

Minőségfejlesztés a felsőoktatásban - indikátorok és visszajelzések szerepe a tantárgyfejlesztésben

Quality improvement in higher education – Role of indicators and student feedbacks in Course improvement

B. BEDZSULA

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Menedzsment és Vállalatgazdaságtan Tanszék,
bedzsula@mt.bme.hu

Absztrakt. Napjainkra a vevőközpontúság és a folyamatokban való gondolkodás a tartós versenyképesség csaknem megkerülhetetlen alappillére lett az üzleti világ számára. Ez a szemlélet elégedett vevőket, csökkenő költségeket, hatékony munkavállalókat jelent az elkötelezetteknek. Ugyanakkor a felsőoktatás szereplői ezzel a gondolkodásmóddal még csak ismerkednek. Számos tényező katalizálja a minőség kérdésének előtérbe kerülését, folyamatszempontú megközelítését. Ez a megközelítés nem új a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem számára. A Menedzsment és Vállalatgazdaságtan Tanszék, amely az egyetem vezető oktatója és kutatója a minőségmenedzsmentnek, gyakorlati válaszokat, megoldásokat keres ebben a helyzetben saját tevékenységei fejlesztésére. Ehhez kapcsolódva cikkem különböző példákat mutat be a felsőoktatási folyamatok különböző szintjein.

Abstract. Customer oriented conduct and process-based thinking have become quasivital pillars of durable competitiveness for the business world today. Following this approach should result in satisfied customers, decreased costs, and efficient employees. However, the actors in higher education are just starting tolerant his way of thinking. The increasing focus on quality issues and the process-related approach to this is catalyzed by several factors. These concept is not a new issue at the Budapest University of Technology and Economics. The Department of Management and Corporate Economics as the flagship of teaching and researching quality management at the University looks for opportunities to give practical answer. Based on this the purpose of my paper is to demonstrate different examples at the different level of processes in higher education.

1. Felsőoktatás minőség szempontú vizsgálata

A felsőoktatás egy különleges technológiára épülő szolgáltatás, ahol a „technológia tárgya” a hallgató, a végrehajtó pedig az oktató.[15] A többéves oktatási folyamat eredményeképpen a felvett hallgatókból képzett szakemberek válnak. Ez a jellegzetesség minőségügyi szempontból is számos érdekes következménnyel jár, melyet a szakterület széles szakirodalma hosszasan tárgyal. A felsőoktatás minőségének kérdése több szempontból is igen bonyolult: egyrészt igen meghatározóak a szubjektív

elemek, másrészt pedig az oktatási folyamat egy nagyon összetett tevékenység, ahol az egyes tényezők eltérő és tipikusan összetett módon befolyásolják a végeredményeket. [12] Minőségügyi szempontból a vevő definiálása is igen komplex: általánosságban szűkebb értelemben a hallgató az elsődleges vevő, de nem érdemes megfelelkezni a végzetteket alkalmazó gazdasági szféra (munkaerőpiac) szereplőiről, a hallgatók szüleiről, ill. az intézmények (tipikusan állami) fenntartójáról sem. [13]

A minőség fogalmának számos felsőoktatási értelmezése létezik, de jelen cikk szerzője Crombag[7] értelmezését veszi alapul, mely két aspektusra vizsgál: az oktatás hatékonysága (a tudásátadás idő- és költséghatékony megvalósítása), ill. a végzettek minősége (a munkaerőpiacra kikerülő hallgatók tudásának mennyisége, mélysége, használhatósága). Ezzel a megközelítéssel világossá válik, hogy az oktatás minőségét nagyban meghatározzák az intézményi folyamatok, ill. azok hatékonysága és eredményessége.

A felsőoktatás minősége egyre fokozódó figyelmet kapott az elmúlt évtizedben Magyarországon. Ez a változás hasonlatos a többi európai országokban tapasztaltakhoz: a felsőoktatás tömeges piaci szolgáltatássá vált, melyet egyre több diák és egyre sokszínűbb intézmények jellemeznek. Magyarországon emellett a legutóbbi felsőoktatási reform következtében az addig tandíj-mentes állami intézmények jelentős része vezetett be tandíjakat, és egyúttal az állami hallgatói támogatás is jelentősen csökkent. Ezek tovább erősítették a minőség kérdésének fontosságát. [14]

A hazai felsőoktatás területén az utóbbi 10-15 évben kezdenek munkájukban szisztematikusan minőségmenedzsment rendszer elemeket alkalmazni. „Sajnálatos, hogy ebben a szektorban is – más termelő és szolgáltató szektorokhoz hasonlóan – helytelenül alkalmazott minőségmenedzsment rendszerrel, értelmetlen, formális megoldásokkal is találkozunk.” [5] Ennek ellenére a külföldi felsőoktatási intézmények példái, ill. a kapcsolódó hazai és nemzetközi tanulmányok megerősítik az intézményi minőségmenedzsment környezet szükségességét. [8] Véleményem szerint az elérhető minőségbiztosítási rendszerek közül hosszabb távon a belső minőségmenedzsment rendszerek alapjait a TQM vezetési filozófia biztosíthatja a felsőoktatási intézményeinkben, mivel ez a megközelítés áll legközelebb a tudás alapú szervezetek szervezeti kultúrájához.

A TQM egymással összefüggő, a szervezeti célok elérésében együttműködő elemek – elvek, értékek, gyakorlati technikák és eszközök – rendszere. [9] Tudnunk kell, hogy a minőségmenedzsment elsősorban az üzleti adatok, információk és ismeretek előnyös felhasználásán alapul. A professzionális minőségügyi alkalmazások összefüggésében sokféle módszer, eszköz és más menedzsment területről származó gyakorlat alkalmazható. A konzisztens menedzsmentrendszerekben az eszközöket megfelelő módon fejlesztik és tartják fenn. Az utóbbi években erőteljesen növekszik a folyamatmenedzsment szerepe a működés hatékonyságának fejlesztésében. [1] Bayraktar et al. [2] a TQM filozófia felsőoktatási alkalmazásának kulcstényezőit vizsgálta, és a megnevezett 10 tényező között helyet kapott a mérés és értékelés, a folyamatfejlesztés, valamint a minőségügyi rendszer fejlesztése. Ezek ezen a területen sem valósíthatók meg mérőszámok objektív gyűjtése, elemzése nélkül.

A felsőoktatás hazai minőségi törekvései nem választhatók el az Európai Unióban tapasztalható elképzelésektől. Az Európai Egyetemi Szövetség (EUA) az Európai Felsőoktatási Térség megteremtése érdekében megfogalmazta a minőségi kritériumokat, amelyekben a tudományos autonómia, a vezetés stratégiai gondolkodás módjának erősítése, az intézmény szereplőinek (hallgatók, oktatók) minősége

és nem utolsó sorban a folyamatos visszacsatolás és a folyamatok folyamatos fejlesztése áll a középpontban.

Az intézményi minőségmenedzsment rendszer kialakítása és fejlesztése természetesen nem választható el a minőségkultúra kérdésétől. Hrubos[11] szerint egyrészt „... az intézmények elsődleges feladata saját hosszú távú stratégiájuk kidolgozása, amely magába foglalja a minőségmenedzsment rendszert”, másrészt „... akkor beszélhetünk egy felsőoktatási intézményben a minőségkultúra jelenlétéről, ha mind az akadémiai, mind az adminisztratív stáb elfogadja, hogy szükség van rendszeres monitoringra ahhoz, hogy a működés átlátható legyen, de úgy, hogy az ne bürokratikus rendszerben testesüljön meg.”

Az egyetemek TQM orientáltóságú minőségmenedzsment rendszerének egyik fontos alapeleme a folyamatok folyamatos fejlesztése és az ezt megalapozó folyamatmenedzsment rendszer elemeinek kialakítása. Ennek nélkülözhetetlen alapja a megfelelő adatok folyamatos rendelkezésre állása és a mérésekhez, elemzésekhez szükséges információ és adatbázis folyamatos fejlesztése is. A megbízható adatok fontosak egyrészt a tényeken alapuló döntések lehetőségeinek megteremtéséhez a felsőoktatási intézmény működésének minden szintjén, másrészt ahhoz, hogy tudjuk, mi működik jól és mire kell több figyelmet fordítani. A hatékony információgyűjtő és elemző folyamatok kiterjednek az oktatási programokra és az egyetem működésének más elemeire is.

A minőségfejlesztéshez az intézményeknél eddig kialakult adatgyűjtéseket érdemes alapul venni, melyek tipikusan az oktatási és támogató folyamatok teljesítményméréséből (eredmények), vagy ezek partner szempontú értékeléséből (visszajelzés) származnak.

A minőségmutatóknak alapvetően három szintjét különböztetjük meg. Intézményi/kari (kulcs)mutatók, amelyek a felső vezetés munkáját segítik. Operatív döntéseket támogató minőségmutatók, amelyek célja, hogy az intézmény belső működését mérjék közvetlenül és a kulcsmutatók számára teremtsék meg az alapot. Közvetlenül a folyamatok értékelését és fejlesztését támogató mérőszámok, amelyek elsősorban a folyamatgazdák döntéseit támogatják. [5]

Hangsúlyozni szeretném, hogy általában a szolgáltatások, így a felsőoktatási szolgáltatás területén is minden folyamat, részfolyamat eredménye mérőszámok segítségével mérhető, értékelhető. Ezek még abban az esetben is lehetőséget nyújtanak a folyamatok fejlesztésének megalapozásához és igazolásához, ha tudjuk, hogy egyes méréseknél a szubjektív elemek nem zárhatók ki. [4]

2. Általános gyakorlati példák

Példáimon keresztül is tudatosítani szeretném, hogy a felsőoktatási szolgáltatás területén is minden folyamat, részfolyamat eredménye mérőszámok segítségével mérhető, értékelhető. A bemutatott adatok a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) Gazdaság- és Társadalomtudományi Karának különböző oktatási tevékenységeiből származnak. Természetesen a lehetőségek ennél sokkal gazdagabbak, de terjedelmi okokból csupán az olvasó figyelmét kívánom felkelteni.

Folyamatok eredményeihez köthető adatok

Az egyes tantárgyakhoz kapcsolódó oktatási folyamatokról, tevékenységekről, azok eredményességéről közvetlen visszajelzést kaphatnak az oktatók az írásbeli számonkérések hallgatói eredményeinek elemzésével. Ezek az adatok egyrészt a hallgatóknak az – oktató által átadott – ismeretanyag elsajátításáról, másrészt a számonkérésnek az ismeretanyag átadáshoz való megfelelőségéről és „korrektségéről” adnak képet. Mindkét vizsgálati megközelítés érdekes fejlesztési lehetőségeket jelenthet az oktató számára: melyek azok a tananyagrészek, amelyek ismertetése kevésbé volt sikeres, ill. melyek azok a kérdések/kérdéstípusok, amelyek megválaszolása nagyobb gondot okozott a hallgatóságnak. [3] Hallgatói oldalról ez a teljesítmény minél objektívebb és egyenlő szintű értékelésének vizsgálatát jelenti, azaz hogy minél kevésbé a „szerencse” határozza meg az érdemjegyet. Az ilyen típusú elemzések elvégzéséhez az írásbeli számonkérések eredményeinek külön-külön feladatonkénti rögzítése szükséges. Ez a tömegoktatás nagy hallgatószámú kurzusain kézi adatbevitellel igen időigényes feladat lehet, de a fejlesztési lehetőségek azonosítása érdekében mindenképp megéri a szükséges időráfordítás. Az alapvető vizsgálatokat egyszerű statisztikai jellemzők meghatározásával, ill. grafikus ábrázolással is elvégezhetjük. További részletesebb, precízebb, gyorsabb vizsgálathoz azonban már megkerülhetetlen valamilyen modern statisztikai program használata. [4]

Az oktatói munka, ill. a tantárgyak eredményességét értékelhetjük azon adatok alapján is, amelyek a tárgy teljesítésére és a teljesítés eredményére jellemző érdemjegy eloszlására vonatkoznak. A vizsgálathoz szükséges adatok ebben az esetben rendelkezésre állnak, az adminisztrációs rendszerből lehívhatóak. Ezen adatok egyrészt az oktatói munkát is segíthetik, de már operatív döntések támogatására is alkalmazhatóak kari, intézeti szinten. A félévközi jeggyel, ill. vizsgajeggyel záruló tantárgyak esetében különböző típusai vannak a „nem teljesítésnek”, ezért ezt általánosan a tantárgyat felvett hallgatók számának és a tantárgy kapcsán az elégséges, közepes, jó, valamint jeles osztályzatot szerző hallgatók számának különbségeként értelmezhetjük. A hallgatók előrehaladását képzésükben még a kreditrendszer ellenére is gyakran megakadályozza egy-egy tantárgy sikertelen teljesítése, amennyiben az más tantárgyak esetében előkövetelményként került rögzítésre. Az ilyen alapozó tantárgyak vizsgálata kari szinten is a figyelem középpontjába kell, hogy kerüljön, hiszen a hallgatói lemorzsolódás nagymértékben az ilyen kudarcoknak is köszönhető. A nagyszámú, többi tantárgytól jelentősen eltérő nem teljesítési eredmények felismerése hozzájárulhatnak egy adott tantárgy oktatási és számonkérési rendszerének fejlesztéséhez, azonosítva a beavatkozás szükségességét. [3]

Pusztán a teljesítés, nem teljesítés vizsgálatán túl az egyes tantárgyak jegyeloszlásának vizsgálata is hasznos információkat tartalmazhat a tantárgyfejlesztésekhez. A nagyon jó eredményeket felmutató tantárgy kapcsán felmerül a gyanú, hogy túl egyszerű követelmények kerültek kialakításra; míg a túl rossz eredmények esetében a nem megfelelő tudásátadás, ill. számonkérési módszer került alkalmazásra. [4]

Folyamatokhoz kapcsolódó visszajelzések adatai

A különböző oktatási és oktatást támogató folyamatok eseti és rendszeres partneri elégedettségmérése általánosan használható a fejlesztések megalapozásához. A BME-n működésében

és alkalmazásában a legkiforrottabb az oktatáshoz kapcsolódó Oktatás Hallgatói Véleményezésének (OHV) rendszere. A tantárgyak oktatása kapcsán az 1970-es évektől mérik a hallgatók elégedettségét. Természetesen ez a rendszer is számos átalakításon, fejlődésen ment keresztül. A legfrissebb, törvényi előírásnak megfelelő rendszer 2013 őszétől működik.

Az OHV kérdőív struktúrája valamelyest változott, azonban a kérdések fókuszja megegyezik a korábbiakkal. A jelenlegi rendszer felépítését és működését az egyetemi OHV szabályzat [6] írja le. Az egyes tantárgyak típusától függően (előadás, gyakorlat vagy labor) eltérő kérdések jelennek meg a hallgatóknak. A kérdőív három kérdéstípusból állhat össze:

- kötelező kérdések;
- ajánlott kérdések: egyetemi szinten meghatározott javaslatok, de elhagyhatóak, cserélhetőek;
- oktatói kérdés: a tantárgy oktatója és felelőse egy-egy kérdéssel bővítheti a listát.

A hagyományos oktatási formától eltérő tantárgyak esetében lehetőség van a teljesen egyedi kérdőív összeállítására is (pl.: nyelvi és testnevelési tantárgyak).

Előadások esetében a kötelező kérdések a következők [6]:

1. Értékelje az alábbi oktató által tartott tanóra színvonalát (szempontok: logikus felépítésű, magával ragadó, követhető)!
2. Mennyire érezte a tantárgy során elsajátított ismeretek reális felmérésére alkalmasnak a számonkéréseket (szempontok: tételek, kérdések, választott számonkérési módszer)?
3. Kérjük, ossza meg az oktatóval kapcsolatos további észrevételeit!
4. Értékelje, hogy a rendelkezésre álló oktatási segédanyagok, jegyzetek összességében mennyire adják át a tananyagot, ill. mennyire készítene fel a számonkérésekre!
5. Vannak-e további észrevételei a tantárggyal, a számonkérésekkel vagy a tanszéki adminisztrációval kapcsolatban?
6. Értékelje a tantárgyat összességében!

A 3. és 5. kérdésre szöveges válasz adható, míg a többi esetében a hallgatóknak a magyar oktatási rendszerben elterjedt, 5 fokozatú skálán kell értékelést adnia (1 – elégtelen, 5 – jeles). Sem a kérdőív, sem a kérdések megválaszolása nem kötelező, lehetőség van egy-egy kérdés, de a teljes kérdőív kihagyására is.

Az érintett hallgatók körében az érdekeltség biztosítása az értékelő rendszer iránt, a minél nagyobb kitöltési arány elérése és biztosítása kulcsfontosságú az egyetemen. A rendszer működésével, eredményeivel szemben annál nagyobb az oktatói bizalom, minél nagyobb arányban nyilvánítanak véleményt a hallgatók. Az új rendszer tantárgyakhoz kapcsolódó kérdőíveinek kitöltési aránya az elmúlt félévekben 40% körül alakult. A tantárgyakra és oktatókra leadott hallgatói értékeléseket az egyetem abban az esetben tekinti reprezentatívnak, amennyiben 5 főnél, vagy a tantárgyat felvevők 30%-ánál több válasz érkezett. Ezen túlmenően hagyományosan elkülönítésre kerülnek az összesítő eredményekben a 30 válaszadó alatti eredmények.

Az új rendszerben az oktatókhoz, tantárgyakhoz kapcsolódó egyes kérdések átlag értékein túl ezek kombinált vizsgálatával új mérőszámok kerültek meghatározásra. Az egyik ilyen új mérőszám a

Tantárgy Minőség Index (TMI), mely az oktató által tartott előadás színvonalának (1. kérdés – K1), valamint a tantárgyra vonatkozó összesítő (6. kérdés – K6) értékelésből tevődik össze a következők szerint (csak előadás és egyetlen oktató esetében):

$$TMI = \frac{K1 \cdot n_1 + K6 \cdot n_6}{N} \quad (1)$$

ahol K1, K6 - a kérdőív 1. és 6. kérdésének az átlaga, n_1 , n_6 - a kérdőív 1. és 6. kérdésre érdemi választ adók száma. ($N = n_1 + n_6$)

Számos kritika érte és éria rendszert, mert a hallgatók OHV kitöltési szokásait és indokait nem ismerjük és ezek eltérőek is lehetnek. Gyakori javaslatként megfogalmazódik, hogy érdemes lenne vizsgálni a hallgató érdemjegye és az értékelése közötti kapcsolatot, vagy az előadások értékelését személyesen, papír alapon gyűjteni a hallgatók körében, és ezeket az eredményeket összehasonlítani az internetes felületen adott véleményekkel. Azonban az új és a korábbi rendszer kitöltési arányai, és hallgatói értékelései alapján azonban megállapítható, hogy a hallgatók általában következetesen értékelnek félévről félévre. Az OHV alapjaiban stabil és megbízható, így érdemes eredményeire építeni. Az így képződő visszacsatolások, – bár kétségtelen, hogy szubjektív elemeket is tartalmaznak – az érintett oktatói és szervezeti egység vezetői hasznosítása mellett indokolt a mérési eredmények kari szintű hasznosítása is.

A Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Kari Tanácsa úgy döntött, hogy az OHV eredményeket érvényesíti a kari költségvetés tanszékek közötti elosztásában. Az oktatásból származó források elosztásának alapja a hallgató x kredit értéke, amelyet az elmúlt két félév átlagaként számított tanszéki/kari OHV átlaggal szorozva kerül meghatározásra a tanszékek oktatási teljesítménye. A 2012-es év költségvetésétől kezdve már teljes mértékben gyakorolt pozitív vagy negatív befolyást a tanszékek számára.

Az Üzleti Tudományok Intézetének mesterképzései kapcsán megfogalmazott hallgatói értékelések nemcsak a visszajelzésnek egy formális módja, hanem az oktatók jutalmazását is befolyásoló tényező az alaphétkön túl. A Kar vezetése által megfogalmazott algoritmus szerint az oktatók oktatására, segédanyagaira, ill. számonkéréseire beérkezett OHV értékelések segítségével egy számolt minősítés kerül meghatározásra:

$$\text{Minősítés} = 0,5 \cdot Q1 + 0,25 \cdot Q2 + 0,25 \cdot Q4 \quad (2)$$

A jutalmak számításakor a Kar vezetése által meghatározott minősítési értéket vesznek figyelembe, mely jelenlegi értéke 3,5. Az összeg mértéke a célértéktől való eltéréssel arányos.

$$\text{Összeg} = (\text{Minősítés} - \text{Célérték}) \cdot \text{Hallgatószám} \cdot \text{Kredit} \cdot \text{Normatíva} \quad (3)$$

Amennyiben az oktató minősítése a küszöbérték feletti, úgy jutalmat kap, amennyiben a küszöbérték alatti, úgy az oktató nem kap jutalmat a hallgatók után. Amennyiben ismétlődően 3,5-3,0 alatti eredmény születik, úgy indokolt lehet más oktató kijelölése, esetleg a tantárgy megszüntetése. [3]

3. További lehetőségek a tantárgyfejlesztésben a vevőközpontúság mentén

Az oktatási folyamat minőségjavításának operatív szintjén jelenik meg a tantárgyak fejlesztése. Tekintettel arra, hogy ezeknek a szolgáltatási „csomagoknak” közvetlen vevői és aktív partnerei (kellene, hogy legyenek) a hallgatók, eredményes változtatásokhoz megkerülhetetlen a megismerésük, ill. a róluk és elvárásaikról alkotott kép felfrissítése. Az utóbbi évtizedek társadalmi, szociális és technikai változásai következtében a felsőoktatási intézmények hallgatói ma jelentős mértékben különböznek a korábbi generációktól. A padokban az úgynevezett Y és Z generáció tagjai foglalnak már helyet, akik sajátosságait számos kutatás és nagy mennyiségű szakirodalom igyekszik megfejteni. Ezek alapján egyáltalán nem meglepő, hogy a hagyományosnak tekintett oktatási megközelítések hatékonysága mára megkopott.

Ebben a megváltozott helyzetben a felsőoktatás segítségével lehet a minőségügyi rendszerek vevőközpontúsága, mely a szervezeti folyamatok fejlesztését a vevői igények és a vevői visszajelzések értő megismeréséből eredezteti. Ennek gyakorlati alkalmazása a még számos tekintetben humboldti modellű felsőoktatásban korántsem egyszerű, szemléletváltásra van szükség. E cikk írójának meggyőződése, hogy bármennyire is szokatlan ez a felsőoktatás szereplői számára, a változtatás szükségessége megkérdőjelezhetetlen.

A tantárgyak vevőinek, a hallgatóknak és elvárásainak megismerése primer és szekunder kutatásokkal is megvalósítható. Amennyiben utóbbi esetében csak az Y és Z generációk általános jellemzőit igyekszünk megismerni, máris számos fejlesztési lehetőséget azonosíthatunk. Messze nem a teljesség igényével a következő jellemzők emelhetők ki [10 alapján]:

- határozott elképzelésekkel rendelkeznek, célorientáltak;
- digitális „bennszülöttek”, mobil eszközökkel könnyen és „állandóan” kommunikálnak;
- több feladatot is képesek egyszerre csinálni, de koncentrációs képességük, figyelmi idejük alacsony;
- személyes interakciók, kapcsolatok fontossága;
- képekkel illusztrált környezetet, tartalmakat kedvelik;
- kedvelik a csoportmunkát és az együttműködést;
- várják a gyors és objektív visszajelzést.

A fenti jellemzőket is kihasználva – szükség szerint – az oktatók a tantárgyakhoz kapcsolódóan elektronikus kérdőív segítségével tisztázhatják, megerősíthetik a hallgatói igényeket, elvárásokat. Ezt célszerű lehet az 1. óra előtt megtenni, így az első óra bemelegítő, követelményismertető részébe beilleszthető az eredmények ismertetése. Ezzel valójában kettős célt valósíthatunk meg: egyrészt a tantárgy céljait nem figyelmen kívül hagyva egyre inkább alkalmazkodhatunk a megfogalmazottakhoz, másrészt világossá tehetjük a hallgatók számára, hogy partnerként tekintünk rájuk, figyelünk rájuk. Ez a kérdőíves kapcsolatfelvétel arra is lehetőséget teremthet, hogy a hallgató tantárgyhoz kapcsolódó

meglévő tudásáról, ismeretéről, véleményéről információhoz jusson az oktató. A félév során erre vissza lehet utalni, erre reflektálva tudatosan véleményt lehet formálni.

Az azonosított vevői elvárásokra az oktatás jellemzőire vonatkozó ún. szervezeti választ kell adni az elégedettség növelése céljából, tipikusan oktatásmódszertani változtatásokra van szükség a tantárgyak kapcsán. Az alábbiakban két tantárgy konkrét módosításait ismertetem. (1. táblázat)

Kötelező tantárgy	Szabadon választható tantárgy
Aktívan használt online webfelületek	
Gyakorlatias számonkérés	
Kisebb feladatok – gyors visszajelzések	
Interaktív órák	
Színes, illusztrált, aktuális prezentációk	
Csoportmunka	Választható teljesítés
Módszerhasználat	Vendég előadók

1. táblázat: Tantárgyjellemzők

Mindkét tantárgy esetében az általános, statikus tantárgyi weboldalon túl zárt, a hallgatók által aktívan használható (szerkeszthető) felületek lettek kialakítva a segédanyagok és a feladatok, valamint a feladatteljesítések jobb átláthatósága, könnyebb elérhetősége céljából. A tananyag számonkérése terén a gyakorlati jelleg került előtérbe, a félév során több kisebb, módszerhasználatra épülő feladat megoldását kell beadni, melyeket tipikusan csoportmunkában kell elkészíteni. Az előadások kapcsán színes, illusztrált diasorok és minél aktuálisabb információk bemutatása, valamint a határozott interaktivitásra törekvés jelent meg. A szabadon választható tantárgy esetében a hallgatók céljaik és a várható munkaterhelés figyelembevételével három teljesítési mód közül választhatnak, emellett az előadások többségére vendég előadó érkezik, aki az elméleti alapokat személyes, gyakorlati tapasztalataival egészíti ki.

A minőségügyi ciklus zárásaként a visszajelzésinformációit kell összegyűjteni. Ezt is természetesen szükség szerint érdemes megvalósítani, de tudatosságra, és lehetőség szerint rendszerességre kell törekedni. A visszajelzés gyűjtése történhet akár informálisan és szóban, de a modern informatikai megoldásokat is használva könnyen anonim és mérhető megoldásokat dolgozhatunk ki (pl. QR-kód vagy link megosztásával egy elektronikus űrlapra terelhetjük a hallgatót). Fontos kiemelni, hogy eltérő szinten, eltérő fókuszú, részletezettségű kérdésekre van szükség. Legegyszerűbben az alábbi három szint különböztethető meg; szintenként néhány példa:

- előadáshoz kapcsolódóan, azonnal: Megérte bejönni? Miért? Hogyan értékeli?
- gyakorlat feladatai: Érdekes? Érthető? Megoldható?

- tantárgy zárásaként: Mi az, ami tetszett? Mit és hogyan kellene változtatni?

4. Konklúzió

A felsőoktatási intézmények társadalmi szolgáltató feladatainak ellátásához ma nélkülözhetetlen a minőségmenedzsment rendszerek alkalmazása. E rendszerek akkor támogatják megfelelően az intézmény működését, ha a TQM vezetési filozófiát veszik alapul és az intézmény kinyilvánított stratégiai céljainak megvalósítását támogatják. A felsőoktatás intézményeiben a minőségkultúra megfelelő kialakítása és fejlesztése alapozza meg, az akadémiai értékeket középpontba állító monitoring rendszer minőségi alkalmazását, amely az intézmény működését átláthatóvá teszi.

A felsőoktatási intézmények számára többnyire ki nem használt lehetőségként állnak rendelkezésre az oktatási alaptevékenységhez kapcsolódó meglévő eredmények és könnyen gyűjthető visszajelzések. Ezen adatok szisztematikus elemzése, értékelése, valamint az ezek alapján indult fejlesztések egy modern, TQM alapú szervezeti minőségmenedzsment rendszer fontos építőkövei. Az ilyen, tipikusan oktatásmódszertani fejlesztések közvetlenül biztosítják a partnerek (hallgatók) elégedettség-növelését.

Tanulmányomban ezen elképzelések gyakorlati megvalósításához mutattam be néhány lehetőséget, kiemelve azt is, hogy a felsőoktatás oktatói egyre kevésbé ismerik és értik a hallgatókat. Ezzel a változással egyre szükségsebb tudatosan foglalkozni. Az oktatás minőségének hallgatóközpontú javítása nem csak a hallgatói elégedettséget növeli, hanem a tanulás eredményességét is.

Hivatkozások

- [1] J. Anttila (2008), *A minőségmenedzsmenttől a menedzsment minőségéig*, Minőség és Megbízhatóság, XLII. 1., pp 14-26.
- [2] E. Bayraktar, E. Tatoglu, S. Zaim (2008), An instrument for measuring the critical factors of *TQM in Turkish higher education*, Total Quality Management & Business Excellence, pp. 551-574.
- [3] B. Bedzsula (2015), *Quality improvement in higher education based on data and indicators*, SGEM, II. évf., vol. 2, pp 791-796.
- [4] B. Bedzsula, R. Dénes, J. Topár, (2015), *Mérőszámok szerepe a társadalmi szolgáltatások minőségfejlesztésében*, In: Veresné Somosi Mariann, Lipták Katalin (szerk.): "Balance and Challenges" IX. International Scientific Conference 2015, Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Miskolc, pp. 140-154
- [5] B. Bedzsula, J. Topár (2014), *Minőségmenedzsment szemlélet és eszközök szerepe a felsőoktatás fejlesztésében*, MAGYAR MINŐSÉG, XXIII:(03), pp. 34-47
- [6] BME (2013), *Az oktatás hallgatói véleményezésének szabályzata*, Budapest
- [7] H. Crombag (1978), *On Defining Quality of Education*, Higher Education, vol. 7(4), pp 389-403

- [8] T. Csizmadia (2006), *Quality Management in Hungarian Higher Education*, Czech Republic: UNITISK
- [9] J. Dean, D. Bowen (1994), *Management theory and total quality: improving research and practice through theory development*, Academy of Management Review, vol. 19, pp. 392-418
- [10] I. Gyökér, H. Finna (2015), *Paradigmaváltás a felsőoktatásban: játék alapú tanulás a menedzsmentoktatásban*, In: Veresné Somosi Mariann, Lipták Katalin (szerk.): "Balance and Challenges" IX. International Scientific Conference, Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar, Miskolc, pp. 167-178
- [11] I. Hrubos (2008), *A minőségkultúra ügye az európai felsőoktatási térségben*, Educatio, XVII. 1. szám, pp. 22-35
- [12] I. Polónyi (2008), *A felsőoktatás minőségügye*, Educatio, XVII. 1. szám, pp. 5-21
- [13] J. Rowley (1997), *Beyond Service Quality Dimensions in Higher Education and towards a Service Contract*, Quality Assurance in Education, Vol. 5, No. 1, pp. 7-14
- [14] Zs. E. Tóth, T. Jónás (2014), *Enhancing Student Satisfaction Based on Course Evaluations at the Budapest University of Technology and Economics*, Acta Polytechnica Hungarica, Vol. 11, No. 6, pp. 95-112
- [15] G. Veress (1999), *A felsőoktatási intézmények minőségmenedzsmentje*, Budapest: Műszaki Könyvkiadó