

# Oktatókkal szembeni elvárások egyetemi álláshirdetések alapján

FÚZI Beatrix<sup>1</sup>, SZENDREI-PÁL Eszter<sup>2</sup>

DOI: [10.29180/978-615-6342-76-8\\_11](https://doi.org/10.29180/978-615-6342-76-8_11)

## Absztrakt

Az elmúlt évtized változásaival való megküzdés érdekében a magyar felsőoktatás jelentős változásokat valósít meg. Az intézmények a nemzetközi trendekkel összhangban, a hatékonyság növelése és a kiválóság elérése érdekében komplex minőségfejlesztési rendszereket alakítanak ki. A változásokra reagálva és nemzetközi akkreditációs céljainak megfelelően a Budapesti Gazdasági Egyetem (BGE) megújítja oktatói követelmény-, értékelési és fejlesztési rendszerét. A folyamat a már akkreditált európai üzleti egyetemekre kiterjedő benchmarkinggal kezdődött, amelynek egyik eleme volt az intézmények álláshirdetéseinek elemzése a belépő oktatókkal szembeni követelmények áttekintésére. A hirdetések elemzéséből kiderült, hogy az előadói és kommunikációs készségek továbbra is fontosak, ugyanakkor előkelő helyen szerepelnek az elvárások között a kiterjedt szakmai-kutatói kapcsolatok, a kutatás és a menedzsment készségek is. Többek közt a benchmarking eredményeinek és a belső közösség tudásának felhasználásával kerül kialakításra a BGE oktatói követelmény-, értékelési és fejlesztési rendszere.

**Kulcsszavak:** felsőoktatás, benchmarking, oktatókkal szembeni elvárások, álláshirdetés, BGE

## Bevezetés

Az utóbbi évtized társadalmi, gazdasági változásai és a COVID-19 időszak átformálták a felsőoktatással szembeni elvárásokat (Fúzi et al., 2022). Válaszul az intézmények új formában próbálnak kapcsolódni környezetükhöz és újradefiniálni szerepüket, értékeiket (Király & Géring, 2020; Gumpert, 2000). A magyar felsőoktatás átalakításának célja, összhangban az európai trendekkel, a változásokhoz való alkalmazkodás, a hatékonyság növelése és a kiválóság elérése, amelyeket egyfelől a finanszírozással is összekötnék a fenntartók (McLendon et al., 2006), másfelől az egyetemek vezetésének megerősítésével, a működés és a vezetési eszköztár átalakulásával járnak. Felerősödött a mérési, monitorozási és minőségbiztosítási, -fejlesztési rendszerek (Kováts, 2020) és köztük az oktatói munkát értékelő rendszerek iránti igény is.

A Budapesti Gazdasági Egyetem (BGE) is átalakította finanszírozási formáját, szerkezetét és belső működését. Az egyetemmel szemben megfogalmazott követelmények teljesítése – pl. hallgatói létszám növekedése, kompetencialapú oktatásra való átállás, hibrid oktatás, nemzetköziesedés, nemzetközi akkreditáció megszerzése, nemzetközi rangsorokba kerülés, stb. – magas színvonalú és elkötelezett oktatói munka révén lehetséges. Ezért elindult az oktatók szerepének, tevékenységének újragondolása, új követelmény-, értékelési és fejlesztési rendszer kidolgozása.

## Kiindulópontok

Az oktatói szerep és tevékenység újragondolásakor, valamint a követelmény-, értékelési és fejlesztési rendszer tervezésekor figyelembe veendő, hogy az oktatókkal szembeni elvárások a

---

<sup>1</sup> Budapesti Gazdasági Egyetem, e-mail: [fuzi.beatrix@uni-bge.hu](mailto:fuzi.beatrix@uni-bge.hu)

<sup>2</sup> Budapesti Gazdasági Egyetem, Vállalkozás- és Gazdálkodástudományi Doktori Iskola, e-mail: [szendrei-pal.eszter@uni-bge.hu](mailto:szendrei-pal.eszter@uni-bge.hu)

felsőoktatást érintő változásokkal együtt jelentős átalakuláson mentek keresztül (Alam et al., 2015; Barton, 2012; McCormick, 1997). Az oktatói szereppel kapcsolatos elvárások változását indokolják többek közt a tömegesedés, a hallgatói sokszínűség fokozódása, a lemorzsolódás csökkentésére irányuló törekvések, továbbá a hangsúlyeltolódás a tudásközvetítésről kompetenciafejlesztésre. A változások esetenként egymással is ellentétesek: például nagyobb létszámú hallgatóságot kell sokszínűsége miatt differenciáltabban kezelni, ezért a tanári/pedagógiai végzettséghez legtöbbször nem kötött oktatói tevékenységhez egyre fontosabb a hallgatók sajátosságai iránti érzékenység, széles tanítás-módszertani eszköztár és e kettő kombinálása. Megnövekedett az ún. támogató – mentori, tutori, facilitátori, stb. – szerepek és feladatok iránti igény, amelyek egy része az oktató-hallgató együttműködésben, az oktatói feladatkörben jelenik meg.

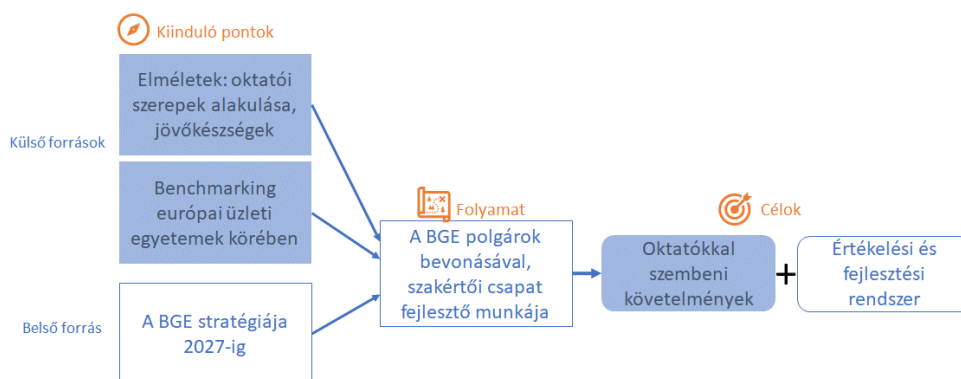
Érdemes megemlíteni, mint az oktatói munka alakulását meghatározó további tényezőt, az úgynevezett jövő készségeit is, amelyek egyre inkább foglalkoztatják a felsőoktatás mind egyetemi, mind munkaerőpiaci érintettjeit. Több közös kutatás is készült egyetemek és egyéb munkaerőpiaci szereplők részvételével, melyek közül az egyik legismertebb a Pearson, Nesta és az Oxford Martin School kutatása (Bakshsi et al., 2017). Azokat a készségeket, képességeket és tudást határozták meg, amelyek a jelenlegi trendek figyelembevételével 2030-ban várhatóan fontos szerepet töltenek majd be a munkaerőpiacon. Tekintettel arra, hogy az egyetem képzi a jövő munkavállalóit, szükséges, hogy az oktatók is ismerjék ezeket és maguk is rendelkezzenek a tevékenységükhöz kapcsolódó jövő készségekkel. Ilyen készségek a menedzsment készségek (ezen belül is például a koordináció), analitikus készségek (pl.: rendszerelemzés), problémamegoldó készségek (pl.: kritikus gondolkodás), operatív készségek (pl.: nyomon követés), szociális készségek (pl.: beszéd és írás), technológiai készségek (pl.: eszközök kiválasztása és karbantartása), tanulási készségek (pl.: tanulási stratégiák) (Szendrei-Pál et al., 2021).

Az oktatói munkához kapcsolódó követelmények és értékelési rendszerek kidolgozásában a fentiekén túl tekintetbe kell venni, a rendszer tervezett szerepét, ami többféle lehet (Hill & Grossman, 2013). A rendszerfejlesztési folyamatban elsődlegesnek tartjuk, hogy az magába foglalja az oktatói szerep és tevékenység jövőben is nélkülözhetetlen elemeit, kifejezze az intézményi prioritásokat az oktatók (és más érintettek) számára, valamint csatornázódjon be az oktatók támogatásába, fejlesztésébe. E rendszerfejlesztési folyamat első lépése a széleskörű, tudományos igényű tájékozódás volt azzal kapcsolatban, hogy más intézményekben milyen szempontok, rendszerek, jó gyakorlatok működnek az oktatói munka magas színvonalának biztosítására. Jelen tanulmány e rendszerfejlesztést megalapozó kutatás egy szeletét mutatja be, továbbá rámutat, miként illeszkednek az eredmények a fejlesztési folyamatba.

## **Benchmarking**

A feltáró jellegű kutatásban más intézmények oktatókkal szemben megfogalmazott elvárásait, az oktatói munka értékelésére és támogatására alkalmazott rendszereit térképeztük fel. A hasonló intézmények tapasztalatainak beépítésével tervezett rendszerfejlesztés indokolta a minőségfejlesztésre gyakran és hatékonyan alkalmazott módszer, a benchmarking alkalmazását (Tasopoulou & Tsiotras, 2017; Nazarko et al., 2009) (lásd 1. ábra).

**1. ábra:** A tanulmányban bemutatott kutatás (késsel kiemelt elemek) helye az oktatói munka fejlesztését célzó projektben



**Forrás:** saját szerkesztés

Kutatási kérdésünk az volt, hogy a felsőoktatási intézmények (1) milyen elvárásokat támasztanak oktató munkatársaikkal szemben a felvételnél? (2) Milyen értékelési és fejlődést támogató rendszert kínálnak az oktatóik számára? A vizsgálat olyan intézményekre fókuszált, amelyek már rendelkeznek a BGE által középtávon megszerezni kívánt AACSB (Association to Advance Collegiate Schools of Business) akkreditációval. A kutatási kérdésekre az intézmények által közzétett álláshirdetések elemzésére építve kerestünk válaszokat. Az akadeus.com weboldalon 2023. március 15. és április 15. közötti időszakban elérhető oktatói álláshirdetéseket gyűjtöttük össze. Kezdetben az adatgyűjtésünk az akkreditált, közép-kelet európai üzleti felsőoktatási intézményekre irányult, de a kevés információval szembesülve végül valamennyi akkreditált, európai üzleti felsőoktatási intézményre kiterjesztettük az adatgyűjtést. A kritériumoknak megfelelő 152 intézmény közül tizennégy intézménynek volt elérhető oktatói álláshirdetése a gyűjtési időszakban, összesen 15 darab.

### Oktatókkal szembeni elvárások az álláshirdetésekből

Az első kutatási kérdés megválaszolásához az álláshirdetések elemzésének középpontjában az elvárásokra vonatkozó rész állt, de megfigyeltük, hogy az intézmények bemutatkozása is sok esetben tartalmazott olyan elemeket, amelyek közvetetten elvárásaként is értelmezhetők, ezért az itt szereplő elemeket is figyelembe vettük. Ilyen közvetett elvárásra található példa a HEC Business School hirdetésében. Az intézmény misszióját feltüntették az álláshirdetés szövegében, mely tartalmazta a közös növekedést („*grow together*”), ám a fejlődés sem az elvárások között, sem pedig a jelölt karakterisztikája között nem jelent meg direkt módon. Hasonlóan az elvárások között nem, csak az intézményi bemutatkozásban fogalmazta meg a kreativitás fontosságát a Paris School of Business is („*Paris School of Business motto is 'Where business meets creativity'*”). A közvetlen és közvetett elvárásokat – összesen 123 darabot – intézményenként Excel táblázatban rögzítettük.

Az azonosított elvárásokat tartalmi szempontok alapján 12 kategóriába soroltunk, ahogyan az az 1. táblázatban látható. A kategóriák többsége az egyes jövőkétszéseknek feleltethető meg, úgymint a menedzsment, szociális, operatív és technológiai készségek. Szociális készségek közé lehet jelen esetben sorolni a kapcsolati hálókat, a kommunikáció/prezentáció és a hallgatókkal kapcsolatos készségek csoportjának elemeit is, ugyanakkor mivel az oktatásban ezek külön-külön is lényegesek, ezért külön csoportként tüntettük fel őket. Ezekon kívül felfedezhetők még olyan kategóriák, amelyek nem jelentek meg a jövő kétszégei között: a kutatási, innovációs, publikációs és oktatási készségek, valamint

a személyiségjegyek. Megfigyelhető, hogy a jövő készségei közt felsorolt elemek általánosságban, a jövőben lesznek majd fontosak, de nem térnek ki az egyes speciális szakterületekre, ezért lehetséges, hogy a táblázatban szereplő kutatáshoz és oktatáshoz kapcsolódó kategóriák nem szerepelnek a fentebb említett jövő készségei között.

**1. táblázat:** Az oktatókkal szembeni elvárások kategóriákba rendezve

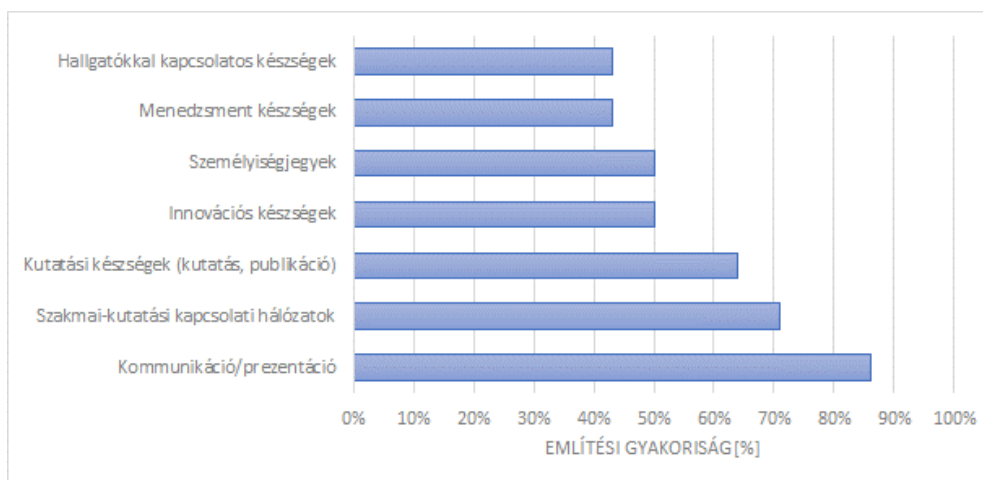
Kategóriák	Gyakoriság [említésszám]	Példák a kategóriák tartalmára
Menedzsment készségek	38	Stratégiaalkotás, vezetési készségek, koordinációs készségek, rendszerben való gondolkodás, szervezési készségek, junior kollégák mentorálása
Személyiségjegyek	18	Hitelesség, empátia, autonómia, proaktív hozzáállás, méltányosság, etikus magatartás, felelősségvállalás, kreativitás
Szakmai-kutatási kapcsolati hálózatok	16	Kollegialitás elősegítése, nemzetközi együttműködésekben való részvétel, együttműködés vállalatokkal/más egyetemekkel/állami szektorral/döntéshozókkal
Kutatási készségek	11	Akadémiai szigor, kutatási kiválóság
Kommunikáció/prezentáció	10	Szöbeli/írásbeli kommunikáció, tudásátadás, hatékony kommunikáció, prezentációs készségek
Innovációs készségek	10	Pedagógiai/kutatási innováció
Hallgatókkal kapcsolatos készségek	7	Támogatni/nyomon követni, mentorálás, tutorálás, a hallgatók új nézőpontokkal való megismertetése
Publikációs készségek/hatás	7	Publikálás magas rangú nemzetközi folyóiratokban, hozzájárulás a társadalomhoz a saját kutatási eredményekkel
Technológiai készségek	5	Info-kommunikációs technológiák alkalmazása, ún. IT készségek, virtuális képzések oktatásához kapcsolódó készségek
Oktatási készségek	4	Didaktikai szempontok érvényesítése
Operatív készségek	2	Kvantitatív készségek, adatkezelés
Egyéb	1	Interdiszciplinaritás

**Forrás:** saját szerkesztés

A vezetői feladatokat is ellátó oktatói álláshirdetések csupán a teljes minta egyötödét tették ki, mégis a menedzsment készségek közé tartozó elemek merültek fel legnagyobb számban. Az összes elvárás egyharmada a menedzsment készségekre vonatkozott, amelyek nem csak vezetői, hanem oktatói munkakörben is hangsúlyosan megjelentek: például koordináció, rendszerszemlélet, szervezés formájában. Második leggyakrabban konkrét személyiségjellemzők szerepeltek a belépési kritériumok között. Ezek mind a hallgatókkal, mind a munkatársakkal való együttműködésben, a tanítási és munkahelyi légkör alakításában meghatározók. Mivel a meglehetősen nehezen fejleszthető elemek közé sorolhatók (Suplicz, 2012), ezért indokolt belépési feltételként való megjelenítésük. Erősen artikuláltak a kutatási/kutatói kvalitásokkal kapcsolatos elvárások, különösen, ha a publikációs elvárásokkal összevontan vesszük számításba őket. Ebből látható, hogy az egyetemi oktató szerepkörének továbbra is elválaszthatatlan részét képezi az intenzív kutatási és publikációs tevékenység. A tanulás sikere szempontjából a kommunikációs és prezentációs, valamint tanítási készségek is lényegesek, amelyek a hatékony, szervezett tudásközvetítést domborították ki. Említési gyakoriságukat tekintve ezek után kaptak helyet a közvetlenül hallgatókat is nevesítő, a velük való munkában nélkülözhetetlen követelmények, amelyek a fentebb említett támogatói szerepelemeket emelték ki, mint például mentorálás, tutorálás, a tanulási folyamat nyomon követése. A hirdetések kiemelik az innovációs készség fontosságát, mind kutatási, mind pedagógiai értelemben.

A 2. ábra mutatja azokat a kategóriákat, amelyek elemeit az intézmények legalább 40%-a említett az álláshirdetésében.

**2. ábra:** A kategóriák megjelenésének aránya



**Forrás:** saját szerkesztés

Az eredmények azt mutatják, hogy az előadói és kommunikációs készségek továbbra is elsődleges elvárásnak számítanak az oktatói munkakörökhöz kapcsolódóan. Előkelő helyen jelennek meg az egyetemek második és harmadik missziójához kapcsolódó követelmények, mint a kutatási és szakmai hálózatokban való részvétel, a kutatás és az innováció. A széles szakmai kapcsolatrendszer iránti erős igényt magyarázhatja nemzetköziesedési trend, amelyre sok esetben találtunk utalást az intézményi bemutatkozókban. Továbbá indokolhatja az is, hogy az egyetemek aktívabb és szorosabb együttműködésre törekednek nemzeti és nemzetközi, egyetemi, üzleti, ipari és kormányzati partnereikkel. Az 1. ábrán jól látható, hogy a menedzsment készségek a nem vezetői beosztásban is fontos szerepet kapnak, hiszen három intézmény hirdetett vezetői-oktatói állást, míg ilyen típusú igényeket hat intézmény deklarált.

### **Az oktatói munka értékelése és fejlesztése az álláshirdetésekből kiindulva**

Második kutatási kérdésünkhöz kapcsolódóan az álláshirdetésekből célzottan kerestünk az intézmények által alkalmazott teljesítményértékelési rendszerre, valamint az általuk kínált támogató-fejlesztő rendszerekre vonatkozó utalásokat, de az értékelésről egy intézmény sem tett említést a hirdetésében, a fejlődési, fejlesztési lehetőségekre is mindössze két intézmény utalt. Az egyik általánosságban említette, hogy a teljes személyiségre kiterjedő fejlődési lehetőségét biztosítja a leendő munkatársnak, a másik intézmény ingyenes tréning és továbbképzési palettáját ajánlotta a pályázók figyelmébe. Mindezek azonban nem alkalmasak általánosabb, az értékelés, támogatás-fejlesztés rendszereivel kapcsolatos következtetések megfogalmazására.

A kutatási kérdés megválaszolása érdekében munkánkat azzal folytatjuk, hogy az intézmények weboldalait mélyebben áttekintve gyűjtünk adatokat az oktatók értékelését és fejlesztését célzó gyakorlatokról, rendszerekről. A jelenleg még folyamatban lévő munkánk során a vizsgált 152 intézményből alig húsznál találtunk részletes leírást az oktatókkal szembeni követelményrendszeréről, mérési és értékelési szempontokról, eszközökről, támogató rendszerekről. Ezt részben az is indokolja, hogy csak az angol nyelven is elérhető anyagok között kerestünk, másrészt számos helyen megakadtunk az intézményi intranet kapujában. A talált anyagok kidolgozottsága rendkívül eltérő a néhány soros leírástól, a rendszerek részletes bemutatását célzó leírások között. Folyamatban lévő elemzésünk célja, hogy a követelmények,

az értékelő és támogató rendszerek megismerésén túl, ezeknek az elemeknek a kapcsolatát is vizsgálja a dokumentumokban: vajon egy rendszer elemeiként kapcsolódnak egymáshoz vagy független rendszerekként működnek? Mit meríthetünk a BGE saját rendszereinek fejlesztéséhez ezekből?

### **Az eredmények beépítése a BGE-n folyó fejlesztő munkába**

Az álláshirdetésekből talált elvárásokat – úgy, mint kommunikációs és prezentációs készségek, szakmai és kutatási hálózatokban való részvétel, innováció, menedzsment készségek és a hallgatókat támogató szerepek – összevetettük az egyetem 2027-ig szóló stratégiájában megfogalmazottakkal. Az AACSB akkreditációval rendelkező európai üzleti egyetemek álláshirdetéseiben azonosított elvárások és a BGE stratégiájában szereplő elvárásai jelentős átfedést mutattak például a tudásátadás vagy a hallgatók támogatása területén. Ez megerősítette, hogy az oktatói követelményrendszer fejlesztése a BGE saját céljaival és a nemzetközi trendekkel összhangban halad és folytatódhat.

### **Irodalomjegyzék**

Alam, S., Haerani, S., Amar, M. Y. & Sudirman, I. (2015). Role conflict and role ambiguity in higher education. *International Journal of Business and Management Invention*, 4(1), pp. 1-7.

Bakhshi, H., Downing, J. M., Osborne, M. A., Schneider, P. (2017). *The future of skills: Employment in 2030*. London: Pearson and Nesta

Barton, L. (2012). *Teachers' Role Conflicts*. Routledge, ISBN 9780203125526

Füzi, B., Géring, Zs. & Szendrei-Pál, E. (2022). Changing expectations related to digitalisation and socialisation in higher education. Horizon scanning of pre- and post-COVID-19 discourses. *Educational Review*, 74(3), pp. 484-516. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2023101>

Gumport, P. J. (2000). Academic Restructuring: Organizational Change and Institutional Imperatives. *Higher Education*, 39(1), pp. 67–91. <https://doi.org/10.1023/A:1003859026301>

Hill, H. & Grossman, P. (2013). Learning from Teacher Observations: Challenges and Opportunities Posed by New Teacher Evaluation Systems. *Harvard Educational Review*. 83(2), pp. 371–384. <https://doi.org/10.17763/haer.83.2.d11511403715u376>

Király, G. & Géring, Zs. (2020). Gazdasági, társadalmi és egyéni értékteremtés a felsőoktatásban. *Educatio*, 29(1), pp. 19–32. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.1.2>

Kováts, G. (2020). Menedzserizmus a felsőoktatásban: érvek, ellenérvek, alternatívák. *Educatio*, 29(1), pp. 3–18. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.1.2>

McCormick, J. (1997). Occupational stress of teachers: Biographical differences in a large school system. *Journal of Educational Administration*, 35, pp. 18-38.

McLendon, M. K., Hearn, J. C. & Deaton, R. (2006). Called to Account: Analyzing the Origins and Spread of State Performance-Accountability Policies for Higher Education. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28(1), pp. 1–24.

Nazarko, J., Kuźmicz, K. A., Szubzda-Prutis, E. & Urban, J. (2009). The General Concept of Benchmarking and its Application in Higher Education in Europe. *Higher Education in Europe*, 34(3-4), pp. 497-510.

Smith, C. (2008). Building effectiveness in teaching through targeted evaluation and response: connecting evaluation to teaching improvement in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(5), pp. 517-533. <https://doi.org/10.1080/02602930701698942>

Suplicz, S. (2012). *Tanárok pszichológiai jellemzői diákszemmel*. Doktori értekezés. Debrecen

Szendrei-Pál, E., Király, G. & Rakovics, M. (2021). Do top business schools claim to equip students with the skill of tomorrow? University-Industry Interaction Conference, online. 1-13. ISBN 9789-491-pp. 901-539

Tasopoulou, K. & Tsiotras, G. (2017). Benchmarking towards excellence in higher education. *Benchmarking: An International Journal*, 24(3), pp. 617-634. <https://doi.org/10.1108/BIJ-03-2016-0036>

Tran, N. D. (2015). Reconceptualisation of approaches to teaching evaluation in higher education. *Issues in Educational Research*, 25(1), pp. 50–61. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.373427507401317>