

Párbeszéd a kompetenciák nyelvén

Kabai Imre – Kabainé Tóth Klára – Krisztián Viktor – Kenéz Anikó

■ A felsőoktatás az utóbbi évtizedben a szakképzés egyik elsődleges helyszínévé vált, így nem teheti meg sem maga, sem pedig végzettjei sorsára figyelemmel, hogy ne a munkaerőpiac szükségleteit a legmesszebbmenőkig szolgálva képezzen. A „párbeszéd a kompetenciák nyelvén” modellje és az online kutatások reprezentativitását biztosító „mintatervező” modell alkalmazása révén pontos és jól használható ismeretekre tesz szert a végzett hallgatói és alkalmazói révén a munka világából. Ezeket az információkat – a képzés minőségének javítása érdekében – az oktatói és hallgatói, valamint a munkáltatók részére visszacsatolja. Kísérleteivel a felsőoktatás egyfajta paradigmaváltásának irányát jelöli ki: a munkaerőpiachoz alkalmazkodó, azzal párbeszédet folytató, nyitott oktatás rendszerét. ■

A felsőoktatás olyan „termelőüzem”, amelynek a gyártás során rendkívül sok alkalma van a termékek tesztelésére, minőségének megítélésére, a végtermékre vonatkozóan azonban mégsem vállal teljes körű garanciát: az értékesítést – tegyük hozzá: némileg felelőtlenül – a végzett hallgatóira bízta. A Zsigmond Király Főiskola tudatosan törekszik ennek megváltoztatására. 2006 óta létezik a Társadalomtudományi Központja, a ZSKF TKK, amely egy TÁMOP 4.1.1. pályázatban az Andrássy Gyula Német Nyelvű Egyetemmel, az Apor Vilmos Katolikus Főiskolával és a Wesley János Lelkészképző Főiskolával közösen végzendő diplomás pályakövetésre vállalkozott. A kutatások során létrehoztuk azokat a vizsgálati eszközöket és visszacsatolási módszereket, amelyek a diplomás pályakövetés tekintetében az élvonalba emelték konzorciumunkat, és amely a European University Association által kiválasztott egyik „best practice” Európában.¹ A „párbeszéd a kompetenciák nyelvén” modellje és az online kutatások

¹ A Zsigmond Király Főiskola diplomás pályakövetési kutatásának eredményeit, módszereit is megvizsgálta a brüsszeli központú European University Association (EUA), miközben a hasonló kutatások legjobbjait tekinti át. Európában összesen húsz intézményt választott ki a szervezet, itthon a Semmelweis mellett a ZSKF-et, ahova 2011. november 23-án érkeztek a brüsszeli szakértők. Lásd erről bővebben: *Nemzetközi szervezet figyelte fel a ZSKF kutatására*. Interneten: <http://www.edupress.hu/hirek/index.php?pid=egycikk&HirID=25918>

reprezentativitását biztosító „mintatervező” modell alkalmazása révén pontos és jól használható ismeretekre tesz szert a végzett hallgatói és alkalmazói révén a munka világból. Ezeket az információkat – a képzés minőségének javítása érdekében – az oktatói és hallgatói, valamint a munkáltatók részére visszacsatolja. Kísérleteivel a felsőoktatás egyfajta paradigmaváltásának irányát jelöli ki: a munkaerőpiachoz alkalmazkodó – azzal párbeszédet folytató – nyitott oktatás rendszerét.

Első kísérlet a kompetencia mérésére: végzett hallgatói vizsgálat 2006–2007

A diplomás pályakövetés szükségessége, igénye a hazai felsőoktatásban csak az utolsó néhány évben fogalmazódott meg a szereplők körében, és még mára sem tisztázódott mindenki számára, hogy milyen gyakorlati hasznot remélhetünk tőle. A diplomás pályakövetés újdonságjellege meghatározza az érintettek hozzáállását: vannak, akik lehetőségeket látnak benne, de akadnak olyanok is, akik éppen csak a „kötelező penzumok letudásának” nyűgös feladatát látják benne.

A diplomás pályakövetés hasznos voltáról azok vannak elsősorban meggyőződve, akiknek szükségük van a benne rejlő lehetőségek kihasználására, a mért adatokkal „igazolják” a felsőoktatási piacon önmagukat, az elvégzett munkát, az elért eredményeket. Így természetes, hogy a fiatal, a hírnevét most építő Zsigmond Király Főiskola számára egyfajta megmutatkozási lehetőség a végzettjei szakmai sorsának, eredményeinek bemutatása. Ha a hallgatóink a végzés után sikerrel illeszkednek be a munkaerőpiacon, akkor „jól végeztük a munkánkat”, tehát rendesen felkészítettük hallgatóinkat arra, ahová kerültek, ha pedig kiderül, hogy „lehetne ezt jobban csinálni” (a munkáltatók és a végzett hallgatók mondják meg, hogy mit csináljunk másként, jobban), akkor ezek a visszajelzések kellő alapot nyújtanak számunkra a változtatásokhoz.

A ZSKF Társadalomtudományi Kutatóközpontjának első nagy vállalkozása az a pályakövető vizsgálat volt, amely során öt intézmény mintegy kétezer végzett hallgatójának helyzetét kutatta a főiskola stábjában.²

² Ennek a közel két éven át tartó munkának egyik kézzelfogható eredménye a *Mi lesz velünk a diploma után?* címmel a közreműködő hallgatók munkája révén elkészült (maguk írták és – nagyobb részt – szerkesztették) kutatási jelentés, a „Diákkötet” (Kabai et al., 2007). A könyv olyan értékes szellemi terméknek bizonyult, hogy 2007 őszén a Magyar Szociológiai Társaság ZSKF-en megrendezett országos konferenciájának egyik szekciójaként mutathatták be azt a szerzők, a főiskola hallgatói, akik ezzel először léptek a tudományosság világába.

A CHEERS nemzetközi adatfelvétele – kérdések és dilemmák

A vállalkozásunk legnagyobb eredménye annak a kompetencia-mérőeszköznek a kialakítása, alkalmazása a végzetek körében, amelyre építve alkottuk meg a ma is használt vizsgálati eszközünket. Harminc kompetencia mérése egy-egy ötfokú skálán („mennyire szükséges – mennyire rendelkezik vele” – lásd a táblázatot a mellékletben), amelyet gyakorlatilag a CHEERS néven ismert nemzetközi adatfelvétel³ kérdőívéből vettünk át. A 11 országra kiterjedő, nagyszabású nemzetközi kutatásban 36 „tételről” kértek információkat a végzett hallgatóktól, ahogy a szerzők fogalmaznak,⁴ a kompetenciákkal kapcsolatos keresletről és kínálatról. A válaszadók 1-től 5-ig osztályozták az egyes kompetenciákat aszerint, hogy milyen mértékben szükségesek ezek a pillanatnyi munkájukhoz (ezt nevezték „szükséges kompetencia-szint”-nek vagy „kereslet”-nek), illetve milyen ereje volt a diplomaszerezés időpontjában (itt az „elsajátított kompetenciaszint” vagy a „kínálat” kifejezéseket használták).⁵ A két érték különbségét (tehát a „kínálat/elsajátított” skálaértékből kivonva a „kereslet/szükséges” skálaértéket) vetették alaposabb vizsgálat alá a kutatók.⁶

A mérőeszköz lényege tehát az, hogy a végzett hallgatók utólag (az idézett vizsgálatban négy évvel a diploma megszerzése után, egy önkéntöltős kérdőív segítségével) adnak szubjektív választ, pillanatnyi munkahelyi helyzetükből kiindulva – mintegy visszatekintő ítéletet mondanak felsőfokú tanulmányaikról. A szerzők is felhívják arra a figyelmet, hogy az effajta mérőeszköz akár torz eredményeket is hozhat, hiszen nélkülözi az egységes utasításokat és méréseket a munkakörelemzések során használt osztályozásokhoz képest. Mindezekon túl – a kérdőíves vizsgálatok általános válaszadói konformitásproblémáihoz hasonlóan – még azzal is számolnia kell a kutatóknak, hogy „a válaszadók kísértésbe eshetnek” abban a tekintetben, hogy a valós helyzettől eltérően ítélik meg a kérdést. Ahogy a szerzők fogalmaznak: hajlamosak arra, hogy „egy kívánatos helyzetet ábrázoljanak” – például abból kiindulva, hogy kiemeljék: „magas szintű kompetenciát igénylő munkájuk van” (uo.).

Ezek a problémák jól ismertek minden kérdezőes technikát alkalmazó társadalomkutató számára – bár mindig bízunk abban, hogy megfelelő technikákkal rendelkezünk ezek kiküszöbölésére, de legalábbis érdemi csökkentésére.⁷ Megjegyezzük: mi a személyes kérdezőesztenderd változatát – a survey technikát – alkalmaztuk 2006-ban, amely messzemenően nagyobb megbízhatóságot és érvényességet biztosít egy önkéntöltős kérdőívhez képest. A kutatás

³ Career after Higher Education – European Research Survey. Lásd Schomburg–Teichler, 2006; Teichler–Schomburg, 2010.

⁴ Lásd erről García-Aracil–Van der Velden, 2010. Különösen az 52. oldalon található leírás figyelemreméltó!

⁵ A CHEERS kérdőívében (a „*Competencies and Their Application*” címet viselő „E” részben) a „*Possessed at time of graduation*”, illetve a „*Work requirement*” szavakat használják (lásd Brennan–Teichler, 1999, 10. In: Schomburg–Teichler, 2006. Annex).

⁶ Így pl. a „Tárgyalóképesség” kompetenciája esetén jelentősebb, mintegy 1,08 pontos „hiányt” vagy „alulképzettséget” regisztráltak, míg a „Nyelvtudás” esetében 0,16 pontos „többletet” vagy „túlképzést”. Lásd García-Aracil–Van der Velden említett művében (2010, 53).

⁷ Lásd erről bővebben pl. Babbie, 2003, 274–281 vagy Kabai, 2009, 16–34. E problémakör „klasszikus szakmai forrása”: Sellitz et al., 1968, 152–177.

azon kitétele felől viszont, hogy a végzett hallgatók „a valós munkahelyi helyzethez legközelebb álló” információforrások (lásd uo., 52), voltak kételyeink. Már csak a fentebb említett módszertani anomáliák – önkitaltós kérdőív, elnagyolt, bizonytalan kompetenciakategóriák, a válaszadói megbízhatóság, sokszor több évvel korábbi viszonyokra vonatkozó retrospektív kérdések – miatt is úgy gondoltuk, hogy meg kellene kérdezni a „másik oldalt”, tehát a munkáltatókat, a friss diplomások alkalmazóit is. Erre a kutatásunk pályázati feltételei – érdekes módon – nem adtak lehetőséget (sem többet, sem kevesebbet „nem tehattünk le az asztalra” a vállaltaknál...), így ez a feladat a következő pályázati kutatásunkra maradt.

A kompetenciák mérésének problémáiról a felsőoktatásban

„A tanulásból a munkába való átmenet akkor bizonyult az adatok alapján simának, ha van a személynek szakirányú munkatapasztalata, erősek a felsőoktatási intézmény és a munkapiaci szereplők közötti kapcsolatok” (HEGESCO, idézi Kiss, 2010, 21).

A kompetenciák mérésének dilemmáit nem kerülhettük meg a vizsgálati eszközeink kialakításakor, illetve alkalmazásakor. E probléma kettős: egyrészt gondot okoz a mérni kívánt kompetenciák körének meghatározása, az, hogy a rendelkezésre álló, szinte a végtelenségig szabadon bővíthető – átnevezhető és átosztható – kompetenciaszótárak mely „szavait” használjuk fel, milyen sorrendben, hogyan társítva, csoportosítva soroljuk fel őket. De legalább ilyen esetleges a mérőeszköz használata is: mit tekintünk a mérés időpontjának, fokozatainak – és még sorolhatnánk.

A felsőoktatási kompetenciaszótárak összeállításának alapkérdése általában az, miként határozza meg a viszonyát az Európai Bizottság által összeállított keretrendszerhez, amelyet a nyolc kulcskompetencia köré épített fel.⁸ Vannak olyan kutatók, akik úgy vélik, hogy ezek bővítésekor, tágabb értelmezésekor keletkeznek a további kompetenciák, míg mások az EB szakbizottságának felsorolását általános humán kompetenciáknak nevezik, és kiegészítik azt a munkavégzéshez szükséges vezetői képességekkel, készségekkel. Bármelyik megoldásból indulunk is ki, az bizonyos, hogy olyan fogalmakkal kell operálnunk, mint pl. az illeszkedés, a megfelelés, a harmónia és a diszkrépancia.

A diplomásképzés szereplői körében a kompetenciák mérésének külföldön több évtizedes, a magyar gyakorlatban mindössze jó tízéves hagyományai vannak. Az pedig, hogy a kompetenciák körét a munkaerő-piaci készségigények felől szemlélve vizsgáljuk, csak az utolsó néhány év fejleménye. A Szent István Egyetem Vezetéstudományi Tanszéke munkatársai *Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény-felmérés a magyar oktatás-képzés szolgálatában* című tanulmányukban⁹ összegezték az idevonatkozó kutatásaikat és

⁸ Kulcskompetenciák a változó világban: az „Oktatás és képzés 2010” munkaprogram végrehajtása. Az Európai Parlament 2010. május 18-i állásfoglalása a kulcskompetenciákról a változó világban (2011/C 161 E/02). Interneten: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:161E:0008:0015:HU:PDF>

adták közre a hazai kompetenciaszótárak egyik első olyan darabját, amely a munkaerőpiac kívánságai felől közelítő szemlélettel született.

A diplomás pályakövetést és az ehhez kapcsolódó vizsgálatokat az intézmények zöme csak a TÁMOP 4.1.1-08-as kiírása kapcsán kezdte el, így legtöbbször már alkalmaz valamiféle készségi szintmérést.¹⁰ A kompetenciamodell használó felsőoktatási pályakövetési vizsgálatok általános sémája szerint kérdőívekben helyet kapnak a kutatók által definiált kompetenciák, amelyeket általában fontosságuk alapján „kéretnek megítélni” a válaszadók helyzetének megfelelően. Helyet kapnak a válaszadók által definiált „egyéb” kompetenciák is, és egyfajta önértékelésre kéri az egyént a kompetenciahiányok és -többletek vonatkozásában, a fejlesztési igények megjelölésével.

A ZSKF TTK kutatásaiban felhasznált kompetenciaszótárunk összeállításakor mind az említett SZIE-kutatásból, mind pedig a fellelhető egyéb előzményekből merítettünk. Választásunk alapját a nemzetközi CHEERS-vizsgálat kérdőívében szereplő, harminchat tételből álló kompetenciaszótár adta,¹¹ annak felhasználásával alakítottuk ki saját mérőeszközünk első változatát, a tizenhét plusz három tételből álló kompetenciasort. A 2006-ban végrehajtott pályakövetési vizsgálatunkban a kompetenciákra vonatkozó kérdések még mintegy kísérleti jelleggel szerepeltek. Ez általunk korábban még ki nem próbált vizsgálati módszer volt, amely erősen terhelte az amúgy is hosszú, válaszadótól és kérdezőtől egyaránt nagy türelmet igénylő kérdőívünket (átlagosan több mint egyórásak voltak a személyes interjúk). Így alakult ki egy, az előzményekhez képest redukált, mindössze tizenhét fix és három szabadon választható kompetenciából álló kérdéssor.

A tapasztalatok hiányára hamar fény derült: az általunk összeállított kompetenciaszótár csak nagyon szerény „párbeszéd” folytatására volt alkalmas, a kompetenciatételek számát feltétlenül bővítenünk kellett. Így a fel nem sorolt, de a válaszadók által a nyitott kérdésekben megjelölt válaszok beemelésével a későbbi vizsgálatunk kompetenciafelsorolása harminc tételre bővült (lásd a táblázatot a mellékletben). Ebben a vizsgálatban arra is kísérletet tettünk (tovább terhelve a megkérdezettek amúgy is alaposan igénybe vett türelmét), hogy a kompetenciák forrását, elsajátításuk helyszínét is azonosítsuk (család-iskola-munkahely), és valamiféle képet kapjunk arról, hogyan és hol lehet szert tenni a sikeres munkaerő-piaci beilleszkedéshez szükséges készségekre, képességekre.¹²

⁹ A kutatás eredményeit *Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény-felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában* címmel egy tanulmányban összegezték a Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karán működő Vezetéstudományi Tanszék munkatársai. Lásd Komor, 2001.

¹⁰ Például a Szegeci Egyetem, a Nyugat-magyarországi Egyetem és a Pannon Egyetem.

¹¹ Lásd erről bővebben: Schomburg–Teichler, 2006; Teichler–Schomburg, 2010; García-Aracil–Van Der Velden, 2010; Kiss, 2010; Schomburg, 2010.

¹² Lásd erről a kérdéskörrel a ZSKF TTK kiadványain belül: Winkler et al., 2007; Szabó, 2010a; Grajczár, 2010; Tóth et al., 2010; Szabó, 2010b.

A „párbeszédmodell” elméleti és módszertani kialakítása

Az első lehetőséget a ZSKF-en folytatott diplomás pályakövetés módszertanának és elméletének továbbfejlesztésére, illetve egy új modell kidolgozására a „Szakképzésvizsgálat” kínálta, amelyet az Oktatásért Közalapítvány pályázatán alapuló projekt¹³ keretében valósítottunk meg 2008 és 2010 között. A feladat az volt, hogy megvizsgáljuk, a szakképzés különböző szintjein (érettségi előtti, érettségi utáni, illetve felsőfokú szakképzésben) tanulók végzésük után milyen munkaerő-piaci helyet foglalnak el, leírjuk a velük szemben megfogalmazott kompetenciagigyeiket. Miután különböző „vertikális szinteket” képviseltek a végzettek, így más és más képzettségi színtről indulnak; azt kellett megtudnunk, hogy miben különböznek velük szemben a kompetenciaelvárások, és milyen mértékben felelnek meg ezeknek.

De azt is megnéztük, hogy a hierarchikusan egymásra épülő szakmák hogyan kapcsolódnak egymáshoz: milyen átfedések és különbségek írhatók le kompetenciáikban a munkavégzésük során (kísérletünk eredményét tehát nevezhetjük a pályakövető vizsgálatokban alkalmazott „horizontális modellhez” képest – hiszen ott csak diplomásokat vizsgálunk – egyfajta „vertikális modellnek”). Egy konkrét műszaki szakmacsoportban kerestük a választ: a végzett villanszerelők, villamosipari technikusok és villamosmérnök-asszisztensek munkaerő-piaci helyzetét kellett feltárnunk.

E munka kapcsán alakítottuk ki azt a 30 kompetenciát, amelyek alapjául szolgáltak kérdőíves adatfelvételeinknek. Összesen 16 oktatási intézményt (szakképző intézményeket, középiskolákat és egy főiskolát, a BMF-et) választottunk ki úgy, hogy mindhárom szakma végzett tanulói kellő számban bekerülhessenek a mintánkba. Őket online kérdőívvel kerestük meg, amelyben – többek között – szerepeltek a kompetenciakérdéseink (ugyanúgy „szükséges-rendelkezett” bontásban egy-egy ötfokú skálán osztályoztak válaszadóink; összesen 390 fő). Itt már alkalmaztuk a „korrekciós telefonos kérdezés” módszerét is a nagyobb válaszadói hajlandóság érdekében. Mindezt kiegészítettük egy részletesebb személyes kérdőíves adatfelvétellel is (itt 200 fős volt a mintánk ugyanazon végzett tanulói körből). A válaszok alapján kialakíthattunk egy, az oktatás kimenetére vonatkozó „alulnézeti képet” (hogyan látják a munkavállalók a képzés eredményességét). Emellett válaszaikból megszerkeszthettünk egy munkáltatói címlistát azon intézményekről, vállalatokról, ahol a végzettek elhelyezkedtek. Ennek révén felépíthettük a kimeneti kompetenciák „felülnézeti” mérésének eszközeit, ahol tehát a munkáltatók nyilváníthattak véleményt az oktatásról – szintén a 30 kompetencia kétszemponitú osztályozása révén (itt is az online kérdőívet és a „szükséges-rendelkezett” kérdéseket alkalmaztuk, amelyekre egy-egy ötfokú skálán válaszolhattak – akárcsak korábban a munkavállalóik; a mintánk 180 fős volt).

A fenti módszerrel begyűjthettük azokat az adatokat, amelyek lehetőséget biztosítottak a munka világában megfogalmazott elvárások kétoldalú, kompetenciaszintű leírására. Konkrétan: kialakítottunk egy olyan elemzési-ábrázolási metódust („pókhálóábra” – lásd erre egy példát a későbbiekben a diplomás pályakövetés eredményeit összefoglaló *1. ábrán*), amely

¹³ „A gazdasági szereplők elvárásai a szakképzés átalakítására” 37/TKOKA II. pályázat, ZSKF, 2008.

alkalmas az eredmények visszacsatolására. Szembesíthetjük a szereplőket a kompetenciamegítélések eltérései révén az oktatás és a munka világának diszkrepanciáival. A munkáltatók és a munkavállalók adatait egyszerűen egymás mellé téve nyilvánvalóvá vált egyrészt a két szereplő elvárása és elégedettségének foka az oktatás kapcsán, másrészt – egymás adatait megismerve – megtapasztalhatják a közöttük húzódó feszültségek, elégedetlenségek okait. Ebben a kutatássorozatban erre a „szembesítésre” még nem vállalkoztunk – de az oktatókat és a tanulókat megismertettük adatainkkal. Összesen 50 mélyinterjút készítettünk velük, amelyek tárgya a kutatási eredmények értékelése, a belőlük levonható következtetések megismeretése volt.¹⁴

A következő pályázati lehetőségünket – a TÁMOP 4.1.1.-et – arra használtuk fel, hogy továbbfejlesszük, mintegy „teljessé tegyük”, illetve a gyakorlatban alkalmazzuk modellünket.

A nemzetközi és a magyar pályakövető modellek sajátosságai, a ZSKF TKK szerepe

A magyar diplomás pályakövető rendszer kialakulása szorosan kapcsolódik a nemzetközi folyamatokhoz. Anélkül, hogy részletesen ismertetnénk ezeket az előzményeket (kitűnő összefoglalását adják ennek a következő publikációk: Kiss, 2008; Horváth, 2008), csupán néhány jellegzetességét ragadjuk ki. Az elmúlt évtizedekben világszerte megfigyelhető a munka és a felsőoktatás között kialakult problémák, diszkrepanciák növekedése, amely mögött súlyos „kommunikációs anomáliák” fedezhetők fel: a munkáltatók nem azt a munkaerőt kapják, amelyre szükségük lenne, az oktatás képtelen ezeknek a – gyorsan változó – elvárásoknak megfelelni, ugyanakkor nem képesek „egymásra odafigyelni”. Elsődleges cél tehát a két fél közötti kommunikáció, az információcsere javítása. Ennek egyik legjobb eszköze a diplomás pályakövetés – amely már sok tekintetben bizonyította hatékonyságát a nyugati fejlett országokban.

Ha megvizsgáljuk, hogyan alakult ki, majd fejlődött a pályakövetés, megfigyelhetjük, hogy a külföldi gyakorlatban különleges jelentősége van a nemzetközi együttműködésen alapuló kutatásoknak. A korábbiakban említett CHEERS-program (1998–1999) is idesorolható. A kutatási témák között szerepelt az iskolai pályafutás, az elhelyezkedés, a munkaerő-piaci karrier, az elégedettség a munkával, az iskolával, valamint a kompetenciák. Folytatásának tekinthető a 2004-ben indult REFLEX (The Flexible Professional in the Knowledge Society) projekt, amely 15 országra terjed ki (Garai, 2010). Az elsődleges hangsúly itt már a kompetenciák fejlődésén van. Emellett az egyes országokban megvalósuló pályakövető kutatásoknak két alapvető típusa figyelhető meg: 1. központilag koordinált adatfelvételek (pl. Svájc, Kanada,

¹⁴ Lásd erről bővebben a „Szakképzésvizsgálat” zárókötetében a következő tanulmányokat: Kabai, 2010b; Laki, 2010; Kabai, 2010c. Idekapcsolódnak még: Kabai–Burkovich, 2009; Makó, 2009. A vizsgálati eszközök, egyes elemzések leírása megtalálható: Kabai, 2010d.

Írország, Egyesült Királyság, Dánia, Svédország); 2. dominánsan intézményi adatfelvételek (pl. Amerikai Egyesült Államok, Ausztria, Németország).

A közelmúltban kialakult magyar diplomás pályakövető rendszer alapvetően – tegyük hozzá, szerencsés módon – a fenti két modell sajátosságait integrálja. A TÁMOP 4.1.1. projektbe integrálódott 29 intézmény egységes módszerekkel, kérdőívekkel végzi adatfelvételeit, ahol közös kérdések is szerepelnek (a „saját” intézményiek mellett), amelyek adatai központi adatbázisba kerülnek. Ugyanakkor folynak országos (reprezentatív) adatfelvételek is (lásd a 2009. évi aktív, illetve a 2010. évi végzett hallgatói vizsgálatokat; Garai, 2010), de egyre szorosabbak és jelentősebbek a nemzetközi kötődéseink is.¹⁵

A ZSKF TTK viszonylag hamar aktívan bekapcsolódott a pályakövető rendszer központi szakmai támogató rendszerébe: egyfajta „műhelyévé” vált az intézményi modellek kidolgozásának. A 2009-ben induló TÁMOP 4.1.1. „A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése” című kiemelt projekt kínálta lehetőség számunkra különösen „kapóra jött”: a korábbiakban kialakított „párbeszédmodell” továbbfejlesztését, gyakorlati alkalmazását valósíthatjuk meg ennek keretein belül. A következőkben a „Pegazus” projektünk elmúlt két évben megvalósult kutatásai, illetve azok eredményei kapcsán bemutatjuk, meddig jutottunk a „párbeszédet a kompetenciák nyelvén” modellünk gyakorlati megvalósításában.

A „Pegazus” projekt kutatásairól

A projekt öt kutatási területet foglal magába: 1. az aktív hallgatói motivációs vizsgálatok; 2. a végzett hallgatók pályakövetése; 3. a munkáltatói vizsgálatok; 4. a „Sziget-kutatások”; végül 5. az oktatói vizsgálatok. Lássuk, mely kutatások mit foglalnak magukba (célok, eszközök), ezt követően bemutatjuk, hogy az elmúlt két évben (2010–2011 folyamán) mit sikerült megvalósítanunk, mik voltak a legfontosabb eredmények.

E kutatások általános célja a hallgatók munkaerő-piaci, továbbtanulási motivációinak, képzéssel szembeni elvárásainak, munkaerő-piaci várakozásainak, képzési és elhelyezkedési stratégiájának feltérképezése, a későbbi pályakövetéses vizsgálatok előkészítése, a karriercentrumok szolgáltatásai iránti igények, illetve a velük való elégedettség felmérése, az intézmények megítélése. Ezen túl speciális célokat is meghatároztunk: minden páros évben elvégezzük hallgatóink körében a kompetenciák komplex vizsgálatát,¹⁶ majd minden páratlan évben az oktatás körülményeinek, illetve a ZSKF szolgáltatásainak az „elégedettségvizsgálatát”. Kétévente eljuttatjuk hallgatóinknak az addigi vizsgálati eredményeink legfontosabb elemeit (a „pókhálóábrát”) és

¹⁵ A CHEER- és a REFLEX-projektek folytatásaként a közelmúltban megindult HEGESCO nemzetközi pályakövetési kutatássorozat öt országra terjed ki – köztük hazánkra is (TÁRKI). Lásd erről bővebben a Felvi.hu honlapon: http://www.felvi.hu/diploman_tul/szakmai_tamogatas/nemzetkozi_dpr/kutatasok/hegesco

¹⁶ A kérdéseink a fentebb leírt módon 30 kompetenciára vonatkoznak: „szükséges – rendelkezik vele” osztályzatok az ötfokú skálákon.

kikérjük véleményüket ezekről. Minden évben ugyanabban az időszakban (tavaszi szemeszter) végezzük adatfelvételeinket online sztenderd kérdőív (az általunk kifejlesztett „MySurvey” kérdőív szerkesztővel) révén, ún. „telefonos rásegítéssel” (CATI¹⁷), a „mintatervező modellünk” alkalmazása mellett. A vizsgálat minden aktív hallgatóra kiterjed.¹⁸

A pályakövetés általános célja a végzetek munkaerő-piaci helyzetének, munkavállalói tapasztalatainak, munkaerő-piaci elhelyezkedési stratégiájának vizsgálata, továbbá a képzés és intézményi szolgáltatások, a munkaerő-piaci tapasztalatok értékelése és a végzetek továbbképzési motivációinak feltérképezése, felhívni a figyelmet az alumni és karriercentrumok szolgáltatásaira, valamint az intézmény megítélésére. Itt is meghatároztunk egy speciális célt: minden évben vizsgáljuk végzettjeink kompetenciával kapcsolatos véleményét. Őket is megismertetjük kutatási eredményeinkkel és véleményeztetjük azokat. A kutatások időzítése, módszere megegyezik az aktív hallgatói online vizsgálatokéval. Mindig három végzett évfolyamot kérdezzük: az egy, a három és az öt éve végzetteket.¹⁹

Háromévente az intézményben diplomát szerző hallgatók körében személyes megkereséssel alapuló (telefonos kiegészítő kérdéssel) sztenderd kérdőíves („mintavételes”) mélyebb vizsgálatokat is végzünk az online kutatások témaköreiben – az országos reprezentatív adatfelvételekhez igazodva.²⁰

A vizsgálataink a diplomát szerzők alkalmazóira, illetve az intézményekkel kapcsolatban tartó munkáltatókra terjednek ki. Céljuk a munkaerő-piaci szereplők elvárásainak felderítése a felsőoktatásban végzettekkel szemben, jövőbeli alkalmazási terveik, az együttműködések lehetőségei a felsőoktatási intézményekkel, a szakmai gyakorlati rendszer fejlesztése. Speciális kompetenciavizsgálatokat végzünk köreikben minden páros évben (a kérdések itt is a 30 kompetencia „szükségességére” és a végzettjeink „megfelelésére” vonatkoznak – a fentiekhez hasonló módon). Minden páratlan évben elküldjük nekik vizsgálati eredményeinket, megkérdezzük róla a véleményüket, illetve arra kérjük őket, hogy nevezzék meg azokat az együttműködési lehetőségeket, amelyek keretében elképzelhető a ZSKF és a munkáltatójuk kapcsolatának fejlesztése. A vizsgálatot minden évben ugyanabban az időszakban (őszi szemeszter) végezzük, módszertana megegyezik az aktív és végzett hallgatói kutatásokéval (online-telefonos kérdés). Azokat a munkáltatókat keressük meg kérdőíveinkkel, akik alkalmaznak legalább egy volt hallgatótunkat – végzettségének megfelelő munkakörben.²¹

A kérdéssorozat részeként évente a Szigeten is kérdezzük, ezzel a leendő vagy lehetséges hallgatók véleményére vagyunk kíváncsiak.²² Kutatássorozatunk talán legfontosabb eleme az oktatók vizsgálata. Célja összetett: a fentiekben felsorolt (a munkáltatói, végzett és jelenlegi

¹⁷ Olyan telefonos kérdezést valósítunk meg, ahol a kérdezők a kérdőívet számítógépen kezelik; angolul: „Computer Assisted Telephone Interview”.

¹⁸ A 2010. évi adatfelvételeink eredményeiről lásd Kabai et al., 2010. A 2011. évi vizsgálataink eredményeit a következő kötet tartalmazza: Havasi–Kabai, 2011.

¹⁹ Az eredményekről lásd az előző lábjegyzetben felsorolt publikációkat.

²⁰ A legutóbbi survey vizsgálatunk eredményeiről lásd két hallgatónk közös publikációját: Goór–Kenéz, 2011.

²¹ Lásd ezek eredményeiről: Havasi, 2011, 123–133.

²² A ZSKF érdekeihez kapcsolódóan marketingkérdések is szerepelnek a kérdőívekben: főiskolánk ismertsége, az információszerzés módja, „médiatérkép” készítése, azon tényezők feltárása, amelyek vonzóbbá

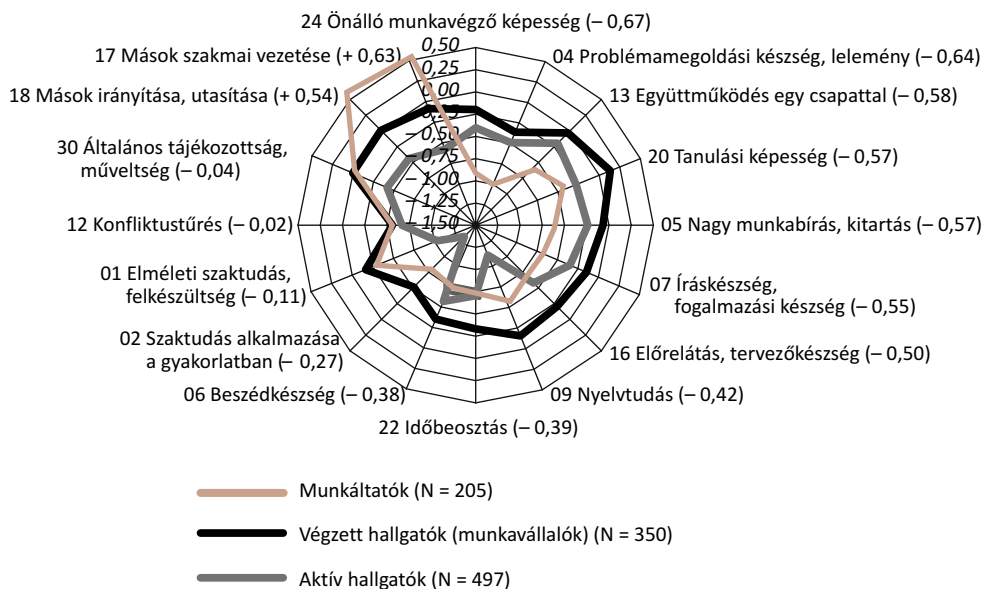
hallgatói és a Sziget) kutatások eredményeinek visszacsatolása az intézmények oktatási rendszerébe az egyes szakok vezető tanárai révén.²³

A kutatásokat minden évben egy közös szakmai fókuszcsoporttal zárjuk, ahol bemutatjuk az addig elért eredményeket, illetve megbeszéljük a következő év terveit az intézményi kutatókkal, az aktív, a végzett hallgatóink, a tanárok és a munkáltatók képviselőivel. Ezek összefoglaló eredményeit a szenátusi beszámolóban mutatjuk be a főiskola vezetésének, a karriercentrum, az alumni, az informatika vezetőinek. Ezzel válik a kör teljessé, hiszen ebben az esetben valamennyi érintett véleménye az asztalra került, így azok a stratégiai döntések megalapozására alkalmas háttéranyagot biztosítanak.

Modellünk az aktív hallgatóinkra koncentrálni elsősorban, ezen a ponton látjuk annak legnagyobb esélyét, hogy hatékonyan beavatkozzunk az oktatásunkba: a tanárok közvetítésével az órákon jelennek meg eredményeink, amelyek a „tanár-diák párbeszéd” révén alkotó részévé válnak az oktatás mindennapi gyakorlatának (megjegyezzük: az oktatók számára is élvezetesebbek lehetnek az ily módon felépített órák).

Hogy világosabbá tegyük, miben gondolkodunk, bemutatjuk a – korábbiakban már sokat emlegetett – „pókhálóábránkat”.

1. ábra. A „pókhálóábra”: Mennyire rendelkeztek az egyes kompetenciákkal végzésükkor a volt hallgatóink (aktívaknál: „jelenleg”), illetve mennyire szükségesek a (aktívaknál: „leendő”) munkájukhoz? A kettő különbségének átlagértékei az ötfokozatú skálán; a munkáltatók, a végzett hallgatók és az aktív hallgatók adatai szerint



Forrás: „Diplomás Pályakövetés ZSKF TKK 2010–2011.” Végzett és aktív hallgatók, valamint a munkáltatók

tehetik két célcsoport – a középiskolát végzett, illetve felsőfokú végzettséggel rendelkező, továbbtanulni szándékozók – körében intézményünket. További fontos cél a kutatói, hallgatói és oktatói stáb rekrutációja, a csapatépítés.

²³ Lásd ennek eredményeiről Kabainé Tóth, 2011.

Kétségtelen, hogy az ábra „olvasása”, az adatok értelmezése első ránézésre nem tűnik egyszerűnek. Ezért készítettük el a fentebb említett „bemutató klipünket”, illetve más segédanyagokat. Nézzük pl. a fenti ábránkat, amely a munkáltatói, az aktív és a végzett hallgatói véleményeltéréseket hivatott bemutatni az egyes kompetenciákkal kapcsolatban. Összesen 30 kompetencia esetében kérdezzük meg a három szereplőt arról, hogyan ítélik meg ezek szükséges voltát és azt is, megítélésük szerint mennyire teljesülnek (lásd a táblázatot is a mellékletben).

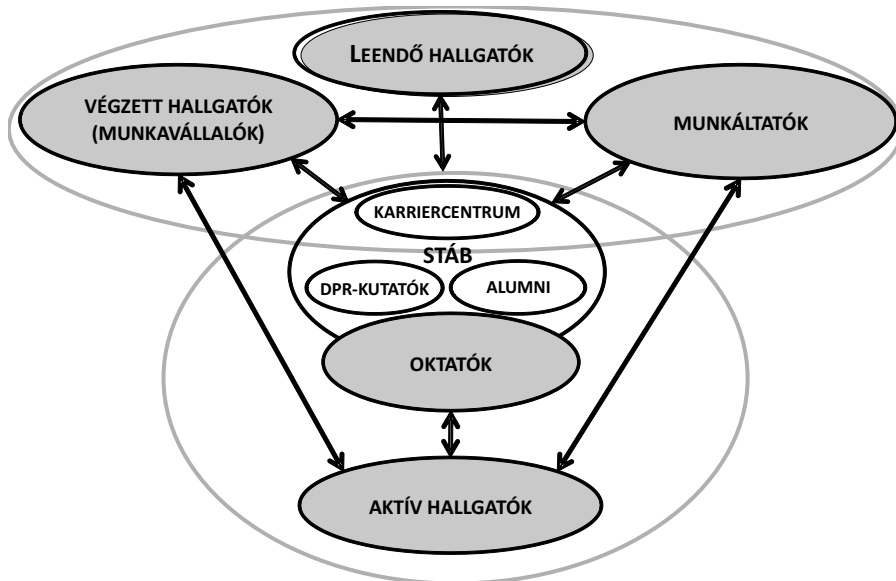
A munkáltatók (összesen 205 cég) azon képviselői, akik szorosabb kapcsolatban vannak a munkavállalókkal (az ún. közvetlen termelésirányítók), osztályozták a munkavállalóikat a megadott szempontok szerint. Vegyük konkrétan az „önálló munkavégző képességet” (a 24. tételt a kompetencialistánkon). Véleményük szerint ez a készség az ötfokú skálán 4,37 pont mértékben szükséges a sikeres munkavégzéshez. Ezzel szemben a végzett hallgatóink átlagosan 3,50 mértékben rendelkeztek velük véleményük szerint, amikor munkába léptek náluk. A „hiány” tehát $-0,87$ -nak adódik. A munkavállalók (végzett hallgatóink) ennek a kompetenciának a fontosságát 4,52 pontra értékelik átlagosan. Szerintük a munkába lépésükkor 4,34 pontnyi mértékben rendelkeztek vele, tehát az általuk érzékelt „hiány” mindössze $-0,17$ pont az ötfokú skálán. Aktív hallgatóink megítélése szerint az önállóság fontossága a munkavégzés során 4,59 pont, eddigi tanulmányaik során ők ezt a képességet 4,19 pont mértékben sajátították el, vagyis $-0,40$ pontnyi „hiányt kell ledolgozniuk” a továbbiakban. Mint az ábráról is leolvasható, a munkáltatók és a munkavállalók véleménye e tekintetben a „hiányról” mintegy 0,67 pontnyira tér el egymástól. Az aktív hallgatók is úgy gondolják, hogy már most nagyobb részét elsajátították ennek a készségnek.

Hasonló módon részletes elemzéseknek vethetjük alá az ábra egyéb adatait. A legfontosabb „következménye” egy ilyen ábra bemutatásának egy órán az lehet, hogy a tanár felhívja a hallgatói figyelmét: ebben a tekintetben a végzetek és a munkáltatóik adatai egyértelműen utalnak e kompetencia hiányos elsajátítására – és ezt a hallgatók is „hibásan észlelik”. Tehát sokkal többet kell ezzel foglalkozni a következőkben. Megbeszéljük, milyen feladatokat hogyan kell a továbbiakban megoldaniuk, hogy ez a kompetenciájuk fejlődjön. Arra is felhívhatja a figyelmüket, hogy a munka világába való belépésükkor érdemes azokra az „extra” erőfeszítéseikre hivatkozniuk, amelyeket ezen készségeik fejlesztése érdekében – célirányosan és tudatosan, tanáraik ösztönzésére – kifejtettek tanulmányaik során. Mondanunk sem kell, hogy egy felvételi beszélgetés során ez milyen „jól jöhet” egy állásra pályázó végzett hallgatóknak...

Nem minden tanulás nélkül való a végzett hallgatóink számára az eredmények bemutatása: ráébredhetnek annak okaira, hogy miért elégedetlenek velük a főnökeik. Mi az, amin változtatniuk kellene a munkájuk során, hogy sikeresebben beilleszkedjenek, kariert építsenek munkahelyükön. De a munkáltatók számára is fontosak lehetnek – adatainkkal szembesülve – azok a felismerések, hogy a munkavállalókkal szemben kialakult „kölcsonös elégedetlenségek” mögött az húzódnak meg, hogy beosztottaik nem is sejtik, hogy ők miért elégedetlenek velük.

Beindulhatnak – reményeink szerint – azok a „párbeszédék” vizsgálati eredményeink megismerése révén a hallgatók és oktatóik, a munkavállalók és alkalmazóik között, amelyek „más mederbe terelik” a felsőoktatást. Egy ábrán kívánjuk bemutatni, hogy mit is remélünk modellünk alkalmazásától.

2. ábra. A „párbeszédmodell” logikai sémája (a „szereplők” és a kapcsolatrendszerek)



Forrás: ZSKF TTK

A modellünk tehát ötszereplős. Az oktatók és a hallgatók közötti – újszerű – kapcsolattól várjuk a legtöbb hozadékot a fentebb vázolt összefüggések kapcsán (de ez esetben a karriercentrum szolgáltatásai – pl. a célirányos „munkaerőpiacra felkészítő kompetenciafejlesztő” tréningek – is hasznos segítséget nyújthatnak számukra). Bízunk abban, hogy végzett hallgatóink is tudatosabb munkavállalókká válnak (erre kiválóan alkalmasak az alumni mozgalom keretei: a velük kiépítendő kétoldalú interaktív kapcsolatok révén eljutnak eredményeink hozzájuk is). Leendő hallgatóink számára pedig minden bizonnyal sokkal hatékonyabbá válhat a marketingtevékenységünk, ha tudjuk, hogy kiknek hol és mit érdemes „üzenni”.

A munka és az oktatás világa közötti kapcsolatokat erősíthetik azok az erőfeszítéseink, amelyek során feltérképezzük a diplomásainkat alkalmazó cégek „hajlandóságát” a velünk való együttműködésre: fogadják-e hallgatóinkat szakdolgozókként, kínálnak-e számukra szakmai gyakorlati helyeket, bekapcsolódnak-e oktatásunkba (esetleg óraadóként), vagy mi részt vehetünk-e a cégükönél folyó oktatásban, kutatásban – és a lehetséges együttműködések formája szinte kimeríthetetlen. Ha megvalósulnak ezek az oktatói-munkáltatói együttműködések, párbeszéd, nagyobb eséllyel beszélhetjük meg velük azokat az alapvető kérdéseket, amelyek egy diplomás szakmai szocializációja szempontjából talán a legfontosabbak: kinek mi a dolga ebben a folyamatban, hogyan működhetünk együtt annak érdekében, hogy a képzésünk a lehető leghatékonyabban szolgálja a sikeres értelmiségképzést, a kölcsönös megelégedés érdekében.

Úgy gondoljuk, modellünknek talán ez a legfontosabb hozadéka: a párbeszéd fentebb vázolt rendszere révén egyfajta paradigmaváltás kiindulópontját alkothatjuk meg, amelyben a munkaerőpiachoz alkalmazkodó, azzal párbeszédet folytató, nyitott oktatás rendszerét alakíthatjuk ki.

MELLÉKLET

Kompetenciakérdések a ZSKF TKK kérdőíveiben

Kérjük, osztályozza az alábbi készségeket, kompetenciákat aszerint, hogy:

- (A) Mennyire van rájuk szükség a (leendő) szakmája gyakorlásában? Az 5-ös azt jelenti, hogy nagyon nagy mértékben szükséges ebben a szakmában; az 1-es azt, hogy egyáltalán nem szükséges. A közbülső értékekkel árnyalhatja véleményét (0 – NT/NV).
- (B) Mennyire rendelkezik velük Ön jelenleg (rendelkezett velük végzésekor)? Az 5-ös azt jelenti, hogy nagyon nagy mértékben rendelkezik (rendelkezett) vele, az 1-es azt, hogy egyáltalán nem rendelkezik. A közbülső értékekkel árnyalhatja véleményét (0 – NT/NV).

Kompetenciák	(A)	(B)
	Mennyire szükséges (leendő) szakmájához	Mennyire rendelkezik vele jelenleg (rendelkezett végzésekor)
01 Elméleti szaktudás, felkészültség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
02 Szaktudás alkalmazása a gyakorlatban	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
03 Innovatív készség, újító szellem	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
04 Problémamegoldási készség, leleményesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
05 Nagy munkabírási, kitartás	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
06 Beszédkészség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
07 Íráskészség, fogalmazási készség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
08 Kéz ügyesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
09 Nyelvtudás	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
10 Számítógép-ismeret, informatikai tudás	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
11 Emberi konfliktusok kezelése	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
12 Konfliktustűrési	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
13 Együttműködés egy csapattal	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
14 Megfelelő csapatszellem kialakítása	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
15 Munkaszervezés	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
16 Előrelátás, tervezőkészség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
17 Mások szakmai vezetése	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
18 Mások irányítása, utasítása	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
19 Gyakorlati szakismeret	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
20 Tanulási képesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
21 Precizitás, részletekre figyelés	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
22 Időbeosztás	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
23 Kritikai gondolkodás	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0

Kompetenciák	(A)	(B)
	Mennyire szükséges (leendő) szakmájához	Mennyire rendelkezik vele jelenleg (rendelkezett végzésekor)
24 Önálló munkavégző képesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
25 Alkalmazkodóképesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
26 Koncentrációkészség, a figyelem összpontosítása	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
27 Rendszerező gondolkodás, átlátóképesség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
28 Tolerancia, más nézetek tisztelete	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
29 Fegyelem, szabályok követése	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0
30 Általános tájékozottság, műveltség	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0	1 - 2 - 3 - 4 - 5 0

Forrás: ZSKF TKK

Hivatkozások

- Allen, J., Van der Velden, R. (eds.) (2007): *The flexible professional in the knowledge society: General results of the REFLEX project*. The Open University, Research Centre for Education and the Labour Market (CHERI). Maastricht University.
http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/documents%20public/publications/reflex_book_eu.pdf
- Babbie, E. (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Brennan, J., Teichler, U. (1999): *Higher Education and Graduate Employment in Europe*. Questionnaire. The Open University, Quality Support Centre, University of Kassel, London.
- Fábrí I. (2009): A magyarországi központi diplomás pályakövetés empirikus kutatási programja. *Felsőoktatási MŰHELY*, III. sz. 13–26.
- Garai O., Horváth T., Kiss L., Szép L., Veroszta Zs. (szerk.) (2010): *Frissdiplomások 2010*. Diplomás pályakövetés IV. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest.
- García-Aracil, A., Van der Velden, R. (2010): Fiatal európai diplomások kompetenciái: a munkaerő-piaci illeszkedés hiánya és ennek megoldása. In: Kiss P. (szerk.): *Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Diplomás pályakövetés 3*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 49–72.
- Goór J., Kenéz A. (2011): *Végzett hallgatók kérdőíves vizsgálata 2011*. ZSKF TKK Füzetek 12. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Grajczár I. (2010): A kompetenciákról más megközelítésben. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására*. Szakképzésvizsgálatok 2008–2010. Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 112–139.
http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d530ba45ad.pdf

- Havasi É., Kabai I. (2011): *A Diplomás Pályakövető Rendszer eredményeiből 2010–2011.* ZSKF TKK Füzetek 14. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Havasi É. (szerk.) (2011): *Kompetencián innen és túl.* Összefoglaló kötet. ZSKF TKK Könyvek 2. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Horváth D. (2008): Hazai gyakorlatok a diplomás pályakövetésben. In: Fábri I., Horváth T., Kiss L., Nyerges A. (szerk.): *Hazai és nemzetközi tendenciák.* Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Országos Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 9–52.
- Horváth T. (2008): Bevezető. In: Fábri I., Horváth T., Kiss L., Nyerges A. (szerk.): *Hazai és nemzetközi tendenciák.* Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Országos Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 5–8.
- Kabai I., Krisztián V. (2011): *Sziget-kutatás 2011.* ZSKF TKK Füzetek 10. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I., Burkovics É. (2009): *A műszaki szakmai képzés végzett tanulóinak és munkáltatóinak a vizsgálata.* Alapadatok. ZSKF TKK Füzetek 3. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I., Kabainé Tóth K. (2010): *A diplomás pályakövető adatfelvételek válaszadói motivációs vizsgálata.* ZSKF TKK Füzetek 4. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I., Krisztián V., Schottner K. (2010): *Aktív és végzett hallgatók a ZSKF-en.* Diplomás pályakövető kutatások 2010. ZSKF TKK Füzetek 9. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I., Wölcz J., Winkler M., Béki O., Tóth G. (szerk.) (2007): *Mi lesz velünk a diploma után?* Diákkötet. ZSKF TKK Könyvek 1. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I. (2009): *A diplomás pályakövető rendszer kutatásainak módszertana.* ZSKF TKK Füzetek 1. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I. (2010a): A diplomás pályakövetési kutatások módszertana. In: Horváth T. et al. (szerk.): *Diplomás Pályakövetés.* Kézikönyv. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, 31–54.
- Kabai I. (2010b): A műszaki szakmai képzés volt tanulóinak vizsgálatáról. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008–2010.* Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 6–12.
- Kabai I. (2010c): A volt tanulók és munkáltatóik szociológiai jellemzői. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008–2010.* Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 140–205.
- Kabai I. (szerk.) (2010d): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008–2010.* Melléklet. ZSKF, Budapest.
http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d53234c7cd.pdf
- Kabainé Tóth K. (2011): *Oktatói mélyinterjúk 2010–2011.* ZSKF TKK Füzetek 13. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kiss L. (2008): Külföldi gyakorlatok a diplomás pályakövetésben. In: Fábri I., Horváth T., Kiss L., Nyerges A. (szerk.) (2008): *Hazai és nemzetközi tendenciák.* Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 53–70.
- Kiss P. (2010): Felsőfokú kompetenciákról nemzetközi kitekintésben. In: Kiss P. (szerk.): *Kompetenciamérés a felsőoktatásban.* Diplomás pályakövetés 3. Educatio Társadalmi

- Szolgáltató Nonprofit Kft., Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 15–24. http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/DPR/dprfuzet3/Pages17_26_kiss.pdf
- Komor L. (2001): *Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény-felmérés a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában*. Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Vezetéstudományi Tanszék, Gödöllő. <http://www.oki.hu/cikk.php?kod=2002-02-te—Europai.html>
- Krisztián V. (2010): *A Diplomás Pályakövető Kutatások Mintatervező Rendszere*. ZSKF TKK Füzetek 11. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Laki I. (2010): *A szakképző intézmények eredményeinek jellegzetességei*. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008–2010. Zárótanulmány*. ZSKF, Budapest, 52–76.
- Makó F. (2009): *A magyar szakképzési rendszer fejlesztése*. ZSKF TKK Füzetek 6. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Oktatás és képzés 2010. munkaprogram végrehajtása*. Az Európai Parlament 2010. május 18-i állásfoglalása a kulcskompetenciákról a változó világban (2011/C 161 E/02). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:161E:0008:0015:HU:PDF>
- Paulik G. (szerk.) (2011): *Diplomás pályakövető rendszer az oktatásban*. Zárókötet. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/DPR/T413_Zarokotet_DPR.pdf
- Schomburg, H., Teichler, U. (2006): *Higher education and graduate employment in Europe. Results of graduate survey from twelve countries*. Dordrecht, Springer. Higher Education Dynamics, vol. 15.
- Schomburg, H. (2010): *Felsőfokú diplomások szakmai sikeressége*. In: Kiss P. (szerk.): *Kompetenciamérés a felsőoktatásban*. Diplomás pályakövetés 3. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 25–48.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., Cook, S. W. (1968): *Kérdőív szerkesztés*. In: Cseh-Szombathy L., Ferge Zs. (szerk.): *A szociológiai felvétel módszerei*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 152–177. (Eredeti megjelenés éve: 1963.)
- Szabó Sz. (2010a): *Kompetenciaértelmezések a szakképzés vizsgálatok tükrében*. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008–2010. Zárótanulmány*. ZSKF, Budapest, 77–111. http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d530ba45ad.pdf
- Szabó Sz. (2010b): *Kompetenciák a gyakorlatban hallgatói és munkáltatói szemmel*. ZSKF TKK Füzetek 8. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Teichler, U., Schomburg, H. (2010): *Carreers of higher education graduates, view and experiences in comparative perspectives*. Kluwer Pub.
- Tóth F., Ádám Zs., Grajczjár I. (2010): *Beválás a munkaerőpiacon. A posztfordi-neofordi hibrid rendszer munkavállalókra gyakorolt hatása*. ZSKF TKK Füzetek 7. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Winkler M., Nagy G., Kalmár D. (2007): *A kompetenciákról*. In: Kabai I., Wölcz J., Winkler M., Béki O., Tóth G. (szerk.): *Mi lesz velünk a diploma után?* Diákkötet. ZSKF TKK Könyvek 1. L'Harmattan – ZSKF, Budapest, 129–154.