

BOLOGNA-FOLYAMAT ALAPKÉPZÉSEI A HALLGATÓI VÉLEKEDÉS TÜKRÉBEN

NAGY ENIKŐ ÁGOTA¹

Összefoglalás:

Az előző tanév végén már az ötödik, bolognai rendszerben tanuló, évfolyam hagyta el a magyar felsőoktatás padjait és lépett be a munkaerőpiacra. A cikk szerzője időszerűnek látta annak vizsgálatát, hol tart a Bologna-folyamat saját anyaintézményében, a Dunaújvárosi Főiskolán.

A kutatást elindító kérdések arra vonatkoztak, képes-e az intézmény, a szakmai felkészítés, az azonnal hasznosítható tudás mellett, olyan kompetenciákat kifejleszteni a fiatalokban, melyek fejlődésre, változásra és innovációra teszik őket alkalmassá. A versenyképes tudás létrehozása, a foglalkoztathatóság javítása érdekében sikerült-e az oktatás munkaerő-piaci igényekhez igazítása. A kutatás jelenlegi szakaszában a hallgatói oldal tapasztalatainak felmérése zajlott le. A cikkből megtudhatjuk, hogyan vélekednek a főiskolások, milyennek látják a képzésüket.

Kulcsszavak:

versenyképes tudás, kompetenciafejlesztés, tudáshasznosítás, csoportmunka, problémamegoldás

Summary:

At the end of the previous school year the fifth Bologna system of student grades left the benches and spleen of Hungarian higher education into the labor market. The author saw it timely to examine where is the Bologna process in its parent institution.

The questions what launched the research concerned to the ability of the institution to develop professional training, immediately usable knowledge, competencies in young people what make them suitable to change and innovation. To create competitive knowledge, was it successful to adjust the education labor market to improve the employability. In the present stage of research, the student experience survey took place. This article tells you how college people think, how they see their training.

Keywords:

competitive knowledge, competence development, knowledge utilization, team work, problem solution

¹ Nagy Enikő Ágota főiskolai docens, Dunaújvárosi Főiskola Gazdálkodástudományi Intézet; PhD hallgató, Széchenyi István Egyetem RGDI, neniko@mail.duf.hu

A magyar felsőoktatás átalakítását, az EU rendszerhez illesztését biztosító Bologna-folyamat az élethosszig tartó tanulás (Lifelong Learning) koncepcióját egy olyan rendszerben kívánja megvalósítani, ahol nincsenek zsákutcák, rövid ciklusú képzésekkel biztosítható a felsőoktatáshoz való hozzáférés kiszélesítése. A foglalkoztathatóság javítása érdekében kiemeli az oktatás és a vállalkozói szféra együttműködésének javítását, a pályorientációs szolgáltatások erősítését, a hallgatóközpontú oktatásra való áttérést, a versenyképes tudáshoz szükséges ismeretek, készségek létrehozását.

A létrejött lineáris képzési struktúrában a képzési szintek között munkamegosztás van, arra vonatkozóan, hogy az egyes szinteknek milyen tudást kell adni az ott tanulóknak, milyen képességekkel kell felruházni őket. Az alapképzés kimeneti követelményei között található a szakma megalapozása, a gyakorlat elsajátítása, az interperszonális, a tanulási kompetenciák, a fejlődés, változás, és az innovativitás képességének a fejlesztése. Mindezt annak érdekében, hogy a munkaerő-piac elvárásainak megfelelően a pályakezdőt azonnal hasznosítható tudással, szakmai felkészültséggel és együttműködésre, csoportmunkára való alkalmassággal, kommunikációs készséggel ruházza fel. A hosszú távú beválás érdekében pedig fejlessze a tanulási kompetenciákat, melyek fejlődésre, változásra, innovációra teszik alkalmassá a fiatalt.

Lényegét tekintve tehát három dolog kell a sikeres pályakezdéshez: tudás, tudáshasznosítás és a tanulás képessége. A korszerű felsőoktatás e tényezőkre fókuszálva újítja meg szemléletmódját, mely az oktatás nyújtása helyett, a tudás létrehozását tekinti elsődlegesnek. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy a tanulást kell hozzáférhetővé tenni a tanulási környezet kialakításával, multidiszciplináris tudományokkal, a tapasztalatszerzés szerteágazó lehetőségeivel és mindezek holisztikus megközelítésével. A tanulás együttműködésen és egymás támogatásán alapul. Ebben a kapcsolat rendszerben mindenki oktatónak tekinthető, aki támogatóan közreműködik.

Az eredményesség érdekében új oktatási és tanulási módszereket szükséges alkalmazni, mint a multidiszciplináris tanuló közösségek, az esetjátékok az akadémiai és szakmai tudás integrálására. Az összetett feladatok, az esettanulmányok, a probléma-alapú tanulás lehetővé teszi a 'tacit' tudás megszerzését. A komplex feladatokban rejlő kihívás készíti a hallgatói motivációt, serkenti az önálló gondolkodást, elősegíti a felfedezéses tanulást. Ezt szolgálja az aktív hallgatói részvétel a tanítás-tanulás folyamatában, a csoportmunkában végzett feladatmegoldás is. A csoport tagjai az interakciók során megosztják egymással tapasztalataikat, ütköztetik véleményüket, új összefüggéseket tárnak fel és így új tudást hozhatnak létre (Bencsik, 2003). Az ismeretek és az intellektuális készségek fejlesztésén túl, a kiscsoportokban tevékenység révén való tanulás, alakítja a szociális készségeket, az együttműködési képességet egyaránt.

Bologna-folyamat a Dunaújvárosi Főiskolán

Kilenc alapszak (6 Bsc, 3 BA), egy mesterszak (MA), Fsz képzések és különféle szakirányú továbbképzések tartják a főiskola kínálatát. Az alapszakokon a képzési idő 6+1 félév. A 7. félévben gyakorlatra mennek a hallgatók és a gyakorlati helyen készítik el a szakdolgozatukat.

Az alapképzéshez átalakított tantervekben minden tantárgy egységesen 5 kredit, 2+2 / 1+2 óra/hét időtartamban. Így a mintatanterv szerint, félévente 6 tantárgya (30 kredit) van a hallgatóknak. Az alapszakok tanterveinek összeállításakor, minden modul tartalmát újra gondolták a szak- és tantárgyfelelősök, majd annak megfelelően lett kidolgozva a tantárgyi tematika.

A félév során minden tantárgyból kötelező a 3-szori számonkérés, mely a témától függően a zh mellett lehet beadott feladat, prezentáció és laborjegyzőkönyv is. A tantárgy félévi

teljesítésénél így az elméleten túl a gyakorlati ismeretek is beszámításra kerülnek. A képzés gyakorlati oldalának megerősítése érdekében az elmúlt években számottevő infrastrukturális fejlesztés (laborok, speciális tantermek) valósult meg a főiskolán. Ezek elsősorban a műszaki szakok gyakorlati jellegét erősítik, de komoly stúdió áll rendelkezésre a kommunikáció szakos hallgatók számára is.

A diplomavédéskor a végzős hallgató ppt-s prezentáció kíséretében mutatja be és védi meg az általa elkészített szakdolgozatot.

A 2004-es kezdés óta sok, Dunaújvárosban végzett hallgató szerzett új típusú alapdiplomát, és próbálkozott több-kevesebb sikerrel a munkaerő-piacon. Az oktatói oldalnak is felemás érzései vannak az új képzések eredményességével kapcsolatban. Vannak látható sikereink: a problémamegoldásra fókuszáló szakdolgozatok számának gyarapodása, sok hallgatói javaslat bevezetésre kerül a vizsgált cégnél, jól átgondolt, határozottabb védések, már a szakdolgozat készítéskor felajánlott munkalehetőség. De vannak kevésbé sikeres pályakezdekések, 1,5-2 éves vegetálások, sok-sok elküldött, vissza nem reagált önéletrajz, pályakezdő munkanélküliség. Ezek a jelenségek késztettek arra, hogy elkészítsem felmérésemet.

A hallgatói vélemények vizsgálata

A kutatást elindító kérdések arra vonatkoztak, képes-e az intézmény, az ott folyó képzések keretében, a szakmai felkészítés, az azonnal hasznosítható tudás mellett, olyan kompetenciákat kifejleszteni a fiatalokban, melyek fejlődésre, változásra és innovációra teszik őket alkalmassá. A versenyképes tudáshoz szükséges ismeretek, készségek létrehozása, a foglalkoztathatóság javítása érdekében sikerült-e az oktatás munkaerő-piaci igényekhez igazítása.

A kutatás jelenlegi szakaszában a hallgatókat kérdeztem a főiskolai oktatásról, arról milyennek látják a képzésüket. A vizsgálat célcsoportja a főiskola alapképzéseiben tanuló nappali tagozatos hallgatói, azok, akik legalább negyedik féléve az intézmény tanulói. Ezt azért tartottam fontosnak, hogy olyanoktól kapjak információt, akik kellő tapasztalatot szereztek a képzéssel kapcsolatban.

26 kérdésből álló önkitöltős kérdőívet állítottam össze. Három kérdést kivéve zárt kérdésekkel informálódtam a hallgatók tapasztalatairól, véleményéről. A skálánál általában páros számú (négy) értéket adtam meg, annak érdekében, hogy a kitöltő kénytelen legyen dönteni, ne jelölhesse be szisztematikusan a középértéket.

100 kérdőívet osztottam ki nyolc szak hallgatóinak. 90 db kérdőív volt feldolgozható. A kérdőívek kiosztásánál hallgatók segítettek. Nagy létszámban látogatott előadók, közösségi terek, aulák környékén szólították meg a diákokat és kérték fel őket a kérdőív kitöltésére. Általában segítőkészek voltak a megszólítottak. A minta nem reprezentatív a főiskola szakok szerinti hallgatói összetételét tekintve. A gazdaság-informatika szak alul, az anyagmérnök és műszaki menedzser szak felülreprezentált a mintában.

A felmérési eredmények elemzése

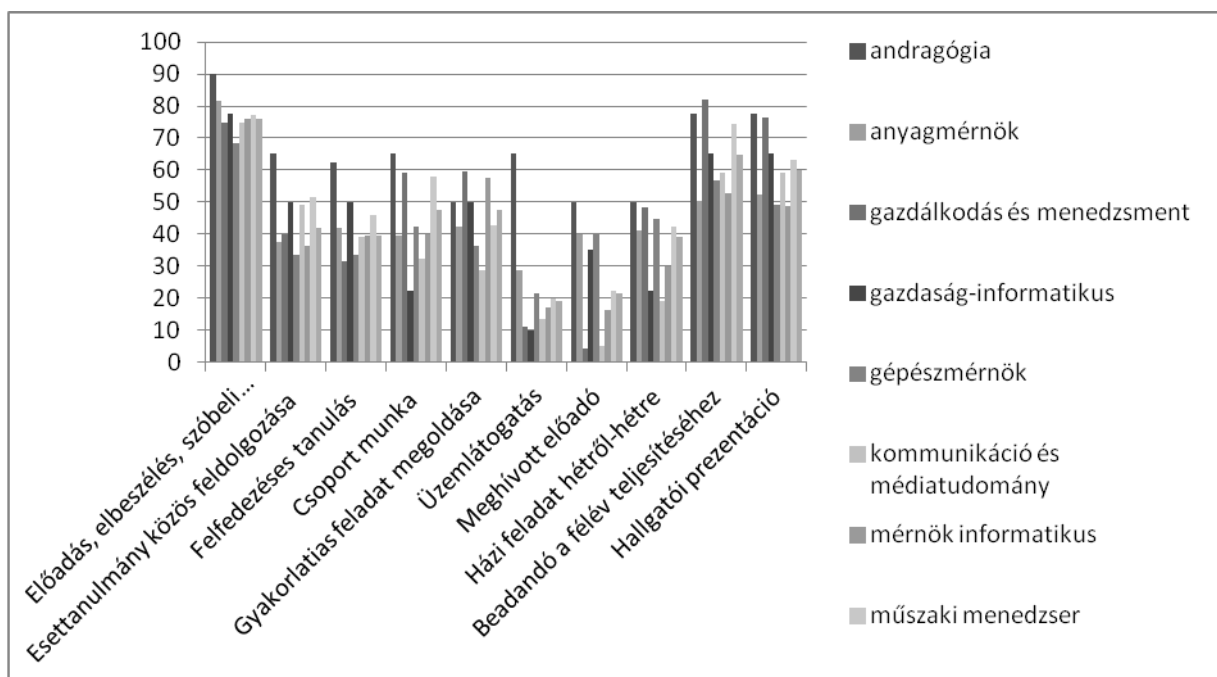
A továbbiakban csupán azokat a kérdéseket emelem ki, amelyekből megtudhatjuk, milyen mértékben alkalmazzák a korszerű oktatási módszereket az intézményben; hogyan vélekednek e módszerek hasznosságáról a fiatalok; milyen elvárásokat támasztanak a hallgatókkal szemben a különböző típusú házi, beadandó feladatok. Valamint információt kapunk arról, a főiskolai évek alatt milyen változásokat éreztek a hallgatók személyes kompetenciáikban.

Az első kérdésem arra vonatkozott milyen gyakorisággal alkalmazzák az oktatók a különböző oktatási formákat a képzés során. Tíz oktatási formáról kellett nyilatkozni a megkérdezettnek (1. ábra).

Az elbeszélés, szóbeli ismeretközlést kivéve, mely átlagosan az órák 76%-ban van jelen, nagy szórás tapasztalható a különböző szakok véleményében. Úgy tűnik, nagyon eltérő mértékben alkalmazzák a különböző oktatási formákat az egyes szakok képzésében. Szélsőségesen kevés az üzemlátogatás, átlagosan az órák 19.1%-a, és a meghívott előadó, átlagosan az órák 21,6%-a. Figyelemre méltó, hogy a válaszadók 32.2%-a szerint egyáltalán nincs üzemlátogatás, 36.7% szerint pedig nincs meghívott előadó. Ezek az értékek a cégekkel, intézményekkel kialakult kapcsolatok alacsony szintjére engednek következtetni.

A félév teljesítéséhez gyakran, átlagban 64.8%-ban szükséges beadandó feladatot készíteni, gyakoriságban ezt követi a hallgatói prezentáció az órák 59.8%-ban. Említésre méltó, hogy a hallgatók 37.8% véli, – szakok szerinti megoszlásban 15.5% gazdasz, 8.9% menedzser és 13.4% a többi hat szak együtt - hogy az órák 90%-nak teljesítéséhez kell beadandó feladat. Ez az adat jól tükrözi azt az elvárást, hogy a háromszori számonkérésben jelentős arányt képviseljen a gyakorlati feladatmegoldás. Mind e mellett a hallgatók 54.4%-a szerint szóbeli ismeretközlés, előadás jellemzi az órák 90%-át. A gyakorlati feladatmegoldásról viszont csak a kérdőívet kitöltők 12.2%-a nyilatkozta ugyan ezt, hogy 90%-ban jelen van az órákon

1. ábra
Az oktatási formák gyakorisága

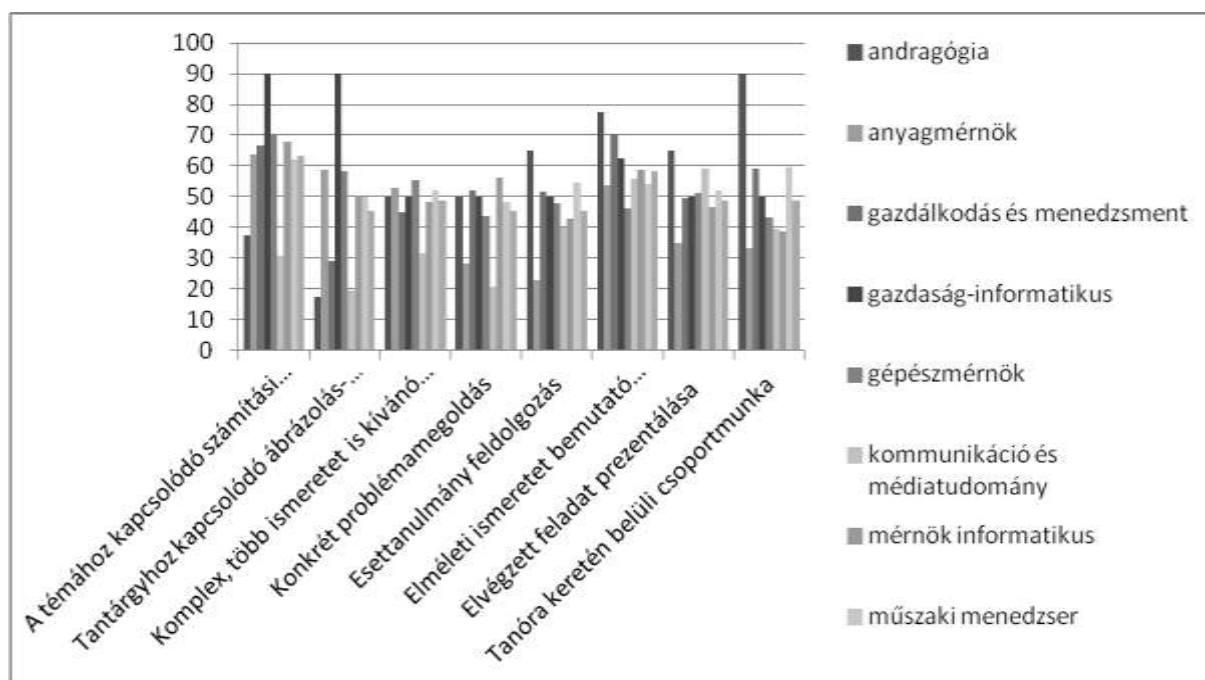


Forrás: Saját szerkesztés

A következő kérdéssel azt szerettem volna megtudni, a különböző feladat típusok milyen arányban vannak jelen a gyakorlati órákon. Nyolc, a képzéseinkhez illeszkedő feladat típust adtam meg, melyekről egy négyes skálán kellett eldönteni milyen mértékben jellemzőek a gyakorlati órákra. A feladat típusok az alábbiak: a témához kapcsolódó számítási feladatok, a tantárgyhoz kapcsolódó ábrázolás-technikai feladatok, komplex, több ismeretet is kívánó feladatok, konkrét problémamegoldás, esettanulmány feldolgozás, elméleti ismeretet bemutató prezentáció, elvégzett feladat prezentálása, tanóra keretén belüli csoportmunka (2. ábra).

Leggyakrabban számítási feladatokat oldunk meg a hallgatókkal a gyakorlatokon. Ezt mutatja az összesített átlagban, a 63.2%-os jelenlét, valamint, hogy a hallgatók 31.5%-a szerint a számítási feladatok 90%-ban vannak jelen a gyakorlatokon. Második leggyakoribb feladat típus az elméleti ismeret prezentálása 58.4%-os átlaggal, melyről a hallgatók 35.9%-a nyilatkozta, hogy 90%-os az órai jelenléte. Az összesítés szerint a legkevésbé jellemző az ábrázolás-technika és a problémamegoldás. Az előbbiről a hallgatók 25.8%-a, az utóbbiról 22.5% gondolja úgy, hogy alig vagy egyáltalán nincs jelen a gyakorlatokon. Az összesített átlagban is a problémamegoldás kapta a legkisebb értéket 45.3%-ot.

2. ábra
Az alkalmazott feladat típusok gyakorisága



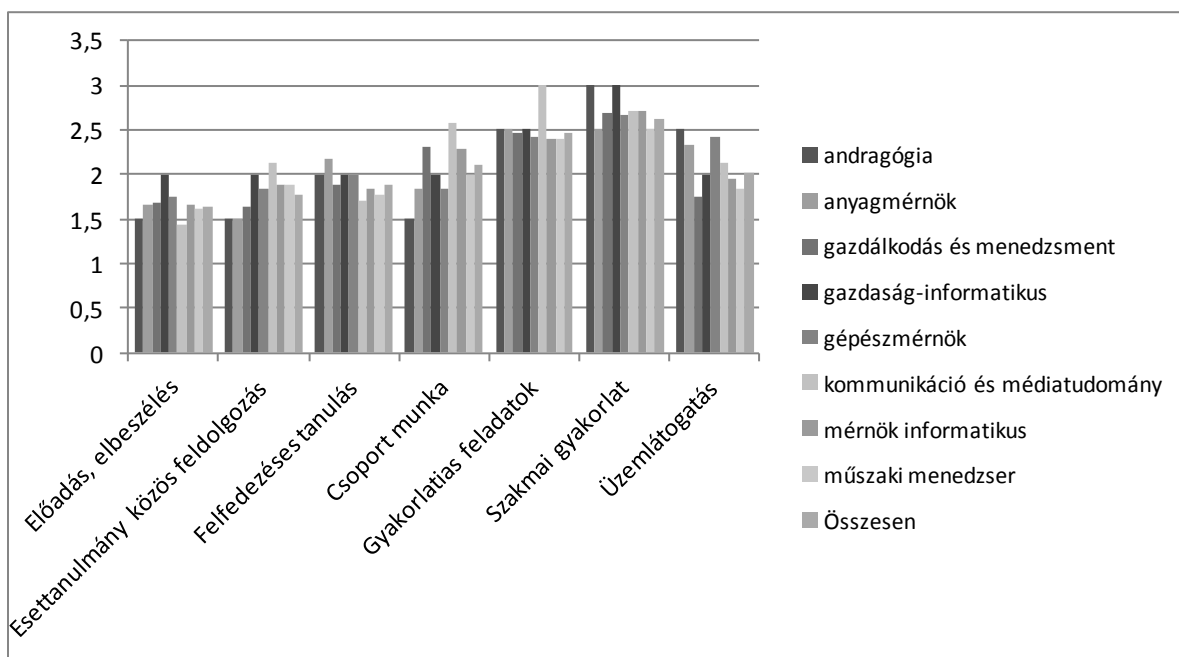
Forrás: Saját szerkesztés

A kérdőívből az is kiderült, hogy a házi dolgozatok, a beadandó feladatok elsősorban a félév elején kiadott, a kurzus teljesítését meghatározó, terjedelmes nagyobb munkai igényű feladatok közül kerülnek ki. Ezt támasztja alá, hogy a hallgatók 45% szerint ez a legjellemzőbb feladat típus. Ezek a házi dolgozatok általában az órán tanultak begyakoroltatását, esetleg új ismeretek internetes keresését célozzák meg. Ezzel szemben a könyvtári szakirodalmazásról a hallgatók 60.7%-a állítja, hogy kevésbé vagy egyáltalán nem jellemző. A problémamegoldás, javaslatok kidolgozása is alig fordul elő, ezt nyilatkozta a megkérdezettek 59.5%-a.

A különböző oktatási formák hasznosságát 0-3-ig terjedő négyfokozatú skálán értékelték a hallgatók. A hét minősített oktatási mód: előadás, esettanulmány, felfedezéssel tanulás, csoport munka, gyakorlatias feladat, szakmai gyakorlat és üzemeletvezetés (3. ábra). Megtalálhatók közöttük a hagyományos formák és a korszerűek egyaránt. Az előadás, elbeszélés, szóbeli ismeretközlés a legkevésbé hasznos oktatási forma a hallgatók szerint. Ezt tükrözi a szakok szerinti legkisebb átlagérték 1.4, melyet a kommunikáció és médiatudomány szakos hallgatók adták, valamint a szakok összesítésében kapott 1.6-os átlag. Legnagyobb értéket, 3-at két oktatási forma: a gyakorlatias feladatok megoldása és a szakmai gyakorlat kapott, az első a kommunikációs hallgatóktól, a második az andragógia és a

gazdaság-informatikus hallgatóktól. Az összesítés is a szakmai gyakorlatot emeli ki leghasznosabbnak 2.6-os átlagértékével, utána következik a gyakorlatias feladatok megoldása 2.5 ponttal. Jelentős helyet foglal el a hasznossági sorban a csoportmunka a 2.1-es átlag értékkel, annak ellenére, hogy szakok szerinti bontásban nagy szórással kapta a pontokat. Szembetűnő, hogy a hallgatók többsége szerint az esettanulmány közös feldolgozása nem tartozik a túl hasznos oktatási formák közé (1.8 átlagpont).

3. ábra
Az oktatási formák hasznossága



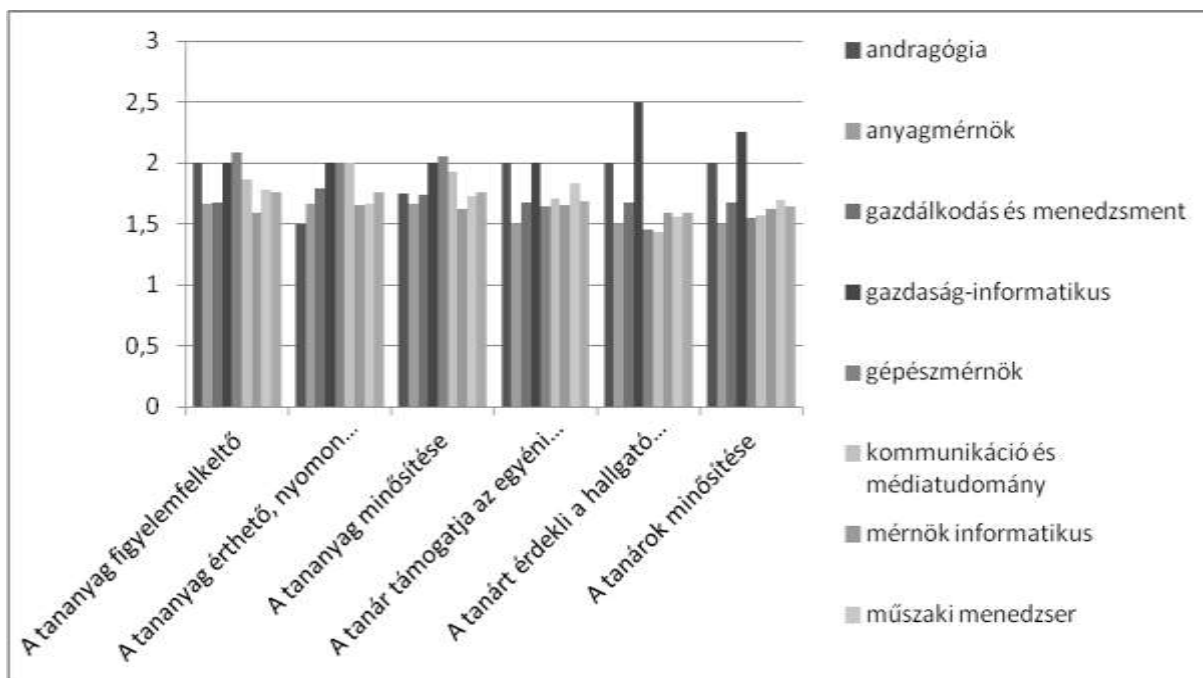
Forrás: Saját szerkesztés

A főiskolai képzés hallgatói megítélését a tananyag érthetősége és érdekessége, valamint a hallgatói véleményekhez és ötletekhez való tanári viszonyra vonatkozó állítások segítségével mértem fel (4. ábra). Ennél a kérdésnél a 0-3-ig terjedő skálán, a 3 jelenti a jó minősítést.

A tananyag figyelemfelkeltő és nyomon követhetősége külön-külön és összességében egyaránt 1.8 átlagértéket kapott. Többet, mint a „tanár támogatja az egyéni ötleteket” és a „tanárt érdekli a hallgató véleménye” állítások kaptak, az 1.7 és 1.6 értékekkel. Figyelemre méltó, hogy csupán a hallgatók 14.8%-a gondolja úgy, hogy a tanár támogatja az egyéni ötleteket és érdekli a hallgatók véleménye. Ezzel szemben közel annyian 11.4% véli azt, hogy a tanár egyáltalán nem kíváncsi a hallgatók véleményére. A hallgatók megítélése itt, a tanárok hallgatói véleményekkel kapcsolatos hozzáállásánál mutat legnagyobb eltérést. Itt adták a legtöbb pontot 2.5-et a gazdaság informatikusok, míg 1.4-mal a legkevesebbet a kommunikáció és médiatudományi szak hallgatói.

A gazdaság informatikusok vélekednek a legkedvezőbben mind a tananyagról 2 ponttal, mind a tanárok hozzáállásáról 2.2 ponttal. Az anyagmérnökök megítélése a legkedvezőtlenebb úgy a tananyag, mint a kollégák vonatkozásában, 1.7 és 1.5 értékekkel. A legszélsőségesebb a gépészek vélekedése. Ők, a tananyag vonatkozásában a legnagyobb értéket adták (2.) a tanárok hozzáállását pedig a második legkisebb értékkel jutalmazták, átlagosan 1.5 ponttal.

4. ábra
A képzésre vonatkozó megállapítások



Forrás: Saját szerkesztés

Végezetül az érdekelt, érzékelték-e változást személyes tulajdonságaikban a főiskolai évek alatt a hallgatók. Ha igen, a változást milyen mértékben tulajdonítják a képzésnek. A nyolc kompetencia, amire rákérdeztem a nyitottság, az együttműködés, a problémamegoldás, az időgazdálkodás, a fókuszálás, az alternatívában gondolkozás, az előny-hátrány mérlegelés és mások irányítása (5. ábra).

A megkérdezettek 29.2%-a szerint a másokkal való nyitottabb együttműködésben, 27% szerint az eredményesebb problémamegoldásban és 23.6% szerint az emberek irányításának képességében tapasztalható fejlődés szinte teljes egészében, 90%-ban a képzésnek tulajdonítható.

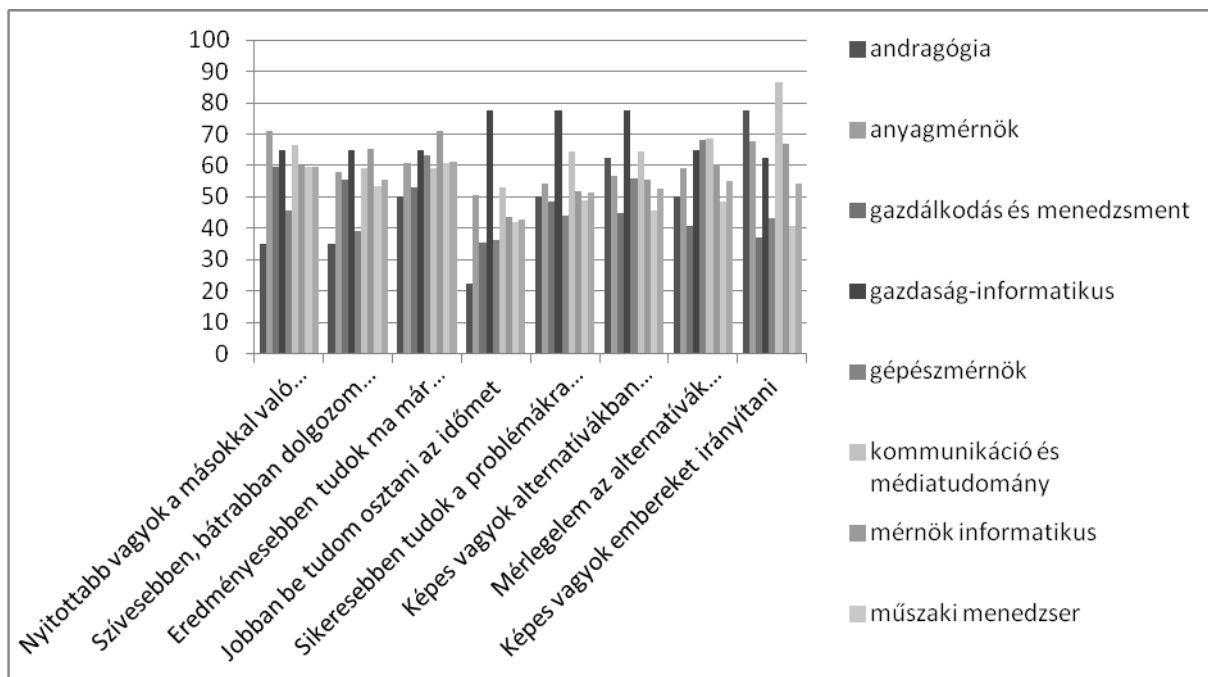
A hallgatók átlagosan 54%-ban a főiskolai képzés hatásának tartják a kompetenciákban bekövetkezett változásokat. Az oktatás legnagyobb mértékű hatását 86.4%-ot a kommunikáció és médiatudományi hallgatók érzékelték mások irányításának képességében, míg a legkisebb mértékű 22.5%-os hatást az időbeosztás képességének megváltozásában az andragógia szakos hallgatók tapasztalták. A legegyszerűsebb kép az eredményes problémamegoldás tekintetében alakult ki, itt a nyolc szak átlagát tekintve a változást 61.2%-ban tulajdonítják a képzésnek. A hallgatók véleményét tekintve a legjelentősebb eltérés az időbeosztás vonatkozásában látható. Ennek a tulajdonságnak a fejlődésében van a legkisebb 42.6%-os szerepe az oktatásnak. A hallgatók 14.6%-a véli azt, hogy egyáltalán nem változott az időbeosztása a képzés során.

Az összes tulajdonságot vizsgálva a kommunikáció és médiatudományos hallgatók gondolják úgy, hogy a legnagyobb arányban, átlagosan 65.2%-ban segítette a főiskolai képzés személyes tulajdonságaik fejlődését. Ezzel szemben a gazdálkodás és menedzsment szakosok a legalacsonyabb mértékű, átlagosan 46.8%-os hatást tulajdonítanak az oktatásnak.

Ezek az értékek a hallgatók pillanatnyi érzéseit tükrözik, és nem tekinthetők egzakt mérőszámoknak a fejlődésük tekintetében.

5. ábra

Személyes tulajdonságok változása a tanulmányok során



Forrás: Saját szerkesztés

Következtetések, tapasztalatok

Szakok szerint vizsgálva az egyes kérdésekre adott válaszokat számottevő eltérés tapasztalható a képzés megítélésében. Ez részben természetes, mást, másképpen kell tanulnia a gépésznek, mint az andragógusnak. Eltérést eredményezhet azonban az is, hogy egyes szakterület oktatói, már szakmaiságukból eredően, nyitottabbak, elfogadóbbak az új dolgokkal, másképp gondolkodással szemben, így az oktatási módszerek, számonkérési módok tekintetében is.

A szakok képzésében lévő különbségeket jól tükrözik a feladat fajták gyakoriságában tapasztalható eltérések. Az andragógia szakos hallgatók a csoportmunkát és a prezentációt emelték ki, mint a leggyakrabban előforduló feladatokat. Náluk az ábrázolás-technikai feladatok alig, de a számítási feladatok is csak ritkán fordulnak elő. Ezzel szemben a gazdasági informatika szakon leggyakrabban számítási és ábrázolás-technikai feladatokat végeznek a gyakorlatokon. A problémamegoldó feladatok a kommunikáció és anyagmérnök szakokon a legkevésbé jellemzőek.

A kötelezően előírt 3 számonkérés eredményének tulajdonítható, hogy sok tantárgy félévi teljesítésébe beszámít a hallgatók által elkészített házi dolgozat. Ezek gyakorlatias jellegűek, de elsősorban az órán tanult mechanikus begyakoroltatását segíti elő, és nem a probléma felismerést, megoldást, és a személyes vélemények megfogalmazását. A diákok egyébként úgy vélik, nagyobb mértékben várjuk el a feladatmegoldást tőlük, mint amilyen arányban azok jelen vannak az órákon.

Eldöntendő, hogy kevés meghívott külső szakember fordul meg az órákon, és ritkán mennek üzemlátogatásra a tanóra keretében a hallgatók, ami arra enged következtetni, hogy nem jól működik a cégekkel, intézményekkel kiépített kapcsolatrendszer.

Az előadás, szóbeli ismeretközlést tartják a legkevésbé eredményesnek a fiatalok, miközben az órák jelentős része még mindig erről szól. Leghasznosabbnak vélik a szakmai gyakorlatot és a gyakorlatias feladatok megoldását. Úgy, hogy szakmai gyakorlaton még nem voltak, csupán felsőbb évfolyamos hallgatótársaiktól lehetnek információik, vagy adják a várt választ, és személyes megítélésük szerint, túl sok gyakorlatias feladattal sem találkoztak.

Megjelentek a korszerűnek tekintett oktatási formák is az oktatásmódszertan tárházában, a hasznosságuk azonban még nem érzékelhető. Ezt annak tulajdonítom, hogy az alkalmazásuk gyakran nem a kívánt feltételekkel történik meg. Mire gondolok? Kiscsoportokban dolgoznak a hallgatók, de ezek nem tekinthetők valódi teameknek, hiszen a heterogenitás nem jellemző rájuk. Egyrészt, mert a szakmai tantárgyak kurzusai általában homogének a szakok vonatkozásában, másrészt a csoportok összeállításában legtöbbször szabad kezet kapnak a hallgatók, ennek következtében baráti viszonyban lévő, legtöbb dologról hasonlóan vélekedők dolgoznak együtt. Így az eltérő vélemények ütköztetése, a másképp gondolkodás elfogadása ritkán állítja kihívás elé a közös munkát végzőket.

Nagyon figyelemreméltó információkhoz jutottam a kérdőívek alapján, de hitelességük néhány esetben kérdéses. Szükséges a kérdőív további feldolgozása, a mélyebb összefüggések feltárása. A hallgatói vélemények mélyinterjúk pontosítása.

Irodalomjegyzék:

- Barakonyi K. (ed.) (2004): *Rendszerváltás a felsőoktatásban – Bologna-folyamat, modernizáció*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Barakonyi K. (szerk.) (2009): *Bologna „Hungaricum” – Diagnózis és terápia*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- Bencsik A. (2003): Csoportszerepek és csoportfejlődés a tudásmenedzsment szolgálatában. *Vezetéstudomány*, 34/6., 17-24. ISBN 978-963-787-5
- Csath M. (ed.) (2010): *Versenyképesség-menedzsment*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Selmeczy I. (ed.) (2007): *Diplomás pályakezdeők helyzete és kilátásai*. GVI
- Temesi J. (2003): Bologna-folyamat a felsőoktatásban. *Társadalom és gazdaság* 2003./2. Akadémiai Kiadó, Budapest, ISSN 1588-9734
- Németh B. (2011): Az egész életen át tartó tanulás gondolatának feltámasztása, avagy miért lett a koncepcióból politikum. *Tudásmenedzsment periodika*, <http://feek.pte.hu/tudasmenedzsment/index.php?ulink=647> Letöltés: 2011. máj.18.