

**Felsőoktatási expanzió és foglalkoztathatóság:
vizsgálat hallgatói oldalról**

Fókuszcsoportos interjúk alapján

Készítette: Antal Zsófia

2011

Tartalomjegyzék

1. 1. A tanulmány célja	3
1. 2. Miért fontos és aktuális téma a felsőoktatási expanzió?	3
1. 3. Az alkalmazott módszer	6
1. 4. A tanulmány felépítése	7
2. Történeti és elméleti keretek	8
2. 1. Melyek a felsőoktatás előnyei, miért következett be a felsőoktatási expanzió?	8
2. 2. A felsőoktatás funkciójának változása és a foglalkoztathatóság kérdésének megjelenése	12
2. 3. Az expanzió hatásai	15
2. 3. 1. Mismatch	15
2. 3. 2. A diplomák munkaerő-piaci értéke Magyarországon	18
2. 3. 3. Átállás a bolognai képzésre: mi a Bachelor és mi a Master fokozat funkciója?	24
2. 4. Néhány megjegyzés a felsőoktatás finanszírozásáról	25
2. 5. Az új felsőoktatási törvény koncepciója	27
3. A kutatási módszerről	29
4. Kutatási kérdések, hipotézisek	31
5. Kutatási eredmények	34
5. 1. Bevezetés az eredmények értelmezéséhez	34
5. 2. A felsőoktatás feladata régen és most	35
5. 3. Továbbtanulás	38
5. 4. Szak- és intézményválasztás	40
5. 5. Sikeres és sikertelen képzések, elvárt képességek	42
5. 6. A diploma megszerzéséhez fűződő hallgatói várakozások	45
5. 7. Átállás a bolognai képzésre	49
5. 8. Túlképzés	52
5. 9. Lemorzsolódás	58
5. 10. Tandíj és röghöz kötés	61
5. 11. Néhány egyéb, az interjúk során felvetődött fontosabb panasz	63
6. Konklúzió	64
7. Felhasznált irodalom	68
8. Mellékletek	71
8. 1. A magyar felsőoktatás hallgatóival folytatott fókuszcsoporthoz vezető interjúk vezérfonala	71
8. 2. A külföldi hallgatókkal folytatott fókuszcsoporthoz vezető interjúk vezérfonala	72

1. Bevezetés

1. 1. A tanulmány célja¹

Tanulmányom témájaként a felsőoktatási expanzió felsőoktatási intézményekre és a munkaerő-piacra gyakorolt hatásainak vizsgálatát választottam. A tanulmány első részében arra törekedtem, hogy bemutassam a probléma komplexitását az elérhető szakirodalom alapján. A tanulmány második felében kutatási eredményeimet ismertetem. Fókuszcsoporthoz tartozó kutatásom során a problémát a jelenlegi hallgatók szemszögéből vizsgáltam, igyekeztem megismerni az ő tapasztalataikat és várakozásaikat. Gyakoribb a téma vizsgálata a már végzetek szemszögéből, de én a jelenlegi hallgatóktól új szempontok felszínre kerülését reméltem. Az általános véleményfeltáráson túl elsősorban azokra a kérdésekre kerestem a választ, hogy milyen összefüggés van a hallgatók továbbtanulási és szakterület választási motivációi, valamint a munkaerő-piacon tapasztalható illeszkedési problémák és a nagyarányú lemorzsolódás között. További fontos kutatási célom volt a kétszintű képzési rendszerhez kötődő tapasztalatok, előnyök és hátrányok megismerése.

1. 2. Miért fontos és aktuális téma a felsőoktatási expanzió?

A felsőoktatás kiterjesztése mögött egy sor pozitív elgondolás állt: a magasan képzett és ezért versenyképes munkaerő, a mindenki számára elérhető iskolázottság, mint az egyenlőtlenségek csökkentésének eszköze, az oktatás társadalomra gyakorolt általános pozitív hatásai mind ide sorolhatók. Az expanzió a nyugati országokban már az 1960-as, '70-es évek fordulóján bekövetkezett, a posztszocialista országokban, így Magyarországon is pedig elsősorban a rendszerváltás után (bár némi növekedés a második világháború után már itt is tapasztalható volt). Azonban a felsorolt előnyök még nem fedik fel a helyzet komplexitását, hiszen az expanzió maga is egy nagyobb társadalmi átalakulás része volt, és messze menő következményekkel járt. Mint legtöbbször, az éremnek ebben az esetben is két oldala van: bár az expanzióra szükség volt és tagadhatatlanul sok pozitív hatással járt, a megfelelő egyensúlyt a különböző

¹ A tanulmány a Budapesti Corvinus Egyetemen, dr. Varga Júlia szakszeminárium-vezetőnél készült, a szociálpolitika mesterszak zárásául beadandó szakdolgozatként.

képzési területek, illetve a végzettek száma és a munkaerő-piaci kereslet között azóta sem egészen sikerült megtalálni.

A rendszerváltás óta eltelt több, mint húsz évben természetesen korántsem maradt változatlan a felsőoktatásból kilépő, diplomát szerzett egyének munkaerő-piaci helyzete, foglalkoztatottsága, mi több, foglalkoztathatósága. A dinamikus technológiai, társadalmi és gazdasági változásokból eredően megváltozott a munkaerőpiac szerkezete, és megváltoztak a munkáltatók által elvárt képességek és képzettségek, valamint ezek szintje. A felsőoktatás szerkezete és társadalomban betöltött szerepe igen jelentős mértékben átalakult, alkalmazkodnia kellett a fent jellemzett változásokhoz, s ez az alkalmazkodás még mind a mai napig tart. Korábban, a felsőoktatás „klasszikus” modellje szerint csak egy szűkebb réteg számára elérhető lehetőségként jelent meg a tanulmányok egyetemen történő folytatása, és a felsőoktatás elsődleges feladata a tudás és a műveltség főként absztrakt szinten való terjesztése és „szolgálat” volt (valamint annak a kisszámú szakembernek a kitanítása, akikre a társadalomban már ekkoriban is szükség volt). Ezzel szemben mára a munkaerőpiac és a felsőoktatás összefüggése gyakorlatilag mindenki számára evidens. A felsőoktatás immár a gazdaság szerves része, kiszolgálója és húzóereje is egyben.

Ahogy említettem, a felsőoktatás és a munkaerőpiac közti egyensúly kialakítása még nem egy lezárt folyamat, sőt, ez egy olyan probléma, amellyel várhatóan mindig foglalkoznunk kell. Hiszen a gazdasági igények, a munkáltatók elvárásai, a kereslet egyes szakmák iránt, az országban fennálló és a globális munkaerő-piaci helyzet mind olyan tényezők, amelyek mindig változhatnak és változnak is. A felsőoktatásban tanulók és az oktatók is folyamatos alkalmazkodásra vannak kényszerítve, illetve a felsőoktatási intézmények és a munkáltatók közötti együttműködés is igen fontos dolog.

Bár igaz, hogy ezt a munkát gyakorlatilag sohasem nevezhetjük befejezettnek, azért az is világos, hogy ma Magyarországon a felsőoktatásból a munkaerő-piacra történő átmenetnek a kelleténél több feszültségpontja van. Ha csak a felszínt nézzük meg, ez már akkor is érzékelhető például a már-már közhellyé vált „diplomás munkanélküli” illetve „diplomás túlképzés” fogalmakból (még ha a tényeket megvizsgálva, a valóságot meglehetősen le is egyszerűsítik ezek), de még inkább a kormány tervezett átalakításaiból. A médiában folyamatosan hallhatjuk, olvashatjuk a kormánynak a felsőoktatás átalakítására vonatkozó terveit (ezeket kicsit részletesebben be is mutatom a tanulmány egy későbbi szakaszában). Az új felsőoktatási törvény

koncepcióját idén szeptemberben már elfogadták, jelenleg a törvény szövegezése zajlik, és később majd az Országgyűlésnek kell döntenie a sorsáról.



Azonban már most is látható, hogy hallgatói oldalról a törvénytervezet jelentős ellenállásba ütközik: a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája 2011. október 27-ére demonstrációt szervezett Budapesten, a Nemzeti Erőforrás Minisztériuma előtt, ahol körülbelül tízezren tüntettek, s jelképesen felravatalozták a magyar felsőoktatás koporsóját, amely a rendezvény plakátján is látható. Az ország más pontjain, például Szegeden

is szerveződtek kisebb tüntetések.

Nem a HÖK volt az egyetlen csoportosulás, amely az új koncepció láttán szervezkedésbe kezdett: idén májusban éppen a törvénytervezet keltette felháborodásból született meg a Hallgatói Hálózat elnevezésű szervezet. Ahogy kiáltványukban olvasható, szeretnék mobilizálni a hallgatókat és közös érdekeik felismerésére, együttes fellépésre buzdítják őket.

Bár az új felsőoktatási törvény koncepciójának és az ehhez kötődő vitáknak a vizsgálata nem a tanulmány elsődleges célja, a téma mégis összefügg a foglalkoztathatósággal és a munkaerő-piacra való átmenettel, és túlságosan is aktuális ahhoz, hogy ne ejtsek róla szót. Annál is inkább, mert mint a kutatásomból kiderült, ez a téma a diákok fejében is összekapcsolódott a jövő munkaerő-piaci sikerességének kérdésével, s bár én magam nem hoztam fel, nem kérdeztem rá, minden interjún előkerült előbb-utóbb.

A felsőoktatási expanzió által eredményezett egyik legfontosabb és eddig még nem említett változás az volt, hogy többek között Magyarország is csatlakozott a bolognai folyamathoz, vagyis a legtöbb szakon bevezettük a kétszintű képzést. Habár ez már 6 évvel ezelőtt történt, az átalakuláshoz való alkalmazkodás teljes mértékben még mindig nem történt meg mindenhol: nem csak a felsőoktatás változik lassan, de a munkáltatóknak is sok időbe tellett illetve telik, hogy felmérjék, megtapasztalják, mit várhatnak a Bachelor és mit a Master szintű diplomával rendelkező munkavállalóktól.

Immár valamivel több, mint öt éve vagyok én is a magyar felsőoktatás hallgatója, így hát a dolgozatomban leírt helyzetet, esetleges problémákat első kézből is tapasztalhattam, személyes kötődésemet a témához nem tagadom. Annál is inkább fontosnak tartom, hogy maguk a hallgatók is bevonódjanak, segítsenek a felsőoktatás és a munkaerőpiac közti átmenet zökkenőmentesebbé tételében akár aktív módon, akár passzívan, például olyan kutatásokban való részvétellel, mint az Educatio Nonprofit Kft. által szervezett Diplomás pályakövetési rendszer (DPR). Ez egy igen hasznos és fontos kezdeményezés, azonban Berde (2010) leírja, hogy egyelőre fenntartásokkal kell kezelni az eredményeit, mert érvényességüket nagyban korlátozza, hogy a végzettek közül sokan szándékosan nem töltik ki a kérdőíveket, vagy hiányosan megadott adatok miatt nem elérhetők. Az aktív részvétel fontossága hangsúlyozottan igaz a társadalomtudományokban tevékenykedő hallgatókra: nekünk szakmánkhoz tartozik az ilyen jellegű problémák vizsgálata, ennek eszközeit az egyetemen is tanuljuk, és amíg az egyetem hallgatói vagyunk, sokkal könnyebben „hozzáférhetünk” a kutatás alanyaihoz, azaz hallgatótársainkhoz, akik szintén a munkaerő-piacra való kilépés előtt állnak, s a fentiekben jellemzett komplex helyzet résztvevői, ismerői, ennél fogva akár a megoldást is magukban hordozhatják. Veroszta (2010) indokolja, hogy a munkaerő-piacra való kilépés előtt álló hallgatók várakozásainak megismerése is fontos, ebből sok új szempont nyerhető. Kutatásomban éppen ezt az általam jónak tartott lehetőséget használtam ki.

1. 3. Az alkalmazott módszer

A téma vizsgálatához egy kvalitatív kutatási módszert, a fókuszcsoporthoz interjút választottam. Összesen öt interjút végeztem különböző intézmények és képzési területek hallgatóival. Mindegyik csoportba más-más intézmény és szakterület hallgatóit szerveztem be, illetve az egyik csoportban kizárólag külföldi hallgatók voltak. Ezeknek a beszélgetéseknek a keretében igyekeztem feltárni a hallgatók véleményét a felsőoktatás jelenlegi helyzetéről és a munkaerő-piacra való átmenetről. Elsősorban a fent felvázolt problémákról volt szó, de néhány egyéb kérdést is körbejártunk, amelyek természetesen összefüggenek az eddigiekkel. Az interjúk során érintett legfontosabb témák a következők voltak:

- Mi motiválja a hallgatókat a felsőoktatásban való továbbtanulásra?

- Mi alapján választották ki azt a képzési területet, ahol jelenleg tanulnak?
- Milyen várakozásokat kötnek a diplomájuk megszerzéséhez?
- Van-e túlképzés? Mely szakokat tartanak a munkaerőpiac szempontjából jövedelmezőnek, és melyeket kevésbé?
- Milyen tapasztalataik vannak a kétszintű képzéssel kapcsolatban?
- Mi az oka a magyar felsőoktatási intézményekben megfigyelhető, nemzetközi szinten is kimagaslóan nagy lemorzsolódási aránynak?

A beszélgetések 1,5-2 óra időtartamúak voltak, melyek során a különböző intézmények hallgatóinak változatos, de bizonyos pontokon összecsengő véleményét ismerhettem meg.

1. 4. A tanulmány felépítése

A következőkben röviden összefoglalom dolgozatom egyes fejezeteinek tartalmát.

A történeti és elméleti kereteket tartalmazó részben először bemutatom, hogy milyen társadalmi folyamatok és elgondolások játszottak szerepet a felsőoktatás funkciójának megváltozásában és az expanzió bekövetkezésében. Ezen kívül azt is leírom, hogy melyek a felsőoktatás előnyei és pozitív externáliái. A felsőoktatás társadalomban betöltött szerepének megváltozásával párhuzamosan létrejött a foglalkoztathatóság fogalma is, ezért utána az kerül részletesebb bemutatásra, hogy milyen dimenziói, összetevői vannak egy személy foglalkoztathatóságának.

A 2. 3. számú alfejezetben az expanzió különböző hatásaival foglalkozom: először a *mismatch*-et, azaz a munkavállalók végzettsége, képességei és a munkahelyeken elvárt képességek közti illeszkedésbeli problémák különböző eseteit és ezeknek kiváltó okait mutatom be. Majd a továbbiakban rátérek a magyarországi helyzetre, és egy sor tanulmány segítségével elemzem, hogy hogyan változott a diplomák munkaerő-piaci értéke, a diplomás munkavállalók munkaerő-piaci helyzete a rendszerváltástól napjainkig. Természetesen a hangsúly itt azon van, hogy negatívan hatott-e rájuk a nagymértékű expanzió, a gazdasági válság hatásai dolgozatom témája szempontjából kevésbé lényegesek. A legfontosabb kérdés, hogy milyen típusú diplomák és mely szakterületek esetében kedvező jelenleg a munkaerő-piaci helyzet, és melyek esetében csökkent a foglalkoztatottság illetve a jövedelem.

Az expanzió további fontos hatása a bolognai folyamat, a kétszintű képzés bevezetése. Ezért a következő alfejezetben azzal foglalkozom, hogy miként definiálhatjuk az alapszak és a mesterszak funkcióját, és hogy tudott-e, illetve hogyan tudott alkalmazkodni az oktatás és a munkaerőpiac a bolognai képzésre való átálláshoz, megfigyelhető-e minőségromlás a képzésekben. A 2. fejezet végén még két rövidebb kitérőt teszek: egyrészt szót ejtek a felsőoktatás finanszírozási problémáiról (a költségtérítéses képzések is az expanzióval párhuzamosan jelentek meg Magyarországon), másrészt pedig röviden bemutatom a készülő új felsőoktatási törvény koncepciójának főbb pontjait, kiegészítve egy, az ELTE Bölcsészkarán hallott kerekasztal beszélgetés tartalmával. Ezt azért tartom fontosnak, mert az ott elhangzottak a közhangulatot, a hallgatók és oktatók véleményét, aggodalmait tükrözik.

Ezek után következik a fókuszcsoporthoz, mint kutatási módszer bemutatása: részletesen leírom, hogy miért választottam ezt a módszert, és hogyan alkalmaztam kutatásom során.

A „Kutatási kérdések, hipotézisek” fejezetben körüljáróm az interjúk során feltett kérdések mögött meghúzódó elgondolásokat, és feltételezett összefüggéseket, majd a Kutatási eredmények részben értelemszerűen az interjúk részletes elemzésére kerül sor. Végül a Konklúzióban összefoglalom tapasztalataimat és további kutatási irányokra teszek javaslatot.

2. Történeti és elméleti keretek

2. 1. Melyek a felsőoktatás előnyei, miért következett be a felsőoktatási expanzió?

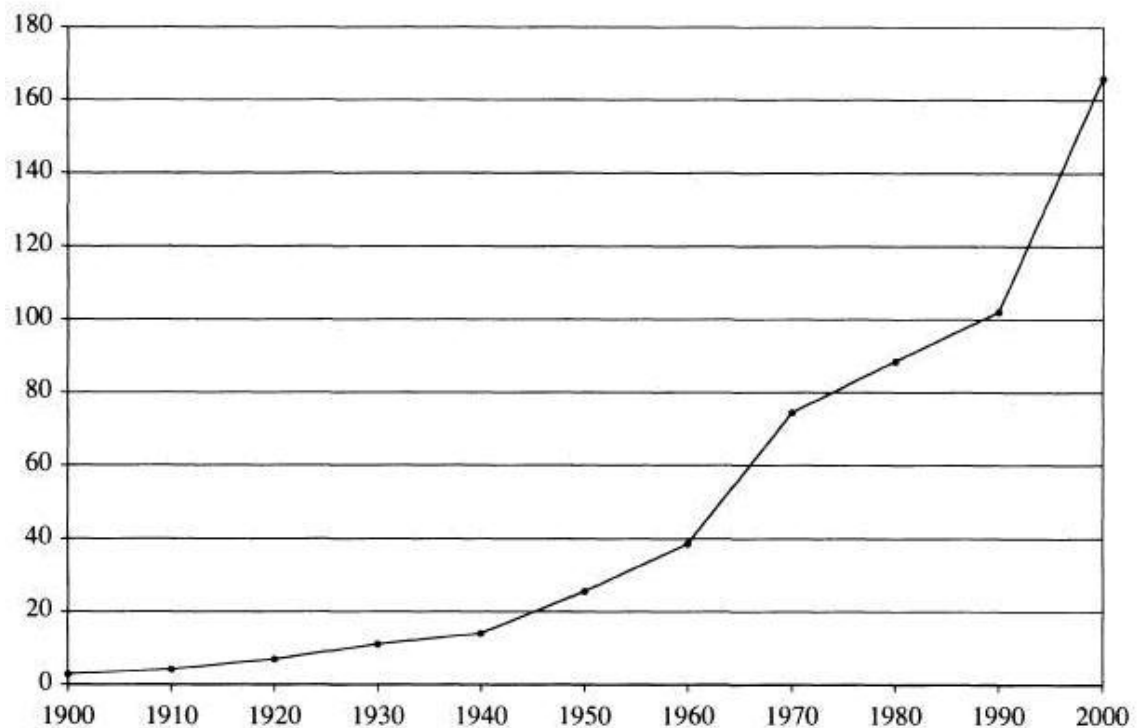
A huszadik században a felsőoktatás óriási mértékű expanziójának lehettünk tanúi, mely a huszonegyedik században is folytatódik. Míg 1900 környékén a népesség megfelelő kohorszáának még mindössze 1%-a volt a felsőoktatás hallgatója, ez az arány 2000-re általánosan 20%-ra növekedett. Azonban a növekedés azóta sem állt meg, ami azt jelenti, hogy bizonyos országokban ma már 50-80% környékén mozog a középiskola után a felsőoktatásban továbbtanulók aránya. Ez felveti többek között azt a kérdést, hogy a jövőben univerzális lesz-e az oktatásnak ezen szintje is, továbbá, hogy

mindez milyen kihívások elé állítaná mind a felsőoktatási intézményeket, mind a munkaerőpiacot.

De ne szaladjunk ennyire előre, egyelőre elégedjünk meg a jelenlegi helyzet vizsgálatával.

Az első ábrán azt láthatjuk, hogy a növekedés milyen mértékéről van szó világszerte. Mi vezetett ide, milyen érvek, okok és folyamatok állnak a globális felsőoktatási expanzió hátterében?

1. ábra: A felsőoktatásban résztvevő hallgatók aránya a világon, 10.000 főre, 1900-2000.



Forrás: Schofer & Meyer (2005)

A felsőoktatás általánosan elérhetővé tétele mellett rengeteg pozitív érv szól. Az egyik, szociológiai érv, hogy az oktatáshoz való széles hozzáférés az esélyegyenlőség biztosításának alapvető eszköze, csökkenti a társadalomban fennálló egyenlőtlenségeket. A jóléti államban fontos, hogy ne csak egy szűk elit férhessen hozzá a magasabb szintű képzésekhez, és ezáltal a várható kedvezőbb munkaerő-piaci pozíciókhoz.

Egy másik, közgazdasági érv, hogy az oktatás rengeteg pozitív társadalmi externáliával jár együtt, nagyok az ilyen téren elkönnyvelhető hozamok. Melyek ezek az externáliák, mit eredményez az emberi tőkében gazdag környezet? A felsőoktatásban részt vett egyének:

- piaci és nem piaci termelékenysége is magasabb;
- nagyobb alkalmazkodóképességgel rendelkeznek;
- tudatosabb vásárlók, hatékonyabb vásárlói magatartást tanúsítanak és ezáltal költségeket takarítanak meg;
- több figyelmet fordítanak az egészségi állapotukra, mellyel az állam egészségügyi kiadásait csökkentik;
- sokkal kisebb eséllyel válnak bűnözővé;
- hatékonyabb működést tesznek lehetővé a demokratikus intézmények esetében (Polónyi, 2010; Varga, 1998).

Ezek a pozitív hatások, bár kétségtelenül szerepet játszottak az expanzióban, még nem adnak teljes magyarázatot a bekövetkezésére. Felmerül a kérdés, hogy az egyes országokban azonos, vagy eltérő okok állnak-e a folyamat mögött. Alapvetően arról van szó, hogy egy új társadalmi modell megjelenése igen nagy mértékben befolyásolta a felsőoktatás kiterjesztését is. A modell elemei a demokratizáltság, liberalizáltság, az emberi jogok koncepciójának elterjedése, és mindez globális szinten következett be. Ebben a modellben a tudomány és a képzés a gazdaság hajtóerejének számít, valamint a nemzeti fejlődés, előrejutás eszköze. Korábban, elsősorban az első világháború előtt csak egy szűk elit privilégiuma volt a felsőoktatás, meghatározott (csekély) számú orvosra, tanárra, jogászra stb. volt szükség. Ezzel szemben ma a társadalom „tudományosodásáról” beszélhetünk.

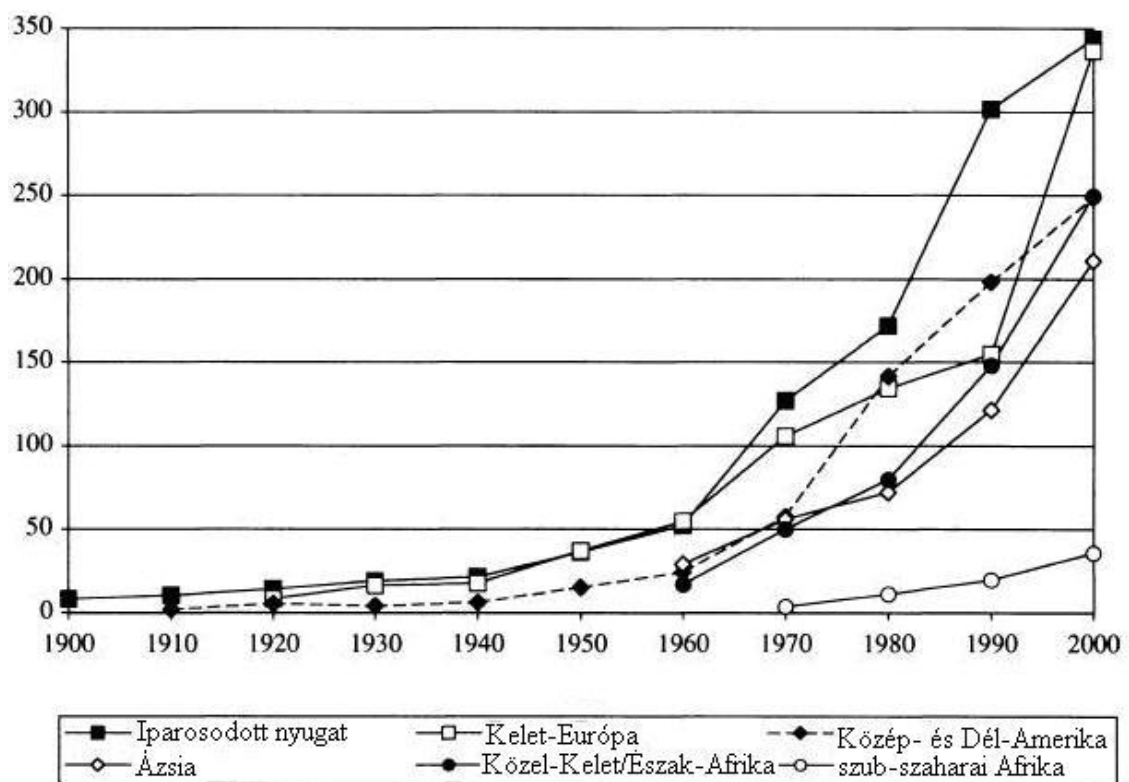
Van azért ezek mellett néhány egyéni, csak bizonyos országokat befolyásoló tényező, amelyek alapján persze eltéréseket is megfigyelhetünk az expanzió mértékében. A centralizált országokban például lassabb a növekedés mértéke, ahogy ez a szocializmus időszakában Kelet-Európában megfigyelhető volt. A rendszerváltás után aztán minden poszt-szocialista ország elkezdett felzárkózni, s a nyugati országokhoz hasonló mértékben növekedett a felsőoktatási részvétel. Nem csak a centralizáltság, hanem az elszigeteltség is hátráltató tényező: mivel globális trendről és felfogásról van szó, azok az országok, amelyek kevésbé állnak összeköttetésben a világszervezetekkel,

vagy kevésbé működnek együtt más országokkal, szintén le vannak némileg maradva az expanzióban. Végül, de nem utolsósorban nagyon fontos a középfokú oktatás kiterjedtsége. Értelemszerűen, ahol már ezen a szinten is magas a hallgatók aránya, ott sokkal többen fognak a felsőoktatásban is továbbtanulni.

Mind a mai napig egyre fontosabb érv az „egy életen át tartó tanulás” elősegítése, s az oktatás szellemi értékének tiszteletben tartása. Van ugyanakkor olyan elmélet is, mely szerint nem elhanyagolható szerepe volt a felsőoktatási expanzióban annak, hogy az egyes társadalmi csoportok magasabb iskolázottságért történő versengése oktatási expanziós spirált hozott létre (Schofer & Meyer, 2005, Polónyi, 2010). Ennek ellentmond az a tény, hogy ahol a különböző etnikai csoportok versengése, konfliktusa figyelhető meg, ott a felsőoktatási expanzió mértéke is kisebb.

Természetesen számít az adott ország kiinduló helyzete is, de arányaiban összehasonlítva elmondható, hogy az expanzió a fejlődő, illetve elmaradottabb országokban is ugyanúgy bekövetkezett. Ez látható a második ábrán.

2. ábra: A felsőoktatás hallgatói, 10.000 főre vetítve. Területi átlagok, 1900-2000.



Megjegyzés: Iparosodott nyugat (n=15), Kelet-Európa (n=11), Közép- és Dél-Amerika (n=19), Ázsia (n=18), Közél-Kelet/Észak-Afrika (n=13), szub-szaharai Afrika (n=38)

Forrás: Schofer & Meyer (2005)

Összefoglalva, a felsőoktatási expanzió mára visszafordíthatatlan, globális folyamat, amelynek eredményeképpen az egyetemek, főiskolák központi intézményekké váltak. Kérdés, hogy mit fog eredményezni mindez. Már ma is látható, hogy a felsőoktatás egyre jobban egységesedik, erre jó példa akár a bolognai folyamat, de az olyan szerveződések, mint az Európai Felsőoktatási Térség és az Európai Kutatási Térség kialakulása is. A világ elitje egyre inkább összekapcsolódik, és közös irányelvek mentén gondolkodik, mely akár azt is jelentheti, hogy nagyobb összetartás figyelhető meg ilyen szinten, mint a saját országgal, saját kultúrával. Ennek a dolgozatnak nem célja ez utóbbi téma kifejtése, mindenesetre ez is egyértelműen az expanzió hatásai közé sorolható, érdekes és fontos kérdés.

2. 2. A felsőoktatás funkciójának változása és a foglalkoztathatóság kérdésének megjelenése

A felsőoktatástól elvárt eredmények szempontjából alapvetően meghatározó kérdés, hogy milyen funkciót tulajdonítunk a felsőoktatásnak, mit tekintünk a felsőoktatás feladatkörébe tartozónak. Hrubos (2010) ennek kapcsán a következő elemeket sorolja fel: a személyiség fejlesztése, az aktív polgári létre való felkészítés, a tudás és a műveltség kiteljesítése, a kritikai gondolkodás kifejlesztése, valamint a lifelong learning-re való felkészítés. Már ebből is látható, hogy a felsőoktatással szembeni elvárások igen összetettek, azonban ennek a dolgozatnak a középpontjában az expanzió és a foglalkoztathatóság kérdése áll, s ezért számunkra a legfontosabb a huszadik században bekövetkezett nagy felfogásbeli változás. Miről is szól ez?

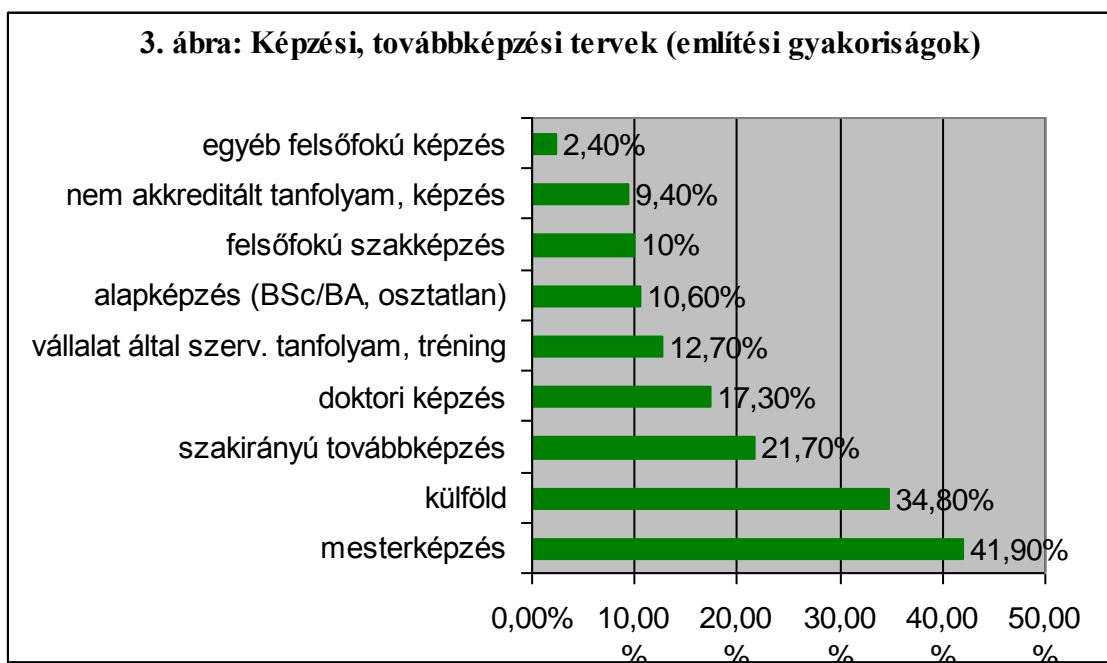
Korábban, a klasszikus modern egyetemeken a felsőoktatás társadalmi funkcionalitása alárendelt feladat volt. Csak egy viszonylag szűk, elit réteg kiváltságának számított, hogy egyetemre járhasson, s a képzések tananyagát nem a munkaerő-piaci igények, hanem elsősorban az absztrakt tudás átadása határozta meg.

A mai posztindusztriális társadalomban viszont igen fontos, sőt, talán a legfontosabb feladat a munkaerőpiac igényeinek megfelelő, azokat kiszolgáló oktatás. Ennek oka részben a tömegesedés: ha már több pénzt fordítunk az oktatásra és több hallgatót veszünk fel, az elvárásaink is természetes módon megváltoznak, megnőnek. Többé már nem volt elegendő egy magasabb szintű absztrakt tudás, általános műveltség továbbadása, a felsőoktatási intézményeknek hatékonyság centrikusabbakká kellett válniuk (Derényi, 2010). A másik fontos ok a gyors technológiai változás. A betöltendő

munkahelyeken megnőtt a tudásigény, sőt, új szakmák alakultak ki, mindezen pedig az oktatásnak is reagálnia kellett, nem hanyagolhatta el ezen igények kielégítését.

Azonban a gyors változásokhoz való alkalmazkodás nem egyszerű feladat. Az igények sokrétűek, a nyomás pedig nagy, s a felsőoktatási intézmények és a munkaerőpiac szereplői közti kapcsolat egyelőre nem működik tökéletesen. Jelentősen befolyásolja a képzések tartalmát, hogy a szakma, amelyre az adott képzés a hallgatókat felkészíteni hivatott, milyen mértékben professzionizálódott (Hrubos, 2010, Derényi, 2010). Ez azt jelenti, hogy kialakult-e már egy sztenderdizált tudásanyag, és az adott foglalkozást elfogadták-e már tágabb társadalmi környezetben is. Ráadásul vannak olyan szakmák, amik még csak a jövőben fognak megszületni, ám a rájuk való felkészítést tulajdonképpen már most el kellene kezdeni.

Természetesen nem is elég önmagában a diploma megszerzése, vagy a valamilyen szakterületen való jártassá válás: egyéb képességek legalább akkora súllyal esnek a latba. Tóth és Várhalmi (2010) az egész életen át tartó tanulásra való képességet és a nyelvtudást említik első helyen. Az élethosszig tartó tanulásról a Diplomás pályakövetési rendszer 2011-es zárókötetete leírja, hogy ez immár valós igényként, szemléletmódként van jelen. A hallgatók igen nagy része gondolkodik valamilyen továbbképzésben vagy párhuzamos képzésben. A 3. ábrán látható a hallgatók továbbképzésre vonatkozó terveinek típusonkénti megoszlása.



Forrás: Paulik (szerk., 2011)

Mit jelent tehát ilyen körülmények között a foglalkoztathatóság fogalma? A fogalom maga is a leírt változásokkal, tehát a társadalom „tudományosodásával”, a posztindusztriális társadalom kialakulásával, a felsőoktatási expanzióval és a gyors technikai változásokkal párhuzamosan jött létre.

Ezen változások bekövetkezése előtt az emberek igen gyakran csak néhány, vagy akár egyetlen egy munkahelyen dolgoztak egész életükben. Ez ma már igen ritka, s a legtöbb ember egyénileg tervezi vagy akár irányítja a karrierjét, s nem csak munkahelyet, hanem akár szakmát, iparágat is vált élete során. Tehát az emberek a saját foglalkoztathatóságuk „kovácsai”. Hrubos (2010) szerint tudomásul kell venni, hogy ma már nincs közvetlen és szoros összefüggés a végzettség szintje, szakmai területe és a későbbi munkafeladatok, a karrier között. Fugate et al. (2004) a munkavállalók aktív részvételét hangsúlyozzák, akik már nem csak alkalmazkodnak a változásokhoz, hanem akár ők maguk idézik elő azokat. Az ő feladatuk megszerezni a szükséges tudást, képességeket, melyek javítják majd munkaerő-piaci helyzetüket. Mindez növeli a munkával való elégedettséget, és csökkenti a bizonytalanságérzetet is.

Világosan látszik tehát, hogy a foglalkoztathatóság sem makroszinten, sem egyéni szinten nem egy állandó tényező, hanem sok dolog befolyásolja és állandóan változik. Folyamatosan szükséges alkalmazkodnunk hozzá. Hogyan tehetjük meg ezt?

Derényi (2010) tanulmányában egy sor javaslatot kínál az intézmények számára. Ezek a következők:

- a tanterv átalakítása, kiegészítése (kompetenciafejlesztő tárgyak, vállalkozási ismeretek, gyakorlatiasabb tárgyak, gyakorlati – kihelyezett – képzési elemek, önkéntes munka stb. beillesztésével);
- új tanítási és tanulásszervezési módszerek bevezetése (csoportmunka, intenzív tanulás, projekt alapú tanulás, kevert technikájú tanulás stb.);
- új programok létrehozása (munkára alapozott tanulókkal, tapasztalati tanulókkal, nyitott és szendvics képzéssel megvalósuló programok);
- új eljárások meghonosítása (pl. munkatapasztalatok során szerzett tudás, képességek validációja);
- új tantervfejlesztési eljárások meghonosítása (külső partnerek bevonása; egykori diákok visszajelzéseinek figyelembevétele, pályakövetés tapasztalatainak visszacsatolása stb.);

- a foglalkoztathatóság javítására való törekvés szempontjának beillesztése az intézményi minőségbiztosítási eljárásokba.

Fugate et al. (2004) a foglalkoztathatóság egyéni szintjéről írnak, és annak három dimenzióját különítik el. Az első a karriercél meghatározása, illetve a tapasztalatok. Olyan jellegű kérdések megválaszolása tartozik ide, mint a „Ki vagyok én?”, összességében tehát egyfajta munkaerő-piaci identitás kialakításáról van szó. A második dimenzió az alkalmazkodóképesség. A munkaerőpiacon alkalmazkodni képes egyének optimális esetben olyan jellemzőkkel bírnak, mint az optimizmus, a nyitottság, a tanulásra, új dolgok befogadására való képesség és az irányításra való hajlam. Ezen kívül fontos még, hogy a változásokat nem problémaként, hanem kihívásként értékelik, s bíznak a saját teljesítményükben, hatékonyságukban.

A harmadik dimenzió az emberi és társadalmi tőke. Az emberi tőke nem szorul részletes magyarázatra, de a végzettségen és a tapasztalaton kívül még olyan tényezők is idetartoznak, mint a teljesítmény, az érzelmi intelligencia és a mentális képességek. A tapasztalattal, tudással kapcsolatban lényeges kérdés, hogy általános, szakmára vonatkozó, vagy munkahely specifikus tudásról van-e szó. A társadalmi tőkéhez csak néhány kiegészítést tennék: itt számít, hogy mekkora és milyen erős a kapcsolati háló, milyen hasznosak a belőle nyerhető információk, és hogy formális vagy informális hálóról van-e szó. Az informális hálózatok néha fontosabbak is lehetnek, mint a formális jellegűek. Összességében az is előfordulhat, hogy a társadalmi tőke nagyobb súllyal esik a latba, mint az egyén emberi tőkéje.

2. 3. Az *expanzió* hatásai

2. 3. 1. Mismatch

Lényeges kérdés, hogy a munkaerő-piacon a munkavállalók képességei, végzettsége és a munkáltatók/munkahelyek elvárásai, igényei között milyen összefüggés van: megfelelnek-e egymásnak, vagy *mismatch* tapasztalható, azaz nem illeszkednek egymáshoz a képességek és az igények. Az egyén iskolai végzettségének hozama ugyanis nem állandó, a jobb illeszkedés magasabb hozamot eredményez. Természetesen nem is minden elvégzett osztály hozama azonos. Az illeszkedésbeli

eltéréseknek több típusa is van. Egyrészt beszélhetünk a képességek, készségek esetében hiányról vagy kihasználatlanságról, másrészt a végzettségek esetében túl- vagy alulképzettségről. Ezek az állapotok egyéni, vállalati és makroökonómiai szinten is problémákhoz vezetnek. Egyéni szinten gyakori a munkahellyel és a fizetéssel való elégedetlenség. A vállalat esetében csökkenhet a termelékenység, és gyakrabban fordul elő, hogy a dolgozók hűtlenné válnak munkahelyükkel szemben, és új állás után néznek. Makroökonómiai szinten mindez a GDP növekedésének korlátozója (Quintini, 2011).

Ha szeretnénk tudni, hogy valamilyen képességből hiány van-e a munkaerőpiacon, akkor az információk három körére támaszkodhatunk. Egyrészt a munkáltatók maguk tudnak becslést készíteni erről, hiszen ők látják, hogy milyen nehezen vagy könnyen találnak egy-egy feladatra vagy állásra megfelelő jelentkezőt. Ebből következik is a második információforrás, ami alapján mérhető a képesség hiánya: meg kell néznünk, mennyi betöltetlen állás van, és mennyi ideig maradnak betöltetlenek az egyes állások. A harmadik arra utaló tényező, hogy hiány van valamilyen készségből, a bérek szintje. Ha nehéz megfelelő szakembert találni, akkor a keresett munkaerőért való küzdelem felfelé nyomja a béreket, tehát a magasabb bérszintek is jelzői a képesség- ill. végzettséghiánynak.

Az oktatási expanzió kapcsán a legnagyobb aggodalmat a fent már említett túlképzés megjelenése szokta jelenteni. A diplomás túlképzés mérésének módja nem egyszerűen meghatározható dolog, azonban többé-kevésbé mégis van néhány elfogadott szempont, ami alapján kijelenthetjük, hogy általánosságban, illetve egy adott szakmában vagy képzési területen túlképzésről beszélhetünk-e. Melyek ezek?

- *Foglalkoztatási arányok*: milyen a foglalkoztatottak és munkanélküliek aránya a diplomával rendelkezők körében?
- *Kereseti hozamok*: mekkora a felsőfokú végzettségűek relatív keresete a középiskolai végzettségűekhez képest? Milyen a diplomások kereset szerinti megoszlása? Mekkora kereseti előnnyel jár egy elvégzett többletsztyá a munkaerőpiacon?
- *Betöltött állások képzettségigénye*: felsőfokú végzettséget igénylő, avagy érettségivel is betölthető állásban helyezkednek-e el a diplomások?
- *Betöltött állás szakmai területe*: saját szakmájában helyezkedett el, vagy valamilyen más területen?

Bár a legtöbb esetben a túlképzéstől szoktunk tartani, Quintini (2011) leírja, hogy a munkahellyel és fizetéssel való elégedetlenséget sokkal inkább előrejelzi az, ha valaki nem a képességeinek megfelelő állásban dolgozik, mint a végzettség szerinti eltérés (*skill mismatch, qualification mismatch*). Ezt támasztja alá Polónyi (2010) érvelése a kvázi túlképzettségről és kvázi alulfoglalkoztatottságról, valamint Green és Zhu (2008) is megkülönbözteti a formális és valódi túlképzettséget. A kvázi, vagy formális túlképzetség esetében a munkavállaló elégedetlensége sokkal kisebb, csakúgy, mint relatív bérben elkönnyelhető veszteségei. Bár a végzettség alapvetően biztosítja a kiindulópontot a munkavállalók és a munkáltatók számára a munkaerő-piacon való tájékozódásban, végül mégis a megszerzett képességek azok, amelyek elsősorban meghatározzák mindkét fél elégedettségét. Másképpen megfogalmazva, bár az oktatás növeli az általános termelékenységet, a valódi termelékenységet az adott munka összetettsége, kihívásai is nagyban befolyásolják.

Milyen tényezők válthatják ki az illeszkedésbeli problémákat? Talán első helyen érdemes említeni, amiről már a foglalkoztathatóság kapcsán is szó volt, hogy napjaink gyors, dinamikus technológiai fejlődése nyomán folyamatosan szűnnek meg korábbi állások és jönnek létre újak. Ezek az új állások megkövetelik a legújabb fejlesztések, technológiák ismeretét. Az új ismeretek átadása érdekében az oktatási intézményeknek alkalmazkodniuk kell a változásokhoz, azonban ez csak sokkal lassabb ütemben tud megtörténni, mint ahogy igény lenne rá (Derényi, 2010). Egy új szak, program kialakítása és akkreditálása minimum hónapokig tart, majd ezután még több év, mire az oda beiratkozó hallgatók elvégzik a képzést. Természetesen nem csak technológiai, hanem egyéb strukturális változások is történnek a munkaerő-piacon, az alkalmazkodás ezekhez mind-mind lassú. Végül a gazdasági, pénzügyi válságok is nagymértékben visszavethetik a felsőoktatásból a munkaerő-piacra történő átmenet és beilleszkedés zökkenőmentességét.

Tóth és Várhalmi (2010) tanulmányukban beszámolnak egy HR tanácsadókkal és fejezőkkel végzett interjúsorozat eredményéről, amelyben a túlképzésről kérdezték őket. Többen közülük elmondták, hogy sok diák nem a munkaerő-piaci realitás vagy a személyes érdeklődés alapján választ szakot, hanem olyan helyre jelentkezik, ahová könnyű bekerülni és könnyű is elvégezni az adott szakot. Ez a műszaki pályáknak nem kedvez.

A túlkínálattal kapcsolatos kérdésekre adott válaszok alapján három véleménycsoportba sorolhatók az interjúalanyok. Az első csoport szerint a túlképzés

létezik, és káros is a munkaerőpiac szempontjából. Szerintük a túlkínálat elsődleges okai az alacsony állami szintű koordináció és a túlságosan profitorientált felsőoktatás. A második csoport tagjai azon a véleményen vannak, hogy bizonyos végzettségek esetében beszélhetünk ugyan túlképzésről, de ők igazából ennél nagyobb problémának tartják azt, hogy a képzések színvonala túlságosan alacsony. A harmadik véleménycsoportba tartozók vannak a legenyhébb állásponton: szerintük nem baj, ha van is túlképzés, mivel ezeknek az embereknek a munkaereje adott esetben másutt hasznosul a munkaerő-piacon, ami nem is minden esetben jelent visszalépést.

A tanulmány konklúziójaként egy önszabályozó mechanizmus kialakítását javasolják a szerzők, amelyben rendszeres felmérések és makrogazdasági előrejelzések adnak támpontot a tervezéshez, és a felsőoktatási intézmények intenzív kapcsolatot alakítanak ki a vállalati szférával. Dávid János (2010) ugyancsak megjegyzi, hogy a rendszerváltás előtt jóval intenzívebb volt a kapcsolat a vállalatok és a felsőoktatás intézményei között, azonban az állami vállalatok megszűnésével ez a hagyomány is eltűnt. A jövőben kívánatos cél lenne az együttműködés felélesztése. Mindennek a feltétele egyrészt a nyitott információszolgáltatás, a másik oldalon pedig az információk befogadása.

Nem csak a hallgatóknak, de az egyetemeknek is mindenképp érdeke, hogy végzett hallgatóik körében magas legyen a foglalkoztatási arány és jó pozíciókat töltsenek be. Ez növeli népszerűségüket, magasabb helyen szerepelnek majd a rangsorokban, s így többen akarnak majd az adott intézménybe felvételizni (Berde, 2010). Mindennek etikai dimenziója is van: az egyetemek felelősséget vállalnak a hallgatóik munkaerő-piaci sikerességéért (Derényi, 2010).

Összességében egyébként nem olyan rossz a munkavállalók végzettsége és a betöltött állások végzettségigénye közti helyzet. Györgyi Zoltán (2010) tanulmányából, amelyben a Diplomás pályakövetésben felvett adatokból indul ki, kiderül, hogy a megkérdezettek 45%-a szerint nagyon nagy mértékben kapcsolódik végzettségük a munkájukhoz, s további 24% adott „nagymértékben” választ.

2. 3. 2. A diplomák munkaerő-piaci értéke Magyarországon

Most, hogy már láttuk, miért problémás a képzettségek és a munkáltatók igényeinek össze nem illése, és azt is, mindezt hogyan mérhetjük, nézzük meg, hogyan alakult a magyar diplomások helyzete a rendszerváltástól napjainkig.

1990 és 2009 között a felsőoktatásba felvett hallgatók száma (a nappali mellett az esti és levelező tagozatokat is beleértve) 34 ezerről 80 ezerre nőtt (Varga, 2010b), ami évente legalább kétszer annyi új diplomást jelent, mint a rendszerváltást megelőző időszakban. Ezzel párhuzamosan a képzett munkaerő iránti igény megnőtt, a 2. 2. 1. számú alfejezet végén ismertetett strukturális változások következtében. Ezenkívül fontos tényező, hogy az expanzió nem csak termeli, hanem fogyasztja is a diplomásokat: 2006-ig körülbelül 79 ezer új kulturális ill. oktatói állás jött létre (Kertesi & Köllő, 2006). A rendszerváltás után egy transzformációs sokk érte a munkaerőpiacot: az idősek és a képzetlenek nagy arányban szorultak ki folyamatosan a munkaerőpiacról. Konkrétabban a diplomások munkaerő-piacra történő beáramlásukkor sok érettségizettet szorítottak ki diplomás képzettségigényű állásokból, amelyeket korábban érettségivel is be lehetett tölteni. (Azonban – legalábbis a közelmúltig – nem romlottak számottevően az érettségizettek foglalkoztatási esélyei, mivel ők a még alacsonyabb képzettségűeket szorították ki.) Az átalakulási időszak elején, egészen 1997-ig még gyakori volt az alulképzettség, a megfigyelt képzettség csak ezután kezdte el megközelíteni a szükséges szintet. Nagyjából innentől kezdve már gyakrabban fordul elő, hogy a mismatch túlképzettség, és nem pedig alulképzettség formájában jelenik meg. A túlképzettség bérhozama pozitív, de csökkenő, ezzel szemben a hiányzó osztályok hozama negatívnak bizonyult (Galasi, 2004b).

Eleinte a képzett munka kínálata még rugalmatlan volt, ami magas bérekhez vezetett, elsősorban a fiatal iskolázottak számára. Egészen az 1990-es évek végéig nagyon magas volt a bérhozam. A magas bérek sokakat ösztönöztek a tanulásra, egyre növekedett a magas képzettséggel a munkaerő-piacra kilépők száma, és így szépen lassan rugalmassá vált a kínálat ezen a téren is. A piac elkezdett telítődni diplomásokkal, a felsőfokú végzettségűek egyre nagyobb arányban töltötték be a felsőfokú képzettségigényű foglalkozásokat. Ennek aránya már 2002-ben 78% volt, napjainkra pedig – foglalkozási területtől függően – 90 és 100% között van az arány.

Galasi (2004a) szerint a gyorsan növekvő kínálat a 2000-es évektől kezdve kissé lenyomta ugyan a béreket, de a felsőfokú végzettségűek bérelőnye a felsőfokú foglalkozásokban a csak érettségivel rendelkezőkhöz képest 44%-os volt 2004-ben. Galasi (2004d) ezen kívül megállapította, hogy az egyetemi végzettség többlethozamot jelent a főiskolaihoz képest, és szintén előnyös, ha a végzettek tudása diverzifikált, azaz többféle szakképzettséggel is rendelkeznek. Továbbá fontos pozitívan befolyásoló tényezők a számítástechnikai ismeretek és a nyelvtudás.

A nyelvtudás szerepéről érdemes néhány mondatban külön is szót ejteni. A felsőoktatásban végzettek 16%-a nem kapja kézhez rögtön a diplomáját a követelményként felállított nyelvvizsga hiánya miatt (Nándori, 2010). Ez az arány magasabb az idősebb korosztály tagjai és az alapképzésben végzettek körében, ezzel szemben a második diplomát szerzők és a fővárosiak körében alacsonyabb. Alapvetően meghatározó tényező azonban, hogy az adott személy milyen típusú középiskolából került ki. A kéttannyelvű gimnáziumok és a gimnáziumok esetében nincsen, vagy kicsi a probléma, ezzel szemben a szakközépiskolák és technikumok diákjai esetében jelentős. A műszaki végzettségűek területén okozza a legnagyobb gondot a nyelvtudás hiánya, több tanulmány is egybehangzóan beszámol róla, hogy kevés a nyelvet jól beszélő mérnök (Tóth & Várhalmi 2010, Nándori, 2010, Györgyi, 2010). Tóth és Várhalmi tanulmányukban említik, hogy az általuk elemzett kutatás szerint a vállalatok 27%-a számolt be a nem megfelelő szintű nyelvtudás okozta toborzási nehézségről.

Az expanzió során nem minden foglalkozási csoportban volt azonos mértékű a fiatal diplomások beáramlása. Kertesi és Köllő (2006) három kategóriát különböztet meg: az előregedő, a változatlan és a fiatalodó diplomás foglalkozásokat. A bérek a legnagyobb mértékben ez utóbbi csoportban növekedtek, ami nagy tömegekben vonzotta a fiatal munkaerőt. (Ennek hatására később persze a bérek valamelyest vissza is estek.) Olyan foglalkozási csoportok tartoznak ide, mint a mérnökök, a számítástechnikai és egyéb műszaki szakemberek, gazdasági és jogi vezetők. Ezzel szemben az előregedő állásokban, ahol kevés új, fiatal munkaerővel találkozhatunk, olyan foglalkozásokat találunk, mint az orvos és az általános iskolai tanár. Ez az a csoport, ahol a foglalkoztatottak gyakorlatilag 100%-ban rendelkeznek diplomával.

Van még egy negyedik kategória is: az ügyviteli-irodai foglalkozások – ezek képzettségigény szerint nem diplomás állások, azonban ez a csoport számottevő mértékben töltődött fel fiatal diplomásokkal. 2004-ben az ilyen állásokban foglalkoztatottak 13,4%-a rendelkezett diplomával, az 1995-ös 7,5%-hoz képest. A bérek itt a keresleti görbe mentén alakultak.

A hatalmas mértékű expanzióról tanúskodó adatok láttán rengetegen aggódni kezdtek a diplomások munkaerő-piaci elhelyezkedése és a túlképzés által felvetett problémák miatt. Ráadásul az oktatás expanziója egyelőre nem csökken. Mindezek ellenére a helyzet az, hogy Magyarország továbbra is elmarad az OECD és az EU19 országok átlagától. Sőt, az elmúlt 10 évben az elmaradásunk még növekedett is. Ez annak köszönhető, hogy az OECD országokban összességében még a magyarországi

arányoknál is nagyobb mértékben nőtt a felsőfokú végzettség népességen belüli aránya (Varga, 2010b). Nem véletlen, hogy az OECD Magyarországnak szóló 2010-es ajánlásában is szerepel, hogy növeljük tovább a felsőoktatásban tanulók számát (ezen belül is elsősorban a természettudományok területén). (OECD Surveys, 2010)

Vizsgáljuk meg, hogy a különböző felsőfokú képzési területeknek és az intézményeknek milyen hatásuk van a diplomások munkaerő-piaci sikerességére, mely végzettséggel rendelkező diplomások sikeresek, és kik kevésbé sikeresek a munkaerő-piacon. Erről szól többek között Varga (2010a) tanulmánya, melyből kiderül, hogy a gazdasági és jogi végzettségűek magasabb keresethez jutnak, mintha más területen végeztek volna. A legmagasabb keresete az informatikai és műszaki végzettségűeknek van, de a tanulmány szerint ez a kereseti előny abból adódik, hogy a jobb képességűek eleve nagyobb eséllyel választják az említett pályákat. Az ő körükben a legmagasabb a foglalkoztatottak aránya is, konkrétan az informatikusok esetében 2009-ben ez 88,6% volt. Tóth és Várhalmi (2010) tanulmánya is ezeken a pályákon számol be jelentős keresletnövekedésről. A természettudományi képzésben végzetteknek lemaradása van a foglalkoztatottságban, az ő esetükben 2009-ben 72,1% volt az arány, s ők, a pedagógiai végzettségűekkel együtt a keresetben is le vannak maradva. Ugyanakkor a tanulmány szerint a természettudományi képzési terület fizetésre gyakorolt hatása bizonytalan, akárcsak a társadalomtudományok esetén (Varga, 2010a). Régiók szerint egyébként is nagy béreltérések vannak az országban. A gazdasági végzettségűek körében kiélesedett a verseny, ezért náluk igen jelentős szerepe van az idegennyelvtudásnak és a külföldön vagy itthon szerzett gyakorlati tapasztalatoknak. A szakterületen belül a kereskedelmi végzettségűeknek kereseti előnyük van a turizmusban végzettekkel szemben (Tóth & Várhalmi, 2010).

Györgyi (2010) tanulmánya az előbb idézettekkel hasonló eredményekről számol be. Ő négy csoportra osztja a diplomásokat. A kedvező munkaerő-piaci helyzetben lévők közé az orvosi és jogi végzettségűeket sorolja. Ők tudnak a legkönnyebben elhelyezkedni, ugyanakkor a (kezdeti) keresetük nagyjából 10%-kal elmarad a következő, átlagos munkaerő-piaci helyzetűekétől, ahová a műszaki, informatikai és gazdasági végzettségű munkavállalók tartoznak. Ennek a csoportnak a keresete a legmagasabb. Vegyes munkaerő-piaci helyzetben vannak a pedagógusok, ám ők rendelkeznek a legalacsonyabb keresettel. Végül a viszonylag nehezen hasznosítható végzettségek közé tartozik az agrártudományi, a bölcsész tudományi, a társadalomtudományi és a természettudományi terület. Utóbbi ellentmondásban áll a

korábban idézett OECD ajánlással – valójában az ilyen képzettségek a mai világban nagyon fontosak, és az itt végzettek tényleg alulreprezentáltak a magyar felsőoktatásban, csak hogy a magyar munkaerőpiac nem áll készen befogadásukra, munkaerejük ezért gyakran külföldön hasznosul.

Az intézmények közül elsősorban a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem pozitív, szignifikáns kereseti hatását mutatták ki, míg a Zsigmond Király Főiskolán és a Pannon Egyetemen végzettek átlagosan kisebb valószínűséggel foglalkoztatottak. A Pécsi Tudományegyetemen végzettek esetében szignifikánsan magasabb a foglalkoztatottság valószínűsége.

Az 1. táblázat mutatja Varga (2010a) tanulmányának kiinduló adatait, melyek az Educatio Kft. vezette „Diplomás pályakövetés – országos kutatás 2010” adatgyűjtéséből származnak.

1. táblázat: Kereset és a foglalkoztatottak aránya tudományterületek szerint, 2009.

Képzési terület	Nettó kereset (ezer Ft)	Foglalkoztatottak aránya (%)
Agrár	120	86,4
Bölcsész	120	81,9
Gazdasági	159	88,0
Informatikai	155	88,6
Jogi, igazgatási	152	87,4
Műszaki	145	85,9
Orvosi, egészségügyi	122	86,7
Pedagógiai	111	83,2
Társadalomtudományi	125	86,4
Természettudományi	117	72,1
Együtt	136	85,5

Forrás: Varga (2010a)

A magyar felsőoktatásban van egy igen jelentős hatékonysági probléma, amely kétség kívül igen negatívan befolyásolja a felsőfokú végzettséggel rendelkezők népességen belüli arányát. Arról van szó, hogy míg az OECD országok átlagában 30% körüli a hallgatók lemorzsolódása, Magyarországon ez az arány 45%! Ez azt jelenti, hogy országos átlagban a felsőoktatásba beiratkozott hallgatók 45%-a a formális tanulmányi időn belül nem szerzi meg a végzettséget, vagy egyáltalán nem is szerzi meg (Varga, 2010b). A felsőoktatásba belépők számát tekintve még meg is előzzük az OECD átlagot, azonban a magas lemorzsolódás miatt elmaradásban vagyunk.

Elsősorban a fiatalok, konkrétan a 25-34 évesek korcsoportjában a legnagyobb az elmaradás a felsőfokú végzettségűek népességén belüli arányában: 9-12%-ról van szó, míg az idősebbeknél (55-64 évesek) mindössze 2-4%. Hrubos (2010) az Európai Felsőoktatási Térségbeli foglalkoztathatósági kérdésekkel kapcsolatos tanulmányában írja, hogy a nemzetközi tendencia is az, hogy a felvettek számát mindenhol növelik, és ahol ez a folyamat már régebben elkezdődött, mint Magyarországon, ott „hozzászokott” és alkalmazkodott a társadalom és a munkaerőpiac az expanzió hatásaihoz, ezért nem ellenzendő.

A korábban idézett tanulmányokkal összhangban Varga (2010b) is megállapítja, hogy a 2000-es évek elejéig nem okozott számottevő problémát az expanzió a felsőfokú végzettségűek munkaerő-piaci esélyei terén. Sőt, még 2007-ben is a 25-64 éves, felsőfokú végzettséggel rendelkezők 40%-a a medián kétszeresénél is többet keresett, míg a megfelelő arány az OECD-ben 26% volt. Ugyanakkor megállapítja, hogy mára a főiskolai végzettségűek kínálata kezdi megközelíteni a keresletet, viszont az egyetemi végzettség kínálata még nem ütközött keresleti korlátba. Mindez a Bachelor és Master képzésekre átfordítva is igaz.

Nem könnyű a mai magyar munkaerő-piacon a diplomák értékét meghatározni. Ebben igen jelentős szerepe van annak, hogy az elhelyezkedések 1/3-a az ismeretségek révén történik. A diploma bérelőnye összességében még mindig magas, bár csökkenő tendenciát mutat. A DPR a végzettek körében átlagosan 135 ezer forintos nettó havi átlagkeresetet mért. A közhiedelmekkel ellentétben nincsen szó diplomás munkanélküliségről, inkább csak kisebb-nagyobb illeszkedési problémákról, amint azt a 2. 3. 1. számú alfejezetben is láthattuk. A felsőoktatásból a munkaerő-piacra történő átmenet egyre komplexebb: sokan már az egyetemi tanulmányok alatt munkát vállalnak. A DPR adatfelvétele alapján a megkérdezett végzettek 40,8%-a már dolgozott 2007-es diplomázása idején – bár ez a nappali tagozatosok körében csak 16,4% (Paulik, szerk., 2011). Mások a már meglévő munka mellett kezdenek új tanulmányokba esti vagy levelező szakon. Ugyanezen adatfelvétel szerint a levelező, esti vagy távoktatásos munkarendben diplomázók körében a munka mellett dolgozók aránya a 80%-ot is meghaladja. A „sima átmenet” esetében sincs szó hosszú munkanélküliségről: a többség a diploma megszerzése utáni 3-4 hónapos időszakban elhelyezkedik, ami nemzetközi összehasonlításban is jónak számít (Nándori, 2010).

2. 3. 3. Átállás a bolognai képzésre: mi a Bachelor és mi a Master fokozat funkciója?

A felsőoktatásban a bolognai képzési rendszerre való átállás nem ment mindenhol zökkenőmentesen, s valójában mind a mai napig nem fejeződött be. Sok a vita akörül, hogy mi a BA/BSc és az MA/MSc képzés feladata, és mit eredményezett az új rendszerre való átállás a diplomák minőségét és munkaerő-piaci értékét illetően. Az általános tendencia az, hogy a munkaerő-piacon sikeresnek számító képzettség szintje egyre feljebb tolódik: sokan hangoztatják, hogy a mai Bachelor képzés a korábbi érettséginek felel meg, illetve, hogy amihez korábban elég lett volna az egyetemi vagy Master szint, ahhoz ma már adott esetben PhD fokozat szükségeltetik (Hrubos, 2010).

A bolognai folyamat a felsőoktatási expanzió szükségszerű következménye volt. Egyrészt fontos célja a felsőoktatás egységesítése, amely a globalizáció részét képezi, s nagyban elősegíti a hallgatói mobilitást. Másrészt a hallgatók igen nagy volumenének kezelése miatt is szükség volt a bevezetésére. Alapvetően inkább a Bachelor diploma funkciójával kapcsolatban merülnek fel kérdések, problémák, bár néhol a Master fokozat feladata sem egyértelmű.

A Bachelor diploma a tömegeknek van szánva, többnyire három évig tart a megszerzése. A legelterjedtebb felfogás szerint a tartós munkavállalási képesség megalapozása a feladata, ugyanakkor vita van arról, hogy akadémiai vagy gyakorlati pályára kell, hogy inkább felkészítsen. Van, ahol e két feladat alapján már megkülönböztetik az egyes Bachelor szakokat, tehát eldöntik, hogy az adott szak inkább melyik funkciót hivatott szolgálni (Hrubos, 2010).

A mesterszakok esetében még több típust különböztetnek meg. Mivel ezen a szinten már kevesebb résztvevője van a felsőoktatásnak, a harmonizációnak is kisebb a szerepe. Itt is van akadémiai és professzionális típus, de ezeken kívül Hrubos (2010) még négy másik típusról is beszámol. Ezek a következők: folytatólagos, konverziós, közös és lifelong. Utóbbit, akár csak a professzionális típust, gyakran munka mellett végzik. A folytatólagos esetében a szakválasztás egyenesen követi az alapszakot, míg a konverziós ennek épp az ellenkezője, itt a hallgató más területről választ mesterszakot, mint ahol alapszakra járt. A közös mesterszakot több intézmény oktatóinak együttműködésével tervezik meg és tartják fenn.

A foglalkoztathatóság már tárgyalt kérdésével függ össze az a probléma, hogy a Bachelor diplomával rendelkezők el tudnak-e helyezkedni tanult szakmájukban. Polónyi (2010) érvelése szerint nem baj, ha nem, mivel a mindössze 3 éves képzési idő nem jár akkora idő- és pénzráfordítással, hogy az eltérő szakmában való elhelyezkedés nagy csalódást váltson ki. Szerinte a tömegesedés szükségszerűen minőségromlást von maga után, s sok esetben gyakorlatilag csak kvázi felsőfokú végzettségről beszélhetünk (ami után logikusan következik a kvázi túlképzettség illetve kvázi alulfoglalkoztatottság). A megoldás ez alapján az lenne, hogy a középiskolai oktatás színvonalát emeljük, és ne a felsőoktatástól várjuk el, hogy alapkészségeket – mint az információs társadalomhoz való alkalmazkodás és az idegen nyelvű kommunikáció – tanítson.

Dávid János (2010) a kétszintű képzéssel kapcsolatos problémák okát részben abban látja, hogy a bolognai rendszerre történő átálláskor nem voltak elég világosan (vagy egyáltalán nem voltak) megfogalmazva az elérendő célok és eredmények, nem rendelkezünk egy átfogó átalakítási tervvel. A mostani alapszakok elvileg a korábbi főiskolai képzésnek felelnek meg, amelyek meglehetősen gyakorlatorientáltak voltak. Azonban ma nincs eldöntve, hogy az alapszak inkább a munkaerőpiacra, vagy pedig a mesterszakra készít fel elsősorban. Másképpen megfogalmazva, a gyakorlati alkalmazások, vagy a szakmai-elméleti alapok kerüljenek előtérbe? Az egyetemek igen gyakran az utóbbit képviselik és támogatják. Korábban ezekre az intézményekre az elmélet primátusa volt jellemző, így számukra nehezebb a gyakorlatorientáltságra való átállás. Ráadásul az átalakítást túl gyorsan és nem elégséges anyagi keretek mellett voltak kénytelenek végrehajtani. A finanszírozási problémák továbbra is aláássák a hatékony működést.

2. 4. Néhány megjegyzés a felsőoktatás finanszírozásáról

Ennek a dolgozatnak terjedelmi korlátok miatt nem célja a felsőoktatás finanszírozási kérdéseit részletesen elemezni, ugyanakkor ez is az expanzióhoz szervesen kapcsolódó kérdés. Ezért röviden kitérek rá és megemlítek néhány releváns, az expanzióhoz kötődő finanszírozási problémát.

A 2. 1. számú fejezetben felsorakoztatott közgazdasági és szociológiai érvek egyúttal mind a felsőoktatás állami támogatása mellett is szólnak. Ebben a tekintetben a

felsőoktatás nem más, mint közjóság, melyet a jóléti államnak szükséges a társadalom tagjai számára biztosítania.

További fontos, az állami támogatás mellett szóló érv, hogy sok szak esetben támogatás híján alulképzéssel kellene számolnunk. Bizonyos szakok és szakmák választása nagy kockázattal jár, mivel a befektetett idő, energia és pénz megtérülési esélye bizonytalan – nem lehet tudni, hogy sikeres lesz-e a szakmájában a hallgató. Ha az oktatás teljes költségét a hallgatónak kell viselnie, kicsi az esély rá, hogy elegendő választanak ezeket a kurzusokat. Összefoglalóan azt mondhatjuk, hogy az állami támogatás növeli a felsőoktatás iránti keresletet, tehát nagyon fontos szerepe van (Varga, 1998).

Ugyanakkor a költségtérítéssel képzések fogyasztásnak számítanak, amelyek élénkítik a gazdaságot. Az is tagadhatatlan, hogy a felsőoktatásnak nem csak a társadalmi, hanem az egyéni hozama is igen nagy. Ez utóbbival érvelnek azok, akik azt mondják, hogy a hallgatóknak mindenképp részt kell vállalniuk oktatási költségeik finanszírozásában.

Magyarországon az 1990-es évek második felétől váltak elérhetővé a költségtérítéssel képzések nappali tagozaton. Érdekes kérdés, hogy a költségtérítés ténye vezet-e minőségromláshoz a kiadott diplomák terén. Jogosan merül fel ez a probléma, hiszen a felvételi ponthatár a költségtérítéssel képzésekre alacsonyabb, a jelentkezők száma magasabb, és az újonnan létrehozott intézményekben nagyobb arányú az ilyen típusú képzés, mint a régebbiek esetében. Galasi (2004c) tanulmányában a kereseteket és a munkaerő-piaci státuszt vizsgálta a költségtérítéssel képzésben végzett diplomások esetében. Eredményei szerint a Gábor Dénes Főiskola volt hallgatóit leszámítva nincsen kereseti különbség az államilag finanszírozott képzésben végzettekhez képest. Fontos azonban megjegyezni, hogy a költségtérítéssel képzések hallgatói kisebb eséllyel tanulnak tovább, és nagyobb eséllyel válnak hamarabb foglalkoztatottakká.

Az OECD Magyarországnak szóló 2010-es ajánlásában a felsőoktatás finanszírozásával kapcsolatban több dolgot is tanácsol. Először is, hogy szűkítsük a feltételeket, amelyek alapján a diákok ingyenes, államilag finanszírozott oktatásban részesülhetnek, annak érdekében, hogy a diákok pénzügyileg is ösztönözve legyenek felsőfokú tanulmányaik szorgalmasabb elvégzésére. (Ugyanakkor emellett érdemes lenne kidolgozni egy módot a különösen szegény családból származó diákok megélhetési terheinek átvállalására is.) Továbbá azoknak a szakterületeknek a pénzügyi támogatását kell előnyben részesíteni, amelyek a jövőben elősegíthetik a gazdasági

növekedést. A diákhitel rendszer megfelelő, és továbbra is támogatandó. (OECD Economic Surveys, 2010)

2. 5. Az új felsőoktatási törvény koncepciója

Tanulmányom központi kérdései közé a készülő felsőoktatási törvény elemzése, értékelése eredetileg nem tartozik bele. Azonban, igen aktuális kérdéstről lévén szó, nem meglepő, hogy a fókuszcsoportos kutatásom során a külföldi hallgatókkal folytatott beszélgetést leszámítva minden csoportban előkerült ez a téma, természetes módon izgatja a hallgatókat, hogy mi lesz a jövőben a felsőoktatás sorsa, így anélkül, hogy én rákérdeztem volna erre, minden esetben előhozták. Emiatt döntöttem úgy, hogy egy rövid kitérő keretében még a kutatási módszerek, hipotézisek és eredmények ismertetése előtt bemutatom a koncepciónak csupán a hallgatókat leginkább aggasztó, vitára sarkalló részeit, mert egyébként a koncepció igen részletes és sok mindent tartalmaz. Ehhez részben segítségül használom a Hallgatói Hálózat szervezésében 2011. november 17-én, az ELTE BTK-n tartott szabadegyetemen elhangzottakat is, melynek címe „Kié az egyetem? Mi a felsőoktatás?” volt. Mint a bevezetőben említettem, a Hallgatói Hálózat megszületése az egyik jó példája a felsőoktatás feszültségpontjai és az új törvénytervezet kapcsán felszínre került aggodalmaknak. A szabadegyetem előadói Radó Péter oktatáspolitikai elemző, Eröss Gábor szociológus és Váradi Balázs közgazdász voltak.

Az új koncepció egyik legtöbb aggodalmat kiváltó része az ún. „röghöz kötés”. A tervezet szerint ugyanis a felsőoktatási képzés ténylegesen csak akkor lenne ingyenes, ha a hallgató még a tanulmányai megkezdése előtt szerződést köt az adott egyetemmel arról, hogy diplomája kézhez vétele után meghatározott ideig nem vállal külföldön munkát. Ellenkező esetben, vagy a szerződés megszegésekor vissza kellene fizetnie a képzési költségeket.

Szűkítenék a fennálló keretszámokat, s ezen belül is elsősorban az államilag finanszírozott képzések keretszámait. Elképzelhető, hogy egyes szakok kizárólag költségtérítéses képzési formában működnének tovább. A szabadegyetemen ezzel kapcsolatban azt kifogásolták, hogy így a felsőoktatás még a jelenlegi mértéknél is sokkal jobban csak az elit reprodukcióját fogja elősegíteni. Ezen túl ezt a tervet úgy értékelték, mint a költségvetési krízis kezelésének egy nemkívánatos módját. Nem

tartják stratégiai alaposan végiggondolt, elemzésekkel alátámasztott döntésnek. Ugyanakkor a tandíj ötletét nem vetik el teljes egészében: jelenleg az államilag finanszírozott képzésben tanulók nem a felsőoktatás klasszikus értelemben vett kliensei, ezért nem is támaszthatnak olyan minőségi elvárásokat vele szemben, mintha közvetlenül fizetnének a kapott szolgáltatásért.

Az új felsőoktatási törvény visszahozná az egyetemek és a főiskolák közötti különbséget, az eddig mindenütt egységes oklevelet adó alapszakok között is különbséget tenne. Ezzel gyakorlatilag szembe megy a néhány éve bevezetett Bologna-rendszerrel.

A tervezet a minőségibb oktatás érdekében számos feltételt szigorít: megemelnék a minimum felvételi ponthatárokat és két emelt szintű érettségit írnának elő. Ezekkel a tervekkel a felsőoktatásba bekerülő diákok tudásszintjét szeretnék emelni.

A kormányzat közvetlenül szabná meg a helyek számát is minden egyes szakon. Az eddigi rendszerben ez a jelentkezők száma alapján történt, és a felsőoktatási intézmények feladata volt. A kormány közvetlen szabályozásával kapcsolatban azt tartották aggodalmasnak a szabadegyetem előadói, hogy ez az eljárás kivonja a képzési piacról a felsőoktatást, hosszú távon pedig a munkaerőpiactól is elvágja azt.

A tervezet szerint az egyetemi tanulmányok idejéből valamennyit kötelező lenne valamely cégnél eltölteni, azaz kötelező gyakorlatot írnának elő. Ezt a lépést talán üdvözölni lehetne, hiszen közelíti a felsőoktatást és az üzleti szférát. De sajnos az új tervezet vagy kötelező dolgokat ír elő, vagy szigorít, arról viszont sehol nem lehet olvasni, hogy a hallgatóknak több lehetőséget biztosítana.

Végül még két általános kritikát is megfogalmaztak az előadók az új koncepcióval szemben: egyrészt, ha a felsőoktatási intézményeknek tartaniuk kell a megszűnéstől és a központi irányítástól, nincs lehetőség új dolgokat csinálni, innovatívan alkalmazkodni, márpedig az intézmények tapasztalatára és szakértelmére a változtatásokban nagy szükség lenne. Másrészt érvelésük szerint nem csak az számít, hogy mi a törvény tartalma, hanem nagyon lényeges kérdés az is, hogy milyen módon jön létre. Társadalmi egyeztetés, párbeszéd útján történik ez, vagy a központosított hatalom diktálja?

3. A kutatási módszerről

A téma kutatásához kvalitatív módszert, a fókuszcsoportot választottam. Erre több indokom is volt. Kvantitatív kutatás esetén a reprezentativitás eléréséhez nagy mintára lett volna szükség, amelynek biztosításához nem álltak rendelkezésre az anyagi kereteim. A fókuszcsoportos kutatásban a statisztikai általánosíthatóság korlátozott, nem kritérium, hiszen a csoportok résztvevőivel úgysem tudjuk megfelelően reprezentálni a sokaságot, főleg ilyen méretű populáció esetén, mint a Magyarországon felsőoktatásban tanuló hallgatók összessége. Már némi tapasztalattal rendelkezem a fókuszcsoportos kutatás terén, s korábbi kutatásom során nagy sikerrel tudtam alkalmazni a módszert, ezért most is jónak tartottam. Ezek voltak tehát a praktikus indokaim, de más tényezők is a fókuszcsoportok kialakítására sarkalltak. Szerettem volna a diákok felsőoktatásról való gondolkodási kereteit megismerni, és esetleges új szempontokat feltárni. A fókuszcsoportos kutatás segítségével a komplex vélemények, motivációk is megismerhetők, hiszen a csoportok résztvevői várhatóan beszélgetnek, vagy akár vitatkoznak is egymással.

Összesen öt csoporttal folytattam le interjút. Ami a csoportok összetételét illeti, mind az öt csoportot más-más egyetem hallgatóiból szerveztem, azonban egy csoporton belül azonos egyetem, és azonos vagy hasonló szakon tanuló hallgatók szerepeltek. A fókuszcsoportok egymáshoz viszonyított összetételéről John Knodel által létrehozott modell alapján tehát a törésjellemző az volt, hogy a hallgató melyik egyetemre (és képzési területre) jár. Ugyanakkor természetesen kontrolljellemzők is voltak: minden csoportban jelenleg is a felsőoktatásban tanuló diákok vettek részt (tehát olyanok nem, akiknél a felsőoktatásból a munkaerő-piacra történő átmenet már befejeződött), és mindenki a 19-25 éves korosztályból került ki.

Az intézmény azonosságából és a hasonló szaktól vagy szakterületből adódóan részben ismerősökből álltak a csoportok. Ez nem jelentett nagy problémát, és a csoportokat megszervezni, időpontot egyeztetni is sokkal könnyebb volt. Bár néha rövid ideig előfordult, hogy szóba került köztük egy-egy, a kutatás szempontjából irreleváns, az egyetemi/főiskolai mindennapi problémákhoz kötődő téma, az interjúk túlnyomó részében a kutatással kapcsolatos beszélgetés zajlott. (Egyébként a kutatás szempontjából irreleváns témák felmerülése hosszabb-rövidebb ideig sok esetben a teljeseen idegenekből álló csoportok esetében is elkerülhetetlen.)

A csoportok viszonylagos homogenitása két okból volt fontos számomra. Az egyik, hogy mivel a téma a felsőoktatás és a munkaerő-piaci elhelyezkedés volt, a nyilvánvalóan más-más tapasztalatokkal és munkapiaci esélyekkel rendelkező hallgatókat az esetleges rossz érzések, kellemetlenségek elkerülése miatt nem szerettem volna összevegyíteni; az egyetemek közti rivalizáció közvetlen vizsgálata nem volt célom, sőt, károsnak tartottam volna az eredményes interjúk szempontjából. A másik, és talán még fontosabb indokom a csoportok intézményenként való különszervezésére az volt, hogy szerettem volna megismerni az egyes szakok illetve intézmények hallgatóinak véleménykülönbségét, eltérő tapasztalatait, s ezek sokkal egyértelműbben, világosabban ki tudtak derülni, felszínre tudtak jönni ilyen körülmények között.

Ami a csoportok létszámát illeti, 4-6 főt szerveztem mindegyikbe. Bár ennek praktikus oka is volt (én egymagam intéztem a toborzást, jutalmazást stb.), sokkal több emberrel jóval nehezebb, vagy akár lehetetlen is lett volna a szűk időkeretek között megtartani az interjúkat. Másfél-két óránál tovább egyik csoportos interjú sem tartott. Ez elegendő idő volt a kérdések megválaszolására és átbeszélésére, ugyanakkor ennél hosszabb ideig nagyobb összegű vagy értékű ösztönzők híján nehéz lett volna a résztvevők idejét „rabolni”. A másik fontos érv a csoportok kis létszáma mellett az volt, hogy a felsőoktatás aktív, jelenlegi résztvevőiként, a munkaerő-piacra való kilépésre készülve minden résztvevő számára igen releváns volt a téma, sok esetben rengeteg mondanivalójuk merült fel egy-egy kérdés kapcsán. Természetesen érzelmileg is erőteljesen érintve voltak a résztvevők, ami további bőbeszédűsége ösztönözte őket.

Az összes interjúra 2011 novemberében került sor. Amint már említettem, öt csoportom volt: a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem mérnökhallgatói (villamos-, építőmérnök és informatika szakokról), a Budapesti Gazdasági Főiskola turizmus-vendéglátás mesterszakos hallgatói, a Budapesti Corvinus Egyetem Társadalomtudományi Karának hallgatói (nemzetközi tanulmányok és politológia szakról), és az Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Karának hallgatói (földrajz tanári, valamint terület- és településfejlesztő szakról) – valamint az ötödik csoport tagjai a jelenleg a Budapesti Corvinus Egyetemen Erasmus ösztöndíjjal tanuló külföldi diákok voltak, tehát mindannyian európai országokból jöttek. Velük angol nyelven zajlott a beszélgetés. Nagyon hasznosnak és érdekesnek tartottam megismerni és összehasonlítani az ő véleményüket, perspektívájukat a magyar diákokéval, még ha csak egyetlen csoport szervezésére volt is lehetőségem. Természetesen tisztában vagyok vele, hogy egyetlen csoporttal, amelynek egyébként öt

résztevője volt, csak korlátozott ismeretek szerezhetőek az európai diákság általános nézőpontjáról (már ha létezik ilyen), mégis úgy döntöttem, hogy bevonom őket a kutatásba, mert a fókuszcsoporthoz igen gazdag információforrások, s ezért elképzelhetőnek tartottam, hogy valamilyen igen éles különbség már egyetlen beszélgetés során is kiütközhet.

Ami a magyar diákokat illeti, azért választottam ezeket a felsőoktatási intézményeket illetve szakterületeket, mert, mint ahogyan a szakirodalmi elemzésben is bemutattam (elsősorban a 2. 3. 2. számú alfejezet), a műszaki és gazdasági végzettségű hallgatók várható munkaerő-piaci helyzete (foglalkoztatási aránya, fizetése) meglehetősen jó, ugyanakkor a természettudományi és társadalomtudományi képzésből kikerülők megfelelő illeszkedéssel, ill. az elvárások szerinti pozícióban és fizetéssel történő alkalmazása, elhelyezkedése már problematikusabb. Az ezen töréspontok mentén szervezett csoportoktól tehát az eltérő várakozások, aggodalmak és motivációk felszínre kerülését vártam, nem hiába.

4. Kutatási kérdések, hipotézisek

Fókuszcsoporthoz tartozó kutatás esetében nem könnyű olyan egyértelmű hipotéziseket megfogalmazni és ellenőrizni, mint a kvantitatív kutatásoknál, néhány feltevés természetesen mégis volt a kutatás megkezdése előtt.

Először is általános célom volt a diákok felsőoktatással kapcsolatos problémáinak és a munkaerő-piacra történő átmenettel kapcsolatos várakozásainak a feltárása. Ahogy a tanulmány eddigi részében láthattuk, meglehetősen sok a feszültségpont, az olyan terület, ahol bőven lehetne javítani a működésen, ezeket a témákat igyekeztem körbejárni. Szerettem volna megismerni, hogy a diákok a felsőoktatásra hogyan gondolnak inkább: a 2. 2. számú alfejezetben ismertetett klasszikus, vagy modern értelemben, vagyis, hogy megtörtént-e a fejekben is ez a változás.

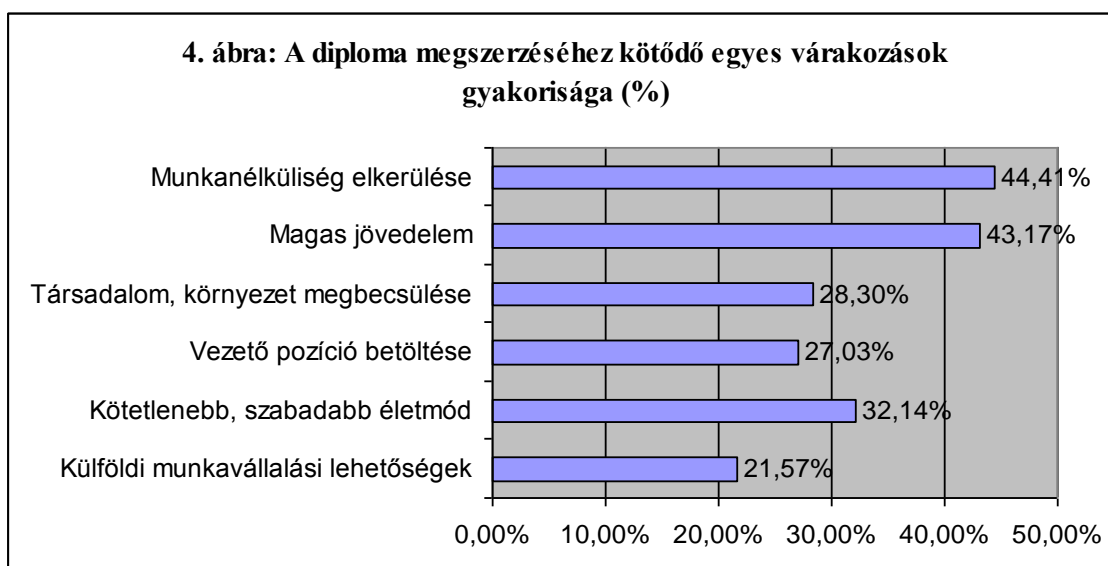
A túl- illetve alulképzéssel és a felsőoktatásban való továbbtanulással kapcsolatban az volt a feltételezésem, hogy a diákok igen gyakran nem elsősorban munkaerő-piaci megfontolások alapján döntenek el, hogy hová felvételizzenek, sőt egyáltalán azt, hogy felvételizzenek-e, hanem egy sor egyéb befolyásoló tényező legalább akkora súllyal esik náluk a latba. A munkaerő-piaci tényezőkről való gondolkodás csak később válik igazán hangsúlyossá, esetleg tanulmányaik vége felé.

Bár az is igaz, hogy a felsőoktatásból a munkaerő-piacra való átmenet ma már elmosódott, a tanulmányok alatt azonban még igen gyakori, hogy a hallgatók egyáltalán nem, vagy nem szigorúan az általuk tanult szakmához kötődő munkát végeznek (hiszen az adott szakterülettel még csak most ismerkednek), így végzettségük és munkaerő-piaci lehetőségeik összekötésére csak később kerül sor. Céлом tehát az volt, hogy az interjúk során feltárjam, milyen tényezők befolyásolták a hallgatókat azon döntésük meghozatalában, hogy továbbtanuljanak, és abban is, hogy hol és mit tanuljanak. Ezzel feltételezésem szerint részben magyarázhatóak a munkaerőpiacon tapasztalható illeszkedési problémák.

A továbbtanulással kapcsolatos motivációk és megfontolások hipotézisem szerint továbbá a korábban tárgyalt hatékonysági problémával is összefüggenek: azzal, hogy Magyarországon kiemelkedően magas, 45%-os a lemorzsolódók aránya, tehát ennyien húzzák tovább, vagy egyáltalán nem fejezik be megkezdett tanulmányaikat. Az összefüggést ott tételezem fel, hogy viszonylag fiatalon, 18 évesen kell eldönteni, hogy továbbtanuljon-e az ember vagy sem, s ráadásul ekkor még csekély ismeretekkel rendelkeznek a diákok arról, hogy milyen is lesz majd az egyetem vagy a főiskola. Ezért gyakran megesik, hogy nem a megfelelő döntést hozzák jövőjükkel kapcsolatban, s nehezebben végzik el a választott képzést, vagy pedig közben jönnek rá, hogy ez nem nekik való, s kilépnek, más pályát választanak. Az interjúkon tehát a lemorzsolódás okait is igyekeztem átbeszélni interjúalanyaimmal. Azért is fontos kérdés ez, mert a lemorzsolódás ilyen magas magyarországi értékére egyelőre nincs magyarázat.

A 2. 3. 3. számú alfejezetben tárgyalt kétszintű képzéssel kapcsolatos problematika szintén a kutatás tárgyát képezte: itt leginkább a hallgatók tapasztalatainak, véleményének megismerése volt a cél. Az is érdekelt, hogy a különböző intézményekben (mivel ezek mentén külön-külön csoportokat szerveztem) mennyire sikerült alkalmazkodni a hallgatók értékelése alapján az új rendhez, hol milyen problémát és milyen előnyt látnak vele kapcsolatban.

A fenti indíttatásokon túl igen fontos volt kutatásom szempontjából Veroszta Zsuzsanna (2010) tanulmánya, amelyben a Diplomás pályakövetési rendszer eddigi eredményei alapján a hallgatók diplomás foglalkoztatottsághoz kötődő várakozásait vizsgálta. Az ő adatai egy kérdőíves adatfelvételből származnak, s a 4. ábrán láthatóak az eredményei.



Forrás: Veroszta (2010)

Tanulmányában Veroszta a várakozásokat befolyásoló háttértényezőket elemezte. Nekem erre a fókuszcsoporthoz beszélgetések során viszonylag kevés lehetőségem adódott, ugyanakkor, mivel ez egy kérdőíven alapuló, tehát kvantitatív kutatás volt, szerettem volna kvalitatív információkkal is kiegészíteni az eredményeket, tehát kibővíteni a hallgatóknak a diploma megszerzéséhez kötődő várakozásairól szóló tudást. Ezért alanyaimmal több interjúkérdés alapján arról beszélgettem, hogy mit várnak ettől. Kiemelném, hogy Veroszta leírja: bár a legtöbb foglalkoztathatóságról szóló kutatás esetében a már végzetek munkaerő-piaci helyzetét szokták vizsgálni, értékes információkhoz juthatunk a végzés előtti várakozásokon keresztül is, mert ezek a majdani munkaerő-piaci aktivitást, elégedettséget és produktivitást magyarázhatják.

Az eddig leírtak mind a négy, magyar hallgatókkal folytatott fókuszcsoporthoz érvényesek. Azonban természetesen egy kicsit eltérő célom volt a külföldi hallgatókkal végzett csoportos interjú során. Bár nagyrészt ugyanazokat a kérdéseket tettem fel nekik is, a kétszintű képzésre vonatkozó kérdést kihagytam, mivel interjúalanyaim hazájában a bolognai folyamathoz már Magyarországnál korábban csatlakoztak, így az ehhez való alkalmazkodás problematikája számukra irreleváns lett volna, saját tapasztalatokkal nem rendelkeztek volna a témában. Szintén kihagytam a lemorzsolódásra vonatkozó kérdést, mert az ismételten Magyarország-specifikus probléma, s úgy gondoltam, erre a külföldi hallgatóknak néhány hónapos itt-tartózkodásuk alatt valószínűleg nincs ráhatásuk, az ilyesmit sokkal inkább releváns a magyar hallgatóktól kérdezni.

Ezzel szemben a többi kérdést megtartottam (persze angolra fordítva őket), mert kíváncsi voltam, hogy a külföldi hallgatók perspektívájából mennyiben más a felsőoktatásból a munkaerő-piacra történő átmenet, nekik milyen tapasztalataik vannak. Vajon Európa más országaiban hogyan alakul ki a diákok fejében a továbbtanulásra és a szak kiválasztására vonatkozó döntés? Milyen képességeket tartanak ők fontosnak a munkaerő-piacon való sikeres érvényesüléshez? Az ő fejükben is élnek-e az itthon elterjedt képzetek a diplomás munkanélküliségről és túlképzésről? Ez utóbbi kérdés azért is nagyon érdekes, mert láttuk, hogy az expanzió globális folyamat, s magyarországi mértéke nagyjából hasonló más európai országokéhoz, a folyamat megítélése mégis országonként más lehet (persze ezt az is befolyásolja, hogy az egyes országokban a gazdaság hogyan tudta kezelni a diplomás tömeget).

Amint látható, kutatásom során a felsőoktatási expanzió hatásai közül több dologra is igyekeztem koncentrálni, a kérdésfelvetés kissé szerteágazó – úgy érzem azonban, hogy ezek a kérdések nagymértékben összefüggenek egymással, viszonylag nehezen szétválaszthatók. A későbbiek során megerősítést nyert bennem, hogy érdemes velük egyszerre foglalkozni, mert mint az interjúim során egyértelműen kiderült, a hallgatók fejében sincs éles határvonal a tárgyalt témák között, s még az egyes résztémákra vonatkozó kérdések feltevése előtt előhozzák, összekapcsolják ezeket a dolgokat – a különválasztásuk ténylegesen igen nehézkes lenne.

A lefolytatott interjúk vezérfonalai a mellékletben találhatóak (8. fejezet).

5. Kutatási eredmények

5.1. Bevezetés az eredmények értelmezéséhez

A következőkben a lefolytatott öt fókuszcsoporthoz tartozó interjú horizontális módon történt elemzését mutatom be, elsősorban a Kutatási kérdések fejezetben ismertetettek alapján. Ezen kívül természetesen a törésjellemzők relevanciájára és az általuk feltárt különbségekre is kitérek. Az interjúk megtartása óta kevés idő telt el, hiszen ahogy már említettem, mind az öt interjúra november hónapban került sor. Ennek ellenére a részletesebb áttekintés és feldolgozhatóság érdekében a felvett hanganyagokról (körülbelül 80 oldalas) gépelt átiratot készítettem, s azokat szisztematikusan, kategóriák létrehozása segítségével elemeztem.

Előjáróban még fontosnak tartom megemlíteni, hogy minden csoport minden résztvevője igen nagy érdeklődést tanúsított a téma iránt, és többnyire élénk, de jó hangulatú viták alakultak ki egy-egy felsőoktatási kérdéssel, problémával kapcsolatban. Látszott (ami nem is meglepő), hogy a résztvevők nem most beszélgetnek a témáról először, érzékenyen érinti és foglalkoztatja őket a magyar felsőoktatás helyzete.

A vélemények általánosíthatóságával kapcsolatban mindenképpen korlátozó tényező, hogy mind a négy magyar nyelven folytatott fókuszcsoport résztvevői budapesti felsőoktatási intézmények hallgatói voltak, mivel vidéki interjúkra sajnos nem volt lehetőségem/kapacitásom. Budapesten belül is a rangosabb intézményekből jöttek a hallgatók (BME, BCE, ELTE, BGF). A külföldi hallgatók eredetileg Európa különböző pontjain (Hollandia, Németország, Franciaország, Olaszország) tanulnak, ám jelenleg szintén a Budapesti Corvinus Egyetemen hallgatnak tárgyakat Erasmus ösztöndíjasként. Ugyanakkor, ami az országos általánosíthatóság szempontjából hátrány, az Budapestre vonatkozóan előny: többé-kevésbé elmondható, hogy elég részletes képet kaptam a budapesti elit intézmények hallgatóinak tapasztalatról, véleményéről. Sok érdekes és jól hasznosítható ötlettel szolgáltak a korábban megfogalmazott problémák megoldására, hallgatói attitűdök számos dimenziója került a felszínre. Ezek a célpopulációra vonatkozóan újabb hipotézisek megfogalmazására is lehetőséget adnak.

5. 2. A felsőoktatás feladata régen és most

Mindegyik fókuszcsoport elején egy asszociációs feladatot adtam a hallgatóknak: gyorsan, címszavakban kellett megfogalmazniuk, hogy mit tartanak a felsőoktatás feladatának, funkciójának manapság. A válaszokban igen hangsúlyos szerepet kapott a specializáció; hogy hasznosítható, gyakorlati tudást adjon, és olyan szakembereket képezzen, akik a munkaerő-piacon el tudnak helyezkedni. De a másik oldalról is megfogalmazták a dolgot, tehát, hogy szolgálja ki az ipar, a munkaerő-piac igényeit. Ugyanakkor a hagyományos nézet is megjelent, fontosnak tartották, hogy kineveljen egy értelmiségi réteget, alpműveltséget, újfajta látásmódot, szemléletet adjon. Egy-egy ember említett még kicsit eltérő dolgokat, például, hogy a felsőoktatás az egyéni képességek kibontakoztatásában, továbbfejlesztésében, az életpályán kitűzött célok elérésében segít. Az is megjelent, hogy a felsőoktatás a magasabb szintű tudást igénylő szakmák végzéséhez vezető út, tehát elmélyülést tesz lehetővé és komplex problémák

megoldására lesz képes a hallgató. Ugyanakkor rugalmasságot és alkalmazkodóképességet fejleszt ki az emberben.

Érdekes, hogy csak a külföldi hallgatóknál jelent meg két, a fentiekben túlmutató szempont: ők említették, hogy a felsőoktatás felkészít a tudományos karrierre, valamint, hogy tudástranszfert jelent a különböző egyetemek és országok között.

Már ebből az első, asszociációs feladatból is teljesen világosan kiderült, hogy a hallgatók jól látják a felsőoktatás mai világban betöltött kettős szerepét. Egy csoportban sem fordult elő, hogy csak a műveltséget, az elvont tudást, vagy csak a munkaerő-piaci igények kiszolgálását említették volna, nagyjából kiegyensúlyozottan jelent meg mindkét feladat, bár leggyakrabban az utóbbit említették első helyen.

A továbbiakban nem csak címszavakban, hanem részletesebben is beszélgettünk a felsőoktatás elvárt feladatairól, s itt a fentiek bővebb kifejtésén túl már olyan hatások is megjelentek, amelyeket a felsőoktatás a fenti célok megvalósításán keresztül ér el. Az ott végzetek feladatának tartották a tudás továbbadását, az ország gazdaságának előrelendítését, illetve azt, hogy társadalmilag érzékenyek és érettek legyenek, szabadon gondolkozzanak, fejezzék ki véleményüket.

A felsőoktatás kettős feladata, mindamelllett, hogy a diákok elismerik és fontosnak tartják mindkettőt, mégis konfliktusokat okoz az oktatásban. Az interjúk folyamán ez volt az egyik lehangosabb panasz, ami folyamatosan, több téma kapcsán előjött: kivétel nélkül minden csoport résztvevői (bár nem minden egyes hallgató) arra panaszkodtak, hogy az elmélet a gyakorlatban is jól használható tudás rovására megy, s bár a széles látókört kétségkívül megkapják, ez már azon is túlmegy, és sok esetben túlságosan szerteágazó skálán mozognak a tárgyak. Ezzel összefüggő panasz, hogy hiába szerettek volna, nem tudtak egy adott témában elmélyülni, hanem mindenből kaptak egy kis ismeretet, de valójában semmihez sem értenek, nincs meg a szakmaiság érzése.

Mindezt két idézettel szeretném szemléltetni. Az első idézet a Corvinus egyik nemzetközi tanulmányok szakos hallgatójától származik:

„Azt éreztem, hogy egy nagy általános blamázt kapunk sok esetben, ami picit ez, picit az. Ami egy részről jó, mert egy általános műveltséget ad, más részről viszont én hiányoltam végig, vagy majdnem végig, a szakmaiság érzését. Hogy lényegileg mást tudok, mint valaki, aki mondjuk HVG-t olvas és figyel a hírekre, és 2-nél több az IQ-ja.”

A következő idézet pedig az ELTE TTK egyik hallgatójától hangzott el:

„Érdekes, hogy van a Corvinuson egy nagyon hasonló szak, a településmérnök. És tudtommal a munkaerő-piacon őket keresik jobban, éppen azért, mert baromi sok gyakorlati tudást kapnak, nagyon jó szakmai gyakorlataik vannak. Nem ásványkőzettant tanulnak, meg nem azt, hogy milyen geológiai érdekességek vannak a Kelet-Európai-síkvidéken, hanem ők településmérnökséget tanulnak, azt, ami a diplomájukba írva van. Nekünk meg a tanterv felét olyan tárgyak teszik ki, amik igazán nem illeszkednek abba a képbe, ami eszedbe jut, ha kimondod, hogy településfejlesztő.”

Az egyik hallgató még hozzátette mindehhez, hogy talán nem is a „hivatalos” egyetemi oktatás feladata a látókör szélesítése, mert az ilyen jellegű, a szakmai tananyaghoz szorosan nem kapcsolódó ismeretekhez az ember az egyetemi klubokban, tudományos rendezvényeken is hozzájuthat.

Az igazsághoz hozzátartozik, hogy volt összesen két hallgató (egy az ELTÉ-s, egy a BME-s csoportban), akiknek tetszett és jónak tartották a tananyag szerzeágazó voltát, mondván, hogy így választhat az ember, miben szeretne jobban elmélyülni, illetve sosem lehet tudni, hogy később az életben még mi fog jól jönni. Mások az ilyesmit választható tárgyak formájában helyeselték.

Egy BME-s hallgató hozzáfűzte, hogy talán az egyetemeknél eleve lehet számítani arra, hogy inkább elméleti oktatást adnak majd, a gyakorlati oktatás a főiskolák esetében hagyományosan jobban megvan.

Az interjúk folyamán, ahogy említettem, később többször is előkerült még a gyakorlat hiánya: a bolognai folyamathoz való csatlakozás kapcsán, a munkaerő-piacon szükséges tulajdonságok/képesítések kapcsán, a pénzügyi problémáknál, sőt, amikor általánosságban kérdeztem őket a felsőoktatás *egyéb* problémáiról, többen megint csak a szakmai gyakorlat hiányát, az ott végzett munka nem releváns voltát vagy túlságosan rövid időtartamát hozták fel. Az egyik külföldi hallgató különösen jól átlátta az egyetemek szerepváltozásából eredő problematikát, ezt a következő idézettel szeretném szemléltetni:

„That’s the ideal model of higher education. But the reality has changed so much in the past few decades, it’s become really urgent to change how things are functioning. Also because of the economic downfall. It would be good to have partnerships with firms on a regular basis (...). Until now, there was a huge wall between the private economy and the universities. We have to break through this wall. (...) That’s why I would think you have to incorporate some market based mechanisms in university management. I know it has nothing to do with the ideal university, where the sole

purpose is to get some knowledge, but you have to because the times are really hard on educational institutions.”²

Az ELTE hallgatói igen hasonló érveket fogalmaztak meg a következő párbeszéd részletben:

„D.: Az egyetemek egy kicsit konzultálhatnának a legnagyobb leendő munkaadókkal.

Á.: Igen, a munkaerő-piac és a felsőoktatás közti kapcsolat megteremtése.

D.: Például a gépészek az Audisokkal. Hogy a cégek belefolyjanak az oktatásba.

Á.: Amit mondtam az előbb, hogy a felsőoktatás egy zárt világ, ezt kihagytam belőle, de egyébként abszolút hozzá tartozik szerintem. Nem csak az állam elől zárt, hanem mindenki más elől is. Valahogy működik, hallunk persze olyanokról, hogy a szentgotthárdi Opel gyár Szombathelyen, a főiskolán külön tanszéket üzemeltet idézőjelben. Ez egy PR tevékenység, azért teheti meg, mert pénzt ad.”

A BGF hallgatói körében még az az ötlet is felmerült, hogy magának a főiskolának kellene egy vállalkozást működtetnie, ahol diákokat alkalmaznának, ezzel biztosítva számukra a megfelelő szakmai gyakorlatot.

Összességében láthatjuk, hogy a felsőoktatástól elvárt feladatok mostanra jócskán megszorodtak.

5. 3. Továbbtanulás

Ebben a témakörben a magyar és a külföldi diákok gyakorlatilag egységesek voltak válaszaikban. Amikor a csoportok résztvevőit arról kérdeztem, hogy miért döntöttek annak idején az egyetemen illetve főiskolán való továbbtanulás mellett, néhányan már-már furcsának találták a kérdést. Csoporttól függetlenül szinte mindenki azt mondta, hogy valójában sosem volt kérdés, hogy továbbtanuljanak-e. Többen mondták, hogy akár már általános iskolában, vagy középiskola legelején is egyértelmű volt számukra, hogy érettségi után a felsőoktatásba vezet az útjuk, ebben a tudatban nőttek fel. Egyedül egy holland lány említette a külföldi hallgatók csoportjában, hogy ő

² Ez a felsőoktatás ideáltipikus modellje. De a valóság nagyon sokat változott az elmúlt néhány évtizedben, igazán sürgőssé vált, hogy változtassunk a dolgok működésén. A gazdasági válság miatt is. Jó lenne rendszeres partneri kapcsolatokat kiépíteni cégekkel. (...) Mostanáig egy nagy fal húzódott a magángazdaság és az egyetemek között. Át kell törnünk rajta. (...) Ezért gondolom, hogy piaci alapú mechanizmusokat kell beépíteni az egyetemek működésébe. Tudom, hogy ennek nincs köze az ideális egyetemhez, ahol az egyetlen cél a tudás átadása, de mégis szükség van rá, mert most nagyon nehéz helyzetben vannak a felsőoktatási intézmények.

fontolóra vette középiskola után valamilyen gyakorlatias szakma kitanulását, de a tanárai lebeszéltek róla, mondván, így csak elpazarolná a jó képességeit. Sokan azt is említették, hogy a szüleiknek, vagy akár több generáció óta a nagyszülőknek is volt diplomája a családban, s ezért tőlük is ezt várták el, de ettől függetlenül is mindig sulykolták beléjük, hogy tanuljanak, így nekik akartak megfelelni, vagy őket akarták büszkévé tenni. A szülők befolyásán túl a barátok is nagyon számítottak: mivel minden barátjuk továbbtanult, így számukra is ez volt az evidencia.

Nagyon érdekes, de páran tulajdonképpen nem is tudták pontosan megmondani, ki vagy mi volt az, ami leginkább a továbbtanulásra indította őket. Mindezt jól szemlélteti a következő, BME-s csoportban elhangzott beszélgetésrészlet:

„T.: Ezzel én is egyet tudok érteni. Nekem is ilyen családi háttér van. Bennem soha fel se merült, hogy középiskola után elmenjek dolgozni. Ez nem az érettségi előtt, hanem mit tudom én, általános 6. osztályban is tudtam, hogy ennek így kell lennie, és ez a menete, tehát ezen nem nagyon gondolkodtam.

D.: Nem azért alakult ki ez a gondolkodásmód benned, mert mondogatták neked a szülők, hogy tanulj, meg egyetem, izé...?

T.: Nem mondogatták, egyszerűen ebben nősz fel.

A.: Igen, ez természetes lesz, hogy általános után jön a középiskola, és középiskola után meg az egyetem. Ez természetes volt, de nem tudom miért.

T.: Abban nőttél fel, hogy ez így van. Szinte fel se merült bennem, hogy most leérettségiztem, akkor húzzak dolgozni, ez nem volt opció.”

Mindez azonban még nem fedi le a továbbtanulási indokok teljes skáláját. Többen inkább azt emelték ki, hogy a továbbtanulási döntés egyfajta „időhúzás” is volt számukra: így még nem kellett felnőniük, munkát vállalniuk. Nem érezték magukat elég érettnak az önálló élethez, vagy nem is tudták elképzelni, hogy csupán érettséggel hol tudnának elhelyezkedni. A gimnáziumi érettségi külön befolyásoló tényező volt: ott nem tanultak szakmát, s a gimnáziumok nagy része is végig a továbbtanulást sulykolja a diákokba. Emellett néhányan azt is megjegyezték, hogy szerencsés helyzetüknek is köszönhető a döntés: továbbtanultak, mert megtehették, hiszen még nem voltak pénzkeresésre kényszerítve. Természetesen igen sok esetben az eddig felsorolt indokok közül számos, vagy akár mindegyik közrejátszott.

Azonban még a fentiekén túl is volt néhány indok, amelyeket említettek. Páran egy kissé szégyenkezve vallották be, hogy egyfajta „sznobizmus”, tehát a presztízs, az értelmiségivé válás, a diploma megbecsültsége is befolyásolta őket a továbbtanulásban,

de általában hangsúlyozták, hogy ez az akkori gondolkodásukat tükrözi. Ehhez persze olyan indokok is kapcsolódtak, mint a jó megélhetés biztosítása, amihez szintén többen (félig humorosan) hozzátették, hogy akkor még nem gondolták volna, hogy adott esetben a szakmunkás végzettségű munkavállaló többet fog keresni náluk. Az előző indokoknak megítélésem szerint egy talán pozitívabb megfogalmazása hangzott el egy corvinusos hallgatótól, aki azt mondta, hogy a modern nőtípus volt mindig is vonzó számára: szeretett volna nem csak otthon, hanem a munkahelyén is sikeres lenni, karriert befutni.

Végül volt még néhány indok, amit csak néhány hallgató említett: ketten mondták, hogy kizárólag egyetemi szinten lehet azt (megfelelő színvonalon) tanulni, amivel foglalkozni szerettek volna, emiatt döntöttek a felsőoktatás mellett. Néhány hallgató pedig a tudásszomjra is hivatkozott, mondván, hogy a gimnázium sok minden iránt felkeltette az érdeklődésüket, de még kevés volt, így szerettek volna többet tanulni, s a tanuláson keresztül megvalósítani céljaikat.

Szeretném még egyszer hangsúlyozni, hogy a legtöbb hallgatónál a felsorolt tényezők közül több is közrejátszott, s nagyon nehéz, vagy akár lehetetlen volt a résztvevők számára elkülöníteni, hogy melyiknek volt nagyobb a hatása. Ugyanakkor a sorrend, amely szerint felsorakoztattam az elhangzott érveket, indokokat, némileg tükrözi, hogy azok milyen gyakorisággal, illetve mennyire hamar kerültek elő, jutottak a résztvevők eszébe az interjúk során.

Úgy érzem, a hallgatók által felsorolt érvek erősítik azon hipotézisemet, hogy a továbbtanulási döntés a munkaerő-piaci megfontolások mellett egy sor egyéb tényező igen erős befolyására történik. A későbbiekben láthatjuk, hogy mindez a túlképzéssel és a lemorzsolódással is ténylegesen összefüggésben állhat.

5. 4. Szak- és intézményválasztás

A szak- és a felsőoktatási intézmény kiválasztására vonatkozó döntések mögötti indoklás, a túlképzés és a lemorzsolódás kérdései (sőt némileg már az előzőleg tárgyalt továbbtanulása is) összefüggenek, s hipotézisem szerint magyarázhatják egymást. De az egyszerűség kedvéért itt először bemutatom a szakválasztással kapcsolatos indokokat, majd a túlképzés tárgyalásánál keríték sort a kettő összehasonlítására, az összefüggések vizsgálatára.

Ezen a területen viszonylag erősnek érzem a törésjellemzők hatását, magyarázókéességét. Bár voltak mind az öt csoportban közös elemek is, alapvetően háromfelé csoportosítanám a felsorolt indokokat: a BME mérnökhallgatói és az ELTE TTK hallgatói által felsorakoztatott érvek viszonylag hasonlóak, ugyanakkor meglehetősen eltérnek a Corvinus és a BGF hallgatói által megfogalmazottaktól. Ugyanakkor egy érdekes, és a magyar hallgatókétól nagyon eltérő indoklás hangzott el a külföldi hallgatóktól. Nézzük, miről van szó.

A BME-sek és az ELTÉ-sek legelső helyen mindenképpen az érdeklődést említették: szerették a matematikát, fizikát illetve a földrajzot, jól is ment nekik, ezek után pedig viszonylag egyértelmű volt az egyetem kiválasztása: egyszerűen abba az intézménybe jelentkeztek, amelyiket a legjobbnak, legrangosabbnak tartották. A BME hallgatóinál a „reál beállítottság” már viszonylag régen a felszínre került. Az interjúkból úgy tűnik, számukra nem volt nagyon nehéz kérdés a szak kiválasztása, bár a BME különböző mérnök képzései között még többen vacilláltak, s a végén a döntésben sokszor munkaerő-piaci indokok segítettek. Például többeket lebeszéltek a tanáraik a fizika szakról a jobb megélhetés érdekében, illetve úgy gondolták, hogy a kiválasztott szak segítségével kreatívabb, érdekesebb munkát végezhetnek majd. Természetesen relatív, hogy mit tekintünk könnyű vagy egyértelmű döntésnek, de a másik három csoporttal összehasonlítva a BME-sek és az ELTÉ-sek számára volt a legegyszerűbb a szak és az egyetem kiválasztása. Külön érdekesség, hogy a BME-sek közül néhányan még azt is megemlézték, mennyire örülnek utólag a döntésüknek. Ebben persze szerepet játszik az is, hogy csoportomban főleg utolsó éves hallgatók vettek részt.

A corvinusosoknál sokkal esetlegesebbnek tűnik a döntés: hárman is arról számoltak be, hogy szinte az utolsó pillanatokban, vagy a felvételi előtti egy évben változtattak (viszonylag gyökeresen) irányt. Más a Felsőoktatási felvételi tájékoztató könyvet lapozgatva, sok szakot megfontolva jutott döntésre. A Corvinus hírneve mindenképpen befolyásoló tényező volt az intézményválasztásban, elsősorban a munkaerő-piaci sikeresség szempontjából. Ebben a csoportban ugyanakkor volt egy, a többségtől egészen eltérő történet és indoklás, ezt az érdekesség és a sokszínűség bemutatása kedvéért röviden idézem:

„Hosszú éveken át a SOTE Általános Orvostudományi Karára készültem. Biosz-kémia faktra jártam és fizika érettségire is készültem. De az érettségi előtti nyáron apukám összehozott nekem egy találkát az egyik traumatológus ismerősével, aki sokat mesélt az orvosok életviteléről. Úgy döntöttem, hogy nekem nem fontosabb a munka,

mint a család, ezért nem választhatom ezt a szakmát. Így kezdtem el járni a Corvinus érettségi előkészítőjére. (...) Annyira magával ragadott az egyetem hangulata, hogy itt választottam végül a politológia szakot.”

Akárcsak a corvinusosok, a BGF turizmus-vendéglátás mesterszakos hallgatói sem voltak olyan határozottak döntésükben, mint a műszaki egyetemisták. A csoport öt résztvevőjéből mindössze egy hallgató mondta, hogy ő már régen, 16 éves korában eldöntötte, hogy turizmust szeretne tanulni. Ezzel szemben ketten eredetileg máshová felvételiztek, ill. más szakra kezdtek el járni, csak később váltottak turizmus-vendéglátásra. A többiek arról számoltak be, hogy sokáig egyáltalán nem tudták, mit válasszanak, csak abban voltak biztosak, hogy a nyelveket szeretik, s végül „kizárásos alapon” jöttek a BGF-re. A nyelvek szeretete egyébként általános volt a csoportban, ez előbb-utóbb mindenkinek befolyásoló tényező volt valamilyen szinten a szak kiválasztásában. A szakválasztással kapcsolatban az ő megjegyzésük az volt, hogy a munkaerő-piaci szempontok szakválasztáskor való elhanyagolását problémának tartják, és az ilyesmit szerintük jobban ki kellene hangsúlyozni a felvételizők számára, habár nehezen előrelátható, mire lesz szükség később, milyen szakoknak lesz nagy kereslete.

Végül, ahogy említettem, a külföldi hallgatók meglehetősen más perspektívából tekintettek a szak kiválasztására. Ők azon aggódtak, hogy azzal, hogy kiválasztanak egy bizonyos szakot, túl sok ajtó bezárul számukra, és kénytelenek lesznek szigorúan azzal a témakörrel foglalkozni. Így többen inkább olyasmit választottak, ami viszonylag széles mozgásteret biztosít, több tudományterületbe is bepillantást enged. Ugyanakkor azt is megjegyezték, hogy attól még, hogy egy bizonyos képzést elvégez az ember, nem kell feltétlenül az annak megfelelő területen elhelyezkednie, nyugodtan próbálkozhat máshol is. Ez a magyar hallgatókétól egészen eltérő, sokkal nyitottabb felfogás, amely a Hrubos Ildikó által megfogalmazott, 2. 2. számú, foglalkoztathatóságról szóló fejezetben szereplő állásponttal cseng össze: vegyük tudomásul, hogy ma már nincs szoros összefüggés a végzett szak és a karrier között.

5. 5. Sikeres és sikertelen képzések, elvárt képességek

Bár az előbbieken láthattuk, hogy a felsőfokú végzettség iránya és a későbbiekben űzött foglalkozás között mára már fellazult az összefüggés, mégis érdekesnek találtam megkérdezni a hallgatókat, hogy milyen szakokat tartanak

sikeresnek, és emellett milyen képzettségek szükségeltetnek általánosságban a munkaerő-piacon, mi az, amivel az ember szakmájától függetlenül sikereket érhet el.

Első helyen kivétel nélkül minden csoportban a mérnök képzéseket említették. Ezen belül is kiemelten pozitív volt a villamos-, a gépész- és a mechatronikai mérnökök megítélése. Az építészmérnökök esetében vita alakult ki: bár alapvetően pozitívnak tartották, többen megjegyezték, hogy a jelenlegi válsághelyzetben nincsenek jó kilátásaik. Az ELTE hallgatóitól hangzott el azonban az a szempont, hogy talán a jövőben, amikor a környezettudatos építkezés nagyobb hangsúlyt kap majd, és energiatakarékos házakat építenek, ismét fellendülhet az építészmérnökök pályája. Már ebből is látszik (de más szakmák kapcsán is előjött), hogy a diákok jól érzékelik a foglalkoztathatóság változékonyságát, hogy ez nem egy stagnáló dolog. Második helyen az informatikai képzéseket említették, s akár csak a klasszikus mérnökképzések esetén, itt is igen jónak tartották a fizetéseket.

Ezek után következtek a gazdasági és pénzügyi képzések, amelyre olyan szakokat hoztak fel példaként, mint az alkalmazott közgazdaságtan, a gazdasági elemző, a nemzetközi gazdaságtan, a pénzügy és számvitel, a statisztika és a könyvelés.

Szintén mindenütt nagyon pozitív hozamúnak ítélték az orvosképzést, mondván, hogy „orvosra mindig szükség lesz”, bár sajnos nem meglepő módon egyből ezután következett, hogy Magyarországon nem fizetik meg őket eléggé. Az orvosi területek közül különösen pozitívan emelték ki a fogorvosokat.

Végül még egy képzési terület volt, amelyet ugyanaz a „de” felkiáltás követett, mint az orvosi pályát: ez pedig a természettudományi képzések. Ezen belül is többször említették a tanári képzéseket. A hallgatók jól látták, hogy ezeken a területeken hiány van, amelyet azzal indokoltak, hogy a tanári fizetés túl alacsony. Továbbá úgy látják, hogy bár nemzetközileg sikeresek az olyan területek, mint a biológus vagy a kémikus, Magyarországon ezeknek szűkebb a perspektívája, pillanatnyilag nincs nagy kereslet irántuk.

Érdekes, hogy bár a szakirodalom és a közelmúltban végzett felmérések alapján a jogi végzettség hozama is igen pozitív (majdnem a gazdasági képzésekével megegyező), a külföldi hallgatókat kivéve egyik fókuszcsoporthoz sem említették őket, és abban a csoportban is csak bizonytalanul, sokkal kevesebb határozottsággal, mint az előbb említett mérnök és orvosi képzést. Végül, akár csak az építészekkel kapcsolatban, egy másik területen is az ELTE hallgatóitól hangzott el egy új szempont: ők a megújuló energiaforrásokkal kapcsolatos képzésben nagy jövőt látnak, bár említették, hogy

Magyarországon erre még nem igazán van külön szak, és szükség lenne rá. Ebben is visszaköszön tehát a 2. 2. számú fejezetben tárgyalt foglalkoztathatósági probléma: az egyetemek nem tudnak kellő sebességgel alkalmazkodni a munkaerő-piac igényeihez.

Mindezek után a kedvezőtlen perspektívával bíró szakterületekről is beszélgettünk. Legelső helyen már-már klisészerűen a bölcsész szakok hangzottak el válaszként, ezen belül is konkrét példának említették a történelem, a filozófia, a néprajz, a régész és a nyelvszakokat, bár utóbbiról már kisebb vita alakult ki: egy-két speciálisabb nyelv magas szintű ismeretében láttak egyfajta „szerencsefaktor”, mivel azokat nagyon kevesen ismerik.

A bölcsész szakok után leggyakrabban a kommunikáció- és médiatudomány szakot ítélték negatívnak, de elhangzott még a turizmus-vendéglátás (maguktól a turizmus-vendéglátás szakosoktól is), a rendezvényszervező, a pszichológia, valamint a szín- és filmművészeti szakok és a társadalomtudományok általában.

A szakokon kívül intézmények szintjén is beszéltünk róla, hogy melyeket tartják jónak vagy rossz hírűnek a hallgatók. A pozitív megítélésük között nagyjából az a négy egyetem hangzott el, ahol az interjúkat készítettem, míg negatív megítélésükre példaként a Gábor Dénes Főiskolát, a Kodolányi János Főiskolát, a Zsigmond Király Főiskolát, a Harsányi János Főiskolát és a Károly Róbert Főiskolát említették. Mindez némileg egyezik a 2. 3. 2. számú alfejezetben az egyes intézményekben szerzett diplomák munkaerő-piaci értékéről írottakkal.

Ugyanakkor az is elhangzott több hallgatótól, hogy ha valaki céltudatos, és nem csak úgy „találomra” választ egy szakot, akkor szinte bármit választhat, sikeres lesz; csak az a lényeg hogy jó teljesítményt nyújtson a szakmáján belül.

Ez utóbbi vélekedéshez kapcsolódik, hogy milyen képességeket, tulajdonságokat tartanak hasznosnak a hallgatók a diplomán túl a munkaerő-piacon. Legelső helyen szinte mindig a nyelvtudást említették (elsősorban az angol, német és francia nyelvet, de volt olyan vélekedés, hogy a keleti nyelveké a jövő, mint például a kínai, a japán vagy az arab). Második helyen a számítógépes ismeretek jöttek szóba. Ezen a két területen kívül a többi felsorolt dolog nem az ismeretek, hanem inkább a személyiségjegyek vagy a készségek közé sorolható. Sokszor előkerült a csapatmunka ill. a kooperáció, valamint a jó kommunikációs készség, ami alatt azt is értették, hogy a munkavállaló meg tudja mutatni, hogy valóban birtokában van a szükséges ismereteknek. Ez utóbbit azért tartják fontosnak, mert ahogy a BGF-es csoportban elhangzott, papíron mindenki igyekszik mindent teljesíteni, de valójában kevesen felelnek meg az önéletrajzban írtaknak. Erre a

megszerzett nyelvvizsgákat és a valódi nyelvtudást hozták fel példaként. A BGF-esek még azt is említették, hogy a jó előadókészség is fontos lehet – bár szerintük ezt náluk a főiskolán már túlságosan is erőltetik.

A felsorakoztatott tulajdonságok egy következő csoportja leginkább a nyitottság szóval foglalható össze: nyitottnak, sőt kíváncsinak kell lenni új emberekre és új ismeretekre (lifelong learning!), alkalmazkodni kell az új kihívásokhoz, gyorsnak és rugalmasnak kell lenni, kreativitásunk segítségével megoldani az újonnan felmerülő problémákat, feladatokat.

A fentiek mellett még számos tulajdonság elhangzott, ezeket csak felsorolásszerűen ismertetem: vállalkozókészség, precizitás, kreativitás, önállóság, tájékozottság, jó időbeosztás, felelősségvállalás, megbízhatóság, szorgalom, elhivatottság, határozott fellépés.

5. 6. A diploma megszerzéséhez fűződő hallgatói várakozások

A kutatási kérdéseket bemutató fejezetben leírtam, hogy szerettem volna Veroszta Zsuzsanna tanulmányában felhasznált, a DPR-ből származó kérdőíves kutatás eredményeit kvalitatív információkkal kiegészíteni, vagy ha úgy tetszik, fókuszcsoporthoz interjúk során némileg tesztelni azokat. Összességében meglehetősen jól lefedik egymást az eredmények, a fókuszcsoporthoz interjúk során a hallgatók a kérdőívekben opcióként megadott hat szempont közül ötöt szintén említettek. Bár a kérdőíves kutatásban persze százalékszerűen kimutatható volt, hogy melyik opciót hányan választották, azt én is elmondhatom, hogy az ott magas százalékot elért opciókat az én interjúim során is hamarabb, vagy gyakrabban említették, mint a többi. Ugyanakkor mindenképpen sikerült a skálát kiegészítenem egy sor elvárással, amik a kérdőíves kutatásban nem szerepeltek, illetve a már meglévő kategóriákat új jelentéstartalommal bővíteni. Lássuk, miről is van szó.

A DPR-ben 44,41%-kal az első helyen szerepelt a „munkanélküliség elkerülése”. Tulajdonképpen az én csoportjaimban is említette a többség ezt a szempontot, azonban leginkább úgy fogalmaztak, hogy a diplomájuk segítségével könnyebben találnak majd munkát, több választási lehetőségük lesz. Sőt, olyan munkahely megtalálásában reménykednek, amit majd élveznek és szeretnek is, és releváns lesz a tanulmányaik szempontjából. Tehát ők tulajdonképpen nem is annyira tartottak magától a

munkanélküliségtől, hanem az volt a fő céljuk, hogy olyan szintű és tartalmú munkát tölthessenek majd be, amit elképzelték maguknak. Ez a szempont elsősorban a BME és a Corvinus hallgatói számára volt igen hangsúlyos, de a többi csoportnál is előkerült.

A kérdőívek alapján a második legmagasabb említettsége a magas jövedelemnek volt, 43,17%-kal. Ehhez nem sok mindent tudok hozzátenni: az én csoportjaimban is fontos szerepet kapott, hogy magasabb fizetést kapjanak a diplomájuk megszerzése után, és hogy ezáltal „biztosabb lábakon álljanak az életben”.

Az első két szempont érzékeltetésére idézek egy beszélgetésrészletet a BME-s fókuszcsoportból:

„D.: Én azt várom, hogy egy olyan munkahelyet találjak, ami érdekel is, és szeretem is csinálni, és nem fogok benne meggebedni. Elmehettem volna előbb is dolgozni, vagy csinálhattam volna egy könnyebb képzést, vagy rövidebb képzést, de lehet, hogy nem találtam volna olyan munkahelyet, amit mondjuk élveztem volna is, és jó legyen akár pénzügyileg, akár más szempontokból is.

A.: Amikor régen én egyetemre jöttem, akkor nem azért jöttem, hogy legyen egy papírom, hanem amit mondtam, hogy szerettem volna még továbbtanulni, mert érdekelték a témakörök, meg azért, hogy még ki tudjam találni, hogy pontosan merre tudjak elhelyezkedni. Most hogy már én is dolgozom egyetem mellett, igazából már csak azt várom, hogy meglesz a diplomám, leteszem eljűk, és akkor kérek fizuemelést.

Cs.: Igen ez nálam is bejátszik, tehát ha azt nézzük, hogy az elején miért, akkor a tudás miatt. Most már, hogy a tudás megvan, most már inkább a tudás bizonyítékeként szeretném, hogy a kezemben legyen az a papír. Hát meg ugye igen, alapból magasabb fizetést szoktak adni annak, akinek van diplomája, szóval ez is bejátszik természetesen.”

A harmadik helyen a „kötetlenebb, szabadabb életmód” szerepelt, 32,14%-ot kapott a kérdőívek alapján. Ezt a szempontot ilyen formában senki nem említette a fókuszcsoportjaimon. Ugyanakkor el tudom képzelni, hogy ennek ellenére releváns számukra, csak pl. a magasabb fizetéssel vagy a szimpatikus munkahely megtalálásával a résztvevők fejében ez a szempont is automatikusan összekapcsolódik, és így nem említették külön. A másik indokom ennek feltételezésére, hogy amint azt a szakválasztásról szóló alfejezetben már idéztem, az egyik corvinusos lány számára a szakválasztásnál az a szempont is közrejátszott, hogy a család, a magánélet egyensúlyban legyen a munkájával.

A következő a „társadalom, környezet megbecsülése” 28,3%-kal. Ez, bár megjelent a beszélgetések során, nem tűnt nagyon hangsúlyos szempontnak a résztvevők számára. Nem sokkal marad el ettől a „vezető pozíció betöltése” (27,03%). Ez viszont az előzőnél hangsúlyosabb szempontként szerepelt a csoportokon, azon belül is elsősorban a BGF hallgatói számoltak be hasonló ambíciókról, ha nem is „vezető”, hanem inkább csak „magasabb” pozícióként is említették ilyen irányú várakozásukat. Abban azonban már bizonytalanok voltak, hogy a mesterfokozat mennyivel magasabb pozíció elérését teszi lehetővé, mint a Bachelor szintű diploma.

A DPR eredményeiben utolsóként jelent meg a „külföldi munkavállalás lehetősége” 21,57%-kal. A külföldi hallgatók esetén ez nem is a diplomájukra vonatkozó várakozásokkal kapcsolatban jelent meg, hanem az egész beszélgetés során többször nyilvánvalóvá vált, hogy nagy részük külföldön (is) tervez munkát vállalni, hiszen közülük hárman a magyarországi ösztöndíjat nem számítva sem abban az országban járnak egyetemre, ahol felnőttek. A magyar hallgatók esetében viszont ezt a szempontot mindössze két hallgató említette, egy az ELTÉ-s, egy a BME-s csoportból.

Ezzel tehát befejeződött a kérdőív szempontjainak fókuszcsoportokon való megjelenésének tesztelése, a továbbiakban azokat a szempontokat ismertetem, amelyeket a résztvevők a fentiekén túl említettek.

Néhányan úgy fogalmazták meg, hogy a diploma megszerzése tulajdonképpen egy lépcsőfok. Az egyetem vagy főiskola elvégzése nem feltétlenül tükröz akkora teljesítményt vagy ad akkora tudást, amekkorát ők eredetileg feltételeztek, viszont azzal tisztában vannak, hogy a diploma megszerzése – akár csak egy nyelvvizsga – elvárás, előfeltétele annak, amivel később foglalkozni akarnak, efelé tesznek tehát egy lépést, amikor lediplomáznak. Erre jó példa, amit az egyik építőmérnök szakos hallgató mondott: náluk a tervező jogosultság megszerzésének előfeltétele a mesterszakos diploma. Ha nem szerzi meg, nem kap aláírási jogot, amit később, az egyetem elhagyása után sokkal nehezebb pótolni. Lépcsőfok a diploma megszerzése abban az értelemben is, hogy az alapszak teljesítése előfeltétele a mesterszaknak, az pedig adott esetben a doktori fokozatnak. A BME-s csoportban szerepelt egy PhD hallgató is, ő elvárásként azt fogalmazta meg, hogy a szakma élvonalába szeretne tartozni, és hogy szeretné továbbfejleszteni a tudását.

Végül a diploma a tanulmányok lezárását adja, jó érzés, egyfajta kézzelfogható bizonyítéka annak, amit az évek során teljesítettek.

Néhányan a diplomás várakozásokra vonatkozó kérdéseimet egy kicsit tágabban értelmezték, s azt mondták, az egyetem a célok megfogalmazásában is segít. Mivel tanulmányaik során sok mindenbe belelátanak, ezután már jobban fogják tudni, hogy mit kezdjenek magukkal, milyen irányba orientálódjanak. Ugyanakkor ennek a szempontnak ellenzői is voltak, szerintük az egyetemnek nem a célok megfogalmazásában, hanem csak az elérésében kellene segítenie: mindenki találja ki, hogy mit szeretne, és csak akkor tanuljon tovább. Ez már láthatóan a túlképzés problematikájához is kapcsolódik. Végül egy további tágabb értelmű diplomás várakozás a kapcsolati tőke felépítése. Ezt nem sokan említették, de akik igen, azok nagy jelentőséget tulajdonítottak neki.

A téma lezárásaként két általam fontosnak ítélt részletet idézek. Az egyik a BME-s, a másik a BGF-es csoportban hangzott el. Mindkettő nagyon hasonló történetet mesél el, azonban más kimenetellel, s a csoport többi résztvevőjének reakciója a történetre igen jól szemlélteti, hogy milyen jelentőséget is tulajdonítanak a diploma megszerzésének.

„L.: Én is példát mondanék. Az ELTÉ-n, amíg ott voltam, volt egy srác, felettem járt 2 évvel, még 1 év hiányzott neki, hogy befejezze az iskolát. A Microsoft felajánlott neki egy állást, hogy akkor jöjjön el hozzájuk, dolgozzon nekik, adnak neki lakást, kocsit, mindent, komoly fizetést, és hát hogy menjen el. Tehát nyilván nem véletlenül kiszúrták a srácot, hogy te, figyelj, te nagyon jó vagy. Tehát nyilván nem véletlen volt, viszont a történet vége az lett, hogy a srác visszautasította. Igen, gondoltam, hogy meglepődsz. Visszautasította, és azt mondta, hogy nem, ő be szeretné fejezni az iskolát. Lehet, hogy 1 év múlva nem fogják felajánlani neki, ez az ő döntése volt.

Á.: Viszont jól gondolta, mert onnan ha esetleg elkerül, diploma nélkül marad. Jól gondolta szerintem, hogy nem fogadta el. Ez persze nagyon jó ajánlat volt, csábító ajánlat, de ha nem jön be neki, vagy nem tetszik neki, vagy adott esetben kirúgják valamiért, akkor úgy lesz, hogy diploma nélkül, és már nem tud visszamenni az egyetemre.

A.: Mondjuk egy microsoftos munkatapasztalattal szerintem már kevés olyan hely lenne, ahol így a szakmán belül ne tudna elhelyezkedni. Hülyeség, simán elfogadhatta volna, még akkor is, ha nem fejezi be az utolsó évet.

B.: Adott szituációtól függ. Mert ha mondjuk olyan helyzetben van ő maga, vagy a családja, hogy neki most kell a pénz, akkor viszont mindenképpen biztos, hogy elfogadtam volna.

Á.: Igen, mondjuk ez igaz.

B.: De más gondolatok motiválták őt, hogy szeretne egy papírt a kezébe, és ezért végezte el.”

„Ismerősöknél láttam, hogy többeket, még BSc alatt, diplomamegszerzés előtt, kvázi elvitt egy-egy cég dolgozni. De úgy, hogy a csaj itt tanult gépészmérnök szakon BSc-n, Budapesten, és elvitte a győri Audi. Hogy neki abban az adott munkakörben mennyire jó lesz dolgozni, és „nem kell a diploma, nem kell a diploma”. Ez eddig rendben van, de majd amikor X év múlva ő el akar onnan jönni, kirúgják, vagy akármilyen, akkor utána szerintem rohadt nehezen fog tudni kicsit más munkakörben, mondjuk gépészmérnökként állást találni. Mert olyan embert fognak felvenni, akinek már van diplomája, akár BSc, akár MSc, és szerintem sokkal könnyebben is fogja megtanulni az adott munkakört, ha még egy X évet itt lehúzott, mintha csak egy-két alaptárgya van. (...)”

5. 7. Átállás a bolognai képzésre

Emlékeztetőül, ezzel a problémakörrel a külföldi hallgatókkal nem foglalkoztunk. A magyar hallgatók esetében egy érdekes véleménykülönbség alakult ki a töréssjellemzők mentén. Az ELTE TTK hallgatói alapvetően nagyon pozitívnak találták a felsőoktatás új, kétszintű rendszerét, a többi csoportban pedig, többé-kevésbé egyöntetűen több negatívumot soroltak fel vele kapcsolatban, mint amennyi pozitívumot. Közülük is a legtöbb problémát a Corvinus hallgatói látták benne, míg a BME és a BGF hallgatói egy fokkal kevésbé éles kritikát fogalmaztak meg.

Az ELTÉ-sek szerint szimpatikus vonása a kétszintű rendszernek, hogy már három év után olyan érzése lehet az embernek, hogy valamit teljesített, van benne egy mérföldkő, míg öt év nagyon távoli célpontnak tűnhet. Egy másik, kevésbé optimista megfogalmazás szerint 3 év után van benne egy menekülési útvonal – ha rájött az ember, hogy mégsem ezzel foglalkozna szívesen, akkor nem töltött el fölöslegesen 2-3 évet az adott képzéssel. Ráadásul más típusú mesterképzést lehet választani alapképzés után, így sokoldalúbbá, rugalmasabbá vált a felsőoktatás. Az alapszakos tanulmány megírását egy kicsit a középiskolai kisérettségihez hasonlították: ennek megírásával a mesterképzés végén már sokkal könnyebb lesz egy nagyobb terjedelmű, komolyabb szakdolgozatot produkálni. Végül, de nem utolsósorban azt említették, hogy a rendszer

így kompatibilis Európa más országainak felsőoktatásával, ami sokkal több lehetőséget biztosít a külföldi tanulásra és munkára. Az ELTÉ-sek véleménye szerint (bár megjegyezték, hogy az előző rendszerből nincsen tapasztalatuk), ha a felsőoktatásban problémák vannak, azok már a bolognai rendszerre való átállás előtt is megvoltak, nem ezt kellene hibáztatni, továbbá, hogy ha valakit öt év alatt meg tudtak tanítani, akkor azt három plusz kettőben is meg tudják.

Érdekes mindebben az, hogy ezek a hallgatók többnyire teljesen egyértelműnek vették, hogy ha valaki a földrajzzal akar foglalkozni, akkor továbbmegy mesterszakra, és kijelentették, hogy „a BSc önmagában nem jó semmire”, olyan, „mint egy félévi bizonyítvány”. Ugyanakkor ezt nem élték meg nagy problémaként, mint ahogy a fentiekből látható, a kétszintű képzést inkább csak az öt év más felosztásának tekintették. Egyetlen negatív megjegyzésük az volt, hogy a mesterképzésen néha túl sok az ismétlés, az olyan tananyag, amit már alapszakon is hallgattak.

A BME hallgatói több problémát láttak a bolognai folyamathoz való csatlakozásban, ugyanakkor ők ezt főleg annak tudták be, hogy minden átmenet nehézségekkel, szervezési problémákkal jár (pl. eleinte a tanárok nem tudták eldönteni, hogy a tananyag melyik részét csoportosítsák át az alap-, és melyiket a mesterszakra), de idővel megfelelően fog hozzá alkalmazkodni mind az egyetem, mind a munkaerőpiac. Utóbbira példa, hogy úgy vették észre, míg korábban az Állásbörzén csak a mesterszakosokat keresték, manapság egyre inkább szóba állnak az alapszakos diplomával rendelkezőkkel is. Elsősorban a villamosmérnök képzéssel kapcsolatban említették, hogy az alapképzés során nincs lehetőség elmélyedni a területben, túl hamar kell valamilyen szakirányt választaniuk, szakmai gyakorlatot végezniük, szakdolgozatot írniuk. Ugyanakkor elismerték, hogy bizonyos egyszerű, betanítható munkakörök betöltésére alapszakos diplomával is alkalmas lehet az ember. Az informatikus képzés esetén viszont a munkaerő-piaci igényekkel jobban kompatibilisnek tartják az alapszakos diplomát, szerintük ezen a területen BSc diplomával sem olyan nehéz az elhelyezkedés. Pozitívként ők is említették az átjárhatóságot (bár úgy gondolják, hogy Magyarországon még kevés rá a lehetőség) és a külföldi tanulási lehetőségeket.

A BGF hallgatói osztották a BME-sek azon véleményét, hogy jelenleg a rendszer „gyermekbetegségeit” szenvedjük el, de előbb-utóbb majd túlleszünk ezen, és kiforrottabban fog működni. Az ő legfőbb aggodalmuk az volt, hogy a mesterképzés elviekben egyetemi szintű diplomát jelent, ők mégis főiskolára járnak, és nincsenek róla meggyőződve, hogy a főiskola képes egyetemi szintű képzést nyújtani – ebből

kifolyólag esetleg a munkáltatók olyasmit várhatnak majd el tőlük, amire nem képesek, amit nem tanultak. Ezt arra is alapozzák, hogy több tárggyal kapcsolatban az az érzésük, hogy a tananyag az alapszakon hallottak ismétlése, nem tudnak belőle újat, többet előadni. További kritika érte a képzések összehangolatlanságát: bár a bolognai folyamatban előnyösnek tartják az átjárhatóságot, ők nagyon megéreztek alapszakra mesterszakra továbblépve az intézményváltást (a csoport legnagyobb része az alapszakot nem a BGF-en végezte), nagy különbségeket tapasztaltak a tanult anyagban. Ezzel szemben úgy érezték, hogy aki nem is tervezte a mesterszakon való továbbtanulást, annak jó, hogy az alapképzés csak 3 évig tart, és ezután egy meglévő alaptudással már mehet is dolgozni.

Akár csak az ELTE és a BME hallgatói, a mobilitás növekedését, a külföldi tanulási lehetőségeket ők is mindenképpen a folyamat pozitív hozadékának tartották.

Ahogy már említettem, a Corvinus hallgatói fogalmazták meg a legkeményebb kritikát. Ők gyakorlatilag az összes eddig felsorolt hátrányt megemlítették, és még hozzátettek jó néhányat. Pozitívumot ezzel szemben nemigen tudtak mondani. Elméleti síkon elismerték, hogy lehetne a bolognai folyamatnak előnye, de azt mondták, hogy azzal, ahogyan Magyarországon ez a rendszer működik, ezek az előnyök lenullázódnak. Jól illusztrálja mindezt a következő néhány idézet, amely az egyik nemzetközi tanulmányok szakos hallgatótól hangzott el:

„(...) minden egyes iskola- vagy képzésváltás holtidővel jár. Ha itt van valaki, aki másik egyetemről jött, annak igenis lassabb, ez nem az ő hibája. Olyankor össze kell fésülni azt a csoportot. És ez megint azt jelenti, hogy a két éves mesterképzésből is lejön. Engem megdöbbsent az, hogy Magyarországon úgy működik a mesterrendszer, ahogy. Amit én láttam, hogy külföldön sokkal értelmesebb, ott érzem a lényegét. Barcelonában, Madridban konkrétan specializált mesterképzéseket kereshet az ember. Azt mondhatja, hogy én Latin-Amerikával akarok foglalkozni, vagy én az arab világgal akarok foglalkozni. Így van értelme, mert mért tanulja meg a közel-keleti konfliktust részleteibe menően az, aki aztán mással fog foglalkozni. De itt nemzetközi tanulmányokból egy mesterképzés indul, ez mi? Ez félelmetesen nagy hülyeség.”

„A másik, ami nekem ezzel kapcsolatban még nagyobb problémám, hogy totálisan megtöri azt a fajta dinamikát, amit egy egyetemi időszaknak biztosítania kéne. Itt most gondolok barátságokra, társadalmi csoportokra. Nem arról van szó, hogy beérkeztünk az egyetemre, megküzdöttünk egymással az érettségi után, itt vagyunk, és akkor most nyugi van és bajtársak vagyunk, kialakulnak a csoportok. Ez nem mérhető, ez

szociálpszichológia. Három év után már megint egymás nyakát harapdáljuk hátulról, hogy ki jut be, és ki nem. Már a diplomatémáért öljük egymást. Iszonyú rossz pszichológiailag, hogy folyamatos versenyhelyzetet biztosítanak, abban, hogy az érzelmi bázist kialakítsd.”

A fentiekén túl még egy problémájuk volt a kétszintű képzéssel: egyrészt, akár csak a többi csoport esetében, az átjárhatóság jelenlegi szintjét tökéletlennek tartották, viszont volt olyan, aki az átjárhatóságra való törekvésben magában is problémát látott: a képzések emiatt rosszul definiálttá válnak, a specializáció helyett túl sok mindenből próbálnak egy kicsit belevenni a tananyagba.

Összességében azt láthatjuk, hogy a szakirodalomban megfogalmazott problémákat és kritikákat a diákok véleménye, tapasztalata is nagymértékben tükrözi.

5. 8. Túlképzés

A szakirodalommal ellentétben, ahol a túlképzéssel kapcsolatos vélemények megoszlottak, s a számok sem minden esetben festettek drasztikus képet a diplomák munkaerő-piaci értékéről, a hallgatók mind az öt csoportban létező, és meglehetősen nagy problémának tartották a túlképzést a felsőoktatásban. Ebben a kérdéskörben a töréssjellemzők tehát nem relevánsak. A túlképzés témaköre volt az egyik, ami az interjúk során a leghevesebb érzelmeket, a legélénkebb vitákat generálta. Bár, ahogy a vezérfonalból is látható, a kérdésem eredetileg tulajdonképpen eldöntendő volt: csak arra vonatkozott, hogy van-e túlképzés, és ha igen, akkor ez probléma-e, mégis minden csoport résztvevői megpróbáltak magyarázatot adni a túlképzésre, s lehetséges megoldásokat keresni a probléma megszüntetésére. Az interjú végén valóban szerepelt egy olyan, összefoglaló jellegű kérdés, hogy hogyan reformálnák meg a felsőoktatást, de a túlképzésre vonatkozó megoldási javaslatok már bőven ezelőtt előkerültek (bizonyos esetekben már a túlképzésre vonatkozó kérdés előtt).

A külföldi hallgatók csoportjában fogalmazódott meg, hogy az oktatáspolitikai a túlképzéssel kapcsolatban tulajdonképpen egy dilemmával küzd: egyrészt létezik az a pozitív, társadalmat jobbitani akaró elgondolás, hogy mindenkinek legyen lehetősége tanulni, azonban a hallgatók nagy mennyisége egyrészt előbb-utóbb a diplomák minőségének rovására megy, másrészt pedig ekkora számú diplomás valószínűleg elhelyezkedni sem fog tudni. Ugyanakkor azt több csoportban is belátták, hogy a

képzések közti egyensúlyt nehéz eltalálni, mert folyamatosan változik, hogy éppen mi az, amire szükség van.

A hallgatók az 5. 5. számú alfejezetben tárgyalt, általuk a munkaerő-piacon sikertelennek ítélt szakterületekről gondolták úgy, hogy azokon túlképzés van, s csökkenteni kellene a keretszámokat.

Minden csoportban megfogalmazódott, hogy a túlképzés mikroszinten, tehát az egyének szempontjából, és makroszinten, tehát az állam és a társadalom szempontjából is problémákat okoz.

Az egyének szempontjából azt látták problematikusnak, hogy a túlképzés értéktelenséghez vezet, mert a túlkínálat mellett már nem jelent valódi kiemelkedési lehetőséget a diploma. Annak megszerzése nem nyújt egyfajta biztonságérzetet, hogy az egyén el fog tudni helyezkedni. Továbbá az állandó versenyhelyzet miatt a fizetések is lejjebb mennek. Aki nem talál állást, vagy nem a saját szakterületén áll munkába, annak mindez frusztrációt okoz, ráadásul sok időt és energiát elpazarolt olyasmire, amit aztán nem tud hasznosítani. Idézet a BME-s csoportból:

„(...) vannak szakok, amiből kell x ember, és 3, 4, 5x embert képeznek. Na, most akkor ugye az x -en fölüliek, a maradék, a szakmában nem fog tudni elhelyezkedni. Most teljesen mindegy, hogy ebből mennyit érdekel, és mennyi az, aki csak a papír miatt jön. Teljesen mindegy inntől kezdve. Az az x el fog tudni helyezkedni a szakmában, a többi az nem. És annak el kell kezdeni valami mást találni. És akkor viszont mennyi értelme volt neki azt elvégezni...”

Arra is rámutattak, hogy ilyen szituációban igen nagy esély van arra, hogy nem a legjobbak kapnak állást, hanem azok, akik a legnagyobb kapcsolati tőkével rendelkeznek.

Az állam szempontjából pazarlás az (itthon) elhelyezkedni nem képes munkaerő kitanítása, s a megfelelő elosztás a gazdasági fejlődést is sokkal jobban elősegítené.

Lássuk, hogy a hallgatók miben látták a túlképzés okát, és milyen megoldási javaslatok voltak a jelenlegi helyzetre.

A Corvinus és a BGF hallgatói elsőként említették a költségtérítést. Ők úgy látják, hogy sok olyan ember is diplomát szerez manapság, aki nem volna a felsőoktatásba való, mert a felvételinél a költségtérítéses képzések ponthatárai nagyon alacsonyak, jóval az államilag finanszírozott alatt vannak. Ráadásul lehetőség van arra, hogy az ember újra és újra felvegyen tárgyakat, és addig fizessen, amíg egyszer csak átengedik. Mindez tovább rontja a megszerzett diplomák színvonalát. Megoldásként az hangzott el

az egyik corvinusos hallgatótól, hogy csökkentsék le a költségtérítési férőhelyeket, és nagyon emeljék meg a képzések árát. Így az ember vagy azért tanulhatna valamit, mert tehetséges és „oda való” (tehát a magasabb ponthatárokon is átjutott), vagy ha meg tudja fizetni, iratkozhatson be úgy, mint ahogy hobbiból beiratkozik bármilyen más tanfolyamra is. Így nem lenne túlképzés, az a kevés ember, aki meg tudná fizetni a költségtérítést, nem rontaná a diplomák átlagos színvonalát.

A költségtérítéssel kapcsolatos álláspontot a BGF hallgatóitól származó párbeszédreészlettel illusztrálom:

„P.: (...) Nekem volt alapképzésen olyan csoporttársam, akinek én nem adnék diplomát. A tanárok sajnos ezt megtették, de azért, mert a szülők ugye mindig tudják fizetni. Egyszerűen mi van? Költségtérítés. Megbuktál? Nem baj, még egy félévet kifizetünk neked. Persze, menjél el pótvizsgázni is. És előbb-utóbb csak át fogják engedni.

A.: Nagyon fel van hígulva az egész.

P.: Mert a szülő erőlteti, hogy márpedig neked kell.”

Egy következő, szintén anyagi megfontolásokkal kapcsolatos magyarázat az ELTÉ-sektől és az egyik külföldi hallgatótól is elhangzott: miután az egyetem a beiratkozott hallgatók után kapja az állami támogatást, több embert felvesznek, mint amennyire valójában szükség lenne. Az ELTE hallgatói még azt is hozzátették, hogy konkrétan vannak „pénzszerző szakok”, amelyekre könnyebb bekerülni és emiatt vonzóbbnak tűnhetnek – ezeken aztán megint csak a munkaerő-piaci kereslet fölötti mennyiségben végeznek hallgatók.

Az ország gazdasági helyzetével kapcsolatban érdekes módon két ellentétes vélemény is elhangzott (ELTE és Corvinus): az egyik hallgató szerint az általánosan rossz gazdasági helyzetnek köszönhető, hogy sok diplomás nem tud elhelyezkedni, mivel külföldön még nagyobb a felsőoktatás kibocsátása, mégis fel tudja őket szívni a munkaerőpiac. Az ezzel ellentétes álláspont szerint viszont nem a gazdaság vagy a társadalom hibája ez, hanem egyszerűen ebben a társadalomban nincs ennyi diplomásra szükség és kész, ezt el kellene fogadni. Ehelyett nálunk több szakmunkásra lenne kereslet.

Mindez elvezet a magyarázatok egy következő nagy csoportjához, ami nagyon népszerű volt mind az öt csoportban. Minden hallgató úgy érezte, hogy a gyakorlatias tudással rendelkező szakmunkásokból hiány, alulképzés van, s ez vezet a diplomás végzettségük túlképzéséhez. Ennek okaként több mindent is felsoroltak a hallgatók. A

külföldi diákok szerint a szakmunkásokat nem fizetik meg eléggé, ha tisztességes szinten meg lehetne élni az ilyen típusú munkákból, akkor biztosan többen választanák azt is. Ezzel némileg ellenkező véleményt vallottak a magyar diákok, ők helyenként azon meglátásuknak adtak hangot, hogy bizonyos diplomásoknál a szakmunkások sokkal jobban fognak keresni, vagy keresnek már ma is, mivel annyira kevés van belőlük. Persze az is általános indoklás volt, hogy a szakmunkások megítélése túl alacsony a társadalomban, „a kétkezi munka büdös”, mindenki számára elvárássá vált a diploma stb., s ez nincs jól. Úgy vélik, részben a középszintű oktatás feladata lenne ezt a nézőpontot megváltoztatni, azzal, hogy nem csak a (cél nélküli) tanulást sulykolná mindenkibe, hanem azt is kiemelné, hogy a kreatív alkotómunka vagy a szakképzett munka ugyanúgy tiszteletreméltó és hasznos. Az állam feladata pedig az, hogy a szakmai képzéseket anyagilag támogassa és népszerűsítse. Az egyik hallgató még azt is hozzátette, hogy az emberekben túlságosan erősen él az a felfogás, hogy vállalkozni nagyon nehéz, ezért sem mernek az ilyesmibe beleválni. Az érdekesség és a viták hevességének bemutatása kedvéért összeírtam, hogy milyen szakmákat említettek, mennyi mindennel példálóztak a diákok - mondván, hogy ezekből hiány van, vagy mennyivel nagyobb tiszteletet érdemel, ha valaki ilyen jellegű szakmát választ. A következő szakmákat említették tehát: vízvezetékszerelő, asztalos, ács, kályhás-mester, hidegkőburkoló, tűzoltó, rendőr, lakatos, festő, tetőfedő, manikűrös, hangszerkészítő.

A BGF-es csoportban elhangzott egy olyan magyarázat is, amely a bolognai rendszert okolja a túlképzésért: eszerint az alapképzések miatt van túlképzés, itt túlságosan általános tartalmúak a szakok. Ezzel szemben a mesterképzésen végzetteknél nincs még túlképzés, mert azokra mégis kevesebb embert vesznek fel, illetve adott esetben specializáltabbak is a képzések.

A magyarázatok egy széles skálája a középiskoláig nyúlik vissza. Egy corvinusos diák szerint a középiskolákat is erősíteni kellene, hogy ne az egyetemtől várják el mindazt, ami egyértelműen a középiskola feladata lenne. Ez a magyarázat Polónyi István 2. 2. 3. számú fejezetben idézett véleményével cseng össze. További panasz a középiskolai oktatással szemben, hogy hiányzik belőle, hogy elmondják, milyen is lesz majd egyetemen tanulni, mit várhatnak el tőle, miért érdemes odamenni. A fókuszcsoporthoz tartozó résztvevők igen nagy része szerint a felvételiző diákoknak kevés fogalma van arról, hogy mi vár majd rájuk a felsőoktatásban, illetve mire számíthatnak igazából a diplomájuk megszerzése után, s az egyetemi, főiskolai nyílt napok is túlságosan felületeseek, nem nyújtanak elég információt.

Ez a bizonytalanság, tudatlanság, vagy akár céltalanság úgy is megfogalmazódott minden csoportban, hogy 18 évesen sok esetben még nincs tisztában az ember azzal, hogy mit akar csinálni. Sokan nem azért iratkoznak be valahová, mert érdekli őket az adott képzés, hanem azért, mert időt akarnak húzni, vagy esetleg nem vették fel őket máshová, arra a szakra, amit eredetileg kinéztek maguknak. Mások könnyű szakot választanak csak azért, „hogy legyen egy papírjuk”. Ez azért is van, mert hiányzik a társadalomból a szociális biztonság, mindenki diplomát akar és olyan szakot végez, amihez nincs is kedve, abban reménykedve, hogy így több esélye, nagyobb fizetése lesz. Nem merik azt csinálni, amihez valójában kedvük, affinitásuk van. Eszerint az álláspont szerint tehát nem is feltétlenül az a baj, hogy túl sokan végeznek, hanem túl sokan végeznek úgy, hogy nem tudják, valójában mit akarnak csinálni, nincs egy kitűzött céljuk, és ezért aztán persze nem is fognak tudni elhelyezkedni. Mindezt alátámasztja az a szintén több csoportban elhangzott nézet, hogy bizonyos szakokat, például a mérnökképzéseket vagy az orvosit nem lehet, vagy nagyon nehéz úgy elvégezni, hogy a tananyag nem érdekli igazán az embert. Következésképpen az itt tanuló hallgatók sokkal céltudatosabbak, elhivatottabbak, s ezeken a területeken nem is tapasztalható túlképzés, a megszerzett diplomák értéke magasabb. Ezt a véleményt jól mutatja a következő, BME-s hallgatótól származó idézet:

„(...) szerintem pont ezeknél a szakoknál, hogy szabad bölcsész, meg kommunikáció, meg vendéglátás, itt azért van ilyen sok ember aki utána nem tud elhelyezkedni, meg teljesen másba fog bele, mert ők akarnak egy könnyű egyetemi vagy főiskolai papírt, és nem érdekli őket igazán. Egy olyan ember, akit nem érdekel mondjuk egy BME-s villanymérnöki kar, az nem fog idejönni, hogy „csak legyen egy diplomám”. Az meghal, az egy év után itt hagyja... egy év után? Egy hónap után elmegy a francba. Vagy a SOTE-n, nem fog az anattal küzdeni. Az itt levő embereknek a döntő részét érdekli, amit csinál, és szerintem pont emiatt is fogja ő tudni jól használni. Az hogy téged érdekel és elvégzed, a kettő erősíti egymást.”

Végül sokan a kialakított felvételi rendszert okolták. Több problémát is érzékelnek vele kapcsolatban. Egyrészt túlságosan leegyszerűsített, központosított: a felsőoktatási intézmények nem találkoznak a hallgatókkal, viszont az érettségien szerzett jegyek, amely után a felvételi pontokat kapják, a középiskolai tanár jóindulatán is múlhatnak. Ráadásul a kétszintű érettségi rendszer, elsősorban középszinten túl könnyű, bárki magas pontszámot tud elérni benne. Több olyan dologért is pluszpontot lehet szerezni a felvételin, ami adott esetben a hallgatott szak szempontjából irreleváns. Ezért a

hallgatók nagy része jónak tartaná, ha alapképzésen is bevezetnék a felvételit, nem csak a mesterképzéseknél. A felvételi rendszer problémái miatt tehát túl későn derül ki, hogy az ember nem arra a szakterületre való, ahová ment, ekkor persze, ha sikerül is elvégeznie, nem fog tudni olyan jól teljesíteni és elhelyezkedni a szakterületen, amint azt már a korábbi indoklásban megfogalmazott céltudatlanság esetében is láttuk.

A fentiekben igyekeztem összefoglalni azt a rengeteg panaszt és megoldási javaslatot, amelyet a négy intézmény hallgatói a túlképzéssel kapcsolatban tettek. Látható, hogy a 2. 3. 2. számú alfejezetben idézett Tóth és Várhalmi tanulmányban szereplő, HR szakértőkkel folytatott interjúsorozatban megfogalmazott indoklásokból a hallgatók kivétel nélkül az összeset felsorolták, s még számos alternatív magyarázatot is hozzátettek. A túlképzés tárgyalásának lezárásaként szeretnék egy viszonylag hosszabb idézetet ideemelni a BME-s fókuszcsoporthól, amit nagyon jelentőségteljesnek tartok, abból a szempontból, hogy a fenti, és az 5. 3. számú fejezetben leírt elemzésemnél is jobban erősíti a továbbtanulási döntés és a túlképzés közti, általam is feltételezett összefüggést.

„T.: Az ember nem azért nem megy el kályhásnak, hanem szabad bölcsésznek, mert ezek a szakmák egy fiatal számára nem nyújtanak alternatívát gondolatban. Nem vonzó kályhásnak elmenni, míg mondjuk sokkal vonzóbb elmenni egy egyetemre. Sok esetben az egyetem nem csak azzal jár, hogy én most egyetemre megyek, hanem elmegyek öt évre egy másik városba, egy másik közösségbe, és ez sokkal vonzóbb alternatíva annál, mint hogy megtanulok egy kétkézi munkát. Szerintem itt nem csak olyan szempontok alapján döntenek a felvételizők, hogy ez a szakma mennyire érdekel, hanem az egyetem és a „nem egyetem” között a „nem egyetem” az jóval kevésbé vonzó.

A.: De most kicsit arra is gondolsz, hogy inkább mennek bulizni?

*T.: Ez abszolút benne van. Főleg, hogyha olyan a környezet. Akkor nyilván nem azt fogja hallani otthon, hogy tanultam 5-6 ilyen tantárgyat, hanem mekkora poén volt ezen puskázni, meg milyen jó bulik voltak. Meg eleve az a gondolat, hogy eddig itt éltem, és most elköltözöm öt évre máshova, függetlenül önmagam az eddigi életemtől. Ez összességében az „elmegyek szerencsét próbálni” érzés. Ez jóval vonzóbb annál, hogy hát akkor itt maradok, megtanulom ezt a szakmát, és akkor 20 év múlva majd Mercedesszel járok, mert k**** jó festő vagyok vagy nagyon jól szerveztem a dolgokat. Ez nem vonzó. (...) Meg kellene próbálni valamilyen módon vonzóvá tenni a „nem egyetem” részét. Lehet, hogy sokkal értelmesebb lenne. Ez egy jóval hosszabb folyamat, meg sokkal nehezebb átgondolni, sokkal komplikáltabb út, de elképzelhető, hogy ez*

hasznosabb lehet. (...) Úgy gondolkodol annyi idősen, érettségi környékén, hogy elmegyek valami egyetemre, mert ez nekem jó lesz. Magadnak azt hazudod, hogy ez majd milyen jó szakma lesz. Mert tulajdonképpen megpróbálsz magadnak bebizonyítani, hogy ez majd megéri. És ezt sokkal értékesebbnek érzed, mint elmenni szakmát tanulni. Ha belegondolsz, persze azt látod, hogy talán ott jobb esélyeid lennének. Viszont az, hogy elmész asztalosnak (...), ez sem garantálja még önmagában azt, hogy te majd nagyon sikeres asztalos legyél. (...) nem olyan vonzó ez az út, annak ellenére, hogy ha belegondolsz, a végén ott van az, hogy egy jó szakembert lehet, hogy sokkal jobban megfizetnek, mint egy túlképzett szakmát, amiben nem tud elhelyezkedni. Viszont ott helyben, amikor ott állsz, hogy választani kell, és az összes osztálytársad, meg az összes ismerősöd, meg az unokatestvérek meg a nem tudom ki, mindenki egyetemre ment, akkor te is nyilván oda akarsz menni. Egyrészt a többiek is oda akarnak menni, másrészt látsz egy utat, megvan ez a szerencsét próbálni érzés. A másik oldalon ez pedig nincs meg. Hiába van ott ésszerűen, hogy 20 év kemény munka és tapasztalatszerzés után lehet, hogy nekem jobb lesz majd, de úgy vagyok veled, hogy nem, én inkább szerencsét próbálok. És majd lesz, ami lesz. (...) Lehet, hogy hideg fejjel végiggondolva jobban járna egy szakmával, de benne van a mehetnék.”

A felsorolt magyarázatok közül nagyon sok az ezután tárgyalandó lemorzsolódásra szintén magyarázatként merült fel, a következő fejezetben ezeket az összefüggéseket is be fogom mutatni.

5. 9. Lemorzsolódás

Hipotézisem szerint a lemorzsolódás és a túlképzés háttérben részben közös magyarázó tényezők állnak. Ez az interjúk alapján szintén megerősítést nyert: ami a nehezebb szakoknál lemorzsolódáshoz, az a könnyebben elvégezhetőeknél túlképzéshez vezet. Miről is van tehát szó konkrétan?

Láttuk, hogy a túlképzés kapcsán az interjúk résztvevői megfogalmazták, hogy sok fiatal konkrét cél nélkül, bizonytalanul, nem jól átgondolt továbbtanulási döntést követően vág bele valamilyen szak elvégzésébe. Ennek, amint kiderült, oka lehet többek között a szülői nyomás, a barátok, ismerősök példájának követése, a társadalom elvárása, a szakmák alacsony megbecsültsége, a hiányos ismeretek a szak tartalmáról, illetve a felsőoktatási intézmény által támasztott követelményekről stb. Ha a hallgatónak

sikerült ezek után egy könnyebb szakot kifognia, nagy valószínűséggel el tudja majd végezni, azonban ha a fenti hatások egy nehezebb szak irányába orientálták, a nem megfelelő motivációk következtében több időbe telhet neki elvégezni, vagy akár ki is bukhat.

Ugyanez a kettős hatás figyelhető meg a felvételi rendszer esetében. Mivel a felvételi központosított, és nem jól determinálja egyrészt egyáltalán a felsőoktatás szintjének megfelelő, másrészt ezen belül is az adott szakra alkalmas hallgatóságot, a könnyű szakokat igen sokan elvégzik, míg a nehezebbeknél nagy lesz a lemorzsolódás. Ehhez a témakörhöz kapcsolódik a következő két idézet.

Az ELTE két hallgatója szerint:

„D.: Én azt olvastam, hogy nálunk 80% a lemorzsolódás. Nagyon kevesen fejezik be időre. Az egyetemek nem tudják kiszűrni, hogy ki jön ide, meg ki nem. Megírják az érettségit, valahol húznak egy ponthatárt, és akkor na, ez a tömeg jön ide. Nem tudják kiválogatni, hogy ez az ember tényleg kompatibilis-e a földrajzzal.

G.: Nálunk földrajz szakra lehet jönni kémia, biosz, infó, matek, töri, földrajz emelt szintű érettségivel. Tehát úgy jöhetsz a földrajz szakra, hogy infóból emelt szintű érettségiztél. És emiatt vettek fel. A földrajzhoz közöd sincsen.”

Interjúrészlet a BME mérnökhallgatóitól:

„T.: Gyenge a felvételi, az érettségi. Viszonylag könnyen be lehet kerülni.

Cs.: Olyan évfolyamtársaim vannak, akiből az alapvető problémamegoldó készség hiányzik.

T.: 480-as rendszer van, és 360-tól be lehet kerülni. Aki csak 360-at ér el ezen az érettségien, ami most van, arra azt kell mondjam, hogy kevés. Két-három éve bevezették nálunk a VIK-en azt, hogy íratnak egy szintfelmérő fizika tesztet a villamosmérnökökkel és az informatikusokkal is. Csak a középiskolai fizika anyagból. És aki nem éri el az 50%-ot, az már eleve valamilyen tárgyat nem is vehet föl, meg felkészítőre küldik.

A.: Igen, ilyen van máshol is.

*T.: A villamosmérnököknek 40, az informatikusoknak 70%-a bukik meg rajta! Ami ahhoz képest, hogy aki villamosmérnöknek eljön, annak ilyen szinten szerintem a középiskolai fizikát kéne ismerni. Az meg egy nagyon sz** dolog, hogy a fizika nem kötelező felvételi tárgy villamosmérnök szakra.*

A.: Semmilyen mérnöki szakra. Kémiával eljöhetsz építőmérnöknek.”

Ezek után talán nem meglepő, hogy mind a BME, mind az ELTE hallgatói kevesellték a 45%-os lemorzsolódást, amikor megosztottam velük ezt az adatot. A

BGF-en és a Corvinuson annyira nem csodálkoztak rajta (a külföldi hallgatókkal, ahogy említettem, nem volt az interjú témák között a lemorzsolódás).

A harmadik magyarázat, amely ugyanúgy állhat a lemorzsolódás és a túlképzés háttérben is, az a felsőoktatás finanszírozása. Az intézmények számítanak a sok felvett hallgató után kapott fejpénzre, de később a nehezebb, vagy más néven „szórótárgyak” miatt sok hallgató kiesik. Ez a magyarázat mindegyik csoportban előkerült.

A továbbiakban azokat az indokokat ismertetem, amik már csak a lemorzsolódást magyarázhatják, a túlképzést nem.

Ezek közül a legtöbbször említett indok az volt, hogy sokan nem is akarnak diplomát, csak a hallgatói jogviszony és az ezzel járó kedvezmények (diákigazolvány) fenntartása érdekében iratkoztak be, vagy emiatt nem iratkoztak még ki.

Csúszhatnak a tanulmányaikkal amiatt is, hogy kénytelenek mellette munkát végezni, azonban ez az iskolai teljesítmény rovására megy. Vagy akár teljes mértékben el is szippanthatja őket a munka, mert a munkahely betöltése után már nem tartják fontosnak a diploma megszerzését, ahogy ezt korábban, a diploma megszerzéséhez kötődő várakozások esetében is láttuk.

Problémának tartják a hallgatók, hogy tandíj hiányában nincsenek kellőképpen motiválva a szorgalmas tanulásra, valamint az ösztöndíjak is túl alacsonyak. Még az is nagyon kényelmes, hogy ha valamilyen tárgyból megbukik az ember, legfeljebb következő félévben újra felveszi. Ma már nincsenek messzemenő következményei az ilyesminek (pl. korábban volt, ahol meg kellett ismételni az évet).

A mobilitás növekedésével azonban egyre többen nem ilyen okból, hanem Erasmus vagy külföldi szakmai gyakorlat miatt csúsznak tanulmányaikkal – ezt a Corvinus hallgatói említették gyakori indokként.

A magyar felsőoktatási rendszerben van egy olyan szabályozás is, ami anyagilag a képzés befejezésének elhalasztására ösztönöz: ha valaki két képzést végez párhuzamosan, egyiket sem kell fizetnie a félévekért addig, amíg valahol meg nem szerezte az első diplomáját. Így hát rengetegen csak spórolás céljából húzzák el egyik vagy másik szakjukon a diplomaszerezést. Interjúalanyaim között is többen éltek ezzel a lehetőséggel.

Végül elsősorban a BME hallgatói panaszkodtak arra, hogy túl sok múlik a szerencsén: az oktatók osztályozása nem mindig következetes, illetve sokszor nem azt kérdezik vissza a vizsgán, amit órákon leadtak, s ez magasabb bukási arányhoz vezet.

5. 10. Tandíj és röghöz kötés

Minden csoport résztvevői kisebb-nagyobb mértékben egyetértettek abban, hogy szükség lenne tandíjra, mert jelenleg hiányoznak az ösztönzők a rendszerből. Azon többen vitát folytattak, hogy hogyan lehetne a tandíj bevezetését igazságos módon megoldani, bár általában nemigen tudtak dűlőre jutni. Mégis kiemelnék egy olyan megoldási javaslatot, aminek egy-egy verziója a BME és a BGF csoportban is egymástól függetlenül elhangzott. Tehát a két javaslat nagyon sokban hasonlít egymásra, és amikor az adott résztvevő elmondta ezt az ötletet, viszonylagos egyetértés övezte mind a két csoportban. Idézet a BGF csoportból:

„P.: A barátomnak volt egyszer egy olyan érdekes felvetése ezzel kapcsolatban, hogy szerinte mindenkinek kéne úgymond költségtérítést fizetnie, de mondjuk egy ilyen 50 ezer forintot. És mondjuk úgy, hogy az ösztöndíj viszont legyen annyi, hogy aki jól tanul, az simán, és még ennél több visszajöjjön neki, és ezért ez arra motiválna, hogy ha tanulsz, akkor nem kell kifizetned ezt a díjat.

A.: Hogy megérje tanulni.

P.: Mert most lógunk bele a világba, és tényleg az van, hogy jó, nem kapok ösztöndíjat következő félévben, de és? Nem is kell fizetnem semmit. Tehát még mindig null szaldón vagyok. És így egy kicsit talán több motivációt jelenthetne arra, hogy odafigyelve tanuljál. Lenne egy kis, tényleg minimális, hogy ne az legyen, hogy a szegényeket terheljük.

L.: Ez jó.”

Az igazsághoz hozzátartozik, hogy a BGF-esek tartottak tőle, hogy egy ilyen rendszer bevezetésekor az ösztöndíj túlságosan nagy versenyhelyzetet teremtene, és a hallgatók egymás alatt vágnák a fát. A BME csoportban a konfliktust generáló rész nem volt benne a javaslatban, vagy másképp volt benne, így ott nem is volt ellenvetés.

Idézet a BME csoportból:

„Egyébként, ha egy nagyon-nagyon minimális tandíjat kellene fizetni, az lenne olyan szempontból megoldás... Nekünk most 330 ezret kéne, ha egy félévre felveszel 30 kreditet. Ennek a tizedét mondjuk. Mert azt rengetegen ki tudnák fizetni, és a szülő ott rugdosná a gyereket, hogy ha nem tanulsz, akkor... Lenne egy olyan kényszer a szülő hatására. Mert így most, jól van fiam, tanuljál, ingyen van, elvagy, majd lesz valami. 150 ezer, 300 ezer, nem tudom kifizetni. De ez meg: rendben van, kifizetem, de akkor

tanuljál, mert különben nem tudom, mit csinállok veled. Ha egy ilyen nagyon kicsi lenne. És a nagyon szegényeket meg ösztöndíjjal lehetne támogatni. És akkor ebből ki lehetne hozni valami értelmesebbet.”

A tandíj szerepét nem csak a hallgatók, hanem az oktatók ösztönzése miatt is kiemelték. Hiszen aki fizet valamiért, az cserébe minőséget is elvárhat. A Corvinuson a Hallgatói Véleményezés (HalVel), az ELTÉ-n pedig ennek az ottani megfelelője, az Oktatói Munka Hallgatói Véleményezése (OMHV) szerepét tartották fontosnak növelni, hogy a minőségbeli elvárásoknak teret biztosítsanak. Az egyik ELTÉ-s hallgató szerint jelenleg az egyetemek világa túl zárt, vagy az állam, vagy a hallgatók irányából kellene magasabb elvárásokat támasztani, és efelé lépéseket tenni.

Ahogy már említettem, gyakran szóba került az új felsőoktatási törvény koncepciója, amely pontjai közül a legnagyobb vitát a röghöz kötés generálta a fókuszcsoporthajaim során. Az általános álláspont az volt, hogy a röghöz kötés koncepciója igazságtalan, mert egy alapvető emberi szabadságjogban korlátoz, ráadásul nem a hallgatók hibája, hogy egy olyan gazdaságba, olyan rendszerbe születtek, amely nem működik hatékonyan, ezért nem lenne szabad őket büntetni. További kritika érte a röghöz kötetést a BME-s csoportban, miszerint egy dolog, hogy igazságtalan, de még a célját sem éri el: senkit nem fog itthon maradásra ösztönözni, mert aki elmegy, az a külföldi fizetéséből úgyszólván vissza fogja tudni téríteni a képzés díját. Ugyanakkor megfogalmazódott egy olyan ötlet, hogy nem az elvándorlókat kellene büntetni, hanem egy-két évtized elteltével az itthon maradtakat jutalmazni, s máris sokkal igazságosabbá válna a koncepció.

Végül a BGF-es és a BME-s csoportban is megfogalmazódott egy-egy hasonló tartalmú általános kritika az új koncepcióval szemben. Idézet egy BGF-estől:

„De egyébként szerintem az is baj, hogy nem a minőségen, a színvonaljavításon gondolkodik az állam, hogy hogyan oldja meg ezeket a problémákat, hanem inkább úgy visszavágja a létszámokat, azért, hogy spórolni tudjon. Tehát csak ez, hogy mennyibe kerül nekem, és mennyit vagyok hajlandó rászánni. Csak ez a szemlélet van, nem pedig az, hogy minőségben hogyan változtasson.”

Idézet egy BME-s hallgatótól:

„Koncepcióra van szükség, egy vízióra, hogy én ezt szeretném. De itt nem vízió van, hanem ez tűzoltás jellegű módszer, amikor ég a ház, és akkor itt is felcsapott egy láng akkor eloltom, meg ott is. Nincs világos koncepció, és ilyenkor születnek olyan

*rossz megoldások, mint ez a röghöz kötés. Meg se próbálják hatékonyra tenni, hanem mindig reszelnek rajta valamit, aztán persze sz** lesz.”*

5. 11. Néhány egyéb, az interjúk során felvetődött fontosabb panasz

Itt már csak röviden szeretnék kitérni összesen három témakörre, amelyet a kutatás szempontjából relevánsnak találtam, mert ezek mindenképpen összefüggenek a felsőoktatási expanzió generálta változásokkal.

A külföldi hallgatók, az ELTÉ-sek és a corvinusosok is panaszkodtak a színvonalra, amin a tanárok teljesítenek, illetve az általuk alkalmazott tanítási módszerekre. Úgy látták, hogy sok tanár nem halad kellőképpen a korrallal, nem frissíti a tananyagot vagy nem alkalmazza a modern technika vívmányait, pedig ezekkel adott esetben sokkal szemléletesebben lehetne tanítani. Idézet az egyik ELTE hallgatótól:

„Van olyan tanár, aki még mindig a jó kis írásvetítőt használja. Mennyivel egyszerűbb lenne összedobni egy ppt-t. Egy csomó olyan dolog van, amit egy jó videóval vagy animációval simán meg lehetne mutatni és értetni. Csak a 60-70 évesek nem fognak a neten videót keresni róla. De a fiatalok ezt már csinálják, bár nem mindenki.”

A BGF hallgatói a rangsorra helyezett túlságosan nagy hangsúlyt okolták: mivel számít, hogy hány magas tudományos fokozatú tanár tanít a főiskolán, a fiatalabbakat adott esetben elküldik. Pedig a hallgatók úgy érzik, hogy ők sokkal frissebb, energikusabb módon tudnak tanítani, és sok új és gyakorlatias tapasztalatot tudnának megosztani a hallgatósággal. További, a BGF-es hallgatóktól származó panasz volt, hogy a tanárok sokszor a tananyag szempontjából irreleváns, adott esetben akár magánéleti témák mesélésével töltik az órákat. A többiek a tanerő alacsony színvonalának okát abban látták, hogy a tanári fizetések még egyetemi, főiskolai szinten is túl alacsonyak, s a tanárok sincsenek megfelelően ösztönözve arra, hogy magas és kiegyensúlyozott teljesítményt nyújtsanak.

A külföldi hallgatók sokkal inkább az alkalmazott oktatási módszert kifogásolták. Az egyik Hollandiában tanuló német lány elmondta, hogy ő azért hagyta ott a német egyetemet, mert az oktatás szinte kizárólag úgy nézett ki, hogy nagyelődökben hallgatták a tanárokat, és nem volt interakció vagy konzultációs lehetőség. Hollandiában, az új egyetemén ezzel szemben problémaközpontú tanulási módszert

alkalmaznak, ami sokkal jobban tetszik neki. Nagyon hasonló indokokról számolt be az az olasz lány, aki Triesztben elvégzett alapképzése után Bolognába ment át mesterképzésre. Tőle idézem:

„In Trieste, there are many students listening to the professor, and there’s no relationship between them. You were just a number. In Bologna we are 25 and we have a really good relationship with our professor. We go to dinners together, we are friends on Facebook, we call each other. It’s amazing, because we are colleagues. I think the university should be about that. To help each other, instead of the teacher being the big boss, and you are nobody. So now I’m really happy. This is another approach.”³

A tanítással kapcsolatos problémákon túl a BGF hallgatói említettek még két területet. Az egyik az adminisztráció: véleményük szerint ez a BGF-en nagyon rosszul van megoldva, ami aztán az egész intézmény megítélését, az ahhoz való hozzáállást rontja. Ezt csak azért emelem ki, mert feltételezésem szerint az expanzió során megnövekedett hallgatói létszám okozhatja sok helyen az adminisztrációs problémákat. Végül azt kifogásolták még a BGF-esek, hogy a levelező tagozaton tanulók ugyanolyan diplomát kapnak, mint ők a nappali tagozaton, viszont tapasztalataik szerint a vizsgákon, számonkéréseken sokkal alacsonyabb a tőlük elvárt szint, vagy kisebb mennyiségű a megtanulandó tananyag, hiszen a munka mellett kevesebb tanórájuk van. A levelező képzésekre természetesen szintén kihatással volt az expanzió.

6. Konklúzió

Dolgozatom lezárását a jobb szemléltetés érdekében egy személyes példával szeretném kezdeni. Valamikor az 1940-es évek elején, Borsod megyében, az édesapámat tanító pap a következő tanáccsal fordult a nagyapámhoz: „Géza bácsi, ez a fiú értelmes, taníttassa.” Úgy látszik, jó szeme lehetett az ilyesmihez. Szegény származású, munkásosztálybeli nagyszüleim ugyanis megfogadták a pap tanácsát, és nagy erőfeszítések árán jó gimnáziumba küldték egyetlen fiukat, az édesapámat, aki később nagyon sikeres tudományos pályát futott be egyetemi oktatóként, megszerezve az akadémiai doktori címet is.

³ Triesztben sok diák hallgat egy tanárt, és nincs köztük semmilyen kapcsolat. Csak egy szám vagy. Bolognában 25-en vagyunk, és nagyon jó a kapcsolatunk a tanárunkkal. Néha együtt vacsorázunk, egymás ismerősei vagyunk Facebookon, felhívjuk egymást telefonon. Fantasztikus, mert kollégák vagyunk. Erről kéne szólnia az egyetemnek. Hogy segítsük egymást, ahelyett, hogy a tanár a nagyfőnök, és te egy senki vagy. Most nagyon boldog vagyok. Ez egy másik megközelítés.

Azóta eltelt közel 70 év, s a világ nagyot változott. Míg akkoriban ritka szerencse kellett ilyenfajta előrejutáshoz és sikerhez, főleg egy szegény családból és vidékről származó fiatalnak, a lehetőség ma többé-kevésbé mindenki előtt nyitva áll, ha kellő elhivatottsággal, akaraterővel rendelkezik. Az expanzió megnyitotta a tömegek előtt a felsőoktatás és a tudományos pályafutás kapuit, ugyanakkor magával hozott rengeteg komplex társadalmi változást. Dolgozatomban igyekeztem bemutatni az expanzió előnyeit, pozitív hozadékait, ám az is egyértelműen kiderült, hogy mindez nagy felelősséggel jár együtt, mert könnyű átesni a ló túloldalára, és magasan képzett, a társadalom és a gazdaság előremozdítását segítő hasznos munkaerő helyett akár munkanélküliséget, pazarlást és elégedetlenséget, frusztrációt is generálhatunk.

Az oktatás, és ezen belül a felsőoktatás is egy nagy hatású eszköz a kívánatos társadalmi és gazdasági változások elérésében, ezért fontos, hogy megfelelő hangsúlyt helyezünk rá, és próbáljuk a munkaerő-piaccaal is összehangolni.

Dolgozatomban ennek érdekében jelenleg is a felsőoktatásban tanuló hallgatókat interjúvoltam meg fókuszcsoporthoz keretében, hiszen a felsőoktatásból nemrég kiléptek mellett ők azok, akik a legnagyobb mértékben tapasztalják az ott jelen lévő előnyöket, hátrányokat. Álláspontom szerint a hallgatók véleményét, megoldási javaslatait, ha nem is lehet persze egy az egyben átültetni a gyakorlatba, mindenképpen figyelembe kell venni legalább olyan szempontból, hogy ők egyértelműen, őszintén rámutatnak a problémáknak érzett területekre a felsőoktatás működésében. Nagyon is elképzelhetőnek tartom, hogy az ő javaslataikból legalább részben kiolvasható valamiféle megoldás a problémák egy részére.

Bár egyedül végezve a kutatást, a lehetőségeim nyilván korlátozottak voltak, azért úgy ítélem meg, hogy sok hasznos tény kiderült az interjúk során, amelyek a hipotéziseimet is alátámasztották. Ami a további kutatási irányok kijelölését illeti, a hallgatók túlképzéssel, lemorzsolódással kapcsolatos vélekedéseit érdemes lenne a továbbiakban kvantitatív kutatások keretében is megvizsgálni, például több kérdőívet összeállítani, s azokat egy nagyobb mintán is lekérdezni, hogy meglássuk, mennyire helytállóak. Érdekesnek tartanám a meginterjúvolt hallgatókat újra felkeresni néhány év múlva, egyfajta „fókuszcsoporthoz diplomás pályakövetés”-ként felfogva a dolgot, hiszen így sok plusz információ hozzáadódhatna a DPR eddigi kérdőíves kutatásaihoz. Továbbá, mivel itt csak 5 csoport megszervezésére volt lehetőségem, fontos lenne más intézményekben is hasonló kutatásokat végezni. Ahogy említettem, a hallgatók interjúk során elhangzott válaszai feltehetően inkább a budapesti diákok nézőpontját tükrözik,

azon belül is a rangos intézményekről nyújtanak elsősorban információt. Elvégezve a kutatást vidéki főiskolákon és egyetemeken, valamint még több olyan szakterületen is, ahol a foglalkoztatottsági arányszámok nem túl magasak, sok új információhoz juthatnánk.

A külföldi hallgatók véleménye, ahogy láttuk, sok helyen egyezett a magyar hallgatókéval, ám figyelemre méltóak azok a pontok, ahol mégis eltérést tapasztaltam. Bár közülük egyikük sem tanul például műszaki szakterületen (jelenleg a Corvinus hallgatói lévén mindannyian gazdasági vagy társadalomtudományi képzésben vesznek részt, de egyébként otthoni egyetemükön is), mégis sokkal bizakodóbbnak tündek a jövőjükkel kapcsolatban, mint a magyar hallgatók. Sőt, ennek hangot is adtak: ez nem képezte a kutatás tárgyát, de elmondták, hogy megfigyelésük szerint a magyar hallgatók alulértékelik önmagukat és diplomájukat, amelynek megszerzése előtt állnak, s ez helytelen. Ez részben az eltérő kulturális háttérrel is magyarázható, de talán annak a jele is lehet, hogy azokban az országokban, ahol az expanzió már régebben bekövetkezett, nem annyira új keletűek a problémák, amelyekkel a magyar felsőoktatás is küzd. Érdekes tehát az ő tapasztalataikból is meríteni. Feltételezem, hogy Európán kívülről érkezett hallgatókkal interjúzva még több új szempont kerülne felszínre.

Összességében az a benyomásom, hogy a hallgatók igen értelmes és megfontolandó javaslatokkal állnak elő. Ezért mindenképpen pozitív hatást várnék attól, ha egyrészt az állami és felsőoktatási intézmények jobban bevonják őket az oktatás- és foglalkoztatáspolitikai tervezésbe, másrészt a hallgatók is tudatosabban foglalkoznának saját generációjuk gondjaival, és sérelmeiknek, minőségi elvárásaiknak hangot adnának. Erre az egyetemi légkör, a diákszervezetek remek keretet biztosíthatnak.

Ha azonban az egész tanulmány alapján csak egyetlen javaslatot tehetnék, akkor úgy érzem, a felsőoktatási intézmények és a vállalati szféra közti kapcsolatok erősítésére helyezném a hangsúlyt. Mivel az igények változása olyan gyors, lehetetlen párbeszéd nélkül egyensúlyt kialakítani. A szakirodalomban is kiemelt helyen van, a hallgatók esetében pedig az egyik leghangosabb panasz a gyakorlat hiánya. Sok hallgató sem a felvételi előtt, sem képzése során nem kap megfelelő perspektívát munkaerő-piaci lehetőségeiről, az ott uralkodó igényekről. Továbbá számos képzés tartalmát nem igazítják kellőképpen hozzá az elvégzendő munkák, feladatok generálta kihívásokhoz. Tény és való, hogy céltudatossággal, jó adottságokkal, alkalmazkodóképességgel ettől függetlenül is sikereket lehet elérni. Nem is szabad megijedni a változtatástól, folyamatosan önerőből is tovább kell képeznünk magunkat, hiszen a mai körülmények

között nem várhatjuk, hogy egyedül a felsőoktatás feladata legyen a mi munkaerő-piaci sikerességünk megteremtése – annak mi vagyunk a kovácsai. Ugyanakkor tudomásul kell venni, hogy a felsőoktatás tömegesedésével párhuzamosan szembe kell néznünk ezzel az új, kettős kihívással is. A klasszikus felfogás helyett a mai világban az egyetemek és főiskolák fő feladatává a munkaerő-piaci igények kiszolgálása vált. Bár egy szűkebb réteg nyilvánvalóan képes lesz rá, hogy bármilyen végzettséggel alkalmazkodjon a kihívásokhoz, itt tömegekről kell gondoskodni, s ez úgy tűnik, visszafordíthatatlan folyamat. A szakképzéseket sem szabad elhanyagolni, de mivel, ahogy a szakirodalmi áttekintés során szintén láttuk, a legtöbb állás képzettségigénye egyébként is megemelkedett, szükséges a felsőfokú végzettségűek munkaerő-piaci orientációja. Remélem, mindehhez egy csekély mértékben dolgozatommal is hozzájárultam.

7. Felhasznált irodalom

Berde Éva (2010): Óvatosan a Diplomás pályakövetés elvárásaival! *Educatio*, 19. (3): 448-459.

Dávid János (2010): Foglalkoztathatóság és felsőoktatás: a megvalósítás feszültségpontjai. *Educatio*, 19. (3): 433-447.

Derényi András (2010): A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései. *Educatio*, 19. (3): 361-369.

Fugate, Mel & Kinicki, Angelo J. & Ashforth, Blake E. (2004): Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65. (2): 14–38.

Galasi Péter (2004a): A felsőfokú végzettségű munkavállalók reallokációja, 1994-2002. In Fazekas & Varga (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*. Budapest: MTA KTI

Galasi Péter (2004b): Túlképzés, alulképzés és bérhozam a magyar munkaerőpiacon. In Fazekas & Varga (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*. Budapest: MTA KTI

Galasi Péter (2004c): A költségtérítéses képzés hatása a felsőfokú végzettségű pályakezdők munkaerőpiaci helyzetére. In Fazekas & Varga (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*. Budapest: MTA KTI

Galasi Péter (2004d): A felsőfokú végzettségű pályakezdők munkaerőpiaci sikeressége. In Fazekas & Varga (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*. Budapest: MTA KTI

Galasi Péter (2004e): Felsőfokú végzettségű pályakezdők munkaerőpiaci képzése. In Fazekas & Varga (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*. Budapest: MTA KTI

Green, Francis & Zhu, Yu (2008): Overqualification, Job Dissatisfaction, and Increasing Dispersion in the Returns to Graduate Education. *Studies in Economics* 0803, Department of Economics, University of Kent.

Györgyi Zoltán (2010): Munkaerő-piaci esélyek, munkaerő-piaci stratégiák. *Diplomás Pályakövetés IV. – Frissdiplomások 2010*, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

Hrubos Ildikó (2010): A foglalkoztathatóság kérdése az Európai Felsőoktatási Térségben. *Educatio*, 19. (3): 347-360.

Kertesi Gábor & Köllő János (2006): Felsőoktatási expanzió, „diplomás munkanélküliség” és a diplomák piaci értéke. *Közgazdasági Szemle*, 53. (8): 201-225.

Nándori Emese (2010): Átmenet a felsőoktatásból a munkaerőpiacra. *Diplomás Pályakövetés IV. – Frissdiplomások 2010*, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

OECD (2010): Hungary. *OECD Economic Surveys*, 2010. (2)

Paulik Gabriella (szerk., 2011): *Diplomás pályakövető rendszer a felsőoktatásban, Zárókötet*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

Polónyi István (2010): Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna. *Avagy baj-e, ha elemző közgazdász vezeti a hatos villamost?* *Educatio*, 19. (3): 384-401.

Quintini, G. (2011): *Over-Qualified or Under-Skilled: A Review of Existing Literature*. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 121, OECD Publishing.

Schofer, Evan & Meyer, John W. (2005): *The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century*. *American Sociological Review*, 70. (6): 898-920.

Tóth István János & Várhalmi Zoltán (2010): Diplomás pályakezdők a versenyszektorban. *Educatio*, 19. (3): 419-432.

Varga Júlia (1998): *Oktatás-gazdaságtan*. Budapest: Közgazdasági Szemle Alapítvány.

Varga Júlia (2010a): A képzési terület és a felsőoktatási intézmény hatása a fiatal diplomások munkaerő-piaci sikerességére a 2000-es évek végén. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 13. (7)

Varga Júlia (2010b): Mennyit ér a diploma a kétezres években Magyarországon? *Educatio*, 19. (3): 370-383.

Veroszta Zsuzsanna (2010): A diplomás foglalkoztathatósághoz kötődő hallgatói várakozások. *Educatio*, 19. (3): 460-471.

Vicsek Lilla (2006): *Fókuszcsoport*. Elméleti megfontolások és gyakorlati alkalmazás. Budapest: Osiris Kiadó.

8. Mellékletek

8. 1. A magyar felsőoktatás hallgatóival folytatott fókuszcsoportos interjúk vezérfonala

1. Kérlek benneteket, hogy mindenki mutatkozzon be egy pár szóban!
2. Ha arra gondoltok, hogy mi a felsőoktatás feladata, mi jut kapásból eszetekbe? (asszociáció)
3. Bővebben, milyen feladatokat kell ellátnia?
4. Ennek szerintetek mennyire felel meg a magyar felsőoktatás?
5. Miért döntöttetek úgy annak idején, hogy felvételiztek valamilyen felsőoktatási képzésbe?
6. Miért ezt a képzést választottátok?
7. Mit vártok a diplomátok megszerzésétől? Mit reméltek, miben lesz más az életetek, mint akkor, ha nem szereztétek volna meg?
8. Mennyiben segít hozzá céljaitok eléréséhez?
9. Arra kérlek, neveztetek meg néhány olyan szakot vagy képzési területet, aminek elvégzése szerintetek pozitív, ill. kevésbé pozitív kilátásokat ígér a munkaerőpiacon!
10. Mit gondoltok a túlképzésről? Létezik-e, és ha igen, hol, és probléma-e ez?
11. Melyek azok a fontos tulajdonságok és/vagy képzettségek, amelyek nagyban hozzásegítenek az elhelyezkedéshez, a jó állások betöltéséhez?
12. Milyen az ideális munkavállaló?
13. Tapasztaltatok-e valamilyen problémát a főiskolán/egyetemen a kétszintű képzéssel kapcsolatban?
14. Másból eredő problémát tapasztaltatok-e, ami akár befolyásolhatja a munkaerőpiaci sikerességeteket is?
15. Van egy olyan érdekes adat, hogy a magyar felsőoktatásban a lemorzsolódás 45%-os – ennyien nem végzik el adott idő alatt a képzésüket (vagy egyáltalán nem végzik el). Mit gondoltok, mi ennek az oka?
16. Ha ti reformálhatnátok meg a magyar felsőoktatást, mit és hogyan alakítanátok át?

17. Van-e még valami, amit fontosnak tartotok a felsőoktatással és a munkaerőpiacon való elhelyezkedéssel kapcsolatban, amiről eddig nem beszéltünk?

8. 2. A külföldi hallgatókkal folytatott fókuszcsoportos interjú vezérfonala

1. Please introduce yourselves in a few sentences!
2. What comes into your mind immediately when you think of the purpose of tertiary education?
3. Now think about it more, tell me about it in greater detail!
4. In real life, do you think that tertiary education fulfils the things you mentioned?
5. Why did you decide to go on to higher education after finishing secondary school?
6. Why did you choose that specific course that you're studying?
7. What do you expect from getting your degree? How do you think it will change your future?
8. How does it help with reaching your goals in life?
9. Please name a few courses/degrees that contribute to the success of people later on the labour market!
10. Also name a few that are most likely not very useful!
11. What do you think about over-education? Does it exist? If it does, is it a problem?
12. What characteristics and/or skills are generally useful on the labour market? Can you describe the „ideal workforce”?
13. What problems do you see in higher education that can influence your future success on the labour market?
14. If you could reform higher education, what would you do? Is there anything we haven't talked about that is an important addition to the topic?