
KUTATÁS KÖZBEN

KIRÁLY GÁBOR, GÉRING ZSUZSANNA, CSILLAG SÁRA, GÁSPÁR TAMÁS,
KÖVES ALEXANDRA, SEBESTYÉN GABRIELLA

Iskola a jövőben? Egy jövőkutatási kísérlet bemutatása

Napjainkban a felsőoktatásnak számos kihívással kell szembenéznie. Az új technológiai és társadalmi gyakorlatok elterjedése, valamint a gazdasági-társadalmi környezet átalakulása megkérdőjelezi az adottnak vett válaszainkat az oktatással és tanulással kapcsolatban.

A *társadalmi tényezők* között említhetjük az oktatás társadalmi és gazdasági szerepének átalakulását, a gazdasági és társadalmi változások gyors és sokszor „hirtelen” jellegét és az ezzel kapcsolatos bizonytalanságot, amely a specializált szakmai tudással szemben az általános képességek felértékelődését vonja maga után. A *technológiai tényezők* közé sorolják a hallgatók megváltozott információfeldolgozási és koncentrációs képességét, az infokommunikációs technológiák „állandó” jelenlétét az oktatási terekben, valamint új, virtuális alapú oktatási formák megjelenését.

Ezeknek a technológiai és társadalmi kihívásoknak az együttes jelenléte megkérdőjelezi a felsőoktatási gyakorlat megszokott formáit. Az ezzel kapcsolatos szerepváltás érzete egy igen változatos és szerteágazó diskurzust indított el a felsőoktatási gyakorlat új formáival kapcsolatban. Az oktatás jövőjével több kutatás és jelentés is foglalkozott a közelmúltban (OECD, 2008, *Redecker et al.*, 2011), de ezek nem reflektáltak külön a kelet-közép európai térség sajátosságaira, nem szűkítették a témát egy-egy részterületre (jelen kutatás csupán a gazdasági képzésre kíván fókuszálni), valamint nem az általunk használt backcasting módszertani technikára épültek.

Az alábbiakban egy – a gazdasági képzés jövőjével foglalkozó – kutatást szeretnénk röviden bemutatni az olvasóknak. Az írás szerkezetét egyfajta szűkülő tematikus struktúra jellemzi. Az első részében felvázoljuk a kutatás felépítését és a különböző pillérekhez kötődő célokat. Az írás második része már kifejezetten csak a backcasting műhelyhez kötődő jövőkutatási módszertant tárgyalja. A harmadik részben pedig bemutatjuk és elemezzük kutatásunk egyik legizgalmasabb eredményét: a bevont szakemberek által kidolgozott, a gazdasági felsőoktatással kapcsolatos jövőképet. Az írás befejező részében visszatérünk a kutatás eredményeinek fő tanulságaira és a továbblépési lehetőségekre.

► *Educatio* 2015/3. Király Gábor, Géring Zsuzsanna, Csillag Sára, Gáspár Tamás, Köves Alexandra, Sebestyén Gabriella: *Iskola a jövőben? Egy jövőkutatási kísérlet bemutatása*, 108–115. pp.

A kutatás felépítése

Kutatásunk során egy komplex stratégiát alkalmaztunk, hiszen maga a téma is szerteágazó és több elméleti „valóságszinten” (mikro/egyéni; mezo/szervezeti; makro/nemzeti; meta/globális) értelmezhető. Azért, hogy a jövővel kapcsolatos gondolkodást és terveket minél több szinten és színtéren meg tudjuk ragadni, egy három pilléren nyugvó kutatási eljárást dolgoztunk ki. A pillérek a következőképpen keretezik a vizsgálatot:

1. pillér: célja, hogy feltérképezze a téma nemzetközi és hazai szakirodalmát és a felsőoktatással kapcsolatos víziókat;
2. pillér: célja, hogy megvizsgálja, hogy a Budapesti Gazdasági Főiskola és más gazdasági képzőhelyek oktatói és hallgatói milyen egyéni véleményekkel rendelkeznek ezekről a kérdésekről;
3. pillér: célja, hogy feltárja, hogy a gazdasági képzésben aktívan részt vevő oktatók és hallgatók hogyan gondolkodnak a gazdasági képzés jövőjéről, milyen jövőképet tartanak ezzel kapcsolatban ideálisnak (‘normatív vízió’) és milyen utakat és lépéseket javasolnak, hogy el tudjunk mozdulni e ‘normatív vízió’ irányába.

A három pillér közül a legnagyobb súllyal a harmadik bír, de a másik két pillér is hozzájárul a kutatáshoz önálló eredményekkel. Ez a rövid írás a 2014. október – 2015. március közötti első kutatási fázis részeredményeit mutatja be, ez idő alatt az első pilléren belül a nemzetközi szakirodalom és víziók feltérképezésének alprojektje kezdődött el; a második pilléren belül BGF-es oktatókkal készültek interjúk (ennek bemutatásától itt most eltekintünk); a harmadik pilléren belül pedig az oktatói backcasting workshop valósult meg. A mindhárom terület esetében 2015-2016 tanév folyamán folytatjuk a vizsgálatokat. Az alábbiakban a 3. pillér módszereit és a backcasting műhelyen kidolgozott ‘oktatói’ víziót mutatjuk be.

A backcasting alprojekt módszerei

A kutatás legfontosabb, és legújyszerűbb pillérét a *backcasting alprojekt* jelenti. A backcasting (magyarul talán visszafejtésnek lehet fordítani) egy olyan jövőkutatási módszer, amely – az eseményekre gyakorolt emberi befolyás jelentőségét és lehetőségét feltételezve – egy ideális jövőből kiindulva vezet vissza a lehetséges lépések sorát a jelenig. Ez, az előrejelzéshez képest fordított logika lehetségessé teszi azt, hogy a jelen gondolkodásának kereteit elhagyva tárhassunk fel lehetséges cselekvési irányzatokat (Király *et al.*, 2013). A gazdasági felsőoktatás jövőjét feltáró backcasting folyamat a normatív vízió idejét 2050-ben határozta meg.

Érdeemes kiemelni, hogy a kutatás egyben egy módszertani fejlesztési kísérlet is volt. Mivel a backcasting folyamata inkább tekinthető egy módszertani szemléletnek, mint egy pontosan meghatározott és szekvenciálisan leírható metodológiának, ezért nem egyértelmű, hogy milyen módon is érdemes felépíteni egy ilyen folyamatot. Általában három fő elem mindig részét képezi a backcasting műhelyeknek: a keretezés (milyen témákat tárgyaljanak a résztvevők), a vízióalkotás (hogyan nézzen ki a jövő) és a visszafejtés (milyen lépésekkel lehet a jövőképet a jelenrel összekötni).

A kutatócsoport módszertani fejlesztési gyakorlata abban állt, hogy eddig együtt nem használt módszereket kötött össze lefedve a backcasting folyamat különböző szakaszait. Ezek alapján kutatócsoportunk a backcasting kutatás részvételi technikákon alapu-

ló módszerek egy sajátos kombinációját alkalmazta: a *rendszermodellezés* módszerét a téma keretezésére (Király *et al.*, 2014), a *világkávészó* módszert a vízió kialakítására (Gáspár *et al.*, 2014), és a *jövőkerék* (Glenn, 2009) egy módosított változatát (Király *et al.*, 2015) a szakpolitikai lépések visszafejtésére. Maguk a módszerek kölcsönösen kiegészítik egymást, hiszen eltérő 'belső logikával' bírnak:

- A *részvételi rendszermodellezés* folyamata úgy épül fel, hogy a résztvevők először változókat azonosítanak az adott témában, majd meghatározzák az ezek közötti kapcsolatokat; végül pedig – ha lehetséges – az e kapcsolatokból kirajzolódó visszacsatolási hurkokat tárják fel (Király *et al.*, 2014).
- A *világkávészó* egy olyan kreatív folyamat, amely kifejezetten az együttműködésen alapuló beszélgetéseket és a tudásmegosztást hivatott elősegíteni azáltal, hogy az elhangzó gondolatokat egy egymással összefüggő hálózatba szervezi. A meghívottak kis, általában változó csoportokban, kávézóasztalok köré gyűlve vitatnak meg egy előre meghatározott kérdést vagy egy témát több alkalommal (Gáspár *et al.*, 2014). Ebben az esetben a rendszermodellezés eredményeképpen azonosított hat központi téma szolgált az „asztaltársaságok” fókuszaként, és így ezek köre a témák köre szerveződtek a normatív vízió elemei is.
- A vízió kialakítása után, a vízióhoz vezető szakpolitikai beavatkozások azonosításához használtuk a *jövőkerék* módszert (Glenn, 2009). A technika formailag teljes mértékben a gondolatterképezést követi: a jövőre hatást gyakorló eseményt vagy folyamatot egy lap közepére felírva annak elsődleges hatásait vagy következményeit körbe, kerékszerűen össze kell gyűjteni. Ebben az esetben a hatások helyett azonban a jövőből visszafejtett lépések jelentek meg a „kerékekben”.

A backcasting alprojekt egyes szakaszai során kikristályosodó fő témákat foglalja össze az 1. ábra.

1. ábra A backcasting alprojekt egyes szakaszai során kialakult fő témák összefoglalása



Terjedelmi okok miatt nem mutatjuk be az egész folyamatot módszerenként. A következőkben csupán az oktatók által kidolgozott normatív víziót ismertetjük, mivel egyrészt véleményünk szerint ez az egyik eddig legérdekesebb eredménye kutatásunknak; másrészt pedig ez vethető, hasonlítható össze a legjobban a nemzetközi szakirodalomban fellelhető jövőképekkel.

Az oktatói panel normatív víziója a gazdasági felsőoktatás jövőjéről

Ahogy azt a fentiekben már röviden bemutatottuk, a backcasting folyamat során a résztvevők egy normatív jövőképet dolgoznak ki azzal kapcsolatban, hogy milyennek kellene lennie a jövőnek egy megadott időpontban. Jelen esetben ez azt jelenti, hogy a résztvevők azt próbálták meghatározni, hogy 2050-ben Magyarországon milyen lenne, milyen jellemzőkkel bírna az ideális gazdasági felsőoktatás.

A következőkben a backcasting folyamat során a bevont 12 oktatóval és kutatóval kidolgozott víziót az általunk feldolgozott nemzetközi tanulmányokkal és néhány további – szintén víziókat megfogalmazó – írással (*Facer, 2011, Darden, 2009*) összevetésben mutatjuk be. A rendszermodellezési szakaszban azonosított hat témán (ld. 1. ábra) belül két összevonást végeztünk, így az alábbiakban a kutatásunkban kialakult vízió sajátosságait a szakirodalom fényében a következő négy téma mentén tárgyaljuk: (1) finanszírozás; (2) a tanítás tartalma és módja, valamint a hallgató-tanár kapcsolat; (3) infrastruktúra és (4) a hallgatók száma, összetétele és a hallgatói és oktatói motivációk. A vízió összefoglalását adja az 1. táblázat:

1. táblázat. A vízió fő témái és eredményei

Fő témák	Kapcsolódó sajátosságok	Általános jellemzők
Finanszírozás	finanszírozás hallgatói szinten, négy fő pillér: állami, személyes, vállalati, közösségi.	felsőoktatás magas autonómiája. Virtuális és személyes képzés párhuzamosan:
Infrastruktúra	Fizikai infrastruktúra: kis termek a tanításhoz, az épületek és nagy terek funkciója tipikusan reprezentatív és társadalmi célú. Virtuális infrastruktúra: jelentős információs technológiai háttér és szervizszolgáltat.	tárgyi tudás főleg virtuális kontextusban – szélesebb elérhetőség, személyre szabott oktatás főleg speciális képességek és készségek elsajátítására (pl. kritikai gondolkodás, probléma-megoldás stb.). Erős nemzetközi verseny.
A tanárok és hallgatók szerepe és kapcsolata	Tanárok, mint 'tudás-brókerek' (a hallgatói és vállalati igényekre reagáló tudásátadók). Aktív, öntudatos és célorientált hallgatók. 'Mester-tanítvány' viszony, intenzív személyes tanulási forma kiscsoportokban, kölcsönös bizalomra és visszacsatolásra építve.	A felsőoktatási intézmények 'tudás-értékelő' szerepe felértékelődik. Nagyfokú mobilitás (különösen virtuális környezetben). Vállalatok aktív szerepben: gyakorlati terep, vállalati egyetemek, speciális oktatási igények megfogalmazása.
A hallgatók száma és összetétele	Hallgatók magas száma. Nagyfokú diverzitás az életkor, a nem, a társadalmi státusz és a nemzetiség tekintetében.	Élethosszig tanulás, mint társadalmi jellemző.
A tanítás tartalma és módja	Friss és gyakorlat-orientált tudás az elméleti alapok mellett (választható). Inspiráló és élmény-alapú tanulás és tanítás. Projekt-alapú tanulás és tapasztalati formák.	Rugalmas és moduláris felépítésű felsőoktatás (egy szemeszter csakúgy elérhető, mint teljes képzések). A felsőoktatás társadalmi felelőssége:
Oktatói és hallgatói motivációk	Tanári szabadság és autonómia a tanított tartalom és a tanítási módszerek tekintetében. Társadalmilag és anyagilag is megfelelően elismert tanárok. A tanári szerepek (tanár, kutató, gyakorlati szakember stb.) és az értékelési módok rugalmassága. Motivált hallgatók számos, de egyértelmű követeléssel. Aktív hallgatói részvétel projekteken és kutatásokban.	nyílt és hozzáférhető tudás szolgáltatása, tudatos hallgatók (állampolgárok) képzése.

Finanszírozás

A felsőoktatás finanszírozásának kérdése az egyik leggyakrabban tárgyalt téma a szakirodalomban. A mi backcasting folyamatunk során is felvetették és beszéltek róla a résztvevők, de összességében közel sem játszott olyan központi szerepet, mint az a nemzetközi írásokban tapasztalható. Sokkal inkább úgy jelent meg, mint egyfajta – a minőségi oktatáshoz és kutatáshoz szükséges – háttérfeltétel. Ez a különbség részben azzal magyarázható, hogy a nemzetközi szakirodalomban talált írások legfőképp makro (társadalmi) és meta (globális) szinten vizsgálják a témát, míg ez a részvételi módszer sokkal inkább kiemeli a mikro (egyéni) és mezo (intézményi) szinteket.

A kutatási folyamat során kialakult vízió szerint a felsőoktatási finanszírozás négy pilléren nyugszik majd. Egyrészt az állam megmarad fontos finanszírozási partnernek, de a jelenleginél kisebb mértékben. Másrészt a vállalatok (globálisak és helyiek egyaránt) nagyobb részt vállalnak ezen a területen. Harmadrészt megjelenik a helyi közösség is a finanszírozók között, és negyedik pilléreként maguk a hallgatók, azaz a személyi finanszírozás.

A finanszírozás legfontosabb sajátosságaként a résztvevők azt hangsúlyozták a kialakított vízióban, hogy az oktatás pénzügyi kereteinek biztosítása az előző forrásokból nem az intézményi, hanem a hallgatói finanszírozás formáján keresztül fog megvalósulni. Ez azt jelenti, hogy mindenkinek a rendelkezésére áll egy meghatározott keretösszeg ('voucher'), amelyet a maga által kiválasztott képzésekre, kurzusokra költhet el.

Ez az elképzelés egyfelől rezonál néhány általunk vizsgált írásra (Schwartz, 2013, Calderon-Mathies, 2013), amelyek azt hangsúlyozzák, hogy a finanszírozás és a minősítés ne input-kritériumok alapján történjen (pl. jelentkezők száma), hanem az intézmények output indikátorai alapján. Ennek ellenére a nemzetközi szakirodalomban továbbra is a hallgatói tandíj (*student fee*) jelenik meg, mint a felsőoktatás finanszírozásának a fő formája, hiába szembesül sok problémával ez a rendszer (Wenish, 2012).

A tanítás tartalma és módja, az oktatói és hallgatói szerepek és viszony

A vízió szerint az oktatás két fő pilléren nyugszik majd a jövőben: a virtuális (on-line) és a személyes (face-to-face) oktatáson. A tárgyi tudás átadásának terepe főként a virtuális tér, amely nagy tömegekhez képes eljuttatni jelentős mennyiségű információt. A résztvevők szerint ez az egyik legnagyobb kihívás, amivel a felsőoktatásnak számolnia kell, mivel az online oktatás egyaránt átalakíthatja mind a felsőoktatási intézmények szerepét, mind az egész felsőoktatási rendszert. Ez a vélemény a nemzetközi szakirodalomban is erőteljesen megjelenik, szinte mindegyik elemzett cikk foglalkozik a kérdéssel, még ha különböző jövőképeket is festenek ezzel kapcsolatban. A szakirodalomban megjelenik továbbá az a gondolat is, hogy az online oktatás jelensége más-más mértékben érinti a különböző tudományterületeket. Az elemzések szerint ugyanis sokkal mélyrehatóbb változásokat idézhet elő a társadalomtudomány (pedagógia, menedzsment, stb.) területén, mint például az orvosi vagy mérnöki területeken, ahol a laboratóriumi vizsgálatok, és a személyes (úgynevezett 'hands-on') aktivitás elengedhetetlen (Markert et al., 2013, Long nd).

A tudományterületi különbségektől eltekintve az online képzés opciója az oktatási mező minden szereplőjét érinti, hiszen a hozzáférhetősége, a rugalmassága és a növekvő fontossága nyomán alapjaiban változik meg az oktatási rendszer. A vizsgált cikkek

szerzői hangsúlyozzák, hogy online kurzusok és tananyagok szinte mindenki számára elérhetővé válnak, ugyanakkor sokkal személyre szabottabbak és diverzebbek lehetnek (Schwartz, 2013, Long, nd, Markert et al., 2013), mint a tömeges off-line oktatás. Így az online forma egyaránt magával hozhatja az oktatási és a tanulási formák és folyamatok változását is (Dew, 2010, Esson – Ertl, 2013). Néhány írás azt is megemlíti, hogy ez az új szintér megváltoztatja az intézmények közötti verseny feltételeit is. A fennmaradás-hoz a felsőoktatási intézmények közötti szorosabb együttműködés, valamint a vállalatokkal kialakított közös programok is szükségesek lesznek (Gee, 2014, Schwartz, 2013, Darden, 2009).

Mindezek ellenére az online oktatással párhuzamosan a személyes tanítás sem tűnik el, és ezt a backcasting workshop résztvevői többször is kiemelték. Ahogy a vízió is bemutatja, ez az oktatási forma megmarad ugyan, de jelentősen átalakul az elképzelések szerint 2050-re. Egyfelől a tömeges oktatás helyett a személyre szabott és a speciális képességek és készségek (például kritikai gondolkodás, probléma-megoldás) fejlesztésére fókuszál. Másfelől tartalmát tekintve 'mester-tanítvány' formájú, személyes tudásátadásként fog működni. Ez az új típusú kapcsolat – ahogy azt a résztvevők kiemelték – nem a tanár-diák közötti aszimmetrikus viszonyra alapul, hanem egy kics csoportos, kölcsönös bizalmon és visszacsatoláson alapuló kapcsolatot feltételez, ami nemcsak a kiválasztott kevesek számára (például aki meg tudja fizetni, vagy a legjobb) érhető el, hanem mindenki számára, aki ezt a fajta aktív tanulást szeretné választani. Bizonyos esetekben pedig ez a forma éppen a sajátos tanulási igényű, vagy speciális oktatási szükségletű hallgatók számára lenne elérhető.

A kidolgozott vízió szerint az oktatók 2050-ben egyfajta 'tudás-bróker' szerepet töltenének be az oktatási rendszerben. Ebben a szerepben feladatuk az lenne, hogy kezeljék a számos, de világosan megfogalmazott hallgatói igényt, valamint ezeket és az oktatási kínálatot összhangba hozzák a vállalati, munkaerő-piaci igényekkel. Ennek megfelelően a tananyagokat és a tanítási módokat is nagyfokú rugalmasság jellemzi, és fontossá válik a projektszemléletű és a tapasztalati tudást átadó képzési forma.

Infrastruktúra

A személyes oktatás formájának átalakulása nyomán (lásd előző pont) az oktatási épületek szerepe és fontossága is nagymértékben megváltozik. Ahogy a vízióban megfogalmazták a résztvevők, bár 2050-ben az oktatási épületek nem tűnnek el, de a személyes oktatási célokat szolgáló kisebb termek mellett a nagy előadók és aulák már csak reprezentatív és társadalmi funkciókat látnak el. A korábbi oktatási terek (iskolaépületek, kollégiumok) nem a tömeges oktatás, hanem sokkal inkább a(z) – oktatói és hallgatói – szocializáció, a közösségi élet terei lesznek az ehhez szükséges kiegészítő funkciókkal felvértezve (például kávézókkal, sportolási lehetőségekkel, civil szervezetek jelenlétével stb. [ilyen típusú tereket mutat be például Facer, 2011, pp. 109-123]).

A workshopunk résztvevői kiemelték ezeknek a közösségi aktivitásoknak és tereknek a fontosságát, mint amelyek nélkülözhetetlen szerepet töltenek be a személyes élmények és kapcsolatok kialakításában. Ez egybevág Long (nd) megállapításával is, aki szerint: „*semmi sem hasonlítható ahhoz, mint amikor pár hallgatóval kis asztal körül ülve Immanuel Kant 'transzcendentális esztétikájáról' vagy John Rawls 'tudatlanság fátyláról' beszélgetünk. Az alapképzés során megélt négyévnnyi élmény – bár vélhetően átalakul – nem fog eltűnni.*” (Long nd, 60. o.)

A vízió szerint az online oktatás tekintetében pedig az intézmények hatalmas és folyamatosan fejlődő virtuális infrastruktúrával, valamint az ehhez szükséges szolgáltatásokkal egyaránt rendelkeznek.

A hallgatók száma, összetétele és a hallgatói és oktatói motivációk

A fentiekben bemutatott intézményi változásoknak, a nagyfokú mobilitásnak és az online képzések általános hozzáférhetőségének köszönhetően – a vízió szerint – 2050-re a hallgatói létszám növekedni fog, és sokkal vegyesebb nemzetiségi összetételt fog mutatni, mint manapság. Az élethosszig tartó tanulás elterjedése révén a hallgatók korösszetétele is a jelenleginél sokkal sokszínűbb lesz.

Ennek nyomán a vízióban megjelenő gazdasági képzést nagyfokú rugalmasság és moduláris felépítés jellemzi. Ez azt jelenti, hogy többféle mértékben és szintig vehetők igénybe a különböző oktatási szolgáltatások (a paletta egy-egy kurzustól teljes képzésekig terjed).

A vízió szerint 2050-ben a felsőoktatási intézmények magas autonómiával bírnak, ami kiegészül tudás-értékelő és –minősítő funkciókkal is. Ehhez kapcsolódik a felsőoktatás felelősségének kérdése is, ami egyrészt megjelenik nyílt és hozzáférhető tudás szolgáltatásában, másfelől a tudatos hallgatók (és ezáltal tudatos állampolgárok) képzésében.

Az autonómia a résztvevők szerint egyéni szinten is érvényesül a vízióban. Az oktatóknak ugyanis nagy szabadsága van abban is, hogy mit és hogyan tanítanak. Emellett az oktatói pálya társadalmi és anyagi szempontból is elismertnek számít majd a jövőben. Ezek a tényezők pedig mind azt segítik elő, hogy a jövő felsőoktatási intézményeinek oktatói motiváltak.

Ha ezeket a pontokat a nemzetközi szakirodalomra vonatkoztatjuk, látható, hogy az oktatók és a hallgatók motivációjának kérdésköre nem jelenik meg a vizsgált cikkekben, de a mobilitást és a hallgatók nemzetközi összetételének színesedését több helyütt is megemlítik (*Huisman et al.*, 2012, *Dew*, 2010, *Esson – Ertl*, 2013, *Long*, nd, *Calderon – Mathies*, 2013).

Visszatekintés és további tervek

A projektünk szíve az *oktatói backcasting műhely* volt. A műhely két nappól állt, amely során a résztvevők megalkották azt a normatív jövőképet, hogy szerintük milyen lenne az ideális gazdasági felsőoktatás 2050-ben. Érdemes megjegyezni, hogy a nemzetközi szakirodalomban tárgyalt témákhoz képest új szempontok is megjelentek ebben a jövőképben. Ezek leginkább az oktatás „mikro-szintű” jellemzőire vonatkoztak, mint az oktatók és a hallgatók közötti kapcsolat minősége, valamint a motiváció kérdése. Mivel a nemzetközi szakirodalom általunk feldolgozott korpuszában megtalálható jövőképek leginkább makroszinten vázolták felsőoktatás előtt álló jövőbeni utakat, ezek a mindennapi oktatási gyakorlatokat meghatározó (mikro-szintű) tényezők kevésbé jelentek meg bennük.

Kutatócsoportunk jövőbeli terveit tekintve a fent ismertetett három pillér mentén további irányok látszanak, amelyek egybevágóan a kutatás céljaival. Egyrészt – azért, hogy pontosabb képet kapjunk a felsőoktatás szereplőinek jövőképéről – a kutatás kezdetektől fogva legalább két csoport bevonását tervezte. A felsőoktatásban dolgozó oktatók, kutatók, kutatásszervezők csoportján túl, a jövőben szeretnénk megismerni a hallgatók gondolkodását is. Ez lehetővé teszi a két csoport vízióinak és szakpolitikai javaslatainak összehasonlítását. Középhosszú távú tervként felmerült továbbá a vállalati szféra, valamint

a most doktori képzésben résztvevők jövőképeinek feltárása is. Ehhez használnánk a másik két pillér további alprojektjeit (hazai szakirodalom feldolgozása, gazdasági képzőhelyek hallgatói véleményének feltárása félig strukturált interjúkkal).

IRODALOM

- CALDERON, A. – MATHIAS, Ch. (2013): Institutional Research in the Future: Challenges within Higher Education and the Need for Excellence in Professional Practice. *New Directions for Institutional Research* no. 157 pp. 90.
- DARDEN, M. L. (2009): *Beyond 2020. Envisioning the Future of Universities in America*. Rowman & Littlefield Publishers, Maryland
- DEW, J. R. (2012): The future of American higher education. *World Future Review* 4(4) pp. 7-13 doi: 10.1177/194675671200400403
- ESSON, J. – ERTL, H. (2013): Securing the Future of Higher Education in England. *The Political Quarterly* 84(3) pp. 404-409 doi: 10.1111/j.1467-923X.2013.12031.x
- FACER, K. (2011): *Learning Futures – Education, technology and social change*. Routledge, New York
- GÁSPÁR T., KIRÁLY G. & CSILLAG S. (2014): Fehér asztal mellett: A világhívő részvételi technika szemlélete és módszertana. *Kovács XVIII*(1-4). pp. 11-41.
- GEE, G. (2014): Recalibrating the Future of Higher Education. *Indiana Law Review* 47(1) pp. 272-278.
- GLENN, J. C. (2009): *Futures Wheel, Futures Research Methodology Version 3.0*, The Millennium Project, Washington, D.C.
- HUISMAN, J., DEBOER, H. & BÓTAS, P. Ch. P. (2012): Where Do We Go from Here? The Future of English Higher Education. *Higher Education Quarterly* 66(4) pp. 341-362.
- KIRÁLY G., CSILLAG S., GÁSPÁR T., GÉRING Zs., KÖVES A. & SEBES-TYÉN G. (2015): *Jelentés az 'Iskola a jövőben: a gazdasági felsőoktatás Magyarországon 2050-ben' projekt kutatási eredményeiről*. Kutatási jelentés. BGF. Elérhető: <http://publikaciotar.repozitorium.bgf.hu/622/>
- KIRÁLY G., PATAKI GY., KÖVES A. & BALÁZS B. (2013): Models of (future) society: Bringing social theories back in backcasting. *Futures* 51(July) pp. 19-30.
- KIRÁLY G., KÖVES A., PATAKI GY. & KISS G. (2014): Rendszermodellezés és részvétel: egy magyar kísérlet tanulságai. *Szociológiai Szemle* 24(2) pp. 90-115.
- LONG, Ch. (nd): *The Changing Face of Higher Education: The Future of the Traditional University Experience*. www.harvard-kennedyschoolreview.com
- MARKERT, L. R., MERILL, CH., REEVE, E. & SEYMOUR, R. (2013): The future of technology and engineering higher education. *Technology and engineering teacher* December/January pp. 35-42.
- OECD (2008): Four Future Scenarios for Higher Education. *OECD/France International Conference Higher Education to 2030: What Futures for Quality Access in the Era of Globalisation?*
- REDECKER, C., LEIS, M., LEENDERTSE, M., PUNIE, Y., GIJSBERS, G., KIRSCHNER, P., STOYANOV, S. & HOOGVELD, B. (2011): *The Future of Learning: Preparing for Change*, European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies, Luxembourg, pp. 97.
- SCHWARTZ, S. (2013): The future of higher education: faster, cheaper, better. *Policy* 29(2) pp. 3-9
- WENISCH, M. (2012): Student Loan Crisis and the Future of Higher Education. *The Catholic Social Science Review* 17 pp. 345-350.