

*Bertalan Péter – Mészáros Virág*

# A minőség és érték dimenziói a felsőoktatásban

## Dimensions of Quality and Value of Higher Education



### *Összefoglalás*

Írásunk fő célja, hogy megvizsgáljuk, milyen értékek határozzák meg napjaink nevelési-oktatási paradigmáit, illetve a felsőoktatás minőségét. Célunk, hogy közelebb kerüljünk korunk felsőoktatási minőségének, hozzáadott értékének konceptualizálásához. Gondolatainkat a korunk felsőoktatásának minőségi dimenzióit sűrítő panorámaképből indítva, visszakanyarodunk számunkra meghatározó korok értékrendjeinek alakulásához, mellyel a nevelésre, oktatásra alapvetően ható értékrendjeinek történeti változásaira szeretnénk fókuszálni. Ezt követően arra a szociológiai folyamatra koncentrálnunk, melyben a társadalmi, történeti és kultúrháttér összekapcsolódott az egyéni érdekekkel, s így közelítjük meg az érték fogalmi meghatározásait. Ezt követően a konceptualizálás és felfedezés további lépései a felsőoktatás társadalmi értékéhez, majd az értékszocializációban betöltött szerepéhez vezetnek.

### **Journal of Economic Literature (JEL) kódok:**

**Kulcsszavak:** felsőoktatás, minőség, mester és tanítvány viszony

### *Summary*

The main purpose of this paper is to examine the values defining today's paradigms of the quality of higher education. In order to have a closer look at the main crite-

---

DR. HABIL. BERTALAN PÉTER egyetemi docens, Károli Gáspár Református Egyetem, tudományos főmunkatárs, Veritas Történetkutató Intézet és Levéltár, MÉSZÁROS VIRÁG PhD-hallgató, Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola.

ria of quality in the globally commodified and standardized mass higher education of our age, it is essential to clarify the underlying values. After a panoramic view of quality in today's higher education, a historical retrospection is made to examine some historical shifts in the aspects and priority orders of values basically affecting education. Then focus is shifted to process of linking the sociological, historical and cultural background to personal interest, in order to approach the various definitions given for value. The concluding thoughts of the study tackle the social value in higher education and its role in value socialization. The findings enable us to have a closer view leading to the conceptualisation of the quality and added value in current higher education.

**Journal of Economic Literature (JEL) codes:**

**Keywords:**

---

*„Az oktatás nem a törvényhozás csarnokaiban vagy a politikusok ékesszóló beszédeiben zajlik, hanem a tanulók és a tanárok között az iskolákban.  
Ha valaki tanár, tanulói számára ő maga a rendszer.  
Ha valaki iskolaigazgató, a közössége számára ő maga a rendszer.  
Ha valaki törvényalkotó, az általa irányított iskolák számára ő maga a rendszer.”*  
*Ken Robinson*

Jelen írásunk fő motivációját, személyes bevonódásunk fő okát a felsőoktatás minőségére, hozzáadott értékére fókuszáló kutatásunkhoz való szoros kapcsolódási háló jelenti. Nem tartjuk lehetségesnek meghatározni a felsőoktatás hozzáadott értékének modelljét anélkül, hogy a minőség és az érték alapösszefüggéseit, ezek társadalmi, oktatási-felsőoktatási lenyomatait és változóit megvizsgáljuk. A minőség és az érték dimenzióinak feltárása ad lehetőséget arra is, hogy szemügyre vegyük az oktatási rendszer mint a modern társadalom egyik legnagyobb hálózata értékszocializációban betöltött potenciálját.

A modern társadalomban a felsőoktatás számos funkciója azonosítható (Halász, 2012), a középpontban azonban elvitathatatlanul az oktatás, illetve – annak a kutatással való egyensúlyára épülő – tudásátadás áll. S bár számos érdekelt fél azonosítható a felsőoktatási térben, az oktatás, a tanulás-tanítás az „universitas” nélkülözhetetlen két szereplője, a mester és a tanítvány között zajlik. Annak megközelítésére, hogy a globalizáció és a tömegesedés által kommodifikált és szabványosított (Wallerstein, 1999; Barakonyi, 2009) felsőoktatási keretrendszerben melyek a minőségi oktatás fő ismérvei, le kell fúrunk az értékek világába.

#### A FELSŐOKTATÁS EZERARCÚ MINŐSÉGE

A közelmúlt évtizedeinek felsőoktatását megújulásra készítő kihívások jól érzékelhetően keltették életre a felsőoktatás minőségi aspektusát, illetve az ehhez kötődő for-

mális minőségbiztosítási rendszerek kifejlesztése iránti igényt (Santiago P. et al., 2008; Halász, 2013; Németh, 2013; Kozma–Rébay, 2006; Hrubos, 2004; Dill, 2007; 2018; Pusztai et al., 2016; Ntshoe–Letseka, 2010; Ghinea et al., 2017). Kozma Tamás (2004) a felsőoktatást befolyásoló fő trendeként a felsőoktatás diverzifikációját, privatizációját és virtualizációját azonosította, mely trendek középpontba helyezték a kiválóságot, hiszen veszélyeztetik és egyben próbára is teszik azt (Loughran, 2013). A felsőoktatási intézményeknek biztosított nagyobb önállóság, nagyobb felelősséggel és az elszámoltathatóság követelményével párosulva, minőségi és hatékony működést követel (Barakonyi, 2004). A klasszikus egyetemi ethosz 20. század végére kialakult válságát a tömegesedés és a felgyorsult technológiai fejlődés olyan ellentétek felerősítésével mélyítette, mint például a tudás egyetemessége versus erőteljes specializáció (Barakonyi, 2004), a tömegoktatásban „lelancolt” oktatók versus az ipari gyakorlati világot ismerő szakemberek, vagy a „tömegtermelés” versus mester-tanítvány viszony. Polónyi (2008) megfogalmazása szerint a felsőoktatás minősége már nem egyenlő a „humboldti idők” oktatói minőségével, a tudományosság mellé az állami szabályozások és a piaci bevételek „erőtere” társul. Az intézményi sokszínűség, befogadás, méltányosság (Varga, 2015) szintén elvárt minőségi jellemző, ahogy a már említett elszámoltathatóság és a menedzsmentszemlélet is (Kozma–Juhász, 2008; Barakonyi, 2004). Tomlinson (2017) a felsőoktatás mint szolgáltatás és áru tranzakciószerű értékét a piacositott felsőoktatás kontextusában vizsgálva kiáll a fogyasztói társadalom nézőpontjából történő „value for money” értékmegközelítés ellen; álláspontja szerint a fogyasztói szemlélet csökkenti a hallgatói tanulási elkötelezettséget, a kognitív erőfeszítést. Ghinea és társai (2017) szerint a minőség a diverzitás és a standardizáció egyensúlyán múlik.

A felsőoktatás minőségének a szakirodalomban gyakori megközelítési módja a tanulás-tanítás minőségének aspektusa (Halász, 2012; Hrubos, 2008; Barakonyi, 2004). Dill (2007) megfogalmazza, hogy a felsőoktatás minőségét egyre meghatározóbb módon jelenítik meg a hallgatók tanulási eredményei, azok a speciális képességek és készségek, az a tudásszint, melyet a hallgató egy bizonyos képzési program elvégzésével sajátít el. Bár a kompetenciamérések PISA-eredményei a közoktatásban relevánsak, mégis fontosnak ítéljük Lannert Judit (2015) gondolatait, mely szerint a hatékony, eredményes és méltányos kritériumoknak együtt kell teljesülniük minőségi oktatás esetén. Ennek felsőoktatási metamorfózisa az Inclusive Excellence (inkluzív kiválóság), mely a sokszínűség, méltányosság, befogadás, kiválóság mint négy alappillér tartalmi egybefonódását jeleníti meg (Varga, 2015). Tomlinson (2017) szót emel a tanítás minőségének fejlesztéséért és a hallgatói élmények növeléséért, valamint fontosnak látja az oktatás és a kutatás egyensúlyát, ugyanakkor nagy bírálója a hallgató mint fogyasztó magatartásnak. Brandenburg és Wilson (2013), Loughran (2013), Arató és társai (2011) a hallgatói bevonás és a reflexió fontosságát hangsúlyozzák. Loughran (2013) szerint a tanításnak hallgatói tapasztalatokra kell épülnie. A tanítás mint tudományos tevékenység a felsőoktatás krédója kell legyen. A hallgató hangját meghallani és meghallgatni, és erre reflektálva tőle és vele tanulva tanítani – ez a hitvallása.

A minőség lényegének megértésében jó rendezőelv a modern minőségügy értelmezési keretrendszere, mely a középpontjában álló igénykielégítési folyamat minőségét

értelmezi. A minőség a fogyasztásban érdekelték (stakeholderek) – értékrendje bázisára épülő – értékítélete arról, hogy igényeik kielégítése által mennyi értéket kapnak. Így a minőség az igénykielégítési folyamat révén átadott érték (Veress et al., 2010). Mindezt felsőoktatási kontextusba helyezve, a felsőoktatás mint szolgáltatási folyamat minősége a felsőoktatási folyamat során átadott – a stakeholderek értékítéletén alapuló – érték, mely (áttemelve Veress et al., 2010 meghatározását) szűk értelemben véve a stakeholderek „egyéni” nyeresége, mint például a végzett hallgató által megszerzett munkaerőpiaci pozíció és jövedelem, vagy a munkaadónak a könnyen beilleszthető, hatékony munkaerő által termelt nyereség; tág értelemben azonban a felsőoktatás társadalmi értéke. A fenti gondolatmenetből további két gondolat adódik:

– Számos tényező befolyásolja a felsőoktatás, illetve egy adott intézmény minőségét; a modern felsőoktatásban a minőség ezerarcú. Ugyanakkor elmondható, hogy nincs kialakult társadalmi konszenzus a felsőoktatás minőségének, hozzáadott értékének meghatározásáról; az értékelők/stakeholderek a saját alrendszerük szempontjai szerint értékelnek. Ehhez hozzátéve korunk pluralizált értékészletét vagy a nemzeti politikumnak számító oktatási rendszerek versenyképességi és innovációs potenciálját, nagyon összetett kép tárul elénk.

– A felsőoktatás társadalmi értékét a felsőoktatási folyamat során átadott érték, azaz a felsőoktatás hozzáadott értéke, vagyis a felsőoktatás minősége képviseli. Egyszerűbben fogalmazva: annyiban nyilvánítható egy felsőoktatás kiválónak, amilyen mértékben a folyamatai során átadott értékkel társadalmi értéket állít elő. Vagyis a felsőoktatás minősége a fenntartható társadalmi fejlődés szempontjából kiemelten fontos terület, s ezáltal a bonyolult összefüggésekkel bíró felsőoktatási rendszerben a minőség értelmezésének tisztázása alapvető közös érdek (Hrubos, 2014).

## AZ ÉRTÉK DIMENZIÓI

Ahhoz, hogy eljussunk a felsőoktatás társadalmi értékének és az értékszocializációban betöltött szerepének megvitatásához, elsőként az érték fogalmát, meghatározó korok értékészletét vizsgáljuk meg. Ehhez az utazáshoz Németh András (2004) *Az ember és „világainak” változásai* című írását használjuk iránytűként és térképként. A minőségtől nem elválasztható érték definíciójának, természetének a meghatározásához elsőként történetiségében szeretnénk felvillantani az értékértelmezések egyes korszakait és irányvonalait; semmiféleképp nem részleteiben, inkább értelmezésünk szerinti fő mérföldkövenként, ráadásul jelenlegi szubjektív intuíciónk által válogatva azokat, tehát nem a teljességre törekedve.

Az archaikus közösségek szakralitás és közösségi „együttmozgás” által meghatározott világát az ókorban megjelenő szellemi-testi dualitástudat, a lelkiismerete révén erényes ember, valamint az erkölcsi közösség (polisz) eszméjével tágitja. Az egyén értékét leginkább közösségi hasznával azonosítják. Démokritosz szerint az ember alapvetően a jóra, hasznosra, az élvezetesre törekszik, azonban ezt nem általános érvénnyel teszi, hanem egyéni szükségleteire alapozza. Innen indult ki az ókori gondolkodók, filozófusok az általános értékelmélet (axiológia) kialakulásához vezető, értékelméleti

véleményformálásának sorozata, ahol meghatározók Arisztotelész munkásságának értékelméleti vonatkozásai. Arisztotelész szerint az egyetemes érvényű, legfőbb jó, amit mindenki önmagáért keres, de más utakon talál meg: a boldogság. „...a boldogság tökéletes és önmagában elégséges valami, s egyben minden cselekvésnek a végcélja” (Arisztotelész, 1987:16). A boldogság elemeiként említi az erényt, az okosságot, a gyönyört, a bölcsességet és a külső javakat. Úgy véli, hogy a boldogság lényegének megtalálásához az „ember” munkáját kell megérteni. Az pedig az élet, a lélek értelmes tevékenysége és cselekvése. *Nikomakhoszi etikájában* kifejti, hogy az erényt kell a közép-pontba helyezni, mert ez a boldogsághoz vezető tökéletes lelki tevékenység. Ugyanakkor úgy véli, hogy az erény – mely fajtája szerint lehet észbeli vagy erkölcsi – nem velünk született, neveléssel inkorporálható. Vagyis a szocializáció, a nevelés döntő fontosságú az erények elsajátításában, azaz a boldogsághoz vezető út „tanulható”.

Anélkül, hogy túlságosan sokáig elidőznénk Arisztotelész értékelméletének magával ragadó világában, szükségesnek tartok néhány erényt megnevezni. Ilyen például a bátorság, mértékletesség, nemes lelkű adakozás, áldozatkészség, nemes becsvágy, igazságosság. Szembetűnő, hogy örök érvényű értékekről van szó. Vegyük górcső alá az oktatási vonatkozásban alapértéknek számító igazságosságot. Arisztotelész szerint, aki igazságos, az „törvényszerető és egyenlőséget kedvelő”. A méltányosság pedig az igazságosság felett álló erény, mert a törvények szerinti igazságos dolgokat kiegyenlíti, azaz az általánosításából eredő hibákat kezeli. A *Nagy etikában* olvashatjuk, hogy méltányos az, aki az egyéni helyzetekhez illesztve enyhíteni igyekszik a törvényekkel szabályozott dolgokat. Ez a törvényhozó szándékával megegyező eltérést jelent az általánostól eltérő egyedi esetekben, valamint megértő gondolkodást feltételez; tulajdonképpen a törvényhozó helyett reagál, és „testre szabja” a törvényben foglalt igazságosságot. (Egy későbbi kutatás kiváló témája lehetne, hogy ez miként tud megvalósulni a magyar felsőoktatás jogi környezetében.)

Az ókori világkép teljességét, harmóniáját és szépségét a kora középkor az eredendő bűntől való megszabadulás oltárán áldozza fel. Középpontba a megváltás kerül, a legfőbb erény a keresztény hűség, a keresztény elvárásokhoz való alázatos igazodás, melyhez természetes vágyakról, egyéni identitásról lemondva lehet eljutni. Ugyanakkor a korra jellemző antikvitáshoz fordulás a tudományos munka bölcsőjét ringatja. A keresztény közösséghez való tartozással „típuszó individualitás” (Németh–Pukánszky, 2004:28) világában a túlvilágra való felkészülés a meghatározó motívum. A 13. századi céhek és lovagok társadalmában is él a kollektív képviselés, ugyanakkor megjelennek az egyén szabad személyiségének a hívószavai. Az örökös harc, küzdelem, kegyetlenség, a halált megvető bátorság alapértékekké válnak, a keresztény küldetés-sel ellentétes értékskálákat aktivizálva. Dante *Isteni színjátéka* tökéletes rendszerképet nyújt a középkor ellentmondásos világáról, ahol az antikvitás, a kereszténység és a világi gyarapodás értékrendszerei találkoznak.

A középkori világkép jelentős változását magával hozó reneszánsz történelmi, művészettörténeti korként és civilizációs stílusként is meghatározóan új világfelfogást és emberképet fogalmazott meg. A holland művészettörténész, Johan Huizinga által találóan „hullámverésnek” szemléltetett eszmeáramlat (Pukánszky–Németh, 1996) hátrahagyja a középkor közösségi érdekérvényesítést társadalmisító szemléletét, és az

egyéniség kerül a központba. Az önálló és sokoldalúan képzett embereszmény a „studia humanitatis” tantárgykörét és a görög, latin műveltséget elsajátító, a természet-tudományok iránt érdeklődő, mindemellett testi gyakorlatokban is jártas, kellemes társas lény, az „uomo universale”, aki maga is alkot. A szépség, a kulcsín, a forma és „az alaki tökéletesség becsülete uralkodik” (Fináczy, 2004), sokak szemében visszatetszést keltve. A Gutenberg nevéhez köthető könyvnyomtatás elhozza az olvasás személyes élményét, mellyel kitágulnak az ismeretszerzés és művelődés addig jellemzően közös és hangos olvasáshoz kötött lehetőségei. A műveltség révén elérhetővé válnak a középkorban a klérus által uralt közszolgálati pozíciók, a világi életutak kitágulnak. Ugyanakkor a műveltség gyakorlati haszna mellett személyiségfejlesztő szerepének is nagy jelentőséget tanúsított a reneszánsz ember. A humanizmus így egyben „kulturális és pedagógiai programként is értelmezhető” (Mészáros et al., 2000:62), mely azonban kizárólag a főúri körökben fejthette ki a hatását.

Az eredendő bűn paradigmatrendszerre átadja a helyét az emberi intellektus és spiritualitás felemelkedésének, a sokoldalú individualitásnak, mely kibontakozó értékpluralizmusban megjelenik a későbbi korszakok folyamán nagy befolyást szerző hasznosság is. A fejedelmi udvarok illemtana megköveteli az önuralmat és az önfegyelmet, újfajta erkölcsi értékrend bontakozik ki, mely a racionalitáson, megfontoltságon, számításon, gazdaságosságon, haszonelvűségen, körültekintésen alapul. Machiavelli *A fejedelem* című művében „mértéktartó, körültekintő és emberséges” erényeket sorol fel a kötelező uralkodói értékkeszletként. Ugyanakkor kifejti, hogy nem feltétlenül kell ezekkel az erényekkel bírnia, de úgy kell tennie és tevékenykednie a fejedelemnek, mintha rendelkezne ezen erények mindegyikével. „Sőt, azt merészelem állítani, hogy ha mind meg is volnának benne, és hogyha mindig figyelembe is venné őket, ez ártalmas volna, márpedig látszatuk hasznos lehet; kegyesnek, hűségesnek, emberségesnek, őszintének, vallásosnak kell látszani, és annak lenni; de lélekben mindig elkészülni az ellenkezőjére, hogy ha a szükség úgy kívánja, aszerint tudjon cselekedni. Meg kell értenie, hogy a fejedelem, kiváltképp az új fejedelem, nem tudja mindig azt tenni, amiért az embereket jónak szokták tartani; részben az állam megtartásának szándékától vezetve, gyakorta kénytelen a hit, könyörületesség, emberiség és vallás ellen cselekedni. Aszerint kell tehát cselekednie, ahogy a szél fúj, ahogy a szerencse változásai parancsolják, s amint már mondtam, nemcsak a jót kell szem előtt tartania, hanem a rosszat is meg kell tennie, ha a szükség úgy kívánja” (Machiavelli, é. n.). Érdekes vonulat ez: egyéni célok és sikerek érdekében felmutatott látszaterények kirakata, mely egyrészt ezen alapértékek „tömegpszichózisra” képes erejéről és a hatalom megtartásának érdekében az ezzel való visszaélés intézményesítéséről szól.

A reformáció időszakában az ismét előtérbe kerülő hit mellett a korai kapitalizmusnak kedvező kálvinista munkakultusz és a világi askétizmus is megjelenik, ami a polgári erkölcsrendszer alapjaként szolgál: puritán életvitel, józan mértéktartás, becsületesség és kiszámíthatóság, valamint a vagyon folyamatos gyarapítása. Az állam iskolai térnyerése jól példázza az egyház egyeduralmának megtörését.

A 17. században Francis Bacon tanai révén útjára induló empirizmus a szekularizáció kiteljesedével, a Descartes által „önmagát definiáló létező” (Németh–Pukánszky,

2004:48) megjelenésével, majd Newton tisztán anyagi természetű törvényekre épülő világmépevel az individualizáció, a világ és az ember egyéni tapasztalatokon alapuló értelmezésének szolgálatában áll. A saját értékét felfedező ember számára az idő egyre inkább kezd pénzzé válni. Az abszolutista uralkodói udvar etikettje már a modern civilizált viselkedés – nyílt harcotól mentes, inkább az intrikára és az érzelmekeket elrejtő megfontoltságra, tervezésre építő – szabályaira épül. A korszak tudományos megközelítéseiben a spirituális jelleg meggyöngül, a világmindenség anyagi kölcsönhatások rendszereként jelenik meg.

A felvilágosodás magával hozza az értelem, szellemi szabadság és a kritikai bátorság értékeket fókuszba helyező, modern európai értelmiség megszületését. Az individuum és az állam kapcsolata új értelmezésekben lát napvilágot. A középkorra jellemző állandó harc és küzdelem helyett Thomas Hobbes *Leviatán* című munkájában a békét biztosító társadalmi szerződés fontosságát hangsúlyozza. Az alattvalói akaratot képviselő, békét garantáló hatalom kialakítása érdekében az egyénnek bizonyos alapjogokról le kell mondani. Az emberi természet állami működésbe implementálásáról egymásnak ellentmondó világmépek születtek, John Locke hisz az emberi természet alapját adó szenvedélyben, amelynek helyes mederbe terelése állami feladat. *Tabula rasa* elmélete kiemeli az értékszocializáció jelentőségét. A szabadság elsőbbsége mellett a munkával szerzett tulajdont emeli az alapértékek sorába – a tulajdonlás így a legfontosabb emberi joggá válik. David Hume ellentmond Locke-nak, szerinte szorosabbra kell fogni a gyeplőt, és a szenvedély helyett az emberi természethez közelebb álló szokásokra kell alapozni az irányítást. A világról alkotott észlelések rendszerbe foglalását az ösztönök, a lélektani habitus befolyásolja.

Jean-Jacques Rousseau szerint a társadalmi lét minden formája jogtalan, az az ember alapvető szabadságát sérti. A felvilágosodás fejlődőképét elveti, az anyagi boldogulásra törekvés nem a teljes boldogsághoz, hanem a differenciálódáshoz és a kölcsönös függőség társadalmához vezet. A rousseau-i erkölcsiség igazi forrása a szabadság, a polgári állapotba lépés legnagyobb eredménye az, hogy az ember erkölcsi lényvé válik, a közjó az egyéni érdekek felett áll, melynek szolgálatában jelenik meg az erkölcsösség. Az érték követések szempontjából különösen érdekes, hogy különbséget tesz az erkölcsös (megbízható állampolgár) és a jó (hiúság által nem lerombolt természetes ösztönökkel bíró) ember között; a társadalom az emberi erkölcsiségét a természetes érzelmei feláldozásával kapja meg, s így az ember nem válhat teljesen társadalmi lényvé. Munkássága nyomán visszatér az antikvitás világmindenség iránti csodálata.

A 18. század végére ismét jellemző a szókratészi emberiesség erénye, a filantrópia, azaz a lelkiismereti szabadság és felelősség által szabályozottan etikai alapelvekhez a köz érdekében igazodó tevékeny ember eszménye, valamint a hazafias erények is központi helyet foglalnak el az értékskálában. Az önértelmezés és ezzel együtt az egyéni szabadságjogok és azok megvédésének mozgalmi írottan manifesztálódnak az emberi alapjogok intézményesülésében (Petition of Rights, Habeas Corpus, Bill of Rights). Az ipari forradalom okozta gazdasági és tudásgyarapodás egymást erősítik, a munkavégzés és az idő szerepe átalakul. A gazdasági liberalizmus a „self-made man” pragmatista világának tárja ki kapuit.

A 19. századi fejlett kapitalizmus időszakában az ipar és a kereskedelem, a kommunikáció fejlődése, a szakmák megjelenése, a városiasodás kapcsán lazulnak a hagyományos közösségek, és így az alapértékek is halványulnak. A fogyasztás és az önérvényesítés megszokott társadalmi jelenségek. A tudományban elhalkul a metafizikai megközelítés, a pozitívizmus tapasztalati tényekre koncentrááló paradigmarendszerében a fizikai, társadalmi valóság tapasztalati tényei kerülnek górcső alá. A materializmus révén új emberkép, az anyagi esszenciájú ember jelenik meg. Darwin korszakmeghatározó evolúciós elmélete az emberi lét végességével és viszonylagosságával, a halállal bekövetkező teljes megsemmisüléssel szembesít. Az alkalmazkodási képesség felértékelődik. A napjainkig meghatározó, szabadságközpontú liberalizmus ebben az időszakban bontja ki szárnyat. Az egyéni autonómia, erkölcsi felelősség és emberi méltóság hármására építő kanti liberális elméletet Mill és Humboldt fűzi tovább, a véleményalkotás szabadságán alapuló társadalmi szabadság, az egyéni jólétre törekvő individualitás és az egyéni cselekedetek „szentsége” motívumokkal. Az önérdék-érvényesítés liberális alapértéke értelmes, másokat nem akadályozó „önzést” testesít meg! A századot életével lezáró Nietzsche megfogalmazza, hogy nincs örök érvényű, objektív igazság, mert az igazság természete a társadalmi és kulturális beágyazottság, ezáltal az ezerarcúság. Ez módszertanában nem, de értelmezésben ellentmond a pozitívizmus ténybázisú keretrendszerének. A humán és szellemtudományok önállósodása révén tovább erősödtek a plurális igazságok elméletei, mind a fenomenológia, mind a hermeneutika az „emberi tapasztalás végességét és történetiségét” hozza a felszínre (Németh, 2015:265). A fokozódó szekularizáció, a városiasodásból adódó elmagányosodás és a teljesség érzésének elvesztése okozta elvagyodás és igazi közösségek megteremtése iránti vágyakozás az életreform szellemi magját elvető nietzsche-i elvekből újtára indította a mai napig új és új formában előbukkano életreform-mozgalmakat.

A 20. század elején kibontakozó tudományterületek (pl. a kvantumfizika, magfizika, részecskefizika) megkérdőjelezik az anyagról addig ismerteket. A kutatás normáiban is megjelenik a változás: a falszifikáció (Karl Popper) felváltja a verifikációt. A tudomány hipotézisek felállítására képes, nem elméleteket alkot. Kuhn paradigmelmélete szerint ezen hipotézisek is meghatározott paradigmarendszerhez kell hogy igazodjanak, mely keretrendszerek változása a világszemlélet alapvető változásaival változik. A nagy világégek követő újjáépítés, valamint a társadalmi folyamatok holisztikus megközelítésére irányuló új tudományágak (pl. játékelmélet, kibernetika, operációkutatás) elvezetnek a rendszerelméletekhez. Ez az értékek világát és történetiségét boncolgató jelen tanulmányrészben azért bír nagy jelentőséggel, mert a társadalmi struktúrák és funkciók történetiségében önérvényesítő individuuum magától értetődően ki van szolgáltatva a társadalmi paradigmarendszernek.

A 21. századot elragadó globalizáció és információrobbanás kiteljesítette a fogyasztói társadalmat, egyrészt hatalmas különbségeket és a fejlődés újradefiniálási kényszerét, másrészt óriási hálózatokat hozva létre. Az értékek pluralizmusa mára már nem kérdéses, a posztmodern gondolkodás a sokféleségről és az elfogadó toleranciáról szól. Jó lenne szem előtt tartani Polányi szavait: „Az ember méltósága egy olyan

erkölcsi lény méltósága, aki a családnak, az állam polgári rendjének és »az emberiség nagy családjának« a tagja. Az értelem és az emberség határt szab a darabmunkának – a versengésnek és a nyereségnek meg kell hátrálnia előttük” (Polányi, 2004:153).

S e történeti folyamatban közben az ember „befogja” az időt életkifejező, profittermelő mértékegységgé, s a felügyelet eszközévé (Foucault) teszi.

A nagyvonalú történeti áttekintés után arra a szociológiai folyamatra koncentrálnunk, mellyel a társadalmi, történeti és kultúrháttér összekapcsolódott az egyéni érdekekkel (Csukonyi, 2002; Kun et al., 2002). Ezen nézőpontból szeretnénk az érték fogalmi kereteit meghatározni. A szociológia nézőpontjából az érték egy kulturális alapelv (Andorka, 2006:566–597), amely szocializáció útján elsajátítva és továbbadva meghatározza, hogy egy társadalomban mi a jó, és mi a rossz, mi a fontos, és mi az értéktelen. A társadalmi viselkedés szabályait meghatározó normák egyik legfontosabb tulajdonsága, hogy társadalmanként, időszakonként változnak, mely utóbbi jelenség a társadalom fejlődését szolgálhatja. Hogyan beszélhetünk mégis örök érvényű értékekről, ha a társadalmi viselkedést szabályozó normák örökös mozgásban vannak? És hogyan beszélhetünk örök érvényű értékekről, ha a viselkedést vezérlő motívumként működő értékek egyéni és közösségi meghatározók mentén alakulnak ki? Hiszen az érték értelmi és érzelmi, valamint egyéni és társadalmi meghatározottságú fogalom, „egy absztrakció, mely akkor jelenik meg, amikor kialakult annak a minőségnek fogalma, amely megkülönbözteti a kívánatosat a nemkívánatostól, az előnyöst az előnytelen-től, a követendő-t az elkerülendő-től” (Csukonyi, 2002:31).

Tehát az egyén értelmi, érzelmi és társadalmi-közösségi-kulturális meghatározottsága dönti el, hogy mi az, amit jónak-rossznak, szépnek-csúnyának, igaznak-hamisnak, vagyis értékesnek-értéktelennek ítél meg. Schütz (1941) *A bölcsélet elemei* című munkájának lényegi megközelítése, hogy az értékek nem a „van”, hanem a „kell” oldaláról megközelíthetők. Birher Nándor a következő megállapításokkal él: „A legfőbb értékek szellemiek, változatlanok, időn és téren túliak. [...] Ezek az értékek logikaiak (igaz), erkölcsiek (jó), esztétikaiak (szép) és vallásiak (lét, egy). [...] Ezek az értékek a maguk általánosságában köteleznek... A világ dolgaiban tükröződik az értékek hierarchiája” (Birher, 2010:62). A legfőbb értékek önmagukban és a megvalósult dolgokban is megjelennek, függetlenül a tárgyi világtól, tértől, időtől, de a tárgyi világban tükröződve vizsgálható a megtestesülésük, ahol már érződik a történeti, társadalmi háttér hatása. Ebből a szempontból értelmileg, érzelmileg és társadalmilag inkorporált értékekről beszélünk, melyek egy igénykielégítési folyamaton keresztül – a „kell” világában – az érdekelt felek közötti iterációval tárgyasulnak. Tehát míg a legfőbb értékek örök érvényűek, a társadalmanként és történeti koronként változó értékészletek akár társadalmi osztályonként vagy klikkeként is különbözhetnek.

A teljesség igénye nélkül néhány mozzanatot említenénk az értékszociológia témaköréből: Weber kiemelt jelentőséget tanúsít a célracionális és az értékrationális társadalmi cselekvéseknek, felhívva a figyelmet a modern társadalom érdekközpontúságára. A nagy világégések között, illetve a második világháború után kialakuló totalitárius rendszerek ideológiai befolyásoltsága szintén felszínre hozta a politikai és uralkodó hatalom felelősségét a társadalmi és egyéni viselkedést befolyásoló normák és értékek területén. Polányi

A *nagy átalakulás* című átfogó művében többek között a gazdasági reformok társadalmi hatásaira hívta fel a figyelmet, arra, hogy ezek miként hatnak az egyének egymáshoz való viszonyára. Gondolata, miszerint a társadalomban nehéz találni a gravitációhoz hasonló alaptörvényt, legalább annyira eredeti és találó, mint hogy „az önszabályozó piac szabadságának a fenntartása megkövetelte az intervenciót” (Polányi, 2004:198), vagy hogy „gyakrabban határozzák meg az osztályok sorsát a társadalom szükségletei, mint a társadalom sorsát az osztályok szükségletei” (Polányi, 2004:200). A profitelv csak nyomorúsághoz vezetne, írja, s gondoljunk csak világunk jelenlegi állapotára és a Global Wealth Pyramid (a világ vagyonkoncentrációját bemutató diagram) 2019-es adataira.<sup>1</sup>

A 20. század utolsó évtizedeitől az értékszociológia középpontjában az alapvetően a boldogság és az anyagi javak, azaz a jóllét vagy jólét kölcsönhatásaira, ezek összefüggéseire, valamint az emberi szükségletek és értékek rendszerszerű megközelítésére válaszokat kereső életminőségi kutatások állnak (Andorka, 2006:566–597). A „hippi-yuppie” megközelítések, illetve az eddigi kutatási eredmények eddig nem vezettek konszenzusra, ami jól jelzi az értékvilág komplexitását. A hazai kutatások itt kiemelni kívánt legfontosabb megállapítása, hogy a rendszerváltozás okozta jelentős strukturális átrendeződés is csak igen lassú áttételekkel jelenik meg az értékek világában, hiszen a „jéghegy alapja” nehezen mozdul.<sup>2</sup>

S ezen értékforgatagban a fontos alapmondat értelmezése sem nélkülözheti a pluraritást: „Amit tehát szeretnénk, hogy az emberek veletek cselekedjenek, ti is ugyanezt cselekedjétek velük” (Máté 7,12).

#### A FELSŐOKTATÁS TÁRSADALMI ÉRTÉKE

A felsőoktatás egyéni és társadalmi előnyei akkor formálódhatnak igazi társadalmi értéké, ha erősítik egymást. Nem képvisel társadalmi értéket a felsőoktatási végzettséget szerző, „nyomorgó” szociális munkás, vagy a környezetre ártalmas vegyszereket tökéletesítő top kutató vegyészmérnöki végzettsége sem. Tomlinson (2017) bírálja a felsőoktatás értékének piacgazdasági megtérüléssel és intézményi elszámoltathatósággal való azonosulását. Tomlinson szerint a felsőoktatás értéke központi céljából, a tudásközvetítésből származik, egyszerre nyújt személyes és intellektuális növekedést, mellyel társadalmi értéket termel.

McMahon (2017) a felsőoktatás társadalmi előnyeiről szóló tanulmányában egy, az egyéni pénzügyi és nem pénzügyi előnyöktől letisztított modellt közelít, ahol az oktatás külső hatásai által előidézett előnyöknek a társadalom más tagjaira és a jövőbeli generációkra való hatását vizsgálja. A fogalmi mezsgye itt is elég vékony, hiszen egyrészt az egyéni előnyök az össztársadalmi előnyök részét is képezik, illetve a felsőoktatásból származó jövedelmi előny nagyon magas, és minden más előnyre befolyással bír (McMahon, 2017:2–3). Modelljének erőssége, hogy az azonosított nem pénzügyi közvetlen és közvetett előnyöket mérte és „dollárosította”, valamint arra a végkövetkezésre jutott, hogy az átlagfizetések értékének 80%-át képviselik ezek a nem pénzügyi hatások. A tényezők és a modell teljes körű ismertetésétől eltekintve csupán néhány fontos konklúzióra hívnánk fel a figyelmet. Egyrészt az oktatásnak a civil és jótékony

szervezetekben és az emberi jogok területén tapasztalható aktivitásra, a politikai stabilitásra és a környezettudatosságra való hatása elvitathatatlan. Ugyanakkor figyelemre méltó közvetett hatás az új ötletek és technológiák továbbgyűrűző (spill-over) hatása, melyet azonban nem tudott mérhetővé tenni. Az egyenlőtlenségek csökkentése társadalmi előny tekintetében megállapította, hogy olyan meghatározó a politikai befolyás, hogy az blokkolja az összehasonlíthatóságot. Ez a gondolati szál visszavezet a felsőoktatás értékszocializáció terén vállalható küldetésére.

Thornton (2004) szerint az egyetemek legnagyobb feladata a metatudás, vagyis a tudás teremtésének a tudása, és célja pedig, hogy metatudással rendelkező, kritikai gondolkodású intellektusokat „állítson elő”, akik képesek a tudás termelésére és értékelésére a globális tudásközösségekben. A felsőoktatás rendkívül komplex értéke a gondolkodó ember teljességének a megalkotása, ami lehetővé teszi, hogy a gazdaságban, társadalomban is értéket termeljen, illetve ugyanilyen súllyal jelenik meg a kutatások által generált érték. Az egyetem feladata azonban nemcsak az értékteremtés, hanem az értékek átértékelése is.

## ZÁRÓ GONDOLATOK

A felsőoktatás minősége megragadható a felsőoktatási folyamat során – a felsőoktatási szereplők értékítéletén alapuló – átadott értékével, azaz a hozzáadott értékével. Ez szűk értelemben véve egyéni nyereséget, tágabb értelmezésben a felsőoktatás társadalmi értékét jelenti. A felsőoktatás társadalmi értékének megközelítéséhez segítségünkre volt az érték történeti, fogalmi dimenzióinak a bemutatása, mely kapcsán egy letisztult világból egy plurális, többretegű, egyensúlyából a profittermelés és a vagyonszűkítés miatt kibillentett, globalizált és szekularizált világba kerültünk. Észszerűtlenül koncentrálnak a vagyon, összecsúszó középosztály és szegény réteg, machiavellista látászaterények lehúzó ingoványa, kivonuló életreformisták és a primitív társadalmak természetes empátiáját (Polányi, 2004) nélkülöző modern társadalmak – hisszük, hogy nem ez a fejlődés, ez csupán egy szakasz világunk történelméből. A közben kifejlődő pluraritás nagy kincs, az elfogadás versus meggyőzés, a felelősség versus hatalom, a csapatmunka szinergiái fontos megközelítések, melyek terjesztésében és rögzítésében sokat tehet az oktatási rendszer. Hogy miként lehetséges erőnket összevonni korunk globális kihívásainak sikeres kezelése érdekében, miközben a társadalmi egyenlőtlenségek ilyen fokán élünk egyre többen egy időben ezen a bolygón, nagyon összetett kérdés; az viszont egyértelmű, hogy az oktatási rendszer – hálózatos természete és küldetése okán – komoly értékközvetítő potenciállal bír. Korunk társadalmi problémáinak hatékony és fenntartható kezelésében a méltányosság és az inklúzió azon „híd kulcsfogalmak”, melyek összekapcsolják a társadalmi esélykülönbségek és az oktatási minőség területeit, és egyben a fenntarthatóság bemeneti feltételét jelentik. A „versenyképes, méltányos és fenntartható”<sup>3</sup> gazdasági növekedés mindenki – minden egyén, csoport, ország – tehetségére és elkötelezettségére kell hogy támaszkodjon.

A fentiek összefoglalásaként elvitathatatlan a kora gyermekkortól jelen lévő oktatási rendszerek és pedagógiakultúrák kulcsfontosságú szerepe az esélyegyenlőség kiala-

kításának és fenntartásának támogatásában. Napjaink felsőoktatásában a mester-tanítvány viszony lehetséges új formában éled újjá (Kozma, 2004), de a pedagógia szerepe egy esetleges paradigmaváltás után is változatlanul az oktatási rendszer központi eleme, a minőség záloga kell hogy maradjon. Egy másik jelentős és paradigmaerejű jelenség az üzleti életben, illetve a társadalomban terjedő „sharing” (megosztás, közös használat), valamint a hálózati menedzsment térnyerése. Håkan Håkansson hálózati koncepciója a közös erőforrásokra, a kontextus erejére hívja fel a figyelmet, valamint a hatékonyság forrásának a hálózati pozíciót, eszközének a kapcsolódást jelöli meg (Håkansson, 2010:10) (e két utóbbi kategória jelenlegi uralkodó paradigmája az alkupozíció, illetve az alkalmazkodás – *a szerző megj.*).

Az oktatási rendszer a modern társadalom egyik legfontosabb hálózati rendszere. Az üzleti élet paradigmaváltás-igényével együtt az oktatás keretfeltételei is megújulást követelnek, mely két rendszer hálózatait összekapcsolva, a kapcsolatok újraelosztása részeket ejthet, vagy akár járatokat fúrhat a társadalmi rétegek közötti falakon; a kontextus erejének felismerésével a klikkeket összekötő, gyenge kapcsolatok felértékelődhetnek, mintegy hidakat képezve különböző rétegek között. Ez nem azt jelenti, hogy egyének lemondanak a nyereségükről, hanem hogy hálózati szinten értékeli azt. A kontextus felértékelődése új távlatot nyit a tanulás és így az oktatás előtt. Az oktatás hálózatának újra kell formálódniuk a minőség és méltányosság jegyében, és úttörő szerepet kell vállalniuk a világ értékrendjének újraformálásában; az oktatásban dolgozóknak tanulniuk és tanítaniuk kell az új paradigma értékreformját, melynek alapelve a pluralitás és a kontextus. S ezt csak minőségi és méltányos hálózatokban, a kormányzatok és az oktatáspolitikai (aktuálpolitikától mentes) támogatásával lehetséges megvalósítani.

A minőségi felsőoktatás a való világ emberéhez szól, és állandó értékeket közvetít. Az értékek iránytűjét jelenti, támogatja a mobilitást, az eltérő kódrendszerek találkozását, és eltérő hátterű hallgatók számára is befogadható közvetítést nyújt (Kun et al., 2002). S bár az alapértékek időtől és tértől függetlenek, azok társadalmi és egyéni inkorporációja ezerarcú, és folyamatosan változik; a méltányosság alapelve mindenképp előtérbe kell hogy kerüljön egy kiváló felsőoktatási rendszerben.

A minőségi felsőoktatás feladata lenne, hogy a világ mint makroszisztéma negatív hatásait kiszűrje. Annak vizsgálata, hogy a felsőoktatás társadalmi értéksszocializációban – az alapvető értékek és pluralizált világunk szinergiapotenciáljának közvetítésében – betöltött szerepét milyen egyéb hatások befolyásolják, valamint hogy a tanárok és oktatók milyen eszköztárral és módszertannal rendelkeznek ennek támogatásában, külön tanulmányt érdemel.

## JEGYZETEK

<sup>1</sup> [www.credit-suisse.com/about-us-news/en/articles/media-releases/global-wealth-report-2019-global-wealth-rises-by-2-6-driven-by-201910.html](http://www.credit-suisse.com/about-us-news/en/articles/media-releases/global-wealth-report-2019-global-wealth-rises-by-2-6-driven-by-201910.html) (Letöltés: 2019. december 5.).

<sup>2</sup> Magyarországon csak a 20. században tulajdonképpen ötször volt rendszerváltás (1918–1919, 1945, 1956, 1968, 1989).

<sup>3</sup> [http://k/www3.weforum.org/docs/WEF\\_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf](http://k/www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf) (Letöltés: 2019. december 5.).

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Andorka Rudolf (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Arató Ferenc – Dévényi Anna – Mrázik Júlia – Varga Aranka (2011): *Kooperatív tanulászervezés a felsőoktatásban*. PTE BTK, [http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/koop\\_tan\\_fo/index.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/koop_tan_fo/index.html).
- Arisztotelész (1975): *Eudemoszi etika. Nagy etika*. Gondolat Kiadó, Budapest, 141–250.
- Arisztotelész (1987): *Nikomakhoszi etika*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Barakonyi Károly (2004): *Rendszerváltás a felsőoktatásban. Bologna-folyamat, modernizáció*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Barakonyi Károly (szerk.) (2009): *Bologna „Hungaricum”. Diagnózis és terápia*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Bertalan Péter (2013): *Minőség az oktatásban*. Online tananyag.
- Birher Nándor (2010): Minőségügy-elmélet. In: Veress Gábor et al. (szerk.): *A minőségbiztosítás filozófiája*. Jel Kiadó, Budapest, 141–261.
- Birher Nándor (2014): Osztálytársadalom versus hálózati társadalom – egy modell ötlete. *Humán Innovációs Szemle*, 5. évf., 1–2. sz., 72–85.
- Brandenburg, Robyn – Wilson, Jacqueline Z. (eds.) (2013): *Pedagogies for the Future. Leading Quality Learning and Teaching in Higher Education*. Sense Publisher, <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-278-5>.
- Csukonyi Csilla (2002): Az értékek világa. In: Münnich Ákos (szerk.): *A jövő vezetőinek jelene*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 31–44.
- Dill, David D. (2007): Quality Assurance in Higher Education: Practices and Issues. In: *International Encyclopedia of Education*. Third Edition, Elsevier, Oxford, 377–383, <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-044894-7.00833-2>.
- Dill, David D. (2018): Enhancing Academic Quality and Collegial Control: Insights from US Policy on the Ethical Conduct of Human Subjects’ Research. *Higher Education Policy*, Vol. 33, No. 1, 45–64, <https://doi.org/10.1057/s41307-018-0093-9>.
- Fichte, Johann G. (1976): *Az erkölcsstan rendszere*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Finácz Ernő (2004): *A reneszánsz kori nevelés története. Egyetemes neveléstörténet III*. Neumann Kht., Budapest, <http://mek.niif.hu/04700/04731/html/index.htm> (Letöltés: 2019. május 15.).
- Foucault, Michel (1990): *Felügyelet és büntetés. A börtön története*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Ghinea, Valentina M. – Dima, Alina M. – Hadad, Shahrazad (2017): Excellence Model for Sustainable Convergence in the EU Higher Education. *Amfiteatru Economic*, Vol. 19, No. 11, 1107–1122.
- Håkansson, Håkan (2010): *Határtalan hálózatok. Az üzleti kapcsolatok menedzsmentjének új szemlélete*. Alinea Kiadó, Budapest.
- Halász Gábor (2012): A tanulás minősége a felsőoktatásban. In: Németh András (szerk.): *A Neveléstudományi Doktori Iskola programjai. Tudományos arculat, kutatási eredmények*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 105–115.
- Halász Gábor (2013): Az oktatáskutatás globális trendjei. *Neveléstudomány*, 1. évf., 1. sz., 64–90.
- Hrubos Ildikó (szerk.) (2004): *A gazdálkodó egyetem*. Felsőoktatási Kutatóintézet – Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Hrubos Ildikó (2008): A minőségkultúra ügye az európai felsőoktatási térségben. *Educatio*, 17. évf., 1. sz., 22–35.
- Hrubos Ildikó (2014): Globális trendek, új kihívások a felsőoktatásban. Mészáros Attila (szerk.): *A felsőoktatás tudományos, módszertani és munkaerőpiaci kihívásai a XXI. században*. Széchenyi István Egyetem, Győr, 274–279.
- Kozma Tamás (2004): *Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Felsőoktatási Kutatóintézet – Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Kozma Tamás – Rébay Magdolna (szerk.) (2006): *Felsőoktatási akkreditáció Közép-Európában*. Felsőoktatási Kutatóintézet – Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Kozma Tamás – Juhász Attila (2008): Minőségbiztosítás a „bolognai folyamatban”. Közép-európai tapasztalatok. *Educatio*, 17. évf. 1. sz., 51–63.

- Kun Ágota – Münnich Ákos – Csukonyi Csilla (2002): Egyetemisták cselekvés-, gondolkodás- és értékbeli nyitottságának jellemzői. In: Münnich Ákos (szerk.): *A jövő vezetőinek jelene*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 173–190.
- Lannert Judit (2015): Hatékonyság, eredményesség és méltányosság a közoktatásban. In: Varga Aranka (szerk.): *A nevelésszociológia alapjai*. PTE BTK, Pécs, 295–321, <https://doi.org/10.15170/btk.2015.00003>.
- Loughran, John (2013): Stepping Out in Style: Leading the Way in Teaching and Learning in Higher Education. In: Brandenburg, Robyn – Wilson, Jacqueline Z. (eds.): *Pedagogies for the Future. Leading Quality Learning and Teaching in Higher Education*. Sense Publisher, 5–12, [https://doi.org/10.1007/978-94-6209-278-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-278-5_2).
- Machiavelli, Niccolò (é. n.): *A fejedelem*. <https://mek.oszk.hu/00800/00867/00867.htm> (Letöltés: 2019. december 15.).
- McMahon, Walter W. (2017): The Social Benefits of Higher Education. In: Teixeira, Nuno et al. (eds.): *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Springer, Amsterdam, [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1\\_121-1](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_121-1).
- Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2000): *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó, Budapest, 62–78.
- Németh András (2004): Az ember és „világainak” változásai. In: Németh András – Pukánszky Béla (szerk.): *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat, Budapest, 11–98.
- Németh András – Pukánszky Béla (szerk.) (2004): *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat, Budapest.
- Németh András (2013): A neveléstudomány főbb fejlődésmoდეlljei és tudományos irányzatai. *Neveléstudomány*, 1. évf., 1. sz., 18–63.
- Németh András (2015): A neveléstudomány nemzetközi modelljei és tudományos irányzatai. *Magyar Pedagógia*, 115. évf., 3. sz., 225–294, <https://doi.org/10.17670/mped.2015.3.255>.
- Ntshoe, Isaac I. – Letseka, Moeketsi (2010): Quality Assurance and Global Competitiveness In Higher Education. In: Portnoi, Laura M. et al. (eds.): *Higher Education, Policy, and The Global Competition Phenomenon*. Palgrave Macmillan, 59–71, [https://doi.org/10.1057/9780230106130\\_5](https://doi.org/10.1057/9780230106130_5).
- Polányi Károly (2004): *A nagy átalakulás. Korunk gazdasági és politikai gyökerei*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Polányi István (2008): A felsőoktatás minőségügye. *Educatio*, 17. évf., 1. sz., 5–21.
- Pukánszky Béla – Németh András (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/>.
- Pusztai Gabriella – Boci Veronika – Ceglédi Tímea (szerk.) (2016): *A felsőoktatás hozzáadott értéke közép-európai kontextusban*. Partium Könyvkiadó – Új Mandátum Kiadó, Nagyvárad–Budapest.
- Robinson, Ken – Aronica, Lou (2018): *Kreatív Iskolák. Az oktatás alulról szerveződő forradalmi átalakítása*. HVG könyvek, Budapest.
- Santiago P. et al. (2008): *A felsőoktatás a tudástársadalomért. Az OECD tematikus áttekintése a felsőoktatásról*. Összefoglaló jelentés. OECD.
- Schütz Antal (1941): *A bölcsélet elemei*. Szent István Társulat, Budapest, 385–386.
- Thornton, Robert J. (2004): *How Does a University Create Value?* [https://www.academia.edu/858027/How\\_does\\_a\\_university\\_create\\_value](https://www.academia.edu/858027/How_does_a_university_create_value).
- Tomlinson, Michael (2017): Conceptions of the Value of Higher Education in a Measured Market. *Higher Education*, Vol. 75, No. 4, 711–727, <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0165-6>.
- Varga Aranka (szerk.) (2015): *A nevelésszociológia alapjai*. PTE BTK, Pécs, <http://mek.oszk.hu/14500/14566/14566.pdf>.
- Veress Gábor – Birher Nándor – Nyilas Mihály (szerk.) (2010): *A minőségbiztosítás filozófiája*. Jel Kiadó, Budapest.
- Wallerstein, Immanuel (1999): Globalizáció vagy az átmenet kora? *Eszmélet*, 11. évf., 43. sz., 17–36.