



Pannon Egyetem

Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola

Mondok Anita

DOI: 10.18136/PE.2015.600

Turisztikai szakemberképzés helyzetének elemzése és fejlesztésének lehetőségei a magyar felsőoktatásban

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető: Dr. habil. Pupos Tibor, egyetemi tanár

Keszthely

2016

**Turisztikai szakemberképzés helyzetének elemzése és fejlesztésének lehetőségei
a magyar felsőoktatásban**

Értekezés doktori (PhD) fokozat elnyerése érdekében

*a Pannon Egyetem Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskolájához tartozó-
an*.

Írta:
Mondok Anita

**Készült a Pannon Egyetem iskolája/ program-
ja/alprogramja keretében

Témavezető: Dr. habil. Pupos Tibor

Elfogadásra javasolom (igen / nem)

(aláírás)**

A jelölt a doktori szigorlaton ...%-ot ért el,

Az értekezést bírálóként elfogadásra javasolom:

Bíráló neve: igen /nem

.....
(aláírás)

Bíráló neve:) igen /nem

.....
(aláírás)

***Bíráló neve:) igen /nem

.....
(aláírás)

A jelölt az értekezés nyilvános vitáján%-ot ért el.

Veszprém/Keszthely,

.....
a Bíráló Bizottság elnöke

A doktori (PhD) oklevél minősítése.....

.....
Az EDHT elnöke

Megjegyzés: a * közötti részt az egyéni felkészülők, a ** közötti részt a képzésben részt-
vevők használják, *** esetleges

Tartalomjegyzék

ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	5
KIVONAT	8
SYNOPSIS	8
KOHCIEKT	9
1. BEVEZETÉS	10
1.1. A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA.....	10
1.2. A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI, A KAPCSOLÓDÓ KÉRDÉSEK.....	11
1.3. A KUTATÁS HIPOTÉZISEI	13
1.4. A DOKTORI ÉRTEKEZÉS FELÉPÍTÉSE	14
2. A TURISZTIKAI SZAKTERÜLET SZEREPLŐI ÉS A HAZAI PIAC JELLEMZŐI	16
2.1. A TURIZMUS SZEREPLŐI, A TURISZTIKAI KERESLET ÉS KÍNÁLAT RENDSZERE.....	16
2.2. A TURIZMUS EMBERIERŐFORRÁS-IGÉNYE	17
2.2.1. <i>A helyi lakosság szerepe</i>	19
2.2.2. <i>A turizmusból közvetlenül közreműködő emberi erőforrás</i>	19
2.3. A TURIZMUS NEMZETGAZDASÁGI BEÁGYAZOTTSÁGA ÉS TELJESÍTMÉNYE.....	20
3. A TURISZTIKAI OKTATÁS NEMZETKÖZI ÁTTEKINTÉSE	22
3.1. TURIZMUSOKTATÁSSAL KAPCSOLATOS ALAPFOGALMAK ÉS SZAKMAI ÉRTELMEZÉSEK.....	22
3.2. A TURIZMUSOKTATÁS ÉS -KÉPZÉS MEGKÖZELÍTÉSEI.....	26
3.3. A TURIZMUSOKTATÁS ELMÉLETI KERETEINEK ÁTTEKINTÉSE	27
3.3.1. <i>A turizmusoktatás hatásköre és terjedése</i>	27
3.3.2. <i>A turizmusoktatás szakágazattal való kapcsolata</i>	28
3.3.3. <i>A turizmusoktatás minőségi kérdései</i>	31
3.3.4. <i>A turisztikai tanulmányok tudományági megközelítései</i>	33
3.3.5. <i>A turisztikai oktatási programok tartalma</i>	34
3.4. A TURIZMUSOKTATÁS ÉRINTETTJEI (STAKEHOLDEREI)	35
3.4.1. <i>A stakeholder-teória</i>	35
3.4.2. <i>A turizmusoktatás érintettjei lehatárolásának problémája</i>	37
3.4.3. <i>A vizsgálandó stakeholderok és jellemzőik</i>	38
3.5. A SZÁLLÁSHELY-SZOLGÁLTATÁS, VENDÉGLÁTÁS ÉS A TURIZMUS OKTATÁSÁNAK VÁLTOZÁSA A NEMZETKÖZI SZAKIRODALOMBAN	39
3.5.1. <i>A szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának kutatása</i>	40
3.5.2. <i>A turizmus és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás oktatás területén feltárható rések</i>	43
3.5.3. <i>A turisztikai tanulmányok módszertani megközelítései</i>	43
4. A HUMÁNERŐFORRÁS FEJLESZTÉSE	46
4.1. A HUMÁNERŐFORRÁS SZEREPE, ILLETVE VÁLTOZÁSA AZ ÉVSZÁZADOK SORÁN	46
4.2. A KÖZOKTATÁS RENDSZERE HAZÁNKBAN.....	47
4.2.1. <i>A jelenlegi rendszer gyökerei</i>	47
4.2.2. <i>A közoktatás jelenlegi rendszere</i>	48
4.2.3. <i>A magyar oktatási rendszer keretei</i>	48
4.2.3.1. <i>Törvényi keretek</i>	48
4.2.3.2. <i>A bolognai folyamat</i>	50
4.3. A TURISZTIKAI OKTATÁS RENDSZERÉNEK FEJLŐDÉSE HAZÁNKBAN	51
4.3.1. <i>A hazai turizmusoktatás története a Bologna-folyamat előtti időkben</i>	52
4.3.2. <i>A bolognai folyamat és hatása hazánk turizmusoktatására</i>	53
4.3.3. <i>Az egyes képzési szintek a turisztikai oktatásban</i>	54
4.3.3.1. <i>A középfokú szakképzés</i>	54

4.3.3.2. A középfokú oktatás utáni lépcsőfok: a felsőfokú és a felsőoktatási szakképzés	54
4.3.3.3. A felsőoktatás rendszere a FOKSZ képzést követően	60
4.3.3.4. Az alapképzés	62
4.3.3.5. Mesterképzés.....	63
4.3.3.6. Szakirányú továbbképzés	64
4.3.3.7. Doktori képzés	65
4.3.4. <i>A turizmusoktatás jelenlegi problémái, kihívásai</i>	66
4.3.5. <i>A turizmusoktatás jövőbeni kihívásai – elismert tudás a munka világából?</i>	68
4.3.5.1. A validáció kérdése	68
4.3.5.2. A duális képzés sajátosságai.....	69
4.3.5.3. A duális képzésbe jellemzően bevont szakmák	70
4.3.5.4. A duális képzés a turizmus oktatásában	71
4.3.5.5. A duális képzés Németországban – átvehető jó gyakorlat?	71
5. A KOMPETENCIAALAPÚ OKTATÁS	74
5.1. AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS ÉS A TUDÁSALAPÚ TÁRSADALOM – A KULCSKOMPETENCIÁK KÖRE	74
5.2. KÉSZSÉGEK, KÉPESSÉGEK, KOMPETENCIÁK ÉS A TANTERV	75
5.3. A KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEK (KKK) ÉS A KOMPETENCIÁK KAPCSOLATA.....	80
5.3.1. <i>Az Európai Képesítési Keretrendszer</i>	80
5.3.1.1. Az EKKR legfontosabb céljai és előnyei	80
5.3.1.2. Az EKKR lényege	81
5.3.1.3. A képesítések tanulási eredmény alapú megközelítése	82
5.3.2. <i>A kreditrendszer célja és szükségessége, a kredit tartalma</i>	83
5.3.3. <i>Országos Képesítési Keretrendszer – az EKKR hazai megvalósulása</i>	85
6. EMPIRIKUS KUTATÁS	87
6.1. A KUTATÁSI MÓDSZERTAN BEMUTATÁSA	87
6.2. A TURISZTIKAI SZAKEMBERKÉPZÉS OKTATÁSI RENDSZERÉNEK KERESLETI-KÍNÁLATI ELEMZÉSE	90
6.2.1. <i>A felsőoktatási szakképzés</i>	90
6.2.2. <i>Az alapképzés</i>	95
6.2.3. <i>A mesterképzés</i>	102
6.2.4. <i>A szakirányú továbbképzés</i>	105
6.3. A FELSŐFOKÚ TURIZMUSOKTATÁS MÓDSZERTANI KÉRDÉSEINEK VIZSGÁLATA A KKK-K ÉS KOMPETENCIÁK ELEMZÉSÉVEL	107
6.3.1. <i>A felsőfokú turizmusoktatás követelményeinek elemzése (H1 vizsgálata)</i>	107
6.3.2. <i>Az alapképzés (BSc) követelményeinek elemzése - az egy- és többciklusú rendszer rendeletben meghatározott tartalmi elemeinek összevetése (H2 vizsgálata)</i>	111
6.3.3. <i>A mesterképzés (MA)</i>	117
6.3.3.1. Egyciklusú képzés vs. többciklusú képzés – azonos tananyag, differenciált szintek?.....	117
6.3.3.2. A Turizmus-vendéglátás képzési és kimeneti követelményeinek összhangja a mesterképzési szakon való tanulmányok folytatásának feltételeivel (H3 vizsgálata)	122
6.3.3.3. A Turizmus-menedzsment képzés által biztosított feltételeinek értékelése a nem egyenes ági szakról érkező hallgatók esetében (H4 vizsgálata)	124
6.4. A FELSŐFOKÚ TURIZMUSOKTATÁS STAKEHOLDEREI ELVÁRÁSAINAK VIZSGÁLATA A HALLGATÓK KÉPZÉS SORÁN FEJLESZTENDŐ KOMPETENCIÁIRA VONATKOZÓAN (A H5 ÉS H6 VIZSGÁLATA).....	126
6.4.1. <i>A hallgatók elvárásai</i>	126
6.4.2. <i>Az oktatók elvárásai</i>	134
6.4.3. <i>A munkáltatók elvárásai</i>	145
6.4.4. <i>A felsőoktatási szakképzés követelményeinek elemzése a turisztikai munkaadók elvárásainak való megfeleléssel (H5 vizsgálata)</i>	155
6.4.4. <i>Az egyes stakeholderek elvárásainak ütköztetése (a H6 vizsgálata)</i>	159
6.5. A RENDEZVÉNYSZERVEZÉS STAKEHOLDEREI ELVÁRÁSAINAK VIZSGÁLATA A HALLGATÓK KÉPZÉSE SORÁN FEJLESZTENDŐ KOMPETENCIÁIRA VONATKOZÓAN– ESETTANULMÁNY A KIS- ÉS KÖZEPES MÉRETŰ VÁLLALATOK TERÜLETÉRŐL (A H7 VIZSGÁLATA).....	166
6.5.1. <i>Rendezvényszervezés a KKV-k tevékenységében</i>	166

6.5.2. Az egyes stakeholderek körében végzett kutatás fő eredményei.....	167
6.5.2.1. A KKV-k dolgozói és a rendezvényszervezők véleményének összevetése	167
6.5.2.2. A KKV-k dolgozói és az oktatási szemberek véleményének összevetése	168
6.5.2.3. A rendezvényszervezők és az oktatási szakemberek véleményének összevetése.....	169
6.5.2.4. Megkérdézetti kör együttes elemzése	170
6.5.2.5. A KKV-k dolgozói véleményének országok szerinti összehasonlítása	172
6.5.3. Konklúzió	173
7. ÖSSZEFOGLALÁS.....	174
8. KÖVETKEZTETÉSEK LEVONÁSA, JAVASLATOK ILLETVE A TOVÁBBI KUTATÁSI IRÁNYOK KIJELÖLÉSE	175
8.1. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK A TURIZMUS FELSŐSZINTŰ OKTATÁSÁNAK FEJLESZTÉSÉRE.....	175
8.2. TOVÁBBI KUTATÁSI IRÁNYOK KIJELÖLÉSE	193
9. TÉZISPONTOK.....	194
9.1. AZ ÉRTEKEZÉS ÚJ ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEI.....	194
9.1.1. A kutatás eredményei alapján megerősített tézisek.....	194
9.1.2. <i>New scientific outcomes of the dissertation</i>	198
9.2. A KAPOTT EREDMÉNYEK GYAKORLATI ALKALMAZHATÓSÁGA.....	199
KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS.....	200
FELHASZNÁLT IRODALMAK JEGYZÉKE	201
MELLÉKLETEK.....	216
1. MELLÉKLET	217
2. MELLÉKLET	218
3. MELLÉKLET	222
4. MELLÉKLET	223
5. MELLÉKLET	224
6. MELLÉKLET	226
7. MELLÉKLET	229
8. MELLÉKLET	231
9. MELLÉKLET	233
10. MELLÉKLET	237
11. MELLÉKLET	240
12. MELLÉKLET	241
13. MELLÉKLET	242
14. MELLÉKLET	246
15. MELLÉKLET	253
16. MELLÉKLET	261
17. MELLÉKLET	265
18. MELLÉKLET	269

Ábrák és táblázatok jegyzéke

Az értekezés ábráinak jegyzéke

1. ábra:	A TURIZMUS ÁLTALÁNOS ELMÉLETI KERETE	17
2. ábra:	SZAKMAI TÍPUSÚ PROGRAMOK THEUNS ÉS RASHEED (1983) SZERINT	26
3. ábra:	A TURISZTIKAI KÉPZÉSI RENDSZER FEJLESZTÉSÉBE ÉS OUTPUTJÁBA BEVONT CSOPORTOK	29
4. ábra:	A TURIZMUSOKTATÁS, TURIZMUSKÉPZÉS ÉS AZ ÁGAZATI KAPCSOLÓDÁS	30
5. ábra:	A TURISZTIKAI ÉS SZÁLLÁSHELY-SZOLGÁLTATÁS ÉS VENDÉGLÁTÁS PROGRAMOK MENE- DZSELÉSÉNEK FOLYAMATA	32
6. ábra:	A TURIZMUSOKTATÁS TUDÁSTERÜLETEI	33
7. ábra:	A TANTERV TERE ÉS BEFOLYÁSOLÓI	38
8. ábra:	A KOMPETENCIÁK KAPCSOLÓDÁSA	76
9. ábra:	A TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS FELSOÓKTATÁSI SZAKKÉPZÉS FELVÉTELI ADATAI 2013-2015. ...	94
10. ábra:	A FELSŐFOKÚ SZAKKÉPZÉS VENDÉGLÁTÁS-IDEGENFORGALOM SZAKMACSOPORTJÁHOZ TARTOZÓ KÉPZÉSEK FELVÉTELI ADATAI 2008-2012.	94
11. ábra:	A TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSI SZAK FELVÉTELI ADATAI 2008-2015.	99
12. ábra:	A 2015/16. TANÉV FELVÉTELI ELJÁRÁSÁBAN TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉST HIR- DETŐ INTÉZMÉNYEK KÉPZÉSI HELYSZÍNEI (KAROK SZÁMA AZ EGYES HELYSZÍNEKEN)	99
13. ábra:	A TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉSI SZAK FELVÉTELI ADATAI 2008-2015.	104
14. ábra:	A TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉSI SZAKRA JELENTKEZŐK ÉS FELVETTEK ARÁ- NYA (%), 2008-2015.	104
15. ábra:	A HALLGATÓI MINTA ÉLETKOR SZERINTI MEGOSZLÁSA, FŐ	127
16. ábra:	A HALLGATÓI MINTA LAKÓHELYI TÁVOLSÁGÁNAK MEGOSZLÁSA AZ OKTATÁSI INTÉZMÉNY- TŐL, FŐ	128
17. ábra:	A HALLGATÓI MINTA LAKÓHELYÉNEK RÉGIÓS MEGOSZLÁSA, FŐ	128
18. ábra:	A VÉGZÉST KÖVETŐ SZÁNDÉK A VIZSGÁLT HALLGATÓI MINTÁBAN,%	134
19. ábra:	AZ OKTATÓI MINTA INTÉZMÉNYBEN BETÖLTÖTT POZÍCIÓ SZERINTI MEGOSZLÁSA (POZÍCIÓ SZÁMA SZERINT, MINTA ELEMSZÁMA 53 FŐ)	135
20. ábra:	AZ OKTATÓI MINTA FELSOÓKTATÁSBAN ELTÖLTÖTT IDŐ SZERINTI MEGOSZLÁSA, FŐ	135
21. ábra:	AZ OKTATÓI KÉRDŐÍVES MEGKÉRDEZÉS ALANYAINAK MUNKATAPASZTALATA, FŐ	136
22. ábra:	A TURIZMUSOKTATÁS HÁROM SZINTJE SZÜKSÉGESSÉGÉNEK OKTATÓI MEGÍTÉLÉSE, EMLÍTÉ- SEK SZÁMA (DB)	139
23. ábra:	A TURISZTIKAI FELSOÓKTATÁS RENDSZERÉBEN A KÉPZÉS MINŐSÉGE, MUNKAERŐPIACI- IGÉNYEKNEK VALÓ MEGFELELÉSE FEJLESZTHETŐ, AZ OKTATÁSI INTÉZMÉNY ÁLTALI JAVÍT- HATÓSÁGÁNAK MEGÍTÉLÉSE, EMLÍTÉSEK SZÁMA (DB)	145
24. ábra:	A TURISZTIKAI MUNKÁLTATÓK STAKEHOLDER-CSOPORT KUTATÁSI MINTÁBAN VALÓ RÉSZ- VÉTELE TEVÉKENYSÉGI KÖR SZERINT (DB)	146
25. ábra:	A TURISZTIKAI MUNKÁLTATÓK RENDSZERESEN FOGADOTT GYAKORNOKAINAK KÉPZÉSI SZINTJE (DB)	146
26. ábra:	A TURIZMUSOKTATÁS HÁROM SZINTJE SZÜKSÉGESSÉGÉNEK MUNKAADÓI MEGÍTÉLÉSE, EMLÍTÉSEK SZÁMA (DB)	151
27. ábra:	A KOMPETENCIÁK KÖZÖS MEGÍTÉLÉSÉNEK TERÜLETEI A HÁROM STAKEHOLDER ESETÉBEN ..	165
28. ábra:	A RENDEZVÉNYSZERVEZŐK, AZ OKTATÁSI SZAKEMBEREK ÉS A KKV-K DOLGOZÓI VÉLEMÉ- NYÉNEK ÖSSZEVETÉSE A TÍZ LEGFONTOSABB KÉSZSÉG ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	171
29. ábra:	AZ EGYES ORSZÁGOK KKV-K DOLGOZÓI VÉLEMÉNYÉNEK ÖSSZEVETÉSE A TÍZ LEGFONTO- SABB KÉSZSÉGRE ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	172
30. ábra:	A KOMPETENCIAFEJLESZTÉS MODELLJE A TURISZTIKAI FELSOÓSZINTŰ KÉPZÉSBEN	182

Az értekezés táblázatainak jegyzéke

1. táblázat:	FOGLALKOZTATÁS, KERESETEK A SZÁLLÁSHELY-SZOLGÁLTATÁS, VENDÉGLÁTÁS ÁG- BAN	21
2. táblázat:	A LEGNÉPSZERŰBB 10 FELSOÓKTATÁSI SZAKKÉPZÉSI SZAK 2015-BEN AZ ÁLTALÁNOS FELVÉTELI ELJÁRÁSBAN JELENTKEZŐK LÉTSZÁMA ALAPJÁN	92
3. táblázat:	TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS FELSOÓKTATÁSI SZAKKÉPZÉST KÍNÁLÓ INTÉZMÉNYEK ÉS KAROK A 2015/16-OS FELVÉTELI ELJÁRÁSBAN, ILL. A 2014/15. TANÉV FELVÉTELI ERED- MÉNYEI	93
4. táblázat:	VIZSGATÁRGYANKÉNTI ÉRETTSÉGI ÁTLAGOK %-BAN, KÖZÉPSZINT	96
5. táblázat:	EGYES TÁRGYAK ÁTLAGEREDMÉNYEINEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA KÖZÉPSZINTŰ ÉRETTSÉGI	

	ESETÉBEN AZ EGYES KÉPZŐ INTÉZMÉNYEKBE, 2013-2015.	96
6. táblázat:	EGYES TÁRGYAK ÁTLAGEREDMÉNYEINEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA EMELT SZINTŰ ÉRETTSÉGI ESETÉBEN AZ EGYES KÉPZŐ INTÉZMÉNYEKBE, 2013-2015.	97
7. táblázat:	TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSI SZAKRA FELVETEK ÁTLAGPONTJAI, NAPPALI KÉPZÉS, 2013/14. ÉVI FELVÉTELI ELJÁRÁS	97
8. táblázat:	A TOP10 ÜZLETI KÉPZÉS A 2015/16. TANÉV ÁLTALÁNOS FELVÉTELI ELJÁRÁSA KERETÉBEN JELENTKEZŐK SZÁMA ALAPJÁN	98
9. táblázat:	TURISZTIKAI ALAP- ÉS MESTERKÉPZÉSI SZAKOT MEGHIRDETŐ INTÉZMÉNYEK MAGYARORSZÁGON, ILLETVE A KÉPZÉSRE JELENTKEZŐK ÉS FELVETEK 2015/16. TANÉV ÁLTALÁNOS FELVÉTELI ELJÁRÁSBAN	101
10. táblázat:	A 2015/16. TANÉV ÁLTALÁNOS FELVÉTELI ELJÁRÁSÁBAN MEGHIRDETETT SZAKIRÁNYÚ TOVÁBBKÉPZÉSI SZAKOK	106
11. táblázat:	AZ EGY- ÉS TÖBBCIKLUSÚ FŐISKOLAI KÉPZÉSEK ILL. AZ ALAPKÉPZÉSI SZAK STRUKTURÁLIS ÖSSZEHASONLÍTÁSA.....	116
12. táblázat:	AZ ÜZLETI SZAKOK KÉPZÉSI SZERKEZETE	117
13. táblázat:	AZ ALAPKÉPZÉSI ÉS MESTERKÉPZÉSI SZAKOK KKK-INK ALKALMASSÁGRA VONATKOZÓ LEÍRÁSÁNAK ÖSSZEHASONLÍTÁSA	120
14. táblázat:	AZ ALAPKÉPZÉSI ÉS A MESTERKÉPZÉSI SZAKOK ALAPOZÓ ÉS SZAKMAI TÖRZSANYAGÁNAK ÖSSZEHASONLÍTÁSA	121
15. táblázat:	FELVÉTELI KÖVETELMÉNYEK A 2015/16. TANÉVRE TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉSI SZAKOT HIRDETŐ INTÉZMÉNYEKBE	123
16. táblázat:	A HALLGATÓI KUTATÁS VÁLASZADÓINAK SZAKIRÁNY SZERINTI MEGOSZLÁSA	127
17. táblázat:	A KUTATÁSBA BEVONT HALLGATÓK ZÁRÓVIZSGAKORI FOGLALKOZTATOTTÁGI MEGOSZLÁSA A KÉPZÉSI FORMA SZERINT	129
18. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT BACHELOR KÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA A HALLGATÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	130
19. táblázat:	VÁLTOZTATÁSOK SZÜKSÉGESSÉGE A HALLGATÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT A BACHELOR KÉPZÉSBEN	131
20. táblázat:	A HALLGATÓI MEGÍTÉLÉS AZ EGYES KOMPETENCIÁK HIÁNYÁRÓL ÉS FEJLESZTHETŐSÉGÉNEK HELYSZÍNÉRŐL	131
21. táblázat:	A GYAKORLÓHELY HALLGATÓI MEGÍTÉLÉSE	132
22. táblázat:	AZ ALAPKÉPZÉSI SZAKON SZERZETT VÉGZETTSÉG HALLGATÓI MEGÍTÉLÉSE	133
23. táblázat:	AZ OKTATÁSON KÍVÜL MÁS MUNKATAPASZTALATTAL RENDELKEZŐK, ILL. A MÁS TERÜLETEN ELTÖLTÖTT IDŐ ÖSSZEFÜGGÉSE, FŐ	136
24. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA AZ OKTATÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	137
25. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA AZ OKTATÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	138
26. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA AZ OKTATÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	139
27. táblázat:	EGYES SZOCIODEMOGRÁFIAI VÁLTOZÓK ÉS A TURISZTIKAI FELSŐOKTATÁS HÁROM SZINTJE SZÜKSÉGESSÉGÉNEK MEGÍTÉLÉSE – KERESZTTÁBLA	140
28. táblázat:	VÁLTOZTATÁS SZÜKSÉGESSÉGÉNEK MEGÍTÉLÉSE AZ OKTATÓK ÁLTAL AZ EGYES KÉPZÉSI SZINTEKEN	141
29. táblázat:	AZ OKTATÓI MEGÍTÉLÉS AZ EGYES KOMPETENCIÁK HIÁNYÁRÓL ÉS FEJLESZTHETŐSÉGÉNEK HELYSZÍNÉRŐL	142
30. táblázat:	A FELSŐOKTATÁSBAN VÉGZETEK KÉPZETTSÉGI SZINTJÉT, MINŐSÉGÉT LEGINKÁBB BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK RANGSOROLÁSA AZ OKTATÓK SZERINT	143
31. táblázat:	A FELSŐOKTATÁSBAN VÉGZETEK KÉPZETTSÉGI SZINTJÉT, MINŐSÉGÉT LEGINKÁBB BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK RANGSOROLÁSA AZ OKTATÓK FELSŐOKTATÁSBAN ELTÖLTÖTT IDEJE SZERINT	143
32. táblázat:	A MUNKAADÓK STAKEHOLDER-CSOPORT KUTATÁSI MINTA TEVÉKENYSÉGI KÖRÖK SZERINTI MEGOSZLÁSA AZ EGYES KÉPZÉSI SZINTŰ GYAKORNOKOK FOGADÁSI HAJLANDÓSÁGA SZERINT	147
33. táblázat:	A MUNKAADÓKAT KÉPVISELŐ KÉRDŐÍV-KITÖLTŐK SZAK ÉS KKK-ISMERETÉNEK MEGOSZLÁSA A GYAKORNOKOK FOGADÁSA ALAPJÁN	147
34. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA A MUNKAADÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	148
35. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSEL ELÉRHETŐ KOMPETENCIA A MUNKAADÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	149

36. táblázat:	AZ ÖT LEGFONTOSABBNAK ÍTÉLT TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉssel ELÉRHETŐ KOMPETENCIA A MUNKAADÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT	149
37. táblázat:	VÁLTOZTATÁS SZÜKSÉGESSÉGÉNEK MEGÍTÉLÉSE A MUNKAADÓK ÁLTAL A FELSŐSZINTŰ TURIZMUSKÉPZÉSBEN	151
38. táblázat:	A MUNKAADÓI MEGÍTÉLÉS AZ EGYES KOMPETENCIÁK HIÁNYÁRÓL ÉS FEJLESZTHETŐSÉGÉNEK HELYSZÍNÉRŐL	152
39. táblázat:	A FELSŐOKTATÁSBAN VÉGZETTEK KÉPZETTSÉGI SZINTJÉT, MINŐSÉGÉT LEGINKÁBB BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK RANGSOROLÁSA A MUNKAADÓK SZERINT	153
40. táblázat:	AZ IDEGENFORGALMI ÉS VENDÉGLÁTÓ SZAKMENEDZSER ILL. TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉS (NAPPALI TAGOZAT) STRUKTURÁLIS ÖSSZEHOSONLÍTÁSA ..	157
41. táblázat:	A HALLGATÓK, AZ OKTATÓK ÉS A MUNKAADÓK ALAPKÉPZÉS SORÁN ELÉRENDŐ KOMPETENCIÁK FONTOSÁGÁNAK MEGÍTÉLÉSÉRE ADOTT VÁLASZAINAK ÖSSZEJETÉSE	160
42. táblázat:	A HALLGATÓK, AZ OKTATÓK ÉS A MUNKAADÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT A JELENLEGI ALAPKÉPZÉS SORÁN HIÁNYOSAN FEJLESZTETT KOMPETENCIÁK MEGÍTÉLÉSÉRE ADOTT VÁLASZAINAK ÖSSZEJETÉSE	162
43. táblázat:	A HALLGATÓK, AZ OKTATÓK ÉS A MUNKAADÓK MEGÍTÉLÉSE SZERINT A JELENLEGI ALAPKÉPZÉS SORÁN HIÁNYOS KOMPETENCIÁK FEJLESZTÉSÉNEK LEHETSÉGES HELYSZÍNÉRE ADOTT VÁLASZOK ÖSSZEJETÉSE	164
44. táblázat:	A KKV-K DOLGOZÓI ÉS A RENDEZVÉNYSZERVEZŐK VÉLEMÉNYÉNEK ÖSSZEJETÉSE A TÍZ LEGFONTOSABB KÉSZSÉGRE ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	168
45. táblázat:	A KKV-K DOLGOZÓI ÉS AZ OKTATÁSI SZAKEMBEREK VÉLEMÉNYÉNEK ÖSSZEJETÉSE A TÍZ LEGFONTOSABB KÉSZSÉGRE ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	169
46. táblázat:	A RENDEZVÉNYSZERVEZŐK ÉS AZ OKTATÁSI SZAKEMBEREK VÉLEMÉNYÉNEK ÖSSZEJETÉSE A TÍZ LEGFONTOSABB KÉSZSÉGRE ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	169
47. táblázat:	A RENDEZVÉNYSZERVEZŐK, AZ OKTATÁSI SZAKEMBEREK ÉS A KKV-K DOLGOZÓI VÉLEMÉNYÉNEK ÖSSZEJETÉSE A TÍZ LEGFONTOSABB KÉSZSÉGRE ÉS KÉPESSÉGRE VONATKOZÓAN	170
48. táblázat:	A VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSI SZAK NAPPALI TAGOZAT MINTA TANTERVI HÁLÓJA – KÖZÖS KÉPZÉSI SZAKASZ	189
49. táblázat:	A VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSI SZAK NAPPALI TAGOZAT MINTA TANTERVI HÁLÓJA – SZAKMAI KÉPZÉSI SZAKASZ	190

Kivonat

Ahhoz, hogy jól képzett diplomásokat biztosítsanak a munkaerőpiac számára a turisztikai felsőoktatás hazai képző intézményei, tevékenységüket nemzeti szintű szabályozás és akkreditáció alapján folytatják, s a turisztikai képzést befejező hallgatók alkalmassá válnak arra, hogy a tanult szakismeretet igénylő feladatot lássanak el. 2006-ot követően, a bolognai folyamat eredményeinek átvételével, a többciklusú oktatás eredményeképpen ISCED 5A és 5B képzési szinten van lehetőség turisztikai ismeretek tanulására Magyarországon. Az értekezés fókuszában a Bologna rendszer kereteinek és hatásának vizsgálata áll a hazai turisztikai felsőszintű oktatás területén.

Az értekezés a szakirodalmi áttekintés után kutatómunka eredményén keresztül mutatja be a szakemberképzés jelenlegi helyzetét. A szakirodalmi kutatómunka feltárja a felsőfokú turisztikai képzések piacát jellemző keresleti és kínálati viszonyokat. A képzési- és kimeneti követelményrendszer tartalomelemzése rámutat a legfontosabb különbségekre az egyciklusú és többciklusú képzések között, míg a jogi keretek változásának elemzése a rendszer változtatásának hatásait azonosítja. A primer kutatáshoz a szerző számos paramétert vizsgáló kérdőívet használt annak megismerésére, hogy a turisztikai létesítmények, a turizmus oktatói valamint a turisztikai alapképzésben részt vevő hallgatók hogyan értékelik az oktatás jelenlegi jellemzőit. Mely kompetenciák fejlesztését mennyiben találják fontosnak, milyen területeken érzik szükségét a képzési programok javításának, illetve az egyes kompetenciák fejlesztésének a képző intézmények vagy a gyakorlóléhelyek lehetnek a hatékonyabb szinterei. A kapott eredmények alapján végül javaslatot tesz a szerző önálló vendéglátás alapképzési szak tantervre, emellett oktatásmódszertani ajánlásokat is megfogalmaz abból a célból, hogy a végzetek turisztikai szakmai kompetenciái fejlődjenek. Az alapképzési szak rendezvényszervezés specializációjának koncepciója primer kutatási eredményeken alapul. A kapott eredmények felhasználhatók a turisztikai felsőfokú oktatás mindhárom képzési szintjén.

Synopsis

The main focus of the dissertation is on assessment how Bologna system has changed frameworks and policies in the Hungarian tertiary tourism and catering education system. A two-pronged approach was followed: a literature study as well as a survey. The literature systematic review discovers the theoretical and methodological contributions to the examined research questions. Analysis of tourism education market describes the current relation between demand and supply. The training and output requirement assessment of tertiary level education programmes points out the main differences between single- and multiple-cycle higher tourism education and the effects of system change. For the survey a questionnaire, covering a wide range of variables, was used to obtain the opinions of tourism institutions, tourism tutors and tourism students. Finally, proposals are identified to launch a new BA in Catering curriculum, and to develop teaching methods and enhanced competencies in the higher tourism education.

Конспект

Основное внимание в диссертации уделяется изучению, как Болонская система изменилась рамки и политику в системе высшего образования туризма в Венгрии.

В диссертации последовал двойственный подход: исследование литературы и первичных исследований. Систематический обзор литературы обнаруживает теоретических и методологических взносы в изучила вопросы исследований. Анализ туризма рынок образования описывает текущее соотношение между спросом и предложением. Контент-анализ учебные характеристики и ожидаемые результаты высшего образования показывает основные различия между одно- и многократного цикла высшего образования туризма и последствий изменения системы. В первичных исследований была использована анкета для получения мнения туризма учреждений, туристических преподавателей и студентов в области туризма. Она охватывает широкий спектр переменных. Наконец, автор предлагает начать новую степень бакалавра в сфере общественного питания, а также разработать методы обучения, чтобы ещё больше усилить полномочия.

1. Bevezetés

*„Nem elég a tudás, alkalmazkodni is kell;
nem elég az akarás, cselekedni is kell.”*

Johann Wolfgang von Goethe: Maximák és reflexiók

1.1. A témaválasztás indoklása

A turizmus, ami ma világjelenségnek mondható, a világ összes GDP-jének 9%-át teszi ki (direkt, indirekt és gerjesztett hatás együttesen) (UNWTO, 2015:2). A turizmus képes az egyes államok gazdasági növekedésének gyorsítására, emeli az állam bevételeit és serkentőleg hat a tőkebefektetésekre is. Elsősorban a személyes kontaktuson alapuló szolgáltatások nyújtása okán fontos munkahelyteremtő ágazat. Javítja az egyes államok fizetési mérlegét, látens exportként veendő figyelembe. Szolgáltató szektorális jellege és nemzetgazdasági beágyazottsága miatt az idegenforgalom multiplikatív hatású, a kereslet továbbgyűrűzését teszi lehetővé közvetlenül például a közlekedésben, a szállodaiiparban és a vendéglátóiparban. A turizmus ágazat munkaerőigénye jelentős, sőt, a magas színvonalú személyes szolgáltatás fontossága miatt az élők munkai iránti igény számottevő csökkenése hosszabb távon sem valószínűsíthető az ágazatban végbement technikai/technológiai fejlődés ellenére sem. A kereslet minőségi termékek és szolgáltatások felé tolódása a szolgáltatások létszámigényét is fokozta, tovább növelve a (képzett) munkaerő iránti szükségletet. A turizmusban foglalkoztatottak végzettség szerint azonban jelentős heterogenitást mutatnak, az alacsony képzettséget igénylő munkakörök mellett a középszinten vagy a magasán kvalifikált szakképzett munkaerő egyaránt jellemzi az ágazatot, s gyakran más oktatási-képzési területen végzettek is megtalálják boldogulásukat az ágazatban.

Doktori értekezésem témája, a turisztikai felsőoktatás helyzetének elemzése hazánkban a Bologna-folyamatot követően a terület komplex elemzését teszi szükségessé a képzett munkaerő iránti elvárások fokozódása alapján. Emellett a turizmus intenzitásának monoton növekedési kilátásai (a turizmus évente 4,4%-os növekedésével számolnak 2010 és 2030 között, amely ekképpen eléri az 1,8 milliárd turistaérkezést az ENSZ Világturisztikai Szervezetének prognózisa szerint (UNWTO, 2014:2)) a turisztikai szakemberek iránti jövőbeni igény szinten maradását illetve emelkedését vetítik előre, vagyis a munkaerőigény és a képzettségi szintekkel szembeni elvárások az elkövetkező években sem változnak jelentősen.

A témaválasztást személyes kötődésem inspirálta, magam is Turizmus-vendéglátás alapképzési szakos, illetve Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés szakos hallgatókat oktatok szakmai tárgyakra magyar és angol nyelven. Az elmúlt tíz év oktatási gyakorlata lehetőséget adott a bolognai folyamat előkészítési és kivitelezési folyamatát végigkövetni, valamint szakmai tapasztalatokat gyűjteni az oktatás jogi és szakmai kereteiről, tartalmi és módszertani kérdéseiről.

A tudásalapú társadalom fejlődése a XXI. században a felsőoktatás területén is drasztikus változásokat hozott, a társadalmi haladás és a gazdasági fejlődést eredményezve a tudásmenedzsment elvek és gyakorlat megvalósulásával (Pan, 2004). A tanulás, illetve az eredményeként létrejövő tudás egyre meghatározóbb gazdasági tényezővé vált, s a tudásalapú, versenyképes gazdaság szakemberigénye szigorú követelményeket támaszt az oktatási rendszer különböző szintjeivel szemben is. Az APEC¹ Közgazdasági Bizottságának definí-

¹ Asia-Pacific Economic Cooperation, azaz Ázsiai és Csendes-óceáni Gazdasági Együttműködés

ciója szerint „a tudásalapú gazdaságban a tudás teremtése, elosztása és felhasználása a növekedés, a jóléletteremtés és a foglalkoztatás fő hajtóereje valamennyi iparágban, az egész gazdaságban” (Báger, 2008:34). A közép- és felsőszintű oktatás legfontosabb feladata a munkaerő képzése és felkészítése a munkaerőpiacra lépésre, ahol a végzeteknek a munkáltatók aktuális igényeinek kell megfelelniük. A gazdaság versenyképességének egyik fontos tényezője a rendelkezésre álló szakképzett munkaerő. Ezen túlmenően a felsőoktatás azért is kiemelt szereplő a tudásalapú gazdaságban, mert nemcsak képzési, hanem kutatási és innovációs feladatokat is ellát, illetve megjelenik ún. „harmadik misszió” azáltal, hogy a keletkező tudás hasznosítása részben a társadalom és a gazdaság számára nyújtott közvetlen szolgáltatásokban realizálódik.

Az Európai Unió tagállamai oktatási miniszterei 15 évvel ezelőtt írták alá a Bolognai Nyilatkozatot, amely az európai közösség talán napjainkig egyik legvitatottabb lépése volt. Az Európai Unióhoz történt csatlakozás hazánk oktatási rendszere számára is változást hozott, s egy hosszú, még jelenleg is zajló átalakulás indult meg az élethosszig tartó tanulás elvének megvalósítása irányába. A turisztikai képzési területen a bolognai rendszerből fakadóan a korábbi, jól lehatárolt főiskola/egyetem képzési feladatkör fellazult, s a főiskolai és egyetemi szektor átalakulása jellemzi jelenleg is e piacot. Az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményei iránymutatást adnak a képző intézménynek a végzetekkel szembeni elvárásokról, ám ezen megfogalmazások nem tartalmazzak módszertani útmutatót vagy konkrét szakmai mérési paramétereket, a minőség mérése intézményi szintű rendszerekben valósul meg.

Annak ellenére, hogy a turizmus a piaci trendek alapján rendkívül gyorsan változó ágazat, a képzés megszabott keretei jelenleg csak erősen korlátozottan teszik lehetővé a rugalmasabb alkalmazkodást, illetve a más szakokhoz képest markánsabb szakmai követelmények teljesíthetőségét (például a szakmai gyakorlat területén).

1.2. A kutatás célkitűzései, a kapcsolódó kérdések

Kutatásom átfogó célja a turisztikai felsőszintű oktatás jelenlegi helyzetének, állapotának megismerése magyarországi viszonylatban, illetve annak a folyamatnak a megértése, amelynek eredményeként a képzés jelenlegi formája kialakult.

A helyzetfelmérés eredményeinek ismeretében céltom továbbá a feltárt hiányosságok, illetve korlátozó tényezők azonosításával a képzés továbbfejlesztésére olyan megoldási javaslatok megteremtése, amelyek figyelembe veszik az intézményi és munkaerőpiaci szempontokat is.

Kutatómunkám a felsőoktatás három szintjére, a felsőoktatási szakképzésre, az alapképzésre és a mesterképzésre terjed ki. A rendelkezésemre álló dokumentumok tanulmányozása után a Bologna-rendszert jellemző adottságokat, illetve a piaci körülményeket is feltártam, hogy a magyar felsőfokú oktatás szintjei közötti kapcsolódások, képzési jellemzők, illetve fejlesztési akadályok is megvizsgálhatóak legyenek.

Az Európai Unió tanulási eredményeken alapuló megközelítése vizsgálata mellett céltom a hazai képzési környezetben is a kompetenciaközpontú oktatás megvalósulását megvizsgálni, valamint a németországi képzési rendszer eredményeinek azonosításával a hazai képzési rendszer fejlesztésében használható lehetőségeket feltárni.

Az egyes képzési szinteken jelenleg érvényben lévő képzési és kimenetei kompetenciák több véleményalkotó csoport szerinti primer vizsgálatával kísérletet teszek a turisztikai munkakörök betöltéséhez elengedhetetlenül szükséges szakmai és társas kompetenciák

beazonosítására, amely segítséget nyújthat a képzési programok kidolgozásakor a kompetenciafejlesztés hangsúlyos területeinek kijelölésében. A kompetenciarendszer értékelésére hallgatói, oktatói valamint munkaadói körben történő vizsgálatok eredményeként kerül sor. A stakeholderek kompetencia-megítélése segít abban, hogy a legfontosabb elvárt készségek és képességek azonosításával javaslatot adjak olyan új képzésekre és képzési módszerekre, amelyek a jelenlegi rendszer fejlesztéséhez járulnak hozzá.

A szakirodalmi áttekintés célja a vizsgált tématerülethez több aspektusból közelítve összegyűjteni az elméleti megalapozáshoz szükséges, releváns és naprakész szakirodalmat, valamint joganyagot, amely segít megérteni a múltból fakadó, jelenleg is befolyásoló tényezőket a turisztikai oktatás területén.

A bolognai folyamat kérdéskörével kapcsolatban kiemelten foglalkozom a hazai turizmusoktatásra gyakorolt hatásával, valamint a képzési rendszerben bekövetkezett változásokkal és annak hatásaival, valamint jövőbeni kihívásaival, amelynek célja a jelenlegi rendszer megismerése és fejlesztendő területeinek azonosítása.

Tekintettel a turizmus interdiszciplináris jellegére, célom hangsúlyt helyezni a turizmusoktatás módszertani kérdéseire, tudományági megközelítéseire, szakmai értelmezéseire, amelyek megfelelő szakmai alátámasztást biztosítanak a primer kutatáshoz. A turizmusoktatás meghatározó faktorai azok az elvárt készségek és képességek, amelyekkel a képzésben részt vevőknek a képzési ciklus befejeztével rendelkezniük kell. Az értekezés átfogó céljának elérése érdekében a képzési és kimeneti követelmények és a kompetenciák illetve ezek kapcsolatának vizsgálata az értekezés kiemelt fontosságú része.

A kutatómunkám célja a megfogalmazott hipotézisek megerősítése vagy elvetése. A szakirodalmi áttekintés egyik kulcstémaköre a bolognai rendszer hatása a turisztikai felsőszintű oktatás rendszerére, amely vizsgálati témakör mintegy alapot képez a további vizsgálatok számára is. Célom feltárni a változások hatását a turizmusoktatás mindhárom szintjére, a felsőoktatási szakképzésre, az alapképzésre, valamint a mesterképzésre. A keresletkínálatti piaci elemzés mellett az egyes képzési programok képzési és kimeneti követelményeit is elemezni kívánom, hogy disszertációm átfogó célja megvalósuljon.

Mivel a felsőfokú turisztikai szakemberképzés több érdekcsoport számára is megfelelő képzést kell, hogy nyújtson, így kérdőíves megkérdezés keretében vizsgálni kívánom az egyes stakeholderek elvárásait, valamint felmérni elégedettségüket és tapasztalataikat a jelenlegi rendszerrel kapcsolatban. Mélyebbre hatoló, a szakmán belüli különbségeket is feltáró eredményekhez jutás céljából a rendezvényszervezést, mint a nem turisztikai vállalkozásoknál is felmerülő turisztikai tevékenységet vizsgálom hazai és nemzetközi viszonylatban, javaslatot kínálva a munkaadói elvárásoknak való megfeleléséhez.

A kutatómunka során vizsgált kérdések

1. A magyar felsőoktatási rendszerben a turizmusképzés milyen sajátosságokkal rendelkezik és a feltárt jellemzők mennyiben eredeztethetők a rendszerszintű feltételekből?
2. Hogyan változott a képzés tartalma a Bologna-rendszerre történő átállást követően, s a változások miképpen értékelhetők?
3. Milyen sajátosságai vannak az egyes képzési szinteknek, a felsőoktatási szakképzés, az alapképzés és a mesterképzés jellemzői hogyan értékelhetők?
4. Van-e átjárhatóság az egyes képzési szintek között és az egyes képzések mennyiben készítenek fel a következő szintre történő lépésre?

5. Az egyes képzési szintek képzési és kimeneti követelményei milyen tartalommal rendelkeznek és ez mennyiben felel meg az egyes véleményformáló csoportok elvárásainak?
6. Egyes speciális turisztikai feladatok, mint rendezvényszervezés milyen általános és sajátos készségekkel és képességekkel láthatók el sikeresen?

1.3. A kutatás hipotézisei

H1. A felsőszintű turizmusoktatás 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításaiban meghatározott ismeretkörei és az elérendő kompetenciái között módszertani úr húzódik, nem definiált a kompetenciák kifejlesztésének folyamata és metódusa illetve mérési módszertana.

A hipotézis vizsgálata leíró kutatással, szekunder kutatási módszertan felhasználásával történik, a turisztikai felsőfokú oktatás jogi kereteinek vizsgálata és gyakorlati alkalmazásának és alkalmazhatóságának összevetésével.

H2. Az egyciklusú főiskolai szintű turizmusoktatás előírt szakmai tartalmának egy része eliminálódott a többciklusú bachelor szintű programra való áttéréskor; a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak esetében a vendéglátás szakterület ismeretanyagában tudásdeficit keletkezett.

A hipotézis vizsgálata az egyciklusú és többciklusú turisztikai képzések tantervi szintű elemzésével valósul meg, amely rámutat a két képzés által lefedett szakmai terület nagyságára, s egyben választ ad a preconcepció helyességére vagy helytelenségére.

H3. A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak kimeneti kompetenciái csak részben készítik fel a mesterképzési szakon történő továbbtanulásra, és a mesterképzési szakok sem tisztázzák bemeneti követelményként a belépéshez szükséges kompetenciákat.

A hipotézis vizsgálata szekunder kutatási módszerrel, az alapképzési szak képzési- és kimeneti kritériumai, valamint a mesterképzési szakra vonatkozó minisztériumi rendeletek elemzésével és egymásnak megfeleltetésével történik.

H4. A nem egyenes ági alapképzési szakokról érkezett hallgatók felzárkóztatási feltételrendszere a Turizmus-menedzsment mesterképzésben a jelenlegi struktúrában nem megoldott, ebből eredően annak szakmai megalapozottsága nem biztosított.

A 4. számú hipotézis vizsgálatához a mesterképzési szak bemeneti feltételeit meghatározó minisztériumi rendelet tartalmát feleltetem meg az egyes képzőintézmények tanulmányi és vizsgaszabályzatában részletezett feltételeinek, megvizsgálva, hogy van-e eljárásrendi úr a rendeletben foglaltak és az intézményi gyakorlat között.

H5. A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés kettős jellege nem nyújt kellő keretet a turisztikai munkáltatók által elvárt készségek és kompetenciák fejlesztésére.

A hipotézis vizsgálata primer kutatási módszerrel, kérdőíves megkérdezésen alapul, amely eredmények összevetésre kerülnek a FOKSZ képzés képzési- és kimeneti követelményeivel, megadva a választ arra, hogy az ISCED 5B szintű képzés betölti-e az oktatáspolitikai által meghatározott célját a turisztikai munkaerőpiacon.

H6. A turizmusoktatás stakeholderjeinek eltérő elvárásai vannak a végzett hallgatók KKK-ban megfogalmazott kompetenciákkal illetően, és ez konfliktust eredményez a BA képzések esetében, a fejlesztendő készségek és kompetenciák vonatkozásában.

A hipotézisben megfogalmazott állítást primer kutatási módszerrel, három stakeholder csoportra kiterjedő kérdőíves kutatással vizsgálom. A turizmus és vendéglátás területén rendszerben meghatározott, illetve a munkaerőpiacon szükséges készségek és képességek egyes döntéshozók általi értékelése lehetőséget ad a hipotézis valóságtartalmának megbízható vizsgálatára.

H7. A turizmus egy részterületén (rendezvényszervezés) még markánsabban jelentkezik az érdekellentét, ugyanis az üzleti világ a kiemelten fejlesztendő kompetenciákról komplexebb tématerületi megközelítést és új oktatási módszerek alkalmazását igényli a képző intézményektől.

A hipotézis vizsgálata a rendezvényszervezésre vonatkozóan primer kutatási eredmények felhasználásával zajlik, amely több stakeholder-csoport nézőpontjának többfordulós elemzésén alapul. A véleményformáló csoportok véleményének ütköztetésével feltárhatók a lehetséges közös, illetve érdekellentétet mutató területek és a prekonceptió is megítélhető.

1.4. A doktori értekezés felépítése

Doktori értekezésem második fejezete a turizmus keresleti és kínálati rendszerének, a piac szereplőinek körét veszi számba, feltárva, hogy milyen emberierőforrás-igény jelentkezik a munkaerőpiacon. A turizmus rendszerének, folyamatainak megértése nélkül nem lehet a munkaerő-igényt sem reálisan felmérni, így a hazai gazdaságban betöltött szerepét is vizsgálom.

A turizmus oktatásának és képzésének szakmai értelmezései és megközelítései igen heterogének a világ szakirodalmában, akár tartalmi, akár módszertani tekintetben. Az értekezés harmadik fejezetében a téma szempontjából releváns szakirodalmi áttekintés segít a vizsgált tématerület diszciplináris és oktatásmódszertani fő áramának beazonosításában, valamint napjaink általánosan elfogadott téziseinek megértésében.

A turisztikai felsőszintű oktatás keretében végzettséget szerzett hallgatók a munkaerőpiacon jelennek meg munkavállalóként, akik vagy a szakmában vagy más területen helyezkednek el hazánkban vagy hazánk határain kívül. Az idegenforgalmi munkaerőpiac aktorai mellett a képző intézmények és maguk a képzésben részt vevő hallgatók is saját érdekekkel jelennek meg a turisztikai oktatás piacán, s ezen stakeholderek motivációi, elvárásai és kívánalmi eltérő mintázatot mutatnak. A fejezetben bemutatott stakeholder-teória segít abban, hogy a kísérleti részben közölt primer kérdőíves kutatás eredményeit az egyes érdekek ütköztetésével kritikus elemzésnek vessem alá.

A negyedik fejezet humánerőforrás, mint termelési tényező koncepciójának fejlődését, valamint a humánerő-fejlesztés legelemibb módjának, az oktatásnak szerepváltozását követi nyomon történeti szemlélettel. A közoktatás rendszerének fejlődési szakaszait megismerve a jelenlegi rendszer is bemutatásra kerül. A történeti áttekintés segít megérteni a jelen gyökereit, a kialakult séma sajátosságainak okát. Emellett az élethosszig tartó tanulás folyamatára és a tudásalapú társadalomra is kitérek. Ezt követően a hazai turizmusoktatás történeti szemléletű áttekintése következik, kiemelt hangsúlyt fordítva napjaink körülményeit befolyásoló tényezőkre, törvényi keretekre. A bolognai folyamat turizmusoktatásra gyakorolt hatásainak megismerése a kísérleti részben vizsgált kérdések elméleti hátterét adja. Az elmúlt években nem csupán a főiskolai és egyetemi rendszerű képzés, hanem a középfokú szakképzés rendszere is átalakult, s a turisztikai szakképesítések körének, illetve az oktatás rendszerének átalakulása nem kizárólag a munkaerőpiacon, hanem a felsőoktatásban is érezteti hatását, hiszen az alapképzés vagy osztatlan mesterképzés hallgatói bázisaként is tekinthetünk a szakképzésben végzett diákokra.

A készségek, képességek, kompetenciák és a tanulási eredmény alapú képzés manapság sokat emlegetett fogalmak, ezek értelmezésére és kontextusba helyezésére kerül sor az ötödik fejezetben. Az Európai Képesítési Keretrendszer és a dublini szintleírások jelenleg is zajló átalakulást eredményeztek hazánk felsőoktatásában, amelyek megértése a turizmusoktatás szempontjából is elengedhetetlen.

Az empirikus kutatás eredményeit a hatodik fejezetben közlöm. Az alkalmazott kutatási módszertan bemutatását követően a felsőfokú turisztikai szakemberképzés keresleti-kínálati viszonyait elemzem a magyar piacon, részletesen kitérve az egyes képzési szintekre (felsőoktatási szakképzés, alapképzés, mesterképzés, szakirányú továbbképzés). A piaci szintű elemzést követően a képzés módszertani kérdéseivel foglalkozok, a turisztikai oktatás módszertani tényezői kerülnek vizsgálat alá a képzési és kimeneti követelmények, valamint a fejlesztendő kompetenciák figyelembe vételével. Az elemzés kitér az alapképzés, illetve a mesterképzés szintjeire, megvizsgálva az egyes képzési szintek egymásra épülését. A szekunder adatforrásokon alapuló kutatási eredmények részletezését követően a primer kutatás taglalására kerül sor, amely témája az egyes stakeholder-csoportok turisztikai képzésre irányuló elvárásainak, véleményének megismerése és az egyes nézőpontok ütköztetése.

A kapott eredményekhez kapcsolódóan a hetedik fejezetben a következtetések levonására, valamint a turizmus felsőfokú oktatásának fejlesztéséhez kapcsolódó javaslataim megfogalmazására kerül sor. Ezt követően bemutatom a további lehetséges kutatási irányokat, amelyek a doktori értekezés kutatási kérdéseinek még mélyebb megismerését teszi lehetővé.

A kutatás egyes részeredményei magyar és angol nyelvű tanulmányok formájában szakmai folyóiratokban, hazai és külföldi konferenciákon, illetve tanulmánykötetekben kerültek publikálásra.

2. A turisztikai szakterület szereplői és a hazai piac jellemzői

2.1. A turizmus szereplői, a turisztikai kereslet és kínálat rendszere

A turizmus fejlődése - bár nem mérhető az 1970-80-as évek olajipari robbanásához, mégis napjainkra meghatározó, és az egyes nemzetek gazdaságának kiemelt figyelmet kapó részévé vált. A folyamatos növekedést csak a nagyobb politikai konfliktusok vagy recessziók állították meg, s 2014-re elérte világszinten a 1,133 milliárd turistaérkezés-értéket (UNWTO, 2015:2). A szervezet számításai szerint az ágazat direkt, indirekt és multiplikatív hatások együtteseként a világ GDP-jének 9%-át, az összes exportnak pedig 6%-át adja, míg a fejlett és a fejlődő országokat együtt véve minden 11 emberből egy a turizmusban dolgozik (UNWTO², 2015:2).

A turizmus egységes fogalmi értelmezéséhez szükség volt tartalmának pontos tisztázására, lehatárolására, amely a World Tourism Organization³ és az Interplanetáris Unió 1989-ben elfogadott Hágai Nyilatkozatának 1. elve alapján a következő: „*a turizmus magában foglalja a személyek lakó- és munkahelyen kívüli minden szabad helyváltogatását, valamint az azokból eredő szükségletek kielégítésére létrehozott szolgáltatásokat*” (WTO, 1989:2). A turista, illetve a látogató fogalmának elkülönítése a következőképpen jelenik meg (4. elv): „*Statistikai célból a látogató fogalma jelöl minden olyan személyt, aki állandó lakhelyén kívül más országba látogat bármely célból, kivéve, hogy ott kereső foglalkozást végezzen*” (WTO, 1989:4).

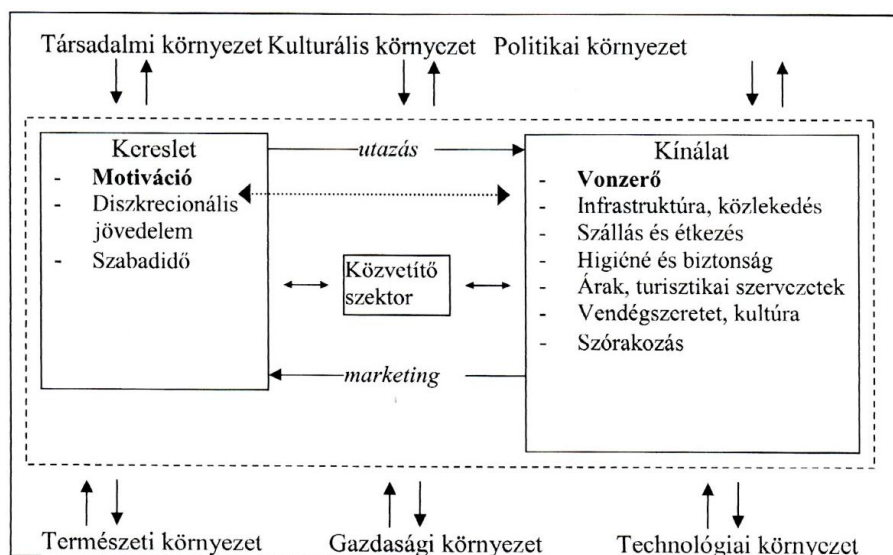
A turizmus olyan nyílt rendszernek tekinthető, mely környezetével – a természeti, társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális környezet elemeivel – dinamikus kölcsönhatásban áll, s amelyben a rendszer elemei kölcsönösen függenek és befolyásolják is egymást. A kölcsönhatás eredője pozitív és negatív irányú egyaránt lehet.

A turizmus piaca két alrendszerre, a keresletre és a kínálatra – osztható, ahol a kereslet a küldőterületet, míg a kínálat a fogadóterületet reprezentálja (1. ábra). A kereslet közép-pontjában a turista áll, a kínálat központi eleme pedig a turisztikai termék, amely a fogadóterület egészét, illetve annak minden, a turisták által igénybe vehető szolgáltatásait magába foglalja. A két alrendszer közötti összeköttetést a közvetítő szektor biztosítja. A potenciális utazó döntésének befolyásolásához meg kell ismerni a fogyasztói igényeket és lehetőségeket, s ennek megfelelően kell kialakítani a turisztikai kínálatot, illetve hatással kell lenni az utazási döntésre a marketing eszközeinek segítségével. Az utazást követően gondoskodni szükséges a visszacsatolásról, azaz meg kell ismerni a turisták véleményét a desztinációról az ott töltött időt követően.

„*A turisztikai kereslet a turista diszkrecionális jövedelemmel és szabadidővel alátámasztott turisztikai szükséglete*” (Tasnádi, 2003), vagyis a turizmus szabadon felhasználható idővel rendelkező alanyának azon készsége, amellyel különböző, meghatározott mennyiségű és minőségű turisztikai szolgáltatást képes és hajlandó adott pénzmennyiségért megvásárolni. A turisztikai kereslet emberi tényezőit a pszichológusok is vizsgálati területként kezelik, a fogyasztói magatartás fókuszában az utazási döntés meghozatala, illetve annak indítéka (motívumok) áll.

² Az ENSZ Idegenforgalmi Világszervezete

³ Az ENSZ Idegenforgalmi Világszervezete korábbi, a nyilatkozat kibocsátásakor elnevezéssel



1. ábra: A turizmus általános elméleti kerete

Forrás: Lengyel, 2005:86.

Kaspar (1992) a turisztikai kínálat alatt a turisztikai kereslet kielégítésére alkalmas természeti adottságok, társadalmi és kulturális viszonyok, általános és turisztikai infrastrukturális kiépítettség, az üzleti, valamint információs szervezetek és az ezek által nyújtott szolgáltatások és áruk összességét érti, ideértve a szolgáltatások árát, az eladási formákat és módszereket is. A potenciális turisták igényeinek összetettségéből fakadóan a piacon megjelenő kínálatnak is összetettnek kell lennie, ám a kínálat nehezen tudja követni a kereslet gyors változását és érzékenységét a külső környezet változásaira a kínálatépítés egyes elemeinek magas tökeigényéből fakadóan. A kettő közötti ellentét feloldásában a marketing egyik fontos eszközének, az árak van kiemelt jelentősége. A turisztikai kínálatot a kereslet szignifikánsan befolyásolja, a turizmus résztvevőinek utazási motívumai, a turizmussal szembeni prekoncepcióik határozzák meg a kínálat szerkezetét. Az állam is befolyásolólag hat a kínálatra, esetében a hangsúly a beutaztató és belföldi turizmus feltételeinek a javítására helyeződik. Eszközei között megtalálhatók a turizmuspolitika közgazdasági eszközei, az ágazatok közötti koordináció biztosítása, részvétel az infrastruktúra kiépítésében, illetve az országimázs formálása és reklámkampányok folytatása (Tasnádi, 2003).

A turisztikai kereslet és a kínálat összekapcsolását az utazásközvetítők végzik, a közvetítő szektor két alapvető szereplője a tour operator (utazásszervező) és a travel agency (utazási iroda, utazási ügynökség). Napjainkban az internet növekvő dominanciája a hagyományos értékesítési láncot lerövidíti, a termelő és a fogyasztó, vagyis a turisztikai szolgáltató és a potenciális turista közvetlen kapcsolatba kerülve egymással nem lép be a közvetítők szférájába. A közvetítői piac válasza az átalakuló értékesítési csatornák használatra az online utazási ügynökségek megjelenése és a résigények kielégítésére való törekvés volt.

2.2. A turizmus emberierőforrás-igénye

A turisztikai piacon megjelenő termékek olyan anyagi termékek és szolgáltatások halmaza, melyet a turista utazása során és a célterületen történő tartózkodása idején igénybe vesz, vagy elfogyaszt. Szolgáltatásnak tekintünk minden olyan cselekvést vagy teljesítményt, amelyet az egyik fél felajánlhat a másiknak, nem tárgyiasult és nem eredményez tulajdonjogot semmi felett, s előállítása vagy kapcsolódik fizikai termékhez vagy nem. A jelentős szolgáltatás-aránynak köszönhetően a turizmusban nagyfokú emberierőforrás-igény jelent-

kezik, emellett a technikai berendezésekkel való helyettesíthetősége is csak korlátozott. A turizmus emberierőforrás-igénye ezen szinten értelmezve a termékek és szolgáltatások előállításához szükséges képzett vagy képzetlen munkaerő együttes létszáma, amely folyamatosan vagy szezonálisan áll fenn.

A turizmus által kínált termékek köre széles, a turisztikai utazási csomagoktól a felszolgált ételig változatos szolgáltatás-fizikai termék aránnyal találkozhatunk. Az utazásszervezés esetében alig találunk fizikai terméket az értékesítés körében, az utasok kizárólag szinte szolgáltatásért fizetnek. A szállodai munkaterületeken már erősödik a termékkomponens jelenléte, míg a vendéglátóiparban a szolgáltatások és termékek az összes értékesítésen belül körülbelül 50-50 %-ban jelennek meg. Mindezeket figyelembe véve elmondható, hogy a szolgáltatások dominanciája miatt a turizmus és vendéglátás területén nagy hangsúly fektetődik a személyes komponensre, hiszen a szolgáltatás olyan megfoghatatlan folyamat, amely a szolgáltatást nyújtó és a szolgáltatást igénybe vevő együttes közreműködésével jön létre. A vendégekkel való kapcsolattartás a front területeken dolgozó alkalmazottak esetében alaptevékenység, a mindennapi munkavégzés része.

Abban az esetben, ha a kínálati oldal helyett a kereslet irányából tekintünk a fogalomra, akkor nem csupán a turisztikai vállalkozások dolgozói kerülnek a turista látókörébe, hanem - tágabb értelemben véve – még számos más közreműködő is, hiszen a célterületen, illetve odautazás és onnan visszautazás során is számos perszonális interakcióba kerül a turista. Ezen gondolatmenet mentén a következő emberi erőforrás-csoportokat különíthetjük el, mint a turizmusban közreműködő érintettek:

- *turisztikai vállalkozások tulajdonosai, vezetői és alkalmazottjai.* Ezen szervezetek munkatársai személyes kapcsolatban állnak a turistával, s a célterületen látnak el információs és közvetítő tevékenységet vagy a turista lakhelyén nyújtanak információt vagy értékesítenek turisztikai termékeket. Esetükben kiemelt jelentősége van a jó emberismeretnek, az empátiának, a kommunikációs készségnek, valamint az idegennyelv-ismeretnek. Az említett személyes tulajdonságok mellett naprakész tájékozottságot és alapos felkészültséget kell mutatniuk a turisztikai termékek és szolgáltatások kínálatából, valamint a célterület jellemzőiből és eseményeiből.
- *turistákat is kiszolgáló szolgáltatók és szervezetek dolgozói.* Azon vállalkozásokat, intézményeket sorolhatjuk e csoportba, amelyek elsősorban a helyi lakosságot szolgálják ki, de a szolgáltatás jellegéből fakadóan gyakran turisták is igénybe veszik azokat. Ilyen szolgáltatások lehetnek például a közlekedési vagy kereskedelmi szolgáltatások, vagy kulturális események, rendezvények. Az ügyintézők, kasszások, munkatársak napi rutin mentén dolgoznak, de ez kiegészíthető turisztikai szakismerettel és adott szituációkra alkalmazható idegennyelv-ismerettel.
- *a turisztikai célterületek lakossága.* A helyi lakosság két szempontból emelendő ki: egyrésztől potenciális munkaerőként jelenik meg a célterület (turisztikai) vállalkozásai számára, másrésztől a turistákkal való érintkezés kapcsán befolyásolja a turista adott desztinációban történő tartózkodását. A lakosság turistákhoz való hozzáállása alapjaiban határozhatja meg a célterület turisztikai imázsát; mind a jó, mind a rossz kép gyorsan terjed szájreklám útján, s meg is ragad a köztudatban. A kiemelt turisztikai célterületeken az önkormányzat gyakran folytat szemléletformáló kampányt a turistákkal szembeni előítéletek lebontása és a megszokott társadalmi rutinba való beavatkozásuk elfogadtatása érdekében.

A fent bemutatott csoportok lehatárolása nem rugalmatlan, hiszen egyes szolgáltatók több kategóriába is besorolhatóak. Egy hajótársaság például tartozhat az első vagy a második kategóriába is annak megfelelően, hogy mekkora arányban veszik igénybe szolgáltatásait

turisták. Amennyiben jellemzően turistákat szállít, úgy az első csoportba sorolható, ám ha a helyi lakosság nagy arányba megjelenik az utazóközönségben (pl. egyéb közlekedési lehetőség híján), úgy a második csoportba tartozik.

2.2.1. *A helyi lakosság szerepe*

Az emberi erőforrás sokrétű szerepe a turisztikai célterületen az alábbiakkal foglalható össze.

1. A szolgáltatások megvalósítóiként közreműködnek a szolgáltatás létrejöttében és élményt, tapasztalatot nyújtanak a turistának. A szolgáltatás megszületése tárgyi elemekhez kötődhet, de annak lényege az emberi interakció a szolgáltatást nyújtó és a szolgáltatást igénybe vevő között. A vendéggel való közvetlen kapcsolat lehetővé teszi a fogyasztók motivációinak, vágyainak, reakcióinak gyors megismerését, a termékelemek és szolgáltatáselemek folyamatos felülvizsgálatát és módosítását annak javítása érdekében. A jól képzett és motivált személyzet előnyösen képes befolyásolni a vendég viselkedését, ez által elősegítve, hogy az eseti vendég törzsvendéggé váljon. A szállodai szolgáltatás folyamatát befolyásolja maga a vendég, a fizikai elemek és a vendégekkel kapcsolatban álló dolgozók hozzáállása. Emellett a vállalat belső rendszere (nem látható részlegek, pl. adminisztráció, karbantartás, mosoda), mint kiszolgáló, támogató folyamat segíti a szolgáltatás létrejöttét, s a többi vendég is hatással van egymásra a szolgáltatás igénybevételekor (egymásra gyakorolt hatás).
2. A célterületen jelen lévő személyek közreműködésükkel növelhetik az attrakció élményértékét azáltal, hogy a természeti vagy épített örökségekhez kapcsolódó információnyújtással, történetmeséléssel, idegenvezetéssel többletérlelményt nyújtnak a helyszínre látogató turistáknak. A helyiek által ismert hiedelmek, legendák, háttér információk többlettel töltik meg az utat az útikönyvek száraz vagy a telepített idegenvezetők sematikus leírásaival szemben.
3. A helyi lakosság gyakran a turisták célpontja: sajátos kulturális értékeik, szokásaik attraktívak lehetnek az új kultúrák megismerésére nyitott látogatók számára. Egyes esetekben nem is a múltbéli értékek, az örökség, hanem a modern felfogás, életvitel a figyelemfelkeltő (pl. ökofaluk) számukra.
4. A helyi lakosság, a célterület fogadóközönsége lesz az, aki élettellel tölti meg az adott desztinációt, így alakítva ki a turistában lelki költődést a célterülethez. A múlt emlékei nem jelenthetnének feledhetetlen élményt az ott élő emberekkel való kapcsolatteremtés nélkül, vagyis a vendégszeretet befolyásolólag hat az adott helyszín megítélésére és a pozitív élmények jelentősen befolyásolják a visszatérési hajlandóságot.
5. Az emberek jelentik egy adott célterület fejlődésének motorját saját terveik és megvalósításaik által, formálják a természeti és épített környezetet, fejlesztik az infrastruktúrát. A ki nem aknázott lehetőségeket turisztikai szempontból hasznossá teszik, ezáltal növelik egy adott desztináció attraktivitását és biztosítják a turizmus fenntartásához szükséges erőforrásokat.

A helyi lakosság turisztikai szempontból tehát közvetett emberi erőforrásnak tekinthető.

2.2.2. *A turizmusban közvetlenül közreműködő emberi erőforrás*

A turizmus szerteágazó tevékenységei kapcsán különböző területein eltérő emberi erőforrásigénnyel jellemezhető. A szervezeteken belül a termelő vállalatoknál is jelen lévő hierarchia jellemzi a szervezeti felépítést, kiemelendő azonban a vendéggel közvetlenül érintkező (kiszolgáló személyzet) és nem érintkező dolgozók köre (háttérszemélyzet),

amely sajátosság pozíció beöltéséhez szükséges kompetenciákat is befolyásolja. A kiszolgáló személyzet a vevők lojalitásának és a versenyelőny megszerzésének és megtartásának forrása. A személyzet a kapcsolatintenzív szolgáltatási területeken a szolgáltatási folyamat aktív részesei. A frontvonalbeli személyzet a szolgáltató vállalat képviselői, a vevők szemszögéből ők jelenítik meg a vállalatot, így a személyzet és a kiszolgálási folyamat gyakran egy brand központi részét képezik. A frontvonal-menedzsment előírásokkal, standardokkal szabályozza a frontszemélyzet magatartását az egységes kiszolgálási folyamat érdekében, ezzel elősegítve a mindenki számára közel azonos szolgáltatási minőség elérését. A dolgozók közreműködése mellett a kiszolgálási folyamatba az igénybevevők bevonása is bizonyos mértékig megtörténik, ezt az aktív vendégpolitika határozza meg.

Akik a turizmus és vendéglátás területén dolgoznak, komoly hivatást teljesítenek nap, mint nap. Ahhoz, hogy hatékonyan elláthassák feladataikat, képesnek kell lenniük elméleti és gyakorlati szinten is ismereteik alkalmazására és a kihívások teljesítésére.

A turizmus összetett folyamata számos turizmushoz kötődő hivatást foglal magába. Markos Béla 1941-ben, Budapesten tartott szaktanfolyami előadásán számba vette azon munkaköröket, amelyek hozzájárulnak a turista kiszolgálásához az ország területére való lépést követően. A számos, eltérő terület hivatásait három nagy csoportba sorolta: (i) azon hivatások, amelyek befolyással vannak a turistákra, de azokkal közvetlen kapcsolatuk nincsen, például a közvélemény-formáló újságírók, tudósítók, (ii) azon foglalkozások, másodlagos idegenforgalmi tevékenységet végeznek, mint a boltos, rendőr, határőr és (iii) elsődleges idegenforgalmi tevékenységet végző szervezetek alkalmazottjai, például szállodás, idegenvezető vagy transzfergépkocsi-vezető (Markos, 1941). Természetesen mindhárom csoport esetében képzési, oktatási szükségletek jelentkeznek, de eltérő mélységben és területen. Az oktatási szükséglet függ a foglalkozási terület mellett annak szervezeten belüli szintjétől is. A turisztikai szakmák szakterületek és képzési szintek szerinti lehetséges csoportjait a *1. melléklet* foglalja össze.

2.3. A turizmus nemzetgazdasági beágyazottsága és teljesítménye

A turizmust nem lehet kizárólag gazdasági mutatókkal jellemezni, komplex társadalmi-jelenség. Szolgáltatásjellegéből fakadóan kapcsolatban áll a termelő és feldolgozó iparágakkal és más szolgáltatás-típusú tevékenységekkel.

A turizmus a magyar gazdaságon belül nem játszik kiemelt szerepet a GDP-hez való hozzájárulás tekintetében, ami elsősorban annak tudható be, hogy a nemzetgazdasági számlarendszerben a turizmus nem szerepel (mérési nehézségek miatt) külön gazdasági ágként, hanem a számlarendszeren belül szereplő (A-tól U-ig jelzett) gazdasági ágak közt elszórva több helyen is megtalálhatók a turisztikai tevékenységeket folytató vállalkozások. Az egyszerűség kedvéért az I-jelű ágazatot (szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás, 55. és 56. ágazatok) szokás par excellence turisztikai tevékenységként számításba venni, noha ezen ágak sem mentesek a nem turisztikai jellegű szolgáltatás-nyújtástól, valamint az utazásközvetítés, -szervezés, egyéb foglalkozás (N79) ágazat is itt veendő figyelembe.

2014-ben az „I” jelű nemzetgazdasági ág által generált kibocsátás folyó áron 1.198,396 milliárd forint volt, amely az előző évi 104,4 %-a (KSH, 2015d).

A „Turizmus Szatellit Számla” minden nemzetgazdasági ág esetében részletes bontásban méri a közvetlen és közvetett turisztikai hatású tevékenységelemeket és az Ágazati Kapcsolatok Mérlegén keresztül kimutatja a turizmus tovagyrűző hatásait. Ez a számlarendszer azonban nem jelenik meg a KSH évente aktívan használt módszertanában, a 2011. év turizmusára vonatkozó adatokat a statisztikai hivatal 2015-ben publikálta. Eszerint annak

gazdasági jelentőségét mutatva Magyarországon a turizmus közvetlenül a GDP 5,6 %-át, közvetlen és közvetett hatásokat is figyelembe véve a GDP 9 %-át adja (MTZrt, 2015:2).

Az MNB a folyó fizetési mérlegben, 2014-ben idegenforgalom jogcímen 4430 millió € bevételt, illetve 1531 millió € kiadást regisztrált, az utasforgalmi egyenleg tehát 2899 millió Euró, amely 11,3 %-kal nőtt 2013. évhez képest (MTZrt, 2015:2).

Mivel a turizmus igen munkaerő-intenzív ágazat, fontos a foglalkoztatottak számáról is képet kapni. Az összes ágazatban foglalkoztatottak száma 2014-ben hazánkban 4100,8 ezer fő volt, a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás terén 168,1 ezer főt foglalkoztattak (ebből 58,1 % a nők aránya), amely ágazati eredmény a teljes foglalkoztatáson belül 4,1%-ot tesz ki (KSH, 2015b) (1. táblázat). Fontos azonban megjegyezni, hogy az iparágban igen jellemző a feketefoglalkoztatás, így az adat csak közelítő értéknek tekintendő, s emellett a multiplikatív hatással is számolni kell.

A turizmus piacára jellemző adat, hogy a fő gazdaság ágak közül a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás ágban teljes munkaidőben foglalkoztatottak havi bruttó átlagkeresete volt a harmadik legalacsonyabb (152,9 ezer Ft) (1. táblázat), amely a nemzetgazdasági átlagnak csupán az 64,3 %-a (KSH, 2015b). A nemzetgazdasági átlagtól való elmaradás még fokozottabb, ha nem csupán a havi keresetet, hanem a havi munkajövedelmet vizsgáljuk. Ez esetben a nemzetgazdasági ág lemaradása a hazai átlaghoz képest 63,8 %-os. Jelentős különbség mutatkozik e nemzetgazdasági ág esetében is a fizikai és szellemi munkát végzők keresete között, az eltérés a szellemi foglalkoztatottak javára 1,8-szoros akár a bruttó, akár a nettó kereset tekintetében.

1. táblázat: Foglalkoztatás, keresetek a Szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás ágban

Megnevezés	2013	2014	Előző év = 100,0
Foglalkoztatottak száma, ezer fő			
Összesen	158	168,1	106,4 %
I ág aránya a nemzetgazdasághoz képest, százalék	4,06	4,1	+0,04 százalékpont
Alkalmazásban állók havi bruttó keresete, forint			
Fizikai	121 664	126 610	104,1 %
Szellemi	221 837	230 407	103,9 %
Együtt	146 742	152 874	104,2 %
I ág aránya a nemzetgazdasághoz képest, százalék	63,6	64,3	+0,7 százalékpont
Alkalmazásban állók havi nettó keresete, forint			
Fizikai	79 691	82 928	104,1 %
Szellemi	145 311	150 910	103,9 %
Együtt	96 119	100 130	104,2 %
I ág aránya a nemzetgazdasághoz képest, százalék	63,6	64,3	+0,7 százalékpont
Alkalmazásban állók havi munkajövedelme, forint			
Fizikai és szellemi együtt	152 872	159 972	104,6 %
I ág aránya a nemzetgazdasághoz képest, százalék	62,6	63,8	+1,2 százalékpont

Forrás: KSH, 2014, 2015a, 2015b

Az ágazatban a regisztrált 74.157 szervezet 60,6 %-a önálló vállalkozóként, 39,1 %-a társas vállalkozásként működteti létesítményét, s csak elenyésző a költségvetési rend szerint, nonprofit vagy egyéb működési formában üzemeltetett egységek aránya. Az azonosított létszámadattal jellemezhető szervezetek 87,2 %-a 1-4 főt foglalkoztat, 7,7 %-a 5-9 főt, 3,5 % pedig 10-19 főt. A jellemző üzemméret kis voltát igazolja az a tény is, hogy Magyarországon mindössze 16 szervezet foglalkoztat 250 főnél több dolgozót (KSH, 2015c).

3. A turisztikai oktatás nemzetközi áttekintése

„A tudást nem lehet ajándékba kapni.”

Osvát Ernő

A turizmusoktatás fogalmi, diszciplináris és módszertani kérdései kerülnek tisztázásra ebben a fejezetben. A nemzetközi szakirodalom áttekintése segítséget nyújt új megközelítések és metodikák azonosítására és később a kutatásban való felhasználásra.

3.1. Turizmusoktatással kapcsolatos alapfogalmak és szakmai értelmezések

Az elmúlt évtizedekben a turizmusoktatás szakirodalma erőteljesen bővült, számos kutatás fókuszál a turizmusoktatás módszertani és tartalmi kérdéseire. Ennek ellenére továbbra is a kutatások olyan területének tekinthető, amely fiatal múltra tekint vissza és még bővülő jövő előtt áll. Nagy-Britanniában például az 1980-as évek közepére tehető a turizmusoktatás felsőfokú szintjének széleskörű intézményi kiépülése (Messenger, 1991). Az intézményi hálózatok kiépülésével megjelent a tématerület kutatási szükséglete is, s a turisztikai tanulmányok a vizsgálódás fókuszába kerültek (Leiper, 2000).

Habár számos publikáció kapcsolódik a tématerülethez, az egyik kardinális kérdés még a mai napig az, hogy a turizmus önálló diszciplína-e vagy interdiszciplináris területként több tudományterület halmazaként áll elő. A kutatók publikációi alapján két szemléletcsoport formálható: (1) a turizmus egy elhatárolható diszciplína vagy az önálló tudományterületé formálódás útján van (például Leiper, 1981, Goeldner, 1988, Jovicic, 1988, Ryan, 1997, Cooper et al, 1998), illetve (2) miáltal a turisztikai tanulmányoknak nincsen önálló, integrált értelmezési kerete és koncepciója, így az nem tekinthető önálló tudományágnak (például Jafari, 1990, Pearce és Butler, 1993, Tribe, 1997, Echtner és Jamal, 1997). Az első csoport azzal érvel, hogy a turizmus rendelkezik az önálló tudományág olyan tulajdonságaival, mint a fejlődési állapot és hitelesség. Ez az elgondolás azzal is alátámasztható, hogy számos turisztikai fogalom került már pontos lehatárolásra (Leiper, 2000). Leiper (2000) a „main destination ratio” fogalmat említi példaként, a turisták mozgásának eme mérőszáma nem értelmezhető a turisztikai tanulmányok területén kívül. A szerző a fogalmi rendszer mellett azt a tényt is felhossa érvként, hogy például Ausztráliában a turisztikai tanulmányok önálló kóddal került azonosításra az ausztrál kutatási kódjegyzékben. Ezen kritériumok arra utalnak, hogy a turisztikai tanulmányokat már hivatalosan is elismerik, és önálló diszciplínává fejlődik az elkövetkező időkben. Jojovic (1988), mint Echtner és Jamal (1997) megjegyezte, fenntartja azon elgondolását, hogy amint kialakul egy külön tudományág – nevezzük akár turizmológiának –, akkor kristályosodik ki véglegesen a turizmus integrált megközelítésének tana.

Ezzel ellentétben Echtner és Jamal (1997) nem biztos abban, hogy a turisztikai tanulmányok önálló tudományággá formálódik, köszönhetően a felmerülő tudományági dilemmáknak. A szerzők a kilencvenes évek turizmusoktatását tanulmányozták Kuhn (1970) és Bernstein (1991) szemszögéből. Azzal érveltek, hogy filozófiai és gyakorlati nézőpontból nincs bizonyosság a turizmus tanulmányok önálló tudományággá való fejlesztésére, fejlődésére. A szerzőpáros utal Getz (1986) megállapítására, aki szerint habár a turizmus területe sokban fejlődött, mégis elvi különbségek jellemzik és nincs egységes, elfogadott keretrendszere. Egy sor leíró, magyarázó és prediktív modellek képezi mindössze az „elméletek építőköveit” és írják le a turizmus rendszerét és alrendszerét. Echtner és Jamal (1997) azon gyakorlati problémát is felhossa az önálló tudományág, illetve azzá formálódás ellen-

érveként, hogy nem találni olyan tudományterületet, amely egy az egyben befogadná a turizmust, illetve nincs egységes módszertan a turizmus graduális szintű oktatásának formálására sem. Tribe (1997) támogatta a szerzőpárost e nézetében azt állítva, hogy a turizmus tanulmányok önálló diszciplínává való válása kutatását abba kell hagyni, hiszen az nem minősíthető tudománynak. Tribe hisz abban is, hogy annak ellenére, hogy a turizmus tanulmányok valószínűleg elő-paradigmatikus fázisban maradnak, erre a helyzetre nem szabad problémaként tekinteni, fel kell ismerni és ki kell használni a sokszínűségben rejlő lehetőségeket. Hirst (1993) által összeállított, tudományág jellemzőket tartalmazó jellemzők alapján Tribe (1997) ismét megállapította, hogy a turizmus nem lehet önálló tudományág, hiszen (1) a turisztikai tanulmányok koncepciók halmazából áll elő, mint például hozammenedzsment, desztináció-menedzsment, turizmus hatásai, turisztikai motiváció. Ezen koncepciók az élet más területeiből kerültek be a turisztikai elméletekbe és kezdték használni azon dimenziók leírására és magyarázására. (2) A turisztikai koncepciók nem alkotnak egy egységes hálózatot, atomizáltak maradnak, és megértésükhöz vissza kell nyúlni azon tudományterülethez, amelyből átvételre kerültek. Nem kapcsolódnak össze valamilyen logikai formában azért, hogy a turisztikai tanulmányok valamilyen formában elemezze a világ történéseit. (3) A turisztikai tanulmányoknak nincsenek olyan kifejezései, megállapításai, amelyek tesztelhetőek felállított kritériumrendszer szerint a gyakorlati tapasztalatok igazolására.

A fentiek alapján látható, nem a turizmus tudományági besorolásának vagy önállóságának vitájában való döntés a fontos, hanem az, hogy a turizmusoktatás miképpen fejleszthető, tehető megfelelővé az egyes érintettek számára.

A tudományági vita ellenére a turizmusoktatással foglalkozó intézmények száma rohamosan növekedett az elmúlt évtizedekben a fejlett országokban. Nagy-Britannia piacát vizsgálta Airey, 1979, és Airey és Johnson, 1999, Fidgeon, 2010, Ausztráliáét Hobson, 1995, Wells, 1996 és Pearce, 2005. Az Egyesült Államok esetében mutatkozó rohamos fejlődést Jafari, 1990 vizsgálta, ugyanakkor Goeldner a mesterszintű és doktori programok lassú fejlődéséről számolt be (Goeldner, 2001). A gazdasági válság hatásait a turizmusoktatásra az USA-ban Erdem et al, 2013 elemezte.

A programok terjedésével együtt azonban egyre több elvi kérdés merült fel a turizmus gyakorlati oktatásával kapcsolatban, mint például, mi a különbség az oktatás és képzés, a vendéglátás és a turizmus kifejezések között és ennek milyen pedagógiai vonatkozásai vannak (Pearce et al, 1998). Elméletben a turizmusoktatás és -képzés (training) két eltérő terület. A turizmusoktatás elsődleges célja az elemző gondolkodás segítése és alapvető fogalmi kérdések megértetése annak érdekében, hogy az hozzájáruljon az adott személy szakmai és intellektuális fejlődéséhez (Ritchie, 1993). Ahhoz, hogy a képzési programokkal szemben támasztott elvárásoknak megfelelően, a turizmusoktatásnak felső szintű képzőintézményekben kell megvalósulnia. Ezzel ellentétben a turisztikai képzés gyakorlati ismeretek, készségek és technikák átadására vonatkozik (Ritchie, 1993). Eredetileg a turisztikai képzés a turisztikai közvetítőszektor egyes területeihez kötődött, pl. a jegykiállításához. Azonban napjainkban már igen nehéz határvonalat húzni a turizmusoktatás és -képzés között (Pearce et al, 1998). Számos főiskola és egyetem kínál rövid, gyakorlatorientált kurzusokat a turizmusban foglalkoztatottak számára például a számítástechnika vagy a kommunikáció területén. A turizmusoktatás területén is megdőlt a „gyakorlati képzés a főiskolán, elméleti az egyetemen”-elvű elkülönítés nemcsak Európában, hanem például Új-Zélandon is, ahol Simpson (2001) vizsgálódásai szerint eltűnt a határ az oktatás és képzés tradicionális intézményei között.

A turizmusoktatás és -képzés nem minden esetben kerül megkülönböztetésre vagy elhatárolásra (Charles, 1997, Echtner, 1995a, 1995b), és a kifejezéseket is gyakran helyettesítik vagy cserélik fel egymással. Pearce et al (1998) néhány kiterjesztett különbséget javasolt bevezetni a turizmusoktatás és -képzés tekintetében. A szerzők nézetei alapján az előbbi célja, hogy fejlessze, és a megértessen egy jelenséget vagy problémát és adjon iránymutatást a megoldásra, ekképpen a hallgatók megtanulják az általánosan alkalmazandó elveket. Ennek keretében fejleszhető bizonyos ismeretanyag, amely alkalmazható a turizmus egyes területein, például, a turizmusmenedzsment oktatása felkészít valakit arra, hogy turisztikai desztináció-menedzsment vagy turisztikai tervezés területén vállaljon felelősséget.

Gunn (1979, 1994) a turizmusoktatást a turizmus elemeinek tanulmányozásaként definiálja. Az oktatás magába foglal kutatást, szakmai felkészítést, folyamatos képzést és közszolgáltatásokat, ahol a hallgató tudományterületeket tanulmányoz, amely magába foglalja a turizmus tanulmányokat is. Gunn szerint a turizmusoktatás magába foglalja a turizmus különböző aspektusait, amely tartalmazza a turizmusoktatás és szakemberképzés megközelítéseket is. Ebből a tekintetből az a következtetés vonható le, hogy a turizmusoktatás a turisztikai képzések számára esernyőként funkcionál, amelyben a turizmus több átfogó megközelítést, mint rendszert szükséges fejleszteni. Ezen értelemben a tanterv integrált szemléletet tesz szükségessé, melyet már más kutatók és írók is javasoltak (Wells, 1990), és amely fogalmi modell már megalkotásra került például Leiper (1981, 1995), Gunn (1979) és Mill és Morrison (1998) által.

Leiper (1981) nézete szerint a turizmus egy ötelemű nyitott rendszer, amely kölcsönhatásban áll a tágabb környezet elemeivel. Elemei között egy dinamikus, emberi elem, vagyis a turista, 3 földrajzi elem, a fogadóterület, a tranzit útvonal és a desztináció és egy gazdasági elem, a turizmus ipar található. A modellt Leiper 1995-ben finomította, bevezette az ún. utazógeneráló régió elemet. Ezen modellt a mai napig használják a turizmus, mind rendszer leírására nemcsak az oktatásban, de az adminisztrációban és a turisztikai szektorban is. A turizmusoktatás tekintetében a modell a turizmus kurzusok és speciális turisztikai blokkok fejlesztéséhez ad keretet (Leiper, 1981). Wells (1990) szerint ideális esetben a turizmusoktatás a turisztikai ismeretek szisztematikus és integrált átadását jelenti, amely egy fogalmi keretbe foglalva taglalja annak komponenseit is. Mialtalan a turizmus egy új tanulmányterület, így forrásai elkülönítettek és a piac csak igen limitált mértékben érti meg annak oktatási dimenzióját. Gyakran a turizmusoktatás központjaiban a tanterv a lexikális tudás megszerzésére összpontosít és nagyon ritkán találkozni holisztikus és konceptuális megközelítéssel.

Gunn modellje (1994) másabb megközelítést képvisel, amelyben az attrakciók vitathatatlanul az egyik fontos turisztikai aspektust képviselik. Ez alapján a turizmus oktatásának programja egy vagy több olyan képzési elemet kell, hogy tartalmazzon, amely az attrakciókhoz kötődik, mialtalan az attrakciók fontos elemei a turisták elégedettségéhez való hozzájárulásnak. Craigh-Smith és French (1990) szerint „*az attrakciók azok a sajátosságok, amelyek a turistát egy adott desztinációba vonzzák, így az adott térségbe történő utazás okát jelentik.*”. Ezek alapján ideálisan a turisztikai képzési programok úgy kerülnek kialakításra, hogy a modellekben definiált turizmus rendszerét és annak elemeit is magában foglalja és további tárgyak a turizmus egyes elemei ismereteinek elmélyítésére szolgálnak. Például, Mill és Morrison (1998) és Leiper (1995) turisztikai rendszer modelljei egyaránt a turizmus keresleti és kínálati dimenziójára helyezik hangsúlyt, amely magában foglalja a turisztikai élményszerzést is. Leiper turisztikai modellje öt alapelemet tartalmaz (utazógeneráló régió, turisztikai desztinációs régió, utazási útvonal, turista és turisztikai szektor),

amely lehetővé teszi, hogy a szektor minden szereplőjének viselkedése megérthető legyen a teljes jelenség, valamint az azt befolyásoló környezeti hatások tekintetében (Stear és Griffin, 1993).

A turisztikai képzés másrészt számos, erősen specializált készséget és képességet fejleszt, amelyek használatára az adott pozíció betöltését követően azonnal szükség van (Pearce et al, 1998). Például az idegenvezetői képzésnek összhangban kell lennie azon egységesített elvárásokkal, amelyet az egyes idegenvezetői országos szövetségek, szervezetek alakítanak ki a szakmát képviselők számára. Gunn (1998) emellett azt is részletezte, hogy a turisztikai képzés célja, hogy sajátos feladatok ellátásához szükséges készségeket fejlesszen és magas fokúan strukturált instrukciókat adjon egyes pozíciók betöltéséhez például a szállodai elmélet, pénzügyi elszámolás vagy a karbantartás munkaterületeken. Ezen nézethez kapcsolódóan a turisztikai képzés kompetencia-alapon fejleszthető, amely elvárja a résztvevőktől, hogy egyes feladatokat ellássanak, s a képzés akkor ér véget, amikor ezt a célt sikerült teljesíteni.

Az előzőekben tárgyalt megközelítések alapján az a következtetés vonható le, hogy a turizmusoktatásnak szélesebb hatóköre van, mint a turizmusképzésnek, hiszen az utóbbi jellemzően speciális, mérhető készségek fejlesztésére koncentrál. Ekképpen általánosságban a turizmusképzés a turizmusoktatás egyik elemének tekinthető. A kompetencia-alapú oktatás napjainkban már nem csupán a gyakorlatorientált képzési formák sajátja, hanem a tudás-alapú oktatás gyakori kiegészítője a turizmusképzés területén is, s a kompetencialapú megközelítés nagyban segíti a hallgatók gyors elhelyezkedését a turisztikai munkaerőpiacon.

Általánosságban elfogadott értelmezés az, hogy a turizmus és vendéglátás tanulmányok szorosan kapcsolódnak egymáshoz, sőt, a turizmusoktatásban gyakran a kutatás és képzés területén a fogalmakat helyettesítik vagy fel is cserélik egymással. Mindazonáltal Stear és Griffith (1993) vitatja ezt, s elsősorban az ausztrál turisztikai piachoz kapcsolódóan négy helytelen feltételezést emel ki a turizmus és vendéglátás kapcsolatára vonatkozóan: (1) a kereskedelmi szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás magába a turizmus legjelentősebb komponenség jelenti, (2) a vendéglátó szektor a legjelentősebb, amely ahhoz a feltételezéshez vezet, hogy az maga a turisztikai szektor, (3) a kereskedelmi vendéglátás szolgáltatásait csak a turisták számára nyújtják, s végül (4) a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás-oktatás és -képzés, illetve a turizmusoktatás és -képzés egyazon fogalmak. Megfontolandó tény a fentiek elfogadására az, hogy ezen feltételezések igen széles körben elterjedtek. Természetesen a szerzők az említett tévhiteket cáfolják, és részletes bizonyítékokat hoznak azok megdöntésére (például az éttermeket nem csupán a turisták, de a helyi lakosok is látogatják). A tévhiteknek gyakran van hatása az oktatási programok helytelen tervezésére is, hiszen az gondolható, hogy a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás-oktatás és turizmusoktatás egymással egyenértékű. Valójában a turizmusoktatás sokkal szélesebb kört ölel fel, amely magába foglalja a vendéglátás és szálláshely-szolgáltatás mellett például a marketing ismereteket is.

Történetileg számos országban, például Nagy-Britanniában, az USA-ban vagy Ausztráliában a turizmusoktatás gyökerei a szállodai és vendéglátóipari képzésekhez nyúlnak vissza (Wells, 1990). Stear és Griffith (1993) vizsgálataiban arra a következtetésre jutott, hogy az a turizmusoktatás, amely elsősorban a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás ismeretekre fókuszál, hajlamos mellőzni olyan, szintén fontos területeket, mint tervezés és menedzsment.

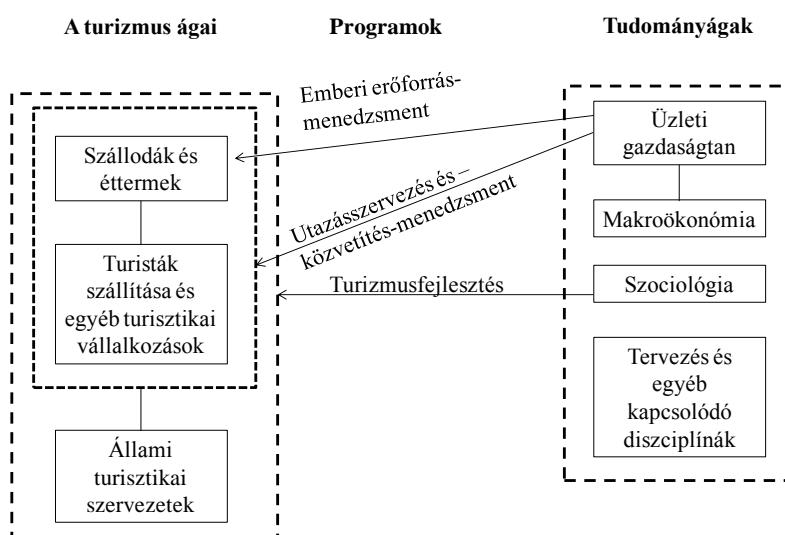
Jelen disszertáció turizmusoktatásra való fókuszálásának célja is egyben az, hogy a turizmusoktatás és -képzés, valamint a turizmus és szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás ismeretek oktatása elkülönítődjenek, és sajátosságaik meghatározásra kerüljenek.

Pearce et al (1998) a szálláshely-szolgáltatást és vendéglátást olyan oktatási és munkaterületként definiálja, amely fókuszában a kereskedelmi szálláshely és vendéglátó-ipari szolgáltatások nyújtása áll. Noha ez egybecseng a turizmusoktatás területeivel, az mégsem teljes mértékben ugyanaz. A definíció szerint a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás és annak oktatása speciálisan a szálláshelyekkel és az ellátást biztosító létesítményekkel foglalkozik, noha a turisztikai piac nem csupán eme szereplőkből áll. Stear és Griffith (1993) szerint a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás Ausztráliában nem jelenti a turizmus legfontosabb komponensét, hiszen számos turista a magánszállásadókat keresi fel, s nem a kereskedelmi szálláshelyek szolgáltatásait veszi igénybe utazásuk során.

Cooper et al (1998) munkájában precízen lehatárolja a turizmusképzést és a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás-oktatást. Kutatásaik során arra a megállapításra is jutottak, hogy a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás-képzés – például Nagy-Britanniában – hosszabb múltra tekint vissza, mint a turizmusoktatás. Az 1950-es évek közepére 100 szakközépiskola kínált szakképzést a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás területén. Másrészt a turizmusoktatás az 1970-es, 80-as évekig nem fejlődött ki igazán, így a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás szélesebb körben jelenik meg az oktatási program-kínálatban és a turisztikai szektorban e területen tevékenykedők nagyobb számban jelennek meg oktatási intézmények partnereként. Mindez nem jelenti azt, hogy a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás képzése nem küzd az önálló diszciplínaként való elfogadásáért. Ez a probléma túlmutat a tézis határain, s egy önálló értekezés központi problémája lehetne.

3.2. A turizmusoktatás és -képzés megközelítései

A turizmus egyes területeinek valamely diszciplínához való kötését először Theuns és Rasheed (1983) publikációjában találjuk. Ezen megközelítést szemlélteti a 2. ábra.



2. ábra: Szakmai típusú programok Theuns és Rasheed (1983) szerint

Forrás: Theuns, H. Leo – Rasheed, Amina, 1983:46

A szerzők azt sugallják, hogy egy ilyen teljes körű rendszer magában egy olyan oktatási programban ölthet testet, amely üzleti adminisztráció (business administration) szakon,

szállodai és éttermi gazdálkodás szakirányon, üzleti szakon, utazásszervezés és utazásközvetítés-menedzsment szakirányon, illetve a turizmusfejlesztés számos területére specializálódva jelenne meg felsőoktatási közgazdaságtan, szociológia és tervezés főszakokon belül. A felsőoktatási képzési programok tulajdonsága az egy tudományterülethez való kötődés, míg a szakmai programok több különböző diszciplína megközelítéseit foglalják magukba. Több tudományterületet érintő program nyújtása szükségessé teszi, hogy a tantervben minden diszciplína képviseltesse magát, még hozzá jelentősen kisebb mértékben, mintha csak egy tudományterület kerülne átfogásra, amely jelentősebb oktatói infrastruktúra meglétét feltételezi.

Howell és Uysal (1987) a turizmusoktatást és -képzést két nagy csoportba sorolta: (1) szakképzés a frontvonalbeli és háttér dolgozók számára és (2) szakmai oktatás a tervezőknek, értékesítőknek, menedzsereknek és kutatóknak. A szakképzés fő célja a specializált szakmai képességek biztosítása.

Ritchie (1995) négy alternatív megközelítést állapított meg a turizmus és szálláshelyszolgáltatás és vendéglátás oktatása területén. Az elsőt „hotel school model”-nek nevezte, amelyben az oktatás olyan tartalmakra fókuszál, mint a szálláshelyek üzemeltetési aspektusai és a sikeres szállodaüzemeltetés kritériumai. Ezen belül egyik komponens a front desk tevékenységek és a vendéglátás, míg a másik az értékesítés és marketing, illetve a szállodai könyvvitel. Ezen megközelítés a korlátai ellenére igen népszerű, és a szállodai szakma támogatását is élvezi. A második megközelítés az általános menedzsment turisztikai fókuszszal (general management with tourism focus), amely az alapozó képzésben magába foglalja az általános menedzsment ismeretek tanítását és annak turisztikai vonatkozásait, illetve mindez kiegészül gyakorlati oktatással, amely az alapképzés tanulási folyamatának integráns része. A harmadik megközelítés számos programtípust foglal magába, s a „liberal arts program with a tourism focus” nevet kapta, vagyis olyan bölcsészettudományi, turizmusfókuszú programról van szó, amely a bölcsészet diszciplínán alapul és a turizmus, rekreáció, szabadidő témakörök vizsgálatát is magába foglalva kap multidiszciplináris jelleget. A negyedik megközelítés, amelynek erős turizmus szektorális jellege van, s a legkifinomultabb az előbbi háromhoz képest, a hibrid-modell. Ezen megközelítés magába foglalja az elméleti és gyakorlati aspektusok kombinálását, a világszinten megkövetelt üzemeltetési standardok és a helyi igények együttesét, vagyis fogékony a szakma igényeire, de a hallgatókat széleskörű ismeretanyaggal látja el.

3.3. A turizmusoktatás elméleti kereteinek áttekintése

A turizmusoktatás központi kérdései kerültek tárgyalásra az fenti alfejezetekben. A következőkben olyan sajátos témák tárgyalására kerül sor, mint a turizmusoktatás fejlődése és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és szabadidő-tanulmányokhoz való kapcsolata, a szakterület szolgáltatóinak érintettsége és a turizmusoktatás tudományági megközelítése, a turizmusoktatás minőségi kérdései, az oktatási programok, tantervek hatásköre és megjelenési formái.

3.3.1. A turizmusoktatás hatásköre és terjedése

A turizmusoktatás formális kialakulása az 1940-es évek Észak-Amerikájához köthető, de a tárgykör elhatárolt oktatása csak az 1980-as években kezdődött meg (Koh, 1994). A turizmusoktatás korai fejlődését 3 elkülöníthető út jellemezte, amelyekben a turizmus egyete-

men oktatott tudományággá fejlődött (Cooper et al, 1996). Először a turizmus oktatása főként a szakképzési szintre fókuszált az utazási szektor elvárásainak megfelelően, kis hangsúlyt fektetve a készségek fejlesztésére. Majd a turizmus oktatása az üzleti tanulmányok kiegészítéseképpen került oktatásra szakági alkalmazások átvételével, s végül a turisztikai tanulmányok olyan önálló diszciplínává nőtte ki magát, akár a geográfia.

Az 1990-es években a felsőfokú turizmusoktatás rapid gyorsaságú fejlődésének lehettünk szemtanúi. Ennek megfelelően számos megközelítés létezik a turizmusoktatás helyének, szerepének meghatározására. A leginkább kedvelt a multidiszciplináris megközelítés, amely szerint a turisztikai tanulmányok befogad minden más tudományágot. Egyes programok a specializált vagy interdiszciplináris megközelítésből táplálkoznak (Pearce és Butler, 1993, Faulkner és Goeldner, 1998). A legkiválóbb modellt a multidiszciplináris megközelítéshez Jafarinak és Ritchie-nek (1981) köszönhetjük, akik jó áttekintést adnak arra vonatkozólag, mi minősül a turizmus tudásanyagának. A megközelítés a tradicionálisabb diszciplínáktól ered és a turizmusra került adaptálásra.

Mindkét megközelítés érvekkel alátámasztott és széles körben elismert turisztikai intézmények által támogatott. Noha Weaver és Oppermann (2000) azt állítja, hogy a turisztikai tanulmányok fokozatosan az interdiszciplináris megközelítést veszi át.

Ezen túl számos szerző kifejezi nézetét a szerinte legmegfelelőbb oktatási megközelítésről, s itt is igen nagy eltérések tapasztalhatók (McIntosh - Goeldner - Ritchie, 1995, Echtner és Jamal, 1997, Tribe, 1997, Gunn, 1998). Például Faulkner és Goeldner (1998) azzal érvelnek, hogy helyesen járnak el akkor, ha a turisztikai tanulmányokat multidiszciplináris megközelítésben kezelik, amelyre két érvet is felhoznak: (1) egyszerűen belátható, hogy akik részt vesznek a turizmus kutatásában más, szélesebb, megalapozottabb háttérrel rendelkező diszciplína területéről érkeztek, így magukkal hozták azon diszciplína elméleti és alkalmazási ismereteit, illetve (2) valószínűleg szintén az is igaz, hogy a turizmus jelensége csak így közelíthető meg bizonyos belső tulajdonságai által.

Az 1990-es évek elején néhány szakíró felhívta a figyelmet a gyors turisztikai képzési kínálat-expanzióra, s ehhez kötődően azt jósolta, hogy a diploma szakági el nem fogadása végül a diplomások túlkínálatához vezet (Evans, 1993). Ezen túl a legtöbb turisztikai diplomával rendelkező felsőfokú képzésben vett részt vezető, menedzseri szintű pozíciók betöltésére készülve (Pollock és Ritchie, 1990), amely állások az összes szabad pozíció mindössze 20%-át tették ki (Robinson és Yee, 1997).

3.3.2. A turizmusoktatás szakágazattal való kapcsolata

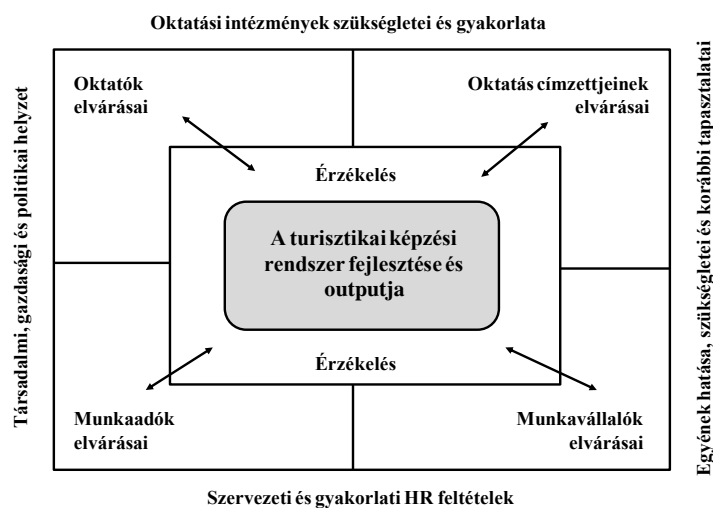
Az utazási és turisztikai szektor egy hagyományos szakágazat, amely tagolt, jellemző a kisvállalkozások dominanciája, amelyet jellemzően olyan tulajdonos vezet, akinek nincsen szakirányú képzettsége (Cooper, 1993). Ebből az következik, hogy a szakmai végzettség szükségessége felismerésének hiánya gátolja az új turisztikai kurzusok bevezetését. Cooper azt állítja, hogy olyan nézettel is találkozott, mely szerint általános turisztikai ismereteket meg lehet szerezni az idegenforgalmi vállalkozás üzemeltetése közben is. Ennek oka valószínűleg a kétoldalú kommunikáció hiányában keresendő.

Cooper (1993) nemcsak az utazási és turisztikai szektort elemezte, hanem a turizmus oktatóit, trénerait is. A szakágazat, amely tagoltnak és hagyományosnak definiált, kezdi elfogadni az oktatás struktúrájának beépülését a turisztikai rendszerbe. Noha a képzés rendszerét már elfogadta a szakma, az oktatás - amely hatása nehezen mérhető és rövidtávon nem mutat látványos eredményt -, még kevésbé átlátott és megértett. A képzési szektorban né-

hány vállalat tulajdonos még mindig költségként, s nem befektetésként tekint a képzésre. Ezzel párhuzamosan egy Cargill (1995) vezette kutatás arra az eredményre jutott, hogy a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás szektorban a szálláshely-szolgáltatók körében volt a legalacsonyabb a szakirányú egyetemi végzettséggel rendelkező új menedzserek aránya. Cooper (1993) szerint az átláthatatlan karrierlehetőség vezet a szakágazat magas váltásindex-értékéhez.

Másrészről azonban nem egyszerű feladat a turizmus oktatói számára a szektor szükségleteinek felmérése, hiszen az igen komplex és az egyes területei eltérő hangsúllyal jelennek meg a piacon. Ebből kifolyólag a turizmus oktatói számára kihívást jelent olyan program megalkotása, amely kielégítően figyelembe vesz számos tényezőt, mint például a diplomát adó program hangsúlyos területeinek helyes megtalálása, azon megközelítések alkalmazása, amelyekkel szakirányú munkavégzésre jobban felkészített hallgatók képezhetők vagy tanterv tervezésekor használandó elvek. Cooper (1993) fenntartja azon elképzelését, hogy kifejezetten nehéz olyan kiegyensúlyozott oktatási és képzési programokat létrehozni, amelyek egyaránt megfelelnek a szektor rövid és hosszú távú igényeinek.

Nagy jelentősége van annak, hogy felismerjük az elvárásokat és valós igényeit a turisztikai oktatási rendszer minden érintettjének ahhoz, hogy mindenki számára megfelelő rendszer legyen kialakítható. Haywood és Maki (1992) azt javasolja, hogy míg a munkaadók a hallgatók gyakorlati készségeire helyezik a hangsúlyt, addig az oktatók inkább turizmusorientált tananyagot készítsenek, amely alapvetően inkább elméleti jellegű. Másrészről a hallgatók minőségi oktatást keresnek, különösképpen olyat, amely megfelel hosszú távú elvárásaiknak. Következésképpen a szerzők egy olyan modellt javasoltak bevezetni, amely a különböző érintetteket foglalja magába a turizmusoktatás fejlesztése és kibocsátása tekintetében.



3. ábra: A turisztikai képzési rendszer fejlesztésébe és outputjába bevont csoportok

Forrás: Haywood és Maki, 1992

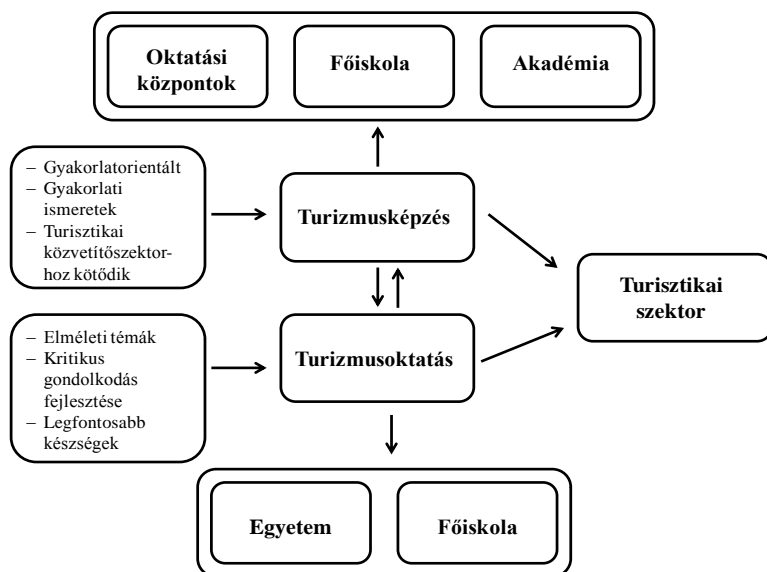
Amint a 3. ábrán látható, a komponensek tervezése és megvalósítása, amelyek az oktatási vagy foglalkoztatási folyamat részei, magába foglalja explicit vagy implicit módon a hallgatókat és /vagy a munkavállalókat is. Az, hogy a közreműködés együttműködő vagy inkább csak egy fogyasztói státus-jellegű a tervezési és megvalósítási folyamatban, meghatározó az egyének szempontjából (Haywood és Maki, 1992). A modell arra használható tehát, hogy az érintetti csoportok azonosításra kerüljenek és érintettségük jellemzői a turisz-

tikai program fejlesztésében és végrehajtásában azonosítva legyen. A különböző csoportok közötti feszültség csökkentésének módja az is, ha együttműködő közösséget hozunk létre az oktatók és a szakemberek között összekapcsolva az eltérő nézőpontokat a turizmusoktatás és -képzés tekintetében. Ezen kezdeményezés kiváltképp eredményes abban az esetben, ha erőfeszítéseinket arra használjuk fel, hogy effektív és hatékony turisztikai oktatási rendszert hozunk létre helyi vagy regionális szinten (Ritchie, 1995).

Amoah és Baum (1997:6) hasonló eredményre jutott, szerintük „jelentős eltérés figyelhető meg a menedzsment-szintű turizmusoktatás kínálata és a turisztikai szektor által kifejezett szükségletek között. Például, Nagy-Britanniában az oktatási szférát azzal vádolta a turisztikai ágazat, hogy szélesen megalapozott, általános tudásanyagot nyújt, amely összefonódik más diszciplínák tanításával is, mint az üzleti tanulmányok és közgazdaságtan, míg az iparág olyan végzettséget keres, akik megfelelő személyes készségekkel rendelkeznek a kommunikáció, a vezetés és a számolás területén.”

Emellett a szerzők kiemelik, hogy a turizmusképzésben jelen lévő problémák számos kiváltó oka a turisztikai szektorból eredeztethető. Például, számos eltérő definíció és szakki-fejezés létezik a turizmusra és a turistára, amely a turisztikai szektor sajátosságaihoz társul. A szakágazaton belül szintén különböző aktivitások léteznek az eltérő turisztikai motivációhoz kapcsolódóan, mint szabadidős, üzleti utazás vagy rokonlátogatás. Következésképpen ilyen különbözőségek befolyásolhatják a turizmus oktatói, illetve a szakemberek perspektíváját, különösen a tekintetben, hogy a turisztikai oktatási programok milyen mélységben kerüljenek nyújtásra.

A turizmusoktatás és -képzés kapcsolatban áll a turisztikai szektorral, ahogy az a korábbiakban tárgyalásra került, illetve a 4. ábrán is látszik.



4. ábra: A turizmusoktatás, turizmusképzés és az ágazati kapcsolódás

Forrás: Cooper és Shepherd, 1997

A turizmusképzés jellemzően szakképzés-fókuszú oktatás gyűjtőfogalma, gyakorlati ismereteket biztosít, s elsősorban a turisztikai közvetítő szektorhoz kapcsolódik. A turizmusoktatás, ezzel szemben, az elméleti kérdésekre, témákra fókuszál és a kritikus gondolkodás fejlesztésére törekszik. Az ábrán látható módon a turisztikai képzés több különböző intézményi szinten is nyújtható, míg a turizmusoktatás főképp egyetemek és főiskolák által biztosított diplomát vagy szakképzettséget adó formában.

A turizmusoktatás és -képzés sajátosságain alapulva a tézisben különbséget teszek a 2 fogalom között. Munkámban elsősorban a felsőoktatási szintű turizmusoktatást vizsgálom hazánkban, amely a főiskolákra és egyetemekre koncentrálódik, nem elhanyagolhatónak tekintve a turizmusképzést a szektor emberierőforrás-biztosítása szempontjából.

3.3.3. A turizmusoktatás minőségi kérdései

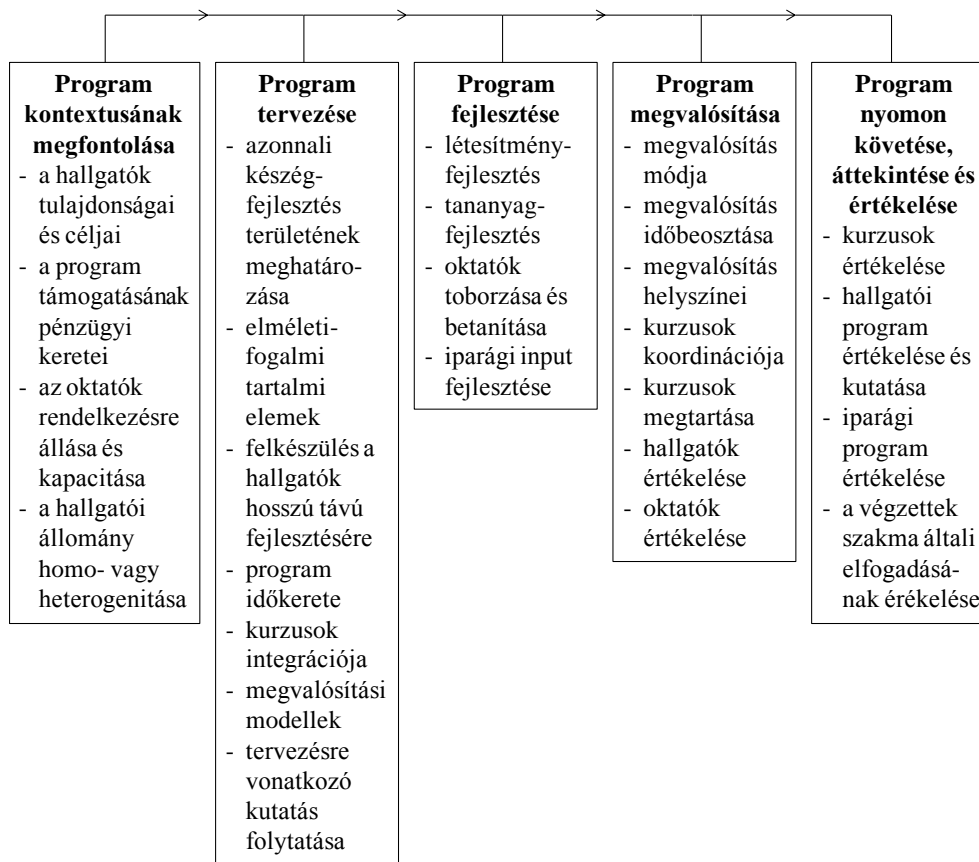
A minőség témakörének szerteágazó szakirodalma van, amely alapos vizsgálata jelen tézisnek nem célja. Összefoglalóan azonban elmondható, hogy számos szerző (Pasuraman – Zeithhaml – Berry, 1985, Jones és Lockwood, 1989) a minőséget akképpen definiálja, mint a fogyasztók előzetes elvárása szerinti, azzal egyező érzékelés. Amikor az elvárás és a tényleges észlelés egybeesik, a minőség érzete jön létre, abban az esetben azonban, amikor ezek eltérnek egymástól, minőségi rések jelennek meg. Mértékük attól függ, mennyire térnek el az elvárt és a kapott érzetek egymástól (WTO, 1999). Ehhez kötődően a WTO kidolgozta a TEDQUAL-módszertant, amely elnevezés mozaikszava a Tourism Education and Quality (turizmusoktatás és minőség) kifejezésből származik. A módszertan a turizmusoktatás és -képzés területén a fogyasztói elvárások és tényleges észlelés teljes körű megfeleltetésére törekszik a minőségi rések megszüntetésével. Módszere az, hogy a turizmusoktatás érintettjeinek elvárásait méri fel és hasonlítja össze az észlelt szolgáltatási szinttel. A stakeholder csoportok elégedettségét meghatározva a TEDQUAL fókuszálhat a humánerőforrásra, amely alapvető fontosságú eleme a turisztikai szektornak a minőségi termékek és szolgáltatások előállításában. A módszer végső célja a turisztikai szektor által elvárt oktatási és képzési minőség biztosítása a TQM-elvek alkalmazásával, amely alkalmas az elvárások és a tényleges tapasztalatok közötti rések eliminálására és végrehajtandó prioritásokat határozzon meg a képző intézmények számára (Fayos-Sola, 1997).

A TEDQUAL létrehozása mögött munkálkodó egyik szándék az, hogy egy jobb turisztikai oktatási rendszerhez figyelembe kell venni a szektor jellegét és a szereplőinek sokféleségét. Szükségszerű tehát, hogy a kidolgozott tanterv tartalma igazodjon a turizmusoktatás és -képzés rendszere egységeinek különféle elvárásaihoz. Ezen elvárások magukba foglalják azon hallgatókét vagy jövőben munkavállalókat is, akik jellemzően hosszú távon szeretnék szakmai karrierjüket kiteljesíteni. A magán- és állami turisztikai szektor munkaadói – akik közvetlen fogyasztói a készségeikben fejlesztett hallgatóknak – pedig azt várják, hogy lehetőségük legyen kifejezni valós igényüket és segítsenek pontosan meghatározni a képzés célcsoportjait és a minőségi réseket áthidalni. Végül, a turizmus képzőintézményeinek is vannak saját elvárásai a rendszerrel szemben, mint a rendelkezésre álló erőforrások, munkaeszközök vagy oktatási módszertan szabad megválasztásához való jog (Fayos-Sola, 1997).

A turizmusoktatás minőségi kérdését már számos kutató vizsgálta (Jafari és Ritchie, 1981, Cooper és Lockwood, 1992, Morrison et al, 1992, Ritchie, 1992). Lockwood (1992) arra törekedett, hogy bevezetésre és definiálásra kerüljön a szolgáltatásminőség koncepciója a turizmusoktatás környezetében (beidézte Cooper et al, 1996). A szerző javaslata szerint, annak érdekében, hogy minőségi turizmusoktatást érthessünk el, számos kérdésre kell megoldást találni, mint a fogyasztói szükségletek azonosítása az oktatási folyamatban, a minőségi dimenziók áttekintése a szolgáltatásnyújtás tekintetében, illetve a dimenziók használata az oktatás során (beidézte Cooper et al, 1996).

Ritchie és Sheehan (2001) egy általános programmenedzsment modell bevezetését javasolta, amely öt fő területet jelöl ki figyelembe vételre a turizmus oktatói és a programmenedzserek számára, amikor egy oktatási program kialakításra kerül. A szerzőpáros azt is részletezte, hogyan kell stratégiai kutatási módszert alkalmazni a program készítésekor, beve-

zetésekor és értékelésekor. Ehhez kapcsolódóan legalább két, nagyon fontos terület van, ahol a kutatási lehetőségek rendelkezésre állnak a turizmusoktatás minőségének javítása céljából: (1) a programtervezés és a (2) programértékelés. A modell felépülését az 5. ábra szemlélteti.



5. ábra: A turisztikai és szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás programok menedzselésének folyamata

Forrás: Ritchie és Sheehan, 2001

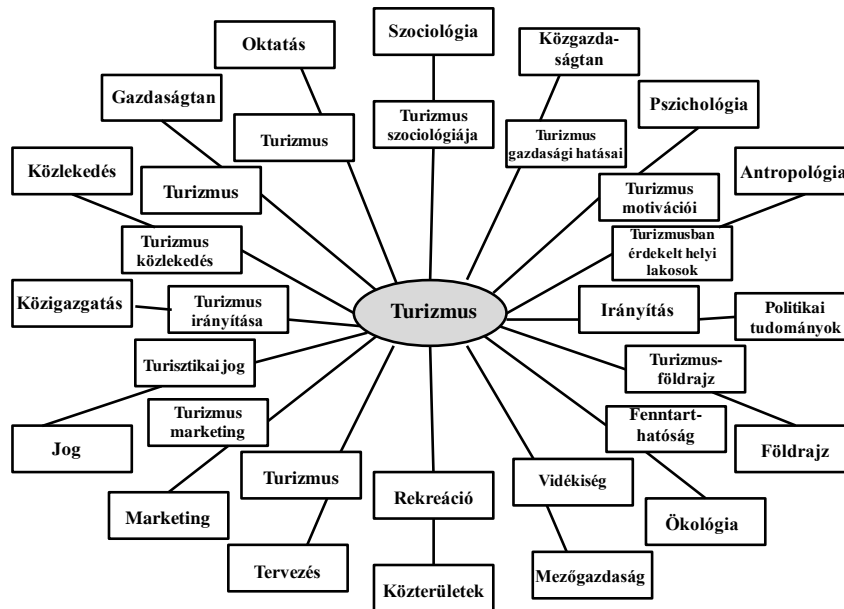
Figyelembe véve az előbb említett vonatkozásokat – ahogy az ábrán is látható – az várható, hogy az oktatási program kielégíti az érintettek elvárásait. A turisztikai oktatási programok fejlesztésénél számos aspektus figyelembe vételére van szükség. A felhasználók lehetnek a turisztikai szektor munkavállalói, az állam, mint a közszférában felsőfokú végzettséggel rendelkezőket foglalkoztató szereplő vagy a felsőoktatás aktorai, akik szintén stakeholderként kerültek azonosításra Ritchie (1992) turisztikai oktatási rendszerében. Az említett szerzők szerint legalább öt terület szükséges a sikeres fejlesztéshez: (1) a program kontextusa, (2) a program tervezése, (3) a program fejlesztése, (4) a megvalósítás és a (5) monitoring.

A szakirodalomban a minőségi oktatás és ennek turizmus szektorhoz való kapcsolatának fontosságáról konszenzus alakult ki. A minőségi turizmusoktatásnak legalább három különböző kimenetelt kell megalapoznia: (1) turisztikai ismeretek és koncepciók, (2) általános készségek és képességek, valamint (3) munkahelyi készségek és képességek (Dean, 1999, beidézte Tan és Morgan, 2001). Minden komponens, amely a következő alpontokban tárgyalásra került, fontos szerepet játszik a minőségi turizmusoktatás céljainak elérésében.

3.3.4. A turisztikai tanulmányok tudományági megközelítései

A turisztikai szakértők számos megközelítést mutatnak be publikációikban a turizmus komplexitásának érzékeltetésére (Jafari és Ritchie, 1981, Leiper, 1990, Przeclawski, 1993). Przeclawski (1993) különbséget tesz a multidiszciplináris és interdiszciplináris megközelítés között. Az első esetben nincs integráció a tudományágak között, az egyes beemelt, felhasznált témakörök az adott diszciplína elvei szerint értelmezettek. Az interdiszciplináris megközelítés lényege, hogy holisztikus szemlélet kialakítása érdekében a különböző tudományágak között szinergiát teremtenek. Ehhez szükséges egy közös nyelvezet és filozófia megléte a megközelítés megerősítéséhez (Faulkner és Goeldner, 1998).

Jafari és Ritchie (1981) tudásterületi modellt mutatott be a turisztikai tanulmányokhoz kapcsolódóan. A modell jól szemlélteti a turizmus interdiszciplináris jellegét 16 terület feltüntetésével, amely hozzájárul a turizmus tudásanyagához. Noha Pearce et al (1998) kritizálta modellt, a szerzők szerint a feltüntetett diszciplínák több tématerületet ölelnek fel és nagyobb hatásuk van, mint az a 6. ábrán bemutatásra kerül. Ugyan eme megközelítés nem mutatja az egyes diszciplínák igazi hozzájárulásának mértékét a turizmushoz, de Michalkó és Rácz (2003) is egy amőba kinézetével szemlélteti a turizmus egyes tudományágakhoz való viszonyulását.



6. ábra: A turizmusoktatás tudásterületei

Forrás: Jafari-Ritchie, 1981

Noha Tribe (1997) a modell elemzését követően számos módosítást javasolt Hirst munkáján alapulva. Hirst a diszciplínák természetét vizsgálta és a modellben a turisztikai tanulmányok tárgyköréit a belső gyűrűbe helyezte, míg a tárgykörök feldolgozásának módszertanát (azaz a diszciplína megközelítését) a külső gyűrűre. Ezen elv alapján a szociológia és a közgazdaságtan diszciplínát jelöl, míg az oktatás és a közterületek egyértelműen nem. Az említett témakörök a vizsgálat tárgyát jellemzik, nem pedig a vizsgálat módszertanát, így egyértelműen a belső gyűrűhöz tartoznak (Tribe, 1997).

Leiper (1981) szintén a turizmus interdiszciplináris megközelítésének leírásán dolgozott, amely eredményeképpen bemutatta az „egymással együtt dolgozó diszciplínák”-elvét, amely szerint különböző filozófiákat és technikákat összevegyítve az adott tudományág

nem különül el, hanem az akaratlagosan összeválogatott diszciplínákban kifejezetten a szintézisre való törekvés jelenik meg.

Pearce és Butler (1993) a turisztikai tanulmányok diszciplináris megközelítését kutatva arra a megállapításra jutott, hogy a tématerület természetéből adódóan – amely a különböző tudományágak részeiből álló keverékként működik, mint közgazdaságtan vagy pszichológia - a turizmust szakismeretként vagy specializációként lehet leírni, mintsem tudományágként saját jogán. A specializációként való nevesítés egyúttal leírja a feltörekvő, preparadigmatikus állapotát is a turizmusnak, hisz nem létezik történelme, tradíciói és egyésségitő paradigmája, amely tulajdonsága a jobban megalapozott tudományágaknak (Faulkner és Goeldner, 1998).

3.3.5. A turisztikai oktatási programok tartalma

A fellelhető publikációk gyakran vizsgálják a turisztikai oktatási programok tartalmát. Ausztrália esetében például Wells (1996) arra az eredményre jutott, hogy a turisztikai tanulmányok tartalma a programokon belül széles határok között mozog (61%-tól 16,5%-ig), illetve a turizmusoktatás leggyakrabban üzleti tanulmányokba ágyazva található meg. Wells azt is megfigyelte, hogy annak ellenére, hogy a tartalom tekintetében igen eltérőek a megközelítések, néhány hasonló terület felfedezhető, például a bevezetés a turizmusba, turizmus tervezése és fejlesztése, turizmusmenedzsment és turisztikai projekt témakörökben. A vizsgálat azt is feltárta, hogy a tantervi tartalmak különösképpen a szálláshelyszolgáltatás, vendéglátás irányába mutatnak. Új-Zéland esetében a turisztikai képzési programok kb. 45%-ban tartalmazznak turisztikai ismeretek oktatását (Cooper, 1997). A szerző megjegyzi, hogy mind Új-Zélandon, mind Ausztráliában a turizmus szak esetében megfigyelhető, hogy a turisztikai tartalom egyre inkább a teljes tanterv körülbelül egy negyedét teszi ki. A tartalmi eltérések jelentős problémát okoznak akkor, amikor megkíséreljük a turizmus tanulmányok ismeretanyag koherenciáját megteremteni és fenntartani (Tan és Morgan, 2001).

Airey és Middleton (1984) Nagy-Britannia esetében vizsgálták a turizmus kurzusok tartalmi elemeit és azt találták, hogy általában minden program a 10 legjellemzőbb, standard tudáselemet tartalmazza. Ez az eredmény arra a folyamatra ad bizonyítékot, hogy a felsőoktatási intézmények valamilyen szintű megegyezésre jutottak a turizmusoktatás tartalmi elemeinek tekintetében. Ezen szerzők továbbá azt is megállapították, hogy a turisztikai kurzusok gyakorlati elemei kevésbé gyakoriak, ezeket gyakorlóhelyeken folytatandó szakmai gyakorlattal fedik le. Airey és Nightingale (1981) tanulmánya szerint a tudásanyagának széles körű általános relevanciája van a később betöltött pozíció tekintetében, így ezen alapulva Airey és Middleton (1984) úgy látják, hogy Nagy-Britanniában kínált turizmuskurzusok tartalma megfelelő alapozást jelent legalább szakképzési szinten.

A változékonyság ellenére nincs jelen a nemzetközi akkreditációs eljárásban a kölcsönös elfogadása a különböző képesítéseknek, illetve nem léteznek közös standardok (Fayos-Sola, 1997). Sparrowe és Popielarz (1995, beidézve Fayos-Sola által, 1997) kiemelte, hogy turizmus adminisztráció vagy turizmus menedzsment szakon szerzett végzettséggel a munkavállalók nem voltak vonzóak a munkaerőpiacon. Ezt állapította meg Cargill (1995) is, aki vizsgálatainak eredményeül azt kapta, hogy az általános gazdasági, üzleti végzettséget turisztikai szektor jobban értékeli, mint a specializált turisztikai kvalifikációt. Másik kutatási eredménye szerint, amelyet vezető HR menedzserek körében végzett az Egyesült Államokban a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás szektorban működő vállalatoknál (beleértve a szálláshelyeket, a vendéglátó egységeket és a nem kereskedelmi vendéglátást is) a

nagyobb igény mutatkozik a nem turisztikai területen szerzett master végzettségre. Ez az állítás azt jelenti, hogy a szakma általi elfogadás hiányának közvetlen következményei vannak a turisztikai tudásanyagra és koncepciókra, valamint az iparági karrierlehetőségekre.

Ladkin (1999) a turisztikai végzettség szakma általi elutasítását arra vezeti vissza, hogy feltételezhetően a szektorban többségben vannak azok a vállalkozók, akik saját cégüket tulajdonolják és vezetik, és nem rendelkeznek turizmus területén szerzett szakmai képességgel. Ezen vállalkozók nem méltányolják új dolgozók felvételekor a turisztikai végzettséggel rendelkező jelentkezőket. Ezt az állapotot úgy lehet előrelendíteni, hogy ösztönzik az oktatási és turisztikai szektor szorosabb partnerségének kialakítását abból a célból, hogy a turizmusoktatást és -képzést jobban az iparági igényekhez szabják. Mialtalan a turisztikai szektor az egyik legfontosabb érintettje a turizmus oktatásának, így annak szempontjai jobban figyelembe vételre kell, hogy kerüljenek.

A turizmus oktatásának központi tanterve szintén aggasztó kérdésévé vált a turizmust oktatóinak (Ladkin, 1999). Ezzel a kérdéssel foglalkozni kell, hogy megtartsák és javítsák a programok koherenciáját – főképpen, hogy diverzifikálódás és elaprózódás felé ható erők munkálkodnak, ahogy a közelmúltban eltűntek a határok a turizmus, a szabadidő, a rekreáció és a szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás szakterületek között is (Middleton és Ladkin, 1996). Azzal érveltek, hogy közös központi tanterv nélkül a turisztikai tanulmányok területén számos programváltozat jelenik meg az oktatási piacon eltérő tartalommal és fókusszal, amely az oktatási intézménybe jelentkezőket és a potenciális munkaadókat összezavarhatja. Ezért elengedhetetlenül szükséges a tantervek egységesítése annak érdekében, hogy azok hitelesek és beazonosíthatók legyenek (Cooper et al, 1992). Sőt, a legkritikusabb elem nem is az egységesítés, hanem az egységes tudományterületi besorolás.

Ichioka (1998) egy felsőfokú turisztikai tanterv iránti igényt vizsgált Japánban a szakma és az oktatók szemszögéből. Mind a turizmus oktatói, mind pedig a szakma képviselői szükségesnek ítélték egy kötött közös diszciplína meglétét és ehhez kapcsolódó tantárgyakat egy jövőben kialakítandó felsőfokú oktatási programban. Ez akár azt is sugallhatja, hogy érdemes lenne először tisztázni a turizmus és a turisztikai képzés fogalmát, mielőtt a szereplők megállapodnak a központi tanterv kérdésében.

3.4. A turizmusoktatás érintettjei (stakeholderei)

3.4.1. A stakeholder-teória

A stakeholder-megközelítés megjelenése a menedzsment területén az 1980-as évekhez, s Richard Edward Freeman publikációs tevékenységéhez kötődik. Freeman műve, a Stratégiai menedzsment (stakeholder-megközelítés alcímmel) 1984-ben jelent meg, amely a vállalkozások szemszögéből vizsgálta az érintetteket. A stakeholder-kifejezést a Stanford Research Institute (SRI) 1960-as évekbeli úttörő munkájából emelte át, s művéhez felhasználta Ian Mitroff, Richard Mason és James Emshoff eredményeit is. Az utóbbi szakemberek munkáját nagyban befolyásolta a Lockheed vállalat tervező részlegének kutatásai, valamint Igor Ansoff és Robert Steward felmérései.

A vállalati vezetők már az 1960-as évek előtt is megfogalmazták a stakeholder-konceptió alapelemeit. A GE vállalat négy fő érdekcsoportot határolt el a piacon, amelyekkel foglalkozniuk kellett: a részvényeseket, a vállalat dolgozóit, a vásárlókat és a közvéleményt, a Johnson & Johnson cég fő érintettjei a vásárlók, dolgozók, a menedzserek és a közvéle-

mény voltak. A Sears vállalat 1950-ben pedig úgy fogalmazott, hogy „azon négy csoport, amellyel egy vállalkozásnak foglalkoznia kell fontosságuk által, a vásárlók, a dolgozók, a közvélemény és a részvényesek”.

Friedman (2006) úgy vélekedik, hogy „íme egy vállalati probléma, amely annak jogi entitásából fakad”, s amelyet ő „lélektelen vállalatnak” nevez. Ez egy morális vagy normatív vákuumot jelöl, amely felveti kezelésének kérdését. A stakeholder-konceptió megoldást is kínál e problémára, tekintve, hogy az menedzsment gyakorlatból nőtte ki magát. A stakeholder-teória általánosságban véve tehát a szervezet újradefiniálásaként értelmezhető, de a keretei jól kiterjeszthetők nem vállalati környezetre is. Friedman (2006) szerint a szervezetet úgy kell felfogni, mint stakeholderek csoportját, amely célja az egyes csoportok érdekinek, szükségleteinek és nézőpontjainak menedzselése a szervezet vezetői által. A menedzsereknek egyrészt a szervezetet kell vezetniük a stakeholderek hasznára, úgy, hogy biztosítják jogaikat és a döntéshozatalban való részvételüket, másrészt a menedzserek feladata a stakeholderek megbízottjaiként tevékenykedni a vállalat túlélése és minden csoport érdekeinek hosszú távú megőrzése érdekében. A stakeholder (magyarul közelítőleg érintettnek fordítható) fogalma Freeman (1984) megfogalmazásában „valamely csoport vagy személy, amely befolyásolni tudja a szervezet céljainak elérését, vagy annak elérése befolyással van rá.” Mind a stakeholder fogalma, mind pedig a szervezet célja és karaktere, illetve a menedzserek szerepe nem egyértelműen meghatározott, illetve jelentős átalakuláson ment át az elmúlt harminc évben. Még a stakeholder-teória atyjának tartott Freeman is változtatta a definíciót időről időre. Az első, e témában megjelent publikációjához képest húsz évvel későbbi művében a stakeholdereket a következőképpen határozza meg: „Azon csoportok, akik elengedhetetlenek a vállalat sikere és túlélése szempontjából.” (Freeman, 2002).

A bemutatott stakeholder-teória a szakirodalomban normatív-konceptióként ismert, amely azt írja le, hogy a menedzsereknek vagy stakeholdereknek hogyan szükséges működniük, illetve hogyan kell látniuk a szervezet céljait bizonyos etikai elveket figyelembe véve (Friedman, 2006). A normatív koncepció mellett ismeretes a leíró koncepció is, amely a menedzserek és a stakeholderek jelenlegi viselkedését, illetve szerepük és viselkedésük megítélését állítja fókuszába. Az instrumentális stakeholder megközelítés középpontjában az áll, hogy a menedzsereknek hogyan kellene tenniük, ha saját ízlésük és saját érdekeik mentén cselekednének. Egyes irodalmak az egyén érdekét párhuzamba állítják a szervezet érdekével, amely jellemzően a profit maximalizálása vagy a részvényesi érték legmagasabb szintjének elérése. Ezek alapján, ha a menedzserek a stakeholder-teória mentén tevékenykednek, a szervezet hosszú távon sikeresebb lesz.

A koncepció térnyerésének köszönhetően a témáról, illetve a stakeholderek lehatárolásáról megszámlálhatatlan publikáció született. A stakeholder-megközelítés ilyen széleskörű alkalmazása azonban magával hozta annak kritikáját is. Friedman (2006) megemlíti ezzel kapcsolatban, hogy „szerzők bizonyos csoportjai, akik egyes valós társadalmi szervezetekkel fonódtak össze úgy használják a stakeholder-megközelítést, hogy nincsenek tudatában annak szakirodalmon alapuló elméleti háttérével.” Roberts és Mahoney (2004) 125. számú tanulmányt vizsgálta meg, amely a stakeholder-megközelítést használta, s arra a megállapításra jutottak, közel 65% „úgy használja a stakeholder kifejezést, hogy nem hivatkozik a stakeholder-teória valamely szerző általi változatára”. Fontos konzekvencia tehát, hogy számos szerző nem tekinti eltérőnek az egyes stakeholder-megközelítéseket, s azonos értelemben használja azok fogalmi rendszerét.

Kik a stakeholderek?

Freeman 1984-ben megjelent könyvében a stakeholder-definíció az SRI 1963-as kutatási riportjában olvasható változaton alapul, azaz „azon csoportok, amely támogatása nélkül a szervezet nem létezne”.

Freeman 2002-ben megjelent művében tovább használja e fogalmat némi változtatással: „a stakeholderek azon csoportok, akik a szervezet túléléséhez és sikeréhez feltétlenül szükségesek”. Ezen definíció teljes egészében vállalat-központú, ezért az oktatási körökben Freeman 1984-es definíciója használt, amelyben a stakeholdereket „bármely csoport vagy személy, amely befolyásolni tudja, vagy amely befolyásolva van a szervezeti célok elérésében vagy azok elérése által” módon írja le. Friedman (2006) szerint ezen megfogalmazás kiegyensúlyozottabb, mint az SRI által használt változat; a kifejezés, „amely befolyásolni tudja, vagy amely befolyásolva van” magába foglalja a vállalat külső környezetének szereplőit és azon csoportokat is, akik egy szervezet stakeholdereinek tekintik magukat, noha a vállalat nem így tekint rájuk.

A gyakorlatban kik tekinthetők stakeholdereknek?

Nagyon gyakran különböző típusú stakeholdereket különböztetnek meg az alapján, hogy az ott érintetteknek milyen a kapcsolatuk a vállalattal. Friedman (2006) szerint egyértelmű kapcsolat van a stakeholder-definíciók alapján aközött, hogy milyen stakeholderek vannak és eme csoportok milyen érintetti kört fednek le. A stakeholderek fő csoportjai az alábbiak:

- vásárlók
- dolgozók
- helyi közösségek
- beszállítók és az elosztó hálózat tagjai
- részvényesek.

Ezek mellett of Friedman (2006) a következő csoportokat is nevesíti publikációiban:

- média
- általános közvélemény
- a vállalat alapítói
- a jövő generációk
- üzleti partnerek
- a tudományos élet szakemberei
- versenytársak
- nem állami szervezetek és aktivisták
- részvényesek képviselői, szakszervezetek, beszállítók és elosztók szakmai szervezetei
- a részvényeseken kívüli finanszírozók (kötvényesek, hitelezők)
- közigazgatás, jogalkotók, döntéshozók.

A menedzserek szerepének megítélése nem egységes a szakirodalomban. Egyesek stakeholderként tekintenek rájuk, míg mások a szervezeti tevékenységek és felelősség területén nevesítik őket. Aoki (1984) igen érdekes módon értelmezi a menedzserek pozícióját, aki szerint a befektetők és a dolgozók közötti bíró szerepét töltik be. Természetesen a többi kategória pontosabb definiálására is szükség van, például a média felosztható sugárzott, nyomtatott és elektronikus médiumokra, vagy a dolgozók fizikai és szellemi munkavállalókra bonthatók vagy részlegük szerint is csoportokat képezhetünk belőlük.

3.4.2. A turizmusoktatás érintettjei lehatárolásának problémája

Ahogy a turizmus iparág lehatárolása is nehéz a mély nemzetgazdasági beágyazottság és multiplikatív hatása miatt, ugyanúgy nehézségekbe ütközik a turizmusoktatás érintettjeinek lehatárolása is. Amennyiben össz-nemzetgazdasági szinten gondolkodunk, reálisnak az lenne tekinthető, ha olyan turisztikai képzés folyna államilag szervezett keretek között, amely elvégzésével a diplomások nemcsak a turizmus területén tudnának elhelyezkedni, hanem széles generikus készségeik által más gazdasági ágakban is, ezzel is növelve társadalmi hasznosságukat. Ezzel együtt felmerül a turisztikai munkaadók jogos elvárása: ha

például az ügyvédi irodák élvezhetik a szakmaorientált állami képzésben végzett munkavállalók kínálatát, úgy nekik is joguk van az iparág specialitásaira felkészített diplomások kinyerésére a közoktatási rendszerből.

Az előbbi egyszerű eszmefuttatás is bemutatja a stakeholder-lehatárolás elvi és gyakorlati problémáját. Cooper és Westlake már 1998-ban rámutatott arra, hogy „a turisztikai oktatás tanterve összeállításakor az érintettek elvárásaira kell hatékonyan, rugalmasan és hatékonyan reagálni”. Nem mindegy tehát, hogy mely szereplő, milyen elvárása jelenik meg az oktatás tematikájában.

Dale és Robinson (2001) az érintettek körét három csoportba foglalva határozta le: (1) tanuló / hallgató / diplomát szerzett végzett, (2) tanár / oktató / kutató és (3) munkaadó. Ezen lehatárolás azonban nem tükrözi a turizmus erős nemzetgazdasági és társadalmi beágyazottságát, így Lewis (2006) stakeholder-felsorolása – véleményem szerint – a valóságot jobban közelítő spektrumot ír le (például számításba veszi a helyi közösséget, a lobbyerőt (érdekcsoportokat), a központi adminisztrációt vagy a szakmai szervezeteket is).

A turizmus szereplőinek köre a stakeholder-teória alapján az alábbiak szerint határozható le:

- a turizmus érdekeltjei: mindazon piaci szereplők, akik az iparágból közvetlenül vagy közvetve jövedelmet szereznek, megélhetésük kötődik hozzá, s aktív részvételük által biztosítják vagy befolyásolják a piacon kínált termékek és szolgáltatások minőségét.
- a turizmus érintettjei: mindazon szereplők, akinek nincsen közvetlen anyagi függésük az iparágtól, de annak hatásait pozitív hatásait élvezik, vagy negatív hatásait elszenvedik.

Tribe (1999) számos érdekcsoportot különböztetett meg a turizmus oktatásának tartalmi meghatározási fázisában, amelyeket a 7. ábra foglalja össze.

Szálláshely-szektor	Hallgatók	Helyi érdekcsoport	Helyi közösség
Turisztikai attrakciók üzemeltetői	Tantervben oktatandó tárgyak (Turizmusismeretek együttese)		Környezetvédők
Üzleti tárgyak oktatói			Alapozó tárgyak oktatói
Szakmai szervezetek	Közlekedési szektor	Központi adminisztráció	Országos érdekcsoport
Szakmai érintettek		Nem szakmai érintettek	

7. ábra: A tanterv tere és befolyásolói

Forrás: Tribe (1999) nyomán saját szerkesztés

3.4.3. A vizsgálandó stakeholderek és jellemzőik

A szakirodalomban jellemzően azonosított turizmus-oktatásban érintettek az alábbiak: turizmus szakoktatói, hallgatók, a turizmusiparban foglalkoztatottak, a turisztikai ipar, turisztikai szakmai szervezetek, érdekcsoportok / lobbyerő, a hallgatók szülei és a helyi közösség, valamint a helyi és központi adminisztráció (Cooper és Westlake, 1998; Tribe, 2002). A számos érintett attitűdjének, magatartásának és igényeinek vizsgálata akkor végezhető el hatékonyan, amennyiben a hasonló érdekű érintetteket nagyobb csoportokba soroljuk. Minden csoport néhány, jellemző reprezentánsa kerül kiválasztásra az egyes érdekelti körökből. A stakeholderek ezen kiválasztásának az a célja, hogy olyan, nézeteikben különböző érintettek kerüljenek a mintába, akik a turisztikai oktatás tantervi tartalmához kötődően más és más megközelítéseket tudnak adni. Ezen kiválasztott érintettek olyan

személyek, akik a nagyobb stakeholder csoportból a legjobban hozzáférnek a kutatás szempontjából releváns információhoz.

A szakirodalom leggyakrabban említett turizmusoktatásban érintett stakeholderei az oktatók és a hallgatók (Cooper – Westlake, 1998, Pearce – Ernawati, 2003). Az oktatók az oktatási folyamat előállítói, vagyis ők felelnek a turisztikai képzési programon belül a tantárgyak tartalmának összeállításáért, fejlesztéséért és oktatási folyamatban átadásáért. A hallgatók a turisztikai oktatás fogyasztói, akik a folyamat elsődleges érintettjei. Érintetti szempontból eme két csoport a legnyilvánvalóbb központi szereplője a turizmus oktatásának. *Primer vizsgálatom mindkét stakeholder kategória turizmusoktatással kapcsolatos attitűdjének vizsgálatára irányul, ezzel mérve fel az érintettek egyező és ellentétes érdekeit.*

A hallgatók szempontjából célszerűen két csoport különíthető el: a jelenlegi és a végzett hallgatók. A jelenlegi hallgatók még nem rendelkeznek munkatapasztalattal, így a képzést abból a szempontból tudják megítélni, hogy mit várnak el tőle, mit szeretnének a diploma megszerzését követően elérni az életben. A végzett hallgatók értékelni tudják a képzés minőségét a megszerzett szakismeret és a munkaerőpiacon elvárt szakismeret összevetésével. *A disszertációban eme kettősséget azzal oldottam fel, hogy a záróvizsgát tett hallgatókat vontam be kérdőíves kutatásba, akik a féléves szakmai gyakorlatukon munkatapasztalatot gyűjtöttek, illetve emellett befejezték tanulmányaikat is.*

Az érintettek szakmai körét a turizmus területén működő vállalkozások adják. E körbe a szálláshely-szolgáltatók, a vendéglátók, az utazásközvetítés vállalatok, valamint a turisztikai attrakciók üzemeltetői tartoznak. A kormány, mint stakeholder gyakran megjelenik másodlagos érintettként az egyes kutatásokban, ide sorolva az állami irányítású minisztériumokat vagy turisztikai szervezeteket. *Munkámban a turisztikai szakma egy stakeholderként jelenik meg, magába foglalva a profitorientált turisztikai vállalatokat, valamint a nonprofit turisztikai aktorokat, mint TDM szervezet vagy Magyar Turizmus Zrt. Regionális Marketing Igazgatóság.*

3.5. A szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának változása a nemzetközi szakirodalomban

A kiépített oktatás fontos szerepet játszik a jól képzett, kompetens humáninfrastruktúra biztosításában. A szolgáltatás-orientált emberierőforrás-fejlesztése nem csupán a szálláshely-szolgáltató, vendéglátó vállalkozások felelőssége, hanem az oktatási rendszeré is. Jól képzett humáninfrastruktúra a szektor számára a szakképzésből nyerhető, amely célja a szakmai oktatással frontvonalbeli dolgozók képzése a stratégiai kutatás, tervezés és marketing feladatok ellátására (Echtner, 1995b).

Ahhoz, hogy az elmúlt években lezajlott fejlődést a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának területén a különböző országokban át tudjuk tekinteni, szükséges a tématerületen korábban született tanulmányok elemzése és összegzése. Ezen munka egyben abban is segítséget nyújt, hogy a vizsgált területen fennálló, még nem vizsgált részeket, vagy hiányzó puzzle-öket azonosítani lehessen. A szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás együttes elemzése a turizmusoktatással lehetővé teszi, hogy egy szélesebb terület kerüljön átfogásra és tanulmányozásra. Ebben a pontban a szerzők által használt módszertan áttekintésére is sor kerül abból a célból, hogy jelen tézishoz a megfelelő módszertan kiválasztásában segítséget nyújtson, illetve megmutassa az egyes módszerek korlátait, határait.

3.5.1. A szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának kutatása

Amíg a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatása a tanterv fő tartalmi elemeire fókuszál, addig különböző aspektusok, mint kooperatív oktatás vagy szektorban várható karrierlehetőségek egyre gyakrabban bukkannak fel az egyes stakeholderek távlatából. A legtöbb tanulmány a fejlett országok oktatási piacát vizsgálta, így nagy számban található elemzés Nagy-Britannia, az Egyesült Államok vagy Ausztrália turizmusoktatásáról. Az alpont célja, hogy bemutasson kronologikus sorrendben néhány kiemelkedő fontosságú tanulmányt és azonosítsa a kutatásokban fellelhető azon réseket, amelyek vagy módszertani, vagy központi vizsgálati téma szempontjából jelen tézis előre vitelében segíthetnek.

Airey és Middleton (1984) az Airey-Nightingale tanulmány (1981) által feltárt, további vizsgálatot igénylő két hiányosságon indult el kutatásában. Az első, a brit turizmusoktatásból hiányzó naprakész információk a kurzusok típusairól, szintjeiről, tartalmáról és az elérhető végzettségről. A második a tudásanyag pontos meghatározása, amelyre javaslatot is tett a tanulmány. A kutatás úttörő volt a tekintetben, hogy megpróbálta feltárni a turisztikai foglalkozások, a karrier-lehetőségek, a szektor foglalkoztatási jellemzői és a foglalkoztatott egyénektől elvárt tudás közötti kapcsolatot. Ez volt talán az első kísérlet arra, hogy turizmusoktatást széles körben vizsgálja a turisztikai szektor egésze tekintetében. A tanulmány lehatárolható különbséget fedezett fel a turisztikai szervezeteknél általános munkakörben foglalkoztatottak körében, mint turisztikai hivatalok vagy turisztikai vállalkozások. Ez rámutat arra, mennyire fontos az elvárt eredmény figyelembe vétele a tantervi döntéseknél.

Wells Airey és Middleton 1984-es vizsgálatához hasonlóan végzett abból a célból, hogy az ausztrál turisztikai felsőoktatási piac jellemzőit feltárja. A tanulmány a főiskolai és egyetemi szintű turisztikai kurzusok tartalmi elemeire és struktúrájára fókuszált, s feltárta, hogy a turizmus oktatása Ausztráliában elsősorban az üzleti tudományok oktatásába ágyazott. Habár az egyes intézményekben eltérő volt az oktatott tartalom, mégis felfedezhető volt azonosság a témákban: például bevezetés a turizmusba, turizmus tervezése és fejlesztése, turizmus menedzsment és turisztikai projektek (Wells, 1996). A tanulmány erőssége széleskörűségében rejlik: teljes mintavételezés mellett szinte a turizmusoktatás minden aspektusát vizsgálta. Felmérte a turisztikai tantervek tartalmát, az egyes intézmények által oktatott turisztikai komponenseket, megvizsgálta, a turizmus mely karhoz tartozik az intézményen belül, s mely intézmények nyújtanak turisztikai képzést. A tanulmány ez esetben sem terjedt ki a jövő vizsgálatára, mint például, hogyan látják a turizmus oktatói vagy a szakemberek a fejlődés lehetőségeit.

Airey (1991) Nagy-Britanniában végzett kutatást a turizmusoktatással kapcsolatban, amely középpontjában a tanterv széles körű vizsgálata, a kurzusok struktúrájának tanulmányozása és a hallgatók és a szakma szükségleteinek feltárása állt. Airey arra a megállapításra jutott, hogy Nagy-Britannia turizmusoktatási piacát a vizsgálat előtti időkben a hallgatók nagyfokú kereslete jellemezte. Ezt a trend fordult meg kissé az 1990-es évekre a kisebb kereslet és alacsonyabb turizmus hallgatói létszám alapján, bár a szerző nem vizsgálta, hogy ennek mi volt az oka.

Goodenough és Page (1993) postai úton kiküldött kérdőív segítségével folytatott kutatást a kenti szenior turisztikai menedzserek körében arról, hogyan látják, hogyan ítélnék meg egy újonnan bevezetendő levelezős, turisztikai szektor-fókuszú turizmus menedzsment kurzust, amelyet a szakmában dolgozó munkavállalók számára kínálnak. A szerzők úgy tartják, hogy ilyen, kulcsfontosságú döntéshozók véleménye elengedhetetlenül fontos a képzés

tervezésének konzultációs szakaszában ahhoz, hogy kiderüljön: a munkavállalók ösztönözve lesznek vagy nem a kurzus elvégzésére. A kutatás kiderítette, hogy a munkaadók viszonylag magas szintű technikai és elméleti szakmai végzettséget keresnek, s mintegy 35% kért diplomát vagy egyéb felsőfokú végzettséget. A válaszadók több mint 83%-a - amelyet javarészt a kiválasztásért és oktatásért felelős vezetők tettek ki – azt mondta, hogy támogatnának egy ilyen új képzést abban az esetben, ha az releváns lenne cégük számára.

A Barron (1998) által folytatott kutatás az új szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás-menedzsment szakos hallgatók imázsát vizsgálta az ágazatról. Négy terület került tanulmányozásra: (1) miért választották a hallgatók a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás-menedzsment képzést, (2) a foglalkoztatási viszonyok megítélése a szakmában, (3) a szakma imázsa számukra és (4) a közvéleményben élő imázs a szakmáról. Az eredmények alapján megállapítást nyert, hogy a hallgatóknak pozitív képük van a szakma foglalkoztatási viszonyairól, s a túlnyomó többség növekvő szektornak tartja számos karrierlehetőséggel, és az általuk folytatott tanulmányokat hasznosnak tartják ahhoz, hogy önálló vállalkozásba kezdjenek vagy külföldön vállaljanak munkát. Sőt, a legtöbb hallgató a végzés után azonnal a szakmában kíván elhelyezkedni, vagyis a hallgatók optimista és pozitív hozzáállást tanúsítanak az oktatás és a jövőbeni foglalkoztatásuk tekintetében.

Japánban is folyt turizmusoktatásra vonatkozó kutatás (Ichioka, 1998), amely a turizmus felsőfokú oktatása tantervének aktuális státusára és a turizmus oktatói, illetve a szektor szakemberei szerint szükséges felsőfokú turisztikai tantervre vonatkozott. Az adatgyűjtéshez tantervek tartalma és kérdőívek kerültek felhasználásra, amelyet statisztikai módszerekkel elemzett a szerző. Általános jelenség volt, hogy az egyes szempontokat az oktatók magasabbra értékelték, mint a szakemberek. A nagy elemszám ellenére a kutatásnak voltak korlátai, például a vizsgálat a tantervi elemekre fókuszált csak, nem vette figyelembe az oktatók gyakorlatát, illetve a vizsgálatba csak a stakeholder-csoportok egy része került bevonásra (oktatók és szakemberek).

Waryszak (1998) tanulmánya a hallgatók együttműködő oktatással (szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás szektorban teljesített szakmai gyakorlat) kapcsolatos elvárásait vizsgálta nemzetközi aspektusból. Ez a vizsgálat hasonló ahhoz, amelyet Barron és Maxwell (1993) folytatott négy eltérő hallgatócsoport bevonásával négy nagyvárosban. A kutatás a Moos által 1993-ban kidolgozott munkakörnyezet-skála módszertant alkalmazta. Az eredmények azt mutatják, hogy a gyakorlat megkezdése előtt a hallgatóknak középestől magas fokig terjedő elvárásai vannak a szervezet munkakörnyezetével kapcsolatban, pontosabban azt várják, hogy a többi munkatárs barátságos és támogató legyen velük és szeressék munkájukat. Fontos megállapítás, hogy a hallgatók nem gondoltak a támogatás hiányára, az erős nyomásra, stresszre a munkahelyen, a magas szintű vezetői kontrollra és annak hiányára, hogy beavatják őket a mindennapi munkavégzésbe. Waryszak mellett érvel, hogy a hallgatók elvárásainak elemzése segíthet nemcsak a karrier-választásukkal való elégedettség előrejelzésében, de a későbbi karrier-orientációban is.

Airey és Johnson (1999) munkája az abban az időben Nagy-Britanniában kínált, diplomát nyújtó turisztikai kurzusok sajátosságaira vonatkozik, külön kitérve a központi tudásanyag kérdésére. Intézményi prospektusok, katalógusok tanulmányozásával vizsgálták a turisztikai kurzusok anyagát annak érdekében, hogy megállapítsák a minimális központi tudásanyag átvételének mértékét, amelyet a Nemzeti Együttműködési Csoport (National Liaison Group) javasolt 1985-ben. Úgy találták, hogy a brit intézmények nagy része szinte az összes ajánlott területet átvette, több mint 50 %-a az iskoláknak mind a hét kritériumot telje-

sította, míg 94 % a hétből ötöt. Az interjúk azonban azt mutatták, hogy kevés meggyőző bizonyíték mutatja a minimum központi tudásanyag átvételét. A hétből három megkérdezett támogatta az átvételt, másik három ellene volt, egy pedig nem tudott véleményt nyilvánítani a kérdésben. Noha fontos megállapításokat tettek a tudásanyag tekintetében, az interjúk kutatási résznek is vannak bizonyos korlátai. A megkérdezettek – habár a szerzők azt állították, hogy különböző típusú turisztikai kurzusokat és eltérő véleményeket vonultattak fel – hozzájárultak ahhoz az eredményhez, amelyben a nézetek egyenlő mértékben oszlottak meg a támogatók és a nem támogatók között a minimum központi tudásanyag tekintetében.

Barron és Maxwell (1999) az időtényezőt vizsgálta három hallgatói csoportban: (1) elsőéves szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás szakos hallgatók, (2) a kurzus befejezésére a szakmai gyakorlatról visszatérő hallgatók és (3) frissen végzett, munkába állt hallgatók az adott oktatási intézményből. Azt találták, hogy az első csoport pozitívan nyilatkozott a későbbi szakmai gyakorlatot biztosító szervezetekről, főképp a szektorban működőkről a pénzügyi elismerés és munkával való megelégedés szempontjából. Ezzel szemben a gyakorlatról visszatért, illetve a frissen végzett és elhelyezkedett hallgatók éppen negatív véleményüket fejezték ki. A szerzők arra a következtetésre jutottak, hogy ezen eltérések hozzájárulnak nemcsak ahhoz, ahogy az oktatási intézmények implementálják gyakorlati programjukat, de ahogy a turisztikai szektor elhelyezi azt struktúrájában és kísérletet tesz az frissen végzett munkavállalók szocializálásában.

Chung (2000) azzal a céllal folytatott kutatást, hogy a koreai egyetemek számára kidolgozza a szállodamenedzsment tanterv megreformálásának tervét. A tanulmány újszerű megközelítéseket javasol a megújítás jegyében, mint új kutatási koncepciót és módszertant, amely kölcsönhatásban áll a tanterv, kompetenciák és karrier-lehetőségek változókkal.

Lefever és Withiam (1998) a szektor nézőpontját vizsgálta 46 szakember megkérdezésével a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás képzési tantervéről. Megállapításaik a szektort leginkább befolyásoló tényezők a munkavállalók toborzása, betanítása és megtartása. Ezen túl a válaszadók fejlődést szeretnének látni a gyakorlati oktatás területén csakúgy, mint a pénzügyi ismereteknél, míg a gyakorló szakemberek szintén elvárják a végzetek magasabb fokú technikai készségeit és a szakmáról kialakított realiztikusabb képét. A tanulmány gyengesége az alkalmazott módszertanban keresendő: a kutatásba bevontak az alapján kerültek kiválasztásra, hogy hajlandóak voltak-e választ adni a kérdésekre, s a minta erős területi koncentrációt mutatott Atlanta és Georgia állam tekintetében. A torz minta ellenére a szerzők úgy vélték, hogy a megkérdezettek kellő rálátással bírtak mind a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás szektorra, mind annak oktatására.

2001-ben Tan és Morgan vizsgálta az ausztrál piacot az oktatók és szakemberek szemszögéből a tekintetben, hogy a turizmus felsőfokú oktatása mennyire releváns és felel meg a minőségi elveknek. A tanulmány azon az elképzelésen alapult, hogy az oktatók és a szakemberek közötti partnerség javítani tudja a hallgatók turizmus szektorban meglévő karrierlehetőségeit. Az eredmények szerint a szakemberek egynegyede hiszi, hogy az egyetemek turizmus szaka versenyképes előnyt nyújt a hallgatók számára, s mindkét megkérdezett csoport a turizmus, szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás, marketing és menedzsment szakokat tekinti fontosnak az üzleti képzésen belül. A kutatás egyes eredményei összecsengenek a korábbi tanulmányokkal a turizmusoktatás és a szektor közötti kapcsolatról Haywood és Maki (1992). Például, az oktatók kevésbé tartották fontosnak a speciális munkahelyi kompetenciákat, mint az általános szakmai rálátást. Ez az eltérő látásmód mélyíti a

szakadékot az oktatók és a szakemberek között, mégpedig turizmusoktatásra vagy turizmusképzésre van-e szükségük a hallgatóknak.

Ezzel egy időben Zhang, Lam és Bauer (2001) is kutatást folytatott annak kiderítésére, hogy a turizmus felsőfokú oktatásában részt vevőknek milyen képzési igényei vannak, meglátásuk szerint kell-e frissíteni, javítani tudásukat. A tanulmány további célja az volt, hogy feltárják turizmusoktatás és -képzés legfontosabb kérdését a XXI. század Kínájában. A kutatás eredményei szerint a válaszadók inkább fontosnak, vagy nagyon fontosnak tartották tudásuk fejlesztését. A megkérdezettek többsége három speciális témát, a turizmus menedzsmentet, a marketinget és a szállodamenedzsmentet jelölte meg továbbképzési területként.

Collins (2002) a szakmai gyakorlat fontosságát vizsgálta Törökországban három stakeholder-csoport szemszögéből: a részt vevő hallgatók, a bevont szervezetek és az oktatási intézmények. Az adatgyűjtéshez kérdőíveket, interjúkat, jegyzőkönyveket és vállalati belső anyagokat használt a szerző. A legtöbb hallgató a kutatás szerint a szakmai gyakorlatot a „szakmai tudás kombinációjaként”, „gyakorlati tapasztalatként” és az „üzleti környezet megismerésének lehetőségeként” írták le. Az egyetemek szerint a szakmai gyakorlat „gyakorlati tapasztalatot nyújt” és lehetőséget ad arra, hogy a hallgatók „definiálják karrier-céljukat”.

1983-tól napjainkig a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és turizmusoktatás és -képzés területén zajlott főbb kutatásokról a 2. melléklet táblázata nyújt átfogó képet.

3.5.2. A turizmus és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás oktatás területén feltárható részek

A turizmus és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás oktatásáról megjelent tanulmányok áttekintését követően két feltáratlan terület azonosítható. Az első szerint – figyelembe véve, hogy a korábbi tanulmányok elsősorban a tantervek tartami elemzését állították fókuszba -, szükséges a turizmusoktatás tervezése és megvalósítása folyamat stakeholder-csoportjainak nézőpontjait elemezni. Másodsor pedig a szakirodalmi áttekintésből jól látszik, hogy a szerzők kutatásaikba jellemzően oktatókat, szakembereket és az állami hivatalok dolgozóit vonták be (Cooper – Scales – Westlake, 1992, Koh, 1994, Ichioka, 1998). A hallgatók csak ritkábban kerültek megkérdezésre, ekkor is véleményük jellemzően ellenpólushba állításra került a fent említett érintettekével (Barron, 1998, Waryszak, 1997, 1998, 1999, Buissink – Smith – McIntosh, 2001). A hallgatók, mint stakeholder-csoport véleményének felmérése elengedhetetlen jelen tézis témáját tekintve.

A disszertáció három stakeholder-csoport nézőpontjából vizsgálja a magyar turizmusoktatás jelenlegi helyzetét és jövőbeni fejlesztési lehetőségeit: a hallgatók, a képző intézmény, valamint a munkaerőpiac. Minimum három csoport bevonása a vizsgálatba szükséges ahhoz, hogy a jól azonosítható érintettek szükségleteit megismerve elvárásaiknak megfelelő fejlesztési lehetőségek megfogalmazásra kerülhessenek. A csoportok eltérő elvárásai, illetve közös ismeretei, tapasztalatai alapot adnak a három nézőpont összevetésére, a hasonlóságok és különbségek feltárására.

3.5.3. A turisztikai tanulmányok módszertani megközelítései

A turizmus és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás oktatásának korábbi alfejezetekben történt áttekintéséből a szerzők által alkalmazott számos módszertan összegyűjthető a piac

megismerésére. A leggyakrabban használt módszertan a szekunder és primer kutatás kombinációja, ahol a meglévő adatok, statisztikák, tanulmányok elemzésével az írásztal mellett, valamint primer adatgyűjtéssel a terepen történik felmérés. A társadalomtudományokon belül eme kettős megközelítés a leginkább elfogadott már egy ideje (Thomas, 1998). E kettős megközelítésnek számos előnye van. A különböző módszertanok kombinációja segít kiküszöbölni az egy adott módszertan használatában rejlő hibalehetőségeket, illetve a viszonylag alacsony számú módszer javítható viszonylag fajsúlyos módszertanokkal és vice versa (Brewer és Hunter, 1989). Hartmann (1988) szerint a kutatás csak profitálhat a különböző típusú és módszertanú eljárások együttes és kombinált alkalmazásából, amely lehetővé teszi a kutatás eredményeinek ismételt ellenőrzését. Ettől függetlenül azonban számos publikáció látott napvilágot egy adott módszertan használatával, például kvalitatív kutatás esetén gyakran alkalmaztak interjút vagy megfigyelést. Kvantitatív kutatásnál a leggyakrabban használt eszköz a zárt vagy nyitott, vagy ezek kombinációját tartalmazó kérdésekből összeállított kérdőív (2. melléklet), amelyet elsősorban a módszertan egyszerűsége és kisebb időigénye miatt választottak. Ahhoz, hogy a kutatás megbízhatóságát és kiterjedésének érvényességét javítsák, valamint a szektort kellő mértékben bevonják kutatásokba, a szerzők gyakran kritériumhalmazt állítanak össze a felmérés panelszereplőinek kiválogatására (Tan és Morgan, 2001).

Az interjúk és megfigyelések a kutatásba nagyobb energia befektetését követelik meg, hiszen a kutatónak jelentős mennyiségű, főképpen írásos anyag feldolgozását kell elvégezni, amely a terepfelmérés vagy az interjú során készült. Éppen ezért az önkitöltő kérdőívek voltak a dominánsan használt eszközök a kutatásokban, s azokat is főképpen postán vagy elektronikusan küldték ki. Riley és Love (2000) meg is erősítette ezt a nézetet, akik szerint az áttekintett legtöbb turisztikai tanulmányban a kvalitatív módszertan feltűnően mellőzött volt. Crawford – Wels és McClearly, illetve Dann et al (1988) beidézve Riley és Love által (2000) arra a megállapításra jutott, hogy a kvalitatív kutatás szignifikáns és értékes hozzájárulást ad a tudásbázis alakításához.

A kvalitatív Delphi-módszer a turizmus és a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás oktatása vizsgálatára területén ritkán alkalmazott módszertan, habár Fayos-Sola (1997) és Koh (1995) ezt használta tanulmányában. A módszer lényege, hogy a vizsgált témát folyamatos, egymást követő körökben elemeztetik előre kiválasztott szakértői panelen. Fayos-Sola (1997) így érvelt a módszer mellett: „a metódus szisztematikusan kombinálja egy szakértői csoport véleményét és tudását, így a konszenzus nagy valószínűségre valamely fordulóban megszületik. Az eredmény ekképpen mégis csak egy szakértői csoport véleményét, s nem véletlenszerűen kiválasztott populációt tükrözi” (Fayos-Sola, 1997:37).

Ezen módszer előnye, hogy turizmus és a szálláshely-szolgáltatás ágazat jövőjét előrevetíti, illetve előnyös előrejelzési eszközként is használni, mert csökkenti a megfelelés miatt fennálló nyomásgyakorlást, valamint a domináns személyek befolyását. Emellett kiküszöböli a feladathoz nem szükséges kommunikációt, valamint olyan személyektől szerez be információt, akik fizikailag soha nem lehetnének együtt. A módszer előnyei tovább hangsúlyozza Fayos-Sola (1997), aki szerint habár a populáció egészére érvényes megállapítások nem tehetők a metódus segítségével, mégis sokkal értékesebb és mélyrehatóbb elemzés végezhető, mint az számokkal, mint objektív mérőkkel az valaha is készíthető volna.

Csak néhány tanulmányban kombinálják a szerzők a kvantitatív eszközöket interjúval az eredmények „minőségibbé” tétele érdekében (van Weenen és Shafer, 1983). A módszer erőssége a lekérdezésben rejlik, felszínre segíti a válaszadók valós véleményét, nézetét, amely sokkal több információt biztosít a zárt kérdésű kérdőívekkel szemben. A meglévő szekunder adatok ismételt feldolgozása hogy turizmus és a szálláshely-szolgáltatás oktatá-

sa területén a korábbi tanulmányoknak nem gyakran használt megoldás, kivéve például Wells (1990) és Airey és Johnson (1999) munkáját, akik Ausztráliában és Nagy-Britanniában rendelkezésre álló szekunder adatokat elemeztek a témához kapcsolódóan.

Dann, Nash és Pearce (1988) publikációjukban a turizmuskutatás módszertanát vizsgálták, s azt találták, hogy hiányoznak azok a tanulmányok, amelyek a Turizmuskutatás Évkönyve (Annals of Tourism Research) adatait használják. A szerzők is megállapították, hogy az évkönyvben szinte nem találni kísérletet vagy terepfelmérést, amelyek a turizmuskutatásban is alkalmazott módszerek. A szimulációs technikák és a turizmus környezetének megváltoztatása a preferenciák, viselkedés és társadalmi interakciók felmérése céljából mindmind lehetséges és elvárt módszerek a téma kutatásában.

A korábbi tanulmányok vizsgálata mintavételezés szempontjából azt mutatja, hogy a leggyakrabban alkalmazott kiválasztási módszer a rétegzett mintavétel. Ám annak ellenére, hogy előnyt jelenthet, a kutatók jellemzően nem használták a keresztvizsgálat módszerét. Oppermann (2000) szerint sajnos az alapvetéseket, amelyek a keresztvizsgálat alapját adják, gyakran félreértelmezték. A keresztvizsgálat elsődleges célja az, hogy az adathalmaz vagy a kutató ne legyen elfogult vagy befolyásolt a csak egy módszerrel történő vizsgálat végett. Denzin (1978) beidézve Oppermann (2000) által különbséget tesz a különböző keresztvizsgálatok között, elkülöníti a módszertani, adat és kutatói szintet. A módszertani szint egynél több kutatási metódus alkalmazását jelenti egy adott tárgy vizsgálatakor, mint például megfigyelés és kérdőív használata. Az adatok szintje esetén ugyanazt a megközelítést alkalmazzák eltérő adatsorok esetén az adatsorban felfedezhető általános jellemzők elfogadása vagy elvetése céljából. Például, ha egy országban a szabadidős turizmusban részt vevők nagysága arányos az életkorral, akkor egy másik ország adatsora is megvizsgálásra kerül annak érdekében, hogy hasonló trendet keressenek. A kutatói szint úgy valósul meg, hogy eltérő szakmai háttérű kutatókat kérnek fel azonos kutatás lefolytatására. Például, a női kérdezőbiztosok jelentősen eltérő válaszokat kapnak a férfi megkérdezettektől, mint a férfi kérdezőbiztosok. A többszörös keresztvizsgálat (eltérő megközelítés szintje) az előbbi szintek kombinált alkalmazását jelenti.

A keresztvizsgálat módszerét kritika is érte, sőt egyes szerzők a koncepció, vagy legalább a terminológia elhagyását kérték (Miller, 1983, Fielding és Fielding, 1986). Oppermann (2000) a keresztvizsgálat kifejezést végül a többszörös keresztvizsgálatra korlátozta, s nem a különböző szintekre vonatkozóan használta. Más szerzők megtartották bizalmukat a keresztvizsgálat módszerének alkalmazásában, amely jellemzően a többszörös keresztvizsgálat metódusát jelentette (Thomas, 1998). Ezen módszer alkalmazása lehetővé teszi, hogy a kutató biztosabb legyen kapott eredményeiben és segíthet egy eltérő vagy kiugró dimenzió vagy jelenség feltárásában (Jick, 1983, beidézve Oppermann, 2000 által).

Mindezen, a szakirodalmi feldolgozásból származó tapasztalatok segítséget nyújthatanak az értekezés primer kutatási módszertanának helyes megválasztásában újszerű tudományos eredmények elérése érdekében.

4. A humánerőforrás fejlesztése

4.1. A humánerőforrás szerepe, illetve változása az évszázadok során

Az emberre (humánerőre) a történelem folyamán hosszú ideig, mint fizikai erőforrásra tekintettek, amely képes volt a földet művelni és ezáltal adójövedelmet generálni az uralkodó vagy katonai erőt biztosítani az ország számára.

A közgazdaságtan történetében Adam Smith 1776-ban megjelent „A nemzetek gazdagsága” című munkájában elsőként, több megközelítésben is foglalkozik az ember gazdasági szerepével. Smith felismerte, hogy egyes foglalkozási területeken dolgozók eltérő bérezésben részesülnek, s ennek egyik okaként az oktatási költségek nagyságát jelöli meg, vagyis a szakképzett és a szakképzetlen munkaerő értékének eltérő voltát tárta fel. „A munkás fokozott egyéni kiképzését ugyanúgy foghatjuk fel, mint a munkát megkönnyítő és megrövidítő gép vagy szerszám beszerzését; bizonyos kiadást jelent ugyan, de ez profittal együtt megtérül” (Smith, 1992:282). Smith munkájában mélyrehatóan tárgyalja a tőke fajtáit, és ebbe belefoglalja a lakosság gazdaságilag hasznos tudását is.

Később Fridrich List német közgazdasági gondolkodó a gazdasági felzárkózáshoz szükséges szellemi erők közé sorolta az egyének műveltségét és szakképzettségét. Szerinte az oktatás olyan növekedési tényező, amely emelése kapcsán - akár nemzedékeken át - le kell mondani bizonyos előnyökről, hogy azok később sokszorosán megtérüljenek.

Az emberi erőforrás gazdasági szerepével foglalkozó elemzések, kutatások a 20. században kaptak jelentős lendületet. Ekkor jelentek meg azok a fontos, kiemelkedő művek, amelyek napjainkig alapját képezik a humántőke témakörének.

A Harbison – Myers szerzőpáros szerint az emberi erőforrások fejlődése több területen zajlik, ide tartozik a közoktatás (az alapfokútól a felsőfokú oktatásig), a felnőttoktatás, a nem kizárólag szakképzettséget adó, különféle tanfolyamok, az önképző körök, az egyéni tanulás, illetve emellett az ételmezés és a közegészségügy. „Helyből adódik, hogy mind az egészségügy és táplálkozás, mind a közoktatás tökéletesítése lehet a gazdasági növekedés oka és eredménye”, véli Harbison – Myers (1964:22).

A Nobel-díjas Theodore W. Schultz a humántőke jövedelmekkel és fizikai tőkeberuházással való összefüggéseit vizsgálta. Megközelítése szerint a technika, technológia a tőke egyik válfaja, a technikai fejlődés pedig a tőkeszerkezet módosulása. Továbbvezetve gondolatmenetét megállapítja, hogy a tudományos kutatás, az oktatás, a szakképzés és az egyéb szakképzettség-termelő tevékenység olyan ágazat, amely a tőke korábbi formáinál hatékonyabb új tőkeformákat eredményez. Véleménye szerint a munkaerő gazdasági szerepe által kiemelkedő jelentőségű emberi tudás egy hosszú, költséges folyamat végén jön létre, amely jól példázható egy beruházási folyamattal. Arra is felhívja a figyelmet, hogy ha a humántőke fejlődése alul marad a fizikai tőkével szemben, az a gazdasági növekedés korlátját jelenti.

A „human capital”-teória hívei azt hangsúlyozzák, hogy az emberi tőke közgazdasági fontosságának erősödése nem vitatható a modernizálódó gazdaságban, s a gazdaságilag fejlett országokban az emberi tőke gazdasági emelőereje nagyobb, mint a nem emberi tőke teljesítménye. Ez a megközelítés jelentősen hozzájárult a közgazdasági gondolkodás fejlődéséhez azáltal, hogy az emberi erőforrást a fizikai tőkével megegyező módon kezeli, fejlesztését és a vele való gazdálkodást szükségesnek tartja. Az emberitőke-elméleten alapuló oktatás és gazdaság-kapcsolat felfogás a nyolcvanas évek második felére már megdőlni lát-

szott. Az időszakot követően az oktatási ráfordítások növekedése a jóléti államokban megállt, s egyre jobban előtérbe került a transzparencia, a minőség és a hatékonyság kérdésköre.

A versenyelőny megszerzésének múltbéli eszköze tehát az volt, ha a tulajdonos a rendelkezésére álló szabad tőkéjét, a vállalat menedzsere pedig a rendelkezésére bocsátott tőkét a legtermelékenyebb területen tudta felhasználni. Ez kétféleképpen volt megvalósítható, egyrészt ha az új technológiát minél gyorsabban anyagi javakká tudták alakítani, másrészt pedig, ha megfelelően tudtak gazdálkodni a pénzügyi eszközökkel.

A tudásalapú gazdaság olyan rendszer, amelyben nemcsak a szűkebben vett tudásiparok, hanem valamennyi gazdasági szegmens növekedését lényegileg a tudástranszfer eredményessége határozza meg. A tudásalapú társadalomban a tudás, a képesség és a tenni akarás válik a legfontosabb társadalmi és értékteremtő hatótényezővé, azaz a termelési tényező maga az ember, s így a gazdasági versenyképesség már elsősorban a humán erőforrások minőségétől függ.

A tudásnak tehát egyre meghatározóbb szerep jut, jelezve az átmenetet az ipari társadalomból a tudásalapú társadalomba. Olyan szakkifejezések, mint tudás-menedzsment, élethosszig tartó tanulás, tanuló szervezetek, stb. a tudás koncepcionális voltát jelzik, ahol az ismeret a munkahelyi feladatokban nyújtott teljesítmény eszköze, vagyis termelési faktor (Mulcahy, 2000:261) és egyes esetekben árucikk, amely kereskedelem tárgya lehet.

A tudás fejlődése, főképpen a tudományok és technológia területén rendkívüli gyorsasággal zajlik. Weggeman (1997:30) szerint a tárgyi tudás az elektrotechnika területén 5 év alatt, a szoftverfejlesztés esetében 3 év alatt feleződik, amely időtartam az utóbbi esetében az 1970-es években még 15 év volt. A tudásintenzív társadalom irányába történő átalakulás szükségessé teszi a széles körben használható tudást és hangsúlyozza a tanulás tanításának fontosságát (Gonczi, 2001:8).

4.2. A közoktatás rendszere hazánkban

4.2.1. A jelenlegi rendszer gyökerei

Az 1948. évi törvény az iskolák államosításáról létrehozta az iskolafenntartás állami monopóliumát, s kialakult a 8+4 tagolódású iskolarendszer, az általános iskolákra épülő középiskolákkal (Fehér, 2000).

Az 1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről kimondta a 10 éves tankötelezettséget (8 osztályos általános iskola (alsó fokú oktatás) ill. 2 évfolyamos továbbképző iskola). A szakmunkásképzésben az általános iskolák után 3 év gyakorlati képzéssel lehetett szakmát szerezni, míg a gimnáziumok a középfokú oktatás helyszíneiként 4 éves képzéssel érettségit nyújtanak, amely valamely felsőfokú intézménybe jelentkezésre jogosít. A szakközépiskolák középfokú oktatás intézmények, amelyek érettségit kínálnak a diákoknak, majd szakmai képesítő vizsga letételével szakmát is adnak a végzetek számára. Képzésük ipari, építőipari ágazatokban; agrár; kereskedelmi; közlekedési, hírközlési; közgazdasági; egészségügyi; illetve művészeti, valamint a népgazdaság igényének megfelelő ágazatokban folyt, illetve folyik jelenleg is. A képzési paletta részét képezték ekkor még a technikumok (bár 1966 szeptemberétől a technikumokat felváltják a szakközépiskolák, ám egyes technikumok felsőfokúvá alakultak át). A technikum szakmai irányú képzés nyújtott közgazdasági, ipari és agrárterületen. Új tanterveket, új tankönyveket

is bevezettek az iskolareform tartalmi megvalósítása érdekében (Fehér, 2000). Az 1980-as évek végén indultak meg az első kísérletek a négy általános iskolára épülő nyolc osztályos gimnáziumok létrehozására.

A magyar közoktatási rendszer történeti fejlődésében mérföldkő az 1972. évi, az 1985. évi, az 1990- és az 1993-as, illetve oktatási törvény. Valamennyi a saját kora igényeinek megfelelően alakította az iskolák működését, módosította iskolarendszerünket.

4.2.2. A közoktatás jelenlegi rendszere

A magyar oktatási rendszerbe a gyermekek 3 éves korukban lépnek, ekkor kezdik el az óvodát. Ezt megelőzően bölcsődei ellátásra van mód. Az általános iskolai tankötelezettség érettségtől függően a 6 vagy 7 éves gyermekekre vonatkozik, ezen életév betöltését követően a gyermekek a 18. életévükig kötelesek részt venni a közoktatásban. A rendszerváltás előtt általánosan jellemző 8+4 éves általános iskola-középiskola felosztás mellett napjainkban egyre több a 6+6 és a 4+8 éves képzés is, amely esetben a tanulók nem 8, hanem 6 vagy akár 4 általános iskolai év után már gimnáziumban folytatják tanulmányaikat, ám ez változatlanul azt jelenti, hogy 12 évet töltenek együttesen az alapfokú és középfokú oktatásban. A középiskolák elvégzésekor érettségi vizsgát tesznek a diákok. A népszerű gimnáziumok mellett szakközépiskola is választhatóak, ahol a 4 éves képzés után 1 vagy 2 év alatt szakmát is tanulhatnak a tanulók. A képzési palettán sajátos csoportot alkotnak az alapfokú művészetoktatási intézmények.

A felsőoktatás háromszintű, a 3-4 éves alapképzést elvégzők továbbtanulhatnak az 1-2 éves (tanári szakokon 2,5 éves) mesterképzéseken. A legfelső szint a 3 évig tartó doktori képzés. Az osztatlan képzés egyes területeken – pl. jogász, orvosképzés – fennmaradt. A képzések egymásra épülését szemlélteti a *3. melléklet*.

4.2.3. A magyar oktatási rendszer keretei

4.2.3.1. Törvényi keretek

Magyarország Alaptörvénye (amely az alkotmány funkcióját tölti be) biztosítja a tudományos kutatás és művészeti alkotás szabadságát, valamint- a lehető legmagasabb szintű tudás megszerzése érdekében - a tanulás, valamint törvényben meghatározott keretek között a tanítás szabadságát. Tudományos igazság kérdésében az Alaptörvény szerint az állam nem jogosult dönteni, tudományos kutatások értékelésére kizárólag a tudomány művelői jogosultak. A felsőoktatási intézmények a kutatás és a tanítás tartalmát, módszereit illetően önállóak, szervezeti rendjüket és gazdálkodásukat törvény szabályozza.

A hazai oktatási rendszer szerkezetét, felépítését és legfontosabb jellemzőit tehát a Magyarország Alaptörvénye és az ágazati törvények, vagyis a nemzeti köznevelésről (2011. évi CXCV. törvény és módosításai), a szakképzésről (2011. évi CLXXXVII. törvény és módosításai), a 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről, 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról és módosításai, a 2011. évi CLV. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról, illetve az évi költségvetési törvények által meghatározott finanszírozási feltételek együttesen határozzák meg. A törvényi szabályozást számos rendelet egészíti ki, ezeket egyfelől a kormány, másfelől az oktatásért felelős miniszter adja ki.

Az általános oktatás ágazati irányítása és igazgatása az Emberi Erőforrások Minisztériuma alá tartozik (Köznevelésért Felelős Államtitkárság és Felsőoktatásért Felelős Államtitkárság), míg a szakképzés és felnőttképzés a Nemzetgazdasági Minisztérium felelősségi köre (Munkaerőpiacért és Képzésért Felelős Államtitkárság). Az iskolarendszerű szakképzés területén a két minisztériumnak közös felelőssége van. Az irányítási felelősség vertikálisan és az intézményi szintek között oszlik meg. Az Államtitkárságok munkáját az Oktatási Hivatal segíti.

Magyar felsőoktatási intézményt önállóan vagy más jogosulttal együttesen a magyar állam, országos nemzetiségi önkormányzat, egyházi jogi személy, Magyarország területén székhellyel rendelkező gazdasági társaság és a Magyarországon nyilvántartásba vett alapítvány vagy közalapítvány alapíthat. Aki az alapítói jogot gyakorolja, ellátja a felsőoktatási intézmény fenntartásával kapcsolatos feladatokat is. Az intézmények listája megtalálható a felsőoktatási törvény 1. mellékletében, amely szerint 2015 decemberében húsz állami, hét nem állami egyetem valamint tíz állami és harminc nem állami főiskola működik Magyarországon. A magyar felsőoktatási intézmény egyetem vagy főiskola lehet. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról részletezi az egyetem, az alkalmazott tudományok egyeteme és a főiskola specifikumait illetve nevesíti a felsőoktatási intézmények kiemelt felsőoktatási intézményi minősítését (kutató egyetem és alkalmazott tudományok főiskolája). A felsőoktatási intézmények képviselőire, érdekeinek védelmére a Magyar Rektori Konferencia a törvény által feljogosított testület.

A felsőoktatás irányítása

A felsőoktatási törvény (2011. évi CCIV. tv) és módosításai értelmében a felsőoktatási intézmények teljes szakmai autonómiával rendelkeznek az intézményük irányítása és igazgatása terén. Az ágazati irányításért az Emberi Erőforrások Minisztere a felelős. Az irányítási feladatok magában foglalják a felsőoktatás fejlesztését, a kutatási fejlesztési és innovációs politikát, a felsőoktatásban érdekelttek közötti konszenzusteremtést, a tudományfejlesztést és foglalkoztatáspolitikát.

A miniszternek - mint fenntartónak - további irányítási jogkörei vannak az állami felsőoktatási intézmények esetében. E jogkörében a miniszter szakértői állásfoglalás alapján dönt a felsőoktatási intézmény alapításának, illetőleg átalakításának engedélyezésében. Állami felsőoktatási intézmények vezetői felett munkáltatói jogköröket gyakorol, leszámítva a kinevezést és felmentést.

A Kormány jogosult rendelettel szabályozni a képesítési keretet, a felsőoktatási szakképzés, az alap- és mesterképzés képzési területeit, szakjait, valamint a létesítéssel és indítással összefüggő eljárási rendet illetve a doktori képzés szabályait.

A felsőoktatási intézmények, valamint az egyes felsőoktatási programok akkreditálásában a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság vesz részt. Az Emberi Erőforrások Miniszterét a felsőoktatás hosszú távú fejlesztésében támogatja a Felsőoktatási Tervezési Tanács.

Az EMMI Felsőoktatásért felelős államtitkársága a Felsőoktatási Kerekasztallal együttműködve dolgozta ki a „Fokozatváltás a felsőoktatásban” felsőoktatási stratégiai dokumentumot, amely a 2015-2030 közötti időszakra a felsőoktatás területén kitűzött célokat és feladatokat tartalmazza. A versenyképes és minőségi felsőoktatás megeremtésének céljával kidolgozott koncepció kulcsterületei: a teljesítményelvű oktatási-tanulási környezet és a világszínvonalú kutatás feltételeinek létrehozása; a felsőoktatási intézmények városi és regionális fejlődést elősegítő szerepének megerősítése; a profiltisztítás és specializáció; az intézményrendszer átalakítása; az oktatási innováció; a hatékony intézményirányítás és új üzleti modellek bevezetése; a speciális beavatkozási területek, illetve a finanszírozás kér-

dése. A stratégia megvalósítási folyamatában áttekintésre kerültek az akkreditált felsőoktatási szakok, a gazdaságtudományi képzési terület fenntartható, eredményes és nemzetközi szinten is versenyképes működtetéséhez szükségesnek tartják az alapképzési szakok számának csökkentését.

4.2.3.2. A bolognai folyamat

A bolognai folyamat a Bolognai Nyilatkozatról kapta a nevét, amelyet huszonkilenc európai ország felsőoktatásért felelős minisztere írt alá az olaszországi Bologna városában, 1999. június 19-én (Eurydice, 2007). A bolognai találkozót még több egyeztető tárgyalás és további nyilatkozatok követte (Prága, 2001, Berlin, 2003, Bergen, 2005, London, 2007, Leuven és Louvain-la-Neuve, 2009, Bécs és Budapest, 2010, valamint Bukarest, 2012), mire mára már negyvenhat csatlakozott ország fogadta el elveit, amelyek mindegyike aláírója az Európa Tanács Európai Kulturális Egyezményének is, és elkötelezettje az Európai Felsőoktatási Térség céljainak.

A bolognai folyamat legfontosabb eleme az egységes Európai Felsőoktatási Térség (EFT, angolul EHEA) létrejötte, amely többciklusú képzési rendszerében (alap-, mester- és doktori képzés) a végzettségek szerte Európában (illetve az aláíró országokban) könnyebben összehasonlíthatóvá és ez által könnyebben elismerhetővé válnak. Az egységes rendszer nemcsak a továbbtanulás vagy munkavállalás esetében nyújt előnyöket, hanem ebben a rendszerben a hallgatók, oktatók és kutatók is sokkal könnyebben utazhatnak és építhetnek nemzetközi kapcsolatokat. A munkaerőpiacon való jobb elhelyezkedési lehetőségeken túl javul a képzés minősége, s az eddiginél sokkal szerteágazóbb képzési lehetőségek nyílnak meg a hallgatók előtt.

2005 októberében a magyar kormány megalkotta az egész életen át tartó tanulás nemzeti stratégiát, ennek legfőbb célkitűzése, hogy a 2007-2013 közötti időszakra meghatározza a cselekvés és a fejlesztések támogatásának irányvonalait.

Főbb célkitűzései:

- a gazdaság versenyképességének folyamatos javításához, a fenntartható fejlődés feltételeinek megteremtéséhez, a potenciális munkavállalók tanulásához és foglalkoztatásához szükséges készségek, képességek – különös tekintettel az alkalmazkodó-készség és -képzettség megszerzése
- a gazdasági fejlődés egyenlenségéből fakadó területi munkaerő-ellátottsági és -minőségi különbségek mérséklése érdekében az oktatás, képzés feltételeinek differenciált fejlesztése
- a leghátrányosabb helyzetű rétegek és csoportok teljesebb munkaerőpiaci és társadalmi beilleszkedéséhez, a foglalkoztatásukhoz szükséges készségek és képzettség megszerzése
- az eredményesebb oktatási, képzési intézmény-, eszköz- és módszer-fejlesztéshez, valamint a tanulási lehetőségekhez való fizikai és virtuális hozzáférés támogatásához minden állampolgár számára, a finanszírozási rendszer hatékonyságának növelése.

Az egész életen át tartó tanulás stratégia célkitűzéseinek megfelelően az alapfokú oktatásban a legfőbb előrelépés a Nemzeti Alaptanterv felülvizsgálata és az európai uniós dokumentumokban meghatározott kulcskompetenciákkal történő harmonizációja volt. A Nemzeti alaptanterv 2012-es kiadása az általános célok és a kulcskompetenciák definiálásán túlmenően műveltségi területenként meghatározza az egyes iskolafokokozatokon az kulcskompetenciákban elérendő szinteket, és ezt kiegészíti a legfontosabb közműveltségi elemekkel.

Az egész életen át történő tanulás stratégia végrehajtása során megvalósult legfőbb szakképzési fejlesztés a képzettségek modularizációja volt. Az intézkedés célja, hogy egyre rugalmasabb tanulási utakat kínáljanak a szakképzettséget szerezni kívánó tanulók számára. A fejlesztés keretén belül a modern gazdasági és munkaerőpiaci igények figyelembevételével tekintették át a szakképzés tartalmát. Az átdolgozott Országos Szakképzési Jegyzéket 2006-ban adták ki, ez tartalmazza a munkaleírásokat, és a különböző foglalkozásokhoz szükséges kompetenciákat. A modulalapú szakképzési rendszert fokozatosan vezetik be, a szektorális fejlesztésekkel párhuzamosan. Az új szakképzési rendszer alkalmas az előzetesen szerzett tudás, illetve a megszerzett képesítések elismertetésére is.

A felsőoktatásban az egész életen át tartó tanulás érdekében tett legfőbb lépés a bolognai rendszer bevezetése volt. A magyar felsőoktatás a reformok előtt duális szerkezetű volt. Ezt egymástól független 3-4 éves gyakorlatorientált főiskolai, és a 4-6 éves, elméletorientált egyetemi képzések alkották. A duális rendszerben a képzések nem épültek egymásra, a kiegészítő képzés kivételével az egyetemi szintű tanulmányoknak nem volt előfeltétele a főiskolai szintű végzettség megszerzése.

4.3. A turisztikai oktatás rendszerének fejlődése hazánkban

A 2005-ben a kormány által elfogadott Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégia prioritásai közé tartozik az iskolarendszerű képzés erősítése. *„Magyarország esetében – a turizmus kiemelkedő nemzetgazdasági szerepéhez igazodóan – a szakmák széles köre igényli a turisták kiszolgálásának szemléletét és az ahhoz szükséges ismereteket, kompetenciákat. E szemlélet kialakítása a megfelelő szakokon az oktatás feladata is”* (Magyar Turisztikai Hivatal, 2005:168). Habár a stratégia megvalósításának ciklusa 2013-ban lejárt, a turizmus területén történő oktatás fontossága továbbra sem vitatott. A (2014-2021 időszakra vonatkozó) Turizmusfejlesztési stratégia szakmai vitaanyaga a termékspecifikus célokra belül *„A minősített gyógyhelyek számának, komplex szolgáltatásaik bővítése, a természeti gyógytényezőkön alapuló gyógy- és wellness kínálat profiljának meghatározása, a fürdők jövedelemtermelő-képességének javítása és új munkahelyek létesítése”* pontban az oktatási-képzési rendszer továbbfejlesztése, átstrukturálása (mind az orvosegyetemeken, egészségügyi szakdolgozókat képző intézményekben mind a turisztikai szakképző intézményrendszerben) feladatot továbbra is nevesíti (Nemzetgazdasági Minisztérium, 2011:43). Emellett a 2011-ben készült Törvénytervezet a turizmusról szakmai vitáit a *„turisztikai oktatás és szakképzés tartalmának fejlesztése”* tevékenységet a turizmussal kapcsolatos állami feladatként nevesíti – noha a törvénytervezet 2011-ben készült, annak Parlament általi elfogadása jelen időszakig nem történt meg.

Nemcsak a XXI. század elején, hanem a múlt század küszöbén is voltak már országos hatáskörű intézkedések az idegenforgalmi neveléssel kapcsolatban. Egy osztrák oktatásügyi miniszteri rendeletet alapul véve az Országos Magyar Idegenforgalmi Hivatal vezetője javasolta, hogy *„a magyar tanulóifjúság részére is rendszeresítsenek hasonló idegenforgalmi előadásokat”*. Ennek köszönhetően népművelő bizottságok alakultak és szaktanfolyamok, előadássorozatok indultak, *„1913-ban szerveztek már továbbképzést Budapesten a szállodás- és vendéglős szakiskolában, amely képzés keretében az iparban dolgozókat idegenforgalmi műveltséghez igyekeztek juttatni”* (Nagy, 2011:I-4).

Jelen alfejezet célja az hazai idegenforgalmi felsőfokú oktatás történeti áttekintése, valamint a jövőben várható trendek, illetve kihívások azonosítása.

4.3.1. A hazai turizmusoktatás története a Bologna-folyamat előtti időkben

A XX. század első fele

Az Osztrák-Magyar Monarchia alatt a magyar területen nem működött felsőfokú turisztikai képzés, a leendő szállodaigazgatóknak Bécsig kellett utazniuk szállodásképzésre, vagy a jó nevű svájci egyetemek valamelyikén tanulhattak tovább. Az I. világháború előtti időkben hegyi túravezető-képzés működött, de a világégést követően a program nem indult újra.

A két világháború közötti időszak

Szervezett felsőfokú turizmusoktatással nem, de turisztikai vonatkozású tárgyak oktatásával lehetett találkozni ebben az időszakban. A Testnevelési Főiskola kiadásában megjelent szakkönyvek (A turistaság kézikönyve, A turistaság elméleti és gyakorlati enciklopédiája vagy a Térképolvasás) bizonyítják a téma felsőoktatásban való megjelenését, bár azt is meg kell jegyezni, hogy a térképolvasás fontos része volt a katonai felkészülésnek.

A Kereskedelem- és Közlekedésügyi Minisztérium 1934-ben kiadott rendelete szerint idegenvezetéssel hivatásszerűen csakis az Országos Idegenvezetői Tanfolyamot végzett és vizsgát tett személyek foglalkozhattak, akik számára az idegenvezetői igazolványt a rendőrség állította ki. A tanfolyam kidolgozott tantervvel rendelkezett, s ehhez kapcsolódtak a vizsgák. A rendszer bevezetését követően az utazási irodák saját tanfolyamokat szerveztek és belső képzés formájában készítették fel munkatársaikat az idegenvezetői feladatokra.

II. világháború és az azt követő időszak

1938-tól a Fővárosi Idegenforgalmi Hivatal vezetőjeként Dr. Markos Béla főleg az idegenforgalom statisztikájával és gazdaságosságával foglalkozott. Tanfolyamokat tartott és jegyzeteket írt az idegenvezetőknek, egy évvel később a Gazdaságtudományi Egyetemen megszervezte az idegenforgalom-oktatást (Torda, 2004). Noha a római egyetemen idegenforgalmi tanszék működött, a berlini kereskedelmi akadémián pedig turisztikai képzések folytak már a világháború előtt is, hazánkban csak a 1939/40-es tanévben indult el az „Idegenforgalmi Közigazgatási Szaktanfolyam” a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Közgazdaságtudományi Karán. Sajnos a képzés nem élte túl a háború utáni új államrendszert formáló időket, a képző intézmény Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem néven az erőltetetten fejlesztett ipar humán erőforrás-kiszolgálását végezte.

1960-as években enyhülő politikai szigor a turizmus fellendülését eredményezte, s ezzel párhuzamosan a szervezett képzés iránti igény is megjelent. 1963-ban elindult az első felsőfokú szakiskola, amely vendéglátósokat és idegenforgalmi szakembereket képzett, s mely 1969-ben szakfőiskolává alakult át (ez volt a mai Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi Karának őse). A hetvenes évek közepétől kereskedelmi, vendéglátóipari és idegenforgalmi gazdasági szaktanárképzés indult a KVIF-en (Juhász, 2012:7).

A felsőfokú szakképzés mellett – a világháború előtti időkhöz hasonlóan – a tanfolyami képzések is elterjedtek. A magyar piacon működő utazásszervező vállalat, az IBUSZ, speciális képzési programokat indított dolgozóiknak (pl. foglalási rendszerek kezelése), amelyeknek magas presztízse volt, s a piacon jó elfogadottsággal bírtak. A képzések a 1980-as évek kezdetéig tartottak, a helyzetnek a Belkereskedelmi Továbbképző Intézet (a mai Kereskedelmi és Idegenforgalmi Továbbképző Kft elődje) megalakulása vetett véget (Jusztin, 1999).

Az 1980-as évek a Kereskedelmi és Vendéglátó-ipari Főiskola felvirágzását hozta, az intézmény a hazai turisztikai képzés központja lett. Kapcsolatokat épített ki az ország gazdasági egyetemeivel, többek között a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemmel és a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemmel is. Ebben az időszakban új karok, intézetek,

tanszékek alakultak, a gyakorlati idő bevezették, számítástechnikai fejlesztéseket eszközöltek és nemzetközi kapcsolatokat bővítettek (Jandala, 1997). Ebben az időszakban már nem csupán vendéglátó, hanem idegenforgalmi szakképzést is biztosító (szak)középfiskola kezdte meg működését, s emellett megjelentek a két-tannyelvű képző intézmények is.

1999 őszén Magyarországon több mint 200 oktatási intézmény volt jogosult turisztikai képzésre, amely közül kilenc felsőoktatási intézmény (Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem, Kereskedelmi, Vendéglátó-ipari és Idegenforgalmi Főiskola, Külkereskedelmi Főiskola, Kereskedelmi és Gazdasági Főiskolán, a Gödöllői Agrártudományi Egyetem (GATE-GYFK), Janus Pannonius Tudományegyetem (JPTE-TTK), Kodolányi János Főiskola, Modern Üzleti Tudományok Főiskolája és a Veszprémi Egyetem), míg a többi középfokú, iskolarendszeren belüli és kívüli oktatást folytató intézmény (Réthi, 1999).

4.3.2. A bolognai folyamat és hatása hazánk turizmusoktatására

2006-tól, a bolognai folyamat eredményeként egyszerűbb felsőoktatási szerkezet (a korábbi nagyjából 400 szakhoz képest jóval kevesebb, alig 100 szak), és egymásra épülő képzési szintek (6 vagy 7 féléves, szakképzettséget is adó alapképzés és 4 féléves mesterképzés) jöttek létre. Megváltoztak a bejutás feltételei (kétszintű érettségi), megváltozott a képzési struktúra, valamint a végzettség megnevezése is. Csak azon szak akkreditálható, amelyről tovább lehet lépni magasabb képzési formába. Előnye a rendszernek a horizontális és vertikális mobilitás lehetősége, illetve az adott képzési ágon, illetve szakon belül adott a képzési és kimeneti kritériumok központi meghatározása az egységes rendszer kialakítása érdekében.

Csak azok az intézmények kapnak engedélyt a Magyar Akkreditációs Bizottságtól (MAB), amelyek megfelelnek a humánerőforrás és oktatási kapacitás területekre vonatkozó akkreditációs feltételeknek. A diplomamellékleteként kiadott dokumentum (Europass) – magyar és idegen (főképp angol) nyelven – részletesen tartalmazza a teljesített krediteket, az egyes tantárgyak tematikáit és a vizsgaeredményeket. Az egységes előírások a diplomák külföldi elismerését szolgálják, s emellett a leendő munkáltatók számára is információt nyújt a jelentkezők szakmai képzettségéről.

A turizmus területén a korábbi Vendéglátó és szálloda, valamint az Idegenforgalmi és szálloda szakokból jött létre a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak. A diploma tartalmazza a képzés során a hallgató által választott és elvégzett szakirány megnevezését is.

A MAB által elfogadott, a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak szakalapítási dokumentációjában szereplő javasolt (de nem kötelező) szakirányok a következők:

- Szállodai menedzsment
- Vendéglátó menedzsment
- Utazás- és rendezvényszervezés
- Rekreáció és egészségturizmus
- Területfejlesztés/térségmenedzsment szakirány.

Ezek mellett más, illetve további szakirányok és specializációk is indíthatók.

A Turizmus-vendéglátás szakos hallgatók a 7. félévben féléves kötelező szakmai gyakorlaton kell, hogy részt vegyenek, amely 30 kreditpont ér. A Bologna-rendszer hozta változás a szakmai gyakorlatok rendjében nem volt pozitív fogadtatású a képző intézmények részéről: a korábbi 2 féléves szakmai gyakorlat ideje az új rendszerben egyetlen félévre csökkent, illetve az ország minden főiskoláján, egyetemén a szakmai gyakorlati félév egy időszakra esik, amely jelentősen rontja a hallgatók gyakorlólhely-találási esélyeit.

A bachelor szak kimenetét is meg kellett teremteni, amely tekintetében a főiskolák és egyetemek között vita alakult ki, mert a bolognai képzési rendszer törvényei szerint mesterképzési szak indítása nem kizárólag egyetemhez kötött. Végül a budapesti Heller Farkas Főiskola volt az első intézmény, amelyben elindult a Turizmus-menedzsment mesterképzési szak.

4.3.3. Az egyes képzési szintek a turisztikai oktatásban

4.3.3.1. A középfokú szakképzés

A szakközépiskolák kilenctől tizenkettedik évfolyamig egyidejűleg folytatnak általános és szakmai elméleti és gyakorlati képzést egy adott szakmacsoportra. Felkészítenek a középiskolai érettségire, amelyben a gimnáziumi érettségi tárgyakkal azonos négy általános tantárgy mellett egy szakmai érettségi tantárgy is szerepel. A szakközépiskolai tanulmányok lezárásaként szerzett érettségi bizonyítvány felsőfokú továbbtanulásra jogosít, ám önmagában nem igazol szakképesítést. A 2000-es évek elejéig a szakközépiskolákban is lehetett szakképesítést szerezni a szakközépiskolai érettségivel egyidejűleg, de 2001 óta erre nincs lehetőség. A szakközépiskolákban már csak az érettségi után, posztszekunder szintű program elvégzését követően lehet szakképzettséget szerezni. Azoknak, akik a gimnázium elvégzése után lépnek be a szakképzésbe, a szakmai vizsgára való felkészítés jellemzően két évig tart.

A szakiskolák jelenleg általános és alapozó szakmai képzést nyújtanak a 9. és 10. évfolyamon, illetve szakképzést a 11. és 12. évfolyamon. 2012. szeptember 1-től utoljára indítható ilyen szakiskolai program, mert 2011-ben elindult az előrehozott szakképzés rendszere, amely kilencedik évfolyamtól nyújt szakképzést és három évig tart. 2013 szeptemberétől már csak ilyen szakiskolai program indítható az új szakképzési törvény szerint. A szakképesítéseket az Országos Képzési Jegyzék tartalmazza. Az Országos Képzési Jegyzéket és a szakképesítések vizsgakövetelményeit és vizsgaszabályzatát kormányrendelet foglalja magába. Az OKJ-ben történt változások alapján bekövetkezett szakképesítés-változásokat a vizsgált szakmacsoportban a *4. melléklet* részletezi.

A köznevelési törvény és a szakképzési törvény együttesen rendelkezik a tanulmányok elismeréséről, illetve beszámításáról a nem-hagyományos tanulói utat bejáró tanulók javára. A törvényeknek ezek a rendelkezései javítják az iskolarendszer átjárhatóságát a középfokú oktatásban, és lehetővé teszik a tanulók számára a pályamódosítást minden irányban. Így például a szakiskolában szakképesítést szerzett tanulók számára biztosított az érettségéhez vezető továbbtanulás lehetősége szakközépiskolában, érettségire felkészítő programban.

A képző intézmények esetében gyakori, hogy egyetlen iskola több szinten, illetve több programtípusban is folytat képzést. Ezt elsősorban a költséghatékonyság, illetve a szakképzés esetében az adott szakmához tartozó különböző szintű képzések eszközparkjának, szakoktatói kapacitásának kihasználása indokolja. Hazánkban gyakori kombináció a gimnázium és szakközépiskola együttes működtetése.

4.3.3.2. A középfokú oktatás utáni lépcsőfok: a felsőfokú és a felsőoktatási szakképzés

A felsőfokú szakképzési programok gyökerei

Az olajválságot követő időkben számos államban felgyorsult az érettségit adó középiskolák expanziója, így nőtt azon érettségizettek száma, akik megszerezték a formális jogosult-

ságot a felsőoktatásba való belépésre. Társadalmi jellemző, hogy az érettségizettek egy része nem felel meg a tudományos igényű felsőoktatás követelményeinek – ez ebben az esetben is fennállt, illetve emellett a munkaerőpiac nem tudta fogadni a főiskolai, egyetemi végzettségűek tömegeit. A munka világában gyakorlatias, naprakész, azonnal alkalmazható, de magas szintű kvalifikációkra mutatkozott tehát kereslet, így a társadalmi és a gazdasági igények kielégítését szolgálták a rövid képzési idejű, felsőfokú szakképzési programok, amelyeket számos országban, mint az Egyesült Államokban, Franciaországban, az Egyesült Királyságban, Kanadában, Japánban, Hollandiában, Németországban vezettek be (Fehérvári – Kocsis, 2009:9).

Az Országos Képzési Jegyzék (OKJ)

Az OKJ elődje az Országos Szakmunkásképzési Jegyzék (OSZJ), amely szakmái az általános iskolai végzettségekre épültek, s „alapképzési szakmákba” rendezte a szakmaszerkezetet. 1978-tól a Középfokú Szakok Jegyzéke (KSZJ) már a „nem ipari és nem mezőgazdasági” szakmákra terjedt ki, s emellett a Technikusi Szakok Jegyzéke (TSZJ) is az iskolai dokumentumok által szabályozottan működött, 1965 és 1985 között az iskolarendszeren kívüli képzésben. A legalacsonyabb szintű szakképesítések a Vállalati (ágazati) Szakmák Jegyzékében (VSZJ) jelentek meg.

A szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény alapján került kiadásra az első Országos Képzési Jegyzék (OKJ) a 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelettel, amelyben az egységesítést követően már 955 szakképesítés szerepelt, s amely a megjelenést követően még többször módosult. Az első átfogó korszerűsítésre, a szintkódok bevezetésére 1996 végén került sor. További fontos momentumként értékelhető a 1998-as kormányprogram szellemében folyó korszerűsítés, amelynek eredményeként 2001-ben létrejött a jelenleg is használt szakmacsoportok rendszere, amely a kerettantervek kiadásának és a beiskolázásnak is alapját képezték (Kiss, 2010:19).

A 37/2003. (XII. 27.) OM rendelet az OKJ-ról már egységes rendszerbe foglalta a szakképesítéseket abból a szempontból, hogy hatálytalanította, illetve beazonosította a korábbi jegyzékekben szereplő szakképesítéseket, de nem hozott lényeges áttörést a szakképesítések egymásra épülésében, az egyes szakképesítések közötti kapcsolatok kimutatásában.

Az első szakmai és vizsgakövetelmény 1994-ben jelent meg. Az iskolarendszeren kívüli képzések OKJ szerinti indítása 1994-től kezdődhetett, viszont az iskolai rendszerű szakképzés csak később indulhatott, mert annak indítási feltétele volt a központi programok (tantervek) kiadása, továbbá az elméleti képzéshez szükséges tananyagok rendelkezésre állása. Felmenő rendszerben az iskolai rendszerű szakképzés 1998-tól indult meg hazánkban.

Az OKJ történetének legnagyobb hatású átalakítására 2006-ban került sor (1/2006. OM rendelet (II. 17.), de a 24/2009. (X. 30.) SZMM rendelettel módosították)), az ebben az évben kibocsátott jegyzék alapelvei a modularitás és a kompetencia-alapúság volt. A modularitás a modulrendszer érvényesítését jelenti, ahol a modul olyan önálló tananyagegység, melynek a megkezdéséhez előzetesen meghatározott feltételek szükségesek, befejezésével pedig mérhető a tanulói teljesítmény. Ennek megfelelően a modul a tanulási-tanítási folyamat cserélhető alapegysége. A modul a tananyagegység feldolgozásához szükséges összes elemet (tananyag, tevékenységek, feladatok, alkalmazott módszerek és munkaformák, követelmények, stb.) tartalmazza (Lükő, 2010:53).

A képzési rendszer átláthatóságát biztosító országos modultérkép az egyes szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiben meghatározott szakmai modulját vagy moduljait, valamint azok egymáshoz történő kapcsolódásait tartalmazza. A komplex modulrendszerben az előzetesen megszerzett tudás beszámításának egységes szabályai is feltüntetésre kerül-

tek. A modulterkép támogatja a LLL-tervezhetőségét, a szakmák közötti átjárhatóságot, a képzési tartalmak igények szerinti korszerűsítését és biztosítja a képzési rendszer stabilitását és rugalmasságát.

Az OKJ átalakítása a szakképzés megváltozott rendszeréhez igazodóan

A Magyar Közlöny 2012/88. számában került kihirdetésre a Kormány 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelete az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről. A 2012. szeptember 1-jén hatályba lépő rendelet legfontosabb változásai:

- Az eddigi szakképesítés típusok helyére újak léptek, megszűntek az ún. elágazások. A szakképesítés, rész-szakképesítés és szakképesítés ráépülés kerültek meghatározásra, ahol egy szakképesítés-ráépülés több szakmai előképzettségként elfogadható szakképesítésre is ráépülhet (Henczi, 2012: III/16, 6.).
- A szakmák száma (ami bizonyítványba kerülhet) 632-re csökkent (az új OKJ 486 szakképesítést, szakképesítés ráépülést, valamint 146 rész-szakképesítést tartalmaz), így a jegyzék egyszerűsödött.
- Egységes azonosítóval látták el a szakképesítéseket (hétjegyű azonosítószám).
- Megváltozott, hogy mely szakmák oktathatók kizárólag iskolarendszerben, illetve iskolarendszeren kívül.
- A tanfolyami rendszerű szakképzéshez kötelező óraszámokat rendeltek.
- Jelentősen átalakult a szakképesítések szintezése.
- Az OKJ rendelet az egyes szakképesítésekre vonatkozó lehetséges képzési munkarendeket is definiálja, melyek a következők lehetnek: nappali, esti, levelező, egyéb sajátos munkarend, iskolarendszeren kívüli, adott óraszámú képzés - tanfolyami képzés és távoktatás (Henczi, 2012: III/16, 10).
- A rendeletben külön táblázat határozza meg, hogy az egyes mestervizsgákkal és 5 év szakmai gyakorlattal mely, érettségire épülő szakképzésekbe van bekapcsolódási mód.

A felsőfokú szakképzés Magyarországon

1997-ben új képzési formaként jelent meg az iskolarendszerű szakképzés palettáján az úgynevezett fél felsőfokú képzés. Az 1997 márciusában hozott 45/1997. (III. 12.) Kormányrendelet alapján az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzést (AIFSZ) az 1997/98-as tanévben lehetett először indítani. Az AIFSZ azonban nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket, s a többszöri átalakítás után a felsőfokú szakképzésben a 2007/2008-as tanévben kb. tizenkétezer körüli volt a hallgatói létszám (nagyobb növekedésre csak ezt követően került sor, lásd lentebb).

A felsőoktatásban folyó szakképzés sajátos, de növekvő jelentőségű területét képezi a felsőfokú szakképzés, amely felsőoktatási intézmények által hallgatói – valamint felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodás alapján szakközépiskolák által tanulói – jogviszony keretében folytatott szakképzés, ami beépül a felsőoktatási intézmény alapképzésébe, és egyben az Országos Képzési Jegyzékben szereplő felsőfokú szakképesítést ad. A felsőfokú szakképzés a bolognai folyamat felsőoktatás szerkezeti átalakításában (2+3+2+3 képzési szerkezetben⁴) nyerte el végleges helyét (Fehérvári – Kocsis, 2009:19). Hazánkban sokáig nem volt törvényi szinten szabályozva a fél felsőfokú szakképzés – elsősorban a különböző

⁴A számok a képzési program hosszára utalnak: 2 év a felsőfokú szakképzés (jelenleg felsőoktatási szakképzés), 3 év oktatási idővel bír az alapképzés, az alapképzésre épülő mesterképzés 2 év hosszú, míg a szervezett doktori képzés hossza 3 év.

érdekek ütközése miatt (figyelembe kellett venni a közoktatási, a felsőoktatási, illetve a szakképzési törvényt). Az 1997 előtt ilyen képzésben részt vevő fiatalok piaci viszonyok között tanultak.

1997-ben az OKJ szerinti szakképzések között megjelent egy új lehetőség, az akkreditált felsőfokú szakképzés, amely az érettségire épült, de nem adott teljes felsőfokú képzettséget. Mivel azonban az ilyen képzettségű szakemberek a felsőfokú végzettséget igénylő munkakörök mellett gyakran kiegészítő, asszisztens feladatkörök betöltésére jogosultak, a képzés szintjét megfeleltették a teljes felsőfokú képzésnek. A képzési szint hivatalos, törvényben is szabályozott megnevezése: akkreditált iskolarendszerű felsőfokú szakképzés lett, amely később felsőfokú szakképzésre módosult. A képzés az 1998/99-es tanévben indult el 819 hallgatóval, az első évfolyam 2000 nyarán végzett.

Az 1997-ben alkotott kormányrendelet alapján az AIFSZ felsőoktatási intézményekben vagy velük kötött megállapodás alapján szakközépiskolákban folyhatott, államilag finanszírozott program volt, a résztvevők jogai és az őket terhelő költségek a nappali tagozatos, iskolai rendszerű képzésben résztvevőkével azonosak voltak. Habár a jogszabály rendelkezéseit először az 1997/98-as tanévben induló képzésekre kellett alkalmazni, az oktatás ténylegesen csak az 1998/99-es tanévben indult el. Az ISCED 5B szintű képzés társadalmi bázisát egyrészt a középfokú végzettséggel már rendelkező korosztályok, másrészt a középiskola elvégzése után közvetlenül a felsőoktatásban tovább nem tanulók adták (Fehérvári – Kocsis, 2009:22).

A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról szóló, 2003. évi XXXVIII. törvény az AIFSZ-t felsőfokú szakképzésre (FSZ) módosította. Noha a felsőfokú szakképzés 2005-től a jogi szabályozás tekintetében a felsőoktatás első szintjét jelentette, ám máig sem tudott szervesen integrálódni a felsőoktatás képzési szerkezetébe, amely sajátos híd jellegéből fakad (a felsőfokú szakképzés tartalmilag és szerkezetileg a szakképzéssel és a felsőoktatással is közös jellemzőkkel bír). A szakképzéshez kötődik abban az értelemben, hogy az OKJ, valamint a szakképesítésért felelős miniszter által kiadott szakmai és vizsgakövetelmények által volt szabályozott. A felsőoktatással rokon jellemzője volt a képzésnek a szakképzésben szokásosnál erőteljesebb elméleti alapozása (Henczi, 2012: I/29, 5) és a potenciális hallgatói jogviszony.

Az FSZ képzési ideje 4 félév volt, az oktatás meg volt szervezhető teljes idejű képzésben, amely félévenként legalább 300 tanórából állt. Szervezhető volt részidős képzésként (esti vagy levelező formában, időtartalma a teljes idejű képzés tanóráinak legalább 30%-a, legfeljebb 50%-a) és távoktatásként is. A felsőfokú szakképzés kreditrendszerű, a négy féléves képzési idő alatt 120 kredit volt szerezhető, amelyből a megegyező tartalmú, azonos képzési területhez tartozó, meghatározott alapképzési szakon legalább 30 kreditet (legfeljebb 60-at) be kellett számítani. Felsőfokú szakképzést felsőoktatási intézmény csak abban az esetben indíthatott, ha a felsőfokú szakképzés szakmacsoportjának, illetve a szakképesítésnek megfelelő képzési területen legalább alapképzést folytatott, rendelkezett a szakmai és vizsgakövetelményben előírt eszközjegyzékkel, továbbá képes volt biztosítani az elméleti és gyakorlati oktatáshoz a megfelelő szervezeti, tárgyi és személyi feltételeket.

A képzési program indítására vonatkozó részletes szabályokat a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról szóló 79/2006. (IV. 5.) Korm. rendelet írta elő. A képzés indításához az adott szakképesítésért felelős miniszter által kiadott szakmai és vizsgakövetelmény szerint kellett képzési programot készíteni, melyet a felsőoktatási intézmény szenátusa hagyott jóvá. A pozitív szenátusi döntés után a felsőoktatási intézmény rektora kérte az Oktatási Hivataltól a képzés indításának nyilvántartásba vételét. A felsőfokú szakképzésre érettségi vizsga birtokában lehetett jelentkezni,

2008-tól a felvételi eljárás során a felsőfokú szakképzésre történő jelentkezés esetén is a 400+80 pontos rendszerben értékelték a jelentkezők teljesítményét (a felvételhez minimum 140 pontot kellett elérni).

A képzés iránt 2008-tól erőteljesen növekvő érdeklődés mutatkozott, a képzésre jelentkezők közel fele felvételt is nyert valamely helyen megjelölt képzésre (Veres, 2011).

A felsőfokú szakképzési rendszer sajátosságai

A rendszer előnyei

- Érdekegyensúly volt a szakközépiskolai és felsőoktatási intézményhálózat között.
- Széles körű szakmai kapcsolatok kiépítettsége volt jellemző a felsőoktatási és szakképzési (szakközépiskolai) szektor között.
- Hálózatos működés, jó és viszonylag egyenletes földrajzi lefedettség jellemezte a képzési kínálatot.
- Szakképzési hozzájárulás hozzáférhető volt az intézmény számára.

A rendszer problémái – a rendszer átalakítását sürgető jellemzők

- A képzés nehezen volt beilleszthető az oktatás szintrendszerébe.
- A közvetített tudás gyakran távol állt a munkaadók által elvárttól, illetve kevésbé gyakorlatorientált.
- Az ismeretek gyorsan elavultak, a képzési rendszer azonban tehetetlenségénél fogva nem tudott reagálni, megújulni.
- Kettős (tanulói-hallgatói) jogviszonyból adódó felvételi, finanszírozási, adminisztratív egyenlőtlenségek és feszültségek jellemezték a rendszert.
- A felsőoktatási intézmények számára nehezen voltak elfogadhatóak az adminisztratív és szabályozási követelmények.
- A modulrendszerű vizsgáztatás komoly kihívást jelentett mind az intézményeknek, mind a vizsgázóknak.
- A felsőfokú tanulmányok elismerése valamilyen oklevéllel (degree) (Györgyi, 2012).

A felsőoktatási szakképzés

Részben a fenti rendszerszintű problémák kezelésére a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény alapján a felsőfokú szakképzéseket felsőoktatási szakképzések váltották fel. 2013-ban már csak erre az új típusú képzési formára lehetett jelentkezni a felsőfokú szakképzések helyett. A törvény 15.§ (2) alapján: *„Felsőoktatási szakképzésben felsőfokú szakképzettség szerezhető, melyet oklevél tanúsít. A felsőoktatási szakképzésben legalább százhusz kreditet kell megszerezni.”*

A felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről szóló 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelet életbe lépésével a rövid ciklusú képzés a felsőoktatási rendszerbe került, elfogadásra került a felsőoktatási szakképzésről és a felsőoktatási képzéshez kapcsolódó szakmai gyakorlat egyes kérdéseiről szóló kormányrendelet (230/2012. (VIII. 28.)) is. Ezzel együtt hatályba lépett a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló 1004/2011. (I. 14.) Korm. határozat módosításáról szóló 1229/2012. (VII. 6.) Korm. határozat is.

A felsőoktatási szakképzés legfőbb jellemzői tehát:

- Felsőoktatás rendszerébe illesztik a rövid ciklusú, gyakorlatorientált, de elméleti tudást is adó képzést, a fejlett országok gyakorlatában már működik.

- Felsőoktatási szakképzésben felsőfokú szakképzettség szerezhető, melyet oklevél tanúsít, ellenben a megszerzett oklevél önálló, felsőfokú végzettségi szintet nem ad.
- Viszonylag rövid idő alatt gyakorlati tudással is felvértezett asszisztensek képezhetők – oklevéllel, záróvizsgával fejezve be tanulmányaikat.
- A kétéves képzések kikerülnek az Országos Képzési Jegyzékből (OKJ).
- A felsőoktatási szakképzések képzési programját az intézmények dolgozzák ki.
- Felsőoktatási szakképzés is moduláris felépítésű, illetve a különböző területeken 12 kreditnyi közös ismeretanyagot kell elsajátítani.
- Képzés megvalósítható nappali-, levelező- és távoktatás tagozat keretében.
- Képzési idő 4 oktatási félév, melyből egy félév összefüggő szakmai gyakorlat.
- Felsőoktatási intézmény akkor indíthatja, ha van a besorolási szakon alap- vagy osztatlan képzése.
- Az alapképzésből való visszalépés lehetősége a BA szakok minőségét, az oktatás eredményességét javíthatja és az egyén személyes boldogulásához is vezethet.
- Mivel a felsőoktatás része ez a forma, itt is állami ösztöndíjas és önköltséges helyek állnak rendelkezésre.
- 2013-tól már csak erre az új típusú képzési formára lehet jelentkezni.
- Egy EMMI⁵ rendelet alapján öt területre sorolták a képzéseket: munkaerőpiaci ismeretek, idegen nyelvi alapszintű ismeretek, szakmai és pénzügyi információ feldolgozási alapismeretek, kommunikációs ismeretek csoportba tartoznak a szakok.

A felsőoktatási intézmények által hallgatói jogviszony keretében folytatott ISCED 5B⁶ szintű szakképzés az felsőfokú szakképzettséget ad, újabb végzettségi szintet azonban nem. Felsőoktatási szakképzésben felsőfokú szakképzettséget tanúsító oklevelet lehet szerezni. Korábban felsőfokú szakképzés elnevezéssel, 2013 szeptemberétől pedig felsőoktatási szakképzés néven található meg a felsőoktatás képzési portfóliójában. Ezen képzést – a korábbi gyakorlattal ellentétben - csak főiskolák és egyetemek indíthatnak.

A felsőoktatási szakképzés besorolási alapképzési szakján való továbbtanulás esetén a felsőoktatási szakképzés képzési és kimeneti követelményeiben meghatározott kreditek száma legalább harminc, legfeljebb kilencven lehet. Felsőoktatási szakképzésben eredményes felvételi eljárást követően vagy a besorolási szakon folytatott, be nem fejezett tanulmányok beszámításával kezdhetők meg, illetve folytathatók tanulmányok.

A vizsgált tématerületen Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés érhető el turizmus illetve vendéglátás szakiránnyal, a szakképzettség megnevezése *felsőfokú közgazdasátszasszisztens turizmus vagy vendéglátás szakirányon*. A gazdaságtudományok képzési területén belül, üzleti képzés keretében oktatják, s bemenő szakja a Turizmus-vendéglátás alapképzési szaknak. A képzési idő 4 félév, a felsőoktatási szakképzettség megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma 120. Tekintettel a képzés gyakorlatorientált koncepciójára, az elméleti és gyakorlati képzés aránya 55:45%. A képzés során a hallgatóknak összefüggő szakmai gyakorlaton kell részt venniük, ennek időtartama a teljes idejű képzésben 1 félév, (legalább 560 óra), részidős képzésben hat hét (ebből összefüggő három hét, legalább 240 óra). A besorolási szakon való továbbtanulás esetén a beszámítandó kreditek száma mini-

⁵ Emberi Erőforrások Minisztériuma

⁶ ISCED 5B: Az oktatás egységes nemzetközi osztályozásának rendszere (International Standard Classification of Education, ISCED) keretében definiált képzési szint, amely gyakorlatorientált, szakmaspecifikus programokat ölel fel, az ezen a képzésekben részt vevőket speciális ismereteket, készségeket igénylő szakmákra készítene fel. A képzés időtartama 2 vagy 3 év.

mum 30, maximum 60 (kezdetben 90). A szakképzettség megszerzéséhez legalább középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő államilag elismert szaknyelvi vizsga vagy azzal egyenértékű érettségi bizonyítvány, illetve oklevél szükséges.

Felsőoktatási szakképzés esetében - az alap vagy mesterképzéshez hasonlóan – olyan készségek és képességek kerültek megfogalmazásra, amelyek valamennyi felsőoktatási szakképzés közös modulját jellemzik. Ezek négy területre terjednek ki: munkaerőpiaci ismeretek, idegen nyelvi ismeretek, szakmai információ feldolgozási alapismeretek és kommunikációs ismeretek. A felsőoktatási szakképzés közös moduljának kompetenciái az 5. *mellékletben* kerülnek részletezésre.

A felsőoktatási szakképzés célja a turizmus és a vendéglátás vállalkozásaiban és non-profit szervezeteiben szakmai idegen nyelvet beszélő, gyakorlattal is rendelkező szakemberek képzése. A végzett hallgatók képesek a turizmusban és a vendéglátásban működő mikro- és kisvállalkozások alapítására, vezetésére és működtetésére, valamint közép-, és nagyvállalatok egyes részlegének vezetésére, illetve felsővezetők munkáját segítő szakreferensi és asszisztensi feladatok ellátására. A turizmus szakirányon továbbá megismerkednek a turizmus részterületeivel, és alkalmasak önállóan vagy vezetők melletti asszisztensi, referensi feladatok ellátására, a vendéglátás szakirányon továbbá speciális ismereteket szerezzenek a különböző helyekre települt, eltérő szintű, felszereltségű, üzemméretű és eltérő céllal üzemelő vendéglátóhelyek (étterem, cukrászda, kisvendéglő, csárda, intézményi étkeztetés egységei stb.) működtetésében.

A 6. *melléklet* részletesen tartalmazza Az emberi erőforrások miniszterének 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelete a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről dokumentumban meghatározott KKK-kat a turisztikai képzésre. A képzés során elsajátítandó kompetenciák a megismert és megtanult szakmai ismereteken alapulnak. A tudás, jártasság elvárás egyben feltételezi az ismeretanyag gyakorlati alkalmazásának képességét is, erre utal a „*megértés és felismerés, a gyakorlat és a szociális területen*”⁷ bevezetés is. Az általános turisztikai képzés célja a diszciplína általános ismeretinek, illetve a munkahelyi sajátosságainak megismertetése, fókuszálva a szállás- és vendéglátó vállalkozásokra. A turizmus szakirányon az általános turisztikai ismeretek mélyítésével a végzettek nagyobb rálátással rendelkeznek a turizmusföldrajz, a kultúra, a térségmenedzsment, az utazásszervezés, valamint egy szabadon választott turizmusfajta (egészségturizmus, falusi turizmus) területekre. A vendéglátó szakirány célja a vendéglátó áruforgalom egyes szakaszai ismeretanyagának megismertetése (beszerzés, raktározás, termelés, értékesítés) valamint vendéglátó vállalkozások menedzselése alapjainak bemutatása. A személyes, társas és módszerkompetenciák a munkahelyi szituációk alapvetően kezeléséhez szükségesek körét tartalmazza, mint probléma-felismerés, kommunikációs képesség vagy csapatban való munkavégzés képessége.

4.3.3.3. A felsőoktatás rendszere a FOKSZ képzést követően

Az egyetemek és főiskolák széles körben nyújtanak felsőfokú programokat ISCED 5A (alapképzés, mesterképzés), ISCED 5B (felsőoktatási szakképzés), illetve ISCED 6-os (doktori képzések) szinten.

⁷ Az emberi erőforrások miniszterének 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelete a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről

A magyar felsőoktatásban az 1999-ben aláírt Bolognai Nyilatkozat alapján 2006. szeptember 1-jétől, felmenő rendszerben, három fő cikluson alapuló képzési szerkezet jött létre, így a felsőoktatás legtöbb területén 2009-től találkozhatunk egységesen az alap- és mesterképzés rendszerével. Ugyanakkor néhány területen megmaradt az osztatlan képzés, így orvosi, fogorvosi, gyógyszerészi, építészeti, jogi, állatorvosi, erdészeti, és néhány művészeti, zeneművészeti ágazatban. 2012-től újraindították az osztatlan képzést a tanárképzésben is.

A felsőoktatásban a képzés nappali, esti és levelező formában, továbbá távoktatásként is folyhat. A felsőoktatási szakképzés, az alap- és mesterképzés mellett, a felsőoktatási intézmények szakirányú továbbképzéseket is indítanak.

A doktorképzés (Ph.D., DLA) nappali rendszerű és levelező képzési formában is folytatható. A szakirányú továbbképzések (min. alapképzési végzettséggel rendelkezők számára) legnagyobb részt munka melletti (part-time) rendszerű képzések.

A képzési programokkal kapcsolatos szabályozás nem intézményszintű, a kínált programokra irányul és többszintű. A felsőoktatásért felelős miniszter rendeletben határozta meg az első ciklus kimeneti jellemzőit (összhangban az Európai Felsőoktatási Térségkimeneti sajátosságaival). Mindegyik alapképzési program számára meg kell alkotni egy szabályozási keretet (ún. képzési és kimeneti követelmény-leírást, KKK), amelynek szerkezetét és létrehozási eljárásrendjét kormányrendelet szabályozza. Ez alapján egy-egy új képzési program képzési és kimeneti követelményét az érintett intézmények konzorciális együttműködésben alakítják ki. A KKK tartalmazza a program nevét, kreditértékét, kimeneti jellemzőit, illetve a főbb oktatandó ismeretköröket, a diplomamunka sajátos követelményeit, idegennyelv-ismeret követelményeit, valamint a szakmai gyakorlati követelményeket. A KKK tervezetét a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) véleményezi, majd a felsőoktatásért felelős miniszter rendeletben kihirdeti és felveszi a Képzési Jegyzékbe. Ezek a keretszabályok minden, a programot indítani szándékozó felsőoktatási intézményre vonatkoznak, amelyek e keretek között alakíthatják ki saját konkrét programjuk tantervét és teljes program-dokumentációját.

Az intézmények saját tanterveiket a képzési program KKK-jának figyelembevételével, továbbá más törvényi és rendeleti előírások mentén tervezhetik meg. Törvény írja elő, hogy egy félév során legalább 300 tanórát (kontakt órát) kell tartani, rendelet szabályozza a kreditek elosztásának keretszabályait (összhangban az ECTS-sel⁸), és a MAB akkreditációs útmutatója határozza meg a szükséges kapacitás-feltételeket (teljes munkaidős, illetve doktori fokozattal rendelkező oktatók minimális száma, kapacitása, infrastruktúra stb.). Ezek a szabályok képzési területenként eltérő mértékben, gyakran azonban meglehetősen mélyen megszabják egy-egy tanterv és képzési program kidolgozásának és megvalósításának lehetőségeit. A kidolgozott képzési csomagot (tantervet és részletes dokumentációt) a MAB program-előakkreditáció keretében véleményezi, majd pedig az Oktatási Hivatal – figyelembe véve a MAB véleményét - központi nyilvántartásba veszi a programot. A felsőoktatási intézmény ezt követően hirdetheti meg a felvétel lehetőségét.

Lehetőség van a képzések idegen nyelven történő folytatására, illetve teljesen önálló, új idegen nyelvű képzési programok kialakítására is.

⁸ ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System, magyarul Európai Kreditátviteli Rendszer az Európai Felsőoktatási Térségkülönböző országainak eltérő rendszereiben tanuló hallgatók egységes tanulmányi teljesítményének mérését, kölcsönös elismerését és elfogadását segíti elő (Eurydice, 2007:25).

4.3.3.4. Az alapképzés

Bármely hazai felsőoktatási intézmény jogosult bachelor (alapképzési) programot indítani, amennyiben az akkreditációs feltételeknek megfelel. A magyar bachelor programok hosszát és struktúráját a felsőoktatási törvény és kapcsolódó rendeletei határozzák meg 14 meghatározott képzési területen. A gazdaságtudományok esetében 180 kreditértékű programok kerültek meghatározásra, amelyek 6 szemeszter alatti képzéssel teljesíthetőek. Egyes képzési területeken vannak 3 és fél éves 180+30 kredit értékű, illetve négy éves, 240 kredit értékű programok is. A Turizmus-vendéglátás is az előbbi csoportba tartozik. Ezeket a programokat a felsőoktatásért felelős miniszter által kiadott, illetve frissített Képzési jegyzék tartalmazza.

A bachelor programok kimenetüket tekintve megfelelnek az Európai Felsőoktatási Térség számára meghatározott képesítési keretrendszer első ciklusának. Az első ciklus országos, általános kimeneti leíró jellemzőit miniszteri rendelet határozta meg 2006 áprilisában (az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006 OM rendelet). Ehhez minden egyes képzési program keretszabályozásában megtalálható kimeneti jellemzőknek igazodniuk kell. Mind a program szintű keretszabályozást, mind az egyes intézmények által elindítani tervezett programokat előzetes akkreditációs eljárásnak kell alávetni, amely elsősorban a rendelkezésre álló erőforrásokat vizsgálja.

A programok belső szakaszaira nincsenek központi előírások, ilyenek nem is jellemzőek a gyakorlatban megvalósult intézményi képzési portfóliókra, ám a programok keretszabályozása a tanítani szükséges ismeretköröket „alapozó ismeretekre” és „szakmai törzsanyagra” bontja és kreditekkel is jellemzi.

A Nemzeti Bologna Bizottság és a Közgazdasági Vezetői Kollégium 2004-ben ad hoc bizottságot hozott létre abból a célból, hogy az dolgozza ki az üzleti képzés kritériumrendszerét, mintatantervét és a képzés alapvető kimeneti követelményeit. A Bologna Business Bachelor Bizottság önkéntes, de a felsőoktatási spektrumot reprezentáló részvétellel szerveződött meg, s 2004 májusára a képzési ág közös része, - például a kompetencia-elvárások és az egyes alapozó, közös képzési modulok alapvető témakörei is – kidolgozásra került.

Ezután az egyes üzleti szakok szaklétesítési dokumentumainak elkészítésére konzorciumok, szakértői csoportok jöttek létre, s megfogalmazva a kompetenciákat és a szak, illetve a közös és szakirányos részek moduljait, tárgyköreit (Gábor et al, 2006:17). Ezt követően a MAB véleményén és a szaklétesítési dokumentumokon alapulva a minisztérium által előírt Képzési és Kimeneti Követelmények végleges megfogalmazása is megtörtént.

A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak a gazdaságtudományok képzési terület, üzleti képzési ága alatt jelenik meg, a képzési ideje 7 félév. Az alapfokozat megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma 180+30 kredit, a képzési ágon belüli közös képzési szakasz minimális kredit értéke 80. A szakirányhoz rendelhető minimális kreditérték 27, a szabadon választható tantárgyakhoz pedig 9. A szakdolgozat megírása kritériumkövetelmény kredit nélkül. A gyakorlati ismeretekhez rendelhető minimális kreditérték 102, amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat kreditértéke 30 kredit (ez jelenik meg a 180+30 kredit megjelölésben).

A képzési cél olyan gazdasági szakemberek képzése, akik a közgazdaságtudományi, - társadalomelméleti, -alkalmazott módszertani ismereteik és szakirányú tudásuk birtokában képesek a turizmus és a vendéglátás területén tevékenységek végzésére és irányítására, szervezésére és kellő ismeretekkel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő foly-

tatására. A megfogalmazott elvárások alapján a végzettek az alapképzést követően alkalmasak vezetői pozícióbetöltésre, s rendelkeznek idegen nyelvi, informatikai és tárgyalási készségekkel is. A turizmus területén a képzési és kimeneti kritériumok alapján mind a profitorientált, mind a nonprofit szektor szereplői érdekviszonyainak megismerése cél, ezzel felkészítve a végzeteket a turisztikai vállalkozások és állami szervek mellett az NGO⁹-szektorban való elhelyezkedésre.

A felsőoktatási szakképzés KKK-ihoz hasonlóan az alapképzés illetve a későbbiekben mutatott mesterképzés követelményei is átdolgozás alatt állnak a dublini deszkriptorok alapján (vö. 5.3.1.3. *alfejezet*).

A Bologna-folyamat hazai szabályozási alapját képező 289/2005. (XII. 22.) a felsőoktatási alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás eljárási rendjéről szóló kormányrendelet-hez kapcsolódó az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai tartalmazza a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak részletes előírásait. A Turizmus-vendéglátás szak képzési és kimeneti kritériumai a 8. *mellékletben* találhatóak.

Az alapképzési szakon egy félévig tartó szakmai gyakorlatot kell szervezni. Az alapfokozat megszerzéséhez legalább két idegen nyelvből államilag elismert középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő szaknyelvi nyelvvizsga – amelyek közül az egyik államilag elismert felsőfokú (C1) komplex típusú általános nyelvvizsgával kiváltható – vagy ezekkel egyenértékű érettségi bizonyítvány vagy oklevél szükséges.

4.3.3.5. Mesterképzés

A magyar master programok időtávját és struktúráját a Felsőoktatási törvény és kapcsolódó rendeletei határozzák meg 13 meghatározott képzési területen, a gazdaságtudományok esetében 120 kredit teljesítése szükséges. A tipikus mesterképzési program 2 éves, ám egyes képzési területeken előfordulnak háromszemeszteres, 90 kredit értékű, illetve két féléves, 60 kredit értékű programok is. Ez utóbbiak az alapképzésre való erősebb ráépülésük miatt írnak elő kevesebb kreditet. Ezeket a programokat – hasonlóan az alapképzéshez – a Képzési jegyzék tartalmazza.

A mester programok kimenetüket tekintve megfelelnek az EFT számára meghatározott képesítési keretrendszer második ciklusának. A mesterképzés programszintű keretszabályozását is az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai tartalmazzák (9. *melléklet*), valamint az egyes intézmények szakjait és specializációit akkreditációs eljárásnak kell alávetni.

A Turizmus-vendéglátás területén jelenleg hazánkban a turizmusmenedzsment képzés érhető el mesterképzési szinten. A mesterképzésbe történő belépésnél előzményként elfogadott szakok:

- teljes kreditérték beszámítással a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak, illetve az 1993. évi LXXX. törvény szerinti főiskolai szintű idegenforgalmi és szálloda szak, valamint vendéglátó és szálloda szak
- meghatározott kreditek teljesítésével elsősorban számításba vehető szakok a gazdálkodási és menedzsment, az emberi erőforrások, a kereskedelem és marketing, a nemzetközi gazdálkodás, a pénzügy és számvitel, az üzleti szakoktató, az alkalma-

⁹ NGO, Non-governmental organization, azaz nem állami szervezet, ide soroljuk azokat a szakmai, érdekvédelmi szerveződések, amelyeket magánszemélyek vagy szervezetek hoznak létre.

zott közgazdaságtan, a gazdaságelemzés, valamint a közszolgálati alapképzési szakok

- egyéb szakok esetében az intézmény hatáskörébe tartozik az elfogadható kreditek megállapítása.

A mesterképzésbe való felvétel feltétele, hogy a hallgatónak a kredit megállapítása alapjául szolgáló ismeretek – felsőoktatási törvényben meghatározott – összevetése alapján elismerhető legyen legalább 60 kredit a korábbi tanulmányai szerint a gazdaságtani és módszertani, illetve szakismeretek ismeretkörökben:

- gazdaságtani és módszertani (mikroökonómia, makroökonómia, matematika, statisztika, informatika, vállalat gazdaságtan, számvitel, kontrolling, pénzügyek, emberi erőforrás menedzsment) és társadalomtudományi alapismeretekből legalább 40 kredit
- turizmus általános elmélete, turizmus gazdaságtana, turizmus földrajza, turizmus marketing, vendéglátó és szálloda ismeretkörökből legalább 20 kredit (az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet éd módosításai).

A mesterképzésbe való felvétel feltétele, hogy a felsorolt ismeretkörökben legalább 30 kredittel rendelkezzen a hallgató, a hiányzó krediteket a mesterfokozat megszerzésére irányuló képzéssel párhuzamosan, a felvételtől számított két féléven belül kell teljesíteni.

A mesterfokozat, illetve a szakképzettség megszerzéséhez 4 félév során elsajátítandó ismeretköröket részletesen a *9. melléklet* tartalmazza.

A mesterképzés célja olyan szakemberek képzése, akik az elsajátított közgazdaságtudományi, társadalomtudományi, vezetéstudományi, módszertani és szakirányú ismereteik birtokában képesek a turizmus területén önálló és átfogó tervezési, irányítási és koordinációs feladatok ellátására helyi, regionális, országos, valamint nemzetközi szinten a turisztikai vállalkozásoknál, multinacionális cégeknél, a turizmus állami és önkormányzati irányítási, közigazgatási és tervezési intézményrendszerében, valamint a non-profit szférában. A mesterképzési szak tudásanyaga szélességében és mélységében is eltér az alapképzéstől, kiemelt figyelem fordítódik például a fenntartható fejlődésre, regionális szervezetekre, a piaci trendekre, a különböző méretű vállalatok sajátosságaira vagy a turizmus kutatására. A szak kimeneti nyelvkritériumában is megfogalmazódik az angol nyelv ismeretének szükségessége. A személyes kompetenciák közül kiemelendő a kreativitás, problémamegoldó képesség, új megoldások keresése vagy a rugalmasság, amely az alapképzési szakon végzetek esetén jelenik meg készség-elvárásként.

Elsajátított elméleti és kutatás-módszertani ismereteik alapján alkalmasak tanulmányaik doktori képzés keretében történő folytatására a gazdaságtudományok területén.

4.3.3.6. Szakirányú továbbképzés

Szakirányú továbbképzést csak felsőoktatási intézmény folytathat. A szakirányú továbbképzésben – az alap- vagy a mesterfokozatot követően további – szakirányú szakképzettség szerezhető, ám az így kapott oklevél nem emeli a korábbi végzettség szintjét, a szakirányú továbbképzésnek önálló végzettségi szintje nincs.

A szakirányú továbbképzés vagy alapképzéssel, vagy pedig mesterképzéssel kapcsolódhat, méghozzá annak (azoknak) az alapképzési vagy mesterképzési szak(ok)nak a végzettségi szintjéhez, amely(ek)re a szakirányú továbbképzési szak épül, illetve amely(ek)hez képest további, új ismereteket ad.

Az alapképzési szinthez kapcsolódó szakirányú továbbképzésben részt vehetnek a felvétel feltételeként meghatározott alapképzésre épülő mesterképzésben, valamint a képzési területnek vagy ágának megfelelő egységes osztatlan képzésben végzetek is.

Mindegyik típusú szakirányú továbbképzés esetében felvételi előfeltételként meghatározott munkakör betöltése, meghatározott időtartamú szakmai gyakorlat, további szakképzettség megléte is kiköthető azzal a megkötéssel, hogy a felsőoktatási intézmény azonos felvételi követelményeket köteles alkalmazni, függetlenül attól, hogy a jelentkező mely felsőoktatási intézményben szerezte az oklevelét.

A szakirányú továbbképzés esetében nem akkreditációs eljárás, hanem nyilvántartásba vételi eljárása lefolytatása szükséges a létesítéskor, illetve az indításkor.

Konkrét alapképzési vagy mesterképzési szakhoz kapcsolódó szakirányú továbbképzés létesítésére csak olyan felsőoktatási intézmény jogosult, amely azon a konkrét szakon képzést folytathat. Amennyiben a felsőoktatási intézmény egy már létesített szakirányú továbbképzést kíván indítani, annak feltétele, hogy az indítandó szakirányú továbbképzés képzési területe szerepeljen a felsőoktatási intézmény alapító okiratában. Egy szakirányú továbbképzésnek – az alapképzésekhez és mesterképzésekhez hasonlóan – csak egyetlen képzési területe lehet.

A szakirányú továbbképzési szak indítása hatósági eljárás keretében történik, amely a felsőoktatási intézmény, mint ügyfél kérelmére indul, s arra a közigazgatási hatósági eljárás és szolgáltatás általános szabályairól szóló 2004. évi CXL. törvény rendelkezéseit alkalmazandóak. Az eljárás lefolytatásáért felelős szerv az Oktatási Hivatal Felsőoktatási Főosztály Felsőoktatási Engedélyezési és Nyilvántartási Osztálya. A szakirányú továbbképzési szak létesítése és indítása két külön, egymásra épülő, egymást követő hatósági jellegű eljárás, ekképpen először kizárólag a szakirányú továbbképzés létesítését szükséges kezdeményezni, mivel csak a már létesített szakirányú továbbképzési szak indításának kérelmezésére van mód. A szak létesítéséhez szükséges szenátusi határozat a képzés indításáról, valamint a tanterv elfogadásáról.

A szakirányú továbbképzés képzési ideje két, három vagy négy félév lehet. A szakképzettség megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma a képzési idővel arányos, 60, 90 vagy 120 kredit.

A gazdasági képzési területhez tartozó Turizmus-vendéglátáshoz kapcsolódóan az Oktatási Hivatal nyilvántartásában (2015. október 15-i állapot szerint) számos olyan szakirányú továbbképzési szak is található, amely más tudományterületekhez kötődik (*10. melléklet*). Gazdasági képzési területen a legtöbb szakirányú továbbképzés a borturizmus, az egészségturizmus, rendezvényszervezés valamint a térségi turizmusmenedzsment területére irányul (összhangban az intézmények jellemző specializáció-kínálatával).

4.3.3.7. Doktori képzés

Azok a felsőoktatási intézmények viselhetik az egyetem elnevezést, amelyek - többek között - képesek legalább egy tudományterületen doktori képzésre és doktori fokozat odaítélésére, így e képzési forma kizárólag az egyetemeken folyik. Az egyetemeken a Magyar Tudományos Akadémia által meghatározott tudományterületenként doktori iskolák szerveződnek, és a doktori iskolákban doktori programok működnek. A művészetek területén „Doctor of Liberal Arts” művészeti fokozatszerzésre felkészítő DLA-képzés is folyik. A doktori iskolák működését és a doktori fokozat odaítélését az intézmény doktori tanácsa szabályozza és felügyeli.

Mind a doktori iskolák és az egyes doktori programok – az alap és mesterképzéshez hasonlóan - akkreditációs eljárást követően működhetnek. A doktori tanulmányok alapvetően két szakaszra oszlanak: az első szakasz egy tanított, hat féléves, legalább 180 kreditessé szervezett program, amelyet követően a hallgatók jelentkezhetnek a második szakaszra, amely a fokozatszerzési eljárás, ez magába foglalja a doktori szigorlat és a doktori disszertáció megvédése cselekményeket.

A doktori képzésre vonatkozó jogszabályok e két szakaszhoz eltérő szabályozást rendelnek, a szervezett, oktatott szakaszra alapvetően a többi képzési programra vonatkozó előírások érvényesek, míg a fokozatszerzési eljárási szakaszra speciális előírások vonatkoznak, elsősorban a jelentkezéstől számított betartandó határidők megszabásával, illetve eljárási kérdések kezelésével. A szervezett, oktatott szakasz a törvény szerint „a tudományterület sajátosságaihoz és a doktorandusz igényeihez igazodó egyéni vagy csoportos felkészítés keretében folyó képzési, kutatási és beszámolási tevékenység” amelynek során a legtöbb doktori program előír (felsőoktatási) tanítási és/vagy külső munkahelyi gyakorlatot is, illetőleg jellemző az egyéni kutatás és a közvetlen szakmai konzultáció jelenléte.

A doktori fokozatszerzési eljárásban részt vevő megnevezése a doktorjelölt. Doktorjelölt lehet az is, aki nem vett részt a doktori képzésben, a fokozatszerzésre egyénileg készült fel, feltéve, hogy mesterfokozatot szerzett, és teljesítette a doktori képzés követelményeit. A doktorjelölti jogviszony megszűnik abban az esetben, ha a doktorjelölti jogviszony létesítésének napjától számított két éven belül a jelölt nem nyújtja be a doktori értekezését megvédésre.

Ezen keretek minden tudományterületre érvényesek. Doktori iskolák minden tudományterületen működnek, bár egy-egy egyetemen jellemzően csak kevés vagy néhány doktori iskola működik, jellemzően karonként egy-egy.

A Felsőoktatási törvény felhatalmazása alapján PhD fokozattal rendelkező személyek nevük mellett feltüntethetik a „PhD” vagy a „Dr.” rövidítést, a DLA fokozattal rendelkezők pedig a „DLA” vagy a „Dr.” rövidítést. A doktori fokozatot az állam elismeri. Magyarországon nincs az általánostól eltérő vagy alternatív doktori fokozathoz vezető program, illetve harmadik ciklusbeli, doktori fokozathoz nem vezető program.

A Felsőoktatási törvény rendelkezései szerint a tanársegédi munkakörben alkalmazás feltétele a doktori képzés megkezdése, az adjunktusi munkaköré pedig a tudományos fokozat megszerzése.

4.3.4. A turizmusoktatás jelenlegi problémái, kihívásai

A turizmusoktatás területén jelentkező problémák egy része a felsőoktatás rendszeréből fakad, nem a vizsgált tudományterülethez kötődő. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról valódi hatását csak 2013-tól fejtette ki, mert számos rendelkezése csak ekkortól volt hatályos. Véleményem szerint az alábbi általános megállapítások tehetők

mikrokörnyezeti tekintetben:

- az oktatói és hallgatói teljesítmények színvonala egyenetlen az egyes képző intézményekben, hiányzik az egységes teljesítménymérés mind a hallgatói, mind az oktatói oldal számára. Az oktatók esetében a teljesítménykritériumok sem világosan megfogalmazottak.
- a felsőoktatás tömegoktatási jellege nem teszi lehetővé az értelmiségi szerepre való felkészítést, a hallgatói közösségek munka világára vagy tanulmányok sikeres folytatására való egyenletes felkészítését,

- a középiskolákból kikerülők tudásszintjének csökkenése a felsőoktatás feladatává teszi a középfokú oktatás hiányosságainak korrekcióját, amely elvárás szemben áll intézményen belül meglévő képzési kerettel (vö. 6.2.1. alfejezet),
- a felsőoktatásba bekerülő diákok idegen nyelvi ismeretei gyengék, ezen a felsőoktatási képzés során sem sikerül sokat javítani, így számos hallgató végzősként csak képzésének elvégzését dokumentáló igazolást kap kézhez diploma helyett (vö. 6.2.1. alfejezet).

makrokörnyezeti tekintetben:

- az ágazat finanszírozása nem kiszámítható politika mentén zajlik, így az állami intézmények nehezen tervezhető körülmények között kényszerülnek működni,
- a hallgatói létszám fokozatosan csökken demográfiai és piactelítettségi okokból; a szakonkénti, földrajzi régiókénti eloszlása a képzéseknek egyenetlen, a kibocsátott, munkaerőpiacon megjelenő diplomások nem követik a társadalmi, gazdasági igények mintázatát,
- a piacon működő képző intézmények száma túlméretezett, besorolásuk nem reális (főiskola, egyetem), szakmai színvonaluk számos területen csökkent (erre utal az utóbbi évek intézményi átstrukturálódása (összeolvadások, kari betagozódások).

A Bologna-elvek frontális bevezetését követő időszak nem adott egyértelmű választ arra a kérdésre, hogy a képzési modell képes-e felkészíteni a hallgatókat a munkaerőpiacra történő kilépésre, valamint egyúttal a Turizmusmenedzsment mesterképzési szakon történő tanulmány-folytatásra is. A bachelor képzés befejeztével a Turizmus-vendéglátás szak képzési és kimeneti kritériumai alapján a keretek ugyan tisztázottak, ám – amint a korábbi ismeret-áttekintésből kiténik – az iparág összetettsége kapcsán nem mondható el az, hogy a végzetek minden munkaterület minden feladatkörére vonatkozó elméleti és gyakorlati felkészítésben részesülnek a képzési periódusban.

A bolognai rendszerben hazánkban a turizmusoktatás az üzleti képzési ágon belül zajlik, amelyben a közgazdasági képzési ág 3 szakot, az üzleti képzési ág 6 szakot ölel fel és tizedikként a szakoktató szak jelenik meg a csoportban. A korábbi rendszerrel ellentétben a képzési területek átfogóbbak lettek, ennek köszönhetően a korábbi Szálloda és Vendéglátó és Idegenforgalom és Szálloda szakokból létrejött a Turizmus-vendéglátás szak. A turizmus teljes vertikumát átfogó képzés esetében felmerül annak a kérdése, hogy lehetséges-e változatlan képzési idő mellett két szakterület ismereteit, kompetenciáit elsajátíttatni ugyanolyan mélységben és határfokkal a hallgatókkal, mint korábban (a 6.3.2. alfejezetben erre keresem a választ). Szintén figyelembe veendő, hogy a dupla szak oktatása új képzési keretek között, az üzleti képzési ágban történik, amely új szemléleti megközelítést jelent. A képzés első része mind a 6 szakra nézve tartalmilag azonos, megadva a szükséges közgazdaságtani, módszertani, társadalomtudományi és üzleti ismereteket és kompetenciákat, így a szakmai képzésre mindössze 3 félév áll rendelkezésre a kötelező szakmai gyakorlatok mellett.

A dolgozat 3.3.4. alfejezetében vizsgáltam annak kérdését, hogy a turizmus interdiszciplinaritása okán mely tudományterülethez sorolva tudna hatékonyabb képzést biztosítani hallgatói számára. A tudományos társadalmat is megosztó kérdés az egyes országok eltérő gyakorlatában is megmutatkozik: például Szlovákiában és Romániában nem gazdasági, hanem társadalom-, illetve földrajztudományi területekhez sorolják a turizmusképzést.

4.3.5. A turizmusoktatás jövőbeni kihívásai – elismert tudás a munka világából?

4.3.5.1. A validáció kérdése

A validáció jelentése, tartalma

A validáció olyan eljárás, „amelyben a legkülönbözőbb tanulási környezetekben megszerzett ismereteket, készségeket, kompetenciákat (hétköznapi kifejezéssel megszerzett tudást) vetik össze előzetesen meghatározott referenciákkal (azaz egy adott képesítés vagy képzési program követelményeivel), és megfelelés esetén elismerik, vagyis lehetővé teszik az adott képesítés megszerzését, vagy pedig a korábban megszerzett (hozott) tudást egy képzési program követelményeinek teljesítésébe beszámítják” (Derényi–Tót (2011):9).

A validáció alkalmazása a turizmus területén is felmerült igény, hiszen az egyes turisztikai munkaterületeknek jól körülírható, az egyes vállalkozásoknál hasonló tulajdonságokkal bíró munkafolyamatai vannak, amelyek ismerete elsajátított tudásnak tekinthető.

A validáció abból az elvből táplálkozik, hogy a különféle tanulási módok egyenrangúak, vagyis a tanulás eredményét értékeli, függetlenül attól, hogy a tanulás milyen környezetben zajlott le (pl. tantermi vagy munkahelyi).

A validáció tekintetében a tanulási környezetek legfontosabb típusai a formális (azaz iskolarendszerű képzés) és a minden más tanulási környezetet jelölő informális csoport. A formalistól eltérő tanulási környezet lehet iskolarendszeren kívül szervezett tanfolyamon való részvétel, a munkavégzés közbeni, tapasztalati tanulás vagy akár önképzés. Már önmagában annak a ténynek a felismerése is új megközelítést igényel a képzők vagy akár a munkavállalók részéről, hogy a szervezett formában történő tanuláson kívül további egyéb tevékenységek (például a munkavégzés) is új tudást hozhat létre.

A validáció eredete

2000. évben megfogalmazott lisszaboni cél szerint „Európa 2010-re váljék a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb, tudásalapú gazdaságává”, s e cél elérésének egyik feltételét az élethosszig tartó tanulás megvalósulásának általánossá válásában határozták meg.

Noha az egységes tudástársadalom kialakítása nem történt meg az Európai Unió országai-ban, de mind a politikai döntéshozók, mind a gazdasági válság hatásai által érintett lakosság körében a figyelem egyre inkább a felnőttkori tanulás világára irányult. A Nyilatkozat a minőség, a hozzáférhetőség, a világra való nyitottság kérdéseit is előtérbe helyezte, így az Egységes Európai Felsőoktatási Térség létrehozásának igénye is erősebbé vált. A világ különböző részein egyre inkább előtérbe kerül a gyakorlati tudás, megjelent a kompetencia fogalma és a hamarosan elterjedt a kompetencialapú képzés iránti igény is.

A validáció kérdése tehát nem új keletű, s egyes országokban már évtizedek óta alkalmazott eljárás. Az egyes országokban eltérő piaci igényekre ad választ eltérő nevekkel, pl. PLA (Peer Learning Activity), APL (Assessment of Prior Learning), RPL (Recognition of Prior Learning), RLO (Reusable Learning Objects) vagy RNFIL (Recognition of Non-Formal and Informal Learning).

Az Európai Unió elvárásai alapján a nem formális és az informális tanulási tapasztalatok validációja hozzájárulhat az Európa 2020 stratégia keretében a következő kiemelt célok teljesüléséhez: az iskolából kimaradók számának csökkentése, a felsőfokú vagy azzal egyenértékű végzettséggel rendelkező 30-34 év közöttiek arányának növelése, az általános foglalkoztatási ráta növelése, vagy a szegénység és a társadalmi kirekesztés csökkentése. Emellett a validáció, tehát a hozott tudás elismerése hatással lehet a munkaerőpiac működésére is: a validációs mechanizmusok jobb átláthatóságot jelentenek a munkaerőpiacon rendelkezésre álló készségek tekintetében, a készségkínálat és a munkaerőpiaci kereslet között kedvezőbb egyensúlyt biztosítanak, elősegítik a készségek vállalatok és ágazatok

közötti hordozhatóságát, illetve javítják az európai munkaerőpiac általános mobilitási jellemzőit. Ekképpen tehát a validáció alkalmazása jelentősen hozzájárulhat a készségekkel kapcsolatos hiányosságok kezeléséhez a növekvő ágazatokban, és támogatást nyújthat a gazdasági fellendüléshez is.

Az Európai Tanács által 2012. december 20-án kibocsátott ajánlás bizonyos mértékű európai támogatás mellett közös, tagállami szinten végrehajtandó fellépési irányvonalakat fogalmaz meg. Egyrészt uniós, másrészt tagállami szinten végrehajtható lépéseket javasol. A tagállamok a nem formális és az informális módon szerzett tanulási eredmények validációjára vonatkozó saját szabályozás létrehozásáért és végrehajtásáért felelősek.

A validáció hazai gyakorlata, jogi környezete

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 4.1.3. számú, A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése című projektje öt területen járult hozzá a hazai felsőoktatási rendszer minőségi fejlesztéséhez. Ezek egyikeként a validációs projekt az oktatási szaktárca által elindított olyan felülről jövő kezdeményezés volt, amelyet nem előzött meg a felsőoktatási vagy a felnőttképzési szektor képviselőivel történő egyeztetés, igényfelmérés, hanem a projektbe bevont szakértők által kidolgozott tartalmak megosztásra kerültek később az oktatási piac szereplőivel.

Az elkészült ajánlások keretjellegetű megoldásokat kínálnak, amelyek megvalósításának konkrét módját a felsőoktatási intézményeknek kell megfogalmazniuk helyi dokumentumaikban, az eljárásban résztvevők érdekeinek figyelembe vételével és a minőségbiztosítási elvek betartásával. Ezeknek a kialakításához szakmai támogató anyagok készültek a projekt eredményeként.

4.3.5.2. A duális képzés sajátosságai

A hazai felsőoktatási szférában napjainkban gyökeresedik meg a vállalatok és képző intézmények együttműködésén alapuló szakemberképzés. A duális képzés erősödésének okai több tényezőben keresendők:

- a felsőoktatás – még alapképzési szinten is – erősen elmélet-orientált,
- a felsőoktatásban kevés gyakorló szakember oktat és emellett
- az oktatóknak csak kismértékű szakmai tapasztalata van, vagy már a korábbi szakmai tapasztalataik elavultak,
- a felsőoktatásban jelentkező forráshiány gyakran az eszközállomány fejlesztése rovására megy, a beszerzési korlátozásokkal az oktatási infrastruktúra elavul (pl. számítógépek, szoftverek),
- mivel a felsőoktatás lassan reagál a munkaerőpiaci elvárások változására, a végzett szakemberek felkészültsége nem felel meg minden területen a munkaadók elvárásainak (vagyis a tantervek, ill. a tantárgyi tartalmak nem illeszkednek az aktuális munkaerőpiaci körülményekhez),
- a munkaadók azonnal munkába állítható dolgozókat keresnek gyakorlati tapasztalattal és munkahelyen általánosan elvált készségekkel, képességekkel (pl. csapatban való munkavégzés képessége, jó kommunikációs készség, problémamegoldó képesség).

A duális felsőfokú oktatás a képző intézmények és az érintett, elsősorban iparvállalatok közötti együttműködésén alapuló gyakorlatorientált képzés, amely az elméleti ismeretek átadása mellett a gyakorlati tapasztalatok és készségek fejlesztésével olyan végzetetteket

bocsát a munkaerőpiacra, akik az adott iparág vállalatainak elvárásaihoz sokkal jobban illeszkednek.

A képzési területek és a képzési idő is megoszlik a felsőoktatási intézmény, illetve a partnervállalat között, a klasszikus modellben a hallgatók elméleti felkészítése az iskola, a gyakorlati képzés lebonyolítása pedig a vállalat feladata. Ezzel együtt a hallgatók a képzési idő felét az iskolapadban, a másik felét a gyakorlólhelyen töltik.

A duális képzésben résztvevő hallgatókat a felsőoktatási felvételi rendszerszabályai és eljárásai mellett a vállalatok választják ki saját kidolgozott HR eljárásaik (mint például tesztek, interjú, csoportos feladatok, nyelvismeret felmérése) szerint. A tanulmányok idejére (amely az alapképzésben 7 szemeszter) a vállalat és a hallgató között hallgatói munkaszerződés jön létre, mely alapján a hallgató vállalja a mintatanterv szerinti előrehaladást, a vállalat pedig pénzbeli juttatást folyósít számára. Fontos azonban megjegyezni, hogy a szerződés egyik fél részéről sem tartalmaz kötelezettséget a képzésbefejezését követő időszakra.

A duális képzéselőnyei között említhetjük, hogy a vállalatok valós gazdasági környezete biztosítja a legkorszerűbb, naprakész ismereteket, a cégek képzési politikájában a leendő munkavállalók kiválasztásának szempontja biztosítja a ténylegesen minőségi képzést, továbbá a képzési forma azt is garantálja, hogy valóban keresett és elhelyezkedést biztosító szakmákat sajátítsák el a hallgatók, s így a későbbiekben könnyebbé válhat a munkakeresés, illetve csökkenhet a képzésből való lemorzsolódás. Hátrányként felmerül, hogy a hallgatók egy adott vállalat termelési folyamatát ismerik meg, amely ismeretek és alkalmazási készségek nem könnyen transzferálhatók más cégek munkahelyi környezetébe.

4.3.5.3. A duális képzésbe jellemzően bevont szakmák

A fentiekben összefoglalt, a felsőoktatásban általánosan jelentkező problémák azon képzési területeket és szakokat érintik erőteljesen, amelyek a gyorsan fejlődő technológia okán a végzést követően gyorsan erodálódó szakmát nyújtanak, vagy amelyek speciális gépek, berendezések, szoftverek vagy eljárások gyakorlati használatát, alkalmazását teszik szükségessé.

A duális képzés megnyilvánulásai az autóiparhoz kapcsolódó mérnökképzés területén jelentek meg hazánkban, mint a Kecskeméti Főiskola járműmérnök képzésével a Mercedes-Benz Manufacturing Hungary Kft. és Knorr-Bremse együttműködése (a képzés kibővül 2013/14 tanévtől kezdődően a műszaki menedzser logisztika szakiránnyal és az anyagmérnök képzésekkel, valamint további 8 cég is csatlakozott a duális képzéshez) vagy a győri Széchenyi István Egyetem gépészmérnöki alapképzési szak autógyártási szakiránya és a Audi Hungaria Motor Kft., az Opel Szentgotthárd Kft., a LuK Savaria Kft., a BPW Hungaria Kft., a Magna Steyr Győr, a Federal Mogul Kft. és a Borsodi Műhely Kft. együttműködése. A Nyugat-Pannon Jármű és Mechatronikai Központ kérésére 2015-ben Szombathelyen elindítanak duális gépészmérnök-képzést.

Az autóipari megnyilvánulás természetesen nem jelenti azt, hogy kizárólag eme területen van mód a duális képzés megvalósítására. Középszintű oktatás keretében az új szakképzési törvény erősíti a duális rendszeren alapuló gyakorlati képzést és a szakmák széles körében teszi elérhetővé. 2013. szeptember 1-jétől az iskolai rendszerű képzésben kötelezően előírja az új típusú, általánosan hároméves szakiskolai és az ágazati szakközépiskolai szakképzés bevezetését, emellett pedig felmenő rendszerben a szakközépiskolában a kötelező szakmai érettségi vizsgát. 2012 szeptemberétől a szakiskolákban már 9. évfolyamtól köthető tanulószereződés, valamint megerősítésre kerültek a tanulói jogok és garanciák is.

Ezek alapján a duális képzés felsőoktatásban való kiterjesztésének lehetőségét is érdemes lenne megvizsgálni, a Turizmus-vendéglátás pedig főképpen alkalmas arra, hogy a képző intézmények és a turisztikai vállalatok együttműködésén alapuló oktatást valósítsanak meg.

Davies (1990:14) szerint „*a gyakorlatban történő tanulás a gondolkodás cselekvéssé alakítása. Egy olyan módszer, amely hatékony, progresszív és végül is az egyén által irányított tanulást eredményez. Mindez azt jelenti, hogy nemcsak az egyéni, de a kollektív bizalmat, képességet is fejleszti.*” Számos szerző szerint az együttműködésen alapuló oktatás egy módja annak, hogy a turisztikai ágazatot és az oktatást összekapcsolják a hallgatók hasznárára (Evans, 1993, Barron, 1997, Waryszak, 1998, 1999, Barron és Maxwell, 1999). Leslie (1991) azt javasolja, hogy a felügyelt szakmai gyakorlat elősegíti a turisztikai ágazat képviselőinek bevonását a szakképzési programok kidolgozásába és megvalósításába. Ekképpen tehát a program kreatívan befolyásolható az oktatási intézmény és az ágazat együttműködésének keresztül.

4.3.5.4. A duális képzés a turizmus oktatásában

A felsőoktatás módszertani szakirodalmában általánosan elfogadott nézet szerint a tanulás minőségét döntő módon meghatározza az, hogy a hallgatók milyen tanulási környezetben sajátítják el az ismereteket, van-e lehetőségük kísérletezni, dolgokat a gyakorlatban kipróbálni, a tudásukat és a képességeiket valós életben található problémák megoldása során fejleszteni (Leslie – Richardson, 2000).

Az egész életen át tartó tanulás eredményeként a felsőoktatásban tanulók egyre nagyobb hányada munkavégzés mellett tanul, az ott szerzett tapasztalataikat a tanulási folyamatban hasznosítják, a tanított ismereteket a megszerzett tapasztalatokhoz kötik, amely gyorsabb és hatékonyabb elsajátítási folyamatot eredményez. Mindezek alapján napjainkban egyre erősödő mértékben felértékelődik a gyakorlatban, illetve a munkavégzés közben történő tanulás. A felsőoktatásban megjelentek az olyan, néha a hagyományos intézményi kereteket radikális módon feszegető kezdeményezések, amelyek a gyakorlati munkatapasztalat szerzése és a tanulás integrálására törekuszenek (Schmidt – Gibbs, 2009).

A szakács, cukrász és pincér szakképzés eddig is a legnépszerűbbek közé tartozott a diákok körében, eme szakmák a vendéglátás területén biztosítanak képzett munkaerőt. Ezen túl azonban a szállodai és egyéb turisztikai munkakörök esetében is megvalósítható a duális képzés. Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon a 2015 szeptemberétől induló tanévtől kezdhetők meg a tanulmányok duális képzési formában azon intézményekben, amelyek felkészültségük alapján erre engedélyt kaptak.

4.3.5.5. A duális képzés Németországban – átvethető jó gyakorlat?

A Magyarországon, jelenleg elsősorban középszintű oktatásban kialakított duális rendszer legfontosabb mintája a német duális képzési rendszer volt, azonban több jellegzetességben eltér attól.

Fontos eltérés, hogy Németországban a gyakorlati képzés költségeit a vállalatok állják, ezzel szemben Magyarországon a költségmegosztás tekintetében eltérő a helyzet (a középszintű képzésben a jelenleg az átlagosan 440 ezer forintos éves állami normatíva a képzési költségeket nagyjából fedezi). Alapvető különbségként kell kiemelni azt a tényt, hogy Németországban egy-egy korosztálynak közel kétharmada vesz részt a duális képzésben, beleértve a duális felsőfokú szakképzést is. Hazánkban a szakközépiskolai szakképzés dualizálása még nem nagyarányú (2010-ben 41 ezer szakiskolás mellett kevesebb, mint 7

ezer szakközépiskolás kötött tanulószerveződést¹⁰), a felsőoktatásban pedig a fentebb említett példák sorolhatóak csak fel. Az oktatási rendszerek különbözőségéből fakad azon eltérés, hogy Németországban a legtöbb diák kilenc vagy tíz évig jár iskolába, mielőtt belépne a duális szakképzésbe, ezzel ellentétben, hazánkban tizennégy-tizenöt éves diákok ülnek be az iskolapadba, többségük pedig komoly tudásbeli hiányosságokkal érkezik. Ezen eltérés hatása már nem jelentkezik a felsőszintű oktatásban.

A német felsőoktatási rendszer – gyakorlatorientált képzőintézmények

A német felsőoktatási rendszer egyetemekre (Universität), műszaki egyetemekre (Technische Universität), szakfőiskolákra (Fachhochschule), tanárképző főiskolákra (Pädagogische Hochschule), főiskolai szövetségekre (Gesamthochschule), valamint művészeti- és zenei főiskolákra (Kunst-Musikhochschule) tagolódik (11. melléklet).

A szakfőiskolák többnyire olyan intézményekből jöttek létre, amelyek csak egyes szakokra képeztek, nem akadémiai igénnyel, csupán magasabb szinten. Ilyen intézmények voltak a mérnöki iskolák és a magasabb szintű gazdasági iskolák. Ennek oka az, hogy a gazdasági és turisztikai képzések széles körét találjuk a szakfőiskolák kínálatában.

A szakfőiskolai tanulmányok elsősorban a gyakorlati képzésen alapulnak. A szigorúan szervezett szakok, a kiscsoportos tanórák, a rendszeres vizsgáztatás, valamint a szakmai gyakorlat szükségleteihez igazított szakok teszik lehetővé a mesterképzéshez képest rövidebb képzési ciklust.

A szakfőiskolákra a bejutás feltétele a szakfőiskolai érettség. Ez eltérő módon, gyakran tartományként eltérő módon teljesíthető (a föderalista államszervezet miatt a felsőoktatás tartományi szintű szabályozás alá esik). Jellemzően szakközépiskolai végzettséghez kötött, ami a tizenkettedik iskolaév után érhető el. A legtöbb tartományban a szakfőiskolai érettség egy általános ismereteket nyújtó iskola tizenkettedik tanévének lezárása után, gyakorlattal összekötve is elérhető. Akik érettségivel rendelkeznek, azok is kezdhetnek szakfőiskolai tanulmányokat, általában azonban egy gyakorlat ill. egy gyakorlati képzés felmutatása szükséges ehhez.

A duális főiskola (duale Hochschule) olyan állami képző intézmény, amely gyakorlatorientált képzési programokat kínál. A diákok a főiskolai tanulmányaik lezárását követően államilag elismert szakmát kapnak, a képzési idő alatt elméleti és gyakorlati képzés fázisok váltakoznak. A hallgatók a tanulmányaik elején szakképzési szerződést kötnek a képzésben közreműködő céggel. A végzettek a bachelor képzési területnek megfelelő mesterképzésben folytathatják tanulmányaikat. A duális főiskolának doktori iskolai működtetésére nincsen jogszolgáltatásuk. A duális főiskolák a szakfőiskolákkal ellentétben a képzési időt megosztják a képző intézménnyel szerződésben álló cégekkel, míg a szakfőiskolákon a hallgatók az oktatási félveket az intézményben eltöltve szakmai gyakorlatot teljesítenek.

A vállalatok és képző intézmények kooperációján alapuló képzés egyik jól ismert intézménye a Duale Hochschule Baden-Württemberg. A főiskola 20 akkreditált képzési programot kínál a műszaki, a gazdasági és a társadalomtudományi képzési területeken. A kis- és közepes vállalatokon át a multinacionális cégekig az iskolának 2000 aktív ipari területen tevékenykedő partnere van. jelenleg közel 6800 hallgató vesz részt hallgatói szerződéseken keresztül a duális képzésben, s a képzésből lemorzsolódók aránya mindössze 5-10% (ez az arány a többi képzési forma esetében Németországban 30%).

¹⁰ A 2014-2020 közötti időszak foglalkoztatáspolitikai célú fejlesztéseinek megalapozása szakpolitikai stratégia prioritásként fogalmazza meg a duális képzés elterjesztésének támogatását. A számadat forrása: Melléklet az NGM/21664 /2013. kormány-előterjesztéshez, p. 76.

A képzési programokon 150 saját oktató és 1800 külsős szakember vesz részt az oktatásban. A képzés megkezdésekor a vállalattal kötött szerződés mindkét felet csak a képzés ideje alatt érinti (Ailer, 2013).

A vállalati szféra elkötelezettsége a kétciklusú képzési rendszer mellett

A képzésben érintettek párbeszédének és elkötelezettségének példája a 2004-ben kiadott „Bachelor Welcome¹¹” nyilatkozat, amelyet 50 vezető német vállalat HR menedzsere írt alá. A nyilatkozat kiadásával azon szándékukat fejezték ki, hogy a kétciklusú képzésekre való áttérést támogatják, hozzájárulva a rövidebb képzési ciklus, magasabb végzési arány és differenciált és nemzetközileg kompatibilis rendszer kialakulásához. A nyilatkozat aláírása óta a vállalatok – betartva ígéretüket – egyre több és több alapképzésben végzettséget szerzett hallgatót alkalmaztak.

Az elsősorban termelő vállalatokból álló aláírói kör jó szakképzettséggel rendelkező munkavállalókat keres a munkaerőpiacon. A Bologna-rendszerben létrejövő többszintű képzés a cégek számára kedvezőbb volt a hagyományos rendszerhez képest, ezért ismerték fel szükségét és álltak a támogatók közé. 2006-ban a nyilatkozatot kibővítették, és „Bachelors Welcome! More Bachelors and Masters Welcome¹²” néven volt érvényben 2 évig. A harmadik nyilatkozat témája „Ensuring the Next Generation of MINT Specialists¹³”, vagyis a természettudományos képzés megerősítése volt. A kezdeményezés 2008 júniusában lépett életbe, s célja a végzetek körében a természettudományos képzettséggel rendelkezők arányának növelése. A „Bachelor Welcome 2010” nyilatkozat értékelte az eddigi tapasztalatokat és újabb javaslatokat fogalmazott meg mind a képző intézmények, mind az oktatáspolitikusok számára, külön figyelmet fordítva a személyes tehetséggondozásra. A 2 évre szóló nyilatkozat 2012-ben újult meg, amikor Berlinben elfogadták a „Bologna@Germany 2012” dokumentumot. Ebben javaslatot fogalmaznak meg a több gyakorlati képzésre, a személyes kompetenciák fejlesztésére, a részképzések erősítésére vagy a hatékony oktatásmódszertanra.

A kétciklusú képzés német implementációja már magas fokú. Az egyetemeken és főiskolákon kínált képzési programok 85%-a kétciklusú, s a diplomások a munkaerőpiacon is megjelentek: a cégeknél az alkalmazottak 26%-a alapképzésben graduált, a nagyvállalatok esetében pedig ez az arány 70%¹⁴.

¹¹ a nyilatkozat angol címének jelentése: „Köszöntjük az alapképzést/alapképzésben végzetteket”.

¹² a nyilatkozat angol címének jelentése: „Köszöntjük az alapképzésben végzetteket - még több alapidipломást és mesterdiplomást várunk”

¹³ a nyilatkozat angol alcímének jelentése: „A következő természettudományos generáció biztosítása”. A MINT rövidítés a matematika, informatika, természettudományok és technológia szavakat takarja.

¹⁴ Forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/2012/index.html, letöltés ideje: 2014. 01. 17.

5. A kompetenciaalapú oktatás

Az európai oktatás tartalmi kereteit az Európai Parlament és Tanács 2006-ban fogalmazta meg ajánlásában. A dokumentumban meghatározzák a kulcskompetenciák körét, azaz azoknak a készségek, képességek csoportját, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes boldogulásához és fejlődéséhez, az aktív európai állampolgári létehez, a társadalmi beilleszkedéshez és a munkához. A javaslat szerint a kulcskompetenciák megléte hozzájárul ahhoz, hogy a polgárok rugalmasan tudjanak alkalmazkodni a sokszínű európai társadalmi, kulturális és munkaerőpiaci térhez.

5.1. Az élethosszig tartó tanulás és a tudásalapú társadalom – a kulcskompetenciák köre

Az adott körülmények között megfelelő ismeretek, készségek és attitűdök olyan kulcskompetenciák, amelyek egy tudásalapú társadalomban minden egyén számára alapvető fontosságúak. A rugalmasság, az alkalmazkodási képesség, az elégedettség és a motiváció biztosítása által ezek a kulcskompetenciák hozzáadott értéket jelentenek a munkaerőpiacon, illetve a társadalmi kapcsolatok vagy mindennapi életünk során. Mivel e kulcskompetenciákat mindenkinek szükséges elsajátítania, így az Európai Unió tagállamai számára referenciaeszközt ajánl, amelyet saját gyakorlatukban alkalmazni tudnak (az Európai Parlament és a Tanács 2006/962/EK ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanulóhoz szükséges kulcskompetenciákról).

Az egész életen át tartó tanulóhoz szükséges kulcskompetenciák az adott helyzetben megfelelő ismeretek, készségek és attitűdök ötvözetét foglalják magukban. Különösen szükségesek a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, a társadalmi beilleszkedéshez, az aktív polgársághoz és a foglalkoztatáshoz. A kulcskompetenciák elengedhetetlenek egy tudásalapú társadalomban, és biztosítják a munkaerő nagyobb rugalmasságát, lehetővé téve az állandó változásokhoz való gyorsabb alkalmazkodást. Fontos tényezői továbbá az innovációnak, a termelő- és versenyképességnek, valamint hozzájárulnak a dolgozók motivációjához és elégedettségéhez, a munka minőségéhez.

A kulcskompetenciákat a fiataloknak a tankötelezettség végéig, a felnőtteknek pedig egész életük során, készségeik fejlesztésével és frissítésével kell megszerezniük.

Az Európai Parlament és a Tanács 2006/962/EK ajánlása az egész életen át tartó tanulóhoz szükséges kulcskompetenciákról nyolc kulcskompetenciát határoz meg, és leírja az egyes kompetenciákhoz kapcsolódó elengedhetetlen ismereteket, készségeket és attitűdöket is. Ezek a kulcskompetenciák – összegezve - a következők:

- anyanyelven folytatott kommunikáció
- idegen nyelveken folytatott kommunikáció
- matematikai kompetenciák és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén.
- digitális kompetencia
- tanulás elsajátítása a tanulóhoz, a saját tanulás egyéni vagy csoportos, saját igényekhez igazodó megszervezésének képességéhez, valamint a módszerek és lehetőségek ismeretéhez
- szociális és állampolgári kompetencia
- a kezdeményezőkézség és a vállalkozói kompetencia
- a kulturális tudatosság és kifejezőkézség.

A tudásalapú társadalom, illetve a rapid módon fejlődő technológiai környezet szükségessé teszi a munkavállalók folyamatosan naprakész szakképzettségét, illetve a munkaerőpiaci igényeknek megfelelő szakmai felkészültségét. A versenyképesség alapfeltétele lett a folyamatos fejlődés, az innováció, az új technológiák alkalmazása. A munkaerőpiac szektorális sajátosságai is átalakultak, emellett az atipikus foglalkoztatási formák is tért hódítottak. A munkán kívüli szerepek átalakulnak, a társadalmi szerepek átrendeződnek és egy új szociális környezet alapjai teremthetők meg napjainkban. A hazai gazdasági kihívások mellett a nemzetközi, globális elvárásoknak is meg kell felelni nemcsak a vállalatoknak, hanem a munkavállalóknak is (Besenyei, 2011).

A csupán iskolarendszerben történő tanulmányok már nem elégítik ki a munkaerőpiaci igényeket. Az alapfokú végzettség napjaikban már nem ad megélhetést, a legszegényebb társadalmi rétegek helyzetének elemzésekor jól látható a társadalmi helyzet és a legmagasabb iskolai végzettség közötti összefüggés. A Tárki (Szivos – Tóth (szerk.) 2013:44) vizsgálatai szerint *„a diplomás háztartásfőhöz képest az alapfokú végzettségű 9-szeres, a szakmunkásképzőt végzett pedig 5-szörös esélyt jelent a háztartás tagjai számára a szegénységbe kerülésre. ... Az alacsony iskolázottság és a – teljes vagy részleges – munkaerőpiaci inaktivitás számottevően növeli a szegénység kockázatát”*. Emellett a munkahelyet nem elég csak megszerezni, azt meg is kell tartani, folyamatosan meg kell felelni a munkát nyújtó szervezet, vállalat elvárásainak.

A tanulás döntő szakasza a felnőttkorra helyeződik át, ebből adódóan az emberi erőforrásokba történő legfontosabb beruházást a felnőttkori tanulás, a felnőttképzés jelentheti. Elegendhetetlen azonban az is, hogy az egyén együttműködésével hozzájáruljon saját életminőségének javításához, vagyis éljen a környezetében adódó lehetőségekkel.

5.2. Készségek, képességek, kompetenciák és a tanterv

A „curriculum”, azaz tanterv kifejezés eltérő jelentéssel bír az oktatók, a felsőoktatási intézmény vezetői, a diákok vagy akár a szakma számára (Hicks, 2007). A tanárokat gyakran befolyásolják saját tudományterületeik alapelvei és bevált oktatási módszereik, így a tantervet úgy értelmezik, mint tananyag, amelyet fontosnak tartanak átadni a diákok számára. A hallgatók ezzel szemben főképpen a kurzusok teljesítéskritériumait értik rajta, hiszen ezeket a tanterv világosan definiálja. A munkáltatók számára a tanterv inkább egy iránytűnek fogható fel, amely segíti őket abban, hogy egy diplomás alkalmazottól milyen készségek és képességek meglétét és milyen szakmai tudást várhatnak el. Ekképpen tehát látható, hogy egy olyan nyilvánvalónak tűnő fogalom, mint a tanterv is több jelentést hordoz, dinamikusan változik és folyamatosan vita tárgyát képezve állandó finomításokra szorul.

A korábban idézett Hicks (2007) a fogalmat két értelemben használja: mint (1) egy oktatási program részeinek tartalmi elemeit közvetítő eszköz, illetve mint (2) egy motor, amely sajátos témákat vagy értékeket emel ki, mint hallgató-centrikusság, nemzetköziesség vagy előteljesítések beszámítása. A szakirodalom ezzel szemben a fogalmat tágabb értelemben használja, olyan dologként értelmezi, amelyet, amilyen módon az intézményben tanítanak:

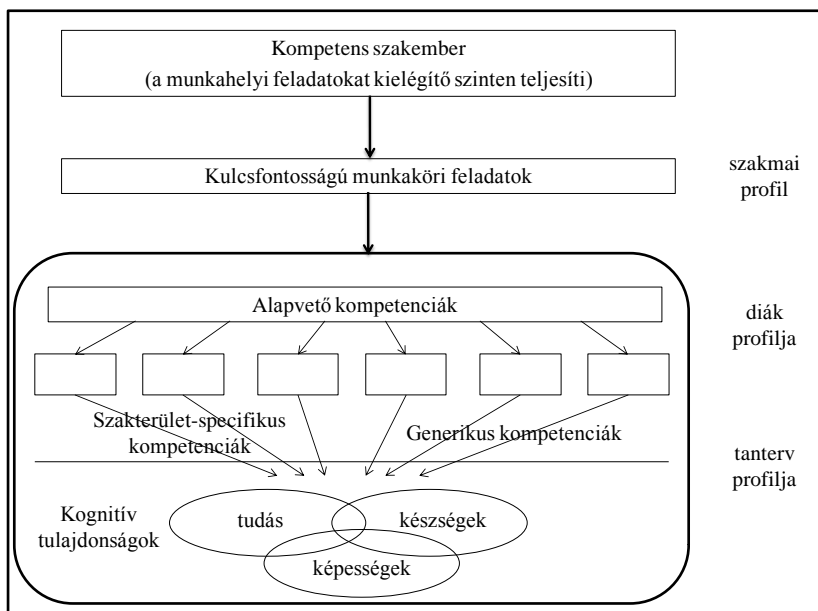
- milyen tananyagelem kerül oktatásra (beleértve a témaköröket, módszereket, elméleti modelleket és kereteket),
- hogyan kerül tanításra (mint az ismeretátadás módja, eszközei, interakciói),
- miért kerül tanításra (pl. értékek, indokoltság, fontosság),
- mikor kerül tanításra (mint az oktatási folyamat struktúrája és elemei) és
- hol kerül tanításra (pl. tanterem, gyakorlóhely, on-line).

Ezen dimenziók jól szemléltetik azt a tényt, hogy a tanterv döntés eredménye: mi kerül bele, s mi marad ki belőle, amely hatással van a tanulási folyamatra (Botterill - Tribe,

2000). Ezen megközelítés alapján azt is mondhatjuk, hogy az egyes szereplők, intézmények, programfejlesztők, oktatók és diákok együttesen állítják össze a tantervet az egyes intézményekben.

Botterill és Tribe (2000) szerint a tanterv az oktatási gyakorlat átfogó programja, amely egy egységet csomagként jelenik meg az egyes diplomát adó képzéseknél. Alkotóelemei modulok és kurzusok, amelyek pedig tematikák és kurzusleírások formájában öltönek testet. A tanterv a kötelező elemeket feltétlenül tartalmazza.

A tanterv-fejlesztés, -módosítás vagy megújítás gyakran csak a tartalom áttekintésére korlátozódik, az intézmények elvesznek egy adott tudományterület tudásanyagának tantervbe sűrítésében. A kompetencia-alapú tanterv kidolgozása egy sorozatnak felel meg, ahol a szakmai profil meghatározása a kulcsfontosságú munkaköri feladatok összegyűjtésén alapul, melyet a diák profilja követ, amely a munkakör betöltéséhez szükséges, válogatott alapvető kompetenciákra támaszkodik. A tantervi profil a végzettségi szintnek megfelelő szakterület-specifikus és generikus kompetenciák együttese, amellyel a diplomát kapó diáknak rendelkeznie kell. Az oktatási és tanulási módszerekben és a számonkérés formáiban a tudásnak, a készségeknek és képességeknek a lehető legjobban meg kell jelenniük. A folyamatot a 8. ábra jól szemlélteti.



8. ábra: A kompetenciák kapcsolódása

Forrás: Kouwenhoven, 2003:73 alapján saját szerkesztés

Kouwenhoven (2003) fent bemutatott megközelítése szerint a kompetencia annak képessége, hogy különböző kimeneteket szándékolt módon képesek legyünk létrehozni. Más megfogalmazásban a kompetencia annak kapacitása, hogy a tudást, a készségeket és attitűdöket kiválasszuk, és összetett formában alkalmazzuk a problémák megoldására, s közben a személyes jellemzők, mint például motiváció, magabiztosság, akaraterő befolyásolólag hatnak.

A kompetencia képessé tesz bennünket arra, hogy megfeleljünk a kulcsfontosságú munkaköri feladatoknak, amelyek az egyes szakmákat jellemzik. Egy kompetens szakember megfelel a munkáltatója által támasztott teljesítményelvárásoknak. Hager – Gonczi (1996) szerint egy szakma átlagosan 20-30 kulcsfontosságú munkaköri feladattal jellemezhető.

A kompetencia általánosabb jelentése az alapvető kompetenciákon keresztül érthető meg. Az alapvető kompetenciát úgy definiálhatjuk, mint szükséges kompetenciák csoportja, amely elengedhetetlen a kulcsfontosságú munkaköri feladatok megfelelő szintű ellátásához (Demeter, 2006). Azaz, az alapvető kompetenciák közvetlenül kapcsolódnak a kulcsfontosságú munkaköri feladatokhoz, s magukba foglalják a szakterület-specifikus és generikus kompetenciák körét. A szakterület-specifikus kompetenciák egy meghatározott szakmához kapcsolódó tudás, képességek és attitűdök halmazaként értelmezhetők. A kompetenciák másik csoportja, a generikusak neve onnan származik, hogy ezek minden szakma szempontjából szükségesek, s transzferábilisak új szakmákra. Ezen kompetencia-csoportot gyakran az „élethez szükséges kompetenciák”-ként is emlegetik, utalva arra, hogy ezek napjaink társadalmában folytatott életünk folytatásához is szükséges képességeket ölel fel (Mondok, 2011).

Felmerülhet a kérdés, hogy a személyes jellemzők, karakterisztika része-e a kompetenciáknak. Egyesek ezen elkülönült megközelítést használják, míg mások a kompetenciákra, mint eszközökre tekintenek, s a kompetens magatartást a kompetenciák és a személyes karakterisztikai eredőjeként értelmezik. Széles körben elterjedt a jéghegy-modell (Spencer - Spencer, 1993). A készségek és képességek megfigyelhetőek és megvitathatóak, akár a jéghegy látható csúcsa, ám az egyén önértékelése, hozzáállása, személyes értékei, személyisége a felszín alatt maradnak, közvetlenül nem megfigyelhetőek, noha azon faktorok alapját képezik, amelyek a szakmai magatartást ösztönzik.

A kompetencia szó eredetét tekintve latin, alkalmasságot, ügyességet fejez ki. A szó jelentését általánosságban vizsgálva a Pedagógiai lexikon „alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők”-ként írja le. A hétköznapi szóhasználatban egy adott személy egy szakmához, szakterülethez való hozzáértését értjük a fogalom alatt, azonban a laikus közvéleménnyel ellentétben a szakmai értelmezés már nem ennyire nyilvánvaló.

Az OECD, a Svájci Szövetségi Statisztikai Hivatal, az Egyesült Államok Oktatási Minisztériuma, valamint az USA Oktatásstatisztikai Központja közreműködésével lebonyolított DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) 1997 és 2002 között lezajlott program egyrészt értelmezte a kulcskompetencia fogalmát, másrészt a definiálás mellett felsorolta a legfontosabb területeket is (OECD, 2002). A DeSeCo program értelmezése szerint „a kompetencia képesség a komplex feladatok adott kontextusban történő sikeres megoldására”. A program eredményeképpen megszületett fogalom tartalmazza az ismeretek mobilizálását, a kognitív és gyakorlati képességeket, a szociális és magatartási komponenseket és attitűdöket, az érzelmeket és az értékeket egyaránt (Rychen – Salganik, 2003).

A kompetencia szó értelmezése kapcsán azt is meg kell jegyezni, hogy a fogalom gyakran jelenti mindazon dolgok összefoglaló nevét, amelyek áttételesen vagy direkt módon hatást gyakorolnak a hatékony és kiváló teljesítményre, de egyúttal két területet fednek le: (1) a tulajdonságokat (competency), amelyek pl. egy állás betöltése kapcsán szükségesek a megfelelő munkavégzéshez (mint a jó kommunikációs képesség, kezdeményezőképeség) és (2) a kompetenciaterületeket (competence areas), amelyeket a munkakör betöltőjének kompetens módon kell ellátnia, kezelnie (pl. csoport irányítása és motiválása).

A kompetenciák csoportosításának a fogalom sokszínűsége kapcsán számos lehetősége van. Három csoportját különíthetjük el aszerint, hogy azok fejlesztése mely képzési területen zajlik. Az általános képzés (közoktatás) az *általános kompetenciák* kialakítására törekszik, amely részben azokat a személyes tulajdonságokat, készségeket tartalmazza, amelyek gyakran előfordulnak, amelyeket általánosan alkalmaznak, és amelyek megeremtik az alapot ahhoz, hogy a funkcionális kompetenciák kialakíthatók legyenek, amelyek a kimagasló teljesítményt szolgáló szakmai tudást foglalják magukba. A *funkcionális kompeten-*

ciák kialakítása jellemzően a szakközépiskolákban és a felsőoktatásban, illetve a nem iskolarendszerű képzések keretei között történik meg. A kompetenciák harmadik csoportja, az ún. *kulcskompetenciák* azok, amelyek a szervezet, intézmény stratégiai céljait támogatják; így ezek kialakítása és fejlesztése részben a munkaszervezeten kívül, részben azon belül folyik (Bajor et al, 2001).

A 2008-ban zajlott TUNING felmérés a munkaadók, diákok és az akadémiai szféra véleményét vette számba a szükséges munkavállalói kompetenciákról.

A TUNING projektben a kompetenciák olyan sajátosságok dinamikus egységét jelentik az ismeretek és alkalmazásaik, valamint az attitűdök és felelősségek vonatkozásában, amelyekkel leírhatók egy képzési program eredményei, illetve az, hogy a tanulók hogyan képesek teljesíteni a képzési folyamat végén. A projekt elsősorban a szakmai tárgykörökhöz kapcsolódó, az adott képzési területre jellemző kompetenciákra és az általános kompetenciákra (minden diplomás kurzus esetében közös) fókuszál.

A tanulási (képzési) eredménye¹⁵ és kimeneti követelmények (azaz learning outcomes) azt rögzítik, hogy mi az elvárás a diákkal szemben a tanulási folyamat végén tudásban, megértésben és/vagy készségeit, képességeit tekintve. Fontos megjegyezni, hogy a képzési eredmények eltérnek a képzési céloktól, hiszen ezek inkább a diák eredményeihez, s nem pedig a képző szándékaihoz kötődnek. A képzési eredményeknek megfelelő értékelési kritériumokkal kell együtt járniuk, amelyekkel megállapítható, hogy a diáknak sikerült-e az elvárt képzési eredményeket elérnie. A kreditek teljesítésének minimum követelményeit ekképpen a képzési eredmények, valamint az értékelési kritériumok együttesen adják meg, a jegyadás alapja pedig a minimumkövetelmények alatti vagy feletti teljesítés. A kreditek gyűjtését, átvitelét és elfogadását az segíti elő, ha egyértelmű képzési eredmények fogalmazódnak meg, s ezek konkrét kreditteljesítés formájában le is írhatóak, kifejezhetőek (Derényi, 2006a).

A kutatásba bevont 15 európai ország egyetemei által közösen végzett munka egyik lényeges eleme volt a képességek osztályainak és az egyes osztályok elemeinek meghatározása. A felmérés által használt klasszifikáció a következő:

- instrumentális (eszköz jellegű) kompetenciák (Instrumental Competences)
 - kognitív képességek (elgondolások és ismeretek megértése és feldolgozása)
 - metodológiai képességek (szervezési képességek, alkalmazott tanulási módszertan, döntéshozatal, problémamegoldás)
 - technikai képességek (technikai eszközök használata, számítástechnikai ismeretek)
 - nyelvi képességek (írásos és szóbeli kommunikáció az anyanyelven és tanult nyelven)
- interperszonális kompetenciák (Interpersonal Competences) (érzelemkifejezés, kritikai képességek, szociális képességek, csoportmunkában való részvétel képessége, együttműködésre való készség)
- rendszerelvű kompetenciák (Systemic Competences) (a megértés, érzékenység és tudás kombinációja, annak képessége, hogy valaki megértse, hogy a részek hogyan alkotnak egy egészet).

A fent bemutatott TUNING projektben közreműködő koordinátorok szakmaterületenkénti munkacsoportokat hoztak létre az eredmények szakmaspecifikus implementációjára. A munka az ismeretkörök/tárgycsoportok moduláris felfogásán alapult, amely segít a kompetenciák fejlesztésének tantervi beillesztésébe. A projekt terminológiája szerint a kurzusegység „önálló, formálisan strukturált ismeretanyag, szerves egységet alkotva egyértelműen

¹⁵ A tanulási eredmények annak meghatározásai, hogy egy-egy tanulási időszak végén a diáknak mit kell tudnia, értenie, milyen cselekvés végrehajtására kell képesnek lennie. A tanulási eredmények általában nem határoznak meg konkrét, részletes tantervet, hanem általánosabb tanulmányi területeket rögzítenek.

meghatározott tanulási (képzési) eredményekkel és értékelési kritériumokkal” (González-Wagenaar, 2008:149). A kurzusegységben való előrehaladás mérésére értékelést kell alkalmazni, amely „írásbeli, szóbeli és gyakorlati teszteknek a teljes skálája, valamint projektek és portfóliók” (González-Wagenaar, 2008:147). A hallgatók is alkalmazhatják a mércéket saját előrehaladásuk felmérésére (fejlődési értékelés), de a képző intézmények is annak megítélésére, hogy a kurzusegység, illetve modul megfelelő-e a megszerzendő ismeretekre és képességekre vonatkozó kimeneti követelmények elérésére (átfogó értékelés).

Az üzleti képzésekkel foglalkozó munkacsoport az alábbi tárgycsoportokba javasolja befolglalni az egyes tárgyakat vagy modulokat:

- törzstárgyi modulok: a feltétlenül szükséges tárgykörök (pl. menedzsment, vállalati funkciók)
- támogató modulok: kiegészítő tudást nyújtanak (pl. matematika, statisztika)
- szervezési- és kommunikációs modulok (pl. tanulási készségek, csapatmunka, prezentáció)
- specializációs modulok / fő- és mellékszakirányok / választható tárgyak: vállalati funkciók szerint (pl. logisztika, pénzügy, marketing), vállalat típus szerint (KKV, multinacionális cég), földrajzi terület szerint (Európa, Amerika) vagy üzleti szektorok szerint (szolgáltatás, gyógyszeripar, autógyártás) csoportosítva
- transzferábilis készség modulok: olyan kompetenciákat fejlesztenek, amelyek az elmélet és a gyakorlat közötti űrt kívánják betölteni (pl. munkahelyi tapasztalat, üzleti játék, projektmunka) (Temesi, 2006:9).

Több európai projekt is foglalkozott a hallgatók kompetenciamérésével (CHEERS, REFLEX, HEGESCO), de megemlíthető még az OECD AHELO nevű, kulcskompetenciákat mérő eljárása is (Hercz et al, 2013:86).

Pearce et al (1998) szerint egy alternatív megközelítés turisztikai tanulmányokhoz az, ha a hangsúlyt a generikus hallgatói készségekre és képességekre helyezzük, mint a turisztikai képzésben való részvétel eredménymérője. Ez segíti a végzetteket abban, hogy sikeresen szálljanak harcba a megpályázott turisztikai területen lévő pozícióért (beidézve Airey által, 1997). Szükséges tehát áttekinteni, mely készségek és képességek szükségesek a turisztikai szektorban.

Koh (1995) generikus készségekre vonatkozó tanulmányában a turisztikai oktatók és turisztikai programok tervező és fejlesztő vezetői körében végzett felmérést. Az eredmények azt mutatják, hogy néhány képesség, mint például az írásbeli kommunikáció vagy interperszonális kapcsolatok eltérően kerültek megítélésre az oktatók és a programfelelős vezetők által. Még inkább meglepő azonban az, hogy az idegen nyelven történő szóbeli kommunikációt sem a tanárok, sem a vezetők nem értékelték különösebben fontosnak. Ichioka (1998) japán kontextusban vizsgálva éppen ellenkező eredményt kapott: eme készséget minden megkérdezett csoport előre rangsorolta fontosság szempontjából. Pearce et al (1998) azt a következtetést vonta le, hogy az idegen nyelvi szóbeli kommunikáció képességének fontosságát földrajzi okok magyarázzák, valamint azt is oknak nevezték meg a szerzők, hogy a turizmus oktatói az elkövetkező igényekre helyezik a hangsúlyt (lévén az oktatási szektor lassan reagál a piaci igényekre), míg a turisztikai szakemberek a jelen igényei szerint alkottak véleményt.

Pearce (2005) szerint a turizmus kurzusok hallgatóinak jó számolási, írási és beszédképességgel kell rendelkezniük. Ezen eredmény szerint nagy hangsúlyt kell tehát fektetni az íráskészség fejlesztésére, a kutatási és adatfeldolgozási folyamatok elmélyítésére, illetve a

szóbeli értékelés beágyazására a diplomát adó programokba. Pearce továbbá azt is elismer-
te, hogy tanulási és a szociális készség szintén kritikus vonások a turizmusoktatásban.
Cooper (1996, beidévezve Pearce et al, 1998 által) a turisztikai ágazat, az állam és az oktatási
hatóság perspektíváját vizsgálta a turisztikai állások betöltéséhez szükséges általános készsé-
gek tekintetében. Azt az eredményt kapta, hogy általános konszenzus volt az egyes
érintetti csoportok között a hallgatók által megszerzendő általános készségek tekintetében.
Ilyen készségek voltak a kommunikációs, interperszonális készségek, elemzőkészség,
számítógép-használat, idegennyelv-ismeret és számolási készség.

5.3. A képzési és kimeneti követelmények (KKK) és a kompetenciák kapcsolata

5.3.1. Az Európai Képesítési Keretrendszer

Az Európai Tanács és az Európai Parlament 2008 áprilisában ajánlást fogadott el az egész
életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszeréről (EKKR), amelyet egy több
éves előkészítő munka előzött meg. Az ajánlásnak az a célja, hogy a meglévő, igen hetero-
gén nemzeti és ágazati képesítési rendszerek, illetve képesítési keretrendszerek közötti
jobb átjárhatóságot, átválthatóságot és hordozhatóságot hozzon létre, s ezáltal ösztönözze
az egész életen át tartó tanulás megvalósulását, illetve lehetőséget nyújtson a tanulók és a
munkavállalók Európai Unión belüli hatékonyabb mobilitására. Ezen dokumentum
(2008/C 111/01, Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanulás
Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról (2008. április 23.)) harmóniában áll a
bolognai folyamat keretében 45 európai ország felsőoktatásért felelős miniszterei által
2005. május 19-20-i bergeni ülésükön az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) számára el-
fogadott keretrendszerrel és szintleírásokkal. Az Ajánlás felkéri a tagállamokat arra, hogy
saját hazai képesítési (keret)rendszereik EKKR-hez történő viszonyításával - önkéntes ala-
pon - 2010 végéig csatlakozzanak az EKKR-hez, illetve biztosítsák, hogy 2012-ig minden
új bizonyítvány, oklevél és Europass-okmány tartalmazzon hivatkozást az EKKR megfele-
lő szintjére.

5.3.1.1. Az EKKR legfontosabb céljai és előnyei

Az EKKR céljai:

- Az egyes uniós tagországok eltérő szintű és rendszerű képesítéseinek más országok
képesítéseivel való összehasonlíthatóvá tétele úgy, hogy a nemzeti képesítési rend-
szerek autonómiájának tiszteletben tartják, s nem törekednek a rendszerek harmo-
nizációjára.
- A tanulás eredményeinek (ismeretek, készségek, képességek, kompetenciák) kü-
lönböző szintjeire építő neutrális referenciapontok megalkotása, amely a nemzeti
oktatási rendszerek differenciált sajátosságát nem mellőzi, illetve ami lehetővé teszi
a formális, nem-formális és informális tanulás eredményeinek elismerését is.
- Olyan rendszer kialakítása, amely az oktatási szolgáltatások minőségbiztosítását
támogatni tudja.
- A nemzeti oktatási, képzési rendszerek összehangolt továbbfejlesztésének ösztön-
zéséhez egységes keret biztosítása.

Az EKKR alkalmazásának előnyei

- a fentiekkel összhangban európai szinten az oktatási és képzési rendszerek összeha-
sonlíthatósága és átláthatósága kialakul,

- a képesítések kölcsönös elismerése alapján a tagállamok közötti együttműködés javul,
- könnyebbé válik a nemzeti szinten szerzett tanulási eredmények és képesítések szakmai tartalmának egységes értelmezése és elismerése,
- az oktatási, képzési rendszerek európai szintű konvergenciája megindulhat az közös minőségi keretek alapján, illetve
- a képesítések összehasonlíthatósága nyomán az európai munkavállalók Unión belüli mobilitása javulhat, amely az egyén számára javítja a foglalkoztatás esélyeit, míg európai gazdaság szempontjából fokozza a versenyképességet.

5.3.1.2. Az EKKR lényege

Az Európai Képesítési Keretrendszer (European Qualification Framework, EQF) egy ún. meta-keretrendszer, amely lehetővé teszi a nemzeti keretrendszerek, illetve a rendszerekben keletkezett képesítések összehasonlítása, egymásnak való megfeleltetését. Az EKKR akképpen teszi lehetővé az összehasonlítást az oktatási és képzési rendszer teljes vertikumában, hogy a formális és nem-formális tanulás keretei között megszerzhető képesítéseket függetlenül azok konkrét tartalmától- tanulási eredmény alapú kimenetek alapján összesen nyolc hierarchikus szintbe sorolja (ezek a referencia-szintek). A tanulási eredmények azon ismeretek, készségek, képességek és kompetenciák összessége, amelyeket az egyén egy meghatározott tanulási folyamat végére megszerz. Ezen megközelítés teszi lehetővé az európai-szinten oly eltérő oktatási rendszerek és eredmények összevetését, vagyis minden teljesítményt az EKKR-hez, mint közös platformhoz viszonyítanak. Az objektív szempontú összehasonlításhoz esszenciális, hogy az oktatás és a képzés különböző szintjeit hatékony minőségbiztosítási rendszerek jellemezzék, hiszen ekképpen biztosítható egy adott képesítés tekintetében a ténylegesen megszerzett, elsajátított ismeret, kompetencia és készség (Säävälä, 2011).

Az EKKR három fő elemből áll. Központi elemét a tanulási eredmények nyolc hierarchikus szintjéhez rendelt közös referenciapontok, úgynevezett deskriptorok képezik. Ezen szintek megfogalmazása kellően rugalmas ahhoz, hogy a képesítések megfeleltetése biztosítható legyen. A referenciaszinteket három stakeholder (diák, munkavállaló és munkáltató) igényeinek megfelelő európai eszköztárak támogatják: az egész életen át tartó tanulást elősegítő európai kreditváltás/beszámítási rendszerek (ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System, Európai Kreditátviteli Rendszer), ECVET (European Credit system for Vocational Education and Training, Európai Szakoktatási és Szakképzési Kreditrendszer)), az Europass portfólió, valamint a tanulási lehetőségeket tartalmazó Ploteus adatbázis (http://ec.europa.eu/ploteus/home_hu.htm). Emellett az EKKR azon közös elveket és eljárásokat is tartalmazza, amelyek a különböző szinteken működő partnerek közötti együttműködést is segíti, kiváltképp fókuszálva a minőségbiztosításra (ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education, Európai Felsőoktatás Minőségbiztosítási Szervezet), ENQA-VET (European Network for Quality Assurance in Vocational Education and Training, Európai Szakképzési Minőségbiztosítási Hálózat)), a nem formális és informális tanulás beszámítására, valamint a pályaorientációra és a kulcskompetenciákra.

Az Európai Képesítési Keretrendszer központi eleme tehát nyolc referenciaszint, amely a diák tanulási eredményeit írja le, tekintet nélkül arra, hogy azt milyen típusú intézményben szerezte. Az EKKR referenciaszintjei így eltolják a hangsúlyt a tanulás formai elemeiről (a tanulási tapasztalat hossza vagy az intézmény típusa), a tanulási eredmények irányába. Éppen ez a magyarázata annak, hogy miért új kategóriarendszert alakítanak ki a Európai

Unió szintjén, és nem az UNESCO által kifejlesztett ISCED-rendszert (vagyis az International Standards for Classification of Education rendszerét, tehát a különböző oktatási szintek összehasonlítására kidolgozott kategóriákat) adaptálják. Az EKKR referenciaszinteket határoz meg az elsajátított ismereteket, készségeket és képességeket illetően, amelyre a meglévő kategóriarendszerek nem képesek.

5.3.1.3. A képesítések tanulási eredmény alapú megközelítése

A képesítések tanulási eredmény alapú megközelítése azt jelenti, hogy megvizsgálják, a tanuló egy adott képzési vagy tanulási szakasz végén milyen szintű ismeretekkel rendelkezik, mennyire érti, s milyen mértékben képes értelmezni ezeket az ismereteket, miképpen tudja az elsajátított tudást alkalmazni, valamint, hogy egy adott szakterület eredményes és egyedül történő műveléséhez szükséges általános kompetenciákat megszerezte-e.

Az EKKR-hez történő sikeres csatlakozás az egyes EU-tagországoktól megköveteli, hogy az egyes oktatási szinteken és ágakban megszerezhető képesítések meghatározása egységesen definiált tanulási eredmények (azaz deskriptorok) formájában történjék. Ettől eltérő módon való meghatározás nem teszi lehetővé az EKKR által definiált szintekhez való komparatív hozzávetést. Írorszában (az EKKR az úgynevezett Dublini Szintleírásokat (Dublin Descriptors) alkalmazza, amelyet a Joint Quality Initiative nevű nemzetközi program keretében dolgoztak ki) vagy Skóciában például már több éve tanulási eredmény alapú kimenetekre építő nemzeti képesítési keretrendszer működik.

A tanulási eredményekre vonatkozó nyolc szint

Az EKKR a képesítések egyes szintjeihez rendelt tanulási eredményeket három szempontból írja le: (i) ismeretek, (ii) készségek és képességek, illetve (iii) kompetenciák.

Az egyes szintekhez rendelt tanulási eredmények leírása olyan, egyes nemzeti képzési rendszerek viszonylatában is értelmezhető deskriptorok alapján történik, amelyek által lehetővé válik egy-egy adott képesítésnek az európai képesítésekhez, képesítési rendszerekhez és képesítési keretrendszerekhez való viszonyítása. Az EKKR alapján ezen komparatív feladat elvégzésére minden esetben egy ún. Nemzeti Koordinációs Pontba szerveződve az érintett ország illetékes szakmapolitikai és ágazati szakemberei, illetve hatóságai látják el az Európai Bizottság mellett működő és a tagállamok kijelölt képviselőiből álló ún. Tanácsadó Csoport közreműködésével.

Az EKKR szerint definiált tanulási eredmények nem tartalmazzák az egyedi szakképesítések tartalmi leírását, s nem érintik a szakképesítések egyenértékűségének a kérdését sem. Ez a szakképesítések elismerésével, illetve kölcsönös elismerésével foglalkozó nemzeti vagy közösségi szabályozás körébe tartozik, nem része a keretrendszernek.

A 12. melléklet az egyes szintek tudás, készség és kompetencia deskriptorait mutatja be a közép- és felsőfokú oktatásban. Az EKKR-ben a deskriptorok a tudást elméleti és/vagy tárgyi (faktuális) szempontból, a készségeket kognitív (logikai, intuitív és kreatív gondolkodás használata) és gyakorlati képesség, valamint módszerek, anyagok, eszközök és műszerek használata) szempontból, míg a kompetenciát a felelősség és az autonómia szempontjából írják le.

Az EKKR létrehozásáról szóló ajánlás értelmében a tagállamok maguk döntenek el, hogy milyen jogi, szakmapolitika keretek kialakításával teremtik meg az EKKR-hez történő csatlakozásuk feltételeit.

5.3.2. A kreditrendszer célja és szükségessége, a kredit tartalma

Az Európai Felsőoktatási Tér kialakítása az egységesség és átjárhatóság központi gondolata mentén zajlott, amely elősegíti a hallgató cseréket az Európai Unió tagországai között, javítja a munkaerő-mobilitást (ezzel segítve a személyek szabad áramlása alapelvek megvalósulását). A tagországok oktatási rendszerei teljesítményének kölcsönös elfogadásához szükséges volt működtető mechanizmusok megalkotására, illetve a közös keretek kialakítására (képzési programok, oklevelek, minősítések). A célok megvalósítása feltételezi egy közös nyelvként használható, minden tagországban elfogadott mérési eszköz és transzformációs séma létrehozását, amely a kreditben öltött testet.

A kredit a hallgatói munkaterhelést azzal az eszmei időráfordítással méri, amely meghatározott eredmények eléréséhez szükséges. A fentebb említett elvárt tanulási eredmény (learning outcome) csak aktív hallgatói munkával érhető el, valamilyen teljesítmény áll mögötte. Ezért kredit csak értékeléssel záruló hallgatói munkáért jár, valamint csak olyan munkáért adható, amely oktatási programokhoz kötött. A hallgatói munkaráfordítás megvalósulhat tanóra keretében, illetve tanórán kívül, otthoni felkészüléssel (információgyűjtés és –feldolgozás, házi dolgozat összeállítása, vizsgára készülés, stb.). Más megfogalmazásban a kredit „egy adott tanulmányi programban elért tanulási eredmény elérését számszerűsítő érték.” (Temesi, 2007:217-218).

A tényleges munkaterhelés megállapítása egy adott tárgy esetében nem egyszerű feladat, hiszen a hallgató munkaterhelését több különböző faktor határozza meg, mint a hallgató képességei, az alkalmazott tanulási és tanítási módszer, a tanulási és oktatási anyagok rendelkezésre állása vagy az oktatási intézmény kialakított tanterve (pl. kurzusok egymásra épülése, szigorlatok). A kredit a becsült munkaterhelést méri (amelyet a tanulási eredmény elérése érdekében fejt ki a hallgató), ám nem méri a hallgató teljesítésének minőségét, tartalmát, vagy szintjét (Derényi, 2006b).

A kredit kettős funkciót lát el, egyrészt tervezési eszköz (becsült munkaterhelés beállítása a tantervbe), másrészt a sikeresen teljesítő hallgató számára a kredit egy teljesítést elismerő eszköz.

Egy adott tárgyhöz, kurzushoz kapcsolódó munkaterhelést az intézmények jellemzően becsléssel határozzák meg. Ehhez Derényi (2006b) az alábbi szempontokat javasolja figyelembe venni:

- A tantárgy tanóráinak száma az adott félévben
- Felkészülés mértéke a tanórára, majd a jegyzetek véglegesítése a tanórát követően
- További, a sikeres teljesítéshez elvárt egyéni (oktatótól független) munka mennyisége (a tananyag feldolgozásához szükséges anyagok összegyűjtése és kiválasztása (pl. könyvtár-látogatás), az anyagok olvasása és tanulmányozása, írásbeli vagy szóbeli vizsgára történő felkészülés, tanulmány, házi dolgozat írása, egyéni labormunka, stb.)

A hallgatói munkaterhelés egységes megjelenése a tantervben a kreditallokáció elvén alapul, azaz egy kredit 30 hallgatói munkaórával legyen teljesíthető, s így az azonos tantárgyi kötelezettségek azonos kreditértéket kapjanak.

A kredit összefoglalóan az összes hallgatói munkaráfordítást jeleníti meg, amellyel egy elvárt tanulási eredmény egy átlagos hallgató számára elérhető. 1 kredit 30 munkaóra elismerését jelenti. Az elvárt tanulási eredmény eléréséhez szükséges eszmei időráfordítást meghatározni és mérni (órában) nem könnyű, hiszen a tanulási folyamatban előforduló tevékenységeket kell számba venni. Egy átlagos európai teljes tanév 60 kreditnyi hallgatói teljesítményt jelent.

A kreditallokálás lehetséges módszerei (Derényi, 2006b):

- Becsült érték (oktatói tapasztalat alapján), amely azon a mögöttes megfontoláson alapul, hogy a tanórák száma többé-kevésbé összefüggésben van a hallgatói munkamennyiséggel. Ebben az esetben véleményellentétek alakulhatnak ki a tárgy komplexitása, fontossága, illetve a tanár fontossága tekintetében.
- Számított érték, amely a tipikus, átlagos hallgató teljesítőképességét veszi alapul. A probléma ez esetben abból fakad, hogy a tervezés szerinti tipikus hallgató a valóságban nem létezik.
- Korrigált érték a jelenlegi hallgatók és az alumni visszajelzések, illetve a belső minőségbiztosítás alapján. A kreditallokálás a szükséges időráfordítás és a hallgató előismeretei, mint két fő változón alapul. Probléma ebben az esetben is a szükséges középérték kialakítása.
- Optimalizált érték (valamilyen algoritmus alapján). Alapelve szerint a tipikus hallgató többlet munkaráfordítása megmutatkozik a jobb értékelésben. Problémája az értékelési eljárások és kultúrák figyelmen kívül hagyása, azok közepszerűsítése.

Érdekes kérdésként merül fel, hogy miért éppen 30 munkaóra jelent egy kreditnyi teljesítményt. Pupos (2013) szerint a 30 munkaóra egy egyszerű kalkuláció eredményeképpen könnyen meghatározható. A szorgalmi időszak 15 munkahetéhez hozzáadva a vizsgaidőszak 6 hetét egy 21 hétből álló periódust kapunk, amely 40 órás heti munkarenddel számolva 840 órás időkeretet eredményez félévente. Ha az átlagos kontaktóra-szám 28, akkor a szorgalmi időszakban összesen $28 \cdot 15$, azaz 420 kontaktóra kerül leadásra a hallgatónak, a hallgató által otthoni felkészülésre fordítható időkeret is 420 munkaóra/félév. Ebben az esetben a kontaktóra - otthoni felkészülés arány 50-50%. Az átlagos 28 kontaktóraszámmal a félév 840 órás időkeretét beosztva éppen egy félév jellemző 30 kreditszámát kapjuk.

A kredit kiemelendő sajátosságai, tulajdonságai (Temesi, 2007:218-219):

- Számszerűsíthetőség: a kredit segítségével strukturálható a teljes tanulmányi program, pl. adott tantárgy kredit értéke, alapozó ismeretek kreditértéke stb., mert az elvárt tanulási eredmény értékét az azokat hordozó kreditek kifejezhetővé teszik.
- Hozzárendelés: a képzési programokban kreditintervallumok képezhetők, arányok írhatók elő, amely segíti az egységesítést, stb.
- Előrehaladás, akkumuláció, elismerhetőség: a kompetencia-alapú megközelítés lehetővé teszi az iskolarendszerben és az iskolarendszeren kívül megszerzett tanulási eredmények elismerését (pl. munkatapasztalat, élettapasztalat).
- Hordozható és elismerési tulajdonság: a kredit első alkalmazási területe a hallgatói mozgáshoz kapcsolódott (ECTS, European Credit Transfer System). Bár egy intézmény által kibocsátott kreditet egy másik intézmény elismerheti, a döntés azonban a fogadó intézményen vagy egy nemzeti hatóságon áll.
- Minőségi tulajdonság: a kredit a tanulás elvárt eredményét határozza meg, vagyis a minőségi aspektus (mit vár el az intézmény a diákoktól a kredit elismeréséért) beépül a rendszerbe.
- Szintazonosító tulajdonság: a kreditszintek a tanulás összetettségéről, mélységéről, főbb tulajdonságaitól adnak iránymutatást, vagyis a tanulás azon jellemzőiről, amelyek számbavételre kerülnek.

A kredit tehát több jelentéssel is bír, így az egységes szakmai terminológia érdekében a kreditrendszer célszerű alapként tekinteni. A képesítési keretrendszer meghatározó eleme, amely mély szakmai tartalmat hordoz, s ekképpen a képző intézmény által tetszőlegesen nem változtatható eszköz.

5.3.3. Országos Képesítési Keretrendszer – az EKKR hazai megvalósulása

„A 2008-as EKKR-dokumentum szerint: *„a nemzeti képesítési keretrendszer a képesítések osztályozásának eszköze az elért tanulási szint meghatározására szolgáló kritériumok szerint. Célja, hogy integrálja és összehangolja a nemzeti képesítési alrendszereket, továbbá a munkaerőpiac és a civil társadalom felé növelje a képesítések átláthatóságát, hozzáférhetőségét, egymásra épülését és minőségét”* (Temesi, 2011:49).

Magyarország számára az EKKR-hez történő csatlakozás szakmapolitikai, jogi és költségvetési kereteit az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) létrehozása adta meg.

Egy hosszas előkészítő munkát követően az Oktatási és Kulturális Minisztérium és az Szociális és Munkaügyi Minisztérium közösen nyújtotta be előterjesztését a Kormány részére az Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozásról és az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról. Az előterjesztést a Kormány 2008. május 28-i ülésén fogadta el, s az előterjesztés megvalósításáról rendelkező 2069/2008. (VI. 6.) kormányhatározat kihirdetésre került. A kormányhatározat tisztázza, hogy a Magyar Kormány támogatja hazánk Európai Képesítési Keretrendszerhez való csatlakozását, valamint annak elveivel és szerkezetével kompatibilis Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) létrehozását és az OKKR 2013-tól történő egységes bevezetését.

A kormányhatározat kötelezi az oktatási és a kulturális minisztert, hogy 2010-ben készítsen előterjesztést a Kormány részére az EKKR-hez történő csatlakozás jogi, szakmapolitikai és költségvetési feltételeinek megteremtéséről. Az OKKR-rel kapcsolatos fejlesztéseket az Új Magyarország Fejlesztési Terv TÁMOP forrásaiból kívánja finanszírozni a Kormány. Az OKKR kidolgozásával kapcsolatos szakmai munkálatok az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben (OFI), valamint a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézetben (NSZFI) megalkotott szakmai műhelyekben zajlanak.

„Az OKKR egy olyan tengelyen helyezkedik el, amelynek egyrészt az Európai képesítési keretrendszer, másrészt az egyes szakmai képzések képesítési és kimeneti követelményei képezik a szélső pontjait. Ezek között helyezkednek el az országos, a regionális és az egyes szektorokat meghatározó képesítési keretrendszerek. Az egyes rendszer elemek megfogalmazásai konkrétság szempontjából különböző szintűek, az európai keret a legáltalánosabb, míg az egyes szakmák követelményei lehetnek azok, amelyeknél konkrét tartalmi elemek jellemzik a leírásokat.” (Temesi, 2011:38). A kormányhatározat rendelkezéseivel összhangban 2008 októberében megalakult az OKKR Tárcaközi Bizottság, amely az OKM irányításával koordinálja az OKKR létrehozásával és kidolgozásával kapcsolatos tevékenységeket. A Tárcaközi Bizottság Titkárságának feladatait az Oktatási és Kulturális Minisztérium Európai Unió Kapcsolatok Főosztálya látta el.

A TÁMOP 3.1.1 - 21. századi közoktatás - fejlesztés, koordináció című kiemelt projekt célja a kompetencia alapú oktatás széles körben elterjesztése és gyakorlattá válásának segítése, ezzel az oktatás minőségének, eredményessége javítása és az esélykülönbségek csökkentése. A projekt kilenc pillérre épült, amelyek között szerepel szervezet-, tartalomfejlesztés, módszertani megújulás, digitális pedagógia megteremtése, K+F tevékenységek és az adminisztrációs rendszerek fejlesztése.

A TÁMOP-3.1.8 Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban c. projekt célja *„A közoktatási szolgáltatások szakmai elszámoltathatóságának biztosítása, a központi és helyi oktatásirányítás szereplői tevékenységének támogatása. Az országos mérések és vizsgák adataival, továbbá a helyi és országos minőségértékelési információkkal támogatott intézményi szer-*

vezeti tanulás, illetve az azon alapuló iskolafejlesztés támogatása, különös tekintettel az iskolafenntartók megalapozott információkkal történő tájékoztatására.¹⁶” E projektben kapott helyet a Magyar Képesítési Keretrendszer fejlesztése, ezen belül a MKKR közoktatáshoz tartozó szintleírásainak kidolgozása, az informális, nem-formális tanulási eredmények elismertethetőségének vizsgálata, valamint a képzési anyagok fejlesztése a meglévő kimeneti szabályozó rendszerek MKKR szerinti továbbfejlesztéséhez kapcsolódóan, illetve a szakértők képzése.

Az EKKR és az OKKR egyaránt kompetencia alapú szintleírást alkalmaz, amely lehetővé teszi, hogy a képzések megfeleltetésekor ne csak technikai jellegű összehasonlítást lehessen végezni (pl. a kreditek alapján), hanem tartalmi jellegűt is. Azonban a szintleírások, az egyes szintek tudás, készség és kompetencia deskriptorainak összefoglalása nem elegendő, ki kell dolgozni egyes alágazatokon belüli (az oktatási alrendszerekre vonatkozó) vertikális szintleírásokat (mint például bachelor és master), hiszen esetenként ugyanazon OKKR-szinten különböző alágazatok képesítései is megjelennek. Emellett horizontális leírásokra is szükség van, vagyis az egyes képzési területek saját leírásait is el kell készíteni azok sajátosságainak figyelembe vételével. Ezeknek a leírásoknak továbbá nem csupán a besorolásban lesz szerepük, hanem iránymutatást jelentenek új képesítések kialakításakor, valamint a régi és új képesítések tantervi és számonkérési részleteinek kidolgozása során, az akkreditációs folyamatban. Emellett a képesítések besorolásával egyidejűleg az egyes képesítések leírásainak aktualizálását is szükséges lesz elvégezni (Temesi, 2011:109).

Mivel a felsőoktatás KKK-jai nem tanulási eredmény-alapúak, így az átdolgozás nem volt megkerülhető (tudás, jártasság, önállóság, felelősség mértékének meghatározása képzési szintenként). Ez nem csupán a felsőoktatási szakok kimeneti és képesítési követelményeinek átírását jelenti, hiszen a tantárgyak, a tananyagok tartalmát és a számonkérést a tanulási eredmény alapú képzés sajátosságainak megfelelően kell kidolgozni, míg az akkreditációs szerv oldaláról pedig a minősítési követelményeket kell ugyanezen az elveken megfeleltetni.

Így tehát minden alágazat esetében az alábbiak elvégzése lesz szükségszerű:

- a jelenleg meglévő vertikális és horizontális szintek leírásainak áttekintése, valamint a szükséges változtatások kitűzése és megvalósítása, illetve s ezzel párhuzamosan a tanterv megújítása szükség szerint.
- a képesítések besorolása a képesítési szintekre.

2015 elejére elkészültek az MKKR 5., 6., 7. és 8. szintjére vonatkozó általános kompetencia-leírások valamint ugyanezen szintekhez kapcsolódó képzési területekre vonatkozó leírások is.

¹⁶ Forrás: http://www.oktatas.hu/koznevelo/projektek/tamop318_minosegfej, letöltés ideje: 2013. július 28.

6. Empirikus kutatás

„Majdnem mindegy, hogy valaki a szaktudását konkrétan milyen területen szerezte, azt élete folyamán úgyis néhányszor valami egészen másba kell konvertálnia gyorsan változó korunkban. A 21. századi oktatás lényege egy jó minőségű alaptudás megszerzése valamiben és a konvertálás képességének kialakítása.”

Mérő László: Mit gondol a golyó?

6.1. A kutatási módszertan bemutatása

Alkalmazott szekunder kutatási módszerek

A szekunder kutatás információs bázisát képezték az irodalomkutatások, a Központi Statisztikai Hivatal és a Felvi adatbázisainak elemzése, a Turizmus-vendéglátás oktatását, illetve a magyar oktatási rendszer kereteit meghatározó joganyag, a felsőoktatási intézmények honlapjain hozzáférhető képzési és eljárásrendi dokumentumok. Számos magyar és idegen nyelvű tudományos közlemény állt rendelkezésre, amelyek a primer kutatás lefolytatásához szükséges elméleti háttérrel biztosítani tudták.

Az alkalmazott primer kutatási módszerek

A szekunder kutatások eredményeként összeállítottam az egyes stakeholder-csoportok véleményét vizsgáló kérdőíveket. A több véleményformáló csoport bevonásával az adatok szintjén megvalósul meg keresztlemzés (vö. 3.5.3. *alfejezet*). Két kérdőív-változat készült a hallgatók és az oktatók számára, míg a turisztikai munkáltatók számára strukturált kérdéssor illetve értékelőskála került összeállításra. A hallgatók és a turisztikai területen oktatók kérdőíve elektronikus platformon, az Unipoll által működtetett online kérdőív-lekérdező alkalmazás segítségével volt elérhető, amely kitöltésének ösztönzésére a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak képzésében részt vevő magyar intézmények Turizmus tanszék vezetői (17 fő) számára írt felkérő levélben kértem a kollegákat, illetve a tanszékvezetőket arra, hogy végzős hallgatóikat is ösztönözzék a kérdőív kitöltésére. A turisztikai szakembereket telefonos és személyes megkeresés útján vontam be a kutatásba. Egyszerű véletlenszerű mintavételt alkalmaztam a hallgatók, az oktatók valamint a turisztikai szakemberek kiválasztásánál.

A válaszok kódolása és rögzítése, valamint statisztikai módszerekkel történő elemzése Microsoft Excel szoftver segítségével történt. Az egyes stakeholderek kompetenciákkal kapcsolatos véleményének vizsgálatára hatfokozatú Likert-skálás, félig zárt kérdéseket használtam.

A turisztikai képzésben részt vevő alapképzési szakos hallgatók kérdőíves megkérdezése

A kérdőíves megkérdezés 2014. január 25. és 2014. július 15. között zajlott, amely a 6+1 képzési és gyakorlati félév-struktúrával rendelkező Turizmus-vendéglátás alapképzési szak esetében két záróvizsga időszaknak felel meg. A Szolnoki Főiskola oktatójaként az intézmény záróvizsgát tevő hallgatóival a kérdőívet írásbeli formában, a záróvizsga napjain, 2014. január 31-én és 2014. június 16-án tölttettem ki. A szakon vagy elődszakjain záróvizsgát tevő összesen 86 végzős közül 67 hallgató vállalta a kérdőív kitöltését, amely mindegyike mind a formai, mind a logikai ellenőrzést követően feldolgozhatónak minősült. A kérdőív 2014. február 15-ig volt elérhető elektronikusán a kutatás eredeti időzítése szerint, ám az alacsony kitöltési arány miatt a kutatás meghosszabbítására volt szükség július 15-ig. A kérdőív (13. melléklet) a <http://unipoll.hu/Survey.aspx?surveyid=60925933&lng=huHU#sthash.nQK0D2nX.dpuf> linken volt elérhető. A 127 kitöltött online kérdőív-

ből 105 volt feldolgozható a formai és logikai ellenőrzést követően, így összesen egy 172 elemből álló minta értékelésére nyílt mód a megkérdezés eredményeképpen.

A turisztikai képzésben részt vevő oktatók kérdőíves megkérdezése

A megkérdezés 2014. január 25. és 2014. március 15. között zajlott, amely oktatói terhelés szempontjából kedvező időszak: az őszi félév vége és a tavaszi félév kezdete közötti átmeneti periódus, amikor tapasztalatom szerint kevesebb munkaterhelés nehezedik az oktatóra, mint a szemeszter oktatási időszakban. A Szolnoki Főiskola Turizmus tanszékének dolgozóit - közvetlen kollégáimat – személyes levélben kértem a kérdőív kitöltésére. A kitöltésre ösztönző felkérő levél mellé a kérdőívet dokumentum formátumban is csatoltam, egy kitöltött kérdőív így érkezett vissza. A kérdőív (14. melléklet) a <http://unipoll.hu/Survey.aspx?surveyid=61070643&lng=hu-HU#sthash.fZHdv3vi.dpuf> linken volt elérhető. Az 58 kitöltött kérdőívből 53 volt feldolgozható a formai és logikai ellenőrzés lefuttatása után.

A turisztikai szakterület munkaadóinak kérdőíves megkérdezése

A turisztikai munkáltatók nézőpontjának megismerésére összeállított kérdéssort személyes, telefonos és e-mail kapcsolattartást követően juttattam el 185, Magyarországon működő turisztikai egység, vállalkozás és szervezet felső- vagy középvezetői számára. A kérdéssor (15. melléklet) hossza, illetve a kérdéscsoportok komplexitása szükségessé tette a kitöltők számára a kapcsolatfelvételkor részletes tájékoztatás nyújtását, valamint a válaszadás közbeni segítségnyújtás biztosítását.

A lekérdezésre 2014. január 15. és 2014. június 16. között került sor, s a kontaktszemélyek által vállalt kitöltés ellenére mindössze 23 kérdőívet sikerült személyesen kitöltetnem, illetve 30 darabot e-mailben megküldve kaptam kézhez a kontaktszemély elfoglaltságára való hivatkozással. Az e-mailben megküldött kérdőívek közül 2 hiányos volt, így ezek kizárásra kerültek a kutatásból.

A KKV-k rendezvényszervezés területén elvárt munkatársi kompetenciáinak megítélése az egyes stakeholderek körében

A téma kutatása a Leonardo da Vinci EU-által támogatott program keretében valósult meg, amely munkacíme COMPEVENT (A KKV-k rendezvényszervezés területén elvárt munkatársi kompetenciáinak számba vétele). A projekt célja az volt, hogy a kis- és közepes méretű vállalkozások által legfontosabbnak ítélt kompetenciákat felmérje, s ezeket ütköztesse más érdekelt véleményével az okból, hogy a rendezvényszervezés-képzés módszertani fejlesztését elősegítse. A projekt 2010-ben indult, s egy kétéves periódust ölelt fel.

Mivel a Leonardo da Vinci program a szakképzés területére fókuszál, a szekunder kutatás keretében felmérésre kerültek a kutatásban részt vevő országok szakképzésre vonatkozó nemzeti szintű, valamint EU-szintű keretei, illetve azon dokumentumok, amelyek a rendezvényszervezés tevékenység ellátáshoz szükséges készségeket és képességeket veszik számba. Mivel az egyes keretrendszerek és képzési dokumentációk igen heterogének voltak tematikájukat és felosztásukat tekintve, a készségek és képességek három nagy csoportba sorolódtak: (i) technikai készségek, képességek, (ii) kommunikációs készséges és képességek, valamint (iii) személyes készségek, képességek. A szekunder kutatás tehát az alábbi dokumentumokon alapult: A People 1st (Nagy-Britannia) szervezet rendezvényszervezési iparági munkaerőpiaci tanulmánya, DISCO - Dictionary of Skills and Competencies tanulmány, TUNING Educational Structures in Europe tanulmány, Reflex projekt (The Flexible Professional in the Knowledge Society) eredményei, az európai Life Long Learning Keretrendszer és az egyes kutatásba bevont országok rendezvényszervezési ismer-

reték oktatására előírt KKK-keretei. A kutatás során használt kompetencia-lista összeállításért, valamint a kutatás magyarországi vezetéséért magam voltam felelős.

A szekunder kutatás eredményei a primer kutatás során hasznosultak, megadták a kutatás keretét és tartalmi elemeit (KKV-k kérdőíve, a felsőoktatásban oktatók és a rendezvényszervezők megkérdezése).

A primer kutatás három szervezettípusban zajlott: azon kis- és közepes méretű vállalkozásoknál, akik fő tevékenységi köre nem a rendezvényszervezés, de gyakorlatukban szükséges ilyen feladatok ellátása, rendezvényszervező vállalkozások, akik fő tevékenységükként látják el e feladatot, illetve a képző intézmények, amelyek rendezvényszervezés területén képzési programmal rendelkeznek. A 3 érintett bevonását az indokolta, hogy a különböző nézőpontok ütköztetésével a képzésfejlesztés egy magasabb szintjét lehessen elérni, vagyis a kutatás eredményei kapcsán módosított képzési program szerint végzett hallgatók jobban feleljenek meg a munkaerőpiac elvárásainak.

Kérdőíves megkérdezés és a minta jellemzői

Annak érdekében, hogy a kutatással a projekt céljai teljesüljenek, a legfontosabb, rendezvényszervezés területén szükséges készségek és képességek részletezésre, majd a fent említett három csoportba rendezéssel összefoglalásra kerültek. A kutatás sajátosságaihoz leginkább illeszkedő primer módszertannak a strukturált kérdőíves megkérdezést találtuk. A kutatásba bevont KKV-k kiválasztása az egyes szakképző intézmények gyakorlólhelyi adatbázisából, illetve a helyi kereskedelmi és iparkamarák nyilvántartásából történt. Németországban 500, Franciaországban 854, Magyarországon pedig 350 vállalat számára került kiküldésre a kutatásban való részvételre felhívó email (2010 novembere). A kiválasztott szervezetek mindegyike aktív, működő vállalkozás, jórészt az egyes intézményekkel (EBC Hochschule Hamburg, Institut Supérieur de la Communication de la Presse et l'Audiovisuel (ISCPA) GROUPE IGS és a Szolnoki Főiskola) kapcsolatban lévő, gyakoronokok foglalkoztatásába is bevont cég. Az egyes szervezetek azonosítására a kérdőív kérdést tartalmazott a fő tevékenységi kör nemzetgazdasági ág, illetve a vállalat által foglalkoztatottak számára vonatkozóan is.

A minta jelentős nagysága ellenére a válaszadói hajlandóság igen alacsony volt mindhárom országban, a felmérés megkezdését követő 3. hónapban mindössze 23 teljesen kitöltött kérdőív állt csak rendelkezésre. Ennek okán a kérdőív hozzáférhetőségét meghosszabbítottuk 1,5 hónappal, amely időszak végére Németországban 42, Franciaországban 33, míg Magyarországon 21 kitöltött kérdőív került beküldésre (Mondok, 2012:133).

A kérdőív a Surveymonkey online marketingkutató felületen állt rendelkezésre, a kérdőívet jelölő linket a felmérésben részvételre felkérő levél tartalmazta. A válaszadási hajlandóság annak ellenére volt alacsony, hogy az online lekérdezési forma igen kényelmes, a válaszadás megszakítható és későbbi időpontban folytatható, illetve mindössze kb. 10 percet vesz igénybe. A kérdőív tesztidőszakában nem érthető kérdésekre vagy nem megfelelően összeállított válaszopciókra nem derült fény.

Azon célból, hogy az egyes országok KKV-szektorának arányait (vállalkozások száma) a kutatásban is érvényre juttassuk, a kapott válaszokat súlyozásnak vetettük alá a következő formában: 4,09:2,98:1= Franciaország:Németország:Magyarország. Az arányokat az SBA Fact Sheet EU-által kiadott statisztika szolgáltatta a 2004 és 2005 évekre vonatkozóan (ezen évek adatai voltak elérhetőek a kutatás időszakában).

A kérdőív két, tematikájában jól elhatárolható részt ölelt fel (17. melléklet). Az első részben a kérdések a vállalkozások általános sajátosságaira, illetve a szervezeten belül a rendezvényszervezés mikéntjére vonatkoztak. A kérdőív második részében a kérdések a rendezvényszervezés tevékenységet ellátók elvárt készségeire és képességeire fókuszáltak. A kompetenciák megítélésének mérésére ötfokozatú Likert-skálát használtunk, a kapott

eredmények feldolgozása rangsorolással (az ötfokozatú skála értékeit súlyként használva) történt. Rangsort pontok egyezősége esetén azon kompetencia került magasabb helyre, amelyre több „inkább fontos” vagy „nagyon fontos” válasz érkezett.

Rendezvényszervezők megkérdezése

A KKV-kérdőívhez kötődően a professzionális rendezvényszervezők is megkérdezésre kerültek, esetükben módosított Delphi-módszer került alkalmazásra. A Delphi-módszer lényege, hogy különböző szakértői panelek véleményét egyesíti anélkül, hogy a csoporttagoknak fizikailag egy helyen és egy időben meg kellene jelenniük. Az együttes jelenlét mellőzésének előnye az egyszerűbb kutatási folyamat mellett az, hogy a szakértők nyílt véleményükkel nem befolyásolják egymást, így az anonimitás jobb véleménynyilvánítási hajlandóságot eredményez. Mivel a Delphi-metódus kvalitatív és kvantitatív elemeket is magába foglal, így a módszer módosított változata került alkalmazásra, amely csak a mennyiségi technikát használja. A szakértői panel számára a kérdőívből ismert Likert-skálás kompetencialistát használtuk annak felmérésére, hogy a professzionális rendezvényszervezők mely készségeket és képességeket mennyire tartják fontosnak – természetesen szakmai tapasztalataikon alapulva. Az azonos kompetencialista használata a későbbi összehasonlítás azonos bázisát szolgáltatta. 187 szakértő került megkérdezésre, amelyek mindegyike rendezvényszervezéssel foglalkozik – vagy saját vállalkozásában vagy alkalmazásban, Ausztriában.

A felsőoktatásban oktatók megkérdezése

A szakértők másik csoportját az oktatási szakemberek képzik (38 intézményvezető vagy szakfelelős került a megkérdezésbe bevonásra), akik számára a kompetencialista a Businet szervezet 2011-es éves konferenciáján került kiosztásra (ezen évben 22 országból érkeztek delegáltak). A Businet egy európai-szintűnek alakult hálózat, amely a gazdasági felsőoktatási intézményeket fogja össze, s az utóbbi években nemzetközi szintűvé szélesedett általa, hogy nem európai országokból is tagjai közé fogadott képző létesítményeket. A professzionális rendezvényszervezőknél használt kompetencialista használatának célja ez esetben is a kutatási koherencia és összehasonlíthatóság megteremtése volt.

Az eredmények értékelése előtt fontosnak tartom megjegyezni, hogy a Businet konferencián megjelent szakértők elsősorban a kontinens nagy, erős gazdaságaival rendelkező országaiból érkeztek. Ez összhangban van a kutatásban részt vevő országok sajátosságaival (kivéve Magyarország).

A szekunder és primer kutatások eredményeként az értekezésben saját szerkesztésű grafikai ábrák és táblázatok kerültek beillesztésre, amelyek segítik a szemléltetést.

6.2. A turisztikai szakemberképzés oktatási rendszerének keresleti-kínálati elemzése

6.2.1. A felsőoktatási szakképzés

A felvételi illetve a képzéssajátosságai

A korábbi *felsőfokú szakképzés* helyébe 2013-tól a *felsőoktatási szakképzés* lépett. Mivel a főbb különbségek ismertetésére a 4.3.3.2.-4.3.3.3. alfejezetben sor került, e pontban az idegenforgalmi szakemberképzés szempontjából fontos tényezőket vizsgálom.

Habár az alap- és osztatlan szakokkal ellentétben a felsőoktatási szakképzési szakra jelentkezők három pontszámítási módszert használhatnak (tanulmányi pontok összeadása, tanulmányi és érettségi pontok összege vagy érettségi pontok duplázása 2 szabadon válasz-

tott érettségi tárgyból), a 2014-es felvételitől már nem 220, hanem 240 a minimum ponthatár (azaz az emelt szintű érettségiért járó többletpontokkal együtt, de a más jogcímen járó pluszpontok nélkül szerzett pontok összege). Az EMMI minimum ponthatár megemelésével kapcsolatos szándéka a képzésbe bekerülő hallgatók jobb középiskolai eredmények alapján elvárható megfelelőbb készség- és képességszintje, amely a felsőfokú képzés folytatásához szükséges. A ponthatár-emelés ellenére számos jelentkezőnek ez az egyedüli lehetősége a felsőoktatásba való bekerülésre, hiszen a minisztérium minimum ponthatár-emelési szándéka az alapképzés esetében még határozottabb: a felvételi eljárásról szóló 423/2012. (XII.29.) kormányrendelet módosítása szerint az alap- és osztatlan képzésen 2015-től 280 pont szükséges minimálisan az alap- és osztatlan képzésbe való bekerüléshez.

A felsőoktatási szakképzés előnye a jelentkező szempontjából abban mutatkozik meg, hogy az ugyanazon a szakterületen folyó alap- vagy osztatlan képzésben a megszerzett kreditekből legalább 30-at, legfeljebb 60-at az intézménynek be kell számítania, amennyiben a hallgató tovább kívánja folytatni tanulmányait. E kreditbeszámítási lehetőséggel elméletben az alapképzési szak képzési ideje lecsökkenthető, mindez azonban függ az egyes kreditátvitellel teljesítendő tárgyak képzési időbeni ütemezésétől, meghirdetésétől.

Noha a hallgatók abszolutóriumuk megszerzését követően szakdolgozatot írnak és záróvizsgát tesznek - mint az alap és osztatlan képzésben -, diplomát azonban nem kapnak: a hallgatók felsőfokú szakképzettséget igazoló oklevelet vehetnek át, amely nem egyenértékű a korábbi OKJ bizonyítvánnyal. Habár a felsőfokú szakképzés átalakításának egyik mozgatórugója a munka világának való megfelelés volt, a felsőoktatási szakképzésben kínált végzettség nem lett vonzóbb a munkaerőpiac számára: a moduláris felépítésű képzési program nem lett gyakorlatorientáltabb, emellett a választható szakirányok szűkültek, valamint a megszerezhető oklevél nem ad önálló felsőfokú végzettségi szintet. A képzést befejezők elsősorban továbbtanulási alapnak használhatják megszerzett végzettségüket alap- vagy osztatlan képzési programban való részvételhez.

A képzés keresleti és kínálati viszonyai

2013-ban a *Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés* a korábbi *Idegenforgalmi szakmenedzser* és *Vendéglátó szakmenedzser* képzéseket váltotta a képzési kínálatban. Jogosan feltételezhetnénk tehát, hogy a jelentkezők száma a két korábbi szak együttes jelentkezői létszámához közelít. Ezzel ellentétben azonban 2013-ban 1724-en, 2014-ben 2224-en – amely szám 2015-ben tovább növekedett – jelentkeztek az általános felvételi eljárásban a nevezett szakra (2. táblázat), míg 2012-ben a vendéglátás-idegenforgalom szakmacsoport-hoz tartozó két képzés összesen 3283 jelentkezőt vonzott az általános felvételi eljárásban, s további 128 jelentkezőt a pótfelvételi keretében (9. ábra). A szak átalakításának ténye visszavetette tehát a jelentkezők számát, ám 2015-re a szakra jelentkezők száma meg is haladta a 2012-ben mért értéket.

2. táblázat: A legnépszerűbb 10 felsőoktatási szakképzési szak 2015-ben az általános felvételi eljárásban jelentkezők létszáma alapján

#	Felsőoktatási szakképzés	Összes jelentkező, fő (2015)	ebből első helyen jelentkezők, fő (2014)	ebből állami ösztöndíjas helyre jelentkezők, fő (2014)	Felvettek száma, fő (2015)	Összes jelentkező, fő (2014)	Jelentkezők vált. 2014=100%
1.	Turizmus-vendéglátás	2236	784	1993	892	2224	100,5
2.	Kereskedelem és marketing	1979	600	1797	641	1794	110,3
3.	Gazdálkodási és menedzsment	1822	542	1595	627	1597	114,1
4.	Pénzügy és számvitel	1546	560	1349	588	1270	121,7
5.	Kommunikáció és média	1150	413	967	465	976	117,8
6.	Szociális és ifjúsági munka	1065	422	1013	405	933	114,1
7.	Nemzetközi gazdálkodási	1034	395	906	405	823	125,6
8.	Emberi erőforrások	1003	364	899	405	913	109,9
9.	Csecsemő- és kisgyermeknevelő	955	319	923	378	914	104,5
10.	Jogi	869	358	791	415	809	107,4

Forrás: www.felvi.hu interaktív adatbázisa alapján saját szerkesztés

A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés a képzési kínálatban megjelenésétől fogva a legnépszerűbb képzési program, bár a jelentkezők létszámának növekedése (100,5%) elmarad más top10 képzés teljesítményétől (2. táblázat). A legnépszerűbb szakok között az üzleti szakok túlsúlya figyelhető meg, amely a munkaerőpiaci elhelyezkedési várakozások, illetve a továbbtanulási szándék intenzitására utal. Nem meglepő az állami ösztöndíjas helyre jelentkezők magas aránya sem, hiszen az üzleti szakok alapképzési szakjainál meghatározott állami ösztöndíjas minimum ponthatárok (Turizmus-vendéglátás szak esetében 428 pont^{17,18}) olyan magasak, hogy a nem kitűnő tanulmányi eredményű vagy jó tanuló, jó sportoló diákok számára nem teljesíthetőek.

A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzési szakot egyre több képző intézmény hirdeti meg, a képzésre jelentkezők számának növekedési ütemét észelve egyes egyetemek más-más karai is az állami finanszírozású képzés biztos bázisát, valamint az alapképzés leendő hallgatóit látják a jelentkezők személyében. Az alapképzés minimum ponthatárának emelésével az várható, hogy a gyengébb tanulmányi eredményű hallgatók a felsőoktatási szakképzés elvégzésével keresnek bejutási lehetőséget az alap- és osztatlan képzésekre, így a kezdeti visszaesést követően a jelentkezők létszámának növekedése prognosztizálható. 2015/16. tanév felvételi eljárásában 14 intézmény 19 kara 20 különböző képzési helyszínen várta a szakra jelentkezőket, 18 kar a turizmus, 13 pedig a vendéglátás specializáció oktatását kínálva a jelentkezőknek (3. táblázat).

¹⁷ Forrás: <http://www.kormany.hu/hu/emberi-eroforrasok-miniszteriuma/hirek/balog-minden-felsooktatasi-szakon-lesz-allamilag-finanszirozott-ferohely>, letöltés ideje: 2014. 04. 20.

¹⁸ A felvételi eljárásban 400 pont jár a tanulmányi és érettségi eredményekért, 100 pont az emelt szintű érettségiért, nyelvvizsgáért, szakképesítésért, versenyeredményekért, tehát a 428 pont szinte csak kitűnő bizonyítvánnyal (400 pont) és minimum középfokú komplex nyelvvizsgával (28 pont) érhető el.

3. táblázat: **Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzést kínáló intézmények és karok a 2015/16-os felvételi eljárásban, ill. a 2014/15. tanév felvételi eredményei**

Intézmény	Szakirány	2015/16 tanévre meghirdetett max. kapacitás (minden képzési forma)	2015-ben a jelentkezések száma, fő (minden képzési forma, általános és pótfelvételi eljárás)	Felvettek száma minden képzési formára (2015, fő)	Felvettek számának változása (2015 /2014,%)
Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar ¹⁹ (Budapest)	turizmus vendéglátó	220	1074	228	84,8
Budapesti Metropolitán Főiskola Heller Farkas Turisztikai és Gazdasági Kar ²⁰ (Budapest, Hódmezővásárhely)	turizmus vendéglátó	140	148	38	67,9
Debreceni Egyetem Gazdálkodástudományi és Vidékfejlesztési Kar ²¹ (Debrecen)	turizmus	65	244	59	95,2
Edutus Főiskola (Budapest, Tatabánya)	turizmus vendéglátó	380	78	11	47,8
Eszterházy Károly Főiskola Comenius Főiskolai Kar (Sárospatak)	turizmus	50	49	20	2014-ben nem volt meghirdetve
Eszterházy Károly Főiskola Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (Eger)	turizmus	70	122	44	91,7
Károly Róbert Főiskola (Gyöngyös)	turizmus vendéglátó	120	110	24	109,1
Kodolányi János Főiskola (Budapest, Székesfehérvár)	turizmus vendéglátó	240	80	16	48,5
Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar (Miskolc)	turizmus vendéglátó	24	137	27	2014-ben nem volt meghirdetve
Nyíregyházi Főiskola ²² (Nyíregyháza)	turizmus	40	118	35	83,3
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar ²³ (Győr)	turizmus vendéglátó	120	322	71	131,5
Nyugat-magyarországi Egyetem Közgazdaságtudományi Kar (Sopron)	turizmus	30	91	27	112,5
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar (Veszprém, Nagykanizsa)	turizmus	110	231	74	81,3
Pannon Egyetem Georgikon Kar (Keszthely)	vendéglátó	41	91	25	119
Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar (Pécs)	turizmus vendéglátó	110	310	65	65,7
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar ²⁴ (Szekszárd)	turizmus vendéglátó	80	122	28	96,6
Szent István Egyetem Gazdasági, Agrár- és Egészségtudományi Kar (Békéscsaba)	turizmus vendéglátó	80	71	15	150
Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (Gödöllő)	turizmus vendéglátó	50	118	39	487,5*
Szolnoki Főiskola (Szolnok)	turizmus vendéglátó	120	188	49	132,4
Összesen:		2090	3704	895	

*Turizmus szakirány indult 2015/16. tanévtől

Forrás: www.felvi.hu adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

¹⁹ Az intézmény elnevezése 2016. január 1-jétől Budapesti Gazdasági Egyetem

²⁰ Az intézmény elnevezése 2016. január 1-jétől Budapesti Metropolitán Egyetem

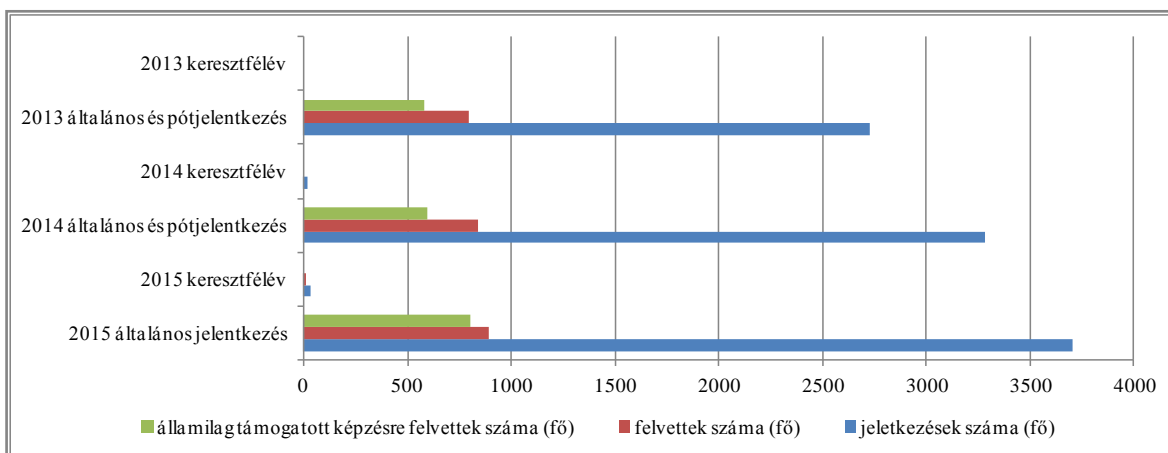
²¹ A kar elnevezése összevonás által 2014. augusztus 1-jétől Gazdaságtudományi Kar

²² Az intézmény elnevezése 2016. január 1-jétől Nyíregyházi Egyetem

²³ A kar 2016. január 1-jétől a Széchenyi István Egyetem része

²⁴ 2015. szeptember 1-től a Pécsi Tudományegyetem két karának (Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar és a szekszárdi Illyés Gyula Kar) integrációját követően megalakult a Pécsi Tudományegyetem Kultúrátudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kara (PTE KPVK)

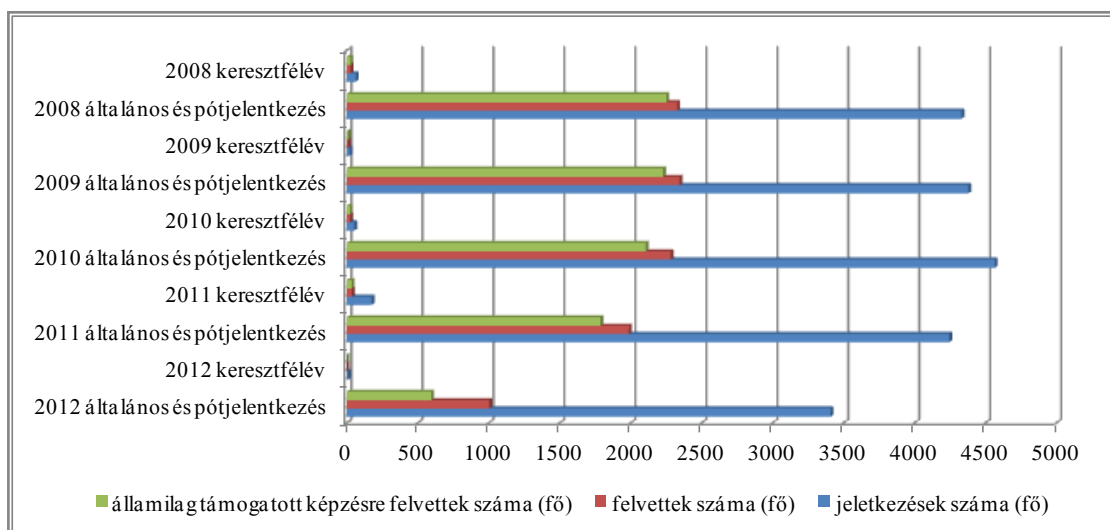
Amíg a Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzésre minden képzési formára a jelentkezések száma folyamatos emelkedést mutat, noha a felvettek száma csak minimálisan növekszik. A jelentkezések tekintetében a turizmus szakirány arányában népszerűbb volt a vendéglátás szakiránynál, s ez az eltérés a felvettek számában is megmutatkozik. Az általános és pótfelvételi időszak mellett 2015-ben is meghirdette keresztféléves felvételi eljárásban a Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola és a Károly Róbert Főiskola a képzést (9. ábra).



9. ábra: A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés felvételi adatai 2013-2015.

Forrás: www.felvi.hu adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

A felsőoktatási szakképzést megelőző két felsőfokú szakképzési szak, az *Idegenforgalmi szakmenedzser* és a *Vendéglátó szakmenedzser* népszerűsége hullámzó volt, a 2010-es jelentkezési csúcsot visszaesés követte, majd 2012-ben a 2010-es szint 75%-ra, míg a felvettek létszáma 44%-ra esett vissza (10. ábra). E tendenciát a felsőoktatási szakképzés bevezetése sem tudta megtörni a felvettek létszáma tekintetében.



10. ábra: A felsőfokú szakképzés vendéglátás-idegenforgalom szakmacsoportjához tartozó képzések felvételi adatai 2008-2012.

Forrás: www.felvi.hu adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

A keresleti és kínálati adatok szerint a képzés kapacitása reális, habár a 2015. évi felvett hallgatói létszám alapján túlkapacitás mutatkozik (3. táblázat). Nem jósolható meg előre pontosan a minimum ponthatár-emelés hatása - hiszen előre nem látható a jelentkezők középiskolai teljesítménye sem -, de a korábbi időszakok tapasztalata alapján a jelentkezők számában a jövőben csökkenés várható. A képzés kínálatának területi eloszlása egyenletesnek tekinthető, 10 képzési helyszín az ország keleti, kilenc a nyugati részében található, emellett több intézmény budapesti képzési helyszínnel is rendelkezik.

6.2.2. Az alapképzés

A felvételi illetve a képzés sajátosságai

A felsőoktatási intézmények felvételi eljárásairól szóló 237/2006. (XI. 27.) Korm. rendelet alapján a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakra jelentkezőknek alábbi vizsgák közül kettőt kell választani a felvételi eljárásban:

- gazdasági ismeretek (közép vagy emelt szintű érettségi) vagy
- matematika (közép vagy emelt szintű érettségi) vagy
- történelem (közép vagy emelt szintű érettségi) vagy
- egy idegen nyelv (közép vagy emelt szintű érettségi) vagy
- szakmai előkészítő tárgy (kereskedelmi és marketing alapismeretek, közgazdasági alapismeretek, vendéglátás-idegenforgalom alapismeretek) közép vagy emelt szintű érettségi.

A szakra nem kötelező a jelentkezőknek valamely tárgyból emelt szinten érettségi vizsgát tenniük. A felvételi eljárásban nem szerveznek szóbeli meghallgatást az alapképzésbe jelentkezők számára, ezen értékelési módszer csak a mesterképzés esetén jellemző. Érdekesként jegyezném meg, hogy az eljárás nem lenne újszerű, hiszen például 2002-ben a Kodolányi János Főiskola még tartott a Vendéglátó és szálloda szakra jelentkezők számára pályaaalkalmassági vizsgálatot. Ekképpen olyan középoktatásból érkező diákokkal kezdődik meg a szakmai alapozó képzés, akik eltérő szakmai előképzettséggel (gimnázium esetén általános műveltség, szakközépiskola és szakiskola (szakmunkásképzés) esetén szakmai alapozó ismeretek), valamint a szakma folytatásához szükséges generikus képességek fel nem tárt, be nem azonosított mértékű körével és szintjével rendelkeznek. Sem a középiskola, sem a felsőoktatási intézmény nem szervez átfogó kompetencia-mérést, így a középiskola sem tudja, milyen szintű kompetenciákkal, készségekkel, képességekkel rendelkező diákokat bocsát ki a felsőoktatási piacra, s a felsőfokú képző intézmények sem tudják, milyen kompetenciákkal rendelkező hallgatókat vesznek fel képzéseikre. A rendszeresen, háromévente végzett PISA vizsgálato²⁵ anonim rendszerűek, a diák vagy a szülő nem kap közvetlen visszacsatolást vagy eredmény-igazolást, de még az intézmény számára sem készül jelentés.

A Bologna-rendszer bevezetése hatással volt a közoktatás rendszerére is, itt a kétszintű érettségi bevezetése emelendő ki. Habár a középszintű érettségi nagyjából megfelel a régi érettségi, míg az emelt a régi összevont érettségi-felvételi feladatsor szintjének, a dolgozatok feladatrendszere jelentős átalakuláson ment át. Az érettségi eredményei a hozott tudás szintjét mérik, így a Turizmus-vendéglátás képzés esetében vizsgálandó az elmúlt évek teljesítményének változása is.

²⁵A PISA (Programme for International Student Assessment) felmérés annak vizsgálatára irányul, hogy a 15 éves tanulók milyen mértékben rendelkeznek azokkal a generikus készségekkel, amelyek a mindennapi életben való boldoguláshoz, a továbbtanuláshoz vagy a munkába álláshoz szükségesek, tehát az alkalmazási képesség, és nem a lexikai tudás mérése a cél. A felmérést háromévente végzik el az OECD tagországokban, valamint a csatlakozott partnerországokban három tudásterületre koncentráltan (szövegértés, matematika és természettudomány).

4. táblázat: Vizsgatárgyankénti érettségi átlagok %-ban, középszint

Vizsgatárgy	2010.	2011.	2012.	2013.	2014.	2015.	2015. eredményének eltérése a 2010-2014 átlagához képest, %
	elért átlagos pontszám (100-ból)						
Magyar nyelv és irodalom	57,32	59,17	56,90	57,50	60,98	58,09	-0,49
Történelem	61,50	63,35	59,03	55,98	57,24	57,59	-3,08
Matematika	45,97	47,85	49,19	47,59	46,36	45,63	-3,72
Angol	61,65	60,19	59,43	58,01	60,42	61,35	2,35
Német	58,93	52,01	59,91	57,66	56,13	56,02	-1,59
Informatika	58,84	58,14	60,35	57,57	54,35	62,77	8,5

Forrás: http://www.oktatas.hu/koznevelés/erettségi/prezentaciok_tanulmányok, letöltés ideje: 2015.12.22.

Vizsgatárgyankénti érettségi átlagokat elemezve a felvételi tárgyak körére (4. táblázat, szürkével kiemelve) azt tapasztaljuk, hogy az elmúlt 5 év átlagához mérten az eredmények többnyire romlottak 2015-re (az átlag vizsgálata az egyes évek feladatsor-nehézségi szint-jének eltéréseiből fakadó kilengéseket eliminálja). Az üzleti képzés, illetve a szolgáltatási szektorban való elhelyezkedés szempontjából a matematika, valamint nyelvi teljesítményének csökkenése a felsőoktatásba bekerülők alacsonyabb szintű tudására enged következtetni. A jelenség már évekkel ezelőtt is kézzel foghatóvá vált a felsőoktatásban, a 3K Consens Iroda 2008-ban a felsőoktatás oktatói körében is folytatott átfogó elemzése szerint „a hallgatók felkészültségére rendkívül sok panasz érkezik az intézmények részéről: sok esetben olyan alapkészségek (pl. matematikai... ismeretek) hiányát róják föl, amelyek nélkül eleve reménytelen a sikeres tanulmányi előmenetel felsőfokon. Alighanem ennek is jelentős szerepe van abban, hogy a hallgatók nagy aránya jelenleg nem képes maradéktalanul megfelelni a felsőoktatás követelményeinek.” (3K Consens Iroda:131-132).

Még nagyobb eltéréseket tapasztalhatunk ez egyes iskolatípusok szerinti középszintű eredmény-összehasonlítás esetén. A 5. és 6. táblázat adatai jól mutatják azt a tényt, hogy az egyes iskolatípusok által kibocsátott érettségizett diákok tudása erősen differenciált. Az emelt szintű érettségi esetén a különbségek ugyan kisebbek, de még mindig jelentős eltérést mutatnak a képző intézmények típusa szerint.

5. táblázat: Egyes tárgyak átlageredményeinek összehasonlítása középszintű érettségi esetében az egyes képző intézményekben, 2013-2015.

Vizsgatárgy	Összes intézmény			Gimnázium			Szakközépiskola		
	2013.	2014.	2015.	2013.	2014.	2015.	2013.	2014.	2015.
	elért átlagos teljesítmény (%)								
Magyar nyelv és irodalom	57,50	60,98	58,09	67,86	71,28	68,58	50,41	53,55	49,90
Történelem	55,98	57,24	57,59	65,14	66,47	66,91	49,56	50,35	50,51
Matematika	47,59	46,36	45,63	57,77	55,77	55,11	41,61	40,60	38,88
Angol	58,01	60,42	61,35	70,96	73,28	74,06	51,25	53,45	52,52
Német	57,66	56,13	56,02	72,97	69,58	69,48	49,29	47,59	46,80
Informatika	57,57	54,35	62,77	67,51	63,12	71,56	53,50	50,61	57,63

Forrás: http://www.oktatas.hu/koznevelés/erettségi/prezentaciok_tanulmányok, letöltés ideje: 2015.12.22.

6. táblázat: Egyes tárgyak átlageredményeinek összehasonlítása emelt szintű érettségi esetében az egyes képző intézményekben, 2013-2015.

Vizsgatárgy	Összes intézmény			Gimnázium			Szakközépiskola		
	2013.	2014.	2015.	2013.	2014.	2015.	2013.	2014.	2015.
	elért átlagos teljesítmény (%)								
Magyar nyelv és irodalom	61,93	61,48	60,86	65,03	64,03	64,12	53,63	54,99	53,96
Történelem	67,95	61,66	65,38	70,51	64,86	68,93	62,87	55,57	58,45
Matematika	61,88	70,73	70,94	63,88	73,17	73,40	53,19	61,53	62,14
Angol	71,28	64,61	69,32	73,10	66,21	71,64	67,70	61,18	65,40
Német	67,25	71,57	73,06	69,55	72,91	75,02	63,44	68,78	69,55
Informatika	67,47	60,45	60,43	70,96	63,92	64,77	66,80	59,00	59,99

Forrás: http://www.oktatas.hu/koznevelés/erettségi/prezentaciok_tanulmányok, letöltés ideje: 2015.12.22.

A jelentkező diákok hozott tudásszintjét kifejező felvételi pontszámok között a felsőoktatási intézmények között is jelentős eltérés mutatkozik – amit a 7. táblázat mutat -, a szakra jelentkezők átlagpontszáma azonban nem tér el a felsőoktatásba jelentkezők átlagos pontszámától. Kiemelendő, hogy a Budapesti Corvinus Egyetem Turizmus-vendéglátás alapképzési szakára 2013-ban kitűnő érettségivel és többletpontokkal lehetett csak felvételt nyerni, ilyen kiugró felvételi pontszámot más főiskola vagy egyetem esetében nem találunk. A Budapesti Corvinus Egyetem felvételi pontszámától eltekintve (a többi intézménytől jelentősen eltérő, kiugró adat) a Turizmus-vendéglátás szak felvételi pontszáma egy 72,5 pontos tartományban szóródik (362,81-290,25), jóval a minimális felvételi pontszám (2013-ban még 240 pont) felett. A felvettek átlagpontszámára vonatkozó adatok későbbi évekre sajnos nem állnak rendelkezésre.

7. táblázat: Turizmus-vendéglátás alapképzési szakra felvettek átlagpontjai, nappali képzés, 2013/14. évi felvételi eljárás

Rangsor	Intézmény	2013.
1.	Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástudományi Kar (BCE-GTK)	444,49
2.	Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar (BGF-KVIK)	362,81
3.	Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar (NYME-AK)	346,85
4.	Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar (PE-GTK)	342,36
5.	Debreceni Egyetem Gazdálkodástudományi és Vidékfejlesztési Kar (DE-GVK)	339,80
6.	Eszterházy Károly Főiskola Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (EKF-GTK)	333,97
7.	Pannon Egyetem Georgikon Kar (PE-GK)	332,64
8.	Szolnoki Főiskola (SZF)	331,53
9.	Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar (ME-GTK)	330,94
10.	Nyíregyházi Főiskola (NYF)	329,42
11.	Károly Róbert Főiskola (KRF)	320,09
12.	Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola Heller Farkas Turisztikai és Gazdasági Kar (BKF-HFTGK)	316,59
13.	Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (SZIE-GTK)	314,51
14.	Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar (PTE-IGYK)	308,81
15.	Kodolányi János Főiskola (KJF)	305,59
16.	Edutus Főiskola (EDUTUS)	290,25

A felvételi eljárásban maximálisan szerezhető szontszám: 400+100 pont

Forrás: www.felvi.hu interaktív adatbázis alapján saját szerkesztés

A képzés keresleti és kínálati viszonyai

A szak keresletének mértékére jól utal az a tény, hogy az üzleti képzéseken belül – amelyek a felvételizők körében 2015-ben is keresettek voltak – a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak az általános felvételi eljárásban jelentkezők száma alapján a 3. legnépszerűbb szak (8. táblázat), illetve az elsőhelyes jelentkezők aránya is 50% feletti, amely erős pályamentesítésre enged következtetni. A jelentkezők közel kétharmada állami ösztöndíjasként szeretne a képzésben részt venni.

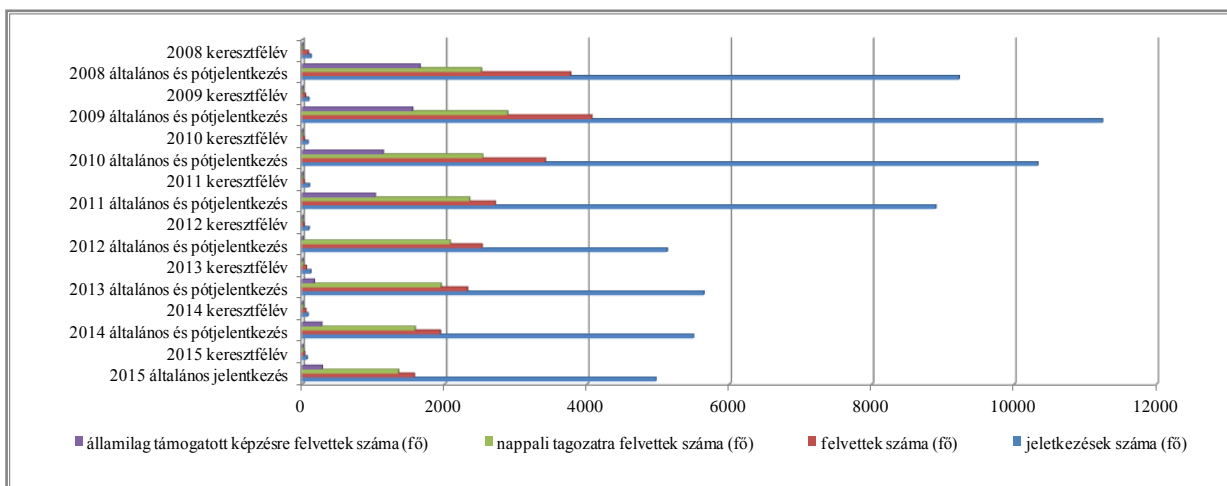
8. táblázat: A top10 üzleti képzés a 2015/16. tanév általános felvételi eljárása keretében jelentkezők száma alapján

Rang sor	Alapképzési szak neve	Összes jelentkező (fő), (2015/2014,%)	Első helyen jelentkezők		Állami ösztöndíj			Felvettek száma (ebből állami ösztöndíjasok száma), fő
			száma (fő)	aránya az összes jelentkezőn belül (%)	jelentkezők száma (fő)	jelentkezők aránya az összes jelentkezőn belül (%)	Minimum ponthatár	
1.	Gazdálkodási és menedzsment	6842 (96,8)	3131	45,8	3999	58,4	460 pont	2295 (216)
2.	Kereskedelem és marketing	5082 (96,5)	1951	38,4	4021	79,1	449 pont	1407 (128)
3.	Turizmus-vendéglátás	4965 (95,8)	2514	50,6	3595	72,4	428 pont	1570 (278)
4.	Pénzügy és számvitel	3289 (97,6)	1845	56,1	2198	66,8	458 pont	1295 (162)
5.	Nemzetközi gazdálkodás	2773 (97,5)	1306	47,1	1898	68,4	460 pont	1006 (218)
6.	Emberi erőforrások	2327 (103,2)	945	40,6	1471	63,2	443 pont	661 (97)
7.	Alkalmazott közgazdaságtan	362 (90,3)	150	41,4	292	80,7	465 pont	111 (28)
8.	Közszolgálati	259 (92,8)	59	22,8	204	78,8	440 pont	15 (3)
9.	Gazdaság- és pénzügy-matematikai elemzés	163 (96,4)	86	52,8	149	91,4	465 pont	58 (37)
10.	Üzleti szakoktató	67 (58,8)	45	67,2	52	77,6	440 pont	29 (25)

Forrás: www.felvi.hu interaktív adatbázis alapján saját szerkesztés

A szakra jelentkezők számában beállt változás az elmúlt években hasonló mintázatot mutat, mint a felsősokú szakképzés esetén (10. ábra). A 2009-2010-es évek kiemelkedő jelentkezési adatait követően drasztikus visszaesés következett – noha 2011-ben a szak még államilag támogatott formában korlátozások nélkül volt hozzáférhető. A 2012-ben költségterítésessé tett képzés megfelezte a jelentkezők számát, majd 2013-ban átmenetileg ismét nőtt a jelentkezők száma, amely vélhetően az ismételten elérhető állami ösztöndíjas helyeknek volt köszönhető.

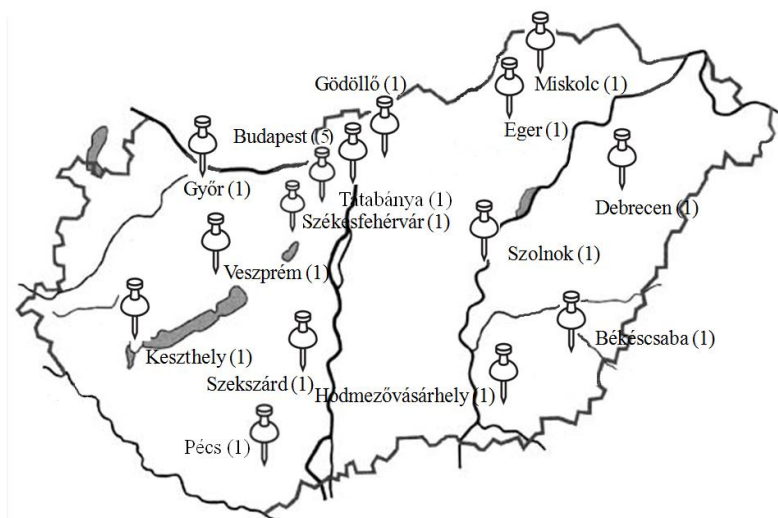
Érdeemes megfigyelni emellett a 11. ábrán a képzési formák közötti átstrukturálódást is: amíg 2008-ban az általános és pótfelvételi eljárásban felvettek 67 %-a kezdte meg tanulmányait nappali tagozaton, addig 2015-re ez az érték 86 %-ra emelkedett. 2013 keresztfelévi felvételi eljárásában már nappali tagozatos képzések is meghirdetésre kerültek (korábban erre nem volt példa), s ennek eredményeként 24 %-ban nappali tagozatra nyertek a hallgatók felvételt, amely 2015/16-os tanévre 59 %-ra. Az esti, levelező és távoktatás tagozaton, vagyis munka mellett folytatott tanulmányok részaránya jelentősen lecsökkent a képzések iránti keresletben, amely alátámasztani látszik azt a közkeletű vélekedést, hogy az 1990-es évek végétől 2000-es évek közepéig zajló diplomaszerezési dömping elérte szaturációs pontját, vagyis akik diplomát kívántak munka mellett szerezni, már megtették. Ez a tendencia hatással lesz a képző intézmények kínálatára is, annak ellenére, hogy napjainkban a távoktatás tanulástámogatási módszertana és az elérhető platformok (például Moodle, Skype, kamerával közvetített és rögzített előadások) jelentős fejlődésen mentek át.



11. ábra: A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak felvételi adatai 2008-2015.

Forrás: www.felvi.hu adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

A Felvi.hu adatbázisa szerint hazánkban a 2015/16 tanévre meghirdetett kurzusok alapján 12 felsőoktatási intézmény 14 kara kínál Turizmus-vendéglátás alapképzést 14 képzési helyszínen, szerte az országban. Budapesten a legnagyobb a kínálat, ahol 5 intézmény kínál a vizsgált területen bachelor képzést leendő hallgatóinak²⁶ (11. táblázat), ám a képzési helyszínek az ország keleti és nyugati régiói közötti megoszlása arányos (6-7). Az észak-Magyarországi, valamint a közép-dunántúli területek jelentős képzési túlkínálattal jellemezhetők, míg olyan turisztikailag kiemelkedő területek, mint a Kiskunság, vagy Alpokalja, nem rendelkeznek alapképzést biztosító kapacitással. A 12. ábrán csak az alapképzési kínálat került feltüntetésre, Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzési szak Nagykanizsán, Sopronban, Gyöngyösön és Nyíregyházán is meghirdetésre került a 2015/16-os tanév felvételi eljárásában.



12. ábra: A 2015/16. tanév felvételi eljárásában Turizmus-vendéglátás alapképzést hirdető intézmények képzési helyszínei (karok száma az egyes helyszíneken)

Forrás: www.felvi.hu adatbázis alapján saját szerkesztés

²⁶ 2016/17-es tanévre az oktatási piac átforgalmazása okán 16 intézmény 17 kara, 19 helyszínen hirdetett meg Turizmus-vendéglátás alapképzést.

A Pannon Egyetem GTK kara nem ad specializációt, a kurzus résztvevői szabadon választható tárgyak felvételével mélyülhetnek el a turizmus és vendéglátás egyes területein. A kínált specializációk közül a leggyakoribbak az alábbiak: a szállodaszervezés vagy szállodamenedzsment, a térségi vagy turisztikai (desztináció)menedzsment, a rendezvény- és konferenciaszervezés, rekreáció és szabadidő szervezése, valamint a vendéglátás-szervezés és gasztronómia. Gyakran az egyes turisztikai területek kombinációja is megjelenik, mint vendéglátás és szálloda vagy szállodai és térségi turizmus. Az egyes meghirdetett specializációk csak megfelelő számú jelentkező esetén indulnak, amelyek intézményenként elérők, jellemzően 10-25 fő. Csak egy-egy intézmény kínálatában szerepel a vallási turizmus, a kulturális turizmus és a Team Academy (vállalkozási készségfejlesztés).

A képzési kapacitások kereslet-kínálati elemzéséhez a 2015/16. tanévben meghirdetett főiskolai helyek, illetve a tényleges felvételi adatok (alap- és pótfelvételi eljárás) kerültek összevetésre a következő táblázatban (9. táblázat).

A Felvi adatbázisa vonatkozó adatainak lekérdezését követően a következő sajátosságok kerültek beazonosításra:

- a felvételizők annak ellenére beadják jelentkezésüket az államilag támogatott képzési helyekre, hogy a meghatározott 428 pontot²⁷ teljesíteni tudnák. A Budapesti Corvinus Egyetem esetétől eltekintve - ahol a maximális kapacitást az államilag támogatott helyekre jelentkezőkből 100%-osan be tudták tölteni -, a többi intézmény az államilag támogatott alapképzési helyekre jelentkezőket a 2015/16. tanév általános felvételi eljárásában csak átlagosan 5,6 %-ban tudták felvenni, a többi jelentkezésnél nem teljesült a bemeneti kritérium. Mindez a felvételi eljárás ama sajátosságából adódik, hogy amennyiben a jelentkező ugyanazon jelentkezési hely mindkét finanszírozási formáját jelöli, akkor az a maximálisan megjelölhető jelentkezési helyek számát tekintve egy jelentkezési helynek tekintendő (ha minden egyéb jellemző azonos), vagyis nem veszít a felvételiző jelentkezési helyet az eltérő finanszírozási forma bejelölésével. Habár ez a jellemző a felvételiző számára előnyös, a képző intézmények számára igen megtévesztő, hiszen a jelentkezési adatokból nem tudnak következtetni a felvehető hallgatók számára a március-június periódusban, amely a következő tanév előkészítésének jellemző időszak.
- A 2014/15. tanév felvételi eljáráshoz képest az alapképzésre felvettek számát csak a Miskolci Egyetem tudta néhány hallgatóval növelni. A Nyíregyházi Főiskolán már második éve nem tudott indulni az alapképzés a felvehető hallgatók elégtelen létszáma miatt, ezzel a kihívással a 2015/16. tanévben a Károly Róbert Főiskolának is meg kell küzdenie. A kisebb vidéki főiskolák valamint egyes vidéki egyetemek mindössze 15-30 fős évfolyamokat tudtak csak beiskolázni, tehát a képzés erősen fragmentált.
- az alapképzést képzési nyelv szerint vizsgálva megállapítható, hogy az idegen nyelven (angol, német) meghirdetett képzések iránt csekély az érdeklődés. Az idegen nyelven folytatott Turizmus-vendéglátás alapképzés csak nappali tagozaton elérhető, így elsősorban a frissen érettségizettek gyenge idegen nyelvi kompetenciái állhatnak a probléma hátterében. Angol nyelvű bachelor szak a Budapesti Gazdasági Főiskolán, a Budapesti Metropolitan Főiskolán, a Pannon Egyetemen és a Szolnoki Főiskolán elérhető, a felsorolt intézményekből a Szolnoki Főiskola nem tudta az idegen képzési nyelvű programot elindítani az elégtelen számú jelentkező miatt. Német nyelvű képzést csak a BGF kínál, amely 18 fő hallgatót iskolázott be.
- A képzési formák vizsgálatakor a távoktatás tagozaton folytatott képzés iránti kereslet mutat alacsony szintet, hasonlóan az idegen nyelven folytatott képzéshez. Távoktatás

²⁷ Állami ösztöndíjas képzéshez tartozó központi minimum ponthatár 41 alapképzési szakon került megállapításra, a 2016/17. tanév általános felvételi eljárására a ponthatáron nem módosítottak.

tagozaton három intézmény választható: a Budapesti Gazdasági Főiskola, a Kodolányi János Főiskola és a Szolnoki Főiskola, amelyek közül csak a BGF rendelkezik államilag támogatott keretszámmal. Az SZF költségterítéses szaka szolnoki konzultációs központ-helyszínnel nem is tudott elindulni a kevés számú jelentkező okán, míg a KJF orosházi konzultációs székhelyére mindössze egy, a székesfehérvári helyszínre pedig három jelentkezőt vettek fel a 2015/16. tanév általános felvételi eljárásában.

- A felvételi pontszámok tekintetében az államilag támogatott képzés pontszámai a bekezdési minimum, 428 pont és 450 pont között mozogtak, a költségterítéses képzésre pedig 280 és 362 pont közötti teljesítményt kellett a jelentkezőknek teljesíteniük.

9. táblázat: Turisztikai alap- és mesterképzési szakot meghirdető intézmények Magyarországon, illetve a képzésre jelentkezők és felvettek száma a 2015/16. tanév általános felvételi eljárásában

2015/16. tanév (nappali, esti, levelező és távoktatás képzések magyar és idegen nyelven együtt)			2015/16. tanév (minden képzési forma, minden nyelven, általános felvételi eljárás keretében)	
Intézmény neve, Turizmus-vendéglátás alapképzés képzési helyszíne	Turizmus-vendéglátás szak meghirdetett max. kapacitása (fő)	Turizmus-menedzsment szak meghirdetett max. kapacitása (fő)	Tur-vend. alapképzésre felvettek száma (jelentkezők száma) (fő)	Tur-men. mesterképzésre felvettek száma (jelentkezők száma) (fő)
Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástudományi Kar (Budapest)	80	80	80= (1055↓)	0= (25↑)
Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar (Budapest)	860	134	785↓ (3803↑)	34↑ (189↓)
Budapesti Metropolitan Főiskola Heller Farkas Turisztikai és Gazdasági Kar (Budapest, Hódmezővásárhely)	830	93	153↓ (830↓)	11↓ (69↓)
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar (Debrecen)	120	-	94↓ (660↑)	-
Edutus Főiskola (Budapest, Tataháza)	260	-	34↓ (227↓)	-
Eszterházy Károly Főiskola Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (Eger)	100	-	18↓ (233↓)	-
Károly Róbert Főiskola (Gyöngyös)	40	16	0↓ (146↓)	0= (2↑)
Kodolányi János Főiskola (Budapest, Székesfehérvár, Orosháza)	560	50	62↓ (385↓)	4↓ (27↓)
Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar (Miskolc)	135	-	33↑ (217↓)	-
Nyíregyházi Főiskola (Nyíregyháza)	50	-	0= (245↑)	-
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar (Győr)	120	-	64↓ (444↓)	-
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar (Veszprém, Nagykanizsa)	185	50	57↓ (425↓)	7↑ (26↓)
Pannon Egyetem Georgikon Kar (Keszthely)	60	-	19↓ (158↓)	-
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar (Szekszárd)	50	-	23↓ (182↓)	-
Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar (Békéscsaba, Budapest, Gödöllő)	210	-	75↓ (695↓)	-
Szolnoki Főiskola (Szolnok)	130	-	24↓ (272↓)	-
Összesen (fő):	3790↓	423↓	1570↓ (4965↓)	62↑ (175↓)

A táblázat felvettek és jelentkezők száma oszlopaiban közölt adatok melletti iránymutató nyilak az értékek változásának irányát jelölik a 2014/15. tanévhez viszonyítva. Az összegző cella a tényleges, főben mért értéket, s nem a jelentkezők számát mutatja.

Forrás: www.felvi.hu interaktív adatbázis alapján saját szerkesztés

A fenti táblázatban a jelentkezés külön-külön történik képzési és költségterítési formára, így a jelentkezések a jelentkezők számára vonatkozólag halmozódást tartalmaznak (egy

személy több képzésre is jelentkezhet). A felvétel feltétele az intézményi szakra vonatkozó (vagy állami ösztöndíj esetén a szakra általánosan meghatározott) minimum ponthatár teljesítése. A felvettek nem biztos, hogy el is kezdik tanulmányaikat, eme szándékukat az intézménybe iratkozással fejezik ki.

A rendelkezésre álló alapképzés-kapacitás a 2015/16. tanévben az általános felvételi eljárás adatai alapján háromszoros (9. táblázat), vagyis túlzott, optimálisan fel nem tölthető helyek állnak a jelentkezők rendelkezésére területileg egyenlőtlen eloszlásban. Egyes vidéki főiskolák, mint az EDUTUS (7,6-szoros), és a Kodolányi János Főiskola (9-szeres) túlkapacitással indították el a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak első évfolyamait a 2015/16. tanévben. Szintén kiemelendő a Szolnoki Főiskola és a Budapesti Metropolitan Főiskola 5,4-szeres és az Eszterházy Károly Főiskola 5,6-szoros kapacitás-feleslege. Az egyetemi karok esetében sokkal kisebb mértékű a kapacitások telítetlensége, a Miskolci Egyetem 4,1-szeres üres férőhelye a legmagasabb érték. Ezen adatok is jól mutatják a vidéki főiskolák küzdelmes helyzetét, amely piaci folyamat erősödést mutat a korábbi időszakhoz képest a 2015/16. tanévben. Mindez felveti a képzési kínálat eloszlásának területi racionalizálását és a felesleges kapacitások felszámolásának szükségességét. A jelenleg rendelkezésre álló képzési helyszínek száma jelentősen több a szükségesnél, olyan területi koncentrációk felszámolása lenne szükséges, amely kialakult az Eger – Gödöllő – Budapest – Tatabánya – Székesfehérvár – Veszprém tengely mentén. A képzési kínálat átstrukturálásában változást hozhatnak a 2016. júliustól megvalósuló intézmény-összevonások.

6.2.3. A mesterképzés

A Turizmus-vendéglátás szakterületen kettő mesterszintű képzés van, a Turizmus-menedzsment, valamint a Közgazdász tanár Turizmus-vendéglátás szakon. A Turizmus-menedzsment képzés részletes ismertetésére a 4.3.3.5. alfejezetben került sor. A képzést indító intézmények listája a 9. táblázatban látható. A hat képző intézményből négy magyar és angol nyelven, kettő pedig csak magyar nyelven hirdette meg a mesterképzési szakot nappali és levelező szakon, államilag támogatott és önköltséges formában. Turizmus-menedzsment képzés folytatására csak Budapesten és a Dunántúlon van lehetőség, egyetlen, az ország keleti felében fekvő intézmény sem kínál mesterszintű programot e képzési területen. Az intézmények fele kínál specializációt, amelyek: egészségturizmus és területfejlesztés, F&B²⁸ menedzsment (BGF-KVIF); Creative Experience Management (kreatív élménymenedzsment, az angol képzési nyelv specializációja), Thermal Spa and Resort Management (termálfürdő és üdülőhelyi menedzsment, az angol képzési nyelv specializációja), Destination and heritage Management (desztináció és örökségmenedzsment, az angol és a magyar képzési nyelv specializációja) (BMF-HFTK); valamint térségmenedzsment, vállalatirányítás (PE-GTK). Az egyes specializációk – az alapképzéshez hasonlóan – csak megfelelő számú jelentkező esetén indulnak, amely az egyes intézményekben eltérő értéket, ám jellemzően 5-10 főt jelent.

A specializáció kínálat – véleményem szerint – nem követi a munkaerőpiaci szükségletet, hazánk világörökségi helyszínein vagy térségmenedzsment-szervezeteiben rendelkezésre álló olyan munkalehetőségek, amelyek mesterszintű végzettséget igényelnek, csak igen korlátos számban állnak rendelkezésre. Az UNESCO-világörökségek esetében az UNESCO Magyar Nemzeti Bizottsága delegált tagokból áll, a világörökségi helyszínek közül pedig számos kultúrörökség egy település vagy táj része, mint a fővárosi helyszínek

²⁸ Food and Beverage, étel és ital, azaz a vendéglátás közkeletű angol nyelvű rövidítése

vagy Fertő-tó, vagy egy adott üzemeltető fenntartásában áll, mint a pécsi ókeresztény temető vagy az Ezeréves Pannonhalmi Bencés Főapátság. A térségmenedzsment képzés esetében a turisztikai desztináció-menedzsmentnél szélesebb, egy adott területegység nem kizárólag turisztikai erőforrásaival való gazdálkodás lenne a cél – a képzést biztosító Pannon Egyetem azonban a specializáció tantárgyaival (Turisztikai desztinációk menedzsmentje, Stratégiai térségmarketing, Attrakció- és látogató-menedzsment, A turizmus környezeti és társadalmi hatásai, Turisztikai információs rendszerek, Kultúrák és civilizációk) gyakorlatilag TDM-specializációt kínál. A kreatív élménymenedzsment kreatív iparágak megértésére, fejlesztésére, az okosmarketing és a kapcsolódó információ-kommunikációs technológiai megoldások alkalmazására készít fel, nagyobb teret engedve a széles körű munkaerőpiaci alkalmazhatóságnak. Hasonlóan széles körben, szakterületfüggetlenül hasznosítható a vállalatirányítás specializáció ismeretanyaga. Egyetlen intézmény sem kínál szállodamenedzsment területre fókuszáló specializációt, noha a szakterület szakemberigénye magas.

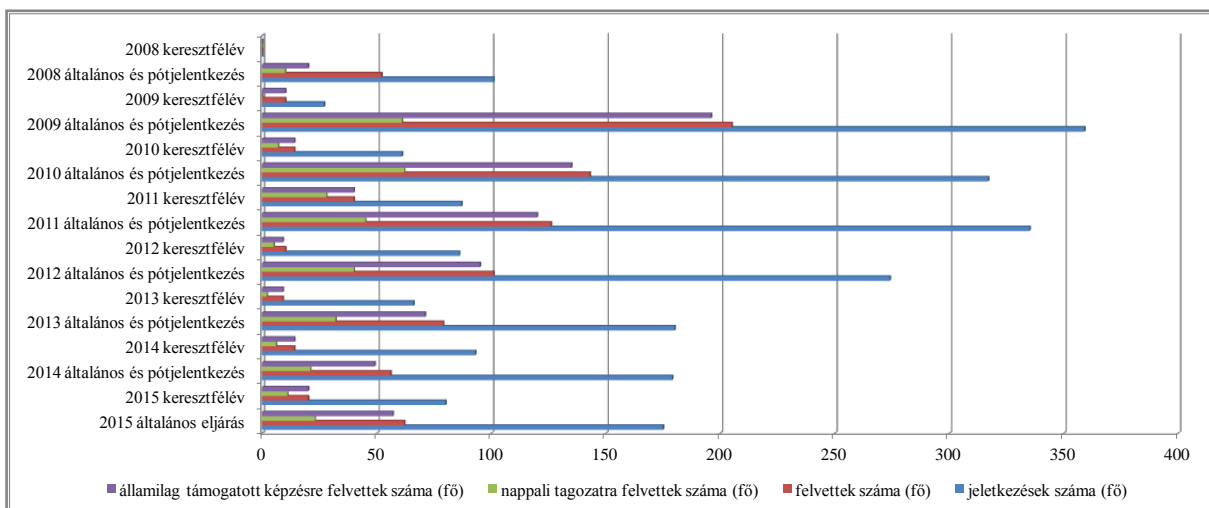
A Közgazdásztanár Turizmus-vendéglátás szakon képzést a Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kara hirdette meg egyedüli intézményként a 2015/16. tanév felvételi időszakában. Tekintettel a szereszhető képesítés speciális, azaz nem kizárólag az I (szálláshely-szolgáltatás és vendéglátás) vagy N (utazásszervezés) nemzetgazdasági ághoz kapcsolódó alkalmazásra, részletesebben nem kerül a disszertációban elemzésre.

A Turizmus-menedzsment képzés keresleti oldalát vizsgálva a 2015/16. tanév általános felvételi eljárásában az angol nyelven meghirdetett képzésekre alacsony volt a kereslet, a BGF-KVIK-n, a BMF-n (csak nappali tagozaton) és a PE-GTK-n (nappali és levelező tagozaton) tudták a képzést igen csekély hallgatói létszámmal elindítani. A magyar nyelven zajló képzéseket is moderált kereslet jellemezte, egyes intézményekben 73-74 pont²⁹ is elegendő volt államilag támogatott nappali vagy levelező tagozatos képzésre való bekerüléshez (Felvi.hu adatbázis adatai alapján).

Az általános és pótfelvételi eljárásában felvett hallgatók száma és a 2015/16. tanévre meghirdetett maximális kapacitás aránya 1:6,8 (9. táblázat), amely a szak tekintetében jelentős túlkapacitást mutat. Még a jelentkezők számának viszonylatában is 2,4-szeres kapacitás áll a képzési piacon rendelkezésre, amely az erőforrások kihasználatlanságát eredményezi. Különösen igaz a megállapítás az angol nyelven hirdetett Turizmus-menedzsment mesterképzésre, ahol a 2015/16. tanévben mindössze 8 fő kezdte meg tanulmányait az egész országban (Felvi.hu adatbázis adatai alapján), annak ellenére, hogy a mesterképzés hallgatói bázisát adó Turizmus-vendéglátás alapképzés angol nyelven négy intézményben is elérhető.

Az elmúlt évek felvételi eredményei azt mutatják, hogy a 2009-2011 évek nagyobb keresletű időszakát visszaesés követte, s e tendencia érvényesül az általános és pótfelvételi, valamint a keresztfél éves felvételi eljárás tekintetében is. A képzés iránti alacsony érdeklődés zuhanása megállni látszik, ám a felvettek alacsony aránya a stagnáló jelentkezés viszonylatában még szembetűnőbb (13., 14. ábra). A Károly Róbert Főiskola az utóbbi tanévekben vagy meg sem hirdette a Turizmus-menedzsment mesterképzési szakot, vagy a képzést az elégtelen jelentkezőszám miatt nem tudta elindítani.

²⁹ Mesterképzésre jelentkezés esetén a jelentkező teljesítményét 100 pontos rendszerben értékeli.



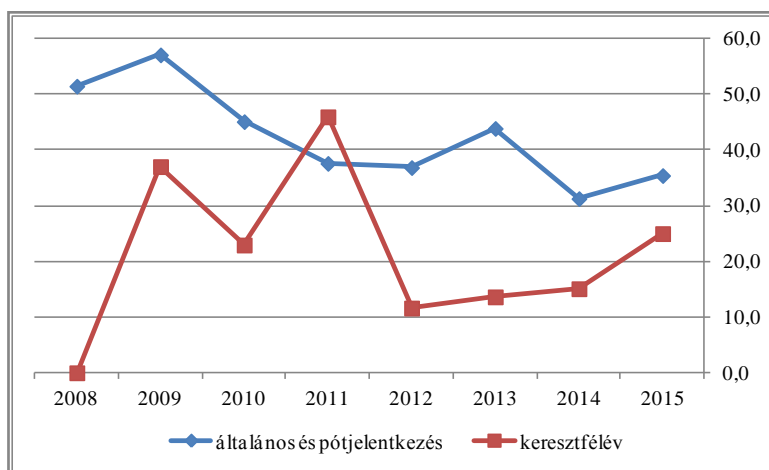
13. ábra: A Turizmus-menedzsment mesterképzés felvételi adatai 2008-2015.

Forrás: www.felvi.hu adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

A mesterképzés felvételi eljárásában a felvételi követelményeket és a rangsorolás módját a felsőoktatási intézmény saját szabályzatában határozza meg (rangsorolás alapja jellemzően az oklevél minősítése, a felsőoktatásban teljesített félévek súlyozott tanulmányi átlaga, a felvételi elbeszélgetés eredménye, megszerzett szakmai gyakorlat, stb.).

A nyelvvizsgával igazolt nyelvtudást az intézmények jellemzően többletpontok formájában ismerik el. Mesterképzésre csak az a jelentkező vehető fel, akinek pontszáma a maximális pontszám (azaz 100) minimum 50%-át eléri, és rendelkezik legalább egy államilag elismert komplex B2 nyelvi szintű általános nyelvi idegen nyelvből tett nyelvvizsgával.

Annak ellenére, hogy a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak képzési és kimeneti követelményei legalább kettő középfokú komplex szaknyelvi nyelvvizsgát írnak elő, az általános és pótfelvételi eljárásban jelentkezők kevesebb, mint 50%-át, a keresztfélévi felvételi eljárásban, egyes években a jelentkezők kevesebb, mint 15%-át tudták csak felvenni a képzést folytató intézmények (14. ábra).



14. ábra: A Turizmus-menedzsment mesterképzésre jelentkezők és felvettek aránya (%), 2008-2015.

2015 értéke – adat hiányában - csak az általános felvételi eljárásra vonatkozik.

Forrás: www.felvi.hu interaktív adatbázis adatai alapján saját szerkesztés

6.2.4. A szakirányú továbbképzés

A szakirányú továbbképzésekkel kapcsolatban általánosan fellelhető publikus adatok köre szűk, mivel az egyes képzések felvételi sajátosságait az intézmények határozzák meg, illetve a Felvi.hu adatbázisa központi jelleggel nem tartja nyilván a felvételi eljárásban jelentkezők, valamint felvettek létszámára vonatkozó adatokat.

Szakközgazdász képzések csak a gazdaságtudományok képzési területen alapképzésben szerzett közgazdász oklevéllel (minimum BA vagy e szinttel egyenértékű diploma) rendelkezők számára kínált programok, míg a szakreferens vagy szaktanácsadó képzésre minden más diplomával lehet jelentkezni.

A szakirányú továbbképzések iránti keresletet indikáló tény, hogy noha 49 Turizmus-vendéglátáshoz kapcsolódó, gazdaságtudományi képzési területű szakirányú továbbképzés került az Oktatási Hivatal nyilvántartásba vételére (*a 10. melléklet a 2015. október 15-i állapotot mutatja*), a 2015/2016. tanév általános felvételi eljárásában csak 31 képzés került meghirdetésre 14 intézményben, illetve azok egyes karain (*10. táblázat*).

Tekintettel arra, hogy a szakirányú továbbképzési szakok meglévő alap- vagy mesterdiplomára építenek - s így elsősorban munkavégzés mellett tudásukat vagy szakmai ismereteiket szélesíteni vagy mélyíteni kívánó jelentkezőket céloznak meg -, a képzéseket levelező és távoktatás tagozaton lehet folytatni. Egyedül a Károly Róbert Főiskola kínál nappali oktatási formában képzést gasztronómiai menedzser és természeti és kulturális örökség menedzser területen. A nappali tagozatos szakirányú továbbképzéseket olyan gazdaságtudományi vagy agrárképzési területen alapképzettséget szerzett diplomásoknak szánják, akik mesterképzés helyett mélyebb szakmai ismereteket kívánnak szerezni. Az önköltséges, négy féléves képzés elvégzésével azonban kérdéses, hogy az összefüggő munkatapasztalat nélkül, tanterv szerint tizenegy félévnyi tanulási szakaszt követve, bachelor szintű diplomával munkaerőpiacra lépő végzettek mennyire lesznek vonzóak a munkaadók számára.

A Budapesti Metropolitan Főiskola, a Debreceni Egyetem, a Kodolányi János Főiskola és a Pannon Egyetem a konzultációkat heti rendszerességgel szervezi, amely véleményem szerint kevésbé vonzó munka melletti tanulás esetén, főképp, ha a hallgató a képző intézménytől távolabbi településről utazik a képzés helyszínére. Eme képzési programok esetében a havi rendszerességű vagy tömbösített, a félév során egy hosszabb időszakra sűrített konzultációk rendszerét tartom ajánlhatónak a foglalkoztatott hallgatóknak a munkahelyi könnyebb szervezhetőség érdekében.

A képzési kínálat leggyakrabban kínált elemei a rendezvény- vagy eseményszervezés, -menedzselés, a turisztikai desztinációmenedzsment valamint a gasztronómia és a borturizmus. Egyedi kínálati elemként jelenik meg a vallási turizmus, az egészségturizmus valamint a vadászturizmus egy-egy intézmény képzési választékában.

A hallgatókért folyó versenyben az intézmények képzési kínálatukat jelentősen diverzifikálták annak ellenére, hogy a képzések iránti kereslet évről-évre csökken. Ennek eredményeként a specializációk és szakirányú továbbképzések között a csökkenő kereslet megoszlik, így a gazdasági szempontból nem elégséges számú jelentkező okán az egyes képzések nem tudnak elindulni, a töredék jelentkezőket pedig – elsősorban a szakirányú továbbképzések esetén - nem tudják az intézmények más képzéseikre átirányítani.

10. táblázat: A 2015/16. tanév általános felvételi eljárásában meghirdetett szakirányú továbbképzési szakok

Intézmény megnevezése	Képzés megnevezése	Képzési forma	Képzési idő (félév)	Képzés gyakorisága
Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar	protokoll és rendezvényszervező	levelező	3	kéthetente
	turizmus desztináció menedzsment	levelező	2	kéthetente
	turizmus-szálloda vállalkozási (szaktanácsadó)	levelező	3	11-13 alkalom/félév
Budapesti Metropolitan Főiskola Heller Farkas Turisztikai és Gazdasági Kar	borturisztikai szaktanácsadó	levelező	2	hetente
	event menedzsment	levelező	3	hetente
	protokoll szaktanácsadó és rendezvényszervező	levelező	3	hetente
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar	konferencia- és rendezvény-menedzsment szakközgazdász	levelező	2	hetente
	térségi turisztikai menedzsment	távoktatás	3	hetente
	wellness és spa szakközgazdász	levelező	2	hetente
EDUTUS	desztináció menedzsment	levelező	2	kéthetente
	kulturális menedzser	levelező	2	kéthetente
	rendezvény menedzsment	levelező	2	kéthetente
Károly Róbert Főiskola	gasztronómiai menedzser	nappali	4	naponta
	gasztronómiai menedzser	levelező	4	havonta
	természeti és kulturális örökség menedzser	nappali	2	naponta
	természeti és kulturális örökség menedzser	levelező	2	havonta
Kodolányi János Főiskola	borturisztikai szakember, sommelier	levelező	2	hetente
	impresszárió és fesztiválmenedzsment	levelező	2	hetente
	turisztikai vállalkozás menedzsment	távoktatás	2	hetente
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar	turisztikai desztináció menedzsment szervezetének vezetésére és működtetésére felkészítő	levelező	2	félévente 5 alkalom
	vallási turizmus szervezésére, vezetésére felkészítő	levelező	2	félévente 5 alkalom
Nyugat-magyarországi Egyetem Közgazdaságtudományi Kar	egészségturisztikai szakközgazdász és szakidegenvezető	levelező	4	kéthetente
	egészségturisztikai tanácsadó és szakidegenvezető	levelező	4	kéthetente
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar	egészségügyi turisztikai menedzser (magyar, angol és német nyelven)	levelező	2	hetente
Pannon Egyetem Georgikon Kar	turisztikai desztináció menedzsment	levelező	3	hetente
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar	borturizmus és borgasztronómia	levelező	3	havonta
Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar	kulturális projektmenedzser	levelező	2	havonta
	protokoll szaktanácsadó és rendezvényszervező	levelező	3	havonta
Szolnoki Főiskola	diplomás rendezvény és protokoll szakreferens	levelező	3	2-3 hetente 2 nap
	vadászati és vadászturisztikai szakreferens	levelező	2	2-3 hetente 2 nap
Wekerle Sándor Üzleti Főiskola	vendéglátó-turisztikai menedzser	levelező	3	kéthetente

Forrás: www.felvi.hu 2015/16. tanév felsőoktatási felvételi tájékoztató adatbázis, általános felvételi eljárás

A szakirányú továbbképzés alacsony hallgatói létszámának másik oka az, hogy a képzés versenyez a mesterképzéssel, hiszen képzési idő tekintetében azonos mértékű elfoglaltságot jelent. A ráfordított idő/képzési költség-arány tekintetében azonban hasznosabbnak tűnik a leendő hallgatóknak meglévő képzési szintjüket emelni, mint szakismeretüket diverzifikálni. A turisztikai szakirányú továbbképzés sikertelenségének oka emellett meglátásom szerint abban is kereshető, hogy *a speciális szakismeretet igénylő turisztikai területen dolgozók belső képzés vagy önképzés formájában jutnak hozzá a szükséges tudáshoz, hiszen a specializált munkaterületek alkalmazandó eljárásai jelentősen eltérhetnek az egyes vállalatok esetében.* Vegyük példaként a wellness és spa terápiás szakközgazdász képzés esetét, amely az egészségturizmus rendszere és az egészségturisztikai szolgáltatások, kezelések, terápiák témakörének megismertetését szolgálja. Azon szállodák, amelyek e szolgáltatási körrel rendelkeznek, elsősorban egészségturizmus szakirányon végzett, Turizmus-vendéglátás alapidplomával rendelkező vagy az egészségügyi területen elérhető Egészségügyi szervező egészségturizmus-szervező szakirányon alapidplomát szerzett munkavállalót alkalmaznak speciális szakismeretük miatt. A kis wellness részleggel rendelkező szolgáltatók esetében házon belüli képzés vagy dolgozói önképzés keretében jutnak elsősorban a működtetéshez szükséges turisztikai szakmai ismeretekhez, itt a működtetés-üzemeltetés műszaki feltételeinek megteremtése jelenti a nagyobb kihívást. A nagyobb városi fürdők, melyek elsődleges célja a városi lakosság számára úszási lehetőség biztosítása, nem fordítanak figyelmet külön munkaerő személyében a wellness vagy terápiás kezelések kínálatára. Nehéz tehát beazonosítani azon keresleti szegmenst, amely komoly munkaerőpiaci előnyt szerezhetne a képzés elvégzésével. Vélhetően ebben áll a képzés iránti kereslet alacsony szintjének oka, noha a Szolnoki Főiskola optimizmusát mutatja, hogy a vadászati és vadászturisztikai szakreferens képzést 2012-ben létesítették³⁰, vagyis bíznak abban, hogy új, innovatív képzésekkel meg tudják nyerni a jelentkezőket.

6.3. A felsőfokú turizmusoktatás módszertani kérdéseinek vizsgálata a KKK-k és kompetenciák elemzésével

6.3.1. A felsőfokú turizmusoktatás követelményeinek elemzése (H1 vizsgálata)

A turizmus oktatása, illetve hallgatói tekintetében a szakirodalmi összefoglaló, valamint a keresleti-kínálati elemzés eredményei alapján az alábbi megállapításokat teszem.

A mérés problémája

1. A felsőoktatási felvételi csak az érettségi tárgyak ismereteinek szintjén alapszik, készségeket, képességeket nem mér, így nem ismertek a felvett hallgatók általános készségei, képességei, valamint azt sem tudni, rendelkeznek-e a pálya folytatásához szükséges alapvető kompetenciákkal. Amint fentebb láhattuk, a szolgáltató szektorban emberekkel történő munkavégzés sajátos személyes tulajdonságokat igényel, ezek hiányát vagy alacsony szintjét a felsőoktatás nem képes kompenzálni. Magasabb képzési szintek esetében a tudományos munka készségei szükségesek a tanulmányok sikeres folytatásához, amely mérésének hiánya a nem kellően felkészült hallgatóknál lemorzsolódáshoz vezethet.
2. Az alapképzés elvégzésekor nincs kompetenciamérés, vagyis nem tudni, hogy a learning outcome-ok megvalósultak-e. Az USA Oktatási Minisztériuma által összeállított „Spellings-jelentés” a hallgatói kompetenciák közvetlen méréséről már 2006-ban felvette az input-output jellegű kompetencia-mérés szükségességét: „... A felsőoktatási intézményeknek mérniük kell a hallgatói tanulás eredményeit olyan minőségértékelési

³⁰ Forrás: http://www.oktatas.hu/felsooktatas/kepzesek/szakiranyu_tkpz, letöltés ideje: 2015. 10. 20.

eszközök alkalmazásával, mint például a Collegiate Learning Assessment (CLA). A CLA azt méri, hogyan fejlődik a főiskolai hallgatók tudása (azaz elsősorban az intézmény számára ad átfogó képet a képzési munka hatékonyságáról). A Measure of Academic Proficiency and Progress (MAPP) az általános jellegű alapképzésben részt vevő hallgatók tanulási eredményeit méri annak érdekében, hogy javítsák a tanítás és tanulás minőségét³¹ (...). Nem csak a hallgatói input, hanem az output mérése is elengedhetetlen a képzőintézmény sikerességének megítéléséhez. Az output mérés esetében azt kell vizsgálni, hogy a végzett hallgatók milyen mértékben tesznek eleget a learning outcome-okban megfogalmazott elvárásoknak.

A minőségbiztosítás európai standardjai (European Standards and Guidelines) is kimenet-fókuszúak. A tanulási eredmények (learning outcomes) határozzák meg, mit kell tanulniuk a hallgatóknak és ez hat vissza a tanterv, majd a tananyag kialakítására. Diploma akkor adható ki, ha a tanulási eredmények teljesültek, s erről az évközi és vizsgaidőszaki értékelések során kell meggyőződni. A tanulási eredmények nyújtanak információt arról, hogy milyen szintű kompetenciákkal rendelkezik a végzett hallgató, s ezek alapján ítélik meg az egyetemek felveszik-e magasabb szintű képzésre vagy a munkáltatók, hogy alkalmazzák-e a jelöltet. Kitűzött tanulási eredmények állítása, azaz standardok meghatározása és az ezeknek való megfelelés vizsgálata egymástól elválaszthatatlanok: ugyanazon folyamatot két irányból közelítik. Számos minőségi jellemzőt csak kvantitatív módon lehet mérni. Az oktatók képzési teljesítménye az érdemjegyek alapján vagy a hallgatók körében végzett, kvantitatív alapokon nyugvó vizsgálat eszközeivel vagy külső bírálókkal mérhető. Megjegyzendő, hogy csak azon jellemzők vonhatók be az értékelési rendszerbe, amelyek valamilyen módon kvantifikálhatók.

Az intézmények jellemzően ma is mérneknek valamilyen képességet, ezek célja a közel azonos kompetenciaszintű hallgatók azonos csoportba osztása egy adott kurzushoz kapcsolódóan. Habár több, korábban említett projekt is foglalkozott a kompetenciák beazonosításával és mérési lehetőségeinek kidolgozásával, a turisztikai munkaterületek komplexitása okán vélhetően egy komplex, több kompetenciaterületre kiterjedő mérés lenne szükséges a hallgatók körében.

Az oktatási módszertan problémája

3. Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy a felsőoktatás oktatói nem képzett pedagógusok, vagyis az általuk alkalmazott oktatási módszertan jellemzően intuitív, korábbi tapasztalatokon alapuló. Az oktatók módszertani felkészítése, továbbképzése az oktatás hatékonyságának javításához ennek eredményeképpen elengedhetetlen. Az oktató nem csupán a tudás átadásában, hanem a hallgatói készségek fejlesztésében is aktív szerepet kell, hogy vállaljon megfelelően megválasztott képzési és számonkérési módszertan alkalmazásával, hiszen maga a hallgatói kompetenciafejlesztés fontos tényezője.
4. Az oktatók mellett a tankönyvek, oktatási segédletek, tananyagok is meghatározzák a képzés sikerességét és biztosítják az oktatott tananyag naprakészségét. A turizmus és vendéglátás területén meghatározó szakismereti tárgyakhoz, mint turizmus rendszere, szállodai ismeretek, vendéglátás ismeretek, utazásszervezés, olyan magyar nyelvű tan-

³¹ A National Institute for Learning Outcomes Assessment szervezet 2008-ban alakult abból a célból, hogy olyan értékelési módszert hozzon létre, amely a felsőoktatásban elért tanulási eredményekről megfelelő információt nyújt a külső stakeholdereknek (mint például döntéshozók, család). A MAPP (ETS Proficiency Profile, EPP néven is ismert) vagy a CLA mellett létezik mérés a kritikus gondolkodás képességére (CAT, Critical Thinking Assessment, vagy a felsőoktatásban szükséges készségekre (CAAP, Collegiate Assessment of Academic Proficiency).

könyvek állnak rendelkezésre, amelyek naprakészsége már vitatható³². Noha a szakmai alapismereteken belül az alapösszefüggések nem változnak, a technológiai fejlődés azonban olyan gyorsaságú, hogy az 5-10 évvel ezelőtt kiadott könyvek által leírt szakmai ismeretek, valamint a turisztikai vállalatok napi gyakorlata már jelentősen eltérhet egymástól.

5. A kreditek modulszintű felosztása uniformizálja a képzési programokat – noha a bolognai rendszer szándéka a hallgatói mobilitás elősegítésére és a képzési programok érthetőségére és összehasonlíthatóságára ezen alapul. Az alapismeretek és szakmai törzsanyag modulban az intézmények mozgástere korlátozott, csak kreditarányokban helyezhetnek hangsúlyt egyes tárgyra, témakörökre. A differenciált szakmai ismeretek tekintetében az intézmény maga határozza meg, hogy mely szakmai ismeretkörökre fókuszál, a KKK módszertanilag nem ad útmutatást, s ekképpen a képzési cél elérése nincs korlátozva. Mivel a törzsanyag (a szakképzettség szempontjából meghatározó) ismeretek meghatározottak, így elsősorban a szabadon választható tárgyak körében van lehetőség az intézmény által meghatározott, kidolgozott készség- és képességfejlesztésre.
6. Az oktatás hatékonyságának befolyásoló tényezői a hallgatók alapvető képességei, készségei, az oktató felkészültsége és alkalmazott oktatási módszertan mellett az oktatási környezet is. A hatékony készség- és képességfejlesztéshez elengedhetetlenek a szakmai gyakorlólhelyek, a szaklaborok, a tankönyv, a tanszálloda, tanutazási iroda, illetve a turizmus területén használatos szoftverek naprakész hardverkörnyezetben.

A képzési és kimeneti követelmények problémája

7. Mivel a szak tekintetében a tanulási eredmények (learning outcomes) adottak a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről által, azok megvalósítása kell, hogy a képzés elsődleges célja legyen. Sok esetben tapasztalható az a gyakorlat, hogy a Bologna-rendszert követően a képzés átalakítása nem volt fundamentális a képzési módszertan tekintetében, hanem a régi módszerekkel megtöltött új keretek jöttek létre. A tantárgyfelelősöknek és oktatóknak valószínűleg csak kevés tanszékvezető magyarázta el, hogy mi a tanulási eredmény fogalma, s ezt hogyan tudja saját tárgya tekintetében elérni, illetve milyen oktatási vagy tanulási módszertant kell alkalmaznia³³. Itt is megjelenik tehát a módszertani képzés, továbbképzés szükségessége azzal kiegészülve, hogy a felsőoktatás jogi kereteinek ismerete is elengedhetetlen még az oktatók számára is. A 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai által előírt kimeneti követelmények elsősorban ismereti körökre fókuszálnak (nem tantárgyhoz kötődően), míg az interperszonális vagy rendszerelvű kompetenciákra vonatkozólag az alábbiakat várja el: például az alapképzés esetében a végzettek *„rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel, együttműködési képességgel, képesek önálló karrierépítésre, a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására”*. Nem tudni pontosan, hogy ez milyen körű és mértékű kompetenciát jelent, illetve az oktató sem tudja pontosan, hogy a kurzus teljesítésével a hallgató rendelkezik-e például *„az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel”*. Hiányzik tehát az oktató vagy intézmény általi, vagy akár a hallgató önmaga által kezdeményezett mérés a kime-

³² Leggyakrabban használt tankönyvek például Lengyel Márton (2004): A turizmus általános elmélete, Jávor Júlia (2009): Korszerű szállásszolgáltatás, Dr. Fazakas Gergő (2005): Turizmus és vendéglátó ismeretek, Dr. Burkáné Szolnoki Ágnes (2005): Vendéglátó szakmai alapismeretek, Molnár Gabriella (2002): Utazásszervezés és értékesítés.

³³ A TUNING projekt a következő oktatási és tanulási aktivitásokat nevesíti: előadás, szeminárium, kutatószeminárium, gyakorlati kurzus, intézményi gyakorlat, laboratóriumi munka, vezetett egyéni felkészülés, tutorálás, önálló munka, munkahelyi gyakorlat, terepmunka, projektmunka stb. (González-Wagenaar, 2008:85).

neti kritériumokból, az elvárt eredményeket nem lehet egyértelműen lehatárolni és elért szintjüket meghatározni.

8. A szaklétesítések és szakindítási engedélyezési eljárásban a személyi és infrastrukturális feltételek mellett nagy súlyt helyeznek az elsajátítandó szakmai kompetenciákra, külön pontban kérik az alap- és mesterképzési szakok képzési céljának, az elsajátítandó szakmai kompetenciáknak bemutatását. Az akkreditációs beadvány adatlapja azonban nem tartalmaz kérdést arra vonatkozóan, hogy az intézmény a tanterven túlmenően mutassa be, mi módon történik az egyes ismeretek, készségek, képességek, kompetenciák elsajátítása a tárgyakban. Mivel a KKK-k megfogalmazása tárgykörönkénti, nem bontódik le és kapcsolódik konkrét tantárgyakhoz, így annak megítélhetősége, hogy az egyes ismeretek alkalmazási készséggé fejlődnek-e azáltal, hogy a hallgató az egyes kurzusok anyagát és követelményeit abszolválja, nem tekinthető egzaktnak. Ezek alapján az értékelőktől sem várható el, hogy ezt érdemben vizsgálni tudják, s a szakok létesítését vagy indítását e kritériumok figyelembe vételével engedélyezzék vagy utasítsák el, így az ismeretátadási és számonkérési módszertan vizsgálata is elvárható lenne. A képzési és kimeneti követelmények meg kell, hogy jelenjenek a tantárgyi programok szintjén, ezen belül is olyan oktatási és számonkérési módszertant kell alkalmazni, amely az adott kompetencia elérését a leghatékonyabb formában szolgálja. A testületek által jóváhagyott szaklétesítési és szakindítási kérelmek formális keretet adnak az oktatásnak és az oktatói szabadságnak az elérendő KKK-k, az engedélyezett tantárgyi programok és az ezek megvalósításához szükséges oktatási és tanulási módszertan és számonkérési formák által.
9. Az intézményi aspektus mellett meg kell említeni azt a tényt, hogy a Turizmus-vendéglátás szektor sem tudja pontosan, hogy mit várhat el az egyes végzett hallgatóktól, mert a képző intézmények által kibocsátott diplomadokumentum tartalma nem ad releváns információt a végzetek kompetenciaszintjéről. A diplomaátlag tudásszintet fejez ki, az egyes kurzusokon nyújtott hallgatói teljesítmény pedig egy jegyben, illetve megszerzett kreditben denominálódik. Sem a diploma minősítése, sem pedig a Europass nem ad átfogó képet a munkaadónak arról, mit várhat el konkrétan az adott diplomás jelentkezőtől. A képzés során a végzett vagy részt vett specializációs oktatásban vagy nem, a specializációk köre is széles és nem egységes. Habár a specializáció megjelenik a diplomában, s célja egy adott területhez kapcsolódó mélyebb szakmai ismeretek biztosítása, az mégsem jelent konkrét iránymutatást a munkaadó részére. Ekképpen tehát - konkrétumok híján - a cég számára egységes megítélést az biztosít a jelentkezőkről, ha a saját felvételi, kiválasztási eljárásán esnek át. Az elsődleges szűrés jellemzően a múltbéli tapasztalat vagy a megszerzett szakmai képesítés alapján történik, az előszűrés sem a munkakör betöltéséhez szükséges készségek és képességek körére fókuszál. Így megeshet, hogy olyan, kiváló kommunikációs képességgel rendelkező jelentkező esik ki az első szűrőn, aki on-job tréninggel kitűnő értékesítővé válhatna, de például szakmai tapasztalat hiányában a HR munkatárs nem javasolja meghallgatásra. A felvetett problémák nem limitálódnak a vizsgált szakra, érvényesek más alap- vagy mesterképzési szak esetében is az azonos törvényi keretek alapján. A képzés hatékonyságának mérése a fejlesztett készségek és képességek köre és szintje tekintetében jogos elvárásnak tűnik mind a képző intézmény, mind a hallgató, mind pedig a munkaerőpiaci szereplők szempontjából. A 2006. március 1-je után diplomát kapó hallgatók mind a magyar, mind az angol nyelvű Europass oklevélmellékletet a képző intézménytől külön kérés nélkül kapják meg, mely olyan információkat szolgáltat, amelyek a diplomában nem kerülnek kifejezésre - mint megszerzett készségek és kompetenciák, végzettség szintje és vizsgaeredmények, felvételi követelmények, valamint a továbbtanulás lehetséges következő szintje, illetve a kibocsátó ország felsőoktatási rendszere -, ám a dokumentum nem méri

a kompetenciákat, hanem a rendeletben meghatározott képzési és kimeneti követelményekben szereplő tartalmat közli az adott szakhoz kapcsolódóan.

A fentiek alapján az első hipotézis, amely szerint a felsőszintű turizmusoktatás 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításaiban meghatározott ismeretkörei és az elérendő kompetenciái között módszertani úr húzódik, nem definiált a kompetenciák kifejlesztésének folyamata és módszere illetve mérési módszertana megerősítést nyert, a hipotézist elfogadhattnak tekintem.

Az elvárt kompetenciák leírása nem felel meg a nemzetközi klasszifikációknak (pl. TUNING projekt keretében meghatározott kompetencia-csoportok). Az oktatásmódszertani ismeretek hiánya miatt az alkalmazott módszertan nem eredményhatékony, mivel a kompetenciafejlesztéshez alkalmazott módszer és annak kimenete jelentősen függ az oktató személyétől. A kompetenciamérés hiánya gátja a piaci szinten egységes minőségi felsőoktatásnak.

6.3.2. Az alapképzés (BSc) követelményeinek elemzése - az egy- és többciklusú rendszer rendeletben meghatározott tartalmi elemeinek összevetése (H2 vizsgálata)

A második hipotézis megfogalmazását oktatói tapasztalatom inspirálta, hiszen az elődszakok és a jelenlegi alapképzési szak turisztikai tárgyainak képzésében is részt vettem, illetve veszek.

Az egyciklus-rendszerű turizmusképzés jellemzői

4/1996. (I. 18.) Korm. rendelet a közgazdasági felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményeiről rendelkezett a bolognai folyamat előtti két turisztikai ISCED 5A (EKKR 6. szint) szintű szak (Vendéglátó és szálloda, Idegenforgalmi és szálloda) tartalmi kereteiről.

A közgazdasági képzés főbb tanulmányi területei és képzési időben meghatározott arányait a rendelet a következőképpen határozta meg:

„- *Általános alapozó ismeretek: az értelmiségi hivatást és az általános szakmai intelligenciát megalapozó ismeretek (a képzési idő 10-20%-a): idegen nyelv, egyes társadalomtudományok, további választható tárgyak (üzleti kommunikáció, tárgyalási technika, gazdaságtörténet, gazdaságföldrajz, környezet-gazdaságtan stb.).*

- *Közgazdasági-módszertani alapismeretek: gazdaságtani, módszertani alapozás (a képzési idő 20-40%-a): a gazdaságmatematika és operációkutatás, statisztika, informatika, mikro- és makroökonómia, számvitel stb.*

- *Közgazdasági szakismeretek: a szakképzéshez közvetlenül kapcsolódó tárgyak (a képzési idő 40-70%-a ...). A hallgatók elméleti és gyakorlati ismereteinek elmélyítése és koncentrációja céljából - a szakon belül – fő- és mellékspecializációk választhatók.” (4/1996. (I. 18.) Korm. rendelet a közgazdasági felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményeiről, I. számú melléklet)*

A képzés során több tárgyat szintetizáló, úgynevezett szigorlat vizsgák letételét írta elő a rendelet a következő tárgykörökből: közgazdaságtan (mikro- és makroökonómia), módszertan (gazdaságmatematika és operációkutatás, statisztika, informatika), illetve szakképzést kifejező szigorlat(ok).

A záróvizsgára bocsátás feltételeit az alábbiakban határozták meg:

- legalább egy idegen nyelvből középfokú, C típusú állami vagy azzal egyenértékű nyelvvizsga (eme feltételt a turisztikai képzésre vonatkozó előírások tovább szigorították),
- az intézmény által előírt szakmai gyakorlat(ok) teljesítése, valamint
- két opponens által elégtelentől eltérő érdemjegyre bírált szakdolgozat.

A Vendéglátó és szálloda szak számára előírt további kritériumok:

- a képzési idő 8 félév, amelyben 2 félév szakmai gyakorlatot is benne foglalnak. Az elméleti képzést évközi és koncentrált szakmai gyakorlat egészíti ki.
- A speciális szakterületi ismeretek: műszaki, szervezési, gazdálkodási, marketing, menedzsment, pszichológia, üzleti kommunikáció, áruismeret, ételkészítés, higiéniai, élelmiszerszabályozási, táplálkozástani ismeretek. Eme ismereteket bővítik a szakmai és funkcionális választható tárgyak, melyeket további specializációk felvétele követ.
- A közgazdasági képzésnél definiált szigorlatokon túl kötelező szigorlati tárgyak: a táplálkozástudomány, a menedzsment és marketing, valamint a szállodaszervezés és gazdálkodás.
- A záróvizsgára bocsátás feltétele 2 idegen nyelvből legalább középfokú, C típusú állami, illetőleg azzal egyenértékű nyelvvizsga.

Az Idegenforgalmi és szálloda szak számára előírt további kritériumok:

- a képzési idő 8 félév, amelyben 2 félév szakmai gyakorlatot is benne foglalnak. Az elméleti képzést évközi és koncentrált szakmai gyakorlat egészíti ki.
- A speciális szakterületi ismeretek: turizmus és gazdaság, számvitel, mérlegelemzés, kontrolling, vállalati pénzügyek, marketing, utazási iroda menedzsmentje, idegenvezetés módszertana, vendéglátás és szállodamenedzsment, emberi erőforrás menedzsment, pszichológia, vállalkozások, gazdasági jog, idegenforgalom területfejlesztése, környezet- és tájvédelem, valamint további választott szakmai és funkcionális tárgyak, és felvett specializációk.
- A közgazdasági képzésnél definiált szigorlatokon túl kötelező szigorlati tárgyak: idegenforgalmi földrajz, utazásszervezés és értékesítés, a menedzsment és marketing, valamint a vendéglátás, szállodaszervezés és gazdálkodás
- A záróvizsgára bocsátás feltétele 2 idegen nyelvből legalább középfokú, C típusú állami, illetőleg azzal egyenértékű nyelvvizsga.

Az egyciklusú képzés előnyös sajátosságai

- A képzési idő 40-70%-a a speciális szakterület ismereti tárgyak oktatására fordítódott, vagyis a turisztikai szakmai tárgyak oktatása ezen időkeretben zajlott. A képzési időt kreditekben kifejezve azt kapjuk, hogy a 240 kredit összértékű képzés során 96-168 kredit volt szerezhető a szakismereti tárgyak abszolválásával. Ezen érték jelentősen meghaladja a többciklusú rendszerben a szakmai törzsanyagra rendeletben előírt 70-90 kredites arányt, így a korábbi képzés mélyebb szakmai felkészítésre nyújtott lehetőséget. Oktatási és korábbi tanulási tapasztalatom alapján sem elégséges a szakmai tárgyak oktatására jelenleg rendelkezésre álló időkeret, olyan meghatározó tárgyak, mint szállodamenedzsment, vendéglátás-menedzsment komoly oktatási idő-veszteséget szenvedtek el a bolognai rendszerre való áttérést követően.
- A képzés során évközi és koncentrált szakmai gyakorlat (1+1 félév, 15-15 hét) mélyítette el az elméleti képzésben elsajátított ismereteket. A két féléves gyakorlat egyes képző helyeken egyben, más intézményekben a félévek között elosztva jelent meg. A 30 hetes időtartam lehetővé teszi a különböző munkaterületek (például Front Office,

Housekeeping, Back Office, Food & Beverage) különböző szintű feladatainak és eltérő keresetű szezonjainak (főszezon, közepszezon, szezonon kívüli időszak) megismerését, akár más-más gyakorlólhelyen történő gyakorlatszerzésre is módot ad. A többciklusú rendszer egy félévre redukálódott szakmai gyakorlata nem csak a hallgatók gyakorlati kompetenciafejlesztésének lehetőségét rombolta, hanem az ország egészében egyszerre ütemezett gyakorlati félév jelentősen megnehezíti a gyakorlólhelyek keresését, illetve a szakma számára gyakornokhiányt eredményez a nem gyakorlati félévben.

- A kötelező szigorlatok jelentősen segítették az elsajátított ismeretek szintetizálását, rendszerbe foglalását. Oktatási tapasztalatom szerint a hallgatók az egyes tantárgyakat külön-külön kezelik, nem képesek az egyes tantárgyak közötti összefüggéseket átlátni, az egyes kurzusokon elsajátított szakmai ismereteket összekapcsolni. Az összevont szigorlatok előnye abban rejlett, hogy a külön-külön tárgyaként megszerzett ismeretek összefoglaló használatát, vagy erről történő szóbeli számadását várta el a vizsgázótól, ezzel segítve a tananyag globális megértését és szakmai területen való alkalmazhatóságának felismerését. Olyan, szakmai szempontból kiemelkedő fontossággal bíró területek, mint a menedzsment és marketing, valamint a szállodaszervezés és gazdálkodás tárgyaknál a mai napig hiányoznak a tárgyakon átívelő számonkérések, főképpen figyelembe véve azt a sajátosságot, hogy a tárgyak gyakran nem is azonos tanszékek gondozásában kerülnek oktatásra.
- Az idegen nyelv oktatása az általános szakmai intelligenciát megalapozó ismeretek közé ágyazódott, az a képzés szerves részét képezte. A nyelvi kritériumok teljesítésére szervezett formában történő felkészítést a rendszer tartalmazta, a hallgatóknak csak gyengébb idegen nyelvi készség esetén volt szükségük nyelvi különórák vételére a nyelvvizsga-követelmények teljesítéséhez.
- A többciklusú rendszer diplomaszerezés szempontjából legfontosabb előírása a nyelvi kimeneti követelmények teljesítésének megkövetelése a záróvizsgára bocsáthatósághoz. Noha a nyelvi képzés a képzési idő szerves részeként jelent meg a tantervben, a két középfokú, komplex nyelvvizsga megkövetelése a záróvizsga letétele előtt arra ösztönözte az abszolváló hallgatókat, hogy időre tegyenek eleget nyelvi kötelezettségeiknek. E rendszerben „nem ragadtak be” a diplomák, vagyis nem tehetett záróvizsgát az, aki az előírásokat nem teljesítette, ezáltal csak abszolutóriumot szerzett, de nem záróvizsgázott. Érdekes momentumként megemlíteném, hogy a záróvizsgára bocsátás nyelvi kritériumhoz kötése a felsőfokú szakképzésbe öröklődött át, ahol azonban - a képzés jellegéből fakadóan - ez az elvárás messze túlzó volt. Nemzetgazdasági Minisztérium foglalkoztatáspolitikáért felelős államtitkára tájékoztatása szerint 2014 januárjában 49370³⁴ olyan többciklusú rendszerben tanult, „majdnem diplomás” van Magyarországon, akinek csak a nyelvvizsga hiányzik a diplomához. A korábbi rendszer nem tette volna szükségessé ekképpen a diplomamentő programot sem, hiszen eme hallgatók záróvizsgát sem tehettek volna a nyelvi követelmények teljesítésének hiányában. Mivel a munkaerőpiac a záróvizsga-igazolásokot ugyanúgy nem fogadja el diplomának – s ezáltal diplomához kötött munkakör betöltésére sem jogosít-, mint az abszolutóriumot, véleményem szerint a rendszer fenntartása emelte volna a képzés általános színvonalát és a diploma értékének megítélését is javította volna.

A többciklus-rendszerű turisztikai alapképzési szak jellemzői

A képzési idő rövidülésével a megszerzendő kreditek száma is csökkent, az alapképzés esetén 180 oktatási és 30 szakmai gyakorlati kredit teljesítésére van szükség. A képzési

³⁴ Forrás: http://eduline.hu/nyelvtanulas/2014/1/22/Nyelvvizsga_nelkul_nincs_diploma_harommilli_H6LUN 8, letöltés ideje: 2014. 04. 22.

ágon belüli közös képzési szakasz minimális kreditértéke 80, míg a szakirányhoz rendelhető minimális kreditérték 27 kredit. Szabadon választható tantárgyakból minimálisan 9 kreditet kell meghatározniuk az egyes intézményeknek tantervükben. A szakdolgozat kritériumkövetelmény, vagyis teljesítése nem jár kreditszerzéssel. A gyakorlati ismeretekhez minimálisan 102 kredit rendelhető, amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat kreditértéke 30.

A törzsanyag, vagyis a szakképzettség szempontjából meghatározó ismeretek körét az alábbi módon határozták meg:

- közgazdaságtani, módszertani és üzleti alapozó ismeretek: 80-90 kredit
- társadalomtudományi alapismeretek: 10-20 kredit
- szakmai törzsanyag: 70-90 kredit.

A szakmai törzsanyag csoportba tartozó tárgyakat a vonatkozó OM rendelet tételesen felsorolja: turizmus rendszere (T), vendéglátás (V), szállásadás (T), utazásszervezés (T), turisztikai erőforrások (T), a turizmus közigazgatási, szakigazgatási, önkormányzati vonatkozásai (T), turizmus marketing (T), turisztikai termékek (T), turisztikai vállalkozások (T), vendéglátás-szervezés, -vezetés (V), nemzetközi gazdasági kapcsolatok (a (T) jel a turizmushoz, a (V) jel a vendéglátáshoz való kapcsolódást jelöli). A turisztikai tárgyak a rendelet által determinált abszolút túlsúlya a képzésben a vendéglátás terület elhanyagolásához, alacsony szintű szakmai ismeret-átadáshoz vezet. A felsorolt szakismereti tárgyakból 7 a turizmushoz, és mindössze 2 kapcsolódik a vendéglátáshoz annak ellenére, hogy a szak megnevezésében (valamint a kiadott diplomában) a két szakterület azonos súllyal jelenik meg. Ez alapján jogosan várhatja a munkaadó a végzett kellő szakismeretét a vendéglátás területén, azonban a 2 tantárgy ismereteinek elsajátításával eme készségek nem alakulnak ki. Amennyiben a hallgató választott specializációjában vagy szabadon választható tárgyaiban nem a vendéglátás irányába fordul, képzését úgy fejezi be, hogy mindössze 2 tantárgy keretében találkozott a turizmuson belül egyik legmarkánsabban elkülöníthető, saját szakismeretekkel és önálló szakirodalommal rendelkező területével. Ez felveti a *vendéglátás szak önálló képzésének szükségességét, azaz az egyciklusú képzési struktúrához hasonló képzési szerkezet visszaállítását*. A 8. fejezetben javaslatot teszek egy önálló vendéglátás alapképzési szak követelményeire.

E megállapítást az európai oktatási térben meglévő gyakorlat is alátámasztja. Alapképzés a turizmusban két, jól elkülönült oktatási területen jelenik meg³⁵: a turizmusmenedzsment és vendéglátás-menedzsment, amely egyes országokban szálloda- és vendéglátás-menedzsment képzés formájában tovább specializálódik.

A szakmai törzsanyag mellett választható specializációk kínálhatók, amelyek a törzsanyaghoz, a turizmus vagy a vendéglátás ismeretköreihez kapcsolódó, a szakképzettség részeként megszerezhető speciális tudást biztosító ismereteket nyújtanak.

Az alapképzési szakon egy félévig tartó szakmai gyakorlatot kell szervezni, évközi gyakorlatokat a rendelet nem nevesít. Mivel a gyakorlati ismeretekhez minimálisan 102 kredit rendelendő, ezt az egyes kurzusok szemináriumok, gyakorlatok formájában történő oktatásával lehet elérni.

Az alapképzés megszerzéséhez legalább két idegen nyelvből államilag elismert B2 szintű komplex, a képzési területnek megfelelő szaknyelvi nyelvvizsga letétele szükséges, ame-

³⁵ Hotel- és turizmusmenedzsment (Finnország, Lettország, Litvánia, Nagy-Britannia), Turizmus- és szabadidő- (vagy rekreáció)menedzsment (Ciprus, Hollandia, Németország, Spanyolország), Nemzetközi turizmusmenedzsment (Hollandia, Nagy-Britannia, Svájc, Svédország), Turizmusmenedzsment (Ciprus, Franciaország, Írország, Hollandia, Törökország), Turizmus és vállalkozás (Nagy-Britannia), Gasztronómia és ételkommunikáció (Olaszország), Éttermi menedzsment (Franciaország).

lyekből az egyik államilag elismert C1 szintű komplex általános nyelvvizsgálóval kiváltható³⁶.

A többciklusú képzésben zajló turisztikai alapképzés előnyös sajátosságai

- A közös képzési szakasz segít abban, hogy az oktatás első 3 félévében a felvételt nyert hallgató még szabadon, kreditvesztés nélkül mozogjon intézményen belül vagy akár intézmények között azonos képzési területen. Gyakori felvételi stratégia az, hogy a korábbi évek felvételi statisztikája alapján legkönnyebb bejutást feltételezhető szakra jelentkezést és felvételt követően a hallgatók átjelentkeznek arra a szakra, amelyre alapvetően szerettek volna bejutni. Tekintettel a közös képzési szakasz azonos tantárgyaira, jelentős kreditvesztés vagy képzési ciklusban való visszaesés nélkül tehetik ezt meg az első lezárt félévet követően.
- A két idegen nyelvből tett szakmai anyaggal bővített komplex B2 szintű vizsga megtartása diplomaszerezési kritériumként a szakma szempontjából alapvető fontosságú. A hallgatók szempontjából könnyebbségnek ítélem az egyik nyelv esetében a C1 szintű vizsgával való helyettesíthetőséget, mert az angol és német nyelven kívüli élő nyelvek esetében sokkal szűkebb lehetőségek állnak rendelkezésre államilag akkreditált nyelvvizsga letételére üzleti szaknyelv területén. A vizsgaszervezés gyakorisága és a vizsgahelyek országos lefedettsége C1 szint általános nyelvi anyag mellett minden vizsgázni szándékozó számára egyenlő hozzáférést biztosítanak, így segítve a nyelvi kritérium teljesítését.

A 11. táblázat a három képzés legfontosabb sajátosságait foglalja össze. Látható, hogy a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak esetében kevesebb órában, kisebb hallgatói munkaterheléssel kerülnek a szakismeretek oktatásra, ama tématerületek, amelyeknek a turisztikai szakmák betöltésénél készségszinten történő alkalmazása elvárt.

A Vendéglátó és szálloda szak egyes ismeretkörei, mint gazdálkodási, szervezési, marketing és menedzsment ismeretek az alapképzés közgazdaságtani, módszertani és üzleti alapozó ismeretek csoportjába kerültek át, hasonlóan az Idegenforgalmi és szálloda szak számvitel, mérlegelemzés, kontrolling, vállalati pénzügyek, pszichológia, gazdasági jog, emberi erőforrás menedzsment anyagához, ám az alapképzési szakok esetében ezen ismeretek nem szakterület-specifikusan kerülnek oktatásra.

Az idegenforgalom szakterület esetében a turizmus és gazdaság, az utazási iroda menedzsmentje, a vendéglátás és szállodamenedzsment, turisztikai vállalkozások és marketing ismeretei teljes egészében, míg az idegenforgalom területfejlesztése valamint a környezet- és tájvédelem részben átvételre került az alapképzési szak szakmai törzsanyagába, azaz a szakterületi tárgyak közel fele a szakmai törzsanyagban kapott helyet. A 4/1996. (I. 18.) Korm. rendelet által nevesített speciális szakterületi ismeretek közül az Idegenforgalmi és szálloda szak esetében mindössze az idegenvezetés módszertana nem jelenik meg a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak alapozó vagy szakmai törzsanyagában.

A Vendéglátó és szálloda szak speciális szakterületi ismeretei közül – az alapképzés alapozó anyagában nem oktatott területek közül – csak a szállásadás, vendéglátás valamint a vendéglátás-szervezés, -vezetés jelenik meg (azaz szervezési és gazdálkodási ismeretek). A szakmai törzsanyag nem terjed ki a műszaki ismeretek, az áruismeret, az ételkészítés, a higiéniai és táplálkozástani ismeretek valamint az élelmiszerszabályozás ismereteinek területére. A vendéglátás szakterületi ismereteinek fele tehát eliminálódott a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak szakmai törzsanyagából.

³⁶ Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről

11. táblázat: Az egy- és többciklusú főiskolai képzések ill. az alapképzési szak struktúrális összehasonlítása

	Idegenforgalmi és szálloda szak	Vendéglátó és szálloda szak	Turizmus-vendéglátás BA szak
A képzés teljes hossza	6 oktatási félév, 2 gyakorlati félév	6 oktatási félév, 2 gyakorlati félév	6 oktatási félév, 1 gyakorlati félév
Összes óraszám	7200 óra	7200 óra	5400 óra
Megszerzendő kreditek száma	240	240	210
diplomaszerzés nyelvi követelményei	1 komplex szakmai B2-szintű és 1 komplex általános B2 szintű államilag akkreditált nyelvvizsga	2 komplex általános B2 szintű államilag akkreditált nyelvvizsga	2 komplex szakmai B2-szintű államilag akkreditált nyelvvizsga
A képzés főbb tanulmányi területei és tanulmányi idő / krediteken belüli aránya	<ul style="list-style-type: none"> – általános értelmiségképző ismeretek: 10-20% – közgazdasági és módszertani ismeretek: 20-40% – speciális szakterületi ismeretek: 40-70% 	<ul style="list-style-type: none"> – általános értelmiségképző ismeretek: 10-20% – közgazdasági és módszertani ismeretek: 20-40% – speciális szakterületi ismeretek: 40-70% 	<ul style="list-style-type: none"> – társadalomtudományi alapismeretek: 38-43% – közgazdaságtani, módszertani és üzleti alappozó ismeretek: 5-10% – szakmai törzsanyag: 33-43%
Szakmai gyakorlat	2 félév	2 félév	1 félév
Speciális szakterületi ismeretek / szakmai törzsanyag	<ul style="list-style-type: none"> – turizmus és gazdaság – számvitel – mérlegelemzés – kontrolling – vállalati pénzügyek – marketing – utazási iroda menedzsmentje – idegenvezetés módszertana – vendéglátás és szállodamenedzsment – emberi erőforrás menedzsment – pszichológia – vállalkozások ismeretei – gazdasági jog – idegenforgalom területfejlesztése – környezet- és tájvédelem 	<ul style="list-style-type: none"> – műszaki ismeretek – szervezési ismeretek – gazdálkodási ismeretek – marketing ismeretek – menedzsment ismeretek – pszichológia – üzleti kommunikáció – áruismeret – ételkészítés – higiéniai ismeretek – élelmiszerszabályozási ismeretek – táplálkozástani ismeretek 	<ul style="list-style-type: none"> – turizmus rendszere – vendéglátás – szállásadás – utazásszervezés – turisztikai erőforrások – a turizmus közigazgatási, szakigazgatási, önkormányzati vonatkozásai – turizmus marketing – turisztikai termékek – turisztikai vállalkozások – vendéglátás-szervezés, -vezetés – nemzetközi gazdasági kapcsolatok

Forrás: a 4/1996. (I. 18.) Korm. rendelet a közgazdasági felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményeiről és 15/2006. (IV. 3.) az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló OM rendelet és módosításai alapján saját szerkesztés

A gyakorlat súlyának csökkenése természetesen a gyakorlati idő csökkenésére vezethető vissza, ámbar nem tekinthetünk el a végzettség gyakorlatorientált voltáról: a turizmus minden területének praxisa és nem elmélete van a hétköznapi munkavégzés során, amelyben a megszerzett szakmai ismeretek alkalmazására van szükség. A gyakorlat súlyának csökkenésével nehezen lehet hatékonyan biztosítani – az oktatási intézmény keretei között – az elsajátított ismeretanyag kompetenciákká alakulását.

A 2. hipotézis, amely szerint az egyciklusú főiskolai szintű turizmusoktatás előírt szakmai tartalmának egy része eliminálódott a többciklusú bachelor szintű programra való áttéréskor; a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak esetében a vendéglátás

szakterület ismeretanyagában tudásdeficit keletkezett, bizonyítást nyert, azt elfogadom.

Az elődszakok szakmai ismereteket mélyítő, szélesítő tárgyai az alapképzési szakon jellemzően szakirányi tárgyként jelennek meg, így nem kötelezőek a képzésben részt vevők számára. A végzettek esetében fennáll tehát az a tény, hogy a szakmai kompetenciákban jelentős eltérések mutatkoznak a turizmus egyes ágazatainak viszonylatában, ekképpen a munkaadó nem azonos szinten képzett diplomához jut a munkaerőpiacon még egy intézményben diplomát szerzettek esetében sem.

6.3.3. A mesterképzés (MA)

A turisztikai mesterképzéshez kapcsolódóan több kérdés is felmerül, amelyek vizsgálatra szorulnak. A korábban csak főiskolai szinten oktató turisztikai ismeretek Bologna-folyamatot követő több felsőfokú képzési szintre történő tagolása felveti annak kérdését, hogy a korábban oktató tananyag miképpen bontható különböző képzési szintekre, hétköznapi módon fogalmazva miképpen lehet a pl. a turisztikai kereslet és kínálat összefüggéseit felsőoktatási szakképzés, alapképzés és mesterképzés szintjén is oktatni. Emellett az is vizsgálendő, hogy az alapképzésben diplomát szerzett hallgatók, akik szakmai ismeretei turisztikai alapismeretek területéről származnak, s a gyakorlati helyszínen munkatapasztalattal is gazdagodnak, miképpen lesznek képesek a mesterképzés tudományos elvárásainak megfelelni. A kérdés még inkább hangsúlyosabb azon bachelor szakon végzettek esetében, akik más gazdasági képzési területen szereztek diplomát. Jelen alfejezet eme kérdésekre keresi a választ.

6.3.3.1. Egyciklusú képzés vs. többciklusú képzés – azonos tananyag, differenciált szintek?

Egy 2010-es tanulmány a következőképpen fogalmaz a többszintű képzési rendszer jellemzőinek vizsgálatával kapcsolatos kutatás eredményeiről: „*A tanulmányi programok tartalmát tekintve a magyar felsőoktatás sikeresen örökölte át hagyományait: nyitott, rugalmas, hallgató- és kompetenciaközpontú oktatás helyett merevített, rugalmatlan, tanár- és ismeretközpontú oktatás. Intenzív tantervek helyett továbbra is poroszos, teljes keresztmetszeti, extenzív tantervek. Az új képzések kidolgozása során a tanszékek jobbra ugyanazokat a célokat igyekeztek megvalósítani, mint a régi rendszerben. Ezért az alapképzésbe minden tantervi elemet beillesztettek, nem figyelve arra, hogy a mesterképzési szakok programjai hogyan viszonyulnak majd ehhez és milyen célok (pl. új, specializáltabb tematika vagy a korábbi tematika részletesebb megtanítása) mentén dolgozzák ki azokat*”. (Szolár, 2010:256) Az előbbi megállapítások jól mutatnak rá arra a problémára, amely a turisztikai felsőfokú oktatás egyes képzési szintjeit rendszerszinten és intézményi szinten is jellemzik. Az alapképzés szakterületen belüli képzései közötti átjárhatóság biztosításával a szakmai ismeretek képzésének kárára növekedett az alapozó képzés kreditaránya.

12. táblázat: Az üzleti szakok képzési szerkezete

Modul	Képzés		Kreditárány	
A	egységes tartalmú alapozó képzés	általános alapozás	25%	50%
B		üzleti alapozás	25%	
C	szakmai képzés a szak profiljának megfelelően		30%	50%
D	speciális ismeretek oktatása szakirányok szerint		20%	
Összesen				100%

Forrás: Kiss – Szabó, 2007: 24

Jelenleg a rendelkezésre álló kreditek fele az egységes tartalmú alapozó képzésre fordítódik, s csak az oktatási kreditek másik fele használható fel a szak profiljának megfelelő szakmai alap- és speciális ismeretek oktatására a specializációknak megfelelően (12. táblázat). Az alapképzési szakon tanulók számára 90 kredit hallgatói munkaterheléssel kell megtanítani a turizmus és vendéglátás szakterület alapismereteit, összefüggéseit, illetve a specializációnak megfelelő részterület sajátosságait.

A képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazottak szerint a Turizmus-vendéglátás szakon végzettek ismerik

- a turisztikai ágazat működésének elveit és jellemzőit, annak kapcsolódó ágazatait (szállásadás, vendéglátás, utazásszervezés), tehát a turisztikai szakágazat teljes vertikumát,
- a vendéglátás elveit és gazdaságtanát,
- a turizmus szereplőinek, érdekeltjeinek és érintettjeinek jellemzőit, azaz a turisztikai piac szereplőit,
- a turisták által igénybe vehető szolgáltatások rendszerét,
- a különböző típusú turisztikai vállalkozások (szálláshelyek, vendéglátóhelyek, szabadidős létesítmények) szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket, amely alapján képesek is a feladatok ellátására,
- a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat, így a gyakorlatban történő alkalmazásuk is elvárható a végzettektől,
- a turizmussal kapcsolatos közösségi és non-profit tevékenységeket, államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét, vagyis a turisztikai intézményi kapcsolatrendszert átlátják és az egyes szereplők feladatait ismerik,
- a turisztikai vállalkozások működését befolyásoló földrajzi, kulturális, természeti és jogi vonatkozásokat,
- a turisztikai vállalatok egyes működési területeinek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit, amelyeket gyakorlatban is alkalmazni tudnak, illetve
- a választott szakiránynak megfelelő alágazat vagy tevékenység – például szálláshelyek, vendéglátás, utazásszervezés, rekreáció, térség-menedzselés – működését, értékelési és döntési kritériumait, szakmai részterületeit, ágazati kapcsolódási pontjait.

Az alapképzési szakon végzettek számára felmerül a kérdés, hogy mennyiben tudnak új szakmai ismeretekhez jutni a turizmus-menedzsment mesterképzési szak elvégzésével, illetve a munkaerőpiac miképpen tudja hasznosítani szélesebb turisztikai ismereteiket (ennek vizsgálatára a turisztikai stakeholder-csoportokra kiterjedő primer kutatás keretében kerül sor).

A mesterképzési szak KKK-i szerint a képzés elvégzésével a hallgatók ismerik

- a turizmus rendszerének lényegét/tartalmát és elemeit, működési mechanizmusát, a turizmus specifikus összefüggéseit, azaz a turizmus rendszerét, amely az alapképzés során is oktatásra került,
- a turizmus rendszerének működését befolyásoló környezeti elemeket és fő hatókörüket, vagyis a turisztikai piac makro- és mikroszintű elemeit,
- a fenntartható fejlődés elveit, a fenntartható turizmus kialakításához szükséges technikákat/módszereket,
- az ágazat egyes területeinek – vendéglátás, szálloda (szálláshely) ipar-, utazásszervezés és közvetítés, rendezvény és konferenciaszervezés, államigazgatás, regionális és helyi szervezetek, valamint a kapcsolódó területek, úgymint, közlekedés, kultúra, sport,

- egészség és életmód tevékenységeihez tartozó szakmai és vezetési ismeretek – gyakorlati alkalmazási lehetőségeit és technikáit, vagyis a hallgatók megismerik a turisztikai szektor szélesebb spektrumának szakmai ismereteit és vezetési elveit,
- az általános társadalmi-gazdasági környezet mechanizmusait, a piac működési elveit, a gazdálkodó szervezetek működési rendjét, céljait, a gazdálkodás eredményeit befolyásoló tényezőket, a fejlesztéshez szükséges finanszírozási források feltárását, értékelését, a fejlesztések menedzselését, amely szakmai ismeretek a gazdasági alapozó képzés részét képezik a bachelor szintű gazdasági képzésben,
 - a vállalatok és szervezetek működési területeinek (tervezés, fejlesztés, pénzügyi és emberi erőforrás gazdálkodás, marketing tevékenység) vezetési-irányítási és koordinálási feladatait, különös tekintettel a turisztikai szervezetekre,
 - a különböző típusú és méretű vállalkozások, cégek vezetésére, irányítására és tevékenységeinek koordinálására vonatkozó elveket, technikákat és módszereket, amely a menedzsment szakterülethez kapcsolódik, nincs tipikus turisztikai specialitása,
 - a turizmus non-profit területéhez kapcsolódó tevékenységek típusait, működési mechanizmusukat, egymáshoz kapcsolódó részeit települési, kistérségi, regionális, országos és nemzetközi szinteken egyaránt, amely mélyebb szintű intézményi kapcsolatrendszer témaköréhez kapcsolódó ismereteket jelöl a következő kompetenciával együtt,
 - a turizmus nemzeti és nemzetközi intézményrendszerét, speciális jogi és közgazdasági szabályait és működési mechanizmusát,
 - a turizmus és szabadidőipar legújabb nemzetközi és hazai keresleti és kínálati trendjeit, illetve azok hatókörét, azaz a turizmus piacának fejlődési irányát a végzetek azonosítani tudják (amelyre már az alapképzés során is szükség volt a turisztikai piac megismerésekor),
 - azokat a sajátos technikákat, amelyek a tudományterület elméleti kérdéseinek kutatását és gyakorlati alkalmazását teszik lehetővé, vagyis mélyebb kutatómódszertani ismeretekre tesznek szert a végzetek, valamint
 - a szakmai-etikai normákat és azok alkalmazását, amelyek megismerése már az alapképzés során szükséges volt, mert az egybefüggő szakmai gyakorlat során a hallgatóknak alkalmazniuk kellett.

A két képzési szint képzési és kimeneti követelményeinek egyszerű összevetése segítségével is látható, hogy a turisztikai szakterület egyes részegységei, mint a turizmus piacának szereplői és folyamatai, a turizmus piacának intézményrendszere, a turisztikai szervezetek feladatai és működtetési sajátosságaik olyan ismeretanyagot ölelnek fel, amelyek adott szintű ismerete elengedhetetlen annak gyakorlatban történő alkalmazásához, vagyis az alapképzés során a hallgatóknak azokat el kell sajátítaniuk. Elsősorban a turizmuspolitika és a turizmuspolitika végrehajtásának intézményei és módszerei, a környezeti fenntarthatóság, a mélyebb menedzsment és kutatómódszertani ismeretek azok az ismeretterületek, amelyekkel az alapképzésben diplomát szerzett hallgatók nem rendelkeznek, vagyis a Turizmus-menedzsment mesterképzés ismerettöbbletét adják. A menedzsment, HR, marketing, valamint kutatómódszertani ismeretek által nyerhető kompetenciák dominanciája jól kirajzolódik az alapképzés és mesterképzés KKK-inak alkalmasságra vonatkozó leírásának összevetéséből, amely szempontokat a 13. táblázat hasonlítja össze.

Az alapképzési szak elvégzésével a hallgatók számos, az üzleti kommunikáció területéhez kapcsolódó készséggel, képességgel rendelkeznek a szak KKK-ja szerint, noha ennek fejlesztése elengedhetetlen lenne a hatékony vezetési technikák megvalósítása, illetve a HR-gazdálkodás területén is.

13. táblázat: Az alapképzési és mesterképzési szak KKK-inak alkalmasságra vonatkozó leírásának összehasonlítása

Turizmus-vendéglátás alapképzési szak	Turizmus-menedzsment mesterképzési szak
<i>Megfeleltethető készségek, képességek – alkalmasság a ...</i>	
– az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására (szakmai ismeretek, vezetés-szervezés)	– a turisztikai szakterületeken jelentkező feladatok elvégzésére és megfelelő munkakörök irányítására és koordinálására (szakmai ismeretek, vezetés-szervezés)
– a turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására (szakmai vezetés-szervezés)	– vállalkozásoknál, közigazgatásban, valamint a non-profit szférában egyaránt önálló (felső) vezetői pozíció betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén (szakmai vezetés-szervezés)
– többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra (idegen nyelv)	– magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv (idegen nyelv)
<i>Az alapképzés során fejlesztett készségek, képességek – alkalmasság a ...</i>	
– nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására (idegen nyelv, szakmai ismeretek)	
– az informatikai ismeretek alkalmazására (szakmai informatika)	
– a turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására (üzleti kommunikáció)	
– a szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire (üzleti kommunikáció)	
– a turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére (üzleti kommunikáció)	
<i>A mesterképzés során fejlesztett készségek, képességek – alkalmasság a ...</i>	
– az emberi, pénzügyi és technikai erőforrások hatékony felhasználására és e tevékenység vezetésére	
– a problémák komplex elemzésére, a megoldások integrált megközelítésére, önálló véleményalkotásra, a megoldás lehetséges eszközeinek differenciált alkalmazására	
– a turizmus makro- és mikro folyamatainak elemzésére, irányítására/befolyásolására és koordinálására (menedzsment)	
– a turizmushoz kapcsolódó egyéb (kultúra, közlekedés, természetvédelem, sport, egészség és életmód) tevékenységek fejlesztésére és az ott dolgozók munkájának összehangolására, irányítására	
– beosztottjaik számára is önálló életpálya tervezésére (humán erőforrás-menedzsment)	
– a fenntartható turizmus-fejlesztés jegyében kiemelten a tervezési és fejlesztési folyamatok turizmus specifikus és rendszerszemléletű irányítására (környezetgazdaságtan)	
– piackutatási, stratégiaalkotási programok tervkészítési, irányítási, szervezési, értékesítési feladatainak megoldásában közreműködésre (marketing)	
– a turizmus, mint tudományterület és mint gazdasági, társadalmi, kulturális és környezeti jelenség folyamatainak és összefüggésrendszerének felismerésére és azok elméleti és gyakorlati alkalmazására (kutatásmódszertan)	

Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről alapján saját szerkesztés

A mesterképzési szak – elnevezéséből fakadóan – elsősorban a menedzsment ismeretanyag, illetve kapcsolódó területei, mint pénzügyek, marketing bővítését valósítja meg, amely az alapozó és szakmai törzsanyag tekintetében elenyésző turisztikai többletismeretet biztosít a szakon tanulmányaikat folytatók számára (14. táblázat).

A kötelezően választható szakmai ismeretek területéről a hallgatók 35-45 kreditnyi tárgyat vehetnek fel az intézmény által kínált kurzusokon. Tekintettel a hallgatók alacsony létszámára a mesterképzési szintű kurzusokon, a hallgatóknak jellemzően csak korlátozott választási lehetőségük van a felvehető differenciált turisztikai ismeretek területéről.

14. táblázat: Az alapképzési és a mesterképzési szakok alapozó és szakmai törzsanyagának összehasonlítása

Alapképzési szak alapozó és szakmai törzsanyaga	Mesterképzési szak alapozó és szakmai törzsanyaga, ill. kötelezően választható szakmai ismeretei
statisztika, informatika	gazdaságtani és módszertani alapismeretek, kvantitatív módszerek, gazdaságstatisztika és elemzés, döntéselemzés módszertana
vállalati gazdaságtan, menedzsment, marketing	stratégiai menedzsment, értékteremtő folyamatok menedzsmentje, projektmenedzsment, integrált vállalatirányítási rendszerek, e-business
nemzetközi gazdaságtan, makroökonómia	gazdaságpolitika
pénzügytan, vállalati gazdaságtan, menedzsment, számvitel	vállalatfinanszírozás, pénzügyi stratégiák, pénzügyi menedzsment
üzleti kommunikáció, szaknyelv	vállalati kommunikáció
a turizmus közigazgatási, szakigazgatási, önkormányzati vonatkozásai	a turizmus rendszerének vezérlési technikái, a turizmus területi tervezése, non-profit szektor gazdálkodása
turizmus marketing	turisztikai kutatások módszertana
a turizmus közigazgatási, szakigazgatási, önkormányzati vonatkozásai	szakmai jog és intézményrendszer
turizmus marketing	marketingkommunikáció
szállásadás, nemzetközi gazdasági kapcsolatok	nemzetközi szállodamenedzsment
egyres szakirányok kurzus kínálatának megfeleltethetők egyes, mesterképzésen kötelezően választható szakmai ismeretek	Kötelezően választható szakmai ismeretek: turisztikai desztinációs menedzsment, területfejlesztés és térségi menedzsment, projektmenedzsment, szabadidő szociológia, attrakció és látogatómenedzsment, kreativitásfejlesztés, pénzügyek a turizmusban, e-marketing a turizmusban, desztinációs marketing, minőségmenedzsment a turizmusban, térségi turizmusban szerepet játszó köz- és magánszervezetek együttműködése, turizmus és közlekedés

Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről alapján saját szerkesztés

A fenti eredmények alapján úgy gondolom, hogy az önálló Turizmus-menedzsment mesterképzési szak jelen formában nem a turisztikai szakterülethez kapcsolódóan biztosítja az EKKR 7-es szinten megfogalmazott tudásszintet, azaz „*kiemelten szakosodott tudás, részben valamely munka- vagy tanulmányi terület legfrissebb fejleményeinek ismeretével, amely eredeti megközelítések és/vagy kutatások alapjául szolgálhat, illetve kritikus tudatosság a tudáshoz kapcsolódó kérdésekben valamely munka- vagy tanulmányi területen, valamint különböző területek kapcsolódásainál*”, hanem a menedzsment tudományterülethez.

Az MBA képzések célja éppen a mély, gyakorlati tapasztalatokon alapuló menedzsment ismeretek oktatása, amelyre jól ráépíthető lenne egy turisztikai modul szakirányú továbbképzés keretében. Ez az ISCED 5-ös szintű képzés lehetővé tenné a gyakorlatban már tapasztalatot szerzett szakemberek speciális szakismereti képzését, amely egyben segítené is a turisztikai szakemberképzés minőségének emelését (az alapképzést követően mesterképzésen továbbtanuló hallgatók nem rendelkeznek vezetői tapasztalattal, noha a mesterképzés célja éppen ezek fejlesztése lenne). Külföldi, elsősorban a svájci oktatási piacon működő modell szerint az MBA képzésre éttermi menedzsment, gasztronómiai menedzsment képzés is ráépíthető lenne, amely munkaterületek vezetői feladatainak ellátása speciális szakismeretet igényelnek.

6.3.3.2. A Turizmus-vendéglátás képzési és kimeneti követelményeinek összhangja a mesterképzési szakon való tanulmányok folytatásának feltételeivel (H3 vizsgálata)

Noha a többciklusú rendszer alapelve a magasabb szintre lépés biztosítása, mégis érdemesnek tartom megvizsgálni, hogy a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak képzési és kimeneti követelményében megfogalmazottak alapján valóban alkalmasak-e a végzettek a Turizmus-menedzsment mesterképzési szakon folytatni tanulmányaikat.

A 2008-ban végzett Fehér Könyv a magyar gyakorlat-orientált felsőoktatás helyzetéről c. kutatás már a Bolognai-rendszer felállása után röviddel is kiemelte, hogy „...*(az intézmények) nagyon nehezen kivitelezhetőnek tartják azt, hogy az alapképzés kellő gyakorlatias készséggel vértesse föl a hallgatókat (annyira, hogy képesek legyenek a munkaerőpiacon megállni a helyüket közvetlenül a BSc. diploma megszerzése után); ugyanakkor a tudományosságot jelentő mesterképzés számára is kellő megalapozottságot nyújtson.*” (3K Consens Iroda, 2008:114). Az intézményi vezetők interjúin alapuló kutatás egyik érintettje szerint „... *nagy bajban voltunk, mert hogyan tudunk három év alatt annyit megtanítani a diákoknak, hogy utána gond nélkül elhelyezkedhessenek? És megfordítva: hogyan tudok úgy a munkaerőpiacra képezni hallgatókat, ha párhuzamosan tanulnak azokkal, akik a mesterképzésbe akarnak továbbmenni? Mert mit lehet kidobni, kivenni az egyes törzsgyakorlatokból ahhoz, hogy beleférjünk a három évbe, és jó legyen mindkét társaságnak? Ha megkiveszünk fontos tanegységeket, akkor messze nem lesz kész a munkaerőpiacra sem a hallgató.*” (3K Consens Iroda, 2008:106).

Korábban már esett szó az üzleti képzési ág KKK-iról, ebben a tudás, ismeretek csoportban megjelent az az elvárás, hogy a BA diplomát szerzett, kellő ismeretekkel rendelkezik ahhoz, hogy gazdálkodástani tanulmányait a képzés második ciklusában folytassa. Mivel azonban az üzleti képzési ág eme kritériuma nem épült be a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak kritérium-rendszerébe, így mindössze tranzitív módon jelenik meg a továbblépésre felkészítés ígérete.

Az alapképzési szak általános céljaként megfogalmazódik, hogy „*kellő ismeretekkel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő folytatására*” illetve készség-kritériumaként megjelenik, hogy a végzettek „*képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására*”³⁷. Természetesen a mesterképzési szak a szerzett ismeretek továbbképzésének egy formája, de a szervezett továbbképzések köre igen széles: a vállalati on-job vagy off-job tréningektől a szakmai tanulmányúton keresztül az oktatószervező által nyújtott szakmai tanfolyamig számos fajtája lehet. Azt gondolom, hogy nem explicit annak kifejezése, hogy az alapképzés esetében elvárás, hogy olyan készségeket fejlesszen, amelyeket a végzett a mesterképzési szakon történő továbbtanulásnál hasznosítani tud (az általános cél megfogalmazásában is „*kellő ismeretek*” jelennek meg és nem azok alkalmazási képessége). Annak ellenére, hogy a mesterszintet erős hallgatói önállóság, szakirodalom-feldolgozás, önálló szekunder és primer kutatás végzése, esszéírás, vagy előadások és szemináriumok anyagainak egyedi feldolgozása jellemzi, a kimeneti követelmények között nem találni olyan kritériumot, amely ezen feladatok elvégzésére alkalmasnak tekintené a végzettet. Az alapképzési szak KKK-ja szerint a hallgatók a kurzus elvégzésével alkalmasak „*a turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására*”³⁸, ez nem jelenti azt, hogy akadémi-

³⁷ Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről

³⁸ Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről

ai közegben is képesek a fentebb részletezett feladatokat önállóan ellátni. A készségek között megfogalmazott együttműködési képesség is elsősorban munkahelyi közegben használható, s csak másodsorban a mesterképzés folyamán.

A Turizmus-vendéglátás alapképzés féléves összefüggő szakmai gyakorlatot tartalmaz, amely a munkaerőpiaci kilépésre készít fel, de a képzési programban nem találunk olyan tananyagegységet, amely a mesterszinten történő tanulmányok folytatására fejlesztené a hallgatók kompetenciáit.

Összegezve elmondható tehát, hogy a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak döntően a munkaerőpiacra készít fel, a mesterképzési szak sikeres elvégzéséhez szükséges kompetenciák mindössze marginálisan jelennek meg a szak képzési és kimeneti követelményeiben.

Másik oldalról is megközelíthető a mesterképzési szakra lépés kérdése: azt is érdemes megvizsgálni, hogy a Turizmus-menedzsment szak felvételi kritériumként előír-e sajátos, a képzés folytatásához elengedhetetlen kompetenciákat. A turisztikai mesterképzést folytató intézmények a szakra jelentkezőket alapképzésben elért eredményük és a felvételi eljárás során nyújtott teljesítményük alapján rangsorolják. Többletpontok szerezhetők jellemzően a szakterületen szerzett munkatapasztalatért, szakmai folyóiratban megjelent publikációért, korábban elnyert szakmai ösztöndíjakért és pályázatokért, szakkollégiumi tagságért, demonstrátori tevékenységért vagy OTDK-n nyújtott kiemelkedő eredményért. A felvételi követelmények intézményenként, akár intézményen belül karonként változnak, nincsen egységes központi előírás (15. táblázat).

15. táblázat: Felvételi követelmények a 2015/16. tanévre Turizmus-menedzsment mesterképzési szakot hirdető intézményekben

Intézmény	Felvételi követelmény
Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástudományi Kar	vállalatgazdaságtan vizsga angol nyelven szakmai és motivációs beszélgetés angolul
Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar	motivációs beszélgetés és szakmai ismeretek szóbeli felvételi vizsga
Budapesti Metropolitan Főiskola Heller Farkas Turisztikai és Gazdasági Kar	szakmai és motivációs beszélgetés
Károly Róbert Főiskola	szakmai készség írásbeli és motivációs szóbeli felvételi vizsga
Kodolányi János Főiskola	motivációs beszélgetés és szakmai ismeretek szóbeli felvételi vizsga
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar	felvételi elbeszélgetés (szóbeli felvételi)

Forrás: www.felvi.hu online felvételi tájékoztató 2015/16. tanév

A felvételi elbeszélgetés nem képes mérni olyan készségeket, mint önálló munkavégzés, részinformációk szintetizálása, probléma-felismerés, stb. A motivációs elbeszélgetés során a jelölt érdeklődési köre, jövőre vonatkozó elképzelései, egyéni karrierterve kerül előtérbe, míg a szakmai elbeszélgetés a felvételiző általános szakmai jártasságát és a témában való naprakészségét teszteli.

A Budapesti Corvinus Egyetem által szervezett szakmai írásbeli vizsgák is a jelentkezők szakmai ismeretkörben szerzett jártasságát mérik, hasonló szerepet betöltve, mint a szóbeli szakmai elbeszélgetés, ám e vizsgaforma esetén sokkal több készség mérésére van lehetőség a feladat típusától függően. A felvételi értékelése pontozásos rendszerben történik a Felvételi Szabályzat szerint, legfeljebb 50 pont szerezhető az írásbeli vizsgával, legfeljebb 20 pont a motivációs elbeszélgetésen, további legfeljebb 20 pont az alapképzési diploma minősítése alapján, valamint legfeljebb 10 többletpontra jogosultak a felvételizők további

teljesítmény elismeréseként, mint OTDK-helyezés, sporteredmény vagy nyelvvizsga. Az értékelés alapját tehát az írásbeli szakmai vizsga adja. A vizsga kijelölt tárgya, a vállalatgazdaságtan lehetőséget ad az egyenes ági és nem egyenes ági gazdasági alapképzési szakokról érkezők Turizmus-menedzsment mesterképzési szakra történő bejutására is.

A fentiek alapján megállapítható, hogy **a mesterképzési szakok felvételi követelményként nem határozzák meg azokat a kompetenciákat, amelyek szükségesek az alapképzésből a szakra sikeresen történő továbblépéshez.**

3. hipotézisem szerint a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak kimeneti kompetenciái csak részben készítenek fel a mesterképzési szakon történő továbbtanulásra, és a mesterképzési szakok sem tisztázzák bemeneti követelményként a belépéshez szükséges kompetenciákat. A fenti vizsgálat eredményeként a hipotézist elfogadottnak tekintem.

A mesterképzési szak képzési és kimeneti követelményei érintik a bemeneti elvárásokat a felvételihez szükséges előképzettség tekintetében (korábbi tanulmányokból elismertethető legalább 60 kredit), de nem fogalmazzák meg elvárásokat a felvételiző személyes kompetenciáira vonatkozóan a szak sikeres megkezdéséhez és folytatásához. A mesterszintű képzésben továbbtanulás magasabb fokú tanulási és kutatás-módszertani ismereteket, jobb információszerzési és –feldolgozási, illetve mélyebb elemző-analizáló képességet feltételez, amelyet a leendő mesterképzéses hallgatóknak még a képzés megkezdése előtt el kellene sajátítaniuk. Az alapképzés 7 féléve nem ad lehetőséget a mesterképzésre történő felkészítésre, legyen az egyenes vagy nem egyenes ági továbbtanulás.

6.3.3.3. A Turizmus-menedzsment képzés által biztosított feltételeinek értékelése a nem egyenes ági szakról érkező hallgatók esetében (H4 vizsgálata)

A Turizmus-menedzsment mesterképzési szakra jelentkezés során teljes kreditérték-beszámítással a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon, valamint az Idegenforgalmi és szálloda és Vendéglátó és szálloda főiskolai szintű szakokon lezárt tanulmányok ismerhetőek el. Emellett a képzési terület szakjai, mint Gazdálkodási és menedzsment, Emberi erőforrások, Kereskedelem és marketing, Nemzetközi gazdálkodás, Pénzügy és számvitel, Üzleti szakoktató, Alkalmazott közgazdaságtan, Gazdaságelemzés illetve a közszolgálati alapképzési szak illetve ezek főiskolai szintű előszakjai előzményként elfogadott szaknak tekintettek, s egyes ismeretköröknél beszámítható krediteket jelentenek.

A mesterképzésbe való felvétel feltétele nem egyenes ági szakról érkezők esetén az, hogy a hallgatónak a kredit megállapítása alapjául szolgáló ismeretek köréből összevetés alapján elismerhető legyen legalább 60 kredit a korábbi tanulmányokból az alábbi ismeretkörökben:

- gazdaságtani és módszertani ismeretek: mikroökonómia, makroökonómia, matematika, statisztika, informatika, vállalatgazdaságtan, számvitel, kontrolling, pénzügyek, emberi erőforrás-menedzsment, és társadalomtudományi alapismeretekből legalább 40 kredit
- szakismeretek: turizmus általános elmélete, turizmus gazdaságtana, turizmus földrajza, turizmus marketing, vendéglátó-szálloda ismeretkörökből legalább 20 kredit.

A mesterképzésbe történő felvétel feltétele, hogy a felsorolt ismeretkörökben legalább 30 kredit elfogadása történjen meg. A hiányzó krediteket a mesterképzést megkezdve, azzal párhuzamosan, a felvételtől számított két féléven belül kell teljesíteni, a felsőoktatási intézmény tanulmányi és vizsgaszabályzatában meghatározottak szerint – írja elő a 15/2006.

(IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről.

A 30 kredit elfogadása előfeltétellel Turizmusmenedzsment mesterképzésbe kapcsolódó hallgatók tehát nem Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon szereztek diplomát, hanem valamely egyéb gazdasági vagy közszolgálati alapképzési szakon. A nem egyenes ági szakról érkező jelentkezők jellemzően nem rendelkeznek turisztikai előképzettséggel, alapképzésük során esetlegesen, például szabadon választható tárgy keretében, esetleg gyakorlatuk teljesítése során ismerkedhettek meg a turizmus alapjaival vagy annak valamely sajátos területének elméleti ismeretivel vagy gyakorlatával. A gazdasági és módszertani ismeretek köréből elfogadtatható kreditek elegendőek a Turizmus-menedzsment szakra történő belépéshez, de nem nyújtanak a szak szempontjából elégséges szakmai ismeretet.

2007/6/V. sz. MAB határozata tisztázta a minimum 30 kredites elvárást: „A mesterképzési szakok minőségének védelme érdekében a MAB határozott álláspontja, hogy a mesterképzési szakokba történő belépéshez legalább 60 szakmailag releváns kredit szükséges. Ebből maximum 30 kredit szerezhető meg a mesterképzés első két féléve során.”³⁹ A Felsőoktatási törvény 42 § (2) bekezdése szerint „A felsőoktatási intézmény a vele hallgatói jogviszonyban nem álló felsőfokú végzettségű személyeket - részismereti képzés céljából - hallgatói jogviszony keretében, az intézmény bármely kurzusára, moduljára - külön felvételi eljárás nélkül - önköltséges képzésre felveheti. Az intézmény a tanulmányi teljesítményről igazolást köteles kiállítani. Az elvégzett kurzus, modul teljesítése felsőfokú tanulmányokba a kreditátvitel szabályai szerint beszámítható”. A mesterképzésbe nem egyenes ági szakról beke-
rülők tehát az intézménnyel hallgatói jogviszonyban állva teljesítik részismereti képzésüket - amely rendszer kereteit a Ftv. tisztázza-, s az önköltséges teljesítéséről igazolást kapnak a résztvevők. A 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai előírják, hogy a hiányzó kreditek pótlását 2 féléven belül kell teljesíteni, amelyre az egyes intézmények TVSZ-einek kell irányutatót adniuk.

A Tanulmányi és Vizsgaszabályzatot interneten nyilvánosan publikáló intézmények, a Budapesti Corvinus Egyetem, Budapesti Kommunikációs Főiskola, Kodolányi János Főiskola, Pannon Egyetem és Pécsi Tudományegyetem dokumentumait átvizsgálva azt tapasztaltam, hogy a TVSZ-ek a részismeretek teljesítésének rendjét szabályozzák, kifejezetten mesterképzési szakos hallgatókra vonatkozó előírásokat még a kari TVSZ-ek sem tartalmaznak. A BKF esetében a részismeretek szabályozása is hiányzik a jelenleg hatályos hallgatói követelményrendszerből. A kreditek teljesítése, nyilvántartása és elfogadtatása adminisztratív feladatokat is ró az intézményre attól függetlenül, hogy mivel a kreditek megszerzése a képzés előfeltételei, nem is valódi kreditátvitel (kreditbeszámítás, kreditjöv-
vairás) történik.

Mindenképpen kívánatos lenne legalább egy minta haladási ütemterv összeállítása a nem egyenes ági alapképzési szakokról érkezők számára, figyelembe véve a turisztikai szaktárgyak féléveken belüli elosztását is. A BCE Turizmus-menedzsment alapképzési szakán a szak szakleírása szerint például a második félévben Nemzetközi szállodamenedzsment kurzust oktatnak, amelyhez - véleményem szerint - elengedhetetlen legalább szállodai alapismeretekkel, ha nem szállodamenedzsment ismeretekkel rendelkezni.

Oktatásmódszertani szempontból azon az állásponton vagyok, hogy a nem egyenes ági alapképzési szakról érkezők számára a Turizmus-menedzsment mesterképzési programra

³⁹ Forrás: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=580:a-mabplenumanak-hatarozatai-2007-junius-1-i-ules&catid=77&lang=hu, letöltés ideje: 2014. 07. 03.

történő jelentkezést csak abban az esetben tenném lehetővé, amennyiben a hiányzó kreditek már valamely intézményben pótlásra kerültek részismereti képzés keretében (vagyis a jelentkezés kötelező dokumentuma lenne a részismereti képzésről kiállított igazolás). A részismereti képzést a hallgató az alapképzési szinten folytatott tanulmányainak lezárása után, a 8. félévben végezhetné, amely kellő időkeretet biztosítana a hiányzó szaktárgyi kreditek teljesítése és a mesterképzés megkezdéséhez szükséges kompetenciák fejlesztésére. A szükséges tárgyak felvételére kreditenként meghatározott tandíjért lenne a hallgatónak lehetősége, hiszen a képzés a mesterképzés „0. évfolyamának” lenne tekinthető.

A negyedik hipotézis, amely szerint a nem egyenes ági alapképzési szakokról érkezett hallgatók felzárkóztatási feltételrendszere a Turizmus-menedzsment mesterképzésben a jelenlegi struktúrában nem megoldott, ebből eredően annak szakmai megalapozottsága nem biztosított, megállapítást nyert.

Habár a mesterképzés rendszerét szabályozó minisztériumi rendelet illetve MAB határozat is taglalja a nem egyenes ági alapképzési szakról Turizmus-menedzsment mesterképzésbe lépő hallgatók turisztikai kreditteljesítésének elveit, azok nem kerültek át az intézmények publikált tanulmányi és vizsgarendjét taglaló dokumentumaiba, így nem ismertek a felvételizők számára. A leendő hallgatók nem kapják meg a szükséges tájékoztatást a kreditek pótlásának ajánlott és ütemezett módjáról, amely a szakmai képzés hatékonyságának romlásához vezet a hiányzó előképzettség miatt.

6.4. A felsőfokú turizmusoktatás stakeholderei elvárásainak vizsgálata a hallgatók képzés során fejlesztendő kompetenciáira vonatkozóan (a H5 és H6 vizsgálata)

6.4.1. A hallgatók elvárásai

A felsőfokú turizmusoktatás egyik stakeholder-csoportja a képzésben részt vevő hallgatók, akik saját és/vagy családjuk által a képzésre fordított anyagi javak és idő felhasználásával piacképes, a későbbi elhelyezkedésüket segítő tudáshoz és képzettséghez kívánnak jutni. A jelen hallgatói a jövőben szakmai ismeretük felhasználásával akár oktatóként vagy munkáltatóként is megjelenhetnek a turisztikai felsőoktatás piacán. A hallgatói elvárások felmérésére a képzési ciklus végén járók alkalmasak, akinek már tapasztalatuk van nem csak a képzési, hanem a gyakorlati félév tekintetében is, hiszen realisabb képet kapnak arról, hogy az intézmény által szervezett formában biztosított tudás- és készségfejlesztés mennyiben felel meg jövőbeni karriercéljaiknak. Ez alapján kutatásomban a záróvizsgát tevő hallgatók képviselik a hallgatói stakeholder-csoportot. A hallgatók elvárásainak primer felmérésre egyszeri írásbeli megkérdezést alkalmaztam strukturált, anonim kérdőív segítségével.

A minta jellemzői

A 172 kutatásba bevont hallgató 84,3%-a (145 fő) Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon folyt tanulmányait fejezte be a záróvizsga letételével, emellett a bachelor szak elődszakjain, az Idegenforgalmi és szálloda és Vendéglátó és szálloda főiskolai szintű szakokon is 15 illetve 12 fő graduált. Ez az arány hasonló a Szolnoki Főiskolán általam vizsgáztatóként tapasztaltakhoz, a bolognai rendszer bevezetése után nyolc évvel is jelennek meg hallgatók a korábbi elődszakokról azzal a szándékkal, hogy korábban megkezdett és halasztott tanulmányaikat végre lezárják.

A minta képzési formára vonatkozó megoszlása is megfelel a munkahelyi tapasztalatomnak, 120 fő nappali tagozatos (69,8%), 35 fő levelező (20,3%) és 17 fő (9,9%) távoktatás tagozatos válaszolt a kérdőívben feltett kérdésekre.

A szak és képzési forma mellett a képzés során választott szakirányok azonosítását követően a minta a következő mintázatot mutatta (16. táblázat).

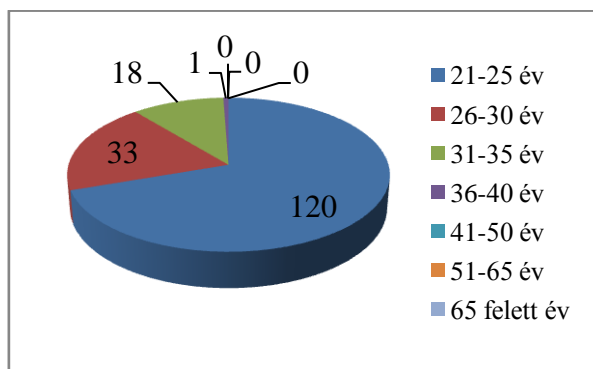
16. táblázat: A hallgatói kutatás válaszadóinak szakirány szerinti megoszlása

Szakirány	Válaszadók száma (fő)
Egészségturizmus, rekreáció	50
Marketing	7
Szállodamenedzsment	85
Területfejlesztés, térségmenedzsment	6
Rendezvény- és utazásszervezés	3
Vendéglátás-szervezés	27
Egyéb: borturizmus	2

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kapott eredmények nem egyeznek meg a kínált szakirányok gyakorisági sorával (vö. 6.2.2. alfejezet), ennek ellenére a legtöbben a legnépszerűbb Szállodamenedzsment szakirányt végzettként vannak jelen a mintában.

A nappali tagozatos hallgatók dominanciája a minta életkor szerinti megoszlásában is megjelenik. A 21-25 év közötti korosztály 69,8%-os aránya mellett a 26-30 évesek csoportja csak 19,2%-ot tesz ki (15. ábra), eme hallgatók közül 13-an valamely elődszakon folyt képzésüket zárták le a megkérdezés időszakában. A 31-35 éves korcsoport 18 válaszadójából 12-en tanultak valamely elődszakon. Az egyetlen 36-40 éves korcsoportba tartozó végzős hallgató levelező tagozatos, s alapképzési szakosként vett részt a képzésben.



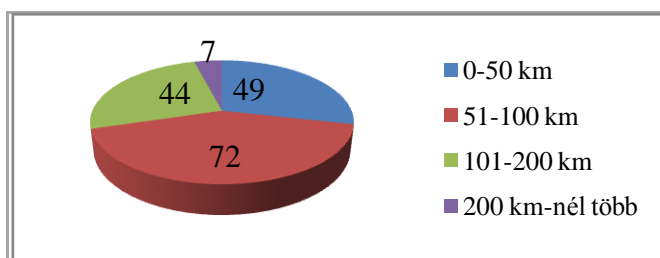
15. ábra: A hallgatói minta életkor szerinti megoszlása, fő

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kutatási kérdés megválaszolásában nem befolyásoló a képző intézmény, ezért ennek azonosítására nem került sor a kérdőívben. Emellett azonban fontosnak ítélem azt vizsgálni, hogy milyen távolságra utaznak a lakóhelyüktől a hallgatók annak érdekében, hogy turisztikai felsőszintű oktatásban vegyenek részt. A távolságot két tényező befolyásolja: a hallgatók intézményi preferenciája illetve az intézményi lefedettség.

A kapott eredmények alapján a kutatásba bevont hallgatók többsége (70,3%) 100 kilométert nem meghaladó távolságra lakik a képző intézménytől, s a megkérdezettek közel egyharmadának kell ennél nagyobb távolságról ingáznia (mindössze 4,6% a 200 kilométernél távolabbi lakhellyel rendelkezők aránya) (16. ábra), amely jó intézményi hozzáférésre enged következtetni. Emellett eme eredményből az a következtetés is levonható, hogy a tu-

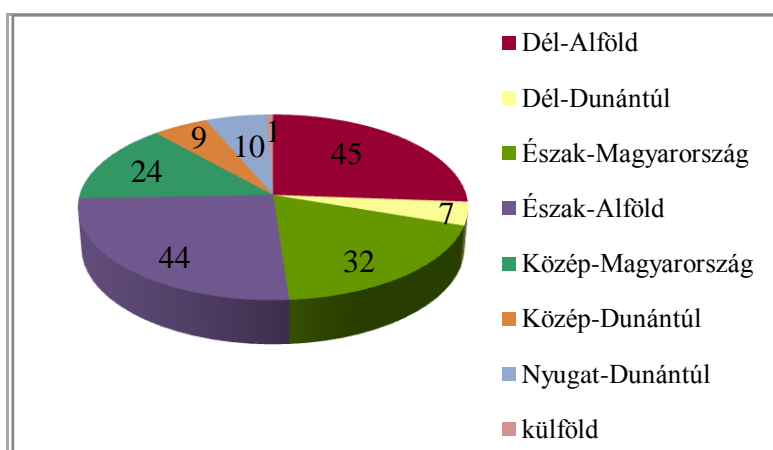
risztikai felsőoktatásban történő részvétel esetén a lakóhelyhez közelebb eső intézmények (200 kilométeren belül) preferáltak (véltetően a közlekedési költségek miatt).



16. ábra: A hallgatói minta lakóhelyi távolságának megoszlása az oktatási intézménytől, fő

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A Dél-Alföld, Észak-Alföld és Észak-Magyarország (kelet-magyarországi régiók) a választ adó hallgatók lakóhelyének 3 leggyakoribb régiója (a minta 70,3%-a) (17. ábra), amely elsősorban annak köszönhető, hogy a Szolnoki Főiskola hallgatói a mintán belül közel 40%-ot tesznek ki, így az intézmény beiskolázási hatókörének régiói is erőteljesen jelennek meg a vizsgált elemek között.



17. ábra: A hallgatói minta lakóhelyének régiós megoszlása, fő

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A záróvizsgát tett hallgatóknak az abszolutórium megszerzéséhez féléves szakmai gyakorlaton kell részt venniük, amely időszakot követően gyakran megesik, hogy a gyakorlóhely a gyakornoki viszonyt munkaviszonnyá alakítja abban az esetben, ha a hallgató munkájával meg voltak elégedve és munkaerő-hiány kielégítésére van szükség a munkáltatónál. A levelező vagy távoktatás tagozatos hallgatók gyakran munkaviszony mellett folytatják tanulmányaikat, hiszen képzési formák sajátossága a csökkentett számú és tömbösített kontaktórák keretében történő, alacsonyabb szintű hallgató-oktató kontaktuson alapuló, több egyéni felkészülést igénylő módszertan. Sőt, egyre jellemzőbb, hogy a nappali tagozatos hallgatók is munkaviszony mellett – egyéni tanulmányi rend keretében – tesznek eleget a tanulmányi kötelezettségeknek (ennek oka a szak képzési költségének jelentős megemelkedése a tandíj bevezetésével). Ezek alapján fontosnak tartom megvizsgálni azt, hogy a záróvizsgát tett hallgatóknak van-e munkaviszonya turisztikai vagy akár nem turisztikai területen (17. táblázat).

17. táblázat: A kutatásba bevont hallgatók záróvizsgakori foglalkoztatottsági megoszlása a képzési forma szerint

Tagozat	Nem foglalkoztatott (fő)	Turisztikai területen foglalkoztatott (fő)	Nem turisztikai területen foglalkoztatott (fő)
nappali	87	18	15
levelező	2	9	24
távoktatás	3	5	9

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A képzési forma és foglalkoztatottság közötti kapcsolat elemzéséhez χ^2 -próba nem végezhető, mert a cellák kevesebb, mint 80%-ában van csak 5 feletti elemszám. Ennek megfelelően Freeman-Halton kiterjesztésű Fisher teszt végzésére van lehetőség (3*3 mátrix)⁴⁰, amely alapján a szignifikancia 0,00021280. Mivel a szignifikancia kisebb, mint 0,05, így elvethetjük a teszt nullhipotézisét, vagyis van összefüggés a változók között. A két ismérv közötti sztochasztikus kapcsolat mérésekor a korrelációs együttható értéke 0,3104-nak adódik, amely erős pozitív kapcsolatra utal. Ezek alapján a mintában fennáll az összefüggés, hogy a nem nappali tagozaton tanuló hallgatók jellemzően már foglalkoztatottak, míg a nappali tagozatosként végzettek még munkát keresnek.

A Turizmus-vendéglátás szak tartalmának hallgatói megítélése

A Turizmus-vendéglátás szak számára a 15/2006. (IV. 3.) az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló OM rendelet és módosításai által meghatározott kompetenciák fontosságának hallgatói értékeléséhez az alapképzési szak esetében a rendelet által részletezett ismereti és kompetencia-kör összevonásra került az átláthatóbb és könnyebben értelmezhető kérdőív összeállításához. Az ismeretek között meghatározott 10 jellemző valamint az ismereteken alapuló kompetenciák (6 db) összevonásával 8 kompetencia került a kérdőívben meghatározásra, emellett a rendeletben definiált személyes készségek változatlanul kerültek átvételre (4 db) (13. melléklet).

A hallgatók által legfontosabbnak ítélt, átlagosan 5 vagy afeletti értékkel (1-6 fokozatú Likert-skálán) jellemzett kompetenciák a következők (18. táblázat).

Az eredmények alapján a hallgatók a személyes kompetenciák fejlesztését tartják a legfontosabbnak, amelyeket a munkaerőpiacon más foglalkoztatási területen vagy a mindennapi életben is hasznosítani tudnak. Kiemelendő az idegen nyelvi kompetenciák magas fontosságú megítélése, ennek ellenére sokan a nyelvvizsga hiánya miatt nem jutnak a végzést követően diplomához. A kapott eredmények szerint a hallgatók tisztában vannak a nyelvismeret fontosságával és szükségszerűségével, mégsem sikerül az a szak nyelvi kritériumainak megfelelniük (amely már a felvételi idején is ismert).

⁴⁰ 3*3-as mátrix Fisher-tesztjének elvégzését online módon a <http://www.danielsoper.com/statcalc3/calc.aspx?id=59> oldalon lehet elvégezni.

18. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt bachelor képzéssel elérhető kompetencia a hallgatók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Rendelkeznek együttműködési képességgel.	5,15	0,977
2.	Képesek többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.	5,12	1,036
3.	Képesek a turisztikai vállalkozások különböző munkaterületein történő munkavégzésre azáltal, hogy az egyes működési területek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.	5,05	0,910
4.	Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.	5,03	0,794
5.	Képesek az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására miáltal ismerik a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat kiemelten a választott szakiránynak megfelelő alágazatra vagy tevékenységre.	5,00	0,898

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Habár az együttműködési készséget ítélték átlagosan a legtöbben nagyon fontosnak, a tanult vagy tapasztalati úton megismertek gyakorlati alkalmazásának készsége kompetencia jellemezhető a legalacsonyabb szórással, azaz a válaszadók egységesen fontosnak ítélték meg. A legnagyobb szórást a 11. helyre rangsorolt „képesek a turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszerzési és meggyőzési technikák alkalmazására)” kompetencia mutatta, inkább lényegtelen és nagyon fontos megítélés között megoszoló válaszokkal. Egyéb válaszlehetőség megjelölésével ketten éltek, a problémamegoldó képességet tartva fontosnak.

A hallgatók képzés tartalmára vonatkozó általános megítélését akképpen mértem fel, hogy szükségesnek tartanak-e valamely területen, tartalmi elemben vagy oktatási körülményben változtatást. A kérdés erősen megosztotta a válaszadókat, magas szórással és az értékelési skála minden értékével jellemezve fejezték ki véleményüket. A hallgatói megítélés alapján a legnagyobb szükség a változtatásra a nyelvi képzés hatékonyságán illetve a gyakorlati képzés arányán van, bár ez utóbbi mutatja a legnagyobb szórásértéket. Inkább nem szükségszerű a válaszadók szerint a tananyag elméleti összetételének valamint az oktatók szakmai felkészültségének változtatása (19. táblázat). A nyelvi oktatás hatékonyságának javítása – mint leginkább szükségszerű beavatkozás – összhangban áll az első kérdéscsoportban kapott eredményekkel: a hallgatók a nyelvtanítás hatékonyságának javításával (ez történhet például óraszám-növeléssel, nyelvi szint szerinti csoportbontással, nyelvi labor kiépítésével, oktatási módszertan változtatásával) úgy vélik, hogy a szak általános megítélése javítható lenne.

A tanultak gyakorlati alkalmazása kompetencia eléréséhez a válaszadók a jelenlegi oktatási rendszerben változtatásokat tartanak szükségesnek a gyakorlati képzés arányának növelésével. Miáltal a külföldi gyakorlatok és részképzések segítenek a nyelvi kompetenciák megszerzésében, alacsonyabb szórással, változtatást tartva szükségesnek jellemezték e területet a kutatásba bevont hallgatók. A legkevesbé szükséges az oktatók szakmai felkészültségének javítása, vagyis nem az oktatott tananyag, hanem a módszertan változtatásának igénye jelenik meg a kapott válaszokban.

19. táblázat: Változtatások szükségessége a hallgatók megítélése szerint a bachelor képzésben

Mutató	a tananyag elméleti összetételén	a gyakorlati képzés arányán	a nyelvi képzés hatékonyságán	külföldi gyakorlatok, részképzés terén	oktatók szakmai felkészültségén
minimum	1	1	1	1	1
maximum	6	6	6	6	6
szórás	1,214	1,659	1,498	1,446	1,419
átlag	3,37	4,34	4,67	3,90	2,66

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kompetenciák OM rendeleten alapuló megjelenítése mellett szükségesnek vélem azok részletes kibontását és a stakeholder-csoport véleményének megismerését azok hiányáról és a képző- vagy gyakorlóhelyi fejleszthetőség lehetőségéről. A kompetenciafejlesztés más módon zajlik tantermi és munkakörülmények között, amely megoldások más és más kompetenciák fejlesztésénél lehetnek hatékonyak.

A vizsgálatba bevont hallgatók az alapképzés során átlagosnál magasabb fokúnak ítélik meg a vezetői pozíció betöltéséhez és az értelmiségi léthez leginkább szükséges kompetenciák hiányát (20. táblázat). Az idegen nyelv ismerete – amelyet a fentiek alapján a hallgatók fontosnak vélnek - itt is fejlesztendő kompetenciaként került azonosításra, amely javítása - a válaszok alapján - főképp a képző intézményben lehetséges. A válaszadók véleménye azt tükrözi, hogy a kompetenciafejlesztést a vendégorientáció, az alkalmazkodó képesség, az önálló munkavégzés képessége valamint a szervezési készség esetén tartják a megkérdezettek elsősorban lehetségesnek a gyakorlóhelyen. Közel azonos mértékben jelenik meg a mintában a kompetencia-fejlesztés lehetősége az intézményben és a képző helyen a kommunikációs készség szóban, a logikus gondolkodás képessége valamint a logikus gondolkodás képessége tekintetében.

20. táblázat: A hallgatói megítélés az egyes kompetenciák hiányáról és fejleszthetőségének helyszínéről

#	Kompetencia	Szórás	Átlag	Képzőhelyi fejleszthetőség	Gyakorlóhelyi fejleszthetőség
1.	vezetői készség	1,557	3,88	58 említés	121 említés
2.	idegen nyelv ismerete	1,529	3,73	139 említés	58 említés
3.	tárgyalási készség	1,569	3,61	85 említés	99 említés
4.	szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	1,491	3,57	78 említés	104 említés
5.	szervezőkészség	1,403	3,46	66 említés	120 említés
6.	kommunikációs készség szóban	1,466	3,41	114 említés	116 említés
7.	logikus gondolkodás képessége	1,517	3,29	101 említés	103 említés
8.	kreatív gondolkodás képessége	1,611	3,27	69 említés	112 említés
9.	problémamegoldó képesség	1,597	3,23	60 említés	127 említés
10.	alkalmazkodó készség	1,436	3,21	43 említés	155 említés

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Nagy arányban vélik úgy a kutatásba bevontak, hogy a képző intézmény lehet elsősorban helyszíne a tudományos módszerek ismerete, a gazdasági alapösszefüggések ismerete és a részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek kompetenciáknak. A szakmai gyakorlóhely a nevesített 21 kompetenciából 15 esetében jelenik meg 50%-nál nagyobb arányban a válaszokban, mint kompetencia-fejlesztésre alkalmas helyszín. Ez azt jelenti,

hogy a képző intézményen kívül, az intézmény elsődleges szakmai kontrollján kívül eső szervezetet tartanak a válaszadók alkalmasnak arra, hogy a szakma folytatásához szükséges kompetenciák fejlesztésében részt vegyen. Ez az eredmény jól alátámasztja a duális képzés lehetőségét a Turizmus-vendéglátás szakmacsoport területén.

A gyakorlóhely – mint látható – fontos szerepet tölt be a hallgatói kompetenciák fejlesztésében. Ennek okán szükségesnek ítélem meg a gyakorlat során tapasztaltokról is megkérdezni a hallgatókat, hiszen a szakmai gyakorlóhely színvonala és a gyakorlakkal szembeni attitűdje befolyásolja a kompetenciafejlesztés hatékonyságát. Logikai ellenőrzésként egy kérdésen belül ellentétes értelmű megállapítások megítélésére kértem a válaszadókat, amely segített a kérdőív tartalmi ellenőrzése során a feldolgozhatóság megítélésében. Egymásnak ellentmondó válaszok esetén a kérdőívet kizártam a feldolgozható kérdőívek köréből.

Amint a 21. táblázatban közölt adatok mutatják, a gyakorlóhelyre vonatkozó pozitív megállapításokkal a válaszadók inkább egyetértettek, mint a negatívokkal, amelyből a gyakorlattal kapcsolatos inkább pozitív tapasztalat állapítható meg. Habár a válaszadók megítélése szerint a gyakorlat közepesen járult hozzá ahhoz, hogy megfelelő munkát találjak a végzés után, ám e kijelentés megítélését is magas szórás jellemezte. A legkevésbé értettek egyet a megkérdezettek azzal az állítással, hogy a gyakorlóhelyen semmilyen konkrét munkafeladatot se kaptak, így csak eltelt a gyakorlati idő, tehát a gyakorlat során jellemzően turisztikai szakmai jellegű vagy egyéb nemű munkát végeztek a kutatás alanyai. Ez egyértelműen segít a szakmai és személyes kompetenciák fejlesztésében valamint a tanult ismeretek gyakorlati átültetésében. Emellett azonban azt is ki kell emelni, hogy a válaszadók megítélése szerint a gyakorlóhelyen inkább nem kaptak szakmai segítséget, s a munkavégzés során a gyakorlóhely kihasználta a gyakorlatot töltő hallgató helyzetét. Noha a „learning by doing” módszer⁴¹ hatásos az elméleti ismeretek gyakorlatba átültetésében, szakmai iránymutatás és segítségnyújtás elengedhetetlen a helyes rögzülés illetve a pozitív megerősítés okán.

21. táblázat: A gyakorlóhely hallgatói megítélése

Megállapítások	segített megfelelő munka találásában	szakmai feladatok a gyakorlat során	sok segítség a dolgozóktól	nem szakmai feladatok a gyakorlat során	nincs szakmai segítség, kihasználás	nincs konkrét feladat, csak eltelt a gyakorlati idő	alacsony szakmai színvonal
Minimum	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	6	6	6	6	5	6	6
Szórás	1,402	1,247	1,404	1,459	1,470	1,442	1,531
Átlag	3,43	3,99	2,28	2,30	4,09	2,06	2,51

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A hallgatók végzést követően diplomájuk vagy záróvizsga-igazolásuk birtokában a munkaerőpiac kínálati oldalán jelennek meg. Ebből fakadóan a szakon szerzhető végzettség megítélését is szükségesnek tartottam felmérni különböző szempontok szerint.

⁴¹ „Tapasztalás közbeni tanulás”. Gibbs (1998) megközelítése a gyakorlati tanulás és tanítás terén világossá tette, hogy egy probléma felismerése és elemzése még nem jelent élményt, a reflektív folyamat kulcsa a cselekvés. A cselekvést is le kell írni és meg kell érteni, mi történt annak folyamán, így javítva a későbbi hasonló cselekvési tevékenységet.

A 22. táblázat szerint a válaszadók a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon szerzett végzettséggel betölthető szakmák körét inkább megfelelőnek ítélik, csakúgy, mint a szak társadalmi megítélését vagy a végzettség külföldön való elfogadottságát munkavállalás esetén. Ennél gyengébb megítélésű a diploma magyar munkaerőpiaci elfogadottsága vagy annak lehetősége, hogy a végzettség alapján vezető pozíciót tölthet be a munkát kereső volt hallgató. Kifejezetten jól hasznosíthatónak vélik a válaszadók a képzés során választott szakirányt, e tényező megítélése a legkedvezőbb a kérdéscsoportban. Magas szórás mellett vélik úgy a válaszadók, hogy a végzettség birtokában elérhető átlagos munkabér jellemzően kissé rossz, amely az egyedüli tényező a vizsgáltak közül, amely skálaközép (3,5) alatti értékkel jellemzett. A gyakorlat során a hallgatóknak lehetőségük volt szakjuk munkaerőpiaci lehetőségeit megtapasztalni, a válaszok azt tükrözik, hogy a végzős hallgatóknak közel reális képük van a munkaerőpiaci körülményekről.

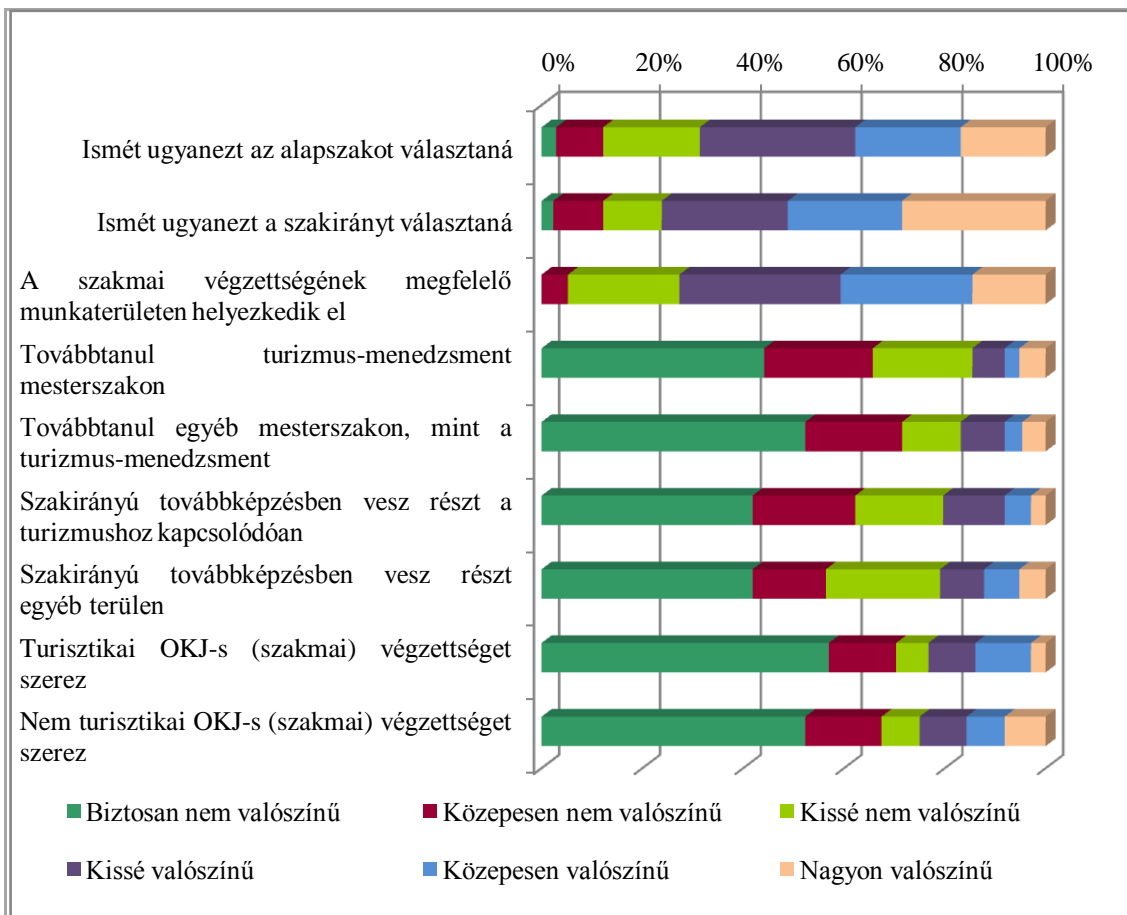
22. táblázat: Az alapképzési szakon szerzett végzettség hallgatói megítélése

tényezők	a szak társadalmi megítélése	a végzettséggel betölthető szakmák köre	vezető pozíció betöltése	a diploma magyar munkaerőpiaci elfogadottsága	a diploma külföldi munkaerőpiaci elfogadottsága	végzettséggel elérhető átlagos munkabér	a végzettség hasznosíthatósága nem turisztikai területen	szakirány értéke a munkaerőpiacon
Minimum	1	2	1	1	1	1	1	2
Maximum	6	6	6	6	6	6	6	6
Szórás	1,022	1,023	1,158	1,021	1,144	1,163	0,993	0,986
Átlag	3,95	4,03	3,60	3,73	3,95	3,18	3,54	4,17

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A záróvizsgát tett hallgatók végzést követő szándékának vizsgálata jelentette a hallgatói kérdőív utolsó szakmai kérdéscsoportját. Megvizsgáltam, hogy a képzési és gyakorlati időszakot követően a hallgatók mennyire elégedettek szak- és szakirány-választásukkal valamint milyen elhelyezkedésre és továbbképzésre vonatkozó szándékuk van.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy a válaszadók jellemzően inkább elégedettek szak- és szakirány-választásukkal és ennek megfelelő területen is képzelik el jövőjüket a munkaerőpiacon (18. ábra). A Turizmus-menedzsment mesterképzési szakon való továbbtanulási szándék alacsony, mindössze a válaszadók 5,2%-ának van nagyon erős, és 2,9%-ának közepesen erős és 6,4%-ának kissé erős szándéka a mesterszintű turizmusképzésben részt venni, ehhez hasonló az egyéb mesterképzési szakon való továbbtanulási szándék (összesen 16,9%). A szakirányú továbbképzésben való részvételi szándék magasabb, mint a mesterszintű képzés esetében, ám itt is szűk körű a gyenge, közepesen erős vagy nagyon erős továbbképzési szándékkal rendelkezők aránya turisztikai vagy nem turisztikai területen (összesen 20,3 és 20,9%). Az OKJ-képzettség megszerzésére irányuló motiváció a mintában hasonló, mint a szakirányú továbbképzések esetében, turisztikai és nem turisztikai területre kapcsolódó OKJ-végzettség megszerzése a válaszadók 23,3% és 25%-ánál valamilyen fokon valószínű, ám itt a legnagyobb a biztosan nem valószínű válaszok aránya (60% és 52,3%) is. Ebben szerepe van annak a ténynek, hogy több esetben a hallgatók a korábbi felsőfokú szakképzés rendszeréből folytatták tanulmányaikat Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon, így meglévő felsőfokú OKJ-s végzettségük mellé nem kívánják újabbat szerezni. Kiemelendő azonban, hogy a nem turisztikai OKJ-s végzettség megszerzésére irányuló nagyon erős, közepesen vagy kissé erős szándék együttesen közel duplája a turisztikai mesterképzés iránti motivációt érzők arányának.



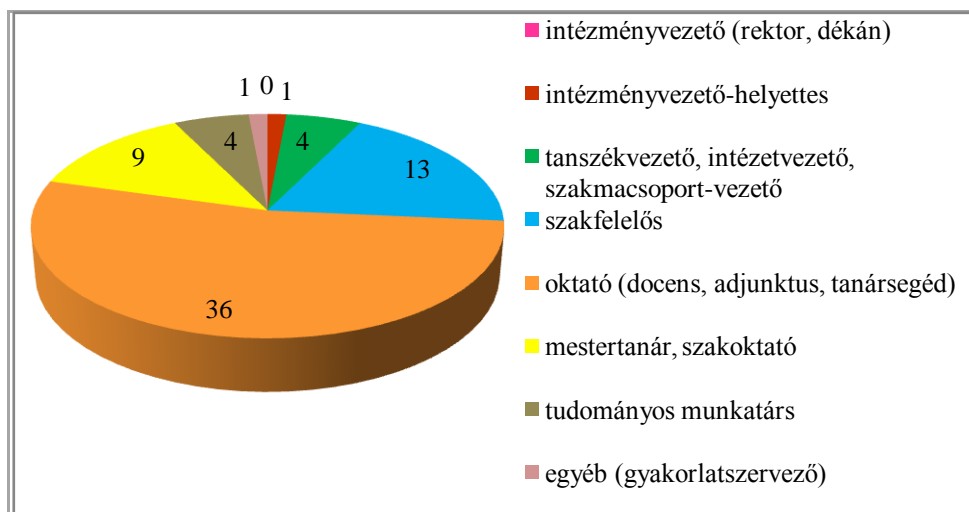
18. ábra: A végzést követő szándék a vizsgált hallgatói mintában,%
 Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

6.4.2. Az oktatók elvárásai

A primer kérdőíves kutatás második stakeholder-csoportját a képző intézmények jelentik, amelyek a turisztikai felsőszintű képzést bonyolítják. E csoport esetében nehéz mérlegelési folyamatot követően döntöttem úgy, hogy az intézményi döntéshozók helyett megkérdezésemet elsősorban az oktatásban részt vevő kollégák körére irányítom. Noha a hallgatók képzés során fejlesztendő kompetenciáira vonatkozó hipotézisem vizsgálatához mind a döntéshozói, mind az oktatói nézőpont megfelelő lett volna, abból indultam ki, hogy a kompetencia-fejlesztés nem az előírt tanterveken, hanem azok szakmai megvalósításán, azaz az oktatáson múlik elsősorban. Emellett azt is számításba vettem, hogy a felsőoktatási intézmények döntéshozói (tanszékvezetők, intézetvezetők, oktatási rektorhelyettesek ill. dékánok, rektorok) maguk is rendelkeznek oktatói múlttal, így a két nézőpontot együttesen képviselik.

A minta jellemzői

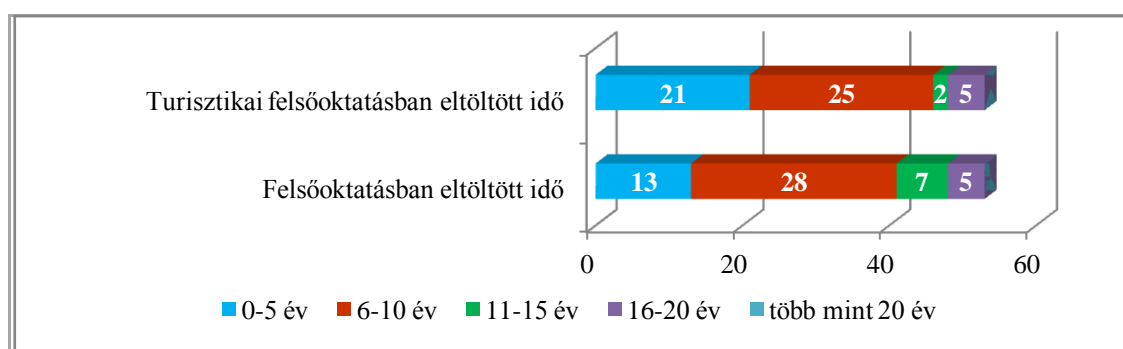
Az 53 válaszadó – amint prekonceptiómban megfogalmaztam – több aspektust képvisel az intézményen belül. Egy dolgozó egyszerre több pozíciót is betölthet, egy személyben képviselheti a döntéshozói és végrehajtói szerepeket. Ezt mutatja a 19. ábra, amely a kutatásban részt vett oktatók munkahelyen betöltött pozícióit szemlélteti (53 oktató, 57 pozíció). A kutatás témájának szempontjából nem zártam ki a gyakorlatszervező által kitöltött kérdőívet, mert a kompetencia-fejlesztéshez kapcsolódó gyakorlati tapasztalata értékes választással járult hozzá eredményeimhez.



19. ábra: Az oktatói minta intézményben betöltött pozíció szerinti megoszlása (pozíció száma szerint, minta elemszáma 53 fő)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

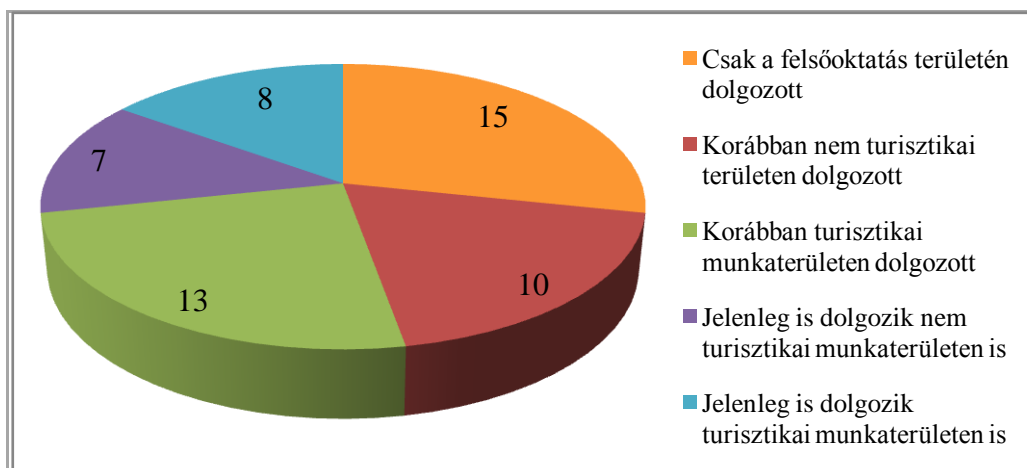
A H6 hipotézis vizsgálatához gyűjtött adatok szempontjából az oktatók oktatásban szerzett tapasztalata befolyással bír. Minél több időt tölt az oktató munkakörében, annál szélesebb tapasztalattal, oktatásmódszertani ismeretekkel és készségekkel rendelkezik, így mind a szak, mind a hallgatók megítélése könnyebb feladatot jelent számára, markánsabb véleménnyel rendelkezik a vizsgált témáról. A minta esetében azt az eredményt kaptam, hogy a kutatásba bevontak kevesebb időt töltöttek a turisztikai oktatásban, mint más területen történő felsőoktatásban, vagyis a turizmus interdiszciplináris volta miatt a nem e területre szakosodott oktatók is megtalálják helyüket eme tudományterület oktatásában. A minta dominánsan 0-5 év és 6-10 év turisztikai területen oktatási tapasztalattal rendelkező kollégákból áll. Több mint 20 évnyi felsőoktatási tapasztalattal egyik válaszadó sem rendelkezett (20. ábra).



20. ábra: Az oktatói minta felsőoktatásban eltöltött idő szerinti megoszlása, fő

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kompetenciafejlesztés szempontjából vizsgálendő az oktatók korábbi munkatapasztalata, amelyet oktatási tevékenysége során a megfelelő oktatási módszertan kiválasztásában és a fontosnak tartott kompetenciák fejlesztésében is alkalmazni tud. Mind a korábbi, mind az oktatói munkával párhuzamosan folytatott más munkatevékenység esetén úgy vélem, e szinergiák fennállnak. A kutatásba bevontak közel 40%-a korábban vagy jelenleg is turisztikai területen dolgozik, amely a kompetenciafejlesztés számára megfelelő alapot biztosít (21. ábra).



21. ábra: Az oktatói kérdőíves megkérdezés alanyainak munkatapasztalata, fő

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kizárólag felsőoktatás területén munkatapasztalattal rendelkező oktatók (a minta 28,3%-a) felsőoktatás területén eltöltött idő szempontjából igen heterogén csoport, 0-5, 6-10, 11-15 és 16-20 év tapasztalattal is rendelkeznek.

A munkatapasztalat ténye mellett a nem oktatási munkatapasztalat hosszát is felmértem kérdőívem segítségével. A kapott eredmények szerint (23. táblázat) a felsőoktatásban folytatott oktatási tevékenységet megelőző munkavégzés jellemző időtartama jellemzően maximum 10 év, míg azon oktatók, akik az oktatás mellett jelenleg is a turizmus vagy egyéb területen dolgoznak, 10 évnél hosszabb munkatapasztalattal rendelkeznek.

23. táblázat: Az oktatáson kívül más munkatapasztalattal rendelkezők, ill. a más területen eltöltött idő összefüggése, fő

munkatapasztalat / idő	Korábban nem turisztikai területen dolgozott	Korábban turisztikai munkaterületen dolgozott	Jelenleg is dolgozik nem turisztikai munkaterületen is	Jelenleg is dolgozik turisztikai munkaterületen is
0-5 év	3	7	0	0
6-10 év	3	6	0	0
11-15 év	1	0	5	3
16-20 év	0	0	2	3
>20 év	0	0	0	2

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A turizmus felsőszintű oktatása tartalmának oktatói megítélése

A turizmus területén felsőoktatási szakképzés, alapképzés és mesterképzés szinteken folyik oktatás, amelyek kereteit rendeletek szabályozzák. A kérdőív első kéreblökkje a három képzés által elérendő kompetenciák fontosságának megítélésére vonatkozott.

A felsőoktatási szakképzés

A felsőoktatási szakképzés által legfontosabbnak ítélt elérhető kompetenciákat a 24. táblázat mutatja. Egyöntetű vélemény szerint a végzetek vendégorientációja a legfontosabb az oktatók szerint az ISCED 5 képzési szinten, amelyet az idegen nyelvi kommunikáció képessége követ. Harmadik helyen jelenik meg a tématerület általános fogalmainak és rendszerének ismerete, míg negyedik helyre a turisztikai szolgáltatások egyik fontos eleme, a szállásadás, s annak működési folyamatainak ismerete került. Az ötödik helyre eszközjel-

legű kompetencia, a szakmai szoftverek használatának képessége került az oktatók véleménye alapján.

24. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt felsőoktatási szakképzéssel elérhető kompetencia az oktatók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Alkalmasság a vendéggel való kapcsolattartásra, munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemzi.	6,00	0,000
2.	Képesek egy idegen nyelven, középfokon, írásban és szóban kommunikálni, szakterületükhöz tartozó munkafeladatok végrehajtása során.	5,94	0,233
3.	Ismerik a turizmus és vendéglátás fogalmait, működési rendszerét és társadalmi-gazdasági hatásait.	5,81	0,395
4.	Ismerik a szállásadó vállalkozások típusait és működési folyamatait, alkalmasság recepciós, szállodai portás, housekeeping és szobafoglalási feladatok ellátására és a szálláshelyi vendéglátó egységekben jelentkező feladatok elvégzésére.	5,60	0,494
5.	Ismerik és képesek a munkaterületükön használt szakmai szoftverek alkalmazására.	5,38	0,596

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A szakirányokhoz kapcsolódó kompetenciák alapvető szakmaspecifikus rendszerező kompetenciák, amelyek megléte a turisztikai szakmák gyakorlásához elengedhetetlenül szükséges. A turizmus szakirány legfontosabbnak vélt kompetenciája a turizmusföldrajzi ismeretek és ezek alkalmazásának képessége (5,57-es átlagérték), ezt követi a kultúra és művelődéstörténet ismerete és interkulturális szemlélet, majd a vendéglátás ismeretek és azok alkalmazása. Az oktatók meglátása szerint a turizmus szakirányos felsőoktatási szakképzésben részt vevő hallgatónak nem csak a turizmus természeti és társadalmi erőforrásaival kell tisztában lennie, hanem annak alágazati szintű sajátos működési rendszerével is.

A vendéglátás szakirány esetében a legmagasabb átlagértékkel (5,51) jellemzett kompetenciák a vendéglátás higiénéjének ismerete és alkalmazása illetve az ételkészítési folyamatok ismerete és a tevékenységek ellátása, majd a vendéglátás alapvető gépeinek, berendezéseinek ismerete. Az ételkészítés tevékenységet a szakirányon tanulók szempontjából az oktatók fontosabbnak vélik az értékesítésnél, vagyis véleményük szerint a végzeteknek elsősorban ezen ismeretek alkalmazására lesz szükségük a munkaerőpiacon.

Az oktatók a legkevésbé fontosnak a turizmus szakirányon a „választásuk szerint beható ismeretekkel rendelkeznek a turizmus egy területén és ezáltal képesek az ezen a területen működő vállalkozásokban, intézményekben jelentkező speciális tevékenységek ügyintézői, asszisztensi munkaköri feladatainak ellátására (egészségturizmus, falusi turizmus)” kompetenciát ítélték, ám ez esetben is az átlagérték magas, 4,68 (a hatértékű Likert-skálán).

A vendéglátás szakirány esetében a legkevésbé fontos kompetenciának a válaszadók a „képesek üzleti tervek elkészítésében tevékenyen közreműködni, illetve elemzéseket készíteni” kompetenciát értékelték, noha ennek átlaga (5,04) is közepesen erős fontosságot mutat.

Turizmus-vendéglátás alapképzés

Az alapképzési szak kompetenciái megítélésének felmérésére a hallgatói kérdőív azonos táblázatát használtam. Az egyes kompetenciák megítélése jelen esetben is hatfokozatú Likert-skálán történt (25. táblázat).

A legfontosabbnak ítélt kompetencia a legalacsonyabb szórással jellemezhető, így a megkérdezettek véleménye közel azonos a készség fontosságáról. Az oktatók által adott fontossági értékek átlagértéke alapján felállított rangsor első két helyén szociális kompetenciák állnak, amelyek elsősorban a végzett személyiségétől, habitusától függenek, s a szakmai felsőoktatás hangsúlya nem eme kompetenciák fejlesztésére helyeződik jellemzően. A harmadik helyen eszközjellegű kompetenciaként az idegen nyelv ismerete jelenik meg,

amelyet egy rendszerező valamint interperszonális kompetencia követ. Az oktatók a legkevésbé fontosnak a 4,57-es átlagértékkel jellemzett „alkalmasak a turizmussal kapcsolatos közösségi és non profit tevékenységek folytatására azáltal, hogy ismerik az államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét” kompetenciát tartják.

25. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt Turizmus-vendéglátás alapképzéssel elérhető kompetencia az oktatók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel.	5,96	0,192
2.	Rendelkeznek együttműködési képességgel.	5,87	0,342
3.	Alkalmasak többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.	5,81	0,395
4.	Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.	5,74	0,445
5.	Alkalmasak a szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire.	5,72	0,662

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A válaszadók maguk is megnevezhettek általuk fontosnak ítélt, de az OM-rendeletben nem kifejezett kompetenciát. Ez esetben két válaszadó a végzetek turisztikai területen történő munkavégzéshez szükséges személyiségét jelölte meg, illetve egy-egy említéssel megjelent a kitaró személyiség valamint a jogszabály-ismeret. Míg az előbbieket interperszonális képesség, az utóbbi eszköz jellegű kompetencia, amelyek fejlesztése más-más módszertant igényel.

Turizmus-menedzsment mesterképzés

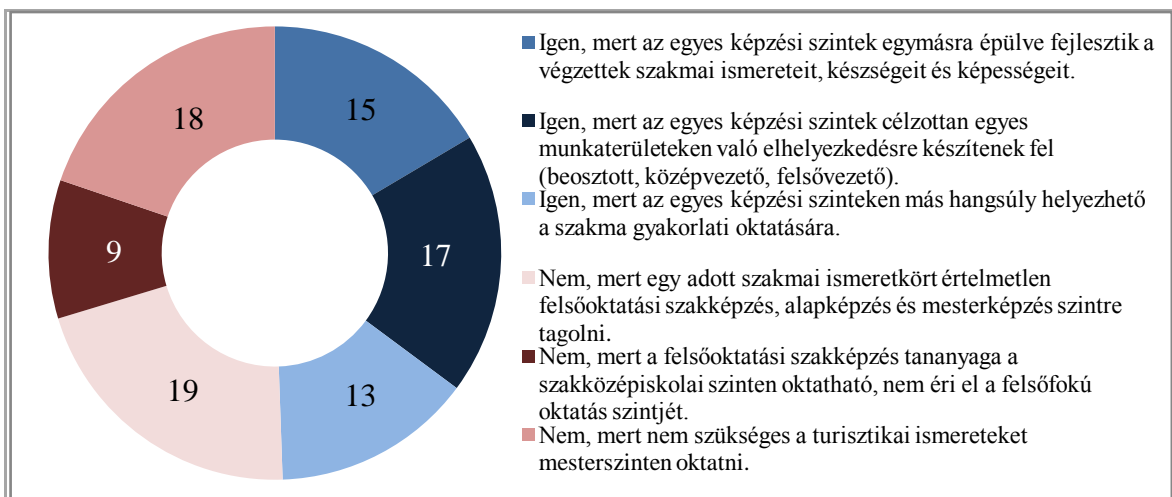
A mesterképzés elvégzésével elérhető kompetenciák megítélése összhangban áll az előbbi két képzési szint esetén fontosnak ítélt készségekkel, képességekkel: a több idegen nyelven történő kommunikációra való alkalmasságot a válaszadók szinte egyöntetűen nagyon fontosnak minősítették (26. táblázat). Ezt követően, kis szórással a személyes kompetencia-körben szereplő idegen nyelvtudás valamint motiváltság jelenik meg azonos megítéléssel, amelyet a menedzsment képességek követnek magasabb szórással. A vezetői feladatok ellátásának szüksége a mesterképzési szinten jelenik meg erősen, az alapképzés esetében csak a 10. legfontosabbnak vélték az oktatók, míg a felsőoktatási szakképzés esetében vendéglátás szakirányon a legkevésbé tartották fontosnak, hogy a végzett képes legyen közreműködni üzleti terv készítésében (ami tipikusan vezetői feladat). A válaszadók minden kompetencia esetében átlagosan inkább fontos értékítéletnek megfelelő minősítéssel éltek (minden szakmai és személyes kompetencia megítélésének átlaga 5 feletti), amely az alacsonyabb képzési szintekhez képest egységesebb szükségesnek vélt kompetencia-kört jelent a válaszadók megítélése szerint.

26. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt Turizmus-menedzsment mesterképzéssel elérhető kompetencia az oktatók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Alkalmasak magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv.	5,96	0,192
2.	Idegen nyelvtudás Motiváltság	5,92	0,267
3.	Alkalmasak a különböző típusú és méretű vállalkozások, cégek, önálló (felső)vezetői pozíciói betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén. Alkalmasak az emberi, pénzügyi és technikai erőforrások hatékony felhasználására és e tevékenység vezetésére.	5,89	0,320
4.	Képesek a problémák komplex elemzésére, a megoldások integrált megközelítésére, önálló véleményalkotásra, a megoldás lehetséges eszközeinek differenciált alkalmazására.	5,85	0,361
5.	Vezetői, koordináló, kommunikációs és együttműködési képességek	5,83	0,379

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az oktatók képzési szintekre vonatkozó véleményének felmérése - noha nem kapcsolódik hipotézishez -, mindenképpen értékes információt jelent a kutatás szempontjából. Azon kérdőívek, amelyek esetében mind igen, mind nem válaszok is megjelölésre kerültek a turizmusoktatás három szintje szükségességének megítélésakor, a logikai ellenőrzésekor kizárásra kerültek a feldolgozásra bocsátott kérdőívek köréből. A kapott válaszok alapján a válaszadók közel azonos arányban érzik szükségesnek és szükségtelennek a turizmus felsőszintű oktatásának három képzési szintre tagolását. A háromszintű képzést támogatók véleménye arányosabban oszlik meg az okokat feltáró válaszlehetőségek között, mint a nem támogatók esetében, ahol a felsőoktatási szakképzés negatív megítélése kisebb arányú volt (22. ábra).



22. ábra: A turizmusoktatás három szintje szükségességének oktatói megítélése, említések száma (db)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Annak megállapítására, hogy a válaszadók egyes szociodemográfiai jellemzői illetve a turizmus felsőfokú oktatása három szintre tagolásának megítélése között van-e szignifikáns kapcsolat és ennek erőssége milyen mértékű, nem lehet χ^2 -próbát végezni, mert az egyes változók várható gyakoriságai legalább 20%-ban 5-nél kisebb értéknek adódnak. Ennek

megfelelően kereszt táblák készítésével vizsgálom a változók közötti lehetséges összefüggéseket.

A turisztikai felsőoktatás három szintjének támogatói között a korábban és a jelenleg is turisztikai munkaterületen dolgozók találhatók, míg a korábban és jelenleg is nem turisztikai munkaterületen dolgozók, valamint a csak felsőoktatás területén dolgozó oktatók a három szint meglétét nem tartják szükségesnek. Kiemelendő, hogy a jelenleg is turisztikai munkaterületen dolgozó megkérdezettek egyöntetűen kiálltak a háromszintű képzés szükségessége mellett. A felsőoktatáson kívüli munkatapasztalattal rendelkezők a munkatapasztalat hossza szerint változó álláspontot képviselnek: a 1-5 és 11-15 év munkatapasztalat megléte esetén döntően ellenzik, míg 6-10, 16-20 és 20 év felett támogatják a háromszintű képzést a turisztikai felsőoktatásban. A 16 évnél hosszabb munkatapasztalattal rendelkezők egyöntetűen kiállnak a három szint szükségessége mellett (27. táblázat).

A három képzési szint szükségességének megítélése mellett kérdőívemben fel kívántam mérni azon területeket, amelyek az egyes képzési szinteken változtatásokat kívánnak a turisztikai képzés hatékonyságának javítása érdekében. A kapott eredményeket a 28. táblázatban összesítettem. Összhangban a korábbi eredményekkel, a kutatásba bevont oktatók a legszükségesebb változtatásokat a felsőoktatási szakképzés és az alapképzés szintjén a nyelvi képzés hatékonyságának növelésében azonosították. A képzési szint sajátosságának megfelelően – de a nyelvi kompetenciák fejlesztéséhez kapcsolódóan – az alapképzés esetén második, mesterképzés esetében első helyen jelent meg a külföldi gyakorlatok, részképzések arányának növelése iránti igény.

27. táblázat: Egyes szociodemográfiai változók és a turisztikai felsőoktatás három szintje szükségességének megítélése – kereszt tábla

Időtartam	Változó	Támogatja (fő)	Nem támogatja (fő)
0-5 év	felsőoktatásban eltöltött idő	13	0
	turisztikai felsőoktatásban eltöltött idő	19	2
	munkatapasztalat hossza	4	6
6-10 év	felsőoktatásban eltöltött idő	8	20
	turisztikai felsőoktatásban eltöltött idő	7	18
	munkatapasztalat hossza	6	3
11-15 év	felsőoktatásban eltöltött idő	5	2
	turisztikai felsőoktatásban eltöltött idő	0	2
	munkatapasztalat hossza	3	6
16-20 év	felsőoktatásban eltöltött idő	0	5
	turisztikai felsőoktatásban eltöltött idő	0	5
	munkatapasztalat hossza	8	0
több mint 20 év	felsőoktatásban eltöltött idő	0	0
	turisztikai felsőoktatásban eltöltött idő	0	0
	munkatapasztalat hossza	2	0
Munkatapasztalat			
	Csak a felsőoktatás területén dolgozott	3	12
	Korábban nem turisztikai területen dolgozott	4	6
	Korábban turisztikai munkaterületen dolgozott	9	4
	Jelenleg is dolgozik nem turisztikai munkaterületen is	2	5
	Jelenleg is dolgozik turisztikai munkaterületen is	8	0

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Emellett a gyakorlati képzés arányának növelése mindhárom képzési szint esetében 4,3 feletti átlagértékkel szerepel az 1-6 értékű Likert-skálán (nagyon nem szükségeszerű – nagyon szükségeszerű a változtatás) történt felmérés eredményeképpen. A képzési szintek

összehangolását a válaszadók a három képzés esetében a felsőoktatási szakképzésnél tartották a leginkább kívánatosnak. A legkevésbé az oktatók saját szakmai felkészültségüket tartják megváltoztatandónak.

28. táblázat: Változtatás szükségességének megítélése az oktatók által az egyes képzési szinteken

	a tananyag elméleti összetétele	a gyakorlati képzés aránya	a nyelvi képzés hatékonysága	külföldi gyakorlatok, részképzések	oktatók szakmai felkészültsége	képzési szintek összehangolása
Felsőoktatási szakképzés						
Minimum	2	1	2	2	1	2
Maximum	6	6	6	6	6	6
Szórás	1,352	1,402	1,213	1,213	1,365	1,065
Átlag	3,57	4,36	5,09	3,38	3,06	3,98
Alapképzés						
Minimum	1	1	2	2	2	1
Maximum	6	6	6	6	6	6
Szórás	1,280	1,218	1,284	1,151	1,030	1,388
Átlag	3,70	4,45	4,92	4,58	3,45	3,64
Mesterképzés						
Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	6	6	6	6	6	6
Szórás	1,085	1,280	1,504	1,367	1,257	1,235
Átlag	3,70	4,45	3,68	4,55	3,19	3,89

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az oktatói megkérdezetti kör esetében is nagy jelentősége van a tény felmérésének, hogy mely ismeretek, készségek és képességek hiányát tapasztalják leginkább a végzős hallgatók esetében. A generikus rendszerező kompetenciák széles köre jelenik meg a legmagasabb átlagértékkel rendelkező kompetenciák top 10 listájában a néhány eszközjellegű és interperszonális kompetencia mellett (29. táblázat). Az oktatók megítélése szerint a végzősök esetében nem a szakspecifikus, hanem az élethez szükséges kompetenciák hiányoznak leginkább, amely eredmény szerint a felsőszintű turisztikai oktatás nem helyez kellő hangsúlyt a generikus készségek, képességek fejlesztésére, hanem a szakmai kompetenciák fejlesztésére fókuszál. Mindez sokkal mélyebb szakmai és módszertani vitát generál: feladata-e a felsőoktatásnak az élethez szükséges kompetenciák fejlesztése annak ellenére, hogy mindezek a tankötelezettség befejeztével – elvileg – már a diákok rendelkezésére állnak.

E kérdésnél visszautalnék a 6.3.1. pontban taglaltakhoz: egységes felvételi kompetenciamérés és szakmához szükséges kompetenciaelvárás nélkül a felsőoktatás csak a szakmai kompetenciák fejlesztésére képes, a hallgatók személyes generikus kompetenciafejlesztése a felsőoktatásban jellemző oktatási csoportméret és módszertan mellett nem megoldható.

Fontos továbbá megfigyelni a kompetenciafejlesztés lehetséges helyszíneként kapott eredményeket is: az oktatók szerint nagyobb hangsúly helyeződik a generikus kompetenciák gyakorlóhelyi fejlesztésére, mint a képzőhelyire, ekképpen kifejezve a fentebb taglalt szakmaspecifikus kompetenciafejlesztési fókusz a felsőszintű képzésben. Az idegen nyelv ismerete esetében a képzőhely nyelvi oktatás keretében képes az eszközjellegű kompetencia fejlesztésére, ám a gyakorlóhely is segítheti e folyamatot azáltal, hogy a gyakornokot idegen nyelvi szituációba kényszeríti.

29. táblázat: Az oktatói megítélés az egyes kompetenciák hiányáról és fejleszthetőségének helyszínéről

#	Kompetencia	Szórás	Átlag	Képzőhelyi fejleszthetőség	Gyakorlóhelyi fejleszthetőség
1.	logikus gondolkodás képessége	1,215	4,79	30 említés	43 említés
2.	szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	1,254	4,75	21 említés	47 említés
3.	vezetői készség	1,239	4,66	24 említés	41 említés
4.	kreatív gondolkodás képessége	1,306	4,60	31 említés	41 említés
5.	problémamegoldó képesség	1,339	4,49	28 említés	46 említés
6.	idegen nyelv ismerete	1,226	4,36	40 említés	29 említés
7.	tárgyalási készség	1,189	4,17	30 említés	48 említés
8.	problémafelismerő képesség	1,246	4,15	22 említés	46 említés
9.	alkalmazkodó készség	1,313	4,08	8 említés	53 említés
10.	kommunikációs készség szóban	1,037	3,96	40 említés	37 említés

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kérdőív szakmai kérdéskörének összefoglalásaként az oktatókat annak rangsorolására kértem, hogy a felsőoktatásban végzettek képzettségi szintjét, minőségét mely tényezők befolyásolják leginkább. A szakirodalmi feldolgozás során több megközelítéssel találkoztam, egyes szerzők a hallgatók személyes készségeit, képességeit, míg mások az oktatási rendszert illetve módszertant helyezik a fókuszba amellet érvelve, hogy a hallgatók adott-ságai megfelelő módszerekkel fejleszthetőek.

Az oktatók megítélése szerint a végzettek munkaerőpiaci minősége legelsősorban a hallgatók egyéni szakmai motivációjától, készségétől és képességétől függ, ennek egyöntetűségét mutatja az is, hogy a legkisebb szórással valamint a legkisebb értéktartományban jelentek meg a válaszként adott rangsorértékek (30. táblázat). Második legfontosabb tényezőként a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültségét (és az általuk alkalmazott oktatási módszertant) jelölték a megkérdezettek, harmadik helyen pedig a gyakorlóhely szakmai színvonala jelenik meg.

Ezen eredmények összhangban állnak a kérdőív korábbi kérdéseire adott válaszokkal, s az oktatók egységes megítélését tükrözik arra vonatkozólag, hogy a képzés eredményeképpen munkaerőpiacra bocsátott végzősök minőségét a hallgató személyes készségei, képességei, az alkalmazott oktatási módszertan valamint a gyakorlat során szerzett tapasztalatok befolyásolják legerősebben. A negyedik helyre a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infrastruktúrája illetve ötödik helyre, nagy szórással, az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak kerültek.

Ezek szerint a szakleírás egy olyan keret és nem korlátozó tényező, amelyet a hallgatók, az oktatók és a gyakorlóhelyek töltenek meg tartalommal a kompetenciafejlesztés szempontjából.

30. táblázat: A felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjét, minőségét leginkább befolyásoló tényezők rangsorolása az oktatók szerint

	az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak	a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infrastruktúrája	a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége	a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége	a gyakorlólé hely szakmai színvonala
Legkisebb érték	2	3	1	1	2
Legnagyobb érték	5	5	4	2	5
Szórás	1,061	0,663	0,706	0,379	0,959
Átlag	4,09	3,94	2,04	1,17	3,75
Átlag szerinti rangsorérték	5	4	2	1	3

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A befolyásoló tényezők esetében különösen fontosnak ítélem meg annak vizsgálatát, hogy a válaszadók a felsőoktatásban eltöltött idő arányában mennyire adnak azonos vagy eltérő választ az egyes befolyásoló tényezők fontosságára.

A válaszadók átlaga megegyezik a 6-10 éves felsőoktatási gyakorlattal rendelkezők válaszainak átlagával, amely abból fakad, hogy eme csoport jelent meg legnagyobb arányban a mintában. A 6-10 éves oktatási gyakorlatot szerzett véleményalkotók a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége befolyásoló tényezőkön kívül a többi tényező fontosságát másképpen ítélték meg, mint a más oktatási gyakorlattal rendelkező válaszadók (31. táblázat). A leghosszabb oktatási gyakorlattal rendelkező tanárok véleménye szerint az oktatók szakmai felkészültsége nagyobb hatással van a felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjére, minőségére, mint a hallgatók készségei és képességei, egyéni motivációi.

31. táblázat: A felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjét, minőségét leginkább befolyásoló tényezők rangsorolása az oktatók felsőoktatásban eltöltött ideje szerint

Befolyásoló tényezők (rangsorértékei)	Átlag	Felsőoktatásban eltöltött idő			
		0-5 év	6-10 év	11-15 év	16-20 év
az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak	5	3	5	3	3
a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infrastruktúrája	4	5	4	5	5
a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége	2	2	2	2	1
a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége	1	1	1	1	2
a gyakorlólé hely szakmai színvonala	3	4	3	4	4

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Vizsgálatra érdemes továbbá az egyes felsőoktatási gyakorlat-csoportokba sorolt válaszadók véleményének egyezőségének vagy különbözőségének erőssége. Ha kettőnél több bíráló illetve döntéshozó ($m > 2$) állapít meg egy adott értékelési tényező-körre rangsort, akkor a Kendall-féle konkordancia-mutató segít megválaszolni azt a kérdést, hogy milyen az összhang az egyes bírálók véleménye között. Ha a bírálók számát m -mel jelöljük, akik n darab értékelési tényezőt rangsorolnak, akkor az egységek végső rangsora kialakítható úgy, hogy összeadjuk az m bíráló adott egységre vonatkozó rangszámát, és ezen összegek alap-

ján rangsoroljuk az egységeket. Ez a módszer abban az esetben célravezető, amennyiben nagy az összhang a bírálók között.

Jelen esetben az egyes felsőoktatásban eltöltött idő szerint eltérés mutatkozik, ezért a döntéshozók véleményegyezését a W-mutatóval jellemzem.

$$0 \leq W \leq 1$$

$$W = \frac{C}{C_{\max}} = \frac{12 \sum_{j=1}^m (C_j - \bar{C})^2}{m^2(n^3 - n)}$$

ahol m=bírálok száma, n=értékelési tényezők száma.

A Kendall-féle konkordancia-mutató értéke teljes egyetértés esetén 1-et, teljes egyet nem értés esetén pedig nullát vesz fel. Részleges egyetértés esetében a mutató nulla és egy közötti értékű, s minél közelebb esik az egyhez, annál nagyobb az egyetértés a stakeholderek között.

A befolyásoló tényezők rangsorértékeinek felsőoktatásban eltöltött idő szerinti vizsgálatakor a Kendall-féle W-mutató értéke 0,85, amely azt jelenti, hogy az egyes megkérdezettek felsőoktatásban eltöltött időszak-kategóriái a vizsgált 5 értékelési tényező viszonylatában 85%-os véleményegyezőséggel jellemezhetőek.

Emellett a W=0 nullhipotézist is vizsgálom, vagyis azt, hogy nincs korreláció a vizsgált rangsorok között. Az alternatív hipotézis esetén a W adott, és nullánál nagyobb értékét nem lehet véletlennek, hanem egyetértésnek kell tekinteni. A teszt a W-mutató négyzetes khi-négyzet mutatójára (χ^2) épül, amely során azt vizsgálom, hogy

$$H_0: \chi^2=0$$

$$H_1: \chi^2>0.$$

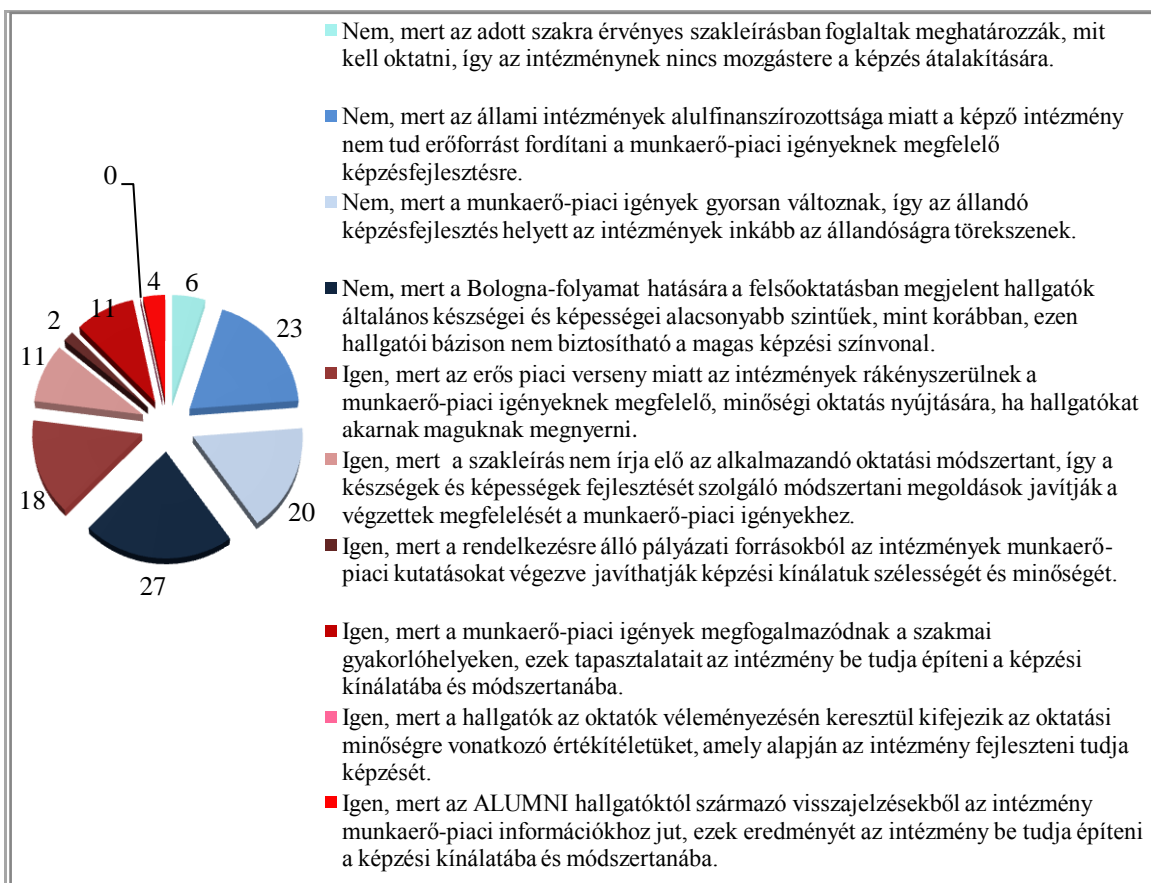
A nullhipotézis teljesülése esetén a W-mutató χ^2 -eloszlást követ, (n-1, azaz 5-1=4) szabadságfokkal.

A W szignifikancia vizsgálata alapján

$$\chi^2_{\text{empirikus}} = m(n-1)W, \text{ azaz } 4 \cdot (5-1) \cdot 0,85 = 13,6$$

$\chi^2_{\text{kritikus}} = 9,488$ (A χ^2 eloszlás táblázat alapján 0,05 szignifikancia-szinten, n-1 szabadságfoknál). A kapott eredmények alapján tehát van korreláció a vizsgált rangsorok között, mert $\chi^2_{\text{empirikus}} > \chi^2_{\text{kritikus}}$, azaz az alternatív hipotézis fogadható el.

Az előző kérdés nem tért ki külön az intézmény, mint a képzés feltételeinek biztosítója szerepére. A kérdőív záró kérdése azt vizsgálta, hogy a megkérdezettek véleménye szerint a turisztikai felsőoktatás rendszerében a képzés minősége, munkaerőpiaci-igényeknek való megfelelése fejleszthető, javítható-e az oktatási intézmény által. A kapott eredmények hasonló Janus-arcúságot mutatnak, mint a turisztikai felsőoktatás három szintje szükségességének megítélése esetében. A megkérdezettek fele szkeptikus, míg a másik fele hiszi, hogy az intézménynek valamilyen célból és módon ráhatása van képzés minőségét, munkaerőpiaci megfelelését befolyásoló tényezők alakítására (23. ábra).



23. ábra: A turisztikai felsőoktatás rendszerében a képzés minősége, munkaerőpiaci igényeknek való megfelelése fejleszthető, az oktatási intézmény általi javíthatóságának megítélése, említések száma (db)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

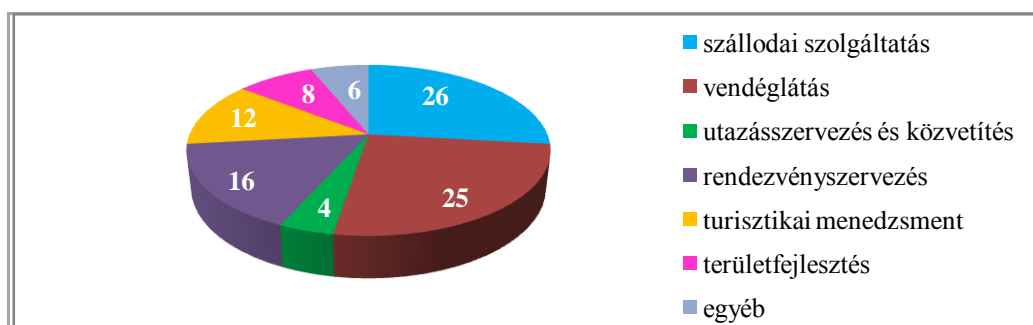
Az oktatói válaszadói kör véleménye ismét azt mutatja, hogy az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak nem determináns jellegűek az intézmény számára, elsősorban egyéb makropiaci körülmények alakítják pozitív vagy negatív irányba a képzés minőségét befolyásoló tényezőket. A korábban a felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjét, minőségét leginkább befolyásoló tényezőnek rangsorolt hallgatói készségek, képességek ebben a kontextusban mint fontos gátló tényező jelent meg azáltal, hogy az oktatók megítélése szerint a Bologna-folyamat hatására a felsőoktatásban megjelent hallgatók általános készségei és képességei alacsonyabb szintűek, mint korábban. A generikus készségek fejlesztése – ahogy fentebb láttuk – nem áll a felsőszintű turisztikai oktatás fókuszában, így valóban jelentősen befolyásolhatja a szakmaspecifikus kompetenciák fejlesztésének sikerességét.

6.4.3. A munkáltatók elvárásai

Az érintettek szakmai körét a turizmus területén működő profitorientált és nonprofit vállalkozások adják. Kutatásomban e körbe a szálláshely-szolgáltatók, a vendéglátók, az utazásközvetítés vállalatai, a turisztikai attrakciók üzemeltetői valamint az állami irányítású turisztikai szervezetek illetve TDM szervezetek tartoznak. A turisztikai szolgáltatások nyújtása valamint a turizmus fejlesztése (adottságok és turisztikai kínálat fejlesztése illetve promotálása) a turizmus piacának azonos, kínálati oldalán állnak, így a kutatásban azonos súllyal kerül a válaszadók véleménye figyelembe vételre.

A minta jellemzői

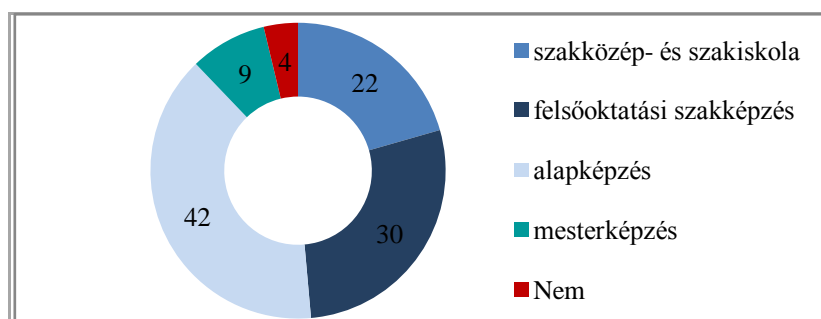
Az 51 válaszadó – amint a stakeholderek lehatárolásánál kifejtettem – a turizmus több területét öleli fel, magában foglalva a profitorientált szolgáltató szektor mellett a nonprofit TDM-ek és állami turizmusfejlesztési szervezetek képviselőit is. Egy szolgáltatónak több profilja is lehet, nagyon gyakori a szállodai szálláshely-szolgáltatás mellett vendéglátás és rendezvényszervezési szolgáltatások nyújtása is. A 24. ábra a kutatásban részt vett munkaadók vállalatainak, szervezeteinek működési profil-megoszlását szemlélteti (51 szervezet által megjelölt összesen 97 profil). Az egyéb profilok között egy falusi szállásadás, egy látogatóközpont és négy wellness- és fürdőszolgáltatás szerepelt. A turizmus piacának jelentős részét képviselő szállásadás és vendéglátás a minta esetében is jelentős részt képvisel, összesen 32 kutatásba bevont vállalkozás foglalkozik valamely vagy mindkét tevékenységi körrel.



24. ábra: A turisztikai munkáltatók stakeholder-csoport kutatási mintában való részvétele tevékenységi kör szerint (darab)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A kutatási téma szempontjából nagy jelentősége van a munkahelyi gyakornokokkal kapcsolatos tapasztalatoknak. A kutatásba bevont vállalkozások közül négy nem fogad rendszeresen gyakornokot különböző okok miatt (nincs kellő kapacitás, korábbi rossz tapasztalatok, csak igazgatói engedéllyel, szükség esetén) (25. ábra). Mivel azonban eme munkaadóknak is van vagy volt közvetlen kapcsolata valamely képzési szinten Turizmus-vendéglátás szakmai képzésben részt vevő diákkal vagy hallgatóval, válaszaikat nem zártam ki a kutatásból. 47 válaszadó cége, szervezete elsősorban alapképzéses hallgatókat valamint felsőoktatási szakképzésben részt vevő hallgatókat fogad, kevesebben biztosítanak rendszeresen gyakorlóhelyet szakközép- és szakiskolai diákoknak, míg mesterképzésben részt vevő gyakornokok csak a minta 9 szervezeténél jelennek meg.



25. ábra: A turisztikai munkáltatók rendszeresen fogadott gyakornokainak képzési szintje (darab)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az egyes tevékenységi körök – jellegükből fakadóan – más- és más arányban nyújtanak lehetőséget gyakornokok fogadására az egyes képzési szintekről. A minta megoszlását szemlélteti a 32. táblázat.

32. táblázat: A munkaadók stakeholder-csoport kutatási minta tevékenységi körök szerinti megoszlása az egyes képzési szintű gyakornokok fogadási hajlandósága szerint

	Szállodai szolgáltatás	vendég-látás	rendezvény-szervezés	utazásszervezés és közvetítés	turisztikai menedzsment	terület-fejlesztés	egyéb
összes említés	26	25	16	4	12	8	6
ebből: szakközép- és szakiskola	15	16	11	1	2	2	4
felsőoktatási szakképzés	19	21	14	3	3	2	5
alapképzés	24	18	12	3	12	8	5
mesterképzés	4	3	2	0	4	3	1
nem fogad rendszeresen gyakornokot	1	2	2	1	0	0	1

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A gyakornokokkal való aktív foglalkozás lehetőséget nyújt a gyakorlólhelynek a szak illetve a szakon elsajátítandó kompetenciák körének megismerésére. A képző intézmények gyakran küldenek részletes tájékoztatót a munkáltató számára a szak tartalmáról valamint a gyakorlat elvárt tevékenységi köreiről – ezzel segítséget nyújtva a vállalkozás vagy szervezet számára a gyakornok tevékeny gyakorlati idejének koordinálásához. Az 51. kutatásba bevont, munkaadói oldalt képviselő kérdőív-kitöltő az alábbi mértékben ismeri a felsőszintű turizmusképzés egyes szintjeit illetve azok KKK-ait (33. táblázat). A Turizmus-vendéglátás alapképzés mind a szak, mind annak tartalma tekintetében jó ismertséget mutat. A mesterképzést is ismerik azok a megkérdezettek, akik ilyen képzési szintű gyakornokokkal foglalkoznak, ám csak négyötödük ismeri a szakhoz tartozó KKK-k körét. A felsőoktatási szakképzést bár csak a hallgatókkal foglalkozó vállalatokat képviselő válaszadók 80%-a ismeri, de annak KKK-ival többnyire tisztában vannak. Az alapképzést és a mesterképzést több mint 50%-ban azon szervezeteknél is ismerték, ahol nem foglalkoznak e képzési szintű hallgatók gyakornokként történő fogadásával.

33. táblázat: A munkaadókat képviselő kérdőív-kitöltők szak és KKK-ismeretének megoszlása a gyakornokok fogadása alapján

Az adott képzési szintről gyakornok fogadása	Felsőoktatási szakképzés				Alapképzés				Mesterképzés			
	szak ismerete		KKK ismerete		szak ismerete		KKK ismerete		szak ismerete		KKK ismerete	
	igen	nem	igen	nem	igen	nem	igen	nem	igen	nem	igen	nem
gyakornokot fogad	24; 80%	6; 20%	21; 70%	9; 30%	40; 95%	2; 5%	36; 90%	4; 10%	8; 89%	1; 11%	4; 44%	5; 56%
gyakornokot nem fogad	7; 33%	14; 67%	3; 14%	18; 86%	5; 56%	4; 44%	4; 44%	5; 56%	24; 57%	18; 43%	10; 24%	32; 76%

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A Turizmus-vendéglátás szak tartalmának munkáltatói megítélése

A kérdőív első kérdéscsoportja – hasonlóan az oktatói kérdőívhez – a turisztikai felsőszintű képzés három képzési programjának megítélésére vonatkozott hatfokozatú Liket-skálán.

A felsőoktatási szakképzés

A felsőoktatási szakképzés során elérendő, a munkaadók által legfontosabbnak ítélt kompetenciákat a 34. táblázat mutatja. A válaszadók – nem alacsony értékű szórás mellett – az idegen nyelvi kommunikáció képességét tartják a legfontosabbnak, amelyet a vendégorientált szolgáltatói attitűd követ. Harmadik helyen jelenik meg a tématerület általános fogalmainak és rendszerének ismerete, míg negyedik helyre a turisztikai szolgáltatások egyik fontos eleme, a szállásadás, s annak működési folyamatainak ismerete került. Az ötödik legfontosabbnak kompetencia átlagértéke már 5 (közepesen fontos) alatti, ez a végzettek szakmai szoftverismeretének és szoftverhasználatának képességére vonatkozik.

34. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt felsőoktatási szakképzéssel elérhető kompetencia a munkaadók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Képesek egy idegen nyelven, középfokon, írásban és szóban kommunikálni, szakterületükhöz tartozó munkafeladatok végrehajtása során.	5,59	0,606
2.	Alkalmasak a vendéggel való kapcsolattartásra, munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemzi.	5,49	0,758
3.	Ismerik a turizmus és vendéglátás fogalmait, működési rendszerét és társadalmi-gazdasági hatásait.	5,25	0,717
4.	Ismerik a szállásadó vállalkozások típusait és működési folyamatait, alkalmasak recepciós, szállodai portás, housekeeping és szobafoglalási feladatok ellátására és a szálláshelyi vendéglátó egységekben jelentkező feladatok elvégzésére.	5,00	0,894
5.	Ismerik és képesek a munkaterületükön használt szakmai szoftverek alkalmazására.	4,75	0,956

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A szakirányok esetében a munkaadók véleményén alapulóan az alábbi eredmények születtek. A turizmus szakirányon tanuló hallgatóktól elsősorban a turizmusföldrajzi ismereteket és azok alkalmazását, ezt követően a vendéglátás jellemzőinek ismeretét és felhasználását az értékesítésben, harmadsorban pedig az utazásszervezési feladatokra való alkalmasságot várják el a munkaadók a kompetenciák megítélésének átlagai alapján. Legkevésbé tartják fontosnak a végzettek turisztikai desztinációs feladatokra való alkalmasságát (ám e kompetencia átlagértéke is 4,39). A vendéglátás szakirányosok esetében legfontosabbnak a vendéglátás higiénés szabályainak alkalmazását, az ételkészítés és értékesítés részfolyamatok ismeretét és azok ellátását valamint a vendéglátás-szervezés fő- és mellékfolyamatainak gyakorlati alkalmazását vélték a kutatásba bevont munkaadók. Legkevésbé fontosnak az általános és speciális táplálkozási igények ismerete kompetenciát jelölték, amely átlagértéke megegyezik a turizmus szakirány legkevésbé fontosnak vélt kompetenciájával.

Turizmus-vendéglátás alapképzés

Az alapképzési szak kompetenciái megítélésének felmérésére a hallgatói kérdőív azonos táblázatát használtam. A legfontosabbnak ítélt kompetenciák közepes szórással jellemezhetők, tehát a megkérdezettek véleménye nem egyöntetű (35. táblázat).

35. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt Turizmus-vendéglátás alapképzéssel elérhető kompetencia a munkaadók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Alkalmasak többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.	5,61	0,568
2.	Rendelkeznek együttműködési képességgel.	5,49	0,579
3.	Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.	5,33	0,683
4.	Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel.	5,31	0,761
5.	A turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására.	5,29	0,610

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Amint a felsőoktatási szakképzés esetében is láthattuk, a munkaadók szempontjából nagy jelentősége van a végzetek kommunikációs képességeinek magyar és idegen nyelven. A turisztikai termékek értékesítése és a szolgáltatások nyújtása kapcsolatintenzív tevékenység, amely elengedhetetlen része a kommunikáció. A fontosság megítélése szempontjából második legmagasabb átlagértékkel az együttműködési képesség interperszonális kompetenciát értékelték, ezt a szerzett ismeretek gyakorlatban történő alkalmazásának képessége követ. A negyedik és ötödik legfontosabbnak ítélt kompetencia szintén interperszonális jellegű, az emberi és szociális készségek és a tárgyalási, meggyőzési technikák alkalmazásának képessége a vendégekkel kialakított kontaktusokban alkalmazandó.

Munkaadói szempontból tehát nem a megszerzett ismeretek mélysége, hanem azok gyakorlatban történő alkalmazásának képessége és a vendégekkel történő frontvonalbeli kapcsolattartás képessége az elvárt az alapképzési szakon diplomát szerző végzettektől.

Turizmus-menedzsment mesterképzés

A mesterképzés elvégzésével elérhető kompetenciák megítélése összhangban áll az előbbi két képzési szint esetén fontosnak ítélt készségekkel, képességekkel: az idegen nyelven történő kommunikációra való alkalmasságot a válaszadók nagyon fontosnak minősítették (36. táblázat). Hasonló átlagérték jellemzi a motiváltság kompetenciát is. Az öt legfontosabbnak ítélt kompetencia szinte mindegyike a személyes kompetenciák közül került ki, amely eredmény ismételten ráirányítja a figyelmet a személyes kompetenciák fejlesztésének fontosságára az oktatási gyakorlatban általánosan uralkodó szakmai kompetenciafejlesztés mellett. Kiváltképpen igaz ez a mesterképzés esetében, ahol a 2015/16-os felvételi eljárásban is nagyobb arányban vettek fel levelező, mint nappali képzési formára hallgatókat, ahol az oktató-hallgató kontaktusok intenzitása alacsony.

36. táblázat: Az öt legfontosabbnak ítélt Turizmus-menedzsment mesterképzéssel elérhető kompetencia a munkaadók megítélése szerint

#	Kompetenciák	Átlag	Szórás
1.	Idegen nyelvtudás Motiváltság	5,80	0,448 0,401
2.	Alkalmasak magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv.	5,67	0,516
3.	Vezetői, koordináló, kommunikációs és együttműködési képességek	5,55	0,730
4.	Rugalmasság	5,51	0,731
5.	Nyitottság	5,47	0,612

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az egyes képzési szintek esetében egymáshoz hasonló eredmények felvetik a kérdést, hogy szükséges-e a képzést három különböző szintre osztani. A munkaadói vélemények azt tükrözik, hogy a képzés során az idegennyelv-ismeret és a személyes kompetenciák fejlesztése lenne szükséges a hangsúlyt fektetni, eme kompetenciák fejlesztése azonban nem igényel határozottan elkülönült három képzési szintet. Ezért tartottam fontosnak a munkaadók véleményét is kikérni a felsőszintű turizmusoktatás három szintre tagolásának szükségességéről.

Noha a kérdőívek fele-fele arányban tartalmaztak a három szint mellett és ellen érvelő válaszokat (igen vagy nem válaszcsoporton belül több is megjelölhető volt), a legtöbb jelölés, 23, az ismeretkör három szintre tagolásának szükségtelenségére érkezett (26. ábra). Ez esetben a kérdőívet személyesen kitöltők az alábbi megjegyzéseket tették: „*Nem értem, miként lehet megtanítani a szobakiadási tevékenység célját és folyamatát felsőoktatási szakképzés, alap- és mesterképzés szinten. A szoba, a vendég és az ár konstans szereplő a folyamatban, bármilyen mélységben is tanítják.*”. Egy másik válaszadó szerint „*Nem lehet gulyáslevest főzni FSZ, BA- és MA-szinten. A gulyáslevesnek adott receptúrája van, az minden szinten egyforma.*”

A három képzési szint mellett állást foglalók azzal a munkaerőpiacon régóta fennálló felfogással értettek a leginkább egyet (18 jelölés), hogy a felsőoktatási szakképzés beosztottakat, az alapképzés (korábbi főiskolai szintű képzés) középvezetőket, míg a mesterképzés (korábbi egyetemi kiegészítő képzés) felsővezetőket képez. Az eredmény összhangban áll a Fehér Könyv a magyar gyakorlat-orientált felsőoktatás helyzetéről c. kutatás eredményeivel, amely szerint „*A vállalatok, foglalkoztatók és a karrierjük építésén iskolaválasztással, tanulással munkálkodó tanulók/hallgatók egyaránt szervezeti és társadalmi hierarchiákban gondolkodnak. E hierarchiák mindkét fél számára a képzési rendszerben jelennek meg.*” (3K Consens Iroda:34). Ez a felfogás gyakran jellemzi a hallgatókat is, személyes tapasztalatom a tanórákon lefolytatott hallgatói motivációs beszélgetéseken alapul. A munkaadói kérdőív adott turisztikai végzettséggel rendelkező munkavállalóinak megítélése kérdésnél is érkeztek olyan válaszok, hogy az alapképzésben részt vevő gyakornokok nem hajlandóak fizikai munkára, illetve csak a front vagy back office munkaterületeken kívánnak elhelyezkedni.

Noha az egyes képzések KKK-i eltérő hangsúlyt fektetnek a vezetői készségek fejlesztésére, nem lehet egyértelmű kategóriákat állítani egy adott képzés és az adott végzettséggel betölthető pozíciók között. A turizmus szállásadás és vendéglátás területén jellemzően él még a hagyományos karrierlétra rendszere (főképp a szállodaláncoknál), a később kiváló szakemberekké váló, vezető beosztású dolgozók a szervezeti hierarchia alsó szintjein kezdik. Az lehet jó vezető, aki ismeri munkaterületét, az egyes pozíciók feladatait és a munkakörök sajátosságait. A szervezet is jobban elfogadja azt a vezetőt, aki „egy közülük”, s karrierje példát jelenthet mások számára is.



26. ábra: A turizmusoktatás három szintje szükségességének munkaadói megítélése, említések száma (db)

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A munkaadók válaszaiban megjelenik a felsőoktatási szakképzés erős kritikája is: nyolc válaszadó szerint nem szükséges a felsőoktatási szakképzés szintet fenntartani, mert tananyaga megfelel a szakközépiskolai ismeretanyagának.

A Turizmus-vendéglátás felsőszintű oktatása – vagyis a korábban vizsgált három képzési szint együttesen – megítélésére vonatkozó kérdésblokk általános visszajelzést ad a munkaadók szakmai oktatásra vonatkozó véleményéről.

A korábbi eredményekkel összhangban a nyelvi képzés hatékonyságának javítása iránti igény jelenik meg a leghangsúlyosabban, a hatfokozatú értékelőskálán a válaszok átlagértéke 5,09 (37. táblázat). Magas szórás mellett a gyakorlati képzés aránya, illetve a képzési szintek összehangolása területek jellemezhetőek négy közeli vagy afeletti átlaggal. Legkevésbé az oktatók szakmai felkészültségét tartják a válaszadó munkaadók változtatandó tényezőnek.

37. táblázat: Változtatás szükségességének megítélése a munkaadók által a felsőszintű turizmusképzésben

	a tananyag elméleti összetétele	a gyakorlati képzés aránya	a nyelvi képzés hatékonysága	külföldi gyakorlatok, részképzések	oktatók szakmai felkészültsége	képzési szintek összehangolása
Minimum	2	1	2	2	1	2
Maximum	6	6	6	6	6	6
Szórás	1,352	1,402	1,213	1,213	1,365	1,065
Átlag	3,57	4,36	5,09	3,38	3,06	3,98

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A változtatások szükségessége átfogó megítélése mellett a kompetenciák részletezve is értékelésre kerültek abból a szempontból, hogy a munkaadók stakeholder-csoport képviselői milyen mértékű változtatást tartanak szükségesnek az adott kompetencia fejlesztésében (38. táblázat). A munkaadók szempontjából legnagyobb mértékben fejlesztendőnek ítélt

kompetencia a szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége, amely egy eszköz jelle-
gű kompetencia, s amely a korábban megszerzett ismeretek szintetizáló, rendszerező hasz-
nálatára irányul. Ezen rendszerszemléletű látásmód az elsajátított tananyag összefüggése-
inek megértésére és az élet más területeihez kapcsolásához kötődik. Az adott kompetenciá-
val rendelkező munkavállalók alkalmasak többretű feladatok és problémák átlátására, le-
hetséges megoldási alternatívák találására különböző eszközök segítségével, a szakmaterü-
let több részének együttes kezelésére és kapcsolására más szakterületekhez. Az erősen hiá-
nyosnak ítélt kompetencia (5 feletti átlag) összefüggésben áll a problémamegoldó képes-
séggel (2.), a logikus gondolkodás képességével (7.) valamint a problémafelismerő képes-
séggel (9. leginkább fejlesztendő kompetencia). Ezen készségek, képességek együttesen –
a válaszadók szerint – a gyakorlólhelyeken fejleszthetők sikerrel. A turizmus ágazatban
elengedhetetlenül szükséges vendégorientáción is szükséges javítani, amely szintén a gya-
korlólhelyen lehetséges. A logikus gondolkodás képességét illetve a szóbeli kommunikációt
azonos arányban jelölték a válaszadók a fejleszthetőség helyszínének megítélésékor, tehát
az oktatási intézmények jól megválasztott módszertannal (például esettanulmányok, pro-
jektmunka, prezentáció, beszámoló) hatékonyan tudnak fejlesztő környezetet biztosítani,
míg a gyakorlólhelyek konkrét vendégszituációkban biztosítanak lehetőséget a kompetenci-
ák fejlesztésére. Az idegen nyelv ismerete esetén a feladat a képző helyre hárul, a nyelvtani
és lexikai alapok biztosítása a képző hely feladata – vélik a munkaadók.

38. táblázat: A munkaadói megítélés az egyes kompetenciák hiányáról és fejleszthetőségének helyszínéről

#	Kompetencia	Átlag	Szórás	Képzőhelyi fejleszthetőség	Gyakorlólhelyi fejleszthetőség
1.	szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	5,02	1,191	19 említés	33 említés
2.	problémamegoldó képesség vendégorientáció	4,84	1,101 1,239	23 említés 8 említés	41 említés 44 említés
3.	tárgyalási készség	4,76	1,012	14 említés	42 említés
4.	párhuzamos tevékenységek végzésének képessége	4,63	1,148	21 említés	42 említés
5.	vezetői készség	4,61	1,266	18 említés	42 említés
6.	önálló munkavégzés képessége	4,45	1,222	15 említés	46 említés
7.	logikus gondolkodás képessége kommunikációs készség szóban	4,41	1,186 1,403	33 említés	34 említés
8.	szervezőképesség	4,33	1,089	20 említés	40 említés
9.	problémafelismerő képesség	4,22	1,101	19 említés	43 említés
10.	idegen nyelv ismerete	4,20	1,442	42 említés	17 említés

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A tudományos módszerek ismerete kompetencia fejlesztése - a munkaadói kör válaszadói szerint – kizárólag a képző intézmény feladata, amely tevékenység további javítását nem tartják szükségyszerűnek. A gazdasági alapösszefüggések ismeretének biztosítása is elvárt a képzőhelytől, e kompetenciafejlesztés javítását azonban inkább fontosnak ítélték a kutatás-
ba bevont munkaadók.

A kompetenciafejlesztés személyi és technikai kereteit a hallgatók, a képzőhelyek, a gyakorlólhelyek valamint a szabályozók együttesen adják meg. A munkaadók stakeholder-
csoport megítélése az egyes tényezők befolyásoló szerepéről megmutatja, hogy a munka világának szereplői elsősorban mely elemekben látják a kompetencia-fejlesztés kulcsát vagy mely elemek hatását tartják kevésbé befolyásolónak. A válaszadók véleménye szerint a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége a legfontosabb befolyásoló

tényező, amelyet a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége követ (39. táblázat). Mindössze hatszázadnyi eltéréssel a harmadik legfontosabb tényezőnek a gyakorlólé hely szakmai színvonalát tartják a megkérdezettek, amelyet felsőoktatási intézmény szakspecifikus infrastruktúrája követ. Legkevésbé tartják fontosnak a szakleírásban foglaltakat a munkaadók.

39. táblázat: A felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjét, minőségét leginkább befolyásoló tényezők rangsorolása a munkaadók szerint

	az adott szak- ra érvényes szakleírásban foglaltak	a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infra- struktúrája	a felsőoktatá- si intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége	a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége	a gyakorlólé- hely szakmai színvonala
Legkisebb érték	2	1	1	1	1
Legnagyobb érték	5	5	5	4	5
Szórás	0,857	1,219	0,958	0,918	1,175
Átlag	4,49	3,59	2,63	1,61	2,69

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az egyes szakmai felsőfokú végzettséggel rendelkező munkavállalók foglalkoztatása során szerzett tapasztalatok is értékes információt nyújtanak a kutatás témájának mélyebb elemzéséhez. A kutatásba bevontakat nyitott kérdéskeretében arra kértem, fejtsek ki tapasztalataikat a három képzési szinten végzettséget szerzett munkavállalókkal kapcsolatban. A gyakornokok fogadása során szerzett tapasztalatok nem minden esetben adnak árnyalt képet a végzősök szakmai és személyes kompetenciáiról, mert a foglalkoztatás mind időben, mind ellátandó feladatok tekintetében kötött. Ezért vélem szükségszerűnek az alkalmazásban állók kompetenciáinak megítélését az egyes képzési szintek alapján.

A felsőoktatási szakképzés szintjét az idegenforgalmi szakmenedzser és vendéglátó szakmenedzser végzettség képviseli, mert a kutatás időszakában még nem végeztek felsőfokú közgazdász-asszisztensek hazánkban. Az ISCED 5B szintű képzésben végzettséget szerzettekkel kapcsolatban pozitív, semleges és negatív tapasztalatokat fogalmaztak meg a válaszadók. Pozitív tapasztalatok (9 válaszadó) az alábbiak: gyakorlatias munkavégzéshez szükséges készséggel rendelkeznek (de hiányosak a szakmai ismereteik); azonos felkészültségűek, mint az alapképzésben végzetek (ám csak egy idegen nyelvet beszélnek); lelkesek, jó szándékúak és motiváltak munkavégzés közben. Semleges tapasztalatok (3 válaszadó): konkrét iránymutatással képesek csak dolgozni, hosszabb betanítás után alkalmasak az önálló munkavégzésre; ragaszkodnak a gyakorlólé helyen megismert folyamatokhoz. Negatív tapasztalatok (6 válaszadó): nagyon heterogén képességekkel rendelkeznek (egyesek ügyesek, mások írni és olvasni sem tudnak helyesen); hiányosak a szakmai ismereteik; nem tudnak a tankönyvi ismeretektől elvonatkoztatni és új szituációkat kezelni; hiányosak a gyakorlati ismereteik, illetve általános készségeik gyengék.

Az alapképzési szintű végzettséggel rendelkezők esetében az alapképzésben illetve a Bologna-rendszer előtti, főiskolai szintű turizmusképzésben diplomát szerzettek is értékelés alá kerültek. A kérdőívek lekérdezése illetve feldolgozása során láthatóvá vált, hogy a munkaadók nem tudnak különbséget tenni a Bologna-rendszer bevezetése előtti és utáni szakok és azok konkrét tartalma között. Az alapképzésben szerzett diplomával rendelkező munkavállalókkal kapcsolatos általános tapasztalatok az alábbiak. Pozitív tapasztalatok (5 válaszadó): felkészült, terhelhető, megbízható munkavállalók; ismerik a turisztikai és szállodai folyamatokat; középszinten beszélnek egy idegen nyelvet és vendégközpontúak; a szakmai

továbbfejlődést tekintik céljuknak; az FSZ végzettségűekhez hasonló szakmai ismeretekkel, de magasabb nyelvi készséggel rendelkeznek. Semleges tapasztalatok (2 válaszadó): ragaszkodnak az órán megismert tananyaghoz, ezért hosszabb betanítás után tudják csak az elméleti és gyakorlati ismereteket komplexen alkalmazni, akkor azonban jól teljesítenek. Negatív tapasztalatok (14 válaszadó): minden kompetenciájuk alapszintű (főképp személyes kompetenciáik); sok gyakorlat után tudnak a gyakorlati feladatokban jól teljesíteni; szakmai felkészültségük hiányos; gyakorlati, munkában használható ismereteik nagyon alacsonyak; elavult tananyag és elméletet ismerő oktatók felkészítésében nem használhatók azonnal a munka világában; nem ismerik a szoftvereket és idegen nyelven nem képesek kommunikálni; nem mernek a vendéggel kommunikálni; nem hajlandók fizikai munkavégzésre; csak a front office vagy back office munkaterületekre találni jelentkezőt; a képző intézmény nagyban befolyásolja készségeik szintjét, heterogének. Az alapképzésben szerzett diplomával rendelkezőkkel szemben számos kritikát fogalmaztak meg a válaszadók, amelyek elsősorban a szakmai és személyes kompetenciák illetve a gyakorlat hiányára vonatkoztak.

A főiskolai szintű turizusképzésben végzettekkel kapcsolatban csak négy válaszadó fejezte ki tapasztalatait, hárman teljesen azonos módon ítélték meg munkavállalóikat, mint a bachelor diplomával rendelkezőket (hiányos gyakorlati ismeretek, alacsonyfokú személyes kompetenciák), egy válaszadó szerint pedig a vendéglátás szakos közgazdászok jó szakmai felkészültségűek.

A mesterképzésben diplomát szerzett munkavállalók megítélésére mindössze két válaszadó volt hajlandó, kiemelve, hogy tudásuk nagyon elméleti, nem gyakorlatiasak és sok betanítást igényelnek, emellett azonban jó nyelvismerettel rendelkeznek.

A munkaadók stakeholder-csoport esetében a kérdőív kitért arra, hogy konkrét turisztikai pozíciókhoz elvárt végzettségekről is megkérdezze a kutatásba bevontakat. A válaszadók ekképpen jobban differenciálhatják elvárásaikat az egyes munkakört betöltőkkel szemben, s egyben láthatóvá is válik az egyes végzettséggel betölthető pozíciók köre. A válaszadók nem jelöltek meg egyéb pozíciókat, így a kérdőívben megadott pozíciók körére kapott válaszok kiértékelésének eredményét mutatom be a következőkben.

A szállodai munkakörök közül azokat a földszinti és emeleti munkaköröket emeltem be a kérdőívbe, amelyek esetén elvárható egy meghatározott képzettségi szint vagy szakmai ismeret. Nem jelentek meg a felsorolásban a portai egyéb munkakörök, mint londiner, boy, doorman, gépkocsirendező, transzfergépkocsi-vezető. A válaszadók szerint a front office (portás, recepció, kasszás, concierge) és back office munkakörök elsősorban szakirányú felsőoktatási szakképzésben vagy alapképzésben szerzett végzettséggel láthatók el (16. melléklet). Animátori feladatokra szakirányú felsőoktatási szakképzést végzett munkavállalót vennének fel, de ezt a végzettséget tartják szükségesnek a housekeeperi (emeleti gondnoknő) munkakör betöltéséhez is. Front office manager vagy Rooms division manager (szállodai üzletvezető) pozíciókat alapképzésben vagy mesterképzésben szerzett diplomával rendelkező munkavállalókkal töltenék be szívesen. Értékesítési menedzser és idegen nyelvi levelező pozícióba elsősorban az alapképzésben szerzett diploma az elvárt. Szobaasszonyi vagy szobalányi feladatok ellátásához elegendő az érettségi - akár szakirányú, akár nem szakirányú - a válaszadók szerint. A szállodavezetői feladatokat mesterdiplomával rendelkező munkavállalóra bízják.

A vendéglátás munkakörei esetében a pincér, a pultos valamint a hostess munkakörökbe elsősorban szakirányú érettségivel rendelkező dolgozókat keresnek a munkaadók. A teremfőnök vagy elszámoltató munkakört betöltőknek szakirányú felsőoktatási szakképzésben vagy alapképzésben szerzett diplomára van szükségük. Irodai adminisztrátorként szakirá-

nyú érettségivel vagy felsőoktatási szakképzés elvégzésével lehet a munkaadók szerint elhelyezkedni. A rendezvényszervezési feladatok ellátásához, éttermi igazgatói, rendezvényigazgatói illetve üzletvezetői pozíciók betöltéséhez elsősorban alapszintű turisztikai diploma szükséges. A vendéglátás esetében nem jelent meg markánsan a mesterszintű diploma igénye a munkaadók részéről.

A turisztikai szolgáltatások munkaköreiből az idegenvezető, az utaskísérő illetve az idegenforgalmi ügyintéző munkakörökhöz a válaszadók szerint elsősorban felsőoktatási szakképzésben szerzett végzettségre van szükség. Az utazási irodai referens pozíció esetében közel azonos arányban jelölték meg a válaszadók a szakirányú felsőoktatási szakképzés és alapképzés elvárt képzettségi szintet. Az idegen nyelvi levelező és idegenforgalmi menedzser munkakörök esetébe a munkaadók szerint szakirányú alapképzésben szerzett diplomára van szükség. A turizmus ezen ágában sem várták el a kutatásba bevont válaszadók kiemelkedően a mesterszintű végzettséget.

Végül a turisztikai irányítás munkaköreinek értékelésére került sor. Ebben az esetben a TDM-szervezetek és a regionális és állami turizmusirányítás szervezetinek munkatársi pozícióinak betöltéséhez szakirányú turisztikai alapképzésben szerzett diploma az elvárt. Ezen szervezetek menedzseri feladatainak ellátásához szakirányú bachelor diploma vagy preferáltabban szakirányú mesterdiploma szükséges.

A válaszadók véleménye szerint a szállodavezetés valamint a turisztikai irányítás szervezetinek vezetése azok a tevékenységek, amelyekhez elvárt a turizmusmenedzsment mesterképzési szakon szerzett diploma.

6.4.4. A felsőoktatási szakképzés követelményeinek elemzése a turisztikai munkaadók elvárásainak való megfeleltetéssel (H5 vizsgálata)

A felsőfokú szakképzésnek nevezett rövid ciklusú oktatási forma felsőoktatás rendszerébe történő illesztésének egyik mozgatórugója a továbbtanulás lehetőségének közvetlen biztosítása a teljesített kreditek garantált beszámítása által. Mivel a képzési forma iránt elsősorban a szolgáltatások területén, mint például a turizmus, mutatkozott igény, ezért a kétéves képzésnek a kötelező féléves szakmai gyakorlat része lett, amelyet a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara által regisztrált vállalatoknál kell elvégezni. Az intézkedés célja a képzés és a gazdaság szükségleteinek összehangolása volt. A korábbi felsőfokú szakképzés rendszere átalakításának oktatáspolitikai célja éppen a képzés ISCED 5A-szintre emelése valamint a Turizmus-vendéglátás alapképzésbe történő továbblépés kereteinek hatékonyabb megvalósítása volt. Ez az elvárás azonban nem könnyen egyeztethető össze a turisztikai munkaadók szakmai gyakorlati ismeretekkel rendelkező, nem vezetői szintű turisztikai pozíciók betöltésére alkalmas szakemberek iránti igényével.

A képzési idő változatlansága mellett strukturális változás történt a szakmai gyakorlat tantervi időzítésében azzal, hogy önálló félére került a korábbi félév közbeni szervezés helyett. A hallgatók gyakorlati idő alatti foglalkoztatásának szabályait a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény 44. §-a szabályozza a hallgatói munkaszerződés pontban. A felsőoktatási intézmény és a szakmai gyakorlólhely együttműködési megállapodást köthet az intézmény hallgatóinak szakmai gyakorlata biztosítására, ám abban az esetben, ha a felsőoktatási szakképzés képzési és kimeneti követelményei hat hét, vagy annál hosszabb szakmai gyakorlatot határoznak meg, akkor az együttműködési megállapodás kötelezővé válik. Az együttműködési megállapodásban szükséges részletezni a gyakorlat szakmai céljait, tartalmi elemeit, a hallgatók munkájának értékelési módját, illetve egyéb további, az oktatás szempontjából fontos tényezőket.

Habár a gyakorlat 540 óra hosszúságúra növekedett a felsőoktatási szakképzés szakon – amely igen pozitív változás –, a kontaktórák száma azonban a gyakorlati idő-növekmény másfélszeresével csökkent, s a legnagyobb csökkenést az idegen nyelv oktatására szánt kontaktórák száma szenvedte el (egy helyett két nyelv oktatására harmadannyi idő áll rendelkezésre, mint a felsőfokú szakképzésben). A felsőoktatási szakképzés idegen nyelvi kimeneti kritériuma megegyezik a felsőfokú szakképzésével, de kötelezően két idegen nyelv (angol és német) oktatása zajlik. A szaknyelvi képzés két nyelvre kiterjesztése nagyon előnyös változás, ám a hatékony nyelvoktatáshoz a kellő kontaktóra-keretet is biztosítani kellett volna.

Az élethosszig tartó tanulás alapelveinek jobb érvényesülése okán a felsőoktatási szakképzésben szerzett kreditek nagyobb arányban fogadtathatók el az alapképzésben továbbtanulók számára, amely a képző intézmények részéről a két képzés összehangolását tette szükségesszerűvé. A felsőoktatási szakképzés tehát az alapképzés „kistestvéreként” kiszakadt a felnőttképzés klasszikus rendszeréből. A felsőoktatási szakképzés képzési programjában meghatározásra kerültek a program főbb tanulmányi területei és kreditarányai, amely a képzés felsőoktatási rendszerbe történő integrációja szempontjából elengedhetetlen volt. A turisztikai szakmai tárgyak oktatására a 120 kredit 63%-ja jut, azaz 1890 hallgatói munkaóra (40. táblázat).

Valamennyi felsőoktatási szakképzés közös kompetencia modulja 12 kreditet, a képzési terület szerinti közös modul 21 kreditet (amelyből a képzési ág szerinti közös modul 6 kreditet), a szakképzési modul 87 kreditet (amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat 30 kreditet), illetve a szakirány szerinti modul 57 kreditet ér.

A felsőfokú képzések gyakorlatához hasonlóan a FOKSZ esetében a hallgatók a képzés végén záróvizsgát tesznek, amely az elkészített szakdolgozat megvédéséből valamint komplex szóbeli vizsga letételéből áll. Ez véget vet az FSZ képzés korábbi, moduláris rendszerű vizsgáztatási gyakorlatának, amely habár közvetlenül mérte az egyes modulokhoz köthető hallgatói teljesítményt, azonban irreális hossza (az Idegenforgalmi szakmenedzser képzés moduljai esetén 11 óra, a Vendéglátó szakmenedzser modulok esetében pedig 13,75 óra) miatt jelentős terhet rótt mind az oktatási intézményre, mind a hallgatóra. A modulrendszerű vizsgáztatás szakmailag – véleményem szerint – jó megoldás, hiszen az egyes tárgyköri modulokhoz kapcsolódóan direkt méri a hallgatók képzés során elért kompetenciaszintjét. A vizsgarészek értékelőlapjai kompetencia-mérésre alkalmas módon, szakmai és személyes kompetenciák formájában kérték a vizsgáztatót az eredmény megállapítására. A vizsgaszervezés gyengesége nem a vizsgáztatás módszertanában, hanem annak időzítésében rejlett: a hallgatók percre pontosan beosztva, akár egy hétig is az egyes modulok vizsgáin vettek részt, amely egyes hallgatók számára túlmutatott teljesítőképeségük határán. Többször előfordult, hogy a vizsgára előzetesen bejelentkezett hallgatók nem mentek el a vizsgára, mert nem érezték úgy, hogy akkora anyagból sikeresen fel tudnak készülni. Célszerűbb lett volna az egyes modulok tárgyainak zárásával az adott félévben módot adni a modulvizsga letételére, így egyenletesebbé téve a hallgatók vizsgaterhelését valamint a vizsgát szervező intézmény tantermi és dolgozói leterheltségét.

40. táblázat: Az Idegenforgalmi és Vendéglátó szakmenedzser ill. Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés (nappali tagozat) strukturális összehasonlítása

Szempontok	Idegenforgalmi szakmenedzser szak	Vendéglátó szakmenedzser	Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés szak
A képzés teljes hossza	4 oktatási félév, 1 félév szakmai gyakorlat a képzési időben	4 oktatási félév, 1 félév szakmai gyakorlat a képzési időben	3 oktatási félév, 1 gyakorlati félév
Összes óraszám	3600 óra	3600 óra	3600 óra
Megszerzendő kreditek száma	120	120	120
Nyelvi követelmények	1 komplex szakmai B2-szintű államilag akkreditált nyelvvizsga	1 komplex szakmai B2-szintű államilag akkreditált nyelvvizsga	1 komplex szakmai B2 szintű államilag akkreditált nyelvvizsga
Végzettség	OKJ 55 812 01 0010 55 01 Idegenforgalmi szakmenedzser	OKJ 55 812 01 0010 55 02 Vendéglátó szakmenedzser	felsőfokú közgazdász-asszisztens turizmus vagy vendéglátás szakirányon oklevél
A képzés főbb tanulmányi területei és kreditjei (tanulmányi krediteken belüli aránya)	– nincs specifikálva (csak az elmélet-gyakorlat aránya ismert, amely 40-60%)	– nincs specifikálva (csak az elmélet-gyakorlat aránya ismert, amely 40-60%)	– kulcskompetencia modul: 12 kredit (13%) – képzési terület szerinti közös modul: 15 kredit (17%) – képzési ág szerinti közös modul: 6 kredit (7%) – szakmai törzsmódul: 42 kredit (46%) – turizmus szakirány szerinti modul: 15 kredit (17%) vagy – vendéglátás szakirány szerinti modul: 15 kredit (17%)
Szakmai gyakorlat	12 kredit (360 óra)	12 kredit (360 óra)	30 kredit (540 óra)
Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon beszámított kreditek száma	maximum 60 kredit	maximum 60 kredit	maximum 60 kredit
Szakmai vagy záróvizsga részei, időtartama	– 2356-06 Idegenforgalom rendszerének vizsgálata (45 perc) – 2357-06 Kialakítja és hasznosítja az idegenforgalmi vállalkozások termékeit (90 perc) – 2358-06 Együttműködés a térségi turizmusban (60 perc) – 2359-06 Az idegenforgalmi vállalkozások hatékony működtetése (60 perc) – 2655-06 Ügyviteli és munkaerőpiaci ismeretek, álláskeresési technikák alkalmazása (60 perc) – 2656-06 Szakmai kommunikációs tevékenység (45 perc) – 2657-06 Informatikai és gazdasági szakmai idegen nyelv használata (180 perc) – 2658-06 Vállalkozások menedzselése (120 perc) Vizsgák összes időtartama: 660 perc (=11 óra)	– 2413-06 Vendéglátó tevékenység operatív szervezése (165 perc) – 2414-06 Vendéglátó vállalkozás menedzsmment feladatai (120 perc) – 2415-06 Szálláshely szolgáltatás és rendezvényszervezés (90 perc) – 2416-06 Turisztikai elemző és szolgáltató tevékenység (45 perc) – 2655-06 Ügyviteli és munkaerőpiaci ismeretek, álláskeresési technikák alkalmazása (60 perc) – 2656-06 Szakmai kommunikációs tevékenység (45 perc) – 2657-06 Informatikai és gazdasági szakmai idegen nyelv használata (180 perc) – 2658-06 Vállalkozások menedzselése (120 perc) Vizsgák összes időtartama: 825 perc (=13,75 óra)	– záródolgozat megvédése – komplex szóbeli vizsga a képzési szak közös és szakirány szerinti ismeretanyagából, időtartam nem meghatározott

Forrás: 15/2008. (VIII. 13.) SZMM rendelet a szociális és munkaügyi miniszter hatáskörébe tartozó szakképzések szakmai és vizsgakövetelményeiről, 1/2010. (II. 5.) SZMM rendelet a szociális és munkaügyi miniszter hatáskörébe tartozó szakképzések szakmai és vizsgakövetelményeiről szóló 15/2008. (VIII. 13.) SZMM rendelet módosításáról, 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről

Noha a kreditek beszámíthatóságának követelménye szükségessé tette a képzési terület szerinti közös modulok beépítését a tantervbe, az így bekerült kurzusok a korábbi turisztikai kurzusok időkeretének rovására jelentek meg.

A munkaadók elvárásai a felsőoktatási szakképzés végzettjeivel szemben

A nyelvoktatásra fordítható időkeret csökken(t)ése ellentétben áll a munkaadók alapvető elvárásával, amely a többi szemponthoz viszonyított alacsonyabb szórás mellett az idegen nyelvi kommunikáció képességét tartják a legfontosabbnak, amely kompetenciát a vendégorientált szolgáltatói attitűd követ. Noha ez a kompetencia a szak KKK-jában is megjelenik, jellemzően csak a szakmai gyakorlatok során nyílik mód a hallgatók készségeinek, képességeinek fejlesztésére, hogy valóban alkalmasak legyenek a vendéggel való kapcsolattartásra, s munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemezze. A kérdőíves megkérdezés eredményei alapján harmadik helyre sorolódott a tématerület általános fogalmainak és rendszerének ismerete, míg negyedik helyen a turisztikai szolgáltatások egyik fontos eleme, a szállásadás, s annak működési folyamatainak ismerete áll. Az ötödik legfontosabbnak kompetencia átlagértéke már 5 (közepesen fontos) alatti, ez a végzetek szakmai szoftverismeretének és szoftverhasználatának képességére vonatkozik. Az első és ötödik helyen megjelenő kompetencia az eszközjellegű kompetenciák, a második az interperszonális kompetenciák, míg a harmadik és negyedik helyen álló kompetencia a rendszerező kompetenciák csoportjába tartozik.

A turizmus szakirányon tanuló hallgatóktól elsősorban a turizmusföldrajzi ismereteket és azok alkalmazását (noha a nemzetközi turizmusföldrajzi ismeretek a vizsgált intézmény kurzuskínálatában nem jelenik meg), ezt követően a vendéglátás jellemzőinek ismeretét és felhasználását az értékesítésben (a turizmus szakirány ellenére), harmadsorban pedig az utazásszervezési feladatokra való alkalmasságot várják el a munkaadók a kompetenciák megítélésének átlagai alapján. Legkevésbé tartják fontosnak a végzetek turisztikai desztinációs feladatok ellátására való alkalmasságát, ez feltehetően annak köszönhető, hogy a TDM-ek szívesebben foglalkoztatnak alapképzésben vagy mesterképzésben diplomát szerzett munkavállalót. A vendéglátás szakirányon tanulók esetében legfontosabbnak a vendéglátás higiénés szabályainak alkalmazását, az ételkészítés és értékesítés részfolyamatainak ismeretét és azok ellátását valamint a vendéglátás-szervezés fő- és mellékfolyamatainak gyakorlati alkalmazását tekintették, amely szakmai ismeretek 3 különböző, de a szakterületen belül jelentős ismeretegységhez kötődik (higiéné, ételkészítés és értékesítés illetve vendéglátás-szervezés). Legkevésbé fontosnak az általános és speciális táplálkozási igények ismerete kompetenciát jelölték, ennek oka a sajátos szakmai ismeret lehet, amely egy diétás étrend kialakításához szükséges.

A munkaadók a szakkal kapcsolatban legfontosabb három, megváltoztatandó tényezőnek a nyelvi képzés hatékonyságát, a gyakorlati képzés arányát valamint a képzési szintek összehangolását tartják. A munkaadók számára az ügyfélkiszolgálásban proaktívan részt venni képes, idegen nyelvet beszélő, a szakmai ismereteket gyakorlatban ismerő munkaerő az ideális, s a felsőoktatási szakképzés végzettjeivel szemben is ilyen elvárásokat támasztanak. A szakpolitika által deklaráltan gyakorlatorientált képzést ennek megfelelően nem elsősorban a Turizmus-vendéglátás alapképzésbe belépést elősegítő szakmai programként, hanem a turisztikai piac számára naprakész ismeretekkel és gyakorlati tapasztalattal rendelkező, elsősorban nem menedzseri feladatok ellátására felkészítő képzésként lenne szükséges kezelni. Noha a gazdasági alapozó ismeretek nem elhagyható elemei a hatékony turisztikai szakképzésnek, annak alapképzési kurzusstruktúrához igazítása nem hagyható mozgásteret a tárgyak munkaerőpiaci igényekhez való hangolására. A kutatásba bevont

munkaadók a végzetek magas fokú eszköz- és interperszonális kompetenciáit várják el, míg a képzés fókuszában a rendszerező kompetenciák fejlesztése áll a kötelező általános és szakismereti tárgyak tananyagának megismertetésével.

Az ötödik hipotézis, amely szerint a Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés kettős jellege, nem nyújt kellő keretet a turisztikai munkáltatók által elvárt készségek és kompetenciák fejlesztésére igazolást nyert, a hipotézist elfogadottnak tekintem.

Az alapképzésben elismertethető kreditek értékének csökkentésével a képzés során nagyobb hangsúly helyeződhet a munkaerőpiaci elvárásokra történő felkészítésre (például kommunikáció, személyes készségek, képességek fejlesztése), így a végzett az elsajátított szakmai ismereteit a mindennapi gyakorlatban is hatékonyabban tudja hasznosítani.

A képzés során lehetőséget lenne célszerű adni a hallgatóknak arra, hogy érdeklődési körüknek megfelelően az elsajátított szakmai ismereteiket elismerve valamely OKJ-s szakképzettséget megszerezhessék. A felsőoktatási szakképzés rendszerére áttérve a végzetek nem juthatnak hozzá valamilyen szintű OKJ-s szakképzettséghez, hanem a képzés sikeres bejezését követően végzettséget igazoló oklevelet kapnak. Az oklevél nem szakképzettség és nem is bachelor diploma, így annak munkaerőpiaci értéke a rendszer újdonsága miatt még nem kiforrott. A turisztikai munkáltatók a korábbi rendszerben megismert OKJ-s szakképzettséget ismerik és ismerik el, illetve egyes munkakörök betöltésére csak eme szakmai végzettség esetén van mód. Az OKJ-s kimeneti lehetőség egyúttal segítene a képzési szintek összekapcsolásában, valamint az alapképzésben lemorzsolódott hallgatók felsőoktatási szakképzésbe irányításával azáltal, hogy az ott teljesített szakmai kreditek validációja valamely szakképzettséghez kapcsolódóan megoldottá válik.

6.4.4. Az egyes stakeholderek elvárásainak ütköztetése (a H6 vizsgálata)

A három stakeholder-csoport elvárásainak és tapasztalatainak megismerésére irányuló kutatás eredményei alapján a hetedik hipotézis, amely szerint „a turizmusoktatás stakeholderjeinek eltérő elvárásai vannak a végzett hallgatók számára a turisztikai szektorban történő sikeres munkavégzés szempontjából szükséges kompetenciák tekintetében, s ezen érdekelletét konfliktust eredményez a munkaerőpiaci alkalmazásra felkészítő Bsc képzések esetében a képzési idő alatt fejlesztendő készségek és képességek területén” vizsgálatára a következőkben kerül sor.

Alapképzési szak KKK-i fontosságának megítélése a hallgatók, oktatók és munkaadók érdekcsoportok szerint

A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak KKK-i noha adott keretet szabnak az alapképzési program számára, az elvárt kompetenciák fejlesztésében eltérő hangsúlyt alkalmazhat az oktatási intézmény a stakeholderek elvárásai vagy saját oktatáspolitikai céljai alapján.

A három stakeholder számára összeállított különböző kérdőívek mindegyike tartalmazta az alapképzés során elérendő kompetenciák fontosságának megítélésére vonatkozó, hatfokozatú Likert-skálás mérési módszert alkalmazó kérdéscsoportot. A kapott eredmények azonban a fontosság mértékének átlagában jelentősen eltértek az egyes stakeholder-körök esetében, ezért az egyes kompetenciák átlagai alapján rangsort állítottam fel a hallgatók, az oktatók és a munkaadók válaszaiban (16. melléklet).

Kutatásom esetében a Kendall-féle W mutató értéke 0,8135, amely azt jelenti, hogy a három véleményalkotó a vizsgált 12 értékelési tényező viszonylatában 81,35%, kerekítve 81,4%-os véleményegyezőséggel jellemezhető.

Szükséges azonban elvégezni a W szignifikancia vizsgálatát is. A nullhipotézis teljesülése esetén a W-mutató χ^2 -eloszlást követ, (n-1, azaz 12-1=11) szabadságfokkal.

$\chi^2_{\text{empirikus}} = m(n-1)W$, azaz $3 \cdot (12-1) \cdot 0,8135 = 26,85$
 $\chi^2_{\text{kritikus}} = 19,675$ (A χ^2 eloszlás táblázat alapján 0,05 szignifikancia-szinten, n-1 szabadságfoknál). A kapott eredmények alapján van korreláció a vizsgált ragsorok között, mert $\chi^2_{\text{empirikus}} > \chi^2_{\text{kritikus}}$, az alternatív hipotézis fogadható el.

Miáltal a stakeholderek rangsorértékelése erős véleményegyezőségeket mutat, tovább elemeztem az adatokat a véleményegyezőség vagy -különbség jobb megismerése érdekében. A könnyebb összevethetőség, elemzés érdekében a rangsorértékeket három egyenlő csoportba osztottam, 1-4. helyre (nagyon fontosnak vélt), 5-8. helyre (közepesen fontosnak vélt) és 9-12. helyre rangsorolt (kevésbé fontosnak vélt) kompetenciák, amelyeket rendre „XXX”, „XX” és „X” jellel jelöltem a 41. táblázatban. A vélemények ezáltal könnyen összevethetővé váltak, eliminálva az egyes véleményalkotó-körök válaszainak átlagértékében fennálló jelentős különbségeket. A három stakeholder-kör alapképzés során elérendő kompetenciák fontosságának megítélésére adott válaszainak átlagát illetve azok rangsorértékeit a 16. melléklet tartalmazza.

A „XXX” jellel jelölt, legfontosabbnak vélt kompetenciák az oktatók és a munkaadók viszonylatában három esetben, az oktatók és hallgatók között kettő esetben, míg a hallgatók és munkaadók között három esetben esnek egybe. A hallgatók esetében a személyes karrier tekintetében fontos kompetenciákat közepesen fontosnak ítélték, míg az oktatók az önálló karrierépítésre való képességet csak a kevésbé fontos kompetenciák közé sorolták.

41. táblázat: A hallgatók, az oktatók és a munkaadók alapképzés során elérendő kompetenciák fontosságának megítélésére adott válaszainak összevetése

Kompetenciák\Stakeholder-csoportok	Hallgatók	Oktatók	Munkaadók
1. turisztikai szolgáltatások folyamatainak ismerete	XX	XX	XX
2. turizmus közösségi és nonprofit tevékenységeinek ismerete	X	X	X
3. különböző turisztikai munkaterületek sajátosságainak ismerete	XXX	XX	XX
4. vezetői feladatok ellátásának képessége	XX	X	X
5. többnyelvű kommunikáció képessége	XXX	XXX	XXX
6. tárgyalási és meggyőzőési technikák ismerete	X	XX	XX
7. vendégkonfliktusok kezelésének képessége	X	XXX	X
8. turizmus szereplői érderendszerének ismerete	X	X	X
9. szociális készség	XX	XXX	XXX
10. együttműködési képesség	XXX	XXX	XXX
11. önálló karrierépítés képessége	XX	X	XX
12. ismeretek hasznosításának képessége	XXX	XX	XXX

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A közepesen fontos és kevésbé fontos kompetenciák esetében összesen három esetben egyezett meg mindhárom véleményalkotó kör megítélése az adott kompetenciáról. Mindösszesen 9 esetben állnak azonos véleményen a munkaadók és a turisztikai képző intézmények oktatói, amely az oktatók személyes, vagy az intézmény szervezett munkaerőpiaccal való aktív kapcsolattartásán alapulhat. A TÁMOP 4.1.1.C pályázati konstrukcióban például lehetőség nyílt a felsőoktatási intézményeknek munkaerőpiaci igényfelmérés és ágazati együttműködés tevékenységeket támogatott formában megvalósítani. Az oktatók a hall-

gatókkal minden kimeneti követelmény tekintetében négy esetben állnak véleményegyezőségben, míg ez a hallgatók és munkaadók között nyolc esetben fordul elő.

A kapott eredmények alapján a munkaadói elvárásokat az oktatók jól ismerik, a kompetenciafejlesztés szempontjából hangsúlyos területeket a munkaadói mintával közel azonos módon azonosították. A hallgatók kompetencia-megítélése 42%-ban eltért az oktatók vagy a munkaadók véleményétől, eme stakeholder-csoport tagjai a turisztikai alapképzés során személyes karrierjük építéséhez szükséges kompetenciákat kívánják megszerezni.

Az egyes kompetenciák fejlesztése szükségességének megítélése

Az alapképzés során elérendő kompetenciák fontosságának megítélésére vonatkozó kérdés mellett a három véleményalkotó csoport számára készült kérdőívek egységesen tartalmaztak egy Likert-skálás táblázatot huszonegy kompetencia felsorolásával. A kérdéscsoport célja az volt, hogy a válaszadók ítélik meg, mennyire tartják fontosnak az adott kompetencia fejlesztését, illetve az a képzőhelyen vagy a gyakorlóhelyen (vagy mindkettőben) fejleszthető-e hatékonyan (16. melléklet).

Kutatásom esetében a Kendall-féle W-mutató értéke 0,6759, amely azt jelenti, hogy a három véleményalkotó a vizsgált 21 értékelési tényező viszonylatában 67,59%, kerekítve 67,6%-os véleményegyezőséggel jellemezhető.

A W szignifikancia vizsgálata alapján

$$\chi^2_{\text{empirikus}} = m(n-1)W, \text{ azaz } 3 \cdot (21-1) \cdot 0,6759 = 40,554$$

$\chi^2_{\text{kritikus}} = 31,410$ (A χ^2 eloszlás táblázat alapján 0,05 szignifikancia-szinten, n-1 szabadságfoknál). A kapott eredmények alapján tehát van korreláció a vizsgált ragsorok között, mert $\chi^2_{\text{empirikus}} > \chi^2_{\text{kritikus}}$, azaz az alternatív hipotézis fogadható el.

A korreláció meglétének ténye mellett fontosnak tartottam megvizsgálni, hogy az egyes stakeholderek válaszai mennyiben hasonlóak egymáshoz. A könnyebb összevethetőség érdekében a rangsorértékeket három egyenlő csoportba osztottam, 1-7. helyre (nagyon fontosnak vélt), 8-14. helyre (közepesen fontosnak vélt) és 15-21. helyre rangsorolt (kevésbé fontosnak vélt) fejlesztendő kompetenciák, amelyeket „XXX”, „XX”, „X” jelöléssel jelöltem a 42. táblázatban.

A táblázatban „XXX”-ként jelölt, leginkább fejlesztendő kompetenciák közül három, közepesen fejlesztendő kompetenciák közül kettő, míg a legkevésbé fejlesztendő kompetenciák közül négy esetben esnek egybe a vélemények a megkérdezetti körben ennek a módszernek az alkalmazásával. A három stakeholder tehát abban ért főképp egyet, hogy mely kompetenciák fejlesztése nem fontos, a fejlesztés szempontjából legfontosabb és közepesen fontos kompetenciák tekintetében véleményellentét jelentkezik. A huszonegy kompetenciából csak kilenc esetében (43%) vélekednek hasonlóan a hallgatók, az oktatók és a munkaadók, míg további hét esetben a hallgatók és az oktatók véleménye egyezik meg. A hallgatók és oktatók véleménye így 76%-ban fedi egymást, míg ez a hallgató-munkaadó viszonyban 52%, illetve az oktatók-munkaadók reláció esetében 48%. Az oktatók és hallgatók véleményhasonlósága a fejlesztés szempontjából közepesen fontos kompetenciák esetében domináns.

A legnagyobb véleménykülönbség két kompetencia esetében jelenik meg: az önálló munkavégzés képessége és a párhuzamos tevékenységek végzésének képessége a hallgatók illetve az oktatók szerint jelenlegi kompetenciaszinten megfelelő, nem szükséges jelentősen fejleszteni. Ezzel ellentétben a kutatásba bevont munkaadók eme két kompetencia meglétét nagyon hiányolták és fejlesztését különösen fontosnak tartják. Az önálló munkavégzés képességének hiányát a munkaadók a nyitott kérdések során is kifejtették (vö. 6.4.3. alfejezet).

42. táblázat: A hallgatók, az oktatók és a munkaadók megítélése szerint a jelenlegi alapképzés során hiányosan fejlesztett kompetenciák megítélésére adott válaszainak összevetése

	Hallgatók	Oktatók	Munkaadók
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek	X	X	X
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete	XX	XX	XX
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)	X	X	X
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek	X	X	X
5. idegen nyelv ismerete	XXX	XXX	XX
6. kommunikációs készség írásban	XX	XX	X
7. kommunikációs készség szóban	XXX	XX	XX
8. tárgyalási készség	XXX	XXX	XXX
9. szervezőkészség	XXX	X	XX
10. alkalmazkodó készség	XX	XX	X
11. együttműködési készség (csapatban való munka)	X	XX	X
12. önálló munkavégzés képessége	X	X	XXX
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége	X	X	XXX
14. problémafelismerő képesség	XX	XX	XX
15. problémamegoldó képesség	XX	XXX	XXX
16. kreatív gondolkodás képessége	XX	XXX	XX
17. logikus gondolkodás képessége	XXX	XXX	XX
18. vendégorientáció	XX	XX	XXX
19. monoton munkavégzés képessége	X	X	X
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	XXX	XXX	XXX
21. vezetői készség	XXX	XXX	XXX

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A jelenlegi Turizmus-vendéglátás alapképzés során megszerzett ismeretek, készségek, képességek körének megítélése illetve a fejlesztendő kompetenciák azonosítása a három stakeholder-csoport körében erős eltérést mutat, a végzettek körében jelenleg tapasztalható kompetenciák szintjének munkaadói megítélése illetve azok javítására vonatkozó igénye jelentősen eltér a hallgatók illetve az oktatók véleményétől. A hiányos készségek, képességek körének azonosítása a hallgatók és oktatók stakeholderek esetében több mint háromnegyedes egyezőséget mutat, tehát az oktatók a tanórákon jelentkező tapasztalatokat jelenítették meg a kérdőív adott kérdésére adott válaszaikban, nem pedig a munkaerőpiaci tapasztalatokra reflektáltak.

A hiányos kompetenciák fejlesztése lehetséges helyszíneinek megítélése

A fentebb taglalt, jelenleg hiányosan fejlesztettnek ítélt kompetenciák fejlesztése történhet a képzőhelyen, a gyakorlóhelyen illetve mindkettőn. A hallgatók, az oktatók (azaz a képzőhelyek képviselői) illetve a munkaadók (azaz a gyakorlóhelyek képviselői) kérdőívükben véleményt nyilváníthattak az adott kompetencia fejlesztése szempontjából hatékony helyszínről, akár mindkettőt megjelölve. A kapott eredményeket az adott megkérdezetti kör mintanagyságának viszonylatában, kompetenciánként megoszlási viszonyszámok formájában értékeltem (azaz mekkora arányban a képzőhelyi vagy a gyakorlóhelyi fejlesztés mellett foglaltak állást a válaszadók). Az alacsony érték az adott helyszínen történő kompetenciafejlesztés alkalmatlanságát, ezzel együtt a másik helyszínen való lehetőségét mu-

tatja, míg az egymáshoz közel eső értékek mindkét helyszín alkalmasságát fejezik ki. A megoszlási viszonzszámokat tartalmazó munkatábla a *16. mellékletben* található. A kapott eredményeket azonban összevethető formátumba kell hozni, amely probléma megoldására az előbbiekben használt módszert alkalmaztam. A 0-16,6% illetve ezzel párhuzamosan 83,4-100% közé eső értékeket „X”, a 16,7-33,3% illetve 66,8-83,3% közé eső értékeket „XX”, míg a 33,4-50% és 50,1-66,7% közé eső értékeket „X” jelöléssel jelöltem a 3. táblázatban. Az „X” tehát a mind a képzőhelyen, mind a gyakorlóhelyen fejleszhető kompetenciákat jelöli, míg a „XX” és „XXX” esetekben az aláhúzás mutatja, hogy kissé vagy erősen a képzőhelyet vagy a gyakorlóhelyet tartják megfelelőnek az adott kompetencia fejlesztéséhez az egyes stakeholderok.

A három véleményalkotó-csoport egységes véleményt 8 kompetencia esetében fogalmazott meg, egymástól teljesen eltérő véleményt pedig egy esetben, a gazdasági alapösszefüggések ismerete fejlesztésének helyszínének azonosításánál találunk. Azonos véleményt a hallgatók és oktatók kettő kompetencia esetében, az oktatók és munkaadók három kompetenciánál, míg a hallgatók és munkaadók hét kompetencia esetében fogalmaztak meg. A hallgatók és munkaadók összesen tehát 15 kompetencia esetében adtak azonos visszajelzést az adott kompetencia hatékony fejlesztésének helyszínéről, amely 71%-os egyezőséget jelent. Az egyezőségi szint a 21 kompetencia tekintetében a hallgatók és oktatók között 48%, az oktatók és munkaadók között pedig 52% (*43. táblázat*).

A hallgatók és munkaadók véleménye hasonlóságának oka lehet a hallgatók gyakorlóhelyen szerzett tapasztalata (a kutatásba bevont hallgatók a végzetek köréből került ki, vagyis túl voltak a kötelező szakmai gyakorlaton). A 600 órás szakmai gyakorlat során megtapasztalják, hogy az egyes munkakörökben ellátandó feladatok során milyen ismeretek, készségek és képességek használatára van szükség, tehát egyúttal a kompetenciák alkalmazása illetve – annak hiánya esetében – fejlesztése is megtörténik. Az oktatóknak jellemzően nincs közvetlen visszajelzésük a gyakorlóhelyi tapasztalatokról sem a munkaadók, sem a hallgatók részéről, hiszen a 600 órás szakmai gyakorlat a képzési idő végén, a tantermi órák lezajlása után történik nappali tagozaton.

43. táblázat: A hallgatók, az oktatók és a munkaadók megítélése szerint a jelenlegi alapképzés során hiányos kompetenciák fejlesztésének lehetséges helyszínére adott válaszok összevetése

Szempontok	Képző intézményben fejleszhető			Gyakorlóhelyen fejleszhető		
	Hallgatók megítélése	Oktatók megítélése	Munkaadók megítélése	Hallgatók megítélése	Oktatók megítélése	Munkaadók megítélése
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek	<u>XX</u>	<u>XX</u>	<u>XX</u>	XX	XX	XX
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete	<u>XX</u>	X	<u>XXX</u>	XX	X	XXX
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)	<u>XXX</u>	<u>XXX</u>	<u>XXX</u>	XXX	XXX	XXX
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek	<u>XX</u>	X	X	XX	X	X
5. idegen nyelv ismerete	<u>XX</u>	X	<u>XX</u>	XX	X	XX
6. kommunikációs készség írásban	X	X	X	X	X	X
7. kommunikációs készség szóban	X	X	X	X	X	X
8. tárgyalási készség	X	X	XX	X	X	<u>XX</u>
9. szervezőkészség	X	X	X	X	X	X
10. alkalmazkodó készség	XX	XXX	XX	<u>XX</u>	XXX	<u>XX</u>
11. együttműködési készség (csapatban való munka)	X	X	X	X	X	X
12. önálló munkavégzés képessége	X	X	XX	X	X	<u>XX</u>
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége	X	XX	X	X	<u>XX</u>	X
14. problémafelismerő képesség	X	XX	XX	X	<u>XX</u>	<u>XX</u>
15. problémamegoldó képesség	XX	X	X	<u>XX</u>	X	X
16. kreatív gondolkodás képessége	X	X	X	X	X	X
17. logikus gondolkodás képessége	X	X	X	X	X	X
18. vendégorientáció	XXX	XX	XXX	<u>XXX</u>	<u>XX</u>	<u>XXX</u>
19. monoton munkavégzés képessége	X	XX	X	X	<u>XX</u>	X
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	X	XX	X	X	<u>XX</u>	X
21. vezetői készség	XX	X	XX	<u>XX</u>	X	<u>XX</u>

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

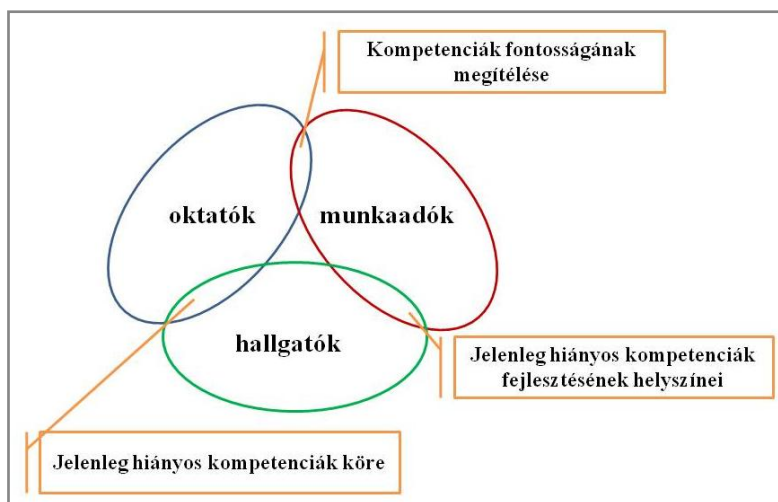
A jelenlegi alapképzés során hiányos kompetenciák fejlesztésének lehetséges helyszínére vonatkozó megítélés a hallgatók és munkaadók stakeholder csoportok között mutat magas egyezőséget, amely a 600 órás szakmai gyakorlat során fennálló direkt kapcsolatból fakadhat. Mivel az oktatók jellemzően nem állnak közvetlen kapcsolatban a gyakorlóhelyekkel, gyakorlatvezetőkkel valamint - a tantervi időzítés okán - a gyakorlatot befejező hallgatókkal sem, tapasztalat hiányában nem ismerik a munkaadók elvárásait arról, hogy hol lenne szükséges a hiányzó kompetenciákat fejleszteni. Ezen eredmények összhangban állnak azzal a korábbi, felsőoktatás gyakorlatorientáltságát vizsgáló kutatással, amely szerint „az oktatók maguk sem tudják, hogy az adott szak konkrétan milyen munkaerőpiaci szegmensre készít fel” (3K Consens Iroda 2008:158).

A turizmusoktatás stakeholderjeinek elvárásai a végzett hallgatók számára a turisztikai szektorban történő sikeres munkavégzés szempontjából szükséges kompetenciákról

A KKK-k hallgatók, oktatók és munkaadók stakeholder-csoportok általi megítélése illetve a fejlesztendő kompetenciák körének és a fejlesztés helyszíneinek azonosítása alapján megállapítható, hogy a kompetenciák megítélésére fennáll az alábbi összefüggés: {hallgatók véleménye} ∩ {oktatók véleménye} ∩ {munkaadók véleménye} = ∅. Vagyis a három stakeholder az egyes szempontok szerint alkot csak vélemény-párokat, ám közös véle-

ményt nem formáltak sem a kompetenciák fontosságáról, sem a jelenleg hiányos kompetenciákról, sem pedig a kompetenciák fejlesztésének hatékony helyszíneiről (27. ábra).

27. ábra: A kompetenciák közös megítélésének területei a három stakeholder esetében



Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A Turizmus-vendéglátás alapképzés 180+30 kredites kerete, amelyből 80 kredit a közös képzési szakaszhoz tartozik, nem nyújt kellő hallgatói munkaóra-mennyiséget a fentebb felsorolt huszonegy szakmai és személyes kompetencia fejlesztéséhez. A két előszak tananyagának egy szakba sűrítése éppen a kompetenciafejlesztő és ismeretmélyítő és – szintetizáló foglalkozások kiszorítását eredményezte a tantervből, a szakmai ismeretek oktatása időkeretének csökkenésével (vö. 6.3.2. alfejezet). Éppen ebből fakadóan az oktatási intézménynek – s a tantárgyfelelősök irányításán keresztül az oktatóknak fontossági sorrendet kell felállítaniuk a fejlesztendő kompetenciák között, illetve megosztani a kompetenciafejlesztés feladatát a szakmai és nyelvi alapozó képzést folytató kollégáikkal.

A stakeholderek közötti érdekkonfliktus nyomán, vagyis hogy az intézmény, a hallgatók illetve a munkaadók más-más kompetenciát tartanak elsősorban fontosnak és a kompetencia-fejlesztést is egymás feladatának vélik, az oktatás keretét biztosító intézmény – mint a kompetenciafejlesztés szakmai meghatározója - befolyással van a másik két stakeholderre is. Egyik részről a hallgató elégedetlen lesz, mert nem azt kapja, amit személyesen a turisztikai szakmai képzéstől várt, másrésztől a munkaadók nem olyan felkészültségű gyakoronkot és munkavállalót kapnak, amelyre a napi gördülékeny munkamenet fenntartásához szükségük lenne. Nincs meg tehát az összhang a munkaadók elvárásai és a képzési programok által fejlesztett kulcsfontosságú szakmai kompetenciák között. Hasonló eredményre jutott az Educatio Kht. Felsőoktatási Műhely – GVI 2008-ban munkaadók és képző intézmények körében zajlott közös adatfelvétele is, amely eredményei szerint „a képzők túlnyomó többsége nem tartja feladatának a kompetenciák komplex, azaz a szakmai-, a személyi-, és a szociális készségek és képességek fejlesztését. ... E téren jelentős nézet-, és érdekelletét van a képzők és foglalkoztatók között. Ez utóbbiak ugyanis – természetesen – nem kívánják a pályakezdők által képviselt tulajdonságokhoz igazítani a munkaszervezetet, hanem éppen fordítva: a pályakezdőtől, és ezen keresztül a képző intézményekről várják el az igazodást.” (3K Consens Iroda 2008:181).

Az oktatók illetve a munkaadók szerint is a felsőoktatásban végzetek képzettségi szintjét és minőségét elsősorban a hallgató egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége befolyásolja. Ehhez azonban a hallgató megfelelő szakmaorientációjára, tudatos pályára

történő felkészülésére van szükség. A 2008-ban zajlott Fehér Könyv a magyar gyakorlat-orientált felsőoktatás helyzetéről c. kutatás azt állapította meg, hogy „a diákok sok esetben nincsenek tisztában az általuk választott képzés elvégzése után felmerülő munkaerőpiaci lehetőségekkel, illetve nem is rendelkeznek a jövőjüket illetően önálló szakmai törekvésekkel. ... Megfigyeléseink szerint a felsőoktatási intézményeknek döntő befolyásuk van a hallgatók identitásaira, törekvéseire.” (3K Consens Iroda:152). Akerlof és Kranton (2002:1181) hallgatói identitáshoz kapcsolódó gazdaságtani elméleti megközelítése szerint a képző intézmény fontos szerepet vállal diákjai identitásának kialakításában, vagyis a fejlesztő környezet biztosítása a képző intézmény feladata. A képző intézmény emellett a felsőoktatás jogi feltételeinek is meg kell, hogy feleljen, s a változtatások csak nagyon lassan haladnak át egy főiskolai vagy egyetemi szervezeten. Vagyis amíg az egyéni motiváció vagy a munkaerőpiaci körülmények gyorsan változhatnak, addig a fejlesztő környezet reagálása akár éveket is igénybe vehet. A három stakeholder elégedettségének együttes meghatározója tehát maga a képző intézmény, amelyben nagy szerepe van a rendszer tehetetlenségének is.

A vélemények eltérősége miatt a **H6 hipotézis, azaz „a turizmusoktatás stakeholderjeinek eltérő elvárásai vannak a végzett hallgatók KKK-ban megfogalmazott kompetenciákkal, és ez konfliktust eredményez a BA képzések esetében, a fejlesztendő készségek és kompetenciák vonatkozásában” elfogadásra kerül.**

A primer kutatás eredményei alapján a legszembetűnőbb ellentét a személyes (hallgatói) és az intézményi (képző intézmény és turisztika vállalat) érdekek konfliktusa. A hallgatók turisztikai alapképzés során személyes karrierjük építéséhez szükséges kompetenciákat kívánják megszerezni, amelyek segíthetik őket munkaerőpiaci boldogulásukban, mint vezetői feladatok ellátásának képessége vagy szociális készség. A munkaadók az adott munkaterület betöltéséhez nélkülözhetetlen személyes kompetenciákkal való rendelkezést várják el a végzettől, mint tárgyalási és meggyőzési technikák ismerete. A kapott eredmények alapján az oktatók a munkaadói elvárásokat jól ismerik, a kompetenciafejlesztés szempontjából hangsúlyos területeket a munkaadókkal közel azonos módon azonosították. S habár az oktatók jól látják a szükséges, elvárt kompetencia-területeket, annak kritikus megítélése helyett saját oktatói munkájuk eredményét értékelik: a hiányos készségek, képességek körének azonosítása a hallgatók és az oktatók érdekcsoportok esetében mutat több mint háromnegyedes egyezőséget, tehát az oktatók a tanórákon jelentkező tapasztalataikat jelentették meg válaszaiban.

6.5. A rendezvényszervezés stakeholderei elvárásainak vizsgálata a hallgatók képzése során fejlesztendő kompetenciáira vonatkozóan – esettanulmány a kis- és közepes méretű vállalatok területéről (a H7 vizsgálata)

6.5.1. Rendezvényszervezés a KKV-k tevékenységében

A vállalatok számára napjainkban a közvetlen kapcsolattartás a vevőkkel, a személyes kontaktus segítségével kialakuló mélyebb eladó-vásárló összeköttetés a siker egyik forrásává vált, amely folyamat okán a rendezvények jelentősége is megnövekedett. Egyre hangsúlyosabbá vált a szórakoztatás, mivel ekképpen a vállalati kommunikáció élményszerűen jut el a célcsoport tagjaihoz. A rendezvényszervezés tehát nemcsak a turizmushoz, hanem a marketingkommunikáció területéhez is szorosan kapcsolódik, így a jelentkező összetett feladatok megoldása a tervezés, előkészítés, lebonyolítás és utómunkák kapcsán eltérő kompetenciákat igényel a sikeres megvalósítás érdekében (Getz, 1997).

A kis- és közepes méretű vállalatok esetében egy-egy rendezvény szervezésébe bevont személyek száma a rendezvény méretétől és hatókörétől függ. Egy rendszeresen megrendezésre kerülő vezetői tanácskozás csak néhány személy közreműködését teszi szükségessé, addig egy olyan volumenű rendezvény, mint például országos termékbemutató road show egy közepes méretű vállalatnál már akár több tucat közreműködőt is feltételez. A bevont személyek köre változatos, a marketingestől az adminisztratív dolgozóig terjedhet, ritka esetekben találkozni csak olyan dolgozóval, amely egyedüli munkaköri feladata a rendezvényszervezési tevékenységek ellátása olyan KKV-nál, amely tevékenységi köre nem e szolgáltatás nyújtása (Gilmore et al, 2001).

A vállalatok tehát méretük és pénzügyi lehetőségeik alapján alkalmaznak olyan szakképzett munkatársakat, akiktől elvárják megfelelő rendezvényszervezési készségekkel és képességekkel való rendelkezést. Ezen szervezetek egy része maga is a rendezvények menedzselése területén tevékenykedik vagy rendszeresen szervez rendezvényeket, s ehhez szakképzett dolgozókra van szüksége. Az utóbbiak nagyon gyakran saját szervezésű, belső tréningeken képezik ki munkatársaikat az ilyen jellegű feladatok ellátására (Mondok, 2012:128).

Az elmúlt években a vállalatok szervezetfejlesztési és marketingtevékenységében egyre hangsúlyosabb szerepet kaptak a különböző méretű és ütemezésű rendezvények, mint például dolgozói megbeszélések, csapatépítő tréningek, sajtótájékoztatók, jutalomutak vagy konferenciák. A rendezvények súlya már megköveteli, hogy azok menedzselése ne ad hoc-jellegű legyen, hiszen jelentősen befolyásolják a vállalati belső és külső környezet szereplőit. A rendezvényszervezés beépült tehát az üzleti és vállalati kultúrába (Tassiopoulos, 2005).

Látható tehát, hogy a rendezvényekhez kapcsolódó tevékenységek a szervezeti életben sokkal hétköznapibbak, mint korábban voltak. Főképpen igaz ez a KKV-k számára, hiszen eme vállalatok méretük okán nem képesek önálló szervezeti egységet vagy szakképzett munkatársat fenntartani vagy akár professzionális rendezvényszervezőt megbízni rendezvényeik megszervezésére és lebonyolítására. Így a feladatok az adminisztratív dolgozókra, például titkárnőkre, nyilvántartókra vagy alacsonyabb szintű menedzseri beosztásban dolgozókra hárulnak, akik nem rendelkeznek megfelelő szakmai előképzettséggel a hatékony szervezési tevékenység ellátásához. Ők jellemzően csak a közép- vagy felsőfokú oktatásban szervezett alapvető készségeiket és képességeiket tudják hasznosítani.

6.5.2. Az egyes stakeholderek körében végzett kutatás fő eredményei

A kutatási módszertan alfejezetben bemutatott módon a primer kutatás három szervezettípusban zajlott: azon kis- és közepes méretű vállalkozásoknál, akik fő tevékenységi köre nem a rendezvényszervezés, de gyakorlatukban szükséges ilyen feladatok ellátása, rendezvényszervező vállalkozások, akik fő tevékenységükként látják el e feladatot illetve a képző intézmények, amelyek rendezvényszervezés területén képzési programmal rendelkeznek. A következőkben a három stakeholder-csoport körében lezajlott kutatás legfontosabb eredményeit közlöm, illetve a vélemények ütköztetésével megállapításokat teszek a kutatás eredményeinek oktatási gyakorlatba történő lehetséges implementálási módjaira.

6.5.2.1. A KKV-k dolgozói és a rendezvényszervezők véleményének összevetése

A KKV-k dolgozói és a professzionális rendezvényszervezők (PCO, Professional Event Organizer) egyetértettek abban, hogy legfontosabbnak a „szervezési és tervezési képesség” tekinthető (44. táblázat) a kérdőívben megadott kompetencialista elemeiből. Ámbar a ki-

sebb vállalatok dolgozói az önálló munkavégzés képességét tekintik a második legfontosabb kompetenciának, a PCO-k ezt nem említették a 10 legfontosabb képességek és készségek között. Ennek oka az, hogy a rendezvényszervezők csapatban dolgoznak, az egyes rendezvények különböző szervezési területeihez külön-külön dolgozót rendelnek, akik együtt végzik el a megrendelő igényei szerinti feladatokat, amely tükröződik is a második helyre rangsorolt „csapatban való munkavégzés képessége”-jelölésben. A KKV-szektor pedig gyakran a lineáris szervezeti struktúra jellemzi, ahol az egyes dolgozóknak feletteseik közvetlen irányítása alatt önállóan, széles munkaterületet felölelve kell feladatokat ellátniuk. A PCO-k kiemelten fontosnak ítélték meg a „nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség” képességeket, hiszen a rendezvényszervezés olyan stresszel teli tevékenység, ahol egy időben több különböző feladat szervezésére, kontrollálására van szükség – ezért is jellemzi a cégeket a team-alapú szervezeti struktúra. Mindkét válaszadó kör esetében általánosan gyakran jelölt további kompetenciák az alábbiak voltak: „rugalmasság”, „vendégközpontúság”, „problémamegoldás (improvizáció) képessége”, „szóbeli kommunikáció” illetve a „több feladat egy időben történő kezelése”. Emellett a KKV-k dolgozóinak – saját bevallásuk szerint – szükségük van még kreativitás képességére és készségre a barátságos viselkedésre és a jó interperszonális kapcsolatok fenntartására, amely szintén reflektál a KKV-kra jellemző sajátos munkahelyi környezetre. Összehasonlításképpen a PCO-k az idegen nyelven való kommunikálás képességét, az előadói képességet valamint az értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika alkalmazásának képességét nevesítették a tíz leggyakrabban említett kompetencia között. Ez esetben is látható a végrehajtói és vállalkozói szemlélet közötti különbség, amely a megkérdezettek sajátos szervezeti szerepéből és a vállalkozás fő tevékenységi köréből fakad.

44. táblázat: A KKV-k dolgozói és a rendezvényszervezők véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

KKV-k dolgozói (a kutatásba bevont minden ország)	Rendezvényszervezők
1. Szervezési és tervezési képesség	1. Szervezési és tervezési képesség és nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség
2. Önálló munkavégzés képessége	2. Csapatban való munkavégzés képessége
3. Problémamegoldás (improvizáció) képessége	3. Rugalmasság
4. Csapatban való munkavégzés képessége	4. Idegen nyelvi készség
5. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok	5. Vendégközpontúság
6. Rugalmasság	6. Problémamegoldás (improvizáció) képessége
7. Vendégközpontúság	7. Előadói képességek
8. Kreativitás	8. Szóbeli kommunikáció
9. Szóbeli kommunikáció	9. Értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika
10. Több feladat egy időben történő kezelése	10. Több feladat egy időben történő kezelése

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

6.5.2.2. A KKV-k dolgozói és az oktatási szemberek véleményének összevetése

Az oktatási szakemberek és a KKV-k dolgozói egyetértettek abban, hogy a legfontosabb kompetenciának a „szervezési és tervezési képesség” tekinthető, habár a második legfontosabb tényezőről már megoszlottak a vélemények: a vállalati alkalmazottak az önálló munkavégzés képességét, az oktatási szakemberek pedig a problémamegoldás (improvizáció) képességét tekintik szintén igen fontosnak (45. táblázat). Az eredmények nagyfokú hasonlóságot mutatnak a tíz legfontosabb kompetencia megítélésében, 8 azonos szerepel a két megkérdezetti kör véleményéből összeállított listán, a fent említetteken túl a „csapatban való munkavégzés képessége”, „barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok”, „rugalmasság”, „vendégközpontúság”, „szóbeli kommunikáció” és „több feladat egy időben tör-

tendő kezelése”. A KKV-k dolgozói munkájukban a kreativitást és az önálló munkavégzés képességét használják gyakran, míg az oktatási szakemberek a „nyomás alatti munkavégzés képességét és állóképességet” illetve a megfelelő előadói képességeket tekintik még hangsúlyosnak. A kutatás eredményei szerint az oktatási szakemberek jól ismerik a munkaerőpiaci elvárásokat, tisztában vannak a szakma jellegéből fakadó munkáltatói és munkavállalói elvárásokkal, hiszen a válaszokban nem voltak jelentős eltérések.

45. táblázat: A KKV-k dolgozói és az oktatási szakemberek véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

KKV-k dolgozói (a kutatásba bevont minden ország)	Oktatási szakemberek
1. Szervezési és tervezési képesség	1. Szervezési és tervezési képesség
2. Önálló munkavégzés képessége	2. Problémamegoldás (improvizáció) képessége
3. Problémamegoldás (improvizáció) képessége	3. Csapatban való munkavégzés képessége
4. Csapatban való munkavégzés képessége	4. Nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség
5. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok	5. Szóbeli kommunikáció
6. Rugalmasság	6. Több feladat egy időben történő kezelése
7. Vendégközpontúság	7. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok
8. Kreativitás	8. Előadói képesség
9. Szóbeli kommunikáció	9. Rugalmasság
10. Több feladat egy időben történő kezelése	10. Vendégközpontúság

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

6.5.2.3. A rendezvényszervezők és az oktatási szakemberek véleményének összevetése

A szektor egyetértett abban, hogy legfontosabbnak a „szervezési és tervezési képesség” tekinthető (46. táblázat). A 10 legfontosabbnak ítélt kompetencia között nyolc azonos található, a szervezés, tervezési képesség mellett a „nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség”, „csapatban való munkavégzés képessége”, „vendégközpontúság”, „rugalmasság”, „előadói képesség”, „problémamegoldás (improvizáció) képessége”, „szóbeli kommunikáció” és a „több feladat egy időben történő kezelése”.

46. táblázat: A rendezvényszervezők és az oktatási szakemberek véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

Rendezvényszervezők	Oktatási szakemberek
1. Szervezési és tervezési képesség és nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség	1. Szervezési és tervezési képesség
2. Csapatban való munkavégzés képessége	2. Problémamegoldás (improvizáció) képessége
3. Rugalmasság	3. Csapatban való munkavégzés képessége
4. Idegen nyelvi készség	4. Nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség
5. Vendégközpontúság	5. Szóbeli kommunikáció
6. Problémamegoldás (improvizáció) képessége	6. Több feladat egy időben történő kezelése
7. Előadói képességek	7. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok
8. Szóbeli kommunikáció	8. Előadói képesség
9. Értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika	9. Rugalmasság
10. Több feladat egy időben történő kezelése	10. Vendégközpontúság

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A PCO-k az idegen nyelv ismeretét a negyedik, illetve az „értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika” alkalmazásának képességét a kilencedik helyre rangsorolták. Ennek oka a

külföldi megrendelőkkel és szállítókkal való állandó kapcsolattartás valamint a nagyobb árbevétel elérésének motivációja a több elnyert megbízás okán, amelyet a jó tárgyalás és előadástechnika kiválóan támogat. A vendégközpontúságot, vevőorientációt a professzionális rendezvényszervezők öt hellyel előrébb rangsorolták, amely oka szintén a profitorientációban keresendő. Az oktatási szakemberek ezzel szemben a „több feladat egy időben történő kezelése” és a „barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok” képességét tekintették munkavállalási szempontból fontosnak.

6.5.2.4. Megkérdezetti kör együttes elemzése

A megkérdezetti kör a legfontosabb kompetencia tekintetében értett egyet, mindhárman a „szervezési és tervezési képesség”-et rangsorolták az első helyre (47. táblázat). Az alábbi készségek és képességek jelentek meg mindhárom szektor top10-válaszaiban: „rugalmasság”, „problémamegoldás (improvizáció) képessége”, „csapatban való munkavégzés képessége”, „vendégközpontúság” és „szóbeli kommunikáció”. A PCO-k jelenítették meg egyedül a 10 legfontosabb kompetencia listájában az idegen nyelven történő kommunikáció képességét (4. hely), amely arra vezethető vissza, hogy a megkérdezettek nem csak hazai, hanem nemzetközi megrendelőkkel is gyakran állnak üzleti kapcsolatban valamint az „értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika” kompetenciát (9. hely), amely a szektor üzleti orientációjára reflektál (28. ábra). Mivel minden rendezvény eltér egymástól a résztvevők száma, helyszín vagy vendéglátási igények tekintetében, ezért a professzionális rendezvényszervezők a megrendelőkkel külön-külön folytatnak tárgyalást illetve foglalják szerződésbe a kölcsönösen kialakított feltételeket. Az „önálló munkavégzés képessége” és a „kreativitás” csak a KKV-k 10-es listájában szerepel, méghozzá a második és a nyolcadik helyen.

A válaszok rámutatnak arra, hogy a dolgozókat főnökeik gyakran magukra hagyják a rendezvényszervezési feladatokkal, amelyet önállóan kell elvégezniük és gyakran kreativitásukat is fel kell használniuk a hiányos iránymutatások vagy erőforrások kompenzálására.

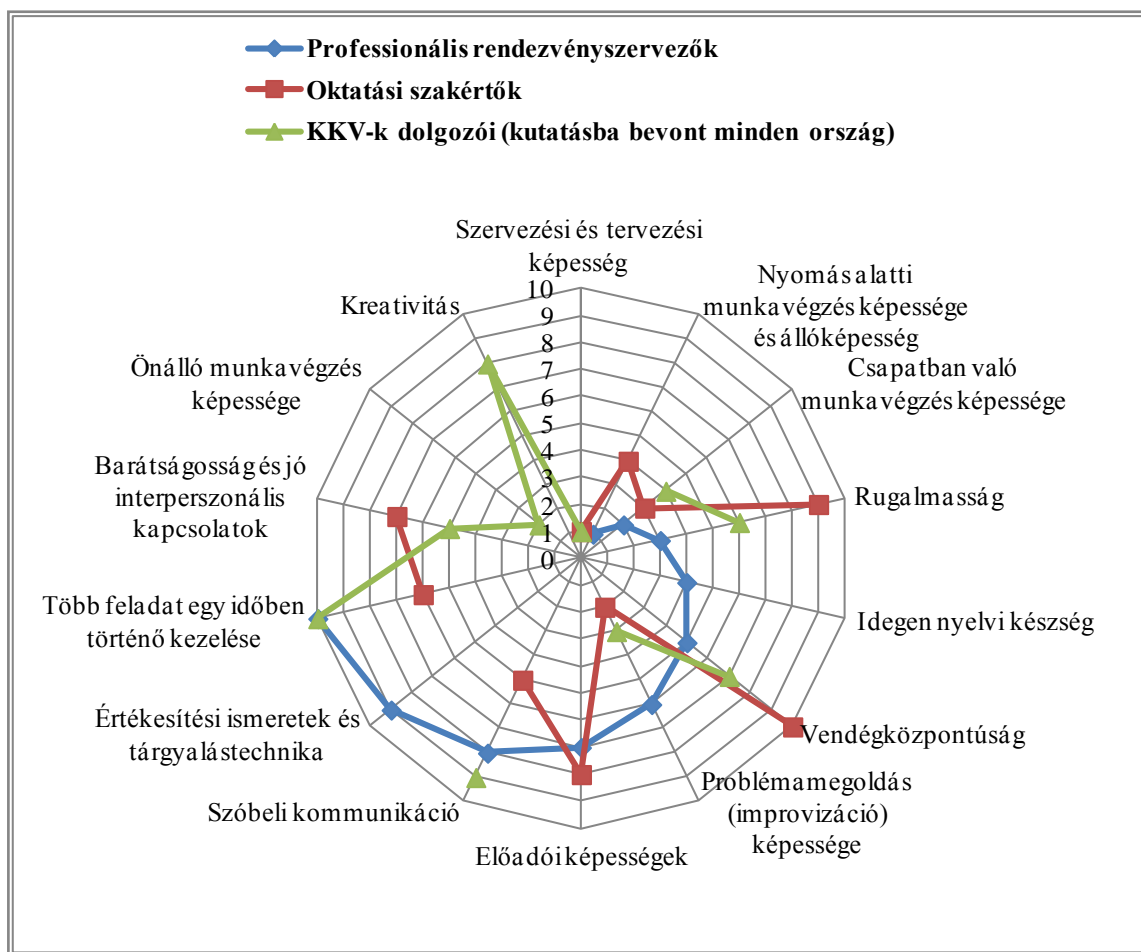
47. táblázat: A rendezvényszervezők, az oktatási szakemberek és a KKV-k dolgozói véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

Rendezvényszervezők	Oktatási szakemberek	KKV-k dolgozói (a kutatásba bevont minden ország)
1. Szervezési és tervezési képesség és nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség	1. Szervezési és tervezési képesség	1. Szervezési és tervezési képesség
2. Csapatban való munkavégzés képessége	2. Problémamegoldás (improvizáció) képessége	2. Önálló munkavégzés képessége
3. Rugalmasság	3. Csapatban való munkavégzés képessége	3. Problémamegoldás (improvizáció) képessége
4. Idegen nyelvi készség	4. Nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség	4. Csapatban való munkavégzés képessége
5. Vendégközpontúság	5. Szóbeli kommunikáció	5. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok
6. Problémamegoldás (improvizáció) képessége	6. Több feladat egy időben történő kezelése	6. Rugalmasság
7. Előadói képességek	7. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok	7. Vendégközpontúság
8. Szóbeli kommunikáció	8. Előadói képesség	8. Kreativitás
9. Értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika	9. Rugalmasság	9. Szóbeli kommunikáció
10. Több feladat egy időben történő kezelése	10. Vendégközpontúság	10. Több feladat egy időben történő kezelése

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az oktatási szakemberek válaszai vagy a KKV-k vagy a PCO-k vagy mindkét szektor listájában megtalálhatóak voltak, amely a képzésért felelősek munkaerőpiaci tájékozottságát bizonyítja. Habár az általános és speciális alkalmazási területek elvárásai eltérnek egymástól, az oktatási szakemberek felismerték mindkét szektor legfontosabb igényeit, amelyet a diplomásokkal szemben támasztanak.

Míg a KKV-k és az oktatási szakemberek a „barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok” képességét egyaránt igen fontosnak ítélték meg, addig a PCO-k top10 rangsorában e kompetencia nem kapott helyet. Ezzel szemben a PCO-k és az oktatási szakemberek által fontosnak minősített „előadói képességek” nem voltak nevesítve a legfontosabb kompetenciák között a KKV-k dolgozói által.



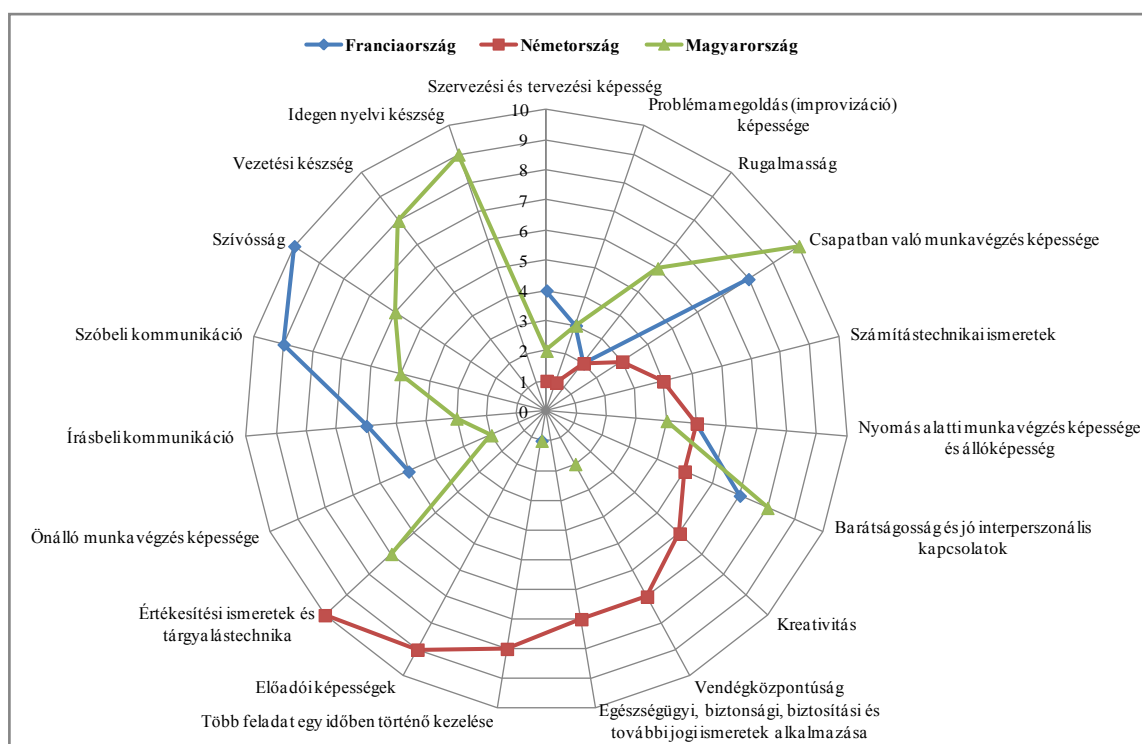
28. ábra: A rendezvényszervezők, az oktatási szakemberek és a KKV-k dolgozói véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

Az osztrák professzionális rendezvényszervezők a kutatási eredmények prezentálásakor nagyon meglepődtek azon, hogy a gyakorlatban igen fontos, szakterületekre (pl. biztonság, rendezvénytechnika vagy rendezvény-specifikus jogszabályok ismerete) nem jelenik meg a tíz legfontosabb kompetencia között. Esetükben eme ismeretek alkalmazása alapvető, a napi rutin részét képezi. A többi szektor esetében vélhetően azért nem jelent meg fontos kompetenciaként, mert a speciális szakismeretet igénylő tevékenységeket a KKV-k jellemzően kiszervezik, az oktatási intézmények pedig más, speciális képzéshez kötődően oktatják.

6.5.2.5. A KKV-k dolgozói véleményének országok szerinti összehasonlítása

Habár a projekt elsődleges célja nem az egyes országok közötti különbségek feltárására volt, informatív lehet az egyes kutatásba bevont országok KKV-válaszadói között fellelhető eltérések. A korábban bemutatott eredményekhez viszonyítva a legeltérőbb képet Franciaország adja: ebben az országban a „több feladat egy időben történő kezelése” a legfontosabbnak ítélt képesség, míg a „szervezési és tervezési képesség” csak a negyedik helyen szerepel (29. ábra). A magyar eredmények is érdekesek abból a szempontból, hogy inkább hasonlítanak a franciára, mint a németre, noha Magyarországnak és Németországnak közös történelmi gyökerei vannak, amelyek még ma is éreztetik hatásukat (pl. poroszos oktatási rendszer vagy a számviteli elvek).



29. ábra: Az egyes országok KKV-k dolgozói véleményének összevetése a tíz legfontosabb készségre és képességre vonatkozóan

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

A német KKV-dolgozók tartották fontosnak a „számítástechnikai ismeretek”, a „kreativitás”, „egészségügyi, biztonsági, biztosítási és további jogi ismeretek alkalmazása” és az „előadói képességek”. A németországi válaszadók nem tekintették különösen fontosnak az alábbi kompetenciákat: „önálló munkavégzés képessége”, „írásbeli kommunikáció”, „szóbeli kommunikáció”, „szívósság”, noha ezek a másik 2 ország esetében szerepeltek a tíz legfontosabbnak ítélt készségek, képességek listáján.

A magyar megkérdezettek válasza alapján az „önálló munkavégzés képessége” fontosabb a rendezvényszervezési feladatok ellátásához, mint a „csapatban való munkavégzés képessége”, mert a „vezetési készség”-et is esszenciálisnak ítélték meg, így arra lehet következtetni, hogy a dolgozóknak a feladatokat maguknak kell megszervezni és koordinálni, mint csapatot alkotva. A marketing-orientáció kiemelt hangsúlya jelent meg a magyar válaszadók visszajelzéseiben: a „vendégközpontúság” képességét a második, az írásbeli kommunikációs készséget harmadik, a szóbeli kommunikációs készséget az ötödik, az „értékesítési ismeretek és tárgyalástechnika” kompetenciát a hetedik, illetve a „barátságosság és jó

interperszonális kapcsolatok” készséget a nyolcadik helyre sorolták. Magyarország volt az egyetlen a három, kutatásba bevont ország közül, amely a vállalaton belüli és kívüli kapcsolataiban a marketing-orientációs széles eszköztárát használja. A kapott eredmény annak ismeretében még figyelemfelkeltőbb, hogy a válaszadó KKV-k 90%-a nem a HORECA⁴²-szektorban tevékenykedik.

6.5.3. Konklúzió

A tíz legfontosabbnak ítélt kompetencia az általános vagy generikus kompetenciák körébe tartozik. Ezen készségek és képességek tantárgy-függetlenek, vagyis a felsőoktatási tantervekben horizontális elvként jelennek meg, s elsősorban a hallgatók saját tanulási, szociális, személyes kapcsolati és kommunikációs készségének fejlesztésén és fejlődésén alapulnak. A felmérés eredményei arra mutatnak rá, hogy az oktatás információ-átadó szerepéről a hangsúly a tanulássegítő funkciójára helyeződik át.

Számos KKV-k által foglalkoztatott dolgozó lát el rendezvényszervezési feladatokat, noha nem rendelkezik hozzá kapcsolódó szakmai ismeretekkel. Ez piaci rést jelenthet a szakképző intézmények számára, elsősorban rövidciklusú képzések tekintetében.

Hogyan biztosítható a generikus kompetenciák fejlesztése a tantervben annak érdekében, hogy a képző intézmények megfeleljen napjaink munkaerőpiaci elvárásainak?

Kolb az észlelés és a feldolgozás dimenziójában értelmezte a tanulás ciklikusan ismétlődő körfolyamatát, melyben jól elkülöníthető egymástól a tapasztalatszerzés, a megfigyelés, a gondolkodás és az alkalmazás szakasza. Kolb (1984) tanulási ciklusát alapul véve - amely a tapasztalati tanulás legszélesebb körben elfogadott modellje -, négy fő szakaszra osztható: (1) szerzett tapasztalat, amelyet a (2) reflexió (értelmező megfigyelés) követ, amely átalakul a gondolkodás által az (3) induktív tananyag-feldolgozásba, s az itt megalkotott fogalmakat, koncepciókat végül a tanuló a tanultakat (4) új szituációkban alkalmazza. Ezt követően ismét áttekintésre kerülnek a cselekvés eredményei, a szerzett tapasztalatok, azaz a tanulási körfolyamat visszacsatolódik, azonban már egy magasabb tudásszinten. A modell szakaszainak figyelembe vételével a hallgatók tanulási tapasztalata javítható lenne.

Napjainkban a munkaadók olyan diplomás munkaerőt keresnek, akik rendelkeznek azon kulcskompetenciákkal, mint kreativitás, alkalmazkodás, rugalmasság, önmenedzselés vagy empátia készsége és képessége, s ráadásul, akik ezek tulajdonságaikat korábbi munkakörnyezeti tapasztalatokkal fejlesztették.

A kapott eredmények alapján a 7. hipotézist (a turizmus egy részterületén (rendezvényszervezés) még markánsabban jelentkezik az érdekellentét, ugyanis az üzleti világ a kiemelten fejlesztendő kompetenciákról komplexebb tématerületi megközelítést és új oktatási módszerek alkalmazását igényli a képző intézményektől) megerősítettnek tekintem, s azt elfogadom.

⁴² HORECA: Hotel/Restaurant/Catering, azaz szállodai, étteremi és élelmezési szektor jelölésére használt rövidítés

7. Összefoglalás

Értekezésem átfogó céljaként a turisztikai felsőszintű oktatás jelenlegi helyzetének, állapotának megismerését tűztem ki magyarországi viszonylatban.

A kutatási téma megismeréséhez átfogó szakirodalmi áttekintést végeztem, melynek célja a releváns és naprakész szakirodalom és joganyag áttekintésével a múltból fakadó, jelenleg is befolyásoló tényezők azonosítása és hatásuk megértése a turisztikai oktatás területén.

A bolognai folyamathoz kapcsolódóan kiemelten foglalkoztam a magyar turisztikai képzési rendszerben bekövetkezett változásokkal és annak hatásaival, valamint jövőbeni kihívásaival, ezzel a jelenlegi rendszer megismerése mellett sikerült a fejlesztendő területeket is lehatárolni.

A turizmus, mint interdiszciplináris tudományterület, a nemzetközi szakirodalomban számos eltérő megközelítést tartalmaz a turizmusoktatás módszertani kérdéseire, szakmai értelmezéseire vonatkozóan, amelyet a kapcsolódó szakmai cikkek, tanulmányok áttekintésével és rendszerezésével be is mutattam értekezésem elméleti részében.

A primer kutatás szakmai alátámasztásához szükséges volt megvizsgálni a turizmusoktatás meghatározó faktorai, a képzés kimenetei, azaz a készségek és képességek szakirodalomban rendelkezésre álló csoportosítási lehetőségeit és részterületeit. A kompetenciaalapú oktatás fejlődése és kereteinek innovatív változásai naprakész szakirodalmi források felkutatását tették szükségessé.

Kutatómunkám a felsőoktatás három szintjére, a felsőoktatási szakképzésre, az alapképzésre és a mesterképzésre terjedt ki. A Bologna-rendszert jellemző adottságok, illetve a piaci körülmények elemzésével sikerült a magyar felsőfokú oktatás szintjei közötti kapcsolódásokat, képzési jellemzőket valamint fejlesztési akadályokat beazonosítani.

Az egy- és többciklusú turisztikai képzés sajátosságainak összehasonlítása rávilágított a Bologna-rendszer következtében megjelenő változásokra, s azok hatásának vizsgálatával képet alkothattam a végzettekkel szemben elvárható szakmai jellemzőkről.

Az egyes képzési szinteken jelenleg érvényben lévő képzési és kimenetei kompetenciák több véleményalkotó csoport szerinti primer vizsgálatával a turisztikai munkakörök betöltéséhez elengedhetetlenül szükséges szakmai és társas kompetenciák beazonosítása is megtörtént, amely a képzési programok kidolgozásakor a kompetenciafejlesztés hangsúlyos területeinek kijelölésében szolgálhat hasznos dokumentumként az intézményi döntéshozók számára. A kompetenciarendszer értékelése hallgatói, oktatói valamint munkaadói körben történt kérdőíves és mélyinterjú vizsgálatok során zajlott le.

Mélyebbre hatoló, a szakmán belüli különbségeket is feltáró eredményekhez jutás céljából a rendezvényszervezést, mint a nem turisztikai vállalkozásoknál is felmerülő turisztikai tevékenységet vizsgáltam nemcsak hazai, hanem nemzetközi viszonylatban is. A kapott eredmények bázisán – amelyek összhangban állnak a turisztikai képzések vizsgálati kimeneteivel – javaslatot adtam a kompetenciafejlesztés munkaadói elvárásoknak való átalakítására, módszertani jellemzőire.

A primer és szekunder kutatások eredményeit felhasználva a nyolcadik fejezetben összegzem következtetéseimet és fogalmazok meg javaslatokat a turizmus felsőszintű oktatásának fejlesztésére.

8. Következtetések levonása, javaslatok illetve a további kutatási irányok kijelölése

8.1. Következtetések és javaslatok a turizmus felsőszintű oktatásának fejlesztésére

A kutatási eredmények rámutatnak arra, hogy a munkaerőpiac változó elvárásaihoz az oktatási rendszer – elsősorban a rendszer adminisztratív feltételei kapcsán – lassan tud alkalmazkodni. A turisztikai vállalatok elvárják, hogy dolgozóik naprakészen tartsák ismereteiket és idegennyelv-tudásukat, s hasonló elvárásokat támasztanak a frissen végzettekkel szemben is.

A szakma preferálja a gyakorlatban jól hasznosítható ismeretekkel és készségekkel, képességekkel rendelkező munkaerőt, akár annak árán is, hogy az nem szakmaspecifikus képző helyről származik: egy többéves szakmai gyakorlat többet érhet egy gyakorlat nélküli friss szakmai végzettséggel. Mindemellett a diplomások ún. soft skill (szociális) kompetenciáit a munkaadók fontosabbnak ítélik meg, mint a tanult szakmai ismereteket: a munkavállaló személyiségéből, karakteréből fakadó személyiségjegyek, szociális érzékenység, empátia, a kommunikációs képesség, kapcsolatteremtés más emberekkel a turizmusipar alapvető követelménye a magas szintű személyes szolgáltatások nyújtásához.

A turisztikai felsőoktatás jelenlegi rendszere nem képes rugalmasan követni a munkaerőiaci igényeket, de versenyképességi szempontból, hosszú távon, ez kell, hogy az átfogó elvárás legyen. Az osztott képzés célrendszere és a munkaerőpiac gyakorlatigényessége ugyanazon az alapon nehezen kezelhető, ezért a célok összhangjának megteremtése érdekében paradigmaváltásra van szükség.

A felsőszintű turizmusoktatás területéhez kapcsolódó általános fejlesztési javaslatok

1. Jogi keretek

A szakleírásban foglaltak jogi keretet adnak a képző intézménynek és szabályozzák a képzés alapvető sajátosságait, de nem limitálják a módszertani megoldásokat és gyakorlatot. Amennyire előíró a szakleírás a hard skill⁴³ területen, annyira kevés iránymutatást tartalmaz a soft skill területek fejlesztéséhez, az alapképzési szak KKK-i szerint a végzettek „rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel, melyek lehetővé teszik a munkatársakkal való hatékony együttműködést és a vendégek színvonalas kiszolgálását”. **Az alapképzési szak tekintetében tehát elengedhetetlen a 15/2006. (IV. 3.) az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló OM rendelet és módosításai kiegészítése az elvárt konkrét soft skilllek részletes felsorolásával.**

A mesterképzési szakok képzési és kimeneti kritériumai már tizenhárom, konkrétan megnevezett soft skillt tartalmaznak, amely konkrét output-előírásként orientálják a képző intézményt a képzés során elvárt kompetenciafejlesztő tevékenységében, de módszertani támpontot a megvalósításhoz nem nyújtanak.

A mesterképzéshez hasonlóan részletes, konkrét kimenetek jelennek meg a felsőoktatási szakképzés esetében is, személyes, társas és módszerkompetenciák alatt hét szociális és egy technikai kompetencia jelenik meg a szak KKK-jában. A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés esetében ismert az ISCED 5B szintű képzés egészére megfogalmazott, részletes kompetencia-elvárás, amelyet Az emberi erőforrások miniszterének

⁴³ technikai, feladatorientált kompetenciák angol gyűjtőfogalma, ide tartoznak azok a kompetenciák, amelyek a tanulási folyamatban könnyen megfigyelhetőek, mérhetőek, és értékelhetőek, mint például az elsajátított tananyag mértéke (érdemjeggyel mérhető), szoftver kezelésének gyorsasága (időben mérhető), számolási rutin végrehajtása (helyes eredményben mérhető).

39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelete a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről tartalmaz. A FOKSZ KKK-k mélyebb és részletesebb szakmai kidolgozottsága paradox módon egységesebb és jobban irányított szakmai munkát tesz lehetővé alacsonyabb képzési szinten, mint az alap- vagy mesterképzés esetében az lehetséges a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről alapján.

Javaslom az üzleti szakok egészére általánosan elvárt, részletezett hard és soft skill kompetenciákat is taglaló KKK-k beillesztését a rendeletbe, amelyek a rendelet előkészítési fázisában még léteztek, de a végső változatban már az egyes képzési szakokba különböző mértékben, nem homogén módon épültek be. Az üzleti képzési terület egységes elvárásai egyúttal segítenék a nem egyenes ági mesterképzési programban továbbtanulók oktatási környezetbe illeszkedését is.

A kompetenciák taglalt leírása nem csak a képző intézmények számára jelent hiányt, hanem a munkaadók számára is. A primer kutatás rávilágított arra, hogy a turisztikai foglalkoztatók nem tudják azonosítani a végzettekkel szemben elvárható kompetenciák körét, mert nem ismert számukra a KKK-at taglaló EMMI vagy OM rendelet. A bolognai-folyamat bevezetését követően kötelezően kibocsátott Europass diplomamelléklet sem tartalmazza a képzéssel fejlesztett kompetenciák körét, mindössze részletezi a teljesített kurzusokat, azok kreditértékét és leírást tartalmaz a magyar felsőoktatási rendszerről. A dokumentum alkalmas lenne további információk megjelenítésére például a „6.1.1. egyéni információk” vagy „6.1.2. intézményi információk” rovatban.

Javaslom az adott képzési szinten diplomát szerzettek diplomamellékletében a képzés során elsajátított kompetenciák részletezését a munkaerőpiac szereplői tájékoztatása céljából.

Szintén a fenti problémát próbálja kezelni a még nem széles körben elterjedt EURES portál, ahol a munkavállalók és a munkaadók találhatnak egymásra a meglévő és elvárt szakmai kompetenciák alapján. A Turizmus-vendéglátás területén bevezetésre került a kompetencia-útlevél (Skills passport), amely a korábban megszerzett elméleti vagy gyakorlati ismeretek alapján megszerzett kompetenciákat tartalmazza a munkavállaló által egyszerűen használható alkalmazás segítségével összeállítva. Az Európai Kompetencia Útlevél kezdeményezés kidolgozásában az EURES-szel (európai foglalkoztatási hálózat) együttműködött a HOTREC, a szállodák, éttermek és kávézók európai ernyőszerkezete és az EFFAT, az Élelmiszeripari, Mezőgazdasági és Turizmus szektor Szakszervezeteinek Európai Szövetsége. Az alkalmazás segít különböző nyelvekre fordítani az útlevelet, vagyis a munkavállaló saját anyanyelvén állíthatja össze a kompetencia-listát. Az útlevél az önéletrajz mellékleteként átfogó képet nyújt a leendő munkaadó számára a jelölt tényleges készségeiről, ezzel könnyítve meg a kiválasztás folyamatát. Emellett az EURES portál nemcsak a munkavállalók, de a munkaadók számára is platformot kínál azzal, hogy az elkészített útlevelek között kereshetnek kiválasztott kompetenciákat megjelölve.

A kompetenciafejlesztés eredménye az input (felvételt nyert hallgatók) és az output (végzett hallgatók) együttes mérésével lenne beazonosítható. Szükséges tehát valamilyen, egységes mérési módszertanon alapuló, generikus és szakmai (de nem tantárgyhoz kötődő) kompetenciamérés valamint az eredmények egységesített dokumentumba foglalása. Habár a kompetenciák értelmezése és csoportosítása a nemzetközi és hazai szakirodalomban sem egységes, valamilyen közös megegyezésen alapuló, elsősorban a munkaerőpiaci elvárásoknak megfelelő értelmezés használata lenne javasolt. 2001-ben a SZIE-GTK által végzett kutatás felmérte a munkaadók munkaerőpiaci készségigényét, ennek eredményként az alábbi kompetenciacsoportokat határolták le: kulcskompetenciák (pl. kommunikációs és

kalkulációs készség, problémamegoldó képesség), munkakompetencia (pl. kreativitás, idegen nyelv ismerete, kritikus gondolkodás képessége) és vezetői kompetencia (pl. más emberek motiválásának képessége, önálló döntéshozatal képessége). Az egyes kompetenciacsoportokon belül jól meghatározott és mérhető kompetenciák „útlevél-jelleggel” működhetnének a munkaerőpiacon: az objektív és általánosan elfogadott eredmények iránymutatást adnának a munkaadóknak a jelentkezőkről és orientálnák a munkavállalókat a számukra megfelelő pozíciók irányába.

Az elképzelés utópisztikusnak tűnhet, ám az Egyesült Államokban a Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE) szervezet hasonló kezdeményezéssel jelent meg: Hawaii, Észak-Dakota, Kalifornia, Oregon és Utah államokban (amely területekre a pilot projekt kiterjedt) aláírtak egy államok közötti „útlevél-egyezményt”, amely keretében az felsőfokú oktatásban három alapkompentencia-területre vonatkozóan (szóbeli kommunikáció, írásbeli kommunikáció és szövegértés) adnak ki értékelést a diák által elért tanulási eredményekről. Az útlevélbe történő magasabb oktatási szinten történő bejegyzés mutatja a diák személyes fejlődését, illetve képet ad az aktuális kompetencia-szintjéről. A projekt további célja kompetencia-mérés kiterjesztése az alábbi területekre: interkulturális ismeretek, természettudományos ismeretek, információ-technológia alkalmazási képességek, kreatív művészetek, csoportban való munkavégzés és problémamegoldás képessége, kritikus gondolkodás képessége (Shea, 2013).

Szintén az Egyesült Államokban elterjedt mérési eszköz a Felsőoktatási Tanulmányi Értékelés (Collegiate Learning Assessment, CLA). A CLA tesztek olyan képességek mérését célozzák, mint a kritikus gondolkodás, az analitikus érvelés, a komplex problémamegoldás és az írásban történő kommunikáció képessége. A tesztfeladatok valós élethelyzetre emlékeztetnek, így a hallgatók ezeket megoldva részletesen bemutatott konkrét problémahelyzetekkel szembesülnek. Ezek alapján kell ötleteket, javaslatokat megfogalmazniuk, vagyis a generikus és a szakmai kompetenciák együttes mérésére van mód a tesztek alkalmazásával. A CLA tesztek az alapképzésbe belépő és onnan kilépő hallgatók töltik ki, azaz alkalmasak a hozzáadott érték becslésére is. ***Egy komplex, generikus és szakmai kompetenciákat együttesen mérő eszköz lenne szükséges a turisztikai képzés területén, így a szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás és problémamegoldás képességet vizsgálva (amelyet a primer kutatás eredményei alapján a munkaadók a legfontosabbnak ítélték) reális kép lenne kapható a képzés hatékonyságáról.***

Habár a hallgatói kompetenciamérés, mint fogalom megjelenik az egyes, a felsőoktatás szabályozására vonatkozó törvények módosításáról szóló 2015. évi CXXXI. törvényben, de ennek konkrétumai még nem ismertek, kidolgozás alatt állnak.

A hallgatók kompetenciamérése mellett a turisztikai felsőoktatás piaci szinten egységes magas minőségének megteremtése érdekében szükséges az oktatók számára elvárt kompetenciák meghatározása és rendszeres mérése. Habár a Fokozatváltás a felsőoktatásban című oktatáspolitikai stratégiai dokumentum tartalmazza az oktatói-kutatói teljesítmények mérésének szándékát, az a hallgatói kompetenciaméréssel együtt nem került bele a 2015. évi CXXXI. törvénybe. Nemzetközi tekintetben 2003 óta működik egy nonprofit szervezet (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction), mely intézményi vezetőket, oktatáspolitikusokat, munkaadók képviselőit és tanácsadókat tömörítve dolgozta ki az oktatás és képzés területére vonatkozó humán standarjaikat.

2. Oktatásmódszertani ajánlások a hatékonyabb kompetenciafejlesztés érdekében

A felsőoktatásba bekerülő hallgatók előképzettsége igen heterogén, amely egyrészt személyes képességeikből, másrészt a középfokú képző intézmények eltérő oktatási színvonalából fakad. Mindezek ellenére a képzés során fejlesztendő kompetenciák egységesen

vonatkoznak a rosszabb és jobb képességű diákokra is, így **a képző intézmény részéről elengedhetetlen az input, azaz a felvételt nyert hallgatók szintfelmérése és szintjüknek megfelelő oktatása.** A szintfelmérők rendszere jellemző az eszközjellegű kompetenciák területén, a legtöbb intézmény matematikából és idegen nyelvből még a beiratkozás hetében megszervezi és lebonyolítja a szintfelmérő teszteket, amelyek alapján kialakítja a csoportbeosztásokat. A meglévő képzési kereteken belül a hallgató a kapott eredmények alapján dönthetne a felveendő szabadon választható tárgyakról vagy az intézmény személyre szabott képzési terv-ajánlatot állíthatna össze. Az évfolyamszintű eredményeket az alkalmazandó oktatási módszertanba is be kellene építeni a legjobb eredmény elérése érdekében. E módszer kezelné azt az azonosított problémát is, hogy a felvettek tényleges tudásszintje között jelentős eltérés mutatkozik, de a hallgatói készségek és képességek heterogenitása is nehézségeket okoz. Amennyiben a hallgató ismeretszintje jelentősen eltér a csoportátlagtól, akkor általában szintfelhozó órákat kínál az intézmény – elsősorban költségtérítés fejében. Jó gyakorlat a Szolnoki Főiskola Go-Card rendszere, amely a hallgatók számára – egy meghatározott órakeret mértékéig – ingyenes többletórákat biztosít olyan tárgyakból, amelyre a hallgatónak – saját érzésük szerint – szükségük van. Ez segíti az ismételt vizsgák számának csökkentését, az előfeltételes tárgyak mintatanterv szerinti teljesítésének elérését és növeli a hallgatói elégedettséget.

A képzés során nem kerülnek azonosításra a soft skill kompetenciák, tapasztalataim szerint vannak olyan hallgatók, akik még záróvizsgán is küzdenek azzal a belső feszültséggel, hogy egy bizottság előtt szóban kell magukat kifejezni. A kevesebb oktatói munkaráfordítás okán a felsőoktatásban eluralkodott az írásbeli vizsgák rendszere, többször a mennyiségi ismeretfelmérés legegyszerűbb módszerével, a teszt típusú feladatokkal. A hallgató gyakran sem órán, sem vizsgán nincs rákényszerítve arra, hogy szociális képességeit használja, a vizsgáztató oktatóval aktív interperszonális kontaktusba kerüljön, s ne csak a mennyiségi, hanem minőségi ismérvek alapján kerüljön értékelésre. A gyakorlati jeggyel záruló tárgyak sok esetben annyiban különböznek a kollokviumtól, hogy a tudásismeretet ellenőrző dolgozatot a hallgatók nem vizsgaidőszakban, hanem még szorgalmi időszakban teljesítik. A szociális kompetenciák fejlesztésére egy tanóra keretében kevésbé van lehetőség, ám léteznek olyan megoldások, mint például a csoportmunka, egyéni (kutatási) beszámoló, prezentáció, amelyek az interperszonális és rendszerező kompetenciák fejlesztésére is alkalmasak az eszközjellegű mellett. A hallgatóknak egyéni tanácsadás, vagy akár pszichológus segítsége is fejlődést jelenthet, az intézmény karrier- vagy diákszolgálati központjai gyakran kínálnak hasonló szolgáltatásokat. A diákok sokszor azonban nem jutnak el a szakemberekhez vagy belső motiváció hiánya vagy a külső környezet elutasító, kiközösítő magatartása miatt.

Az oktatókra kiemelt feladat hárul a tanórákon, mert nem kizárólag a tudás, ismeretátadás a feladatuk (hard skill), hanem a hallgatók szociális, interperszonális készségeinek (soft skill) fejlesztése is, amely megfelelő oktatásmódszertani felkészülést és többlet munkaráfordítást jelent. Ehhez azonban a tantervi szintű környezetet is biztosítani kell, világosan meghatározva, mely kurzusok alkalmasak a soft skill fejlesztésre. A tanterv fejlesztésekor az oktatókkal konzultálva kell kijelölni azokat a tárgyakat, amelyek keretében lehetőség van a szociális, interperszonális készségek fejlesztésére, biztosítva a szükséges óraszámot, oktatási környezetet (pl. tanszálloda) és számonkérési módot. Ez történhet szabadon választható tárgyak keretében, de az évközi szakmai gyakorlatok, laborgyakorlatok is megfelelő fórumot biztosítanak a soft skill kompetenciák fejlesztéséhez. A szakmai tárgyak esetében olyan oktatási módszertan is segít az átfogó szakmai készségek, képességek fejlesztésében, mint esettanulmányok feldolgozása, terepmunka, videókonferencia-kurzus, csoportos prezentációk, szerepjátékok, projekthét (Mondok, 2012:89)

A soft skill kompetenciákon belül a primer kutatás eredményei alapján kiemelt hangsúly helyeződik az interperszonális kompetenciákra, az anyanyelvi és az idegen nyelvi kommunikációra. ***A szóbeli kommunikáció erősítése a tanórákon, az aktív hallgató-oktató interakciók a szemináriumok során előtérbe kellene, hogy helyeződjenek, valamint emelni kellene a szóbeli számonkérések arányát is.*** Habár a tantervek nem jelölik egy-egy vizsga esetében, hogy azok szóbeli vagy írásbeli vizsgák, személyes oktatói tapasztalatom szerint a kollokvium típusú vizsgák nagy arányban szóbeli számonkérést jelölnek.

A szaknyelv oktatása a többciklusú képzési rendszerben a középiskolai tanulmányokra épít, azaz feltételezi, hogy a felsőoktatásba került hallgatók kellő idegen nyelvi előképzettséggel rendelkeznek szaknyelvi képzésben való részvételhez. Noha a nyelvi kimeneti kritériumokat elfogadhatónak tartom a képzési terület sajátosságai alapján, ennek megfelelő kontaktóra-keret biztosítására lenne szükség. ***Két idegen nyelv középszintű írásbeli és szóbeli szaknyelvi alkalmazásának képessége hosszú fejlesztési folyamat eredménye,*** főképp, hogy az egyes hallgatók eltérő előismerettel lépnek be a felsőoktatási ciklusba. Az elmúlt évek diplomakiadási problémája a nyelvvizsgák hiánya miatt rámutatott arra, hogy már a képzési ciklus közben célszerű valamilyen nagyobb, a nyelvvizsgára felkészítő nyelvi számonkérés beiktatása a képzési programba. ***A nyelvi órák arányának kötelező, központi meghatározása mellett javaslom a nyelvi átfogó, szintetizáló vizsgák (szigorlatok) beépítését legalább az EKKR 5 és 6 szintű képzések KKK-iba.***

A felsőoktatásban képző feladatot ellátó oktatók, tudományos munkatársak jellemzően nem rendelkeznek pedagógiai végzettséggel vagy tanulmányaik során nem volt kötelező számukra pedagógia ismereteket tanulni. Nem várható el tehát például egy gazdálkodás- és szervezéstudományok doktori címmel rendelkező oktatótól, hogy kellő mértékben ismerje az oktatásmódszertani elveket és megoldásokat. Legtöbb esetben a korábbi tanulmányaik során tapasztaltak szerint végzik oktató tevékenységüket, kevés intézményben működik ténylegesen a tárgyfelelős-oktató vagy tanszékvezető-oktató szakmai mentorálás. Oktatók módszertani felkészítése munkahelyi keretek között, akár on-job tréningekkel is megoldható lenne. Jól szervezhetők továbbá az olyan intenzív kurzusok, amelyek a tanítási szünetekben vagy a vizsgaidőszak alatt megtartva az oktatók munkaterhelésével is jól összeegyeztethető. Mindezek alapján ***szükségesnek tartom a pedagógiai, felnőttképzési előképzettséggel nem rendelkező oktatási feladatot ellátó munkatársak kötelező jellegű pedagógiai-oktatásmódszertani felkészítését az oktatási tevékenység folytatására. A megszerzett ismeretek meghatározott időnként – például ötévente – történő frissítése továbbképzés keretében elengedhetetlen a szociodemográfiai változások és a technikai fejlődés miatt.***

A jelenleg érvényben lévő, magyar felsőoktatási intézmények EKKR 6 szint turizmusoktatására vonatkozó tantervei jellemzően 50-60 tantárgyat tartalmaznak (a felsőoktatási szakképzés esetén ez 30-35, a mesterképzésnél pedig 20-25). A tantárgyak kurzusai egyes intézményeknél modulokra rendeződnek, más esetekben csak a kurzusok félévenkénti beosztása alapján lehet következtetni módszertani helyére és szerepére a tantervben. A tananyag széttagozódása, horizontális differenciálása a hallgatók számára az ismeretanyag atomizálásához vezethet, a középiskolai tanulmányok befejeztével felsőoktatásba kerülő hallgatókra a többszörösen megjelenő új tantárgyak dezorientáló hatásúak lehetnek. A NAT 10 műveltségi területet határoz meg, ehhez kapcsolódnak a tantárgyak a középszintű oktatásban. A turisztikai felsőoktatásban a szakleírás alapján kredittervezési ismeretkör-lehatárolásokkal, s nem konkrét ismeretköri csoportokkal találkozni: EKKR 5 szinten közös kompetencia modul, képzési terület szerinti közös modul valamint szakképzési modul,

EKKR 6 szinten közgazdaságtani, módszertani és alapozó ismeretek; társadalomtudományi alapismeretek és szakmai törzsanyag modul, míg EKKR 7 szinten alapozó és szakmai törzsanyag modul jelenik meg az egyes képzések KKK-iban. ***Az ismeretanyag horizontális differenciálása mellett szükséges lenne a vertikális differenciálás is, amely a modulrendszerű tantervek segítségével javítaná a széttagolt ismeretanyag rendszerbe foglalását a könnyebb ismeret-elsajátítás valamint a rendszerszemléletű gondolkodás kialakulásáért.*** A moduloknak azonban nem kredittervezési egységeket, hanem ismeretkör-egységeket kellene reprezentálni, amelyen belül az elsajátítandó ismeretanyag hatékony elosztása is megtörténik. Ezzel kiküszöbölhetők az egyes tárgyak közötti jelentős kreditérték-eltérések és csökkenthetők az oktatott tananyagbeli redundanciák.

Az oktatás eszközjellegű kompetenciafejlesztésének alapján a rendelkezésre álló oktatási-tanulási segédanyagok, jegyzetek, tankönyvek adják. A turizmus területén tapasztalható gyors fejlődés, átalakulás miatt a nyomtatott tankönyvekben hozzáférhető tudásanyag elavul, ekképpen a modern, gyorsan hozzáférhető információkra helyeződik a hangsúly. ***Nem lehet megkerülni a korszerű oktatástámogatás használatát, a tanári előadásvázlatok, jegyzetek, segédanyagok online megosztását*** (pl. Moodle, Slideshare), hiszen az első diploma megszerzéséért iskolapadba ülők éppen a Z-generáció tagjai, akik az információs társadalom vívmányainak magabiztos használói.

Az oktatók egyénileg összeállított oktatási-tanulási segédanyagai az adott kurzushoz kapcsolódó tananyagot ölelik át, általában nem teremtve kapcsolódási pontokat az alapozó ismeretekhez vagy más szakismereti tárgyakhoz. A hallgatók a képzés során izolált, tanegységekhez (tantárgyak, tantárgy egymásra-épülések) kapcsolódó tananyaggal találkoznak, s a számonkérés is e területhez kapcsolódik. Hiányoznak az olyan szintetizált alapozó ismeretekre alapuló, az egyes részismeretek együttes alkalmazásával összefüggésekre rávilágító tankönyvek, jegyzetek, amelyek a szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képességét fejleszthetnék. Ennek tipikus oka az egyes tárgyak más és más tanszékekhez, intézetekhez tartozása, amellyel az oktatás atomizálódik, egy-egy tananyagra fókuszálódik. Habár a szakmai munkaszervezés alapja a szaktanszékekbe történő tömörülés, a tananyagfejlesztés során ezen szervezeti egységeket átlépve, kompetenciafejlesztés nézőpontjából kiindulva lenne szükséges az oktatási-tanulási segédleteket összeállítani. Saját oktatott tárgyaim kapcsán gyakran kerülök olyan helyzetbe, hogy rá kell mutatnom átfogó folyamatokra, összefüggésekre, ám a hallgatók gyakran már a tantárgy nevére sem emlékeznek, nemhogy fel tudnák idézni az elsajátított ismereteket illetve azokat készségszinten használni. ***Szükségesnek látom a képzési cikluson átívelő, multidiszciplináris, esetleíráson és feldolgozáson alapuló, intézményi szintű tananyagok fejlesztését a turisztikai oktatás ISCED 5A és 5B fokán abból a célból, hogy a hallgatók számára a gyakorlati aspektust feltáró, részismereteket szintetizáló átfogó tananyag hatékonyan fejlessze a képzésben résztvevők rendszerező kompetenciáit.***

A kidolgozott oktatási-tanulási segédletek sok esetben „kész” megoldásokat tartalmaznak a hallgatók számára egy-egy problémakör megoldására, kezelésére, az oktatók teljesen feldolgozott anyagokat adnak hallgatóiknak felkészülésük segítésére. Ez egyrészt segíti a hallgató adatgyűjtési és adatrendszerzési feladatainak csökkentését, másrésztől azonban nem fejlődik a hallgatók kritikus gondolkodásának képessége, nem tudják a rendelkezésre álló információtömegeből kiemelni a lényegyet vagy felismerni a problémát. Oktató munkám során gyakran találkozok olyan hallgatói kifogásokkal egy-egy dolgozat során, hogy „ez a feladat nem volt benne a jegyzetben”. A hallgatók a kész tanulási segédleteinek sémáit tanulják meg, de nem tanulnak meg gondolkodni, lényegyet feltárni, megoldási javaslatokat állítani. Ez véleményem szerint egyértelműen visszavezethető napjaink „konyhakész” ter-

mékeire, az internetről letölthető, azonnal felhasználható tanulási segédletekre, házi dolgozatokra, amelyek segítségével a hallgató minimális időráfordítással tudja teljesíteni a minimális kritériumokat. ***Az oktató felelőssége tehát a kész tananyagok mellett (akár helyett) a kritikus gondolkodás készségének fejlesztése oktatói instrukciók adásával és az önálló munkavégzés forszírozásával:*** a probléma-felismerés és -megoldás kompetenciái a munka világában elsősorban elvált képességek, amelyek fejlesztésére jól megválasztott oktatási módszertannal van lehetőség.

A tantermi oktatás szerves kiegészítője kell, hogy legyen a turizmus felsőfokú képzésében a gyakorlati aspektus szemléltetése. A szakmai sajátosságok jelentős eltérése az egyes üzletnagyságok alapján illetve ***a turizmus, mint ernyőágazat széles alágazati spektruma szükségessé teszi a tanultak gyakorlatban történő szemléltetését a képzési idő alatt, megalapozva a későbbi egybefüggő szakmai gyakorlatot.*** Olyan oktatásmódszertani megoldások, mint terepmunka, intézménylátogatás, projektfeladat, esetleírás és –feldolgozás, vendégelőadó szakember bevonása segít kapcsolatot teremteni a tanórákon elsajátított ismeretek és azok mindennapi munkakörnyezetben történő alkalmazása között. Az oktatók szakmai gyakorlathoz juttatása pedig „kettő az egyben” megoldást kínál, ám sok intézmény nem támogatja az oktatók vállalati szférában vállalt másodállását. ***Az oktató gyakorlati tapasztalatszerzéshez juttatásával csökkenthető a képzés költsége,*** hiszen ha az oktató személyes élményein, tapasztalatain keresztül mutatja be a konkrét gyakorlati alkalmazást, nem szükséges a helyszín szervezett meglátogatása vagy vendégelőadó bevonása és költségeinek megtérítése. A részidős foglalkoztatás összeegyeztethető az akadémiai elfoglaltsággal, hiszen az oktatók előre meghatározott órarend szerint tartják kurzusaik kontaktórait vagy konzultációit, így jól tervezhető a vállalati helyszínen történő munkavégzés. Az órára készülés tevékenysége valamint egyes kutatási fázisok otthon is végezhetőek, amelyhez nem szükséges az oktató fizikai jelenléte az oktatási intézményben.

A képzés során meg kell teremteni a gyakorlati ismeretek megszerzéséhez, illetve az elsajátított szakmai ismeretek alkalmazási készséggé fejlesztéséhez szükséges szemináriumi órakeretet. A bolognai-rendszerre történő átállás sok intézményben az egyciklusú ismeretanyag rövidebb képzési időbe sűrítésében öltött testet, amely velejárója volt, hogy a tanterv kötelező gyakorlati kreditelőírása csak a tanterv szintjén öltött testet, a szemináriumokon az előadásról kimaradt elméleti ismeretek oktatása zajlott. Ez jól kirajzolódik a tantervek előadás-szeminárium óraarányaiban valamint a tantárgy által felölelt tématerület és a tárgy kreditértékének vizsgálatakor. Az elméleti ismeretanyag gyakorlati hasznosuláshoz, alkalmazáshoz kötése valamint az alkalmazási készség kialakítása a szemináriumok során történhet meg, amelynek alkalmazott oktatásmódszertana és képzési helyszíne alapján alkalmasnak kell lennie e feladat ellátására. ***A tanterv gyakorlati kreditjeinek tehát valóban a kompetenciafejlesztést kellene szolgálniuk, nem pedig az elméleti ismeretanyag hiányzó időkeretének pótlását. A kreditek helyes megállapításakor figyelembe kell venni a hallgatók egyéni felkészülésének illetve otthoni gyakorlati munkájának lehetőségét is.***

A turisztikai kompetenciafejlesztés általános modellje

A kompetenciafejlesztés hierarchikus: az egyéni motiváció, értékek, személyes elkötelezettség az alapja, amelyre az általános, generikus kompetenciák épülnek. Ezek fejlesztése az alap- és középszintű oktatási intézmények feladata, amely segít a felsőoktatási szinten történő továbbtanulásra való felkészítésben (például számolási készség fejlesztése). Erre alapozhatóak a gazdasági alapismeretek és alkalmazási készségek, amelyek az üzleti szemlélet kialakításával megalapozzák a turisztikai szakmai ismeretek befogadását és a szakmai ismeretanyag gazdasági környezetbe helyezését (például a számolási készség alkalmazása egy adatfeldolgozási probléma megoldásában). A turisztikai iparág-specifikus ismeretek és

alkalmazási készségek a szakmai alapozó képzés során fejlődnek, alakulnak ki, amely kompetenciafejlesztési folyamat eredményeképpen a hallgatók képesek egy adott szakmai probléma gazdasági környezetbe illesztésére és az elsajátított módszerek alkalmazására (például egy vendéglátás-gazdálkodási probléma analitikus megoldása gazdasági adatok elemzésével). Az EKKR 6 szinten a szektor-specifikus ismeretek átadására és az alkalmazási készségek kialakítására az adott turisztikai iparág egy sajátos részpiacának megismerésével van lehetőség, amely a specializáción belüli oktatás keretében zajlik. A specializáció felhasználja a turisztikai alapozó képzés során fejlesztett kompetenciákat, de azokat elmélyíti egy adott részpiaci területre vonatkozóan (például rendezvényszervezési probléma analitikus megoldása gazdasági adatok elemzésével a vendéglátó vállalat működésében).

A tantermi oktatás szerves kiegészítője, s egyben a kompetencia-fejlesztés csúcsa a szakmai gyakorlat, ahol a turisztikai iparági és szektor-specifikus tapasztalatok mellett a hallgatók szervezet-specifikus ismeretek megszerzésére és alkalmazási készségek fejlesztésére kapnak lehetőséget.

A kompetenciafejlesztés tehát egy lépcsős folyamat, amely feltételezi az alsóbb lépcsőfokok meglétét, teljesülését. Az első négy lépcsőfok az oktatási rendszer valamely képzési fokán zajlik, míg a kompetenciafejlesztés záró foka a rendszeren kívül, a turisztikai vállalatoknál realizálódik (30. ábra).



30. ábra: A kompetenciafejlesztés modellje a turisztikai felsőszintű képzésben

Forrás: saját szerkesztés

Gyakorlatszervezéssel kapcsolatos javaslatok

A szakmai gyakorlatnak nincsen központilag kidolgozott külön KKK-ja, megfogalmazott célja, tartalma. Jellemzően a képző intézmények gyakorlóléhelyekkel kötött szerződése, a gyakorlatvezetőnek összeállított útmutató vagy a hallgatóknak kiadott szakmai gyakorlatra vonatkozó tájékoztató írja le a gyakorlat intézmény által elvárt célját és kért tartalmát, de konkrét, kompetenciaszintű lebontása a gyakorlat során fejlesztendő ismereteknek, készségeknek és képességeknek jelenleg hiányzik a magyar turisztikai felsőszintű oktatásból. A probléma nem új keletű, már 2008-ban is a Fehér Könyv a magyar gyakorlat-orientált felsőoktatás helyzetéről c. kutatás e helyzetről számol be: „A szerződéskötés során gyakran nagyon leszabályozzák a képzés folyamatát, azonban az oktatási intézmények, a hallgatók, a szerződéskötést megelőzően vagy azzal párhuzamosan fontos alapinformációkat nem, vagy nem kellő mennyiségben adnak át a gazdálkodó szervezetek számára. A kutatás során

csak elvétele számoltak be arról az oktatási intézmények, hogy tájékoztatnák a gazdálkodó szervezeteket arról, hogy a hallgató milyen szakmai- és kiegészítő tudással megy gyakorlatra és hogy milyen szakmai feladatokkal, eszközökkel, készségekkel, képességekkel kellene megismertetni, gazdagítani.” (3K Consens Iroda 2008:234). **A gyakorlati képzés során fejlesztendő kompetenciákat a KKK-ban lenne szükségszerű tisztázni, ezzel adva országos szinten egységes keretet az egybefüggő szakmai gyakorlatnak. A gyakorlati képzés során fejlesztendő kompetenciák részletes leírása és gyakorlóléhelynek történő rendelkezésre bocsátása azonban az intézmény feladata, hiszen a központi keret az adott intézmény oktatási sajátosságaira történő finomhangolása is meg kell, hogy történjen. A gyakorlóléhelyen fejlesztendő kompetenciákhoz szakmai iránymutatást, leírást, tájékoztatást célszerű nyújtani, hiszen a gyakorlatvezetőktől nem elvárható, hogy képzettek legyenek felnőttoktatás területén.** Mindez országos szinten javítaná az egybefüggő szakmai gyakorlatok hatékonyságát és csökkentené az egyes képző intézmények és gyakorlóléhelyek közötti különbségeket. Külföldi gyakorlóléhely esetében pedig módot adna az egyes országok oktatási rendszere közötti különbségek áthidalására.

A gyakorlat során szükséges lenne aktív gyakorlatvezető-szakoktató kapcsolatot is fenntartani a gyakornokok munkájának nyomon követéséhez és az áttétel nélküli, közvetlen visszacsatolás megteremtése érdekében. A gyakornokok munkájának ellenőrzése egyes intézményeknél használt eljárás, máshol azonban nyoma sincs a gyakorlati tájékoztatóban ilyen jellegű nyomon követésnek. **A hallgatók gyakorlóléhelyének profilja alapján könnyen kijelölhetőek lennének azok a szakismereti tárgyakat oktató munkatársak, akik alkalmasak a gyakorlóléhelyen felmerülő hallgatói vagy munkáltatói problémák megválaszolására valamint a gyakorlatvezetőnek segítség nyújtására.**

A primer kutatás rámutatott arra a problémára, hogy az oktatók és a munkaadók nem értnek egyet abban, hogy az egyes kompetenciák fejlesztésére a képző intézményben vagy a gyakorlóléhelyen vagy mindkét helyszínen kerüljön-e sor. Ennek tisztázására már a tanterv fejlesztésének időszakában sor kell, hogy kerüljön, így osztva meg a kompetenciafejlesztés feladatát a képző intézmény és a gyakorlóléhely között. Ennek hiányában megeshet, hogy egyes kompetenciák fejlesztésére nem kerül sor, hiszen az oktatók a képző helyre bízzák az adott készség, képesség fejlesztését, míg a képző intézmények eleve adottnak tekintik az intézményi képzési idő befejeztével. **Szükségesnek látom tehát a turisztikai képzés során fejlesztendő kompetenciák egyértelmű képzési hely szerinti besorolását a tantervfejlesztés során. A gyakorlóléhelyen fejlesztendő kompetenciák listája mellett a képzőléhelyen fejlesztett kompetenciák leírását is a gyakorlóléhely számára rendelkezésre kell bocsátani, hiszen így lesz nyilvánvaló, hogy milyen elvárásai lehetnek a gyakornokokkal szemben a turisztikai vállalatoknak.**

A gyakorlatot nyújtó vállalat visszajelzése gyakran elmarad a hallgatói gyakorlatokról: „az oktatási intézményeknél hiányzik egy olyan metódus, rendszer, mely nemcsak rögzíti a visszacsatolás tényét, de egy összesítést és értékelést követően, javaslatok kerülnek megfogalmazásra az oktatási tevékenység továbbfejlesztése érdekében.” (3K Consens Iroda 2008:239). A gyakorlati igazolások jellemzően egyszerű Likert-skálás értékelést használnak a gyakorlatot teljesítő hallgató egyes kompetenciáinak gyakorlóléhelyi vezető általi értékelésére, illetve rövid szöveges visszajelzések megfogalmazását is kéri az intézmények. Nem általános megoldás azonban a képzésfejlesztésre vonatkozó javaslatok kérése illetve nincs a hiányosan kitöltött gyakorlati értékelőlapok kiküszöbölésére sem elterjedt metódus. Mindezeket összevetve **szükséges, hogy a képző intézmények visszacsatolást kapjanak ne csak a gyakornok teljesítményéről, hanem a képzési ciklus során fejlesztett kompetenci-**

ák, azaz a képzés hatékonyságának mértékéről is. A visszajelzések segítenek a munka világa és az oktatási szféra együttműködésének megteremtésében és gyors, specifikus információt biztosítanak a képzőhelyek számára. Az értékelés internetes felületen történő benyújtása a képző helynek segít abban, hogy kötelező kérdések megadásával a gyakorlólé hely minden területre vonatkozóan adjon visszajelzést, illetve annak kivédésében, hogy a hallgató esetleg módosítsa az értékelőlapon szereplő adatokat.

A gyakorlat során teljesített feladatok igazolása, részletezése a gyakorlati értékelőlapon történik, amelyet a gyakorlatvezető tölt ki. Eme gyakorlati dokumentum bekerül a gyakorlatszervezőhöz, majd az intézményi irattárba, de a hallgató számára a későbbi munkavállaláshoz nem ad hivatalos igazolást. A hallgatók az összefüggő szakmai gyakorlat során folytatott munkavégzése munkatapasztalatnak minősül, hiszen szakmai környezetben alkalmazták a megszerzett ismereteiket és járultak hozzá a gyakorlólé hely napi munkamenetének gördülékeny lebonyolításához. A bolognai-folyamat nemcsak az oktatás, hanem az egységes dokumentáció területére is kiterjed, így segítve az EFT területén teljesített tanulási eredmény igazolását. Az Europass Mobilitási Igazolvány egy egységes európai dokumentum, amely célja, hogy részletesen rögzítse a hallgató valamely európai országban töltött tanulmányi útjának részleteit, annak tartalmát, az elsajátított készségeket és kompetenciákat, illetve a tanulmányi eredményeket. A Mobilitási Igazolvány tartalmazza a küldő és fogadó intézmény adatait valamint az elvégzett tevékenységek, feladatok körét, a munkavégzéssel kapcsolatban elsajátított készségeket és kompetenciákat, az elsajátított nyelvi, számítógép-felhasználói, szervezési készségeket és kompetenciákat, illetve az elsajátított társas készségek és kompetenciák felsorolását. A dokumentum tehát összhangban áll a KKK-k rendszerével, újszerű megközelítés a dokumentum használatához nem lenne szükséges. Ezáltal **javaslatként fogalmazom meg az összefüggő szakmai gyakorlatról az Europass Mobilitási Igazolvány kiállítását a turisztikai felsőszintű képzésben.**

Egyes képzési szintekhez kapcsolódó javaslatok

1. Felsőoktatási szakképzés

A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés munkaadói megítélése vizsgálatok a kapott eredmények arra mutattak rá, hogy a képzés kettős, azaz alapképzésbe bekapcsolódás és gyakorlati ismereteket nyújtó képzés funkciója együttesen nem valósítható meg, s a két cél valamelyike csak a másik rovására való érvényesítéssel erősíthető meg. **Javaslatot teszek az alapképzésben kreditátvitellel érvényesíthető kreditek számának csökkentésére, s ezáltal olyan szakmai képzésmódul megvalósítására, amely részben valamely turisztikai területhez kapcsolódó OKJ-s szakképzettség megszerzéséhez szükséges képzés keretében (például turisztikai szervező, értékesítő, idegenvezető) elismertethető.** A felsőfokú szakképzés korábbi rendszerével ellentétben a javasolt átalakítással a képzés nem felel meg egy adott szakképzettséghez tartozó modulcsoport tananyagegységeinek, hanem keretet ad a megszerzett szakmai ismeretek validálására valamely OKJ-s képzés keretében. Ezzel megmarad a hallgató szakmai érdeklődésének megfelelő kimeneti utak közötti választás lehetősége, mert vagy felsőoktatási szakképzés végzettséget szerezhethet, ennek birtokában jelentkezhet alapképzésre vagy megszerzett szakmai ismeretei bázisán, további szakmai képzés segítségével szakképzettséget szerezhethet. A szakmai orientációk közötti választás lehetőségét biztosító megoldás továbbá segíti a hallgatókat abban, hogy a pályaválasztás során bizonytalanokat a számukra érdeklődést kiváltó munkaerőpiaci terület irányába terelje. A képzési kreditek elismertethetősége keresletnövelő hatást válthat ki az OKJ-s képző intézmények szakmai képzései iránt, amelynek nemzetgazdasági hasznossága is van. A FOKSZ képzés során elsajátított ismeretek alapot képezhetnek egyes (rész)szakképesítések modul-követelményeinek teljesítéséhez (például

Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés turizmus szakirány esetében az 51 812 01 Utazásügyintéző részsakképesítés moduljai közül a 10061-12 Turisztikai erőforrások bemutatása modul szakmai ismeretei validálhatók sikeresen teljesített tárgyak esetében, de a 10062-12 Turisztikai kommunikáció modul, a 10063-12 Ügyviteli folyamatok alkalmazása modul valamint a 10064-12 Turisztikai termékkínálat modul esetében is óralátogatási kötelezettséggel modulzáró vizsga tehető).

2. Alapképzés

A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak vizsgálata során láthatóvá vált, hogy a képzési terület kettőssége több probléma forrása: egyszerre teszi zsúfolttá a tanterv szakmai ismeretanyag modulját és teszi hiányossá az oktatott ismeretköröket. A turizmus, mint ernyőágazat magába foglalja a vendéglátást is, ám a vendéglátás egy jól körülhatárolt diszciplína magas arányú praxissal. A többciklusú képzés magyar gyakorlata nem áll összhangban az európai gyakorlattal, az EFT országaiban jellemzően a turizmusmenedzsment és a vendéglátás-menedzsment oktatása elkülönülten zajlik. A kutatási eredmények alapján **javaslatot teszek egy önálló vendéglátás alapképzési szakra**, amely tantervében megjelennek azok a javaslatok, amelyek a szakon végzetek tudásszintjének növelésére vonatkozó törekvéseimet is tartalmazzák.

Szükségesnek vélem a korábban javasolt nyelvi szigorlat mellett **a szakmai alapozó modul egyes kulcstárgyaira kiterjedő szigorlat bevezetését**, amely segítene a hallgatók számára a szakmai ismeretek szintetizálásában és az egyes tárgyak kurzusain elsajátított ismeretek összefüggésbe helyezésében. E kritérium teljesítésében segítenék a hallgatókat azok a modulszintű oktatási segédanyagok, amelyeket az oktatási módszertani javaslatok között fejtettem ki. A szakmai ismeretek egységes számon kérése emellett csökkentené az intézmények közötti, oktatási programokban fennálló különbségeket is, valamint javítaná a hallgatók felkészültségét a szakmai gyakorlatra.

Tekintettel arra, hogy **a képzés gerincét nyújtó szakmai ismeretek** meghatározzák azok alkalmazási készségeit a gyakorlatban, úgy gondolom, **előírható, hogy a hallgató eme tárgyakat meghatározott – például 3,00 feletti – teljesítéssel abszolválja**. E kritérium egyes felsőoktatási intézmények Tanulmányi- és Vizsgaszabályzatában jelenleg is megtalálható, azonban KKK-k szintjén történő megjelenését is szükségesnek vélem.

A szak sajátosságai alapján az idegen nyelv ismerete elengedhetetlen, erről a korábbi javasolataimban már esett szó. Az alapképzés esetében a szakmai ismeretek célnyelvi interpretációjának képessége elvárt a hallgatóktól, hiszen kimeneti követelményként két idegen nyelvből tett, komplex szaknyelvi vizsga áll a KKK-k jelenlegi körében. Ezek alapján véleményem szerint kérhető, hogy **a hallgató a képzés során megszerzett idegen nyelvi kompetenciáit használja, így a szabadon választható tárgyak köréből legalább egyet idegen nyelven teljesítsen**. A felsőoktatási intézmények számára az idegen nyelvű szakmai kurzusok meghirdetése nem jelent különleges terhet, hiszen az Erasmus+ program hallgatói mobilitás biztosítására jelenleg is megtalálhatók az intézmények kurzuslistáiban. Ezzel együtt a szabadon választható tárgyak idegen nyelven teljesítendő tárgyával egyenértékű lenne az Erasmus+ hallgatói mobilitás keretében, külföldi célországban idegen nyelven teljesített, kreditátvitellel az alapozó vagy szakmai képzési szakaszba nem tartozó tárgy teljesítése.

Javaslat önálló Vendéglátás alapképzési szak tantervére

1. *Az alapképzési szak megnevezése:* vendéglátás (Hospitality)

2. *Az alapképzési szakon szerzhető végzettségi szint és a szakképzettség oklevélben szereplő megjelölése:*

- végzettségi szint: alapfokozat (baccalaureus, bachelor, rövidítve: BA),
- szakképzettség: közgazdász vendéglátás alapképzési szakon
- a szakképzettség angol nyelvű megjelölése: Economist in Hospitality

3. *Képzési terület:* gazdaságtudományok

4. *Képzési ág:* üzleti

5. *A képzési idő félévekben:* 7 félév

6. *Az alapfokozat megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma:* 180 + 30 kredit

6.1. *A képzési ágon belüli közös képzési szakasz minimális kreditértéke:* 80 kredit

6.2. *A specializációhoz rendelhető minimális kreditérték:* 27 kredit

6.3. *A szabadon választható tantárgyakhoz rendelhető minimális kreditérték:* 9 kredit

6.4. *A szakdolgozathoz rendelt kreditérték:* kritériumkövetelmény kredit nélkül

6.5. *A gyakorlati ismeretekhez rendelhető minimális kreditérték:* 102 kredit, amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat kreditértéke: 30 kredit

7. *Az alapképzési szak képzési célja, az elsajátítandó szakmai kompetenciák:*

A képzés célja: olyan gazdasági szakemberek képzése, akik a közgazdaságtudományi, társadalomelméleti, alkalmazott módszertani ismereteik és szakirányú tudásuk birtokában képesek a vendéglátás területén tevékenységek önálló vagy csapatban történő végzésére és irányítására, szervezésére és kellő ismeretekkel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő folytatására.

Az alapfokozat birtokában a vendéglátás alapképzési szakon végzettek ismerik:

- a turisztikai ágazat működésének elveit és jellemzőit, annak kapcsolódó ágazatait,
- a vendéglátásban használt élelmi anyagok jellemzőit,
- a vendéglátás táplálkozás-élettani hátterét,
- a vendéglátásban használt műszaki berendezéseket,
- a vendéglátás elveit és szervezésének jellemzőit,
- a vendéglátás gazdaságtanát,
- a különböző típusú vendéglátó vállalkozások működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket,
- a vendéglátás termelő és szolgáltató folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat,
- a vendéglátó vállalatok egyes működési területeinek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling stb.) sajátosságait, elveit és módszereit

- a választott specializációnak megfelelő alágazat vagy tevékenység - például rendezvény szervezés, borturizmus, vendéglátás- és szállodamenedzsment, étkeztetés és catering - működését, értékelési és döntési kritériumait, szakmai részterületeit, ágazati kapcsolódási pontjait.

Az alapképzés birtokában a vendéglátás alapképzési szakon végzettek alkalmasak:

- az egyes vendéglátó szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására,
- a vendéglátó vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására,
- többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra,
- szakmai informatikai ismeretek alkalmazására,
- specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzőési technikák alkalmazására,
- a szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő feladatok ellátására és a problémák kezelésére,
- vendéglátó vállalkozások folyamatos, jogszabálykövető üzletmenetének tervezésére, működtetésére és a napi feladatok ellátására.

Az alapképzés birtokában a vendéglátás alapképzési szakon végzettek rendelkeznek:

- az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel,
- együttműködési képességgel,
- problémafelismerő és –megoldó képességgel,
- munkakörük ellátásához megfelelő kommunikációs képességgel,
- képesek önálló karrierépítésre,
- a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.

8. *A törzsanyag (a szakképzettség szempontjából meghatározó) ismeretek:*

- közgazdaságtani, módszertani és üzleti alapozó ismeretek: 80-90 kredit
matematika, statisztika, informatika; mikro- és makroökonómia, nemzetközi gazdaságtan, pénzügytan, vállalati gazdaságtan, gazdasági jog, marketing, számvitel, menedzsment, üzleti kommunikáció, szaknyelv, környezet-gazdaságtan, alapozó üzleti ismeretek;
- társadalomtudományi alapismeretek: 10-20 kredit
EU, általános és gazdasági jogi ismeretek, gazdaságtörténet, szociológia, pszichológia, filozófia;
- szakmai törzsanyag: 70-90 kredit
a turizmus rendszere, szállásadás, vendéglátás szervezés, vendéglátás gazdálkodás, élelmi anyagok ismerete, ételkészítési ismeretek, táplálkozás és ételmezési ismeretek, ételbiztonság, vendéglátás műszaki ismeretei, vendéglátás szakmai informatikai ismeretei, továbbá választható specializáció, amely a szakmai törzsanyaghoz, a vendéglátás ismeretköreihez kapcsolódó, a szakképzettség részeként megszerzhető speciális tudást biztosítanak.

9. *Szakmai gyakorlat:*

Az alapképzési szakon egy félévig tartó szakmai gyakorlatot kell szervezni. A szakmai gyakorlat során szerzhető kreditek száma 30. A szakmai gyakorlat célja, hogy a hallgatók a képzés során elsajátított elméleti ismereteket a gyakorlatban alkalmazási készséggé fejlesszék, s ehhez a gyakorlólé hely felkészült szakmai segítség nyújtásával helyszínt biztosítson.

A szakmai gyakorlat során a hallgatók alkalmazzák a

- a vendéglátásban használt élelmi anyagokat,
- a vendéglátás táplálkozás-élettani ismereteit,
- a vendéglátásban használt műszaki berendezéseket,
- a vendéglátás elveit és szervezésének jellemzőit,
- a vendéglátás gazdaságtani ismereteit,
- a vendéglátás termelő és szolgáltató folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat,
- a vendéglátó vállalatok egyes működési területeinek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.

A szakmai gyakorlat során a vendéglátás alapképzési szakos hallgatók alkalmasak:

- az egyes vendéglátó szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására,
- a vendéglátó vállalkozásoknál vezető-asszisztensi feladatok ellátására,
- többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra,
- szakmai informatikai ismeretek alkalmazására,
- specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására,
- a szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő feladatok ellátására és a problémák kezelésére,
- vendéglátó vállalkozások folyamatos, jogszabálykövető üzletmenetének tervezésére, működtetésére és a napi feladatok ellátására.

A szakmai gyakorlat teljesítésével a vendéglátás alapképzési szakon tanuló hallgatók rendelkeznek:

- az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel,
- együttműködési képességgel,
- problémafelismerő és –megoldó képességgel,
- munkakörük ellátásához megfelelő kommunikációs képességgel,
- a szerzett ismeretek gyakorlati alkalmazására.

10. Idegen nyelvi követelmények:

Az alapképzés megszerzéséhez legalább két idegen nyelvből államilag elismert középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő szaknyelvi nyelvvizsga - amelyek közül az egyik államilag elismert felsőfokú (C1) komplex típusú általános nyelvvizsgával kiváltható - vagy ezekkel egyenértékű érettségi bizonyítvány vagy oklevél szükséges.

11. Vizsgakövetelmények:

Az abszolutórium megszerzéséhez két idegen nyelvből nyelvi szigorlat, a vendéglátás tárgykörbe tartozó szakmai tárgyakból pedig szakmai szigorlat letétele szükséges.

12. Egyéb követelmények:

A szabadon választható tárgyak egyikét a hallgatónak idegen nyelven kell teljesítenie. A szabadon választható tárgyak idegen nyelven teljesítendő tárgyával egyenértékű az Erasmus+ hallgatói mobilitás keretében, külföldi célországban idegen nyelven teljesített, kreditátvitellel az alapozó vagy szakmai képzési szakaszba nem tartozó tárgy teljesítése.

Az abszolutórium megszerzéséhez a szakmai képzési szakaszba tartozó tárgyak kumulált tantárgyi átlagának minimum 3,00-nek kell lennie.

48. táblázat: A Vendéglátás alapképzési szak nappali tagozat minta tantervi hálója – közös képzési szakasz

Tárgy	Kontakt óraszám	Kreditérték	Követelmény
Közös képzési szakasz			
Módszertani modul			
Gazdasági matematika 1.	2+2	5	K
Gazdasági matematika 2.	2+2	5	K
Operációkutatás	2+1	3	K
Statisztika 1.	2+2	5	K
Statisztika 2.	2+2	5	K
Alkalmazott informatika 1.	0+4	3	GY
Alkalmazott informatika 2.	0+4	3	GY
Tanulás- és kutatómódszertan	0+2	3	GY
<i>Összesen:</i>	29	32	-
Társadalomtudományi modul			
Filozófia	2+0	2	K
Pszichológia	2+0	2	K
Szociológia	2+0	2	K
Gazdaságtörténet	2+0	2	K
Általános és gazdasági jogi alapismeretek	2+0	2	K
Európai uniós tanulmányok	2+0	2	K
<i>Összesen:</i>	12	12	-
Közgazdaságtani alapozó modul			
Mikroökonómia	2+2	5	K
Makroökonómia	2+2	5	K
Nemzetközi gazdaságtan	2+0	3	K
Környezetgazdaságtan	2+0	2	K
Pénzügytan	2+1	4	K
<i>Összesen:</i>	15	19	-
Üzleti alapozó ismeretek modul			
Vállalati gazdaságtan	2+1	4	K
Menedzsment	2+0	3	K
Számvitel és mérlegelemzés	2+2	4	K
Vállalati pénzügyek és adózás	2+2	4	K
Marketing	2+1	4	K
Gazdasági jog	1+1	2	K
Kötelezően választható: emberi erőforrás-menedzsment, területfejlesztés, szolgáltatás-menedzsment, *projektmenedzsment (2 választandó)	2*(1+1)	3+3	K
<i>Összesen:</i>	22	29	-
Üzleti kommunikáció modul			
Üzleti kommunikáció	0+2	2	GY
Szaknyelv 1.	4*(0+4)	KF	A, SZ
Szaknyelv 2.	4*(0+4)	KF	A, SZ
<i>Összesen:</i>	34	2	-
<i>Közös képzési szakasz összesen:</i>	112*14= 1568 óra	92	-

Forrás: saját szerkesztés

49. táblázat: A Vendéglátás alapképzési szak nappali tagozat minta tantervi hálójája – szakmai képzési szakasz

Szakmai képzési szakasz			
Vendéglátás alapozó modul			
Turizmus rendszere	1+1	3	K
Vendéglátás-szervezés	2+1	4	K, SZ
Vendéglátás gazdaságtana	2+1	4	K, SZ
Szállodai alapismeretek	1+1	3	K
Élelmianyag-ismeret	2+2	6	K, SZ
Ételkészítés technológiája	2+2	6	GY
Értékesítési ismeretek és gyakorlat	1+2	4	GY
Táplálkozás- és ételmezés	3+1	6	K
Műszaki ismeretek	2+0	3	K, SZ
Élelmiszerminőség-biztosítás	1+1	3	GY, SZ
Szakinformatika	0+2	3	GY
Kötelezően választható: Borászati ismeretek, Különleges étel- és italismeret, Fogyasztóvédelem és védjegyztetés, Egészségorientált ételmezés (2 választandó)	2*(0+2)	3+3	GY
<i>Összesen:</i>	35	52	-
Rendezvényszervezés specializáció			
Rendezvényszervezés alapjai	2+1	4	K
Rendezvényszervezés jogi és technikai ismeretei	1+1	3	K
Rendezvényszervezés marketingje	1+1	3	K
Rendezvényszervezés a gyakorlatban	1+3	5	GY
Vendégpszichológia és fogyasztói magatartás	1+1	3	GY
Élménymenedzsment	1+1	3	GY
Etikett-protokoll	1+2	3	GY
Szakedolgozati konzultáció 1.	0+1	2	GY
Szakedolgozati konzultáció 2.	0+1	2	GY
<i>Összesen:</i>	20	28	-
Évközi szakmai gyakorlat	3*28 óra	KR	A
<i>Szakmai képzési szakasz összesen:</i>	55*14= 770óra+ 84=854óra	80	-
Szabadon választható tárgyak	3*(2+0)	3+3+3	K
Testnevelés	2*(0+2)	KF	A
<i>Tanórák összesen:</i>	2562 óra	180	-
Szakmai gyakorlat	900 óra	30	GY
<i>Mindösszesen:</i>	3462 óra	210	-
Elméleti és gyakorlati oktatás aránya: 1064:2398 óra (31:69%) Kontaktórák és egyéni felkészülés aránya: 3462:3336 óra (51:49%)			

Forrás: saját szerkesztés

A meglévő Turizmus-vendéglátás alapképzési szakhoz meghatározott törzsanyag kredit-arányok figyelembe vételével mintatantervhez készült, a kurzusok javasolt félévbeosztását részletező táblázat a 18. mellékletben található. A képzés angol megnevezésében a nemzetközi szóhasználatban általánosabban elterjedt és alkalmazott „hospitality”-t használtam. Ez jobban orientálja mind a külföldi hallgatókat, mind a végzettség birtokában külföldön munkát vállalók munkaadóit a képzés területéről és elvárható tartalmáról.

A Vendéglátás alapképzési szak mellett a Turizmus alapképzési szakon lenne lehetőség az általános turisztikai valamint szálláshely-szolgáltatás ismeretanyag oktatására, amely felosztás megfelel a felsőoktatási szakképzés szakirányi felosztásának is (mely a turisztikai alapképzési szakok ISCED 5B szintű bemeneti képzése).

3. Mesterképzés

A turisztikai mesterképzés megkezdéséhez szükséges bemeneti kompetencia-követelmények pontos azonosítása, leírása nélkül nem biztosítható a szakmai kompetenciafejlesztés azonos szintje minden hallgató esetében a képzés során. A képzés megkezdéséhez és folytatásához ***kompetenciák felmérésére a szakra történő felvételi vizsgán van mód***, amelyet - véleményem szerint – ***írásbeli és szóbeli formában*** is célszerű megtartani. Az írásbeli vizsga alkalmat nyújt a jelentkező szakmai látásmódjának, átfogó gondolkodásának vizsgálatára illetve mérni tudja az alapvető szakmai készségek és képességek szintjét is. A szóbeli vizsga során a jelölt interperszonális képességeinek, szociális kompetenciáinak értékelésére van mód, amely kifejezetten fontos például vezető pozíció betöltésénél (s amely a képzés egyik elvárt kimeneti követelménye).

A nem egyenesági alapképzési szakon végzettek esetében aggályos a szakmai ismeretek hiánya a mesterképzést megkezdésekor. Egy „nulladik” szemeszter lehetőséget adna a nem egyes ági szakon továbbtanulók számára a hiányzó szakmai kreditek pótlására, ezért ezzel a megoldással egyszerűen szervezhető módon, a jelenlegi keretek között pedig részismereitei képzés keretében szervezve ***csak akkor tartom megkezdhetőnek a mesterképzési szak képzést, ha az előírt 60 kredit teljes egészében elfogadásra került a képző intézmény által***. A mesterképzéssel párhuzamosan folytatott szakmai kreditek pótlására irányuló részismereitei képzést oktatásmódszertani szempontból tartom aggályosnak. ***A mesterképzés első szemeszterében az egyenes ági alapképzésen végzettek számára tanulás- és kutatómódszertani ismeretek oktatását tartom szükségesnek***.

A vendéglátás, mint jól elkülönült, s széles gyakorlati alkalmazáson alapuló diszciplína nem alkalmas a mesterszinten történő oktatásra. Önálló alapképzési szak keretében lehetőség nyílik a vezetési feladatokat is ellátni képes szakemberek képzésére, akik a szakma folytatásához kellő mélységű szakmai ismerettel és gyakorlattal rendelkeznek. A nemzetközi oktatási kínálat elemzésével is az látható, hogy mesterszintű képzések elsősorban turizmusmenedzsment, desztinációmenedzsment valamint szállodamenedzsment területen jelennek meg, amely képzési programok a gazdálkodási és menedzsment ismeretek mélyítésével az operatív irányítás helyett a stratégiai vezetés pozícióinak betöltésére készítik fel a végzetteket. A magas fokú idegen nyelvi kompetenciák mellett a képzésben részt vevőknek alkalmasnak kell lenniük a nemzetközi turisztikai környezetben történő mozgásra is, akár a turizmusfejlesztéshez kapcsolódó külföldi konferencián való részvétel, akár egy nemzetközi szállodaláncnál történő munkavégzés által. ***A mesterképzési szak esetében választható szakirányként az általános turisztikai menedzsment, a desztinációmenedzsment és vidékfejlesztés valamint a szállodamenedzsment specializációkat javaslom nevesíteni***. A meghatározott szakirányok segítenek egy egységesebb mesterképzési kínálat kialakításában, valamint lefedik a mesterdiplomával a munkaadók véleménye szerint elsősorban betölthető munkakörök körét.

A rendezvényszervezés területén végzett kutatás kapcsán megfogalmazott javaslatok

A kutatás eredményeit összegezve elmondható, hogy a munkaerőpiac igényeit kielégítő rendezvényszervezési ismeretek oktatása iparági ismeretek és jó gyakorlat elsajátításán alapul, amelyet a hallgatók saját maguk indukálta tanulási folyamaton keresztül érnek el, illetve figyelem fordítódik a generikus készségek, képességek fejlesztésére is. Erre a szempontokra a képző intézményeknek kiemelten kell figyelniük, hiszen a tudásátadás egyszerűbb metodikát igényel a készségfejlesztő tanulási folyamat-irányításánál.

A napi oktatási gyakorlatba valamint a tantervbe a fenti elvárások a következőképpen építhetők be: esettanulmányok, szerepjátékok, csoportfeladatok alkalmazása az oktatási órákon

illetve gyakorlati foglalkozásokon alapuló oktatás az elméleti-gyakorlati órák arányának módosításával. A tapasztalaton alapuló tanulás is megvalósítható tanórai keretek között: például félévi időbeosztás alapján tervezett projekthét keretein belül a diákok megismerkedhetnek a turisztikai szolgáltatók (a kutatás tematikáját tekintve a rendezvényszervezők) munkájával, bekapcsolódhatnak konkrét feladatok megoldásába a képző intézményben vagy annak külföldi partnerintézményében. A módszer már bevált a Businet tagintézmények WOW (Window on World) projektjében: az egyes partnerintézmények diákjai a berlini ITB ideje alatt maguk is kiállítást szerveznek a vendéglátó német főiskolán, amelyhez a szükséges információt a turisztikai expóról szerzik be. A nemzetközi turisztikai kiállításon lehetőségük van a megszervezett szakmai ismereteiket felhasználni, illetve a kiállítókkal kapcsolatba lépve fejleszteni és szakmai ismertséget kialakítani, amely későbbi karrierjük szempontjából is hasznos lehet (például szakmai gyakorlólhelyre lelhetnek a kiállítók között).

Az intézmények közötti együttműködésnek költségkímélőbb módja a videókonferencia szervezése, amely kereten belül az egyes intézmények tanulócsoportjai idegen nyelven kommunikálva egy közös feladaton dolgozhatnak, s az egyes csapatok eredményeit egymással megosztva tanulhatnak új megközelítéseket, fejleszthetik kreativitásukat és a csoportban való munkavégzés képességét.

A generikus készségek fejlesztésének keret adhat a képző intézmények rugalmasabb hozzáállása a szabadon választható tárgyak köréhez illetve az így szerzhető kreditekhez: „közösségi tevékenység” tárgy keretében a hallgatókat be lehet vonni intézményi rendezvények szervezésébe, az intézmény képviselőibe road show rendezvényeket a felvételi kampány időszakában, stb. Egyes turizmusképző intézményekben hazánkban jelenleg ezen tevékenységek a turizmusszakos hallgatók évközi szakmai gyakorlataként jelentkeznek (például Szolnoki Főiskola), más intézményekben a Hallgatói Önkormányzat foglalkozik ezen tevékenységekkel. Az önkéntes hallgatói aktivitások elismerése kreditek formájában nemcsak a diákok motivációját javítaná, hanem későbbi elhelyezkedési esélyüket is fokozná a tapasztalati tanulási folyamat készségfejlesztési hatása által.

A hallgatók féléves szakmai gyakorlatát nem említem a javaslatok között, hiszen ezen időszak kifejezett célja a személyes szakmai ismeretek gyűjtése.

A kutatás eredményeinek felhasználását elsősorban a teljes képzési idő alapképzésre vonatkoztattam, de a rendezvényszervezési ismeretek gyakorlatorientált oktatása rövidciklusú képzési programokon belül is jól megvalósítható. Habár hazánkban elsősorban az OKJ bizonyítvány vagy főiskolai, egyetemi diploma rendelkezik jó elfogadottsággal a munkaerőpiacon, nem formalizált, s elsősorban a gyakorlati ismeretek átadására fókuszáló, pár hónapos tanfolyamokat is kínálhatnának a képző intézmények a munkáltatók által elvárt kompetenciák fejlesztésére. Ezen képzések kiválthatnák a vállalaton belüli tréningek egy körét is.

A diákok maguk is szükségét érzik elméleti ismereteik gyakorlatba átültetésének. Gyakran az oktatók nem mutatnak rá az egyes elméleti tananyagrészek gyakorlati hasznosulására illetve a tananyagok összekapcsolódására, így a diákok nem látják értelmét az adott elméleti ismeret mély elsajátításának, illetve nem tudják összekapcsolni az új ismereteket a korábban elsajátítottakkal. Ennek kivédésére remek példa az a megoldás, amikor a 15 hetes tanítási hét első felében szakmai elméleti ismeretekkel ismerkednek meg a diákok, majd ezt követően használniuk kell azt a gyakorlatban valamilyen projektfeladat vagy terepmunka megoldásához illetve a félév végén történő beszámoló összeállításához. Ezt a módszert alkalmazza a norvég Buskerud Főiskola Élménygazdaságtan (Experience Economy) c. kurzusa esetében, ahol a félév első felében előadások és szemináriumok formájában fel-

dolgozzák az elméleti anyagrészt, majd a kurzus résztvevői esettanulmányokon dolgoznak csoportos formában, amely megoldásához terepmunkát (primer kutatás) is végezniük kell.

8.2. További kutatási irányok kijelölése

Kutatómunkám eredményként megállapítottam, hogy a turizmus felsőfokú oktatása fejlesztésre szorul, melyhez kapcsolódóan további konkrét fejlesztési javaslatok pontosabb kidolgozásához további kutatások lefolytatására lehet szükség. A lehetséges jövőbeni kutatási irányok az alábbiakban összegezhetők:

- A lakosság véleményének feltárása a turisztikai diplomásokkal szembeni elvárásokról, ezzel az értekezésben vizsgált stakeholderek köre kibővülne a közszolgáltatást finanszírozókkal. A négy szempontú megközelítés olyan újszerű kutatást eredményezve, amely sem hazai, sem nemzetközi viszonylatban még nem zajlott le.
- Az alapképzési szinten kapott kutatási eredmények felhasználásával egy önálló turizmus- és szállodamenedzsment alapképzési szak kidolgozása is célszerű lehet a vendéglátás alapképzési szak mellett.
- A jó külföldi turizmusoktatási gyakorlatok tanulmányozása és a módszerek hazai alkalmazási lehetőségének kidolgozása a szekunder kutatás eredményeinek kibővítésére nyújtana lehetőséget.
- Az MKKR-hez kapcsolódóan kidolgozott, a felsőoktatásban szükséges általános kompetenciák mérésére vonatkozó mérési módszertan kidolgozása mind a bemenő hallgatók, mind a végzettek viszonylatában.
- Annak vizsgálata, hogy a duális képzési program a Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés esetében megvalósítható-e.

9. Tézispontok

9.1. Az értekezés új és újszerű tudományos eredményei

9.1.1. A kutatás eredményei alapján megerősített tézisek

Az értekezésben vizsgált hét hipotézis közül mind elfogadásra került, amelyeket az alábbiakban foglalom össze.

1. tézis: A felsőszintű turizmusoktatás 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai-ban meghatározott ismeretkörei és az elérendő kompetenciái között módszertani űr húzódik, nem definiált a kompetenciák kifejlesztésének folyamata és módszere illetve mérési módszertana.

A *mérési hiányosságok* a képzés bemenetét és kimenetét is jellemzik. A felsőoktatási felvételi csak az érettségi tárgyak ismereteinek szintjén alapszik, készségeket, képességeket nem mér, így nem ismertek a felvett hallgatók általános készségei, képességei, valamint azt sem tudni, rendelkeznek-e a turisztikai pálya folytatásához szükséges alapvető kompetenciákkal. A képzés elvégzéskor nincs kompetenciamérés, vagyis nem tudni, hogy a KKK-ban megfogalmazott learning outcome-ok az egyes végzettek esetében valóban megvalósultak-e. Nem csak a hallgatói input, hanem az output mérése is elengedhetetlen, s ez egyben mérce a képző intézmény számára is. Az outputmérés esetében azt kell vizsgálni, hogy a végzett hallgatók milyen mértékben tesznek eleget a KKK-ban megfogalmazott elvárásoknak.

A *módszertani hiányosságok* egyik forrása az, hogy a felsőoktatás oktatói nem képzett pedagógusok, vagyis az általuk alkalmazott oktatási módszertan jellemzően intuitív, korábbi tapasztalatokon alapuló. Az oktató nem csupán a tudás átadásában, hanem a hallgatói készségek fejlesztésében is aktív szerepet kell, hogy vállaljon megfelelően megválasztott képzési és számonkérési módszertan alkalmazásával.

Az oktatók mellett a tankönyvek, oktatási segédletek, tananyagok is meghatározzák a képzés sikerességét és biztosítják az oktatott tananyag naprakészségét. Habár a szakmai alapismeretek és alapösszefüggések jelentősen nem változnak, a technológiai fejlődés azonban olyan gyorsaságú, hogy az 5-10 évvel ezelőtt kiadott könyvek által leírt szakmai ismeretek, valamint a turisztikai vállalatok napi gyakorlata már jelentősen eltérhetnek egymástól.

Az oktatás hatékonyságának befolyásoló tényezői a hallgatók alapvető képességei, készségei, az oktató felkészültsége és alkalmazott oktatási módszertan mellett az oktatási környezet is. A hatékony készség- és képességfejlesztéshez elengedhetetlenek a szakmai gyakorlóléhelyek, a szaklaborok, a tankönyv, tanszálloda, tanutazási iroda, illetve a turizmus területén használatos szoftverek modern hardverkörnyezetben.

A jelenleg érvényben lévő előírások szerinti modulszintű kreditfelosztás uniformizálja a képzési programokat. Az alapismeretek és szakmai törzsanyag modulban az intézmények mozgásteret korlátozott, s mivel a szakképzettség szempontjából meghatározó ismeretek meghatározottak, így elsősorban a szabadon választható tárgyak körében van tehát lehetőség mélyebb készség- és képességfejlesztésre.

A *képzési és kimeneti követelmények problémája* egyrészt a Bologna-rendszert követő képzés-átalakításból fakad, amely nem volt fundamentális a képzési módszertan tekintetében, hanem a régi módszerekkel megtöltött új keretek jöttek létre. A tantárgyfelelősöknek

és oktatóknak általánosságban nem egyértelmű, hogy mi a tanulási eredmény fogalma, s ezt hogyan tudja saját tárgya tekintetében elérni, illetve milyen oktatási vagy tanulási módszertant kell alkalmaznia.

A 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és módosításai által előírt kimeneti követelmények elsősorban ismereti körökre fókuszálnak (nem tantárgyakhoz kötődően), míg az interperszonális vagy rendszerelvű kompetenciákra vonatkozólag általánosságokat várnak el. Nem tudni pontosan, hogy milyen körű és mértékű kompetenciával lenne szükséges a végzettnak rendelkeznie, illetve az oktató sem tudja pontosan, hogy a kurzus teljesítésével a hallgató megszerzi-e vagy kellőképpen fejleszti-e az adott interperszonális és rendszerelvű kompetenciát. Mivel a KKK-k megfogalmazása tárgykörönkénti, nem bontódik le és kapcsolódik konkrét tantárgyakhoz, így annak megítélhetősége, hogy az egyes ismeretek alkalmazási készséggé fejlődnek-e azáltal, hogy a hallgató az egyes kurzusok anyagát és követelményeit abszolválja, nem tekinthető egzaktoknak.

Az intézményi aspektus mellett meg kell említeni azt a tényt, hogy a Turizmus-vendéglátás szektor sem tudja pontosan, hogy mit várhat el az egyes végzett hallgatóktól, mert a képző intézmények által kibocsátott diplomadokumentum tartalma nem ad releváns információt a végzetek kompetenciaszintjéről. A diplomaátlag tudásszintet fejez ki, az egyes kurzusokon nyújtott hallgatói teljesítmény pedig egy jegyben, illetve megszerzett kreditben denominálódik. Sem a diploma minősítése, sem pedig a Europass nem ad átfogó képet a munkaadónak arról, mit várhat el konkrétan az adott diplomás jelentkezőtől.

2. tézis: Az egyciklusú főiskolai szintű turizmusoktatás előírt szakmai tartalmának egy része eliminálódott a többciklusú bachelor szintű programra való áttéréskor; a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak esetében a vendéglátás szakterület ismeretanyagában tudásdeficit keletkezett.

A két elődszak ismeretanyagait a Turizmus-vendéglátás alapképzési szak nem foglalja teljes körűen magába, sőt, a korábbi Idegenforgalom és szálloda, valamint Vendéglátó és szálloda szak ismeretanyagainak egyike sem jelenik meg teljes egészében az utódszak által felölelt szakmai ismeretek között. A szállodai ismeretek, a turisztikai ismeretek és a vendéglátás ismeretek (azaz három markáns interdiszciplináris terület) a tartalom sérülése nélkül nem emelhető át egy olyan közös képzésbe, amely képzési ideje kevesebb, mint a korábbi képzési programoké.

Az elődszakok szakmai ismereteket mélyítő, szélesítő tárgyai az alapképzési szakon szakirányi tárgyként jelennek meg, így jellemzően nem kötelezőek a képzésben részt vevők számára. A végzetek esetében fennáll tehát az a tény, hogy a szakmai kompetenciákban jelentős eltérések mutatkoznak a turizmus egyes ágazatainak viszonylatában, ekképpen a munkaadó nem azonos szinten képzett diplomáshoz jut a munkaerőpiacon még egy intézményben diplomát szerzettek esetében sem.

A keletkező tudásdeficit markánsan a vendéglátás szakterület esetében jelentkezik: a Vendéglátó és szálloda szak speciális szakterületi ismeretei közül – az alapképzés alapozó anyagában nem oktatott területek közül – csak a szervezési és gazdálkodási ismeretek kerültek át az alapképzési szak szakmai törzsébe. A szakmai törzsanyag tehát nem terjed ki a műszaki ismeretek, az áruismeret, az ételkészítés, a higiéniai és táplálkozási ismeretek valamint az élelmiszerszabályozás ismereteinek területére, noha a szak megnevezését a turizmus és a vendéglátás azonos súllyal jelenik meg.

3. tézis: A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak kimeneti kompetenciái csak részben készítenek fel a mesterképzési szakon történő továbbtanulásra, és a mesterképzési szakok sem tisztázzák bemeneti követelményként a belépéshez szükséges kompetenciákat.

A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak általános céljaként megfogalmazódik, hogy a végzett alkalmas legyen tanulmányainak második ciklusban való folytatására, illetve készség-kritériumként megjelenik az is, hogy a végzettek képesek legyenek a szerzett ismeretek hasznosítására. Annak ellenére, hogy a mesterszintet erős hallgatói önállóság, szakirodalom-feldolgozás, önálló szekunder és primer kutatás végzése, esszéírás, vagy előadások és szemináriumok anyagainak egyedi feldolgozása jellemzi, a kimeneti követelmények között nem találni olyan kritériumot, amely ezen feladatok elvégzésére alkalmasnak tekintené a végzettet. A Turizmus-vendéglátás alapképzés féléves összefüggő szakmai gyakorlatot tartalmaz, amely a munkaerőpiaci kilépésre készít fel, de a képzési programban nem találunk olyan tananyagegységet, amely kifejezetten a mesterszinten történő tanulmányok folytatására fejlesztené a hallgatók kompetenciáit.

A képző intézmények által alkalmazott felvételi eljárásban folytatott felvételi elbeszélgetés nem képes mérni olyan készségeket, mint önálló munkavégzés, részinformációk szintetizálása, probléma-felismerés, stb. A motivációs elbeszélgetés során a jelölt érdeklődési köre, jövőre vonatkozó elképzelései, egyéni karrierterve kerül előtérbe, míg a szakmai elbeszélgetés a felvételiző általános szakmai jártasságát és a témában való naprakészségét teszteli. A mesterképzési szak képzési és kimeneti követelményei érintik a bemeneti elvárásokat a felvételihez szükséges előképzettség tekintetében (korábbi tanulmányokból elismertethető legalább 60 kredit), de nem fogalmazzak meg elvárásokat a felvételiző személyes kompetenciáira vonatkozóan a szak sikeres megkezdéséhez és folytatásához.

4. tézis: A nem egyenes ági alapképzési szakokról érkezett hallgatók felzárkóztatási feltételrendszere a Turizmus-menedzsment mesterképzésben a jelenlegi struktúrában nem megoldott, ebből eredően annak szakmai megalapozottsága nem biztosított.

A nem egyenes ági szakról érkező jelentkezők jellemzően nem rendelkeznek turisztikai előképzettséggel. S habár a gazdasági és módszertani ismeretek köréből elfogadtatható kreditek elegendők a Turizmus-menedzsment szakra történő belépéshez, ám nem nyújtanak a szak szempontjából elégséges szakmai ismeretet.

A mesterképzés rendszerét szabályozó minisztériumi rendelet illetve MAB határozat is taglalja a nem egyenes ági alapképzési szakról Turizmus-menedzsment mesterképzésbe lépő hallgatók turisztikai kreditteljesítésének elveit, de azok nem kerültek át az intézmények publikált tanulmányi és vizsgarendjét taglaló dokumentumaiba, így nem ismertek a felvételizők számára. A leendő hallgatók nem kapják meg a szükséges tájékoztatást a kreditek pótlásának ajánlott és ütemezett módjáról, amely a szakmai képzés hatékonyságának romlásához vezet a hiányzó előképzettség miatt.

5. tézis: A Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés kettős jellege nem nyújt kellő keretet a turisztikai munkáltatók által elvárt készségek és kompetenciák fejlesztésére.

A munkaadók számára az ügyfélkiszolgálásban proaktívan részt venni képes, idegen nyelvet beszélő, a szakmai ismereteket gyakorlatban ismerő munkaerő az ideális, s a felsőoktatási szakképzés végzettjeivel szemben is ilyen elvárásokat támasztanak. A szakpolitika

által deklaráltan gyakorlatorientált képzést ennek megfelelően nem elsősorban a Turizmus-vendéglátás alapképzésbe belépést elősegítő szakmai programként, hanem a turisztikai piac számára naprakész ismeretekkel és gyakorlati tapasztalattal rendelkező, elsősorban nem menedzseri feladatok ellátására felkészítő képzésként lenne szükséges kezelni. Noha a gazdasági alapozó ismeretek nem elhagyható elemei a hatékony turisztikai szakképzésnek, annak alapképzési kurzusstruktúrához igazítása nem hagy kellő mozgásteret a szakmai tárgyak munkaerőpiaci igényekhez való hangolására.

Az alapképzésben elismertethető kreditek értékének csökkentésével a képzés során nagyobb hangsúly helyeződhet a munkaerőpiaci elvárásokra történő felkészítésre (például kommunikáció, személyes készségek, képességek fejlesztése), így a végzett az elsajátított szakmai ismereteit a mindennapi gyakorlatban is hatékonyabban tudja hasznosítani.

6. tézis: A turizmusoktatás stakeholderjeinek eltérő elvárásai vannak a végzett hallgatók KKK-ban megfogalmazott kompetenciákat illetően, és ez konfliktust eredményez a BA képzések esetében, a fejlesztendő készségek és kompetenciák vonatkozásában.

A jelenlegi Turizmus-vendéglátás alapképzés során megszerzett ismeretek, készségek, képességek körének megítélése illetve a fejlesztendő kompetenciák azonosítása a primer kutatás eredményei alapján a három stakeholder-csoport körében erős eltérést mutat, a végzettek körében jelenleg tapasztalható kompetenciák szintjének munkaadói megítélése illetve azok javítására vonatkozó igénye jelentősen eltér a hallgatók illetve az oktatók véleményétől. A hiányos készségek, képességek körének azonosítása a hallgatók és oktatók stakeholderok esetében több mint háromnegyedes egyezőséget mutat, tehát az oktatók a tanórákon jelentkező tapasztalatokat jelenítették meg a kérdőív adott kérdésére adott válaszaikban, nem pedig a munkaerőpiaci tapasztalatokra reflektáltak.

A jelenlegi alapképzés során hiányos kompetenciák fejlesztésének lehetséges helyszínére vonatkozó megítélés a hallgatók és munkaadók stakeholder csoportok között mutat magas egyezőséget, amely a 600 órás szakmai gyakorlat során fennálló direkt kapcsolatból fakadhat. Mivel az oktatók jellemzően nem állnak közvetlen kapcsolatban a gyakorlóléhelyekkel, gyakorlatvezetőkkel valamint - a tantervi időzítés okán - a gyakorlatot befejező hallgatókkal sem, tapasztalat hiányában nem ismerik a munkaadók elvárásait arról, hogy hol lenne szükséges a hiányzó kompetenciákat fejleszteni.

A három stakeholder az egyes szempontok szerint alkot csak vélemény-párokat, ám közös véleményt nem formáltak sem a kompetenciák fontosságáról, sem a jelenleg hiányos kompetenciákról, sem pedig a kompetenciák fejlesztésének hatékony helyszíneiről. Azáltal, hogy a képző intézmény, a hallgatók illetve a munkaadók más-más kompetenciát tartanak elsősorban fontosnak és a kompetencia-fejlesztést is egymás feladatának vélik, az oktatás keretét biztosító intézmény – mint a kompetenciafejlesztés szakmai meghatározója - befolyással van a másik két stakeholderre is. Egyik részről a hallgató elégedetlen lesz, mert nem azt kapja, amit személyesen a turisztikai szakmai képzéstől várt, másrészről a munkaadók nem olyan felkészültségű gyakornokot és munkavállalót kapnak, amelyre a napi gondülékeny munkamenet fenntartásához szükségük lenne. Nincs meg tehát az összhang a munkaadók elvárásai és a képzési programok által fejlesztett kulcsfontosságú szakmai kompetenciák között.

7. tézis: A turizmus egy részterületén (rendezvényszervezés) még markánsabban jelentkezik az érdekellentét, ugyanis az üzleti világ a kiemelten fejlesztendő kompetenciákról komplexebb tématerületi megközelítést és új oktatási módszerek alkalmazását igényli a képző intézményektől.

A primer kutatási eredmények alapján a munkaerőpiac igényeit kielégítő rendezvényszervezési ismeretek oktatása iparági ismeretek és jó gyakorlat elsajátításán alapul, amelyet a hallgatók saját maguk indukálta tanulási folyamaton keresztül érnek el, illetve figyelem fordítódik a generikus készségek, képességek fejlesztésére is. Erre a szempontra a képző intézményeknek kiemelten kell figyelniük, hiszen a tudásátadás egyszerűbb metodikát igényel a készségfejlesztő tanulási folyamat-irányításánál. A munkaadók olyan diplomás munkaerőt keresnek, akik rendelkeznek azon kulcskompetenciákkal, mint kreativitás, alkalmazkodás, rugalmasság, önmenedzselés vagy empátia készsége és képessége, s ráadásul, akik ezek tulajdonságaikat korábbi munkakörnyezeti tapasztalatokkal fejlesztették.

9.1.2. New scientific outcomes of the dissertation

Thesis 1 There is a gap between the teaching areas of tertiary tourism education defined by Government Decree 15/2006 (3 April) and its amendments and competencies to achieve at the end of education, additionally, the process, the methodology and measurement to develop competencies are not determined.

Thesis 2 Program content of single-cycle tourism education was partially eliminated by the shift to multi-cycle education; the completion of BA tourism education generates knowledge deficit in the field of hospitality and catering.

Thesis 3 Learning outcomes of BA in Tourism and Catering programme support inadequately to go on tourism master education, conjointly tourism master programmes do not clarify entry criteria and competencies necessary to enroll.

Thesis 4 Current educational structure of MA in Tourism Management have not got elaborated close up system in tourism disciplines for students having BA degree not in the field of tourism; consequently the professional background is not provided.

Thesis 5 The dual aim of ISCED level 5B tourism and catering education to make students prepared both entering the labour market and going on bachelor education gives an inadequate framework for the enhancement of skills and competencies required by tourism employers.

Thesis 6 Stakeholders of tourism education have different perceptions of learning outcomes of tourism graduates that lead conflict in bachelor tourism learning outcomes' enhancement.

Thesis 7 Differences in the perceptions of tourism stakeholders are deeper in a specific area of tourism (event organization) as specialised tourism employers require more complex professional approach and innovative teaching methodology to enhance key competencies.

9.2. A kapott eredmények gyakorlati alkalmazhatósága

A szekunder kutatás kérdései elsősorban oktatáspolitikai területet öleltek fel, amely a kutatás folytatásakor érvényben lévő jogi szabályozáson alapult. A felsőoktatásban jelenleg is reformfolyamatok zajlanak, amely sarokköveinek megfogalmazása a Fokozatváltás a felsőoktatásban c. fejlesztéspolitikai koncepcióban történt meg. A gazdasági képzési terület tekintetében a dokumentum négy prioritást nevesít, amely egyrészt az alapképzési szakok számának csökkentése, a mesterképzési szakok továbbfejlesztése, egyes intézmények nemzetköziesítésének javítása, másrészt a szakirányú továbbképzések és felnőttképzés fejlesztése a munkaadói igényeken alapulóan. Habár eme kiemelt területek egyike sem érinti közvetlenül a turizmus-vendéglátás felsőfokú oktatását, a mesterképzési szakok valamint a felnőttképzés fejlesztésének igénye mindenképpen egy irányba mutat az értekezés megállapításaival. Az intézményi hatáskörben lévő tevékenységek esetében (például szakfejlesztés) a szekunder kutatás eredményei az intézményvezetők, szakfelelősök, tanszékvezetők számára szolgálhat hasznosítható szakmai dokumentumként.

A primer kutatás eredményei alapján az intézményi döntéshozók áttekinthetik a különböző képzési szinteken kínált turisztikai képzések képzési programjait annak vizsgálatára, hogy azok mennyiben felelnek meg a hallgatói és munkaerőpiaci elvárásoknak. Az oktatási módszertan learning outcome-szemponthú fejlesztése valamint a kompetenciák mérése a képzési folyamatban javíthatja a végzetek elhelyezkedési esélyeit, fokozhatja az intézmények és szakmai gyakorlóhelyek közötti kapcsolatot illetve a javuló hallgatói elégedettséggel az intézmény általános imázsát is emelheti.

Köszönetnyilvánítás

Jelen doktori értekezés többéves kutatómunka eredményeként született meg. Munkám során számos nehézséggel szembesültem a kutatási téma irányának pontos kijelölése, a szükséges nemzetközi és hazai szakirodalom feltérképezése, megismerése, szintetizálása, a hipotézisek megfogalmazása valamint az alkalmazandó empirikus módszertan kiválasztása tekintetében.

Az értekezés írásának hosszú folyamatában segítséget nyújtott személyeknek szeretnék köszönetet mondani, habár tudom, hogy hálám nagyságát eme a sorok nehezen tudják kifejezni.

Legnagyobb köszönettel és hálával témavezetőmnek, Dr. habil. Pupos Tibor egyetemi tanár úrnak tartozom, aki folyamatosan biztatott munkám folytatására és erőt adott a soron következő lépések megtételéhez. Tanácsai, iránymutatásai mindig hasznosak bizonyultak és erőre mutatóak voltak. Szakmai ismeretei és a tématerületen szerzett több tízéves oktatói és vezetői tapasztalata nagyban hozzájárult ahhoz, hogy munkám szakmai színvonala az értekezés írása folyamán fokozatosan emelkedett.

A doktori cselekmény folytatásához szükséges intézményi támogatásért szeretném köszönetemet kifejezni Dr. Túróczi Imrének, a Szolnoki Főiskola rektorának, aki személyes kapcsolatai és saját munka- és szabadideje felhasználásával folyamatosan biztos támaszt nyújtott kutatómunkám során.

Dr. Kóródi Márta, a Turizmus-, Térség és Társadalomfejlesztési Tanszék vezetője a kutatómunkámhoz igazított óraterheléssel valamint a szakmai aktualitások továbbításával járult hozzá munkám sikeréhez, amelyért köszönetet mondok.

Ez úton szeretném megköszönni közreműködését Dr. Hargitai László egyetemi tanár úrnak, aki értekezésem írásának holtpontján túllendítve támogató segítséget nyújtott munkám strukturális és stilisztikai kérdéseiben.

Köszönetem fejezem ki mindazon közreműködőknek, kollégáimnak, a Szolnoki Főiskola volt hallgatóinak, más intézmények munkatársainak és hallgatóinak valamint a turisztikai vállalkozások vezetőinek, akik a primer kutatásban résztvevőként hozzájárultak az értekezés új és újszerű kutatási eredményeinek létrejöttéhez.

Végül, de nem utolsósorban hálásan köszönöm családom kitartó támogatását és hitét abban, hogy egyszer e hosszú út végéhez érek. Édesanyám nyugodtságát és együttérzését a számítógép felett töltött esték során, segítségét az elmaradt házimunka elvégzésében. Sajnos édesapám már nem tudta megélni, hogy értekezésemet kézbe foghassa és büszkeségét kifejezhesse ki, ezért munkámat az ő nagyszerű emlékének ajánlom.

Felhasznált irodalmak jegyzéke

1. **3K Consens Iroda** (2008): Úton a gyakorlatorientált felsőoktatás felé?, „Fehér Könyv a magyar gyakorlat-orientált felsőoktatás helyzetéről (a felsőfokúszakképesítések nélkül)” című kutatáshoz, Budapest, letöltés helye: http://www.3kconsens.hu/files/Tanulmany_SZFK_13_2008.pdf?PHPSESSID=8825672fb1cd1979f684c7d81c4f4efc, letöltés ideje: 2014. június 28., p. 34., 106., 114., 131-132., 152., 158., 181., 234., 239.
2. **Ailer, Piroska** (2013): A duális felsőoktatás országos kiterjesztésével kapcsolatos koncepció, előadás, „A gazdaságfejlesztés új helyszínei: városok és vidékük” konferencia, 2013. április 8., Budapest, letöltve: <https://www.nth.gov.hu/hu/media/download/97>, letöltés ideje: 2014. január 17.
3. **Airey, David** (1979): Tourism Education in the United Kingdom, *Tourism Review*, 34. szám, pp. 13-15.
4. **Airey, D. – Nightingale, M.** (1981): Tourism occupations, career profiles and knowledge in *Annals of Tourism Research*, 8. évf., 1. szám, pp. 52-68.
5. **Airey, D. – Middleton, V.** (1984): Tourism Education, Course Syllabi in the UK – a Review, *Tourism Management*, 5. évf. 1. szám, pp. 52-68.
6. **Airey, David** (1991): Tourism Education – A UK Perspective, *Tourism Education National Conference 1990 konferencia-kiadványa*, Bureau of Tourism Research, Canberra, Ausztrália
7. **Airey, David** (1997): After Twenty-five Years of Development, A view of the State of Tourism Education in the UK, *The ATTT Tourism Education Handbook*, The Tourism Society, London, pp. 9-13.
8. **Airey, D. – S. Johnson** (1999): The content of tourism degree courses in the UK, *Tourism Management*, 20. szám, pp. 229-235.
9. **Akerlof, G. A. – Kranton, R. E.** (2002): Identity and Schooling: Some Lessons for the Economics of Education in *Journal of Economic Literature*, 40. évf. 2002. decemberi szám, p. 1181.
10. **Amoah, V. – Baum, T.** (1997): Tourism Education: Policy versus Practice, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 9. évf. 1. szám, pp. 5-12.
11. **Aoki, Masahiko** (1984): *The co-operative game theory of the firm*, Clarendon Press, Oxford, Nagy-Britannia, pp. 16-32.
12. **Bachelor Welcome!**, forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/bachelor_welcome_erklaerung_2004.pdf, letöltés ideje: 2014. 01. 17.
13. **Bachelor Welcome – More Bachelors and Masters Welcome**, forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/more_bachelors_welcome_erklaerung_2006.pdf, letöltés ideje: 2014.01.17.
14. **Bachelor Welcome – MINT Nachwuchssichern!**, forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/bachelor_welcome_mint_nachwuchs_erklaerung_20_06_2008.pdf, letöltés ideje: 2014. 01. 17.
15. **Bachelor Welcome 2010– Was die Studienreform erreicht hat und was noch vor uns liegt**, forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/bachelor_welcome_erklaerung_2010_wortlaut.pdf, letöltés ideje: 2014. 01. 17.
16. **Báger, Gusztáv** (szerk.) (2008): *A tudásalapú gazdaság és társadalom, Állami Számvevőszék Fejlesztési és Módszertani Intézet*, Budapest, p. 34.

17. **Bajor**, Tamás – Berki, Erzsébet – Erdeiné, H. Klára – Fekete, Rita – Kertész, János – Komor, Levente – Vekerdy, Ida – Pörzse, Katalin (2001): Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerőpiaci készségigény felmérése a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában, Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Vezetéstudományi Tanszék, Gödöllő, forrás: www.kreditlap.hu/kkk/letoltes/keszsegigenytanulmany_tempus.doc, letöltés ideje: 2013. 04. 09., pp. 11-15.
18. **Barron**, P. E. - Maxwell, G. A. (1993): Hospitality management students' image of the hospitality industry, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 5. évf. 5. szám, p. 5-8.
19. **Barron**, Paul (1997): An analysis of Australian students' images of the hospitality industry: a focus on new recruits, *Australian Journal of Hospitality Management*, 4. évf. 2. szám, pp. 13-20.
20. **Barron**, Paul (1998): New Students Image of the Hospitality Industry: Is it accurate? in CAUTHE 1998: Progress in tourism and hospitality research: Proceedings of the eighth Australian Tourism and Hospitality Research Conference, 11-14 February 1998, Gold Coast, Queensland, Ausztrália
21. **Barron**, P. – Maxwell, G. (1999): Hospitality management students' image of the hospitality industry, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 5. évf. 5. szám, pp. v-viii.
22. **Bernstein**, Richard J. (1991): Beyond Objectivism and Relativism: Science, Hermeneutics and Praxis, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, Egyesült Államok, pp. 57-64.
23. **Besenyei**, Lajos (2011): Tudásalapú társadalom és életen át tartó tanulás (felsőoktatási paradigmaváltás) in VIII. Nemzetközi Konferencia „Tudásalapú társadalom – Tudásteremtés – Tudástranszfer – Értékrendváltás”, Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Miskolc, 2011. május 19-20., Paradigmaváltásra várva - A diszharmóniák feloldása c. konferenciakötet, pp. 1-9.
24. **Bologna@Germany 2012** - Erklärung der Personalvorstände führender deutscher Unternehmen, forrás: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/2012/bologna_germany_2012_erklarung.pdf, letöltés ideje: 2014. 01. 17.
25. **Botterill**, David – Tribe, John (2000): Benchmarking and the Higher Education Curriculum, forrás: http://www.athe.org.uk/publications/guidelines_9.pdf, letöltés ideje: 2013. 10. 24.
26. **Brewer**, J. – Hunter, A. (1989): Multimethod Research: A Synthesis of Styles (Sage Library of Social Research 175. kötet), Sage Publications, California, USA, pp. 29-33.
27. **Budapesti Corvinus Egyetem** (2014): Turizmus-menedzsment mesterképzési szak leírás, http://gazdalkodastudomany.uni-corvinus.hu/fileadmin/user_upload/hu/gazdalkodastudomanyi_kar/files/Felveteli/mesterkepzesizsak_leirasok/TUR_MEN_MA_honlapra.pdf, letöltés ideje: 2014.07. 03.
28. **Buissink-Smith**, N. – McIntosh, A. J. (2001): Conceptualising the 'Spirit of Service' in Tourism Education and Training: A Case Study from New Zealand, *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 1. évf. 1. szám, pp. 79-96.
29. **Cargill**, Carol W. (1995): The master's degree: perceptions of corporate professionals from three segments of the hospitality industry, *Hospitality and Tourism Educator*, 7. évf. 4. szám, pp. 50-54.
30. **Charles**, Kwame R. (1997): Tourism Education and Training in the Caribbean: preparing for the 21st century, *Progress in Tourism and Hospitality Research*, 3. évf. 3. szám, pp. 189-197.

31. **Chung**, Yup K. (2000): Hotel management curriculum reform based on required competencies of hotel employees and career success in the hotel industry, *Tourism Management*, 21. évf. 5. szám, pp. 473-487.
32. **Collins**, Ayşe Baş (2002): Gateway to the real world, industrial training: dilemmas and problems, *Tourism Management*, 23. évf. 1. szám, pp. 93-96.
33. **Cooper**, C.P. - Lockwood, A. (szerk.) (1992): *Progress in Tourism, Recreation and Hospitality Management*, Belhaven Press, Nagy-Britannia
34. **Cooper**, C. – Scales, R. – Westlake, J. (1992): The anatomy of Tourism and Hospitality educators in the UK, *Tourism Management*, 13. évf. 2. szám, pp. 234-242.
35. **Cooper**, Chris (1993): The analysis of the relationship between industry and education in travel and tourism, *Teoros International*, 1. évf. 1. szám, pp. 65-73.
36. **Cooper**, C. – Shepherd, R. – Westlake, J. (1996): *Educating the Educators in tourism. A manual of tourism and hospitality education*, University of Surrey és WTO
37. **Cooper**, M. (1997): The future of tourism education in New Zealand and Australia, *Pacific Tourism Review*, 1. évf. 2. szám, pp. 89-91.
38. **Cooper**, C. – Shepherd, R. (1997): The Relationship Between Tourism Education and the Tourism Industry: Implications for Tourism Education, *Tourism Recreation Research*, 22. évf., 2. szám, pp. 34-47.
39. **Cooper**, C. - Westlake, J. (1998): Stakeholders and tourism education: curriculum planning using a quality management framework, *Industry and Higher Education*, 12. évf. 2. szám, pp. 93-100.
40. **Cooper**, C. – Fletcher, J. – Gilbert, D. – Wanhill, S (1998): *Tourism: Principles and Practices*, Addison-Wesley Longman, Harlow, Nagy-Britannia, pp. 56-79.
41. **Craigh-Smith**, S. J. – French, C. N. (1990): *Selected Issues in Australian Tourism and Hospitality Education*, National Conference for Tourism Education 1990, Canberra, Bureau of Tourism Research
42. **Dale**, Crispin – Robinson, Neil (2001): The theming of tourism education: a three-domain approach, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 13. évf., 1. szám, pp. 30-34.
43. **Dann**, G. – Nash, D. – Pearce, P. L. (1988): Methodology in Tourism Research, *Annals of Tourism Research*, 15. évf. 1. szám, pp. 1-28.
44. **Davies**, Lesley (1990): *Experience-based Learning within the Curriculum: A Synthesis Study*, Association for Sandwich Education and Training (ASET) and Council for National Academic Awards (CNAA), London, Nagy-Britannia
45. **Demeter Kinga** (szerk.) (2006): *A kompetencia – Kihívások és értelmezések*, Országos Közoktatási Intézet, Budapest, pp. 23-32.
46. **Denzin**, Norman K. (1978): *The Research Act, A theoretical introduction to sociological methods*, McGraw-Hill, New York, USA, pp. 42-59.
47. **Derényi**, András (szerk.) (2006a): *Tanulási eredmények kidolgozása és használata*(elvi megfontolások és gyakorlati útmutatások), készült A felsőoktatási és munkáltatói oldal együttműködése a mesterszintű képzési és kimeneti követelmények kidolgozásában projekt keretén belül, Országos Kredittanács, Budapest, pp. 9-10.
48. **Derényi**, András (2006b): *A befektetett hallgatói munka és az elvégzett kurzusokért járó kreditek kapcsolata, prezentáció*, Tempus Szeminárium - Tuning program, 2006. március 23., Budapest, forrás: www.tpf.hu/document.php?doc_name=/Bologna/tuning/Derenyi.pps, letöltés ideje: 2013. 08. 22.
49. **Derényi**, András – Tót, Éva (2011): *Validáció. A hozott tudás elismerése a felsőoktatásban*, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp. 9-11.

50. **Echtner**, Charlotte M. (1995a): Tourism education in developing nation: a three-pronged approach, *Tourism Recreation Research*, 20. évf. 2. szám, pp. 32-41.
51. **Echtner**, Charlotte M. (1995b): Entrepreneurial training in developing countries, *Annals of Tourism Research*, 22. évf. 1. szám, pp. 119-134.
52. **Echtner**, C. M. – Jamal, T. B. (1997): The disciplinary dilemma of tourism studies, *Annals of Tourism Research*, 24. évf., 4. szám, pp. 868-883.
53. **Erdem**, Mehmet et al (2013): Investigating the U.S. Job Market for Hospitality Educators Before, During, and After a Period of Economic Downturn: An Overview of 2006-2010 in *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 13. évf., 4. szám, pp. 323-338.
54. **Európai Bizottság** (2010): A lisszaboni stratégiát értékelő dokumentum, Brüsszel, Belgium, forrás: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/lisbon_strategy_evaluation_hu.pdf, letöltés ideje: 2014. 07. 26., p. 3.
55. **Eurydice** (2007): Fókuszban az európai felsőoktatás rendszere. 2006/07 Nemzeti trendek a Bolognai folyamatban, Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóság, Brüsszel, Belgium, p. 25.
56. **Evans**, J. (1993): Tourism Graduates: a Case of Over-Production, *Tourism Management*, 14. évf, 4. szám, pp. 243-246.
57. **Faulkner**, B. – Goeldner, C. R. (1998): Progress in tourism and hospitality research, *Journal of Travel Research*, 37. évf., 5. szám, p. 76.
58. **Fayos-Solá**, Eduardo (szerk.) (1997): An introduction to TEDQUAL: a Methodology for Quality in Tourism Education and Training, World Tourism Organization, Madrid, Spanyolország, forrás: http://www.sete.gr/files/Media/Ebook/110304_An%20Introduction%20to%20Tedqual%20%20A%20Methodology%20for%20Quality%20in%20Tourism%20Education%20and%20Training.pdf, letöltés ideje: 2012. 08. 08.
59. **Fehér**, Katalin (2000): Kultúrpolitika és közoktatásügy 1945–1989 között in Kollega, Tarsoly Károly (szerk.): Magyarország a XX. században, V. kötet, 2. Társadalomtudományok, Babits Kiadó, Szekszárd, forrás: <http://mek.oszk.hu/02100/02185/html/1369.html>, letöltési idő: 2013. 08. 26., pp. 455–483.
60. **Fehérvári**, Anikó – Kocsis, Mihály (2009): Felsőfokú? Szakképzés?, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, p. 9-10., 19-24.
61. **Fidgeon**, Paul R. (2010): Tourism education and curriculum design: A time for consolidation and review? in *Tourism Management*, 31. évf., 6. szám, pp. 699-723.
62. **Fielding**, N. G. – Fielding, J. L. (1986): Linking Data, SAGE Qualitative Research Methods Series 4, Beverly Hill, California, USA, pp. 32-39.
63. **Formádi**, Katalin (2009): Professzionizáció új iránya a turizmus szektorban, PhD értekezés, Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest
64. **Freeman**, Edward R. (1984): Strategic Management: A stakeholder Approach, Pitman, Boston, Egyesült Államok, pp. 34-58.
65. **Freeman**, R. E. (2002): A Stakeholder Theory of Modern Corporations in Donaldson, T. – Werhane, p. H. – Cording, M. (szerk.): Ethical Issues in Business: A Philosophical Approach, 7. kiadás, Pearson Education Inc., Upper Saddle River, New Jersey, Egyesült Államok, pp. 38-48.
66. **Friedman**, A. L. - Miles, S. (2006): Stakeholders: Theory and Practice, Oxford University Press, New York, Egyesült Államok, pp. 34-69.
67. **Gábor**, Kálmán – Szemerszki, Marianna – Tomasz, Gábor (2006): A kétciklusú képzés kezdetei, PH Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, p. 17.
68. **Getz**, Donald (1986): Models in tourism planning: Towards integration of theory and practice, *Tourism Management*, 7. évf., 1. szám, pp. 21-32.

69. **Getz**, Donald (1997): *Event Management & Event Tourism*. New York, Cognizant Communication Corporation, Egyesült Államok, p. 250.
70. **Gibbs**, Graham (1988): *Learning by Doing: a guide to teaching and learning methods*. Oxford, Oxford Polytechnic Further Education Unit, Nagy-Britannia, p. 87.
71. **Gilmore**, A. – Carson, D. – Grant, K. (2001): *SME marketing in practice*, *Marketing Intelligence & Planning*, 19. évfolyam, 1. szám, pp. 6-11.
72. **Goeldner**, Charles R. (1988): *The evaluation of tourism as an industry and as a discipline*, *International Conference for Tourism Educators konferenciakiadvány*, Guilford, University of Surrey, Nagy-Britannia
73. **Goeldner**, Charles R. (2001): *Tourism education: North American Experiences*, *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 1. évf., 1. szám, pp. 97-108.
74. **Goodenough**, R. A. – Page, Stephen J. (1993): *Planning for tourism education and training in the 1990s: Bridging the gap between industry and education* in *Journal of Geography in Higher Education*, 17. évf., 1. szám, pp. 57-72.
75. **Gonczi**, Andrew (2001): *Advances in educational thinking and their implications for professional education*, Working Paper 01-14, UTS Research Centre for Vocational Education and Training, Sydney, Ausztrália, p. 8.
76. **González**, Julia – Wagenaar, Robert (szerk.) (2008): *Universities Contribution to the Bologna Process. An Introduction*, Universidad de Deusto, Bilbao, Spanyolország, p. 147, 149.
77. **Gunn**, Clare A. (1979): *Tourism Planning: Basics, concepts and cases*, 1. kiadás, Crane Russak, New York, Egyesült Államok, pp. 59-68.
78. **Gunn**, Clare A. (1994): *Tourism Planning: Basics, concepts and cases*, 3. kiadás, Taylor & Francis, New York, Egyesült Államok, pp. 102-116.
79. **Gunn**, Clare A. (1998): *Issue in Tourism Curricula* in *Journal of Travel Research*, 36. évf., 4. szám, pp. 74-77.
80. **Györgyi**, Zoltán (2012): *Egy – eltűnő? Átalakuló? – képzési program találkozása a munkaerőpiaccal* in *Felsőoktatás és Munkaerőpiac – Tények, vélemények, tapasztalatok*, szerkesztette Schleicher Nóra, Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Budapest, 2012, p. 118-120., 122-123.
81. **Hager**, Paul- Gonczi, Andrew (1996): *What is Competence in Medical Teacher*, 18. évfolyam, 1. szám, pp. 15-18.
82. **Harbison**, Frederick – Myers, Charles A. (1964): *Education, Manpower and Economic Growth: Strategies of Human Resource Development*, McGraw-Hill Book Co., New York, Egyesült Államok, p. 22.
83. **Hartmann**, Rudi (1988): *Combining Field Methods in Tourism Research* in *Annals of Tourism Research*, 15. évf., 1. szám, pp. 88-105.
84. **Haywood**, Michael K. – Maki, Kato (1992): *A conceptual model of the education/employment interface for the tourism industry* in Ritchie, B. J. R. – Hawkins, D. (szerk.): *World Travel and Tourism Review*, CAB, Oxford, 2. szám, pp. 237-248.
85. **Henczi**, Lajos (szerk.) (2012): *A szak- és felnőttképzés-szervezés gyakorlata. Képzési útmutató gazdasági társaságoknak és intézményeknek*, RAABE Tanácsadó és Kiadó Kft., Budapest, 2012. szeptember, p. I/28 3-7., 10-12., I/29 1-27., III/16 2-41.
86. **Hercz**, Mária – Koltói, Lilla – Pap-Szigeti, Róbert (2013): *Hallgatói kompetenciaértékelés és modellkutatás* in *Felsőoktatási Műhely* 2013(1), pp. 83-97.
87. **Hicks**, Owen (2007): *Curriculum in higher education in Australia - Hello? in Enhancing Higher Education: Theory and Scholarship*, 30th HERDSA Annual Conference, 2007. július 8-11., Adelaide, Ausztrália, forrás: www.herdsa.org.au/wpcontent/uploads/conference/2007/PDF/.../p227.pdf, letöltés ideje: 2013. 07. 24.

88. **Hirst**, Paul (1993): Education, Knowledge and Practices in Barrow, R. - White, P. (szerk.): Beyond Liberal Education, Routledge, London, Egyesült Királyság, pp. 184-199.
89. **Hobson**, Perry J. S. (1995): The Development of Hospitality and Tourism Education in Australia in Hospitality & Tourism Educator, 7. évf., 4. szám, pp. 25-29.
90. **Howell**, Roy D. – Uysal, Muzaffer (1987): Tourism Education for Developing Countries in Tourism Management, 8. évf., 1. szám, pp. 62-64.
91. **Ischioka**, Hiroko Nozawa (1998): An Exploratory Study to Identify and Describe the Need for an Undergraduate Tourism Curriculum in Japan, PhD disszertáció, Northern Arizona University, Egyesült Államok, pp. 178-193.
92. **Jafari**, Jafar – Ritchie, Brent J. R. (1981): Towards a framework for tourism education in Annals of Tourism Research, 7. évf., 1. szám, pp. 13-34.
93. **Jafari**, Jafar (1990): Research and Scholarship: The basis of tourism education in The Journal of Tourism Studies, 1. évf., 1. szám, pp. 33-41.
94. **Jandala**, Csilla (1997): Az oktatás, mint a turizmus minőségének kritériuma – Beszámoló az AIEST 47. kongresszusáról Turizmus Bulletin 1997. 4. szám
95. **Jones**, Peter – Lockwood, Andrew (1989): The Management of Hotel Operation: an innovative approach to the study of hotel management, CassellWitt&Witt, London, Nagy-Britannia, p. 103-114.
96. **Jovicic**, Zivodin (1988): A plea for tourismological theory and methodology in Revue de Tourisme, 43. évf., 3. szám, pp. 2-5.
97. **Juhász**, László (2012): Múlt a jövőben – Szállodaipar, szállodaoktatás fejlődése és szerepe a felsőoktatásban in Budapesti Gazdasági Főiskola Magyar Tudomány Napja nemzetközi tudományos konferencia. Kihívások 2013 – Európai Unió, magyar gazdaság és társadalom, felsőoktatás, Turizmus szekció, 2012. november 09., forrás: http://www.hotel2022.hu/hotel_2022_media/files/mult-a-jovoben-szallodaiparszallodaoktatás-fejlodeése-es-szerepe-a-felsőoktatásban-2012.pdf, letöltés ideje: 2013. 06.26.
98. **Jusztin**, Márta (1999): Az idegenvezetés oktatásának kezdetei Magyarországon – Európai Integráció és Felsőoktatás, A főiskolai oktatás múltja, jelene és jövője Jubileumi tudományos konferencia, Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Főiskola, Budapest
99. **Kaspar**, Claude (1992): Turisztikai alapismeretek, KIT, Budapest, p. 157.
100. **Kiss**, Gábor (szerk.) (2010): Az egész életen át tartó tanulás fejlesztése az intézmények közötti nemzetközi együttműködéssel – Módszertani összefoglaló, 2. Modulrendszerű, kompetencia alapú képzés, Szemere Bertalan Szakközépiskola, Szakiskola és Kollégium, Miskolc, p. 4-11., 19-27.
101. **Kiss**, Tamás – Szabó, Mihály Péter (2007): Az Üzleti képzési ág BSc szakjainak és tantárgyainak ismertetése, Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt., Budapest, p. 24.
102. **Koh**, Khoon Y. (1994): Tourism Education for the 1990s in Annals of Tourism Research, 21. évf., 4. szám, pp. 853-854.
103. **Koh**, Khoon Y. (1995): Designing the Four-Year Tourism Management Curriculum: A Marketing Approach in Journal of Travel Research, 24. évf., 1. szám, pp. 68-72.
104. **Kolb**, David A. (1984): Experiential Learning: Experience as the source of learning and development, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, pp. 21-31., 288.
105. **Kouwenhoven**, Wim (2003): Designing for competence in Mozambique: towards a competence-based curriculum for the Faculty of Education of the Eduardo Mondlane University, doktori disszertáció, Twente University, Enschede, Hollandia

106. **Központi Statisztikai Hivatal** (2006): Magyarország turizmus szatellit számlái, forrás: <http://users3.ml.mindenkilapja.hu/users/esotanc/uploads/turizmszatt04.pdf>, letöltés ideje: 2012.12.19., p. 28.
107. **Központi Statisztikai Hivatal** (2014): Jelentés a turizmus 2013. évi teljesítményéről, forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/jeltur/jeltur13.pdf>, letöltés ideje: 2014.07.12., pp. 3-4.
108. **Központi Statisztikai Hivatal** (2015a): Turizmus és vendéglátás, 2014, forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/jeltur/jeltur14.pdf>, letöltés ideje: 2015.10.12., pp. 5-6.
109. **Központi Statisztikai Hivatal** (2015b): STADAT idősoros éves adatok - Foglalkoztatottak, foglalkoztatási ráta, Alkalmazásban állók, keresetek, forrás: http://www.ksh.hu/stadat_eves_2_1, letöltés ideje: 2015.10.12.
110. **Központi Statisztikai Hivatal** (2015c): STADAT idősoros éves adatok - Gazdasági és nonprofit szervezetek, forrás: http://www.ksh.hu/stadat_eves_3_2, letöltés ideje: 2015.10.12.
111. **Központi Statisztikai Hivatal** (2015d): STADAT idősoros éves adatok - Nemzeti számlák, GDP, forrás: http://www.ksh.hu/stadat_eves_3_1, letöltés ideje: 2015.10.12.
112. **Kuhn**, Thomas S. (1970): The Structure of Scientific Revolutions, University of Chicago Press, Chicago, Egyesült Államok, pp. 45-52.
113. **Ladkin**, Adele (1999): Tourism education in the UK: Current trends and future issues in CAUTHE 1999: Delighting the Senses; Proceedings from the Ninth Australian Tourism and Hospitality Research Conference, konferencia-kiadvány, pp. 170-179.
114. **László**, Gyula (2006): Az üzleti képzési ág Képzési és Kimeneti Követelményeinek kialakulása (Best or bad practice?), szakmai tanulmány, forrás: http://www.kreditlap.hu/kkk/letoltes/uzleti_kkk_alakulasa.doc, letöltés ideje: 2013.10.19.
115. **Lefever**, Michael M. – Withiam, Glenn (1998): Curriculum review: how industry views hospitality education in Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, 39. évf., 4. szám, pp. 70-80.
116. **Leiper**, Neil (1981): Towards a Cohasive Curriculum: the Case for a Distinct Discipline in Annals of Tourism Research, 8. évf., 1. szám, pp. 69-84.
117. **Leiper**, Neil (1990): Tourism systems: An interdisciplinary perspective in Occasional Papers No. 2., Palmerston North: Department of Management Systems, Massey University, pp. 6-11.
118. **Leiper**, Neil (1995): Tourism Management, RMIT Press, Melbourne, Ausztrália, pp. 68-77.
119. **Leiper**, Neil (2000): An Emerging Discipline in Annals of Tourism Research, 27. évf., 3. szám, pp. 805-809.
120. **Lengyel**, Márton (2004): Turizmus általános elmélete, Heller Farkas Főiskola, Budapest, p. 525.
121. **Leslie**, David (1991). The hospitality industry, industrial placement and personnel management in Service Industries Journal, 11. évf., 1. szám, pp. 63-77.
122. **Leslie**, David – Richardson, Anne (2000): Tourism and cooperative education in UK undergraduate courses: are the benefits being realised? in Tourism Management, 21. évf., pp. 489-498.
123. **Lewis**, Acolla (2006): Stakeholder Informed Tourism Education: Voices from the Caribbean, Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education 5. évf. 2. szám, pp. 14-24.

124. **Lükő, István** (2010): Modulok, kompetenciák a szakképzésben és a felsőoktatásban in Szakképzési Szemle, XXVI. évfolyam 2010/1. p. 53.
125. **Magyar Turisztikai Hivatal** (2005): Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégia 2005-2013, Budapest, forrás: http://szakmai.itthon.hu/documents/28123/121718/440_nemzeti_turizmusfejl_strat052013.pdf/7f4e0c2f-ddeb-4d23-9150-000e3bb4d628, letöltés ideje: 2013. 10. 14., p. 168.
126. **Magyar Turizmus Zrt.** (2015): Turizmus Magyarországon 2014 végleges adatokkal, Budapest, forrás: http://itthon.hu/documents/28123/8118959/Turizmus_Magyarorsz%C3%A1gon_2014.pdf/f7ed21f4-8570-4966-ad0d-8681391ac418, letöltés ideje: 2015. 10. 22., p. 2.
127. **Magyarország Kormánya** (2015): Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai. Felsőoktatási koncepció, forrás: <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncepci%C3%B3.pdf>, letöltés ideje: 2015. 03. 22.
128. **Markos, Béla** (1941): Az 1941. évi idegenforgalmi közigazgatási szaktanfolyam előadásai, Az idegenforgalmi újságírók egyesülete, Budapest
129. **McIntosh, R. W.** – Goeldner, C. R. – Ritchie, B. J. R. (1995): Tourism: principles, practises, philosophies, John Wiley and Sons, Toronto, Kanada, pp. 212-219.
130. **Messenger, Sally** (1991): The U.K. hospitality and tourism industry: an overview of the issues affecting the supply of education and training in the 1990s in Cooper, C. P. – Lockwood, A. (szerk.): Progress in Tourism, Recreation and Hospitality Management, 3. évf., John Wiley and Sons, Chichester, pp. 247-257.
131. **Middleton, V.** - Ladkin, Adele (1996): The Profile of Tourism Degree Courses in the UK: 1995/6, National Liaison Group for Higher Education in Tourism, Guideline No. 4., London, Nagy-Britannia
132. **Michalkó, Gábor** – Rácz, Tamara (2003): A sátorverésen túl – A turizmustudomány magyarországi állapotairól, tanulmány in Magyar Tudomány XLVIII. évfolyam, 6. szám, pp. 747-757.
133. **Mill, Robert C.** – Morrison, Alastair R. (1998): The Tourism System - an Introductory Text, Prentice Hall, London, pp. 6-28.
134. **Miller, Steven I.** (1983): Mapping, metaphors and meaning: a note on the case of triangulation in research in Sociologia Internationalis, 219. szám, pp. 69-79.
135. **Mondok, Anita** (2011): A vidéki turizmus képzésének sajátosságai, a hallgatói kompetenciák értékelése in Alföldi Tudományos Tájégzdálkodási Nap, Szolnoki Főiskola, 2011. november 17., konferencia CD-kiadvány
136. **Mondok, Anita** (2012): Event management activities in SMEs – Do they need well educated personnel? European Scientific Journal, 8. évfolyam 4. szám, pp. 127-151.
137. **Morrison, A. M.** – Hsieh, S. – Wang, C. (1992): Certification in the Travel and Tourism Industry: The North American experience in Journal of Tourism Studies, 3. évf., 2. szám, pp. 32-40.
138. **Mulcahy, Dianne** (2000): Turning the contradictions of competence: competency-based training and beyond in Journal of Vocational Education and Training, 52. évfolyam 2. szám, pp. 259-280.
139. **Nagy, Enikő** (2011): A hazai felsőfokú turizmusoktatás kialakulása in e-Tudomány 2011/4, p. I-1-13.
140. **Nemzetgazdasági Minisztérium** (2013): Melléklet az NGM/21664 /2013. kormány-előterjesztéshez, forrás: http://2010-2014.kormany.hu/download/8/4c/01000/Fogl_Strat_14-20.pdf, letöltés ideje: 2015. 03. 24., p. 76

141. **Nemzetgazdasági Minisztérium** (2011): Turizmusfejlesztési stratégia szakmai vita-irat, forrás: http://www.turizmus.com/docs/turizmusfejlesztesi_strategia.pdf, letöltés ideje: 2013. 01. 03., p. 43.
142. **OECD Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs** (2002): Definition and Selection of Competences (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations, Neuchâtel, Svájc, forrás: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/oecddesecostrategypaperdeelsaedcericd20029.pdf>, letöltés ideje: 2014. 17. 22., pp. 8-15.
143. **Oppermann**, Martin: (2000): Triangulation – A Methodological Discussion in International Journal of Tourism Research, 2. évf., 2. szám, pp. 141-145.
144. **Pan**, Fa Qin (2004): Human capital theory and development of higher education in Journal of Shandong University of Technology (Social Sciences Edition), 20. évfolyam 6. szám, pp. 88-92.
145. **Parasuraman**, Ananthanarayanan – Zeithaml, Valarie A. – Berry, Leonard L. (1985): A Conceptual Model of Service Quality and its Implication for Future Research in Journal of Marketing, 49. évf., 3. szám, pp. 41-50.
146. **Pearce**, Philip L.- Butler, Richard W. (szerk.) (1993): Tourism Research. Critiques and Challenges, Routledge, London, Egyesült Királyság, pp. 113-134.
147. **Pearce**, Philip L. - Morrison, A. M. - Rutledge, J. L. (1998): Tourism: Bridges across continents, McGraw-Hill, Sydney, Ausztrália, pp. 34-58.
148. **Pearce**, Philip L. - Ernawati, Diyah B. (2003): Tourism courses at the higher education level in Indonesia: the perspectives of the stakeholders in Journal of Teaching in Travel & Tourism, 3. évf., 2. szám, pp. 1-18.
149. **Pearce**, Philip L. (2005): Australian tourism education: the quest for status in Journal of Teaching in Travel & Tourism, 5. évf., 3. szám, pp. 251-267.
150. **Pollock**, Ann – Ritchie, B. J. R. (1990): Integrated Strategy for Tourism Education and Training in Tourism Research, 17. évf., 4. szám, pp. 568-585.
151. **Przeclawski**, Krzysztof (1993): Tourism as the subject of interdisciplinary research in Pearce, D. – Butler, R. (szerk.): Tourism Research: Critiques and Challenges, Routledge, London, Nagy-Britannia, pp. 9-19.
152. **Pupos**, Tibor (2013): A validáció célja, lehetősége az agrárképzési területeken, előadás, 2013. november 18., elhangzott a TÁMOP-4.1.3-11/1-2011-0001 sz. projekt, „Kísérleti fejlesztési tevékenység elvégzése a Magyar Képesítési Keretrendszer szintleírásainak fejlesztése és az előzetesen megszerzett tudás elismerési eljárásának fejlesztése” keretében a Pannon Egyetem Georgikon Kar Vállalatökonómia és Vidékfejlesztési Tanszékén, Keszthelyen
153. **Réthy**, Sándor (1999): A magyar turisztikai oktatásban jelenleg használt oktatási módszerek és taneszközök felmérése in Turizmus Bulletin IV. évf. 2. szám
154. **Riley**, R. W. – Love, L. L. (2000): The state of qualitative tourism research in Annals of Tourism Research, 27. évf., 1. szám, pp. 164-187.
155. **Ritchie**, Brent J. R. (1992): New horizons, new realities: perspectives of tourism educators in Ritchie, Brent J. R. – Hawkins, Donald (szerk.): World travel & tourism review: indicators, trends and issues, WTO, Oxford, Nagy-Britannia, pp. 257-263.
156. **Ritchie**, Brent J. R. (1993): Educating the Tourism Educators. Guidelines for Policy and Program Development in Teoros International, 1. évf., 1. szám, pp. 9-23.
157. **Ritchie**, Brent J. R. (1995): Design and Development of the Tourism/Hospitality Management Curriculum in Tourism Recreation Research, 20. évf., 2. szám, pp. 7-13.
158. **Ritchie**, Brent J. R. – Sheehen, Lorn R. (2001): Practicing what we preach in tourism education and research. The Use of Strategic Research Methods for Program

- Design, Implementation and Evaluation (Part I-Visioning) in *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 1. évf., 1. szám, pp. 37-48.
159. **Roberts, R. W.** - Mahoney, L. (2004): Stakeholder Concept of the Corporation: Their Meaning and Influence in Accounting Research, *Business Ethics Quarterly*, 14. évf. 3. szám, pp. 399-431.
 160. **Robinson-Zañartu, Carol** – Yee, J. G. (1997): Education and Indigenization in Go, F. M. – Jenkins, C. L. (szerk.): *Tourism and Economic Developments in Asia and Australia*, Cassell, London, Nagy-Britannia, pp. 145-157.
 161. **Ryan, Chris** (1997): Opinion: Tourism – A Mature Discipline Subject? in *Pacific Tourism Review*, 1. évf., 1. szám, pp. 3-5.
 162. **Rychen, Dominique Simone** – Salganik, Laura Hersch (2003): Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society, Hogrefe & Huber Publishers, Göttingen, Németország, pp. 63-108.
 163. **Säävälä, Tapio** (2011): Az egész életen át tartó tanulás kulcskompetenciái – Az európai keretrendszer in Vágó, Irén (szerk.): *Az európai polgár kompetenciái. Az implementáció kihívásai és lehetőségei az oktatásvilágában*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, pp. 25-44.
 164. **Schmidt, Reinhard** – Gibbs, Paul (2009): The Challenges of Work-Based Learning in the Changing Context of the European Higher Education Area in *European Journal of Education*, 44. évfolyam 3. szám, pp. 399-410.
 165. **Schultz, Theodore W.** (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, p. 48.
 166. **Shea, Patricia** (2013): The Interstate Passport Initiative. A New Interstate Transfer Framework: Streamlining Pathways to Graduation, WICHE Commission Meeting, Boulder, CO, USA, 2013. november 11., forrás: <http://www.wiche.edu/info/agendaBook/nov13/presentations/Plenary%20Session%20III%20%20Interstate%20Passport.pdf> letöltés ideje: 2014. 03. 06.
 167. **Simpson, Ken** (2001): Evolution of Tourism Education. A Multi-sectoral View in *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 1. évf., 1. szám, pp. 3-16.
 168. **Smith, Adam** (1992): *A nemzetek gazdagsága*, Complex Kiadó, Budapest, p. 282.
 169. **Spencer, Lyle M.** – Spencer, S. M. (1993): *Competence at Work - Models for Superior Performance*, John Wiley & Sons, Inc., New York, USA, pp. 234-256.
 170. **Stear, Lloyd** – Griffin, Tony (1993): Demythologising the nexus between tourism and hospitality in *Tourism Management*, 14. évf., 1. szám, pp. 41-51.
 171. **Szivos, Péter** – Tóth, István György (szerk.) (2013): *Egyenlőtlenség és polarizálódás a magyar társadalomban. Társadalmi Monitor jelentések 2012*, Társadalmi Kutatási Intézet, Budapest, p. 44.
 172. **Szolár, Éva** (2009): Az európai felsőoktatás átalakulása és a Bologna-folyamat céljai in *Iskolakultúra* 2009/9. szám, pp. 95-119.
 173. **Szolár, Éva** (2010): A felsőoktatás reformja és a Bologna-folyamat Magyarországon in *Magyar Pedagógia* CX. évf., 3. szám, pp. 239-263.
 174. **Szolnoki Főiskola** (2011): *Turizmus-vendéglátás alapképzési szak tanterv, érvényes 2011/12 tanévtől*, Szolnok, forrás: <http://www.szolfportal.hu/downloadmanager/details/id/3000993/m/10>, letöltés ideje: 2014. 04. 22.
 175. **Tan, Andrew J. C.** – Morgan, Damian J. (2001): Relevance of Quality in Australian Tourism Higher Education: Educators and Professionals Views in *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 1. évf., 1. szám, pp. 59-78.
 176. **Tasnádi, József** (2003): *A turizmus rendszere*, Aula Kiadó, Budapest, p. 280.
 177. **Temesi, József** (2006): *Kompetenciák, ismeretkörök és tanulmányi kimenetek összefüggései és tervezése. Módszertan és tervezett eredmények*, készült a „A felsőoktatá-

- si és a munkáltatói oldal együttműködése a mesterszintű képzési és kimeneti követelmények kidolgozásában” c. projekt keretében, 2006. március 6., Budapest, p. 9.
178. **Temesi, József** (2007): A felsőoktatási kreditrendszer, a képesítési kreditrendszer és az ekvivalencia összefüggései in *Educatio* 2007/2. szám, pp. 217-218.
 179. **Temesi, József** (szerk.) (2011): Az Országos képesítési keretrendszer kialakítása Magyarországon, Nemzetközi háttér, elvi megfontolások, megvalósítási javaslatok. Szakértői összefoglaló anyag, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest
 180. **Tassiopoulos, D.– Damster, G.** (2005): *Event Management: A Professional And Developmental Approach*, Juta Academic, Paarl, Dél-Afrika, pp. 252-253.
 181. **Theuns, H. Leo – Rasheed, Amina** (1983): *Alternative Approaches to Tertiary Tourism Education with Special Reference to Developing Countries in Tourism Management*, 4. évf., 1. szám, pp.42-51.
 182. **Thomas, M.** (1998): *Image of Towns in Australia from the Perspective of Tourists, Residents and Local Leaders*, PhD disszertáció, John Cook University, Townsville, Ausztrália, pp. 87-94.
 183. **Torda, István** (szerk.) (2004): Bevezető Markos Béla: Budapest és tágabb környéke c. írásához in *Budapesti Negyed*, 12. évf. 45. szám, forrás: <http://epa.oszk.hu/00000/00003/00032/markos.html>, letöltés ideje: 2013. 01. 03.
 184. **Tribe, John** (1997): *The indiscipline of Tourism in Annals of Tourism Research*, 24. évf., 3. szám, pp. 638-657.
 185. **Tribe, John** (1999): *The Developing Curriculum*, NLG Annual Conference-n bemutatott előadás, University of Luton, 1999. December 1.
 186. **Tribe, John** (2002): *The Philosophic Practitioner*, *Annals of Tourism Research* 29. évf. 2. szám, pp. 338-357
 187. **UNWTO** (2015): *Tourism Highlights 2015 Edition*, forrás: <http://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284416899>, letöltés ideje: 2015. 12. 20., p. 2.
 188. **U.S. Department of Education** (2006): *A Test of Leadership: Charting the Future of U.S. Higher Education*, Washington D.C., USA, forrás: <https://www2.ed.gov/about/bdscomm/list/hiedfuture/reports/final-report.pdf>, letöltés ideje: 2015. 06. 14., p. 39.
 189. **Veres, Pál** (2011): *Felsőfokú/felsőoktatási szakképzés - Helyzet és perspektívák* c. előadás, 2011. december 01., Budapesti Gazdasági Főiskola, Budapest
 190. **Waryszak, Robert Z.** (1997): *Student perceptions of the cooperative education work environment in service industries in progress in Tourism and Hospitality Research*, 3.szám, pp. 249-256.
 191. **Waryszak, Robert Z.** (1998): *International perspective of Students’ Expectations from their Cooperative Education Placements in the Hospitality Industry in CAUTHE 1998: Progress in tourism and hospitality research: Proceedings of the eighth Australian Tourism and Hospitality Research Conference*, 1998. február 11-14., Gold Coast, Queensland, Ausztrália, konferencia-kiadvány, pp.594-603.
 192. **Waryszak, Robert Z.** (1999): *Students' perceptions of cooperative education placements in hospitality and tourism industries: Theoretical framework in CAUTHE 1999: Delighting the Senses; Proceedings from the Ninth Australian Tourism and Hospitality Research Conference* konferencia-kiadvány, pp. 300-309.
 193. **Weaver, D. – Oppermann, M.** (2000): *Tourism Management*, John Wiley, Brisbane, Ausztrália, pp. 102-121.
 194. **van Weenen, Ingrid – Shafer, Elwood L.** (1983): *Graduate training in Tourism: What the Expert Think in Tourism Management*, 4. évf., 2. szám, pp. 138-139.

195. **Weggeman**, M.C.D.P. (1997): The uncertainty of the digital learning environment in Mirande, M - Riemersma, J. - Veen, W. (szerk.): The digital learning environment, Wolters-Noordhoff, Hollandia, pp. 29-47.
196. **Wells**, Josette (1990): Tourism Education in Australia, Msc szakdolgozat, University of Surrey, Guilford, Egyesült Királyság, pp. 46-59.
197. **Wells**, Josette (1996): The Tourism curriculum in Higher education in Australia, 1989-1995 in Journal of Tourism Studies, 7. évf., 1. szám, pp. 20-30.
198. **World Tourism Organization** (1989): The Hague Declaration on Tourism, Madrid, Spanyolország, forrás: <http://www.univeur.org/cuebc/downloads/PDF%20carte/68.%20The%20Hague.PDF>, letöltés ideje: 2014. március 26., p. 2., 4.
199. **World Tourism Organization** (1999): Tedqual: a WTO-Themis publication, Madrid, Spanyolország
200. **Zhang**, Qiu Hanqin – Lam, Terry – Bauer, Thomas (2001): Analysis of training and education needs of mainland Chinese tourism academics in the twenty-first century in International Journal of Contemporary Hospitality Management, 13. évf, 6. szám, pp. 274-279.

Elektronikus források

1. A MAB előzetes (ex ante) véleményezések adatlapjai, http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=344&Itemid=479&lang=hu, letöltés ideje: 2014.04.22.
2. A MAB 2013/8/IV/1. sz. határozata az intézményi akkreditációs eljárásról és értékelési szempontokról, <http://www.mab.hu/web/doc/akkreditacio/130927intakkrEljaras2013H.pdf>, letöltés ideje: 2014.04.22.
3. A MAB 2007/6/V. sz. határozata a mesterképzésekbe való belépés feltételeiről, http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=580:a-mab-plenumanak-hatarozatai-2007-junius-1-i-ules&catid=77&lang=hu, letöltés ideje: 2014. 07. 03.
4. A német oktatási rendszer, Forrás: <http://voieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/germany/>, 2014. január 17.
5. A magyar közoktatási rendszer áttekintése, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Magyarorsz%C3%A1g:%C3%96sszefoglal%C3%B3>, letöltés ideje: 2013.05.25.
6. Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere elektronikus kiadvány, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture, letöltés ideje: 2013.07.26.
7. Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák, http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_hu.htm, letöltés ideje: 2013.05.29.
8. Budapesti Corvinus Egyetem Tanulmányi és vizsgaszabályzatok, <http://www.uni-corvinus.hu/index.php?id=15948>, letöltés ideje: 2015. 07. 16.
9. Budapesti Corvinus Egyetem Tanulmányi és Vizsgaszabályzat Gazdálkodástudományi Kari melléklete (2014. június 10.), <http://www.uni-corvinus.hu/index.php?id=21373>, letöltés ideje: 2015. 07. 16.
10. Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola (Budapesti Metropolitan Főiskola) hallgatói követelményrendszer, http://www.metropolitan.hu/pic/egyeb/hk_osszes.pdf, letöltés ideje: 2015. 07. 16.
11. Elmúlt évek statisztikái (2001/Á-2015/P), http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek, letöltés ideje: 2015. 10. 04.
12. Élesben tanulják a vállalkozást a BGF hallgatói c. cikk, http://hvg.hu/kkv/20130222_Elesben_tanuljak_a_vallalkozast_a_BGF_hal, letöltés ideje: 2014.02.27.

13. Fisher-teszt online <http://www.danielsoper.com/statcalc3/calc.aspx?id=59>, letöltés ideje: 2015. 02. 16.
14. Érettségi 2015. május-június c. prezentáció, http://www.oktatas.hu/kozneveles/erettségi/prezentaciok_tanulmányok, letöltés ideje: 2015. 01. 22.
15. Felvi felsőoktatási felvételi tájékoztató - 2015. szeptemberben induló képzések, http://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezés/korábbi_elj_archivum/felveteli_tajekoztatok/FFT_2015A, letöltés ideje: 2015. 01. 25.
16. Felvi felsőoktatási felvételi tájékoztató pótfelvételi eljárás a 2015. szeptemberben induló képzésekhez, http://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezés/korábbi_elj_archivum/korábbi_elj_15a/potfelveteli_meghirdetesekek2015, letöltés ideje: 2015. 07. 23.
17. Felvi felsőoktatási felvételi tájékoztató - 2016. februárban induló képzések, http://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezés/felveteli_tajekoztato/FFT_2016K, letöltés ideje: 2015. 10.18.
18. Felvi felsőoktatási felvételi tájékoztató - 2016. szeptemberben induló képzések, http://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezés/felveteli_tajekoztato/FFT_2016A, letöltés ideje: 2015. 12. 05.
19. Helyes irány a felsőoktatási szakképzés átalakítása? c. cikk, <http://www.vg.hu/velemenyelemzes/helyes-irany-a-felsooktatasi-szakkepzes-atalakitasa-386058>, letöltés ideje: 2012.09.27.
20. Kodolányi János Főiskola - Szervezeti és működési szabályzat 3. számú melléklete a Kodolányi János Főiskola egységes szerkezetbe foglalt kreditrendszerű tanulmányi és vizsgaszabályzata a főiskolai alapképzés, mesterképzés, a felsőfokú szakképzés, a felsőoktatási szakképzés és a szakirányú továbbképzés szabályozására, http://www.kodolanyi.hu/images/tartalom/File/tvsz_20120620_vegleges.pdf, letöltés ideje: 2015. 07.16.
21. Megszűnik a felsőfokú szakképzés, jön a felsőoktatási szakképzés c. cikk, http://eduline.hu/felnottkepzes/2012/10/31/Felsooktatasi_szakkepzes_atalakitasa_F3V_ZN8, letöltés ideje: 2012.11.05.
22. Minden felsőoktatási szakon lesz államilag finanszírozott férőhely c. sajtóközlemény, <http://www.kormany.hu/hu/emberi-eroforrasok-miniszteriuma/hirek/balog-mindenfelsoktatasi-szakon-lesz-allamilag-finanszirozott-ferohely>, letöltés ideje: 2014.04.20.
23. Nemzeti Pályaorientációs Portál OKJ adatbázisa, <http://eletpalya.munka.hu/okj>, letöltés ideje: 2012.11.05.
24. Nyelvvizsga nélkül nincs diploma: hárommilliárdos programot indítanak c. cikk, http://eduline.hu/nyelvtanulas/2014/1/22/Nyelvvizsga_nelkul_nincs_diploma_harommilli_H6LUN8, letöltés ideje: 2014.04.22.
25. Oktatási Hivatal, nyilvántartott szakirányú továbbképzések, http://www.oktatas.hu/felsooktatasi/kepzesek/szakiranyu_tkpz, letöltés ideje: 2015.06.20.
26. Pannon Egyetem Tanulmányi- és vizsgaszabályzata, http://uni-pen.hu/files/tanulmányi_osztaly/szabalyzatok/TVSZ_2014.pdf, letöltés ideje: 2015. 07. 16.
27. Pécsi Tudományegyetem Tanulmányi és Vizsgaszabályzata, http://pte.hu/sites/pte.hu/files/files/Adminisztracio/Szabalyzatok_utasitasok/PTE_SZMSZ/5mell-tvsz201508_15.pdf, letöltés ideje: 2015. 08. 28.
28. Ploteus adatbázis, http://ec.europa.eu/ploteus/home_hu.htm, letöltés ideje: 2014. 10. 28.
29. TÁMOP-3.1.8: Átfogó minőségfejlesztés a közoktatásban projektbemutató, http://www.oktatas.hu/kozneveles/projektek/tamop318_minosegfejl, letöltés ideje: 2013.07.28.
30. TÁMOP-4.1.3: A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése projektbemutató, <http://ofi.hu/tamop-413-felsooktatasi-szolgaltatasok-rendszerszintu-fejlesztese>, letöltés ideje: 2013.07.28.

31. Teljesen megújul a felsőoktatási szakképzés c. cikk, <http://mno.hu/belfold/teljesen-megujul-a-felsooktatasi-szakkepzes-1103458>, letöltés ideje: 2012.09.27.
32. Wellness és spa terápiás szakközgazdász szakleírás, <http://www.szolfportal.hu/downloadmanager/details/id/3001166/m/10>, letöltés ideje: 2014.04.21.

Jogi anyagok

Törvények

1. 1993. évi LXXVI. törvény a szakképzésről
2. 1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról
3. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
4. 2003. évi LXXXVI. törvény a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról
5. 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról
6. 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről
7. 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról
8. 2014. évi XXXVI. törvény az egyes oktatási tárgyú törvények módosításáról
9. 2015. évi CXXXI. törvény egyes, a felsőoktatás szabályozására vonatkozó törvények módosításáról

Rendeletek

1. 7/1993. (XII. 30.) MüM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről
2. 4/1996. (I. 18.) Korm. rendelet a közgazdasági felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményeiről
3. 45/1997. (III. 12.) Korm. rendelet az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzésről
4. 37/2003. (XII. 27.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről
5. 1057/2005. (V. 3.) Korm. határozat a szakképzés-fejlesztési stratégia végrehajtásához szükséges intézkedésekről
6. 289/2005. (XII. 22.) Korm. rendelet a felsőoktatási alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás eljárási rendjéről
7. 1/2006. (II. 17.) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről [módosította: 25/2006. (VI. 8.) OM rendelet, 10/2007. (II. 27.) SZMM rendelet, 35/2007. (XII. 21.) SZMM rendelet, 8/2008. (IV. 13.) SZMM rendelet]
8. 10/2006. (IX. 25.) OKM rendelet a szakirányú továbbképzés szervezésének általános feltételeiről
9. 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről
10. 79/2006. (IV. 5.) Kormányrendelet a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról
11. 237/2006. (XI. 27.) Korm. rendelet a felsőoktatási intézmények felvételi eljárásairól
12. 292/2006. (XII. 23.) Kormányrendelet a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézettről
13. 8/2008. (VI. 13.) SZMM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről szóló 1/2006. (II. 17.) OM rendelet módosításáról
14. 13/2008. (VII. 22.) SZMM rendelet a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról szóló 2003. évi LXXXVI. törvény végrehajtásáról
15. 15/2008. (VIII. 13.) SZMM rendelet a szociális és munkaügyi miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről

16. 16/2009. (VIII. 14.) SZMM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről szóló 1/2006. (II. 17.) OM rendelet módosításáról
17. 24/2009. (X. 30.) SZMM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzékbe történő felvétel és törlés eljárási rendjéről szóló 1/2006. (II. 17.) OM rendelet módosításáról
18. 1/2010. (II. 5.) SZMM rendelet a szociális és munkaügyi miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről szóló 15/2008. (VIII. 13.) SZMM rendelet módosításáról
19. 24/2010. (V. 14.) OKM rendelet 24/2010. (V. 14.) OKM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet módosításáról
20. 27/2012. (VIII. 27.) NGM rendelet a nemzetgazdasági miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről
21. 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről
22. 150/2012. (VII.6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről
23. 230/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet a felsőoktatási szakképzésről és a felsőoktatási képzéshez kapcsolódó szakmai gyakorlat egyes kérdéseiről
24. 423/2012. (XII. 29.) Korm. rendelete felsőoktatási felvételi eljárásról
25. 1229/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet a Magyar Képesítési Keretrendszer bevezetéséhez kapcsolódó feladatokról, valamint az Országos Képesítési Keretrendszer létrehozásáról és bevezetéséről szóló 1004/2011. (I. 14.) Korm. határozat módosításáról
26. 315/2013. (VIII. 28.) Korm. rendelet a komplex szakmai vizsgáztatás szabályairól
27. 38/2014. (IV. 30.) EMMI rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet, valamint a szakirányú továbbképzés szervezésének általános feltételeiről szóló 10/2006. (IX. 25.) OKM rendelet módosításáról
28. 335/2014. (XII. 18.) Korm. rendelet a felsőoktatási felvételi eljárásról szóló 423/2012. (XII. 29.) Korm. rendelet módosításáról
29. 87/2015. (IV. 9.) Korm. rendelet a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról
30. 139/2015. (VI. 9.) Korm. rendelet a felsőoktatásban szerzhető képesítések jegyzékéről és új képesítések jegyzékbe történő felvételéről

Európai Unió joganyaga

1. 2006/962/EK Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról
2. 2008/C 111/01 Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2008. április 23.) az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról
3. 2012/C 398/01 A Tanács ajánlása (2012. december 20.) a nem formális és az informális tanulás eredményeinek érvényesítéséről

Mellékletek

- 1. melléklet:** A TURISZTIKAI SZAKMÁK SZAKTERÜLETEK ÉS KÉPZÉSI SZINTEK SZERINT MAGYARORSZÁGON
- 2. melléklet:** A SZÁLLÁSHELY-SZOLGÁLTATÁS, VENDÉGLÁTÁS ÉS A TURIZMUS OKTATÁSA TERÜLETÉN ZAJLOTT KUTATÁSOK NEMZETKÖZI ÁTTEKINTÉSE
- 3. melléklet:** A MAGYAR KÖZNEVELÉS ÉS FELSŐOKTATÁS RENDSZERE
- 4. melléklet:** A SZAKKÉPESÍTÉSEK VÁLTOZÁSA A VENDÉGLÁTÁS-TURISZTIKA SZAKMACSOPORTBAN 2011-2015.
- 5. melléklet:** FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉSBN VALAMENNYI FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉS KÖZÖS MODULJÁNAK JELLEMZŐI
- 6. melléklet:** TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS FELSŐOKTATÁSI SZAKKÉPZÉSKÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEI
- 7. melléklet:** AZ ÜZLETI KÉPZÉSI ÁG KIMENETI ELVÁRÁSAI AZ ALAPKÉPZÉSBN
- 8. melléklet:** A TURIZMUS-VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉSI SZAK KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEI
- 9. melléklet:** A TURIZMUS-MENEDZSMENT MESTERKÉPZÉSI SZAK KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEI
- 10. melléklet:** AZ OKTATÁSI HIVATAL ÁLTAL NYILVÁNTARTOTT, TURIZMUS TERÜLETÉHEZ KAPCSOLÓDÓ SZAKIRÁNYÚ TOVÁBBKÉPZÉSEK MEGNEVEZÉSEI A 2015. OKTÓBER 15-I ÁLLAPOT SZERINT KÉPZÉSI TERÜLETENKÉNT
- 11. melléklet:** A NÉMET OKTATÁSI RENDSZER (A SZAKFŐISKOLÁK ÉS A DUÁLIS FŐISKOLÁK HELYE A RENDSZERBN)
- 12. melléklet:** AZ EURÓPAI KÉPESÍTÉSI KERETRENDSZER (EKKR) SZINTJEIT MEGHATÁROZÓ JELLEMZŐK A KÖZÉP- ÉS FELSŐFOKÚ OKTATÁSBAN
- 13. melléklet:** KÉRDŐÍV A TURISZTIKAI FELSŐFOKÚ KÉPZÉS KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEIRŐL – HALLGATÓI KÉRDŐÍV
- 14. melléklet:** KÉRDŐÍV A TURISZTIKAI FELSŐFOKÚ KÉPZÉS KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEIRŐL – OKTATÓI KÉRDŐÍV
- 15. melléklet:** KÉRDŐÍV A TURISZTIKAI FELSŐFOKÚ KÉPZÉS KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEIRŐL – SZOLGÁLTATÓI KÉRDŐÍV
- 16. melléklet:** A PRIMER KUTATÁS EGYES EREDMÉNYEINEK ÖSSZEGZŐ TÁBLÁZATAI
- 17. melléklet:** KÉRDŐÍV A KIS- ÉS KÖZÉPVÁLLALKOZÁSOK ÉS SZERVEZETEK RENDEZVÉNYSZERVEZÉSI FELADATAINAK ELLÁTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES KOMPETENCIÁK FELMÉRÉSÉRE
- 18. melléklet:** A VENDÉGLÁTÁS ALAPKÉPZÉS KURZUSAINAK JAVASOLT FÉLÉVBEOSZTÁSA A JELENLEGI KKK-K SZERINTI KREDITSTRUKTÚRA MEGTARTÁSÁVAL

1. melléklet

A turisztikai szakmák szakterületek és képzési szintek szerint Magyarországon

Szakterületek/ képzési szintek	Közvetlen szolgáltatók	Ügyintézők/ csoportvezetők	Szakmai (közép) vezetők	Felsővezetők
	<i>példa</i>			
Szálláshelyek	repció, londoner	főportás, szobafőnök	értékesítési vezető	szállodaigazgató
Vendéglátás, gasztronómia	pincér, sommelier	chef	egységvezető	éttermi lánc-/étteremvezető
Szabadidőipar	animátor, teniszoktató, szakvezető	programszervező természetvédelmi ügyintéző	látogató-menedzser	nemzeti park igazgató
Informatika és turizmus		turisztikai informatikus		turisztikai informatikai vállalat vezetője
Desztináció-menedzsment	pultos (információs irodában)	térségi menedzser	Tourinform irodavezető térségi menedzser	regionális irodavezető vagy országos szervezet vezetője
Utazásszervezők és –közvetítők	pultos	referens, belföldi utazásszervező	corporate utazások vezetője	utazási iroda igazgató
Turizmus és közlekedés	légiutas-kísérő, repülőjegy-értékesítő	vezető légiutas-kísérő	marketingigazgató légitársaságnál	légitársaság igazgatója
Rendezvény-szervezés	host(ess)	rendezvény-szervező, bankett menedzser	rendezvénycsoport/témafelelős (pl. konferencia-részlegvezető)	rendezvényszervező igazgató, fesztiváligazgató
Egészségturizmus	wellness tanácsadó, masszőr	wellness menedzser	terápiás vezető	wellness fürdő igazgató
Egyéb (tanácsadók stb.)	idegenvezető	turisztikai reklámszak-ember	kutatásvezető	tanácsadó cég igazgatója

Forrás: Jancsik (2002) átdolgozva Formádi által, 2009:35

2. melléklet

A szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatása területén zajlott kutatások nemzetközi áttekintése

Tanulmány szerzője	Módszertan	Ország	Vizsgálata fókusza	Vizsgálat tárgya	Minta típusa és mérete
Weenen – Shafer, 1983	kiscsoportos interjú	Egyesült Államok	kurzuskövetelmények a master diplomához	diplomás hallgatók elvárásai a sikeres munkaerőpiaci szerepléshez	turisztikai szakemberek (N=12)
Airey – Middleton, 1984	nyitott és zárt kérdésű kérdőív	Nagy-Britannia	a turizmus felsőfokú oktatása és a tanterv	a turisztikai felsőoktatás rendszerének és a tanterv tartalmi elemeinek vizsgálata	turisztikai képző intézmények teljes körű vizsgálata
Wells, 1990	szekunder és primer kutatás	Ausztrália	a turizmus felsőfokú oktatása és a tanterv	a turisztikai felsőoktatás rendszerének és a tanterv tartalmi elemeinek vizsgálata	turisztikai képző intézmények teljes körű vizsgálata
Ruddy, 1991	?	ASEAN	a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának fejlesztése	a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatásának vizsgálata	nem ismert
Cooper – Scales – Westlake, 1992	telefonos és postai úton kiküldött kérdőív	Nagy-Britannia	a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatóinak jellemzői	a szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás és a turizmus oktatóinak elhallgatott profilja	oktatók teljes körű vizsgálata (N=452)
O'Halloran – Mill, 1992	zárt kérdésű kérdőív	Egyesült Államok és fejlődő országok	a készségek, képességek és aktivitások fontossága ill. a kurzusok azonosítása	a menedzseri készségek és aktivitások fontosságának vizsgálata, ill. azon kurzusoké, amelyeket ehhez a szakértők fontosnak tartanak	nemzeti turisztikai hivatalok vezetői és képviselői
Goodenough – Page, 1993	nyitott és zárt kérdésű kérdőív	Nagy-Britannia	a Turizmus-menedzsment újszerű oktatása	a jövőben nyújtandó Turizmus-menedzsment program menedzseri megítélése és elvárásai vele szemben	turisztikai menedzserek (N=55)
Koh, 1994	Delphi-módszertan	Egyesült Államok	tanterv	négyéves tanterv fejlesztése, a tudásanyag és készségek meghatározása a turisztikai szektor elvárásai alapján	szakemberek és oktatók (N=21)
Lengfelder eral, 1994	interjú	Egyesült Államok	szakemberek által fontosnak ítélt kompetenciák	USA-beli és nemzetközi szakemberek véleménye a turizmusban szükséges kompetenciákról	nemzetközi turisztikai szakemberek (N=49)
Yoon, 1996	kérdőíves kutatás	Dél-Korea	tanterv	Különböző kompetenciákkal rendelkező megkérdezettek elégedettség-vizsgálata	szakemberek és oktatók (N=161)
Breiter – Clements,	kérdőíves kutatás	Egyesült Államok	menedzsment kompetenciák	az USA-beli szakemberek által a sikerhez	szakemberek (N=301)

1996				fontosnak vélt speciális menedzseri kompetenciák azonosítása	
Davidson, 1997	?	Ausztrália	tanterv	tantárgyi tartalmak azonosítása, fontosságuk szintjének meghatározása a turisztikai szektor megítélése alapján	szakemberek (N=79)
Barron, 1998	interjúk és nyitott és zárt kérdésű kérdőív	Tanzánia	környezettudatosság	válaszadók attitűdjének vizsgálata a tanterv által érintett környezeti témák tekintetében	hallgatók (N=38), oktatók (N=6)
Waryszak, 1998	önkitöltő kérdőív	Ausztrália Nagy-Britannia Hollandia	együttműködő oktatás a szálláshelyszolgáltatás, vendéglátás szektorban	együttműködő oktatás és a hallgatók szakmai gyakorlati környezete észlelésének vizsgálata	hallgatók (N=287)
Ischioka, 1998	nyitott és zárt kérdésű kérdőív	Japán	egyetemi tantervek helyzete Japánban	stakeholder-ek igényei az egyetemi képzéssel kapcsolatban – a tantervek státusának elemzése	oktatók és szakemberek (N=400)
Lefever – Withiam, 1998	?	Egyesült államok	tanterv	a szektor kilátásainak elemzése a szálláshelyszolgáltatás, vendéglátás képzés hatékonyságának tekintetében	oktatási szakemberek (N=46)
Barron – Prideaux, 1998	interjúk és kérdőív	Tanzánia	környezettudatosság	a válaszadók környezettudatos attitűdjének vizsgálata	hallgatók (N=38), oktatók (N=6)
Waryszak, 1998	postán küldött és kérdezőbiztossal lekérdezett kérdőív	Ausztrália Németország Nagy-Britannia	együttműködő oktatás a turisztikai szektorban	a turisztikai szektorban folytatott szakmai gyakorlat hallgatói megítélésének elemzése	hallgatók (N=143)
Airey – Johnson, 1999	szekunder kutatás és interjú	Nagy-Britannia	diplomát adó kurzusok nyújtásának sajátosságai	az aktuális felsőfokú turisztikai oktatás sajátosságainak azonosítása és a minimális központi tananyag nyújtásához szükséges támogatás mértékének vizsgálata	oktatók (N=7)
Litvin, 2000	önkitöltő kérdőív	Szingapúr	utazási irodák karrier-imázsa	a turizmus hallgatók körében az utazási irodák karrierimázsának mérése	hallgatók (N=133)
Leslie – Richardson, 2000	szekunder kutatás és kérdőíves megkérdezés	Nagy-Britannia	felügyelt szakmai gyakorlat (SWE) vizsgálata és értékelése	az SWE előtt és után a hallgatók megítélése és megközelítése a gyakorlattal kapcsolatban, ill. a munkaadók attitűdje	munkavállalók (N=nincs adat), hallgatók (N=295)
Christou – Eaton, 2000	önkitöltő kérdőív	Görögország	egyetemi oktatók menedzsment kompeten-	a munkaadók elvárásainak felmérése a végzett, diplomás	szállodai menedzserek (N=91)

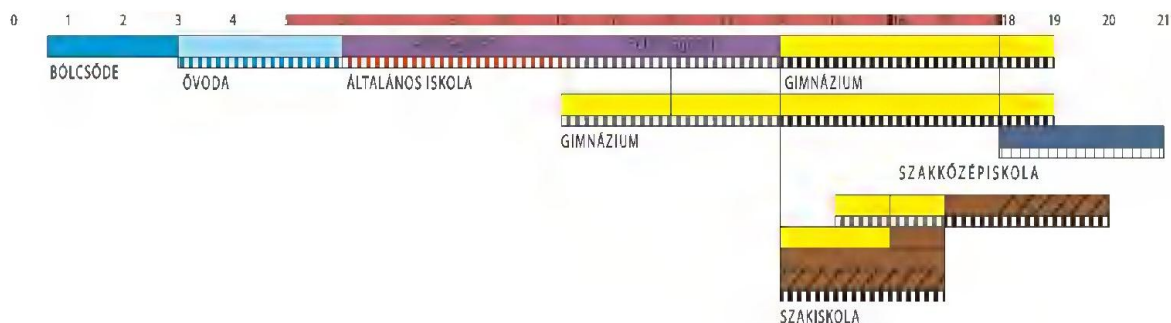
			ciái	hallgatók kompetenciáival kapcsolatban	
Chung, 2000	strukturált kérdőív	Dél-Korea	tantervi reform	a szállodaiiparban elvárt kompetenciák és a menedzsmentkurzusok közötti összefüggés, az előrehaladás a karrierben és a szállodai karrierlehetőségek vizsgálata	végzett hallgatók (N=422)
Kusluvan – Kusluvan, 2000	zárt kérdésű kérdőív	Törökország	a turisztikai szektorban elhelyezkedéssel kapcsolatos percepciók és attitűdök	az attitűdök vizsgálatahoz megbízható sokdimenziós és sokelemű skála kialakítása és az általános percepciók és attitűdök kiemelése	hallgatók (N=397)
Tan – Morgan, 2001	nyitott és zárt kérdésű kérdőív	Ausztrália	az ausztrál felsőoktatásban a minőség jelentősége	a turizmus oktatásával kapcsolatos kérdésekhez kapcsolódó oktatói és szakemberi attitűd és percepció elemzése	oktatók (N=56), szakemberek (N=100)
Buissink – Smith – McIntosh, 2001	kvalitatív kutatás (megfigyelés és mélyinterjú)	Új-Zéland	a dolgozók szolgáltatásnyújtásának koncepcióba foglalása	a turisztikai szektor által elvárt és a turisztikai kurzusok által biztosított készségek és tulajdonságok feltárása	hallgatók (N=nincs adat)
Zhang – Lam – Bauer, 2001	kérdőíves kutatás	Kína	képzési és oktatási igények	a turizmus oktatóinak képzési igényei ill. a legfontosabb turizmusoktatási és –képzési kérdések azonosítása	oktatók (N=156)
Walo, 2002	kérdőíves kutatás	Ausztrália	szakmai gyakorlat kompetenciafejlesztő hatása	hallgatók vezetői képességének fejlődése a szakmai gyakorlat során	munkaadók, hallgatók (N=32)
Breen et al, 2004	kérdőíves kutatás	Ausztrália	hallgatók kompetencia-elvárásai	a három éves turizmusképzés során a hallgatók elvárásainak változása a kompetenciák fejlesztésére vonatkozóan	hallgatók (N=30)
Mössenlechner – Zehrer, 2005	kérdőíves kutatás	Ausztria	munkaadói kompetencia-elvárások	egyes kompetenciák megítélése az osztrák és nemzetközi gyakorlatokat fogadó vállalatok által	turisztikai szakemberek (N=145)
Millar et al, 2008	mélyinterjú	Egyesült Államok	az oktatók és a munkaadók kompetencia-megítélése	a 2 érdekcsoport kompetencia-megítélésének ütköztetése	turizmust oktatók, turisztikai szakemberek (N=20)
Scotland, 2008	szekunder	Egyesült Államok	szakcikk elemzése a turisztikai képzési programok összehasonlítására	a program-összeállítás modelljeinek vizsgálata az egyes szerzők megközelítései alapján	-
Gaffar –	interjú, értékelő	Indonézia	soft skill fejlesztés	soft skill kompetenciák	turisztikai szak-

Setiyorini, 2010	lap		tés a szakmai gyakorlat során	ák fejlődése a szakmai gyakorlat során 2 év viszonylatában	emberek (N=10), hallgatók (N=100)
Johanson et al, 2010	szekunder kutatás	USA	turisztikai szektor kompetencia-elvárásainak változása	szakcikkek eredmények változása az 1985-2010 időszakban	-
Mérai, 2010	interjú, kérdőíves kutatás	Magyarország	üzleti kommunikáció a turizmusban	turisztikai szektorok és szakmák üzleti nyelvismertének mérése	turisztikai foglalkoztatottak (N=350)
Tanaka, 2010	kérdőíves kutatás	Japán	idegenvezetők elvárt kompetenciái	japán idegenvezetők kommunikációs kompetenciáinak elemzése	külföldi turisták (N=239)
Vassallo et al, 2010	interjú, kérdőíves kutatás	Ciprus, Málta, Olaszország, Portugália	oktatók és hallgatók elvárásai a kompetenciák transzparenciájára vonatkozóan	Europass és más dokumentumok ismerete és használata	oktatók, hallgatók (N=93)
Kim et al, 2011	interjú, kérdőíves kutatás	Dél-Korea	szállodai dolgozókkal szembeni elvárások	az egyes szállodai részlegek által elvárt kompetenciák eltérései	szállodai vezetők (N=10), szállodai dolgozók (N=462)
Felisitas, 2012	interjú, kérdőíves kutatás	Zimbabwe	stakeholderek elvárásai a turisztikai diplomásokkal szemben	a képzési program és fejlesztett kompetenciák 3 stakeholder általi megítélésének összevetése	oktatók, hallgatók, munkaadók (N=120)
Rok, 2013	hallgatói munkanyomon követése	Szlovénia	turizmus szakos hallgatók munkaerőpiaci gyakorlata	képzés során elsajátított kompetenciák gyakorlati alkalmazása	hallgatók (N=27)
Clara, 2014	interjú, kérdőíves kutatás	Fülöp-szigetek	1977-2003 között végbement turizmus alapképzés tantervi változás hatásának vizsgálata	1977, 1985, 1994, 1998 és 2003-ban végzettek és munkáltatóik megítélése a turisztikai foglalkoztatathatóságra vonatkozóan	adott intézményben végzettek, turisztikai munkaadók (N=?)
López-Bonilla – López-Bonilla, 2014	kérdőíves kutatás	Spanyolország	generikus és szakterület-specifikus kompetenciák összefüggései	turisztikai képzés során elsajátított kompetenciák munkaerőpiaci alkalmazhatósága és jellemzői	adott intézmény hallgatói (N=154)
Kashiwagi, 2015	esettanulmány, kérdőíves kutatás	Japán	turizmus és vendéglátás szakos hallgatók karriertörekvései	a hallgatók karriertörekvéseinek megismerésével a képzés során reális foglalkoztathatósági kép kialakítása	adott intézmény hallgatói (N=81)

Forrás: saját szerkesztésű táblázat

3. melléklet

A magyar köznevelés és felsőoktatás rendszere



ISCED szinteknek való megfelelés: ■■■■ ISCED 0 ■■■■ ISCED 1 ■■■■ ISCED 2 ■■■■ ISCED 3 ■■■■ ISCED 4 ■■■■ ISCED 5A ■■■■ ISCED 5B

■ Tankötelezettség ■ Kiegészítő évfolyam ■ Alternáló (elméleti és gyakorlati) képzés
 ■ Kötelező részesítés oktatás ■ Külföldi tanulmányok ■ -/n/- Kötelező munkatapasztalat + időtartama

Forrás:

<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Magyarorsz%C3%A1g:%C3%96sszefoglal%C3%B3>, letöltés ideje: 2013. május 25. alapján a saját szerkesztés

4. melléklet

A szakképesítések változása a vendéglátás-turisztika szakmacsoportban 2011-2015.

A 133/2011 (VII. 18.) Korm. rendelet alapján a vendéglátás-turisztika szakmacsoportba a következő szakképesítések tartoztak	A 2013-tól érvényes Országos Képzési Jegyzék szerint (150/2012 (VII. 6.) Korm. rendelet) a fentiek helyét az alábbi szakképesítések vették át (2015. 12. 20-i állapot)
– Cukrász	– Cukrász
– Élelmezésvezető	
– Hostess	
– Idegenvezető	– Idegenvezető
– Panziós, falusi vendéglátó	– Lovastúra-vezető
– Pincér	– Pincér
– Protokoll- és utazásügyintéző	– Turisztikai szervező, értékesítő
– Szakács	– Szakács
– Szállodai portás, recepció	– Szállodai recepció
– Vendéglátó eladó	– Vendéglátó eladó
– Vendéglátó és idegenforgalmi szakmenedzser	– Vendéglátó-üzletvezető
– Vendéglős	– Vendéglátásszervező-vendéglős

Forrás: 133/2011 (VII. 18.) Korm. rendelet és 150/2012 (VII. 6.) Korm. rendelet és módosításai mellékletei

5. melléklet

Felsőoktatási szakképzésben valamennyi felsőoktatási szakképzés közös moduljának jellemzői

„1. Munkaerőpiaci ismeretek

Főbb kompetenciák, szakmai készségek:

- helyzetfelismerés és helyzetelemzés, logikus gondolkodás, kreativitás, ötletgazdagság;
- hiteles kommunikáció, önmenedzselés, határozottság és céltudatosság;
- felelős munkavállalói magatartás, döntésképeség;
- önfoglalkoztatási kompetenciák, vállalkozói magatartás;
- udvariasság, kulturált és etikus magatartás;
- munka világában az értékrend ismerete és betartása;
- a munkáltatói elvárásoknak megfelelő magatartás és teljesítmény;

Szakmai követelmény:

- a munkaerőpiac alapfogalmainak ismerete;
- gazdálkodó szervezetek fogalmának, típusainak ismerete;
- adott vállalkozás esetén a munkajogi előírások értelmezése;
- a munkavállalói jogok és kötelezettségek ismerete;
- álláskeresési technikák alkalmazása (szakmai önéletrajz készítés), interjúkon siker elérése;
- alkalmazkodás az önfoglalkozási korlátokhoz, a vállalkozás szakmai és jogi kereteihez;
- alkalmazkodás a hazai és a nemzetközi munkaerőpiaci változásokhoz;
- aktuális jogi és eljárási szabályok ismerete az EGT tagállamaiban történő munkavállaláshoz.

2. Idegen nyelvi alapszintű ismeretek

Főbb kompetenciák, szakmai készségek:

- alapszintű beszédképesség;
- alapszintű szöveg hallás utáni megértése;
- olvasott szöveg megértése, alapszintű nyelvtudás az írásbeli válasz elkészítéséhez;

Szakmai követelmény:

- idegen nyelven, alapfokon történő kommunikáció, írásban és szóban;
- idegen nyelvi szöveg megértése és fordítása (idegen nyelvről anyanyelvre);
- a képzési terület sajátosságainak megfelelő szükséges idegen nyelvű szoftverek használata útmutatás alapján; a kezelőfelületek használata, a felhasználónak készített leírások, üzenetek megértése és alkalmazása.

3. Szakmai információ feldolgozási alapismeretek

Főbb kompetenciák, szakmai készségek:

- informatikai alapképességek – egy operációs rendszer alapszolgáltatásainak használata, egy szövegszerkesztő, táblázatkezelő, böngésző, prezentációkészítő – biztonságos birtoklása;
- szakmai informatikai programok felhasználói szintű ismerete és alkalmazási képesség annak használatával kapcsolatban;
- infokommunikációs rendszerek használata;

- logikus gondolkodás, felelősségtudat a szakmai feladatok megoldásában;

Szakmai követelmény:

- ECDL alapkövetelményei;
- problémák/feladatok megoldásában a gazdálkodó szervezet adminisztrációs, információs és kommunikációs rendszereinek szakszerű használata;
- a döntési folyamatokban az információs rendszer és adatbázisának aktív használata;
- számítógép hálózati szolgáltatások ismerete és alkalmazása adott feladatok megoldásához;
- a képzési terület sajátosságainak megfelelő adatbázisok tervezése, létrehozása, továbbá a meglévő adatbázisokból lekérdezési feladatok meghatározása és megoldása adott szakmai cél szerint.

4. Kommunikációs ismeretek

Főbb kompetenciák, szakmai készségek:

- szakmai kommunikáció megértése és szakszerű alkalmazása szóban és írásban;
- az adott szakma/képzési ág témakörében anyanyelven eredményes szakmai kommunikáció;
- fejlett beszédkészség, megfelelő szakmai szókincs, nyelvhelyesség, közérthetőség;
- időtervezés, információátadás;

Szakmai követelmény:

- tárgyalások tervezése, szervezése és vezetése, a kommunikációs eszköztár használata a tárgyalástechnika és az üzleti szabályok figyelembevételével;
- a szakmai álláspontok meggyőző képviselése; hiteles kommunikáció; érvelési technikák és a szakmai érvrendszer ismerete, használata, képviselése;
- együttműködés a munkatársakkal;
- kommunikáció a széles értelemben vett megrendelővel, ügyféllel;
- együttműködés a szakmai partnerekkel, helyi önkormányzatokkal, kamarákkal, kormányhivatallal, médiával és a munkatársakkal, új üzleti kapcsolatok építése, sikeres kommunikáció a gazdasági élet valamennyi szereplőjével;
- üzleti levél/üzenetkészítés;
- az alapvető kommunikációs módszerek és technikák ismerete és szakszerű alkalmazása.

Forrás: Az emberi erőforrások miniszterének 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelete a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről, 1. melléklet a 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelethez

6. melléklet

Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzésképzési és kimeneti követelményei

„1. *A felsőoktatási szakképzés megnevezése:* Turizmus-vendéglátás felsőoktatási szakképzés (Tourism and Catering at ISCED level 5)

2. *A szakképzettség oklevélben történő megjelölése:*

– szakképzettség:

- felsőfokú közgazdász-asszisztens turizmus szakirányon
- felsőfokú közgazdász-asszisztens vendéglátó szakirányon

– a szakképzettség angol nyelvű megjelölése:

- Economist Assistant in Tourism and Catering Specialized in Tourism
- Economist Assistant in Tourism and Catering Specialized in Catering

– választható szakirányok: turizmus (Tourism), vendéglátó (Catering)

3. *Képzési terület:* gazdaságtudományok

Képzési ág: üzleti

Besorolási alapképzési szak: Turizmus-vendéglátás

A felsőoktatási szakképzettséggel legjellemzőbben betölthető FEOR szerinti munkakör(ök):

- 1331 Szálláshely-szolgáltatási tevékenységet folytató egység vezetője
- 1332 Vendéglátó tevékenységet folytató egység vezetője
- 1335 Kulturális tevékenységet folytató egység vezetője
- 1339 Egyéb kereskedelmi, vendéglátó és hasonló szolgáltatási tevékenységet folytató egység vezetője
- 3631 Konferencia- és rendezvényszervező
- 3639 Egyéb, máshova nem sorolható üzleti jellegű szolgáltatás ügyintézője
- 3641 Utazási tanácsadó, szervező, idegenforgalmi ügyintéző
- 4221 Utazásszervező, tanácsadó
- 4222 Recepció
- 4223 Szállodai recepció
- 5131 Vendéglős
- 5132 Pincér
- 5133 Pultos
- 5233 Idegenvezető

4. *A képzési idő félévekben:* 4 félév

A felsőoktatási szakképzettség megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma: 120 kredit

- az elméleti és gyakorlati képzés aránya: 55%–45%;
- az összefüggő szakmai gyakorlat időtartama teljes idejű képzésben: 1 félév, legalább 560 óra. Részidős képzésben a szakmai gyakorlat: hat hét, legalább 240 óra. Részidős képzésben az összefüggő gyakorlat időtartama három hét;
- a besorolási szakon való továbbtanulás esetén a beszámítandó kreditek száma: legalább 90 kredit;
- a képzési terület szerinti továbbtanulás esetén beszámítandó kreditek száma: legalább 30 kredit.

5. *A különböző képzési formák megszervezésére vonatkozó egyéb követelmények:*

Részidős képzésben a tanóra száma a teljes idejű képzés óraszámának legalább 30%-a.

6. *A felsőoktatási szakképzés célja:*

A felsőoktatási szakképzés célja a turizmus és a vendéglátás vállalkozásaiban és nonprofit szervezeteiben szakmai idegen nyelvet beszélő, gyakorlattal is rendelkező szakemberek

képzése. A végzett hallgatók képesek a turizmusban és a vendéglátásban működő mikro- és kisvállalkozások alapítására, vezetésére és működtetésére, valamint közép-, és nagyvállalatok egyes részlegének vezetésére, illetve felsővezetők munkáját segítő szakreferensi és asszisztensi feladatok ellátására.

A turizmus szakirányon továbbá megismerkednek a turizmus részterületeivel, és alkalmasak önállóan vagy vezetők melletti asszisztensi, referensi feladatok ellátására; a vendéglátás szakirányon továbbá speciális ismereteket szerezzenek a különböző helyekre települt, eltérő szintű, felszereltségű, üzemméretű és eltérő céllal üzemelő vendéglátóhelyek (étterem, cukrászda, kisvendéglő, csárda, intézményi étkeztetés egységei stb.) működtetésében.

A képzésben elsajátítandó kompetenciák

a) tudás, jártasság (a megértés és felismerés, a gyakorlat és a szociális területen):

- ismerik a turizmus és vendéglátás fogalmait, működési rendszerét és társadalmi-gazdasági hatásait;
- ismerik a turizmus és vendéglátás hazai és nemzetközi piacának alapvető jellemzőit,
- alkalmasak a vendéggel való kapcsolattartásra, munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemzi;
- ismerik és képesek a munkaterületükön használt szakmai szoftverek alkalmazására,
- képesek egy idegen nyelven, középfokon, írásban és szóban kommunikálni, szakterületükhöz tartozó munkafeladatok végrehajtása során;
- ismerik a turisztikai és vendéglátó marketing eszközrendszerét és alkalmasak a vállalkozások marketing tevékenységében történő közreműködésre (részvétel marketing tervek elkészítésében, termékek reklámozásával kapcsolatos feladatok végrehajtásában stb.);
- ismerik a szállásadó vállalkozások típusait és működési folyamatait, alkalmasak recepciós, szállodai portás, housekeeping és szobafoglalási feladatok ellátására és a szálláshelyi vendéglátó egységekben jelentkező feladatok elvégzésére;
- ismerik a turisztikai és vendéglátó rendezvények főbb típusait, jellemzőit és képesek rendezvényszervezési feladatok ellátására;

turizmus szakirányon továbbá

- ismerik a turizmus földrajzi alapjait, képesek magyar és nemzetközi turizmusföldrajzi ismereteiket alkalmazni a turisztikai termékek tervezése és értékesítése során;
- ismerik a magyar és külföldi kultúrák értékeit, a művelődéstörténet főbb eseményeit, képesek ezen ismereteik alapján interkulturális szemléletet kialakítani;
- ismerik a turisztikai desztinációk működését és képesek térség szervezési ismereteiket alkalmazni a turisztikai desztinációs feladatok végrehajtása során;
- ismerik az utazásszervezés és -közvetítés üzletágait, alkalmasak utazási irodai referensi, ügyintézői és tanácsadói feladatok elvégzésére;
- ismerik a vendéglátás, mint kiemelt kínálati elem szerepét a turizmus és szállásadás területén, képesek a turisztikai termékek összeállításakor és értékesítésekor vendéglátói ismereteiket alkalmazni;
- választásuk szerint beható ismeretekkel rendelkeznek a turizmus egy területén és ezáltal képesek az ezen a területen működő vállalkozásokban, intézményekben jelentkező speciális tevékenységek ügyintézői, asszisztensi munkaköri feladatainak ellátására (egészségturizmus, falusi turizmus);

vendéglátó szakirányon továbbá

- a szakmai elvárásoknak megfelelő mélységben ismerik az ételkészítés és az értékesítés során felhasznált élelmiszereket, illetve italokat és élvezeti szereket;

- ismerik és képesek a gyakorlatban is alkalmazni a vendéglátásban előírt higiéniai, élelmiszer-biztonsági szabályokat;
- ismerik az ételkészítési, illetve értékesítési folyamatokat, képesek ellátni ezek különböző részfolyamatait, képes fogyasztóhatósági döntés meghozatalára, belső képzetek megtartására;
- képesek részt venni a minőségirányítási, élelmiszer-biztonsági rendszerek képezésének folyamatában, ezek működtetésében és belső felülvizsgálatában; alkalmasak arra, hogy a vendéglátásban jelentkező általános, illetve speciális táplálkozási igényeket adekvát módon kielégítsék;
- mikrobiológiai alapismereteket szereznek az élelmiszerek tartósítása, élelmiszer-mérgezesek, élelmiszer-fertőzések területén;
- ismerik a vendéglátás alapvető gépeit, műszaki berendezéseit, eszközeit;
- ismerik a vendéglátás szervezési-vezetési fő- és részfolyamatait, gazdálkodási összefüggéseit, képesek ezek gyakorlati alkalmazására;
- képesek üzleti tervek elkészítésében tevékenyen közreműködni, illetve elemzéseket készíteni;

b) személyes, társas és módszerkompetenciák:

- problémafeltárás;
- kommunikációs készség;
- csapatmunkában való dolgozás, együttműködési készség;
- gyakorlatias feladatértelmezés;
- rendszerekben való gondolkodás;
- döntésképeség;
- eredményorientáltság;
- álláskeresési technikák alkalmazása, munkavállalói jogok és kötelezettségek ismerete.

8. *A felsőoktatási szakképzés moduljai és azok kreditértékei:*

- valamennyi felsőoktatási szakképzés közös kompetencia modulja: 12 kredit;
- a képzési terület szerinti közös modul: 21 kredit, amelyből a képzési ág szerinti közös modul: 6 kredit;
- a szakképzési modul: 87 kredit, amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat: 30 kredit és a szakirány szerinti modul: 57 kredit.

9. *A felsőoktatási szakképzés összefüggő szakmai gyakorlatának követelményei:*

A szakmai gyakorlat a képzés negyedik félévében, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara felsőoktatási gyakorlólhelyinyilvántartásában szereplő szervezetnél vagy felsőoktatási intézményben, illetve annak gyakorlati képzést biztosító szervezeti egységében (tanműhely, tanszálloda, tanterem, laboratórium, taniroda), valamint a felsőoktatási intézmény által alapított gazdálkodó szervezetnél, továbbá egyesületnél, alapítványnál és egyéb gazdálkodó szervezetnél végzett gyakorlat.

10. *Idegennyelvi és szaknyelvi követelmények:*

A felsőoktatási szakképzésben a szakképzettség megszerzéséhez legalább középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő államilag elismert szaknyelvi vizsga vagy azzal egyenértékű érettségi bizonyítvány, illetve oklevél szükséges.”

Forrás: Az emberi erőforrások miniszterének 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelete a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről, 2. melléklet az 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelethez

7. melléklet

Az üzleti képzési ág kimeneti elvárásai az alapképzésben

„1. Tudás, ismeretek

Megalapozott szakmai alapismeretekkel rendelkeznek. Ismeri és érti

- a gazdasági alapfogalmakat és alapösszefüggéseket
- a közgazdasági- és üzleti tudományág alapvető ismereteit
- a piac szereplőit, a közöttük lévő kapcsolatrendszert, a gazdaság legfontosabb működési elveit
- az EU működésének, szakpolitikáinak fő jellemzőit
- a nemzetközi piaci folyamatokat befolyásoló legfontosabb tényezőket
- az államok és régiók fő működési elveit és gazdaságpolitikai jellemzőit
- az üzleti vállalkozásokat befolyásoló külső és belső környezetet
- a gazdasági szervezetek és az intézmények alapvető működési elveit és folyamatait
- a gazdálkodási folyamatok elemzésének alapvető módszereit
- a vállalkozások szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket
- a termelési tényezőkkel való gazdálkodás elveit és módszereit,
- a vállalati működés egyes területeihez kötődő alapvető szakmai ismereteket.

Önállóan képes a döntés-előkészítést segítő szervezési, elemzési és tervezési feladatok ellátására a gazdaság különböző területein működő vállalkozásokban, illetőleg szervezetekben. Megszerzett ismeretei révén magasabb képzési szintre is léphet. Az alapképzési szak követelményeinek teljesítésével MA-szinten tanulhat tovább, amennyiben az ott meghatározott feltételeket teljesíti.

2. Képességek, alkalmazás

Megfelelő ismeretek birtokában képes szervezni, elemezni, tervezni a gazdasági egységek különböző munkafolyamatait. Rendelkezik a következő képességekkel:

- a megszerzett tudás (elvek, módszerek és technikák) gyakorlati alkalmazása
- az információk megszerzése, feldolgozása, felmérések, jelentések elkészítése (elemzések, tanulmányok, riportok)
- döntések előkészítése, megalapozása és (részben) döntés (viszonylag jól strukturált szituációkban)
- tanulási képesség (életen át tartó tanulás)
- a környezethez való dinamikus alkalmazkodás
- önálló munkavégzés és csoportmunkában való részvétel.

3. Készség, attitűd

Megfelelő szakmai gyakorlat birtokában képes és alkalmas kisebb egységek irányítására, vezetésére.

- Elemző és szervező készség
- Ésszerű kockázat- és felelősségvállalás
- Kulturált kommunikációs készség írásban és szóban, egy idegen nyelven tárgyalóképes nyelvtudás
- Kapcsolatteremtő, beilleszkedési és együttműködési készség
- Kulturált, etikus üzleti magatartás.

Az üzleti képzési ág alapvető ismeretkörei

A képzési ágat alapvetően az általános és az üzleti alapozó modul határozza meg. Ezek tartalmazzák a képzési ág közös tárgyait, amelyek egyrészt olyan alapozó ismereteket nyújtanak, amelyek hitelessé teszik az üzleti diplomát, és erre a törzsanyagra üzleti alapképzési szak építhető, másrészt erős közgazdasági, módszertani és üzleti ismeretanyagot nyújtanak, amelyre a későbbi mesterképzés is támaszkodhat.

Az egyes modulok közös ismeretköreit a következőkben részletezem. Az üzleti képzési ág, illetve az ehhez kapcsolódó alapképzési szakok képzésében egyértelműen és jól felismerhetően meg kell, hogy jelenjenek ezek az ismeretkörök.

Általános/alapozó modul

A módszertani alapozó modul kötelező ismeretkörei: gazdaságmatematika (analízis, lineáris algebra, valószínűség-számítási alapok, operációkutatás), statisztika (leíró-, következtető-, gazdasági és üzleti statisztika), informatika.

Az elméleti-gazdaságtani alapozó modul ismeretkörei: kötelező ismeretkörök: mikroökonómia, makroökonómia, pénzügy; kötelezően választható ismeretkörök: regionális gazdaságtan, környezetgazdálkodás, nemzetközi gazdálkodási ismeretek, gazdaságtörténet, munkagazdaságtan.

A választható nemzetgazdasági, társtudományi, látókörbővítő modul ismeretkörei: a modul jellegéből fakadóan ezek ajánlott tárgykörök, a %-os aránynak megfelelő kreditszámok teljesítése a kötelező.

Kötelezően választható szakmai ismeretkörök: gazdaságpolitika, gazdaságszociológia, gazdaságföldrajz, Európai Unió ismeretek, munkaerőpiaci politika, gazdaságpszichológia. Kötelezően választható társtudományi ismeretkörök: politológia (politikai rendszerek), szociológia, kulturális antropológia (filozófia), társadalompolitika, szociálpszichológia.

Üzleti alapozó modul

Kötelező üzleti ismeretkörök (ill. a BA-szintnek megfelelően ezek alapjai): vállalati gazdaságtan (az üzlet és környezete), gazdasági jog, adatbázis-kezelés, információs rendszerek, marketing, szervezeti magatartás, számvitel, adózási alapok, vállalati pénzügyek (vállalatfinanszírozás), üzleti stratégia, folyamat-irányítás (logisztika, minőség, termelés, készletezés stb. alapjai), emberi erőforrás menedzsment.

Idegen szaknyelvi előadások: idegen nyelven tartott előadások az adott nyelvterület gazdaságáról, kultúrájáról, üzleti idegen nyelv.

Készségfejlesztő ismeretkörök: tanulás- és kutatás módszertan, könyvtár-használat, személyiség-fejlesztés, kommunikációs készségek fejlesztése, írás- és prezentációs készség fejlesztése, karrier-építés, viselkedés, üzleti etikett. Jellegéből fakadóan ezek ajánlott ismeretkörök, és nem feltétlen önálló kurzusok. A %-os aránynak megfelelő kreditszámok teljesítése a kötelező.”

Forrás: László Gyula (2006): Az üzleti képzési ág Képzési és Kimeneti Követelményeinek kialakulása (Best or bad practice?), szakmai tanulmány, pp. 3-4.

8. melléklet

A Turizmus-vendéglátás alapképzési szak képzési és kimeneti követelményei

- „1. Az alapképzési szak megnevezése: turizmus-vendéglátás (Tourism and Catering)
2. Az alapképzési szakon szerezhető végzettségi szint és a szakképzettség oklevélben szereplő megjelölése:
 - végzettségi szint: alapfokozat (baccalaureus, bachelor, rövidítve: BA),
 - szakképzettség: közgazdász turizmus-vendéglátás alapképzési szakon
 - a szakképzettség angol nyelvű megjelölése: Economist in Tourism and Catering
3. Képzési terület: gazdaságtudományok
4. Képzési ág: üzleti
5. A képzési idő félévekben: 7 félév
6. Az alapfokozat megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma: 180 + 30 kredit
 - 6.1. A képzési ágon belüli közös képzési szakasz minimális kreditértéke: 80 kredit
 - 6.2. A specializációhoz rendelhető minimális kreditérték: 27 kredit
 - 6.3. A szabadon választható tantárgyakhoz rendelhető minimális kreditérték: 9 kredit
 - 6.4. A szakdolgozathoz rendelt kreditérték: kritériumkövetelmény kredit nélkül
 - 6.5. A gyakorlati ismeretekhez rendelhető minimális kreditérték: 102 kredit, amelyből az összefüggő szakmai gyakorlat kreditértéke: 30 kredit

7. Az alapképzési szak képzési célja, az elsajátítandó szakmai kompetenciák

A képzés célja: olyan gazdasági szakemberek képzése, akik a közgazdaságtudományi, társadalomelméleti, alkalmazott módszertani ismereteik és szakirányú tudásuk birtokában képesek a turizmus és a vendéglátás területén tevékenységek végzésére és irányítására, szervezésére és kellő ismeretekkel rendelkeznek a képzés második ciklusban történő folytatására.

- Az alapfokozat birtokában a turizmus-vendéglátás alapképzési szakon végzettek ismerik:
- a turisztikai ágazat működésének elveit és jellemzőit, annak kapcsolódó ágazatait (szállásadás, vendéglátás, utazásszervezés, rendezvényszervezés),
 - a vendéglátás elveit és gazdaságtanát,
 - a turizmus szereplőinek, érintettjeinek és érintettjeinek jellemzőit,
 - a turisták által igénybe vehető szolgáltatások rendszerét,
 - a különböző típusú turisztikai vállalkozások (szálláshelyek, vendéglátóhelyek, szabadidős létesítmények) szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket,
 - a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat,
 - a turizmussal kapcsolatos közösségi és nonprofit tevékenységeket, államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét,
 - a turisztikai vállalkozások működését befolyásoló földrajzi, kulturális, természeti és jogi vonatkozásokat,
 - a turisztikai vállalatok egyes működési területeinek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling stb.) sajátosságait, elveit és módszereit,
 - a választott specializációnak megfelelő alágazat vagy tevékenység - például szálláshelyek, vendéglátás, utazásszervezés, rekreáció, térség-menedzselés - működését, értékelési és döntési kritériumait, szakmai részterületeit, ágazati kapcsolódási pontjait.

Az alapképzés birtokában a turizmus-vendéglátás alapképzési szakon végzettek alkalmazhatók:

- az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására,
- a turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására,
- többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására,
- a turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására,
- a szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire,
- a turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére.

Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel, együttműködési képességgel, képesek önálló karrierépítésre, a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.

8. *A törzsanyag (a szakképzettség szempontjából meghatározó) ismeretek*

- közgazdaságtani, módszertani és üzleti alapozó ismeretek: 80-90 kredit
matematika, statisztika, informatika; mikro- és makroökonómia, nemzetközi gazdaságtan, pénzügytan, vállalati gazdaságtan, gazdasági jog, marketing, számvitel, menedzsment, üzleti kommunikáció, szaknyelv, környezet-gazdaságtan, alapozó üzleti ismeretkörök;
- társadalomtudományi alapismeretek: 10-20 kredit
EU, általános és gazdasági jogi ismeretek, gazdaságtörténet, szociológia, pszichológia, filozófia;
- szakmai törzsanyag: 70-90 kredit
a turizmus rendszere, vendéglátás, szállásadás, utazásszervezés, turisztikai erőforrások, a turizmus közigazgatási, szakigazgatási, önkormányzati vonatkozásai, turizmus marketing, turisztikai termékek, turisztikai vállalkozások, vendéglátás szervezés, vezetés, nemzetközi gazdasági kapcsolatok, továbbá választható specializációk, amelyek a szakmai törzsanyaghoz, a turizmus vagy a vendéglátás ismeretköreihez kapcsolódó, a szakképzettség részeként megszerzhető speciális tudást biztosító ismeretek.

9. *Szakmai gyakorlat*

Az alapképzési szakon egy félévig tartó szakmai gyakorlatot kell szervezni.

10. *Idegennyelvi követelmények*

Az alapképzés megszerzéséhez legalább két idegen nyelvből államilag elismert középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő szaknyelvi nyelvvizsga - amelyek közül az egyik államilag elismert felsőfokú (C1) komplex típusú általános nyelvvizsgával kiváltható - vagy ezekkel egyenértékű érettségi bizonyítvány vagy oklevél szükséges.”

Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről, 2. számú melléklet a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelethez

9. melléklet

A Turizmus-menedzsment mesterképzési szak képzési és kimeneti követelményei

„1. *A mesterképzési szak megnevezése:* turizmus-menedzsment (Tourism Management)

2. *A mesterképzési szakon szerezhető végzettségi szint és a szakképzettség oklevélben szereplő megjelölése:*

- végzettségi szint: mesterfokozat (magister, master; rövidítve: MA)

- szakképzettség: okleveles közgazdász turizmus-menedzsment szakon

- a szakképzettség angol nyelvű megjelölése: Economist in Tourism and Management

3. *Képzési terület:* gazdaságtudományok

4. *A mesterképzésbe történő belépésnél előzményként elfogadott szakok:*

4.1. Teljes kreditérték beszámításával vehető figyelembe: a turizmus-vendéglátás alapképzési szak, továbbá az 1993. évi LXXX. törvény szerinti főiskolai szintű idegenforgalmi és szálloda szak, valamint vendéglátó és szálloda szak.

4.2. A bemenethez a 10. pontban meghatározott kreditek teljesítésével elsősorban számításba vehető szakok: a gazdálkodási és menedzsment, az emberi erőforrások, a kereskedelem és marketing, a nemzetközi gazdálkodás, a pénzügy és számvitel, az üzleti szakoktatás, az alkalmazott közgazdaságtan, a gazdaság- és pénzügy-matematikai elemzés, valamint a közszolgálati alapképzési szakok.

4.3. A 10. pontban meghatározott kreditek teljesítésével vehetők figyelembe: továbbá azok az alap- vagy mesterfokozatot adó szakok, illetve a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény szerinti főiskolai vagy egyetemi szintű alapképzési szakok, amelyeket a kredit megállapításának alapjául szolgáló ismeretek összevetése alapján a felsőoktatási intézmény kreditátviteli bizottsága elfogad.

5. *A képzési idő félévekben:* 4 félév

6. *A mesterfokozat megszerzéséhez összegyűjtendő kreditek száma:* 120 kredit.

6.1. Alapozó ismeretekhez rendelhető kreditek száma: 20-30 kredit.

6.2. A szakmai törzsanyaghoz rendelhető kreditek száma: 30-40 kredit.

6.3. A differenciált szakmai anyaghoz rendelhető kreditek száma: 35-45 kredit.

6.4. A szabadon választható tantárgyakhoz rendelhető kreditek értéke: 6-10 kredit.

6.5. A diplomamunkához rendelt kreditérték: 15 kredit.

6.6. A gyakorlati ismeretek aránya: legalább 20%.

7. *A mesterképzési szak képzési célja, az elsajátítandó szakmai kompetenciák:*

A képzés célja olyan szakemberek képzése, akik az elsajátított közgazdaságtudományi, társadalomtudományi, vezetéstudományi, módszertani és szakirányú ismereteik birtokában képesek a turizmus területén önálló és átfogó tervezési, irányítási és koordinációs feladatok ellátására helyi, regionális, országos, valamint nemzetközi szinten a turisztikai vállalkozásoknál, multinacionális cégeknél, a turizmus állami és önkormányzati irányítási, közigazgatási és tervezési intézményrendszerében, valamint a nonprofit szférában. Elsajátított elméleti és kutatás-módszertani ismereteik alapján alkalmasak tanulmányaik doktori képzés keretében történő folytatására a gazdaságtudományok területén.

A mesterképzési szakon végzettek ismerik:

- a turizmus rendszerének lényegét/tartalmát és elemeit, működési mechanizmusát, a turizmus specifikus összefüggéseit,
- a turizmus rendszerének működését befolyásoló környezeti elemeket és fő hatóköriket,

- a fenntartható fejlődés elveit, a fenntartható turizmus kialakításához szükséges technikákat/módszereket,
- az ágazat egyes területeinek – vendéglátás, szálloda (szálláshely) ipar-, utazásszervezés és közvetítés, rendezvény és konferenciaszervezés, államigazgatás, regionális és helyi szervezetek, valamint a kapcsolódó területek, úgymint, közlekedés, kultúra, sport, egészség és életmód tevékenységeihez tartozó szakmai és vezetési ismeretek – gyakorlati alkalmazási lehetőségeit és technikáit,
- az általános társadalmi-gazdasági környezet mechanizmusait, a piac működési elveit, a gazdálkodó szervezetek működési rendjét, céljait, a gazdálkodás eredményeit befolyásoló tényezőket, a fejlesztéshez szükséges finanszírozási források feltárását, értékelését, a fejlesztések menedzselését,
- a vállalatok és szervezetek működési területeinek (tervezés, fejlesztés, pénzügyi és emberi erőforrás gazdálkodás, marketing tevékenység) vezetési-irányítási és koordinálási feladatait, különös tekintettel a turisztikai szervezetekre,
- a különböző típusú és méretű vállalkozások, cégek vezetésére, irányítására és tevékenységeinek koordinálására vonatkozó elveket, technikákat és módszereket,
- a turizmus non-profit területéhez kapcsolódó tevékenységek típusait, működési mechanizmusukat, egymáshoz kapcsolódó részeit települési, kistérségi, regionális, országos és nemzetközi szinteken egyaránt,
- a turizmus nemzeti és nemzetközi intézményrendszerét, speciális jogi és közgazdasági szabályait és működési mechanizmusát,
- a turizmus és szabadidőipar legújabb nemzetközi és hazai keresleti és kínálati trendjeit, illetve azok hatókörét,
- azokat a sajátos technikákat, amelyek a tudományterület elméleti kérdéseinek kutatását és gyakorlati alkalmazását teszik lehetővé,
- a szakmai-etikai normákat és azok alkalmazását.

A mesterképzési szakon végzettek alkalmasak:

- vállalkozásoknál, közigazgatásban, valamint a non-profit szférában egyaránt önálló (felső)vezetői pozíció betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén,
- a turisztikai szakterületeken jelentkező feladatok elvégzésére és megfelelő munkakörök irányítására és koordinálására,
- az emberi, pénzügyi és technikai erőforrások hatékony felhasználására és e tevékenység vezetésére,
- a fenntartható turizmus-fejlesztés jegyében kiemelten a tervezési és fejlesztési folyamatok turizmus specifikus és rendszerszemléletű irányítására,
- a problémák komplex elemzésére, a megoldások integrált megközelítésére, önálló véleményalkotásra, a megoldás lehetséges eszközeinek differenciált alkalmazására,
- piackutatási, stratégiaalkotási programok tervekészítési, irányítási, szervezési, értékesítési feladatainak megoldásában közreműködésre,
- a turizmus, mint tudományterület, és mint gazdasági, társadalmi, kulturális és környezeti jelenség folyamatainak és összefüggésrendszerének felismerésére és azok elméleti és gyakorlati alkalmazására,
- a turizmus makro- és mikro folyamatainak elemzésére, irányítására/befolyásolására és koordinálására,
- a turizmushoz kapcsolódó egyéb (kultúra, közlekedés, természetvédelem, sport, egészség és életmód) tevékenységek fejlesztésére és az ott dolgozók munkájának összehangolására, irányítására,

- beosztottjaik számára is önálló életpálya tervezésére,
- magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv.

A szakképzettség gyakorlásához szükséges személyes adottságok és készségek:

- vezetői, koordináló, kommunikációs és együttműködési képességek,
- irányítási és összehangolási képességek,
- elkötelezettség a fenntarthatóság elve mellett,
- az ismeretek, készségek folyamatos bővítése, fejlesztése iránti igény,
- kreativitás,
- az új megoldások keresése,
- emberi és szociális érzékenység,
- elkötelezettség az értékek, a más kultúrák megértésére, megvédésére és elfogadására irányuló törekvések iránt,
- idegennyelv tudás,
- motiváltság,
- nyitottság,
- rugalmasság,
- empátia.

8. *A mesterfokozat és a szakképzettség szempontjából meghatározó ismeretkörök:*

8.1. Alapozó és szakmai törzsanyag: 50-70 kredit

gazdaságtani és módszertani alapismeretek; továbbá kvantitatív módszerek, gazdaságstatisztika és elemzés, döntéselemzés módszertana, stratégiai menedzsment, értékteremtő folyamatok menedzsmentje, gazdaságpolitika, e-business, projektmenedzsment, integrált vállalatirányítási rendszerek, vállalati kommunikáció, vállalat finanszírozás, pénzügyi stratégiák, pénzügyi menedzsment, a turizmus rendszerének vezérlési technikái, a turizmus területi tervezése, turisztikai kutatások módszertana, szakmai jog és intézményrendszer, non-profit szektor gazdálkodása, marketingkommunikáció, nemzetközi szállodamenedzsment.

8.2. Kötelezően választható szakmai ismeretek:

differenciált szakmai ismeretek 35-45 kredit:

turisztikai desztinációs menedzsment, területfejlesztés és térségi menedzsment, projektmenedzsment, szabadidő szociológia, attrakció és látogatómenedzsment, kreatívfejlesztés, pénzügyek a turizmusban, e-marketing a turizmusban, desztinációs marketing, minőségmenedzsment a turizmusban, térségi turizmusban szerepet játszó köz- és magánszervezetek együttműködése, turizmus és közlekedés (összesen 35-45 kredit).

Diplomamunka (15 kredit).

9. *Idegennyelvi követelmények:*

A mesterfokozat megszerzéséhez egy idegen nyelvből államilag elismert, középfokú (B2) komplex típusú, a képzési területnek megfelelő szaknyelvi nyelvvizsga és egy másik idegen nyelvből államilag elismert felsőfokú (C1) komplex típusú általános nyelvvizsga, melyek közül egyik az angol, vagy ezekkel egyenértékű érettségi bizonyítvány vagy oklevél szükséges.

10. *A mesterképzésbe való felvétel feltételei:*

A hallgatónak a kredit megállapítása alapjául szolgáló ismeretek - felsőoktatási törvényben meghatározott - összevetése alapján elismerhető legyen legalább 60 kredit a korábbi tanulmányai szerint az alábbi ismeretkörökben:

- gazdaságtani és módszertani (mikroökonómia, makroökonómia, matematika, statisztika, informatika, vállalatgazdaságtan, számvitel, kontrolling, pénzügyek, emberi erőforrás-menedzsment) és társadalomtudományi alapismeretektől legalább 40 kredit;
- turizmus általános elmélete, turizmus gazdaságtana, turizmus földrajza, turizmus marketing, vendéglátószálloda ismeretkörökből legalább 20 kredit.

A mesterképzésbe való felvétel feltétele, hogy a felsorolt ismeretkörökben legalább 30 kredittel rendelkezzen a hallgató. A hiányzó krediteket a mesterfokozat megszerzésére irányuló képzéssel párhuzamosan, a felvételtől számított két féléven belül, a felsőoktatási intézmény tanulmányi és vizsgaszabályzatában meghatározottak szerint kell megszerezni.

Forrás: 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről, 3. számú melléklet a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelethez

10. melléklet

Az Oktatási Hivatal által nyilvántartott, turizmus területéhez kapcsolódó szakirányú továbbképzések megnevezései a 2015. október 15-i állapot szerint képzési területenként

Szakirányú továbbképzés neve, szakképzettsége	Képzési terület	Képzést létesítő intézmény(ek)	Képzést folytató intézmény(ek)
agroturisztikai és desztináció menedzsment szakreferens	agrár	SZTE	SZTE
mesterszintű természetiörökség-védelmi	agrár	NYME	NYME
mesterszintű természetiörökség-védelmi szakmérnök	agrár	NYME	NYME
természetiörökség-védelmi szaktanácsadó	agrár	NYME	NYME
természetiörökség-védelmi szakmérnök	agrár	NYME	NYME
a magyar kultúra képviselője	bölcsészettudomány	NYME	NYME
életmód tanácsadó és terapeuta	bölcsészettudomány	BDF (jogutódja: NYME)	NYME (jogelődje: BDF)
élmény-, rendezvény- és közösségszervező	bölcsészettudomány	DE	DE
francia gasztronómia és kultúra tanácsadó	bölcsészettudomány	KJF	KJF
francia üzleti és borturizmus szaknyelvi referens	bölcsészettudomány	EKF	-
impreszárió és fesztiválmenedzsment	bölcsészettudomány	KJF	KJF
interkulturális kommunikáció és menedzsment	bölcsészettudomány	NYME	NYME
konferenciatolmács (angol, német, francia)	bölcsészettudomány	KJF	-
kulturális animáció	bölcsészettudomány	DE	DE
kulturális és európai uniós szakfordító	bölcsészettudomány	DE	DE
kulturális szolgáltatásfejlesztés	bölcsészettudomány	DE	DE
múzeumi kultúráközvetítés	bölcsészettudomány	PTE	PTE
német oktatási és kulturális referens	bölcsészettudomány	ELTE	ELTE
német-magyar-osztrák kulturális kapcsolatok	bölcsészettudomány	PE	PE
olasz kulturális referens	bölcsészettudomány	PPKE	PPKE
rendezvény szervező	bölcsészettudomány	SZTE	SZTE, KFR TKF
tibeti kulturális és turisztikai szakreferens	bölcsészettudomány	ELTE	ELTE
turisztikai animátor	bölcsészettudomány	KE	KE
turisztikai menedzser	bölcsészettudomány	SZTE	SZTE, AVKF
Arts & Business menedzsment (menedzser)	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
Arts & Business menedzsment szakközgazdász	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
ázsiai interkulturális menedzsment (tanácsadó)	gazdaságtudományok	BGF	BGF
bor- és gasztroturizmus menedzser	gazdaságtudományok	EDUTUS	EDUTUS, EKF
bormarketing szakmenedzser	gazdaságtudományok	BGF	BGF, EKF
borturisztikai szakember, sommelier	gazdaságtudományok	KJF	KJF, EKF
borturisztikai szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
borturisztikai szakközgazdász	gazdaságtudományok	BGF	BGF
borturizmus és borgasztronómia szaktanácsadó	gazdaságtudományok	PTE	PTE
Cultural Animation Manager	gazdaságtudományok	SZF	SZF
desztináció menedzsment	gazdaságtudományok	EDUTUS	EDUTUS
diplomás regionális turisztikai szakreferens	gazdaságtudományok	SZF	SZF
diplomás rendezvény és protokoll szakreferens	gazdaságtudományok	SZF	SZF, ZSKF
diplomás wellness és spa terápiás szakreferens	gazdaságtudományok	SZF	SZF
egészségturisztikai szakközgazdász és	gazdaságtudományok	NYME	NYME

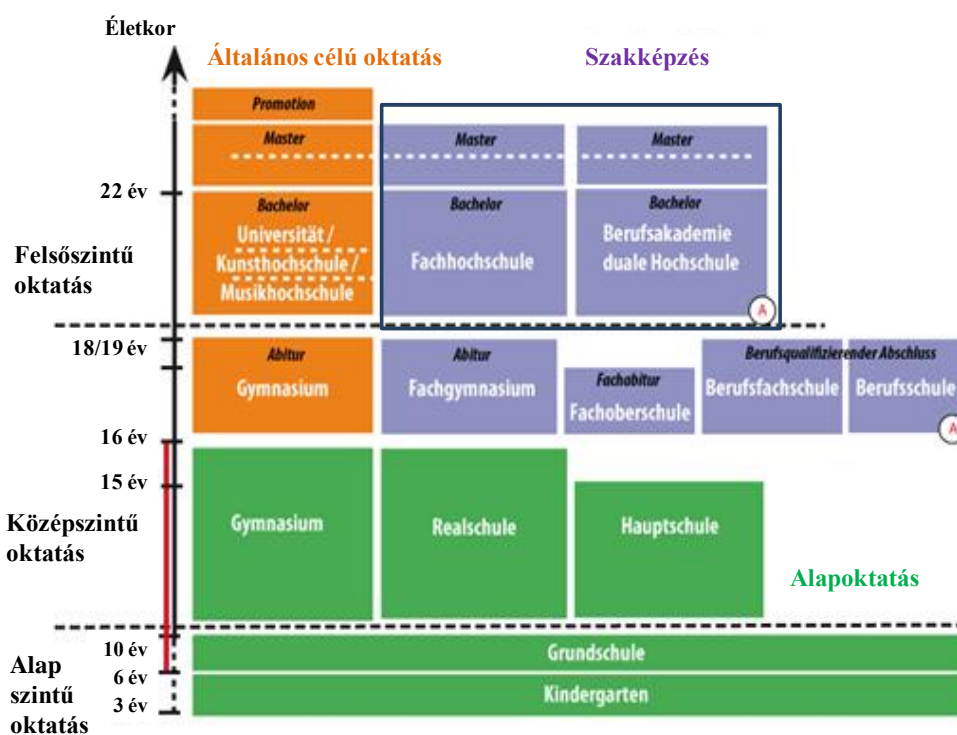
szakidegenvezető			
egészségturisztikai tanácsadó és szakidegenvezető	gazdaságtudományok	NYME	NYME
egészségturisztikai szakközgazdász	gazdaságtudományok	BGF	BGF
egészségügyi turisztikai menedzser	gazdaságtudományok	PE	PE
gasztronómiai menedzser	gazdaságtudományok	KRF	KRF
interkulturális menedzsment	gazdaságtudományok	KJF	KJF
konferencia- és rendezvény-menedzsment szakközgazdász	gazdaságtudományok	DE	DE
konferencia- és rendezvény-menedzsment szaktanácsadó	gazdaságtudományok	DE	DE
közép-európai turizmus menedzser	gazdaságtudományok	EDUTUS	EDUTUS
kulturális menedzser	gazdaságtudományok	MÜTF (jelenleg: EDUTUS)	EDUTUS, SZFE, EJF, KE
kulturális örökségmenedzser és fenntartható fejlődés szakreferens	gazdaságtudományok	BCE	BCE
művészeti és kulturális intézmények menedzsmentje	gazdaságtudományok	PPKE	PPKE
nemzetközi rendezvénymenedzser és vendéglátó szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
nemzetközi rendezvénymenedzser és vendéglátó szakközgazdász	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
protokoll és rendezvényszervező szakközgazdász	gazdaságtudományok	BGF	BGF
regionális turisztikai szakközgazdász	gazdaságtudományok	SZF	SZF
rendezvény menedzsment	gazdaságtudományok	EDUTUS	EDUTUS
szállodai e-kereskedelem és online marketing szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
természeti és kulturális örökség menedzser	gazdaságtudományok	KRF	KRF
térségi turisztikai menedzsment	gazdaságtudományok	DE	DE
térségi turizmus szakközgazdász	gazdaságtudományok	BGF	BGF
turisztikai desztináció menedzsment	gazdaságtudományok	PE	PE
turisztikai desztináció menedzsment szervezetének vezetésére és működtetésére felkészítő	gazdaságtudományok	NYME	NYME
turisztikai vállalkozás menedzsment	gazdaságtudományok	KJF	KJF
turisztikai szakreferens	gazdaságtudományok	BCE	BCE, NYME
turizmus desztináció menedzsment szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BGF	BGF
turizmus szakközgazdász	gazdaságtudományok	BCE	BCE
turizmusmarketing szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BKF (jelenleg: MET)	MET
turizmus-szálloda vállalkozási szaktanácsadó	gazdaságtudományok	BGF	BGF
vadászati és vadászturisztikai szakreferens	gazdaságtudományok	SZF	SZF
vallási turizmus szervezésére, vezetésére felkészítő	gazdaságtudományok	NYME	NYME
vendéglátó-turisztikai menedzser	gazdaságtudományok	WSÜF	WSÜF
wellness és spa szakközgazdász	gazdaságtudományok	DE	DE
wellness és spa szakmenedzser	gazdaságtudományok	DE	DE
wellness és spa terápiás szakközgazdász	gazdaságtudományok	SZF	SZF
fürdőfenntartási és -üzemeltetési szakmérnöki	műszaki	SZIE	SZIE
fürdővezető szakember	műszaki	SZIE	SZIE
hévízkezelés-gazdálkodási	műszaki	ME	ME, SZTE
műemlékvédelmi szaktanácsadó	műszaki	BME	BME
kultúramenedzsment	művészet	MOME	MOME
múzeumi menedzsment	művészet	MOME	MOME
aquaterápiás szakgyógytornász	orvos- és egészségügy-tudomány	SZTE	-
balneoterápia	orvos- és egészségügy-tudomány	ME	ME
egészségfejlesztő-wellness terapeuta	orvos- és egészségügy-tudomány	PTE	PTE

indiai gyógyászat - ájurvéda tanácsadó terapeuta	orvos- és egészségügyi-tudomány	ME	ME
természetes élet- és gyógy módok tanácsadó	orvos- és egészségügyi-tudomány	PTE	PTE
wellness szakmenedzser	orvos- és egészségügyi-tudomány	SE	SE, PTE
falusi turizmus területen turisztikai menedzser	pedagógusképzés	AVKF	AVKF
idegenforgalmi, gazdasági, kereskedelmi német szaknyelv oktatása	pedagógusképzés	PTE	PTE
vallási turizmus területen turisztikai menedzser animátor	pedagógusképzés	AVKF	AVKF, DE
fitness terápia	sporttudomány	SZTE	SZTE
fitness, aquafitness és sportanimátor	sporttudomány	NYF	NYF
fitness, aquafitness és sportanimátor	sporttudomány	PTE	PTE
fitness-, wellness- és táplálkozásterapeuta	sporttudomány	PTE	PTE
gyermek rekreációs- és gyógyúszás	sporttudomány	NYME	NYME
iskolai sportkör tartására képzett szakember	sporttudomány	NYF	NYF, NYME, EKF, SZTE
lovaskultúra oktató felsőfokú	sporttudomány	SE	SE
outdoor programvezető	sporttudomány	NYF	NYF, ELTE
rekreáció- és szabadidősport-szervező	sporttudomány	ELTE	ELTE
sportanimátor	sporttudomány	NYF	NYF
szabadidősport-szervező egészségfejlesztő	sporttudomány	DE	DE
személyi edző	sporttudomány	SZTE	SZTE, NYF
wellness-tanácsadó	sporttudomány	SZTE	SZTE
kreatív event menedzsment	társadalomtudomány	BKF (jelenleg: MET)	MET
kulturális projektmenedzser	társadalomtudomány	PTE	PTE
nemzetközi három idegennyelvű konferenciatornament	társadalomtudomány	BME	BME
nemzetközi két idegennyelvű konferenciatornament	társadalomtudomány	BME	BME
nemzetközi két idegennyelvű szakfordító	társadalomtudomány	BME	BME
nemzetközi kommunikációs és turisztikai szakember	társadalomtudomány	SZTE	SZTE
protokoll szaktanácsadó és rendezvényszervező	társadalomtudomány	BKF (jelenleg: MET)	MET, PTE
turizmus és vendéglátás szakfordító (angol/német/francia/román és magyar nyelvből)	társadalomtudomány	SZIE	SZIE
vallási és interkulturális kommunikáció	társadalomtudomány	ZSKF	ZSKF

Forrás: http://www.oktatas.hu/felsooktatas/kepzesek/szakiranyu_tkpz, letöltés ideje: 2015. 12. 20.

11. melléklet

A német oktatási rendszer (a szakfőiskolák és a duális főiskolák helye a rendszerben)



Magyarázat: a piros csík a tankötelezettséget jelenti. „A” betűvel a gyakorlóhelyi munkavégzésen alapuló szakképzettséget jelölték.

Forrás: <http://voieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/germany/>, letöltés ideje: 2014. január 17. alapján saját szerkesztés

12. melléklet

Az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) szintjeit meghatározó jellemzők a közép- és felsőfokú oktatásban

Szintek	Tudás	Készségek	Kompetencia
Középfokú oktatás			
3. szint	A szint tanulási eredményei	tények, elvek, folyamatok és általános fogalmak ismerete valamely munka- vagy tanulmányi területen	egy sor kognitív és gyakorlati készség alapvető módszerek, eszközök, anyagok és információk kiválasztásával és alkalmazásával járó feladatok elvégzéséhez és problémák megoldásához
4. szint	A szint tanulási eredményei	tárgyi és elméleti tudás széles összefüggésekben, valamely munka vagy tanulmányi területen belül	egy sor kognitív és gyakorlati készség egy munka- vagy tanulmányi terület specifikus problémáinak megoldásához
Felsőfokú oktatás			
5. szint	A szint tanulási eredményei	átfogó, specializált tárgyi és elméleti tudás valamely munka- vagy tanulmányi területen, illetve e tudás határainak ismerete	- felelősség vállalása feladatok elvégzéséért a munka vagy tanulás során - a saját viselkedés körülményekhez való igazítása problémamegoldáskor
6. szint	A szint tanulási eredményei	valamely munka- vagy tanulmányi terület magas szintű ismerete, elméletek és elvek kritikai megértésével	- önálló tevékenységszervezés az általában előre látható, ám adott esetben változó munka- vagy tanulmányi környezet iránymutatása szerint - mások rutinmunkájának felügyelete korlátozott felelősségvállalással a munka- vagy tanulmányi tevékenységek értékeléséért és javításáért
7. szint	A szint tanulási eredményei	- kiemelten szakosodott tudás, részben valamely munka- vagy tanulmányi terület legfrissebb fejleményeinek ismeretével, amely eredeti megközelítések és/vagy kutatások alapjául szolgálhat - kritikus tudatosság a tudáshoz kapcsolódó kérdésekben valamely munka- vagy tanulmányi területen, valamint különböző területek kapcsolódásainál	- vezetés és felügyelet gyakorlása olyan munka- vagy tanulmányi tevékenységek kontextusában, ahol előre nem látható változások lépnek fel - önmaga és mások teljesítményének értékelése és fejlesztése
8. szint	A szint tanulási eredményei	a tudás jelenlegi határait fészegető ismeretek valamely munka- vagy tanulmányi területen és a területek kapcsolódásainál	- összetett technikai vagy szakmai tevékenységek vagy projektek vezetése, felelősség vállalása a döntéshozatalért előre nem látható munka- vagy tanulmányi helyzetekben - felelősség vállalása egyének vagy csoportok szakmai fejlődésének irányításáért
8. szint	A szint tanulási eredményei	a tudás jelenlegi határait fészegető ismeretek valamely munka- vagy tanulmányi területen és a területek kapcsolódásainál	- összetett, előre nem látható és új stratégiai megközelítéseket igénylő munka- vagy tanulási kontextusok vezetése és átalakítása - felelősség vállalása a csoport szakmai tudásához vagy gyakorlatához való hozzájárulásért és/vagy stratégiai teljesítményének értékeléséért
8. szint	A szint tanulási eredményei	a tudás jelenlegi határait fészegető ismeretek valamely munka- vagy tanulmányi területen és a területek kapcsolódásainál	a munka- vagy tanulmányi kontextus – beleértve a kutatást – élvonalában új elképzelések vagy folyamatok kifejlesztésénél mutatott kiemelkedő tekintély, innovációs képesség, autonómia, tudományos és szakmai feddhetetlenség és folyamatos elkötelezettség

Forrás: Az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszere elektronikus kiadvány, forrás: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture, letöltés ideje: 2013. július 26.

13. melléklet

Kérdőív a turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményeiről – hallgatói kérdőív

A magyar turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményei (KKK) meghatározzák, hogy a szakon végzett hallgatóknak milyen szakmai ismereteket kell elsajátítani és milyen készségekkel és képességekkel kell rendelkezniük az oktatási program befejeztével.

Ön, mint turisztikai felsőoktatásban hallgatóként érintett, rálátással rendelkezik gyakorlóléhról a szakma sikeres műveléséhez szükséges szakmai ismeretekről illetve az elvárt szakmai és személyes kompetenciákról.

Jelen kérdőívben a véleményét szeretném kérni arról, hogy mennyire érzi fontosnak a képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazottakat illetve szükséges-e egyéb kritérium megfogalmazása. Munkám – PhD dolgozat írása - kizárólag tudományos célokot szolgál, a kérdőív kitöltése önkéntes és körülbelül 8 percet vesz igénybe. Amennyiben valamely kérdésre nem tud, vagy nem kíván válaszolni, kérem, hagyja üresen!

Közreműködését köszönöm!

Mondok Anita, Phd hallgató, Pannon Egyetem

Szakmai kérdések

I. A KKK alapján az alapfokozat birtokában a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon végzettek alkalmasak...

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal az alapképzési szakon (bachelor) végzettek rendelkezzenek? <i>Tegyen X-et a megfelelő helyre!</i>	Egyáltalán nem fontos 1	2	3	4	5	Nagyon fontos 6
Szakmai kompetenciák						
1. Az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására miáltal ismerik a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat kiemelten a választott szakiránynak megfelelő alágazatra vagy tevékenységre.						
2. A turizmussal kapcsolatos közösségi és non profit tevékenységek folytatására azáltal, hogy ismerik az államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét.						
3. A turisztikai vállalkozások különböző munkaterületein történő munkavégzésre azáltal, hogy az egyes működési területek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.						
4. A turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására azáltal, hogy ismerik a szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket.						
5. Többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.						
6. A turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására.						
7. A szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire.						
8. A turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére azáltal, hogy ismeri a turizmus szereplőinek, érdekeltjeinek és érintettjeinek jellemzőit.						
9. <i>Egyéb:</i>						
10. <i>Egyéb:</i>						
Személyes kompetenciák						
1. Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és						

szociális készségekkel.						
2. Rendelkeznek együttműködési képességgel.						
3. Képesek önálló karrierépítésre.						
4. Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.						
5. Egyéb:						
6. Egyéb:						

II. Milyen területen és milyen mértékben javasolna változtatásokat a Turizmus-vendéglátás felsőszintű oktatásában?

Szempontok	nem szükségszerű változtatás 1	2	3	4	5	nagymértékű változtatás szükséges 6
1. a tananyag elméleti összetételén						
2. a gyakorlati képzés arányán						
3. a nyelvi képzés hatékonyságán						
4. külföldi gyakorlatok, részképzés terén						
5. oktatók szakmai felkészültségén						
6. egyéb:						

III. Mely ismeretek, készségek és képességek hiányát tapasztalta és milyen mértékben a gyakorlóhelyen? Hol lehetne az egyes területeket fejleszteni véleménye szerint?

Szempontok	nem hiányzik 1	2	3	4	5	nagyon hiányzik 6	képző intézményben fejleszthető	gyakorlóhelyen fejleszthető
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek								
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete								
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)								
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek								
5. idegen nyelv ismerete								
6. kommunikációs készség írásban								
7. kommunikációs készség szóban								
8. tárgyalási készség								
9. szervezőkészség								
10. alkalmazkodó készség								
11. együttműködési készség (csapatban való munka)								
12. önálló munkavégzés képessége								
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége								
14. problémafelismerő képesség								
15. problémamegoldó képesség								
16. kreatív gondolkodás képessége								
17. logikus gondolkodás képessége								
18. vendégorientáció								
19. monoton munkavégzés képessége								
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége								
21. vezetői készség								

IV. Az alábbi állítások közül melyek és milyen mértékben illenek az Ön szakmai gyakorlatára? Több válasz is lehetséges!

Állítások	Nem igaz 1	2	3	4	5	Nagyon igaz 6
1. A gyakorlat hozzájárult ahhoz, hogy megfelelő munkát találjak a végzés után.						
2. A gyakorlat során a szakmához kapcsolódó feladatokat kaptam.						
3. Dolgoztam, de nem kaptam szakmai feladatot.						
4. Maximálisan kihasználtak, nem kaptam szakmai támogatást, segítséget.						
5. Támogató környezetben, sok segítséget kaptam a gyakorlólé helyi alkalmazottaktól.						
6. Semmilyen konkrét feladatot nem kaptam, csak eltelt a gyakorlati idő.						
7. A gyakorlólé hely általános szakmai színvonala alacsony, nem alkalmas a szakma gyakorlati fogásainak elsajátítására.						
8. Egyéb:						

V. A Turizmus-vendéglátás alapképzési szakhoz kapcsolódó szempontokat hogyan ítéli meg a tanulmányai alatt és a gyakorlólé helyén szerzett tapasztalatai alapján?

Szempontok	Nagyon rossz 1	2	3	4	5	Nagyon jó 6
1. A szak társadalmi megítélése.						
2. A szakon szerzett végzettséggel betölthető szakmák köre.						
3. A szakon szerzett végzettséggel vezető pozíció betöltésének valószínűsége.						
4. A szakon szerzett végzettség <u>magyar</u> munkaerő-piaci elfogadottsága, hasznosíthatósága.						
5. A szakon szerzett végzettség <u>külföldi</u> munkaerő-piaci elfogadottsága, hasznosíthatósága.						
6. A szakon szerzett végzettséggel elérhető átlagos munkabér.						
7. A szakon szerzett végzettség munkaerő-piaci hasznosíthatósága nem turisztikai munkaterületen.						
8. A szakon belüli szakirányhoz kapcsolódó képzés használhatósága a munkaerő-piacon.						
9. Egyéb:						

VI. Mennyire tartja valószínűnek, hogy végzést követően...

Szempontok	Biztosan nem 1	2	3	4	5	Biztosan igen 6
1. ismét ugyanezt a szakot választaná tanulmányai alapképzésben történő folytatásához.						
2. ismét ugyanezt a szakirányt választaná tanulmányai alapképzésben történő folytatásakor.						
3. a szakmai végzettségének megfelelő munkaterületen helyezkedik el.						
4. továbbtanul Turizmus-menedzsment mesterképzési szakon.						
5. továbbtanul egyéb mesterképzési szakon, mint a Turizmus-menedzsment.						
6. szakirányú továbbképzésben vesz részt a turizmushoz kapcsolódóan.						
7. szakirányú továbbképzésben vesz részt egyéb területhez kapcsolódóan, mint a turizmus.						
8. turisztikai OKJ-s (szakmai) végzettséget szerez.						
9. nem turisztikai OKJ-s (szakmai) végzettséget szerez.						

Az Ön képzésére vonatkozó kérdések

I. Az Ön által folytatott képzés szakja

- Turizmus-vendéglátás
- idegenforgalom és szálloda
- vendéglátó és szálloda

II. Az Ön által folytatott képzés szakiránya

- Egészségturizmus, rekreáció
- Marketing
- Szállodamenedzsment
- Területfejlesztés / térségmenedzsment
- Utazás- és rendezvényszervezés
- Vendéglátás -szervezés
- Egyéb:

III. Az Ön által folytatott képzés formája (tagozat)

- nappali
- levelező
- távoktatás

IV. Az Ön által folytatott képzés...

- első diploma megszerzésére irányul
- újabb diploma megszerzésére irányul

V. A záróvizsga sikeres letételét követően Ön

- kap diplomát, mert a nyelvvizsga-kritériumokat teljesítette.
- nem kap diplomát, mert a nyelvvizsga követelményeket nem teljesítette.

Önre vonatkozó kérdések

I. Az Ön neme

- férfi
- nő

II. Az Ön életkora

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 21-25 év | <input type="checkbox"/> 41-50 év |
| <input type="checkbox"/> 26-30 év | <input type="checkbox"/> 51-65 év |
| <input type="checkbox"/> 31-35 év | <input type="checkbox"/> 65 év felett |
| <input type="checkbox"/> 36-40 év | |

III. Lakóhelye

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Dél-Alföld régió | <input type="checkbox"/> Közép-Magyarország |
| <input type="checkbox"/> Dél-Dunántúl régió | <input type="checkbox"/> Közép-Dunántúl |
| <input type="checkbox"/> Észak-Magyarország | <input type="checkbox"/> Nyugat-Dunántúl |
| <input type="checkbox"/> Észak-Alföld | <input type="checkbox"/> külföld |

IV. Lakóhelyének a képzőintézménytől (konzultációs központtól) mért távolsága

- 0-50 km
- 51-100 km
- 101-200 km
- 200 km-nél több

V. Ön jelenleg dolgozik-e?

- nem
- igen, turisztikai területen
- igen, nem turisztikai területen

Köszönöm szíves közreműködését!

14. melléklet

Kérdőív a turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményeiről – oktatói kérdőív

A magyar turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményei (KKK) meghatározzák, hogy a szakon végzett hallgatóknak milyen szakmai ismereteket kell elsajátítani és milyen készségekkel és képességekkel kell rendelkezniük az oktatási program befejeztével.

Ön, mint a turizmus területén oktatási, oktatásszervezési vagy oktatásirányítási feladatokat ellátó kolléga, mély rálátással rendelkezik a szakma sikeres műveléséhez szükséges szakmai ismeretekről illetve az elvárt szakmai és személyes kompetenciákról.

Jelen kérdőívben a véleményét szeretném kérni arról, hogy mennyire érzi fontosnak a képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazottakat illetve szükséges-e egyéb kritérium megfogalmazása. Munkám – PhD dolgozat írása - kizárólag tudományos célokat szolgál, a kérdőív kitöltése önkéntes és körülbelül 15 percet vesz igénybe. *Amennyiben valamely kérdésre nem tud vagy nem kíván válaszolni, kérem, hagyja üresen!*

Közreműködését köszönöm!

Mondok Anita, Phd hallgató, Pannon Egyetem

I. A felsőoktatási szakképzésben elsajátítandó kompetenciák a felsőfokú közgazdász-asszisztensek számára:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal a felsőoktatási szakképzésben végzettek rendelkezzenek? Tegyén X-et a megfelelő helyre!	Egyáltalán nem fontos					Nagyon fontos
1	2	3	4	5	6	
Tudás, jártasság (a megértés és felismerés, a gyakorlat és a szociális területen)						
1. ismerik a turizmus és vendéglátás fogalmait, működési rendszerét és társadalmi- gazdasági hatásait						
2. ismerik a turizmus és vendéglátás hazai és nemzetközi piacának alapvető jellemzőit						
3. alkalmasak a vendéggel való kapcsolattartásra, munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemzi						
4. ismerik és képesek a munkaterületükön használt szakmai szoftverek alkalmazására						
5. képesek egy idegen nyelven, középfokon, írásban és szóban kommunikálni, szakterületükhöz tartozó munkafeladatok végrehajtása során						
6. ismerik a turisztikai és vendéglátó marketing eszközrendszerét és alkalmasak a vállalkozások marketing tevékenységében történő közreműködésre (részvétel marketing tervek elkészítésében, termékek reklámozásával kapcsolatos feladatok végrehajtásában stb.)						
7. ismerik a szállásadó vállalkozások típusait és működési folyamatait, alkalmasak recepciós, szállodai portás, housekeeping és szobafoglalási feladatok ellátására és a szálláshelyi vendéglátó egységekben jelentkező feladatok elvégzésére						
8. ismerik a turisztikai és vendéglátó rendezvények főbb típusait, jellemzőit és képesek rendezvényszervezési feladatok ellátására						
turizmus szakirányon továbbá:						
9. ismerik a turizmus földrajzi alapjait, képesek magyar és nemzetközi turizmusföldrajzi ismereteiket alkalmazni a turisztikai termékek tervezése és értékesítése során						
10. ismerik a magyar és külföldi kultúrák értékeit, a művelődéstörténet főbb eseményeit, képesek ezen ismereteik alapján interkulturális szemléletet kialakítani						
11. ismerik a turisztikai desztinációk működését és képesek térszervezési ismereteiket alkalmazni a turisztikai desztinációs feladatok végrehajtása során						
12. ismerik az utazásszervezés és -közvetítés üzletágait, alkal-						

masak utazási irodai referenci, ügyintézői és tanácsadói feladatok elvégzésére						
13. ismerik a vendéglátás, mint kiemelt kínálati elem szerepét a turizmus és szállásadás területén, képesek a turisztikai termékek összeállításakor és értékesítésekor vendéglátói ismereteiket alkalmazni						
14. választásuk szerint beható ismeretekkel rendelkeznek a turizmus egy területén és ezáltal képesek az ezen a területen működő vállalkozásokban, intézményekben jelentkező speciális tevékenységek ügyintézői, asszisztensi munkaköri feladatainak ellátására (egészségturizmus, falusi turizmus)						
<i>vendéglátó szakirányon továbbá:</i>						
15. a szakmai elvárásoknak megfelelő mélységben ismerik az ételkészítés és az értékesítés során felhasznált élelmiszereket, illetve italokat és élvezeti szereket						
16. ismerik és képesek a gyakorlatban is alkalmazni a vendéglátásban előírt higiéniai szabályokat						
17. ismerik az ételkészítési, illetve értékesítési folyamatokat, képesek ellátni ezek különböző részfolyamatait						
18. alkalmasak arra, hogy a vendéglátásban jelentkező általános, illetve speciális táplálkozási igényeket adekvát módon kielégítsék						
19. ismerik a vendéglátás alapvető gépeit, műszaki berendezéseit, eszközeit						
20. ismerik a vendéglátás szervezési-vezetési fő- és részfolyamatait, gazdálkodási összefüggéseit, képesek ezek gyakorlati alkalmazására						
21. képesek üzleti tervek elkészítésében tevékenyen közreműködni, illetve elemzéseket készíteni						
22. egyéb:						

II. A KKK alapján az alapfokozat birtokában a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon végzettek alkalmasak:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal az alapképzési szakon (bachelor) végzettek rendelkezzenek? Tegyén X-et a megfelelő helyre!	Egyáltalán nem fontos					Nagyon fontos
	1	2	3	4	5	6
Szakmai kompetenciák						
1. Az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására miáltal ismerik a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat kiemelten a választott szakiránynak megfelelő ágazatra vagy tevékenységre.						
2. A turizmussal kapcsolatos közösségi és non profit tevékenységek folytatására azáltal, hogy ismerik az államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét.						
3. A turisztikai vállalkozások különböző munkaterületein történő munkavégzésre azáltal, hogy az egyes működési területek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.						
4. A turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására azáltal, hogy ismerik a szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket.						
5. Többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.						
6. A turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására.						

7. A szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire.						
8. A turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére azáltal, hogy ismeri a turizmus szereplőinek, érdekeltjeinek és érintetteinek jellemzőit.						
9. <i>Egyéb:</i>						
10. <i>Egyéb:</i>						
Személyes kompetenciák						
1. Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel.						
2. Rendelkeznek együttműködési képességgel.						
3. Képesek önálló karrierépítésre.						
4. Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.						
5. <i>Egyéb:</i>						
6. <i>Egyéb:</i>						

III. A KKK alapján amesterfokozat birtokában a Turizmus-menedzsment mesterképzési szakon végzettek alkalmasak:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal a mesterképzési szakon (master) végzettek rendelkezzenek? <i>Tegyen X-et a megfelelő helyre!</i>	Egyáltalán nem fontos					Nagyon fontos
	1	2	3	4	5	6
Szakmai kompetenciák						
1. A különböző típusú és méretű vállalkozások, cégek, önálló (felső)vezetői pozíciói betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén.						
2. A közigazgatásban, valamint a non-profit szférában önálló (felső)vezetői pozíciói betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén ismerve a kapcsolódó tevékenységek típusait, működési mechanizmusukat, egymáshoz kapcsolódó részeit települési, kistérségi, regionális, országos és nemzetközi szinteken egyaránt.						
3. A turisztikai szakterületeken jelentkező feladatok elvégzésére és megfelelő munkakörök irányítására és koordinálására ismerve az ágazat egyes területeihez tartozó szakmai és vezetési ismeretek gyakorlati alkalmazási lehetőségeit és technikáit és a szakmai-etikai normákat.						
4. Az emberi, pénzügyi és technikai erőforrások hatékony felhasználására és e tevékenység vezetésére.						
5. A fenntartható turizmus-fejlesztés jegyében kiemelten a tervezési és fejlesztési folyamatok turizmus specifikus és rendszerszemléletű irányítására.						
6. A problémák komplex elemzésére, a megoldások integrált megközelítésére, önálló véleményalkotásra, a megoldás lehetséges eszközeinek differenciált alkalmazására.						
7. Piackutatási, stratégiaalkotási programok tervekészítési, irányítási, szervezési, értékesítési feladatainak megoldásában közreműködésre.						
8. A turizmus, mint tudományterület, és mint gazdasági, társadalmi, kulturális és környezeti jelenség folyamatainak és összefüggésrendszerének és legújabb nemzetközi és hazai keresleti és kínálati trendjeinek felismerésére és azok elméleti és gyakorlati alkalmazására.						
8. A turizmus makro- és mikro folyamatainak elemzésére, irányítására/befolyásolására és koordinálására.						

9. A turizmushoz kapcsolódó egyéb (kultúra, közlekedés, természetvédelem, sport, egészség és életmód) tevékenységek fejlesztésére és az ott dolgozók munkájának összehangolására, irányítására.						
10. Beosztottjaik számára is önálló életpálya tervezésére.						
11. Magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv.						
12. Egyéb:						
13. Egyéb:						
Személyes kompetenciák						
1. Vezetői, koordináló, kommunikációs és együttműködési képességek						
2. Irányítási és összehangolási képességek						
3. Elkötelezettség a fenntarthatóság elve mellett						
4. Az ismeretek, készségek folyamatos bővítése, fejlesztése iránti igény						
5. Kreativitás						
6. Az új megoldások keresése						
7. Emberi és szociális érzékenység						
8. Elkötelezettség az értékek, a más kultúrák megértésére, megvédésére és elfogadására irányuló törekvések iránt						
9. Idegen nyelvtudás						
10. Motiváltság						
11. Nyitottság						
12. Rugalmasság						
13. Empátia						
14. Egyéb:						
15. Egyéb:						

IV. Ön szükségesnek tartja-e a turisztikai felsőfokú oktatás három szintjét? Egy válaszcsoporton belül (igen vagy nem) több válaszlehetőség is megjelölhető.

Igen, mert

- az egyes képzési szintek egymásra épülve fejlesztik a végzetek szakmai ismereteit, készségeit és képességeit.
- az egyes képzési szintek célzottan egyes munkaterületeken való elhelyezkedésre készítik fel (beosztott, középvezető, felsővezető).
- az egyes képzési szinteken más hangsúly helyezhető a szakma gyakorlati oktatására.
- Egyéb:

Nem, mert

- egy adott szakmai ismeretkört értelmetlen felsőoktatási szakképzés, alapképzés és mesterképzés szintre tagolni.
- mert a felsőoktatási szakképzés tananyaga a szakközépiskolai szinten oktatható, nem éri el a felsőfokú oktatás szintjét.
- nem látom szükségét a turisztikai ismereteket mesterszinten oktatni.
- Egyéb:

V. Milyen területen és milyen mértékben javasol változtatásokat a Turizmus-vendéglátás felsőszintű oktatásában?

Szempontok	nem szükség- szerű változtatás 1	2	3	4	5	nagymértékű vál- toztatás szükséges 6
Felsőoktatási szakképzés szintjén						
1. a tananyag elméleti összetételén						
2. a gyakorlati képzés arányán						
3. a nyelvi képzés hatékonyságán						
4. külföldi gyakorlatok, részképzés terén						
5. oktatók szakmai felkészültségén						
6. képzési szintek összehangolásán						
7. egyéb:						
8. egyéb:						
Az alapképzés szintjén						
1. a tananyag elméleti összetételén						
2. a gyakorlati képzés arányán						
3. a nyelvi képzés hatékonyságán						
4. külföldi gyakorlatok, részképzés terén						
5. oktatók szakmai felkészültségén						
6. képzési szintek összehangolásán						
7. egyéb:						
8. egyéb:						
A mesterképzés szintjén						
1. a tananyag elméleti összetételén						
2. a gyakorlati képzés arányán						
3. a nyelvi képzés hatékonyságán						
4. külföldi gyakorlatok, részképzés terén						
5. oktatók szakmai felkészültségén						
6. képzési szintek összehangolásán						
7. egyéb:						
8. egyéb:						

VI. Mely ismeretek, készségek és képességek hiányát tapasztalja leginkább a végzős hallgatók esetében? Ezek hol lennének fejleszthetők?

Szempontok	nem hiányzik 1	2	3	4	5	nagyon hiányzik 6	képző intéz- ményben fejleszthető	gyakorlóhe- lyen fej- leszthető
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek								
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete								
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)								
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek								
5. idegen nyelv ismerete								
6. kommunikációs készség írásban								
7. kommunikációs készség szóban								
8. tárgyalási készség								
9. szervezőkészség								
10. alkalmazkodó készség								
11. együttműködési készség (csapatban való munka)								
12. önálló munkavégzés képessége								

13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége								
14. problémafelismerő képesség								
15. problémamegoldó képesség								
16. kreatív gondolkodás képessége								
17. logikus gondolkodás képessége								
18. vendégorientáció								
19. monoton munkavégzés képessége								
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége								
21. vezetői készség								

VII. A felsőoktatásban végzettek képzettségi szintjét, minőségét - véleménye szerint - mi befolyásolja leginkább? Az egyes tényezőket állítsa sorrendbe, 1-gyel jelölje a legfontosabb befolyásoló erőt!

- az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak
- a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infrastruktúrája
- a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége
- a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége
- a gyakorlóhely szakmai színvonala

VIII. Véleménye szerint a turisztikai felsőoktatás rendszerében a képzés minősége, munkaerőpiaci igényeknek való megfelelése fejleszthető, javítható-e az oktatási intézmény által? A nem vagy az igen válaszsoporton belül több lehetőség is megjelölhető! Kérem, hogy kategorikusan vagy a nem, vagy az igen válaszsoportok mellett döntsön!

Nem, mert

- az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak meghatározzák, mit kell oktatni, így az intézménynek nincs mozgásteret a képzés átalakítására.
- az állami intézmények alulfinanszírozottsága miatt a képző intézmény nem tud erőforrást fordítani a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő képzésfejlesztésre.
- a munkaerő-piaci igények gyorsan változnak, így az állandó képzésfejlesztés helyett az intézmények inkább az állandóságra törekszenek.
- a Bologna-folyamat hatására a felsőoktatásban megjelent hallgatók általános készségei és képességei alacsonyabb szintűek, mint korábban, ezen hallgatói bázison nem biztosítható a magas képzési színvonal.
- egyéb:

Igen, mert

- az erős piaci verseny miatt az intézmények rákényszerülnek a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő, minőségi oktatás nyújtására, ha hallgatókat akarnak maguknak megnyerni.
- a szakleírás nem írja elő az alkalmazandó oktatási módszertant, így a készségek és képességek fejlesztését szolgáló módszertani megoldások javítják a végzettek megfelelését a munkaerő-piaci igényekhez.
- a rendelkezésre álló pályázati forrásokból az intézmények munkaerő-piaci kutatásokat végezve javíthatják képzési kínálatuk szélességét és minőségét.
- a munkaerő-piaci igények megfogalmazódnak a szakmai gyakorlóhelyeken, ezek tapasztalatait az intézmény be tudja építeni a képzési kínálatába és módszertanába.
- a hallgatók az oktatók véleményezésén keresztül kifejezik az oktatási minőségre vonatkozó értékítéletüket, amely alapján az intézmény fejleszteni tudja képzését.
- az ALUMNI hallgatóktól származó visszajelzésekből az intézmény munkaerő-piaci információkhoz jut, ezek eredményét az intézmény be tudja építeni a képzési kínálatába és módszertanába.
- egyéb:

IX. Hány éve oktat a (turisztikai) felsőoktatásban?

Felsőoktatás	Turisztikai felsőoktatás (szakmai tárgyak oktatása)
<input type="checkbox"/> 0-5 év	<input type="checkbox"/> 0-5 év
<input type="checkbox"/> 6-10 év	<input type="checkbox"/> 6-10 év
<input type="checkbox"/> 11-15 év	<input type="checkbox"/> 11-15 év
<input type="checkbox"/> 16-20 év	<input type="checkbox"/> 16-20 év
<input type="checkbox"/> több mint 20 év	<input type="checkbox"/> több mint 20 év

X. Milyen beosztásban dolgozik? Több munkakör is megjelölhető, amennyiben több pozíciót lát el egyszerre!

- intézményvezető (rektor, dékán)
- intézményvezető-helyettes
- tanszékvezető, intézetvezető, szakmacsoport-vezető
- szakfelelős
- oktató (docens, adjunktus, tanársegéd)
- mestertanár, szakoktató
- tudományos munkatárs
- egyéb:

XI. Dolgozik vagy dolgozott-e Ön a felsőoktatáson kívül más területen?

- Csak a felsőoktatás területén dolgoztam.
- Korábban nem turisztikai területen dolgoztam.
- Korábban turisztikai munkaterületen dolgoztam.
- Jelenleg is dolgozok nem turisztikai munkaterületen is.
- Jelenleg is dolgozok turisztikai munkaterületen is.

A gyakorlatban összesen eltöltött idő:

- 0-5 év
- 6-10 év
- 11-15 év
- 16-20 év
- több mint 20 év.

Köszönöm szíves közreműködését!

15. melléklet

Kérdőív a turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményeiről – szolgáltatói kérdőív

A magyar turisztikai felsőfokú képzés képzési és kimeneti követelményei (KKK) meghatározzák, hogy a szakon végzett hallgatónak milyen szakmai ismereteket kell elsajátítani és milyen készségekkel és képességekkel kell rendelkezniük az oktatási program befejeztével.

Ön, mint turisztikai szolgáltató és munkáltató, mély rálátással rendelkezik a szakma sikeres műveléséhez szükséges szakmai ismeretekről illetve az elvárt szakmai és személyes kompetenciákról.

Jelen kérdőívben a véleményét szeretném kérni arról, hogy mennyire érzi fontosnak a képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazottakat illetve szükséges-e egyéb kritérium megfogalmazása. Munkám – PhD dolgozat írása - kizárólag tudományos célokat szolgál, a kérdőív kitöltése önkéntes és körülbelül 10 percet vesz igénybe. Amennyiben valamely kérdésre nem tud vagy nem kíván válaszolni, kérem, hagyja üresen!

Közreműködését köszönöm!

Mondok Anita, Phd hallgató, Pannon Egyetem

I. A felsőoktatási szakképzésben elsajátítandó kompetenciák a felsőfokú közgazdász-asszisztensek számára:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal a felsőoktatási szakképzésben végzettek rendelkezzenek? <i>Tegyen X-et a megfelelő helyre!</i>	Egyáltalán nem fontos 1	2	3	4	5	Nagyon fontos 6
Tudás, jártasság (a megértés és felismerés, a gyakorlat és a szociális területen)						
1. ismerik a turizmus és vendéglátás fogalmait, működési rendszerét és társadalmi- gazdasági hatásait						
2. ismerik a turizmus és vendéglátás hazai és nemzetközi piacának alapvető jellemzőit						
3. alkalmasak a vendéggel való kapcsolattartásra, munkájukat etikus, szolgáltatói attitűd jellemzi						
4. ismerik és képesek a munkaterületükön használt szakmai szoftverek alkalmazására						
5. képesek egy idegen nyelven, középfokon, írásban és szóban kommunikálni, szakterületükhöz tartozó munkafeladatok végrehajtása során						
6. ismerik a turisztikai és vendéglátó marketing eszköztudását és alkalmasak a vállalkozások marketing tevékenységében történő közreműködésre (részvétel marketing tervek elkészítésében, termékek reklámozásával kapcsolatos feladatok végrehajtásában stb.)						
7. ismerik a szállásadó vállalkozások típusait és működési folyamatait, alkalmasak recepciós, szállodai portás, housekeeping és szobafoglalási feladatok ellátására és a szálláshelyi vendéglátó egységekben jelentkező feladatok elvégzésére						
8. ismerik a turisztikai és vendéglátó rendezvények főbb típusait, jellemzőit és képesek rendezvényszervezési feladatok ellátására						
<i>turizmus szakirányon továbbá:</i>						
9. ismerik a turizmus földrajzi alapjait, képesek magyar és nemzetközi turizmusföldrajzi ismereteiket alkalmazni a turisztikai termékek tervezése és értékesítése során						
10. ismerik a magyar és külföldi kultúrák értékeit, a művelődéstörténet főbb eseményeit, képesek ezen ismereteik alapján interkulturális szemléletet kialakítani						
11. ismerik a turisztikai desztinációk működését és képesek térszervezési ismereteiket alkalmazni a turisztikai						

desztinációs feladatok végrehajtása során						
12. ismerik az utazásszervezés és -közvetítés üzletágait, alkalmasak utazási irodai referensi, ügyintézői és tanácsadói feladatok elvégzésére						
13. ismerik a vendéglátás, mint kiemelt kínálati elem szerepét a turizmus és szállásadás területén, képesek a turisztikai termékek összeállításakor és értékesítésekor vendéglátói ismereteiket alkalmazni						
14. választásuk szerint beható ismeretekkel rendelkeznek a turizmus egy területén és ezáltal képesek az ezen a területen működő vállalkozásokban, intézményekben jelentkező speciális tevékenységek ügyintézői, asszisztensi munkaköri feladatainak ellátására (egészségturizmus, falusi turizmus)						
<i>vendéglátó szakirányon továbbá:</i>						
15. a szakmai elvárásoknak megfelelő mélységben ismerik az ételkészítés és az értékesítés során felhasznált élelmiszereket, illetve italokat és élvezeti szereket						
16. ismerik és képesek a gyakorlatban is alkalmazni a vendéglátásban előírt higiéniai szabályokat						
17. ismerik az ételkészítési, illetve értékesítési folyamatokat, képesek ellátni ezek különböző részfolyamatait						
18. alkalmasak arra, hogy a vendéglátásban jelentkező általános, illetve speciális táplálkozási igényeket adekvát módon kielégítsék						
19. ismerik a vendéglátás alapvető gépeit, műszaki berendezéseit, eszközeit						
20. ismerik a vendéglátás szervezési-vezetési fő- és részfolyamatait, gazdálkodási összefüggéseit, képesek ezek gyakorlati alkalmazására						
21. képesek üzleti tervek elkészítésében tevékenyen közreműködni, illetve elemzéseket készíteni						
22. <i>egyéb:</i>						

II. A KKK alapján az alapfokozat birtokában a Turizmus-vendéglátás alapképzési szakon végzettek alkalmasak:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal az alapképzési szakon (bachelor) végzettek rendelkezzenek? Tegyen X-et a megfelelő helyre!	Egyáltalán nem fontos					Nagyon fontos
	1	2	3	4	5	6
Szakmai kompetenciák						
1. Az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására miáltal ismerik a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat kiemelten a választott szakiránynak megfelelő alágazatra vagy tevékenységre.						
2. A turizmussal kapcsolatos közösségi és non profit tevékenységek folytatására azáltal, hogy ismerik az államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét.						
3. A turisztikai vállalkozások különböző munkaterületein történő munkavégzésre azáltal, hogy az egyes működési területek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.						
4. A turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására azáltal, hogy ismerik a szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket.						
5. Többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra,						

nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.						
6. A turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására.						
7. A szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire.						
8. A turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére azért, hogy ismeri a turizmus szereplőinek, érdekeltjeinek és érintettjeinek jellemzőit.						
9. Egyéb:						
10. Egyéb:						
Személyes kompetenciák						
1. Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel.						
2. Rendelkeznek együttműködési képességgel.						
3. Képesek önálló karrierépítésre.						
4. Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.						
5. Egyéb:						
6. Egyéb:						

III. A KKK alapján amsterfokozat birtokában a Turizmus-menedzsment mesterképzési szakon végzettek alkalmasak:

Ön mennyire tartja fontosnak, hogy a következő turisztikai szakmai kompetenciákkal a mesterképzési szakon (master) végzettek rendelkezzenek? Tegyén X-et a megfelelő helyre!	Egyáltalán nem fontos 1	2	3	4	5	Nagyon fontos 6
Szakmai kompetenciák						
1. A különböző típusú és méretű vállalkozások, cégek, önálló (felső)vezetői pozíciói betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén.						
2. A közigazgatásban, valamint a non-profit szférában önálló (felső)vezetői pozíciói betöltésére, hatékony vezetői és gazdálkodási döntések meghozatalára, különösen a turizmus területén ismerve a kapcsolódó tevékenységek típusait, működési mechanizmusukat, egymáshoz kapcsolódó részeit települési, kistérségi, regionális, országos és nemzetközi szinteken egyaránt.						
3. A turisztikai szakterületeken jelentkező feladatok elvégzésére és megfelelő munkakörök irányítására és koordinálására ismerve az ágazat egyes területeihez tartozó szakmai és vezetési ismeretek gyakorlati alkalmazási lehetőségeit és technikáit és a szakmai-etikai normákat.						
4. Az emberi, pénzügyi és technikai erőforrások hatékony felhasználására és e tevékenység vezetésére.						
5. A fenntartható turizmus-fejlesztés jegyében kiemelten a tervezési és fejlesztési folyamatok turizmus specifikus és rendszerszemléletű irányítására.						
6. A problémák komplex elemzésére, a megoldások integrált megközelítésére, önálló véleményalkotásra, a megoldás lehetséges eszközeinek differenciált alkalmazására.						
7. Piackutatási, stratégiaalkotási programok tervekészítési, irányítási, szervezési, értékesítési feladatainak megoldásában közreműködésre.						
8. A turizmus, mint tudományterület, és mint gazdasági, társadalmi, kulturális és környezeti jelenség folyamatainak és						

összefüggésrendszerének és legújabb nemzetközi és hazai keresleti és kínálati trendjeinek felismerésére és azok elméleti és gyakorlati alkalmazására.									
8. A turizmus makro- és mikro folyamatainak elemzése, irányítására/befolyásolására és koordinálására.									
9. A turizmushoz kapcsolódó egyéb (kultúra, közlekedés, természetvédelem, sport, egészség és életmód) tevékenységek fejlesztésére és az ott dolgozók munkájának összehangolására, irányítására.									
10. Beosztottjaik számára is önálló életpálya tervezésére.									
11. Magas szintű üzleti kommunikációra két idegen nyelven, melyek közül az egyik az angol nyelv.									
12. Egyéb:									
13. Egyéb:									
Személyes kompetenciák									
1. Vezetői, koordináló, kommunikációs és együttműködési képességek									
2. Irányítási és összehangolási képességek									
3. Elkötelezettség a fenntarthatóság elve mellett									
4. Az ismeretek, készségek folyamatos bővítése, fejlesztése iránti igény									
5. Kreativitás									
6. Az új megoldások keresése									
7. Emberi és szociális érzékenység									
8. Elkötelezettség az értékek, a más kultúrák megértésére, megvédésére és elfogadására irányuló törekvések iránt									
9. Idegen nyelvtudás									
10. Motiváltság									
11. Nyitottság									
12. Rugalmasság									
13. Empátia									
14. Egyéb:									
15. Egyéb:									

IV. Ön, mint turisztikai szolgáltatóegység vezetője, mely pozíciókba, milyen végzettséggel rendelkező alkalmazottat foglalkoztatna abban az esetben, ha a munkaerőpiacról maga választhatná meg a jelölt képesítését?

	Érettségi		FSZ/FOKSZ		BA (alapképzés)		MA (mesterképzés)	
	szak- irányú	nem szak- irányú	szak- irányú	nem szak- irányú	szak- irányú	nem szak- irányú	szak- irányú	nem szak- irányú
Szállodai munkakörök								
recepció								
portás								
kasszás								
back office alkalmazott								
concierge								
animátor								
Front Office menedzser								
értékesítő / idegen nyelvi levelező								
értékesítési menedzser								
szobaasszony								
szobalány								
emeleti gondnok-nő/Housekeeper								

szállodai üzletveze- tő/Rooms Division menedzser								
szállodavezető								
egyéb:								
egyéb:								
Vendéglátó munkakörök								
pincér								
pultos, báros								
hostess								
teremfőnök								
irodai adminisztrátor								
elszámoltató								
rendezvényszervező								
éttermi igazgató								
rendezvényigazgató								
üzletvezető								
egyéb:								
egyéb:								
Turisztikai szolgáltatók munkakörei								
idegenvezető								
utaskísérő								
idegenforgalmi ügyintéző								
kiutazás/beutazás szerve- ző, referens								
idegen nyelvi levelező								
idegenforgalmi mene- dzser/irodavezető								
egyéb:								
Turisztikai irányítás munkakörei								
települések, térségek vagy desztináció- menedzsment szervezet munkatársa								
települések, térségek vagy desztináció- menedzsment szervezet vezetője, menedzsere								
regionális és állami tu- rizmusirányítás munka- társa								
regionális és állami tu- rizmusirányítás mene- dzsere								
egyéb:								

IV. 1. A fenti táblázatokból kiderül, hogy jelenleg hazánkban a turisztikai felsőfokú oktatás három, egymásra épülő formában zajlik, felsőoktatási szakképzés, alapképzés (bachelor) és mesterképzés (master). Ön mely képzési programokat ismerte már korábban is? Kérem, az Ön által ismert programokat X-szel jelezze!

- felsőoktatási szakképzés (FOKSZ)
 alapképzés (BA)
 mesterképzés (MA)

2. A kérdőív táblázataiban találkozott a képzési és kimeneti követelményekkel (KKK), amelyek meghatározzák, hogy a szakon végzett diákoknak milyen szakmai ismereteket kell elsajátítani és milyen készségekkel és képességekkel kell rendelkezniük az oktatási program befejeztével. Ön ismerte-e korábban is a KKK-at valamely képzési programra vonatkozóan (vagyis tudta-e, hogy mit várhat el egy adott végzettségű munkavállalótól)? Kérem, az Ön által ismert képzési és kimeneti követelményeket X-szel jelezze!

- felsőoktatási szakképzés (FOKSZ)
- alapképzés (BA)
- mesterképzés (MA)

3. Ön szükségesnek tartja-e a turisztikai felsőfokú oktatás három szintjét? Egy válaszcsoporton belül (igen vagy nem) több válaszlehetőség is megjelölhető.

- | | |
|---|--|
| Igen, mert | <input type="checkbox"/> az egyes képzési szintek egymásra épülve fejlesztik a végzetek szakmai ismereteit, készségeit és képességeit. |
| <input type="checkbox"/> az egyes képzési szintek célzottan egyes munkaterületeken való elhelyezkedésre készítik fel (beosztott, középvezető, felsővezető). | |
| <input type="checkbox"/> az egyes képzési szinteken más hangsúly helyezhető a szakma gyakorlati oktatására. | |
| <input type="checkbox"/> Egyéb: | |
- | | |
|------------------|---|
| Nem, mert | <input type="checkbox"/> egy adott szakmai ismeretkört értelmetlen felsőoktatási szakképzés, alapképzés és mesterképzés szintre tagolni. |
| | <input type="checkbox"/> mert a felsőoktatási szakképzés tananyaga a szakközépiskolai szinten oktatható, nem éri el a felsőfokú oktatás szintjét. |
| | <input type="checkbox"/> nem látom szükségét a turisztikai ismereteket mesterszinten oktatni. |
| | <input type="checkbox"/> Egyéb: |

V. 1. Amennyiben vannak idegenforgalmi szakmenedzser vagy vendéglátó szakmenedzser végzettségű munkavállalói, általánosságban milyen tapasztalatai vannak a dolgozók készségeivel és szakmai felkészültségével kapcsolatban?

2. Amennyiben vannak közgazdász Turizmus-vendéglátás szakon végzettségű munkavállalói, általánosságban milyen tapasztalatai vannak a dolgozók készségeivel és szakmai felkészültségével kapcsolatban?

3. Amennyiben vannak közgazdász idegenforgalmi és szálloda vagy vendéglátás és szálloda szakon végzettségű munkavállalói, általánosságban milyen tapasztalatai vannak a dolgozók készségeivel és szakmai felkészültségével kapcsolatban?

4. Amennyiben vannak okleveles közgazdász Turizmus-menedzsment szakon végzettségű munkavállalói, általánosságban milyen tapasztalatai vannak a dolgozók készségeivel és szakmai felkészültségével kapcsolatban?

VI. Milyen területen és milyen mértékben javasol változtatásokat a Turizmus-vendéglátás felsőszintű oktatásában?

Szempontok	nem szükség- szerű változtatás 1	2	3	4	5	nagymértékű változ- tatás szükséges 6
1. a tananyag elméleti összetételén						
2. a gyakorlati képzés arányán						
3. a nyelvi képzés hatékonyságán						
4. külföldi gyakorlatok, részképzés terén						
5. oktatók szakmai felkészültségén						
6. képzési szintek összehangolásán						
7. egyéb:						
8. egyéb:						

VII. Mely ismeretek, készségek és képességek hiányát tapasztalja leginkább a frissen végzett hallgatók (többéves szakmai gyakorlattal nem rendelkező, turisztikai felsőoktatásban végzettséget szerzett munkavállalók) esetében?

Szempontok	nem hiányzik 1	2	3	4	5	nagyon hiányzik 6	képző intéz- ményben fejleszhető	gyakorlóhe- lyen fej- leszhető
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek								
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete								
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)								
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek								
5. idegen nyelv ismerete								
6. kommunikációs készség írásban								
7. kommunikációs készség szóban								
8. tárgyalási készség								
9. szervezőkészség								
10. alkalmazkodó készség								
11. együttműködési készség (csapatban való munka)								
12. önálló munkavégzés képessége								
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége								
14. problémafelismerő képesség								
15. problémamegoldó képesség								
16. kreatív gondolkodás képessége								
17. logikus gondolkodás képessége								
18. vendégorientáció								
19. monoton munkavégzés képessége								
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége								
21. vezetői készség								

VIII. Fogadnak-e az Ön szervezeténél gyakornokokat a következő turisztikai képzési szintekről?

Igen, a következő szintekről:

- szakközép- és szakiskola
- felsőoktatási szakképzés
- alapképzés
- mesterképzés

Nem, mert:

IX. A felsőoktatásban végzettek képzettségi szintjét, minőségét - véleménye szerint - mi befolyásolja leginkább? Az egyes tényezőket állítsa sorrendbe, 1-gyel jelölje a legfontosabb befolyásoló erőt!

- az adott szakra érvényes szakleírásban foglaltak
- a felsőoktatási intézmény szakspecifikus oktatási infrastruktúrája
- a felsőoktatási intézmény oktatóinak szakmai felkészültsége
- a hallgatók egyéni szakmai motivációja, készsége és képessége
- a gyakorlőhely szakmai színvonala

X. Kérem, adja meg, hogy az Ön szervezete, vállalkozása által nyújtott turisztikai szolgáltatás mely területhez köthető! Több válaszlehetőséget is megjelölhet, amennyiben cégének több profilja van.

- szállodai szolgáltatás
- vendéglátás
- utazásszervezés és közvetítés
- rendezvényszervezés
- turisztikai menedzsment
- területfejlesztés
- egyéb:

Az Ön neve:	
Az Ön foglalkoztató szervezete:	
Az Ön beosztása:	

16. melléklet

A primer kutatás egyes eredményeinek összegző táblázatai

1. táblázat: Az egyes végzettségekkel betölthető turisztikai munkakörök a szakember megítélése szerint

	Érettségi		FSZ/FOKSZ		Alapképzés		Mesterképzés	
	szakirányú	nem szakirányú	szakirányú	nem szakirányú	szakirányú	nem szakirányú	szakirányú	nem szakirányú
Szállodai munkakörök elvárt végzettsége (említések aránya, %)								
recepció	4	1	40	3	41	4	4	3
portás	15	10	37	8	24	2	2	2
kasszás	15	3	34	8	33	2	3	2
back office alkalmazott	0	9	34	7	41	5	3	0
concierge	2	2	50	2	30	2	9	2
animátor	13	5	62	0	18	0	2	0
Front Office menedzser	0	0	0	0	58	2	40	0
értékesítő / idegen nyelvi levelező	2	0	5	0	61	5	17	11
értékesítési menedzser	0	0	0	0	57	6	25	11
szobaasszony	26	51	19	4	0	0	0	0
szobalány	47	53	0	0	0	0	0	0
emeleti gondnok-nő/Housekeeper	14	5	41	9	25	2	2	2
szállodai üzletvezető/Rooms Division menedzser	0	0	2	0	49	0	49	0
szállodavezető	0	0	0	0	31	2	65	2
Vendéglátó munkakörök elvárt végzettsége (említések aránya, %)								
pincér	55	5	36	2	2	0	0	0
pultos, báros	60	7	32	2	0	0	0	0
hostess	58	7	29	5	2	0	0	0
teremfőnök	0	2	44	3	48	2	2	0
irodai adminisztrátor	25	9	33	16	16	0	0	0
elszámoltató	6	0	54	2	35	0	2	2
rendezvényszervező	2	0	22	0	69	2	5	2
éttermi igazgató	0	0	2	0	72	0	23	4
rendezvényigazgató	0	0	2	0	70	0	27	2
üzletvezető	2	0	2	0	70	0	26	0
Turisztikai szolgáltatók munkaköreinek elvárt végzettsége (említések aránya, %)								
idegenvezető	10	2	63	2	15	2	3	3
utaskísérő	5	3	60	2	25	2	2	2
idegenforgalmi ügyintéző	4	2	60	2	30	2	2	0
kiutazás/beutazás szervező, referens	0	2	42	0	51	2	2	0
idegen nyelvi levelező	0	2	21	2	46	11	10	10
idegenforgalmi menedzser/irodavezető	0	2	7	0	59	4	27	2
Turisztikai irányítás munkaköreinek elvárt végzettsége (említések aránya, %)								
települések, térségek vagy desztináció-menedzsment szervezet munkatársa	2	0	20	0	73	0	4	2
települések, térségek vagy desztináció-menedzsment szervezet vezetője, menedzsere	0	0	2	0	38	0	56	4
regionális és állami turizmusirányítás munkatársa	0	0	4	0	75	0	19	2
regionális és állami turizmusirányítás menedzsere	0	0	0	0	39	0	59	2

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

2. táblázat: A Turizmus-vendéglátás szak KKK-i fontosságának átlagos megítélése az egyes véleményformáló csoportok szerint hatfokozatú Likert-skálás mérés segítségével illetve az átlagok szerint felállított fontossági sorrend

	Hallgatók megítélése		Oktatók megítélése		Munkaadók megítélése	
	átlag	rangsor	átlag	rangsor	átlag	rangsor
1. Az egyes turisztikai szakterületen jelentkező feladatok és munkakörök ellátására miáltal ismerik a turisztikai szolgáltatások folyamatait, lebonyolításuk feltételeit és a legfontosabb vonatkozó jogszabályi előírásokat kiemelten a választott szakiránynak megfelelő alágazatra vagy tevékenységre.	5,00	5.	5,62	6.	5,20	6.
2. A turizmussal kapcsolatos közösségi és non profit tevékenységek folytatására azáltal, hogy ismerik az államigazgatási, önkormányzati, területfejlesztési, kulturális kapcsolódásukat, a turizmus hazai és nemzetközi intézményrendszerét.	4,37	11.	4,57	12.	4,12	12.
3. A turisztikai vállalkozások különböző munkaterületein történő munkavégzésre azáltal, hogy az egyes működési területek (marketing, pénzügy, finanszírozás, emberi erőforrás, menedzsment, kontrolling, stb.) sajátosságait, elveit és módszereit.	5,05	3.	5,60	7.	4,98	8.
4. A turisztikai vállalkozásoknál vezetői feladatok ellátására azáltal, hogy ismerik a szervezésére, működtetésére és irányítására vonatkozó elveket és módszereket.	4,85	8.	5,17	9.	4,45	11.
5. Többnyelvű és különböző funkciójú kommunikációra, nemzetközi turizmussal kapcsolatos feladatok ellátására, valamint az informatikai ismeretek alkalmazására.	5,12	2.	5,81	3.	5,61	1.
6. A turizmusban specifikus tárgyalási, prezentációs, információszervezési és meggyőzési technikák alkalmazására.	4,47	10.	5,55	8.	5,29	5.
7. A szolgáltatásokkal és az intenzív ügyfélkapcsolattal összefüggő problémák hatékony kezelésére, különös figyelemmel az interkulturális konfliktusok lehetőségeire.	4,77	9.	5,72	5.	4,98	8.
8. A turizmus fejlesztésével kapcsolatos érdekkonfliktusok kezelésére azáltal, hogy ismeri a turizmus szereplőinek, érdekeltjeinek és érintettjeinek jellemzőit.	4,30	12.	5,09	11.	4,47	10.
9. Rendelkeznek az adott szervezettípusnak megfelelő emberi és szociális készségekkel.	4,95	6.	5,96	1.	5,31	4.
10. Rendelkeznek együttműködési képességgel.	5,15	1.	5,87	2.	5,49	3.
11. Képesek önálló karrierépítésre.	4,95	6.	5,11	10.	5,04	7.
12. Képesek a tapasztalati úton vagy szervezett továbbképzés keretében szerzett ismeretek hasznosítására.	5,03	4.	5,74	4.	5,33	2.

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

3. táblázat: Az egyes véleményformáló csoportok személyes kompetenciák fontosságára vonatkozó, hatfokozatú Likert-skálás értékelésének átlagai illetve az átlagok alapján felállított sorrend

Szempontok	Hallgatók megítélése		Oktatók megítélése		Munkaadók megítélése	
	Átlag	Rangsor	Átlag	Rangsor	Átlag	Rangsor
1. részletesebb Turizmus-vendéglátás szakmai ismeretek	2,81	17.	3,81	15.	3,75	16.
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete	2,92	14.	3,92	12.	4,02	13.
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)	2,91	15.	3,30	20.	2,76	20.
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek	2,87	16.	3,79	16.	2,76	20.
5. idegen nyelv ismerete	3,73	2.	4,36	6.	4,20	12.
6. kommunikációs készség írásban	3,15	12.	3,87	14.	3,69	19.
7. kommunikációs készség szóban	3,41	6.	3,89	13.	4,41	8.
8. tárgyalási készség	3,61	3.	4,17	7.	4,76	4.
9. szervezőkészség	3,46	5.	3,64	17.	4,33	10.
10. alkalmazkodó készség	3,21	10.	4,08	9.	3,75	16.
11. együttműködési készség (csapatban való munka)	2,81	17.	3,96	10.	3,73	18.
12. önálló munkavégzés képessége	2,65	21.	3,47	19.	4,45	7.
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége	2,75	19.	3,57	18.	4,63	5.
14. problémafelismerő képesség	3,16	11.	4,15	8.	4,22	11.
15. problémamegoldó képesség	3,23	9.	4,49	5.	4,84	2.
16. kreatív gondolkodás képessége	3,27	8.	4,60	4.	3,98	14.
17. logikus gondolkodás képessége	3,29	7.	4,79	1.	4,41	8.
18. vendégorientáció	3,13	13.	3,96	10.	4,84	2.
19. monoton munkavégzés képessége	2,67	20.	3,26	21.	3,76	15.
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	3,57	4.	4,75	2.	5,02	1.
21. vezetői készség	3,88	1.	4,66	3.	4,61	6.

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

**4. táblázat: Az egyes véleményformáló csoportok személyes kompetenciák fejleszthetőségének helyszí-
nére vonatkozó értékelésének százalékos megoszlása**

Szempontok	Képző intézményben fejleszthető			Gyakorlóhelyen fejleszthető		
	Hallgatók megítélése (%)	Oktatók megítélése (%)	Munkaadók megítélése (%)	Hallgatók megítélése (%)	Oktatók megítélése (%)	Munkaadók megítélése (%)
1. részletesebb Turizmus- vendéglátás szakmai ismeretek	78,2	70,1	74,5	21,8	29,9	25,5
2. gazdasági alapösszefüggések ismerete	80,0	55,9	87,3	20,0	44,1	12,7
3. tudományos módszerek ismerete (pl. kutatás)	87,4	100,0	100,0	12,6	0,0	0,0
4. felhasználói szintű számítógépes ismeretek	72,5	60,9	61,5	27,5	39,1	38,5
5. idegen nyelv ismerete	70,6	58,0	71,2	29,4	42,0	28,8
6. kommunikációs készség írásban	65,7	64,7	56,3	34,3	35,3	43,8
7. kommunikációs készség szóban	49,6	51,9	48,3	50,4	48,1	51,7
8. tárgyalási készség	46,2	38,5	25,0	53,8	61,5	75,0
9. szervezőkészség	35,5	37,8	33,9	64,5	62,2	66,1
10. alkalmazkodó készség	21,7	13,1	30,8	78,3	86,9	69,2
11. együttműködési készség (csapatban való munka)	38,5	39,4	45,3	61,5	60,6	54,7
12. önálló munkavégzés képessége	34,0	46,2	25,0	66,0	53,8	75,0
13. párhuzamos tevékenységek végzésének képessége	43,6	25,4	33,9	56,4	74,6	66,1
14. problémafelismerő képesség	43,1	32,4	31,7	56,9	67,6	68,3
15. problémamegoldó képesség	32,4	37,8	35,9	67,6	62,2	64,1
16. kreatív gondolkodás képessége	38,1	43,1	50,8	61,9	56,9	49,2
17. logikus gondolkodás képessége	49,5	41,1	50,8	50,5	58,9	49,2
18. vendégorientáció	11,7	24,3	15,4	88,3	75,7	84,6
19. monoton munkavégzés képessége	39,5	28,4	35,2	60,5	71,6	64,8
20. szakmán túlmutató, átfogó gondolkodás képessége	42,9	30,9	36,5	57,1	69,1	63,5
21. vezetői készség	32,4	36,9	30,5	67,6	63,1	69,5

Forrás: primer kutatás eredményei alapján saját szerkesztés

17. melléklet

Kérdőív a kis- és középvállalkozások és szervezetek rendezvényszervezési feladatainak ellátásához szükséges kompetenciák felmérésére

„COMPEVENT“ elnevezésű, Európai Unió által támogatott projektünk keretében célunk azon központi kompetenciák feltérképezése, amelyek a rendezvényszervezési feladatok ellátásához szükségesek. A felmérés eredményei segítenek abban, hogy javítsuk képzéseinket és új programokat dolgozzunk ki ezen a területen. A magyarországi felmérés Mondok Anita vezetésével történik, és kizárólag tudományos célokat szolgál. A felmérésben szereplő adatokat bizalmasan kezeljük, a kitöltő anonimitása garantált.

Örömmel szolgálna, ha időt szánna a kérdőív kitöltésére, amely kb. 10 percet vesz igénybe.

Előre is köszönjük szíves együttműködését!

Amennyiben érdeklődésére tart számot a felmérés eredménye, kérem, e-mailben vegye fel intézményünkkel a kapcsolatot (a tárgymezőben hivatkozzon a COMPEVENT 2010 projektre)!

1. Vállalkozása / szervezete mely nemzetgazdasági ágban tevékenykedik?

- Mezőgazdaság
- Ipar
- Szolgáltatások
 - Villany, gáz, vízszolgáltatás
 - Építőipari szolgáltatások
 - Nagy- és kiskereskedelem
 - Javítás, karbantartás
 - Szálloda és étterem
 - Szállítmányozás és raktározás
 - Kommunikáció
 - Pénzügyi szolgáltatások
 - Ingatlanügyletek, Bérbeadás, és kapcsolódó szolgáltatások
- Közszolgáltatások
 - Közhivatali szolgáltatások
 - Közoktatás
 - Egészségügyi és szociális ellátás
 - Egyéb:
- Egyéb

2. Hány főt foglalkoztat a vállalat / szervezet?

- < 10 fő
- 10-50 fő
- 51-100 fő
- 101-250 fő
- >250 fő

3. A vállalat / szervezet szervez rendezvényeket?

- Igen, Kérjük, a kérdőív kitöltését a 3.1 kérdéssel folytassa.
- Nem, Kérjük, a kérdőív kitöltését a 3.2 kérdéssel folytassa!

3.1. Amennyiben igen, a vállalat vagy szervezet mely részlegei, mely beosztásban dolgozók felelősek a rendezvények megszervezéséért? (Több választ is megjelölhet!)

- Menedzsment
- Személyi asszisztens
- Marketing részleg
- Értékesítési részleg
- Munkaügyi részleg
- Rendezvényszervezési részleg
- Egyéb:

3.2. Amennyiben nem, tervezik-e a jövőben rendezvény szervezését?

- Igen, kérjük, a kérdőív kitöltését a 4. kérdéssel folytassa!
 Nem, kérjük, a kérdőív kitöltését a 8. kérdéssel folytassa!

4. A következőkben felsorolt rendezvényeket milyen gyakorisággal rendezik meg, és hogyan szervezik?

Rendezvények	rendezvény gyakorisága			szervezés módja		
	soha	1-5 alkalommal évente	> 5 alkalommal évente	Belső szervezés	Külső és belső szervezés	Külső szervezés
Vállalati rendezvények						
1. Termékbemutató / prezentáció						
2. Általános megbeszélés						
3. Évforduló, alkalmi rendezvény						
4. Egyéb:						
Dolgozói rendezvények						
1. Jutalom-, ösztönző rendezvény (pl. hónap dolgozójának köszöntése)						
2. Oktatás						
3. Workshop						
4. Megbeszélés						
5. Konferencia						
6. Szeminárium						
7. Alkalmi rendezvény (pl. karácsonyi rendezvény)						
8. Egyéb:						
Nagyközönség számára szóló rendezvények						
1. Sajtórendezvény						
2. Nyílt nap						
3. Egyéb						
Vásárlói rendezvények						
1. Promóciós rendezvények (pl. roadshow)						
2. Egyéb:						
Kiállításokhoz kapcsolódó rendezvények						
1. Kiállítás / Vásár						
2. Kongresszus						
3. Egyéb:						
Adománygyűjtő, szociális, kulturális események						
1. Adománygyűjtő rendezvény						
2. Egyéb:						
Politikai rendezvények						
1. Választási party						
2. Politikai látogatás						
3. Egyéb:						

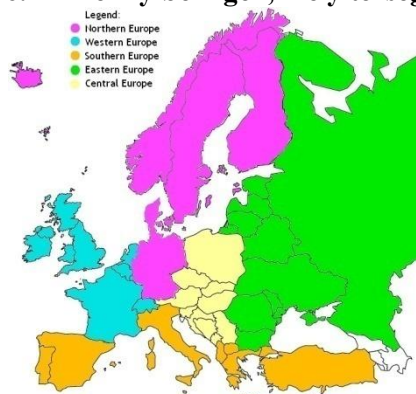
5. Az elmúlt 12 hónapban szervezett rendezvények legnagyobbikán hány fő vett részt?

- < 20 fő
 20-50 fő
 51-150 fő
 151-300 fő
 >300 fő

6. Vállalata / szervezete Magyarországon kívül is szervez rendezvényeket?

- Igen, kérjük, a kérdőív kitöltését a 6.1 kérdéssel folytassa!
 Nem, kérjük, kérdőív kitöltését a 7. kérdéssel folytassa!

6.1 Amennyiben igen, mely térségekben?



- Észak-Európa (például Skandinávia, Németország)
 Dél-Európa (például Olaszország, Spanyolország)
 Kelet-Európa (például Lettország, Oroszország)
 Nyugat-Európa (például Nagy-Britannia, Franciaország)
 Közép-Európa (például Ausztria, Szlovákia)
 Ázsia, Csendes-óceáni térség
 Észak- és Dél-Amerika
 Afrika
 Egyéb:

7. Rendezvényszervezési feladatok ellátása során mennyire fontosak az alább felsorolt készségek és képességek? Az értékelő skálán minősítse az egyes tényezők fontosságát saját megítélése szerint!

Szemponatok	Nem fontos	Kissé fontos	Inkább fontos	Nagyon fontos	Nem tudja
Tanult ismeretek, készségek					
1. Szervezési és tervezési ismeretek, szervező-készség					
2. Számítógépes ismeretek (MS Office, Graphic Design, Photoshop, Web design)					
3. Adminisztrációs ismeretek					
4. Közegészségügyi és balesetvédelmi előírások, biztosítási és egyéb jogi szabályozások ismerete					
5. Logisztikai ismeretek					
6. Technikai ismeret (például fény- vagy hang-technika)					
7. Pénzügyi ismeretek					
8. Marketing ismeretek					
9. Egyéb:					
Kommunikációs képességek					

1. Idegen nyelven történő kommunikáció					
2. Vevőorientáció					
3. Értékesítési és meggyőzőési képességek					
4. Verbális kommunikáció					
5. Írásos kommunikáció					
6. Előadói képességek					
7. Egyéb:					
Személyes képességek					
1. Kreativitás					
2. Csoportban való munkavégzés képessége					
3. Nemzetközi környezetben történő munkavégzés képessége					
4. Problémamegoldó képesség (improvizáció képessége)					
5. Több feladat párhuzamos végzésének képessége					
6. Nyomás alatti munkavégzés képessége és állóképesség					
7. Flexibilitás					
8. Barátságosság és jó interperszonális kapcsolatok készsége					
9. Önálló munkavégzés képessége					
10. Magabiztosság					
11. Vezetés, irányítás képessége					
12. Egyéb:					

8. Rendezvényszervező cégek szolgáltatásait igénybe veszi a vállalat/szervezet?

- Igen, kérjük, a kérdőív kitöltését a 8.1 kérdéssel folytassa!
 Nem, kérjük, a kérdőív kitöltését a 8.2 válasszal folytassa!

8.1 Amennyiben igen, mi az elsődleges oka annak, hogy rendezvényszervezőkkel áll kapcsolatban?

- Időmegtakarítás
 Hozzáértés, profizmus
 Kreativitás
 Költséghatékonyság
 Egyéb:

8.2 Amennyiben nem, mi ennek az oka?

- Saját személyzet rendelkezésre áll
 Költséghatékonyság
 Megbízhatóság
 Egyéb:

9. Amennyiben további véleménye, megjegyzése van a kérdőívvel kapcsolatban, kérem, itt jelezze:

Köszönjük szíves közreműködését!

