

„JÓ KÖZÖSSÉG, TÁMOGATÓ LÉGGÖR, AKTUÁLIS, NAPRA KÉSZ TUDÁS” – KÉPESSÉGEK FEJLESZTÉSE A DUNAÚJVÁROSI EGYETEM ELMÚLT KÉT ÉVTIZEDÉBEN

Bacsa-Bán Anetta, bana@uniduna.hu

Dunaújvárosi Egyetem

Bevezetés

A 2000 óta önálló Dunaújvárosi Főiskola, majd 2016-tól alkalmazott tudományok egyeteme az elmúlt közel két évtizedben számos olyan képzést indított, amely során érdemes áttekintenünk azok képességfejlesztő hatását.

A képzések hatásának bemutatása több korábbi, egymástól elszigetelt vizsgálat eredményein alapulva elsősorban a képzőhely: a Tanárképző Központ és jogelődjei által folytatott képzésekre fókuszál. A képzések széles spektrumot ölelnek fel, mind képzési szintjében, mind hallgatói létszámában, hiszen a viszonylag nagy populációt jelentő pedagógiai asszisztens OKJ-s képzéstől az andragógia alapképzési szakon át, a mérnöktanár mesterképzésig valamennyi terület megjelenik, csakúgy, mint a kisebb létszámot jelentő pedagógiai mérés és értékelés MA szak is.

Vizsgálatainkban a képzés során elért eredményeket, mind a hallgatók, mind az intézmény szempontjából igyekszünk értékelni, a legfontosabb eredményünk a munkaerőpiaci és személyes hozzáadott értékek felé igyekszik a figyelmet irányítani.

1. Elméleti előzmények

A legfontosabb azt tisztáznunk, hogy mit értünk a képességfejlesztés fogalmán. Van olyan tudományos felfogás, amely azonosság jelet tesz a személyiségfejlesztés és a képességfejlesztés közé, azokat szinonimaként használja. Ez a felfogás túl tág értelmezése a képességfejlesztésnek (Szabó, 2000). Mások viszont a szó hallatán csakis és kizárólagosan a kognitív kompetencia alakításának az eszközére gondolnak. Egyetértve Szabó Lászlóval, „a képességfejlesztés a személyiségfejlesztés minden tartományát átjáró tevékenység, amelynek az eredménye, hogy különböző teljesítmény elérését biztosító fiziológiai és pszichikai adottságok épülnek be az egyén személyiségébe”. Az iskolai tevékenységnek nemcsak a

tanítás-tanulás a feladata, hanem fel kell vértéznie a tanulókat – Nagy József felosztását követve – a személyes, a szociális és a speciális kompetenciákkal is; azaz nevelnie is kell (Szabó, 2000)

Fontos arra is felhívunk a figyelmet, hogy az ismeretszerzés és a képességfejlesztés nem állítható szembe egymással. Máig is érvényes az ókori bölcs mondása: gondolkodás nélkül tanulni nem érdemes, ismeretek nélkül gondolkodni veszélyes. Azaz: amikor a képességfejlesztést előtérbe kell helyeznünk oktatásunkban, meg kell határoznunk azt az ismeretkört, amelyet az eddigieknél is szilárdabban kell elsajátíttatnunk a tanulóinkkal, hogy képességeiket eredményesen fejleszthessük (Szabó, 2000).

A képességfejlődés csak részben az ismeretelsajátítás hozadéka, és ez a lényege ennek: a képességfejlődés garanciája nem az ismeretelsajátítás, hanem a célirányos tevékenység. Ha ez a tevékenység a dolog jellege miatt az ismeretek állandó és folyamatos bővítése kell, hogy legyen, akkor az a fontos, de ez csak bizonyos képességek fejlődését vonja maga után (Chrappán, 1999).

A magyar közoktatás tradíciói, poroszos beállítódása az ismeretközpontúságra ösztönöznek (Szabó, 2000, Chrappán, 1999). Az ismeretek prioritása századunkig még jellemzője volt az oktatásnak, hiszen nagyjából addig az időig tudni lehetett, hogy az iskolás gyerekeknek majdani felnőttként mit kell tudniuk. Azóta azonban egyre inkább olyan helyzetbe kerül az iskola, hogy nem képes megfogalmazni azt, hogy a diákoknak milyen ismeretekre lesz szükségük majd 20-40 év múlva. Ezért sem lehet a cél az egyre több ismeret megtanítása; sokkal inkább az aktuális ismeret megszerzésének és felhasználásának a képessége. A 20. századi magyar közoktatás napjainkig ismeretközpontú maradt (Szabó, 2000).

A képességfejlesztés előtérbe kerülése már az 1980-as évek közepétől tetten érhető az oktatáspolitikában mind a közoktatás, mind a felsőoktatás szintjén is. Ennek – az utóbbi években megjelent – bizonyítéka: a KKK-k (képzési-kimeneti követelmények) megváltozása a tanulási eredmények mentén (tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősség).

S végül, ha képességfejlesztésről beszélünk meg kell különböztetnünk mindenképpen az általános képességek és a speciális képességek (képesség)fejlesztési folyamatát csakúgy, mint ahogy külön kell kezelnünk a képességek fejlesztésének latens és manifest funkcióit is.

A témakör vizsgálata kapcsán nem tekinthetünk el a felsőoktatási eredményesség fogalmától sem. Hiszen a társadalmi hasznosság, a képzések beválása, fejlesztő hatása szorosan összefügg ezen fogalommal. Eredményesség alatt érthetjük a tanulmányokban való továbbhaladást (Pusztai, 2013), de jelentheti ez a munkaerő-piaci elhelyezkedést is (Czakó et al, 2008; Fábri, 2009; Derényi, 2010; Varga, 2010; Polónyi, 2010). vagy

egyes elképzelések szerint a hallgatóknak a felsőoktatási tanulmányok végére el kell érni a kognitív, szociális és személyes képességek egy bizonyos szintjét, azaz mérhető előrelépést kell tanúsítaniuk ezeken a területeken. (Pusztai, 2013)

A felsőoktatás és a hallgatók eredményessége több dimenzióban vizsgálható. A gazdasági, társadalmi és etikai értelmezési tartományoknak megfelelően a felsőoktatásból kilépő egyén a humán és a társadalmi tőke mellett a morális tudatosság megszerzése tekintetében mutatózó gyarapodást könyvelhet el magának, s mindezekből levezethetők a hallgatói eredményesség belső mutatói, melyek a tanulmányi ágtól függetlenül mindenre vonatkoztathatók (Pusztai, 2013).

Az eredményesség azonban a társadalmi hasznosság felől is megközelíthető. Az eredményesnek számító hallgató – egyéni és közösségi szinten is – értelmes és praktikus tevékenységnek tartja felsőfokú tanulmányait. Ennek egyik fontos dimenziója a diplomás pályára való felkészültség érzése volt, amit leginkább a hallgatónak a munkába álláshoz és a munkához való viszonya és a tanulmányok hasznosulása szemléltethet (Fényes et al, 2015).

A felsőoktatásban a képzések egyik alapvető célja a társadalmi igényeknek és szükségleteknek való megfelelés. Függetlenül attól, hogy a finanszírozás kérdését kizárólag az állam vagy az egyén hatáskörébe helyezzük, a képzés érdekeltjeitől, résztvevőitől jogos elvárás az, hogy a képzés használható eredményes, a diploma értékes, konvertálható legyen, azaz legyen társadalmi-gazdasági haszna.

Minden újonnan indítandó felsőoktatási képzés indítása előtt valamennyi felsőoktatási intézmény tájékozódik a képzési igényekről, ugyanakkor nem szabad a képzés sikerét semmiképpen sem a belépő hallgatói létszám vagy a kiadott diplomák számában mérnünk, hiszen az nem fejezi ki az elsajátított tudás egyéni (és társadalmi) hasznosulását.

Mindezek nyomán az a cél vezette a tanulmányunkban bemutatott vizsgálatokat, hogy kövessük volt hallgatóinkat a képzésük hasznosulásában és hasznosításában. Vonjuk mérleget a tekintetben, hogy a képzésben résztvevő és az azt sikeresen teljesítők életpályájához milyen hozzájárulást adott a képzés.

2. A vizsgálat

Vizsgálatunk, ahogy fent is írtuk, több korábbi, a Dunaújvárosi Egyetemen végzett egymástól elszigetelt vizsgálat eredményein alapul.

Közös ezen felmérésekben a képzőhely: a Tanárképző Központ és jogelődjei által folytatott képzések hallgatói körében végzett kutatásokat mutatjuk be a következőkben.

A képzések széles spektrumot ölelnek fel, mind képzési szintjét, mind hallgatói létszámát illetően; hiszen a pedagógiai asszisztens OKJ-s képzés az andragógia alapképzési szakon át a több százas létszámot kitevő mérnöktanár mesterképzés vagy a viszonylag rövid ideig működő pedagógiai mérés és értékelés MA szakig valamennyi terület képviseltette magát.

1. táblázat A tanulmányban ismertetett vizsgálatok

Vizsgálat ideje	szak	Vizsgálat területe, célja
2004-2005	Mérnöktanár főiskolai szak	DPR előzmény, bevérlásvizsgálat; többes cél
2020	Andragógia BA	Hozzáadott érték
2015	Pedagógiai asszisztens OKJ	Tanulmányok hasznosulása
2019	Pedagógiai értékelés és mérés tanára MA	Képzési elégedettség képességfejlesztés

Forrás: Saját táblázat

A vizsgálataink legfőbb területei a következők voltak:

- hallgatók értékpreferenciái,
- attitűdjei,
- a képzéshez való viszonyuk,
- a motivációik,
- az intézménnyel való elégedettségük,
- a szakma iránti elhivatottságuk,
- az intézmény utáni tanulmányaik,
- a személyes életútjuk,
- a szakhoz, az intézményhez való kötődésük.

2.1. 1985-2000 Mérnöktanár alapszak - Pályakövetés: 2004-2005

Elsőként ismertetett vizsgálatom tárgya a Dunaújvárosi Főiskola - 2004-2005-ben képzésben lévő - mérnöktanár szakos hallgatóinak és a főiskolán 1985 és 2000 között végzett mérnöktanárok képzésről kialakított

véleményének vizsgálata volt.¹ A vizsgálat során a képzés minőségét kívántuk megítélni, valamint a Bologna előtti képzés utolsó fázisában, javaslatokat vártunk a Bologna rendszer szerinti mérnöktanár MA képzés fejlesztéséhez a Főiskola és a szakmai tanárképzés egésze számára (Bán, 2006).

A mérnöktanárok véleményének összevetése az alábbi pontok tekintetében történt meg:

1. A képzés egészének (a szakmai tanárképzés tartalmának csoportosítása mentén: pedagógiai-elméleti, pszichológiai, tantárgy-pedagógiai, szaktárgyi tartalom) és részleteinek (a tanultak felhasználhatósága, a képzés feltételei, az oktatók munkája, oktatási módszerek, szaktárgyi tartalmak, a képzés feltételei) megítélése a volt és képzésben lévő hallgatóink nyomán.

2. A képzési területek megítélése a tanári pályához való viszony alapján.

3. A képzési területek megítélése a megkérdezettek neme alapján.

Vizsgálatsorunk – felderítő célú vizsgálat okán a hipotézisek helyett kutatási kérdések formájában - a következő kérdésekre adott választ:

1. Tudatos választás vagy sodródás eredménye a mérnöktanári pályára kerülés? A mérnöktanári pálya választása ugyan nagyobb arányban magyarázható a tudatossággal, de 2000-es évek első évtizedeiben a pályára való sodródás is növekvő tendenciát mutat.

2. Mennyire kívánatos terület a tanári pálya a hallgatók, illetve a már végzetek számára? A tanári pálya kívánatos volta azon hallgatókra és végzetekre volt jellemző elsősorban, akik tudatosan készültek a pályára, vagy a végzés után ott helyezkedtek el és viszonylag hosszabb időt töltöttek tanárként.

3. Mely tényezők függvénye a képzéshez való viszonyulás? A képzési területek értékelésére a legnagyobb hatást a pályára lépés (végzetek esetén) és annak szándéka (hallgatók esetén) gyakorolta.

Hogyan ítélték meg a munkaerő-piacra való kilépés előtt, illetve a munkaerő-piacról a mérnöktanári képzés és a mérnöktanári diploma értéke (munkaerő-piaci konvertálhatósága)? A képzés színvonaláról igen eltérőek

¹ Az intézmény 2000-ig a Nehézipari Műszaki Egyetem Kohó- és Fémipari Főiskolai Karaként / Miskolci Egyetem Dunaújvárosi Főiskolai Karaként működött, majd 2000-től Dunaújvárosi Főiskola, 2016 januártól pedig Dunaújvárosi Egyetem néven önálló intézmény. Míg a vizsgálatba beemelt képzés a műszaki tanár szak/mérnöktanár szak, amely a Bologna-rendszer előtti 8 féléves főiskolai (szakmai tanár) szakot jelenti.

a vélemények. A különböző kérdésfeltevésekben a mérleg nyelve hol negatív, hol pozitív irányba tért ki.

5. Van-e és miben rejlik a különbsége a tanári pályára készülők, illetve pályán lévők csoportjának ítélete és a pedagógus pályát elutasító, illetve nem pedagógusként dolgozók képzésről alkotott véleménye között? Aki tanárként szeretne tevékenykedni, illetve már tanárként dolgozott, jobbnak ítélte a képzés egészét. Ugyanakkor a képzés két területe: a szaktárgyi és a tantárgy-pedagógiai terület erőteljes újragondolását és átalakításának igényét is eredményezte vizsgálatunk (*Bán, 2006*).

Az 1. vizsgálatunk gyakorlati értékét a következőkben foglalhatjuk össze:

- A mérnöktanár-képzés területén, a felmérés során lehetőség nyílt a Dunaújvárosi Főiskola mérnöktanár szakos hallgatóinak nyomon követésére, a képzési struktúra és tartalom megítélésére. A kapott eredmények a hallgatók tapasztalatait tükrözték. A felmérés során szerzett információk és ismeretek közvetlenül beépültek az intézmény minőségbiztosítási rendszerébe.
- Kialakításra és kipróbálásra került egy bevételek-vizsgálatra használható kérdőív, amely hozzájárult a bevételek-vizsgálatok rendszerének kialakításához, s jó alapot szolgáltatott későbbi kutatásokhoz. A felmérései eredmények bemutatása segítséget nyújtott a hazai szakmai pedagógusképzés korszerűsítéséhez, vizsgálatához. Az új típusú BSc és MSc képzések kereteinek és tartalmának kialakításához.
- A vizsgálat részét képezte az akkor még kialakulóban lévő országos pályakövetési rendszernek, s megállapításai meghatározó szerepet kaptak a szakmai pedagógusképzésben és a mérnöktanár-képzés kialakításában egyaránt (*Bacsa-Bán, 2013; 2015b*).

2.2. 2010-2014 Andragógia alapszak BA - Pályakövetés 2020

A Dunaújvárosi Főiskola 2010 után történetének egyik legnépszerűbb szakja az Andragógia BA képzés volt, a szak 2010–2014 közötti, viszonylag rövid történetében összesen 258 hallgató került felvételre vagy átvételre. A rövid életű, de az oktatáspolitikai szigorítások előtt az akkori intézmény szempontjából virágzó andragógia szak utóéletét vizsgáltuk meg 2020. január-február hónapjában (*Bacsa-Bán – Cserné Adermann, 2020b*).

A vizsgálat fő kérdései a következők voltak:

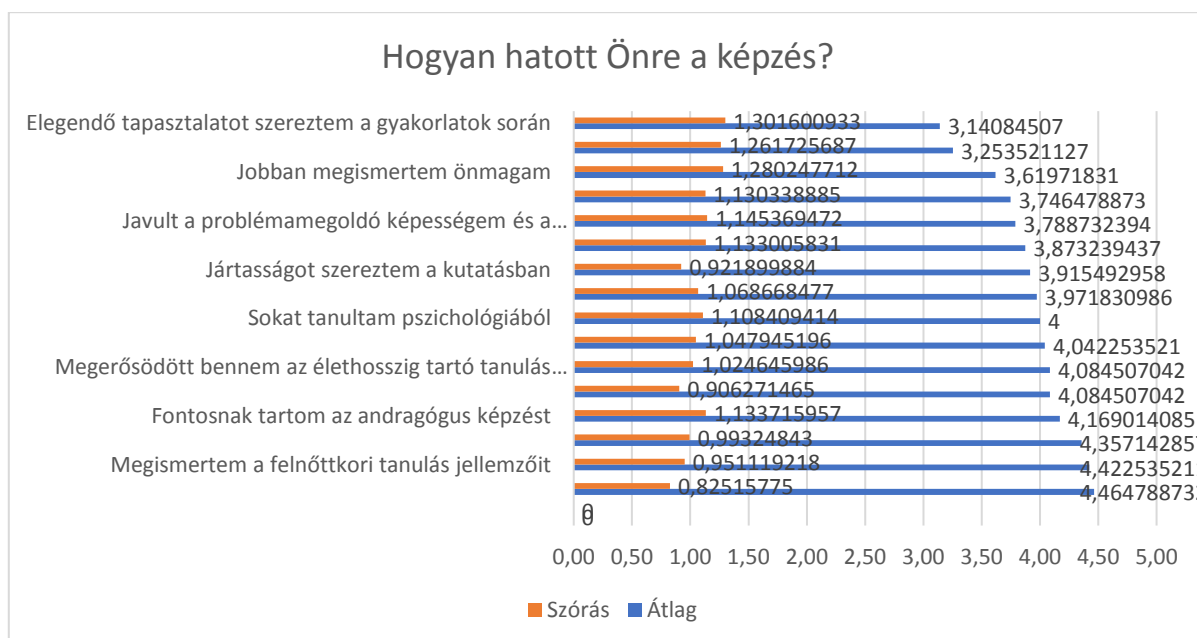
- Tudatosan választották-e a hallgatók az andragógia szakot.
- Milyen elvárásai voltak a volt hallgatóinknak a szakkal kapcsolatban.

- Hogyan ítélik meg jelen helyzetükből visszaemlékezve a képzés egészét, a tanulmányokat, a gyakorlatot, a követelmények teljesíthetőségét, a társakkal egymáshoz való viszonyukat, a képzés színvonalát és azt is, hogy a képzés megfelelt várakozásaiknak vagy sem.
- Hogyan hatott a képzés a hallgatók személyiségére, szakmai és egyéni életére, további tanulási ambícióira.

Hallgatóink belépéskor elsősorban a diploma megszerzésével és a szakmai ismeretek elsajátításával kapcsolatos eredményeket várták a képzéstől, a *személyes, egyéni fejlődés kevésbé* jelent meg az elvárások között.

Vizsgálatunk során megállapíthatjuk azonban azt, hogy a képzés befejezése után, még évek múlva is nagy eredménynek tartják, hogy a képzés során:

- megismerték önmagukat,
- javult a problémamegoldó képességük és
- a kreativitásuk,
- gyarapodott az általános műveltségük,
- jártasságot szereztek a szakirodalmi tájékozódásban és kutatásban, és nem utolsósorban
- megerősödött bennük az élethosszig tartó tanulás igénye.

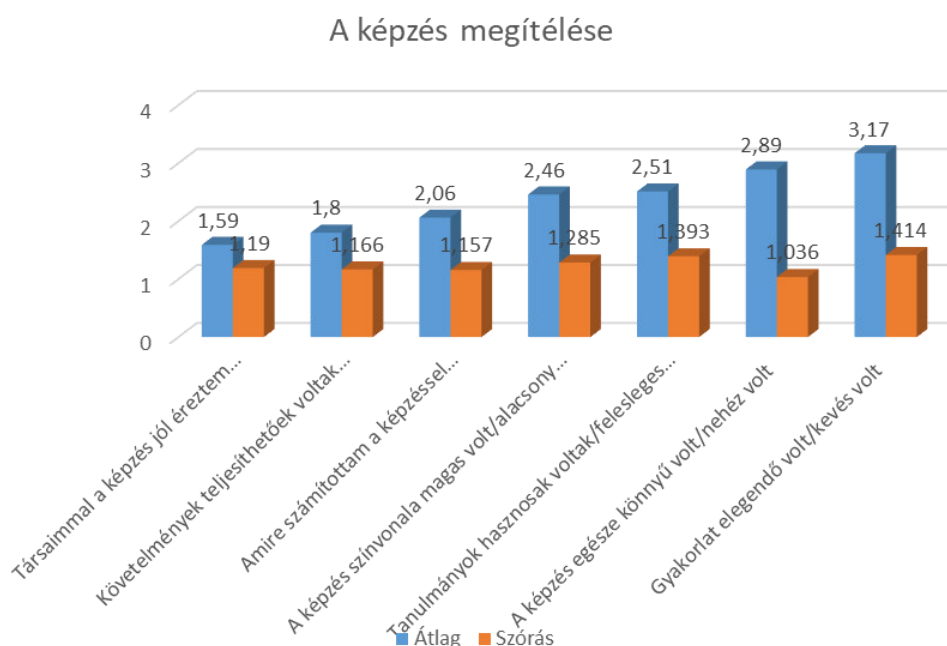


Forrás: Saját ábra

1. ábra. A képzés hatása az andragógia szak hallgatóira

Az élethosszig tartó tanulás igényének a megerősödését bizonyították azon adatok, amely szerint többen vesznek részt közülük felsőfokú képzésben, mesterképzésben vagy FOSZK-ban, szakirányú továbbképzésben szereztek további végzettséget.

Hipotézisünkre reagálva megállapíthattuk, hogy vizsgálatunk eredményes volt, hallgatóink valóban általános elégedettségüket adtak hangot, mind a képzés egészét, mind annak részleteit illetően.

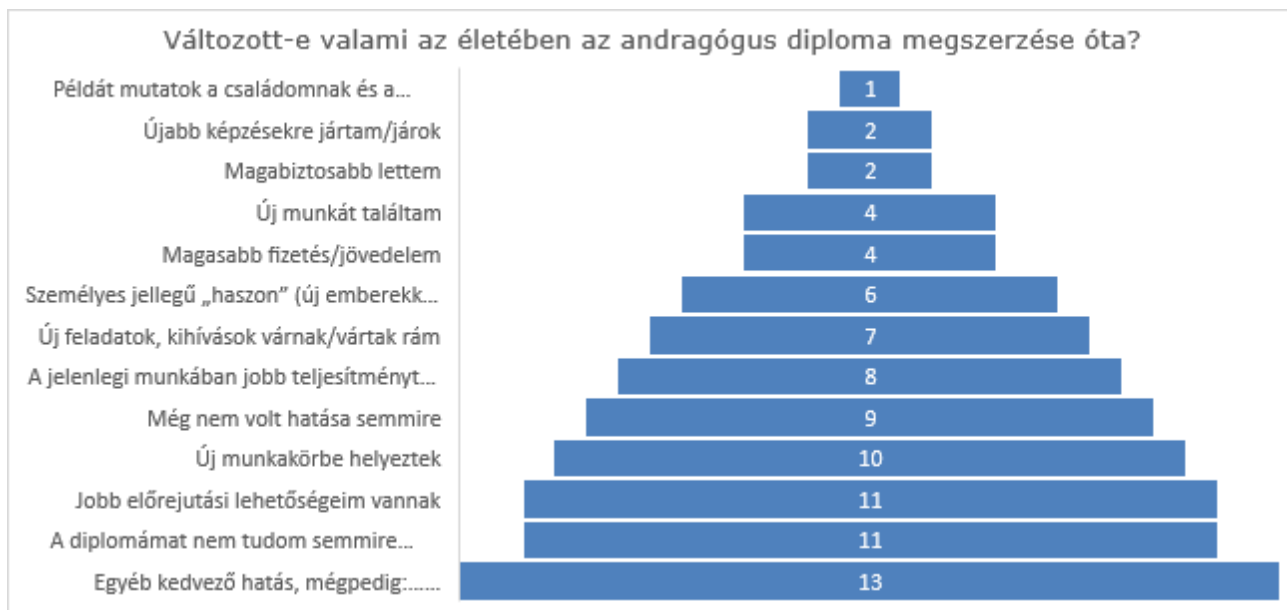


Forrás: Saját ábra

2. ábra. A képzés megítélése az andragógia szak volt hallgatóinak körében

Visszacsatolásuk azt erősítette meg, hogy képzésünk felkészítette őket a szakma gyakorlására, hiszen akik diplomájuknak megfelelő területen dolgoznak, még inkább elégedettek voltak.

Ugyanakkor a képzés során pályájuk iránti elhivatottságuk fokozódott, s ez a diplomaszerzés után is kifejeződött, akár abban is, hogy úgy érezték, ismereteiket magánéletükre nézve is jól hasznosítják.



Forrás: Saját ábra

3. ábra. A képzés hatása az andragógia szak hallgatóira

Összességében elmondhatjuk, hogy a képzés hasznossága és hasznosítása megtörtént, a képzés bevalását tekintve mérlegünk pozitív (*Bacsa-Bán – Cserné Adermann, 2020b*).

2.3. 2012-13 Pedagógiai asszisztens képzés Pályakövetés: 2015

A Pedagógiai asszisztens képzést 2012-ben nagy sikerrel hirdettük meg intézményünkben, melynek során 3 csoportban mintegy 88 főt eredményes vizsga után pedagógiai asszisztenssé képeztünk. A képzésben részt vettek követése nemcsak feladatunk volt, hanem érdekünk is, hogy lássuk a képzés valóban elérte-e célját, s szakmát, lehetőséget adott mindazoknak, akik elvégezték (*Bacsa-Bán, 2015a*).

Vizsgálatunkban fő kérdésünkké az vált, hogy hogyan ítélik meg képzésünket a képzést eredményesen elvégzők, azaz eredményesnek tartják-e azt, elégedettek-e vele. Hipotézis formájában azt állítottuk, hogy azon megkérdezettjeink, akik a képzés nyomán pedagógiai asszisztensi munkakörben dolgoznak, valamennyien hasznosnak tartják megszerzett ismereteiket és elégedettek azzal. Mindezek nyomán azt is állíthattuk, hogy a nem pedagógiai asszisztensi területen dolgozók megítélése nem egyértelmű a képzés hasznosságát illetően.

A megkérdezettek munkája 33,3%-uknál kapcsolódott szorosan a megszerzett végzettségükhöz, míg 44,4%-uknál egyáltalán nem volt kapcsolat a végzettség és a munka között.

Munkájában a tanulmányai során elsajátított tudást, a megszerzett készségeket a válaszadók egy csoportja (22,2%-uk) nagy vagy teljes mértékben használja, míg 44,4%-uk egyáltalán nem.

Azon megkérdezettek, akik munkája szorosan kapcsolódik a képzéshez teljes mértékben használták munkájukban a tanulmányok alatt megszerzett tudásukat, míg, akiknek munkája nem kapcsolódott a képzéshez, rendre arról nyilatkoztak, hogy nem tudják munkájukban használni ismereteiket, megszerzett készségeiket ($r=-0,894$; $p=0,000$).

Összességében - a válaszadók szerint - munkájukra fele arányban teljes- vagy nagy mértéken felkészítették tanulmányaik, míg másik fele a válaszadóknak azt nyilatkozta, hogy egyáltalán vagy kevéssé nem.

Fontos értékelési szempontunk volt az is, hogy megélhetési körülményeiken javított-e a megkérdezetteknek a képzés elvégzése. Erre a kérdésre a válaszadók 21,4%-a igennel válaszolt. Szignifikáns módon azok esetében, akik pedagógiai asszisztensi területen dolgoztak ($r=0,675$; $p=0,000$) és munkájukban használják a képzés során megszerzett tudást ($r=-0,642$; $p=0,000$) (Bacsa-Bán, 2015a).

A képzésben részt vevők online megkérdezésének nyomán hipotézisünk arra irányult, hogy a megkérdezettek, - amennyiben saját szakterületükön tudtak elhelyezkedni - eredményesnek ítélik a képzés során szerzett ismereteiket és elégedettek azzal. A közel 30%-os kitöltés megerősítette ezen feltevésünket, számos olyan szignifikáns eredménye született vizsgálatunknak, amely ezt igazolta, s vizsgálatunk nyomán azt is megállapíthatjuk, hogy képzésünk eredményes volt (Bacsa-Bán, 2015a).

2.4. 2012-2017 Pedagógiai értékelés és mérés tanára MA szak – Pályakövetés: 2019

A Pedagógiai értékelés és mérés tanára, MA képzés vizsgálatával többes célnak kívántunk megfelelni. Mindannak az elvárásnak, hogy egy ilyen sikeres csak második vagy további szakként felvehető tanári mester képzés rövid történetét megjelenítsük a Dunaújvárosi Egyetemen. Bemutassuk, hogy milyen okok és indokok hatására született meg a képzés, feltárjuk hallgatóink rekrutációs bázisát, kövessük őket a képzésük hasznosulásában és hasznosításában, s vonjuk mérleget a tekintetben, hogy a képzésben résztvevő és az azt sikeresen teljesítő közel 150 hallgató életpályájához milyen hozzájárulást adott a képzés (Bacsa-Bán – Cserné Adermann, 2020a).

A DUE Pedagógiai értékelés és mérés tanára MA szak végzettjei - szakmai elő- és utóéletét vizsgáltuk, amely a 2012-2017 közötti időszak, a szak szempontjából a teljes képzési idő valamennyi végzett (abszolutóriumot/diplomát szerzett) hallgatójára irányult.

Célunk az volt, hogy feltárjuk a képzésen végzett hallgatóink szakemberré válásának néhány jelentős állomását; elégedettségüket a képzéssel és az intézménnyel; valamint a választott pályával.

Vizsgáltuk azt is, hogy pedagógus életpályájukat mennyiben befolyásolta az új diploma.

Megállapítottuk, hogy volt hallgatóink megszerzett tudása több területen hasznosult:

- Sokan maradtak a pályán és jól hasznosították a megszerzett ismereteket;
- kaptak az új végzettségükkel kapcsolatos szakmai feladatot;
- szükségesnek tartották azokat a szakmai kompetenciákat, amelyeket pedagógus pályájukhoz az MA képzés hozzatett.
- Többen szakmai pályájukon előreléptek vele, nem az életpályamodellben vagy nemcsak abban, hanem szakértőként, projektek résztvevőjeként, felkért szakmai feladatok ellátójaként (Bacsa-Bán – Cserné Adermann, 2020a).

Összegzés

Célunk e vizsgálatokkal nem pusztán pályakövetés volt, hanem minden esetben a hallgatók személyes életútjának nyomon követése tanulmányaik hasznosulása szempontjából, a felsőoktatási eredményesség, a képességfejlesztés nyomon követése.

Valamennyi vizsgálat esetén feltételeztük, hogy általános elégedettségüknek adnak hangot az intézmény képzésével kapcsolatban, amennyiben nem, megjelölik számunkra a kritikus pontokat, a fejlesztendő területeket, a hozzáadott értéket a személyes életútjuk mentén tudjuk megítélni nem a gazdasági és társadalmi hozzáadott érték kategóriái mentén. Bízunk abban, hogy véleményeikben kifejeződik az, hogy a képzés során mennyire készültek fel a szakma gyakorlására, s a pályájuk iránti elhivatottság mely fokán állnak, azaz szakmai szocializációjuk eredményes volt-e.

Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy feltételezéseinket alátámasztották az eredmények, amiből arra következtethetünk, hogy az intézményben eredményes pedagógiai kompetencia fejlesztési munka folyt a vizsgált időszakban.

„Nem az a fontos, hogy a hallgatók nagy százaléka elérje a jó hallgatók színvonalát, hanem az, hogy a jó hallgatók közül minél többen váljanak a főiskola elvégzése után jó szakemberré.” (Szojepanski)

Irodalomjegyzék

Bán A. (2006): Eredmények, problémák és teendők a mérnök-tanár-képzésben egy bevérvizsgálat alapján. Szakképzési Szemle, 22:2. p195-207

Bácsa-Bán A. (2013): Mérnök-tanár-képzés a pálya változó vonzásában. In: Tóth P. (szerk.): Empirikus kutatások a szakmai pedagógusképzésben DSGI, Székesfehérvár, p57-74

Bácsa-Bán A. (2015a): A Pedagógiai asszisztens-képzésen végzett tanulók pályakövetése. In: Cserné Adermann G. (szerk.): Pedhalo.duf. DUF Press, Dunaújváros, p147-163

Bácsa-Bán A. (szerk.) (2015b): Mérnök-tanár: tradíció és modernitás: A 45 éves tanárképzés jubileumára DUF Press, Dunaújváros

Bácsa-Bán A. – Cserné Adermann G. (2020a): They became masters of pedagogical measurement and evaluation: A mérés-értékelés mestereivé váltak In: András I. – Rajcsányi-Molnár M. (szerk.): East-West Cohesion IV.: Strategical study volumes. Čikoš Group, Subotica, Szerbia, p187-202

Bácsa-Bán A. – Cserné Adermann G. (2020b): Hozzáadott értékek az andragógusok képzésében a Dunaújvárosi Egyetemen In: Csuka D. (szerk.): Tanulás – Tudás – Innováció a felsőoktatásban – Reflektorfényben az innováció kihívásai - 16. MELLearn Lifelong Learning Konferencia Absztrakt Kötet, Pécs, p11

Chrappán M. (1999): Az iskolai képességfejlesztés problémáiról. In Új Pedagógiai Szemle, december. Az iskolai képességfejlesztés problémáiról. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (gov.hu)

Letöltés ideje: 2020.11.14.

Czakó A. – Forgó M. – Salát M. (2008): Felmérés az Eötvös Loránd Tudományegyetemen diplomát szerzők körében. ELTE, Budapest

Derényi A. (2010): A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései. Educatio, 18., p361-369

Fábrí I. (2009): A magyarországi központi diplomás pályakövetés empirikus programja. Felsőoktatási Műhely, 3.

Fényes H. – Kovács K. – Dusa Á. R. – Fekete A. – Kardos K. – Kovács E. – Márkus Zs. – Morvai L. – Nagy Z. – Sebestyén K. – Varga E. (2015): Felsőoktatásban résztvevő hallgatók különböző kompetenciáinak mérési lehetőségei. In: Pusztai G. – Kovács K. (szerk.): Kieredményes a felsőoktatásban? Új Mandátum Kiadó, Budapest, p66-78

Polónyi I. (2010): Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna. Educatio 18., p384-401

Pusztai G. (2011): A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Új Mandátum Kiadó, Budapest

Pusztai G. (2013): A felsőoktatás munkára felkészítő szerepe a hallgatók értelmezésében. In: Kun A. I. – Polónyi I. (szerk.): Az Észak-Alföldi régió helyzete: Képzés és munkaerőpiac. Új Mandátum Kiadó, Budapest, p9-29

Szabó L. (2000): Az iskolának nevelnie is kell. In: Új Pedagógiai Szemle, január.
Forrás: Új Pedagógiai Szemle2000 január - EPA - www.epa.hu (oszk.hu)
Letöltés ideje: 2020.11.14.

Varga J. (2010): Mennyit ér a diploma a kétezres években Magyarországon.
Educatio, 2. p370-383