

Tobak Júlia

tudományos munkatárs
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar
tobak.julia@gtk.uni-pannon.hu

Dr. Gaál Bernadett

szakmai referens
Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Kar
gaal.bernadett@gtk.uni-pannon.hu

Digitális értékelés: benyomások és tapasztalatok a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán

Abstract

The expansion of digital technologies has fundamentally transformed assessment processes in higher education, creating new methodological opportunities and challenges. The aim of this study is to explore digital assessment practices and teacher attitudes at the Faculty of Business and Economics of the University of Pannonia. The qualitative research was based on the “Assessment” area of the DigCompEdu (Digital Competence Framework for Educators), complemented by relevant aspects of teaching and learning, digital resources, and learner engagement. Semi-structured interviews were conducted with six lecturers to explore their digital assessment methods, feedback practices, and technical preparedness. The results revealed significant differences in the techniques applied, the integration of formative elements, and the alignment of assessment with learning outcomes. Strengths identified include the conscious application of formative assessment, the use of portfolio-based approaches, and complex security settings, while shortcomings include the low prevalence of self- and peer assessment, the underutilisation of H5P tools, and the lack of pedagogical frameworks for AI tools. The study also proposes development directions that may contribute to the standardisation and quality enhancement of digital assessment practices at the faculty level.

Keywords: digital assessment, higher education, teacher attitudes, feedback, assessment methods

Absztrakt

A digitális technológiák gyors fejlődése és elterjedése alapvetően formálta át a felsőoktatás értékelési folyamatait, új lehetőségeket nyitva meg és egyúttal új kihívásokat is teremtve. Tanulmányunk célja, hogy feltárja a digitális értékelési gyakorlatok és az oktatói attitűdök sajátosságait a Pannon Egyetem Gazdaságtudományi Karán. Kutatásunk a DigCompEdu (Digital Competence Framework for Educators) keretrendszer „Értékelés” kompetenciaterületére épült, kiegészítve a tanítás-tanulás, a digitális erőforrások alkalmazása, valamint a hallgatói szerepvállalás néhány releváns aspektusával. Félig strukturált interjúk révén vizsgáltuk hat oktató digitális értékelési módszereit, a visszajelzés módját és gyakoriságát, valamint technikai felkészültségét. Az eredmények jelentős eltéréseket mutattak az alkalmazott módszerek sokszínűségében, a formatív elemek integrálásában és az értékelés tanulási kimenetekhez való illesztésében. Erősségként azonosítható a formatív értékelés tudatos alkalmazása, a portfólióalapú szemlélet és a magas szintű biztonsági beállítások. Hiányosságként a vizsgált mintában megjelent az ön- és társértékelés alacsony aránya, a H5P interaktív eszközök korlátozott használata, valamint az AI-alapú megoldások pedagógiai kereteinek hiánya. Tanulmányunk fejlesztési irányokat is kijelöl, amelyek hozzájárulhatnak a digitális értékelési gyakorlatok kari szintű egységesítéséhez és minőségi emeléséhez.

Kulcsszavak: digitális értékelés, felsőoktatás, oktatói attitűdök, visszajelzés, értékelési módszerek

Bevezetés

Az elmúlt években tapasztalt digitális átalakulás alapjaiban formálja át a felsőoktatás működését. A digitalizáció mára nem csupán egy lehetőség, hanem az oktatás mindennapi gyakorlatának egyik fontos eleme. Ez a változás nem csak új technológiai eszközöket hozott magával, hanem szemléletváltást is megkövetel: új tanítási és tanulási formák, modern tartalomközlési módok és innovatív értékelési módszerek jelentek/jelennek meg, amelyekhez az oktatóknak és az intézményeknek is folyamatosan alkalmazkodniuk kell. A Gazdaságtudományi Kar esetében

ez különösen fontos, hiszen a magas hallgatói létszámok miatt az oktatás, a vizsgáztatás minősége és hatékonysága függ attól, hogyan tudja a Kar kiaknázni a digitális környezet kínálta technikai és pedagógiai lehetőségeket.

A digitális tanulási környezet fejlesztése nem merülhet ki az infrastruktúra bővítésében vagy a tananyagok online elérhetővé tételében. Akkor válik igazán hatékonná, ha a tanulási folyamat minden elemét átszövi a digitális kultúra – a kurzusok szervezésétől kezdve az oktatói attitűdökön át a hallgatói részvétel formáiig. Ehhez átgondolt intézményi/tanszéki stratégiákra, rugalmas módszertani megoldásokra és támogató szakmai közegre van szükség, amely a hallgatókat és oktatókat egyaránt aktív, önálló szereplőként kezeli. A digitális eszközök pedagógiai célú alkalmazása így nem csupán a technológia fejlesztését, hanem a tanítás és tanulás kultúrájának mélyreható átalakítását is jelenti.

Kiemelt kérdéssé vált, hogy a digitális eszközök használata miként lehet tudatos, reflektív és etikus. A technológiai hozzáférés ma már széles körben biztosított, ezért az igazi kihívás abban rejlik, hogy ezek az eszközök valóban a tanulás támogatásának szolgálatába álljanak. A hallgatóknak el kell sajátítaniuk a digitális megoldások felelős használatát, kerülve az automatizált tartalomgyártás vagy a plágium veszélyeit. Az oktatóknak pedig olyan tanulási környezeteket kell kialakítaniuk, amelyek egyszerre ösztönzik az önálló gondolkodást, biztonságos keretet adnak az új technológiák használatához, és az online térben megteremtik a gyakorlati tudás átadásának módját és feltételeit.

E kutatás középpontjában a digitális értékelés és az oktatói attitűdök állnak. Az értékelés az oktatás egyik kulcsfontosságú eleme, amely felé a digitális térben egyre nagyobbak az elvárások: a hitelesség, a rugalmasság, a személyre szabhatóság és a folyamatos visszajelzés mind komplex megközelítést igényel. Vizsgálatunk alapját a DigCompEdu keretrendszer adta, amely az Európai Bizottság által kidolgozott rendszerként átfogóan határozza meg az oktatók számára szükséges digitális kompetenciákat. E keretrendszerből a digitális értékelésre vonatkozó elemeket emeltük ki, kiegészítve néhány, a tanulási folyamat egészére vonatkozó szemponttal.

Bár a vizsgálat eredményei nem reprezentatívak, fontos betekintést adnak abba, hogyan látják az oktatók a digitális értékelés lehetőségeit, milyen nehézségekkel szembesülnek, és milyen jó gyakorlatokat alkalmaznak. A kapott adatok lehetőséget nyújtanak a kari szintű fejlesztések tudatos megtervezésére, valamint az értékelési módszerek továbbfejlesztésére.

Szakirodalmi áttekintés – A digitális értékelés szerepe és kihívásai a felsőoktatásban

Az értékelés a felsőoktatás egyik legfontosabb és legösszetettebb eleme, amely túlmutat a tanulmányi eredmények pusztá minősítésén: aktívan kell, hogy formálja és támogassa a tanulási folyamatot. Az elmúlt évtizedekben – különösen a digitális oktatási környezetek megjelenésével és a világhátrány okozta gyors átállással – az értékelési szemlélet jelentős átalakuláson megy keresztül. A felsőoktatás egyik jelenlegi kihívása az, hogy olyan értékelési rendszereket alakítson ki, amelyek egyszerre segítik a tanulást, biztosítanak folyamatos visszacsatolást, és kezelni tudják a nagylétszámú kurzusok szervezési és módszertani sajátosságait.

Az értékelés három típusát különbözteti meg a szakirodalom: a *diagnosztikus értékelés* a tanulás elején alkalmazott módszer, amely feltérképezi a hallgatók előzetes tudását, ezzel lehetővé téve a tananyag és módszertan testreszabását (DERÉNYI, 2023). A *szummatív értékelés* a tanulási folyamat végén történik, és a megszerzett tudás lezáró jellegű minősítését adja (GOLNHOFFER, 2003). A

formatív, vagyis fejlesztő értékelés ezzel szemben a tanulás teljes időszaka alatt zajlik: folyamatos visszajelzést ad, elősegíti az önreflexiót, és támogatja a tanulási stratégiák fejlődését (EINHORN, 2019), a személyre szabott értékelés motivál és segít abban, hogy a tananyag tartósan és jól rögzüljön. A leghatékonyabb gyakorlatok ezek tudatos, egymást kiegészítő alkalmazására épülnek.

A fejlesztő értékelés különösen fontos a felsőoktatásban, ahol a hallgatók önállósága és felelőssége nagyobb. Ilyen környezetben az értékelés nem csupán a hibák feltárására, hanem az előrehaladás követésére és az egyéni erősségek kibontására is szolgál, valamint motiváló szerepe is van. Az aktív hallgatói részvétel – például önértékelés, társértékelés, portfóliókészítés vagy reflektív napló írása – hozzájárul a tanulási tudatosság növekedéséhez és a motiváció erősödéséhez (BANAI BAJZÁTH ET AL., 2018).

A távolléti oktatás és az online eszközök elterjedése tovább növelte a digitális értékelési formák jelentőségét. Az online vizsgáztatás, automatizált tesztek és interaktív tanulási eszközök új lehetőséget teremtettek a folyamatos és differenciált értékelésre (KNIGHT–DRYSDALE, 2020). A digitális rendszerek gyors, sokszor azonnali visszajelzést adhatnak, és rugalmasan alkalmazkodnak a különböző kurzusformákhoz – akár több száz hallgatót is képesek kezelni. A digitális értékelés azonban nem mentes a kihívásoktól. A sikeres megvalósítás függ a megfelelő infrastruktúrától, az oktatók digitális kompetenciájától, valamint attól, hogy az alkalmazott eszközök mennyire kapcsolódnak világos pedagógiai célokhoz (FORGÓ ET AL., 2020). A hatékony digitális értékelés nem pusztán a technológiai megoldások jelenlétét jelenti, hanem azok tudatos beágyazását a tanulási folyamatba, megfelelő visszacsatolási mechanizmusokkal.

A felsőoktatásban külön kihívást jelentenek a nagy létszámú előadások, ahol a személyre szabott visszajelzés sokszor nem kivitelezhető. Ilyen helyzetekben a digitális értékelés részben pótolhatja a közvetlen oktató-hallgató kapcsolatot, például sablonalapú vagy automatizált visszajelzésekkel. Ugyanakkor valódi hozzáadott értéket akkor képvisel, ha az oktató módszertanilag is felkészült a használatára.

A tesztalapú vizsgáztatás különösen vonzó nagy hallgatói létszám esetén, mivel gyors és objektív értékelést tesz lehetővé. Csapó Benő (2002) szerint azonban ezek csak akkor mérnek megbízhatóan, ha megfelelnek az objektivitás, reliabilitás és validitás követelményeinek. Ellenkező esetben a teszt torzíthatja a hallgatói teljesítmény megítélését, különösen akkor, ha a kérdések nyelvi vagy formai nehézségei elvonják a figyelmet a valódi tudás méréséről.

Mindezek alapján a digitális értékelés a felsőoktatásban már nem kiegészítő eszköz, hanem stratégiai jelentőségű tényező. Sikeres alkalmazásához azonban elengedhetetlen az oktatók értékelési ismereteinek fejlesztése, a digitális eszközök tudatos integrációja és a hallgatók aktív bevonása saját teljesítményük értékelésébe.

Anyag és módszertan

Vizsgálatunk alapját az Európai Bizottság által kidolgozott *DigCompEdu* keretrendszer adta, amely az oktatók digitális kompetenciáit hat fő területre és 22 részkompetenciára bontja (REDECKER, 2017; FORGÓ ET AL., 2020). A rendszer az A1-től C2-ig terjedő skálán méri a pedagógusok digitális érettségét.

Jelen kutatás fókuszja az „Értékelés” kompetenciaterület volt, kiegészítve a „Tanítás és tanulás”, „Digitális erőforrások” és „Tanulói szerepvállalás” bizonyos elemeivel. A vizsgálathoz

10 kérdésből álló, félig strukturált interjúvázlat készült, amely a digitális értékelési gyakorlatok, módszerek és attitűdök feltárását szolgálta.

A résztvevők kiválasztása célzott mintavétellel történt annak érdekében, hogy különböző intézeti és tanszéki háttérű, eltérő tapasztalattal, oktatási múlttal és technikai felkészültséggel rendelkező oktatók véleményét is megismerjük. Az interjúk személyesen vagy online zajlottak, lehetőséget adva arra, hogy a résztvevők saját szavaikkal mutassák be tapasztalataikat és reflexióikat (KVALE, 2005, idézi GYULAVÁRI ET AL., 2014).

Az interjúalanyként kiválasztott oktatók között többen vezetnek nagy hallgatói létszámú, vizsgával záródó kurzusokat. A mintavételnél fontos szempontként szerepelt az olyan oktatók kiválasztása, akik alkalmaznak online értékelés formákat, valamint ténylegesen rendelkeznek gyakorlati tapasztalatokkal a digitális értékelésben. Az interjú során részletes vizsgálatra került az oktatók által alkalmazott megoldások sora, valamint a digitális vizsgáztatással kapcsolatos élmények és kihívások.

A kutatás során megkérdezett oktatók digitális értékelési gyakorlata és technikai felkészültsége jelentős eltéréseket mutatott mind módszertani, mind technológiai szempontból.

A kutatás keretében vizsgálatra került, hogy a kiválasztott oktatók miként követik nyomon a tanulási folyamatokat kurzusaikon, milyen gyakran adnak visszajelzést a hallgatóknak, milyen eszközöket használnak vizsgáztatásra és hogyan illesztik mindezt a tanulási kimenetekhez.

Eredmények és értékelésük

Az eredmények értékeléséhez elsősorban fontos tisztázni, hogy a kari gyakorlatok palettája széles: találunk közöttük olyanokat, akik komplex, integrált digitális értékelési rendszert működtetnek, és olyanokat is, akik inkább a hagyományos, kevésbé digitalizált megoldásokra támaszkodnak.

A különbségek kialakulásában több tényező is szerepet játszik. Egyrészt a tantárgyak jellege és tartalma befolyásolja, hogy milyen értékelési módszerek alkalmazhatók hatékonyan; például egy gyakorlatorientált kurzus könnyebben integrál alternatív, projekt- vagy portfólióalapú értékelést, míg egy erősen elméleti tárgy esetében gyakrabban maradnak a tesztalapú vizsgáztatásnál. Másrészt az oktatói attitűd, módszertani nyitottság és digitális komfortszint is jelentősen befolyásolja az eszközválasztást.

A kvalitatív interjúk elemzése hat kulcsdimenzió mentén mutatta be az oktatói gyakorlatokat:

- digitális értékelési érettség,
- formatív és alternatív értékelés,
- technikai felkészültség,
- a tanulási kimenetek és az értékelés összehangolása,
- a visszajelzés minősége,
- a biztonsági és etikai megoldások.

A 1. számú táblázatban bemutatott összegzés lehetőséget ad a mintázatok gyors áttekintésére, ugyanakkor az egyes kategóriák mögött részletesebb megfigyelések is állnak.

Vizsgált terület	Jellemző gyakorlatok	Erősségek	Hiányosságok/ korlátok
Digitális értékelési érettség	- széles körben alkalmazott, változatos formátumok (teszt, esszé, projekt, portfólió); - egyres kurzusokon ön- és társértékelési elemek is megjelennek	néhány oktató komplex, blended értékelési rendszert működtet, amely rendszeres és részletes visszajelzést biztosít	- több kurzuson hiányzik az ön- és társértékelés; - a formatív elemek beépítése esetleges
Formatív és alternatív értékelés	- rendszeres beadandók és szorgalmi feladatok; - játékos és csoportos tanulási formák; - tantárgyfüggően portfólió- és projektmunka	- folyamatos, fejlesztő visszajelzés; - tehetséggondozás támogatása; - kreatív feladat készlet	- nem minden kurzuson integrált; - alternatív formák alkalmazása rendszertelen
Technikai felkészültség	Moodle-funkciók széles köre (kérdésbankok, randomizált sorrendek, IP-szűrés, adatgenerált feladatok)	- magas biztonsági szint bizonyos kurzusokon; - nagy volumenű és jól szervezett kérdésbankok	- H5P és kiegészítők alacsony kihasználtsága; - óvatosság az új funkciók bevezetésében
Tanulási kimenetek és értékelés összhangolása	legjobb gyakorlatokban teljes illesztés a kurzuscélokhoz és kimenetekhez	- kompetenciaalapú mérés; - feladatok és vizsgák pontos igazítása a tantárgycélokhoz	esetenként a vizsga a meglévő tananyaghoz igazodik, nem a meghatározott kimenetekhez
Visszajelzés minősége	- szóbeli és írásbeli formában; - kiseb csoportoknál részletesebb elemzés	építő, személyre szabott visszajelzés, amely támogatja az egyéni fejlődést	nagy létszámnál a visszacsatolás gyakran pontszámra vagy rövid megjegyzésre korlátozódik
Biztonsági és etikai megoldások	- feladatok randomizálás, IP-korlátozás, időzár; - AI-eszközhasználat differenciált kezelése	- hatékony csalásmegelőzés; - feladatértelmezésre fókuszáló megközelítés	az AI-eszközök pedagógiai keretei nem minden kurzuson kidolgozottak

1. táblázat

A digitális értékelési gyakorlatok jellemzői, erősségei és korlátai a vizsgált oktatói mintában

Forrás: Saját szerkesztés, 2025

A táblázatból jól látszik, hogy a *digitális értékelési érettség* területén több oktató változatos formátumokat alkalmaz – a tesztektől az esszéken át a portfólióig –, és néhányan az ön- és társértékelést is beépítik. A fejlettebb rendszerekben ezeket átgondolt, blended szemléletű struktúrába szervezik, ahol a rendszeres és részletes visszajelzés a tanulási folyamat szerves része. Ugyanakkor sok kurzuson a formatív elemek alkalmazása eseti, és az ön- vagy társértékelés teljesen hiányzik.

A *formatív és alternatív értékelés* terén erősségként jelennek meg a heti beadandók, szorgalmi feladatok, csoportos projektek és kreatív, játékos tanulási formák, amelyek nemcsak a tanulás támogatását, hanem a tehetséggondozást is szolgálják. A gyakorlatok azonban nem mindenhol integráltak, így ezek hatása a hallgatói motivációra és fejlődésre nem minden esetben érvényesül maximálisan.

A *technikai felkészültség* területén szembevető a Moodle funkciók széles körű alkalmazása – kérdésbankok, randomizálás, IP-szűrés, adatgenerált feladatok –, azonban az interaktív

bővítmények, például a H5P, kihasználtsága alacsony. A legfelkészültebb oktatók a biztonsági beállítások teljes eszköztárát alkalmazzák, míg mások inkább a megszokott funkciókra támaszkodnak, elkerülve az újabb fejlesztések kipróbálását.

A tanulási kimenetek és az értékelés összehangolása a legjobb gyakorlatokban pontos és tudatos: a feladatok, vizsgák és mérési módszerek közvetlenül illeszkednek a kurzuscélokhöz és a fejlesztendő kompetenciákhoz. Más esetekben viszont a vizsgarendszer inkább a meglévő tananyag struktúrájához igazodik, és nem mindig tükrözi teljes mértékben a kimeneti elvárásokat. Több oktató hangsúlyozta, hogy a vizsgák céljait igyekeznek a kurzus tanulási kimenetihez illeszteni, de kurzus-, kontextus- és hallgató-, illetve hallgatói csoport függő, hogy ezt mennyire sikerül biztosítani. Az interjúalanyok között volt, aki kiemelte, hogy a kompetenciaalapú követelmények gyakran elvontak, ami nehézkessé teheti a vizsgafeladatokhoz való pontos kapcsolást. Például a szóbeli vizsgák alkalmával jobban mérhető a megértés a visszakerdezés lehetősége által.

A visszajelzés minősége változó, kisebb csoportoknál gyakran részletes, személyre szabott elemzés valósul meg, míg nagyobb létszám esetén a visszacsatolás többnyire pontszámra vagy rövid megjegyzésre korlátozódik. Ez a különbség a hallgatói tanulás támogatásában is jelentős eltéréseket eredményezhet. A visszajelzés minőségének változatossága oktatófüggő is, hiszen van, aki heti szinten ad visszajelzést és van, akik inkább a szummatív értékelésre helyezik a hangsúlyt. Jelentős befolyásoló a visszajelzés minőségével kapcsolatban a hallgatók részéről felmerülő igény, mely befolyásolja az oktatók általi visszajelzés gyakoriságát. Az oktatók között különbség lehet az eszközhasználatban és az alkalmazott módszertanban is.

A biztonsági és etikai megoldások területén a csalásmegelőző technikák – randomizált feladatsorok, IP-korlátozás, időzár – jól beépültek a gyakorlatba. Pozitívumként emelhető ki, hogy néhány oktató már differenciált módon kezeli az AI-eszközök alkalmazását, bár a pedagógiai keretek és iránymutatások még nem minden esetben vannak kidolgozva.

A karon belül a digitális értékelési gyakorlatok egyszerre hordoznak magas szintű, innovatív elemeket és fejlesztendő területeket. A legnagyobb kihívást az jelenti, hogy az egyéni jó gyakorlatokat hogyan lehetne intézményi szinten is széles körben alkalmazni, biztosítva ezzel az értékelési folyamat egységességét és minőségét.

Következtetések

A vizsgálat eredményei egyértelműen mutatják, hogy a digitális eszközhasználat a felsőoktatásban messze túlmutat a pusztán technológiai kérdésen, szorosan kapcsolódik az oktatói szerepfelfogás, a pedagógiai szemlélet és a tanulásszervezési stratégiák átalakulásához. A digitális értékelés valódi hatékonyságát nem csupán az alkalmazott platformok és funkciók határozzák meg, hanem az is, hogy az oktató mennyire tudatosan, reflektíven és motiváló módon építi be ezeket a tanítási-tanulási folyamatba.

Jelen, kismintás és nem reprezentatív kutatás a Gazdaságtudományi Kar hat oktatójának gyakorlatát vizsgálta, ezért a megállapítások nem általánosíthatók minden intézményre/tanszékre. Ugyanakkor az eredmények rávilágítanak azokra a mintázatokra, amelyek kiindulópontként szolgálhatnak kari szintű fejlesztésekhez.

A digitális értékelési módszerek spektruma széles: a magas szinten kidolgozott, komplex blended rendszerektől – SCORM-alapú tananyagokkal, kiterjedt kérdésbankokkal, folyamatos

formatív visszajelzésekkel és fejlett biztonsági beállításokkal – a csak részlegesen integrált, formális digitális elemekig.

Pozitívként emelhető ki a formatív értékelés tudatos alkalmazása több kurzuson, különösen a heti beadandók, szorgalmi feladatok és projektmunkák formájában. Ezek nemcsak a tanulási folyamat támogatását szolgálják, hanem elősegítik a hallgatói önállóság és felelősségvállalás fejlődését is. A portfólió-alapú értékelés szintén értékes eszköz a hallgatói fejlődés nyomon követésére és az ismeretek rendszerezésére, bár az oktatói munkaterhelést jelentősen növeli.

A hiányosságok között továbbra is kiemelendő az ön- és társértékelési módszerek alacsony aránya, az interaktív bővítmények (pl. H5P) korlátozott használata, valamint az AI-eszközök pedagógiai kereteinek hiánya. Problémát jelent, hogy a vizsgarendszer és a tanulási kimenetek illesztése nem minden esetben optimális, így egyes kompetenciák háttérbe szorulhatnak.

A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a fejlett digitális értékelési gyakorlatok sokszor egyéni elköteleződésen alapulnak, és intézményi szintű támogatás nélkül fennmaradásuk bizonytalan lehet. A hosszú távú minőségi fejlődés érdekében szükség van olyan szervezeti mechanizmusokra, amelyek segítik a bevált módszerek átadását, az oktatók szakmai együttműködését és a digitális pedagógiai kultúra erősödését.

Összegzés és fejlesztési javaslatok

Az elemzés alapján egyértelmű, hogy a Gazdaságtudományi Karon számos olyan digitális értékelési gyakorlat működik, amely korszerű, innovatív és erősen támogatja a hallgatói tanulási folyamatokat. Ezek közül több példaértékű lehet más kurzusok vagy tanszékek számára is, különösen azok, amelyek tudatosan építenek a formatív értékelésre, a portfólióalapú megközelítésre és a biztonságos vizsgakörnyezet kialakítására.

Ugyanakkor a kari szintű egységesség és a hosszú távú minőségi működés érdekében szükséges az azonosított hiányosságok célzott kezelése. Ezek között kiemelkedik az ön- és társértékelés alacsony aránya, az interaktív, hallgatói aktivitást ösztönző digitális bővítmények ritka alkalmazása, valamint az AI-eszközök pedagógiai kereteinek kidolgozatlansága. Fontos továbbá, hogy az értékelési módszerek következetesen illeszkedjenek a meghatározott tanulási kimenetekhez, hogy minden kompetencia megfelelő súlyt kapjon a vizsgarendszerben.

A kutatás eredményei alapján az alábbi fejlesztési irányok megvalósítása indokolt:

1. Digitális mentorprogram létrehozása

A legjobb gyakorlatokkal rendelkező oktatók tudásának és tapasztalatainak strukturált, kari szintű megosztása. Ennek részeként szervezett workshopok, közösségi tanulási alkalmak és belső tudásbázis segítené a módszertani fejlődést.

2. Célzott Moodle-továbbképzések

Olyan gyakorlatorientált képzések szervezése, amelyek a Moodle rendszer minden elérhető funkciójának használatára, például kérdésbankok hatékony kezelésére, a feladatok randomizálására, valamint a H5P és egyéb bővítmények kreatív alkalmazására fókuszálnak.

3. A formatív értékelés tudatos integrálása

Heti rendszerességű feladatok, reflexiós naplók és csoportos visszajelzések beépítése a kurzusokba, amelyek a differenciált fejlesztést és a hallgatói önreflexiót erősítik.

4. Portfólió- és önértékelési módszerek bővítése

Olyan értékelési formák elterjesztése, amelyek támogatják a hallgatói autonómiát, a reflektív gondolkodást és a tanulási folyamat tudatos követését.

5. A kimeneti kompetenciák és vizsgarendszer összehangolása

A tantárgyi és szakstruktúrák rendszeres felülvizsgálata annak érdekében, hogy a vizsgarendszer valóban tükrözze és támogassa a hallgatókban fejlesztendő készségeket és tudásterületeket.

A meglévő erősségek kiaknázása és az azonosított hiányosságok célirányos erősítése révén a Gazdaságtudományi Kar továbbfejlesztheti a digitális értékelési kultúráját. A hosszú távú cél az, hogy a digitális értékelés ne csupán technikai megoldásként jelenjen meg, hanem a tanulási folyamat szerves, átgondolt és egységesen magas színvonalon működő elemeként. Ehhez elengedhetetlen az intézményi szintű támogatás, a tudásmegosztás és a folyamatos szakmai párbeszéd fenntartása.

Irodalom

Banai Bajzáth Angéla – Lencse Máté – Lukács István (2012): *Fejlesztő értékelés a felsőoktatásban – tanítás és tanulás összefüggései*. PÉK 2012. X. Pedagógiai Értékelési Konferencia. program, előadás-összefoglalók. 115. p. <https://acta.bibl.u-szeged.hu/59495/>

Csapó Benő (Szerk.) (2002): *Az iskolai tudás*. Második, javított kiadás. Budapest, Osiris.

Derényi András – Kovács Zsuzsa – Magócs Éva – Sediviné Balassa Ildikó (2023): *A tanulási eredményekre irányuló értékelési módszerek és eszközök az oktatásban: Esetgyűjtemény*. Budapest. https://www.magyarkepzesites.hu/pub_bin/A_tanulasi_eredmenyekre_iranyulo_ertekelesi_modszerek_es_eszkozok_az_oktatasban.pdf

Falus Iván (Szerk.) (2003): *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Forgó Sándor – Lükő István – Molnár György – Szűts Zoltán et al (2019): *A hazai pedagógus-előmeneteli rendszerhez illeszkedő, a DigCompEdu (2017. XII.) EU-ajánlás alapján kidolgozott javaslat a pedagógusok digitáliskompetencia-szintjeinek meghatározásához és fejlesztéséhez*. Budapest. https://www.oktas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop3215/Javaslat_a_pedagogusok_digitaliskompetencia_szintjeinek_meghatározasához_2020_04_30_MK.pdf

Gyulavári Tamás – Mitev Ariel Zoltán – Neulinger Ágnes et al cs K. (2014): *A marketingkutatás alapjai*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Hercz Mária (2007): A pedagógiai értékelés gyakorlata. In Bábosik István–Torgyik Judit (Szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó. 191–214. p.

Knight, Gillian L., – Drysdale, Timothy D. (2020): *The future of higher education (HE) hangs on innovating our assessment – But are we ready, willing and able?* Higher Education Pedagogies, 5(1), 57–60.

Kövecsesné Gösi Viktória – Makkos Anikó – Lőrincz Ildikó et al. (Szerk.) (2023): *Felsőoktatás – Pedagógia a gyakorlatban: Módszertani kézikönyv*. Győr: Módszertani, Digitális és Tanárképzési Főigazgatóság. https://www.researchgate.net/publication/374544224_Felsőoktatás_-_pedagógia_a_gyakorlatban_Módszertani_kezikönyv

Kvale, Steinar (2005): *Az interjú: Bevezetés a kvalitatív kutatás interjútechnikáiba*. Budapest, József Műhely Kiadó.

Malhotra, Naresh K. – Simon, J. (2009): *Marketingkutatás*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Pál Ágnes – Kóris Rita (2021): *Kihívások és perspektívák a hallgatói munka értékelésében: európai szaknyelvoktatók tapasztalatai a kényszertávoktatással kapcsolatban*. Iskolakultúra, 6. 35–49.

Redecker, C. (2017): *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fcc33b68-d581-11e7-a5b9-01aa75ed71a1>

Romeu Fontanillas, T. – Romero Carbonell, M. – Guitert Catasús, M. (2016). E-assessment process: Giving a voice to online learners. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(20). <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-016-0020-2>

Vass M. (2006). A fejlesztő értékelés eszközrendszere. <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/20-kiadvany-2006/659-2006-dr-vass-vilmos-a-fejlesztzo-ertekeles-eszkozrendszer>