



**A TANÍTÁS ÉS TANULÁS
EREDMÉNYESSÉGE
A MOMÉ-N**

A TANÍTÁS ÉS TANULÁS EREDMÉNYESSÉGE A MOME-N

Szerzők „A TANÍTÁS ÉS TANULÁS EREDMÉNYESSÉGE
A MOME-N” kutatócsoport tagjai:
BÉNYEI JUDIT, DERÉNYI ANDRÁS,
PALLAG ANDREA, SCHMIDT ANDREA

Kiadványterv, nyomdai előkészítés: VÖRÖS-SKRAPITS BORBÁLA
Nyelvi lektor: MARGITHÁZI ORSOLYA

© BÉNYEI JUDIT, DERÉNYI ANDRÁS, PALLAG ANDREA, SCHMIDT ANDREA, 2017
© MOHOLY-NAGY MŰVÉSZETI EGYETEM, 2017

ISBN 978-615-5134-11-1



Felelős kiadó: FÜLÖP JÓZSEF

Nyomda: JANELLA 2010 KFT.
Készült 500 példányban
Belső használatra

A kiadvány a MOME „Kiemelt Felsőoktatási Intézmény”
címéhez kapcsolódóan valósult meg

Támogató:



EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA

A MOME 2015-ben a „Kiemelt Felsőoktatási Intézmény” címéhez kapcsolódóan oktatáseredményességi kutatást indított azzal a céllal, hogy közvetlenül saját hallgatói és oktatói nézetei alapján vizsgálja az egyetem aktuális tanítás-tanulási gyakorlatát. E kutatás legfontosabb feladata az volt, hogy a kutatási eredmények alapján olyan fejlesztési ajánlásokat fogalmazzon meg, amelyek az intézmény tevékenységének minőségfejlesztését támogatva, képesek irányokat megjelölni.

A kutatás több lépcsőben és többféle módszer alkalmazásával valósult meg. Első lépésben az eredményességekutatás területén már meglévő kutatási tapasztalatok gyűjtése és elemzése történt meg. A sokféle értelmezéssel és eltérő fókuszokkal használt oktatáseredményesség fogalom leszűkítése és felsőoktatási specifikációja lehetővé tette saját kutatási eszközeink kiválasztását és kifejlesztését. Az előzetes feltérési szakasz fő kutatási feladata tehát egyrészt azoknak az indikátoroknak az azonosítása volt, amelyek képesek a tanítás-tanulás minőségének és eredményességének a közvetlen reflektálására, másrészt a kiválasztott indikátorok vizsgálatához megfelelő kutatási eljárás kidolgozása, annak érdekében, hogy valóban az intézményi szintű folyamatok vizsgálata kerülhessen a kutatás fókuszába. Az előzetes kutatás eredményei alapján a vizsgálati eljárásunk lényege az egymásra épülés, amelyet az érintett felek nézeteinek folyamatos reflektív feldolgozásával értünk el. A munkamódszerünk leginkább olyan eszközt társított a vizsgált jelenség leírásához és értelmezéséhez, amely képes a minőségileg eltérő személyes tapasztalatok bemutatására, így elsősorban kvalitatív módszereket alkalmaztunk, amelyeken belül a nyitott kérdések a személyes kontextusból építkezve, az egyéni tapasztalatok feltérására voltak alkalmasak. Az oktatók nézeteit strukturált interjú és fókuszcsoportos beszélgetés segítségével vizsgáltuk, míg a hallgatóktól először egy kérdőív kitöltését kértük, majd számukra is csoportos beszélgetési formát biztosítottunk tanulással kapcsolatos gondolataik, tapasztalataik megosztására. A különböző kutatási eszközök alkalmazását egyrészt egy-egy következő vizsgálati szakasz további vizsgálati eszközeink megalapozása indokolta, másrészt bizonyos információk elmélyítésének a szándéka. A több lépcsős vizsgálat eredményeként összességében érzékelhettük, hogy ugyanabban a tanítás-tanulási helyzetben az érintett felek hogyan értelmezik gyakran eltérő módon a tapasztalatokat. Ennek következtében képesek voltunk olyan megállapításokat tenni, amelyek közelebb vittek a tanítás-tanulás intézményi szintű jellemzőinek meghatározásához, ezzel együtt az esetleges problémák lokalizálásához.



Eredményesség a felsőoktatásban

Az oktatási rendszerek elszámoltathatóságát, minőségértékelését és összehasonlíthatóságát övező globális érdeklődés mára egy új tudományterület kialakulását segítette elő, amely szoros kölcsönhatásban van az intézményi minőségbiztosítás rendszerének fejlődésével. Megfigyelhető, hogy az intézményi minőségbiztosítás érdekében létrehozott értékelési eljárások folyamatosan bővülnek, és kontextusukban gazdagodnak, amelynek hatása egyre inkább érzékelhető a felsőoktatásban is. A felsőoktatási intézmények feladatainak komplexitása nehezíti a teljesítmény és minőség megítélését, azonban e területen is egyre nagyobb az igény az átláthatóságra, például arra, hogy összevethetők legyenek az intézménnyel szembeni elvárások és az elért eredmények, vagy arra, hogy a teljesítmény más intézményekkel való összehasonlításban is mérhető legyen. A teljesítmények leírását szolgáló értékelési folyamatok gyakorlatában különösen fontos az értékelés céljának tudatos definiálása, attól függően, hogy az intézményi tevékenység aktuális minősítésének explicit bemutatása, demonstrálása, vagy inkább a teljesítmény folyamat jellegének kontextualizálása érdekében, a fejlesztési lehetőségek keresése az alapvető célunk. Ezzel összefüggésben az eredmények megítélésének fókuszja is különböző lehet. Más tényezők alapján érdemes következtetni, ha a társadalmi-gazdasági hasznosulást tekintjük referenciapontnak, illetve ha az intézmény belső, eredményt előállító folyamataira, konkrét működési minőségének értékelésére irányítjuk a figyelmünket. Az előbbi esetben jellemzően makroszintű adatokból (pl. munkavállalói és életpálya esélyek, kereseti előnyök, díjak, tudományos eredmények) vagy egyszerűen az oktatásszervezés jól látható és könnyen szabályozható elemeiből (pl. képzési programok leírása, oktatók formális végzettsége) következtethetünk, amelyek, elsősorban a minősítés funkciójának megfelelően, leginkább külső szereplők számára nyújtanak hasznos információkat. E minőségmodell nem képes a folyamat mikroszintű elemeinek, például a tanítás-tanulás közvetlen gyakorlatának a megragadására. Ezzel szemben a belső nézőpont érvényesítésével többnyire a belső felhasználás érdekében, közvetlenül az érintettek informálására, például a lehetséges fejlesztési beavatkozások kijelölésére kaphatunk segítséget a nyert információkból.

Az aktuális MOME kutatásban a belső nézőpont érvényesítése volt a cél, hiszen ez képes közelebb menni a tanítás-tanulás folyamataihoz és annak közvetlen intézményi környezetéhez, a tanulás természetéhez, a tanítás módszereihez,

eszközeihez, és annak szereplőihöz, a tanárokhoz és diákokhoz¹. E kutatómunka során olyan minőségmodell alkalmazása volt tehát a cél, amely minőségindikátorai közül nem hiányoznak a tanítás-tanulás pedagógiai megközelítésű elemei. Így lehetővé vált, hogy a tanulási eredményesség értelmezésének kulcselemeként a tanulási folyamatot és annak fejleszthetőségét emeljük ki kutatásunkban.

A fentiek vonatkozásában fontos kérdéssé vált a továbbiakban, hogy egy művészeti (design) felsőoktatási intézmény hogyan definiálja önmagának a tanítás-tanulás legfontosabb céljait. Bár a művészeti képzés aktív alkotó tevékenységen alapuló természete látszólag megkülönbözteti magát az akadémiai tudás építését prioritizáló felsőoktatási szemlélettől, megfelelő esetben a felsőoktatás újszerű gondolkodásmódja összeköti a különböző intézménytípusokat. Bár a művészeti felsőoktatás természetéből adódóan, hangsúlyosabban vannak jelen – az oktatási folyamat tematikus tervezését háttérbe szorító – gyakorlati feladatmegoldáson alapuló sajátos tanulási helyzetek, ebben az intézménytípusban is felmerült a tanulási eredményeken alapuló, kimeneti szemléletű tervezés igénye. Ennek megfelelően a tanítás-tanulási folyamat tudatos felépítése a cél, amelyben az oktatók figyelme a tudás megszerzésének változatos formáira, illetve a hallgatók személyes képességfejlesztésére irányul, amit az együttműködésen alapuló innovatív és hatékony tanulás-szervezési megközelítések, és a tanítási innovációk sokfélesége támogat. A hazai és nemzetközi irodalomvizsgálat több szempontból is megerősítette azt a kutatói elképzelést, amely szerint a felsőoktatásban – így a művészeti felsőoktatásban is –, a tanítás-tanulás közvetlen folyamatának minősége az eredményesség meghatározó elemeként értelmezhető.

A tanítás-tanulás minősége több tényező mentén is vizsgálható, amiből mi alapvetően az intézmény szervezeti-pedagógiai kultúrájának (pl. tanulási környezet, oktatók szakmai meggyőződése és együttműködése, hallgatók szerepe/partnersége), illetve az intézményi klímának (pl. fizikai környezet, intézményen belüli kapcsolatok, viselkedési normák, hallgatói kimeneti elvárások) a vizsgálatát emeltük ki. Az empirikus vizsgálatunk szándéka tehát az érintettek nézetei alapján e kulcs-tényezők jellemzőinek részletes leírása és elemzése volt.

¹ Creemers, B. P. M. & Kyriakides, L. (2008): The dynamics of educational effectiveness: a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools. Routledge, London.

Oktatók nézetei a tanítás-tanulásról

Oktatói interjúk

Az empirikus adatgyűjtés első fázisában az oktatók/vezetők felsőoktatási eredményességről és az eredményességet szolgáló intézményi megvalósításról vallott nézeteire voltunk kíváncsiak. Az irányított beszélgetések kérdéssorával arra kerestünk válaszokat, hogy az érintettek e csoportja hogyan azonosítja az intézmény eredményesség mutatóit, illetve, hogy véleményük szerint milyen jellemzőkkel bír a tanítás „tantermi” gyakorlata a MOME-n. A strukturált interjú vezérfonalának kialakítása ugyanakkor a következő empirikus kutatási fázis, a hallgatói vizsgálat témaköreinek megalapozására is alkalmas volt. Az interjúmódszer esetében a tapasztalatok megértése kontextusonként változó lehet, hiszen a tanítás-tanulás megközelítésének értelmezése a közvetlen és személyes környezethez köthető, így sajátos értelmezési keretet kap minden beszélgetés alkalmával. A feldolgozás során nem csak az egyéni tapasztalatok gazdagságára figyeltünk, hanem azokat a minimális jellemzőket is azonosítottuk, amelyek kritikusak a jelenség minőségileg különböző megértésében. Az interjúsorozatba bevont összesen 20 oktatót és vezetőt rétegzett mintavétellel választottuk ki, amelyben alapsokaságként a MOME státuszban foglalkoztatott oktatói jelentek meg. A kutatás jellegéből fakadóan heterogenitásra törekedtünk, annak érdekében, hogy a minta minél több dimenzió mentén lefedje a MOME oktatói karát. A kiválasztási szempontok meghatározása az intézetek/szakok, életkor, nem, a MOME-n oktatással töltött idő, és a (vezető) beosztás alapján történt. A vezetők bevonását indokolta, hogy intézményi szinten az intézményvezetés elképzelése és tanítás-tanulást támogató tevékenysége fontos eleme az eredményesség belső tényezőinek², ugyanakkor a kommunikáció megkönnyítése érdekében alapvetően olyan vezetőket választottunk, akik oktatói tapasztalattal is rendelkeznek. A strukturált interjúk kérdéskörei az irodalomkutatás alapján meghatározott indikátorok mentén szerveződtek, így kérdéseket tettünk fel az oktatói háttérrel, a tanítás-tanulásról vallott legfontosabb nézetekkel és követelményekkel, a kiemelt MOME fejlesztési célokkal kapcsolatban, konkrét pedagógiai megközelítésből az értékelés gyakorlatával, a differenciált fejlesztés és karriertámogatás megvalósulásával, a saját szakmai praxis tanításba illesztésével, és a tanítás során megvalósuló együttműködésekkel kapcsolatban.

² Scheerens, J. (2005): Review of school and instructional effectiveness research. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report, UNESCO.

Az oktatókkal készült interjúk tapasztalatai

Az oktatók intézményi eredményességről vallott nézetei heterogénnek tekinthetők, de általánosságban megállapítható, hogy többségük az intézményi eredményességet az oktatói eredményességek összességéként értelmezi, így saját magára is reflektáltatja azt. A tanítás-tanulásról alkotott vélemények az interjú eredmények alapján sokszínűnek látszanak, azonban a MOME-n oktatók pedagógiai prioritásai viszonylag egységes értékrendet tükröztek, amelyben a szak- és intézetspecifikumok kevésbé jelentek meg. Az oktatók egyöntetűen fontosnak tekintik az önálló tanulás képességének kialakítását a hallgatók fejlesztése során. Többségben reflektáltak a hallgatói együttműködések és az egymástól tanulás fontosságára a tanulás hatékonysága szempontjából, ami tükrözheti az oktatók korszerű pedagógiai magatartását, bár mivel e jelenség hosszú idő óta hagyományosan a művészeti képzés sajátossága, nem feltétlenül tekinthető a módszertani innovációra való hajlamnak. Az álláspontokból kiderült továbbá, hogy a tanítás-tanulás során az együttműködés fontossága mindenki számára ismert és elfogadott, kiemelt MOME prioritás az oktatók körében is, amit elsősorban az intézetek/szakok közötti együttműködésként értelmeztek a megkérdezettek, kevésbé a szakokon belüli belső – tanítás-tanulást segítő – együttműködésként, vagy az esetleges külső szereplők bevonásaként. Ugyanakkor az együttműködések megvalósításáról és megvalósíthatóságáról saját élmények alapján különböző módon számoltak be az oktatók, inkább kísérleti tapasztalatként élték meg azokat. A tanulási folyamat fontos, ugyanakkor a művészeti képzésben különösen kritikus eleme, az értékelés, jelentősége gyakran eltérő módon értelmezett. A beszélgetők körében is rendkívüli heterogenitás jellemzi az erről vallottakat mind az értékelés pedagógiai szerepének, mind az alkalmazott értékelési módszereknek a tekintetében. Az egyéni és a csoportos értékelések megítélése megosztó a kérdezettek körében. Személyes szinten érzékelhető, hogy miután folyamatos problémahelyzetként van jelen a kérdés, az oktatók jelentős részét rendszeresen foglalkoztatja az értékelési helyzetek megoldása.

Az oktatói/vezetői oldalról nyert fenti információk nagyban megalapozták a hallgatói kérdőívek elkészítését. Míg az interjúmódszer során, a dialógusra építve, az interjúalany tudatossága és reflektálása áll az adott jelenség értelmezésének a középpontjában, addig a kérdőív módszerrel lehetőség van többé-kevésbé általánosítható tanítás-tanulási jellemzők megfogalmazására. Bár a kérdőív sajátossága, hogy önbevalláson alapul, így problémássá válhat a benne szereplő tanulási konstrukciók értelmezése, – hiszen minden tanuló a saját előzetes tapasztalatai

alapján értelmezi a kérdőívek állításait –, ez az eszköz nagyobb mennyiségű adatot biztosít az adott jelenség leírásához. Az oktatókkal készült interjúk tapasztalatai alapján a hallgatók számára készült kérdőívben foglalkoztunk a felsőoktatási motiváció, a személyes tanulási tapasztalatok, az elvárt kimeneti felsőoktatási követelmények kontextusában a hallgatók által szükségesnek tartott hasznos tudás kérdésével, illetve tágra értelmezve a MOME tanítás-tanulási környezetével, benne a tanulási tartalmakkal, módszerekkel, tanár-diák viszonyal, tanári attitűddel, fizikai környezettel, továbbá az értékelés pedagógiai szerepével.

Oktatói fókuszcsoportos beszélgetések

A kutatási folyamat utolsó lépésében – a közben lezajlott hallgatói kérdőív-értékelés eredményei alapján –, csoportos beszélgetési forma segítségével, visszatértünk az oktatók nézeteinek vizsgálatára. A hallgatói kérdőív eredményei támogatták a fókuszcsoportos beszélgetés problémafelvetéseinek kialakítását, hiszen megmutatták a részletesebb elemzésre érdemes témákat, amelyek ebben a fázisban a művészeti (design) képzés sajátos részleteit is érintették. A kérdőív-értékelések az alábbi három kiemelt témát eredményezték, így a beszélgetések vezérfonala a következő volt:

- *Hasznos tudás*, ezen belül a tervezés és kivitelezés viszonya; elmélet és gyakorlat kapcsolata; és a piaci szereplők – szakmai gyakorlók szerepe a MOME képzésben.
- *Együttműködés a tanítás-tanulás során*, ezen belül a csoportos munkaformák alkalmazási lehetősége és nehézségei a képzés során.
- *Értékelés szerepe a tanulásban*, ezen belül az értékelés hatása; a konszenzusos értékelési döntések lehetősége; és a hallgatói önértékelés jelentősége az oktatási folyamatban.

Az oktatói beszélgetés résztvevői, most is a MOME státuszban foglalkoztatottai közül, a heterogenitás szempontjának megfelelően kerültek kiválasztásra, ügyelve arra, hogy olyan további érintetteket hívjunk meg a beszélgetésre, akikkel a kutatás első fázisában nem készült interjú. A fókuszcsoportos beszélgetéseket két alkalommal, összesen 18 kiválasztott oktató bevonásával szerveztük meg.

Oktatói fókuszcsoportos beszélgetés tapasztalatai

Az oktatók irányított beszélgetése megerősítette, hogy alapvetően tisztában vannak a MOME által kijelölt – eredményességet is befolyásoló – intézményi stratégiával, illetve, hogy a tanítás-tanulás gyakorlatát befolyásoló tényezők

foglalkoztatják őket. A vélemények alapján problémásnak látszik azonban a megvalósításhoz való viszony, illetve a megvalósítás folyamatát támogató pedagógiai tudás és tudatosság.

A beszélgetések első – művészeti képzésre jellemző – témája a MOME által közvetített hasznos tudáshoz való viszony. A témához kapcsolódva az oktatók véleményéből az derült ki, hogy a képzés törekszik a tervezés–kivitelezés egyensúlyának érvényesítésére, ez azonban a BA és MA szinten, a képzéstípusok alapvető céljának megfelelően, tudatosan eltérő. Az oktatók tisztában vannak vele, hogy fontos az eredményes művészi tevékenységet, a munkába állás lehetőségeit befolyásoló korszerű technikák/technológiák megismerése a képzés során, azonban – csakúgy, mint a hallgatók – látnak problémákat a gyakorlati képzés sikerességében. A képzés során az elmélet és gyakorlat viszonya – a hallgatóktól eltérően – az oktatók körében elsősorban az elméleti intézet és a tervezőképző intézetek kontextusában vetődött fel, azonban mindenki egyetértett az elméleti tudás fontos szerepével a művészeti képzésben is. A beszélgetések tanulsága szerint egyetértés van az oktatók között a képzési tartalmak integrációjával, az elmélet és gyakorlat egységének megteremtésével kapcsolatban, ami a közös kurzusok és közös feladatok kapcsán gyakorlatban is képes megvalósulni, bár tapasztalhatók a megvalósítás során jelentkező nehézségek. Az oktatók a tervezés–kivitelezés és az elmélet–gyakorlat egységének szükségét összességében sokrétűen értelmezték, azonban nem feltétlenül az eredményességet befolyásoló kérdésként – azaz nem a hatékony tanulás szükségszerű lehetőségeként – kezelték. A probléma megoldására felvetődött a szakma megtanulását segítő külső partnerek, szakmai gyakorlók, piaci partnerek bevonásának fokozottabb lehetősége. Az oktatók egyrészt látják ugyanakkor a külső partnerek bevonásának veszélyeit is, másrészt annak tanulási folyamatba integrálását és szervezését nem saját felelősségként élik meg. Pedagógiai szempontból ez azt jelentheti, hogy nem tulajdonítanak kellő jelentőséget a tanulási folyamat koherenciájának, szervezeti szempontból pedig, hogy a koherencia megteremtése érdekében a külső együttműködések kialakítását mástól várják.

A vizsgálatsorozatunknak ebben a szakaszában az együttműködés kérdése leegyszerűsödött, így nem az intézmény szervezeti fejlesztésére vonatkozott, hanem kifejezetten a tanítás-tanulás stratégiáját befolyásoló, kooperatív technikához való viszony és annak alkalmazási módjaként vetődött fel. A csoportmunkában végzett feladatmegoldást az oktatók hasznosnak tartják, ezért gyakran alkalmazott mun-

kaforma az egyetemen. Az oktatók bizonyos része úgy gondolta, hogy a hallgatók kedvelnek csoportban dolgozni, és a csoportmunka eredményével is elégedettek. A csoportmunka során adódó problémás helyzetek megoldásában saját szerepüket kevésbé látják, hiszen voltak, akik úgy gondolják, hogy a hallgatói sikerorientáció a gyakorlat során az esetleges problémákat is megoldja. Az oktatók részéről előfordult a csoportmunka megvalósíthatóságának holisztikus megközelítése, azaz, hogy a csoportos együttműködést egy közös térben „műteremként” vagy „stúdióként” működtethető közeg által látják egyszerűen és organikusan megvalósíthatónak. A csoportos együttműködési formák pedagógiai jelentőségével és módszertani részleteivel tehát vélhetően az oktatók nagyobb része kevésbé van tisztában, így többen nem tudatosan használják ezt a munkaformát.

Az értékelés, a csoportos beszélgetések tanulsága szerint is, az egyik legkritikusabb, legellentmondásosabb, igen sokféleképpen értelmezett téma. Bár voltak, akik a szükséges értékelési helyzetekhez, az eredményes tanulást is befolyásoló elemként, kellő kísérletező kedvvel viszonyultak, az oktatók elsősorban az értékelés erős érzelmi, személyes vonatkozásait érzékelik, de pedagógiai vonatkozásait kevésbé hangsúlyozzák. Az oktatók jelentős része a hallgatók primer érzelmi reakcióiból úgy gondolta, hogy az osztályzattal nehéz mérni a „művészi tevékenységet”, ezért felesleges konfliktusként élik meg a számszerű differenciálást. Bár az oktatók szűkebb csoportjaiban voltak próbálkozások – például szakok szerint – a közös, megegyezésen alapuló értékelési gyakorlat megvalósítására, nem tudnak – és nem is feltétlenül akarnak – olyan konszenzuson alapuló, objektivitásra törekvő, közös értékelési platformot kialakítani, ami a hallgatók közötti különbségeket is pontosan megmutatja. Az oktatók tapasztalata az, hogy a hallgatók nem képesek a hagyományos értékelési szerepektől való eltérésre, így sem a hallgatói önértékelés, sem egymás értékelése nem működőképes a gyakorlatban, amit az egyetemre jellemző sikerorientációval és erős versenyhelyezettel magyaráztak. Az értékelés pedagógiai tudatosságának a hiányát jelzi, hogy a beszélgetésekben nem vetődtek fel az értékelési folyamat olyan részletei, amelyek kitértek volna a folyamatra vagy produktumra koncentráló értékelési döntés problematikájára. A művészeti képzés alapjait biztosító gyakorlati alkotómunka a MOME-n a tanítás-tanulás folyamatának gerincét alkotja, amely a félévek tevékenységét is alapvetően meghatározza (pl. konzultáció, féléves „kipakolás”/kiértékelés rendje), az oktatók álláspontja alapján azonban e folyamatban a hangsúly végeredményben nem feltétlenül az értékelés tanulást segítő szerepére kerül.

Hallgatók nézetei a tanítás-tanulásról

Hallgatói kérdőív

Az empirikus vizsgálat második fázisában hallgatók véleményét és tapasztalatait kérdeztük a MOME eredményességéről, illetve a tanítás-tanulás közvetlen gyakorlatáról. A kérdőíves vizsgálat lényegi vonása, hogy nem az egyéni tapasztalat gazdagságára fókuszál, hanem a számos álláspont legfontosabb jellemzőit segít azonosítani, így az adott témában minél több adatból próbál általánosan érvényes következtetéseket megfogalmazni. Ennek megfelelően a kérdőíves vizsgálat szándéka az volt, hogy minél több hallgatót érjünk el. Online kérdőívet készítettünk, amelyet a beiratkozás időszakában az egyetem elektronikus tanulmányi rendszerén keresztül jutattunk el minden (BA, MA, DLA, PhD és szakirányú továbbképzésre) beiratkozó hallgató számára. A 2015/16-os tanév őszi félévére beiratkozó 875 főből a válaszadók száma 277 fő volt, azaz a MOME hallgatóinak kb. egyharmada töltötte ki a kérdőívet. A válaszadók képzéstípus és évfolyam szerinti eloszlása több ponton eltért a célpopuláció eloszlásától, ezért a minta súlyozására volt szükség, amely biztosította, hogy a kapott eredmények az egyetem BA és MA hallgatóira reprezentatívak legyenek valamennyi szakon. A kérdőívben a felsőoktatási motiváció, a tanulás természete, a kimeneti intézményi követelmények és hasznos tudás, valamint a MOME tanítás-tanulási környezete (tanulási tartalom, módszer, tanár-diák viszony, tanári attitűd, fizikai környezet), és az értékelés pedagógiai szerepe témakörök mentén, zárt kérdéssor segítségével vizsgáltuk a hallgatók nézeteit. A válaszadóknak a felsorolt témakörökben 145 kijelentéssel kapcsolatban ötfokú Likert-skálán kellett jelölniük az egyetértésük fokát (teljes mértékben egyetértek – egyáltalán nem értek egyet), illetve bizonyos témakörökben a véleményük szöveges kifejtésére is lehetőséget adtunk. A kérdőív eredményei alapján egyrészt megállapításokat tettünk a fenti témakörökkel kapcsolatban, illetve sikerült összevetni bizonyos elemeiben a hallgatói elvárásokat a MOME oktatási folyamatának megvalósulásával, másrészt – ahogyan az oktatók fókuszcsoportos beszélgetését bemutató részben már megjelent – sikerült leszűkíteni olyan témaköröket, amelyek a további beszélgetések segítségével közelebb vittek a tanítás-tanulás intézményi szintű jellemzőinek árnyalásához, ezzel együtt az esetleges problémák lokalizálásához.

A hallgatókkal készült kérdőíves vizsgálat eredményei

A leíró statisztikai elemzések mellett egyes témakörökben összevont indexek segítségével árnyaljuk az eredményeket. A fokozatos témaszűkítés érdekében a

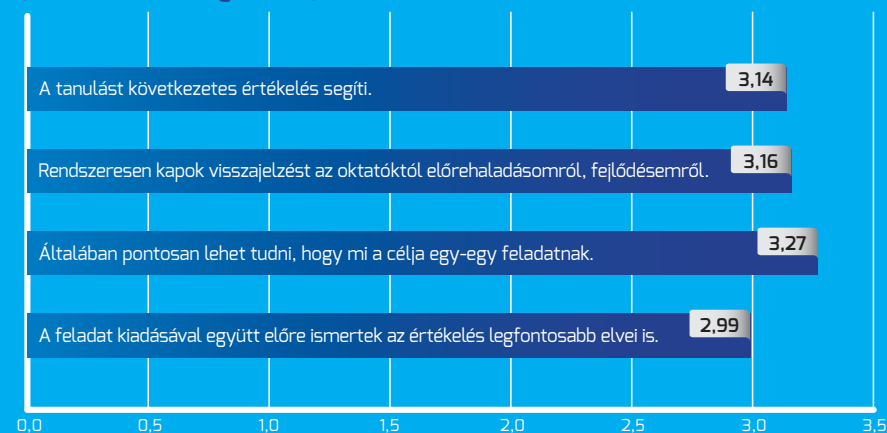
kérdőíves vizsgálat eredményeit az indexképzések eredményei alapján taglaljuk. Röviden bemutatjuk a hallgatók tanulási profilját leíró kérdések szerint figyelemreméltó területeket, olyan kérdéscsoportok mentén, mint a tanulás motivációja, ezen belül az értékelés, visszajelzés szerepe a tanulásban, a tanárok támogató szerepe, illetve az együttműködési attitűdök és megvalósulásuk a tanítás-tanulás során. Foglalkozunk továbbá a tanítás tartalmára vonatkozó, illetve a karrier és munkaerő piaci helyzet támogatásával kapcsolatos elvárásokkal, és azok megvalósulásáról alkotott vélemények elemzésével.

A megkérdezett hallgatók az értékelés szerepét tekintették az egyik legfontosabb szempontnak azok közül, amik a tanulásukat leginkább befolyásolják és motiválják. Az ezt leíró megállapításokkal kapcsolatos egyetértés átlaga 4,082. A hallgatók úgy gondolják, hogy segíti a fejlődésüket, ha mások reflektálnak a feladatmegoldásaikra, ugyanakkor az eredmény szempontjából fontosnak tartják, hogy tisztában legyenek azzal, mi alapján történik a munkájuk értékelése. Ezzel együtt úgy vélik, hogy a tanáraik számára is fontos, hogy támogató visszajelzést adjanak a feladatmegoldás során (átlag: 3,8), hiszen a feladatmegoldás közben – tapasztalatuk szerint – rendszeres a fejlesztő szándékú értékelési helyzet, a konzultáció. Ha azonban megvizsgáljuk az értékelés megvalósulásának elemeit (1. ábra), azt látjuk, hogy a hallgatók szerint az adott értékelési helyzetek nem reflektálnak eléggé az értékelés fontos, tanulást ösztönző szerepére. A válaszadók nem elégedettek teljes mértékben a tanulást segítő értékelés következetességével (átlag: 3,14), illetve a fejlődést segítő visszajelzések rendszerességével (átlag: 3,16). Az eredményességet támogató feladatkiadás-értékelés kontextusában viszonylag alacsony átlagot értek el a kiadott feladatok céljának pontosan értelmezhetőségével (átlag: 3,27), illetve a feladat és a hozzá tartozó legfontosabb értékelési elvek céltudatos kijelölésével (átlag: 2,99) kapcsolatos kijelentések.

Összességében tehát a hallgatóknak leginkább az értékelés egyértelmű visszajelző funkciójának megvalósulásával van problémájuk, ami alapján pontosabban értelmezhetnék, mi segíti az eredményes feladatmegoldást, és milyen téren van szükségük fejlődésre – a válaszadók fele ugyanis ezt nem, vagy kevéssé tartja megfelelőnek a MOME oktatási gyakorlatában. A hallgatók az értékelés objektivitásával is inkább csak közepesen elégedettek (2. ábra), „Az értékelés általában kellően objektív” – kijelentés átlaga 3,08 lett, miközben a minta 61%-a inkább nem tartja objektívnek a MOME-n folyó értékelést, hisz 3-asra vagy annál kevesebbre minősíti azt.

1. ábra

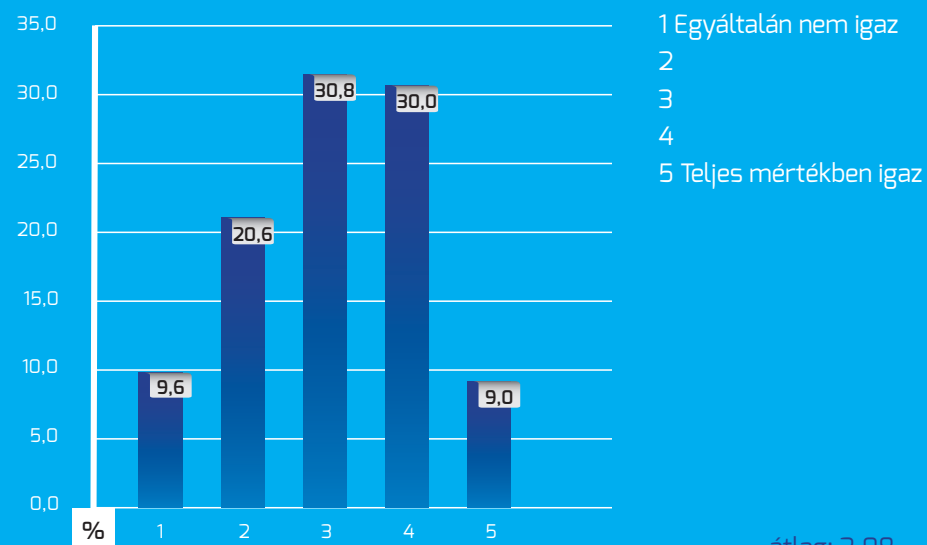
AZ ÉRTÉKELÉS MAGVALÓSULÁSÁVAL VALÓ ELÉGEDETTSÉG
(5 fokú skála átlagértékei)



Az értékelési index összértéke: 3,14

2. ábra

AZ ÉRTÉKELÉS ÁLTALÁBAN KELLŐEN OBJEKTÍV
(öt fokú skála, %) (N=252)



A kapott eredmények alapján a hallgatók saját tanulási profilját jellemző kérdéscsoportok közül az értékelés-visszajelzés mellett a tanárok támogató szerepére vonatkozó kérdéscsoportot érdemes bemutatni. Ebben a kombinált változóban a leghangsúlyosabb pozitív szerepe az oktatóval kialakított személyes légkörnek van (átlag: 4,23). Az intézmény légköre a tanár-diák viszony alakulása szerint jónak nevezhető, hiszen a tanár-diák viszonyt jó hangulatúnak (átlag: 3,85) ítélik a megkérdezettek. A hallgatók szakmailag nagyra értékelik az oktatókat, hiszen a válaszadók majd 70%-a megbízik, vagy teljes mértékben megbízik az oktató szakmai tudásában, azaz 4-esre vagy 5-öre értékelte az adott kijelentést (3. ábra).

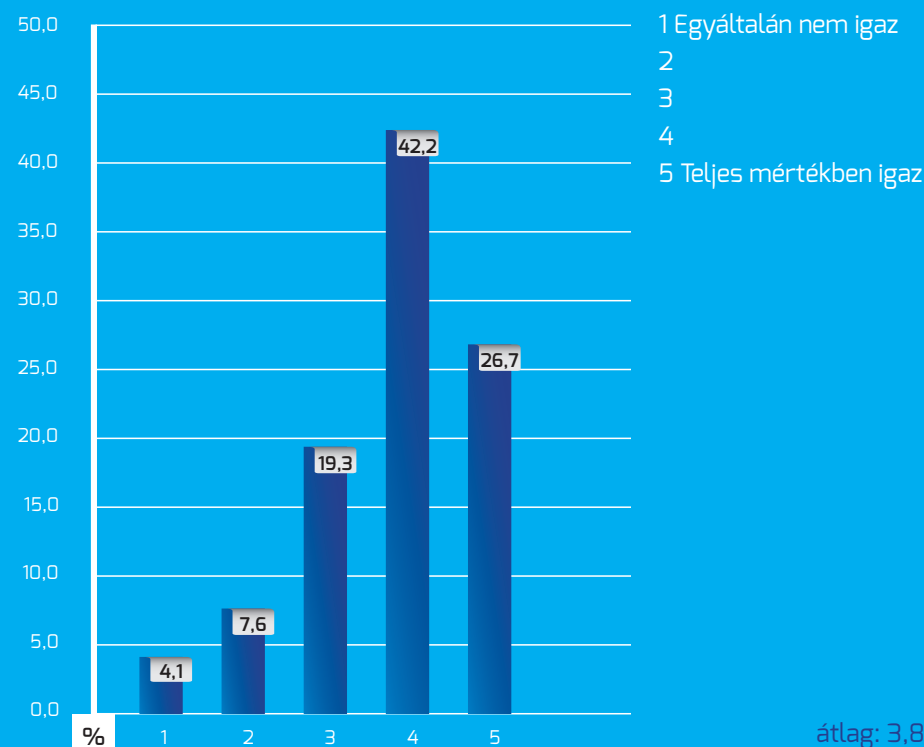
A tanulás érdekében megvalósuló együttműködésekkel kapcsolatban a hallgatók véleménye megoszlik, hiszen csaknem ugyanannyian gondolják, hogy egyáltalán nem fontos a tanulás eredményessége szempontjából az oktatók közötti együttműködés, mint amennyien ezt nagyon fontosnak tartják. Végeredményben az oktatók közötti együttműködés fontosságáról alkotott vélemények átlaga csupán 3,20. Ugyanakkor a saját tanulási profiljukat leíró 21 állítás közül a legkisebb átlagokat az általuk igényelt tanulási segítségre (átlag: 2,61) és a társakkal együtt tanulás hasznosságára (átlag: 2,92) vonatkozó állítások kapták. A közös tanulásra, segítségnyújtásra utaló kijelentésekre vonatkozó csekély egyetértés egyszerre vonatkozhat az önálló tanulás, de az individuális tanulási stílus preferálására is. Végeredményben a hallgatók 44,4 %-ának vélekedése szerint a MOME nem, vagy nem nagyon járul hozzá a hallgatók együttműködési készségeinek növeléséhez.

A tanítás tartalmára vonatkozó elvárásokkal és azok teljesülésével kapcsolatban gap elemzést végeztünk, ami megmutatta, hogy milyen elvárások vannak a hallgatók körében az általános és szakmai kompetenciafejlesztés területén, és mit nyújt ehhez képest a MOME ezeken a területeken. A MOME-t a szakmai tudás átadása terén a többség inkább pozitívan minősítette (átlag: 3,61). Az egyetemen elsajátított szakmai tudását a többség kedvezően ítéli meg, azonban némileg bizonytalanok abban, hogy mennyire sikerült kellően széleskörű szakmai/tervezési tapasztalatokra szert tenni. A válaszadók 55,6 %-a nem, vagy kevésbé tartja kellően széleskörűnek azt a tudást, amit az adott szakmai területről a MOME-n megismert. Itt valószínűleg már nemcsak a konkrét szakmai fogásokra és a korszerű technológiai tudásra gondolhatnak a hallgatók, hiszen az azokról szóló tudás átadását pozitívabban értékelték, hanem egyéb, a szakma hivatásszerű gyakorlását segítő ismereteket hiányolnak. A hasznos tudással kapcsolatos gap elemzés kiindulása a hallgatói szükségletek felmérése volt, melyet a kapott fejlesztés meg-

3. ábra

BÍZOM AZ OKTATÓIM SZAKMAI TUDÁSÁBAN

(öt fokú skála, %) (N=274)



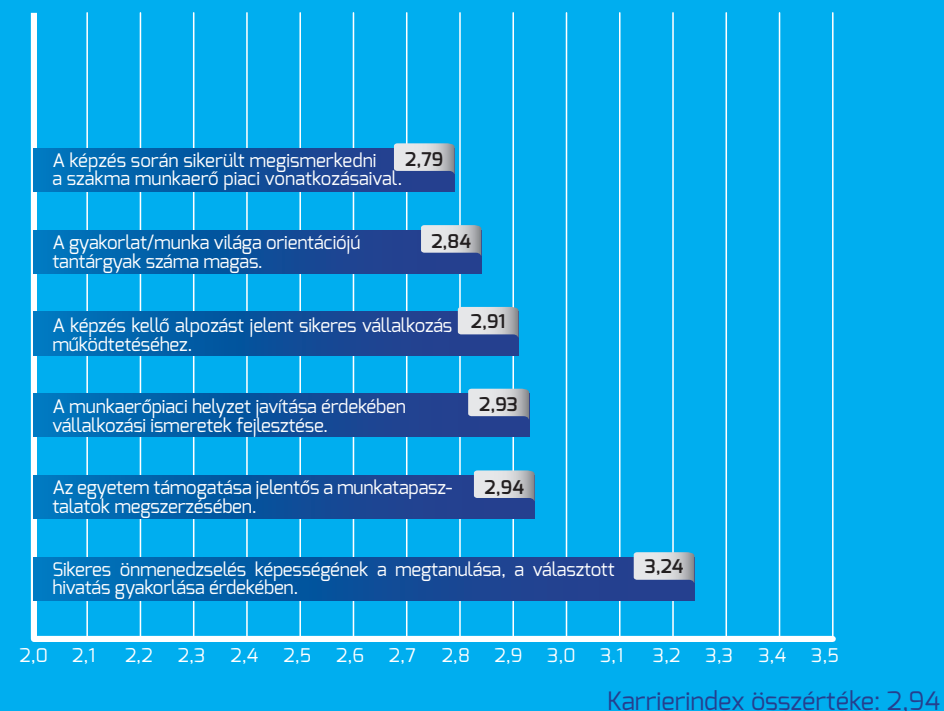
ítélése követett. A hallgatók legfontosabb elvárásai a képzéssel kapcsolatban, hogy kellő technikai/technológiai tudással rendelkezzenek ahhoz, hogy a tervüket képesek legyenek megvalósítani, hogy kreativitásuk kibontakoztatásához minél több fejlesztési lehetőséget kapjanak, továbbá hogy minél több segítséget kapjanak az önmenedzselés, és ezzel összefüggésben a kommunikációs képességeik kibontakoztatása területén. A vélemények alapján minden területen érzékelhető a különbség a hallgatói elvárások és a képzés általuk vélt eredményei között. A legnagyobb elégedettség – így a legkisebb különbség – az egyetem művészetelméleti és általános műveltséget, továbbá kreativitás-fejlesztést támogató szerepével kapcsolatban mutatkozik, míg a legnagyobb különbség a hallgatói igények és az intézmény által nyújtott tudás között a korszerű technológiák megismerését támogató gyakorlati képzés, és az önmenedzselés, ezzel összefüggésben a munkaerőpiaci helyzet javítása érdekében szerzett tudás területén van. A karriertámogatás és munkaerőpiaci elhelyezkedést támogató kijelentések átlaga nem éri el a 3-at (4. ábra), így összességében ez az a terület, amelyen a hallgatók megítélése szerint legkevesebbet nyújt a MOME.

Hallgatói fókuszcsoportos beszélgetés

A kutatási folyamat utolsó lépésében a hallgatói kérdőív-elemzés eredményei alapján – csakúgy, mint az oktatók esetében – a hallgatókat is csoportos beszélgetésre hívtuk. A csoportos beszélgetések – fentebb részletezett – több szűron át meghatározott témái azonosak voltak mind a hallgatók, mind az oktatók esetében. Így a beszélgetések vezérfonalait itt is a hasznos tudás (ezen belül tervezés-kivitelezés, elmélet-gyakorlat kapcsolata; piaci szereplők-szakmai gyakorlóléhelyek szerepe); az együttműködés (leginkább csoportos feladatmegoldás) a tanítás-tanulás során; és az értékelés szerepe a tanulásban (ezen belül az értékelés hatása, konszenzusos értékelési döntések, hallgatói önértékelés) témakörei jelentették. Az oktatókkal és hallgatókkal folytatott beszélgetések vezérfonalának egyezése végeredményben megkönnyítette, hogy a kutatási sorozat végére leszűkített témákban egymás mellé állíthatók legyenek az érintett felek nézetei. A hallgatói beszélgetést a különböző képzési fokozatokon és minden szakon meghirdettük, hogy legyen esély a beszélgetésben résztvevő felek heterogenitásának biztosítására. A fókuszcsoportos beszélgetéseket két alkalommal, összesen 15 hallgató részvételével bonyolítottuk le, akik a BA és MA képzési szintről minden egyetemi intézetet képviseltek, miközben a hallgatók fele további végzettség megszerzése érdekében párhuzamosan a művész-tanár-képzésben is részt vett.

4. ábra

KARRIERTÁMOGATÁS – MUNKAERŐPIACI ELHELYEZKEDÉS TÁMOGATÁSA (5 fokú skála átlagértékei)



Hallgatói fókuszcsoportos beszélgetés tapasztalatai

A MOME által közvetített hasznos tudás témában a hallgatók is elmondhatták a véleményüket a tervezés-kivitelezés képzésben elfoglalt helyzetével kapcsolatban. A beszélgetésben résztvevők egyetértettek abban, hogy a tervezés mellett a kivitelezésnek is ugyanolyan jelentőséget tulajdonítanak, hiszen – amennyiben egyedi tárgyak előállításával szeretnének foglalkozni – reális, életszerű igény a technikai megvalósítás megismerése és gyakorlása. Véleményük szerint szakoktól függően értelemszerűen néhol jobban elválnak egymástól a tervezés-kivitelezés követelménye. A hallgatók elvárása szerint azonban – az oktatók által képviselt koncepcióval szemben – látszólag a kivitelezés fontosságára kellene inkább a hangsúlyt helyezni, hiszen a kivitelezés jártassága a tervezés szabadságát biztosítja. A gyakorlati képzés tehát azért nagyon fontos a hallgatók szerint – kiváltképp a BA szinten –, mert gyakorlatban tanulható leginkább a „szakma”, ugyanakkor a beszélgetés során is megerősítették, hogy a MOME képzésében a kivitelezés-alapú, gyakorlatorientált megközelítés nem következetes. Véleményük szerint a kivitelezés megvalósításában előnyre lehet szert tenni, amennyiben valaki képes önmagának megfelelő külső gyakorlati helyszínt találni, ezért ilyen szempontból a saját kapcsolati hálót nagyon értékesnek tartják. A hallgatók úgy vélik, hogy a kivitelezés szempontjából fontos szereplők a műhelyekben dolgozó „szakoktatók” (műhelyvezetők, technikusok), akik szakoktól függően, különböző minőségben alakítják a műhelyben megvalósuló munkát. Több vélemény szerint a tervezési feladatokban a MOME szellemi hozzáadott értéke nem elegendő, így több segítséget várnak.

Az elmélet és gyakorlat, illetve a szakmai gyakorlóléhelyek szerepével kapcsolatban a hallgatók nagyobb része úgy gondolta, hogy az elméleti képzésben erős a MOME, ami a gondolkodás további tágítását segíti elő. Többen úgy vélték, hogy az elméleti képzés magas színvonalú, ami igazolja a hallgatói kérdőíves vizsgálat eredményeit is. A hallgatók is érzékelik, hogy a BA képzés elsődleges feladata az elmélet, szakelmélet átadása, míg MA-n inkább szemléletformálás, a nézetek tágítása, a gondolkodás fejlesztése a cél. Néha azonban kevésbé érzékelik a kapcsolatot az elmélet és a gyakorlat/tervezés között, sőt néhol szemléletbeli különbséget is felfedezni vélnek. A hallgatók a gyakorlati képzés elmélyítése érdekében egyetértenek a piaci szereplők képzésbe integrálásával, azonban a piaci szereplők bevonásának gondolata kapcsán megkülönböztették azt, ha megrendelőként, vagy ha gyártási technológiát bemutató/„prolongáló” gyakorlóléhelyként van jelen a képzésben a külső szereplő. Vannak szakok, ahol rendelkezésre állnak tapasztalatok mindkettő kapcsán, de más szakok esetében szinte teljesen hiányoznak ezek.

Az együttműködéssel, csoportmunkával kapcsolatban a hallgatók inkább negatív tapasztalataikról számoltak be, ami magyarázza a kérdőíves vizsgálat együttműködés témában született eredményeit. Egyetértettek abban, hogy a csoportos együttműködés megtanulására szükség van a képzés során, azonban véleményük szerint ehhez nem kapnak kellő segítséget, hiszen az nem elegendő, hogy a képzés csoportos helyzeteket teremtsen számukra. Bár kapnak csoportos feladatokat, de ehhez nem párosul segítség a csoportban közösen megvalósuló feladatmegoldás feltételeinek megtanulására, így a csoportmunka túl stresszes a hallgatók számára, és ennek megfelelően kevés eredménnyel is jár. Mint minden feladatkiadás esetében, a csoportmunkára épülő feladatkiadások is fontos a pontos definiálás ahhoz, hogy eredményes lehessen a feladatmegoldás. Gyakran a feladatkiadásból adódó tisztázatlanság hat ki a megoldásra, majd az értékelésre is. A hallgatók kitértek a szakok és képzésformák közötti együttműködés lehetőségére is, illetve a MOME közösségépítésének fontosságára. Bár a kérdőíves vizsgálat eredményei szerint a társaktól tanulásnak nem tulajdonítanak lényeges szerepet a tanulási folyamatban, a beszélgetés során voltak, aki szerint a társaság, közösség szerepe fontos a tanulásban is, amelyben először a közös tér megteremtésének van jelentősége, majd a közös programok szervezése tovább segíti a közösségépítést. Az egymástól tanulás fontos kontextusa a BA-MA képzési szintek tapasztalatainak transzparenciája és esetleges együttműködése.

A MOME értékelési gyakorlatával kapcsolatban a hallgatók a beszélgetés során is inkább a kétségeiket fogalmazták meg. A záró értékelési forma, azaz a kipakolás hangulatát a beszélgetésben résztvevők jelentős része nem kedveli – annak ellenére, hogy érti a jelentőségét. Szerintük probléma, hogy az oktatókat alapvetően nem a munkával/termékekkel kapcsolatos kíváncsiság vezérli, illetve az értékelés gyakran nem következetes, így feszültségekkel terhelt szituációként élik ezeket meg. Ez a megállapítás az oktatók beszélgetésében is megjelent. Vélemények szerint a félévzáró értékelés és a konzultációk közben elvárt fejlesztés funkciója keveredik, hiszen előfordul, hogy a féléves értékelés során az értékelők között nincs egyetértés, így a konzultációkból következő, várt eredményhez képest új ötletek alapján vesz fordulatot az értékelés. Ezek a személyes tapasztalatok megerősítik a kérdőíves vizsgálatnak az értékelés következtetlenségére és szubjektivitására utaló eredményeit is. A hallgatók is érzik, hogy az értékelésnek sok a lelki, érzelmi, emberi vonatkozása, ami a személyközi konfliktusok jelenlétét eredményezheti, ugyanakkor megállapították, hogy ha ezen van a hangsúly, az kevésbé segíti a fejlődésüket. Felmerült a zárt értékelés intimitásának a preferá-

lása. A hallgatók a szöveges értékelés árnyaltságát szükségesnek és hasznosnak tartják, ugyanakkor ellentmondásosnak látják a szöveges és a számszerű értékelés egymáshoz való viszonyát. A számszerű értékek gyakran nem differenciálnak eléggé, annak ellenére, hogy véleményük szerint van igény az osztályzatok kellő, valós differenciálására. A kérdőíves vizsgálat eredményeit tükrözi, hogy többen egyetértettek az önértékelés gyakorlatának hiányával, pedig megítélésük szerint az önértékelés segítené a fejlődést. Ugyanakkor úgy gondolják, hogy az önértékelés feltétele a követelmények és a feladat pontos és érthető meghatározása, továbbá az értékelés feltételeinek rögzítése. Az értékelés tekintetében a hallgatók a MOME-t végeredményben tekintélyelvűnek nevezték.

Összegzés és ajánlás

Az intézményi eredményesség belső nézőpontjának megfelelően, az érintettek nézetei alapján több problémásnak látszó elemet találtunk a tanítás-tanulás közvetlen folyamatainak tekintetében.

A hasznos tudással kapcsolatban abból indulunk ki, hogy a tanulási eredményt erőteljesen befolyásolja – különösen a művészeti, design képzés esetében – az elmélet-gyakorlat és a tervezés-kivitelezés tanítási folyamatban megvalósuló koherenciája. Kiváltképp a hallgatói igényeknek megfelelően, az eredményesség érdekében, a képzés során nem szorulhat háttérbe a kivitelezés fontossága, így érdemes erősíteni a gyakorlat és a tervezési folyamat szintéziseként értelmezhető kivitelezés jelentőségét. A kivitelezés problémájához kapcsolódó megoldási javaslatként felvetődött egyrészt a külső gyakorlóhelyek intézmény által irányított bevonása, másrészt a műtermi és műhelymunka minőségi kihasználása érdekében a műtermek/műhelyek széleskörű fejlesztésének igénye. Az intézményi irányítással és támogatással történő külső helyszínek, gyakorlóhelyek bevonását egy oktatást segítő szervezeti egység képes kellő hatékonysággal megvalósítani. Ezek az oktatást segítő feladatok összetettek, hiszen fontos az élő szakmai közélettel való kapcsolattartás, ami egyrészt jelentheti, a piaci alapú megközelítés lehetősége érdekében, a valós megrendelésre készülő tervezési helyzetek biztosítását, másrészt jelentheti a legfrissebb szakmai tudás megszerzésének támogatására a korszerű technikák/technológiák megismerésére alkalmas, szakmai gyakorlóhelyekkel történő, szabályozott kapcsolattartást, de ugyanúgy jelentheti a széleskörű információkövetítést pl. pályázatokról, szponzori lehetőségekről. A műhely

és műteremfejlesztésnek személyi és tárgyi elemei is felvetődtek, amelyekre az érintettek szerint megoldást kínálhat a folyamatban lévő campus-fejlesztés.

A tanítás-tanulás folyamatában az eredményességet befolyásoló tényezők közül az egyik legfontosabb – ami a MOME gyakorlatában ugyanakkor a legkritikusabb – az értékelés problematikája. A művészeti tevékenység, az alkotómunka értékelése valóban nem könnyű feladat, és számtalan mérlegelendő elemet vet fel. Vizsgálati eredményeink szerint azonban az érintett felek hasonló komponensek mentén viszonyultak az értékelés kérdéséhez, de mintha ellentétesen látnák a probléma gyökerét, így annak lehetséges megoldását is. Jól érzékelhető, hogy a különböző értékelési helyzetek tanulásban betöltött szerepe az egyetem oktatási gyakorlatában nem tisztázott, így az ezzel kapcsolatos eljárás nem következetes. A pedagógiai gondolkodást hangsúlyozó különböző képzési formák biztosítása erősítheti az értékelés pedagógiai tudatosságát, illetve a téma közös, – bizonyos esetekben tabukat döntő – például intézetek szerinti és szakonkénti tematizálása segítheti az értékelési helyzetekből adódó probléma felszínre hozását. Az oktatókkal folytatott beszélgetések tanulsága alapján az értékeléshez kapcsolódó folyamatos gondolkodás személyes szinten egyértelműen jelen van – kiváltképp a fiatalabb oktatók körében –, így feltételezhető az adott jelenség érzékeny és megoldást kereső megközelítése.

A jelen kor szükségleteire reagáló hasznos tudás tekintetében a kooperációra való alkalmasság bizonyosan az elsők között van. Láthatóan ezzel az intézmény is tisztában van, hiszen a MOME intézményi stratégiájának része az integrációs formák széles körének támogatása. Az együttműködés a tanítás-tanulás közvetlen szintjén alapvetően a hallgatók közötti kooperatív, csoportos együttműködési formákban való feladatmegoldást jelenti. A vizsgálati eredményekből kiderült, hogy az egyetemen viszonylag gyakori munkaforma a csoportmunka, azonban annak hasznosulásáról megoszlanak az érintettek nézetei. A hallgatók szemléte alapján az feltételezhető, hogy az oktatók a csoportos együttműködés alkalmazásakor nem járnak el kellő pedagógiai tudatossággal, hiszen nem biztosítják a csoportos munkaforma céltudatos megalapozását a megfelelő „csoportvezetői” döntésekkel, és a folyamat előkészítésével, illetve gyakran nem következetes a lebonyolítás eredményét meghatározó facilitatori tevékenység. E probléma megoldása lehet egy olyan kidolgozott, egységes pedagógiai módszertan/stratégia bemutatása az oktatóknak, mint a humanisztikus kooperatív módszer, amelynek alkalmazása közoktatási területen már ismert, de eredményei a felsőoktatásban is jól hasznosulhatnak.

További tájékozódás ajánlott forrásai

BIGGS, J. – TANG, C. (2007): Teaching for Quality Learning at University (3rd edn.) Buckingham: SRHE and Open University Press.

BIGGS, J. (2003): Aligning teaching and assessing to course objectives. Keynote lecture. Conference on „Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations”. University of Aveiro. 13–17 April, 2003 (online: <https://www.dkit.ie/centre-teachingandlearning/learning-and-teaching-resources/aligning-teaching-and-assessing-course>).

DERÉNYI ANDRÁS – SIMON MÁRIA (SZERK.) (2016): Tanulásszervezés, -elismerés és átjárhatóság a felsőoktatásban. Útmutató az európai kreditrendszer alkalmazásához. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 175 p.
<http://ofi.hu/kiadvany/tanulasszervezes-tudaselismeres-es-atjarhatosag-felsooktatásban>.

GIBBS, G. (2003): Improving university teaching and learning through institution-wide strategies. Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. Keynote and Conference Proceedings, (pp.149–166). University of Aveiro, 13–17 April, Aveiro, Portugal. Retrieved July 29, 2008.

GONZÁLES, J. – WAGENAAR, R. (EDS.) (2008): TUNING Educational Structures in Europe. Universities' Contribution to the Bologna Process. Bilbao: Universidad de Deusto;
<http://www.unideusto.org/tuningeu/>.

HALÁSZ GÁBOR ET AL. (2012): A tanulás minősége a felsőoktatásban. In: NÉMETH ANDRÁS (SZERK.): A neveléstudományi Doktori Iskola programjai. Tudományos arculat, kutatási eredmények. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 2012. 105 – 115.o. (a kézirat eredeti, hosszabb változata: http://halaszg.ofi.hu/download/A_study_TANULAS.pdf).

HÉNARD, F. (2010): Learning Our Lesson: Review of Quality Teaching in Higher Education. OECD Publishing, doi: 10.1787/9789264079281-en.

HÉNARD, F. – ROSEVEARE, D. (2012): Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices. An IMHE Guide for Higher Education Institutions. OECD IMHE Institutional Management in Higher Education Paris.
(Interneten elérhető: <http://www.oecd.org/edu/imhe/QT%20policies%20and%20practices.pdf>).

High Level Group on the Modernisation of Higher Education: Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. Report to the European Commission, 2013.

HOIDN, S. –KÄRKKÄINEN, K. (2014): Promoting Skills for Innovation in Higher Education: A Literature Review on the Effectiveness of Problem-based Learning and of Teaching Behaviours. OECD Education Working Papers, No. 100, OECD Publishing. doi: 10.1787/5k3tsj67l226-en.

KISS PASZKÁL (SZERK.) (2012): Kiválóság a felsőoktatásban: tanulási eredmény, hallgatói bevonódás és a tanítás minőségfejlesztése. Budapest: ELTE.

KOPP ERIKA (2013): Tanulásközpontú programfejlesztés. In: Felsőoktatási Műhely, 2. szám, pp. 39-56.

PUSZTAI GABRIELLA – KOVÁCS KLÁRA (SZERK.) (2015): Ki eredményes a felsőoktatásban? Partium Könyvkiadó, Nagyvárád – Budapest.

VÁMOS ÁGNES – LÉNÁRD SÁNDOR (SZERK.) (2012): Képzési program és szervezet a magyar felsőoktatás bolognai folyamatában. A Ba-Be-projekt (2006-2011). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

VÁMOS ÁGNES (2010): A tanulási eredmények alkalmazása a felsőoktatási intézményekben. Bologna Füzetek 6. Budapest, Tempus Közalapítvány.

„A TANÍTÁS ÉS TANULÁS EREDMÉNYESSÉGE A MOME-N”

A programban keletkezett további tartalmak és kapcsolódó eredmények elérhetőek a www.tanitastanulas.mome.hu oldalon.