

Felsőoktatás és minőség

**Az élethosszig tartó tanulás megjelenésének vizsgálata
néhány intézmény Intézményfejlesztési Tervében**

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETÉS.....	3
1. 1. A TÁMOP-4.1.4-08/1-2009-0002 „MINŐSÉGFEJLESZTÉS A FELSŐOKTATÁSBAN” PROJEKT	3
1. 2. TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA	3
1. 3. A KUTATÁSI TÉMA KÖRVONALAZÁSA.....	4
1. 4. HIPOTÉZISEK.....	4
1. 5. FELSŐOKTATÁS ÉS MINŐSÉG.....	5
2. A VIZSGÁLT INTÉZMÉNYEK STRATÉGIAI DOKUMENTUMA: AZ INTÉZMÉNYFEJLESZTÉSI TERV	7
2. 1. BUDAPESTI MŰSZAKI ÉS GAZDASÁGTUDOMÁNYI EGYETEM	7
2. 1. 1. A BME Intézményfejlesztési Terve	8
2. 2. EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM.....	11
2. 2. 1. Az ELTE Intézményfejlesztési Terve	11
2. 3. ZSIGMOND KIRÁLY FŐISKOLA	14
3. A MINŐSÉG VIZSGÁLATA NÉHÁNY FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYBEN.....	17
3. 1. A VIZSGÁLAT MEGVALÓSÍTÁSNAK KÖRÜLMÉNYEI, ALKALMAZOTT MÓDSZEREK	17
3. 2. AZ OKTATÓI INTERJÚK EREDMÉNYEI.....	17
3. 3. A KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI.....	30
3. 4. HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATA A KUTATÁS UTÁN	50
4. ÖSSZEFOGLALÁS.....	53
BIBLIOGRÁFIA	57
HIVATKOZÁSOK JEGYZÉKE	61
ÁBRÁK JEGYZÉKE	63
ABSZTRAKT MAGYAR NYELVEN	64
ABSTRACT IN ENGLISH.....	65
MELLÉKLETEK	66
1. SZ. MELLÉKLET: OKTATÓI INTERJÚKÉRDÉSEK	67
2. SZ. MELLÉKLET: HALLGATÓI KÉRDŐÍV.....	69

1. BEVEZETÉS

1. 1. A TÁMOP-4.1.4-08/1-2009-0002 „Minőségfejlesztés a felsőoktatásban” projekt

A Társadalmi Megújulás Operatív Program 4.1.4 „Minőségfejlesztés a felsőoktatásban” című kiemelt projekt 2009. május 1. – 2011. június 30. között vizsgálta a Magyarországon működő felsőoktatási intézményekben folyó munka minőségét, az oktatók andragógiai kompetenciáit, az általuk alkalmazott módszertani kultúrát, az oktatás kompetenciaalapúságát, az andragógiai szemlélet elterjedését. A projekt kiemelt célja az volt, hogy a magyar felsőoktatás működését közelítse az Európai Felsőoktatási Térséghez.

A projekt azt is vizsgálta, hogy milyen a felnőtt tanulók és az oktatók felnőtt tanulókkal kapcsolatos vélekedése és gyakorlata, illetve a felsőoktatási intézmények felnőtt tanulókra vonatkozó szabályozása és szolgáltatásai.

A projekt lezárultával a kapott válaszokat és a problémát összegezve fejlesztési javaslatokat fogalmaztak meg a felsőoktatás andragógiai-pedagógiai gyakorlatának fejlesztésére, és az azokat a későbbiekben esetlegesen mérő indikátorokra vonatkozóan.

1.2. Témaválasztás indoklása

Eddigi tanulmányaim, de főleg egyetemi életem során leginkább a gyakorlatibb jellegű, azok közül is a módszertani témák keltették fel az érdeklődésemet. Több csoportos mikrotanítási feladatot is végeztünk, s ennek során gyakorlatban kamatoztatni, bővíteni tudtuk módszertani tudásunkat.

Egyetemi tanulmányaim harmadik félévében egy mikrokutatást végeztem, ami érintette az oktatás minőségének kérdését is. Online kitöltendő kérdőívemben rákérdeztem volt és jelenlegi hallgatótársaimnál, illetve azok ismerőseinél az innovációra, az élethosszig tartó tanulásra való felkészítés mértékére, a változatos módszertani kultúrára és tanulási környezetre, a hallgatókkal felnőttként való bánásmódra, az oktatói és az ügyintézői munka hallgatóbarát voltára. Dolgozatom megírása során az itt szerzett tapasztalatok is inspirálóan hatottak.

Szakdolgozati témaválasztás idején örömmel kapcsolódtam be az Andragógia Tanszék felsőoktatás minőségét vizsgáló kutatásba.

A módszertani irányultságom mellett különösen érdekel az, hogy az egyes felsőoktatási intézmények számára mit jelent a minőségi oktatás, vannak-e és milyen különbségek vannak a stratégiai dokumentumokban foglaltak és a mindennapos oktatási gyakorlat között, van-e különbség az egyes intézmények szemlélete és gyakorlata között.

1. 3. A kutatási téma körvonalazása

A XXI. században elengedhetetlen a folyamatos tanulás – a tanulás egy életen át. A korszerű (felső)oktatás célul tűzi ki az élethosszig tartó tanulásra való felkészítést.

A kérdés vizsgálatának aktualitását az a tény adja, hogy 2012-ben minden Magyarországon működő felsőoktatási intézménynek el kellett készítenie az Intézményfejlesztési Tervét (a továbbiakban IFT), amely stratégiai alapidokumentumnak tekintendő.

Dolgozatomban három felsőoktatási intézmény Intézményfejlesztési Tervét és ezek gyakorlatát vizsgáltam.

1. 4. Hipotézisek

Dolgozatomban az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg:

1. Az Intézményfejlesztési Tervekben megjelenik az élethosszig tartó tanulás, az arra való felkészítés, de nem kiemelt szempontként.
2. Az oktatók és a hallgatók vélekedése a minőségről, a módszertani kultúra fontosságának mértékéről, illetve ezek stratégiai dokumentumokban való szerepeltetése intézményfüggő (intézményenként eltérő).
3. Az intézmények élethosszig tartó tanulásról való vélekedésében, minőségfelfogásában kialakuló különbségek nem abból adódnak, hogy a fenntartó az állam vagy egy for-profit szervezet, hanem abból, hogy a fenntartó szemlélete mennyire minőségcentrikus, illetve abból, hogy anyagi forrásaiból mennyit tud a minőségbe invesztálni. Ott, ahol sok pénzt és energiát tudnak a minőségre fordítani, ott ez a személet jobban áthatja az intézmény gondolkodásmódját, mint ott, ahol nem áll rendelkezésre megfelelő anyagi forrás.

4. Az oktatók szakmai felkészültsége általában kiváló, magas a tudományosan minősített oktatók száma. A stratégiai dokumentumok nagy figyelmet fordítanak erre, azonban kisebb figyelem hárul az oktatók módszertani kultúrájára. Az oktatók módszertani tudása, alkalmazott gyakorlata egyénenként változó.
5. A minőség kérdésének OMHV-ban való megjelenése, az eredmények felhasználásának módja intézményenként eltér. A visszacsatolás, a hallgatói visszajelzések figyelembevétele az oktatón múlik.

1. 5. Felsőoktatás és minőség

Ahhoz, hogy a minőségi felsőoktatásról beszélhessünk, először meg kell határozni a minőség fogalmát. A szakirodalomban többféle definíció is létezik.

A közgazdasági definíció szerint a minőség „a termék, illetve szolgáltatás azon tulajdonságainak összessége, amelyek meghatározott igényeket elégítenek ki.” *Dr. Gutassy Attila Minőségmenedzsment a felnőttképzésben* című művében az *ISO 9000* rendszer által megfogalmazott minőségfogalmat idézi: „A minőség annak mértéke, hogy mennyire teljesíti a saját jellemzők egy csoportja a követelményeket, azaz a kinyilvánított igényeket és/vagy elvárásokat.” (Gutassy; 2004, 17. o.) Egy másik megfogalmazás szerint a minőség „a felhasználói követelmények kielégítése” és „a célnak való megfelelés.” (Bálint, Polónyi és Siklós; 2006, 11. o.) Mindhárom meghatározás közös jellemzője a felhasználói elvárás. A minőség tehát egy olyan tulajdonságrendszer, ami függ a felhasználó elvárásaitól, ezért azokat fel kell mérni, a célokat, a terméket vagy szolgáltatást ezekhez kell igazítani. A felhasználók közvetve a hallgatók, közvetetten pedig a munkaadók, a munkaerőpiac és tulajdonképpen az egész gazdaság. Ez a szemlélet egyre jobban beépül a felsőoktatásba, sőt, megjelenik az intézmények marketingstratégiájában is. A legtöbb intézmény ma már büszkén közvetíti a nagyközönség felé, hogy a náluk végzettek piacképest tudást kapnak, megállják a helyzetüket a munkaerőpiacon.

„Az életen át tartó tanulás koncepciója azt feltételezi, hogy az ember nem fejezi be a szükséges tudás megszerzését, amikor tanulmányait lezárja a formális oktatási struktúrában: a releváns tudás megszerzése – különféle formális és informális környezetben – az ember egész életén át folytatódik.” (Sz. Molnár, 2009, 1. o.) Napjainkban ugyanis már nem adható át minden tudás, amire egész életünk során szükségünk lesz. Éppen ezért fel kell készíteni az

embereket arra, hogy képesek legyenek életük végéig folyamatosan megújítani a „rég” tudásukat és új tudást szerezni. Ebben van nagy szerepe a felsőoktatásnak.

A Felnőttképzés a XXI. században. Igények, elvek, tartalmak, formák, módszerek. Segédlet felnőttképzők, oktatásszervezők, trénerek képzéséhez című kiadvány (szerk: Farkas Aranka és Molnár Anna; 2008, 51.o.) idézi a Delors-jelentés következő mondatát: „A 21. század előestéjén az oktatásnak az a feladata, hogy a gyermekkortól kezdve egész életen át segítsen mindenkinek abban, hogy dinamikus ismereteket szerezhessen a világról, a többi emberről és saját magáról.” Az embereket tehát meg kell tanítani tanulni.

2. A VIZSGÁLT INTÉZMÉNYEK STRATÉGIAI DOKUMENTUMA: AZ INTÉZMÉNYFEJLESZTÉSI TERV

Jelen fejezetben a küldetésnyilatkozatok segítségével bemutatom a vizsgált három felsőoktatási intézményt, majd az 2012-ben készült Intézményfejlesztési Terveket elemzem.

Az Intézményfejlesztési Tervek vizsgálatánál arra kerestem a választ, mit jelent a minőség, szerepet kap-e benne az élethosszig tartó tanulásra való nevelés, szerepel-e a dokumentumban az oktatók módszertani felkészültsége, vannak-e az oktatói továbbképzések, milyen formában történik, és hogyan hasznosul az oktató munkával kapcsolatos hallgatói elégedettség mérése.

2. 1. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem

A BME *küldetésnyilatkozata szerint* „mint a magyar felsőoktatás magas presztízsű intézménye, hivatásának tekinti az erős alapképzésre épülő differenciált, többszintű minőségi oktatást és tudományos képzést, a kutatást, fejlesztést és innovációt, valamint a tudományos minősítést a műszaki- és természettudományokban és a gazdaság- és társadalomtudományok egyes területein.” (BME; 2012b)

Az egyetem célja az, hogy az ott szerzett diploma értéke magas legyen, „továbbá, hogy meghatározó szerepet játsszon a kutatás-fejlesztésben és érzékelhetően járuljon hozzá az ország gazdasági fejlődéséhez”. (BME; 2012b) Ennek érdekében szoros kapcsolatot tart fenn a szakmai szervezetekkel és a gazdasági szférával, szorgalmazza a kölcsönösen előnyös megállapodásokat. Az egyetem segíteni kívánja a hallgatók értelmiségivé válását is.

Az oktatásban az egyetem az elmélet és a gyakorlat egységére törekszik, figyelembe véve a tudomány haladását és a társadalom igényeinek változását. Fontosnak tartja, hogy képzéseinek tartalmát folyamatos fejlesszék.

Az egyetem az oktatás mellett kiemelt hangsúlyt fektet a tudomány művelésére is. Nemzetközi kutatási programokban vesz részt, a hazai kutatási irányzatokban vezető szerepet játszik. Tevékenységei között szerepelnek alap- és alkalmazott kutatások, műszaki- és gazdasági termék- és szolgáltatásfejlesztés is. Kutatási eredményeit igyekszik hasznosítani is. Az oktatás és a tudományos munka mellett a műegyetem nagy hangsúlyt fektet a doktori képzésre is.

2. 1. 1. A BME Intézményfejlesztési Terve

A *minőségi* képzés kulcsát az oktatói és a hallgatói kiválóságban, illetve az erre irányuló folyamatos törekvésben látja az egyetem, ám az effajta kiválóság adatokkal nehezen alátámasztható. A BME stratégiai dokumentumában megjelenik a minősített oktató fogalma, mint minőségelem. Megállapítják, hogy egy kar kivételével nőtt a minősített oktatók száma az utóbbi időben.

A BME profiljából adódóan főleg alkalmazott, az ipar számára is hasznosítható *kutatásokat* végez. Kutatási eredményeiket az egyetemen belül és az ipari szektorban is igyekeznek hasznosítani. A kutatási eredmények intézményen keresztüli hasznosításával igyekeznek fenntartani az eredményérdekeltséget. A BME kutatásai során szorosan együttműködik MTA kutatócsoportokkal.

Az Intézményfejlesztési Terv az *eredményesség* egyik legfőbb garanciájaként a fenntartó és a munkatársak elkötelezettségét és a szakmai felkészültséget jelöli meg. „A minőségi képzés kulcsa, bármennyire is fontos az infrastruktúra, az oktatói és a hallgatói kiválóság, ill. az erre irányuló folyamatos törekvés.” (BME; 2012a, 6. o.)

Az egyetem a *minőség további javítása érdekében* tartalmi, módszertani, kutatósszervezési és oktatási infrastruktúra-fejlesztéseket hajt végre. Központi motívum ezen fejlesztések esetében a vevőközpontúság, a munkatársak elkötelezettsége és a folyamatok folyamatos javításának szándéka.

A képességfejlesztés érdekében horizontális programokat működtet. Ilyen a tehetséggondozás, az oktatói-kutatói utánpótlás nevelése, a képzők képzése, az idegen nyelvű képzések, az oktatási-kutatói infrastruktúra fejlesztése.

A *tehetséggondozás* több tevékenység révén is megjelenik az intézmény működésében, például tudományos diákkörök, projektmunkák, tanulmányi versenyek, szakkollégiumok, demonstrátori rendszer által.

Az utánpótlás nevelésében nagy szerepe van a doktori képzésnek, illetve a hallgatók kutatói munkába, kutatócsoportokba való bevonásának. Ezek minőségelemként megjelennek az egyetem Intézményfejlesztési Tervében. A hallgatói kutatómunka ösztönzése mellett az oktatók fokozatszerzését (habilitáció), a már véglegesített munkatársak (docensek) önálló kutatócsoportjának felállítását is támogatják.

A fent említett elemeken kívül az alábbi tevékenységekkel is a tehetségek nevelését és az oktatói utánpótlást igyekeznek támogatni: (BME; 2012a, 16-17.o.)

1. Részvétel a társadalmi ismeretek szélesítésében: a környezettudatos gondolkodásra való nevelést és tudományos kutatások eredményeinek szélesebb körű megjelenítését, elterjesztését szorgalmazzák.
2. Továbbtanulásra készülő középiskolások orientálásának és felkészülésének segítése: szakmai kapcsolatokat ápolnak a középiskolákkal, szakmai versenyeket szerveznek a tehetségek felkarolására, hallgatók toborzására.
3. A kutatói-alkotói képességek általános fejlesztése: fontosnak tartják az oktatás didaktikai (módszerek, eszközrendszerek) fejlesztését. Hallgatói oldalról támogatni és fejleszteni kívánják az öntevékeny köröket és a társadalmi-szociális kapcsolatokat.
4. A kiemelkedően tehetséges hallgatók számára emelt szintű tárgyakat kínálnak fel, emellett szorgalmazzák a tudományos diákköri tevékenység feltételrendszerének és elismertségének javítását. Szakkollégiumokat működtetnek a tehetséges hallgatók számára, a támogatják a hallgatók szereplését, bevonását a K+F+I tevékenységekbe.
5. A doktori képzés és feltételrendszer, valamint az oktatói-kutatói karriermodell továbbfejlesztése: fontosnak tartják az utánpótlás-nevelés részeként a legjobb hallgatók egyetemen, illetve kutatói pályán való tartását, a doktorjelölti foglalkoztatást.
6. A hallgatói-kutatói tapasztalatcserek, PhD hallgatók bevonása a nemzetközi kutatási együttműködésbe: *mobilitásra* ösztönzik az egyetem hallgatóit és oktatóit, illetve kiemelten ösztönzik a visszatérést, ezáltal a külföldön tapasztalt jó gyakorlatok itthoni adaptálását. Ehhez minden oktató-kutató munkatársnak egy éves külföldi tanulmányutat biztosítanak. A hazaiak mobilitása mellett támogatják a külföldön oktató és kutató szakértők, illetve tanulók Magyarországra irányuló mobilitását is. Ehhez bővítik az angol nyelvű tantárgykinálatot.

A BME kiemelt hangsúlyt fektet a nemzetközi kapcsolatokra, az önkormányzattal, az ipari szektorral, illetve más egyetemekkel, szervezetekkel való *együttműködésre* is.

Szabályozást alakítottak ki *a szellemi tulajdon kezelésére, hasznosítására, a technológiai tudástranszferre* az intézményi és az egyéni érdekeket egyaránt figyelembe vevő módon. A tevékenységek hatékonyság mutatóit (például műszaki alkotások, szabadalmak) a nagyközönség számára is látható hazai és nemzetközi disszeminációval valósítják meg. Ösztönzik a színvonalas publikációs tevékenységet, nemzetközi elit közösségekben és szakmai fórumokon való részvételt. A szellemi tulajdonok kezelésére létrehozták

a *BME Publikációs Adatbázist*, ahová az egyetem kutatói, oktatói tölthetik fel publikációikat. Az adatbázis a publikációk egyfajta intézményi gyűjtőhelyéül szolgál.

A Műegyetemi Technológiai és Tudástranszfer Iroda (MTTI) az Új Magyarország Fejlesztési Terv keretében jött létre azzal a céllal, hogy kialakítsák az egyetem tudásbázisát, erősítsék az innovációs képességeket és a vállalkozói szemléletet az oktatásba is integrálják. Az MTTI küldetése, hogy „hozzájáruljon az innovációs és kutatás-fejlesztési tevékenységek ösztönzéséhez, továbbá a felsőoktatásban keletkező szellemi termékek hasznosítása alapjainak megteremtéséhez.” (BME; 2012a, 37. o.)

A TÁMOP 4.2.1-08/1/KMR-2008-0001. sz. „Tudáshasznosulást, tudástranszfert segítő eszköz-, és feltételrendszer kialakítása, fejlesztése a Műegyetemen” c. projekt (BME; 2012, 37. o.) dolgozatomból szempontjából kiemelendő célkitűzése a kutatói életpálya népszerűsítése; az innovatív és vállalkozói szemlélet kialakítása, tudatosítása; a versenyképes pozíció megőrzése, a kutatási eredmények a gazdasági-ipari szektorban is hasznosíthatóvá konvertálása.

A minőség kérdésköre kiterjed az *oktatás módszertanára* is. Hosszú távon csökkenteni tervezik az előadások arányát a hatékonyabb oktatási módszerek javára, (például a problem based learning vagy design centred learning), növelni kívánják „a kreativitást igénylő és fejlesztő, önálló hallgatói munkát és a csoportmunkát igénylő tantárgyak arányát”. (BME; 2012a, 42.o.)

Kiemelt feladatnak tekintik oktatógárdájuk képességeinek folyamatosan fejlesztését (*Képzők képzése, továbbképzések*) és a legtehetségesebb, oktatói pályára alkalmas fiatalok felvételét, számukra vonzó karrier kínálatát.

A dokumentum szerint a kari szervezésű továbbképzések az aktuális igényektől és támogatástól függenek. („Képzők képzésének” tekinthető a konferencián való részvétel, a tananyag-fejlesztésben való részvétel és a doktori képzés). Azonban átfogó, minden oktatót érintő továbbképző rendszert nem működtet az intézmény. A megfogalmazódó továbbképzési igények általában nem szakmai jellegűek, hanem az oktatói-előadói-kutatói habitus fejlesztésére irányulnak, mint például a prezentációs technikák, oktatási, módszertani ismeretek; a vezetésben, kutatásban is hasznosítható pszichológiai ismeretek. Ezenkívül igény merült fel a megfelelő kutatómódszertan, a szellemi tulajdon hasznosítása és védelme, asszertív tárgyalástechnika, pályázatkészítési ismeretek elsajátítására, valamint vezetési ismeretek és innováció-menedzsment fejlesztésére is. Az IFT ezeken túl intézményi szintű „képzők képzése” programkínálat megalkotását szorgalmazza, illetve minden új, tanári

szakképesítéssel nem rendelkező oktató számára az ún. „oktatói kompetenciák” megszerzését sürgeti.

Az Intézményfejlesztési Terv megemlíti, hogy az oktatás *minőségbiztosítási* rendszere TQM alapú. Ügyfélközpontúság jellemzi, teljes elkötelezettség az egyetem stratégiai célkitűzései megvalósítása iránt, és a folyamatok folyamatos javítása hatja át a működését. Emellett folyamatosan monitorozzák a képzéseket. 2010-től néhány kar esetén az Oktatás Hallgatói Véleményezésének (OHV) eredményeit figyelembe veszik a kari költségvetés tervezésekor. Az Intézményfejlesztési Terv azzal a javaslattal fordul a tanszékvezetők felé, hogy szervezzenek óralátogatásokat, mert ilyen módon monitorozhatóbbá válnak a képzések.

2. 2. Eötvös Loránd Tudományegyetem

Az ELTE *küldetésnyilatkozatának* deklarált célja „a nemzeti és egyetemes kultúra és műveltség megőrzése és gyarapítása, a tudomány művelése, a tudományos ismeretek átadása, a magyar társadalom, valamint az emberiség valós, hosszú távú igényeinek megfogalmazása és kielégítése”. (ELTE; 2009.) Az egyetem célja korszerű tudással rendelkező, problémamegoldó gondolkodású, konszenzuskereső, különböző kultúrák iránt tiszteletet mutató, sokoldalúan művelt értelmiségi személyek képzése.

Mindezek érdekében az ELTE arra törekszik, hogy „a hallgatói számára értékes, korszerű tudást, modern gondolkodást, versenyképes diplomát nyújtson”, „hatékony tehetséggondozást alakítson ki; kutatóegyetemként növelje a magasan kvalifikált és produktív oktatók/kutatók arányát.” (ELTE; 2009.) Az egyetem kiemelt szerepet szán a mester- és doktori képzéseknek, valamint a továbbképzéseknek.

Az egyetem szándéka, hogy hatékony kapcsolatot alakíthasson ki környezetével, hogy ezáltal a közép-európai régió egyik vezető egyetemi központjává váljon.

Az ELTE meggyőződése, hogy színvonalas kutatómunka nélkül nem elképzelhető a minőségi egyetemi oktatómunka, ezért arra törekszik, hogy az oktatók és hallgatók alkotó közösségként együttműködve mind több tudományterületet műveljenek.

2. 2. 1. Az ELTE Intézményfejlesztési Terve

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem stratégiájának fontos részét képezi az *ELTE-brand*, az ELTE évszázadok alatt kialakított képének, minőségének megőrzése.

Többször említi a magyar és nemzetközi felsőoktatási intézményi rangsorokban elfoglalt előkelő helyét, mint minőségi tényezőt.

Az ELTE Intézményfejlesztési Tervében stratégiai célként jelenik meg az *élethosszig tartó tanulás támogatása*. (ELTE; 2012, 1268.o.) Alapvetően fontosnak tartja a piaci elvárások felmérését, az élethosszig tartó tanulás támogatását a felnőtt- és továbbképzés, valamint a karriermenedzsment területén. Megemlíti a kompetenciafejlesztés fontosságát, hiszen ez egyre nagyobb szerepet kap a felnőttképzés területén, ezt igénylik a hallgatók és munkaerőpiac is, ezért ehhez az igényhez az egyetemnek is alkalmazkodnia, igazodnia kell. A minőségi tanulási és tanítási folyamatokra is nagy figyelmet kell fordítani. Célként fogalmazza meg a dokumentum a tudásalapú társadalom kialakítását, a társadalmi elit kialakítását, a tudás terjesztését. Emellett kiemeli a magasabb szellemi hozzáadott értéket biztosító munkahelyek megteremtésének fontosságát is, hiszen maga az ELTE is képes munkahelyeket teremteni. A különböző pályázatok adta lehetőségekkel élve pedig újabb kutatói álláshelyeket lehet teremteni, és PhD-hallgatókat lehet bevonni a tudományos életbe, a kutatásokba, így pedig megteremthető az oktató-kutatói utánpótlás nevelésének kérdése is.

A *minőség* (dokumentumszinten) az oktatók vonatkozásában leginkább a PhD fokozat meglétében, az MTA tagságban, a minősített oktatói címben nyilvánul meg. Az egyetemen magas a minősített oktatók száma. Ez egyrészt a tudományos utánpótlás kinevelésének eredménye, másrészt az egyetem hírnevéből fakadó elvárások teljesülését jelenti. Az egyetem ösztönzi az oktatókat az akadémiai doktori és a habilitált fokozat megszerzésére.

Ennek az az oka, hogy a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) értelmezése szerint minősített oktató az, aki PhD vagy DLA címmel, korábban kandidátusi fokozattal, MTA doktori vagy akadémikusi fokozattal rendelkezik. A MAB szerint tehát szó sincs a minőség kapcsán az egyetemi munkatárs oktatói tevékenységének mikéntjéről, minőségéről, pedig a tudományos fokozat mellett az oktató-nevelő munka az egyetemi oktató munka nem elhanyagolható része.

Tanulmányaim során magam is megtapasztaltam, hogy van olyan oktató, aki bár PhD címmel rendelkezik, de – a hallgatók véleménye szerint – sem tartalomkövetítés, sem a tanulástámogatás módszertana szempontból nem tekinthető minőségi módon felkészültnek.

Az ELTÉ-n kutatók és oktatók számára intézményes továbbképzés nincs, az egyetem támogatja a nemzetközi és hazai konferenciákon, szakmai rendezvényeken, speciális szakmai továbbképzéseken való részvételt.

A módszertani kultúra, és az oktatói munka helyett az oktatói kiválasztás alapja a kutatói eredményesség. Ám ez nem intézményi sajátosság, az egész magyar felsőoktatást ez a szemlélet jellemzi. Az ELTE törekszik a doktori képzésekben a pedagógiai, módszertani képzések beiktatására, a tanítási-tanulási alkalmak számának növelésére. Tervezi továbbá a minőségbiztosítási szempontból fontos oktatói-kutatói és az adminisztratív területen dolgozók folyamatos szakmai továbbképzését.

Az oktató pedagógiai-oktatásmódszertani kurzusai mellett a hallgatóknak is hirdetnek tanulásmódszertani stúdiumokat. A hagyományos képzési formák, például előadás és a szeminárium mellett hangsúlyosan jelennek meg a készségfejlesztő kurzusok, projektmunkák.

„A K+F tevékenység eredményességét a sikeres pályázatok, az egyetemen folytatott kutatások eredményeit közlő publikációk, valamint a sikeres innovációk száma, a kutatási források nagysága, a K+F tevékenység során kiépített szakmai kapcsolathálózatok igazolják vissza.” (ELTE; 2012, 1249.o.)

A felsőoktatási intézmények fontos feladata az oktatás mellett a *kutatás*. Az egyetemet az alap- és a versenyszerűen alkalmazott kutatások közül elsősorban az alapkutatások érintik. A kutatás minőségét determinálja a kutatók, oktatók magas szintű szakmai, tudományos tevékenysége. A kutatások során az Eötvös Loránd Tudományegyetem szorosan együttműködik többek között a Magyar Tudományos Akadémiával. Fontos kiemelni, hogy az IFT szerint a tudományos munka a hatékony oktatói munka részét képezi, annak elengedhetetlen feltétele

Az Intézményfejlesztési Terv nagy hangsúlyt fektet az oktatók *publikációira*, mind magyar, mind pedig idegen nyelvű publikációs aktivitásra. A publikáció mellett az IFT szorgalmazza az oktatók és a PhD hallgatók *mobilitását*, az intézmények közötti együttműködések, a képzések nemzetközi jellegének erősítését, a külföldi jó gyakorlatok megismerését.

Nem tesz említést a dokumentum arról, a hallgatói *elégedettségmérés* pontosan milyen kritériumok alapján értékeli az oktatókat, s az eredményeket milyen formában hasznosítják.

Meglehetősen hangsúlyosan jelenik meg az Intézményfejlesztési Tervben a *tehetséggondozás* kérdésköre. Az ELTE tehetséggondozási tevékenységének négy markáns pillére van: a tudományos diákkörök, a szakkollégiumi hálózat, a tutori rendszer és a honoráciorképzés. A dokumentum a doktori képzést, mint a tehetséges hallgatók bázisát és az oktatói-kutatói utánpótlás forrását kezeli.

Az intézményirányítás kapcsán a dokumentum megemlíti, hogy fejleszteni kell *a munkatársak kiválasztását*, rendszeres továbbképzést kell szervezni az adminisztrációval foglalkozók számára. Fejleszteni kell az oktatásszervezési folyamatokat, ki kell szűrni az egyes képzésekben előforduló párhuzamosságokat.

Ügyfélorientált adminisztrációs folyamatokat kell kialakítani. Ehhez meg kell teremteni az egyablakos ügyintézés lehetőségét (egy „ablaknál” legyenek intézhetőek a hivatalos ügyek), a minőségi adminisztrációt, és létre kell hozni az ügykezelést segítő informatikai rendszereket. Emellett fejleszteni kell az ügyintézés hatékonyságát és minőségét is, hiszen hiába működik jól az infrastruktúra, ha a humán erőforrás hozzáállása nem ügyfélközpontú.

Az Intézményfejlesztési Terv említést tesz arról, hogy a képzések révén a 30-34 éves korosztály képzettségi szintjét emelni szeretnék. Ez igazodik az Európa 2020 stratégiai célkitűzéseivel.

2. 3. Zsigmond Király Főiskola

A magánintézményként alapított felsőoktatási intézmények nem kötelesek kiadni Intézményfejlesztési Tervüket. Ebből kifolyólag a Főiskola honlapján is elérhető, nyilvános dokumentumokat elemeztem.

A Főiskola honlapján található *Rektori köszöntő* említést tesz arról, hogy napjaink változó világában ártékelődik az oktatás. Hangsúlyozza a folyamatos (ön)képezés fontosságát. „... saját magát csapja be, aki azt hiszi, hogy egy (esetleg két) diplomával a hóna alatt húszas éveinek közepén végleg búcsút mondhat az iskolapadnak. Mert aki nem csupán „papíron” akar megfelelni a munkaerőpiac és a saját maga igényeinek, annak folyamatosan képeznie kell magát.” (ZSKF, http://www.zskf.hu/a_zskf_rol/olvas/permalink:rektori-koszonto; Letöltés ideje: 2012. 11. 20) A tanulás fontos egyrészt azért, mert az ismeretek hamar elévülnek, a képességek megkopnak, illetve a tanulás által tudhatjuk meg magunkról, hogy mit nem tudunk, tehát mit kell pótolni. Másrészt a tanulás, meglévő tudásunk által tudjuk eldönteni, hogy melyik terület érdekel minket, miben szeretnénk jobban elmélyedni. A Rektor köszöntőjében megjelenik az andragógiai szemlélet, az élethosszig tartó tanulás fontossága.

A Főiskola *Küldetésnyilatkozata* kiemeli az ügyfélközpontúságot a nevelési és oktatásszervezési tevékenység kapcsán. Fontosnak tartják a minőségkultúra fejlesztését,

illetve minőség iránt való elköteleződést. A vizsgált Intézményfejlesztési Tervekhez hasonlóan a ZSKF küldetésnyilatkozatában is megjelenik a minősített oktatók alkalmazása.

A ZSKF kapcsán szlogenné vált a „Hallgatóbarát Főiskola” megnevezés. Ez a küldetésnyilatkozat értelmében olyan szolgáltatások nyújtását jelenti, amelyek segítik a tanulást és eredményorientált felkészülést, valamint a zökkenőmentes ügyintézését.

A dokumentum célkitűzése hazai és nemzetközi szinten elismert oktatói gárda alkalmazása. Kiemelik továbbá azt is, hogy a Lifelong Learning jegyében megfelelő tudás kell biztosítani a hallgatóknak, hogy ezáltal helyt tudjanak állni a munkaerőpiacon.

Az *„Alapítástól napjainkig”* című, történeti áttekintő dokumentum említést tesz az akadémikusok, minősített oktatók és doktoranduszok arányáról is. Az *SZMSZ-ben* rögzítettek szerint az utánpótlás képzése szempontjából fontosnak tartják a minősített oktatók részvételét. Ez oktatói kötelességként jelenik meg a dokumentumban.

	BME	ELTE	ZSKF*¹
A minőség fogalma/jelentése	Oktatói és a hallgatói kiválóság, illetve az erre irányuló folyamatos törekvés. Ügyfélközpontúság. TQM. Képzések folyamatos monitorozása	Magasan képzett oktatók. „ELTE brand”. Felsőoktatási rangsorokban előkelő hely. Tanítás és tanulás minősége a fejlődés kulcsa.	„Hallgatóbarát főiskola” Ügyfélközpontúság. Minőség iránti elköteleződés. Szolgáltatások minőségi színvonala és fejlesztése. ISO minősítés
Lifelong Learningre való felkészítés	Inkább csak implicit módon jelenik meg.	Piaci folyamatok felmérése és LLL támogatása. Cél a tudástársadalom kialakítása. Az LLL támogatása stratégiai cél. Fontos a kompetenciafejlesztés.	Fontos a folyamatos (ön)képzés. A diploma megszerzése után is tanulni kell.
Oktatás	Magasan képzett szakemberek. Fokozattal rendelkező oktatók száma magas (nőtt az utóbbi időben).	Munkatársak kiválasztásának szempontja a kutatói aktivitás. Minőségi tanulás és tanítás folyamatára nagy figyelem (ez a fejlődés kulcsa). Fokozattal rendelkező oktatók száma magas	Magasan képzett, fokozattal rendelkező oktatók. Célkitűzés: hazai és nemzetközi szinten elismert oktatói gárda alkalmazása.
Kutatás	Színvonalas oktatástól elválaszthatatlan. Főként alkalmazott kutatások (az ipar számára). PhD hallgatók bevonása.	Színvonalas oktatástól elválaszthatatlan. Főként alapkutatások. Együttműködések az MTA-val. PhD hallgatók bevonása.	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot</i>
Publikáció	Kutatási eredmények disszeminációját fontosnak tartják.	Nagy hangsúly mind magyar, mind idegen nyelven történő publikációra.	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot.</i>
Tehetséggondozás	Tudományos diákkör, projektmunka, tanulmányi verseny, szakkollégium	Tudományos diákkör, szakkollégiumi rendszer, tutori rendszer, honoráriorképzés	Utánpótlás nevelésében részt kell venniük a minősített oktatóknak (SZMSZ).
Módszertani kultúra és az arra irányuló fejlesztés	Egész intézményt érintő továbbképzés nincs. Minőség javítása érdekében módszertani fejlesztések. Hosszú távon csökkenteni kívánják az előadások arányát.	Doktori képzésbe módszertani kurzusokat is be szeretne iktatni, a hallgatóknak is hirdetnek tanulásmódszertani tárgyakat.	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot.</i>

1. ábra: Stratégiai pontok megjelenése az Intézményfejlesztési Tervében – összehasonlító táblázat²¹ Az Intézményfejlesztési Tervet nem volt módomban elemezni.² Saját kutatás alapján

3. A MINŐSÉG VIZSGÁLATA NÉHÁNY FELSOÓKTATÁSI INTÉZMÉNYBEN

3. 1. A vizsgálat megvalósításnak körülményei, alkalmazott módszerek

Dolgozatomban három felsőoktatási intézmény (Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Zsigmond Király Főiskola) Intézményfejlesztési Tervét vizsgáltam dokumentumelemzéssel. Az élethosszig tartó tanulásra való felkészítésre való utalásokat és a minőség kérdését kutattam. Megvizsgáltam, hogy szerepel-e az egyes dokumentumokban az oktatók módszertani kompetenciájára, illetve annak fejlesztésére való utalás.

Az Intézményfejlesztési Tervek vizsgálata után az intézmények oktatási gyakorlatát vizsgáltam: oktatókkal készítettem interjút, valamint az ELTE és a ZSKF hallgatóinak körében kérdőívet tölttettem ki. A minta kiválasztásának indoka, hogy két, elérő típusú, fenntartású és nagyságrendű intézményt kívántam megvizsgálni. Azt kutattam, hogy az intézmények stratégiai dokumentumaikból mit emelnek át a mindennapi gyakorlatba, illetve azt, hogyan vélekednek a minőségről az oktatók, illetve a hallgatók. Az információgyűjtésre önkitöltő kérdőíves adatfelvételt, illetve félig strukturált interjút alkalmaztam. Dokumentumelemzéssel a fent említett felsőoktatási intézmények Intézményfejlesztési Tervét elemeztem. Önkitöltő kérdőíves adatfelvétellel a hallgatóktól (42 fő), interjúmódszerrel pedig az oktatóktól (3 fő) nyertem információt, továbbá a TÁMOP 4.1.4. „Minősegbiztosítás a felsőoktatásban” c. projekt keretében Hegyi-Halmos Nóra által Dr. Daragó Lászlóval 2011 novemberében felvett interjú másodelemzését végeztem el. Az adatfelvételt 2012 őszén végeztem.

Jelen fejezetben az oktatókkal készített interjúkat, illetve a hallgatókkal lefolytatott kérdőíves lekérdezés eredményeit ismertetem.

3. 2. Az oktatói interjúk eredményei

A vizsgált intézmények közül a BME és a ZSKF oktatóival, minőségügyi szakembereivel készítettem félig strukturált interjút. A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemről Dr. Kálmán Anikóval, a Zsigmond Király Főiskoláról pedig

Laki Ildikóval és Sulyok Tamással készítettem interjút, valamint Hegyi-Halmos Nóra Dr. Daragó Lászlóval (BME) készített interjúja alapján végeztem másodelemzést.

Dr. habil. Kálmán Anikó – Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Alkalmazott Pedagógiai és Pszichológiai Intézet (APPI)

Kálmán Anikó egyetemi docens, tanszékvezető-helyettes. Az intézmény nemzetközi attaséja. Tíz év foglalkozik intézményfejlesztéssel, a MELLearn Egyesület elnöke.

A *minőség* számára a legfontosabb tényező, mely maximális teljesítményt, motivációt, elhivatottságot, de elsősorban az erőforrásokból kihozható maximális teljesítményt jelenti. Az intézményi minőségcélokat ismeri. A pedagógiai folyamatban a legfontosabbnak az emberi tényezőt, a tanárt és tanulót tartja.

A BME-t Kálmán Anikó a műszaki oktatás, az innováció egyik fellegettevének nevezte. Az intézmény működését problémaközpontú gondolkodásmód jellemzi, de túlságosan kutatóközpontú. Az oktatók módszertani felkészültsége hiányosnak mondható. Az oktatók saját szakterületükön kiválóak, de az oktatás módszertanának nincsen elismertsége. Az oktatók 80%-ának szinte semmilyen módszertani végzettsége nincs. Ezt enyhíthette a „Képzők képzése” projekt. A BME-n fontos feladat a tanulás megszerettetése a hallgatókkal, a motiváció, de e feladatra az oktatók nincsenek felkészítve. Az egyetem rektora a kutatóegyetemi projekt³ után kifejezte ennek szükségességét. Ezért a későbbiekben tervezik a módszertani fejlesztés megjelenítését az SZMSZ-ben.

Az intézményben folyó *oktatás tartalmát* nagyon jónak ítélte, a végzetek elhelyezkedési aránya nagyon magas. Az oktatás kompetenciaalapúságára a teljes intézmény tekintetében nincs teljes rálátása, mert szabadon választható kurzusokat hirdetnek. A képzési követelményekben azonban már kompetenciaalapúan fogalmaznak, de ennek mérése még nehézkes. Az oktatók nagy része már ismeri a fogalmat.

A karon az *oktatási módszerek* között rendkívül nagy az előadások aránya, ezt hosszabb távon csökkenteni kívánják. A műszaki képzési terület jellegéből adódóan projekt-, labor- és műhelymunkát is alkalmaznak az oktatók. Életszerű példákkal találkozhatnak a hallgatók a tanulási folyamatuk során. Problémaalapú gondolkodás jellemző az egyetem oktatására.

³ TÁMOP 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0002 „Minőségorientált, összehangolt oktatási és K+F+I stratégia, valamint működési modell kidolgozása a Műegyetemen” (ld még: BME; 2012, 26. o.)

A *tehetséggondozásnak* fő intézményi platformja az OTDK. Azonban a mindennapokban ez a tevékenység inkább informális módon, oktatókhoz kapcsolódóan és sokkal egyénre szabottabban jelenik meg.

A távoktatás kapcsán azt is hozzátette, hogy ennek feltétele, hogy a hallgatók először megtanuljanak tanulni, érettek legyenek, tudják magukat önkontrollálni, fegyelmezni.

A *kutatás* minőségelemként történő megjelenése kapcsán kiemelendő, hogy az intézményen belül sok kutatócsoport működik, és nagy elvárás a *publikációs* aktivitás, mely az egyetemi megítélés egyik fő indikátora. Ugyanakkor sajnálatos módon az oktatási tevékenységnek nincs ekkora szerepe.

Az *oktatók és a hallgatók közti kapcsolatot* rendkívül tantárgy- és személyiségfüggő. A tanár-diák kapcsolat nagymértékben az oktatók személyiségétől függ. A *jó* oktató segíti, támogatja a hallgatót, különösen az első tanévben szükséges a segítő-motiváló tanári attitűd.

Az intézmény működését *hallgatóbarátnak* találja. Az oktatóként rá háruló *adminisztráció* mértékét megfelelőnek tartja, a többi tevékenységének mértékével azonban nem elégedett, nagy az oktatói terhelés, oktatóként a pályázati tevékenységek az oktatói munka és a minőség rovására megy.

Véleménye szerint a *hallgatói visszajelzés* módja a BME-n nem szerencsés. Az *oktatók hallgatói elégedettségét* a Neptun rendszer kérdőívével mérik. A mérőeszköz 6-7 kérdést tartalmaz. Azonban sem a kérdőív kitöltésének időbeliséget, sem kérdéseket nem tartja megfelelőnek. Csak akkor kap jegyet a hallgató, ha kitölti a kérdőívet, ugyanakkor a hallgatók nem kellő felelősséggel állnak hozzá az értékeléshez. Reális értékelés kellene, úgy hogy ebben az oktató is partner. Szükségesnek látná, hogy a hallgatók is felelősen töltsék ki a kérdőívet, illetve hogy a kérdéseket és az eredményeket meg lehessen beszélni a HÖK-kel. A hallgatói elégettségmérésben a szakmai felkészültség és a módszertan nem jelenik meg hangsúlyosan, ezért elsősorban nem erre alapozza oktatói munkája értékelését.

Véleménye szerint a közoktatás nem készíti fel a tanulókat a felsőoktatásban való részvételre.

Az *intézményen belüli kommunikáció, információáramlás minősége* kapcsán megemlítette, hogy egy korábbi TÁMOP pályázat keretében szervezett a Képzők képzése horizontális elmozdulást hozott az együttműködés kapcsán.

Arra a kérdésre, hogy az intézmény *felkészíti-e* a hallgatókat *az élethosszig tartó tanulásra* „még nem”⁴ volt a válasz, de szeretné az erre való igényt kialakítani bennük. Ezzel kapcsolatban nagyfokú nyitottságot tapasztal a hallgatók részéről.

⁴ Saját kutatás alapján

Dr. Daragó László - Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem

Státuszát tekintve Daragó László az Építőmérnöki Kar Dékáni Hivatal vezetője és oktatója. A *minőséget* az interjúalany összetett fogalomként látja. Elsősorban a szellemi tartalmat tartja meghatározónak, és kevésbé az eszközöket, az épületet. Az oktató és a hallgató tudása képezi az alapot, minden más, anyagi minőség csak ez után következik. Egy jó felsőoktatási intézményben minőségi oktatók tanítanak, magas a kutatók színvonala, nagy a tudás gazdagsága

Daragó László szerint egy *felsőoktatási intézménynek* két *feladata* van: a szellemi örökség gondozása, a hagyományok továbbvitele, gyarapítása, fejlesztése, valamint az oktatás. „Az oktatás az első feladat derivátuma. Az egyetem egy tudásközpont, szellemi bázis, a hallgatók ennek közelében lehetőséget kapnak, hogy ennek fényében sütkérezzenek. Szerinte a tudás átadás nem az elsődlegesen meghatározó!”⁵

Az interjúalany úgy véli, a kar presztízse töretlen. A demográfiai fogyás következtében tapasztaltak egyfajta csökkenő tendenciát, de az első helyen jelentkezők számában ez nem mutatkozik meg. Úgy gondolja, hogy a diplomák értékében más intézmények nem tudnak velük versenyezni. Az évtizedek alatt összegyűlt szellemi potenciál, tudásbázis és a kiváló oktatók nagy vonzerőt jelent a fiataloknak. A diplomájuk értéke magas, a hallgatók el tudnak helyezkedni.

A vizsgálat során rákérdeztek arra, hogy a *hallgatók véleménye szerint mitől jó egy felsőoktatási intézmény*. Elmondta, hogy azok a hallgatók, akik még oda járnak, más szempontok alapján alkotnak véleményt, mint a már végzettek. A még aktív hallgatók az alapján alkotnak véleményt, hogy élvezeteseke-e az órák, a szakmájuk szempontjából mennyire segíti őket az adott kurzus, milyen az oktatás minősége, szervezetsége, tartalma, mennyire pezsgő az élet az egyetemen. A végzett hallgatók már arra fókuszálnak, amit az egyetemen kaptak, tehát arra, hogy mennyire hasznosítható az ott kapott tudás. Az egyetem a végzett hallgatók utánkövetésére komoly monitoring tevékenységet végez. Az interjúalany szerint ezen szempontból az építész kar az egyik legkedveltebb kar.

Megkérdezték az interjúalanyt arról is, miért látja fontosnak a *minőségbiztosítást* a felsőoktatásban. Daragó László szerint a felsőoktatási intézményeknek alapvetően minőségorientátnak kell lenniük. Az egyetem is ilyen, de a kreditrendszer kicsit mennyiségivé tette az intézményt, de mindenki a minőségért dolgozik. Kiemelte, hogy a

⁵ A TÁMOP 4.1.4. „Minőségbiztosítás a felsőoktatásban” c. projekt keretében Hegyi-Halmos Nóra által Dr. Daragó Lászlóval 2011 novemberében felvett interjú másodelemzése alapján.

minőségre az egyetem küldetésnyilatkozatában is nagy hangsúlyt fektet. Fontosnak tartja tehát a minőséget, de véleménye szerint erre nem szabad (nincs értelme) erőszakkal ráépíteni egy egész minőségbiztosítási rendszert - ha egy-két szakember van erre a posztra, az elegendő.

Tehetséggondozó program tanszékenként működik, nem egységes. Az erre érdemes hallgatókat igyekeznek bevonni munkákba, a tanszék életébe. Ez a tanszékek érdeke is, hiszen ezáltal meg tudják találni utódaikat, akik a hagyományt, a szellemi bázis majd továbbviszik. A TDK részvételi arány az intézményben magas.⁶ Azóta lett igazán népszerű, amióta több a művészeti OKTV⁷. De ezekkel a számokkal óvatosan bánt, ugyanis a TDK munka mögötti értékeket nem tudja megítélni. Elmondta, hogy van, ahol a TDK-t beépítik a graduális követelményekbe. Ennek azonban valamilyen többlet teljesítményről kellene szólnia.

A munkatársak (adminisztratív és akadémiai) *tudása frissítésének*, szinten tartásának *támogatása* leginkább a tanszékvezetőktől függ, ők motiválják a kollégákat. De a karrierben, intézményi ranglétrán elfoglalt hely is meghatározó tényező: a tanársegédek erős kényszer alatt vannak, a továbbiakban azonban ez egyéni ambíció kérdése. Vannak azonban külső kényszerítő tényezők is. A tanszékeknek a fennmaradás érdekében megfelelő számú tudományos fokozattal bíró oktatót kell alkalmazniuk.

Az *oktatók* konferenciákon, közösségi rendezvényeken való részvételét egyetemi szinten nem támogatják, de vannak olyan projektek, melyek keretében és finanszírozásában el lehet jutni konferenciákra, akár külföldre is.

A *munkatársak, oktatók teljesítményét* a tanszékvezetők *ellenőrzik*, hallgatói oldalról pedig OMHV kérdőívvel. A tanszékvezető az oktatók munkaköri leírását áttekintve elkészíti az oktatók értékelését. Az értékelés tanszéki szinten működik. Daragó László megjegyezte, hogy csak a tanszéki értékelésnek van értelme, mert kari szinten nem látják az oktatók munkáját. Ezért is cél, hogy a tanszékek közötti együttműködés erősítése. A kiváló teljesítményt nyújtó munkatársakról a tanszékvezetők javaslatot tehetnek különböző egyetemi és állami kitüntetésre, de a hallgatók is adnak díjakat az OMHV alapján. Az OMHV kitöltési aránya magas, az eredményeket komolyan elemzik. Az eredmények következménye lehet például az is, hogy bizonyos tanárokat kivesznek az oktatásból, vagy más területre helyeznek. Az OMHV-n kívül a hallgatók elégedettségének vizsgálatára létezik más módszer is. Ez kurzusszinten valósul meg. Ez inkább informális visszajelzés (például mennyire telik meg a terem, mennyire szeretnek bejárni a hallgatók).

⁶ Magyar viszonylatban

⁷ Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny

Laki Ildikó – Zsigmond Király Főiskola

Laki Ildikó adjunktus, illetve belső auditor a Zsigmond Király Főiskolán. A minőségbiztosításért, a folyamatszabályozásért is felelős oktató.

A *minőséget* ő is többféle aspektusból közelíti meg. Számára a határidők betartását, illetve a folyamatok egymásra épülését és betartását jelenti. A kimenetellel kapcsolatban: olyan tartalmat kell szolgáltatni, amely megállja a helyét a munkaerőpiacon. A minőséget az oktatás kapcsán nem a megvásárolhatóságban, az eladhatóságban látja, hanem abban, hogy a korszerű és szakszerű tananyagot alkalmazzanak, és kellő szakszerűséggel rendelkezzenek az oktatók.

Az interjúalany ismeri a ZSKF *minőségcéljait*, fontosnak tartja, hogy ezek normális keretek között maradjanak, megvalósíthatók legyenek. A minőségcélok szerint az alapvető oktatási tevékenység kapcsán jelennek meg, egyrészt a folyamatszabályozás, másrészt az akkreditáció kapcsán. A folyamatszabályozás minőségelemként, minőségcélként jelenik meg, a fő kérdés, hogy az oktatók betartják-e a folyamatokat (pl. az oktatók órakezdése). Minőségcélként jelenik meg a piac elvárásainak való megfelelés, továbbá az oktatás, a tudásátadás minősége is. Fontosnak tartják továbbá a hosszú távú fennmaradást, a piacon való hazai és nemzetközi jelenlétet, utóbbi mérőeszköze lehet az Erasmus, mely kiválóan alkalmas külföldi egyetemekkel való kapcsolattartásra, szakmai együttműködésre.

Laki Ildikó kiemelte az oktatók és a munkatársak közötti együttműködés fontosságát is, a tananyagnak, a tanmenetnek ragaszkodnia kell a piachoz, illetve, hogy az oktatók elfogadottak legyenek és a piacon jelen tudjanak maradni.

Minőségfejlesztési célkitűzések a magasabb tartalmakkal rendelkező oktatók alkalmazása, a mobilitás és az intézmények között versenyképesség. A ZSKF magánintézményként piaci alapokon működik, így van jelen a felsőoktatási intézmények között. Más a helyzete, mint egy állami, illetve mint egy tradícióval rendelkező intézménynek. Meg kell felelni a hallgatói oldalnak is, hogy ezt az intézményt válasszák, illetve olyan tudásátadási formákat biztosítani, mellyel életképes marad az intézmény.

Az intézményen belül „Oktatók, munkatársak véleményezése” c. folyamat révén értékeli az oktatókat. A tanszékvezető értékeli az óralátogatások által gyűjtött információk alapján. A megkérdezett személy megítélése szerint az oktatók *szakmai felkészültsége jó, de módszertanilag* vannak hiányok: az oktatói munka nagy részének nincs pedagógiai alapja. Azonban ez is fontos lenne az oktatói munkához. Ám ez Laki Ildikó szerint az egész

felsőoktatásban problémát jelent. Megemlítette, hogy szeptembertől továbbképzést indítanak az oktatók módszertanának fejlesztésére.

Az *oktatás tartalmát* jónak értékeli, azonban nem tudott arra vonatkozóan egyértelmű választ adni, hogy megfelel-e a munkaerőpiac elvárásainak. Nincsenek ugyanis olyan pontok (indikátorok), ami alapján a megfelelést mérni lehetne. Probléma, hogy a képzési dokumentumok adottak, az attól való eltérés szűk körű, továbbá a kurzusok egymásra épülése miatt menet közben a képzés tartalma alig változtatható. Laki Ildikó értékelése szerint a főiskolán folyó oktatás a *kompetenciaalapúság* követelményének 80%-ban megfelel.

A ZSKF *tudásátadási, oktatási módszerei* között szerepel az előadás, a gyakorlat és a szeminárium. A legtöbb oktató azonban nem tartja be az előírt módszertant. A módszereket a tartalomhoz és a hallgatók számához kell igazítani. Ugyancsak szakfüggő, hogy melyik módszer a domináns. Ahol kell, gyakorlatorientált a képzés, ahol nagyobb a hallgatói létszám, inkább az előadások dominálnak. Csoportmunkát és páros munkát is alkalmaznak az oktatók ott, ahol a csoportlétszám erre lehetőséget ad.

Az interjúalany a *tehetséggondozás* kapcsán megemlítette, hogy inkább oktatókhoz kötődik, tehát rendszerint nem intézményi szinten valósul meg.

Rákérdeztem a látókörében munkálkodó *kutatócsoportokra*, illetve arra, hogy a kutatási tevékenység szerepel-e minőségelemként a stratégiai dokumentumokban. Minden intézetben vannak kutatócsoportok. Az idők kutatására alakult egy kutatócsoport (Geroeducációs kutatócsoport), ezenkívül van Szociológiai kutatócsoport, Duna kutatás, Gazdaságpolitika, Geopolitika, Polgári Szemléhez kapcsolódó kutatások. Az említett kutatócsoportok aktívan működnek. A kutatási tevékenység minőségelemként szerepel a dokumentumokban, mint az oktatásnak egy folyamata, hiszen a kutatás a felsőoktatási intézmények feladata. A kutatás azonban nagy leterheltséget jelent és kevés idejük marad az oktatóknak.

Az oktatók-kutatók *publikációra* való ösztönzése intézményi szinten nem jelenik meg. Laki Ildikó úgy véli, az oktatás területén kevés a jelentős publikációval rendelkező oktató.

Összességben jónak nevezte az oktatók *hallgatókkal való kapcsolatát*. Az oktatók felnőttként, partnerként kezelik a hallgatókat. Az intézményt *hallgatóbarátnak* tartja. Ezt például rendezvények kapcsán, illetve a hallgatók támogatása, megfelelő tájékoztatása által látja megvalósulni. Külön megemlítette, hogy vannak a hallgatók támogatásra szervezetek, van Hallgatói Önkormányzat, melyek pénzt és támogatást kapnak, amit mindenképpen hallgatóbarátnak tart.

Az ügyintézés rendszerét kettéválasztotta az Intézetek és a Tanulmány Osztály szintjére. Intézetek szintjén jónak nevezte az ügyintézést, Tanulmányi Osztály szintjén azonban ötös

skálán csak hármast adott rá. Jónak tartja azt, hogy az ügyintézés elektronikus rendszerrel támogatott, de a személyi segítségnyújtást lehetne fejleszteni. Ezt nemcsak a főiskolán látja problémának, hanem az egész felsőoktatásban.

Az oktatóként rá háruló *adminisztráció* mértékét elviselhetőnek tartja. Kiemelte, az elektronikus index előnyeit, és megjegyezte, hogy ezzel az adminisztráció jól abszolválódott.

A hallgatói elégedettségmérés OMHV-val valósul meg (Oktatói Munka Hallgatói Véleményezése nevű elektronikus kérdőívvel). Nem tartja teljesen korrektnek ezt a fajta lekérdezési módot, mert az is kitöltheti a mérőeszközt, aki nem járt be órára. Azonban ennek ellenére többnyire reálisnak tartja az eredményt. Értekezleteken téma az értékelés eredménye. Ki szokták emelni, ha valaki nagyon jó vagy nagyon rossz értékelést kapott. A Hallgatói Információs Központ (HIK) nevű online felületen keresztül minden oktató láthatja saját értékelését. A kérdőív a tananyag és az oktató munkájával kapcsolatban mér. A kérdőív kitér a szakmai felkészültségre. Módszertanról (tananyaggal, tanmenettel) kapcsolatban van kérdés. Az interjúalany figyelembe veszi az eredményeket, ahogy az oktatók általában.

Az *intézményen belüli kommunikáció, információáramlás minőségét* (például hallgatókkal, oktatókkal, vezetőséggel) „nem tökéletes”⁸-nek, a hallgatókkal, oktatókkal való kommunikációt pedig jónak értékelte. A vezetők és alvezetők közötti információáramlást kevésbé jónak írta le. Említette, hogy sokszor nem jut el alsóbb körökbe az információ, amit az intézmény magánjellegére vezetett vissza.

Laki Ildikó szerint az intézmény részben felkészíti az élethosszig tartó tanulásra. Ehhez jó tartalom kell, de a kérdés nagy részben személyfüggő is. A legfontosabbnak azt tartja, hogy mit tud elindítani a hallgatóban az intézmény. Nem a felkészítést tartja az intézmény elsődleges feladatának, hanem azt, hogy segítséget adjon hozzá.

Sulyok Tamás – Zsigmond Király Főiskola

Státuszát tekintve adjunktus, oktatóként minőségbiztosítás tanít a főiskolán, illetve a Tanácsadó-, Közkapcsolati és Alumni Centrum vezetője.

A *minőséget* ő is összetett fogalomnak látja, a kitűzött célnak, működési rendszernek való megfelelést, amely segíti a folyamatok pontos betartását. A minőség Sulyok Tamás számára egyrészt hatékonyságot, másrészt megfelelést jelent. Az oktatásban a minőség azt jelenti,

⁸ Saját kutatás alapján

hogy a lehető legjobb tartalmat a lehető leghatékonyabban, a célok elérésnek megfelelően adják át, és a kapott tudás a későbbi tanulásuk számára alapot biztosítson.

Az intézmény leírt, deklarált *minőségcélijait* nem ismeri, de a Kommunikáció- és Művelődéstudományi Intézetben, illetve az Andragógia Tanszéken vannak a saját működés, a képzésfejlesztés, a hatékony szolgáltatásfejlesztés, a Tanácsadó-, Közkapcsolati és Alumni Centrum működése szempontjából megfogalmazott célok. A képzési oldalon minőségcél a képzés fejlesztése, átalakítása.

A *minőségfejlesztés* módszertani fejlesztést is jelent. Ebbe a külső visszajelzéseket is bele szeretnék építeni. Sulyok Tamás a Centrum vezetője, ahol komoly egyéni tanácsadási rendszert indítottak be (életpálya-, karrier-, HR-, tanulás- és módszertani tanácsadást). Kiemelte a munkaerőpiacnak való megfelelés követelményét, mert a BA szakon végzettek nem tudósok lesznek, a piacon is használható tudást kell adniuk. Ezt például munkaerőpiaci együttműködésekkel lehet megteremteni.

Az oktatók *szakmai felkészültségét* nagyon jónak ítélte. Az oktatók ez alapján kerülnek kiválasztásra. A főiskola kevés számú főállású oktatója főként általános kurzusokat tart, a szakirányokon pedig szakemberek tanítanak, akik napi szinten az adott területtel foglalkoznak.

Az oktatók *módszertani kultúrája* szempontjából kiemeli az andragógusok jelenlétét a főiskolán. Képzettségük, illetve magas az elkötelezettségük garancia a megfelelő módszertan alkalmazására. A módszertani kultúra fejlesztése célként jelenik meg. Diplomás pályakövetés vizsgálatainak eredményeit igyekeznek beépíteni az oktatói munkába.

Az intézményben folyó *oktatás tartalmára* vonatkozóan van egyfajta informális csatornákon történő visszajelzés. Az oktatás tartalmáról elmondta, hogy még mindig erősen a Képesítési és Kimeneti Követelményekhez illeszkedik, és kevésbé a munkaerőpiaci direkt elvárásokhoz. Indirekten jelenik csak meg a munkaerőpiac elvárása, de az óraadók behozzák az elvárásokat, fejlesztik is az ehhez kapcsolódó kompetenciákat. Megemlítette azt is, hogy az új törvényi szabályozások által a munkaerőpiac szükségleteit jóval inkább figyelembe kell venni. Minél általánosabb egy szak, annál nehezebb meghatározni, hogy a hallgatók hová mennek a diplomával, mire kell őket képezni. Ez úgy orvosolható, hogy összegyűjtik a végzett hallgatók leggyakoribb elhelyezkedési helyszíneit (a Diplomás Pályakövető rendszer segítségével), és a kapott információkat beleépítik képzésbe.

A *tudásátadási, oktatási módszerek* kapcsán elmondta, hogy a hallgatói létszám lecsökkenésével az intézmények lehetőséget kaptak arra, hogy módszertanilag átstrukturált tanulási programokat tudnak létrehozni. Az intézményen belül csökken az előadás aránya.

Levelező tagozaton azonban még mindig több az előadások aránya, mert nehezebb a rövidebb ciklusban megvalósítani a nem előadás jellegű órákat. Az ő tapasztalatai szerint a legtöbben áttértek arra, hogy interaktív órákat tartsanak. Hallgatói oldalról lát egyfajta nehézséget: nehéz rávenni őket, hogy előre készüljenek. Az alkalmazott oktatási módszerek között megtalálható az előadáson kívül a szeminárium, a terepgyakorlat, az intézménylátogatás, vendégoktatók meghívása és a projektmunka.

A *tehetséggondozás* leginkább informális keretek között zajlik. Ezekre szerveződnek műhelyek, szakmai kiscsoportok. Formális tehetséggondozás alkalmával az informális utakból igyekeznek kiemelni azokat, akiket érdemes. Ezek a munkák később akár TDK-ra is nevezhetők. Kevésbé működőképes a felülről szervezett TDK.

Minden szaknak megvan a maga *kutatócsoportja*. Ezek a kutatócsoportok publikációra is lehetőséget adnak, az intézménynek több folyóirata is van. Az interjúalany látókörében két kutatócsoport van, az andragógiai kutatócsoport (módszertani, munkaerőpiaci kutatásokat végeznek), illetve a Gerontoeducációs kutatóközpont. A Társadalomtudományi Kutatóközpont pedig a Diplomás Pályakövető Rendszer működtetése mellett módszertani támogatást biztosít az egész intézmény számára.

Az intézmény az oktatók-kutatók *publikációs* aktivitását inkább csak indirekt módon *ösztönzi*, az oktatók saját presztízsből kifolyólag, nem az intézmény elvárása miatt publikálnak.

Az *oktatók és a hallgatók közti kapcsolatot* jónak ítélte, nagy részben közvetlen, kollegiális a kapcsolatuk. Megemlítette, hogy ebből a szempontból is jobb, ha kevesebb hallgatóval kell dolgozniuk, hiszen így személyesebb kapcsolat alakítható ki velük.

Hallgatóbarátnak nevezte az *intézmény működését*. Ehhez szerveződnek terek, események. Hivatkozott arra, hogy a főiskola alapszlogenjévé vált a „hallgatóbarát főiskola” elnevezés. Az *ügyintézés rendszerét* kettébontotta. A Kommunikáció- és Művelődéstudományi Intézeti ügyintézés barátságosnak írta le, a Hallgatói Információs Központtól (HIK) pedig úgy gondolja, hogy megfelelő rendben és korrektben működő hivatal. Nagy könnyebbséget jelent az ügyintézés szempontjából, hogy minden elektronikus módon folyik.

Az oktatóként a rá háruló *adminisztrációt* megfelelőnek tartja, csak a kurzusszintű adminisztráció hárul rá. Tanszékvezető-helyettesként, és az andragógia szak gondozójaként van további adminisztratív feladata, de tanulmányi szinten csak jegybeírási kötelezettsége van.

A hallgatók oktatókkal kapcsolatos elégedettségét OMHV kérdőívvel mérik. Enélkül a BME-hez hasonlóan nem tudnak vizsgát felvenni a hallgatók. Sulyok Tamás sem nevezte ezt a fajta lekérdezést szerencsésnek, mert a mélység a kitöltési arány rovására megy. Az oktatók számára saját értékelésük, illetve egy összesített iskolai átlag a HIK elektronikus felületéből előhívható. A mérőeszköz módszertanról, az oktatók által adott tananyagsegédletről, kommunikációról szól, 6-7 kérdést tartalmaz. Az igazi visszajelzés azonban a folyamatos párbeszédben nyilvánul meg. A szakmai felkészültségre rákérdez az OMHV kérdőív, a módszertani kultúrára pedig csak indirekt módon. Szakszinten, illetve kurzusszinten is vannak eltérések, hogy hol alkalmazhatóak a gyakorlatiasabb, aktivizáló jellegű módszerek, éppen ezért ezt nehéz mérni.

Saját munkája során, illetve annak *tervezésekor* nagyon mélyen nem veszi figyelembe az OMHV eredményét, mert többet tud meg a hallgatóktól informális úton.

A vezetőktől a hírek, információk formális *kommunikációs* csatornákon jutnak el az oktatókhoz, ennek működését jónak tartja. Fejlesztendő a hallgatókkal való kommunikáció, mert változnak a kommunikációs szokások, csatornák, ehhez pedig a főiskolának is alkalmazkodnia kell. Ezt a tendenciát nem tartja problémának, hiszen a változó kommunikációs szokásokkal lépést akarnak tartani. Azt szeretnék elérni, hogy megmaradjon a hivatali kommunikációs út, amit félhivatalos csatornákkal egészítenek ki.

Sulyok Tamás véleménye szerint az intézmény felkészíti a hallgatókat *az élethosszig tartó tanulásra*. Az iskola megtanítja a hallgatókat tanulni, megtanítja, hogyan tudjanak majd boldogulni az életben, hiszen a lifelong learning egy élethelyzet: ha valaki aktív a munka világában, akkor ebből nem tud kilépni, ha valaki aktív a hétköznapi civil életben, akkor sem. Az inaktívak lépnek csak ki ebből. A diplomások köre ilyen szempontból kevésbé veszélyeztetett. Azok, akik komolyan veszik a főiskolát, kapnak elég technikát az LLL-hez. Szerinte sikerült a lifelong learninggel kapcsolatos szemléletet kialakítani. A tanulási technikákat is birtokolják, de itt elsősorban a szemlélet a lényeg.

--*--

Látható tehát, hogy a megkérdezett oktatók számára kiemelten fontos a *minőség*, azonban másféleképpen vélekednek a fogalomról, mást tartanak lényegesnek. Dr. Kálmán Anikó a maximális teljesítményt, a motivációt, az elköteleződést, és a humánerőforrás fontosságát emelte ki. Dr. Daragó László is elsősorban a humánerőforrás fontosságát

hangsúlyozta. Laki Ildikó a képzés munkaerőpiaci minőségét tartotta kiemelten fontosnak. Sulyok Tamás szintén a képzés munkaerőpiaci jelentősége felől közelítette meg a témát. Utóbbi két interjúalany az oktatás, illetve oktatásszervezés folyamatainak pontos betartását is minőségelemként írta le. Úgy gondolom, hogy Laki Ildikó és Sulyok Tamás azért emelte ki, hogy a minőségi képzés megfelel a munkaerőpiac elvárásainak, mert a Zsigmond Király Főiskola magánintézmény, ezért még jobban függenek a piaci folyamatoktól, mint egy állami intézmény. Az interjúk elemzése nyilvánvalóvá tette számomra, hogy intézményi szinten tapasztalhatók eltérések, de a minőségi oktatás iránt minden megkérdezett elkötelezett.

Dr. Kálmán Anikó, Laki Ildikó és Sulyok Tamás is kiemelte intézményük oktatóinak *kiváló szakmai tudását*. Mindhárman ugyanolyan fontosnak tartják a magas szintű módszertani kultúrát is, hiszen ez az oktatás minőségének szintén fontos eleme. Sajnos ez nincs mindig szinkronban az elvárásokkal. Ez a probléma az egész felsőoktatást érinti. Sulyok Tamás azonban kiemelte, hogy az oktatók módszertani felkészültsége szempontjából az andragógusok szerencsés helyzetben vannak – az ott tanító oktatók munkájuk során már találkozhattak az új, korszerű módszerekkel.

Az intézményben folyó *oktatás tartalmát* összességében jónak ítélték. A ZSKF-en azonban azt is megemlítették, hogy inkább csak indirekten jelenik csak meg a munkaerőpiac elvárása, a BME-n jobban tudnak a piac (az ipari szektor) elvárásaira alapozni.

A kompetenciaalapúság követelményét a ZSKF-en összességben 80%-osan látják teljesülni, Kálmán Anikónak (BME-APPI) azonban az egész intézményre nincs rálátása, de úgy véli, az oktatók nagy része már ismeri ezt a fogalmat.

A karon az *oktatási módszerek* között a vizsgált intézmények között a profiljukból következő különbségek tapasztalhatók. A BME-n rendkívül nagy az előadások aránya, de a műszaki képzési terület jellegéből adódóan pedig projekt-, labor- és műhelymunkát is alkalmaznak az oktatók. A ZSKF-en alkalmazott oktatási módszerek között megtalálható az előadáson kívül a szeminárium, a terepgyakorlat, az intézménylátogatás, vendégoktatók meghívása és a projektmunka. De az szakfüggő, hogy melyik módszer a domináns. Csoportmunkát és páros munkát is alkalmaznak az oktatók ott, ahol a csoportlétszám erre lehetőséget ad.

A *tehetséggondozásnak* megvannak az intézményes, formális keretei, de a mindennapokban inkább informálisabb formában, oktatókhoz kapcsolódóan működik. Ezt minden megkérdezett (beleértve a másodelemzésben vizsgált interjú alanyát is) kiemelte. Előzetes várakozásom az Intézményfejlesztési Tervek vizsgálata után az volt, hogy a formális platformok is kiemelten hangsúlyosak, ám ez a feltételezés nem igazolódott be.

A *kutatás* a vizsgált intézmények mindegyikében minőségelemként jelenik meg. Az intézményeken belül számos kutatócsoport működik, minden szak hallgatóinak megvan a lehetősége arra, hogy bekapcsolódjon egy-egy kutatásba. Dr. Kálmán Anikó szerint az intézmény (BME) túlzottan kutatóközpontú, az oktatásnak még nincs elég presztízse. Dr. Daragó László szerint viszont a kutatási tevékenység az egyetem elsődleges feladata, az oktatás erre épül az oktatás. Látható tehát, hogy az interjúalanyok vélekedésében is eltérések tapasztalhatóak prioritások tekintetében.

A BME-n nagy elvárás a *publikációs* aktivitás, mely az egyetemi megítélés egyik fő indikátora. A ZSKF-en intézményi szinten nem jelenik meg a publikációra való ösztönzés, inkább csak indirekt módon. A kutatócsoportok és az intézmény folyóiratai azonban biztosítanak publikációs lehetőséget.

Az *oktatók és a hallgatók közti kapcsolatot* a BME-n többnyire oktatófüggőnek, a ZSKF-en általában jónak, közvetlennek, kollegiálisnak írták le a megkérdezettek.

Az intézményeket a megkérdezettek *hallgatóbarátnak* nevezték, az ügyintézés rendszerét a ZSKF interjúalanyai kettéválasztották az intézetek és a Tanulmányi Osztály szintjére. Az intézetek ügyintézési rendszerét barátságosabbnak ítélték.

A kurzusokkal kapcsolatos *adminisztráció* mértékével az interjúalanyok egyet értnek. Kálmán Anikó azonban megjegyezte, hogy a pályázatokkal kapcsolatos adminisztrációt az oktatási tevékenységgel együtt soknak érzi.

Az *oktatók hallgatói elégedettségét* a vizsgált intézményekben elektronikus úton, kérdőív segítségével mérik. Az értékelést a megkérdezett oktatók figyelemmel kísérik, de többségük inkább az intézmény informális visszajelzéseit tartja mérvadónak, mert a kérdőív nem elég mély ahhoz, hogy komoly következtetéseket lehessen levonni az eredményekből. Ha viszont több kérdést adnának meg, csökkenne a kitöltési arány.

Az *intézményen belüli kommunikáció, információáramlás, együttműködés* minősége szempontjából a Kálmán Anikó úgy véli, hogy a BME-n javulás tapasztalható. A ZSKF-en is úgy vélik, hogy fejleszteni kell a kapcsolattartást, például a csatornák kibővítése által. Új (informális) csatornákat használnak a hallgatók, így az intézménynek ezeken is meg kell tudni szólítani a hallgatókat.

Arról, hogy intézményük felkészíti-e a hallgatókat az *élethosszig tartó tanulásra*, a megkérdezettek máshogy nyilatkoztak. A BME-n még nem készíti fel a képzés a hallgatókat, de ezt el szeretnék érni. A ZSKF-ről kétféle véleményt is hallottam: egyik szerint felkészíti, a másik szerint részben. Az andragógusokat felkészíti, hiszen ezzel a képzés során is foglalkoznak. Szeretnék ezt a szemléletet ők is minél szélesebb körben közvetíteni.

Egyben azonban Kálmán Anikó, Laki Ildikó és Sulyok Tamás is egyetértett: a legfontosabb az élethosszig tartó tanulás *szemléletének* kialakítása: a hallgatóknak igényük legyen a folyamatos fejlődésre.

3. 3. A kérdőíves vizsgálat eredményei

Az oktatói interjúk után azt is meg akartam tudni, hogy mit gondol a hallgatói oldal az egyes kérdésekről. Mit értenek minőség alatt, ismerik-e intézményük minőségcéljait, milyennek ítélik az oktatás tartalmát, oktatóik szakmai és módszertani kvalitásait, az élethosszig tartó tanulásra való felkészítést, mennyire tájékozottak az intézményben működő tehetséggondozási lehetőségekről, mit gondolnak az oktatás kompetencialapúságáról, a hallgatói elégedettségmérésről.

A mérőeszközt az ELTE és a ZSKF andragógia és nem andragógia szakos hallgatóinak körében tölttettem ki. Azért ezt a két intézményt választottam, mert két különböző típusú és nagyságrendű intézményt kívántam megvizsgálni. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem állami fenntartású, a szervezet mérete szempontjából nagy felsőoktatási intézmény, míg a Zsigmond Király Főiskola magán fenntartású, szervezeti mérete alapján kis főiskola.

(A hallgatókkal kitöltetett kérdőív megtalálható a dolgozat 2. számú mellékletében.)

Általános demográfiai adatok

A kérdőív első nyolc kérdése a válaszadók korára, nemére, iskolai végzettségére, jelenlegi felsőoktatási intézményére, szakjára, tagozatára, évfolyamára és képzési szintjére kérdezett rá. *(Ld. 2. ábra)*

Az *Eötvös Loránd Tudományegyetemen* tizenegy másodéves és egy elsőéves *andragógia* mesterszakos, levelező tagozatos hallgató töltötte ki a kérdőívet, tíz nő és két férfi. Összesített átlagéletkoruk 35,42 év. Legmagasabb iskolai végzettségük mesterszakos voltukból adódóan bachelor diploma.

Az *ELTE nem andragógus* hallgatói közül tizenegy hallgató adott választ kérdéseimre, tíz nő és egy férfi: két másodéves keleti nyelvek és kultúrák (japán szakirány) alapszakos, egy másodéves keleti nyelvek és kultúrák (arab szakirány) alapszakos, öt másodéves néprajz alapszakos (egyikük párhuzamosan gyógypedagógia szakon is tanul), három tanári mesterképzés szakos hallgató. A tanári MA szakosok közül egyik válaszadó

történelem-német, másik történelem-magyar szakon tanul, a harmadik válaszadó pedig párhuzamosan logika és tudományelmélet mesterképzés szakon is tanul. A három mesterszakos hallgató legmagasabb iskolai végzettsége alapidiploma, az alapszakos hallgatóké pedig érettségi. Mind a tizenegy hallgató nappali tagozatos, átlagéletkoruk 21,27 év.

A *Zsigmond Király Főiskolán* az andragógusok közül tizenkét fő töltötte ki a mérőeszközt: hat harmadéves alapszakos és hat elsőéves mesterszakos, levelező tagozatos hallgató. Átlagéletkoruk 39,17 év.

A *ZSKF nem andragógus* hallgatói közül heten töltötték ki a kérdőívet, négy nő és három férfi. A hallgatók közül egy fő másodéves pénzügy és számvitel-, egy fő másodéves emberi erőforrások-, egy fő harmadéves kommunikáció és médiatudomány-, két fő elsőéves gazdálkodás és menedzsment-, és két fő pedig harmadéves nemzetközi tanulmányok szakos. Hat főnek érettségije, egy főnek pedig OKJ-s végzettsége van. Minden válaszadó alapszakon tanul.

	ELTE andragógusok		ELTE nem andragógusok		ZSKF andragógusok		ZSKF nem andragógusok
Minta (42 fő)	12 fő		11 fő		12 fő		7 fő
Átlagéletkor	35 év (35,42 év)		21 év (21,27 év)		39 év (39,17 év)		23 év (22, 57 év)
Nem	10 nő, 2 férfi		10 nő, 1 férfi		9 nő, 3 férfi		4 nő, 3 férfi
Legmagasabb isk. végzettség	Bachelor diploma (12 fő)		Érettségi (8 fő)	Bachelor diploma (3 fő)	Érettségi (6 fő)	Bachelor diploma (6 fő)	Érettségi (6 fő) OKJ-s bizonyítvány (1 fő)
Szak Képzési szint Tagozat Évfolyam	Andragógia mesterszak, levelező tagozat; 2. évfolyam (11 fő)	Andragógia mesterszak, levelező tagozat; 1. évfolyam (1 fő)	Keleti nyelvek és kultúrák alapszak, japán szakirány nappali tagozat 2. évfolyam (2 fő)	Tanári MA szak, nappali tagozat (3 fő). Ebből: Történelem-német, 1. évfolyam (1 fő)	Andragógia alapszak, levelező tagozat 3. évfolyam (6 fő)	Andragógia mesterszak, levelező tagozat 1. évfolyam (6 fő)	Pénzügy-számvitel alapszak, nappali tagozat, 2. évfolyam (1 fő)
			Keleti nyelvek és kultúrák alapszak, arab szakirány 2. évfolyam (1 fő)	Történelem-magyar, 1. évfolyam (1 fő)			Emberi erőforrás alapszak, nappali tagozat 2. évfolyam, (1 fő)
			Néprajz alapszak, nappali tagozat 2. évfolyam (5 fő)	Tanári mesterszak 3. évfolyam; és Logika és tudományelmélet mesterszak, 2. évfolyam is (1 fő)			Kommunikáció és médiatudomány alapszak, nappali tagozat 3. évfolyam. (1 fő)
			Ebből 1 fő gyógy-pedagógia alapszak nappali tagozat 1. évfolyamos is				Gazdálkodás és menedzsment alapszak, nappali tagozat, 4. évfolyam (2 fő)
							Nemzetközi gazdálkodás alapszak, nappali tagozat 3. évfolyam (2 fő)

2. ábra: A megkérdezett hallgatók általános demográfiai adatai (összesítés)⁹⁹ Saját kutatás alapján

A minőség jelentése az oktatás szempontjából

Mivel dolgozatomban a felsőoktatás és a minőség témakörét vizsgáltam, az oktatók minőséggel kapcsolatos vélekedései után a hallgatókéra is kíváncsi voltam (9. kérdés). Mit emelnek ki ők, milyen súlypontok fedezhetőek fel az ő válaszaikban, illetve arra, hogy a vizsgálatban részt vevő andragógus és a nem andragógus hallgatók minőségfogalma között milyen eltéréseket vagy éppen hasonlóságokat lehet felfedezni. Az adatszolgáltatók megfogalmazásaiból néhányat idézve mutatom be a leggyakrabban előforduló elemeket, motívumokat.

Az *ELTE andragógia szakos* hallgatói a következőképpen fogalmazták meg, hogy számukra mit is jelent a minőség fogalma az oktatás szempontjából.¹⁰

- „Az oktatók szakmaisága, kutatási lehetőségek.”
- „Az adminisztráció gördülékeny, a hivatali ügyintézés alkalmazkodik minden hallgatói csoport élethelyzetéhez.”

Több hallgatónál, illetve későbbi kérdéseknél is megjelent az a probléma, hogy az ügyintézés rendszere nem veszi figyelembe teljes mértékben az élethelyzetüket. A hallgatóknak arra lenne ugyanis igényük, hogy az oktatás mellett az ügyintézés rendszere és időbelisége figyelembe vegye egyéni élethelyzetüket, tehát azt, hogy ők az egyetemet munka mellett végzik.

- Egyik válaszadó a következő választ adta a minőségi oktatás-képzésre: „Inkább az elitképzésre törekszik a tömegképzés helyett. Tanárok felkészültek, szakmai és tudományos tapasztalattal rendelkeznek. Legújabb kutatási és oktatási eredmények szerint zajlik a tanítás, sok esetben számítógép, internet segítségével.”

Ennél a hallgatónál tehát az oktatók felkészültsége mellett megjelent a tanulási környezet is, mint minőségi tényező.

- „A szakmában jártas oktatók oktatnak, akik át tudják adni a tudásukat. Figyelembe veszik, hogy a képzésben felnőtt emberek tanulnak, és az időbeosztást e szerint alakítják.”

Ebben a minőség-meghatározásban megjelenik az oktatók módszertani tudása iránt való elvárás, hiszen az oktatónak amellett, hogy szakmailag kiválónak kell lennie, át is kell tudnia azt adni, közvetítenie kell tudását a hallgatók felé. Emellett az oktatásszervezésnek tekintettel kell lennie a hallgatók életkörülményeire.

¹⁰ Saját kutatás alapján

- „A piacnak, a piac elvárásainak megfelelő tudás. Az új kutatási eredmények frissen, rövid idő alatt eljutnak hozzám. Az oktatásszervezés a hallgatók érdekeit figyelembe veszi.”
- „Kiváló oktatók tanítanak. A képzés tematikája gyakorlatorientált.”
- „Igazodjon a hallgatói igényekhez. Kövesse a nemzetközi trendeket.”
- „Képzett és felkészült oktatókat. Az oktatáshoz szükséges megfelelő tárgyi feltételek legyenek. Tankönyvek, jegyzetek hozzáférhetősége.”

Az ELTE andragógusai tehát a minőségi képzést az oktatók felkészültségében látják, illetve fontosnak tartják, hogy az adminisztráció és a követelmények vegyék figyelembe élethelyzetüket, legyen friss, hozzáférhető tananyag, és a piac elvárásainak is megfeleljen a képzés.

Az ELTE nem andragógus hallgatói számára a minőség jelentése a következő:¹¹

- „Tanárok szakképzettsége, felkészültsége. Technikai feltételek. De mégsem függés túlságosan a technikától, például ha leáll egy projektor, az ne jelentse azt, hogy a tanár nem tud órát tartani.”
- „Magasan képzett oktatók tartanak előadást. Az előadások kellően informatívak. A diplomával jó elhelyezkedési lehetőséghez jutok.”
- „Fontosnak tartom, hogy az oktató gyakorlatban (piacon) is hasznosítható tudást adjon. Az oktatók és a hallgatók is „minőségiek” legyenek, szűrés után kerüljenek be az oktatásba.”
- „Szakmailag felkészült tanárok, az innováció térnyerése (technikai, módszertani, környezeti).”
- „Korszerű oktatási körülmények biztosítása.”

A nem andragógusok számára is elsősorban az oktatók szakmaisága a minőségi oktatás fő ismérve, ennél a célcsoportnál is megjelenik a tanulási környezet fontossága.

A ZSKF andragógus hallgatói a következőképpen vélekedtek a minőségről.¹²

- „Kompetencialapú képzés, ismeret mellett gyakorlati alkalmazás.”
- „Fontos, hogy megfelelő legyen az oktatók tanítási minősége. Fontos a megfelelő oktatási környezet.”

¹¹ Saját kutatás alapján

¹² Saját kutatás alapján

- „Valós, széleskörű kompetenciákkal rendelkező tanulókat adjon a főiskola a piacnak.”
- „Gyakorlati ismereteket adjon át. Örömmel hasznosat tanulni. Módszertanában változatos oktatást szeretnék.”

Ennél a válaszadónál megjelenik a tanulás öröme is.

- „Azt, hogy olyan fokú képesítést kapjak a ZSKF-en, amit a mindennapi életben (munkám során) tudok hasznosítani.”

A fenti válaszokból kitűnik, hogy a Zsigmond Király Főiskola megkérdezett andragógus hallgatói az oktatók szakmaisága mellett a képzés gyakorlatorientáltságát és az oktatási-képzési folyamat során szerzett ismeretek gyakorlatbeli hasznosítását tartják a legfontosabbnak.

A ZSKF megkérdezett, *nem andragógus* hallgatóktól a következő válaszok érkeztek:¹³

- „Felkészült legyen az óraadó tanár.”
- „Felkészült oktatókat mindenképp. Fontos, hogy mindennek utána tudjak nézni. Tehát a lehetőség arra, hogy otthon is fejleszteni tudjam tudásomat.”
- „Legyenek gyakorlati példák – életből merített példák. Folyamatos számonkérés a tudás megszerzésének érdekében.”

A ZSKF nem andragógus hallgatói is elsősorban az oktató felkészültségét emelték ki, illetve azt, hogy a tanárok gyakorlati példákat, a gyakorlatban is alkalmazható tanácsokat osszanak meg a hallgatókkal.

Felsőoktatási intézményük minőségcéljainak ismerete

A megkérdezett hallgatók többsége nem ismeri intézménye minőségcéljait. Az ELTE-ről ketten, a ZSKF-ről hatan vallották azt, hogy ismerik a minőségcélokat.

Az ELTE minőségcéljai közül a mesterszakok és doktori programok arányának növelését, valamint a kiváló egyetemi státusz megőrzését ismerik a hallgatók. A ZSKF megkérdezett hallgatói a hasznosítható tudást, a megszerzett tudás minőségét és a hallgatóbarátságot nevezték meg minőségcélként. Utóbbi a főiskola szlogenjévé is vált, valószínűleg ezért ismerhette több hallgató.

¹³ Saját kutatás alapján

Az oktatók szakmai felkészültsége és szakmai kultúrája¹⁴

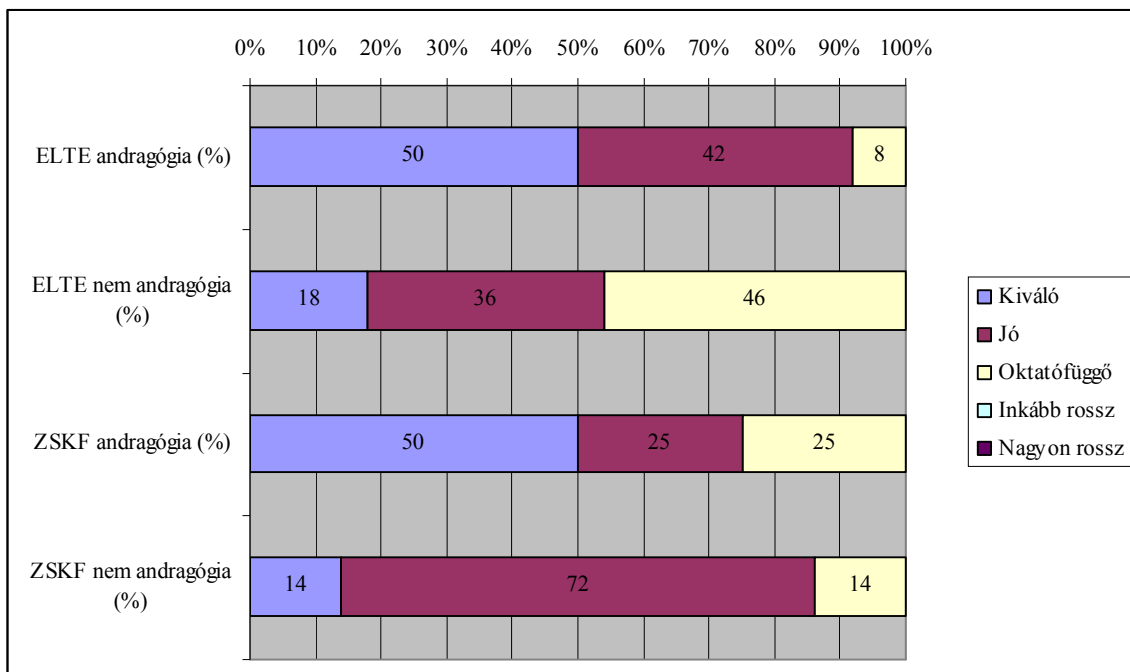
A megkérdezett hallgatók minőségfogalmából is kiderült, hogy elsősorban a felkészült oktatókban látják a minőség kulcsát. Fontos tehát megvizsgálni azt, hogy valójában mennyire felkészültek az oktatók szakmailag, illetve módszertanilag is, hiszen egy jó oktátónak nemcsak kiváló, naprakész szakmai tudással kell rendelkeznie, hanem tudását át is kell tudnia adni a hallgatóknak.

A lenti táblázatból kitűnik, hogy az ELTE-n és a ZSKF-n tanuló andragógusoknak egyaránt 50-50%-a kiválónak tartja oktatóinak szakmai tudását. Az ELTE megkérdezett andragógusainak 42, a ZSKF-nek pedig 25%-a véli jónak összességében oktatói szakmai felkészültségét. Az ELTE-n 8%, a ZSKF-n pedig a válaszadó negyede úgy tapasztalta, hogy a tanárok szakmai tudásában személyenként vannak eltérések.

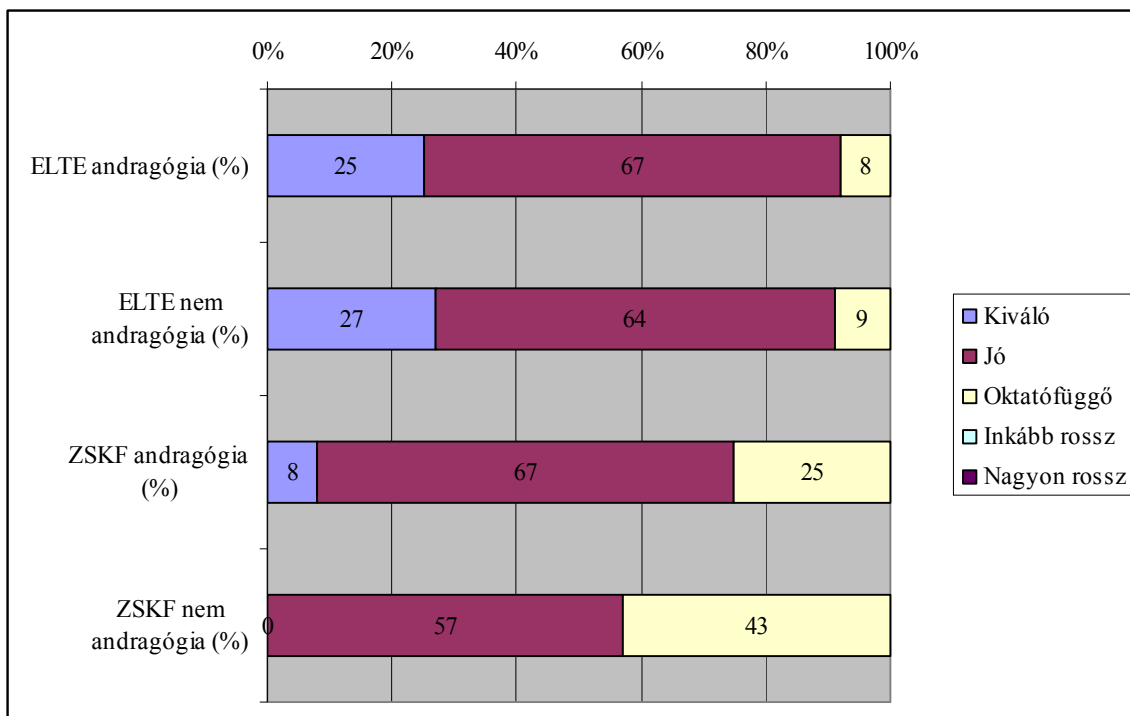
A nem andragógusok körében az ELTE-n a megkérdezettek legnagyobb arányban személyfüggőnek gondolják oktatóik szakmai felkészültségét, a ZSKF-en pedig a megkérdezett hallgatók csaknem háromnegyede jónak értékelte tanárait.

Az oktatók módszertani kultúrája szempontjából az ELTE andragógus és nem andragógus hallgatói adtak oktatóiknak kiváló „besorolást”. Mindkét intézményben, mind a négy megkérdezett célcsoport tekintetében a „jó” minősítés volt többségben, csaknem minden esetben 60% felett.

¹⁴ A célcsoportok eltérő válaszadási arányai miatt az eredményeket (a továbbiakban is) a könnyebb összehasonlíthatóság érdekében százalékokban jelenítettem meg.



3. ábra: Az oktatók szakmai felkészültsége a megkérdezett hallgatók körében az egyes célcsoportokban¹⁵



4. ábra: Az oktatók módszertani felkészültsége a megkérdezett hallgatók körében az egyes célcsoportokban¹⁶

¹⁵ Saját kutatás alapján

¹⁶ Saját kutatás alapján

Az oktatás tartalma megfelel-e a munkaerőpiac és a hallgatók elvárásainak

Intézményenként és szakonként is megoszlottak a vélemények arról, hogy megfelel-e a képzésük a munkaerőpiac és a hallgatók elvárásainak. Az elégedetlenség oka több esetben a túlképzés, a munkaerőpiac folyamatos változása, a nem eléggé gyakorlatorientált képzés és egyes kurzusok gyakorlatbéli alkalmazhatatlansága volt.

Az intézményben folyó oktatás kompetenciaalapúsága

Korunk (felső)oktatása iránt egyre inkább kialakul a kompetenciaalapú oktatás elvárása. Kérdésemmel a hallgatók eziránti vélekedését mértem fel.

Mind a négy megkérdezett csoportban megoszlottak a válaszok a tekintetben, hogy teljes mértékben vagy részben kompetenciaalapúnak tartják-e felsőoktatási intézményük oktatását. Akik teljes mértékben kompetenciaalapúnak írták le az oktatást, úgy gondolják, hogy több területen fejlődtek, egyre inkább háttérbe szorul az előadás, melyet új módszerek váltanak fel. Akik részben vélik annak, azok a levelező tagozatos tömbösített órákkal, a túlzott elméletorientáltsággal vagy a túl könnyű bejutási feltételekkel magyarázták válaszukat.

Mi tudnak az intézménybéli tehetséggondozási lehetőségekről a megkérdezettek

Az Intézményfejlesztési Tervekben fontos szerepet kapott a tehetségek gondozása és az utánpótlás nevelése. Ezzel a kérdéssel azt akartam kideríteni, hogy mennyire vannak tisztában maguk a hallgatók a tehetséggondozási lehetőségekkel.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem megkérdezett andragógus hallgatóinak több, mint fele nem tudja milyen tehetséggondozási lehetőségek vannak. Aki valamennyire informáltnak tekintette magát, az a TDK-t említette, illetve azt, hogy van az Egyetemen egy tehetséggongozó tanács.

A nem andragógus hallgatók jóval tájékozottabban e tekintetben. Többször előkerült a TDK, a TÖP (Tudományos Ösztöndíj Pályázat), megemlítésre kerültek a szakkollégiumok, a teaházak, illetve a néprajz-gyógyypedagógia szakos hallgató esetében a logopédia szakkör is.

A ZSKF andragógusai elsőéves levelezősként nem igazán ismerik még az intézményi tehetséggondozás lehetőségeit. Akinek volt a kérdésről információja, az a Karrier Centrumot és a főiskola kutatócsoportjait említette.

A főiskola nem andragógus szakosainak kevesebb, mint fele tájékozott lehetőségeiről. Ők az Erasmust, a különböző konferenciákat és a pályaválasztási tanácsadást sorolták a tehetséggondozás kategóriájában.

Az intézményben zajló kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége a hallgatók számára

Az Intézményfejlesztési Tervek kiemelt pontja a kutatási tevékenység. Arra kerestem a választ, hogy a hallgatók mennyire tájékozottak a tekintetben, hogy részt vehetnek egyetemük vagy főiskolájuk kutatásaiban.

Az ELTE megkérdezett andragógia szakos hallgatóinak egy része tud a kutatási lehetőségekről, másik része nem, vagy tudja, hogy lenne ilyen lehetőség, de a részleteit nem ismeri. Az ELTE nem andragógus hallgatóinak többsége tudja, hogy van lehetőség hallgatóként bekapcsolódnia az intézményi kutatásokba. Egy válaszadó nevezte meg a TDK-t, mint egyéni kutatási lehetőséget. Egy hallgató pedig úgy fogalmazott, hogy van lehetőség a kutatásra, ha az ember „letett már előtte valamit az asztalra.”¹⁷

A ZSKF-es andragógus hallgatóinak nagyobb része tud a kutatási lehetőségekről, azonban idejük nem engedi, hogy bekapcsolódjanak valamelyik kutatócsoport munkájába. A ZSKF megkérdezett nem andragógus hallgatóinak körülbelül fele biztos abban, hogy számukra is van kutatási lehetőség az intézményben. Másik részük nem biztos benne, vagy úgy gondolja, hogy nem minden esetben csatlakozhatnak ilyen kutatáshoz. Egyikük így fogalmazott: „Igen. Bár kevesen tudják, kevesen csatlakoznak.”¹⁸

Az oktatók és a hallgatók közötti kapcsolat

Az ELTE andragógus hallgatói közül legtöbben, jónak, partneri viszonyinak írták le a kapcsolatot oktatóikkal. Többen is kiemelték, hogy az oktatók segítőkészek. Azonban a levelezősöknél egy válaszadó megjegyezte, hogy az idő rövidege miatt nem tud(ott) kialakulni igazi, szakmai kapcsolat. Az ELTE nem andragógus hallgatói változatosan jellemezték oktatóikkal való kapcsolatukat. Volt, aki távolságtartónak írta le, volt, aki szakonként eltérőnek, más kellemesnek, közvetlennek. Egy néprajz szakos válaszadó úgy

¹⁷ Saját kutatás alapján

¹⁸ Saját kutatás alapján

fogalmazott, hogy a kis létszám miatt meglehetősen családias a hangulat, a tanárokkal is „jó, szoros kapcsolat”¹⁹ szokott kialakulni.

A ZSKF megkérdezett andragógusai közvetlennek, jónak, korrektnek írták le a kapcsolatukat tanáraikkal. Egyikük úgy fogalmazott, hogy inkább a mellérendelt, partneri viszony jellemző. A ZSKF nem andragógus hallgatói is megfelelőnek, jónak, közvetlennek tartják kapcsolatukat az oktatókkal.

A 18. és 19. kérdéssel azt vizsgáltam, hogy a megkérdezettek mennyire tartják hallgatóbarátnak intézményüket és annak ügyintézési rendszerét.

Az eredményekből jól látszik, hogy leginkább a Zsigmond Király Főiskola andragógus hallgatói vélték hallgatóbarátnak felsőoktatási intézményüket. A többi megkérdezett célcsoport „inkább hallgatóbarát”-nak nevezte egyetemét, főiskoláját. Az ELTE andragógus hallgatóinak 8%-a „egyáltalán nem hallgatóbarát”-nak nevezte az intézményt. Ez a válaszadó az ügyintézés rendszerét is hasonlóképpen értékelte.

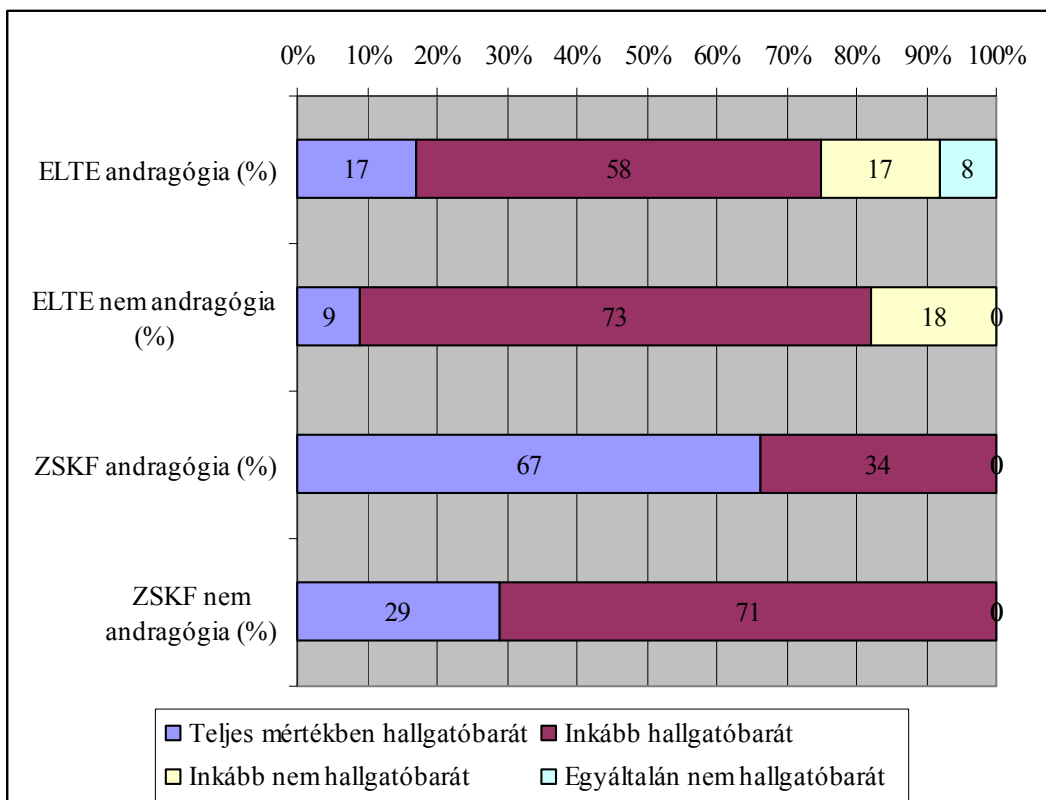
Arra vonatkozóan is fogalmaztam meg kérdést, hogy amennyiben rossznak tartják az ügyintézés rendszerét, hogy változtatnának, javítanának rajta.

Az ELTE andragógus hallgatói közül legtöbben az ügyfélfogadási időt tennék hallgatóbarátabbá, olyan nyitvatartási időt szeretnének, ami figyelembe veszi levelező tagozatos voltukat. Volt, aki a problémamegoldást tenné hatékonyabbá. Megjelent a válaszok között az is, hogy célszerű lenne csak az elektronikus index használata. Az ELTE nem andragógus hallgatói a Tanulmányi Osztály, az ügyintézők hozzáállásával, gyorsaságával elégedetlenek leginkább, így ők ezt javítanák. Egyik válaszadó ezzel kapcsolatban így fogalmazott: „Kedvesség, közvetlenség kéne.”²⁰ Néhányan az információáramlás minőségét is javítanák.

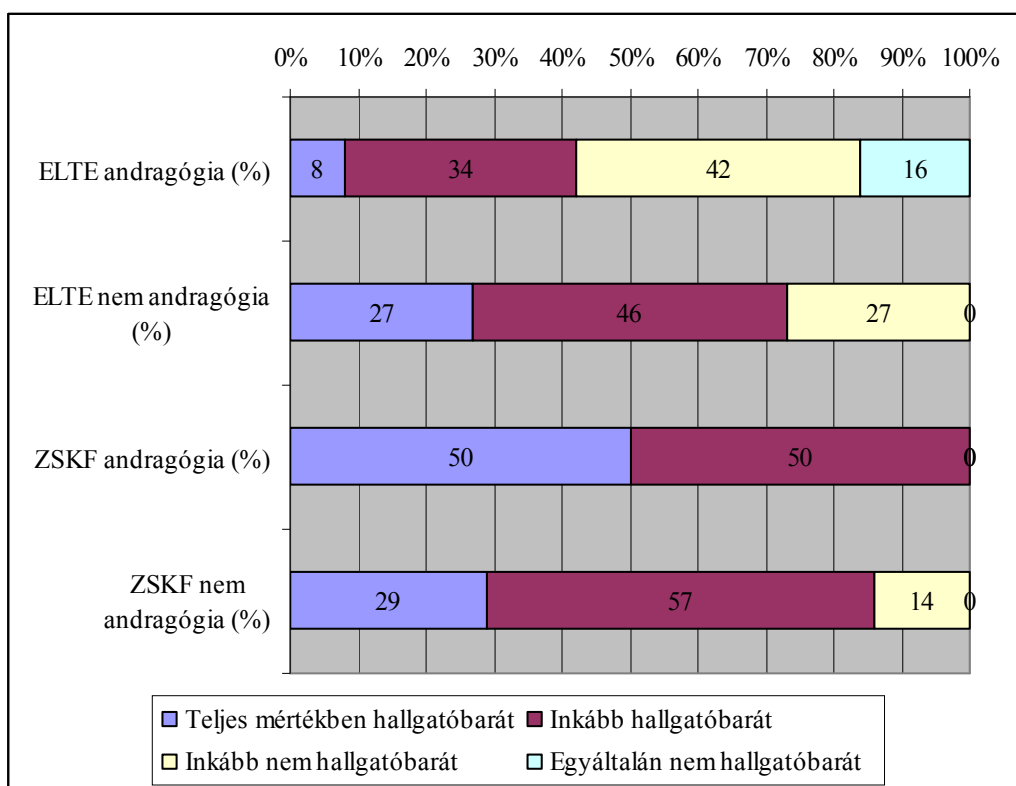
A ZSKF hallgatói általában elégedettek az ügyintézés minőségével, így ők nem változtatnának rajta.

¹⁹ Saját kutatás alapján

²⁰ Saját kutatás alapján



5. ábra: Az intézmény hallgatóbarát voltának megítélése a megkérdezett hallgatók körében²¹



6. ábra: Az intézményi ügyintézés hallgatóbarátságának értékelése a válaszadók szerint²²

²¹ Saját kutatás alapján

²² Saját kutatás alapján

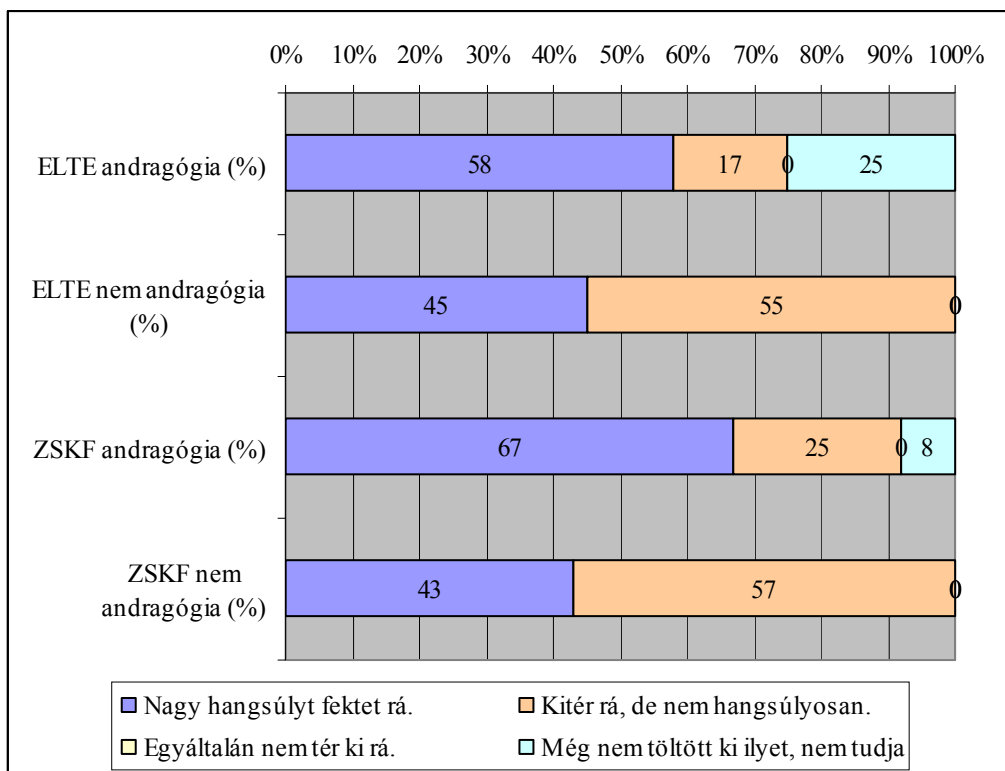
A következő kérdéscsoport (20-24. kérdés) a hallgatók oktatókkal kapcsolatos elégedettségének mérésére irányult.

A hallgatók többsége mind a négy megkérdezett csoportban tisztában van azzal, hogy milyen formában valósul meg az elégedettség mérése. Mind a négy csoport válaszadói megemlítették, hogy az ETR-ben valósul(t) meg, illetve néhány ELTE-s hallgató azon feltételezését is megosztotta, mely szerint a Neptunban is lesz ilyen jellegű kérdőív.

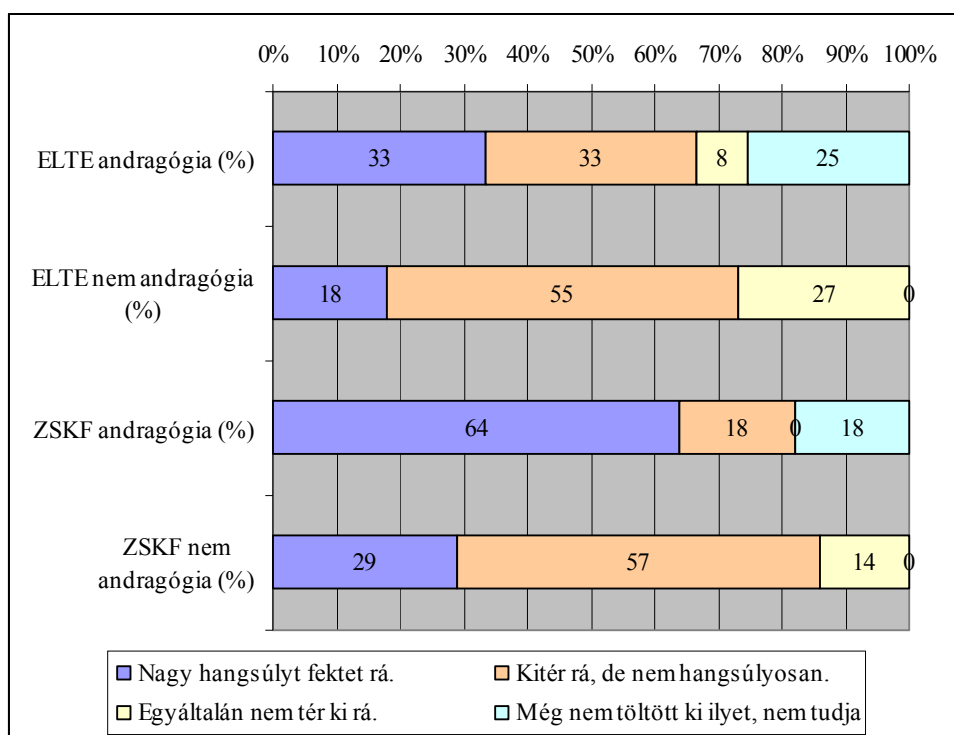
Azoknak a hallgatóknak nincs még információjuk erről a kérdésről, akik ebben a félévben kezdték tanulmányukat az adott felsőoktatási intézményben.

A hallgatók nagy többsége nem tudja megítélni, hogy mennyire veszi figyelembe az egyes hallgatók véleményét az elégedettségmérés. Arról, hogy milyen módon hasznosul a mérés eredménye, sokaknak nincs információjuk. Bár feltételezik, hogy az oktatók megnézik, és ha rossz értékelést kapnak, azt megfontolják, de a legtöbben nem gondolják, hogy az eredmények túlságosan befolyásolnák az oktatók munkáját.

A hallgatói elégedettséget mérő kérdőívvel kapcsolatban kérdést fogalmaztam arra, hogy a megkérdezettek szerint milyen mélyen érinti az elégedettségmérés az oktatók szakértelmét és módszertani kultúráját. Az andragógus hallgatók többsége szerint a kérdőív nagy hangsúlyt fordít az oktatók szakmai tudásának minőségére. A nem andragógus hallgatók úgy vélték, hogy a kérdőív kitér a szakmaiság kérdésére, de csak érintőlegesen. Az oktatók módszertanával kapcsolatos kérdésekről csupán a ZSKF andragógus hallgatói gondolják úgy, hogy nagy hangsúllyal jelennek meg a kérdőívben. Néhány hallgató jelezte, hogy még nem töltött ki ilyen kérdőívet, így nincs erről információja.



7. ábra: Az OMHV kérdéseinek mélysége az oktatók szakértelmének tekintetében²³



8. ábra: Az OMHV kérdéseinek mélysége az oktatók módszertana tekintetében²⁴

²³ Saját kutatás alapján

²⁴ Saját kutatás alapján

Az intézményen belüli kommunikáció, információáramlás minősége

E kérdés tekintetében intézménybeli eltérést tapasztaltam. Az ELTE mind andragógus, mind a nem andragógus hallgatói között megoszlott a válaszok aránya. Az adatszolgáltatók egy része inkább jónak, míg másik része inkább rosszak nevezte az intézményen belüli kommunikáció és információáramlás minőségét. A ZSKF hallgatói nagy részben „inkább jó” minősítést adtak a témában.

Az egyéni tanulási utak (például egyéni tanrend; előzetes tudás-, tapasztalati tudás beszámítása) támogatása

A kérdés minden vizsgált csoportban szinte azonos eredményt hozott. A hallgatók egy része szerint a felsőoktatási intézmény, ahol tanul „inkább támogatja” vagy „részben támogatja” az egyéni tanulási utakat.

Az élethosszig tartó tanulásra való felkészítés

Az intézmények intézményfejlesztési tervében utalásokat keresettem arra vonatkozóan, hogy felkészíti-e a hallgatókat az iskola az élethosszig tartó tanulásra. Ezután a hallgatókat kérdeztem erről. Az ELTE hallgatói szerint teljesen vagy részben felkészíti őket. A ZSKF andragógusai közül mindenki úgy véli, hogy felkészítik őket erre a feladata. A ZSKF nem andragógus hallgatói részben érzik felkészültnek magukat az élethosszig tartó tanulásra. Két ELTE-n, két ZSKF-n tanuló nem andragógus hallgatói gondolja úgy, hogy az intézmény nem készíti fel őt az élethosszig tartó tanulásra.

A következő kérdésekkel (28-29.) azt kívántam megtudni, hogy mennyire veszik figyelembe az oktatók és az adminisztratív dolgozók hallgatóink felnőtt voltát, felnőttként, partnerként kezelik-e.

A felnőtt tanuló számára lényegesen fontos, hogy az intézmény dolgozói, oktatói figyelembe vegyék felnőttiségét, ne kezeljék függő személyiségként, hiszen ez destruktívan hat rájuk.

A megkérdezettek szerint az oktatók jobban figyelembe veszik a hallgatók felnőtt voltát, mint az adminisztratív dolgozók, például a Tanulmányi Osztály munkatársai. Intézményi szinten valamelyest eltérés mutatkozik az adminisztratív dolgozók értékelése tekintetében. A Zsigmond Király Főiskola hallgatói jobbnak ítélték intézményük adminisztratív dolgozóit ebből a szempontból.

Az oktatók órán kívül, illetve elektronikus úton való elérésének lehetősége

Ezen kérdések tekintetében nem volt lényeges eltérés sem intézmény, sem pedig szakszinten. Mind a négy megkérdezett csoport szerint oktatói „teljes mértékben” vagy „inkább elérhetőek”.

A 32. kérdéssel arra kerestem a választ, hogy az oktatók az előadásokon kívül alkalmaznak-e más módszereket is, illetve ha igen, melyek ezek.

Egy oktatási intézményben a tanárok szakmai tudása mellett lényeges az általuk alkalmazott változatos, a szak vagy a kurzus típusához, tartalmához legjobban illeszkedő módszertan alkalmazása. Éppen ezért fontosnak tartottam feltérképezni, hogy a tanárok milyen módszerekkel oktatnak, milyen módszerekkel segítik hallgatóik tanulását.

Számomra a minőség megfogalmazásánál és ennél a kérdésnél derült ki legjobban, hogy melyik válaszadó andragógus és melyik nem (a módszer megnevezéséből és a fogalmazásmódból). Az andragógus hallgatók sokkal jobban ismerik a tanulási-tanítási módszereket, így azt is meg tudták határozni, hogy melyeket alkalmazzák oktatóik. Valószínűnek tartom, hogy nem andragógia szakokon is alkalmaznak az előadástól eltérő módszereket, csak a hallgatók nem mindig vannak tudatában, hogy amilyen módon dolgoztak az órák alkalmával, az tulajdonképpen egy oktatási-tanulási módszer.

Az ELTE-s andragógusok körében előkerült a csoportmunka, a teammunka, a tréning, a szakmai gyakorlat, a brainstorming, az egyéni feldolgozás, a hallgatói előadások, a projektmunka és az irányított tanulás módszere. Több válasz esetében megjelent a virtuális órák, online közvetítések, podcastek alkalmazásának módszere, mely nemcsak egy korszerű módszert, hanem egyúttal egy új, korszerű, tanulási környezetet is jelent.

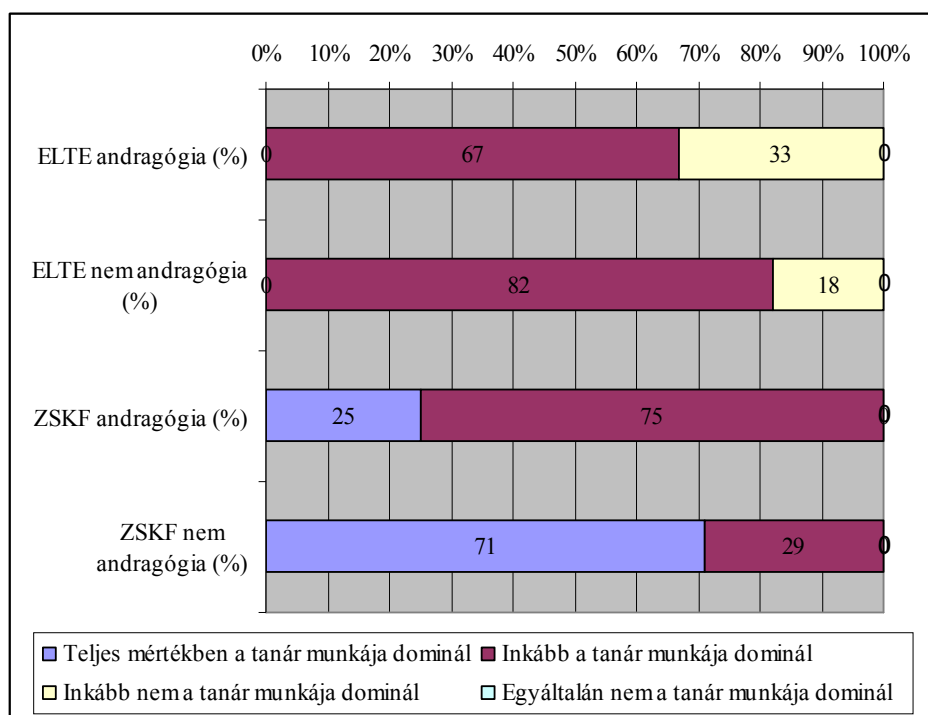
A nem andragógia szakos ELTE-n tanuló hallgatók körében főleg a hallgatói kiselőadások és az eLearning felületen megosztott tananyagok, segédletek kerültek elő. Egy

ízben jelent meg, hogy alkalmaznak konzultációt, szakmai gyakorlatot, labormunkát, gyakorlati foglalkozásokat, valamint a néprajzos hallgatók körében a múzeum- és intézménylátogatás is. Egyik személy megemlítette, hogy tanáruk blogot ír, melynek olvasását ajánlja hallgatóinak.

A ZSKF andragógus hallgatói ELTE-s szaktársaikhoz hasonlóan megnevezték a projekt munkát, a team munkát, a csoportos tanulást. Itt megjelent a kooperatív tanulás, a vita, az intézménylátogatás, a tananyaghoz kapcsolódó filmvetítés. Ebben a csoportban is megjelent az elektronikus felületre (ebben az esetben ILIAS-ra) feltöltött tananyag.

A nem andragógia szakos ZSKF-es hallgatók a tanárok által gyakorlati példákat említették. Néhányuk azt a választ adta, hogy oktatóik nem alkalmaznak az előadáson kívül más módszereket.

A tanári munka dominanciája az oktatási folyamat során



9. ábra: A tanári munka dominanciájának megítélése az egyes csoportok körében²⁵

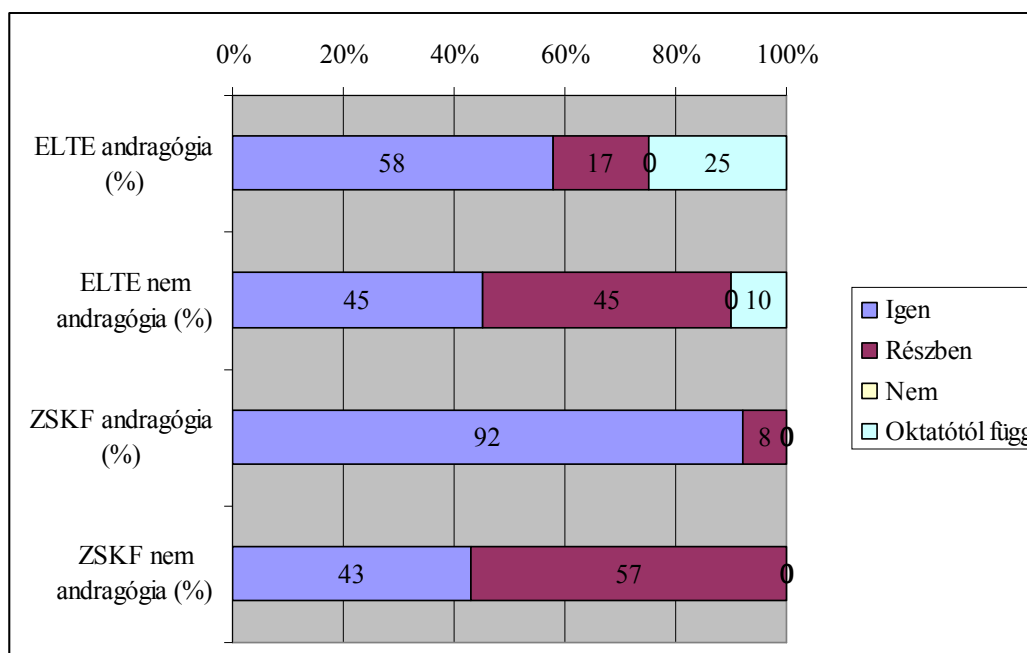
A legtöbb megkérdezett hallgató úgy véli, hogy inkább a tanár munkája kerül előtérbe az órák folyamán. A ZSKF nem andragógus hallgatói vélik csak úgy, hogy teljes mértékben a tanár munkája dominál, erre épül a tanulási-tanítási folyamat.

²⁵ Saját kutatás alapján

Érdekes, hogy egy szakon, sőt, egy tagozaton belül különbözőképpen vélekednek arról, mennyire dominál a tanár munkája a pedagógiai-andragógiai folyamatban. Azt is érdekes eredménynek tartom, hogy egy korábbi kérdés során az andragógusok többféle résztvevő központú, aktivizáló módszert is felsoroltak, mégis úgy vélik, hogy inkább vagy teljes mértékben a tanár munkája dominál. Vagy talán pont ezért érzik soknak a tanári munkát a megkérdezett andragógusok, mert ismerik, hogy milyen résztvevő központú módszereket alkalmazhatnak az oktatók. A meglévőket pedig nem érzik elegendőnek.

Egyik korábbi mikrokutatásom során online kérdőíves adatfelvétellel is vizsgáltam az oktatói munka domináns voltát a felsőoktatásban. Akkor szélesebb körben folyt a vizsgálat, minden felsőoktatási intézmény hallgatója kitölthette a kérdőívet, de a vizsgálat akkor is hasonló eredményt hozott.

Az oktatói munka meghatározó volta után kérdést fogalmaztam arra vonatkozóan, hogy lehetőséget adnak-e az oktatók a hallgatóknak a megnyilvánulásra, tehetségük kibontakoztatására, véleményük kifejezésére, reflektálásra az órai keretek között.



10. ábra: A hallgatók tanórai megnyilvánulásának lehetőségei²⁶

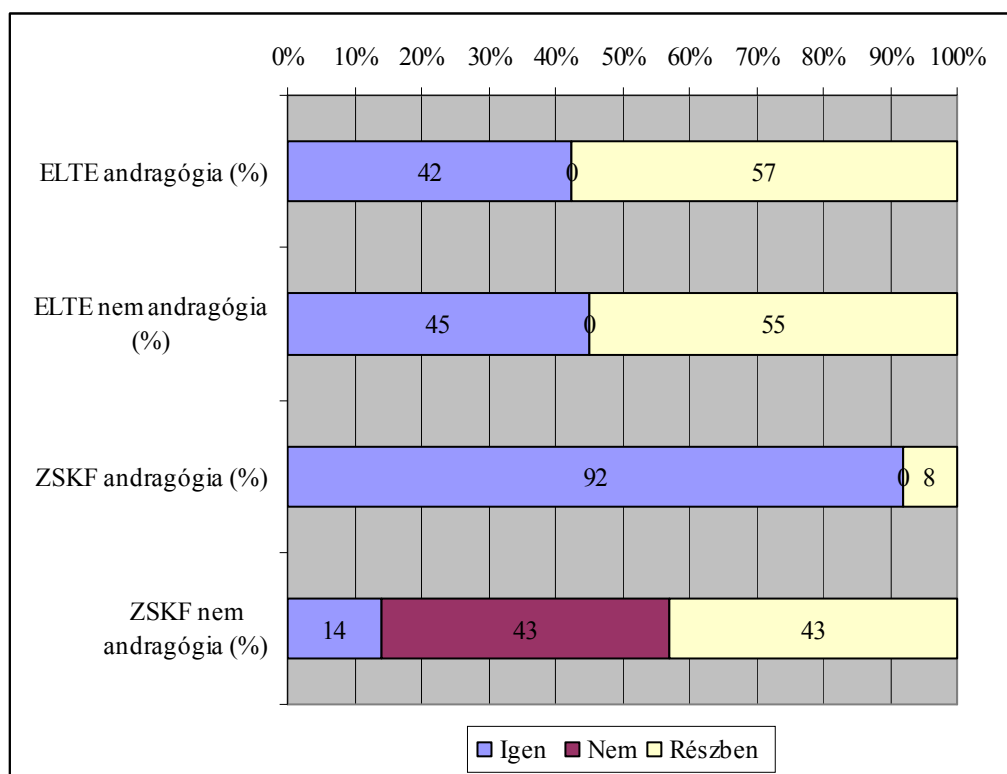
A fenti ábra jól mutatja, hogy az oktatók nagymértékben lehetőséget adnak a hallgatóknak arra, hogy véleményüket órai keretek között megosszák, tehetségüket kibontakoztassák.

²⁶ Saját kutatás alapján

Az előző kérdésnél említett, korábbi mikrokutatás során jelen kérdésre is kitértem. Az akkori vizsgálat is a mostanihoz hasonló eredménnyel zárult. Elmondható tehát, hogy a pedagógiai folyamatban a tanári munka az elsődleges, a domináns, de engedik a hallgatókat is megnyilvánulni, kibontakozni.

A kérdőív utolsó kérdése arra irányult, hogy motiválónak érzik-e a megkérdezett hallgatók az intézményt, amelyben tanulnak.

Mint az a diagramból is kitűnik, az Eötvös Loránd Tudományegyetem hallgatóinak csaknem fele teljes mértékben motiválónak érzi az intézményt, annak légkörét. A Zsigmond Király Főiskola andragógus és nem andragógus hallgatói között azonban már eltérések tapasztalhatóak. Az andragógus hallgatók döntő többsége motiválónak érzi az főiskola légkörét, míg a megkérdezett, nem andragógus hallgatók többsége részben vagy egyáltalán nem.



11. ábra: Az intézmény légkörének motiváló hatása a megkérdezettek körében²⁷

²⁷ Saját kutatás alapján

Mint az eredményekből kitűnik, a megkérdezettek *minőségen* minden intézményben a kiváló oktatókat, a képzés gyakorlatorientáltságát és piaci elvárásokhoz alkalmazkodását értik. Oktatóik szakmai felkészültségével általában sokkal elégedettebbek, mint módszertani kultúrájukkal. Az oktatóikkal való kapcsolatot általában jónak írták le a megkérdezettek, nagy többségük felnőttként partnerként kezeli őket.

A megkérdezettek egy része úgy érzi, hogy az intézménye felkészíti az *egész életen át tartó tanulásra*, másik része azonban úgy gondolja, hogy ez nem teljes mértékben valósul meg.

A vizsgálat során kapott eredmények Intézményfejlesztési Tervvel való összehasonlításából kiderült, hogy mind a dokumentum megalkotóinak, mind az oktatóknak, mind pedig a hallgatóknak fontos a minőség. Az oktatók elsősorban az oktatás oldaláról közelítik meg: számukra a folyamatszabályozás, a pontos munkavégzés, a humánerőforrás a legfontosabb. A hallgatók válaszaiból kiderül, hogy számukra a legfontosabb, hogy kiváló szakemberektől tanulhassanak, és hogy a képzés során elsajátítottakat mindennapi munkájuk során is hasznosítani tudják.

Az *oktatók szakmai tudását* az Intézményfejlesztési Terv, a megkérdezett oktatók és hallgatók kiemelten fontosnak vélték és általában kiválónak vagy jónak értékelték. Az oktatók *módszertani kultúrájára* nem helyeztek nagy hangsúlyt a megvizsgált dokumentumok. A vizsgálatból pedig kiderült számomra, hogy az oktatóknak sok esetben nincs meg a megfelelő ilyen irányú képzettsége.

Alkalmazott módszerek tekintetében intézményenként és szakonként eltéréseket tapasztaltam. Az intézmény profilja ebből a szempontból befolyásoló tényező. Szakszinten ahol a létszám lehetőséget ad, ott többféle, korszerű, aktivizáló módszert alkalmaznak az oktatók, ahol viszont magasabb a létszám, erre nincs lehetőség. Eltérés mutatkozott tagozatok szempontjából is. Levelező tagozaton a rövid képzési idő miatt kevesebb aktivizáló módszer alkalmazására van lehetőség. Emellett meghatározó az oktató személyisége és módszertani tudása is.

Bár a *tehetséggondozás* és a *kutatás* fontos részét képezi az Intézményfejlesztési Tervnek, a hallgatók nem eléggé tájékozottak a lehetőségeiket illetően.

A *hallgatói elégedettségmérés* minden vizsgált intézményben formális úton, elektronikusan történik, de a megkérdezett oktatók inkább informális úton szerzik be információikat a képzésekhez kapcsolódó hallgatói elégedettségről. Ezeket az információkat megbízhatóbbnak tartják. A megkérdezett hallgatók egy része úgy véli, hogy számít az OMHV, azt tanárai figyelembe veszik, a többi hallgató nem tudja pontosan, milyen módon

hasznosul az eredmény. Ez részben azzal magyarázható, hogy első évfolyamosok, és még nem töltötték ki ilyen kérdőívet.

Az OMHV közvetlenül nem kérdez rá a módszertani kultúrára. Közvetlenül nem is lehetne, mert szakonként, tagozatonként más-más módszerek alkalmazhatók, így az eredmények szakonként mást jelentenének.

Magam is tapasztaltam, hogy általában oktatófüggő, ki mennyire veszi figyelembe az OMHV eredményét. Egyik oktató kevés szakirodalmat adott meg a vizsgálathoz. Ezt jeleztük az értékelés során. A következő évfolyam vizsgájánál már ez a probléma nem jelentkezett, az oktató figyelembe vette az értékelés eredményeit.

A válaszok bizonyos kérdések esetében (például tehetséggondozási és kutatási lehetőségekről való tájékozottság) eltértek aszerint, hogy levelező vagy nappali tagozatosak voltak-e a válaszadók. Az alkalmazott módszerek tekintetében is különbségeket véltem felfedezni mind tagozat, mind pedig szak szinten.

Néhány alkalommal az volt a meglátásom, hogy a megkérdezetteknek van valamiről információjuk, csak éppen nem gondolják, hogy az az intézmény egyik deklarált minőségcélja, vagy például tehetséggondozási lehetőségnek, illetve (korszerű) oktatási módszernek minősül. A módszerek ismeretének hiánya inkább a nem andragógusokra jellemző, mivel ők a képzésük során nem nyertek komolyabb betekintést e témakörbe.

3. 4. Hipotézisek vizsgálata a kutatás után

A dolgozat elején megfogalmazott hipotézisekre az alábbi megállapításokat tettem:

1. *Az Intézményfejlesztési Tervekben megjelenik az élethosszig tartó tanulás, az arra való felkészítés, de nem kiemelt szempontként.*

A vizsgált Intézményfejlesztési Tervek egy részében jelent csak meg az élethosszig tartó tanulás explicit módon. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem IFT-ben stratégiai célként fogalmazta meg ezt, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemében az intézmény profiljából adódóan inkább csak implicit módon jelent meg. A Zsigmond Király Főiskola Intézményfejlesztési Tervét nem tudtam megvizsgálni, de a Rectori köszöntőben megjelent a Lifelong Learning fontossága.

2. *Az oktatók és a hallgatók vélekedése a minőségről, illetve a módszertani kultúra fontosságának mértéke, stratégiai dokumentumokban való szerepeltetése intézményfüggő (intézményenként eltérő).*

A minőséget minden vizsgált dokumentum fontosnak tartotta. A módszertani minőség is megjelent, bár kevésbé hangsúlyosan. Megemlítették, hogy nincs egész intézményt átfogó módszertani továbbképzés, azonban javaslatokat fogalmaztak meg ennek javítására.

Az oktatók minőségről alkotott meghatározásaiban, vélekedéseiben intézményi eltéréseket tapasztaltam. Mindenhol fontosnak látták a humán erőforrás minőségének kérdését, a Zsigmond Király Főiskolán azt is kiemelték, hogy a piaci elvárásoknak is meg kell felelniük.

A hallgatók válaszaiban mind intézményi, mind szakszinten kisebb eltérés volt tapasztalható. Úgy gondolom, a szakszinten tapasztalt eltérés abból adódik, hogy andragógia szakon foglalkoztak a minőség és az oktatás kérdéskörével.

3. *Az intézmények élethosszig tartó tanulásról való vélekedésben, minőségfelfogásában kialakuló különbségek nem abból adódnak, hogy a fenntartó az állam vagy egy for-profit szervezet, hanem abból, hogy a fenntartó mennyire minőségcentrikus gondolkodású, illetve abból, hogy mennyi pénzt tud a minőségbe befektetni. Ott, ahol sok pénzt és energiát tudnak a minőségre fordítani, ott ez a személet jobban áthatja az intézmény gondolkodásmódját, mint ott, ahol nem áll rendelkezésre megfelelő anyagi forrás.*

Az élethosszig tartó tanulásról és a minőségről való vélekedést elsősorban nem az intézmények állami vagy magán volta, hanem a fenntartó gondolkodása befolyásolja. A minőséget minden intézményben fontosnak tartották, a magán intézményben viszont (Zsigmond Király Főiskola) kiemelten foglalkoznak a piaci elvárásoknak való megfeleléssel is.

4. *Az oktatók szakmai felkészültsége általában kiváló, magas a tudományosan minősített oktatók száma, számosan rendelkeznek PhD fokozattal, néhányuk MTA-tag is. A stratégiai dokumentumok erre fordítanak nagy figyelmet, azonban kisebb figyelem hárul az oktatók módszertani kultúrája. Az oktatók módszertani tudása, alkalmazott gyakorlata egyénenként változhatnak.*

Mind az interjúkból, mind a hallgatóktól kapott válaszokból kiderült, hogy oktatóik szakmai tudása általában kiváló, a módszertani kultúrájuk azonban inkább az adott oktatótól függ. Azonban intézményenként, szakonként és tagozatonként eltérő, hogy milyen módszert tudnak alkalmazni az oktatók.

5. *A minőség OMHV-ban való megjelenése, a felhasználás módja intézményenként eltér. A visszacsatolás, a hallgatói visszajelzések figyelembevétele az oktatón múlik.*

Az interjúalanyok nem tartják szerencsésnek az elégedettségmérés jelen formáját intézményükben, a visszajelzéseket inkább implicit módon szerzik, például a hallgatókkal való kommunikációjuk során. Az oktatók megtekinthetik saját értékelésüket, ennek elemzése, oktatásba való beépítése már az adott oktatón múlik.

4. ÖSSZEFOGLALÁS

Az elmúlt években egyre jobban elterjedt, általánossá vált az élethosszig tartó tanulás szemlélete. Ebben nagy szerep jutott a felsőoktatási intézményeknek. A Lifelong Learning szemlélet mellett napjainkban nagy figyelem irányul az oktatási intézmények minőségére is. 2012-ben minden Magyarországon működő felsőoktatási intézménynek ki kellett dolgoznia Intézményfejlesztési tervét, melyben nagy szerepet kapott az intézményben folytatott munka minősége és annak fejlesztése.

Dolgozatomban három magyar felsőoktatási intézmény Intézményfejlesztési Tervét vizsgáltam meg a dokumentumelemzés módszerével. Két állami és egy magán fenntartású intézményt, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemet, az Eötvös Loránd Tudományegyetemet és a Zsigmond Király Főiskolát. Az Intézményfejlesztési Tervekben nagyon hangsúlyosan jelent meg a kutatás és a tehetséggondozás témaköre, és kevésbé hangsúlyosan az oktatás és annak módszertana. Az oktatási tevékenységet főként az oktatók kiválasztása és minősítése kapcsán említették.

A dokumentumelemzés után az intézményben tanító, a minőségben járatos oktatókkal készítettem félig strukturált interjút, majd az intézmények hallgatóival végeztem önkitöltő kérdőíves adatfelvételt (*ld. 12. ábra*). A hallgatók közül többen kiemelték az oktatók szakértelmét, mint számukra minőséget jelentő tényezőt. A megkérdezett oktatók a folyamatok pontos betartását, az elköteleződést és a tanulás-tanítás minőségét és az oktatói-hallgatói kiválóságot jelölték meg. Látható tehát, hogy mindhárom vizsgált területen megjelent az oktatói szakértelem fontossága.

Az oktatók módszertani kultúráját sem az oktatók, sem a hallgatók nem értékelték olyan szintűnek, kiválónak, mint szakmai tudásukat. Megállapítható, hogy az andragógia szak ilyen szempontból szerencsésebb, mert az ott tanítók rendelkeznek módszertani végzettséggel, tapasztalattal.

A tehetséggondozás kérdésével mindegyik vizsgált dokumentum kiemelten foglalkozik. Az oktatók interjúból azonban kiderült, hogy a tömegoktatás mindennapjaiban a tehetséggondozás megvalósulása jórészt informális módon történik. A hallgatók egy része azonban nem ismeri lehetőségeit ezen területen.

A kutatás kérdése is kiemelt szempontként jelenik meg az Intézményfejlesztési Tervekben. Nem létezhet színvonalas oktatás kutatási tevékenység nélkül – írják a dokumentumok. A megkérdezett oktatók a kutatási tevékenységet fontosnak tartják, de oktatóként inkább a tanítási tevékenységre helyezik a hangsúlyt.

Az élethosszig tartó tanulásra való nevelés a BME Intézményfejlesztési Tervében inkább implicit módon, az ELTE IFT-jében stratégiai célként jelenik meg, a ZSKF vizsgált dokumentumaiban is felfedezhető az andragógiai szemlélet. A megkérdezett oktatóknak csak egy része vélte úgy, hogy intézménye teljes mértékben felkészíti a hallgatókat az élethosszig tartó tanulásra. A hallgatók között ebben a tekintetben megoszlottak a válaszok. Az andragógus közül többen érzik úgy, hogy képzésük felkészítik őket erre a feladatra.

Összességében úgy vélem, hogy az Intézményfejlesztési Tervek kisebb hangsúlyt fektetnek az oktatás *módszertanára*, mint indokolt volna. Az oktatói interjúkból és a hallgatói kérdőívekből is kiderült, hogy ezzel a területtel még hangsúlyosabban kellene foglalkozni az oktatási-képzési tevékenység minőségének javítása érdekében.

A módszertan *fejlesztése* azonban már megjelenik az Intézményfejlesztési Tervekben. Kiderült, hogy a vizsgált intézményekben voltak vagy vannak már kezdeményezések ennek javításra, fejlesztésre.

A módszertannál hangsúlyosabban jelenik meg a kutatási és tehetséggondozási tevékenység. Utóbbi formális színtereit bemutatja, az oktatói interjúkból azonban kiderült, hogy inkább informális módon folyik ez a tevékenység.

-*-

További terveim között szerepel a vizsgált minta bővítése. Szándékomban áll a BME mérnök-tanár és nem mérnök-tanár szakos hallgatóinak körében kérdőíves adatfelvételt végezni, az ELTE oktatói körében interjút készíteni, valamint egy Budapest közeli, andragógia szakkal is rendelkező oktatási intézményt szeretnék megvizsgálni interjú és kérdőíves módszerrel. Terveim szerint ez az intézmény a Szent István Egyetem lesz.

A hallgatói és oktatói adatfelvétel eredménye és az Intézményfejlesztési Terv

	BME		ELTE		ZSKF		
	IFT	Oktatói interjú	IFT	Hallgatói kérdőív	IFT	Oktatói interjú	Hallgatói kérdőív
Minőség	Az oktatói, hallgatói kiválóság, és az erre irányuló törekvés.	Maximális teljesítmény, motiváció, elhivatottság, humánerőforrás fontossága.	Magasan képzett oktatók. „ELTE brand”. Tanítás és tanulás minősége a fejlődés kulcsa.	Kiváló oktatók, tanulási környezet, élethelyzetük figyelembe vétele.	„Hallgatóbarát főiskola”, ügyfél-központúság. minőség iránti elköteleződés.	Az oktatás, oktatásszervezés folyamatainak pontos betartása. Piac igényeinek való megfelelés.	Kiváló oktatók, gyakorlatorientált, kompetenciaalapú képzés.
LLL-re való felkészítés	LLL-re való felkészítés inkább csak implicit módon jelenik meg.	„Még nem” készíti fel a képzés a hallgatókat az LLL-re.	Piaci folyamatok felmérése és LLL támogatása. Cél a tudástársadalom kialakítása. Az LLL támogatása stratégiai cél. Fontos a kompetenciafejlesztés.	A válaszok között nagy a szórás. Kb. a megkérdezettek fele gondolja úgy, hogy felkészíti őket a képzés.	Fontos a folyamatos (ön)képzés. A diploma megszerzése után is tanulni kell.	Kétfajta vélemény: részben és teljes mértékben felkészíti a képzés a hallgatókat.	Az andragógusok mind úgy gondolják, hogy felkészíti őket a képzés. A nem andragógusoknál van, aki szerint részben készíti fel.
Oktatás	Magasan képzett szakemberek. Fokozattal rendelkező oktatók száma magas.	Magasan képzett szakemberek, de az oktatók nagy része nem képzett módszertani szempontból.	Munkatársak kiválasztásának szempontja a kutatói aktivitás. Minőségi tanulás és tanítás folyamatára nagy figyelem (ez a fejlődés kulcsa). Fokozattal rendelkező oktatók száma magas	Az andr.-k kb. fele szerint oktatóik szaktudása kiváló, módszertani tudása jó. A nem andragógusok szerint az oktatók között eltérések vannak.	Magasan képzett, fokozattal rendelkező oktatók. Célkitűzés: hazai és nemzetközi szinten elismert oktatói gárda alkalmazása	Kiváló szakemberek, behozzák az oktatás révén a pici követelményeket.	Az andragógusok kb. fele kiválónak értékelt oktatóik szakmai tudását, módszertani tudásukat pedig általában jónak. A nem andragógusok jónak írták le oktatóik szakmai és módszertani tudását.

Kutatás	Színvonalas oktatástól elválaszthatatlan a kutatási tevékenység. Főként alkalmazott.	Számos kutatócsoport működik az egyetemen.	Színvonalas oktatástól elválaszthatatlan. Együttműködések az MTA-val. PhD hallgatók bevonása.	A hallgatók kutatásba való bekapcsolódásáról a nem andragógusok tájékozottabbak.	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot</i>	Számos kutatócsoport van a főiskolán, minden szakhoz kapcsolódik valamilyen kutatócsoport.	A hallgatók nagy része ismeri lehetőségeit, de ideje nem engedi a kutatást.
Publikáció	Kutatási eredmények disszeminációja fontos.	Nagy elvárás a publikációs aktivitás, mely az egyetemi megítélés egyik fő indikátora.	Nagy hangsúly mind magyar, mind idegen nyelven történő publikációra.	<i>Az oktatói publikáció nem képezte a hallgatói kérdőív részét.</i>	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot.</i>	Nincs nagy intézményi szintű elvárás, ösztönzés.	<i>Az oktatói publikáció nem képezte a hallgatói kérdőív részét.</i>
Tehetség-gondozás	Tehetséggondozás: tudományos diákkör, projekt munka, tanulmányi verseny, szakkollégium.	OTDK, de inkább személyre szabottan működik (inkább implicit módon).	Tudományos diákkör, szakkollégiumi rendszer, tutori rendszer, honorácior-képzés	Tájékoztatlannak a hallgatók a lehetőségeket illetően. Ismerik a TDK-t a TÖP-t, a szakkollégiumokat.	Utánpótlás nevelésében részt kell venniük a minősített oktatóknak.	Főként nem felülről szerveződően, pl. órák, műhelyek keretében, ebből TDK munkák is lehetnek.	Főként az elsőéves levelezősök kevéssé informáltak. Akik igen, azok ismerik: Karrier Centrum, kutatócsoportok, TDK, Erasmus.
Módszer-tan és fejlesztése	Módszertani továbbképzés: egész intézményt érintő továbbképzés nincs. Minőség javítása érdekében módszertani fejlesztések.	Képző képzése (nem intézményi szintű képzés)	Hallgatóknak, illetve a doktori képzésbe módszertani kurzusok beiktatása.	Impliciten jelentek meg erre vonatkozó adatok: oktatóik módszertanát nem értékelték kiválónak, kell a módszertani fejlesztés.	<i>A vizsgált dokumentumokban nem találtam erre vonatkozó adatot.</i>	Intézményi szintű képzés nincs.	Impliciten jelentek meg erre vonatkozó adatok: oktatóik módszertanát nem értékelték kiválónak, kell a módszertani fejlesztés.

12. ábra: Az Intézményfejlesztési Terv és a vizsgálat eredménye²⁸

BIBLIOGRÁFIA

AZ INTÉZMÉNYEK STRATÉGIAI DOKUMENTUMAI

- A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Intézményfejlesztési Terve 2012-2016. (2012) Budapest. URL: <http://portal.bme.hu/ift/default.aspx> (2012. 11. 04.)
- A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem küldetésnyilatkozata. (2012) Budapest. URL: <http://portal.bme.hu/kuldetes.aspx> (2012. 12. 26.)
- Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Intézményfejlesztési Terve 2012-2015. (2012) Budapest. URL: http://www.elte.hu/file/ELTE_IFT.pdf (2012. 10. 21.)
- Az Eötvös Loránd Tudományegyetem küldetésnyilatkozata. (2009) URL: <http://www.elte.hu/kuldetes> (2012. 12. 26.)
- Alapítástól napjainkig. Zsigmond Király Főiskola. URL: http://www.zskf.hu/a_zskf_rol/olvas/permalink:alapitastol-napjainkig (2012. 11. 20.)
- A Zsigmond Király Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata. (2011) Budapest. URL: http://www.zskf.hu/images_uploaded/4ea973d341e4b.pdf (2012. 11. 20.)
- Küldetésünk. Zsigmond Király Főiskola. URL: http://www.zskf.hu/a_zskf_rol/olvas/permalink:kuldetesunk (2012. 11. 20.)
- Rektori köszöntő. Zsigmond Király Főiskola. URL: http://www.zskf.hu/a_zskf_rol/olvas/permalink:rektori-koszonto (2012. 11. 20.)

KÖNYVEK, TANULMÁNYOK, TANULMÁNYKÖTETEK

- *A felsőoktatásban oktatók minőségfejlesztéssel kapcsolatos attitűdje* (2012). Kutatási jelentés. 2012. március 12. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet. Budapest.
- *Andragógiai kutatások eredményei* (2011) (szerk.: Bogdány Zoltán) OFI FEMIP könyvek Budapest.
- Bálint Julianna, Polónyi István, Siklós Balázs (2006): *A felsőoktatás minősége*. In: Felsőoktatás és munkaerőpiac (szerk: Liskó Ilona). PH Felsőoktatási Kutatóműhely. Budapest.
- Faragó Sándor, Kálmán Anikó, Mohácsi Márta (2010): *Az egyetemek szerepe az életen át tartó tanulás megvalósítására*. Stratégiai háttérdokumentum. In: MELLearn Egyesület (2010) – Konferenciakötet. 6. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2010. (szerk: Kálmán Anikó) MELLearn. Debrecen 15-20.

- *Felnőttképzés a XXI. százásban. Igények, elvek, tartalmak, formák, módszerek. Segédlet felnőttképzők, oktatásszervezők, trénerek képzéséhez.* (2008) (szerk: Farkas Aranka, Molnár Anna) Civitas Pedagógiai Szakmai Szolgáltató Intézet. Budapest.
- Gutassy Attila (2004): *Minőségmenedzsment a felnőttképzésben.* Budapest, NFI.
- Halász Gábor (2004): *Közös oktatásfejlesztési célok az európai Unióban.* In: Oktatás és képzés konferencia kiadványa. Budapest, OM. 59-67.
- Halász Gábor (2009): *Élethosszig tartó tanulási stratégiák és az egyetemek nemzetközi viszonylatban.* In: A tanulói és tudástársadalom stratégiái, technológiai és módszerei. 5. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia, Sopron, 2009. április 16-17. (szerk. Kálmán Anikó). MELLearn. Debrecen. 42-46.
- Halász Gábor (2012): *Élethosszig tartó tanulás: XXI. századi oktatási paradigma vagy múló divat?* Konferencia, szakmai háttéranyag. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógikum Központ. 2012. február 21. TÁMOP-4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003 5. ALPROJEKT
- *Hamburgi Nyilatkozat a felnőttek tanulásáról.* In: Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttek oktatásáról és az egész életen át tartó tanulásról. (1998, szerk.: Harangi László, Sz. Tóth János, Heribert Hinzen). Budapest, Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi együttműködési Intézete. 7-17.
- HEFOP 3.5.1. Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása. Tanár-továbbképzési Füzetek IV. kötet. (2008, szerk: Dr. Zachár László). *A felnőttképzés módszertani kérdései.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Henczi Lajos (2005): *Felnőttképzési menedzsment.* Elmélet és gyakorlat. Budapest, Perfekt.
- Kálmán Anikó (2005): *A felnőttoktatásban és –képzésben alkalmazható kompetenciaelvű módszerek és azok alkalmazhatósága.* Kutatási zárótanulmány. Budapest, NFI. (Felnőttképzési kutatási füzetek 13.)
- Kálmán Anikó, Kraiciné Szokoly Mária, Schillingné Horváth Ágnes (2006): *A felsőoktatás helye a felnőttképzésben. Stratégiai alapidokumentum.* In: MELLearn Egyesület (2006) – Konferenciakötet. 2. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2006. (szerk: Kálmán Anikó) MELLearn. Debrecen 22-62.
- Knapper, C. K., Cropley, A (2000).: *Lifelong Learning in Higher Education.* Third Edition. Kogan Page. London.

- Kraiciné Dr. Szokoly Mária (2006): *A felnőttoktatás felnőttképzési feladatairól az egész életen át tartó tanulás korában*. In: Fókuszban a felnőttek tanulása. (szerk: Feketéné Szakos Éva). Gödöllő, Szent István Egyetem. 109-120.
- Kraiciné Dr. Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum Kiadó. Budapest.
- Kraiciné Dr. Szokoly Mária (2006): *Pedagógus – andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- MELLearn Egyesület (2006) – Konferenciakötet. 2. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2006. (szerk: Kálmán Anikó) MELLearn. Debrecen.
- MELLearn Egyesület (2008) – Konferenciakötet. 4. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2008. (szerk: Kálmán Anikó) MELLearn. Debrecen.
- MELLearn Egyesület (2009) – Konferenciakötet. 5. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2009. (szerk: Kálmán Anikó). MELLearn. Debrecen.
- MELLearn Egyesület (2010) – Konferenciakötet. 6. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2010. (szerk: Kálmán Anikó). MELLearn. Debrecen.
- Veress Gábor (1999): *A felsőoktatási intézmények minőség menedzsmentje*. Műszaki Könyvkiadó – Magyar Minőség Társaság. Budapest.
- Zrinszky László (2005): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Átdolg., bőv. kiad. Budapest, Okker.

INTERNETCÍMEK

- BME Diákközpont, Oktatás Hallgatói Véleményezése (OHV).
URL: http://www.sc.bme.hu/index.php?pText=3_3 (2012. 12. 10.)
- *Bolognai nyilatkozat. Az európai felsőoktatási térség Európa oktatási minisztereinek közös nyilatkozata*. Bologna, 1999. június 19.
URL: <http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/tudastar/bolognai-nyilatkozat> (2012. 11. 30.)
- Egészségpolitikai fogalomtár: Minőségfejlesztés
URL: <http://fogalomtar.eski.hu/index.php/Min%C5%91s%C3%A9gfejleszt%C3%A9s> (2012. 12. 21.)
- Európai Bizottság: *Európa 2020 Stratégia* (2010).
URL: http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_hu.htm (2012. 11. 23.)

- FEMIP Felsőoktatási Minőségfejlesztési Portál. URL: <http://femip.hu/web/guest/home.jsessionid=2BC9B2B49985802264F0F226174015A0> (2012. 10. 25.)
- Halász Gábor (2012): *A tanulás minősége a felsőoktatásban*. Konferencia, szakmai háttéranyag. Budapest. ELTE PPK 2012, május 24. URL: http://www.fmik.elte.hu/wp-content/uploads/2012/03/TMF-konferencia-_issues-paper_.pdf (2012. 11. 05.)
- Hegyi-Halmos Nóra (2012): *Minőségfejlesztési szolgáltatások a felsőoktatásban. Felsőoktatási minőségterkép. 8. Magyar Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia. 2012. április 26-27., Gödöllő.* URL: http://www.mellearn.hu/events/8konf/prezentaciok/d/hegyi-halmos_nora.pdf (2012. 12. 20.)
- *Minőségfejlesztés a felsőoktatásban*. TÁMOP 4.1.4/08/01-2009-0002. (szerk: Molnár Katalin) Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. URL: bit.ly/WVTCa4 (2012. 10.26.)
- *Sorbonne Joint Declaration*. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. Paris, the Sorbonne, May 25, 1998. URL: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf (2012. 11. 30.)
- Sz. Molnár Anna (2009): *A tanuló felnőtt.* URL: http://www.diral.hu/publikaciok//A_tanul%C3%B3_feln%C5%91tt.pdf (2012. 12. 27.)

EGYÉB

- Hegyi-Halmos Nóra, a TÁMOP-4.1.4 „Minőségfejlesztés a felsőoktatásban” projekt keretében 2011 novemberében felvett interjúja Dr. Daragó Lászlóval

HIVATKOZÁSOK JEGYZÉKE

- (BME; 2012a)
A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Intézményfejlesztési Terve 2012-2016. (2012) Budapest.
URL: <http://portal.bme.hu/ift/default.aspx> (2012. 11. 04.)
- (BME; 2012b)
A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem küldetésnyilatkozata. (2012) Budapest. URL: <http://portal.bme.hu/kuldetes.aspx> (2012. 12. 26.)
- (ELTE; 2009)
Az Eötvös Loránd Tudományegyetem küldetésnyilatkozata. (2009)
URL: <http://www.elte.hu/kuldetes> (2012. 12. 26.)
- (ELTE; 2012)
Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Intézményfejlesztési Terve 2012-2015. (2012) Budapest. URL: http://www.elte.hu/file/ELTE_IFT.pdf (2012. 10. 21.)
- (Bálint, Polónyi, Siklós; 2006)
Bálint Julianna, Polónyi István, Siklós Balázs (2006): *A felsőoktatás minősége*. In: Felsőoktatás és munkaerőpiac (szerk: Liskó Ilona). PH Felsőoktatási Kutatóműhely. Budapest.
- (szerk: Farkas Aranka és Molnár Anna; 2008)
Felnőttképzés a XXI. században. Igények, elvek, tartalmak, formák, módszerek. Segédlet felnőttképzők, oktatásszervezők, trénerok képzéséhez. (2008) (szerk: Farkas Aranka, Molnár Anna) Civitas Pedagógiai Szakmai Szolgáltató Intézet. Budapest.
- (Gutassy; 2004)
Gutassy Attila (2004): *Minőségmenedzsment a felnőttképzésben*. Budapest, NFI.

- Hegyi-Halmos Nóra: a TÁMOP 4.1.4. „Minőségbiztosítás a felsőoktatásban” c. projekt keretében Dr. Daragó Lászlóval 2011 novemberében felvett interjúja
- (Sz. Molnár, 2009)
Sz. Molnár Anna (2009): *A tanuló felnőtt.*
http://www.diral.hu/publikaciok//A_tanul%C3%B3_feln%C5%91tt.pdf (2012. 12. 27.)

ÁBRÁK JEGYZÉKE

	Az ábra neve	Forrás	Oldalszám
1. ábra	Stratégiai pontok megjelenése az Intézményfejlesztési Tervében – összehasonlító táblázat	Saját kutatás alapján	17. oldal
2. ábra	A megkérdezett hallgatók általános demográfiai adatai (összesítés)	Saját kutatás alapján	29. oldal
3. ábra	Az oktatók szakmai felkészültsége a megkérdezett hallgatók körében az egyes célcsoportokban	Saját kutatás alapján	34. oldal
4. ábra	Az oktatók módszertani felkészültsége a megkérdezett hallgatók körében az egyes célcsoportokban	Saját kutatás alapján	34. oldal
5. ábra	Az intézmény hallgatóbarát voltának megítélése a megkérdezett hallgatók körében	Saját kutatás alapján	38. oldal
6. ábra	Az intézményi ügyintézés hallgatóbarátságának értékelése a válaszadók szerint	Saját kutatás alapján	38. oldal
7. ábra	Az OMHV kérdéseinek mélysége az oktatók szakértelmének tekintetében	Saját kutatás alapján	40. oldal
8. ábra	Az OMHV kérdéseinek mélysége az oktatók módszertana tekintetében	Saját kutatás alapján	40. oldal
9. ábra	A tanári munka dominanciájának megítélése az egyes csoportok körében	Saját kutatás alapján	43. oldal
10. ábra	A hallgatók tanórai megnyilvánulásának lehetőségei	Saját kutatás alapján	44. oldal
11. ábra	Az intézmény légkörének motiváló hatása a megkérdezettek körébe	Saját kutatás alapján	45. oldal
12. ábra	Az Intézményfejlesztési Terv és a vizsgálat eredménye	Saját kutatás alapján	51-52. oldal

ABSZTRAKT MAGYAR NYELVEN

Az elmúlt években az élethosszig tartó tanulás szemléletének általánossá válásával párhuzamosan - szerte Európában - az oktatásügy minden szintjén az érdeklődés középpontjába került az oktatás minőségének kérdése. Nem kivétel ez alól a felsőoktatás sem, hiszen az európai gazdaság fejlődésének motorja a tudásipar, ami az egyetemektől kreatív és konvertálható tudással rendelkező tudásmunkások tömegét igényli.

A magyar felsőoktatási intézmények 2012-ben kidolgozták Intézményfejlesztési Terveiket, s így joggal merülhet fel a kérdés, vajon az új alapidokumentumok célrendszere és a megfogalmazott feladatok megfelelnek-e az oktatók és a hallgatók elvárásainak.

A téma iránti érdeklődésem elmélyítette a TÁMOP 4.1.4 „Minőségfejlesztés a felsőoktatásban” című projekt, amelynek „Andragógiai kutatások eredményei” (szerk. Bogdány; 2011) c. részkutatása a magyar felsőoktatási intézményekben folyó munka minőségét, az oktatók andragógiai kompetenciáit, az általuk alkalmazott módszertani kultúrát, az andragógiai szemlélet elterjedését vizsgálta.

Dolgozatomban ezen kutatásra alapozva – dokumentumelemzés, kérdőív és interjú módszerével - három felsőoktatási intézmény (Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Zsigmond Király Főiskola) Intézményfejlesztési Tervét vizsgáltam, különös tekintettel a minőség kérdésre és az élethosszig tartó tanulás gondolatának megjelenésére.

A vizsgálatból kiderült, hogy a BME IFT-jében inkább impliciten, az ELTE dokumentumában célként jelenik meg az élethosszig tartó tanulásra nevelés. A minőség az oktatói kiválóság, a tanítási folyamatok minőségi volta kapcsán jelenik meg.

A dokumentumelemzés folytatásaképpen önkitöltő kérdőíves és félig strukturált interjú módszerrel a felsőoktatási intézmények gyakorlatát vizsgáltam, annak érdekében, hogy kiderüljön, a vizsgált intézmények stratégiai dokumentumaikból mit emelnek át a mindennapi gyakorlatba, illetve hogyan vélekednek a minőségről az oktatók, és a hallgatók. Az oktatói kiválóságot szintén fontosnak vélték a megkérdezett oktatók és hallgatók. A hallgatók közül többen e kritérium mentén fogalmazták meg, hogy mit jelent számukra a minőség. A tehetséggondozás az IFT-kben kiemelten szerepelt, azonban a gyakorlatban inkább informális módon működik. A módszertan az oktatók és a hallgatók válaszaiban hangsúlyosabban jelent meg, mint az Intézményfejlesztési Terveiben. Látható tehát, hogy a dokumentumok és a gyakorlat között hangsúlybeli eltérések tapasztalhatók.

ABSTRACT IN ENGLISH

In line with becoming norm of approach of lifelong learning, the issue of the quality of tuition has been the centre of attention at all levels of education all over Europe in the recent years. Higher education is not an exception as the learning industry is the base of the European economic development, which requires workforce with creative and convertible knowledge.

Hungarian Universities and Colleges launched their Development Policy in 2012. The question is if goals drawn up in the policies and the contents of them really meet the expected needs of teachers and students.

My interest in this topic was raised by reading the work of “Results of Andragogical Researches” as part of the project “Quality Improvement in Higher Education” of TÁMOP²⁹ 4.1.4. This research examined the quality of work in higher education institutes, the andragogical competence of teachers, the methodological culture they apply and the spread approach of the andragogical view.

In my dissertation - based on the research methods of document analysis, questionnaires and interviews - I examined the development policy of three higher education institutes (Budapest University of Technology and Economics aka BME, Faculty of Eötvös Loránd University aka ELTE and King Sigismund College aka ZSKF) focusing on the idea of lifelong education and the importance of quality of education in them.

Results show that the method for preparing students for lifelong education is more implicit in Development Policy of the BME, while it is rather a goal in documents of the ELTE. Quality is assured by the excellence of their teachers and their quality of teaching processes.

I continued the document analyses using fill-in questionnaires and partially structured interviews examining how these institutes implement their policies in their daily practice and what teachers and students think about the importance of quality. Both agreed in that the academic excellence of tutors is also very important. Many of students drew up the meaning of quality based on this criterion. The talent improvement in the institutional development policies is emphasized however it is working in a more informal way in practice. The methodology in the answers of teachers and their students was more emphatic, than in the institutional development policies. Results show that there are differences in emphasis between written policy and practice.

²⁹ TÁrsadalmi Megújulás Operatív Program = Social Renewal Operative Programme

MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: Oktatói interjúkérdések**INTERJÚKÉRDÉSEK**

1. Mi az Ön intézménybeli státusza?
2. Mit jelent Önnek a „minőség”?
3. Ismeri az intézményi minőségcélokat? Kérem, foglalja össze néhány mondatban, mit tart belőle a legfontosabbnak? Hogyan viszonyul hozzájuk, szükségesnek tartja őket?
4. Ismeri az intézmény minőségfejlesztési célkitűzésit? Mik az Ön számára fontos pontok?
5. Milyennek ítéli az oktatók szakmai felkészültségét?
6. Milyennek ítéli az oktatók módszertani kultúráját?
7. Milyennek tartja az intézményben folyó oktatás tartalmát? Megfelel a munkaerőpiac és a hallgatók elvárásainak?
8. Ön szerint az itt folyó oktatás megfelel a kompetenciaalapúság követelményének?
9. Az intézmény/kar tudásátadási, oktatási módszerei között milyen arányban szerepelnek előadások? Milyen más módszereket alkalmaznak?
10. Milyen platformjai vannak a tehetséggondozásnak? Ezek hogyan működnek?
11. Milyen kutatócsoportok vannak az Ön látókörébe tartozóan a főiskolán/egyetemen? A kutatási tevékenység szerepel minőségelemként a stratégiai dokumentumokban?
12. Ösztönzi-e az intézmény az oktatók-kutatók publikációs aktivitását? Ha igen, milyen módon?
13. Milyennek ítéli az oktatók és a hallgatók közti kapcsolatot?

14. Mennyire tartja hallgatóbarátnak az intézmény működését? Ön szerint ez miben nyilvánul meg?
15. Mennyire tartja hallgatóbarátnak az ügyintézés rendszerét?
16. Oktatóként milyen mértékű adminisztráció hárul Önre? Megfelelőnek tartja-e ezt?
17. Milyen módon mérik a hallgatók oktatókkal kapcsolatos elégedettségét? Ez hogyan hasznosul a későbbiekben? Van visszacsatolás az egyes oktatók felé? Van-e következménye az oktatók felé? Az oktatóknak van-e igénye az értékelés eredményét megtudni?
18. Mennyire tér ki a hallgatói elégedettségmérés az egyes oktatók szakmai felkészültségére?
19. Mennyire tér ki a hallgatói elégedettségmérés az egyes oktatók módszertani kultúrájára?
20. Ön mennyire veszi figyelembe munkája során, illetve annak tervezésekor a hallgatói elégedettségmérés/OMHV/OHV eredményét?
21. Milyennek ítéli az intézményen belüli kommunikáció, információáramlás minőségét?
22. Ön szerint az intézmény felkészíti a hallgatókat az élethosszig tartó tanulásra?

2. sz. melléklet: Hallgatói kérdőív

Tisztelt Válaszadó!

Berek Andrea vagyok, az Eötvös Loránd Tudományegyetem andragógia mesterszakos hallgatója. Jelen kérdőív TDK dolgozatomhoz készült, melyben néhány magyar felsőoktatási intézmény Intézményfejlesztési Tervét és az intézményben folyó gyakorlat minőségét vizsgálom.

Kérem, e kérdőív kitöltésével segítse munkámat! Kérem, minden kérdésre válaszoljon! Ha valamelyik témáról nincs elég információja, kérem, ezt írja le!

Köszönettel: Berek Andrea

1. **Nem:** ☐ Nő ☐ Férfi

2. **Kor:** _____ év

3. Legmagasabb iskolai végzettség

- ☐ Érettségi ☐ Doktori képzés
☐ BA/Főiskolai diploma ☐ Egyéb, éspedig: _____
☐ MA/egyetemi diploma

4. Jelenleg mely intézmény hallgatója?

- ☐ BME ☐ ELTE ☐ SZIE ☐ ZSKF

5. **Jelenlegi szakja:** _____

6. **Tagozat:** ☐ nappali ☐ levelező

7. **Évfolyam:** _____. évfolyam

8. **Képzési szint:** ☐ Alapképzés ☐ Mesterképzés ☐ Doktori képzés

9. **Mit jelent Önnek a *minőség* az oktatás szempontjából? Kérem, legalább három mondatban fejtse ki!**

10. Ismeri jelenlegi felsőoktatási intézménye minőségcéljait?

- ☐ Igen ☐ Nem

Ha igen, mit tud róla?

11. Összességében milyennek tartja az oktatók szakmai felkészültségét?

- ☐ Kiváló
☐ Jó
☐ Van olyan oktató, aki szakmailag nagyon felkészült, van, aki nem.
☐ Inkább rossz
☐ Nagyon rossz

12. Összességében milyennek tartja az oktatók módszertani kultúráját?

- ☐ Kiváló
☐ Jó
☐ Van olyan oktató, aki szakmailag nagyon felkészült, van, aki nem.
☐ Inkább rossz
☐ Nagyon rossz

13. Ön szerint az oktatás tartalma megfelel a munkaerőpiac és a hallgatók elvárásainak?

Kérem, válaszát röviden indokolja!

14. Ön szerint megfelel az intézményben folyó oktatás a kompetenciaalapúság követelményének? Válaszát kérem, röviden indokolja!

- ☐ Igen
☐ Nem
☐ Részben

Indoklás:

15. Milyen tehetséggondozási lehetőségek vannak az Ön felsőoktatási intézményében?

16. Hallgatóként van lehetősége arra, hogy bekapcsolódhasson az intézményben zajló kutatásokba?

17. Milyennek tartja az oktatók és a hallgatók közötti kapcsolatot?

18. Mennyire tartja hallgatóbarátnak intézményét?

- ☐ Teljes mértékben hallgatóbarátnak tartom.
- ☐ Inkább hallgatóbarátnak tartom.
- ☐ Inkább nem tartom hallgatóbarátnak
- ☐ Egyáltalán nem tartom hallgatóbarátnak.

19. Mennyire tartja hallgatóbarátnak intézménye ügyintézési rendszerét?

- ☐ Teljes mértékben hallgatóbarátnak tartom.
- ☐ Inkább hallgatóbarátnak tartom.
- ☐ Inkább nem tartom hallgatóbarátnak
- ☐ Egyáltalán nem tartom hallgatóbarátnak.

Amennyiben rossznak tartja, hogy változtatna, javítana rajta?

20. Milyen formában valósul meg a hallgatók oktatókkal kapcsolatos elégedettségének mérése?

21. Mennyire veszi figyelembe az Ön véleményét a hallgatói elégedettségmérés?

- | | |
|---|--|
| ☐ Teljes mértékben | ☐ Egyáltalán nem |
| ☐ Részben | ☐ Nem tudom megítélni |
| ☐ Kis mértékben | |

22. A hallgatói elégedettséget mérő kérdőív kitér az oktatók szakértelmére? Ha igen, milyen mértékben?

- ☐ Nagy hangsúlyt fektet rá.
- ☐ Kitér rá, de nem hangsúlyosan.
- ☐ Egyáltalán nem tér ki rá.

23. A hallgatói elégedettséget mérő kérdőív kitér az oktatók módszertani kultúrájára? Ha igen, milyen mértékben?

- ☐ Nagy hangsúlyt fektet rá.
- ☐ Kitér rá, de nem hangsúlyosan.
- ☐ Egyáltalán nem tér ki rá.

24. Ön szerint milyen módon hasznosul a mérés eredménye?

25. Osztályozza, milyen az intézményen belüli kommunikáció, információáramlás minősége!

- ☐ Nagyon jó
- ☐ Inkább jó
- ☐ Inkább rossz
- ☐ Nagyon rossz
- ☐ Nem tudom megítélni

26. Mennyire támogatja az intézmény az egyéni tanulási utakat? (Például egyéni tanrend; előzetes tudás-, tapasztalati tudás beszámítása.)

- ☐ Teljes mértékben támogatja
- ☐ Inkább támogatja
- ☐ Részben támogatja
- ☐ Inkább nem támogatja
- ☐ Egyáltalán nem támogatja
- ☐ A kérdése nem intézmény-, inkább tanárfüggő.

27. Véleménye szerint az intézmény felkészíti Önt az élethosszig tartó tanulásra?

- ☐ Igen
- ☐ Nem
- ☐ Részben

28. Mennyire veszik figyelembe a tanárok az Ön felnőtt voltát? Felnőttként, partnerként kezelik?

- ☐ Igen, teljes mértékben
- ☐ Részben
- ☐ Nem, egyáltalán nem
- ☐ Van, aki igen, van, aki nem

29. Mennyire veszik figyelembe az adminisztratív dolgozók az Ön felnőtt voltát? Felnőttként, partnerként kezelik?

- ☐ Igen, teljes mértékben
- ☐ Részben
- ☐ Nem, egyáltalán nem
- ☐ Van, aki igen, van, aki nem

30. Mennyire hajlandóak az oktatók órán kívül konzultálni Önnel/mennyire elérhetőek?

- ☐ Teljes mértékben
- ☐ Inkább igen
- ☐ Inkább nem
- ☐ Egyáltalán nem
- ☐ Tanárfüggő, hogy kivel lehet konzultálni az órákon kívül.

31. Mennyire hajlandóak az oktatók elektronikusan is kommunikálni Önnel?

- ☐ Teljes mértékben
- ☐ Inkább igen
- ☐ Inkább nem
- ☐ Egyáltalán nem
- ☐ Tanárfüggő, hogy kivel lehet konzultálni az órákon kívül.

32. Az oktatók az előadásokon kívül alkalmaznak más módszereket is? Ha igen, milyeneket?**33. Mennyire dominál a tanár munkája az oktatási folyamat során?**

- ☐ Teljes mértékben a tanár munkája dominál
- ☐ Inkább a tanár munkája dominál
- ☐ Inkább nem a tanár munkája dominál
- ☐ Egyáltalán nem a tanár munkája dominál

34. Lehetőséget adnak-e oktatók a hallgatóknak a megnyilvánulásra, tehetségük kibontakoztatására, véleményük kifejezésére, reflektálásra az órai keretek között?

- ☐ Igen
- ☐ Részben
- ☐ Nem, egyáltalán nem
- ☐ Van, aki igen, van, aki nem

35. Motiválónak érzi az intézményt, annak légkörét?

- ☐ Igen
- ☐ Nem
- ☐ Részben

Köszönöm, hogy a kérdőív kitöltésével segítette munkámat!