



**Budapesti Corvinus Egyetem  
Szociológia Doktori Iskola**

## **TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Veroszta Zsuzsanna**

**Felsőoktatási értékek - hallgatói szemmel**

A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói  
értékstruktúrák feltárása

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Hrubos Ildikó**

professor emerita

Budapest, 2010

**Szociológia és Társadalompolitika Intézet**

**TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Veroszta Zsuzsanna**

**Felsőoktatási értékek - hallgatói szemmel**

A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói  
értékstruktúrák feltárása

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Hrubos Ildikó**

professor emerita

Budapest, 2010

©Veroszta Zsuzsanna

## **Tartalomjegyzék**

<b>I.</b>	<b>KUTATÁSI ELŐZMÉNYEK ÉS A TÉMA INDOKLÁSA</b>	<b>4</b>
<b>II.</b>	<b>A FELHASZNÁLT MÓDSZEREK</b>	<b>17</b>
<b>III.</b>	<b>EREDMÉNYEK</b>	<b>21</b>
<b>IV.</b>	<b>FŐBB HIVATKOZÁSOK</b>	<b>29</b>
<b>V.</b>	<b>A TÉMÁVAL KAPCSOLATOS SAJÁT PUBLIKÁCIÓK</b>	<b>33</b>

## **I. Kutatási előzmények és a téma indoklása**

### **1.1. A vizsgálat célja**

Vizsgálatunk középpontjában az értékek, ezen a tág és gazdag elméleti háttérrel rendelkező témán belül pedig a felsőoktatási értékek állnak. Az értékekre egy sajátos nézőpontból, a felsőoktatási hallgatók szemével tekintünk, azt vizsgálva, hogy tömegessé vált felsőoktatásunkban hogyan alakult át ezek strukturálódása és viszonylagos súlya. Az egyetem – nevezzük mára e fogalmat kitágítva felsőoktatásnak - az egyik legrégebbi s ezzel együtt az egyik leginkább érték-telített intézmény a világon (Scott, 1995). Működését, funkcióját s ennek következtében értékeit is az állandóság és változás folytonos történeti kombinációja alakítja. Az európai közeg egyetemi - felsőoktatási - értékeinek elméleti igényű feltárása mellett, sőt ezek mentén a dolgozat a hallgatói érték-tartalmakról, s azok strukturájáról ad a modern felsőoktatási érték-elméletek fő kérdéseire reflektáló képet. A fő kutatási cél mindvégig azonos: releváns kép alkotása a felsőoktatási értékekről azáltal, hogy ezek gyökereit elméleti szálakkal fűzzük össze a hallgatók konkrét megnyilatkozásaival, elhelyezve a hallgatókat a felsőoktatás értékeivel és missziójával, jövőjével foglalkozó modern elméletek közegében.

## 1.2. Elméleti és kutatási előzmények

A felsőoktatási értékek történeti-elméleti megragadása és hallgatói reprezentációjának vizsgálata során munkánkat több tematikai középpont köré szerveztük, melyeket sorra véve az alábbiakban választhatjuk fel kutatásunk társadalomtudományi előzményeit.

### *A felsőoktatás diverzifikálódásának érték-vonatkozásai*

Jóllehet a differenciálódás és diverzifikálódás - a felsőoktatási rendszerek immanens tulajdonságaként – minden korban jellemezte a felsőoktatás folyamatait, a modern intézményrendszerek differenciálódása az expanzióval, a képzés tömegessé válásával párhuzamosan vált központi jelenséggé (Hrubos, 2002). Bár az 1999-ben megkezdett európai reform a felsőoktatási rendszerek harmonizálása révén a homogenizálódás, sőt a képzési struktúra tekintetében az egységesítés irányába hatott, intézményi szinten mégis a differenciálódási folyamatokat erősítette fel (Hrubos, 2009). A differenciálódás az intézményi célokat, értékeket, missziókat is jellemzi. Az egyetemi működés sokféleségében egymás mellett élnek a tradicionális, többszáz éves víziókhöz kötődő „rugalmatlan”, érték-megőrzési missziót vállaló egyetemek, a működésüket egyfajta szolgálatként értelmező intézmények a pozitivista-haszonelvű cselekvési utat választó intézményekkel, avagy a funkcionalizmus által dominált önértelmezéssel, amelyben az intézmény egy rendszeren belüli

speciális szerep betöltésében látja feladatát (Marga, 2009). A diverzitás a hallgatók számára a lehetőségek sokféleségét kínálja fel, amelyek közül motivációik, értékeik, társadalmi vagy élethelyzetük, érdeklődésük függvényében válogathatnak (Hrubos, 2009; Veroszta, 2009). A felsőoktatási értékészlet diverzitásának hallgatói leképeződését vizsgálva Schwartz (2003) érték-elméletének alaptézisére támaszkodtunk. Eszerint az érték-típusok megalkotásának alapját az a mintázat képezi, ahogyan az egyes emberek különböznek aszerint, hogy ugyanazon értékeknek milyen relatív fontosságot tulajdonítanak. Univerzális érték-típusokat meghatározó elméletében Schwartz az értékrendszer összetevőinek feltárása mellett annak megragadására is törekedett, hogy az értékprioritások különbségei alapján hogyan rendezhetőek csoportokba az emberek. A nemzetközi szinten lezajlott általános hallgatói értékutatások meghatározó vonulata úgyszintén Schwartz azon elméletéhez kötődik, mely szerint a különböző csoportok értékpreferenciáikat tekintve is különbséget mutatnak. A hallgatói értékek és képzés kapcsolatát vizsgálva Verkasalo, Daun & Niit (1994) a tanulmányok szakterületének hallgatói érték-prioritásokra gyakorolt erősebb hatását azonosították, mint az országok közti eltérések esetében. Szintén az egyes képzési területek hallgatóinak érték-készletét elemezve Myyry 2003-ban publikált kutatásában Schwartz érték-modelljét kibővítve erősítette meg a differenciált képzési háttér és a hallgatói értékek közti kapcsolatot.

### *A praktikus értékek dominanciája*

A modern tömegegyetem értelmezéseinek elemzéséből egy, a tradicionális elit-egyetemnél gyakorlatiasabb, kevésbé normatív jellegű intézmény képe bontakozik ki előttünk. A tudásalapú társadalom felsőoktatásának értelmezésében Scott (2004) tézisére támaszkodunk, aki a tömegessé válással elvesztett, vagy legalábbis felülírt hagyományos egyetemi értékek újraértelmezésében negatív és pozitív nézőpontot egyaránt felvázol. Negatív értelmezésben, az autonómia és akadémiai szabadság idealizált mítoszának nézőpontjából a modern tömegegyetemre értékhiányos intézményként tekinthetünk, amely sokrétű társadalmi függőségeinek következtében nem képes saját értékészlet létrehozására, mint ahogy nem válhat a társadalom független kritikusává sem. Pozitív nézőpontból a tudásalapú társadalom egyetemének folyamatai nem redukálhatók pusztán a gyakorlati alkalmazkodásra. E szemlélet a függőségek révén az egyetemek értékstruktúrájában lezajlott változásokat hangsúlyozza. Az intézmény az általa képviselt hagyományos tudományos, kulturális, morális és szervezeti értékek mellett a modern tudástársadalomban betöltött szerepe révén lényeges eszköz-értékek hordozójává is vált. Scott értelmezése szerint a szolgáltató jelleg és a problémamegoldó szerep előtérbe kerülése a hagyományos egyetemi értékek (a kritikai szemlélet, az etikai irányultság és az intézményi autonómia) rovására tehát nem feltétlenül negatív folyamatok. A tudásalapú társadalom felsőoktatási

kihívásainak számba vétele során jellemzően a praktikus értékek akadémiai aspektusok feletti dominanciája kerül a figyelem fókuszába. A humanista tradíció szerint az egyetemnek magas minőségű oktatási és kutatási tevékenységével kell az egyéni fejlődést és az egyetemes tudást szolgálnia. Mai kontextusban mindez felveti a képzés felé irányuló gazdaságossági elvárások problémáját, amelyet némiképp képvisel a felsőoktatás történetén átvonuló kettősségének, az elméleti és gyakorlati képzések közti hangsúlyok alakulása is (Lay, 2004). A praktikus értékek dominanciájának hátterében Teichler (2003b) azokat a – jórészt munkaerő-piac releváns - tendenciákat azonosítja, melyek az átadott ismeretek gyakorlati relevanciájára vonatkozó társadalmi nyomás erősödése révén a gazdasági hatékonyság és technikai haladás szellemében a reflexív funkcióval szemben a tudás instrumentális és innovatív elemeire helyezték a képzés hangsúlyát.

#### ***A társadalmi felelősség átértelmeződése***

A felsőoktatás tömegessé válása az addigi zárt elit képzési jelleg feloldódását hozta. A nyugat-európai gazdasági fellendülés időszakában a létszám-expanzió mennyiségi vonatkozásai mellett a hozzáférés növekedésének társadalmi hatásai révén minőségi változást is jelentett. Jól mutatja ezt a hozzáférésre irányuló megnövekedett figyelem, amely az oktatási lehetőségek kiszélesedésében a meritokratikus tendenciák erősödését látta. Ebben az elméleti közegben az oktatási lehetőségek szélesebb társadalmi elosztása az egyenlőtlenségek leküzdésének



eszközévé, egyben a modern demokratikus társadalmak alapjellemezőjévé vált (Koucký – Bartušek – Kovařovic, 2009). Jóllehet a meritokrácia mítoszával az oktatás teoretikusai a hatvanas-hetvenes évektől szisztematikusan leszámoltak (Bourdieu –Passeron, 1977; Coleman, 1991; Boudon, 1974; Bernstein, 1975; Ferge, 1976) a hozzáférés és esélyegyenlőség kérdése elválaszthatatlanul tapadt hozzá a felsőoktatás értékeiről szóló diskurzusokhoz. E tematizálódás azonban egyfelől részlegesnek, másfelől disszonánsnak mondható. Utóbbi értelemben azt láthatjuk, hogy a modern felsőoktatás értékészletét olyan, egymással ellentmondó viszonyban és hangsúlyokat tekintve változó dominanciában lévő értékek alkotják, mint a közoktatásból átemelődött (*esély*)*egyenlőség*-eszmény, a felsőoktatást elitképzésként értelmező *tehetséggondozás*, valamint a megváltozott társadalmi-gazdasági körülményekkel előtérbe kerülő *hatékony*ság (Hrubos, 2009). A felsőoktatás társadalmi felelősségének részleges tematizálódását a nemzetközi dokumentumokban fellelhető elvi állásfoglalások és gyakorlati megvalósulásra tett konkrét lépések közti nagy disszonancia példázza. A társadalmi felelősség és hozzáférés kérdéskörei jórészt hallgatói nyomásra az ezredfordulótól kezdődően kapnak folytonosan erősödő hangsúlyt a bolognai folyamatban. A felsőoktatás erősödő társadalmi felelősségének eredőjét Scott (2009) főként a széles társadalmi csoportok nem csillapuló részvételi aspirációjában látja, mellyel a tudásgazdaság magasan kvalifikált munkaerő iránti igénye is összekapcsolódik. Jóllehet az egyetemek már a tömegesedés szakasza

előtt is nyilvánvalóan társadalmi intézményként működtek, a társadalmi feladatvállalás iránti igény jelentős erősödést és átrendeződést mutat. A modern felsőoktatási intézmények a társadalom aktív formálói, társadalmi és kulturális értékek létrehozói, sőt a gazdaság potenciális motorjai mind lokális, mind nemzeti szinten. A társadalom és egyetem közti határvonal napjainkban kapcsolatokkal olyannyira átszótt, hogy szétválasztásuk szinte lehetetlen, ami a felsőoktatás társadalmi felelősségének új értelmezését sürgeti.

### ***A mobilitás helye a felsőoktatási érték-struktúrában***

A mobilitás elősegítése a bolognai célok egyik kulcseleme, amelynek kezelésében az egyéni, intézményi és európai szempontok egyaránt szerepet kapnak. A mobilitás strukturális fontossága mellett azonban releváns mutatóként, fogalomként is főszereplője a bolognai folyamatnak, amennyiben a nehezen megragadható, mérhető előrehaladás, eredményesség lényeges mérőszáma (Hrubos, 2005). Jóllehet a mobilitás fokozódásától várt fő eredmény kétségtelenül a rugalmas európai munkavállalás feltételeinek megteremtése, a mobilitás tudásépítő hozama (Teichler, 2003), illetve nagyobb léptékben az európai felsőoktatás verseny-pozíciójának javítása, dolgozatunkban a mobilitás hierarchizáló jellegének szentelünk kiemelt figyelmet. A nemzetköziség, nemzetek felettség lényegében az egyetlen az akadémiai értékek között, amely a modern globális trendekkel összesimul. Az internacionalizmus eszméje a kulturális sokszínűség,

tolerancia, megértés elősegítése révén a társadalmi, sőt egyetemes fejlődés szolgálatához kapcsolódik, amelyben az egyetem nemzeteken átívelő történelméből és nemzeti beágyazottságából fakadó kettős helyzete okán egyedülálló eszköznek bizonyulhat (Lay, 2004). Mindeközben a tömegessé válás posztmodern elméleteiben a misszionálási karakter hangsúlyozásával a szintetizálódás, hierarchikusságon túllépő heterogenizálódás, multikulturalizmus víziói jelennek meg (Kiss, 1999; V. Pók, 2002). A nemzetközi hallgatói mobilitás, mindezen morális szempontok ellenére, egyelőre sokkal inkább hierarchizáló és elitista jelleget ölt, amely jól érzékelhető a mobilitási programok és célok hallgatói fogadtatásában, képviselőjében is (Kozma, 2008).

### ***A tudományos kutatás az akadémiai értékek képviselőjében***

Az akadémiai értékek általunk használt fogalomkészletének megalkotásához a klasszikus egyetemi hagyományokra alapozó Magna Charta Universitatum fő elveinek történeti elemzését végzetük el. A gyökerek a középkori egyetemig, a humanista hagyományokig, illetve a modern német és francia egyetemig nyúlnak vissza. Ezen kontextuson belül értelmeztük a tudományos kutatás meghatározó szerepét, melynek kezdeteit a német neohumanizmus indulásához kapcsolható XVIII. századi göttingai egyetemben találhatjuk meg, amely mai terminológiával a kutatóegyetem speciális típusával mutat alapvető rokonságot, az oktatók fő feladatának tekintve a kutatást s a hallgatók

tudományos kutatómunkára, mint hivatásra való felkészítését (Békés, 2001). Jóllehet a kutatóegyetem prototípusa az Alexander von Humboldt nevéhez fűződő göttingai egyetem, az egyetem és kutatás a testvér, Wilhelm von Humboldt berlini egyetemi modelljében is elválaszthatatlanul fonódik össze (Humboldt, 1985). Az oktatás és kutatás egysége, mint a klasszikus német egyetemet jellemző alapvető érték a későbbi elméletekben is lényeges dimenzióját képezi az egyetemi eszmének, kiegészülve a hallgatók és oktatók speciális, kölcsönösségen alapuló viszonyának hangsúlyozásával (Jaspers, 1990). Ezzel összefüggésben az egyetem eszméjével kapcsolatos neohumanista felfogás el is vetette az egyetemi tanulmányokkal kapcsolatos utilitarista beállítottságot. Az oktatás és kutatás összekapcsolása az egyetem XX. század második felében létrejövő tömeg-karakterének erősödésével megvalósíthatatlanná vált, sérült a tanárok és hallgatók kollegiális, közös munkán alapuló viszonya amely az egyetem által nyújtott szellemi és spirituális fejlődés kulcsát jelentette. (Szostek, 2004). A tudományos pálya weberi „zsinórmértékéhez” mérve (Weber, 1995) a társadalmi alkalmazkodás sürgető szükséglete miatt maga az akadémiai szféra is elvesztette ártatlanságát (Barblan, 2007), sőt ennél is nagyobb veszteség annak a kritikai faktornak a felszámolódása, amelyet a humboldti egyetemen az oktatás és kutatás kölcsönösen egymás irányában fejtettek ki, egyben legitimálva is a másik szférát (Lay, 2004). Mindazonáltal a tömegessé vált felsőoktatás tendenciái afelé mutatnak, hogy tudományos kutatás mint érték és vállalt feladat továbbra is

elválaszthatatlanul kötődik a felsőoktatás egyes szegmenseihez, ha nem is mindent átható motivációként, de a hagyományos akadémiai értékek stabil képviselőjeként. Ezt mutatják a kutatás mint misszió köré szerveződött intézményi törekvések – kutató-egyetemi koncepciók - is.

### *Az elitképzés fogalmának átalakulása*

A tömegessé válás során jelentősen felduzzadt hallgatói létszám következtében a korábban elitista, zárt képzési rendszernek mind mennyiségi, mind minőségi szempontból megváltozott hallgatói rétegek beáramlásával kellett szembenéznie. A felsőoktatás hallgatói tudásukat, társadalmi helyzetüket, motivációjukat, igényeiket tekintve jóval heterogénebb csoportot alkotnak, mint a hajdani elitoktatásba bekerült hallgatók. A tömegoktatás s az abból fakadó minőségi problémák kérdése a XX. század második felének felsőoktatás-kutatásának fő paradigmájává vált, melyet számos elméleti és empirikus munka jár körül. Ezen munkák jelentős része a tömegoktatással járó negatív hallgatói-oktatói következményekre fókuszál (pl. Readings, 1995; Altbach, 2002; Ritzer, 1988, Karnoouh, 2000). A tömegesedést szkepticizmussal szemlélő akadémiai szféra a közvetlen, kézzelfogható haszonnal nem járó tudás szerepének csökkenésében, a piaci mechanizmusok előtérbe kerülésében a szellemi kultúra általános hanyatlását látja. Míg a heideggeri eszmeiségben (Heidegger, 1993) a (német) egyetem feladataként megfogalmazott öngazgatás, önmegnyilatkozás, öneszmélés, mint a sajátos szellemiség karizmája

volt a központban, addig a XX. század közepén megjelenő egyetemeken a tömegtermelés és tömegkultúra tanulást behálózó volta a fő tendencia. A humanista tradíciótól áthatott egyetemi közeg ethosza az egyetemes tudást és egyéni kiteljesedést szolgáló magas minőségű oktatás. Míg a középkori egyetemek hallgatóikat állami, egyházi szolgálatra készítették fel, a humanista egyetem a reneszánszsal teremtette meg az önmagáért való, tiszta tudás eszméjét. Az elméleti és gyakorlati képzés ókori görög iskoláig visszanyúló kettőssége olyan dichotómiákban testesül meg, mint a retorika és filozófia, a gyakorlat és elmélet, a hasznosság és az egyéni fejlődés. A tömegképzés korszakában az e kettősség közt egyensúlyozó egyetemi oktatást a külső elvárások a képzés gyakorlatiasabb régiói felé mozdítják el, amely összecseng a hallgatói igényekkel is. A felsőfokú képzés e tekintetben olyan befektetésként értelmezhető, amelynek munkaerő-piaci megtérülést kell produkálnia. A hallgató e szempontból mint fogyasztó, vevő lép be a felsőoktatásba, amely a gyakorlati oktatás során ellátja készen kapott tényekkel, ám ezek kapcsolatát elméleti háttér híján már nem tudja értelmezni. Maga a felsőoktatást körülvevő társadalmi közeg is megváltozott, a tudásalapú társadalomban az egyetem értékei a korábnál sokkal közvetlenebb kapcsolatban állnak a társadalom értékészletével, csökkent az egyetem normatív hatalma (Scott, 1995). Mindezen folyamatok az elitoktatás átértelmezését igénylik. Míg az állami és politikai elit-utánpótlás biztosítását végző elit egyetem sajátossága a társadalomtól tartott kritikus távolságban ragadható meg leginkább, addig a tömegegyetemek

ezt a kritikai függetlenséget több okból sem tudják kialakítani, sokkal inkább bevonódnak a társadalomba, amiből az is következik, hogy értékészletük is képlékenyebb az elit egyetemekénél (Scott, 2004). Ez az élő társadalmi kapcsolódás és reakció-készség természetesen a tömegegyetemek hozadéka, ám az elitképzés hagyományos kereteinek és „elefántcsont-torony” jellegének szükségszerű felszámolásával járt együtt. Az átalakulások értelmezésében a tömegképzés értékvonatkozásainak azonosítása mellett (Scott, 2004) az elitképzés újraértelmezésére is történtek törekvések. Ezen elméletek hangsúlyozzák, hogy a tömegessé vált felsőoktatás által kínált fő társadalmi választóvonal már nem a belépés ténye, hanem a résztvevők elosztása – hallgatói oldalról nézve választás, pozicionalizálódás - a rendszeren belüli szintek és képzési területek között. A hozzáférés limitáltsága tehát egy magasabb szintre avagy más szférára áttevődve továbbra is fennmaradt (Koucký – Bartušek – Kovařovic, 2009).

### **1.3. A dolgozat felépítése**

A felsőoktatási értékek hallgatói leképeződésére irányuló vizsgálatunk első szakaszában a releváns érték-szemponatok történeti háttérének feltárását végezzük el (II. fejezet).

A felsőoktatási értékek alakulásának történeti – az ókortól a tömegessé válás szakaszáig ívelő – elemzését a modern felsőoktatási érték-elméletek összegző ismertetése követi, megalapozva hallgatói érték-vizsgálatunk főbb hipotéziseit (III. fejezet).

Munkánk harmadik szakaszában a XX. század végi felsőoktatás három alapdokumentuma – a Magna Charta Universitatum (1988), a UNESCO World Declaration on Higher Education (1998) és a Bolognai Nyilatkozat (1999) - alapján megalkotott felsőoktatási érték-dimenziókat elméleti kontextusban vizsgáljuk. Az akadémiai, praktikus és társadalmi felelősség-orientált értékek történeti és fogalmi mögöttesét tárjuk fel részletesen, mindehhez mozgósítva a releváns felsőoktatás-elméleteket (IV. fejezet).

Az V. fejezettel a dolgozat empirikus szakasza veszi kezdetét. A felsőoktatás legnagyobb európai hallgatói szervezetének (European Students' Union - ESU) Bologna-releváns dokumentumait elemezve azonosítjuk a hallgatói értékeket, megvizsgálva ennek kapcsán a tematizálódás és dominancia időbeni alakulását.

A kvantitatív vizsgálati szakasz hipotéziseit és indoklásukat a VI. fejezet tartalmazza.

A hipotézisek által kijelölt vizsgálati útvonalon haladva a hallgatói kérdőíves felmérés adatainak feldolgozása során az elméleti érték-dimenziók feltárását, a modern felsőoktatási érték-elméletek ellenőrzését és átgondolását, valamint a hallgatók érték-alapú csoportosítását és karakterizálását végezzük el (VII. fejezet).

A munkánk elméleti és empirikus szakaszaiban született következtetéseket az összegző fejezetben (VIII. fejezet) fűzzük össze, feltárva a téma lehetséges további kutatási irányait is.



## **II. A felhasznált módszerek**

A hallgatók felsőoktatással kapcsolatos értékészletének átfogó vizsgálata során – nyilvánvalóan a releváns szakirodalom feldolgozásán túlmenően – két nagyobb, feltáró igényű empirikus munkát végeztem el.

### **2.1. Dokumentum-elemzés**

Mivel a vizsgált témában kimondottan a hallgatókra irányuló survey típusú általános értékvizsgálat az európai oktatási rendszer vonatkozási körén belül nem zajlott, a hallgatói értékek azonosításának első szakaszában az európai felsőoktatási hallgatók szervezete (ESU) által kiadott Bologna-releváns írott anyagokhoz, dokumentumokhoz fordultunk, melyekben az értékek kikristályosodását feltételezhattük. A dokumentum-elemzés során az érték-szemponatok azonosítására törekedtünk, különös tekintettel ezek időbeni alakulásának tendenciáira. A feldolgozott dokumentumok köre az ESU által a bolognai folyamat kezdete óta kiadott, az alábbi három típusba sorolható nyilvánosan hozzáférhető írott anyagokat fedte le: nyilatkozatok, jelentések valamint elemzések.

### **2.2. Statisztikai adatelemzés**

A hallgatók felsőoktatással kapcsolatos értékészletének célzott vizsgálatához kilenc érték-változót tartalmazó ötfokú likert-skálát állítottunk össze, amelyeket a dolgozat elméleti szakaszában azonosított három felsőoktatási érték-dimenzióból – akadémiai, praktikus,

társadalmi felelősség-domináns - vezettünk le. A kilenc értékváltozóban megfogalmazott értékek mindegyike a felsőoktatás egy-egy releváns dokumentumának főbb értékeit képviselte. Eszerint az akadémiai érték-dimenzió három változóját a Magna Charta Universitatumban (1988), a praktikus érték-dimenziót a Bolognai Nyilatkozatban (1999), míg a társadalmi felelősség dimenzióját a UNESCO dekrétumban (World Declaration, 1998) megfogalmazott központi értékek alapján alakítottuk ki.

A kvantitatív vizsgálatunk során feldolgozott adatbázis az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft - Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK) irányításában 2009-ben lezajlott „Diplomás Pályakövető Rendszer – Hallgatói motivációs vizsgálat” kutatásának adatait tartalmazza, illetve az ezen kérdőívhez csatolt omnibusz kérdéssor eredményeit. A vizsgálati populációt az államilag elismert felsőoktatási intézmények nappali alap- és osztatlan képzésben részt vevő hallgatói alkották. A kvóta szerinti mintavétel során képzési terület, évfolyam és nem szerint arányos mintát vettek. A mintanagyság 7835 fő, az adatfelvétel standard kérdőív alapján személyes megkérdezéssel történt. Az adatok értelmezésénél figyelembe kellett vennünk, hogy nem valószínűségi mintavétel történt, tehát a vizsgálati populációra vonatkozó statisztikai becsléseket szigorú értelemben nem lehet végezni. Az eredményeket kellő óvatossággal vonatkoztathatjuk a vizsgálati populációra.

A kérdőívhez csatolt omnibusz kérdéssor révén lehetőségünk nyílt a felsőoktatáshoz kapcsolódó hallgatói értékek speciálisan kutatásunk témájához illeszkedő feltérképezésére. A kérdéssort 9 ítemes, ötfokozatú Likert-skálába építettük be. Az adatok feldolgozása során a kutatás omnibusz-jellegéből adódóan a kvantitatív vizsgálat képzési, intézményi, szocio-demográfiai háttérváltozóinak esetében a kutatás általános kérdéssorához kellett alkalmazkodnunk. Ez alapján választottuk ki illetve hoztuk létre az adatok transzformálásával a hipotéziseink ellenőrzéséhez szükséges magyarázó változó szettet.

Kutatásunk elsődleges célja a felsőoktatásra vonatkozó hallgatói értékek strukturálódásának feltérképezése. Hipotéziseink ellenőrzéséhez döntően az variancia-analízis magyarázó modelljét alkalmaztuk, melynek során a hallgatók egyes érték-dimenziók (mint függő változók) szerinti elrendeződését vetjük össze a különböző felsőoktatási háttérváltozók (független, avagy magyarázó változók) alakulása szerint. A hipotézisek igazolásának kritériuma ez esetben a feltárt különbségek szignifikáns és várt irányú megléte, közvetlen oksági reláció tételezése nélkül. A megerősítés kritériuma a szórásnégyzetek összevetésén alapuló F-próba alkalmazása révén kapott szignifikancia szint (0,05).

Az adatfeldolgozás harmadik szakaszában, a hallgatók érték alapú csoportosításához a klaszteranalízis eszközét alkalmaztuk. A hallgatói érték-csoportok felsőoktatási és társadalmi-demográfiai mögöttesének

feltárása során az interpretáció alapja a jellegzetes felül-reprezentációk kiemelése volt. Ennek megállapításához a kereszttáblás elemzés eredményeire illetve a  $\chi^2$ - próba adjusztált standardizált reziduálisainak a cella-átlagok eltérésének erősségét jelző mutatószámára támaszkodunk.

### **III. Eredmények**

#### **3.1.A felsőoktatás diverzifikáltsága a hallgatói értékstruktúrákon is megmutatkozik.**

Vizsgálatunk eredményei azt mutatják, hogy a felsőoktatási rendszer sokfélesége hallgatói szinten, a felsőoktatással kapcsolatos értékek szintjén is leképeződik. Az érték-alapú hallgatói csoportok megragadása után feltártuk az ezek háttérében álló képzési, intézményi és szocio-demográfiai specifikumokat, igazolva a hallgatók értékészlete mögött húzódó strukturális különbségeket, melyek alapján az egyes hallgatói érték-csoportok különböző és igen sokszínű képzési és társadalmi háttérrel írhatók le.

#### **3.2.A praktikus értékek a felsőoktatásra vonatkozó hallgatói értékészlet egészét áthatják, magas szinten és kevésbé specifikálhatóan.**

A praktikus értékek hallgatói értékészletben elfoglalt kiterjedt szerepének ellenőrzése során a tömegessé vált felsőoktatás értékészletét meghatározó, az európai reform-folyamatokkal összecsengő tendenciának a nyomát tártuk fel a hallgatói értékek alakulásán, feltételezve hogy a háttérváltozók vonatkozásában is ezen „praktikus” értékek általános, kevésbé szegmentált megoszlását találjuk. A praktikus értékdimenzió illetve az azt alkotó egyes érték-változók vizsgálatának konklúziója szerint a praktikus értékek felül-

reprezentáltsága az általunk alkalmazott intézményi és képzési háttér-változók tekintetében kevésbé tendenciózus képet mutatott, amely ezen értékek általános elterjedtségére utal. Az európai felsőoktatási reform-folyamatokat meghatározó praktikus értékeknek a hallgatók érték-készletében elfoglalt szerepét és helyét vizsgálva különösen a végzettség munka-erőpiaci vonatkozásának és a képzés rugalmasságának tekintetében találunk magas értékeket. A praktikus értékeket a kilenc érték-kategória kontextusában szemlélve az átlagos felül-értékelés mellett az alacsony szórás is a praktikum értékeinek felsőoktatási terítettségére utal.

### **3.3. A felsőoktatás társadalmi felelősségének képviselését a bolognai folyamaton belül dominánsan a hallgatói szervezetek vállalták fel.**

A felsőoktatási érték-változók hallgatói megítélésében a társadalmi felelősség szempontjai rendre a legalacsonyabb átlagokat produkálták, s a hallgatói vizsgálat eredményeképpen született érték-csoportok közül is a hátrányos képzési-szocio-demográfiai háttérrel jellemezhetőek mutattak csupán érzékenységet a felsőoktatás szociális aspektusai iránt. A hallgatói közeget jellemző társadalmi érdektelenségnek azonban a nemzetközi hallgatói szervezetek vállalt küldetésében nyoma sincs. Sőt, az európai felsőoktatás hallgatói szervezetének (European Students' Union – ESU) Bologna-releváns dokumentumainak elemzése alapján azt mondhatjuk, hogy a hallgatói szervezet álláspontja a szociális

szempontokat tekintve következetes és egyértelmű: a felsőoktatást közjónak, a közszolgáltatások egyikének tekinti és mint ilyent, mindenki számára egyaránt hozzáférhetőnek. A hallgatói állásfoglalások egyértelműek a tekintetben is, hogy az esélyek egyenlőségét, az egyéni választás és nem társadalmi kényszer alapján meghozott tanulási döntéseket mind a rendszer bemeneti szakaszában, mind a tanulmányok alatti időszakokban alapvető jogként elvárni és támogatni szükséges. Az esélyegyenlőség és méltányosság – átfogóan a szociális szempontok – tematikájának időbeni alakulását vizsgálva állandó jelenlétet és határozott felerősödést tapasztalhatunk. A hallgatói szervezet dokumentumaiból időbeliségében és részleteiben kimutatható a szociális felelősség aspektusainak dominanciája. Úgy tűnik, hogy az Európai Felsőoktatási Térség megteremtésében e tényezők markáns képviselője és a megvalósítás fő kritikája egyaránt a hallgatói szervezetekhez köthető.

#### **3.4. A nemzetközi hallgatói mobilitás értéke erős hierarchizáló jelleget mutat.**

Az ESU fokozatosan egyre hangsúlyosabbá váló bevonódása a bolognai folyamatba (amely szervezeti szinten legbeszédesebben az E4<sup>1</sup> és a

---

<sup>1</sup> E4-ek: a bolognai folyamat irányításában vezető szerepet betöltő köztes (puffer) szervezetek. Az E4 (tagjai a European University Association - EUA, a European Association of Institutions in Higher Education - EURASHE, a European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA illetve az ESU) négy európai szintű szervezetet tömörít. A csoportot az oktatási

Bologna Follow Up Group (BFUG) tagságban mutatkozik meg) a nemzetközi mobilitás iránti hallgatói igény artikulálásával is járt. A hallgatói szervezet azonban a képzési mobilitás aspektusai közül következetesen az esélyegyenlőséget hangsúlyozza, rámutatva arra, hogy a mobilitást kizárólag mindenki számára elérhető jogként tudják értelmezni. A cél nemzetközi hallgatói szinten annak megakadályozása, hogy a mobilitás a hallgatói elitképzés csatornájává váljon. A hallgatói elvek olyannyira konkrétak e téren, hogy az ezen alapuló kezdeményezéseknek is nagy szerepe van abban, hogy a 2009-es Leuveni Közlemény 2020-ra, a bolognai folyamat második évtizedének végére a 20 százalékos hallgatói mobilitási ráta elérését célozza meg. A hallgatók hangsúlyozzák, hogy nem pusztán volumen-növelésről van szó: anyagi támogatás, finanszírozási alapok létrehozása nélkül a mobilitás a nyitottság növelése helyett pusztán a társadalmi szelekció erősítésének irányába hat. A mobilitás hallgatói szervezet által támadott hierarchizáló jellegét igazolják vissza a hallgatói értékek hazai vizsgálatának eredményei. Míg a munkaerőpiacon jól hasznosítható végzettség és a rugalmas képzési rendszer praktikus érték-változóinak esetén elfogadhatjuk, hogy e két praktikus érték a tömegessé vált felsőoktatás hallgatói körének egységes jellemzője, a nemzetközi

---

miniszterek a 2007-es Londoni Nyilatkozatban formalizálták az E4 elnevezéssel, ám a négy szervezet már a 2005-ös bergeni értekezlet előkészítése óta dolgozik együtt az európai felsőoktatás számos kérdésében.



mobilitás nem illeszkedik bele e profilba. E változó meglehetősen önálló érték-tényezőként mind az intézményi, mind a képzési háttérrel tekintve strukturáló, sőt hierarchizáló jelleget mutatott. Ezt a jelleget erősíti meg a nemzetközi mobilitás erősebb kötődése az elit jellegzetességeket mutató érték-alapú hallgatói csoportokhoz.

**3.5. A tömegessé vált felsőoktatás hallgatói értékészletében  
az akadémiai értékek a tudományos kutatás köré  
koncentrálódnak.**

A klasszikus egyetemi értékeket képviselő akadémiai értékdimenziót az egyetemi szféra hangját artikuláló Magna Charta Universitatum (1988) központi értékészletéből vezettük le. Úgy találtuk azonban, hogy ezen értékek visszatükröződése a tömegessé vált felsőoktatás hallgatói felől dominánsan és tendenciózusan kizárólag a tudományos kutatás vonatkozásában igazolható. Erre utal az is, hogy a hagyományos akadémiai értékek közül e tényező mentén tudunk jól specifikálható háttérrel rendelkező hallgatói érték-csoportot azonosítani, valamint az az eredmény, mely szerint a klasszikus tudományegyetemi karok hallgatóinak akadémiai értékészletét vizsgálva a tudományos kutatás fontosságának felül-értékelése mutatkozik elhatároló tényezőnek. A tudományos kutatásnak a másik két akadémiai értékről (melyek a függetlenség a politikai hatalomtól, valamint a tanárok és diákok együttműködése) mért „leválását” a vizsgálatunkba bevont érték-változók kapcsolatának korrelációs mátrixa alapján vizsgálva azt

találtuk, hogy e változó nemcsak az akadémiai értékek közül, hanem a teljes felsőoktatási értékkészletből kiválik eltérő alakulásával, miközben a releváns képzési-intézményi háttér-változók tekintetében rendre magas magyarázó erővel bír. Az empirikus vizsgálat adatai alátámasztották hipotézisünket, mely szerint a hallgatók érték-struktúrájában az akadémiai értékeket a tudományos kutatás koncentráltan – leszűkítve - képviseli. E kontextusban a kutatás, mint a hagyományos egyetemi értékek „vívóasztója”, releváns mutatója azonosítható, amely a felsőoktatás történetében (Békés, 2001) és jelen tendenciáiban (Hrubos, 2006) tájékozódva egyaránt a kutatóegyetemi koncepciók felé mutat.

### **3.6.A tömegessé vált felsőoktatás felső szegmensében az elitképzés új érték-struktúrája mutatható ki.**

A tömegesedett felsőoktatás érték-elemzése során az elitképzési szakaszhoz kapcsolódó szkeptikus nézőpontra túl a modern felsőoktatás elméletei egyrészt a tömegképzés által életre hívott új felsőoktatási értékkészletet, másrészt egy újra-értelmezett elitképzést tételeznek. A tömegessé vált felsőoktatás elit-értékeire fókuszáló hallgatói érték-vizsgálati szakasz eredményei mindkét tételt alátámasztják. Egyrészt bebizonyosodott, hogy a modern, tömegesedett felsőoktatásnak is van a többségtől elkülöníthető érték-struktúrával és képzési-intézményi háttérrel jellemezhető elit-csoportja. Másfelől az is egyértelműnek látszik, hogy ez az elit értékeit tekintve nem rokon az akadémiai mércék szerinti „klasszikus, hagyományos” elit-fogalommal. A tömegessé vált

felsőoktatásban a hozzáférés szűkösségén alapuló hallgatói képzési elitet dominánsan praktikus érték-orientáció jellemzi, felsőoktatási megoszlását tekintve pedig erősen kapcsolódik az egyetemi – ám nem a klasszikus tudományegyetemi – szférához. A vizsgálati eredmények legfőbb hozadéka annak aláhúzása, hogy bár a tömegessé vált felsőoktatás hallgatói elitjének értékkészlete valóban eltér a hagyományos elitképzésnek tulajdonított jellemzőktől, e különbség nem feltétlenül és kizárólagosan valaminek az elvesztéseként értelmezhető. Az akadémiai értelemben vett elit újratermelésén túlmenően a felsőoktatás a társadalom gazdasági és politikai értelemben vett elit rétegét is kibocsájtja, s az elit- hallgatói értékkészlet is eszerint alakul. E hallgatói csoport esetében sajátos, a modern tömegoktatás elit szegmensére jellemző érték-struktúrát feltételezünk. Az elitképzések hallgatóinak csoport-jellemzőiről a felsőoktatási és szocio-demográfiai háttérváltozók jellegzetes felülreprezentációi alapján plasztikus képet alkothattunk.

### **3.7. Új kutatási irányok**

Az elvégzett munka során a hallgatók felsőoktatással kapcsolatos értékkészletének feltárására törekedtünk, mind a nemzetközi szervezeti értékek, mind a konkrét hallgatói vélekedések kontextusában. E törekvés nyilvánvalóan nem léphetett fel sem a teljes-körűség, sem egy részletes magyarázó modell megalkotásának igényével. A teljes érték-spektrum feltárásának lehetetlensége az érték-kutatások szépsége és

nehézsége egyaránt, mindazonáltal új, más elméleti alapokon nyugvó érték-változók bevezetése gazdagíthatja a vizsgálati eredményeket.

Úgyszintén nyitott kérdés maradt a felsőoktatással kapcsolatos hallgatói értékek és az érték-készlet egyéb elemei közti kapcsolódások feltárása. Annak elemzése tehát, ahogyan a felsőoktatással kapcsolatos értékek az egyén érték-készletébe betagozódnak s ott több-kevesebb jelentőséggel bíró helyet foglalnak el.

A talán legvonzóbb kutatói kihívás a hallgatói érték-készletet alakító tényezők súlyának és kapcsolatának feltárása lehetne a társadalmi és intézményi meghatározottságokat egyaránt beépítő magyarázó modell megalkotásával.

Mindazonáltal a felsőoktatás új elméletei ugyancsak magukhoz vonzzák a hallgatói érték-struktúrák vizsgálatának igényét. Külön figyelmet érdemelhetne például az intézményi missziók hallgatói értékeken azonosítható leképeződése, avagy a tágabb értelemben vett intézményi önkép, önmeghatározás és a hallgatói értékek kapcsolata.

Ugyancsak kínálja magát a hallgatói érték-struktúrák mellett – azokkal összevetésben – az oktatói, avagy intézményi menedzsment-közeg, valamint a további érintettek (stakeholderek), mint a munkáltatók, avagy a kormányzat értékeinek vizsgálata.

#### IV. Főbb hivatkozások

- Altbach , G. P. ed. (2002): The Decline of the Guru. Chesnut Hill: Boston College.
- Barblan, A. (2007): Is the teaching of values part of the mission of Europe's Universities? Sixth Ethical Forum of the University Foundation, Brussels
- Békés V. (2001): A kutatóegyetem prototípusa: a XVIII. századi göttingeni egyetem. Előzetes megjegyzések a modern európai egyetem kialakulásának kérdésköréhez. In: Tóth Tamás (Szerk.): Az európai egyetem funkcióváltásai: Felsőoktatástörténeti tanulmányok. Professzorok Háza, Budapest
- Bernstein, B.(1975): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Társadalom és nyelv. Gondolat, Budapest
- Bolognai Nyilatkozat (1999): Joint declaration of the European Ministers of Education. The Bologna Declaration of 19 June 1999
- Boudon, R. (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. John Wiley & Sons Inc.
- Bourdieu, P. – Passeron, J. (1977): Reproduction in Education, Society and Culture. London, Sage
- Coleman, J.S. (1991): Equality and Achievement in Education. Westview Press, Boulder, Colorado
- Ferge Zs. (1976): Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Heidegger, M. (1993): A német egyetem önmegnyilatkozása. Kossuth Kiadó, Budapest

- Hrubos I. (2002): Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio*, 2002/1.
- Hrubos I. (2005): A peregrinációtól az Európai Felsőoktatási Térségig. *Educatio*, 2005/2.
- Hrubos I. (2006): A 21. század egyeteme. Egy új társadalmi szerződés felé. *Educatio* 2006/4.
- Hrubos I. (2009): A sokféleség értelmezése és mérése. Kísérlet az európai felsőoktatási intézmények osztályozására. *Educatio*, 2009/2.
- Humboldt, W. (1985): Válogatott írásai. (Ford. Rajnai László, a jegyzeteket összeállította és az utószót írta Telegdi Zsigmond). Európa Könyviadó, Budapest
- Jaspers, K. (1990): Az egyetem eszméje. In.: Csejtei Dezső-Dékány András-Simon Ferenc (Szerk.): *Ész—Élet—Egzisztencia*. 1. kötet. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Társadalomtudományi Kör, Szeged
- Karnoouh, C. (2000): *Jegyzetek az egyetem válságáról*. Korunk. Egyetem - egyetemesen, Kolozsvár
- Kiss E. (1999): A posztmodern elemei a misszionálás szemszögéből. *Magyar Filozófiai Szemle*, 1999/6, Budapest
- Koucký, J. – Bartušek, A. – Kovařovic, J. (2009): Who is more equal? Access to tertiary education in Europe. Charles University in Prague, Faculty of Education, Education Policy Centre, Prague
- Kozma T. (2008): Politikai rendszerváltozás és társadalmi reform. In.: Kozma Tamás-Rébay Magdolna (Szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- Lay, S. (2004): *The Interpretation of the Magna Charta Universitatum and its Principles*. Observatory Magna Charta Universitatum. Bononia University Press, Bologna

- Magna Charta Universitatum (1988): Bologna, 18th of September
- Marga, A. (2009): Values of the University. Paper prepared for the UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness, 21-24 May 2009, Bucharest, Romania
- Myyry, L. (2003): Components of Morality. A Professional Ethics Perspective on Moral Motivation, Moral Sensitivity, Moral Reasoning and Related Constructs Among University Students. Social Psychological Studies 9. Department of Social Psychology, University of Helsinki
- Readings, B. (1995): The University in Ruins. Harvard University Press, Cambridge
- Ritzer, G. (1998): The McDonaldization Thesis: Explorations and Extensions, London and Thousand Oaks, CA, Sage
- Schwartz, S. H. (2003): Univerzálák az értékek tartalmában és struktúrájában. Elméleti előrelépések és empirikus próbák húsz országban. In.: Váriné Szilágyi Ibolya (szerk.): Az értékek az életben és a retorikában. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003., 105-154.
- Scott, P. (1995): The Meanings of Mass Higher Education, Buckingham: Open University Press.
- Scott, P. (2004): Ethics “in” and “for” Higher Education. Higher Education in Europe, 29:4
- Scott, P. (2009): Access in Higher Education in Europe and North America: Trends and Developments. UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness, 21-24 May 2009, Bucharest, Romania

- Szostek, A. (2004): Moral and Cultural Roles of the University: The Challenges of Modern Civilization. International Conference on Ethical and Moral Dimensions for Higher Education and Science in Europe. 2-5 September 2004. Bucharest, Romania
- Teichler, U. (2003a): Mutual Recognition and Credit Transfer in Europe: Experiences and Problems. Journal of Studies in International Education 2003/7
- Teichler, U. (2003b): Az európai felsőoktatási reformok főbb kérdései. Egy felsőoktatás-kutató véleménye. Educatio, 2003/1.
- V. Pók K. (2002): A XX. Századi töredezettség. Az elit helyett a tömeg joga – „minden megy” („anything goes”). [www.inco.hu](http://www.inco.hu) 7. szám
- Verkasalo, M. - Daun, Å. - Niit, T. (1994): Universal values in Estonia, Finland and Sweden. Ethnologia Europaea, 2.
- Veroszta Zs. (2009): A hallgatói tanulási stratégiák sokfélesége. Felsőoktatási Műhely, 2009/3.
- Weber, M. (1995): A tudomány és a politika mint hivatás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
- World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action (1998) World Conference on Higher Education, Paris, UNESCO



## V. A témával kapcsolatos saját publikációk

### *Tanulmányok, könyvrészletek:*

- Hrubos Ildikó – Szentannai Ágota – Veroszta Zsuzsanna (2003): A „bolognai folyamat”. Új mandátum, Budapest
- Veroszta Zsuzsanna (2004): A gazdálkodó egyetem filozófiájának érvényesülése magyar egyetemeken. In: Hrubos Ildikó (szerk.): A gazdálkodó egyetem. Felsőoktatási Kutatóintézet, Új mandátum, Budapest
- Veroszta Zsuzsanna (2007): Az egyes képzési területek hallgatóinak összevetése. *Educatio*, 2007/2
- Veroszta Zsuzsanna (2008): A bekerülési esélyek időbeli alakulása (2003-2007) Felsőoktatási Műhely 2008./II.
- Veroszta Zsuzsanna (2009): A tömegesedett felsőoktatás értékdimenzióiról. NFKK Füzetek 1. Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, 2009. március
- Veroszta Zsuzsanna (2009): Bologna a papírhegyen túl. Felsőoktatási Műhely, 2009/II.
- Veroszta Zsuzsanna (2009): Pályakövetési felmérések szervezeti sokfélesége. In.: Diplomás Pályakövetés II. (Szerk.: Horváth T. – Fábri I. – Nyerges A.) *Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft – Országos Felsőoktatási Információs Központ*
- Veroszta Zsuzsanna (2009): A bolognai folyamattal kapcsolatos hallgatói értékek a nemzetközi dokumentumokban. NFKK Füzetek 2. Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, 2009. október

Veroszta Zsuzsanna (2009): A hallgatói tanulási stratégiák sokfélesége. Felsőoktatási Műhely, 2009/III.

***Szerkesztett kötetek:***

Roberts Éva – Veroszta Zsuzsanna (Szerk.) (2002): Mit kínál a magyar felsőoktatás? 2003. Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda. Budapest, 2002. 720 p.

Roberts Éva – Veroszta Zsuzsanna (Szerk.) (2003): Mit kínál a magyar felsőoktatás? 2004. Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda. Budapest, 2003. 768 p.

***Konferencia részvétel:***

Kezdeményezők és alkalmazkodók. A magyar felsőoktatási intézmények stratégiái. II. Országos Neveléstudományi konferencia. Budapest, 2002. október 24-16.

A tömegesedett felsőoktatás érték-dimenzióiról. „Magyar Felsőoktatás 2008”. Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja. Budapest, 2009. január 28.