

FELSŐOKTATÁS, MARKETINGOKTATÁS ÉS VERSENYKÉPESSÉG

Kapitány József
adjunktus

Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola
jkapitany@bkf.hu

Kulcszavak: -

1. „A MAGYAR FELSŐOKTATÁS GYENGE”

Mátyás Lászlótól, a CEU közgazdasági tanszéke doktori programjának vezetőjétől kölcsönzöm a bekezdés címét. Mondata egy, az Index portálon megjelent, „*A diák nem tanul, az oktató nem követel*” c. írásából való. Az írás nyilván nem jutott el a felsőoktatásban mindenkihez, de vélhetőleg nagy volt az olvasottsága, hiszen a cikk e-mail csatolmányként még vírusmarketing-karriert is bejárt. A reagálások közül a szóhasználat alapján az erősen 100 alatti IQ-jú reakciókat kiszűrve, Mátyás professzor Index portálon közölt cikkével érdemben senki nem vitatkozott. Valószínűleg azért nem, mert úgy tűnik, hogy a kollégák túlnyomó többsége hasonlóan látja a helyzetet. Mátyás azt is mondja, hogy „*sosem volt igazán jó a magyar felsőoktatás*” és hozzáteszi, hogy „*... be kellene látni, hogy az utóbbi 50-60 évben a magyar felsőoktatás sohasem volt igazán jó, legalábbis nemzetközi mércével mérve nem. Voltak időszakonként kiemelkedő személyiségekhez, tudósokhoz köthető nemzetközi színvonalú műhelyek, ezek azonban legtöbbször elszigeteltek maradtak, sohasem voltak megtermékenyítő hatással az egész felsőoktatási-kutatási rendszerre. A közhiedelemmel ellentétben a magas szintű, igényes felsőoktatásnak ma már nincs hagyománya, kultúrája Magyarországon.*” Mátyás professzorral egyetértve, azzal kezdem, hogy a diploma hiánya kizáró ok sok-sok életpálya esetén, de a megléte, kompetenciák szempontjából sajnálatosan keveset, tekintélyes részük jóformán semmit nem jelent.

1. A szakdolgozatok nivótlansága elképesztő.

Bírálként kaptam 2010. decemberében olyan, a vízi turizmus lehetőségeit kutató szakdolgozatot, amelyben a hallgató a Duna kapcsán ezt írta: „*... a folyó magyarországi szakaszán magyar-szlovák együttműködéssel két vízlépcsőből Bős-Nagymaros álló rendszer épült.*” Múlt idő. Majd a hallgató utal az árvízvédelmi előnyökre. Ugyanezen hallgató: „*A kérdőíves lekérdezéseimet a mélyinterjúk (sic!) követték, melyeket a családtagjaimmal és a szűk baráti körömben lévő emberekkel végeztem el, mindegyikükre egyenként öt perc jutott.*” Bár a tisztelt olvasó tud olvasni, ezt érdemes megismételni: mindegyikükre öt perc jutott. Kegyelemdőfészként a hallgató következtetése: „*a legnépszerűbb sport az úszás és a wakeboard.*” Fontos. Itt a hallgató nem egy ausztrál kisváros wakeboard klubjának tagjairól írt, hanem Magyarországról. Persze egy hallgató nem reprezentatív minta. Ám a képlet bonyolultabb annál, semmint, hogy kijelentsük: volt egy link hallgató, és a tanár a) vagy az utolsó utáni pillanatban kapta a diáktól a szakdolgozatot, vagy b) Cambridge-ben tartott előadást, most toppant be, aláírta a konzultációs lapot. Aki a szakmában van, tökéletesen tudja; messze nem arról van szó, hogy született egy kirívóan rossz szakdolgozat, amely

„átment” a konzulensen, hanem arról, hogy a szakdolgozatok jelentős része egyszerűen nem szakdolgozat. A tanárok pedig ezerszer meggondolják, hogy buktassanak-e.

2. A záróvizsgákon a szakdolgozatok védelmei hasonlóan gyászosak.

Lehetne órákon keresztül mesélni a rémtörténeteket, helyette csak három friss, mindenben átlagos emlék. Az egyik 2011. februári záróvizsgán, a témájául Koszovót választó hölgyet kérdeztem: miért éppen Koszovó? Kiderült, hogy a vőlegénye ott fog szolgálni. Milyen nemzetiség lakja dominánsan Koszovót? Se kép, se hang. A Macedóniából író szakdolgozó nem tudta, hogy mi Macedónia fővárosa. Az ASEAN-ből szakdolgozatot védő hallgató nem tudott nem ASEAN-tag ázsiai országot mondani. Egyedi jelenségek? Csak egy főiskola egy szakjának egy napját és egy tucat hallgató aznapi kevésbé szerencsés formáját tükrözik? Nem. Ez a nívó a módusz. A két évvel ezelőtti, kaposvári MOK-konferencián több, az ország számos pontján oktató kolléga mondta ki, hogy náluk is „*pontosan ugyanez a helyzet*”. A szakdolgozatok szintje és a védelmek alapján így első állításom, hogy a záróvizsgázók jelentős hányada saját szakdolgozati témájához is csak igen szerény mértékben ért. Itt jegyzem meg, hogy a minimum 15 szakkönyv és cikk elolvasására vonatkozó követelményt a hallgatók elenyésző százaléka tartja be. Vigasztaljuk magunkat azzal, hogy a követelmény rossz. Őt tényleg elolvasott könyv bőven elég lenne szekunder kutatásnak. Azon meg egyenesen udvariatlanság morfondírozni, hogy ha egy konzulens 34 témát ajánl ki (és azok jelentősen különböznek) akkor vajon a kolléga tényleg $(34 \cdot 15 =)$ 510 könyvet maga is elolvasott? Ne feszegessük. Egy bizonyos. Azon kívül, hogy az irodalomjegyzéket gondosan leltározza a bíráló, semmi nem teszteli az irodalomjegyzékben feltüntetett művek *elolvasását*, azokat *nem kérjük számon*.

3. Milyen a hallgatók tudása a szakdolgozati témán „*túl*”? Egyéb vonatkozásokban milyen a hallgatók felkészültsége? Érdeemes kettébontani a kérdést.

3.1. A hallgatók többségének általános műveltsége nem túl erős, sarkos őszinteséggel: tekintélyes hányada buta.

2011. február elsején minden záróvizsgázó hallgatónak feltettem ugyanazt a kérdést. A megkérdezett összes záróvizsgázó közül egy hallgató tudta megnevezni Antall Józsefet, mint a rendszerváltás utáni első szabad választás utáni kormány miniszterelnökét. Tegyük hozzá, hogy a II. világháború utáni magyar történelem az adott szakon záróvizsgatétel. Nem számoltam meg, de nem hiszem, hogy tévedek: ha egyáltalán volt megszólítás a levél elején, akkor az elmúlt öt év során kapott hallgatói e-mailek minimum harmada kezdődött így: „*Tisztelt Tanárúr*” vagy *Tisztelt tanárur*”. Nem mellesleg, a tanár urat egy szóban írok egy kommunikációs főiskola hallgatói. Két éve írtam ezt: egy marketingelőadás során egy „előadónyi” diákot kérdeztem végig: Kína lakosságát senki nem „tippelte” 50 milliónál nagyobbra, de előfordult 20.000-es (!) becslés is.

3.2. A hallgatók szakmai felkészültsége sem sokkal jobb.

Hiába a rutin, még mindig érnek meglepetések. A 2010-2011-es tanév téli vizsgaidőszakában 353 nappalis és levelezős hallgatóm vizsgázott projektmenedzsmentből. A vizsgán a többségük nem tudta definiálni a projekt és a projektmenedzsment fogalmakat. A kötelező irodalomként megadott könyvet senki nem olvassa el, a számonkérhető tananyag az intranetes felületre feltöltött előadásanyag. A fent hivatkozott vizsgán meg kellett határozni egy projekt megtérülését. De. A mobil internetet használó puskázás miatt el kellett tenni a mobiltelefonokat. Sok hallgató így számológép nélkül maradt. A hallgatók 90%-a tollal és papíron képtelen volt kiszámolni az $(1+0,1)^2$ és $(1+0,1)^3$ értékeket, majd ezekkel a jövőbeni pénzáramlást osztani. Nyilvánvalóan lestek is egymásról, mivel döbbenetes számú hallgatónál fordult elő azonos hiba, az 1.1 négyzetre emelésének eredménye 1.11, és harmadikra emelés eredménye pedig 1.111 (!) lett. A társaság jó része meg sem próbálkozott azzal, hogy 10%-os diszkontláb mellett kiszámítsa a jelenértékeket. A papírral és ceruzával szorzásra és osztásra

képes hallgatók kevesebb, mint fele tudott egy törtet százalékos formában értelmezni. Tehát azon 10%-ból, akik eredményre jutottak és a megtérülési mutatóra kaptak valamit – legyen a fiktív szám 0,2 - azoknak is csak kevesebb, mint a fele tudta azt mondani, hogy a ROI 20%-os.

Itt is fel kell tenni azt a kérdést, hogy egy iskola egy tanára kurzusainak tapasztalata reprezentatív-e. Nyilván nem. Vannak a magyar felsőoktatási térben még relatív oázisok, pl. Győr, de féltő, nagyon sok alapképzésre igaz, hogy ott sem jobb a helyzet. A 2010-es stratégiai marketing szakirányú képzésen oktatott hallgatóimról idén januárban a vizsgán derült ki, hogy a társaság több mint fele nem tudott 3 Mrd Ft árbevételből 200 M ilyen, 1,2 Mrd Ft amolyan költséget kivonni! A társaság egy részét a milliárdban lévő nullák száma „tréfálta meg”, mivel „ezt már régen tanultuk”. Többük a milliárd és a millió rövidítésével állt hadilábon. Lévén szakirányos, azaz “másoddiplomás” hallgatókról van szó, ezek a hallgatók más intézményekben már diplomát szereztek. Vagy hadd legyenek precíz: „diplomát” kaptak.

2. OKTATÁS ÉS VERSENYKÉPESSÉG

Az egyik leggyakrabban idézett versenyképességi ranglista a World Economic Forum (WEF) Global Competitiveness Reportja. 2004-2005 óta a GCI néven ismert a Global Competitiveness Index mind makro-, mind mikroökonómiai szempontok figyelembe vételével készülő átfogó index, amely a versenyképességet méri. A versenyképességet pedig a termelékenységi szintet meghatározó intézményrendszer, politikák és tényezők összességéként definiálja. Miért fontos a termelékenység? Mert döntő tényező az adott gazdaság fenntartható prosperitásában. A Report minden évben részletesen ismerteti a versenyképesség 12 egymással összefüggő, legfontosabbnak ítélt tényezőjét, amelyeket súlyozva vesznek figyelembe. A 12 tényező mindegyike önmagában is gyűjtőkategória, e tényezők között a 4. „pillér” az egészség és az alapfokú oktatás. A jelentés hangsúlyozza, hogy a képzetlen munkaerő kizárólag egyszerű munkát képes végezni, az értéklánc tetején álló, nagy hozzáadott értékű munkához jól képzett lakosság kell. Az 5. pillér a közép- és felsőfokú oktatás, tréning. A riport által használt „higher education” szóban mind a középiskolai, mind a „tertiary” oktatás benne van, azaz a bachelor, a mester és a doktori képzés is, mind mennyiségi, mind minőségi szempontból mérve. A riport a munkaerő adaptivitása kapcsán különleges jelentőséget tulajdonít a szakmai tréningeknek, az át-, és továbbképzéseknek, a life-long learningnek. A 12. pillér pedig az innováció. A riport hangsúlyozza, hogy a gazdasági fejlődés kezdeti szakaszában komoly nyereséget hoz az intézményrendszer, az infrastruktúra fejlesztése, a makroökonómiai instabilitás csökkentése vagy a HR-bázis javítása, ám egy inflexió pont után ezeknek csökkenő a hozadékuk. A gazdasági fejlődés ún. II. szakaszában, ugyanez igaz a munkaerő-, az áru- és a pénzügyi piacokra is. Bizonyos fejlettségi szint felett az életszínvonal az innovációval javítható. Ez különösen igaz azokra az országokra, ahol a technológiák átvétele már megtörtént, az ebből fakadó fejlődési lehetőségek kimerültek. Ezen pillér legfontosabb mérőszámai a K+F befektetés, különösen a nem állami R&D, a jó minőségű tudományos kutató intézmények, az ipar és a felsőoktatás, valamint a kutató központok együttműködése. Az is nyilván világos, hogy 12 pillért alkotó gyűjtőkategóriák egymással szoros kapcsolatban vannak. Innováció nem létezhet a megfelelő intézményi háttér, a szerzői jog védelme nélkül, nem képzelhető el alacsonyán képzett, felnőttoktatásban hiányosan, majd tréningekkel tovább nem képzett lakossággal. Az innováció lehetetlen nem hatékonyan működő piacokkal, és megfelelő infrastruktúra hiányában.

Az oktatás tehát versenyképességi és egzisztenciális sorskérdés. Ha 20-30 éves időtávban gondolkodunk, ha túlnézünk a világgazdasági erőközpont-váltáson, vajon meddig kell majd az összeszerelésre is egyre alkalmatlanabb magyar munkaerő a kínai, koreai, indiai cégeknek? Meddig kellünk majd az ázsiaiaknak, ha a technológiai fejlődés helyettesíti az emberi munkaerőt, ha az indiai lakosság 2 milliárdon is jóval túlszalad, ha hozzájuk képest nyomasztóan buták vagyunk? A magyar életszínvonal ma sem magas, de ez a túlfogyasztás is egy éves nemzeti össztermék közel 80%-át kitevő adósság felhalmozása mellett jött létre. E sorok írása idején a görög belpolitikai helyzet, az angol és walesi tüntetések mutatják, hogy az európai társadalmak nem akarnak szembenézni azzal, hogy fogyasztási szintjük fenntarthatatlan, és a relatív elbutulással, illetve az ebből következő világgazdasági lecsúszással párhuzamosan egyre inkább azzá válik.

3. MIÉRT GYENGE A MAGYAR FELSŐOKTATÁS?

Hangsúlyozottan a teljesség igénye nélkül ejtek szót néhány okról.

3.1. Futóhomokra nem lehet felhőkarcolót építeni, hiányzik a fundamentum

Hogyan is lehet jó a felsőoktatás, ha nem erős az alap- és középfokú oktatás? Az alap pedig annyira roskatag, annyira ingatag, hogy a felsőoktatásban új jelszavaink valának: nulladik évfolyam és felzárkóztatás. A diákolimpiákon 25 éve a kommunista blokk országai, így Magyarország is agyonnyerték magukat, a 80-as években a középiskolai magyar természettudományos oktatás a világ legjobbjai közé tartozott. És ma? Ma a középiskolai tanulmányi versenyeken az élmezőnyben nyomasztó koreai, kínai, japán dominancia alakult ki, ha a minőségi oktatásra benchmarkot keresünk, akkor Koreába és Finnországba vezet az út.

Oktatás címén egy átlagos nap az ország legtöbb általános iskolájában hamvába hulló fegyelmelési kísérlet. Eljutottunk oda, hogy középiskolákban rendőrök vigyázzák a rendet. Egy tanítási nap az egyre inkább kiégő, terrorizált pedagógusok vesszőfutása. Azon pedagógusoké, akik felkészültségével kapcsolatban joggal fogalmazódnak meg kérdőjelek. A jövő sem biztató, az utánpótlás minőségét ugyanis nagyban befolyásolja, hogy a pedagógusok bére a diplomás átlagbért meg sem közelíti, így az elitnek ugyan mitől lenne vonzó a pedagógus pálya, ha csak nem a végletekig elhivatott valaki. Az elemi oktatásban dolgozó kollégák Borsodban, Szabolcsban, az Ormánságban, az ország sok száz településén válnak emberi roncokká. Érthető, hogy számukra nem az a kérdés, hogy milyen Öveges-féle kísérlettel varázsoljanak az órán, hanem az, hogy a diákok és a népes családtagjai ne köpjék le, ne verjék meg őket. Gyúlékony anyagot pedig egyenes bolond lenne valaki 16 éves, 120 kilós 5. általánosba járó, tomboló gyerekekhez az órára bevinni.

Az általános iskolások jelentős része alapvető szövegértési problémákkal küzd. Az elmúlt 20 év során szülőképes korba értek nagyon speciális oktatási igényekkel rendelkező kohorszok, amelyek bővülő újratermelődésével a társadalom látványosan nem tud mit kezdeni. Hiába a speciális fejlesztés, a holisztikus törődés igénye, a politika nem mer, az ország képtelen a GDP drámai százalékát felemészítő költségvetési átcsoportosításokat kezdeményezni az oktatás javára.

A szakma vonzerejének növekedéséhez arra volna szükség, hogy a pedagógusok a diplomásfizetések felső kvartilisébe tartozzanak. Regionális differenciálásra volna szükség. Nem mindegy, hogy valaki Budapest II. kerületében tanít vagy egy szatmári faluban. Fejlesztő pedagógusok hadseregére, klónozott Bőjte atyákra, mormonokra, még pedig nagy

tömegű messiásra volna szükség, hogy érdemi változás történjen az alapfokú oktatásban. Csak néhány fős kiscsoportokban, szeretettel, hallatlan felkészültséggel lehet a devianciát kezelni. Hosszú-hosszú, óriási türelmet igénylő folyamat lenne, hogy gyerekek százezrei eljussanak odáig, hogy egyáltalán magatartási értelemben taníthatóak legyenek. Irdatlan összegbe kerülne, biztosan sokkal olcsóbb, mint a börtönt fizetni, egy életen keresztül a segélyt folyósítani. Pláne olcsóbb, ha az elvesztett szürkeállományok lehetőségköltségét is figyelembe vesszük, az 1000 főre jutó tudósellátottságunk már drámaian rosszabb, mint az indiai. Ha az oktatásban nem lép drasztikusan Magyarország, akkor bezárul a csapda. Hiszen létrejött egy teljességgel képzetlen, nem a munkára szocializált tömeg. Ezen társadalmi csoport mérete, mentalitása, kultúrája olyan, hogy egy olyan országban, ahol drámaian kevesen dolgoznak (3,7 millió foglalkoztatott), a Manpower egyik felmérése szerint a nagy foglalkoztatók 31%-a tartósan nem tud betölteni álláshelyeket. Az ország jelentős területein egyszerűen lehetetlen használható munkaerőt találni. Márpedig ez a tömeg fogja szülni a következő generációk gyermekeinek *többségét*.

3.2. A felsőoktatás szerkezete torz

Bizonyos szakokon - kommunikáció, jog - túlképzés folyik, az elmúlt 10 évben 23%-ról 15% alá esett a kutatási, IT- és üzleti szakot választók aránya, a kép pedig még elborzasztóbb, ha a végzett mérnökök, vegyészek, fizikusok arányát vesszük számba. 2010-ben Pálincás József, az MTA elnöke Baló György Kassza c. műsorában nyilatkozta, hogy az ELTE-n 1 nappalis és 2 levelezős fizikatanár képzése zajlik. A műsor egyik szakértő vendége hozzá tette, az egész országban pedig 7 fizikatanár képzése zajlik. Megismétlem. Hét.

3.3. A finanszírozás

Fejkvóta finanszírozás. A legtöbb felsőoktatási intézményben a hallgató szent tehén, aminek egyenes következménye, hogy a mai magyar felsőoktatásban csak az nem szerez diplomát, aki nem akar. Az állítás egyik indirekt bizonyítéka a hallgatói percepció. Bukás esetén a hallgatóim 95%-a olyasmikre hivatkozik, hogy „*már csak ez a tárgy hiányzik és be van fizetve a(z egyiptomi) turista út*”. Nem beszélve a végzős hallgatókról. Náluk a kisírási mantra kicsit más: „*tanár úr, már minden kreditem megvan / az államvizsgálóhoz csak ez hiányzik*”. A teljesítményelv meg sem jelenik az érvrendszerben, a hallgató erkölcsi jogot érez arra, hogy a semmire is megkapja a kettest. Nem véletlenül.

A felsőoktatás legtöbb intézményében kialakítják a jaj-de-jószívűek-vagyunk-a-diákokkal szervezeti kultúrát. Nem ijesztjük el a kuncsaftot. Ma egy felsőoktatási intézmény akvizíciós képessége inkább korrelál a diploma megszerzésének könnyű voltával, a bulis hely imázssal, mint azzal, hogy ott hajnalig tartó tanulás után állja meg a diák a helyét. Legalábbis ilyen marketingkommunikációval nem találkozunk.

A rosszul kitalált finanszírozás és társadalmilag önpusztító jogszabályok azt eredményezik, hogy a felkészületlen vizsgázás a hallgatók játékelméleti értelemben vett domináns stratégiája, ugyanis az államilag finanszírozott hallgatók első utóvizsgálója ingyenes. Nekik. A másik oldalon ez az adófizetők pénzének herdálása. Ugyanis a hallgatók közül rengetegen úgy jönnek el az első vizsgára, hogy ha sikerül lesni, máris nyertek. Veszteni nem lehet. A legrosszabb esetben is „piackutatást” végeztek, eltesznek egy vizsgasort vagy lefotózzák. A tanár pedig vagy tényleg nem látja, vagy éppen nem néz oda. Miért vegye észre? Semmi nem ösztönzi a vizsgasorok frissítésére. A főállású oktató az utóvizsgák javításáért nem kap pénzt. Ha igazi tudást kérne számon, a hallgatók 95%-át meg kéne buktatnia, ami minimum mazochizmus. És miért szúrna ki magával? Hiszen ugyanazon hallgató vizsgáját újra, majd a

hallgatói kérelem elfogadása után újra, ha akkor sem sikerült, akkor a nyár végén ismét, aztán a következő évi vizsgakurzuso(ko)n újra és újra ki kell javítania. Minimum „plusz munkát” gyárt magának. De valószínűbb, hogy ennyivel nem lehet megúszni és meghívják egy, a magas bukási arány miatti „elbeszélgetésre”.

Ezek után (a tanár fejével gondolkodva) miért is olyan nagy baj, ha tudja a diák, hogy mi lesz a kérdés? A fentiek alapján ugye nem is olyan nagyon-nagyon nagy baj. Ha pedig valaki alkalmasint profit-ideológiailag képzetlen Pelikán József, akkor biztos számíthat Virág elvtársra, aki segít felismerni: nem is baj. Ráadásul Bologna a szakok elnevezésében tőzsdei termékeket hozott létre, a hallgatói létszámok csökkennek, a konkurenciaharc gyilkos, tehát... Tehát a helyzet fokozódik.

Milyenek a vizsgakérdések? A kérdés költői, a válasz borítékolható. Milyen is lehetne, ha a hallgatók túl nagy számban történő buktatása annyira nem támogatja az egyéni életpálya felfelé ívelését, meg fizikailag hogyan lehet 1000 vagy éppen 1500 vizsgát egy vizsgaidőszakban javítani? Ki az az elvetemült öngyilkos, aki 1500 esettanulmányt olvas el, félóra per vizsga. Ráadásul egy case study milyenségének megítélése szubjektív és relatív, tehát a tanár sült bolond lenne magát támadásoknak kitenni. Csodálkozunk ezek után, hogy a vizsgasorok döbbenetes része – nesze neked XXI. század – feleletválasztós?

Részösszegzés. A tanárok saját szempontjukból logikus, emberileg érthető egyéni racionalitásai társadalmi szempontból önpusztító módon összegződnek. A számonkérés tragikus kutyakomédiává silányul, számonkérés hiányában pedig nem lehet (felső)oktatásról beszélni. Talán a tisztelt olvasó is ismer olyan kollégát, aki már belefáradt a szélmalomharcba, rájött arra, hogy szél ellen nehéz füttyülni. Egy főállású kollégámat idézem, akivel bár egy szobában dolgozom, életemben egyszer találkoztam: „*régen buktattam, de azzal csak magammal tolok ki*”.

A felsőoktatás legnagyobb baja, hogy az állam „darabra”, a „termelést” finanszírozza. A minőség lényegtelen. El tudjuk-e képzelni, hogy egy autógyár a gyárkaput elhagyó autók darabszáma után kapná a pénzt a piactól? Aligha. Ha azonnal nem is, legalább hosszú távon kiderül a turpisság. A közel 40 életet semmi nem adja vissza, de a Toyota drágán megfizetett azért, hogy viccet csinált a lean, six sigma, kaizen elvekből és az impresszív ADAC-statisztikák erősítése helyett elkezdett Sztálin-érát idéző vasüzemként halálos selejtet ontani. Az egészségügyet kivéve minden más iparághoz képest kirívóan minőségellenes az oktatás finanszírozása. Mivel a „minőség” előállítására plusz költséggel jár, a magyar felsőoktatás a minőség „gyártásában” kifejezetten ellenérdekelt. Terjednek a több száz fős előadások, a levelezősöknek ugyanazon időpontra van téve három óra, két előadás és egy szeminárium, de mivel „az előadásra nem kötelező bejárni”, a probléma meg is van oldva. Ez is olyan információ, amelyet egy nyílt napon nem szoktak reklámozni. Azt sem, hogy az idegen nyelvi szemináriumok létszáma mekkora. Az én főiskolámon 20 fő, de hallottam 35-ről is. Mit jelent a nyelvtanulás 20 hallgató mellett? Tételezzük fel, hogy a kezdésre mindenki bent ül. Tételezzük fel, hogy a tanár csodaszámba menően interaktív órát tud tartani. Tételezzük fel, hogy a kieső idő zéró, magától töröl a szivacs. Tételezzük fel, hogy a kezdőknek szóló nyelvórán csupa álruhás tolmács ül bent, soha, senkit nem kell kijavítani. Tételezzük fel, hogy röpke másodpercek alatt meg lehet tanítani az új anyagot, a kiejtést, ha fel lehet írni a szavakat a táblára, így mindezek eredményeként a 80 perces szeminárium 25%-ában a hallgatók beszélnek! Ez bizony azt jelenti, hogy egy 20 fős csoportban egy diákra 80 perc alatt $(80/20*0.25=)$ kerekén 1 perc gyakorlási idő jut. Ez egy elméleti maximum, hiszen nem mindenki ab ovo zseni, ki kell javítani a hibákat, diktálni kell új szavakat, magyarázni kell, példákkal kell szolgálni. De mondjuk, hogy minden tökéletes. Heti 2, egyenként 80 perces nyelvóra mellett a tökéletes foratókönyv szerinti gyakorlási idő heti 2 perc, 12 hét alatt 24 perc, 4 szemeszter alatt 96 perc. Ez kevesebb, mint egy focimeccs a szünettel. Ön is 96 perc

gyakorlás mellett tanult meg angolul, németül? Kell ehhez bármit hozzátenni? Véletlen, hogy a 27 EU-tagállam között a mi idegen nyelvi felkészültségünk a leggyatrább? Segíti Hollandiát, Svájcot – nem sorolom a civilizált országokat –, hogy ott beszélnek idegen nyelven is? Erősen. A magyar gazdaság lemond erről a segítségről, holott a nyelvoktatásba történő beruházás megtérülése össztársadalmi szinten drámaian magas érték lehet. A szociológia ismeri a szegénységi felár fogalmát, a magyar oktatáspolitikai kapcsán vezessük be a butasági koefficiens fogalmát.

Akár állami a finanszírozás, akár költségtérítéses, a hallgató utáni árbevétel fix. Az árrés kizárólag a költségek csökkentésével javítható. Minden menedzsment Pareto-elven először a legjelentősebb költségelemeket karcsúsítja. A legnagyobb költségtétel az ingatlan bérlete, illetve (tulajdonlás esetén) az infrastruktúrába történt beruházás tőkeköltsége, valamint a tanár (bérköltsége). Így aztán nagyon nem mindegy, hogy a tanár 13 vagy 313 hallgatót oktat egyidőben. A nyílt napon pedig a vásárló előtt nem túlhangsúlyozott tény, hogy egy 313 fős előadás időgazdálkodása erősen romlik. Sokszor a 10 perces szünet, a női mosdók előtt várakozó tömeg, a kapacitás szempontjából alultervezett étterem, az épületek közötti közlekedés valós időigénye miatt nem is feltétlenül a hallgató hibájából a 80 perces előadás tiszta tanítási ideje jelentősen csökken. Függetlenül az októl, a diák késik. Az előadások kezdése után még 5-10 perccel is fürtökben esnek be a hallgatók, bukácsolnak át társaikon, mindannyiszor megakasztva az óra menetét.

3.4. A felsőoktatás ellenőrizetlen iparág

A kérdést három alkérdésre bontom.

1. Ki szerez jogosultságot arra, hogy felsőoktatási intézményként működjön?

Az akkreditált szakokkal bíró akkreditált intézmény. Az akkreditációs folyamat tartalékokkal bír. Egyfelől mérhetetlen mennyiségű papír gyártása, másfelől tragikusan semmi. Egy felsőoktatási intézménynél az akkreditációs bizottság kettő, azaz 2 teljes napot töltött, ez alatt sok részlegben tényleg sok mindent vizsgált, e sorok írója például másfél órában mutatta be az oktatók akkor még létező teljesítményértékelési rendszerét. Viszont akár ki is lehet számolni, hogy a 3 fős bizottságnak óralátogatásra mennyi ideje maradt, ki lehet számolni, hogy a vizsgadolgozatok kérdéseinek tanulmányozására mennyi ideje lehetett, illetve az is megtippelhető, hogy mennyi időt töltött el a szakdolgozatok olvasásával. A 2009-es kaposvári MOK-konferencián Dinya professzor kétségének adott hangot, hogy minden akkreditált intézmény eleget tesz-e az akkreditációs és jogszabályi követelményeknek. A vacsora során más intézményekben dolgozó kollégákkal beszélgetve derült ki, hogy felvetése – nehéz ezt elegánsan mondani – nem volt minden alapot nélkülöző. Reméljük a helyzet javul.

2. A második kérdés, hogy milyen az oktatási folyamat minőségbiztosítása?

Ha autót veszünk, akkor mind az alkatrészek gyártói, mind az autógyár számos folyamatba épített ellenőrzéssel próbálja megelőzni, hogy a folyamat végén derüljön ki az esetleges hiba. Pláne a szisztémás hiba. A legtöbb termék gyártójához képest az oktatási intézmények különleges helyzetben vannak, minőségük real time nem, vagy csak nehezen mérhető, és az ügyfél nagyon korlátozott mértékben tud jogot érvényesíteni. Talán csak az igazságügyi monopóliumoknál (közjegyzők, bírósági végrehajtók) és az egészségügyre igaz a folyamat minőségbiztosításának oktatásban tapasztalható hiánya. Az oktatásban a minőségbiztosítás egyik legeredményesebb formája az előre nem bejelentett időpontban történő tanszékvezetői vagy intézetvezetői óralátogatás lenne. De ez ritka, mint a fehér holló. Az óralátogatások tapasztalataira épülő coaching pedig egyenesen atipikus. Hallott Ön már tanszékvezetők coachingra történő képzéséről?

3. A kimeneti oldal minőségbiztosítása részben az oktatói munka hallgatói véleményezésével valósul meg.

Ez fontos, de önmagában elégtelen biztosíték a nemzetközi szintű oktatói munkára, hiszen a hallgató aligha tudja, hogy mit kellett vagy lehetett volna kapnia ugyanazon tárgy keretei között.

A kimeneti oldal minősége feletti örökösre maradnának a független szemek és fülek, de ezzel kapcsolatban is lehetnek fenntartásaink. A záróvizsgára hívott elnökök objektivitásának gátat szab, hogy őt az intézmény hívja meg és tevékenységét az intézmény honorálja. Az sem feltétlenül szerencsés, hogy a pályázati pénzek elosztásának döntéshozói a pályázatokat elnyerő intézményeknél óraadóként dolgozhatnak, alkalmasint mesés honorárium ellenében előadást tarthatnak, záróvizsgán elnökök lehetnek. Networking alapú, szívességért szívesség világunkban pont az oktatás ne ismerné Friedman mondását: there is no free lunch.

Részkövetkeztetés: az oktatás minőségbiztosítása elégtelen, az oktatás és a felsőoktatás olyan iparág, ahol a társadalom, az adófizető elvesztette a kontrollt befektetései felett.

3.5. Az oktatói kar felkészültségi tartalékai

Három MBA-oktatásban és számos undergraduate oktatásban szereztem oktatói tapasztalatot. Mindig, mindenhol előszeretettel jártam be kollégáim óráira. Alkalmam volt marketinget tanulni a George Washington University-n, bejártam órákra a Georgetownon. Voltam marketingórákon egy új-skóciai (Kanada) egyetemen, Jacksonville-ben (Florida). Nemzetközi MBA-m órái jórészt az Egyesült Államokban (Purdue) és Hollandiában (TIAS) voltak. Összehasonlítva a hazai kollégákat a külföldön megismert holland, francia, kanadai, amerikai stb. tanárokkal, összehasonlítva magunkat a brit franchise átadó intézmények oktatóinak felkészültségével, céges projekten együtt dolgozva és megismerve az izraeli kollégák tudásának mélységét, gondolkodásuk szofisztikáltságát, látva a nemzetközi konferenciák külföldi előadóinak és a hazai konferenciák előadásainak különbségét, nem lehet nem észrevenni pótolnivalóinkat. Az Egyesült Államokban tanító indiai tanárok – stílszerűen külön intellektuális kasztot alkotva – egy másik univerzumban járnak. A tudás átadásának módszertanában sem látom, hogy – a tiszteletre méltó egyéni kivételek mellett is – átlagosan hasonló szinten lennének amerikai, nyugat-európai, ázsiai kollégáinkkal. Mi magyarok előszeretettel tartunk az előadáson előadást, de prezentációs technikánk gyászos. Kulturálisan sem a mi műfajunk a külföldi kollégák performance-ait idéző showtime, kevésbé tudunk a jobb agyféltekét hatékonyan megszólítva és andragógiai szempontból célszerűen sok-sok példával, gazdagon illusztrálva tanítani. Végül pedig drámai a különbség abban, hogy az átlagos amerikai, brit, kanadai stb. professzor tud folyamatosan a saját ügyfeleinek végzett munkatapasztalatából meríteni. A magyar oktatók tört része rendelkezik tanácsadói tapasztalattal.

3.6. Nem szofisztikált a munkaerőpiac

Az országnak az lenne jó, ha a munkaerőpiacon elterjedne, hogy mely egyetemeken végzettek szereznek normális felkészültséget. Üdvözítő lenne, ha ezt a munkáltatók a toborzás, a kiválasztás folyamatában a mostanihoz képest nagyságrendileg jobban figyelembe vennék. Szerencsés lenne, ha a hallgatók is tudnák, hogy mely intézmények adnak nekik útlevelet a karrierhez (vagy egyáltalán munkahelyhez). Jó lenne, de általánosságban nincs így. Egy általam nagyon jól ismert blue chip cég HR-e egyszerűen működik, a pályázó életrajzát akkor olvassák el, ha a diploma szerzésének helye vagy a Corvinus vagy a Műegyetem vagy a JATE. No more. Van negatív heurisztika is a HR-esek között, elég a „kivéve a Gábor

Dénesen végzetek” klasszikusra gondolni. De nincsenek olyan rankingek, amit a HR-esek elhisznek, nincsenek a hallgatói felkészültséggel alátámasztott márkák. A HR-es abban sem feltétlenül ösztönzött, hogy munkáját kiválóan végezze (havi fix fizetés) vagy egyszerűen nem motivált (a teljesítményszükséglet mértéke egyénekenként erősen változó). A HR-szakemberek is ugyanezen felsőoktatás „termékei”, ergó nem feltétlenül agyonképzettek. Trénerként az egyik kötelező kérdésem volt a megrendelők HR-munkatársai felé, hogy a tréningen résztvevők milyen kompetenciáit szerették volna fejleszteni. Egy idő után rá kellett jönnöm, hogy a HR-vezetők (!) szép számmal nem ismerik a kompetencia fogalmát. Sokan a tréningről, mint fejlesztési módszertanról annyit tudogatnak, hogy már voltak bent egy-két tréningen. Gyakran azt sem tudják, hogy egyáltalán milyen kompetenciák *vannak*.

3.7. Motiválatlan hallgatók

Sokak számára a munka kényszerű rossz, a munka, mint önmegvalósítás vicc, vannak olyan hallgatók, akik számára nem tragédia, ha nincs munka. Van hitel, van anyuci-apuci. Sok kollégám, ügyfelem küzd azzal, hogy tinédzser vagy fiatal felnőtt gyermekei részéről a „jövő” kérdése fel sem merül. Mikrokozmoszaik határait a Való világ (micsoda név!), a Megasztár, a Facebook, az sms, egy-egy koncert, a buli, a pia, és a gruppen jelölik ki. Stratégiai tervezési időhorizontjuk az aktuális hét péntek éjszakája. Nehéz válaszolni arra a kérdésre, hogy minek tanulni? Bármikor el lehet menni pizzafutárnak Londonba, normálisan élni és közben a magyar egyetemi docens fizetését *megetakarítani*.

3.8. Értékrendi átalakulás

Olyan értékrendi átalakulás zajlott le a magyar társadalomban, amelyben jelentős tömegek számára a tanulás elvesztette a becsületét. A példaképek egy beteg társadalom mintái. A celebek, a sztárok, a márkanevek nem a Rubikok, Bojárok, Kürtök, Lovász Lászlók, hanem Kiszél, Gregor (nem az apuka, hanem Bernadett), Alekosz és Sebestyén Balázs. Ha pedig a kereskedelmi tévék hiperprimitív sorozatain, show-műsorain nőnek fel nemzedékek, egy idő után az intellektuális entrópia, az értékrendi aberráció olyan szintet ér el, hogy tömegekre igaz: fel sem merül, hogy keményen tanuljanak.

4. UTÓSZÓ

A hazai marketingoktatás kapcsán általában a hazai felsőoktatásról írtam. Nem szabad azonban a közel 70 felsőoktatási intézményt egy kalap alá venni, jelentős különbségek vannak az intézmények között.

A CEU egy külön világ, nem csupán lehetőségeiben, hanem munkakultúrájában, az oktatók felkészültségében is. A CEU igazi egyetem. Az IBS-en a vizsgáztatást 5-6 tanár, illetve adminisztrátor munkatárs felügyeli, tényleg nem könnyű puskázni. Szintén a Nemzetközi Üzleti Főiskolán történt, hogy hiába voltam „kölségtétel”, a hallgatók megtisztelő lobbizása után az egy szemeszteres tárgyam két félévesre bővült. Ugyanitt tapasztaltam meg, hogy egy brit egyetem franchise oktatásaiban a lexikális ismeretek visszabiflázására alapuló számonkérés a világban nem értelmezett. A tudást alkalmazni kell, használni kell az ismereteket. A Miskolci Egyetemről hallani, hogy ott a matek óra még olyan, mint a „régii szép időkben”. Ha nem tudja a hallgató az anyagot, akkor – minő meglepetés – megbukik, és azt a tanárt, aki követelményeket „mer” támasztani, megvédi a rektora. Több diákot hallottam panaszkodni, hogy Veszprémben Gaál Zoltánnál „*az egész (menedzsment) könyvet kívülről*

kell tudni”. Az egészet. Nem is akárhogyan. Kívülről. Vannak személyiségek, akik körül kialakul egy hasonló értékrendet valló csapat. Csath Magdolna vagy Józsa László professzorok szellemisége iskolateremtő abban is, hogy vannak még műhelyek, ahol nem felül bedobom a pénz, alul kiveszem a diplomát vending machine elven működik a felsőoktatás. Szerencsére vannak tehát pozitív példák, de ezek egyre inkább kivételek, a lényegét illetően és a marketingoktatásra vonatkozólag is Mátyás Lászlónak igaza van:

„Végeredményben ... átverés folyik.... A diákok ... csak a ... szükséges minimumot teljesítik. Ehhez az oktatók gyakran asszisztálnak ... az átverés leleplezése sokuk számára komoly egzisztenciális következményekkel járna. Létrejött egy negatív spirálba torkolló cinkosság, amolyan 'szerződés' a diákok és az oktatók egy csoportja között, miszerint a diák nem tanul rendesen, az oktató meg nem követel.”