
A ZSKF pályakövető modellje - szociológus szemmel

AZP - 712

TARTALOMJEGYZÉK

1. A „PÁRBESZÉD-MODELL” KIALAKÍTÁSÁNAK ELŐZMÉNYEI – A TÁRSADALMI KIHÍVÁSOK ÉS A PÁLYAKÖVETÉS	3.
1.1. A POSZTMODERN TÁRSADALMAK: KOCKÁZATOK ÉS DILEMMÁK	3.
1.2. A ZSKF ELSŐ KÍSÉRLETEI A PÁLYAKÖVETŐ MODELL KIALAKÍTÁSÁRA	6.
2. A „PÁRBESZÉD-MODELL” TOVÁBBFEJLESZTÉSE A DIPLOMÁS PÁLYAKÖVETÉS KERETEIN BELÜL (A ZSKF TTK ÉS PARTNEREI „PEGAZUS” PROJEKTJE 2010-2016)	9
2.1. A NEMZETKÖZI ÉS A MAGYAR PÁLYAKÖVETŐ MODELLEK SAJÁTOSSÁGAI, A ZSKF TTK SZERE	9.
2.2. A „PEGAZUS” PROJEKT KUTATÁSAIRÓL	13.
3. JÖVŐBENI TERVEINK	18.
4. POSZTADOLESZCENCIA	20.
IRODALOMJEGYZÉK	24.

1. A „párbeszéd-modell” kialakításának előzményei – a társadalmi kihívások és a pályakövetés

1.1. A posztmodern társadalmak: kockázatok és dilemmák

Az utóbbi évtizedekben a tudományos írásokban korunkat különböző elnevezésekkel jelölik, attól függően, hogy az aktuális írás szerzője melyik aspektusából ragadja meg témáját. Ahogy Lyotard írja: "a tudás státusza megváltozik, amikor a társadalmak az ún. posztindusztriális, míg a kultúrák az ún. posztmodern korba lépnek" (Lyotard, 1993). A két említett kifejezés csak példa, még számos szó jelöli a kort, amelyben élünk, és különbözteti meg ezzel a korábbi korszaktól. Egyben minden kutató és tudós egyetért: radikális, társadalmi jelentőségű változások zajlottak le az elmúlt évtizedekben, amelynek érezhetjük a hatásait az élet minden területén¹.

Az ipari társadalom posztindusztriálissá alakulásának kiváltó oka „az információ és a tudás szervezésének és feldolgozásának terén végbemenő forradalom” – írja Daniel Bell (Bell, 2001: 3.). A társadalom a folyamat során árutermelőből szolgáltatóvá vált. Ugyan az ipari társadalomban is erős volt a szolgáltató szektor, a szolgáltatások jellege változott meg: humánjellegűekké és professzionálisakká váltak. Az elméleti tudás központi szerepet játszik mint a társadalmi változások új irányítója. (Bell, 2001) Két másik gondolkodó is drasztikus mértékű társadalmi változásokról ír. Az 1960-as évektől az 1990-es évekig tartó folyamatra, az átalakulás idejére jellemző aggasztó tendenciák, mint a bűnözési arányszámok emelkedése, a gyermekvállalási hajlandóság csökkenése, a házassági intézmények gyengülése és szegénység mélyülése miatt írta Francis Fukuyama, hogy a „Nagy Szétbomlás” korszakába léptünk, amikor felbomlik az addig érvényes értékrend, a ritkulnak, kevésbé tartósak, kisebb csoportokra korlátozódnak az emberi kapcsolatok rendszerei. (Fukuyama, 2002) Gondolatmenetének végkicsengése azonban nem pesszimista, hiszen a társadalmi rend újjászerveződése után konszolidálódnak az addigi szélsőséges viszonyok. Nem ilyen optimista Ulrich Beck, (Beck, 1983) aki szerint, mivel a fejlettebb nyugati társadalmakban fokozatosan felbomlottak a rendi alapú életformák és a különböző társadalmi, (vagy szubkulturális) csoportok elveszíttek identitásképző erejüket, valamint az egyéni teljesítményben való gondolkodás jelentősége nőtt, erőteljesen megindult az egyéni életutak

1 Az „információs” vagy „posztindusztriális” korszakba való átlépés – Alvin Toffler szerint - legalább olyan jelentőségű mint az emberiség történelme során bekövetkezett két korábbi átalakulás a vadászó-gyűjtögető társadalomból a mezőgazdaságiba és abból az ipariba való átmenet. (Toffler, 1980).

individualizálódása. Az élet biográfia-tervezetté vált, miközben az egyén válik saját életének megformázójává. Ezeknek a hatásoknak következményeit gondolják tovább Furlong és munkatársai, amikor az ifjúság sebezhetőségéről írnak. (Furlong et al. 2003) Anthony Giddens szintén - ahogy Beck valamint Furlong és munkatársai is - a megnőtt kockázatokról beszél – de véleménye szerint az élet nem is annyira „biográfiai”, hanem inkább „reflexív projektum”. Az egyének, habár érzékelik a kockázatokat és veszélyeket a megváltozott körülményekben, és változást a család tradicionális intézményében, ettől függetlenül „nem húzódnak vissza a külső társadalmi térből, hanem merészen beilleszkednek”. (Giddens, 1991: 177)

Az értékrend felbomlása, a társadalom újjászerveződése, az individualizáció folyamatainak hatásai nem hagyják érintetlenül a munka és az oktatás világát sem. Beck nyomán három fő tendenciát emelünk most ki, ami ezt a két területet alapjaiban érinti (Beck, 2003). "Flexibilis alulfoglalkoztatottság" valósul meg, amelynek során sokan kiszorulnak a munka társadalmilag szervezett világából, új, atipikus kereső tevékenységi formák alakulnak ki; megfigyelhető emellett a felsőoktatás expanziója, vagyis a főiskolai, egyetemi hallgatók létszámának drasztikus emelkedése; e két folyamat miatt a munka és a tanulás két „életvilág” között lavírozás” tölti ki az emberek életének jelentős részét.

Polónyi István szerint a felsőoktatás tömegesedése és ezáltal „nagyüzemmé, szolgáltatóvá” válása a közép és felső rétegek fiataljainak életformává, „kötelező, divatos életpálya elemmé” alakította az egyetemista, főiskolás létet, ami sokak számára befektetés, sokak számára pedig szórakozás. Így vagy úgy, a szolgáltatást igénybe vevők különböző igényeket támasztanak a felsőoktatási intézményekkel szemben, amelyeknek azoknak meg kell felelniük. (Polónyi, 2007)

Ugyanakkor a felsőoktatásból kikerülteknek, akárhogyan is álltak hozzá korábban a felsőfokú tanulmányaikkal eltöltött éveikhez, miután kiléptek a munkaerő-piacra, meg kell felelniük az elvárásainak. Elmondhatjuk, hogy azt az elképzelést, miszerint a végzeteknek, mivel az oktatásban és a szakképzés során szerzett képesítések ezt biztosítják neki, egyenes az útja az első állásukhoz, csak egy kisebbség sikere erősíti meg (Looker, 1993). A fiatal pályakezdő a munka világába való sikeres belépését számtalan tényező akadályozza. Ezek közül az egyik legfontosabb az, hogy mind jobban elszakadni látszik a felsőoktatás a munkaerőpiactól. (Zinnecker, 1992).

Ez nemcsak Magyarországra jellemző tendencia, hiszen Európa és a világ más országaiban is érzékelik ezt. Az Európai Bizottság nagymértékben szükséges látja az oktatás és a munka világa közötti szoros – „szervezett” – együttműködést, legyen szó politikai vagy gyakorlati

szintről. Az egyik eszköz a felsőoktatási intézmények és a vállalkozások kapcsolatának szorosabbá fűzéséhez a „tudásfejlesztési szövetségek” keretében lezajló strukturált együttműködés, amelynek „célja a vállalkozói szellemet, a problémamegoldó készséget és a kreatív gondolkodást ösztönző új tantervek kidolgozása” (Az Európai Bizottság közleménye, 2012). Másik eszköz a többnyelvű európai osztályozási rendszer kidolgozása, amely szintén elősegíti „az oktatási és képzési ágazat együttműködését, mivel az egyes foglalkozásokhoz hozzárendeli a szükséges készségeket és kompetenciákat” (Az Európai Bizottság közleménye, 2012: 17.).

Ha Európán kívülre tekintünk, akkor azt látjuk - írja Sáska Géza -, hogy két fő kormányzati célja van a nemzeti szintű pályakövető vizsgálatoknak. (Sáska, 2010) Az egyik az, hogy összehangolhassák a térségi tekintetben erősen széttagolt felsőoktatási rendszert (pl. Ausztrália, USA), a másik pedig a széttagolt felsőoktatási intézmények irányítása (pl. Óceánia, Új-zéland és Magyarországon is megfigyelhető ez a szándék - írja a szerző). Az európai szintet tekintve megállapítja: "Számos elemzés kimutatja, hogy gazdasági és politikai integráló szándék húzódik meg a felmérések és új technikák alkalmazása mögött, melyek célja például az Európai Unió egységességének növelése." (Sáska, 2010: 20.)

Polónyi István meglehetősen kritikus vélekedése szerint a kompetencia fogalma az EU-ban egyszerűen „a bürokrácia eszköze”. Ahogy fogalmaz: „Jól érzékelhető, hogy az európai oktatásirányítók összehangolt elhatározott szándéka, hogy minden áron, a legkeményebb bürokratikus eszközökkel versenyképessé és gazdaság-közelivé tegyék az európai oktatást és felsőoktatást”. (Polónyi, 2007: 281.) Tehát az EU a felmerülő problémákat az oktatási piac radikális központi kézbe tartásával igyekszik megoldani. A kérdés az – mondja Polónyi – hogy „az államilag vezérelt piac képes-e pótolni a szabad piac dinamizmusát”. (Polónyi, 2007: 281.)

Ezekre és hasonló kérdésekre ad választ, és a posztmodern / posztindusztriális társadalom kihívásaira jelent megoldást – véleményünk szerint – a Zsigmond Király Főiskola diplomás pályakövető rendszere, a "párbeszéd-modell".

1.2. A ZSKF első kísérletei a pályakövető modell kialakítására

A diplomás pályakövetés szükségessége, igénye a hazai felsőoktatásban csak az utolsó néhány évben fogalmazódott meg a szereplők körében, és még mára sem tisztázódott mindenki számára, hogy milyen gyakorlati hasznot remélhetünk tőle². A diplomás pályakövetés újdonság-jellege meghatározza az érintettek hozzáállását: vannak, akik lehetőségeket látnak benne, de akadnak olyanok is, akik éppen csak a „kötelező penzumok letudásának” nyűgös feladatát.

A diplomás pályakövetés hasznos voltáról azok vannak elsősorban meggyőződve, akiknek szükségük van a benne rejlő lehetőségek kihasználására, a mért adatokkal „igazolják” a felsőoktatási piacon önmagukat, az elvégzett munkát, az elért eredményeket. Így természetes, hogy a fiatal, a hírnevét most építő Zsigmond Király Főiskola számára egyfajta „megmutatkozási lehetőség” a végzettjei szakmai sorsának, eredményeinek megmutatása. Ha a hallgatóink végzés után sikerrel illeszkednek a munkaerő-piacon, akkor „jól végeztük a munkánkat”, tehát rendesen felkészítettük hallgatóinkat arra, ahová kerültek, ha pedig kiderül, hogy „lehetne ezt jobban csinálni” (a munkáltatók és a végzett hallgatók mondják meg, hogy mit csináljunk másként, jobban), akkor ezek a visszajelzések kellő alapot nyújtanak számunkra a változtatásokhoz.

Jelen dolgozat írói 2010-ben csatlakoztak a ZSKF Társadalomtudományi Kutatóközpontjának (a „ZSKF TKK”-nak) munkájához, amely 2006-ban jött létre, és első nagy vállalkozása az a pályakövető vizsgálat volt (egy ROP 3.3.1. pályázat keretein belül), amelynek során öt intézmény (ZSKF, AVKF, WJLF, BMF és ELTE-ÁJK) mintegy kétezer végzett hallgatójának helyzetét kutatta a főiskola stábja. Ennek a közel két éven át tartó munkának egyik kézzelfogható eredménye a „Mi lesz velünk a diploma után?” címmel, a közreműködő hallgatók munkája révén elkészült (maguk írták és – nagyjából – szerkesztették) kutatási jelentés, a „Diákkötet” (Kabai et al. 2007). A könyv olyan értékes szellemi terméknek bizonyult, hogy 2007 őszén a Magyar Szociológiai Társaság a ZSKF-en megrendezett országos konferenciájának egyik szekciójaként mutathatták be azt a szerzők, a főiskola hallgatói, akik ezzel először léptek a tudományosság világába³.

² Lásd erről bővebben: Fábri, 2009. Horváth, 2008. Kiss, 2008. Paulik, 2011. Schomburg, 2010. Teichler – Schomburg, 2010.

³ A kutatás-sorozat eredményeit a következő rendezvényeken mutattuk be eddig: (1) „Kutatás közben” MTA PTI, Budapest, 2005. május 15. (2) „A Magyar Szociológiai Társaság Vándorgyűlése 2007.” ZSKF Budapest, 2007. november 23. (3) „Diplomás karrierkövetés és alumni szervezés a magyar felsőoktatásban.” Corvinus Egyetem, Budapest, 2007. december 5. (4) „Munkakultúra – szakképzési modellek” Hajdúszoboszló, 2008.

Az első lehetőséget a ZSKF-en folytatott diplomás pályakövetés módszertanának és elméletének továbbfejlesztésére illetve egy új modell kidolgozására a „Szakképzés-vizsgálat” kínálta, amelyet az Oktatásért Közalapítvány pályázatán alapuló projekt⁴ keretében valósított meg a ZSKF TKK 2008 és 2010 között. A feladat az volt, hogy a ZSKF TKK vizsgálja meg a szakképzés különböző szintjein (érettségi előtti, érettségi utáni, illetve felsőfokú szakképzésben) tanulók végzésük után milyen munkaerő-piaci helyet foglalnak el, és írja le a velük szemben megfogalmazott kompetencia-igényeket. Miután a különböző „vertikális szinteket” képviseltek a végzetek, így más és más képzettségi színtről indultak; azt kellett megtudni, hogy miben különböznek velük szemben a kompetencia-elvárások, és milyen mértékben felelnek meg ezeknek.

De az is feladat volt, hogy a hierarchikusan egymásra épülő szakmák hogyan kapcsolódnak egymáshoz: milyen átfedések és különbségek írhatóak le kompetenciáikban a munkavégzésük során (a ZSKF TKK kísérletének eredményét tehát nevezhetjük a pályakövető vizsgálatokban alkalmazott „horizontális modellhez” képest – hiszen ott csak diplomásokat vizsgálunk – egyfajta „vertikális modellnek”). Egy konkrét műszaki szakmacsoportban keresték a választ: a végzett villanyszerelők, villamosipari technikusok és villamosmérnök-asszisztensek munkaerő-piaci helyzetét kellett feltárniuk.

A ZSKF TKK kialakította azt a harminc elemből álló kompetencia-szótárt, amelyek alapjául szolgáltak kérdőíves adatfelvételeiknek. Összesen tizenhat oktatási intézményt (szakmunkásképző intézményeket, középiskolákat és egy főiskolát, a BMF-et) választottak ki úgy, hogy mindhárom szakmai szint végzettjei kellő számban bekerülhessenek a mintánkba. Őket online kérdőívekkel keresték meg, amelyben – többek között – szerepeltek a kompetenciakérdéseik (ugyanúgy „szükséges-rendelkezett” bontásban egy-egy ötfokú skálán osztályoztak válaszadóink; összesen 390 fő). Itt már alkalmazták a „korrekciós telefonos kérdés” módszerét is a nagyobb válaszadói hajlandóság érdekében. Mindezt kiegészítették egy részletesebb személyes kérdőíves adatfelvétellel is (itt 200 fős volt a minta ugyanazon végzett tanulói körből). A válaszok alapján kialakíthattak egy, az oktatás kimenetére vonatkozó „alulnézeti képet” (hogyan látják a munkavállalók a képzés eredményességét). Emellett válaszaikból megszerkeszthették egy munkáltatói „címlistát” azon intézmények,

február 6. (5) „Felsőoktatási Média Konferencia 2008.” Budapest, 2008. március 13. (6) „Új ifjúság” tudományos konferencia ELTE TáTK Budapest, 2008. május 30. (7) „Hallgatói és intézményi szolgáltatásfejlesztés a felsőoktatásban.” Miskolci Egyetem tudományos országos konferenciája, Tiszafüred, 2011. május 25-26. (8) „Felsőoktatás és munkaerőpiac – tények, vélemények, tapasztalatok.” a Budapesti Kommunikációs Főiskola országos tudományos konferenciája, Budapest, 2012. március 9. Az összefoglaló kötet: Kabai et al. 2007. A kompetenciák kutatásáról készült külön fejezetet lásd: Winkler et al. 2007.

⁴ „A gazdasági szereplők elvárásai a szakképzés átalakítására” 37/tkOKA II. pályázat, ZSKF, 2008.

vállalatok köréről, ahol a végzettek elhelyezkedtek. Ennek révén felépíthették a kimeneti kompetenciák „felülnézeti” mérésének eszközeit, ahol tehát a munkáltatók nyilváníthattak véleményt az oktatásról – szintén a 30 kompetencia két-szemponstú osztályozása révén (itt is az online kérdőívet és a „szükséges-rendelkezett” kérdéseket alkalmazták, melyekre egy-egy ötfokú skála révén válaszolhattak – akár csak korábban a munkavállalók; a minta 180 fős volt).

A fenti módszerrel ZSKF TTK begyűjthette tehát azokat az adatokat, amelyek lehetőséget biztosítottak a munka világában megfogalmazott elvárások „kétoldalú” kompetencia-szintű leírására. Konkrétan: kialakítottak egy olyan elemzési-ábrázolási metódust (A „pókháló-ábrá”-ra később mutatunk példát a II. ábránkon), amely alkalmas az eredmények visszacsatolására. Ez alapján szembesíthetjük a szereplőket a kompetencia-megítélések eltérései révén az oktatás és a munka világának „diszkrepanciáival”. A munkáltatók és a munkavállalók válaszait egyszerűen egymás mellé téve, nyilvánvalóvá vált egyrészt a két szereplő elvárása és megelégedettségének mértéke kapcsán az oktatás minősége, másrészt – egymás adatait megismerve – megtapasztalhatják a közöttük húzódó feszültségek („elégedetlenségek”) okait. Ebben a kutatás-sorozatban erre a „szembesítésre” a ZSKF TTK még nem vállalkozott – de az oktatókat és a tanulókat megismertették adataikkal. Összesen 50 mélyinterjút készítettek velük, amelyek tárgya a kutatási eredmények értékelése, a belőlük levonható következtetések megismertetése volt⁵.

A következő pályázati lehetőséget – a TÁMOP 4.1.1.-et – a ZSKF TTK arra használta fel, hogy továbbfejlessze, mintegy „teljessé tegye”, illetve a gyakorlatban alkalmazza modelljét.

⁵ Lásd erről bővebben a „Szakképzés-vizsgálat” zárókötetében a következő tanulmányokat: Kabai, 2010b; Laki, 2010; Kabai, 2010c. Ide kapcsolódnak még: Kabai-Burkovics, 2009; Makó, 2009; Szabó 2010a és Szabó 2010b; valamint Tóth – Ádám – Grajczjár, 2010. A vizsgálati eszközök, egyes elemzések leírása megtalálható: Kabai, 2010d.

2. A „párbeszéd-modell” továbbfejlesztése a diplomás pályakövetés keretein belül (a ZSKF TKK és partnerei „Pegazus” projektje 2010-2016)

2.1. A nemzetközi és a magyar pályakövető modellek sajátosságai, a ZSKF TKK szerepe

A magyar diplomás pályakövető rendszer kialakulása szorosan kapcsolódik a nemzetközi folyamatokhoz. Anélkül, hogy részletesen ismertetnénk ezeket az előzményeket (kitűnő összefoglalását adják ennek a következő publikációk: Kiss, 2008; Horváth, 2008), csupán néhány jellegzetességét ragadjuk ki. Az elmúlt évtizedekben világszerte megfigyelhető a munka és a felsőoktatás között kialakult problémák, diszkrepanciák növekedése, amely mögött súlyos „kommunikációs anomáliák” fedezhetők fel: a munkáltatók nem azt a munkaerőt kapják, amelyre szükségük lenne, az oktatás képtelen ezeknek a – gyorsan változó – elvárásoknak megfelelni, ugyanakkor nem tudnak „egymásra odafigyelni”. Elsődleges cél tehát a két fél között a kommunikáció, az információcsere javítása. Ennek egyik legjobb eszköze a diplomás pályakövetés – amely már sok tekintetben bizonyította hatékonyságát a fejlett felsőoktatási kultúrájú országokban.

Ha megvizsgáljuk, hogyan alakult ki, majd fejlődött a pályakövetés rendszere, megfigyelhetjük, hogy más országok gyakorlatában különleges jelentősége van a nemzetközi együttműködésen alapuló kutatásoknak. Ide sorolható a CHEER program (1998-1999) is. A kutatási témák között szerepelt az iskolai pályafutás, az elhelyezkedés, a munkaerő-piaci karrier, az elégedettség a munkával, az iskolával, valamint a kompetenciák. Folytatásának tekinthető az 2004-ben indult REFLEX („The Flexible Professional in the Knowledge Society”) projekt, amely 15 országra terjed ki (Garai, 2010). Az elsődleges hangsúly itt már a „kompetenciák fejlődésén” van. Emellett az egyes országokban megvalósuló pályakövető kutatásoknak két alapvető típusa figyelhető meg: (1) központilag koordinált adatfelvételek (pl. Svájc, Kanada, Írország, Egyesült Királyság, Dánia, Svédország); (2) dominánsan intézményi adatfelvételek (pl. Amerikai Egyesült Államok, Ausztria, Németország).

A közelmúltban kialakult magyar diplomás pályakövető rendszer alapvetően – tegyük hozzá, szerencsés módon – a fenti két „modell” sajátosságait integrálja. A TÁMOP 4.1.1. kiemelt európai projektjébe integrálódott 29 intézmény egységes módszerekkel, kérdőívekkel végzi adatfelvételeit, ahol közös kérdések is szerepelnek (a „saját”, az intézményiek mellett), amelyek adatai bekerülnek egy központi adatbázisba. Ezzel párhuzamosan folynak országos (reprezentatív) adatfelvételek is (lásd a 2009. évi aktív, illetve a 2010. évi végzett hallgatói

vizsgálatokat; Garai, 2010), de egyre szorosabbak és jelentősebbek a nemzetközi kötődéseink is⁶.

A hazai gyakorlat kezdeti gyengeségei miatt az intézményi pályakövetések – az Educatio révén – jelentős központi szakmai támogatást kapnak (a TÁMOP 4.1.3. keretein belül⁷): a DPR intézményi modell kialakításának fázisai a „helyzetfeltárástól” az intézményi „DPR modell kidolgozásán”, a „DPR monitoring” kiépítésén át az „auditált intézményi DPR”-ig biztosítja a felsőoktatási pályakövető műhelyek munkájának szakszerűségét⁸.

Ez a nemzetközi viszonylatban is egyedülálló vállalkozás számtalan eredménnyel büszkélkedhet: kiadványok, rendezvények, nemzetközi és hazai konferenciák sorozata, a DPR Kézikönyv megjelentetése, összehangolt országos kutatások, az intézményi adatok szisztematikus feldolgozása, és még hosszan sorolhatnánk.

A ZSKF TTK viszonylag hamar és aktívan bekapcsolódott a pályakövetés központi szakmai támogató rendszerébe: egyfajta műhelyévé vált az intézményi modellek kidolgozásának. Hozzáteesszük, A ZSKF TTK mindig is különös figyelmet fordított a kutatásai módszertani igényességére. A pályakövető kézikönyv módszertani fejezetének megírását⁹, több szakmai műhelybeszélgetésen, szakmai konferencián előadta, bemutatta a kutatások módszertani kérdéseikhez kapcsolódó anyagait¹⁰, számtalan segédanyagot készített az intézményi kutatók számára, amelyek a ZSKF honlapjáról letölthetőek¹¹, kidolgozta az online kutatások reprezentativitását biztosító „mintatervező” rendszerét¹², de vizsgálta – többek között – az egyes intézményi kutatóhelyek gyakorlatát, a válaszadói hajlandóság növelésének módszertani fogásait is¹³.

⁶ A CHEER és a REFLEX projektek folytatásaként a közelmúltban megindult HEGESCO nemzetközi pályakövetési kutatássorozat 5 országra terjed ki – köztük hazánkra is (TÁRKI). Lásd erről bővebben a Felvi.hu honlapon: http://www.felvi.hu/diploman_tul/szakmai_tamogatas/nemzetkozi_dpr/kutatasok/hegesco.

⁷ Lásd erről bővebben az Educatio honlapján: <http://www.educatio.hu/tamop413> illetve a Felvi.hu honlapon: http://www.felvi.hu/felsooktatasimuhely/avir/kozponti_adattar/projekt_bemutato/leiras.

⁸ Lásd erről bővebben: Horváth Tamás bevezetőjét (In Fábri, 2008:5-8); továbbá: Brennan – Teichler (1999).

⁹ Lásd: Kabai, 2010a. Ennek bővített változata: Kabai, 2009.

¹⁰ Lásd pl. Az Educatio „Szakmai napok” (I. 2008. november 26. II. 2009. november 18. III. 2010. június 10.) rendezvényein elhangzott előadásainkat, vagy a „Szakmai továbbképzés III.” 2010. május 20-án megtartott módszertani bemutatónkat (Kabai I. – Krisztián V.: „Elemi adatoktól a súlyozott adatbázisokig”).

¹¹ Lásd pl.: „DPR e-tananyag: Személyes kérdés” Interneten: <http://www.zskf.hu/dpr/olvas/permalink:dpr-a-zskf-en>.

¹² Lásd erről: Krisztián, 2010. Interneten segédanyagok ehhez: „DPR e-tananyag: Mintatervező” <http://www.zskf.hu/dpr/olvas/permalink:dpr-a-zskf-en>.

¹³ Lásd erről: Kabai-Kabainé Tóth, 2010.

A már említett „Szakképzés-vizsgálat” tapasztalataira támaszkodva 2010-ben négy intézmény együttesen alakította ki konzorciumi együttműködését: az Andrássy Gyula Német Nyelvű Egyetem, az Apor Vilmos Katolikus Főiskola, a Wesley János Lelkészképző Főiskola valamint a Zsigmond Király Főiskola. A ZSKF tehát e négy felsőoktatási intézmény közösen végzett kutatásai során – támaszkodva sokrétű előzményeire – létrehozta azokat a vizsgálati eszközöket és visszacsatolási módszereket, amelyek a diplomás pályakövetés tekintetében az élvonalba emelték: az European University Association (EUA) által 2011-ben kiválasztott egyik „best practice” Európában¹⁴.

Mik is azok a sajátosságok, amelyek kiemelik a Zsigmond Király Főiskolát a többi főiskola/egyetem közül? Az, hogy nagy hangsúlyt fektetünk a módszertani igényességre, a reprezentativitásra, illetve az egyedülálló komplex párbeszéd-modellünk. Emellett fontosnak tartjuk a diákok részvételét a kutatások teljes folyamatába: a kérdőív-szerkesztéstől egészen az eredmények publikálásáig. Ez eddig mintegy 50 kutatást, ebben több mint 16 ezer adatfelvételt jelent, amelyet közel 600 hallgató közreműködésével bonyolítottunk le.

A minőség természetesen nem elhanyagolható kérdés egy kutatás kapcsán, így ennek biztosítására készült az úgynevezett „mintatervező-mátrix”¹⁵. E program nyújtott lehetőséget arra, hogy online kutatásaink reprezentatívak legyenek. Ennek logikai sémája a következő: első lépésként a tanulmányi nyilvántartás segítségével feltöltjük a címlistákat 4 alapadat (a nem, a tagozat, a szak és a végzés éve, illetve az aktívak esetében az évfolyam) és két címadat segítségével (e-mail cím, telefonszám). Ezt követően elküldjük a felkérő leveleket e-mailben, majd körülbelül egy hét múlva az emlékeztető levelet (ez az eljárás többször is megismételhető).

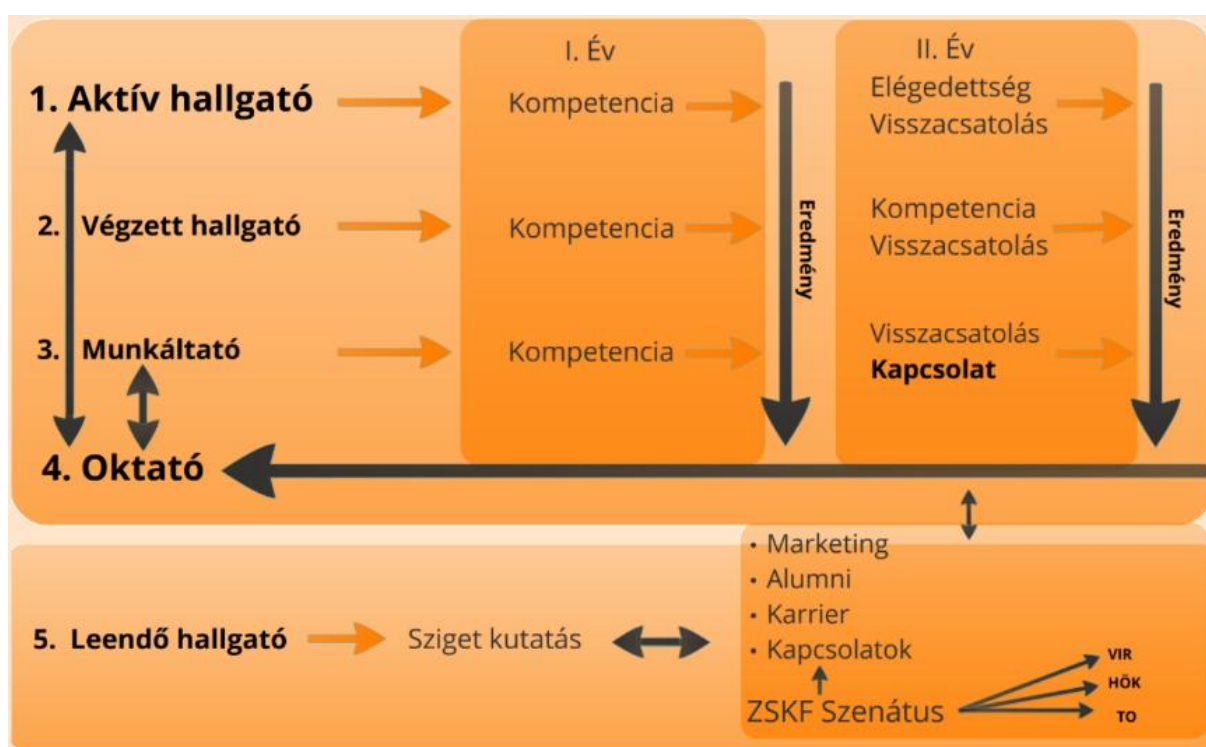
Itt válik lényegessé a mintatervező-mátrix használata. Korrekciós kérdésekre van szükség olyan cellában, ahol „túl kevesen” vannak. A harmadik lépés tehát a korrekciós kérdés, amely lehet telefonos vagy papíralapú. A negyedik – utolsó - lépés a korrekciós súlyozás, de ezt tulajdonképpen „megteszi” helyettünk a mátrix. Mivel a „mintatervező” kulcsfontosságú a ZSKF-en végzett kutatásokban, így azt az általunk kifejlesztett kérdőívszerkesztő programba – „MySurvey” – is integráltuk.

¹⁴ Lásd erről: Az EDUPRESS honlapján <http://www.edupress.hu/hirek/index.php?pid=egycikk&HirID=25918> .

¹⁵ Lásd erről: Krisztián, 2011.

A 2010-ben induló TÁMOP 4.1.1. „A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése” című kiemelt projekt kínálta lehetőség számunkra különösen „kapóra jött”: a korábbiakban kialakított „párbeszéd-modell” továbbfejlesztését, gyakorlati alkalmazását valósíthatjuk meg ennek keretein belül. Eleve úgy készítettük el pályázatunkat¹⁶, hogy a „kötelező elemeket” (évente online adatfelvételek aktív és végzett hallgatók körében, háromévente személyes kérdezés a végzettjeink reprezentatív mintáján¹⁷) messze meghaladta: egy „ötszereplős”, kétéves periódusokra osztható kutatás-sorozat tervét készítettük el. (Lásd. I. ábra)

I. ábra: „Párbeszéd-modell” logikai sémája (a „szereplők” és a kapcsolatrendszerek)



Forrás: ZSKF TKK

A következőkben a „Pegazus” projektünk elmúlt két évben megvalósult kutatásai, illetve azok eredményei kapcsán bemutatjuk, meddig jutottunk a „párbeszédet a kompetenciák nyelvén” modellünk gyakorlati megvalósításában.

¹⁶ Pályázatunkat „Pegazus” néven adtuk be, melynek címe: „A diplomás pályakövetés, az alumni, komplex hallgatói humán szolgáltatások és tehetséggondozás az ANNYE, az AVKF, a WJLF és a ZSKF alkotta konzorcium intézményeiben, valamint vezetői információs rendszer kiépítése a ZSKF-en.” Kódszáma: „TÁMOP-4.1.1-08/2/KMR-2009-0011”.

¹⁷ Lásd erről Paulik, 2011, illetve Fábri, 2009.

2.2. A „Pegazus” projekt kutatásairól

A projekt öt kutatási területet foglal magába: (1) az aktív hallgatói motivációs vizsgálatok; (2) a végzett hallgatók pályakövetése; (3) a munkáltatói vizsgálatok; (4) a „Sziget-kutatások”; végül (5) az oktatói vizsgálatok. Lássuk, mely kutatások mit foglalnak magukba (célok, eszközök), ezt követően bemutatjuk, hogy az elmúlt két évben (2010-2011 folyamán) mit sikerült megvalósítanunk, mik voltak a legfontosabb eredmények.

2.2.1. Aktív hallgatói motivációs vizsgálatok

E kutatások általános célja a hallgatók munkaerő-piaci, továbbtanulási motivációinak, képzéssel szembeni elvárásainak, munkaerő-piaci várakozásainak, képzési és elhelyezkedési stratégiájának feltérképezése, a későbbi pályakövetéses vizsgálatok előkészítése, a karrier centrumok szolgáltatásai iránti igények, illetve a velük való elégedettség felmérése, az intézmények megítélése. Ezen túl speciális célokat is meghatároztunk: minden páros évben elvégezzük hallgatóink körében a kompetenciák komplex vizsgálatát¹⁸; majd minden páratlan évben az oktatás körülményeinek illetve a ZSKF szolgáltatásainak az „elégedettség-vizsgálatát”. Kétévente eljuttatjuk hallgatóinknak az addigi vizsgálati eredményeink legfontosabb elemeit (a „pókháló-ábrát”) és kikérjük véleményüket ezekről. Minden évben, ugyanabban az időszakban (tavaszi szemeszter) végezzük adatfelvételeinket online standard kérdőív (az általunk kifejlesztett „MySurvey©” kérdőív-szerkesztővel) révén, ún. „telefonos rásegítéssel” (CATI¹⁹), a „mintatervező” modellünk alkalmazása mellett. A vizsgálat minden aktív hallgatóra kiterjed²⁰.

2.2.2. A végzett hallgatók pályakövetése

A pályakövetés általános célja a végzettek munkaerő-piaci helyzetének, munkavállalói tapasztalatainak, munkaerő-piaci elhelyezkedési stratégiájának vizsgálata, a képzés és intézményi szolgáltatások, a munkaerő-piaci tapasztalatok értékelésének és a végzettek továbbképzési motivációinak feltérképezése, az alumni és karrier centrumok szolgáltatásaira, az intézmény megítélésére. Itt is meghatároztunk egy speciális célt: minden évben vizsgáljuk

¹⁸ A kérdéseink a fentebb leírt módon 30 kompetenciára vonatkoznak: „szükséges – rendelkezik vele” osztályzatok az ötfokú skálákon. Lásd erről bővebben: Allen – Van der Velden, 2007.

¹⁹ Olyan telefonos kérdezést valósítunk meg, ahol a kérdezők a kérdőívet számítógépen kezelik; angolul: „Computer Assisted Telephone Interview”.

²⁰ A 2010. évi adatfelvételeink eredményeiről lásd: Kabai-Krisztián-Schottner, 2010. A 2011. évi vizsgálataink eredményeit a következő kötet tartalmazza: Havasi-Kabai, 2011.

a végzettjeink kompetenciával kapcsolatos véleményét. Őket is megismertetjük kutatási eredményeinkkel és véleményezzük azokat. A kutatások időzítése, módszere megegyezik az aktív hallgatói online vizsgálatokéval. Mindig három végzett évfolyamot kérdezzük: az egy, a három és az öt éve végzetteket²¹.

Háromévente az intézményben diplomát szerző hallgatók körében személyes megkeresésen alapuló (telefonos kiegészítő kérdéssel) standard kérdőíves („mintavételes”) mélyebb vizsgálatokat is végzünk az online kutatások témaköreiben – az országos reprezentatív adatfelvételekhez igazodva²².

2.2.3. A munkáltatói vizsgálatok

A vizsgálataink a diplomát szerzők alkalmazóira, illetve az intézményekkel kapcsolatot tartó munkáltatókra terjednek ki. Céljuk a munkaerő-piaci szereplők a felsőoktatásban végzettekkel szembeni elvárásainak felderítése, jövőbeli alkalmazási terveik, az együttműködések lehetőségei a felsőoktatási intézményekkel, a szakmai gyakorlati rendszer fejlesztése. Speciális kompetencia-vizsgálatokat végzünk köreikben minden páros évben (a kérdések itt is a 30 kompetencia „szükségességére” és a végzettjeink „megfelelésére” vonatkoznak – a fentiekhez hasonló módon). Minden páratlan évben elküldjük nekik vizsgálati eredményeinket, kikérjük ezekről a véleményüket, illetve arra kérjük őket, hogy nevezzék meg azokat az együttműködési lehetőségeket, amelyek keretében elképzelhető a ZSKF és a cég kapcsolatának fejlesztése. A vizsgálatot minden évben, ugyanabban az időszakban (őszi szemeszter) végezzük, módszertana megegyezik az aktív és végzett hallgatói kutatásokéval (online-telefonos kérdezés). Azokat a munkáltatókat keressük meg kérdőíveinkkel, akik alkalmaznak legalább egy volt hallgatót – végzettségének megfelelő munkakörben²³. A munkáltatói vizsgálat részeredményeiről a későbbiekben még bővebben szólunk.

²¹ Az eredményekről lásd az előző lábjegyzetben felsorolt publikációkat.

²² A legutóbbi survey vizsgálatunk eredményeiről lásd két hallgatónk közös publikációját: Goór-Kenéz, 2011.

²³ Lásd ezek eredményeiről: Havasi, 2011:123-133.

2.2.4. A „Sziget-kutatások”

A „Sziget fesztivál” látogatói körében szintén készítünk adatgyűjtéseket. Az ifjúság egy speciális, fontos rétegének vizsgálata révén egyfajta „reprezentatív képet” kapunk a magyar fiatalok véleményéről a munka és a felsőoktatás viszonyáról, elvárásairól, továbbtanulási, továbbképzési igényeiről. A ZSKF érdekeihez kapcsolódóan marketing-kérdések is szerepelnek a kérdőívekben: főiskolánk ismertsége, az információ-szerzés módja, „média-térkép” készítése, azon tényezők feltárása, amelyek vonzóbbá tehetik két célcsoport – a középiskolát végzett illetve felsőfokú végzettséggel rendelkező továbbtanulni szándékozók – körében intézményünket. További fontos cél a kutatói, hallgatói és oktatói stáb rekrutációja, egyfajta „csapatépítés” (a következő év fentebb vázolt kutatásaiban részt vevő hallgatók, oktatók és kutatók dolgoznak együtt egy héten át a Szigeten). Módszere: személyes kérdőíves adatfelvétel a szigetlátogatók körében (véletlen sétás reprezentatív – „tér-időkvótás” – mintavétel). A minta nagyság legalább 400 „szigetlakó”; időpontja minden évben alkalmazkodik a fesztivál megrendezéséhez: általában augusztus hónap elején²⁴.

2.2.5. Az oktatási, oktatói vizsgálatok

Kutatás-sorozatunk talán legfontosabb eleme az oktatók vizsgálata. Célja összetett: a fentiekben felsorolt (a munkáltatói, végzett és jelenlegi hallgatói és a Sziget) kutatások eredményeinek „visszacsatolása” az intézmények oktatási rendszerébe az egyes szakok vezető tanárai révén. Hallgatóink keresik meg a szakvezető tanárokat, akik előzetes anyagokat kapnak a mélyinterjú tárgyát képező eredményekből. Az első vizsgálatunkat a kutatás-sorozat megkezdése előtt (tehát már 2009 őszén) elkészítettük, melynek témája a „párbeszéd-modellünk” koncepciója, kutatási terve volt – erről kérdeztük véleményüket, javaslatukat. A második 2010 őszén az összes addig elkészült adatfelvételeink összefoglalóját tartalmazta („pókháló-ábra” a kompetenciákról az aktív, végzett hallgatóink és a munkáltatók visszajelzései alapján – és más fontosabb kutatási eredmények). Ez a mélyinterjú arról szólt, hogy értékelték, „értelmezték” adatainkat, felvetették annak lehetőségét, hogyan jeleníthetők meg a tanórákon a vizsgálat-sorozat eddigi tanulságai.

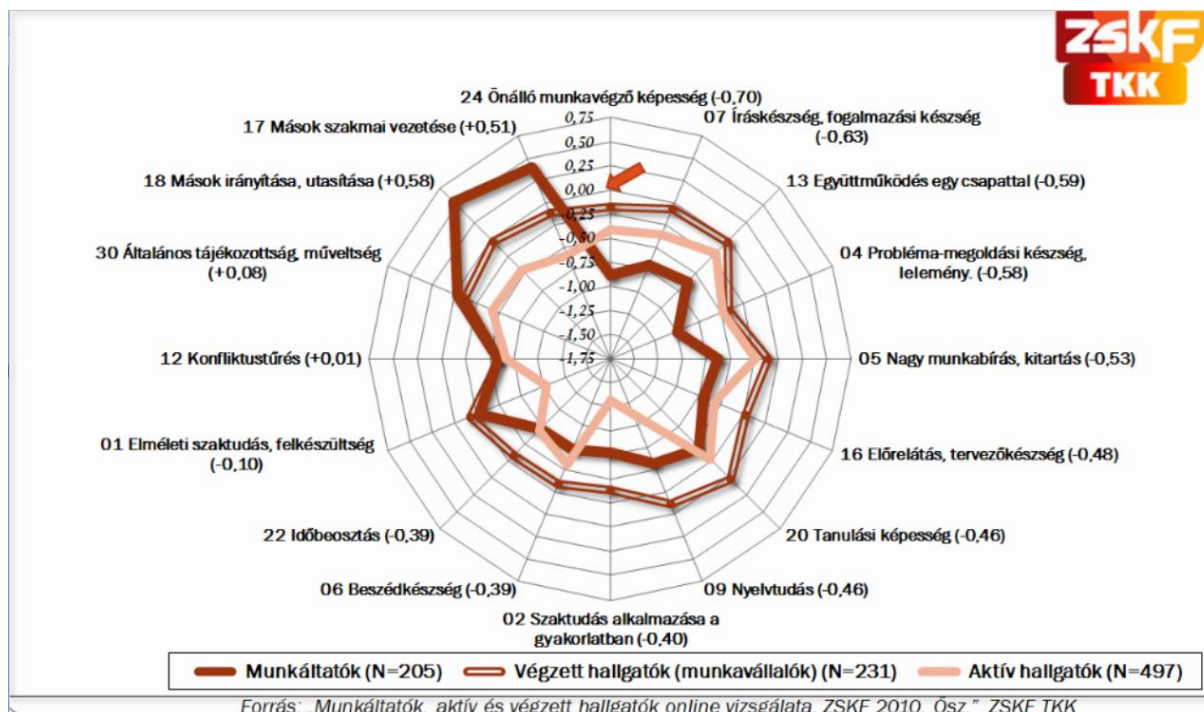
A harmadik interjú zárta a 2011. évi adatfelvételeinket, amelyben letapogattuk véleményüket, arról, hogy el tudnák-e juttatni az összes diákhoz a kutatások eredményeit. Terveink szerint az oktató így válik modellünk egyik főszereplőjévé, hiszen elsősorban rajta keresztül tudjuk

²⁴ Lásd erről: Kabai-Krisztián, 2011.

eljuttatni az aktív hallgatóknak azt az "üzenetet", ami a kutatások eredményeiből rajzolódik ki. Ezért készítettünk egy "oktatási DPR csomagot", ami bárki számára megtekinthető a honlapunkon. Ez tartalmaz egy önálló videoklipet²⁵, ami elmagyarázza a modellt, és segít az adatok értelmezésében, valamint egy olyan dia-sorozatot is, aminek segítségével a tanár az órákon 15-20 percen belül tudja mutatni a „párbeszéd-modellünk” lényegét, legfontosabb eredményeinket. Így azt a pókháló ábrát is (lásd. II. ábra), ami megmutatja, hogy a három csoport, azaz a munkáltatók, a végzett és az aktív hallgatók mit gondolnak a különböző kompetenciák hiányának mértékéről. Az oktatók az „oktatási DPR csomag” kapcsán beszélgetést tudnak kezdeményezni a diákokkal képzésünk átalakításáról. A szándékunk az, hogy a vezető oktatók eljuttassák kollégáiknak a javaslatunkat, hogy a csomag segítségével mutassák be az eredményeket az órán, és így szeptembertől az összes elsőéves diákhoz eljussanak az eredmények.

²⁵ Az ötperces klipet a ZSKF TTK oktatói, hallgatói készítették, amely célja: közérthetően és népszerűen bemutatni a „párbeszéd-modell” lényegét, a „pókháló-ábrát” – és felvázolni annak lehetőségét, hogyan használhatóak ezek az információk az oktatás megújítása érdekében. A klip letölthető a következő helyen: http://www.zskf.hu/downloads/KLIP_link_HONLAPRA.pdf . Emellett egy rövid Power Point prezentációt is tartalmaz az „oktatási DPR csomagunk”, amely segítséget nyújt az adatok értelmezéséhez. Honlapunkon ez is megtalálható: http://www.zskf.hu/downloads/Oktat%C3%B3i_seg%C3%A9danyag_ZSKF_DPR_P%C3%A1rbesz%C3%A9dmodell_Alapadatok.pdf .

II. ábra: A „pókháló ábra”: Mennyire rendelkeztek az egyes kompetenciákkal végzésükkor a volt hallgatóink (aktívaknál: „jelenleg”) illetve mennyire szükségesek a (aktívaknál: „leendő”) munkájukhoz? (A kettő különbségének átlagértékei az ötfokozatú skálán; a munkáltatók, a végzett hallgatók és az aktív hallgatók adatai szerint.)



Forrás: „Diplomás Pályakövetés ZSKF TTK 2010-2011.” Végzett és aktív hallgatók, valamint a munkáltatók.

A munkáltatók visszajelzései alapján készítettünk egy ún. „kapcsolati DPR csomagot”²⁶, amelyet szintén „letettünk az oktatók asztalára”. Ez tartalmazza azoknak a cégeknek a nevét, amelyek – különböző, általunk megadott, illetve általuk javasolt együttműködési forma keretein belül – elképzelhetőnek tartották az adott szak tanáraival a kapcsolatfelvételt. Mint már korábban kifejtettük a munkáltatói vizsgálatunknak második a fázisa az eddig elért eredményeink egyfajta „visszacsatolása” a munkáltatók részéről. Ebben a fázisban megmutattuk nekik a korábban készített kompetencia-vizsgálatnak az eredményeit, és megkérdeztük őket, hogy mit gondolnak a ZSKF-fel való jövőbeli együttműködés lehetőségeiről.

Néhány részeredmény röviden: Nagyon jó hír volt számunkra, hogy arra a kérdésre, miszerint modellünk segítségével vajon hatékonyabbá tehetjük-e oktatásunkat, a válaszolók többsége, több mint 80 százaléka felelte azt, hogy teljesen vagy inkább megújítható ezen keresztül a

²⁶ Lásd ennek eredményeiről: Kabainé Tóth, 2011.

képzésünk. Rákérdeztünk arra is, hogy a munkaadók milyen módon és mértékben nyitottak a velünk való jövőbeli együttműködésre. Nagyon pozitív eredményeket kaptunk, hiszen ahhoz képest, hogy korábban nem volt ilyen mértékű együttműködés a megkeresett cégekkel, most arra a kérdésre, el tud-e képzelni - munkáltatóként - bármilyen együttműködést olyan intézménnyel, ahol alkalmazták ezt a modellt, a munkáltatók majdnem háromnegyede igennel felelt. A fennmaradó egynegyed nem tudott vagy nem akart erre a kérdésre válaszolni. Ahogy említettük, rákérdeztünk arra is, hogy a munkáltató cég milyen mértékben tartja lehetségesnek azt, hogy a különböző együtt működési formákban a jövőben együttműködjön velünk. Azzal, hogy a „Kapcsolati DPR csomagot” átadtuk a vezető oktatóknak, egyik célunk a tanárok szemléletmódjának átalakítása olyan irányba, hogy kezdjenek el nyitni a munkaerőpiac szereplői felé. A ZSKF-en a Tanácsadó, Közkapcsolati és Alumni Centrum fogja össze a munkáltatókkal kialakított kapcsolati háló működtetésének feladatait. A kapcsolat-felvételi folyamat már elindult, és egyelőre sikeresnek mondható.

A kutatás-sorozatot minden évben egy közös „szakmai fókuszcsoporttal” zárjuk, ahol szakavatott moderátor mutatja be az addig elért eredményeket illetve megbeszéli a következő év terveit az intézményi kutatókkal, az aktív, a végzett hallgatóink, a tanárok és a munkáltatók képviselőivel. Ezek összefoglaló eredményeit a „szenátusi beszámolón” mutatjuk be a főiskola vezetésének, a karrier centrum, az alumni, az informatika vezetőinek jelenlétében.

3. Jövőbeni terveink

Hogy megfeleljünk a jövőbeli kihívásoknak, és annak az európai szintű elvárásnak, hogy a felsőoktatási intézmények motorjává váljanak az innovációnak és a diplomások foglalkoztathatósága javításának, már elkezdtünk továbbfejleszteni modellünket, aminek a legfontosabb hozadéka a 4. szint, az "Innovációs Híd" létrehozása, amely több részből áll, a "Külső és Belső Innovációs hídból", illetve a szakmai exportra és importra, valamint a marketingre irányuló tevékenységekből.

A „Külső Innovációs Híd” fő célja, hogy a felsőoktatási intézmények és a munkáltatók között egy interaktív, intézményesített kapcsolatrendszer alakuljon ki. Ennek során a munkáltatók részt vesznek az oktatásban (tananyagfejlesztés, oktatói tevékenység stb.), ugyanakkor az oktatók is bekapcsolódnak a cégek tevékenységeibe (közös kutatások, innovatív tudományos együttműködések), mindezek keretei között a hallgatók bepillanthatnak a cégek működésébe

valóságos körülmények között (szakmai gyakorlatok új formái) és az oktatás keretein belül is (speciális „munkáltatói kurzusok” révén).

A „Belső Innovációs Híd” fő feladatai az új tanulási és tanítási módszerek kialakítása és gyakorlása, új tanulási lehetőségek kifejlesztése, amelyek keretein belül konkrét alkalmazási szituációkat megismerve fejleszthetők a különböző készségek és a strukturált mobilitás elősegítése, amely révén a hallgatók, az oktatók és a vállalatok különböző formákban működnek együtt.

Az "Innovációs Híd" másik fontos eleme a szakmai export és import. Ennek egyik szeletként más felsőoktatási intézményeknek szeretnénk segítséget nyújtani saját rendszerük továbbfejlesztésére. Azaz jövőbeli tervünk, hogy „párbeszéd-modellünket” átadjuk több, külföldi egyetemnek, így például olyanoknak, akik már elkezdték előkészíteni a diplomás pályakövető rendszer kialakítását, de azoknak is, akik teljesen az alapoktól kezdik a kiépítést vagy olyanoknak, ahol a negyedik szintet magas színvonalon működtetik már egy ideje úgy, hogy az első három szint nincs mögötte. A szakmai kapcsolatok fenntartása nekünk is hasznos: hiszen ezekből mi is tanulhatunk, saját rendszerünkbe beépíthetjük a hasznosítható elemeket.

"Nemcsak jónak kell lenni, hanem jónak is kell látszani!" A marketing nem elhanyagolható része a tevékenységünknek, és szemléletmódja hasznos a munkánk szempontjából is. Az a cél, hogy el is kell tudnunk adni a modellünket, összetettebb és igényesebb szakmai tevékenységre sarkall minket.

Az "Innovációs Híd" megvalósításától azt reméljük, hogy a Zsigmond Király Főiskola a munka világával nagyon szoros viszonyt kialakítva, olyan érzékenyen tud majd reagálni munkaerőpiac szereplőinek igényeire, hogy végzettjeink főiskolánkat a legversenyképesebb munkavállalókként hagyják el.

4. Posztadoleszcencia

E tanulmány elején már említett, a posztmodern kor okozta változások egy másik fontos velejárójáról még nem tettünk említést: a posztadoleszcenciáról, mint újabb, korábban nem, vagy alig létező életszakasról²⁷.

Gábor Kálmán a magyar fiatalokat is érintő ifjúsági korszakváltásról beszélt, amely - véleménye szerint - időben késleltetve, és a nyugati fejlődéstől némileg eltérő módon valósult meg (Gábor, 2012). A kilencvenes évek magyar, illetve kelet-európai ifjúsági korszakváltása során a piac és a fogyasztás szerepe válik meghatározóvá. E társadalmi átalakulásnak pedig, úgy látja, egyenes következménye az ifjúsági korszakváltás felgyorsulása, valamint a felsőoktatás expanziója.

Ez az új kapitalista társadalom kiépülése egyúttal a „hiány” társadalmából a „bőség” társadalmába való átmenetet is jelentette: elkezdődik az élmények keresése, a „tágas lehetőségek és a kapcsolatok” választása lehetségessé válik, a felemás hierarchiák jelenléte, a vertikális és horizontális hierarchiák keveredése jellemzi az időszakot.

Mindezek következtében a magyar és kelet-közép-európai fiatalok fogyasztói ipartól és a médiától való függősége erősödik, egyre korábban önállósodnak, ezzel együtt egyre korábban válnak a piac szereplőivé, és egyre nagyobb mértékben pénz-, illetve hitelfüggővé. Ameddig a fiatalok életútját a korai személyi önállósodás határozza meg, de egyre későbbre kitolódó állandó munkavállalás jellemzi, a szabályos életutak felbomlanak. Elhagyják azokat, és kialakul az a fajta meghosszabbodott ifjúság, amelyet erős függés – általában anyagi – követ. Ellentmondás feszül tehát a fiatalok növekvő kulturális függetlensége (és koraérettsége) és aközött, hogy egyre jobban függnék bizonyos intézményektől, így az államtól vagy a családtól.

A kilencvenes évektől a globalizáció pedig már nemcsak a fiatalok elit csoportjainak értékorientációit, mintakövetését befolyásolja, hanem piaci szereplővé válásuk következtében közvetlenül jelen van a fiatalok többségének mindennapi életében.

A fiatalok individualizálódása – egyre korábbi személyi és gazdasági önállósodása – következtében trenddé válik a fogyasztási státuszuk emelkedése. Ezzel egyidejűleg pedig erősödik a sebezhetőségük, életükben egyre nagyobb szerepet játszik a szabadidő-tevékenység. Ez magával hordozza az önálló fogyasztási státusz egyre korábbi kialakulását, a korai felnőtt tevékenységek követése - például a dohányzás, alkoholfogyasztás, droghasználat

²⁷ Lásd erről bővebben: *Somlai Péter – Bukodi Erzsébet – Tóth Olga - Kabai Imre: Új ifjúság.* Napvilág Kiadó, Budapest, 2007.

–, így generációs szakadékokat alakítanak ki, a növekvő piacfüggőség miatt pedig a társadalomban már meglévő gazdasági egyenlőtlenségek még tovább növekednek.

Ezek következtében a normatív keretek széttöredeznek, a társadalmi intézmények – mint a család, az egyház, az iskolák és a szakszervezetek – átalakulnak vagy meggyengül a befolyásuk, eltűnnek azok kollektív rítusok, amelyek régebben kijelölték a fiatalok útját a társadalomba.

„Ma az egyén különféle lehetséges utakkal szembesül: az integrációs út során egy csoport tagja lesz; a stratégiai út során versenyre kel másokkal; a szubjektivista út pedig elérhetővé teszi az én eltávolítását a kultúrán keresztül.” (Gábor, 2012:257)

Mindeközben a posztmodern ifjúságtól a modern társadalmakban a család, de maga a társadalom is elvárja, hogy minél nagyobb kulturális tőkére tegyen szert, azaz a „bizonyítványok megszerzésének kényszere” alatt élnek a fiatal nemzedék tagjai (Zinnecker 1992), aminek következtében kialakul egyfajta konkurenciaharc a címek megszerzéséért és a karrier kiépítéséért. Éppen emiatt egy sajátos „distinkció-kényszer” alakul ki, amely arra ösztönzi a családokat, hogy gyermekeiknek pótlólagos vagy extra időt biztosítsanak a kulturális tőke megszerzéséhez („inkorporálásához”) – annak reményében, hogy minél előnyösebb pozíciót szerezzenek meg a társadalmi térben (Bourdieu, 1984, Kabai 2009). A posztmodern társadalmak egyik jellegzetessége, hogy időben az iskolázás „rák módjára, hátrafelé fejlődik”, azaz egyre korábban kerülnek be gyermekek a szervezett, társadalmi szocializáció világába, vagy ahogy Zinnecker fogalmaz: némely intézmény a kereső tevékenység szempontjából „élet-hosszig tartó váróteremmé és tolató-pályaudvarrá” (Zinnecker, 1992: 40) válik.

A változások egyik jelentős szegmense, hogy az őket körülvevő világot az „élmények társadalmaként” lehet jellemezni. A polgári társadalmakban a 80-as évek kezdetétől az emberek mindinkább önmagukkal kezdtek el foglalkozni, egyre inkább a közvetlen jövő élménytartalmai – a nyaralás, a hétvége, a televíziós műsorkínálat – foglalkoztatták őket, a létprobléma pedig immáron nem a megélhetéshez, hanem az „élményszerzéshez” fűződik. A fiatalabb nemzedékek nyitottakká válnak az új tájékozódási pontokra: „... a gazdasági szemantika elhalványuló kategóriái mögött kirajzolódtak a pszicho-fiziológiai szemantika körvonalai” (Schulze, 2003).

Ezzel standarddá, elfogadottá válik az úgynevezett „demonstratív henyélés” életformája is, vagyis nem a lineáris életutak kerülnek előtérbe a tehetősebbek körében. Azon szülők gyermekei próbálhatják ki ezt az életmódot, akiknek nem származik káruk az esetleges „idővesztegetésből”. Jellemző, hogy ezek a fiatalok minden, általuk érdekesnek vélt dolgot

kipróbálnak (élménytársadalom lehetőségeinek kihasználása), illetve több helyről van lehetőségük a kulturális tőke elsajátítására (Veblen 1975).

Emiatt a meghosszabbodott ifjúsági életszakasz folytán tehát az ifjúság időszakát, mint aktív folyamatot kell értelmezni (az ifjúság nem egyszerűen a fejlődés egy szakasza). Ugyanakkor ez azt is jelenti, hogy a fiatalok számára saját sorsuk irányítása bizonyos fokú személyes befektetéssel jár, és ennek következtében pozitív eredményeket várnak – sőt talán követelnek is (Rudd és Evans, 1998, du Bois-Reymond 1998). Azonban ez egy a hamis ígéret, hogy pusztán azzal, hogy egy fiatal végigjárja az oktatási rendszer különböző lépcsőfokait, megszerzi bizonyítványait, el is éri a célját.

Sok életciklus-kutatáshoz kapcsolódó könyv, tanulmány kiemeli, hogy „új modellekre és definíciókra van szükség, amelyek segítségével értelmezni lehet a fejlettebb társadalmak tagjainak életszakaszok közötti átmeneteit” (Winn-Dwyer, 2002: 129).

Ha összegezni akarjuk a legfontosabb kutatási eredményeket, akkor a következőket mondhatjuk: a fiatalok egyre nagyobb cselekvési teret vállalnak fel a jelentős kockázatok és a bizonytalan kilátások ellenére; pragmatikus döntéseket hoznak, hogy fenn tudják tartani aspirációikat a rájuk nehezedő társadalmi hatások ellenére is. A mai fiatalok élettapasztalatai és jövőre vonatkozó kilátásai összetettebbek és kevésbé kiszámíthatóak, mint az előző generációkéi; az ezredforduló körülményei között - a felnőtté válásra és karrier-utakra alkalmazott - lineáris modellek egyre kevésbé használhatók (Winn-Dwyer, 2002).

Zinnecker a következőképpen foglalja össze a posztadoleszcencia lényegi vonásait:

„A klasszikus ifjúkor, ami kb. a 15. évtől a 20. évig terjed, az élettörténet szempontjából fontos kiegészítést kap, egy további, társadalmilag szabályozott életszakaszt, amely az ifjúkor és a felnőttég között helyezkedik el (...) Ennek az új életszakasznak a fő jellegzetessége, hogy a fiatalok az alulfoglalkoztatottság rendszerében 'lavíroznak', mivel még nem alakult ki a stabil integráció a főfoglalkozású kereső tevékenységhez.” Ez tehát egy társadalmilag szükséges életszakasz, egy „kíváncsos közbenső életfázis, szemben a kikényszerített szükséghelyezettel”. (Zinnecker, 1992:43)

Az viszont kétségtelen, hogy a mai magyar fiatalok – így hallgatóink – sorsának alakulása is szorosan kapcsolódik a posztmodern társadalmak ezen alapidilemmájához (Kabai, 2009b).

Mint azt a ZSKF TKK modellje kapcsán láthattuk, sok szempontból főszerepet kap az oktató, de középpontban mégis az aktív hallgatók állnak, mivel a „párbeszédek rendszerét” őértük, a sikeresebb munkaerő-piaci beválásukért alakítottuk ki. Azonban felvetődik a kérdés, hogy amennyiben a pályakövetés csak az oktatás rendszerére korlátozódik, mennyire lehet az hatékony? Fontos kapcsolódási pontok, hogy az élet egyéb területein hogyan boldogulnak: „milyen módon alakítják társas, közösségi kapcsolataikat, hogyan viszonyulnak az „információs társadalom”, az „élménytársadalom” kihívásaihoz, egyáltalán mennyire képesek felmérni a posztmodern társadalmak komplexitását, hogyan vetnek számot a lehetőségekkel és kockázatokkal, hogy – Giddens korábban idézett szavait idézve – „merészen beilleszkedjenek”.

Kutatásainkat mindezekre a jelenségekre is kiterjesztjük, illetve beépítjük a „visszacsatolási rendszerünkbe”, a hazai és nemzetközi – posztadoleszcencia kérdésével foglalkozó – szociológiai kutatásokra támaszkodva.

Reményeink szerint, ha a „párbeszéd-modellünk” keretein belül integráljuk a posztadoleszcens jelenségekre vonatkozó szociológiai kutatásaink eredményeit, jobban felkészíthetjük hallgatóinkat a posztmodern társadalmakban rájuk leselkedő „kockázatok és bizonytalanságok” leküzdésére.

Irodalomjegyzék

- Allen, J. – Van der Velden, R. (eds.) (2007): The flexible professional in the knowledge society: General results of the REFLEX project. The Open University, Research Centre for Education and the Labour Market (CHERI). Maastricht University.
http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/documents%20public/publications/reflex_book_eu.pdf Utolsó letöltés ideje: 2012. 07. 11.
- Babbie, E. (2003): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassa Kiadó, Budapest.
- Beck, U. (1983): Túl renden és osztályon? Társadalmi egyenlőtlenségek, társadalmi individualizációs folyamatok és az új társadalmi alakulatok, identitások keletkezése. In: Angelusz R. (szerk.): A társadalmi rétegződés komponensei. Új Mandátum Könyvkiadó, Bp. 1997. (p. 425.). A tanulmány eredetileg 1983-ban jelent meg. A könyv első teljes magyar megjelenése: Beck, U.: A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba. Századvég Kiadó, Bp. 2003. Az idézett tanulmány a könyv 3. fejezete 138-181.p.
- Beck, U. (2003): A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba. Századvég Kiadó, Budapest.
- Bell, D. (2001): Az információs társadalom társas keretrendszere Információs Társadalom. No.1. 3-33.p. <http://epa.oszk.hu/01900/01963/00001/pdf/> Utolsó letöltés ideje: 2012. 07.11.
- Bourdieu, P. (1984): Distinction: a social critique of the judgement of taste. Mass. Harvard Univ. Press, Cambridge.
- Brennan, J. – Teichler, U. (1999): Higher Education and Graduate Employment in Europe. The Open University, Quality Support Centre, London – University of Kassel.
- Du Bois-Reymond, M. (1998): I Don't Want to Commit Myself Yet: Young People's Life Concepts. In: Journal of Youth Studies, 1998/1 (1) 63-79.p.
- Európai Bizottság (2012): A bizottság közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak és az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak, Út a munkahelyteremtő fellelnülés felé. ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7619&langId=hu Utolsó letöltés ideje: 2012. 07.11.
- Fábri I. (2009): A magyarországi központi diplomás pályakövetés empirikus kutatási programja. In: Felsőoktatási Műhely 2009/III. sz. 13-26. p.
- Fukuyama, F. (2002): A Nagy Szétbomlás. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Furlong, A. – Stadler, B. – Azzopardi, A. (2003): Sebezhető ifjúság. Sebezhetőség az oktatásban, a munkavállalásban és a szabadidőben Európában. Belvedere Kiadó, Szeged. www.ifjusagsegito.hu/index.php?id=2 Utolsó letöltés ideje: 2012. 07.11.
- Gábor K. – Jancsák Cs. (szerk.) (2006): Ifjúságszociológia. Szöveggyűjtemény. Belvedere Kiadó, Szeged.
- Gábor K. (szerk.) (1992): Civilizációs korszakváltás és ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái. Szeged.
- Gábor Kálmán (2012): Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok. Belvedere, Szeged.
- Garai O. et al. (szerk.) (2010): Frissdiplomások 2010. Diplomás pályakövetés IV. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Felsőoktatási Osztály, Budapest.
- García-Aracil, A. – Van der Velden, R. (2010): Fiatal európai diplomások kompetenciái: a munkaerőpiaci illeszkedés hiánya és ennek megoldása. In: Kiss P. (szerk.): Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Diplomás pályakövetés 3. Educatio

Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság – Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 49-72. p.

- Giddens, A. (1991): *Modernity and Self-Identity*. Cambridge, Polity Press.
- Giddens, A. (1999): *A harmadik út*. Agóra Kiadó, Budapest.
- Goór J. – Kenéz A. (2011): *Végzett hallgatók kérdőíves vizsgálata 2011*. ZSKF TTK Füzetek 12. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Habermas, J. – Lyotard, J-F. – Rorty, R. (1993): *A posztmodern állapot*. Századvég, Budapest
- Havasi É. – Kabai I. (2011): *A Diplomás Pályakövető Rendszer eredményeiből 2010-2011*. ZSKF TTK Füzetek 14. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Havasi É. (szerk.) (2011): *Kompetencián innen és túl*. Összefoglaló kötet. ZSKF TTK Könyvek 2. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Horváth D. (2008): *Hazai gyakorlatok a diplomás pályakövetésben*. In: Fábri I. – Horváth T. – Kiss L. – Nyerges A. (szerk.): *Hazai és nemzetközi tendenciák. Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság – Országos Felsőoktatási Igazgatóság*, Budapest, 9-52. p.
- Horváth T. (2008): *Bevezető*. In: Fábri I. – Horváth T. – Kiss L. – Nyerges A. (szerk.): *Hazai és nemzetközi tendenciák. Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság – Országos Felsőoktatási Igazgatóság*, Budapest, 5-8. p.
- Kabai I. – Burkovics É. (2009): *A műszaki szakmai képzés végzett tanulóinak és munkáltatóinak a vizsgálata*. Alapadatok. ZSKF TTK Füzetek 3. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Kabai I. – Kabainé Tóth K. (2010): *A diplomás pályakövető adatfelvételek válaszadói motivációs vizsgálata*. ZSKF TTK Füzetek 4. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Kabai I. – Krisztián V. – Schottner K. (2010): *Aktív és végzett hallgatók a ZSKF-en*. *Diplomás pályakövető kutatások 2010*. ZSKF TTK Füzetek 9. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Kabai I. – Krisztián V. (2011): *Sziget-kutatás 2011*. ZSKF TTK Füzetek 10. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Kabai I. – Wölcz J. – Winkler M. – Béki O. – Tóth G. (szerk.) (2007): *Mi lesz velünk a diploma után?* Diákkötet. ZSKF TTK Könyvek 1. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Kabai I. (2002): *A társadalomtudományi Kutatások módszertana*. Főiskolai tankönyv. ZSKF Budapest. *A magyar fiatalok a posztindusztriális korszakban*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Kabai I. (2009a): *A diplomás pályakövető rendszer kutatásainak módszertana*. ZSKF TTK Füzetek 1. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I. (2009b): *Hogyan alakul a diplomások életútja?* ZSKF TTK Füzetek 2. L'Harmattan – ZSKF, Budapest.
- Kabai I. (2010a): *A diplomás pályakövetési kutatások módszertana*. In: Horváth T. et al. (szerk.): *Diplomás Pályakövetés. Kézikönyv*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság, Budapest, 31-54. p.
- Kabai I. (2010b): *A műszaki szakmai képzés volt tanulóinak vizsgálatáról*. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására*. Szakképzés-vizsgálatok 2008-2010. Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 6-12. p.
- Kabai I. (2010c): *A volt tanulók és munkáltatóik szociológiai jellemzői*. In: Kabai I. (szerk.): *A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására*. Szakképzés-vizsgálatok 2008-2010. Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 140-205. p.

- Kabai I. (szerk.) (2010d): A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008-2010. Melléklet. ZSKF, Budapest. http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d53234c7cd.pdf Utolsó letöltés ideje: 2012. 07. 11.
- Kabainé Tóth K. (2011): Oktatói mélyinterjúk 2010-2011. ZSKF TKK Füzetek 13. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Keniston, K. (1970): Youth as a stage of life. American Scholar, 1970/39. 631-654.p.
- Kiss L. (2008): Külföldi gyakorlatok a diplomás pályakövetésben. In: Fábri I. – Horváth T. – Nyerges A. (szerk.) (2008): Hazai és nemzetközi tendenciák. Diplomás pályakövetés 1. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság – Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 53-70. p.
- Krisztián V. (2010): A Diplomás Pályakövető Kutatások Mintatervező Rendszere. ZSKF TKK Füzetek 11. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Laki I. (2010): A szakképző intézmények eredményeinek jellegzetességei. In: Kabai I. (szerk.): A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008-2010. Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 52-76. p.
- Land, H. (1996): The crumbling bridges between childhood and adulthood, in: Brannen, J. - M. O'Brian, M. (szerk.): Children in Families, Research and Policy. Falmer, London.
- Looker, E.D. (1993): Interconnected transitions and their costs: gender and urban-rural youth in the 1990s, Journal of Youth Studies, 1993/1. 5-22.p.
- Makó F. (2009): A magyar szakképzési rendszer fejlesztése. ZSKF TKK Füzetek 6. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Paulik G. (szerk.) (2011): Diplomás pályakövető rendszer az oktatásban. Zárókötet. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság, Budapest. http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/DPR/T413_Zarokotet_DPR.pdf Utolsó letöltés ideje: 2012. 07. 11.
- Polónyi István (2007): Piac helyett adminisztráció. In: Educatio 2007/2. 271-284.p. www.hier.iif.hu/hu/letoltes.php?fid=tartalom/509 Utolsó letöltés ideje: 2012. 07.11.
- Rudd, P – Evans, K (1998): Structure and Agency in youth Transition: Students Experiences of Vocational Further Education, In: Journal of Youth Studies, 1998/1 (1), 39-62.p.
- Sáska Géza (2010): A diplomás pályakövetési rendszer hazai és nemzetközi háttere. In: Iskolakultúra 2010/9. 13-25.p. epa.oszk.hu/00000/00011/00150/pdf/2010-09.pdf Utolsó letöltés ideje: 2012. 07.11.
- Schomburg, H – Teichler, U. (2006): Higher education and graduate employment in Europe. Results of graduate survey from twelve countries. Dordrecht, Springer. Higher Education Dynamics, vol.15.
- Schomburg, H. (2010): Felsőfokú diplomások szakmai sikeressége. In: Kiss P. (szerk.): Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Diplomás pályakövetés 3. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Korlátolt Felelősségű Társaság – Felsőoktatási Igazgatóság, Budapest, 25-48. p.
- Schulze, G. (2003): A Német Szövetségi Köztársaság kulturális átalakulása. In: Wessely A. (szerk.) A kultúra szociológiája. Osiris Könyvkiadó, Budapest, 186-204.p.
- Szabó Sz. (2010a): Kompetencia-értelmezések a Szakképzés-vizsgálatok tükrében. In: Kabai I. (szerk.): A gazdasági szereplők elvárásai a szakmai képzés átalakítására. Szakképzés-vizsgálatok 2008-2010. Zárótanulmány. ZSKF, Budapest, 77-111. p. http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d530ba45ad.pdf Utolsó letöltés ideje: 2012. 07. 11.

- Szabó Sz. (2010b): Kompetenciák a gyakorlatban hallgatói és munkáltatói szemmel. ZSKF TTK Füzetek 8. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Toffler, A. (1980): The Third Wave. William Morrow Publisher, New York.
- Tóth F. – Ádám Zs. – Grajczjár I. (2010): Beválás a munkaerőpiacon. A posztfordi-neofordi hibrid rendszer munkavállalókra gyakorolt hatása. ZSKF TTK Füzetek 7. L'Harmattan - ZSKF, Budapest.
- Veblen, T. (1975): A dologtalan osztály elmélete. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Winkler M. – Nagy G. – Kalmár D. (2007): A kompetenciákról. In: Kabai I. – Wölcz J. – Winkler M. – Béki O. – Tóth G. (szerk.): Mi lesz velünk a diploma után? Diákkötet. ZSKF TTK Könyvek 1. L'Harmattan - ZSKF, Budapest, 129-154. p.
- Winn, J. – Dwynner, P. (2006): Új irányok az ifjúsági életszakaszok átmenetének kutatásában. In: Gábor K. – Jancsák Cs. (szerk.) (2006): Ifjúságszociológia. Szöveggyűjtemény. Belvedere Kiadó, Szeged. 249-268.p.
- Zinnecker, J. (1992): Gyermekkor, ifjúság és szociokulturális változások a Német Szövetségi Köztársaságban. In: Gábor K. (szerk.): Civilizációs korszakváltás és ifjúság. Szeged 29-48.p.