

# MOTIVÁCIÓ ÉS TELJESÍTMÉNYÉRTÉKELÉS KAPCSOLATA AZ EGYETEMI OKTATÁSBAN

ÓNODI ANNAMÁRIA

Budapesti Corvinus Egyetem, Vállalkozás és Innováció Intézet, Budapest

*Beérkezett: 2024. június 18., elfogadva: 2024. augusztus 22.*

A tanulásban való kitartás, a szorgalom olyan fontos belső tényező, amit napjainkban sem hagyhatunk figyelmen kívül. A több mint 3000 hallgatói véleményt feldolgozó kutatásunk kimutatta, hogy összefüggés van a hallgatók tanuláshoz való alaphozzáállása és egy tantárgy, illetve egy szemináriumi csoport megítélése között. A kutatás eredményeit, illetve az ez alapján megfogalmazott javaslatokat érdemes figyelembe venni az oktatók teljesítményértékelési rendszerének tervezésekor. A cél az egyetemi oktatás minőségi színvonalának megőrzése, melyet részben a hallgatói visszajelzés segít, másrészt olyan rendszert kell kialakítani, amely nem kényszeríti az oktatókat olyan módszerek alkalmazására, amely elsősorban a hallgatói elégedettséget és nem az oktatás hatékonyságának emelését szolgálja.

**Kulcsszavak:** felsőoktatás, motiváció, hallgatói vélemény, teljesítményértékelés

## THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION AND PERFORMANCE EVALUATION IN HIGHER EDUCATION

Perseverance and diligence in learning are important internal factors that cannot be ignored today. Our research of more than 3,000 student opinions has shown that there is a relationship between students' basic attitude to learning and their assessment of a subject and seminar groups. The results and the recommendations of the research should be considered when designing the teacher performance evaluation system. The aim is to maintain the quality of university education. This is partly supported by student feedback. At the same time, the system should not force teachers to use methods which are primarily designed to increase student satisfaction rather than effective teaching.

**Keywords:** tertiary education, motivation, student opinion, performance evaluation

## Bevezetés

A motiváció és a teljesítményértékelés komplex módon, több dimenzióban kapcsolódik egymáshoz a felsőoktatás területén is.<sup>1</sup> A motiváció kulcsfogalom akár a hallgatók, akár az oktatók teljesítményét vizsgáljuk. Kiss Árpád szerint „motiváción azoknak a különböző eredetű indítékoknak együttesét értjük, melyek a tanulót a tanulásra ráveszik, és a tanulási kedvet és elhatározást a tanulás végéig ébren tartják. Semmilyen életkorban sincs tanulás motiváció nélkül.” (Kiss 1963: 249, idézi: Báthory 1992: 45.) Havas (2003: 2) megfogalmazásában: „A tanulás motivációja olyan folyamatban szerveződik, amelynek során a mindenkori társas helyzet, a társas és társadalmi hatások rendezik össze és véglegesítik a tanuló ember biológiai állapotából kibontakozó motivációs faktorokat és indítékokat.”

A szakirodalom alapján a belső motivációs tényezők (tudásvágy, tantárgy iránti érdeklődés, továbbtanulás igénye) a meghatározóak, ugyanakkor az oktatók külső megerősítést, külső jutalmakat tudnak használni. Ebbe beletartozik a tanári elismerés és a rossz jegyek elkerülése is. Ránki Lantos kiemeli, hogy az élethosszig tartó tanulás motivációját erősíti, ha a tanulókat a középfokú oktatásban nagyobb önállóságra és önellenőrzésre ösztönzik. Ezenfelül kiemeli a tanárok szerepét is. „A tanuló szívesen tanulnak, ha a tanárok szívesen tanítanak.” (Ránki Lantos 2002: 8.) Ránki Lantos felhívja arra a figyelmet, hogy a tanároknak is szükségük van ösztönzésre az élethosszig tanulás érdekében. Fontos, hogy nyitottak és felkészültek legyenek az innovatív módszertanok alkalmazására. Az oktatói és hallgatói motiváció egymásra hatásával foglalkozik részletesebben Jármai-Végh (2017). *Az oktatói elégedettség fontos forrása a hallgatók figyelme, érdeklődése, a velük való eredményes munka.*

A tanulási környezetnek, az alkalmazott módszertannak, a tananyag jellegének, a tanár személyiségének kiemelt szerepe van a hallgatók motiválásában, ugyanakkor tanulmányunk arra hívja fel a figyelmet, hogy léteznek az oktatók által nehezen befolyásolható tényezők is. Szelei (2018) a felsőoktatásban végzett felmérése alapján azt állapította meg, hogy a hallgatók közel fele az előadások során mással foglalkozik, harmaduk semmit nem készül a szemináriumokra, a folyamatos tanulás nem jellemző, a hallgatók többségének nincs tanulási stratégiája. A felmérés nem ad választ arra, hogy ez a jelenség a hallgatói aktivitás hiányából vagy a követelményrendszer hiányosságaiából adódik. További kérdés, hogy egy szemináriumvezetőnek mekkora mozgástere van abban az esetben, ha a társadalmi és az intézményi környezet nem vár el folyamatos tanulást igénylő magas követelményeket. A hallgatók teljesítményének mérése, értékelése több szinten is be van építve az oktatás folyamatába. Az értékelésnek, a folyamatos visszajelzésnek fontos motivációs funkciója van (mind belső, mind külső). Jelen kutatás mégsem ezt az összefüggést fogja vizsgálni, hanem azt, hogy a hallgatók belső indítása, elköteleződése hogyan befolyásolja egy tantárgy, illetve az oktatók értékelését.

Az oktatók teljesítményalapú javadalmazási rendszerével már a 2000-es évek elejétől foglalkoznak. Harvey-Beavis (2007) szakirodalmi áttekintést adott az általános és középiskolai tanárok teljesítményalapú jutalmazási rendszeréről. Muraközi-Horn (2009) a teljesítményalapú ösztönzőrendszerek amerikai gyakorlatát mutatja be a közoktatásban, illetve elemzi ezek előnyeit és hátrányait. Chrappán (2022) tanulmányában a felsőoktatási intézményekben történő teljesítményértékeléssel foglalkozik. Az oktatók munkája több dimenzióban értékelhető. Az oktatói munka kvalitatív értékelésének egyik módszere a hallgatói értékelés. Az egyetemi oktatók teljesítményének értékelése egy összetett kérdéskör, amelyhez jelen kutatásban csak egy elem, a hallgatók tantárgy értékelésén keresztül kapcsolódunk. Egy korábbi kutatásban (Ónodi 2023) arra a következtetésre jutottak, hogy

<sup>1</sup> A kutatási eredményeket az MSZT Oktatásszociológiai Szakosztálya megvitatta. [https://archive.org/download/Confereneces\\_SHS\\_2020s/Oktataskutatas\\_a\\_2020\\_as\\_evekben\\_2024\\_MSZT\\_OSZ\\_20240303.mp4](https://archive.org/download/Confereneces_SHS_2020s/Oktataskutatas_a_2020_as_evekben_2024_MSZT_OSZ_20240303.mp4) [Letöltve: 2024. 03. 10.]

egy tantárgy megítélését befolyásolja, hogy a hallgatók mennyi időt töltenek a tárgy tanulásával, ami feltételezésünk szerint a személyes motivációtól is függ. Jelen kutatásunkban célzottan vizsgáltuk azt a kérdést, hogy a hallgatók egyéni motivációja, tanulási attitűdje miként függ össze a saját teljesítményükkel és a tantárgy, illetve az oktató megítélésével. E kérdéskör objektív vizsgálatát több szempontból is fontosnak tartjuk. Több egyetemen bevált gyakorlat, hogy az oktatói teljesítmény értékelése során figyelembe veszik a hallgatói értékelést, ami befolyásolhatja még az oktatók előmenetelét is. *Kazainé (2019)* kutatásában már rámutatott a hallgatói értékelésben megjelenő torzító, szubjektív elemekre. A szemináriumvezető oktatási tapasztalata és a szemináriumokkal való általános elégedettség értékelése között nem tapasztalt összefüggést, viszont a szeminárium csoportoknál az érdemjegyátlag (Neptunból származó adat) és a tantárggyal való általános elégedettség átlaga (hallgatói önértékelésből származó adat) között közepes erős korreláció (0,538) állt fenn. A megszerzett érdemjegy és a tárggyal való elégedettség közötti összefüggés kétirányú lehet. Ha jó érdemjegyet kap a hallgató, akkor elégedettebb lesz. Az összefüggés a másik irányból is magyarázható. Ha elégedettebb a hallgató a tárggyal, akkor szívesebben tanulja, ami jobb tanulási eredményhez vezet, és ez tükröződni fog az érdemjegyekben is. Jelen kutatásban célzottan vizsgáltuk azt a kérdést, hogy a hallgatók egyéni motivációja, tanulási attitűdje miként függ össze a saját teljesítményükkel és a tantárgy, illetve az oktatójának megítélésével.

## Kutatásmódszertan

A vállalatgazdaságtan tantárgy kötelező tárgya az első évfolyamos hallgatóknak a Budapesti Corvinus Egyetemen. 2017 és 2023 között (7 év) 3305 hallgatói véleményt gyűjtöttünk be a vállalatgazdaságtan tantárgyra vonatkozóan. A tantárgy minőségbiztosítási rendszerének bemutatását lásd *Czakó–Kazainé (2017)*. Az összehasonlíthatóságot az azonos kérdések biztosították. A hallgatói vélemények alaposabb megismerése érdekében 2020-ban nyitott kérdésekkel egészítettük ki a kérdőívünket. A jelen kutatás céljából a 2023-as kérdőívünk a hallgatók motivációjára, attitűdjére vonatkozó, új speciális kérdéseket is tartalmazott. 2021 előtt a hallgatók válaszadási hajlandósága 50% felett volt, 2021-ben 34%, 2022-ben 47%. 2023-ban a hallgatóinknak csupán 22,5%-a töltötte ki a félév végi kérdőívet, így csak 157 választ tudtunk részletesebben elemezni.

Kutatási kérdésünk: Az egyetemi hallgatók elsődleges motivációja, attitűdje milyen mértékben határozza meg egy tárgy megítélését, értékelését? Többek között rákérdeztünk a hallgatóknál arra, hogy (1) „Mennyire volt fontos Ön számára, hogy jó eredményt érjen el a vállalatgazdaságtan tantárgy esetében?” Itt különbséget tettünk aközött, hogy valakinek az volt a célja, hogy a tárgyat csak teljesítse, hogy jó jegyet szerezzen, illetve a jó jegy szerzése mellett minél többet tanuljon, fejlődjön. Arra is rákérdeztünk, hogy (2) „Mennyi időt, energiát fordított a tárgy elsajátítására?” S végül kérdeztünk egy olyan önértékelést (3), amely a tantárgy tanulásába fektetett energia, az eddig elért eredmények és visszajelzések alapján a hallgatói elégedettségre kérdezett rá. Előzetes feltételezésünk az volt, hogy a hallgatói elégedettségnak van egy oktatótól független eleme, amely a hallgató tárgyhoz való hozzáállásától függ.

A hallgatók tanulási szokásait *Ónodi (2023)* K-középpontú klaszterelemzés segítségével vizsgálta 2021-ig, öt évet felölelő adatbázison. Ennek a módszertannak az alkalmazását folytattuk, adatbázisunkat kiegészítve két új tanév felmérésével. A klaszterelemzést újra elvégeztük a most már 7 évet (2017–2023) átölelő és 3305 hallgatói véleményt tartalmazó adatbázisunkon. A klaszterképző változók: (1) előadásra járás gyakorisága, (2) tankönyvolvasás gyakorisága, (3) a hallgató saját szemináriumi teljesítményével való elégedettsége. A kibővített adatbázison lefuttatott klaszterelemzés négy tanulásiintenzitás klasztert azonosított, melyek validálták *Ónodi (2023)* korábbi kutatását. A 2017–2021 időszakra összehasonlítottuk az eredeti és a kibővített adatbázison le-

futtatott klaszterelemzés eredményét. Az „Előadást és szemináriumi munkát preferálók” és a „Folyamatosan, több forrásból tanuló” klaszterekben 100%-os volt az egyezés, az „Alacsony tanulásintenzitás” klaszterben 3,4%-os eltérés volt, a hallgatók ezen kis csoportja az új besorolásban a „Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók” klaszterbe került.

Keresztábra-elemzés és az ezen alapuló KHI-négyzet próbával vizsgáltuk, hogy milyen tényezőkkel függ össze a klaszterelemzés eredménye a kibővített adatbázison. Meghatározónak bizonyult a felmérés éve (Value: 140,579,  $p = 0,000$ ), a hallgatók szakiránya (Value: 156,414,  $p = 0,000$ ) és a szemináriumvezető személye (Value: 33,054,  $p = 0,005$ ). További vizsgálatot igényel a szemináriumvezető tényleges motiváló hatásának kimutatása, ki kellene szűrni az év és a szakirány hatást. Ebben limitációt jelent a hallgatók alacsony válaszadási hajlandósága.

Jelen kutatás a legaktívabb, a „Folyamatosan, több forrásból tanuló” és a legkevésbé aktív „Alacsony tanulásintenzitású” hallgatók motivációjának összehasonlítására fókuszál. A tanulásintenzitási klaszterek jellemzőit lásd az 1. táblázatban.

1. táblázat: A tanulásintenzitási klaszterek jellemzői (2017–2023 évek alapján)

	Folyamatosan, több forrásból tanuló ( $n = 786$ )	Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók ( $n = 617$ )	Előadást és szemináriumi munkát preferálók ( $n = 1143$ )	Alacsony tanulásintenzitás ( $n = 718$ )
Előadás-részvétel gyakorisága*	4,78	2,49	4,69	2,25
Tankönyvolvasás gyakorisága**	4,54	3,90	2,21	1,71
Saját teljesítmény***	4,18	4,16	4,08	3,79

\*5 fokozatú Likert-skálán mérve 1: Egyen sem, 2: Néhányon, 5: Közel minden előadáson

\*\* 5 fokozatú Likert-skálán mérve 1: Nem olvasta, majd a vizsgára, 2: Ritkán, 5: Rendszeresen feladatmegoldáshoz, szemináriumi felkészüléshez

\*\*\*5 fokozatú Likert-skála „A szemináriumokon nyújtott saját teljesítménnyel elégedett vagyok.” 1: Nem ért egyet, 5: Teljesen egyet ért.

## Eredmények

Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy az egyetemi hallgatók elsődleges motivációja, attitűdje milyen mértékben határozza meg egy tárgy megítélését, értékelését. A tantárgyértékelésből két tényezőt emeltünk ki: (1) a szemináriumokkal való általános elégedettséget és (2) a tantárggyal való általános elégedettséget. A vizsgált problémakör erőteljesebb érzékeltetése céljából két hallgatói csoportot emeltünk ki és hasonlítottunk össze. A folyamatosan, több forrásból tanuló hallgatók a teljes adatbázis 24%-át jelentették, 2023-ban az arányuk 22,2% volt. Az alacsony tanulásintenzitású hallgatók aránya a teljes adatbázisban 22% volt, 2023-ban 25,5%. Az elvégzett független min-tás t-próba alátámasztotta, hogy a folyamatosan, több forrásból tanuló hallgatók szignifikánsan jobbnak értékelték a szemináriumokat (4,53) és általánosságban a tárgyat (4,28), mint az alacsony tanulásintenzitású hallgatók (4,3 és 3,88). Ez a különbség 2023-ban még nagyobb volt, a szemináriumokat 5 fokozatú Likert-skálán a folyamatosan, több forrásból tanuló hallgatók átlagosan 4,56-ra értékelték, az alacsony tanulásintenzitású hallgatók pedig 3,9-re, a tantárgy általános megítélése 4,30 és 3,66 volt.

Az eredményeket úgy is lehetne értelmezni, hogy mivel nem voltak elégedettek a hallgatók a tárggyal, ezért nem jártak be az előadásokra, nem olvasták a könyvet, és ezért nem teljesítettek megfelelően a szemináriumokon. Mivel a tantárgy általános megítélése jó volt, a hallgatóknak csak a negyedére volt jellemző az alacsony tanulásintenzitás, ezért a feltételezéssel éltünk, hogy nem ez az eset állt fenn, és az okot a hallgatók alaphozzáállásában kell keresni.

A folyamatosan több forrásból tanuló hallgatók jó jegyet szerettek volna, és a válaszadók több mint fele számára a saját fejlődésük is fontos volt. Az alacsony tanulásintenzitású hallgatók körében ez az arány csak 25% volt, 51%-ban szerettek volna jó jegyet, de a körükben volt a legmagasabb arányú a tárgy minimális vagy közepes szintű teljesítése (2. táblázat). A felmérés eredményét torzíthatja az alacsony válaszadási hajlandóság.

2. táblázat: A hallgatók tanulási célja tanulásintenzitási klaszterek szerinti bontásban

„Mennyire volt fontos Ön számára, hogy jó eredményt érjen el...?”	Folyamatosan, több forrásból tanulók (n = 34)	Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók (n = 33)	Előadást és szemináriumi munkát preferálók (n = 47)	Alacsony tanulásintenzitás (n = 39)
Nem érdekelt	0,0%	0,0%	2,1%	0,0%
Cél a tárgy minimális teljesítése	0,0%	3,0%	4,3%	10,3%
Közepes eredmény a cél	0,0%	9,1%	4,3%	12,8%
Jó jegy a cél	41,2%	45,5%	46,8%	51,3%
Jó jegy mellett minél többet fejlődjek	58,8%	42,4%	42,6%	25,6%

A folyamatosan több forrásból tanuló hallgatók több mint 80%-a önbevallásának alapján is sokat foglalkozott a tárggyal, míg az alacsony tanulásintenzitású hallgatók több mint 70%-a önbevallásának alapján sem fordított elég időt a tárgy tanulására. Ezek az eredmények összhangban vannak a klaszterképzés logikájával és alátámasztják annak megbízhatóságát (3. táblázat).

3. táblázat: Tantárgy tanulására fordított idő tanulásintenzitási klaszterek szerinti bontásban

„Mennyi időt, energiát fordított a tárgy elsajátítására?”	Folyamatosan, több forrásból tanulók (n = 34)	Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók (n = 33)	Előadást és szemináriumi munkát preferálók (n = 47)	Alacsony tanulásintenzitás (n = 39)
Keveset, kevesebbet, mint a többi tárgyamra	0,0%	3,0%	2,1%	20,5%
Keveset, nagyjából annyit, mint a többire	0,0%	6,1%	2,1%	7,7%
Foglalkoztam vele, de több időt is lehetett volna rászánni	17,6%	48,5%	44,7%	46,2%
Sokat foglalkoztam vele	58,8%	30,3%	48,9%	20,5%

3. táblázat: (folyt.)

„Mennyi időt, energiát fordított a tárgy elsajátítására?”	Folyamatosan, több forrásból tanulók (n = 34)	Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók (n = 33)	Előadást és szemináriumi munkát preferálók (n = 47)	Alacsony tanulási intenzitás (n = 39)
Több időt foglalkoztam vele, mint a többi tárggyal	23,5%	12,1%	2,1%	5,1%

Tovább vizsgáltuk, hogy az egyes klaszterekbe tartozó hallgatók milyenek értékelték a saját teljesítményüket a félév végén, még a vizsgák letétele előtt. A folyamatosan több forrásból tanuló hallgatók 61,8%-a úgy nyilatkozott, hogy sokat dolgozott és jó eredményeket ért el. Ez lenne a cél minden hallgató esetében. Sajnos ez az arány a teljes mintán belül nem érte el a 40%-ot, az alacsony tanulási intenzitású hallgatóknál csak 10% volt. Fel kell figyelniük arra a kedvezőtlen jelenségre, hogy az alacsony tanulási intenzitású hallgatók önbevallásuk alapján is keveset dolgoztak, ennek ellenére 46%-uk úgy nyilatkozott, hogy jó pontszámokat kapott nem túl sok munkával (4. táblázat).

4. táblázat: Hallgatói önértékelés tanulási intenzitási klaszterek szerinti bontásban

Elért teljesítmény értékelése	Folyamatosan, több forrásból tanulók (n = 34)	Tankönyvet és szemináriumi munkát preferálók (n = 33)	Előadást és szemináriumi munkát preferálók (n = 47)	Alacsony tanulási intenzitás (n = 39)
Nem foglalkoztam a tárggyal, nem is vagyok elégedett az eredményemmel	0,0%	0,0%	10,6%	5,1%
Elég időt szántam rá, mégsem vagyok elégedett	14,7%	9,1%	17,0%	17,9%
Amennyi időt beletettem, annyi eredménye is van, nem vagyok elégedett	8,8%	30,3%	14,9%	17,9%
Sok munka, jó eredmény	61,8%	42,4%	42,6%	10,3%
Jó pontszámokat kaptam nem túl sok munkával	8,8%	18,2%	8,5%	46,2%
A magas teljesítményemet nem tükrözik a pontszámaim	5,9%	0,0%	6,4%	2,6%

Veszélyes tendencia, ha növekszik azon hallgatók aránya, akik nem akarnak energiát fektetni a tanulásba, de elvárják, hogy jó eredményeik legyenek. A „sértődött” hallgató pedig tud büntetni. Ezt a további elemzésünk is alátámasztotta. Összességében azok értékelték a szemináriumokat a legjobbnak (4,62) akiknek megvolt az alapmotivációjuk, sok munkát fektettek a tárgyba és jó ered-

ményeket értek el. 4 felett volt akkor is az értékelés, amikor a hallgató megfelelő önértékeléssel rendelkezett, tudta, hogy nem fektetett sokat a tárgyba, de vagy tükrözte az addig kapott pontszám a tényleges munkáját, vagy annál sokkal jobb pontokat kapott. Az a 23 hallgató, aki úgy gondolta, hogy elég időt szánt a tárgyra, de mégsem volt elégedett, azok a szemináriumok átlagosan 3,65-re értékelték, azok pedig, akik kifejezetten jónak tartották a saját teljesítményüket, és úgy gondolták, hogy az oktató ezt nem értékelte megfelelően, azok átlagosan 2,83-as értékelést adtak a szemináriumokra. A hallgatók önértékelésének fejlesztése fontos. Mivel első évfolyamos hallgatók oktatásáról volt szó, ezért többen ekkor szembesültek egy magasabb követelményrendszerrel, illetve több hallgatónak szokatlan volt az a jelenség, hogy miért nem kapja meg a maximális pontszámot mindenre, mert az ő teljesítménye mindig „tökéletes”, legalábbis eddig erre volt szocializálva.

### Következtetések

A 2017 és 2023 között begyűjtött több mint háromezer hallgatói vélemény alapján a hallgatók aktivitása alapján négy klasztert azonosítottunk: (1) a folyamatosan, több forrásból tanuló hallgatók, (2) a tankönyvet és a szemináriumi munkát preferálók, (3) az előadást és a szemináriumi munkát preferálók, (4) az alacsony tanulásintenzitású hallgatók. Kutatásunk rámutatott arra, hogy az alacsony tanulásintenzitású hallgatók tárgyértékelése kedvezőtlenebb, mint a folyamatosan, több forrásból tanuló hallgatóké. A részletesebb elemzések rámutattak arra, hogy itt alap hallgatói beállítottságról van szó, és nem a tantárgy nem megfelelő színvonalú oktatása miatt fordult el a hallgatók egy szűk köre a tárgy tanulásától. Az elemzések felhívták a figyelmet arra, hogy az elégedetlen hallgatók adják a szemináriumokra a legalacsonyabb értékeléseket. Az elégedetlenség fő forrása, hogy a saját teljesítményüket jobbnak értékelik, mint amilyen értékelést kapnak a szemináriumvezetőjüktől. A kutatás limitációja a 2023-as felmérésben részt vevő hallgatók alacsony válaszadási hajlandósága. A szemináriumvezető oktatási stílusa és személyisége is hat a hallgatói motivációra, aminek mértékét az alacsony válaszadási hajlandóság miatt nem tudtuk megbízhatóan kimutatni.

A cél az egyetemi oktatás színvonalának megőrzése. A hallgatókkal szembeni elvárásokat akkor sem szabad folyamatosan lejjebb vinni, ha ez kedvezőtlenül fogja érinteni az oktató félév végi értékelését. Ez azt jelenti, hogy bár a hallgatói értékelések fontos részét jelentik az oktatók megítélésének, a kapott eredményeket mindig körültekintően, óvatosan kell értékelni. A hallgatói értékelés rendszerével kapcsolatban az alábbiakat javasolnánk. (1) Egy adott oktató teljesítményére vonatkozó hallgatói értékelés teljes adatbázisát biztosítani kell az adott oktató, illetve a tárgyfelelős számára a részletesebb elemzések, értékelések, az összefüggések feltárása érdekében, nem elegendő csak az átlagértékeket megosztani velük. (2) Az alkalmazott kérdőív lehetőleg tartalmazza a hallgatónak a saját teljesítményére vonatkozó kérdést is. (3) Biztosítsunk narratív értékelési lehetőséget is. E három javaslatnak a megfogadása abban tud segíteni, hogy jobban tudjuk értelmezni az anonim hallgató véleményeket, ami különösen a kedvezőtlen értékelések esetében fontos. Amíg csak szórványosan találkozunk azzal a jelenséggel, hogy a hallgatók nem akarnak időt, energiát fektetni a tanulás különböző formáiba (ez lehet akár csoportmunka is), addig a motivált, lelkes hallgatók pozitív értékelése kiegyenlíti az alacsonyabb értékeléseket. Kérdés, hogy milyen irányba változnak a társadalmi elvárások és hogyan alakul a hallgatók viszonya a különböző tanulási formákhoz. Erőfeszítés nélkül nincs fejlődés. Az előremutató, építő jellegű kritikákat, visszajelzéseket, a magas elvárásokat akkor is szükséges megőrizni, ha ez egy oktató hallgatói értékelésében kedvezőtlen módon fog jelentkezni. Ehhez viszont az szükséges, hogy tisztában legyünk a hallgatói teljesítményértékelés szubjektív voltával és az abban rejlő esetleges torzító tényezőkkel.

## IRODALOM

- BÁTHORI Z. (1992) *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításmélet vázlatja*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- CHRAPPÁN M. (2022) TÉR-figyelő rendszer. A teljesítményértékelés a felsőoktatási intézményekben. In: BUDA A. és KISS E. (eds) *Interdiszciplináris pedagógia a bizonytalanság korában. A XII. Kiss Árpád emlékkonferencia tanulmánykötete*. pp. 55–70.
- CZAKÓ E. & KAZAINÉ ÓNODI A. (2017) Egy oktatás- és oktatásfejlesztési rendszer – avagy minőségmenedzsment egyetemi intézeti keretek között. *Magyar Minőség*, Vol. 10. No. 8. pp. 64–69.
- HARVEY-BEAVIS, O. (2007) A tanárok teljesítményalapú jutalmazási rendszere. Szakirodalmi áttekintés. *Új Pedagógiai Szemle*, 2007. március-április. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-tanarok-teljesitmeny-alapu-jutalmazasi-rendszer>
- HAVAS P. (2003) Az iskolai tanulás motivációjáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 2003. március. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-iskolai-tanulas-motivaciojarol>
- JÁRMAI E. & VÉGH Á. (2017) Motivációról a felsőoktatásban – az oktatói és tanulási motiváció kapcsolata: About motivation in higher education – Relationship between learning and teaching motivation. In: BUKOR J., STRÉDL T., NAGY M., VASS V., ORSOVICS Y., DOBAY B. (eds) *A Selye János Egyetem 2017-es „Érték, minőség és versenyképesség – a 21. század kihívásai” Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete: Pedagógiai szekciók*. pp. 63–83.
- KAZAINÉ ÓNODI A. (2019) Subjective factors of course evaluation. Can we rely on undergraduates' opinion? In: G. KOVÁTS, Z. RÓNAY (eds) *In search of excellence in higher education Proceedings of the 2nd Danube Conference for Higher Education Management*. pp. 157–166.
- MURAKÖZI B. & HORN D. (2009) *Teljesítményalapú ösztönzőrendszerek a közoktatásban*. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/hatekonysagi-problema/teljesitmenyalapu>
- ÓNODI A. (2023) Felsőoktatási hallgatók tanulási aktivitása. *Educatio*, Vol. 32. No. 1. pp. 147–154. <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.1.10>
- RÁNKI LANTOS J. (2002) A tanulók motiválása az élethosszig tartó tanulásra. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002. október. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-tanulok-motivalasa-az-elethosszig-tarto-tanulasra>
- SZELEI I. (2018) A tanulási szokások vizsgálata felsőoktatásban a tanuló hallgatók körében. *Hadmérnök*, Vol. 13. No. 4. pp. 423–434.