

A humántőke fejlesztésének stratégiai kihívásai és lehetőségei

Láczay Magdolna¹

Abstract **Strategic challenges and potentials of human capital development.**

When higher education is expected to support the growth of competitiveness and innovation, the reform of the entire scale of professional education is also required. These days have witnessed the launch of reform processes in all levels of Hungarian education, similar to the paradigm shift two centuries ago that lasted for as long as a hundred years. Today science, economy and society also requires a paradigm shift, like that at the Age of Enlightenment. However, its realization is hindered by the slow evolution of harmony between economy, the levels and institutions of education and state directorate. The global challenges and the accordingly created common European training system and the Bologna-system of higher education outline the new perspectives of human capital development. The strengthening of the new system, however, is impeded by the differences between the single sub-systems, the continuous change of educational policies, but most of all by the conceptional anomalies of expert training and human capital development in homeland sectors and branches, by the different interpretations of HDI.

Keywords Bologna System • paradigm shift • professional education • innovation
• LLL

1. Bevezetés

Napjainkban a magyar oktatásügy teljes vertikumában elindultak reformfolyamatok, melyekhez hasonló méretű paradigmaváltás két évszázaddal ezelőtt kezdődött, és közel száz évig formálódott. Ma a tudomány, a gazdaság és a társadalom éppúgy paradigmaváltást igényel, mint a felvilágosodás korában, azonban a megvalósulása mégsem látszik, mivel a gazdaság, az oktatás szintjei, intézményei és az állami irányítás összhangja nehezen alakul. A globális kihívások és az erre adandó válaszként létrehozott európai egységes képzési rendszer, a bolognai rendszerű felsőoktatással, az emberi tőke fejlesztésének új perspektíváit vázolják. A megvalósulását azonban nehezítik az egyes alrendszerek közötti különbségek, az oktatáspolitikai koncepció folytonos változása, de legfőképpen a szakemberképzésnek és az emberi erőforrás fejlesztésének a hazai

¹ Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar,
E-mail: laczaym@ped.unideb.hu

ágazatokban, területeken tapasztalt koncepcionális anomáliái, a HDI különböző értelmezései. Ha a felsőoktatástól, az életen át tartó tanulástól a versenyképesség növelésének támogatását, az innovációt várjuk, úgy a szakképzésnek a teljes oktatási vertikumát meg kell újítani.

2. Akik a kiművelt emberfőkben látták a nemzet igazi hatalmát

Az oktatási rendszer reformja a felvilágosodás kora óta permanens feladat. A középkor tudósai, papjai csak ekkor adták át a világi kérdésekkel vívódó tudósoknak, feltalálókknak, kereskedőknek az évszázadok alatt őrzött ókori értékeket és átmentett tudást. Ezzel arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy a racionalizmus rendszerének terjedésével az írás-olvasás tudásának széleskörű tanításakor, és ezzel a műveltség kiterjesztésének elindításakor, már szembekerültek e tudás átadásának, oktatásának a nehézségeivel is. Az árutermelés kialakulásával megváltozott a képzések iránti igény, ami elindította a középkortól elszakadó, és az újkorhoz igazodó oktatás új paradigmáját. A természettudományok térhódítása, majd a gazdasági élet új strukturái, végül a társadalomban lezajlott folyamatok során a legtöbb európai államban feltették a kérdést: Mi a tudomány tárgya, feladata, mik a kritériumai és ez alapján működnek-e az intézményei? Kinek mit kell tanítani?

A válaszok eltérőek voltak, de az akkori felvilágosult uralkodók, köztük a legjelentősebb változtatásokat diktáló Napóleon, kis időbeli eltérésekkel kiadták a Ratio Educationis rendeleteiket. Így történt ez Mária Terézia uralkodásának idején hazánkban is. 1777-ben kialakította a királynő az alsófokú oktatást, elrendelte a tankötelezettséget, fejlesztette a középiskolákat, kialakította a tankerületeket, támogatta a tanítóképzést, szorgalmazta a természettudományos felsőszintű oktatást, azaz mindent bevezetett, megalapozott, amit a felvilágosodás tudósai jónak találtak. Nem teljesen alaptalan a dilemma, hogy a mai oktatásügynek vajon meddig kellene visszanyúlnia az időben, ha azt a kérdést vizsgálja, hogy a jelenkort milyen oktatási paradigma lenne képes szolgálni? A köztudatban legfeljebb Eötvös József kiegyezés utáni reformjai maradtak fenn, noha már 1842-re elkészültek a báró Mednyánszky Alajos által vezetett tanügyi bizottságnak köszönhetően azok a javaslatok, amelyek részint a köznevelést és intézményeit, részint a természettudományok oktatásának a tematikáját, a középiskolai rendszer korszerűsítését javasolták (Mednyánszky A., 1842). A reformkorban a jelenleginél nyilván rövidebb időre tervezték az oktatást, de a célokat érdemes a mai gazdaság- és oktatáspolitikai szemszögekből felidézni. Az elemi első három éve mindenkinek kötelező, és aki nem tanul tovább, annak a negyedik évben gyakorlatias képzést kell nyújtani. Például a gyakorlatias számtant, kereskedelmi földrajzot, áruismeretet, és megjelenik a testnevelés is. 1842-ben a középiskola célja más volt, ahogy fogalmazzák: „mert ebben nevelkedik a nemzet életét irányító társadalmi réteg, az intelligencia. Minden egészséges társadalomban ez a középrend a vezérlő társadalmi osztály”.

Ugyanakkor a javaslat kettéválasztja a „humanisztikus és a realiztikus” képzést nyújtó intézményeket. Az előzőt a gimnáziumok, az akadémiák és az egyetemek oktatják, míg a gyakorlatias reálműveltség az alsó szinten a vasárnapi és az ismétlő iskolákban folyt, a felsőbb szinteken, az alapításra ekkor javasolt ipari iskolákban, a tanítóképzőkben és a polytechnikumokban, azaz a műegyetemek falai között történhetnek. Mind a két típusú képzésben van a másik területről is tájékoztató oktatás.

Sajnálatos, hogy majd egy évszázad kellett ahhoz, hogy az első terveket a törvényhozás gyakorlattá tegye. A 19-20. század fordulóján azonban „beérett a gyümölcs”, hiszen a magyar tudósok, feltalálók száma és találmányaik, újításaik hasznosíthatósága méltán tette a magyar oktatásügyet híressé. A 19. századi oktatási rendszer még követte a klasszikus hagyományokat, valójában illeszkedett a nyugati, tehát a ma Bolognai rendszerként ismert iskolatípusokhoz, és abba szervesen bekapcsolta, hozzáigazította a természettudományok oktatásának az intézményeit is.

A történelmi és politikai válságok azonban folyton megtörték, átalakították az oktatási rendszert és tematikáját, ami miatt legtöbbször legfeljebb a két világháború közötti oktatáspolitikáig tekintenek vissza. Klebesberg Kuno kétségtelenül eredményes tevékenységét mutatják a máig látható egykori falusi iskolák, a szabadművelődés fogalmának elterjedése és őrzi nevét az egyetemi rendszer reformja, a Collegium Hungaricumok létrejötte. Sajnálatos, hogy a mai köztudatba a korszak más, nem mindig haladó szellemű, meghatározó személyiségeinek a tanai is átszivárognak, legtöbbször név nélkül.

3. Kornis Gyula államtitkár kultúrpolitikai irányelvei

Klebesberg Kunó közoktatásért felelős államtitkára, Kornis Gyula, kora neves filozófusa, kiemelkedő kultúrpolitikusa volt. Számos meglepő kijelentéséből válogatva, elképzeléseiből egy konzervatív, a politikai irányelvekhez igazodó oktatási rendszer körvonalazódik. Illusztrálásként néhány idézet: „...minél nagyobb rétegekre terjed ki a kultúra, annál inkább elsekélyesedik”. „Az új nevelési eszmény alapja az engedelmesség, a fegyelem és a keresztény vallásos érzület. E három pedagógiai tényező tudatos alkalmazásával kell kiformalni az új embertípust, a tudatos nemzeti alapon álló állampolgárt.” A tehetséges paraszt vagy munkásszarmazású gyerekek továbbtanulását 1921-ben még úgy értékeli, hogy a magasabb iskolákba kerülés „Elrabolja a nép tehetséges gyermekeit saját osztályuktól, holott hivatásuk lenne az, hogy annak műveltségi színvonalát emeljék.” (Kornis Gy. 1921.)

Ez a dolgot nem Kornis Gyula értékelésére vállalkozik, az idézetekkel csupán azt kívánjuk alátámasztani, hogy a korszak meghatározó szakemberének kijelentései alapvetően nem konzervatív voltak miatt retrográdak, hanem a haladó hagyományokkal szakítva, egy társadalmi és kulturális állandóság érdekében kategorizálja, lezárja az egyes rétegek gyermekeinek a lehetőségeit, és arra törekszik, hogy viszonylag befejezett műveltséget kapjanak. Ez egy szokatlan „kasztyosodást” szolgál egy rendiesnek mondható társadalomban. Államtitkárként, majd az Országos Közoktatási Tanács ügyvezető alelnökeként közreműködött a középiskolákat szabályozó, a középiskolai tanárok képzéséről szóló, a leánykollégiumokról és a polgári iskolák létrehozásáról szóló törvény előkészítésében és annak végrehajtásában. Ennek az iskolaszervezésnek a fő célja, véleménye szerint, a korabeli vezető osztályok „megmentése az intelligens pályák számára – és ez szerinte – az intellektuális parvenükkal szemben sokkal inkább életvágó érdeke a nemzetnek, sem mint iskoláinknak a ‘tehetségek’ nevében való ‘demokratizálása’.”

A korszak végére az alapfokú képzésben voltak ugyan kimutatható eredmények, a szakképzés rendszerében is történtek változások, de a tanonciskolák minősége elmaradt a kor igényeitől. A korabeli középosztály védelmét a statisztikai adatok 1930-31-ből, a következőképpen igazolják:

1. táblázat | Az egyes iskolatípusokban tanuló gyermek aránya

Iskolatípusok	Szegényparasztság és munkásság részesedés a társadalomban 54,6 %	A birtokos osztály és a polgárság aránya a társadalomban 43,6 %
	Gyermekeik aránya az egyes iskolatípusokban	Gyermekeik aránya az egyes iskolatípusokban
Középiskolákban (gimnázium és reáliskolák együtt)	5,1%	94,9%
Tanítóképzőben	6,8%	93,2%
Felsőkereskedelmi iskolákban	6,5%	93,5%
Képesített műveltséget adó leányiskolákban	2,7%	97,3%

Forrás: Balogh I. (1973)

Még riasztóbb a szegényparaszt származásúak felsőfokú képzésben való részvétele: A nagy- és középbirtokosok gyermekei közül minden hatodik, a kisbirtokosok gyermekei közül minden 121-dik, míg a legszegényebb szülők gyermekei közül csak az 1321-dik gyerek kapott lehetőséget diplomaszerezésre (Balogh I. 1973.). A Horthy korszak második felében azonban már indultak tehetségmentő akciók is, és kisebb mértékű emelkedés történt minden kategóriában.

A korszak felnőttképzése a szabadművelődés keretein belül indult meg. Az olvasó- a legény- és egyházi egyletek, a különféle téli tanfolyamok valóban újak és eredményesek voltak, de csak relatív módon, hiszen a semmihez képest váltak láthatóbbá.

Összességében azonban a gazdaság fejlesztéséhez szükséges szakképzett munkacserét nem volt képes ez az oktatási rendszer felnevelni. A modern gyáripárhoz, a korszerű technológiához értők hiánya a következő korszakban is problémát okozott, és az ellenkező irányba fordította a szovjet iskolarendszert követő oktatáspolitikai irányítót. Az oktatás lehetőségének demokratizálása igen sok tehetséget indított el, a politikai szűrők azonban túl gyakran zárták ki a szakmai körökből az ideológiailag „problémás” embereket. Ennek ellenére elmondható, hogy a 20. század folyamatosan változó hatalmi küzdelmeiben tevékenykedő hazai értelmiségiek, írók, néprajzkutatók, pedagógusok munkássága igyekezett egyensúlyba hozni a lehetőségeket és a kihívásokat. Ők megőrizték, átadták azokat a hagyományokat, amelyekre ma is alapozni, hivatkozni lehet. Úgy tűnik, napjainkban inkább a Horthy korszak első felében formálódó képzési rendszer vált kedveltebbé, vizsgálata épp ezért látszik több szempontból aktuálisabbnak, legalábbis az eredményeinek ismeretében a jelenkori oktatáspolitikai formálásához sok tapasztalattal, kritikai észrevétellel szolgálhat.

4. Válasz a globalizált világ kihívásaira

A 2006-ban Magyarországon is bevezetett bolognai rendszer az Egységes Európai Felsőoktatási Tér célkitűzéseivel való alkalmazkodás igényéből történt. Előzménye volt

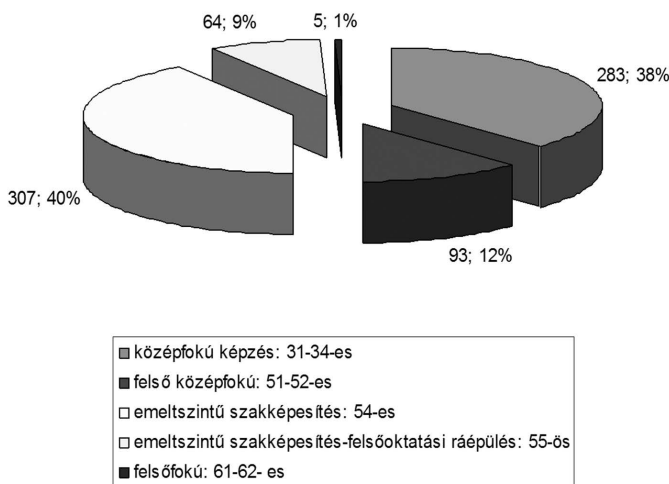
ennek a Sorbonne nyilatkozat, illetve a Magna Charta Universitatum aláírása 2000-ben, amit 388 rektor aláírt szándéknyilatkozata tett hitelessé. A későbbiekben két évente megrendezett miniszteri és rektori közös találkozások célja a közös célok és egymással kompatibilis képzési rendszerek kialakításának, összehangolásának a folyamatos fejlesztése. Célját legbeszédesebben a 2007-ben Londonban kiadott kommuniké fogalmazta meg: Válasz a globalizált világ kihívásaira. Azóta már volt több találkozó, egyeztetés, sőt Budapest is volt házigazda, de a felsőoktatás feladatainak alapvető célkitűzését mégis ez a londoni tanácskozás fogalmazta meg.

Nem a kutatók, nem az egyetemi tanárok kényszerítették ki a reformot, hanem a változó világ, amelyben Európa szembesült azzal, hogy a vezető nagyhatalmak miként vehetik el piacait, szellemi tőkéjét. A gazdaság új, gyorsan fejleszthető tőkét keresett, és joggal vélte úgy, hogy az egyesült Európai Közösség a magas színvonalú emberi tőkével képes gyorsan, hatékonyan innovatívvá válni. A szabad munkavállalás, a mobilitás lehetősége és mára már veszélye, szorgalmazta a kölcsönösen az átjárható oktatási rendszereket. A külföldi tanulmányutakkal kiegészített képzések, a foglalkoztathatóság, végső soron a szakmák és diplomák kölcsönös elismerése, minőségének elfogadhatósága tette szükségsszerűvé azt a reformot, amelyet nemcsak az Unió tagállamai, hanem annál jóval szélesebb körben aláírtak. Most a magyar felsőoktatás az egykor elfogadott rendszer reformjával nem a fenti célokat kérdőjelezi meg, hanem a belügyi problémák okán módosítani kívánja a saját képzési rendszerét. Lehetünk optimisták, eltelt egy teljes képzési ciklus, és - az időközben felismert ellentmondások - kijavítására van szükség. Mielőtt erről tovább elmélnénk, nézzük meg, hogy a bolognai rendszer fokozatai hogyan épülnek egymásra, melyek vannak meg Magyarországon. Az ötfokozatú szerkezetben az első a post secondary, nálunk előbb felsőfokú szakképzési, az új nevén felsőoktatási szakképzési szak, majd az alapképzés (BA, BSc), aztán a mester szint (MA, MSc), innen két további irány lehetséges, a doktori képzés, illetve az élethosszig tartó tanulás, a LLL, ami lehet szakirányú továbbképzés, illetve egyéb felnőttképzési forma.

Ezt az osztott képzést vizsgálta felül a 2011. decemberében elfogadott Nemzeti Felsőoktatási Törvény, és a rendszer több pontján lényeges változást indított el. Ebből a következőkben a szakképzést leginkább érintő Felsőoktatási szakképző szakokra, illetve a felnőttképzésre szeretném a figyelmet irányítani. Az elsőre azért is érdemes volt odafigyelni, mert a gazdaságilag kiugró országok közül Dél-Koreában, amikor mi bevezettük a bolognai rendszert, a fiatalok háromnegyede volt a felsőoktatásban. Kicsit eltér az alsó és a középiskolai tagolódásuk, de a 12. év után két éves a Community College, ami nálunk használt névvel az FSZ-nek, illetve a FOSZ-nak felel meg. Jelentős részük ezen a szinten szerez szakképesítést. Ők tehát olyan felsőfokú szakképesítést kapnak, amellyel a fejlett technológiához szükséges szakmunkát képesek ellátni, azaz szakmunkások nem középiskolás fokon. A fentiek igazolni látszanak azt a közgazdászok által egyre gyakrabban hangoztatott felismerést, hogy a globalizációt nemcsak a fejlett technológia jellemzi, amely a nemzetközi befektetések és kereskedelmi hálózatok kialakulásához vezetnek, hanem gazdaságpolitikai változásokat feltételez, amely a társadalmon belüli kapcsolatrendszerek átalakulásához is vezetnek. Ezért van az, hogy a befektetők egyre gyakrabban használják a HDI mutatót, azaz a Human Development Indexet. Ezt a mutatót a következőkből számítják: a GDP/fő, vagyis az egy főre jutó nemzeti jövedelem mértékéből, a születéskor várható élettartamból, az analfabétizmus mértékéből és az iskolában töltött évek átlagos számából. Anélkül, hogy most számolni kezdenénk, láthatjuk, hogy két tényező függ az oktatás szintjétől és színvonalától.

5. (T)örvények új hullámai között

Napjaink közéleti narratívájában feltűnik, hogy a szakképzés és a felnőttképzés értelmezése gyökeresen megváltozott. A napi gazdaságpolitikához, illetve azon belül is leginkább a munkanélküliség elleni küzdelemhez kötődik. Ebből adódóan érthető, hogy elsősorban a rövid képzési idővel betanítható foglalkozások kerültek a fókuszba, illetve azok a képzési formák, amelyek a gyakorlat világában formálhatók. Ezzel természetesen az iskolarendszer igénybevétele is minimálisra csökkenthető. Legtöbbször a két világháború közötti tanoncképzés idéződik fel, amelynek az intézményrendszere körvonalazódik első pillantásra a szakképzés új rendjéből. Életbe lépett az új Országos Képzési Jegyzék, megjelent a szakképzés rendjéről szóló törvény, valamint a felsőoktatási szakképzésről és a felsőoktatáshoz kapcsolódó szakmai gyakorlatról szóló kormányrendelet is. Az OKJ képzések szint szerinti megoszlásában jelentős változások, átrendeződések történtek.



1. ábra | Az új OKJ képzések szint szerinti megoszlása 2012-ben

Saját szerkesztés

Első pillantásra feltűnik az ábrából, hogy az általános iskolai végzettségre alapozott képzések és az emeltszintű, 54-es besorolású képzések adják a szakképzésnek közel nyolcvan százalékát, a felső középfokú képzésekkel együtt már a 90 %-át. A szakképzés értelmezése így valóban leszűkült, és mindössze tíz százalékban számít olyan továbblépési lehetőségre, amely a lépcsőzetes tanulási lehetőséggel élve a továbblépésre is nyitott. A fentiekből azt a logikus következtetést is levonhatjuk, hogy akkor bizonyára megnő a felsőoktatási szakképzések jelentősége, hiszen a gazdasági vállalkozások a befektetések tervezésénél egyre kevésbé az olcsó, mindinkább a képzett, könnyen betanítható munkaerőt keresik. Sajnálatos módon ez a reményünk egyelőre nem igazolódik be, a szakok száma aránya viszonylag alacsony.

A felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeit közreadó rendelet fő üzenete szerint: „A felsőfokú szakképzés a felsőoktatás részeként fog működni, feladata a gazdasági növekedéshez szükséges, a munkaerőpiac igényeinek megfelelő gyakorlatias, speciális szaktudást igénylő szakemberek képzése lesz.”

Ugyanebben a rendeletben viszont a lehetőséget alapvetően az agrár, a műszaki, az informatikai és a gazdaságtudományok szakterület kapta meg, és 1-2 szakkal szerepel a pedagógia, a szociális és a művészeti ág. Eddig összesen 8 képzési területhez kapcsolódó 34 felsőoktatási szaknak a képzési és kimeneti követelménye jelent meg. Az indítás is szigorúbb lett, egy konkrét alapképzési szak van megjelölve, aminek az asszisztensei lesznek a végzettek. Egyelőre még nem láthatóak ennek a formának a perspektívái, de van néhány olyan keretszabály, amely elég merevnek tűnik. A 2011. évi CCIV. törvény szerint nem jelent felsőfokú végzettségi szintet, viszont a képzés során teljesített kreditek 75%-át be kell számítani a megjelölt alapképzési szakba, ami nagy vonzerőt jelent annak, aki tovább akar tanulni. A megkapott szakképesítés azonban más rendszerben, okj-s képzésben sokkal rövidebb idő alatt megszerezhető, és az ajánlott munkakörök, bizony előfordul, hogy még a középfokú végzettséghez sincsenek kötve. A minőségi garanciát adó akkreditációt a MAB a gazdasági kamara szakértőivel közösen fogja végezni. Mindezen szigorú eljárási rend után meglepett a követelményrendszer néhány pontja.

A felsőfokú szakképzés közös moduljában olvasható főbb kompetenciák között található követelmények: udvariasság, kulturált és etikus magatartás.

A szakmai követelmény pontjai között hasonló tartalmú pontok találhatóak:

- a munkáltatói elvárásoknak megfelelő magatartás és teljesítmény;
- alkalmazkodás az önfoglalkoztatási korlátokhoz, a vállalkozás szakmai és jogi kereteihez.

Az említett tulajdonságokat a szervezeti magatartás vagy a szervezeti kultúra témakörében szívesebben elemezném, de aligha tudom értelmezni azt, hogy milyen alkalmazkodási forma tartozik az önfoglalkoztatási korlátokhoz.

Úgy vélem, a fentiek nem sokat segítenek a HDI emelésében. Egyetlen mondat utal arra, hogy az uniós keretrendszerhez kíván majd illeszkedni a fenti a képzési forma, ami az elemzés során nem kapott megerősítést. A munkaadók által megkövetelt folyamatos képzési funkciókhoz nem ad támpontot, a belső képzések beépítésére nem ad lehetőséget. Egyelőre még bizalommal gondolok a Nemzeti Felsőoktatási törvény másik szakképzési keretére, a szakirányú továbbképzési szakokra, amelyekkel az intézmények a lehetséges munkahelyi képzésekhez, a folyamatos önképzéshez kínálhatnak magas színvonalú szakképzést.

A jelenlegi állapot szerint úgy vélem, a teljes képzési rendszert átalakító reformok kidolgozói a jelenlegi lehetőségek szerint alkották meg a közszolgálat egyik legfontosabb pillérének a törvényeit, és kevésbé tudtak a stratégiai kihívásokra figyelni.

Felhasznált irodalom

Balogh István (1973): *A parasztság művelődése a két világháború között*. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Barakonyi Károly (2003): *Rendszerváltás a felsőoktatásban / Bologna-folyamat, modernizáció*. Budapest. Akadémia kiadó.

B. Mednyánszky Alajos emlékezete, Iratott 1848., Megjelent az Új Magyar Múzeum 1854. évi folyamában.

Hrubos Ildikó (2002): *A „bolognai folyamat”*. *Európai trendek*. (Kutatás közben sorozat, no. 235.) Oktatókutató Intézet. www.om.hu.

- Hrubos Ildikó (szerk.) (2004): *A gazdálkodó Egyetem*. Budapest, Új Mandátum Kiadó.
- Hudák és tsai (2003): *A diplomák és szakképesítések kölcsönös elismerése az Európai Unióban és Magyarországon*. Budapest, Egészségügyi, Szociális és családügyi Minisztérium.
- Kornis Gyula (1921): *Kultúrpolitikánk irányelvei*, Budapest.
- Kornis Gyula (1927): *A magyar művelődés eszményei*, Budapest.
- Londoni Nyilatkozat, London Communiqué, A londoni miniszteri találkozóra készült magyar országjelentés és elismerési akcióterv (angol nyelven). www.okm.gov.hu/letoltes/felsoo/bolo_london_hu_070601
- Mit jelent a Bologna-folyamat a hallgatóknak? In: *Új, európai úton a diplomához*. OM kiadvány.
- Mihály Ildikó (2002): *Az OECD mutatói az oktatás helyzetéről 2002-ben*. www.oki.hu
- Vargáné Bosnyák Ildikó (2010): A közösségi támogatások szerepe az egyenlőtlenségek csökkentésében, *Studia Geographica 25.*, Debreceni Egyetem

Források Dél-Korea oktatásügyéhez:

<http://www.koreastudyguide.com/>

<http://education.stateuniversity.com/pages/1400/South-Korea-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

<http://www.lifeinkorea.com/Information/education.cfm>

Törvények, rendeletek:

230/2012.(VIII: 28.) Korm. rendelet,

2011. évi CCIV. Törvény,

2011. évi CXII. Törvény

150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet