

GÁBOR KÁLMÁN – SZEMERSZKI MARIANNA – TOMASZ GÁBOR

A kétciklusú képzés kezdetei

A tanulmányok *A munkaerő-piaci igények és a felsőoktatási képzési programok összehangolása*
c. kutatás keretében készültek.



A projekt a Nemzeti Kutatási és Technológiai Hivatal támogatásával valósult meg.

© Gábor Kálmán, Szemerszki Marianna, Tomasz Gábor
© PH Felsőoktatási Kutatóintézet

Sorozatszerkesztő: Liskó Ilona
Olvasószerkesztő: Forgács Éva, Tomasz Gábor

FELSŐOKTATÁS ÉS MUNKAERŐPIAC

GÁBOR KÁLMÁN – SZEMERSZKI MARIANNA – TOMASZ GÁBOR

A kétciklusú képzés kezdetei

A KUTATÁST VEZETTE ÉS A KÖTETET SZERKESZTETTE:

GÁBOR KÁLMÁN



BUDAPEST, 2006

Tartalom

ELŐSZÓ	7
---------------------	---

TOMASZ GÁBOR

A BOLOGNAI TÍPUSÚ KÉPZÉS BEVEZETÉSE A FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEK SZEMSZÖGÉBŐL

Bevezetés.....	11
A vizsgálat célja, módszerek.....	12
Interjúalanyok.....	13
Szakok csökkentése.....	15
Előmunkálatok.....	17
Korai bevezetés.....	20
Mesterszakok.....	22
BSc–MSc-átmenet, átjárhatóság.....	28
Munkaerőpiac.....	30
Felsőfokú szakképzés.....	34
Irodalom.....	37
Melléklet.....	38

GÁBOR KÁLMÁN – SZEMERSZKI MARIANNA

BSC-HALLGATÓK 2005/2006

Oktatási expanzió, előnyök és hátrányok.....	41
A BSc-képzésre jelentkezők és felvettek.....	44
A BSc-hallgatók demográfiai adatai.....	50
Szakoválasztás – a jelentkezés gyakorisága – felvételi pontszámok.....	52
A továbbtanulást befolyásoló tényezők.....	56
A hallgatók társadalmi háttere.....	65
<i>A szülők iskolázottsága</i>	65
<i>A szülők osztály-hovatartozása</i>	67
Az iskolai életút.....	71
<i>Iskolai háttér</i>	71
<i>Nyelvtudás, nyelvismeret</i>	72

A hallgatók fogyasztói státusza – fogyasztói életforma.....	75
<i>Bevételek és kiadások szerkezete</i>	75
Tervek a BSc után.....	79
Összefoglalás.....	83
Irodalom.....	85

FÜGGELÉK

1. sz. Függelék.....	89
2. sz. Függelék.....	108
3. sz. Függelék.....	112
4. sz. Függelék.....	117

Előszó

A bolognai folyamat keretében az európai felsőoktatási rendszer változásaihoz illeszkedve a hazai felsőfokú képzés is átalakul. A hagyományos duális rendszert, azaz az egyetemi és főiskolai képzésen nyugvó felsőoktatást a 2006/07-es tanévtől kezdve fokozatosan felváltja a többciklusú képzés, melynek egymásra épülő szakaszai a következők: *alapszak* (A/Bachelor, BSc vagy BA), *mesterszak* (M, MSc vagy MA), *doktori képzés* (D, PhD vagy DLA).

Néhány szakon, illetve néhány intézményben – kísérleti jelleggel – már 2005-ben (sőt egyes helyeken egy évvel korábban) bevezették az alapszakokat. Kutatásunk során ezeket az intézményeket vizsgáltuk. Célunk volt feltárni a kétciklusú képzés bevezetésének időszakát, az intézményi szerkezetváltozás folyamatát, és megkíséreltük elemezni az eddigi tapasztalatokat néhány kiválasztott kar vezetőjével folytatott interjú alapján. Vizsgálatunk célja volt továbbá egy hallgató kérdőív segítségével bemutatni a hallgatók tanulási és munkaerő-piaci aspirációt, illetve azt, hogy az új képzés milyen mértékben segíti, vagy éppen nehezíti tanulási és munkával kapcsolatos elvárásaiknak, terveiknek a teljesülését.

Felmérésünkben tehát a BSc-képzés szerepét mind az intézmények, mind a résztvevők (hallgatók) oldaláról vizsgáltuk. A kutatás során alkalmaztuk a statisztikai elemzés, a mélyinterjúk, valamint a kérdőíves lekérdezés módszerét.

A többciklusú képzés bevezetése jelentősen befolyásol(hat)ja a felsőfokú képzésben a hallgatók társadalmi összetételét, a hallgatók jövővel kapcsolatos elképzeléseit, iskolai terveit és belépésüket a munkaerőpiacra. Ezért is tartottuk fontosnak a BSc-képzésben részt vevő elsőéves hallgatók más hallgatói csoportokkal történő összehasonlító elemzését, amire korábbi kutatásaink nyújtottak lehetőséget.

Tisztában vagyunk jelenlegi vizsgálatunk korlátaival, amelyek jórészt abból adódnak, hogy egy változásban lévő rendszert vizsgáltunk, ahol a változások még alig kezdődtek el. Éppen ezért jelenlegi kutatásunkat, az új képzés bevezetésének kezdetén, inkább csak kiindulópontnak tekintjük. Emiatt a survey során, illetve a kötet összeállításakor arra törekedtünk, hogy a lehető legkörültekintőbben megalapozzuk a jövőben szükségessé váló vizsgálatokat. Tudjuk, hogy a kötetben bemutatásra kerülő tanulmányok, adatok a kezdet dokumentumai, a képzésben részt vevők számára sok a talány, a kérdőjel, ugyanakkor azt gondoljuk, hogy a kötet mint első dokumentum az olvasó és a további kutatások számára fontos kiindulópont lehet.

Tomasz Gábor

**A bolognai típusú képzés
bevezetése a felsőoktatási
intézmények szemszögéből**

Bevezetés

A bolognai folyamat keretében az európai felsőoktatási rendszer változásaihoz illeszkedve a hazai felsőfokú képzés is átalakul. A hagyományos duális rendszert, azaz az egyetemi és főiskolai képzésen nyugvó felsőoktatást felváltja a többciklusú képzés, melynek egymásra épülő szakaszai a következők: *alapszak* (A/Bachelor, BSc vagy BA), *mesterszak* (M, MSc vagy MA), *doktori képzés* (D, PhD vagy DLA).

A bolognai folyamat meghirdetett célja az európai felsőoktatás ésszerű harmonizációja. A Bolognai Nyilatkozatot aláíró országok (1999-ben 29, majd 45) önként vállalták, hogy felsőoktatás-politikájukat összehangolják. E folyamat eredményeképpen – az elképzelések szerint – az egyes országok felsőoktatási rendszerei az ún. Európai Felsőoktatási Térség (EFT) részeivé válnak.

A Bolognai Nyilatkozat legfontosabb célkitűzései közé tartozik:

1. könnyen érthető és összehasonlítható képzési rendszer kialakítása (pl. az oklevélmelléklet bevezetése által);
2. két fő, egymásra épülő képzési szakaszon (ún. cikluson) alapuló képzési rendszer bevezetése, amelyben már az első ciklusban (alapképzés) szerzett fokozat szakképzettséget nyújt a munkaerőpiacon történő elhelyezkedéshez, továbbá szükséges feltétele a második képzési ciklusba (mesterképzésbe) történő belépésnek;
3. egységes kreditátviteli rendszer kialakítása;
4. a széleskörű oktatói, kutatói, hallgatói mobilitás elősegítése;
5. együttműködés kialakítása az európai felsőoktatási minőségbiztosításban;
6. a felsőoktatás európai dimenziójának támogatása, az Európai Unióval, Európával kapcsolatos ismeretanyagok megjelenítése az oktatásban.

Elemzésem szempontjából kiemelendő a 2. pont, ezért nem árt megismételni, kiegészíteni az ott leírtakat. Ezek szerint a többciklusú, gyakrabban használt nevén: kétciklusú¹ képzés egyrészt illeszkedik a munkaerő-piaci igényekhez, másrészt keretet ad a tömegképzésen belül az elitképzésnek. Az új rendszer első ciklusa, a felsőfokú alapképzés a régi főiskolai képzésnél több elméleti és a régi egyetemenél több alkalmazási ismeretet nyújt. Az ott szerzett oklevéllel már három év után diplomás munkakörben lehet elhelyezkedni. Azok, akik egy-egy szakterületen kívánják tudásukat elmélyíteni, a mesterképzésben folytathatják a tanulmányaikat. Bizonyos pályamódosítás is lehetséges, hisz a mesterképzést a hallgatók más szakon is elkezdhetik, mint amelyiken alapidipломát kaptak. Az MSc/MA-diploma megszerzése után lehet megkezdeni a harmadik ciklust, azaz a doktori képzést. A PhD/DLA-fokozatot megszerzők pályájukat döntően tudományos területen folytatják.

Az eddigieket kiegészíthetjük azzal, hogy Magyarországon az oktatási „piramis” alján helyezkedik el a (rendszerből egy kicsit kilógó, akár nulladik ciklusnak is nevezhető) kétéves *felsőfokú szakképzés*, mely a munkaerőpiac által elismert szakképzettséget ad, de lehetővé teszi a továbbtanulást az egyetemi alapidiploma megszerzéséhez is. A többlépcsős lineáris rendszerhez ezenkívül szervesen kapcsolódnak a különböző ciklusidejű továbbképző tanfolyamok, melyek az élethosszig tartó tanulás jegyében az elavult ismeretek felfrissítését teszik lehetővé.

¹ A kétciklusú elnevezés azért elterjedtebb (mint a három- vagy többciklusú), mert a doktori képzés csak kis létszámokat érint (az alapképzésbe bekerülők kb. 5%-át, itt folyik tehát a tényleges elitképzés), a felsőfokú szakképzés – ahogy erre a későbbiekben részletesebben is kitérek – kissé „kilóg” a rendszerből; ráadásul a korábbiakhoz képest lényegi változás csak az alap- és a mesterfokú képzést érinti.

A vizsgálat célja, módszerek

Vizsgálatomban a kétciklusú képzés bevezetésének időszakát, az intézményi szerkezetváltozás folyamatát, az eddigi tapasztalatokat elemzem néhány kiválasztott intézményben folytatott vezetői (dékáni, dékán-helyettesi, kari főigazgatói) interjú alapján. Az interjúalanyok egyik része leginkább a saját karára, részben egyetemére vagy főiskolájára vonatkozó információkat közölt, mások – egyéb funkciójuknak köszönhetően (pl. Magyar Akkreditációs Bizottság tagja) – feltételezhetően nagyobb rálátással rendelkeznek a hazai felsőoktatás egészére, vagy legalábbis más nézőpontból is szemlélik a felsőoktatás átalakulását.

A mintába többnyire olyan egyetemi, főiskolai karok kerültek (összesen hét), ahol az alapszakokat a kötelezően előírtnál egy, esetleg két évvel korábban vezették be (a 2005/06-os, illetve a 2004/05-ös tanévben). E hét interjú mellett két további intézményben (karon) is készítettem interjút. A két karon folyó (bölcsettudományi, illetve természettudományos) képzések bevezetése egy hazai felsőoktatási intézményben sem történt meg az említett, átmenetinek tekinthető két évben. Az alapszakok kidolgozása természetesen már itt is javában folyt, illetve megtörtént, ami lehetővé tette az „előrehaladottabb” szakokkal, képzési ágakkal, egyben érthetővé vált, miért nem lehetett (nem tartották célszerűnek) korábban áttérni a bolognai rendszerre, azaz vizsgálatba bevonásuk révén jobban kidomborodtak az átállás szakspecifikus elemei.

Az interjúkban elsősorban a bolognai folyamattal kapcsolatos eddigi tapasztalatokról kérdeztem a felkészített intézményvezetőket, illetve igyekeztem az új alapszakok bevezetésének előzményeit, intézményi megítélésüket feltárni. A folyamatok pontosabb megértése érdekében különleges hangsúlyt fektettem a szakalapítások körüli esetleges vitákra, intézmények (pl. főiskolák/egyetemek, kis/nagy intézmények) közötti nézetkülönbségekre (bachelor szakok hossza, tartalma stb.). Ezeket nemritkán „provokatív” kérdésekkel erősítettem ki.

Egy második kérdéscsoport a mesterszakokra vonatkozott. Ennek során leginkább az érdekelt, hogyan tervezik az egyes intézmények, képzési ágak az átmenetet az alap- és a mesterszakok között, milyen elképzeléseik vannak a bachelor utáni szelekcióról, mennyire tartják lehetségesnek az átjárhatóságot a különböző szakok, illetve intézmények között.

A harmadik témakör a munkaerőpiaccal foglalkozott. Itt arra voltam kíváncsi, mennyire valóság a kapcsolatok a piaci szféra képviselőivel, milyen elhelyezkedési esélyekre számíthatnak az intézmények megítélése szerint a bachelor végzettséggel kikerülők a munkapiacra, mennyire veszik figyelembe a képzés során a munkaerőpiac igényeit, tisztában vannak-e egyáltalán ezekkel.

Végezetül mindegyik beszélgetést a magyar felsőoktatás jövőjére vonatkozó általános kérdésekkel fejeztem be, azaz arra kerestem választ, hogyan fogja interjúalanyaim szerint a kétciklusú képzés átalakítani a hazai felsőoktatást, milyen vele kapcsolatos további fejlemények várhatók.

A beszélgetésekhez készített interjúvázlatban felsorolt témakörök mindegyikére természetesen nem térhettem ki az egy-két órás interjúk során. Nem is ez volt a célom: az előre gyártott interjúvázlat ellenére interjúalanyaimnak igyekeztem a lehető legnagyobb nagyobb mozgásteret biztosítani, hogy minél spontánabb beszélgetések alakuljanak ki.

Interjúalanyok

Az interjúalanyokat úgy válogattam össze, hogy azok a legnagyobb létszámú szakok (értsd: azok közül, ahol már a 2006/07-es tanév előtt is folyt képzés alapszakon) képviselői legyenek. Az 1. táblázat azokat a szakokat mutatja, ahol a 2005/06-os tanévben folyt bachelor képzés. (Az interjúalanyok képviselte szakokat kurzív betűtípussal kiemeltem.)

1. táblázat

A 2005-ben bachelor képzésre felvettek száma szakmák szerint²

1. gépészmérnöki (BSc)	1645
2. mérnök informatikus (BSc)	1614
3. villamosmérnöki (BSc)	1414
4. építőmérnöki (BSc)	744
5. programtervező informatikus (BSc)	465
6. könnyűipari mérnöki (BSc)	293
7. gazdaságinformatikus (BSc)	218
8. környezetmérnöki (BSc)	217
9. mezőgazdasági mérnöki (BSc)	216
10. mechatronikai mérnöki (BSc)	189
11. közlekedésmérnöki (BSc)	184
12. kertészmérnöki (BSc)	158
13. élelmiszermérnöki (BSc)	144
14. had- és biztonságtechnikai mérnöki (BSc)	139
15. vegyészmérnöki (BSc)	129
16. anyagmérnöki (BSc)	118
17. mezőgazdasági és élelmiszeripari gépészmérnöki (BSc)	109
18. földmérő és földrendező mérnöki (BSc)	108
19. biomérnöki (BSc)	94
20. egészségügyi szervező (BSc)	73
21. ipari termék és formatervezői (BSc)	67
22. energetikai mérnöki (BSc)	64
23. egészségügyi gondozás és prevenció (BSc)	62
24. állattenyésztő mérnöki (BSc)	56
25. orvosi laboratóriumi és képző diagnosztikai analitikus (BSc)	48
26. katonai vezetői (BSc)	39
27. kommunikáció-mérnök informatikus (BSc)	36
28. határrendészeti és védelmi vezetői (BSc)	23
29. növénytermesztő mérnöki (BSc)	22
30. biztonság és védelempolitikai (BSc)	17

31. bölcsészettudományi képzési terület	
32. természettudományi képzési terület	

² Nappali tagozat, tájékoztató jellegű adatok. Forrás: www.felvi.hu/ (letöltés időpontja: 2005. 10. 15.)

A 14-ből összesen öt képzési területen vezették be a kötelezőnél egy (vagy két) évvel korábban a bachelor képzést, ezek:

- agrár képzési terület
- informatikai képzési terület
- műszaki képzési terület
- orvos- és egészségtudomány képzési terület
- nemzetvédelmi és katonai képzési terület

Közülük az első háromból kerültek ki az interjúalanyok (ld. Melléklet). A nemzetvédelmi és katonai képzési területet speciális jellege, az orvos- és egészségtudomány képzési terület pedig technikai okok miatt maradt ki a vizsgálatból. Az agrár terület egy képviselőjével, míg a műszaki és az informatikai terület (vizsgálatom szempontjából ezek a legjelentősebbek) több képviselőjével is készítettem interjút.

Az intézmények kiválasztásánál szintén azt a szempontot vettem figyelembe, hogy minél szélesebb körből kerüljenek ki interjúalanyaim. Ahogy azt az alábbi táblázat mutatja, az első 11 legnagyobb hallgatói létszámú intézményből egy kivétellel mindegyiket felkerestem (intézményenként egy-egy kart).³

2. táblázat

A BSc-képzésre felvettek a 2005/06-os tanévben intézményenként⁴

1. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	2037
2. Budapesti Műszaki Főiskola	1810
3. Széchenyi István Egyetem	806
4. Debreceni Egyetem	573
5. Miskolci Egyetem	552
6. Szent István Egyetem	386
7. Dunaújvárosi Főiskola	336
8. Veszprémi Egyetem	331
9. Szegedi Tudományegyetem	299
10. Kecskeméti Főiskola	250
11. Eötvös Loránd Tudományegyetem	240
12. Nyugat-Magyarországi Egyetem	180
13. Nyíregyházi Főiskola	170
14. Budapesti Corvinus Egyetem	170
15. Pécsi Tudományegyetem	167
16. Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem	110
17. Eötvös József Főiskola	104
18. Tessedik Sámuel Főiskola	77
19. Eszterházy Károly Főiskola	44
20. Károly Róbert Főiskola	32
21. Kaposvári Egyetem	27

³ Az egyik interjúalanyom kettős állásának köszönhetően egy beszélgetés során végül is két intézményről jutottam információhoz.

⁴ Nappali tagozat, tájékoztató jellegű adatok. Forrás: www.felvi.hu (letöltés időpontja: 2005. 10. 15.)

Szakok csökkentése

A „Bologna” előtti felsőoktatási rendszer összesen 454 szakot tartott nyilván, amelyeket hét tudományterületre, illetve 53 tudományágba sorolt be:

1. természettudományok (7 tudományág)
2. műszaki tudományok (9)
3. orvostudományok (5)
4. agrártudományok (6)
5. társadalomtudományok (7)
6. bölcsészettudományok (11)
7. művészetek (8)

A mostani változások egyik fő célja a szakok csökkentése volt. Emellett változtak a szakok csoportjai, sőt ezek elnevezései is. Konkrétan: a szakmai közösségek (MRK és FFK Bologna Bizottságai, a két bizottság szakterületi albizottságai, a Nemzeti Bologna Bizottság) közel kétéves munkája alapján készült az *Alapképzési (Bachelor) szakszerkezet* rendszere. Az új alapképzési szakszerkezet képzési területekre, képzési ágakra és alapképzési szakokra tagolódik: 14 képzési területre és 45 képzési ágra, és ezekbe sorolták az összesen 113 alapszakot.⁵

1. agrár képzési terület
 - agrár műszaki képzési ág (3 képzési ág)
 - állatorvosi képzési ág (1*⁶)
 - élelmiszer- és kertészmérnöki képzési ág (2)
 - erdőmérnöki képzési ág (1)
 - gazdasági, vidékfejlesztési és informatikus agrármérnöki képzési ág (2)
 - környezetgazdálkodási és természetvédelmi mérnöki képzési ág (3)
 - mezőgazdasági képzési ág (4)
2. bölcsészettudományi képzési terület
 - magyar képzési ág (1)
 - modern filológia képzési ág (5)
 - ókori és keleti filológia képzési ág (2)
 - pedagógia és pszichológia képzési ág (3)
 - szabad bölcsészet képzési ág (1)
 - történelem képzési ág (2)
3. társadalomtudományi képzési terület
 - politikatudomány képzési ág (2)
 - szociális képzési ág (2)
 - társadalomismeret képzési ág (5)
4. informatika képzési terület
 - informatikai ág (3)

⁵ A művészeti alapképzések nélkül. Forrás: www.felvi.hu (letöltés időpontja: 2005. 10. 15.)

⁶ A *-gal jelöltek az osztatlan képzések számát jelentik.

5. jogi és igazgatási képzési terület
 - igazgatási képzési ág (6)
 - jogtudományi képzési ág (1*)
6. nemzetvédelmi és katonai képzési terület
 - katonai képzési ág (2)
 - védelmi képzési ág (5)
7. gazdaságtudományi képzési terület
 - közgazdasági képzési ág (3)
 - üzleti képzési ág (7)
8. műszaki képzési terület
 - anyag-, fa- és könnyűipari mérnöki képzési ág (3)
 - bio-, környezet- és vegyészmérnöki képzési ág (3)
 - építészmérnök, ipari termék és formatervezői képzési ág (2+1*)
 - építőmérnöki és műszaki földtudományi képzési ág (2)
 - gépész-, közlekedés-, mechatronikai mérnöki képzési ág (3)
 - had- és biztonságtechnikai mérnöki képzési ág (1)
 - műszaki menedzser, műszaki szakoktató képzési ág (2)
 - villamos- és energetikai mérnöki képzési ág (2)
9. orvos és egészségtudományi képzési terület
 - egészségtudományi képzési ág (4)
 - orvostudományi képzési ág (3*)
10. pedagógusképzés
 - gyógypedagógus képzési ág (1)
 - óvodapedagógus, tanító képzési ág (3)
11. sporttudomány képzési terület
 - sport képzési ág (1)
 - testkultúra képzési ág (3)
12. természettudomány képzési terület
 - élettelen természettudomány képzési ág (2)
 - élő természettudomány képzési ág (1)
 - föld- és földrajztudományi képzési ág (2)
 - környezettudomány képzési ág (1)
 - matematikatudomány képzési ág (1)
 - természetismeret képzési ág (1)
13. hitéleti
 - hitéleti képzési ág (5)
14. művészeti képzési terület
 - művészeti képzési ág (95)

Előmunkálatok

A kétciklusú képzés előkészítésekor meghozták a legfőbb döntéseket. Így például döntöttek arról az eleinte vitatott kérdésről, hogy hányfajta bachelor képzés legyen. Felmerült ugyanis a két típusú alapszakok lehetőségének ötlete. Az egyiket azoknak szánták volna, akik az alapfokú diploma után mindenképpen továbbtanulni szeretnének, a másikat pedig olyan hallgatóknak, akik a hároméves alapképzés után munkapiaci elhelyezkedésben gondolkodnak. Előbbi persze a duális rendszer fenntartását jelentette volna, úgyhogy a bolognai elvekkel ellentétesnek vélték, és így az intézménytípustól független, egységes alapszakok mellett tették le a voksot.

Az alapelvek lefektetése után képzési területenként bizottságok alakultak (pl. Műszaki Felsőoktatási Rektor és Főigazgatói Kollégium [MFRFK], Dékáni Kollégium). Ezek nagyobb, átfogóbb szempontok szerint dolgoztak, döntöttek a képzési ágak, illetve szakok számáról. Az egyes szakok képzési és kimeneti követelményeinek kialakítására szakok szerinti bizottságokat hoztak létre, amelyekben az érintett intézmények képviseltették magukat.

A legnagyobb viták – nem meglepő módon – a szakok kialakítása körül zajlottak. Ahogy említettem, a változások jelentős mértékű csökkenést eredményeztek a szakok számában. Így például műszaki területen 1992-ig a magyar felsőoktatás 120 szakot kínált – csak gépészmérnöki szakterületen 24 (!) szakot tartottak nyilván. 1996-ban a 157/1996.(X. 22.) Korm. rendelet alapján 23-ra csökkentették a szakok számát. Ebből 12 azonos nevű egyetemi és főiskolai, 6 csak egyetemi és 5 csak főiskolai szak volt (Bruhács – Agg 2006). Nyilvánvaló, hogy emiatt konfliktusok támadtak az egyes intézmények között, amelyek lehetőleg saját korábbi képzési kínálatuk minél nagyobb megtartására törekedtek.

[A] legfőbb ellentétek talán ott voltak, hogy nagyon nehéz volt a szakok számának a redukcióját konszenzusos alapon megoldani. Ebben azért ma is van egy kicsi feszültség. Sokkal több szak volt korábban, mint ma. Valahol el kellett ezekből venni, meg kellett szüntetni, össze kellett vonni, és nyilván azokban az intézményekben, ahol egy adott szak sikeresen működött, tiltakoztak az ellen, hogy megszűnjön. (1. sz. interjúalany, a továbbiakban: 1⁷)

Többé-kevésbé nyilvánvalóak voltak [a képzési területek], hisz az informatika önálló területté vált, hogyha megtekintni a felvételi számokat, az informatikára fölveszünk most már durván 3-4000 embert, tehát a teljes felvételi keretszám 10 százalékát. Ez egy olyan erősen növekedett terület volt, képzési terület volt. A többi meg automatikusan, mert hiszen agrártól kezdődően végig, a gazdasági terület, mondjuk úgy, hogy a természettudományok, a műszaki, az egészségügy stb. Ezek többé-kevésbé világosak voltak. (2)

Az egyes szakok besorolása a legtöbb esetben egyértelmű volt, bár akadtak kivételek. Nyilvánvaló kényszermegoldásnak tűnik például a szabad bölcsész képzési ág, amely gyűjtőszak: minden szak, ami máshova nem fért el, itt kapott helyet. Parciális érdekek is akadtak, amelyeknél feltehetően inkább tudománypolitikai, mint tisztán tudományos szempontok játszottak szerepet:

Mondok példát, a romológia, mint elég gyakran megjelenő vitakérdés, hogy azt a társadalomtudományi szakokhoz, tehát a szociológiai jellegű képzésekhez integrálják, vagy inkább nyelvszaknak te-

⁷ Az interjúalanyokat véletlenszerűen számoztam meg. Ugyanaz a szám mindig ugyanannak az interjúalanynak felel meg.

kintsék. Az országban jelenleg működő pécsi romológia képzés az egyértelműen a nyelvszak mellett foglalt állást. Hát így került a bölcsészettudományi területre önálló alapszakként. (3)

A fenti példa még egy fontos momentumra utal. Az egyes intézmények csak elméletileg voltak egyenrangú felek (szavazata mindenkinek ugyanannyit ért), gyakorlatilag az egyetemek, általában a nagyobb presztízsű intézmények szava volt meghatározó.

[A] Műegyetemen, amelyik azért mégis a meghatározója a magyar műszaki felsőoktatásnak, soha nem volt ilyen, hogy településmérnöki szak. Hát az lett a végeredmény, hogy kikerült a településmérnöki szak a létező szakok listájából. Ezt nagyon negatívan élte meg az egyetemünk. Én megpróbáltam az utolsó pillanatig harcolni a településmérnöki szakért, de végül is egy szavazás úgy döntött, hogy ne legyen, hiszen az egyetemek, főiskolák többsége nem is tudta, hogy mi ez. Így eltűntek szakok, máshol viszont olyan szakok, amelyek szerintem nem nagyon jelentősek, bekerültek a körbe azon az alapon, hogy mondjuk nagyon erős támogatója volt az adott szaknak. Hát, azért tudjuk, hogy Magyarországon sok mindent szubjektíven döntenek el. (1)

Általános a megítélés abban, hogy ezekben a szakok szerinti konzorciumokban az egyetemek szava volt a döntő. Többen hivatkoztak arra, hogy a bizottságokban intézmények képviseltették magukat, ami egyben azt jelenti, hogy végső soron emberek jöttek össze, különböző tekintéllyel bíró személyek tehát, akiknek a szava nem azonos súlyú. E különbségeket interjúalanyaim nem egyformán ítélték meg. Az egyetemek képviselői inkább számoltak be kompromisszumokról, amelyek a bizottsági üléseken születtek, gyakran hangsúlyozva azok „egészséges” mivoltát:

Voltak olyan kérdések, ahol voltak markáns kisebbségi vélemények, de általában amikor ilyen szavazásra került sor, én úgy gondolom, hogy azért általában a józan kompromisszumok döntöttek, és nem valamiféle többségnek az elnyomása. (3)

Inkább elejtett megjegyzésekből, semmint tényleges közlésekből következtethetünk az erőviszonyok egyenlőtlen megoszlására:

Minden egyes egyetemről, tehát azt sikerült kívánnunk, hogy az ún. KKK-nak⁸ a megszületéséhez a szakma, az egyetemi szakma, inkább így mondom, mert azért lehet, hogy itt-ott hiányzik a gyakorló rész, de azért nagyon sok helyen ezeket a dolgokat is belevettük. (4, kiemelések tőlem, TG)

Gyakorlatilag a viták, amik ezt az egész folyamatot kísérték, arról szóltak, hogy hogyan lehet a meglévő szakjainkat, tehát a régi szakjainkat „leráncigálni” bachelor szintre, tehát hogyan lehet a hároméves szakokba minél többet integrálni a régi egyetemi szakos képzésekből. Énszerintem ezek a viták azért összességében jó kompromisszumokkal zárultak. (3)

A fenti idézet, miszerint a legfőbb cél az volt, hogy az ötéves egyetemi képzésből minél több belekerüljön a bachelor szakokba, itt is burkoltan jelzi csupán, hogy az egyetemi érdekek kerültek hangsúlyosabban előtérbe, a főiskolák szempontjai mintha kevésbé számítottak volna a szakok kidolgozásánál. Ennek fényében nem meglepő, hogy a főiskolák képviselői gyakran még ma is felhánytorgatják ezeket a sérelmeket, s az interjúkban arról számoltak be, hogy ezeken az összejöveteleken háttérbe szorították őket:

⁸ Képzési és Kimeneti Követelmények

Nyilvánvalóan ebben a szakbizottságban az egyetemi embereknek a szava meg a súlya nagyobb volt mindig, mint a főiskolai képviselőké. Talán jobb volt az érdekérvényesítési törekvésük, és a MAB követelményeiben is sokkal inkább megfogalmazódott a szélesebb alapú, természettudományos alapozásnak az igénye, kreditszáma is, mint, mondjuk, ahogy a főiskola látta volna. (5)

Találkoztam olyan tudományterülettel is, ahol – éppen ellenkezőleg – kevesellték a szakok csökkentését. Interjúalanyom szerint e mögött is lobbierdekek húzódnak:

Mi azon morogtunk, hogy nem olyan óriási nagy a szakcsökkentés. Mi azon morogtunk, hogy a főiskolai képzésben voltak a mezőgazdasági mérnökök, ezt most szétszedték úgy, hogy van mezőgazdasági mérnök, van növénytermesztő mérnök, és van állattenyésztő mérnök. – *Ezt ki döntötte el?* – Nem mi, nem mi döntöttük el, mit tudom én, volt egy olyan, hogy Agrár Bologna Bizottság, és tehát megint úgy fogalmazok, hogy a lobbik. (4)

Kevesebb vitáról, nagyobb egyetértésről számoltak be interjúpartnereim a bachelor szakok hosszának meghatározása kapcsán. A bolognai rendszer az ötéves kétciklusú képzés különböző formáit teszi lehetővé. Eszerint a leginkább javasolt 3+2 éves megoldás mellett a 4+1 éves és esetleg más, köztes változatok is elképzelhetők. A műszaki felsőoktatás például 3,5 éves bachelor szakok mellett döntött.

Tehát inkább ebben voltak a harcok, a 3,5 évben egyetértés volt, sikerként élte meg az egész MFRFK, hogy ezt el lehetett érni. (1)

Itt is az egyetemek akarata érvényesült jobban, de a főiskolák se nagyon „berzenkedtek” e megoldás ellen, hisz ők is jól jártak: a korábbi hároméves képzés meghosszabbítása egy fél évvel – a hallgatói normatíva miatt – számukra anyagi előnyt biztosít. Ez esetben tehát tényleges egyetértésről beszélhetünk.

Tehát az egyetemeknek az volt az álláspontja, hogy négy évet kell csinálni, mert akkor pontosan kijött volna az a gyakorlat, amit eddig is alkalmazott az egyetem, hogy főiskola, utána még egy év, szintre hozás és mehet a két év a végén. De nyilván ez nehéz, mert azért ez nagy terhet róna az államra, hogy akkor plusz egy évet finanszírozzon, minden olyan hallgatónál, aki megy műszaki területre. Tehát végül is egy kompromisszumot sikerült kialakítani, egy kicsit lejjebb adtunk az elméleti mélységből, egy kicsit lejjebb adtunk a gyakorlati készségekből, de a 3,5 év alatt annyit meg lehet tanítani, hogy erre is jó, arra is jó az, aki kijön a 3,5 év után. ... [A főiskolák] nem nagyon ellenkeztek ezzel. Szóval lehet, hogy momentán, egy pillanatnyi érdekellentét volt, de végül is azok a főiskolák, amelyeknek sikerült akkreditáltatni a bachelor szakokat, most végül jobban jártak, hiszen most 3 év helyett 3,5 év normatív támogatást kapnak. (1)

A fenti vélekedést, amelyet egy egyetem képviselője hangoztatott, főiskolán oktató interjúalanyaim megerősítették, sőt egyikük még szakmai indokkal is kiegészítette:

[A]z az érzésem, hogy kiharcolták az előbb említett, véleményem szerint mégis csak demokratikusan összehozott különféle szakbizottságok, tehát a gépészmérnökképzéssel kapcsolatban a Budapesti Műszaki Egyetem állt ennek a szakbizottságnak az élére, és kiharcolta, ... hogy 7 féléves legyen. A régi elképzeléssel arra utalok én itt, hogy már régen fölvetődött az, hogy rendkívül szűk a 6 félév akkor, hogyha az utolsó félévet ráadásul régebben úgy, szinte csonka félévnek tartottuk, mert akkor készítették a szakdolgozatukat a hallgatók. (6)

Korai bevezetés

Nem véletlen, hogy egyes képzési területeken, szakokon hamarabb elkészültek a képzési és kimeneti követelmények, hamarabb elkezdhetők a bachelor képzést. Az átalakulás itt könnyebben ment, mert a korábbi rendszerben már voltak bizonyos előzmények: léteztek az új kétciklusú képzéssel ha nem is megegyező, de arra sok tekintetben hasonlító formák. Ilyennek tekinthető elsősorban az informatikai és a műszaki képzés.

Több interjúalanyom is megemlíttette a korábbi hároméves főiskolai üzemmérnök-képzést, amely nemcsak azonos időtartamát tekintve, de a hangoztatott gyakorlatorientáltsága miatt is erős párhuzamot mutat a megcélzott BSc-vel. Egyik főiskolai interjúalanyom egészen odáig ment, hogy szinte „visszasírja” a hajdani üzemmérnöki képzést:

[É]n azt mondom, hogy az, ami régebben volt, nem tartalmát tekintve, hanem például az elmélet és gyakorlat arányait tekintve, az ún. üzemmérnök-képzés, az a magyar gazdaságnak most is hihetetlenül megfelelne. Még egyszer mondom, nem a tartalmát tekintve, hiszen a tudomány fejlődött. (6)

Az egyciklusú képzések kétciklusúvá alakítása tekintetében mindenképpen hasznos tapasztalatot jelentett, hogy az elmúlt 10-15 évben több egyetemen is bevezették a kétlépcsős képzést annak érdekében, hogy növelni tudják a hallgatói létszámot, így például:

- a Budapesti Műszaki Egyetemen gépészmérnöki és közlekedésmérnöki szakon;
- a Miskolci Egyetemen gépészmérnöki és bányá- és geotechnikai szakon;
- a Veszprémi Egyetemen vegyészmérnöki szakon.

További jellemző példa a programozó matematikus képzés, amely korábban több helyen is folyt az országban. A sikeresen végzett hallgatók három év után diplomát szereztek, és eldönthették, hogy abbahagyják-e tanulmányaikat és megpróbálnak állást szerezni maguknak, vagy továbbtanulnak programtervezőnek:

[F]ölvettük az ötéves programtervezőre, és lehetőséget adtunk neki, hogy leágazásként három év után kapjon egy programozói diplomát. De nagyon sok hallgató nem is élt a programozói diploma megszerzésének lehetőségével, mert a tanulmányai mellett könnyedén talált a vállalatoknál munkát. Tehát ha ő valami oknál fogva anyagilag megszorult, és pénzkeresésre szorult, akkor ezt minden további nélkül meg tudta tenni. (7)

Az idézetből persze kiderül, hogy nem annyira a diákok ambíciója, mint inkább egyéb (anyagi, szociális) tényezők játszottak szerepet abban, hogy ki az, aki megelégedett a főiskolai diplomával, s ki az, aki a nagyobb presztízsű végzettség megszerzését tűzte ki célul. Ennek ellenére a kevésbé tehetősek számára is megadatott a továbbtanulás lehetősége, mégpedig a munka mellett:

Tehát a reputációja megvan annak a diplomának, a hároméves főiskolainak, de ezzel együtt a hallgatóink inkább az ötévest választották. Tehát három év után ők nem mentek el effektíve dolgozni. Elmentek, egész pontosan elmentek, de nappali képzés formájában folytatták tovább a tanulmányaikat. ... Tehát nappali képzés mellett ő már elment állásba, a főiskolai diplomájával. Na, hogy ezt technikailag hogy tudta megoldani, ez előttem nem teljesen világos. Ez nem az én asztalom, ezzel én különösebben nem foglalkoztam. Mi beiskoláztuk nappalira a hallgatót és mellette ő dolgozhatott. (7)

Első ránézésre tehát ebben az esetben a mai kétciklusú képzés nemcsak egyfajta előfutárát, de lényegében egy azzal tökéletesen megegyező formáját pillanthatjuk meg. Változás azonban itt is szükséges volt, hisz meg kellett valósítani a bolognai folyamat egyik fő célkitűzését, a megfelelést a munkaerőpiac igényeinek:

[E]bből a szempontból jelentősen át kellett dolgozni a tananyagunkat, mert ugye mi a programozó matematikus diplománál nem annyira az ipar érdekeit tartottuk szem előtt, hanem azt, hogy a programtervező matematikus szakra minél megalapozottabb háttértudással tudjon megjelenni a hallgató. (7)

Ez azt is jelenti, hogy a vizsgált szakok esetében a képzési tartalmak átdolgozása is egyszerűbb volt. Korábban már utaltam arra, hogy bizonyos értelemben kompromisszum született. Az új szakokat tartalmilag az egyetemi képzés első három évéből, illetve a főiskolai képzésből „gyúrták össze”.

[A] korábbi főiskolai rendszer 6 féléves volt, és ebben hiányzott az igazi elméleti kiegészítés. Akkor az egyetemi rendszer az ugye 10 féléves volt, de ha annak az első 6 félévét tekintem, nagyon erős elméleti alapozás volt, nem volt kellő gyakorlati képzés. Tehát a kettőt egy szintre kellett hozni. (2)

Egészen egyszerűen fogalmazva a bachelor szakok a korábbi főiskolai képzéshez képest kevesebb gyakorlatot és több elméletet, az egyetemihez képest pont fordítva: kevesebb elméletet és több gyakorlatot tartalmaznak. A kompromisszumos megoldás értékelésében eltérnek a vélemények. Ahogy arra már utaltam, némely főiskola inkább úgy véli, hogy az új szakok közelebb állnak a régi rendszer egyetemi szakjaihoz, mint ahhoz a fajta oktatáshoz, ami náluk folyt. Ennek ellentétét hangsúlyozta egy másik (főiskolában oktató!) interjúalanyom.

Az egyetemi szférának volt nehezebb, mert sokkal egyszerűbb egy meglévő főiskolai képzést átstrukturálni kis mértékben, és kiegészíteni egyetemi elméleti képzéssel, mint az egyetemi képzést megreformálni. ... Annyi elmélet nem kell a Bsc-hez, mint amit az egyetemi képzés első három éve nyújtott. Tehát át kellett az egészet strukturálni, betenni a gyakorlatot. Ha átteszek, kivesszek tantárgyakat, annak vannak személyi konzekvenciái, intézményi konzekvenciái, a tanszékeknek a terhelési problémája jelenik meg. Át kellett strukturálni a teljes tantervet, sokkal nagyobb mértékben, mint egy főiskolai tantervet, ami egyszerűbben kiegészíthető. (2)

Arra a kérdésre, hogy ezek a tantervi változtatások mekkora eltérést jelentenek a korábbi gyakorlathoz képest, az interjúk alapján csak áttételesen lehet válaszolni. Az mindenestre kiderült, hogy nem kis feladatról volt szó – legalábbis ami a papírmunkát illeti:

Tárgyakban nincs olyan nagy különbség, de az, hogy ez mekkora volumenű munka, azt meg tudom ám mutatni, hogy csak [a minket érintő alapszakokon, TG] ... az itt van a másik szobában, mert egy pályázat kapcsán itt van, az egy ilyen hosszú szekrénynek a tetején áll egy méter magasan. Tehát ez több köbméternyi papír. (9)

Olcsó poén lenne, ha ennek az idézetnek alapján az „egyetem mint papírgyár” gondolatmenetet folytatnám. Ezt tehát nem teszem, arra azonban fel szeretném hívni a figyelmet, hogy még az esetleges tárgyi változások nagy számából se lehetne egyenesen arra következtetni, hogy a reformok gyökeresen átalakították volna a képzést. Tantárgyak nevei változhatnak, de ennek valódi átalakuláshoz nem feltétlenül van köze: ugyanazt a tananyagot simán le lehet adni más név alatt is: ismerve a nagyfokú szabadságot, amelyet az oktatók a felsőoktatásban élveznek, nem kell rosszmájúnak lenni ahhoz, hogy feltételezzük, ez gyakran valóban meg is történik.

Mesterszakok

A kutatás megkezdésekor az egyik legérdekesebb, legizgalmasabb kérdésnek a mesterszakokra történő belépést véltem. Emiatt az interjúvázlat egyik központi témájának gondoltam, hogy kiderítsem, milyen elképzeléseket alakítottak ki az intézmények az átmenetről a bachelor szakokról a mesterszakokra. Első körben arra voltam kíváncsi, hogy hol tart a képzési programok kidolgozása, hogyan tervezik az illeszkedést az alap- és mesterszakok között, készült-e prognózis a mesterszakra továbblépők arányáról saját intézményen belül.

Nyilvánvaló a téma fontossága. Ma már egyre többen kerülnek be a felsőoktatásba, a felvetteknek az érintett korosztályon belüli aránya a demográfiai folyamatok következtében még tovább fog nőni. A korábbi szelekció, az egyetemi/főiskolai felvételi a tömegessé váló felsőoktatás korában (minimum) egy szinttel feljebb tołodik. Egy újfajta felvételi bevezetése látszik valószínűnek, amely – igaz, három évvel később, az alapszakok sikeres befejezése után – érinti a diákokat. A hozzávetőleges keretszámok jól ismertek, de a kormányzati „bűvös 35 százalék”-on túl nemigen hallani központi elképzeléseket a szűrő mechanizmus mikéntjéről, illetve úgy látszik, hogy az intézményeknek e tekintetben meglehetősen szabad kezet biztosítanak. Jól mutatják ezt azok az útmutatók, amelyeket a MAB készített a mesterszakok létesítésére, illetve indítására irányuló kérelmek összeállításához (képzési és kimeneti követelmények):

„Az előzményként elfogadott alapszakok megnevezése, valamint a kritérium ismeretkörök és kreditértékek meghatározása (előtanulmányi feltételek)

- a) a bemenethez *feltétel nélkül* elfogadott alapszakok:
- b) a bemenethez *megadott feltételekkel* elfogadott alapszakok, illetve kreditkövetelmények” (MAB 2005b, kiemelések az eredetiben)

A szakindítási útmutatóban a b) pont a következővel egészül ki: „...az erre vonatkozó konkrét előírások, a hiányzó ismeretek pótlásának biztosítása.” (MAB 2005c, kiemelések az eredetiben)

Úgy tűnik tehát, hogy az intézményeknek elég nagy a mozgásterük abban, hogy milyen feltételekhez kötik a mesterszakok belépési követelményeit. Élve az interjúzás módszerének előnyével (helyi sajátosságok megismerésének lehetősége) terveim szerint igyekeztem minél részletesebben kideríteni, miként képzelik el maguk az intézmények a két ciklus közti átmenetet. Nem általánosságokat, hanem konkrét mechanizmusokat (vagy legalábbis az azokra vonatkozó elképzeléseket) érintették a kérdéseim.

Hamar kiderült azonban (már az első interjú során ezt tapasztaltam, s ez a későbbiek során sem változott), hogy e tekintetben korainak minősíthető a vizsgálat, hisz függetlenül a már elkészült, esetenként a MAB által is jóváhagyott szakindítási kérelmek számától, az intézmények egyelőre messze állnak attól, hogy konkrétumokat legyenek képesek megfogalmazni a két ciklus közti átmenetről. Ennek több oka is van. Egyrészt nem készültek hallgatói felmérések a továbbtanulási elképzelésekről, így legfeljebb sejtéseik lehetnek a mesterszakokra továbblépni szándékozók arányáról. Azok az időnkénti megjegyzések, melyek szerint az arányok feltehetően nagyjából megegyeznek majd a jelenlegi központi elképzelésekkel, inkább tekinthetők optimista várakozásnak, semmint tényleges prognózisnak.

És valami egységes fölvételi rendszer lesz? Na hát ezt most még ebben a pillanatban nem tudjuk. Tehát egyelőre még egy kicsit úgy arrébb rugdostuk ezt a problémát. Nem, mintha nem kéne vele minél előbb foglalkozni, de az első ilyen felvételikre 2009-ben fog sor kerülni, amikor ugye bachelorrel ren-

delkezőket majd felvételiztetünk. Én azt hiszem, vagy azt prognosztizálom, hogy nem lesz országosan egységes felvételi, hanem intézményi felvételik lesznek, a feltételeket fogjuk majd közösen kitalálni, tehát hogy mi az, amiről egy felvételinek szólni kell. De hogy az írásbelin milyen kérdéseket teszünk fel, szerintem ezt az intézmények maguk fogják majd csinálni. Ez egyelőre még nem eldöntött tény. (3)

Interjúvázlatomat emiatt a gyakorlatban módosítani kényszerültem, s a konkrétumok helyett a várható fejleményekre összpontosítottam. Ezek a jövőre vonatkozó állítások jóllehet, nem légből kapottak, de természetesen – mint minden ilyen esetben – óvatosan kezelendők. Mielőtt azonban ezeket taglalnám, érdemesnek vélek egy kis kitérőt tenni, s a mesterszakok bevezetésének intézményi szintű megfontolásait szemügyre venni.

A mesterszakok – végzettséget tekintett – egyenértékűsége a korábbi egyetemi szakokkal nyilvánvalóvá teszi, hogy az egyetemek lesznek e képzések központjai. Érdekesebbek ebből a szempontból a főiskolák, amelyek korábban nem, vagy legfeljebb csak néhány szakon kínáltak egyetemi végzettséget biztosító lehetőséget. Számukra a mesterszak egyfajta kitörési lehetőség, amelynek révén növelhető az intézmény *presztízse*.

[A]z intézménynek a presztízst végül is Magyarországon nagymértékben az is befolyásolja, hogy most főiskoláknak, egyetemeknek van-e mesterképzése, tehát ebből a szempontból nem mehet el egy főiskola amellett, hogy nem keresi meg azokat a területeket, ahol a mesterképzésbe ő be tud kapcsolódni és intézményi együttműködések formájában a doktori képzésbe is. (5)

Magasabb presztízssű intézmények nagyobb eséllyel pályáznak potenciális hallgatókra, aminek a normatív finanszírozás miatt *anyagi vonzata* is van. Különösen érvényes ez az alapszakokra a nagyobb számú diákság miatt, ugyanakkor a mesterszakok vonzerejét ebben a tekintetben a magasabb normatíva adja. Magyarországon ugyan még csak gyerekcipőben jár a ranking vizsgálatok⁹ intézménye, nincs kidolgozva a főiskolákat, egyetemeket összehasonlító, s ezáltal rangsort lehetővé tevő formális kritériumrendszer, ennek ellenére nem elhanyagolható a diákok, szülők informális tudása az egyes intézmények minőségi kínálatáról. Ők ugyanis meglehetősen tisztában vannak azzal, mely szakokon mely intézmények számítanak rangosnak – nemcsak a felvételi pontszámok alapján.¹⁰

Ugyanakkor magasabb kvótával fogja az állam finanszírozni. Tehát ha vannak mesterképzéseink, akkor az pénzügyileg is jelent egyfajta kiszámíthatóságot. (3)

Harmadik nem elhanyagolható pontnak tekinthető, hogy a diákok *kényelmi szempontok*-at is figyelembe vesznek az intézmény választásakor. Így például a többség helyben marad a továbbtanulás során, kisebb települések esetén a diákok régiójukon belül keresnek maguknak továbbtanulási lehetőséget. E kényelmi motivációból kiindulva valószínűsíthető, hogy amennyiben szándékukban áll tanulmányaikat a bachelor után is folytatni, inkább választanak maguknak olyan intézményt, amelyben mindkét ciklus megtalálható.

Ez a jövő szempontjából azért nagyon fontos, mert prognosztizálható, hogy bachelor képzésre is olyan helyre fognak a hallgatók jelentkezni, ahol mesterképzés is van, tehát ahol egy intézményen belül lát arra lehetőséget, hogy öt év alatt mesterdiplomát kapjon. Ha nekem csak bachelor képzésem van, akkor ez az intézménynek a versenyhelyzetét eleve rontja. (3)

⁹ Lásd a Heti Válasz, illetve a HVG utóbbi éveiben közzétett rangsorait.

¹⁰ Hasonló jelenség figyelhető meg az OKI évenként megjelentetett középiskolai rangsora kapcsán, amely inkább csak követi ezt az informális tudást, s a folytonosan módosított, javított kritériumok révén valószínűleg egyre jobban fedésbe kerül vele.

A régió belül maradásra való hallgatói hajlam ellenére a felkeresett vezetők többségükben az intézmények közötti verseny kialakulását jósolják. Sőt valószínűleg helyesebb annak fokozódásáról beszélni, hisz csíráiban a konkurenciaharc már ma is jelen van. Ennek egyik jelével magam is találkoztam a beszélgetések során. A lemorzsolódást firtató kérdéseimre egyik interjúalanyom először kitérő választ adott, majd – megértésemet kérve – elzárkózott a válaszadás elől:

Úgy nagyságrendileg? Hadd ne mondjak! Hadd mondjak annyit, hogy ez nekünk egy nagyon érzékeny pontunk, és ebben szeretnénk lényeges javulást fölmutatni, de hadd ne mondjak arányokat, mert nem akarom a versenyhelyzetünket befolyásolni. (7)

Az alapszakokra előreláthatólag változatlanul magasak lesznek a felvételi arányok. Az igazi verseny megjelenése, amely akár egyes intézmények eltűnéséhez is vezethet, ezért csak később, a mesterszakok megjelenése után várható. Ennek veszélyét, hatását a saját intézményre ugyan mindannyian érzékelik, de egyelőre inkább egyfajta kivárást észlelhetők. Különösen jellemző ez a „Pató Pál-féle magatartás” az egyetemekre (főleg a nagyobbakra), amelyek jogosan vagy kevésbé jogosan abban reménykednek, hogy mesterszakokon a keretszámok az ő javukra fognak eldőlni: az egyes szakokra vonatkozó 35%-os határnál jóval magasabb arányban fogadhatnak majd diákokat.

További tisztázatlan kérdés a mesterszakok beindításának időpontja. Jóllehet a szabályozás világosnak tűnik, hiszen a 381/2004. (XII. 28.) Korm. rendelet a többciklusú felsőoktatási képzési szerkezet bevezetésének egyes szabályairól kimondja, hogy:

„8. § (1) A főiskolai szintű végzettséget és szakképzettséget szerzettek számára a mesterképzésre történő továbblépés lehetőségét biztosítani kell. A korábban folytatott és befejezett tanulmányok beszámításáról a tanulmányi és vizsgaszabályzatban meghatározott elvek alapján a felsőoktatási intézmény kreditátviteli bizottsága dönt.”

Ezzel szemben áll viszont a MAB álláspontja:

„14. A MAB a mesterképzések kialakításához a következő további alapelveket tartja szükségesnek leszögezni:
b) Mesterképzés létesítése csak új típusú alapképzési szakra épülhet.” (MAB 2005a, kiemelés az eredetiben)

Számos mesterszak indítási kérelmét már pozitívan elbírálta a MAB, így azok megkezdésének egyetlen akadálya a megfelelő végzettségű (bachelor diplomával rendelkező) hallgatók hiánya. Gyanítható, hogy az intézmények (vagy legalábbis egy részük) mindent meg fognak tenni annak érdekében, hogy a képzést korábban elindíthassák – mégpedig főiskolai diplomával rendelkező jelentkezőkkel.

Bsc-végzettek nincsenek, de akik régebben főiskolán végeztek, azok ugye ekvivalensek értelmezések szerint a Bsc végzett hallgatókkal ilyen bemeneti tárgyként mindenképpen, tehát ők is jöhetnek. Akkor a levelezős képzésben szerintem lenne értelme bevezetni már ebben a pillanatban az Msc-képzést. Tehát most is ugye vannak kiegészítő képzések, tehát főiskolai diplomára egyetemi szintre kiegészítő képzéseink, ami új rendszerben nagyjából az Msc-vel azonos. Tehát van értelme ebben a pillanatban is bevezetni ezeket a képzéseket, nem kell megvárni a Bsc-s hallgatókat. (8)

Mindazonáltal fenntartások is megfogalmazódtak. Egyik interjúalanyom arra hívta fel a figyelmet, hogy ebben az esetben nem lenne biztosítható a megfelelő színvonal. Saját tapasztalataira hivatkozva azt állította, hogy a főiskolások jelentős tudáshiánnyal rendelkeznek, a főiskolai három év nem hasonlítható ösz-

szé az egyetemen töltött első három évvel. Emiatt a náluk régebb óta folyó kiegészítő képzés (erre főiskolát végzettek nyerhetnek felvételt) hároméves, és az első év célja egyfajta szintre hozás: a diákoknak kb. ennyi idő kell ahhoz, hogy pótolják az egyetemistákkal szembeni hátrányukat, hogy utána már eredményesen fejezzék be az utolsó két évet. Szerinte elképzelhető ugyan, hogy főiskolát végzettek mesterszakon folytassák a tanulmányaikat, de csak hasonló módon, azaz egy ilyen év közbeiktatásával. Igaz, abban maga sem bíz, hogy nem lesznek olyan intézmények, amelyek e nélkül az év nélkül is nekivágnának a már kidolgozott mesterszakoknak: inkább csak reményét fejezte ki, „bölcös önmérsékletre” apellálva.

[Ú]gy gondolom, ha nem is az összes felsőoktatási intézmény, de a mérvadó intézmények, a minőségi színvonalat adó intézmények egyfajta bölcös önmérsékletet fognak tanúsítani és szerves fejlődés eredményeként fog a mesterképzés is kialakulni. Ahova természetesen be lehet engedni azokat a főiskolai diplomásokat, akik korábban végeztek és tényleg alkalmasak arra, hogy tovább menjenek. De semmi esetre sem szabad azt csinálni, hogy úgy csinálunk mesterképzést, hogy a hallgatók között nincs is olyan, akinek bachelor-ja van... Tehát kell-e ismétlés, vagy feltehető-e az, hogy Bsc-szinten már ugye minden alapozó ismeret rendelkezésre állt. Szóval nehéz, tehát az valószínű, hogy azért az első féléves Msc-tárgyakban lesz egy ilyen kis előkészítés, tehát a Bsc-szint után egy kis ismétlés, ami ugye nem lenne meg a hagyományos rendszerben, vagy nem kellene, hogy meglegyen. Tehát ez az egy ilyen aggodalom van szerintem, hogy nehezebb tervezni. Mert ugye arra kell számolni, hogy a Bsc-t akárhol elvégezheti a hallgató, tehát nem számíthatunk tisztán arra, hogy itt nálunk végzett hallgatók fognak csak ide Msc-szinten tovább menni... (1)

Egészen másképp vélekednek a kisebb intézmények (és főleg a főiskolák, bár vannak kivételek), amelyek aggodalmukat fejezik ki a várható jövő miatt még abban az esetben is, ha maguk is indítanak mesterszakokat. Ez azonban egyelőre a legtöbb esetben nem több ennek az aggodalomnak a megfogalmazásánál. Ők ugyanis jelenleg főként akkreditálási kérelmeik pozitív elbírálásában érdekeltek, távolabbra ritkábban tekintenek. Közismert, hogy a főiskolák a minősített oktatók tekintetében jelentős hátrányban vannak az egyetemekhez képest, ami pedig az akkreditálásnál döntő szempont. Számukra döntő fontosságú, hogy végzetteiket fogadják majd a mesterszakot is indító intézmények, különben kevesebb hallgatóra számíthatnak. „[V]árhatóan megoldható lesz a jelenleg zömében egylépcsős műszaki képzés kétlépcsősé alakítása. Ugyanakkor az egyes egyetemeken bevezetett kétlépcsős képzés hátrányos helyzetet teremtett az azonos szakon oktató főiskolák számára, tekintettel arra, hogy a kétlépcsős képzésbe felvett hallgatóknak – megfelelő tanulmányi eredmények elérése esetén – lehetőségük van tanulmányaik közvetlen folytatására az adott egyetemen és így az egyetemi diploma megszerzésére is, míg a főiskolán végzettek számára nem. Ez az előnytelen helyzet viszont már messzemenően kihat a hallgatói érdeklődésre és így az adott főiskolán az adott szakra jelentkezők számára is.” (Sima 2002: 31)

Egy lehetséges megoldásnak tűnik ezért, hogy előzetes megállapodást kössenek minél több egyetemmel annak érdekében, hogy saját diákjaik (legalábbis a tehetségesebbek) másutt folytathassák tanulmányukat magasabb szinten.

[J]ó lenne, ha például ezeket a hallgatókat mi ... azzal is tudnám segíteni, tudnánk segíteni, hogy az egyetem elfogadja tőlünk, hogy mondjam, önekik jó ajánlólevelet tudnánk adni. Tetszik érteni? Tehát ... hogyha, most én mondjuk a miskolci egyetemi gépész dékán vagyok, és azt mondja a [saját intézményem, TG], ha nekem azt mondja, hogy ez a gyerek egyrészt szorgalmas, mert a 7 félév alatt végzett, a mintatanterv szerint, tehát nem lébecolt itt 8-10 évig összesen. Másrészt hát mit tudom én, most ezt műszakiba nem kell túllőni a célon, 3,5-nél jobb tanulmányi átlaga volt ... akkor én azt nem vizsgáztatgatom, fölveszem. (6)

Egy másik megoldás az intézmények összefogása. Ilyen jellegű tervekről is beszámolt az egyik interjúalany, egy vidéki egyetem képviselője, aki két főiskolával közösen tervezi a mesterszakok kialakítását, igaz, a képzés mindhárom helyen folya.

[A] térségben lévő másik két intézmény vezetőjével közösen találtuk ki, hogy megpróbálunk közös képzéseket indítani, éppen azért, hogy jobb eséllyel induljunk a mesterképzésekért folytatott harcban. Tehát olyan kicsi ez a régió, olyan kevesen vagyunk rá, hogyha mi most elkezdünk egymással marakodni, annak csak áldozatai lesznek. Viszont egy jól megkomponált együttműködéssel szerintem valamennyien jól járunk. Tehát a bachelorja mindenkinek megvan, de mesterképzésekben el-képzeltető, hogy közös képzéseket fogunk csinálni. (3)

A szakemberhiány már korábban is ahhoz vezetett a vidéki egyetemeken, hogy egyre nagyobb számban alkalmaznak ún. „IC-professzorok”-at¹¹, azaz olyan oktatókat, akik nem költöznek le az adott intézmény városába, hanem lakhelyükön (általában a fővárosban) maradnak, és csak két-három napig látják el oktatói tevékenységüket. Utóbbi általában másodállásban végzik, azaz megtartják (korábbi) főállásukat is.

Nincs tudomásom a professzori vándorlás mértékét felmérő vizsgálatról, de az alábbi idézet jól szemlélteti a nagyságrendjét (amit egyébként minden Intercity-vonatot a megfelelő időben igénybe vevő utas maga is megtapasztalhat):

[É]n odamentem a rektor úrhoz, és megkérdeztem, hogy ... [néhány kiszemelt oktatót] elenged-e. ... Volt olyan rektor, te nagyon naiv vagy, hát ezt senki eddig meg nem kérdezte, hanem vitte. (6)

Különbség van ugyanakkor egyetemek és (kisebb) főiskolák között. Előbbiek inkább csak nagy szaktekin-télyeket kérnek fel ilyen állások betöltésére: az elismertség, a tudás számít esetükben.

[I]gazán egy másik egyetemnek csak akkor éri meg olyat alkalmazni, aki más helyen is állásban van, ha az valami jelentős pluszt tud adni ahhoz képest, ami neki egyébként rendelkezésre áll. (1)

Kisebb főiskoláknál, amelyeknek – ahogy említettem – problémát okoz a megfelelő számú fokozattal rendelkező oktatók előteremtése, gyakran az egyedüli szempont a doktori fokozat megléte – a tudományos munkásság másodrendű szempont csupán.

[N]em a legfrekvenciáltabb embereket sikerült a vidéken működő karnak idehozni... (6)

A minősített oktatók száma különösen fontos a mesterszakoknál, ahol igen magasak az elvárások ezen a téren. Ez már néhány egyetemet is érint:

Mesterképzésnél gyakorlatilag három teljes állású professzort kell legalább felmutatni, aki az adott területen kutatást is végez. És a doktori iskoláknál különösen fontos ez. Ma az az álláspont, hogy legalább négy, legalább MTA doktora vagy MTA-tag kell hogy szerepeljen, aki irányítja a többieknek a munkáját. És ebből nincs olyan sok, tehát egy másik egyetemnek mindenképpen megéri, ha ilyen címmel rendelkező professzorokat tud verbuválni máshonnan. (1)

¹¹ A jelenség nem magyarországi specialitás. Például Németországban is oly gyakori, hogy az ilyen egyetemi tanároknak szintén van becenevük: Di-Mi-Do-Professoren (Dienstag-Mittwoch-Donnerstag után, azaz kedd-szerda-csütörtök), utalva arra, hogy csak bizonyos napokon találhatók az egyetemen.

Nem meglepő, hogy a felkeresett főiskolák mindegyike túlzottnak érzi a MAB elvárásait. Többen felemlítették azt a néhány egyetemi képviselő által felvetett javaslatot (ez – többek közt a heves ellenállás miatt – azóta már lekerült a napirendről), hogy csak olyan intézmények indíthassák el a mesterképzést, amelyek doktori iskolával is rendelkeznek.

Mondok példát rá, nagy vita volt, hogy a mesterképzéshez kell-e doktori iskola. Most kérdelem én, hogy háromszintű oktatási rendszer, akkor miért kellene elvárni a mesterfokot adó intézménytől, hogy legyen doktori iskola? Az a következő szint. ... Mehetnék tovább, akkor egy gimnáziumot csak az indíthat, akinek felsőfokú képzése is van? (2)

Ezzel kapcsolatban érdemes a magyar felsőoktatás egy sajátos gyakorlatára, jelentős pazarlására felhívni a figyelmet. Igen gyakori, hogy (nevesebb) professzorokat nem mellékállásban, hanem második főállásban foglalkoztatnak. A főiskoláknak, ahogy említettem, a szakindításhoz elegendő, ha második főállású (vagy mellékállású) tanerőt alkalmaznak. Más a helyzet a finanszírozásnál, ahol csak az első főállás számít. Ennek ellenére a belföldi agyelszívás ellenlépések meghozatalára kényszerítette az egyetemeket, s a legtöbbjük olyan határozatot hozott a közelmúltban, amely megtiltja a saját professzoroknak, hogy főállású tevékenységet folytassanak másutt.

Nem örülnek neki, sőt szankcionálják is, ezért kénytelen voltam itt az év elejével fél állásra csökkenteni a pozíciómat annak ellenére, hogy én szívesen maradnék itt is egész állásban, és semmi különbség nincs aközött, amennyit csinállok itt azóta, hogy félállásban vagyok, vagy ami azelőtt volt. (1)

BSc–MSc-átmenet, átjárhatóság

A bolognai folyamat értelmében a kétciklusú képzés egyik fő jellegzetességének számít az *átjárhatóság*. Ez egyes intézmények között már korábban is létezett. Így például a Budapesti Műszaki Főiskola (BMF) Kandó Kálmán Villamosmérnöki Karáról tovább lehet lépni a BME Villamosmérnöki és Informatikai Karára, a BMF Neumann János Informatikai Főiskolai Karáról pedig mind műszaki informatikus, mind programtervező vonalon tovább lehet tanulni különböző egyetemeken.

A hároméves programozó matematikusi főiskola anyaga gyakorlatilag egybeesett az ötéves egyetem alapképzésével, amit két év specializáció követett. Az alapképzés merevebb, időtállóbbnak szánt tartalmával szemben a negyedévtől kezdődő specializációk során ismertették meg a hallgatókat a legújabb trendekkel, tudományos fejleményekkel (Bak 2003).

A bolognai, kétciklusú rendszer radikális értelmezése szerint megfelelő képzettség esetén lényegében bármilyen alapszokról bármilyen mesterszakra felvételt lehet nyerni. Nyilvánvaló, hogy nemigen valószínű, hogy egy bölcsész hallgató, miután elvégzett egy hároméves bachelor szakot, minden további nélküli átmehet, mondjuk, egy műszaki szakra a felsőbb szinten, de számos külföldi példa bizonyítja, hogy egyazon képzési ágon, esetleg területen belüli átjárhatóság összeegyeztethető a kétciklusú képzéssel. Az interjúkból kiderült, hogy ez a lehetőség benne van a hazai rendszerben is, sőt azt bizonyos szempontok szerint már ki is dolgozták. Így például rögzítették az elvárt kreditek számát, meghatároztak kötelező tantárgyakat, amelyeket egy hallgatónak bachelor tanulmányai során meg kell szereznie ahhoz, hogy beléphessen egy-egy mesterszakra.

Szerintem sok mindenre mehet, tehát mehet villamosmérnöknek, csak egy csomó különböző dolgot meg kell tanulni, mehet informatikusnak, csak egy csomó különböző dolgot meg kell tanulni. Mehet közlekedésmérnöknek, az még könnyebben megy, és egy sereg másnak. (1)

Ez tehát azt jelenti, hogy azok a hallgatók, akik nem a „közvetlen” utat választják, például egy gépészmérnöki alapszakot végzett hallgató amennyiben nem gépészmérnöki mesterszakon szeretné tanulmányait folytatni, hanem a műszaki képzési területen belül egy másikat választ, akkor ezt valószínűleg megteheti. A teljesítendő kreditpontokra vonatkozóan léteznek tehát előírások, azonban arra nézve, hogy ez a hallgató számára gyakorlatilag mit jelent, mennyire lesz képes az esetleg az adott szakról hiányzó tantárgyakat már a bachelor során látogatni, esetleg később, mesterszakon pótolni, egyelőre nem mérték fel. Sőt az interjúk alapján inkább úgy tűnik, egyáltalán nincs biztosítva, hogy az ilyen hallgatók mesterfokon ugyanannyi idő alatt juthatnak majd diplomához, mint a „közvetlen” utat, tehát a bachelornak megfelelő mesterszakot választó társaik.

Tehát a rendszer szerintem elég természetes, elég rugalmas, és hát mindenki úgy fogja szerintem a saját konkrét felvételét megvalósítani, hogy minél tágabb körben tudjanak a hallgatók jelentkezni. Hát a másik oldala nehezebb egy picikét, azt nem tudom ebben a pillanatban, bevallom, hogyha valakinél most előírjuk azt, hogy 30 pontot teljesítsen, hát az gyakorlatilag azt jelenti, hogy egy félévvel megnöveli Msc-szinten a képzés idejét ezeknek a hallgatóknak. Tehát valószínűleg nem fognak négy félév alatt végezni, hanem inkább öt félévbe fog beleférni nekik, de hát akkor valószínű ezt föl fogják vállalni a jelentkezők. (8)

Ez elvileg benne van a Bologna-rendszerben, a kreditrendszerben, hogy gyakorlatilag a szakváltást már rugalmasan teheti. Hát szakváltást kér, és átmegy egy másik szakra. Na most, ha elég sok tárgyat tanult, mondjuk, erős elhatározással belép a hallgató mondjuk fizika alapszakra, és már az első félévben látja, hogy hát ő ezt utálja, hanem ő mit tudom én valami távolit, hogy mit szeretne, informatikát szeretne tanulni. Hát akkor azt teheti, hogy elkezd fölvenni informatika tárgyakat, nem pedig a saját tárgyait, és szakváltást kér. Már csak azért, hogy ne veszítsen sok időt. De természetesen azt is megteheti, hogy szakváltást kér, átlép egy másik szakra, aztán ott folytatja a tanulmányait. Akkor persze nem fog három év alatt diplomázni, aki ilyen kanyarokat tesz a képzésben, annak a képzési ideje hosszabbodik, mert nem tudja elszámoltatni azokat a tanulmányokat, amiket elvégzett, legfeljebb szabadon választottként. (9)

Munkaerőpiac

A bolognai folyamat egyik sokat hangoztatott célkitűzése, hogy a képzések jobban illeszkedjenek a munkaerőpiac elvárásaihoz, hogy a végzetek az új típusú képzettségeknek köszönhetően gyorsabban, eredményesebben tudjanak elhelyezkedni. Ennek fontos eszköze a gyakorlatorientált képzés. Az interjúk alapján nem teljesen egyértelmű a kép. Néhány beszélgetőpartnerem az utóbbi időben bekövetkezett pozitív változásokra hívta fel a figyelmet. Így egyikük szerint a kapcsolatok egyre jobban kiépülőben vannak, a kezdeményezések már a munkaadói oldalról is tapasztalhatók, akik például egyre nagyobb számban tartanak állásbörzétet a hallgatóknak, de egyéb módon is igyekeznek megismerni a képzést, esetenként hatást is gyakorolni rá.

Azt kell mondanom, hogy vannak személyes kapcsolatok, tehát azért az én érzésem az, hogy manapság a munkáltatók is egyre inkább keresik a kapcsolatot az egyetemekkel, főiskolákkal. Tehát én úgy tapasztalom, hogy nemcsak fordítva, tehát mi keressük a kapcsolatokat, hanem ők is jönnek azzal, hogy ilyen és ilyen hallgatókat keresnek. Akkor szeretnének személyesen megjelenni, bemutatkozni, és akkor arra is van igény, hogy ténylegesen befolyásolják az egyetemi képzésnek a tartalmát. Tehát ők meg tudják mondani és meg is szeretik mondani, hogy nagyjából milyen kimenetű hallgatókat szeretnének. (8)

Előfordul, hogy cégek képviselői saját maguk keresnek fel egy-egy felsőoktatási intézményt, bemutatkozó előadásokat, speciális kollégiumokat tartanak, elmondják, mivel foglalkoznak, hogy a hallgatók tisztább képet alkossanak arról, mi vár rájuk, milyen konkrét feladatokra számíthatnak az elhelyezkedés után. E szórványos pozitívumok ellenére interjúalanyaim többsége a kapcsolatok hiányáról számolt be.

Tehát a baj az, ... hogy a régi gazdasági szervezetek azok megszűntek országosan, és helyette jöttek a multik meg a kis-, közepes vállalkozások, és ezeknek a kapcsolata kevésbé van meg a felsőoktatással. Tehát nem él ma igazából ez a kapcsolat. (5)

Túl azon, hogy az intézményvezetők általában hangot adtak azon törekvésüknek, miszerint a képzésben hangsúlyozottabban kell hogy megjelenjenek a munkapiaci szempontok, lényegében csupán megerősítették azt a szórványos kutatásokból¹² jól ismert tényt, hogy a tényleges helyzet egyelőre még messze van ezektől az elképzelésektől, és inkább csak a retorika szintjén mutathatók ki a gazdaság igényeit kielégítő képzési tartalmak.

[A]z élet, ha úgy tetszik, vagy a munkaerőpiac, az Európai Unió az elment a magyar felsőoktatás mellett. Miközben nekünk ugyanazok a szemléletű szakjaink maradtak meg, amiket egy alapvetően más felsőoktatási, munkaerő-piaci és társadalmi struktúrára találtak ki. (3)

Ezek a kijelentések különösen elgondolkodtatóak, hiszen ne feledjük, az interjúk többsége műszaki, informatikai karok vezetőivel készült, főleg ezekről a szakokról feltételezhető pedig, hogy közvetlen kapcsolatban állnak a munka világával, vagy legalábbis sokkal jobb viszonyt ápolnak vállalkozásokkal, mint más területek. A felsőoktatási intézmények képviselői nemcsak kevesellték a kapcsolatokat, de többen közülük érdeklődés hiányáról is beszámoltak a munkaadói oldal részéről.

¹² Lásd ezzel kapcsolatban a sorozatunkban megjelent két kötetet, amelyek – részben – a munkaerőpiac és a felsőoktatás kapcsolatát firtató kutatásokról számolnak be (Györgyi 2006, Polónyi 2006).

Több alkalommal volt szerencsém, hogy kérünk véleményeket, egészen komolyan, mindent megtettünk, hogy kiküldjük a dolgokat, megbeszéljük velük azt, hogy ők hogy látják. Nem jött érdemi válasz. Van formális válasz, ha összejövünk ilyen nagy cégekkel, eljönnek ezek képviselői, megjelennek, elmondják és kész. Tehát letudják. (2)

Egy kisebb főiskola képviselője – ő egyébként többször visszatért a beszélgetésben a korábbi főiskolai képzés előnyére – annak a meggyőződésének adott hangot, hogy a visszajelzésekből legalábbis az az érzése, hogy a munkaerőpiacnak inkább van szüksége a rövidebb idejű képzések végzettjeire, mint a magasabb elméleti tudású egyetemi szakról kikerültekre.

[É]n azt gondolom, legalább is úgy értékelhetjük, hogy a főiskolai megközelítés állt közelebb a munkaerő-piaci igényekhez. (5)

Érdekes módon lényegében ugyanezt a gondolatmenetet vehettem magnóra egy egyetemi oktatóval folytatott beszélgetés során. A munkakörök egy jelentős részébe szerintem is elegendő lenne egy hároméves képzés a jelenlegi öt éves helyett annak érdekében, hogy elkerüljük a túlképzést.

[É]n úgy gondolom, hogy jelenleg is a munkakörök egy része egyáltalán nem kívánja azt az egyetemi diplomát, tehát nem kívánja azt az öt éves képzést, amit most mi adunk a hallgatóknak. Tehát olyan beosztott munkakörökbe kerülnek, amihez gyakorlatilag elég a 3 éves képzés is. (9)

Láthatjuk azonban, hogy inkább feltételezésekről szólnak ezek a kijelentések. Azt beszélgetőtársaim megerősítették, hogy a piac nem rendelkezik megfelelő információkkal az új képzési formákról. Egyelőre nincsenek tisztában azzal, hogy milyen tudással, kompetenciákkal fognak majd kikerülni a végzettek, úgyszólván szükséges lenne a megfelelőbb tájékoztatás részükre.

Hát, a munkaerőpiac szereplőivel egy kicsit nehéz, nem vállaltuk föl teljes mértékben, igen kellene, valóban. Már egy konferenciát szerveztünk, majd szervezünk még egyet. Tehát hogy az újfajta képzést hogy fogadja a munkaerőpiac, tehát az alapdiplomát. Én azt hiszem, hogy azt nem nagyon tudják, hogy az mi, és azt mire lehet használni. És kell a párbeszéd mindenképpen. (9)

Persze az információhiány kétoldalú. Maguk az egyetemek/főiskolák sem igen tudják, mi az, amire a piaci szférának ténylegesen szüksége lenne.

Mit várnak el? Mit tudom én, nagy munkabírást, szorgalmas munkavégzést. – *Szóval ilyen általánosságokat?* – Igen, általánosságban fogalmazznak.

A kapcsolatok hiányát tehát általában felpanaszolták interjúalanyaim, s mindenképpen azok javításának szükségességét hangoztatták. A magnóra vett anyag ugyan közvetlenül nem erősíti meg, de az utalásokból, a sorok közt olvasva ennek ellenére lehetségesnek tartom a jelenség egy másfajta értelmezését is. E szerint a felsőoktatási intézményeknek (az egyetemeknek) nem is áll érdekükben, hogy figyelembe vegyék a munkapiaci elvárásokat. Ezek fontosságának szajkózása nem több a részvételnél egy társadalmilag elfogadott diskurzusban. Hogy egyesek valójában mit értenek a sokat hangoztatott gyakorlatorientált képzésen, jól mutatja az alábbi idézet.

Szemléletváltás kell. Tehát azért az elvárt szerintem mindenhol, hogy még hogyha a tárgy nagyjából ugyanolyan néven is maradt meg Bsc-szinten, mint korábban volt, azért egy picit más szemmel, tehát

egy kicsit gyakorlatiasabb, amerikai szemlélettel kell tanítani. ... Tehát más szemmel kell tanítani szerintem az alapozó tárgyakat is, és akkor az kényszerhelyzet lesz minden oktatónak egy picit tartalmilag változtatni. ... Az is igaz, hogy több gyakorlat van, mint a régi egyetemi szintű képzésben, de én inkább azt mondom, hogy a tartalma fontosabb, hogy inkább gyakorlatiasabb legyen a tárgy, még akkor is, hogyha az előadás, tehát nem gyakorlat. (8)

Gyakorlati példákkal kicsit közelebb hozni a valós élethez a képzést, ezekkel mintegy kiegészíteni, „színezeni” a sokak által túlságosan elméletinek tartott előadások anyagát, ennyi elegendő. A képzés nagyfokú átalakítására nincs szükség, a változás maradjon meg csupán a verbalitás szintjén. Ide tartozik, hogy a gyakorlatra nagyobb súlyt fektető főiskolai oktatók gyakran elégedetlenségüknek adtak hangot a beszélgetésekben. Azzal egyetértene, hogy a bachelornak valamiféle átmenetet kellene képeznie a korábbi főiskolai képzés és az egyetemi tanulmányok első három éve között, de szerintük a megalkotott BSc-szakokban inkább érvényesültek az egyetemi érdekek, ebből a szempontból ők tehát rosszabbul jártak.

[A] főiskolákon és itt nálunk is a képzésben, ez eddig is 7 féléves volt nálunk, csak nem volt finanszírozva a 7. félév, tehát nem kaptunk normatívát rá. De ebbe be volt építve egy félév ipari gyakorlat, amikor a diplomamunkáját, szakdolgozatát készítette el, és nemcsak konkrét üzemi légkört szívott magába, hanem konkrét feladatot oldott meg. Tehát a munkaerő-piaci felkészítésnek volt egy gyakorlati periódusa egy félévben. A mostani képzés is hét félév lett, de ebben nincsen féléves ipari gyakorlat, hanem valamivel több benne az elméleti felkészítés, és hát a szakdolgozatba lehet, kell belevinni a gyakorlatot. Nem egészen lett ez kompromisszumos megoldás. Tehát valamivel csökkent a gyakorlati orientáltság szerepe vagy lehetősége, és hát valamivel több lett az eddigi főiskolai képzésekhez képest az elméleti felkészítés, legalább is terjedelemben, kereteiben, kreditértékeiben. (5)

A sokat hangoztatott jelszavak idővel közhellyé lesznek, tényleges tartalmuk homályba vész, illetve megkérdőjelezhetetlenné válik. Valami hasonlót vélek felfedezni jelen esetben is. Ma már majdhogynem tabunak számít, mindenesetre egyre ritkábban hallani olyan hangokat, melyek kétségbe vonják a tényleges piaci elvárások és a „gyakorlatorientált” képzés közötti egyenlőségtételt, illetve azt, hogy utóbbiak jelentőségének növelésére van szükség. Hogy ez nem feltétlenül állja meg a helyét, azt jól szemlélteti az alábbi idézet:

Akkor nem feltétlen várnak el mindig speciális szakmai ismereteket, olyan részletességgel, mint ahogy például itt adjuk a hallgatóknak, mert sokszor az a kívánság, hogy legyenek inkább csak alapok, majd ők beírják egy tanfolyamra, és akkor majd megtanítják. Tehát arra a rengeteg speciális ismeretre, amit itt esetleg a hallgatók elsajátítanak, nem feltétlen van szüksége a munkaerőpiacnak. (8)

Azonban az ilyen és ehhez hasonló vélemények kevéssé hangosak. Mi lehet ennek az oka? Hogyan lehetséges, hogy még a „tudás fellegváraiban” is elterjedhetnek olyan nézetek, amelyek látszólag nélkülözik a rájuk különben jellemző reflexivitást, s nem többek tartalom nélküli frázisok puffogatásánál? Egyáltalán tényleg erről van szó? Nem lenne igazságos, ha meghagynánk ezt a feltételezést. Gyanítom, inkább intézményi érdekeket szolgál az említett érvelés. Ily módon ugyanis szükségtelenné válik az érdemleges információcsere a munkaerőpiacra („úgyis tudjuk, mik az elvárások, milyen szakemberekre van szüksége a piacnak”), elhárítható a kívülről jövő beavatkozás, nem kell a képzést más igényekhez, mint a sajátunkhoz igazítani. Kényelmi szempontok húzódnak meg tehát a jelszavak mögött.

Kicsit más megközelítésben, de hasonlóan állít Ulrich Beck nemrégiben (magyarul is) megjelent kis könyvében (igaz, ő nem kényelmi szempontokat említ, hanem magát a piaci szempontokat előtérbe állító gondolkodást ostromozza a felsőoktatásban):

„A neoliberais megközelítés másik lényeges tévedése abban rejlik, hogy látszólag magától értetődő módon egyenlőségjelet tesz a gazdaság szükséglete és a szakmaorientált képzés között. Az, aki az oktatáspolitikát a jövőben vakvágányra akarja vinni, az csak kövesse a neoliberais jelszót: a munkanélküliség elleni legjobb orvosság az, ha az iskolai és a felsőoktatási képzés a gazdaság szükségleteihez igazodik. Pikáns módon éppen a szükségletek feltárását célzó, favorizált munkaerőpiaci kutatások igazolják akaratlanul is Humboldt a 20. század hetvenes éveitől. Minél kiszámíthatatlanabb lesz a gazdasági fejlődés a globalizálódó világban, azaz minél kevésbé tudják megjósolni maguk a legtapasztaltabb gazdasági vagy munkaerőpiaci szakértők is, hogy a jövőben az egyes munkahelyek betöltéséhez milyen szakképesítések válnak majd szükségessé, annál nyilvánvalóbban követeli a gazdaság jól felfogott érdeke a humboldti képzés reneszánszát: vagyis önállóságra és a humanizmusra nevelést.” (Beck 2006: 72–73).

Felsőfokú szakképzés

Az interjúmban érthető módon csak érintőlegesen foglalkoztam a felsőfokú szakképzés témájával, hiszen alapvetően a bachelor szakok kialakításának tapasztalataira kérdeztem rá. Ennek ellenére néhány elhangzott gondolatot írásom végén érdemesnek vélek felidézni, hiszen a felsőfokú szakképzés helyzetére vonatkozó megállapítások, illetve prognózisok jövőjét illetően – ha nem is közvetlenül, de áttételesen – mégis csak felfoghatók a bolognai folyamat során átalakuló hazai felsőoktatással kapcsolatos diskurzus részének.

A felsőfokú szakképzést nyújtó évfolyamok a kilencvenes évek közepén a PHARE-program keretében indultak, akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés (AIFSZ) néven (a témával kapcsolatban ld. pl. Hrubos 2002). A szinte kivétel nélkül két évig tartó felsőfokú szakképzés az új típusú felsőoktatási rendszerben lényegében a többciklusú képzés első lépcsője. A képzést a gyakorlatban felsőoktatási intézmények vagy a velük megállapodott középiskolák, szakképző intézmények folytatják. Érettségire épül, az állam által elismert szakképzettséget tanúsító oklevelet (OKJ-szakképesítést) ad, és a szakirányú felsőoktatási intézményekben kreditpontok formájában beszámítható a további tanulmányok során. A képzések az elképzelések szerint jól illeszkednek a piaci követelményekhez, így keretein belül a munkaadók szempontjából is keresett szakmák sajátíthatók el. Ez a képzési forma egyben a felsőfokú tanulmányok főpróbájának is tekinthető (nulladik ciklus), a végzettek a későbbiekben bekerülhetnek a felsőoktatás fő folyamatába.

A felsőfokú szakképzéssel kapcsolatban a kormányzati felsőoktatás-politika egyik legfontosabb célnak tekintette, hogy az az érettségivel rendelkező 18-20 éves fiatalok 20-25%-a számára legyen elérhető (Adonyi 2003). Nem csak szakmai berkekben számít köztudottnak, hogy ezzel az elvárással messze túlbecsülték a tényleges érdeklődést. A képzésben részt vevők számának folyamatos emelkedése ellenére a felsőfokú szakképzés változatlanul csupán kicsiny szegmensnek tekinthető a felsőoktatáson belül (a 2005/06-os tanévben a felsőoktatáson belüli arányuk 2,5%). Az okok sokrétűek.

Nem kell pszichológiai mélységekbe leásnunk ahhoz, hogy megállapítsuk, a látványos propagálás inkább csak verbális szintű volt. Jól mutatja ezt már a kezdeti névadás is: a meglehetősen hosszú, bonyolult, majd-hogynem megjegyezhetetlen elnevezés (akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés) nem kimondottan sugárzó optimizmusról tanúskodik, burkoltan magában foglalja a képzés elterjedésébe fektetett bizalom alacsony fokát.

A hallgatók egyre csökkenő tudásszintje, a minőségromlás miatt panaszkodó felsőoktatás ódzkodása érthető, hiszen a felsőfokú szakképzés a főiskolák/egyetemek számára „lefelé terjeszkedést” jelent csupán: egy, a korábbiaknál alacsonyabb szint megjelenését. A képzés bevezetését számukra szinte kizárólag anyagi megfontolások vezérlik (normatíva). Nem véletlen, hogy nagyobb az érdeklődés a közoktatásban. Középfokú intézmények számára – a tanulói létszám növelése mellett, ami a demográfiai tendenciák miatt egyre jobban esik latba – a képzés mindenképpen presztízs-növelő, hisz ily módon bekapcsolódhatnak a felsőoktatásba. Ők tehát „felfelé” mozdulhatnak el. Számukra talán könnyebb a szakok indítása is: saját tanulóik egy részét feltehetően sikerrel bírják rávenni arra, hogy maradjanak még két évig az iskolában, azaz a személyes kapcsolatok révén kisebb gondjuk akad a létszámmal. Jóval nehezebb ennél a megállapodás valamelyik felsőoktatási intézménnyel (meglevő személyes kapcsolatok hiányában gyakorlatilag lehetetlen), illetve a megfelelő szakemberek biztosítása a saját tantestületen belül.

Hogy a felsőfokú szakképzés gyakorlatorientáltsága révén jól alkalmazkodik a munkapiac igényeihez, gyaníthatóan szintén nem több egy sokat hangoztatottnál érvnél. A felsőfokú szakképzés bevezetését

nem előzték meg tényleges munkapiaci felmérések, vallott szükségessége, hasznossága inkább tűnik plauzibilis feltételezésnek, semmint tényleges munkapiaci keresletnek, viszont jól illeszkedik a piaci szempontok elsődlegességét hangsúlyozó mai felsőoktatási diskurzusba.

Végezetül meg kell említeni, hogy a hallgatói (vagy középiskolák esetében: tanulói) érdeklődés alacsony foka a felsőoktatás tömegesedésével is összefüggésbe hozható. Érettségi bizonyítvánnyal egyre könnyebb bekerülni valamilyen főiskolai/egyetemi szakra. Ami korábban kiváltságnak számított, manapság sokak számára elérhető, és egyelőre változatlanul nagy értékkel bír. Így a felsőfokú szakképzést sokan csupán kerülőnek tekintik a főiskolai vagy egyetemi diplomához vezető úton. Ahogy azt saját kutatócsoportunk egy 2006-os vizsgálata is kimutatta, a felsőfokú szakképzésben részt vevő diákok jelentős hányada számára (46%) kisebb vagy nagyobb mértékben az is szerepet játszott a jelentkezésnél, hogy a későbbiekben bachelor szinten szeretné továbbfolytatni a tanulmányait (Szemerszki 2006). Igaz, a kutatás csak egy szakot vizsgált (ifjúságsegítő), de gyanítható, hogy a többi¹³ esetében is hasonlóan magas arányt tapasztalnánk. Úgy tűnik tehát, hogy a diákok nem tényleges érdeklődés miatt jelentkeznek a felsőfokú szakképzésbe, hanem azért, mert több (más szintű) szak mellett ezt is megjelölték, esetleg „ügyetlen” felvételi stratégiát alkalmaztak.

A felsőfokú szakképzés imént felvázolt alapvető vonásait az interjúk is megerősítették. Annak ellenére, hogy a felsőoktatási intézmények immár évről évre meghirdetnek különböző szakokat ezen a képzési szinten, inkább tekintik azokat egyfajta vész tartaléknak, főleg a „nehezebb időkre”, amikor majd eléri őket a demográfiai apály. Nem szakmai, hanem piaci megfontolásokból ragaszkodnak hozzájuk.

[T]ermészetesen nekünk további piacokat kell szerezni tulajdonképpen, és ez részben jelenti a felsőfokú szakképzést, ahol szintén jelentős létszámban és gyakorlatilag minden képzés, minden bachelor alapképzésünknek megvannak az fsz-es verziói is, adott esetben több is. (5)

A felkeresett intézmények a képzés iránti alacsony érdeklődésről számoltak be. Gyakran hiába hirdetnek meg egy-egy szakot, diákok hiányában előfordul, hogy el sem tudják indítani. Megfogalmazódik ugyan az igény arra, hogy növeljék a felsőfokú szakképzés népszerűségét, de ez megmarad az óhaj szintjén: konkrét lépésekről nemigen tudtak beszámolni, inkább tanácstalanul néznek szembe a jelentkezők alacsony számával.

Országos probléma, mert annak a rangját [a felsőfokú szakképzését, TG] szerintem növelni kellene. Tehát ugye filozófia, főleg ott kellene, hogy a legnagyobb tömeg jelentkezzen. És amit tapasztalunk az, hogy egyre kevesebben jelentkeznek, hisz szinte mindenki be tud kerülni, ha jól jelentkezik, egyetemre, főiskolára, s akkor felsőfokú képzésre nem nagyon jelentkeznek. Tehát ez probléma, mi sem tudjuk igazából feltölteni ezeket a szakokat. Tehát amit a minisztérium elképzel, azokkal a keretszámokkal, az reménytelen, mert nincs jelentkező. Természetesen megtartjuk ezeket a szakokat is, de [...] például villamosmérnökből hiába hirdettük meg mi ezt többször is, nem volt jelentkező. (8)

Az interjúk tehát megerősítik azt, amit korábban leírtam: a diákok leginkább ugródeszkának tekintik a felsőfokú szakképzést, s nem végállomásnak. Ezzel kapcsolatban egyik interjúalanyom egy további problémára világított rá. Hiába adott a lehetőség a továbbtanulásra a felsőfokú szakképzés után, nemigen javasolható a tanulmányaikat tudatosan tervező diákok számára. A kreditpontok egy része ugyan beszámítható a magasabb szintű képzésbe, de a képzési időt tekintve ezáltal mégsem nyernek a diákok semmit:

¹³ A 2004/05-ös tanévben 58 OKJ-ban szereplő felsőfokú szakképzési programot tartottak nyilván (ld. OM 2005).

továbbtanulás esetén nem tudnak egy bachelor szakot hamarabb befejezni, mint felsőfokú szakképzettség nélküli társaik.

Ezzel időt nem nyert a hallgató, egy félévet nem nyert a hallgató. [...] mert ugye nem az első félévet számítottuk be, hanem ezt, azt, meg amazt a tárgyat. Tehát sajnos ténylegesen úgy tudta elvégezni, hogy könnyebb volt, nyilván nem kellett mindent újra csinálni az egyetemen, de azért ugyanannyi ideig tartott a képzési idő, mint a többiekénél. (8)

A jövő egy lehetséges (és érdekes) képét vázolta fel az egyik interjúalanyom. Hozzá kell tenni, a vele készített interjúban ez az egyetemi dékán a felsőoktatás egészét érintő változásokkal kapcsolatban gyakran visszatért a minőség problémájára, illetve kifejezte abbéli reményét, hogy a bolognai folyamat lehetőséget teremt az oktatás színvonalának emelésére. Az általa elképzelt minőségű bachelor képzés biztosítására azonban – szerinte – nem lesz mindegyik intézmény képes. Az ő számukra viszont – az amerikai *community college* mintájára – kiútnak tartja az átalakulást egy felsőfokú szakképző intézménnyé.

Egy *community college* nem ad BSc-t, de ott annyi kreditet összeszedhet, hogy aki tovább tud menni, az szépen viszi magával egy részét, és be tudja építeni, azzal a következő fázist könnyebbé teszi. Hát Magyarországon is, meg a bolognai rendszerben is ott van a felsőfokú szakképzés, tehát tulajdonképpen az egy kiutat jelentene, hogy egy két éves képzést, azt hiszem, bármelyik főiskola nagyon színvonalasan meg tudná csinálni. Mert lehet, hogy a jövőben lesz egy olyan réteg, amely tudja csinálni a BSc-t, esetleg az MSc-t is, és lesz egy olyan réteg, amelyik kénytelen lesz elsősorban a felsőfokú szakképzésre koncentrálni. És tény az, hogy a piac nagyon sokat fölvenne ilyet, azt hiszem. (1)

Burkoltan a fenti idézet több előfeltételezést is magában foglal. A prognózis, illetve az érvelés egyik gyenge pontját már érintettem. Interjúalanyom is egyszerűen, azaz tényleges információk hiányában (az idézet végi „azt hiszem” nem tekinthető másnak) abból indul ki, hogy az iparnak szüksége van diploma nélküli felsőfokú szakképzettségű szakemberekre, s erre alapozza a jövőre vonatkozó állítását. A másik előfeltevéssel, miszerint a főiskolákon (vagy legalábbis egy részükön) a képzés színvonala nem éri el a bachelor szint által megköveteltet, pedig valószínűleg csak kevés főiskola értene egyet.

Irodalom

- Adonyi Ágnes (2003): *TÁJÉKOZTATÓ az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzésről (AIFSZ)*. Budapest: OM.
- Bak Árpád (2003): Informatikusnak áll a világ: Szakemberképzés felsőfokon, összefogva az IT üzleti szektorral. *Piac&Profit*, 7. évf. 5. sz., pp. 8–10. <http://www.piacprofit.hu/?s=32&n=35&mr=1046> [letöltés időpontja: 2006. november 8.]
- Beck, Ulrich (2006): *A választás tétje*. Szeged: Belvedere.
- Bruhács Tamás & Agg Géza (2006): *A természettudományi és műszaki felsőoktatás fejlesztésének aktuális kérdései*. (A Műszaki Felsőoktatás Rektori-Főigazgatói Kollégium 2006. június 28-i ülésén elhangzott előadás.) <http://www.mfrfk.hu/index.htm/> [letöltés időpontja: 2006. december 8.]
- Györgyi Zoltán (szerk.) (2006): *Diplomával a munkaerőpiacon*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet. [Felsőoktatás és munkaerőpiac].
- Hrubos Ildikó (szerk.) (2002): *Az ismeretlen szakképzés Az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés kutatásának tanulságai*. Budapest: Oktatáskutató Intézet, Új Mandátum. [Társadalom és Oktatás, 17].
- MAB (2005a): *A mesterszakok kialakításáról és akkreditációjáról*. – A MAB 2005. április 1-i ülésén elfogadott állásfoglalása (április 29-i pontosításokkal), 2005/3/V/1. sz. MAB határozat. http://www.mab.hu/a_hatarozatok.html/ [letöltés időpontja: 2006. október 29.]
- MAB (2005b): *Útmutató a mesterszakok LÉTESÍTÉSÉRE irányuló kérelmek összeállításához (képzési és kimeneti követelmények)* – A MAB 2005/5/IV/2. sz. határozata (formai frissítés: 2006. 09.18.). http://www.mab.hu/a_hatarozatok.html/ [letöltés időpontja: 2006. október 29.]
- MAB (2005c): *Útmutató a mesterszakok INDÍTÁSÁRA irányuló kérelmek összeállításához (képzési és kimeneti követelmények)* – A MAB 2005/5/IV/2. sz. határozata (formai frissítés: 2006. 09.18.). http://www.mab.hu/a_hatarozatok.html/ [letöltés időpontja: 2006. október 29.]
- OM (2005): *Az Oktatási Minisztérium közleménye a 2004. szeptember 1-jéig az OKJ-ban szereplő felsőfokú szakképzési programok tudományos besorolásáról a Magyar Akkreditációs Bizottság javaslata alapján*. <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=638&articleID=5155&ctag=articlist&iid=1/> [letöltés időpontja: 2006. november 5.]
- Polónyi István (szerk.) (2006): *A munkaerőpiacra orientált felsőoktatási minőségbiztosítás*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet. [Felsőoktatás és munkaerőpiac].
- Sári (2005): „Hamarosan eljön az ideje annak, hogy a BSc és MSc képzést nekünk az egyetem más karai- val, úgynevezett karközi együttműködésben kell majd megoldani”. Riport Dr. Véha Antallal. *Élesztő*, november, pp. 12–14.
- Sima Dezső (2002): Gondolatok a kétlépcsős műszaki felsőoktatásról. In: MAB: *A Bolognai Nyilatkozat és a magyar felsőoktatás*. http://www.mab.hu/a_hatarozatok.html/ [letöltés időpontja: 2006. október 29.]
- Szemerszki Marianna (2006): *Az ifjúságsegítő képzés a felsőoktatásban*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet. [Kézirat].

Melléklet

A felkeresett intézmények:

1. Budapesti Műszaki Főiskola Neumann János Informatikai Főiskolai Kar (BMF-NIK)
2. Dunaújvárosi Főiskola (DF)
3. Eötvös Loránd Tudományegyetem Informatikai Kar (ELTE-IK)
4. Kecskeméti Főiskola Gépipari és Automatizálási Műszaki Főiskolai Kar (KF-GAMFK)
5. Pannon Egyetem Műszaki Informatikai Kar (PE-MIK)
6. Széchenyi István Egyetem Műszaki Tudományi Kar (SZE-MTK)
7. Szent István Egyetem Mezőgazdaság- és Környezettudományi Kar (SZIE-MKK)
8. Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar (ME-BTK)
9. Szegedi Tudományegyetem Természettudományi Kar (SZTE-TTK)
10. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Villamosmérnöki és Informatikai Kar (BME-VIK)¹⁴

¹⁴ Az egyik interjúalanyom mellett, hogy elvállalta az egyik vidéki egyetem dékáni posztját, megtartotta tanári állását a Műegyetemen, így erről az intézményről is tudott információkkal szolgálni. (Maga az interjú is ott készült.) Mivel rálátása van két egyetemre, értékes összehasonlító megfigyelésekről, tapasztalatokról is beszámolt.

Gábor Kálmán – Szemerszki Marianna

BSc-hallgatók 2005/2006

Oktatási expanzió, előnyök és hátrányok

Ebben a fejezetben azt a kérdést tesszük fel, hogy az oktatási expanzió során hogyan változott az állami támogatás aránya, a családi háttér mentén melyek azok a hallgatói csoportok, amelyek előnyös, illetve hátrányos helyzetbe kerültek.¹

Figyelembe kell vennünk, hogy az egyre kedvezőbbé váló demográfiai háttér, a felsőoktatás expanziójának igen erőteljes kibontakozása a *felsőoktatás piacosodásának expanziója* is egyben: a 2001-ben felvett elsőévesek rendkívül magas aránya saját költségére folytatja tanulmányait (a „kölségtérítéses” diákok aránya a teljes, 95 880 fős elsőéves hallgatói populáción belül 47,5%). Növekedett a levelező tagozatos hallgatók aránya (jelenleg 32,4%), de terjedőben van a távoktatásos forma is (11,7%). A felsőoktatás egyfajta „tömegesedésének” egyik eredménye, hogy nő a főiskolába felvettek aránya (2001-es adataink szerint 73%, míg 1999-ben 50% körül volt).

1997 óta alapvető változás tapasztalható a nappali tagozatos főiskolai és egyetemi hallgatók arányában. A nappali tagozatos főiskolai hallgatók aránya az 1997/98-as tanévi 40%-ról a 2001/2002-es tanévre 66,7%-ra emelkedett (Székelyi et al. 1998: 54–55). A változás még inkább figyelemre méltó, ha más képzési formákat is bevonunk: a levelező tagozatosoknak háromnegyede, az esti tagozatosoknak négyötöde jár főiskolára.

A kilencvenes években a felsőoktatás expanziójának lehetünk tanúi, amely kedvező demográfiai háttérrel párosul. A *„kedvező demográfiai hátszelet” mutatja, hogy a 18 éves népesség számának 1994-től megfigyelhető drasztikus (1994-től 2000-ig 189 ezer főről 138 ezer főre), azaz 27%-os csökkenésével párhuzamosan nő a felsőoktatási intézményekbe felvett hallgatók száma (ugyanezen időszakban 30 ezerről 52 ezerre, azaz 73%-kal).*

Ennek eredményeképpen *ugrásszerűen emelkedett a kilencvenes évek közepétől a 18. évüket betöltő fiatalok „diplomaszerzési esélye”.* Az adott korosztályhoz viszonyítva a magyar felsőoktatási intézményekbe bekerülők aránya 1994-től 2000-ig 15,8%-ról 37,4%-ra emelkedett. (Ez a megduplázódó arányszám – természetesen – nem azt jelenti, hogy a 18 évesek közül kerültek be kétszer annyian a felsőoktatásba, hiszen más korosztályokat is érintettek ezek a folyamatok).

2000-től a felsőoktatásba felvettek száma tovább növekedett: 2000-ben a számuk 86 942 fő, 2001-ben 98 465 fő, 2002-ben 123 999 fő, 2003-ban 122 265 fő. A felvettek demográfiai összetételének alakulása azt mutatja, hogy a felsőfokú intézményekbe járók között növekszik a nők aránya: 2000-ben az elsősők között 56,6%, 2003-ban már 58,7% volt.

A hallgatók életkora egyre inkább emelkedik. A 19 éves és fiatalabb elsőévesek aránya 2000-ről 2003-ra 38,9%-ról 32,1%-ra csökkent, a 25-29 évesek aránya viszont 13,6%-ról 17,2%-ra, a 30 évesek és idősebbek aránya pedig 10,7%-ról 17,2%-ra emelkedett.

Az életkor emelkedése összefügg azzal, hogy a levelező tagozatos elsősők száma 2000-től 2003-ig 24 993 főről 47 977 főre, azaz csaknem duplájára, a nappali tagozatosak száma pedig ez időszakban 47 481 főről 59 480 főre nőtt. Ez egyben azt jelenti, hogy a tárgyalt időszakban a nappali tagozatosok aránya 54,6%-ról 48,6%-ra csökkent. A költségtérítéses elsőéves hallgatók száma 36 487 főről 64 475 főre, csaknem

¹ Az oktatási expanzióhoz kapcsolódó ábrákat lásd a 2. sz. Függelékben.

kétszeresére emelkedett, ami azt mutatja, hogy az oktatás expanziója a felsőoktatás területén is a piaci viszonyok kiterjedésével jár együtt. Napjainkban már a 15–29 éves fiatalok közül kb. minden ötödik főiskolára vagy egyetemre jár.

A felsőoktatás expanziója azt is jelenti, hogy az elsőéves hallgatók származási és anyagi helyzetének egyik legfőbb meghatározója a felsőoktatás expanziójától elválaszthatatlan középosztályosodási folyamat, amely a fiatalok továbbtanulási esélyeit növeli. Fontos leszögezni, hogy ez nem annyira a származási, etnikai, nemek közötti különbségek megszűnését, mint inkább azok átrendeződését jelenti.

Látnunk kell azonban azt is, hogy az állami támogatás csökkenése egy igen differenciált hallgatói társadalom kialakulásához vezetett. A legkedvezőbb családi háttérrel rendelkező hallgatók az állami támogatások terén egyre privilegizáltabb helyzetbe kerültek, ugyanakkor a hátrányokat a piac kompenzálta. A kilencvenes évektől kirajzolódó legfontosabb tendenciák:

- Az oktatás/felsőoktatás expanziója következtében az egyetemi hallgatók válnak a magyar fiatalok egyik legmarkánsabb csoportjává (Gábor 2004).
- Az oktatási expanzió többféle finanszírozási forrást tesz szükségessé: megnövekszik a saját finanszírozású hallgatók aránya az állami finanszírozásúakkal szemben, ugyanakkor növekszik a hallgatók piaci függősége (ld. hitel, különböző szociális és vásárlási támogatások, utazás, kollégium, számítógép, amelyeket az állam garanciavállalása ösztönöz). Az egyetemi hallgatók társadalmi státusza függ tehát az államtól, a piactól, illetve a családi származási háttértől.
- Az egyetemi hallgatóknak az egyik legnagyobb ifjúsági csoporttá válása a magyar társadalom kilencvenes években felgyorsuló középosztályosodásának talán legmarkánsabb kifejezője.

A középosztályosodást jól mutatja a hallgatók származási összetételének alakulása. A 2001/2002-es tanévben a nappali tagozatos elsőéves hallgatók apjának csaknem egyharmada a munkásosztályhoz (munkás, munkáselit), minden ötödik pedig a kishivatalnok, kisburzsoá² osztályhoz tartozik, az anyáknak pedig mintegy egynegyede, egyharmada tagja a fenti osztályoknak. A középosztályosodás folyamatát jól jelzi a hallgatók fogyasztói státusza is (Gábor 2004, 2006). Ez az állításunk egybecseng Kolosi Tamás megállapításával, miszerint „kijelenthetjük, hogy a kilencvenes évek végére a középosztályosodási folyamatnak lehetünk tanúi. Az újonnan kialakuló középosztály két, korábban is létező tipikus társadalmi csoportból alakul a szemünk láttára: a középosztályi státuszú, de viszonylag alacsony jövedelmű, beosztott szellemi foglalkozású nők csoportjából és az alsó(bb) középosztályi státuszú, magasabb jövedelmű és vagyoni helyzetű férfiakból, akik részben a munkáselitből, részben pedig az újonnan alakult kisvállalkozókból állnak.” (Kolosi 2000: 188)

Ugyanakkor a kilencvenes évek felsőoktatási expanziója a piac növekvő szerepével és az egy hallgatóra jutó állami támogatás csökkenésével jár együtt. Az egyetemisták állami támogatásának változatlan nagysága mellett az állami támogatás egy főre jutó összege csökken (állami finanszírozás, ösztöndíj, szociális támogatás, kollégiumi férőhely stb.), következésképpen az egyetemi expanzió nem egy piacokonform, hanem egy állami középosztály újratermelését biztosítja. Ez a tendencia eleve ellentmond a bolognai folyamat bevezetéséhez fűzött elvárásoknak, nevezetesen a mobil hallgatói rendszer kialakulásának. „Súlyos hibát vét a magyar felsőoktatás, ha úgy csatlakozik egy rugalmas felsőoktatási rendszerhez, ha csak annak egyes részeit adaptálja, és mellőzi annak szerves részét képző elemét, az ösztönző rendszert. A tandíj és a támogatási rendszer együtt képes csak biztosítani a tömeges, rugalmas, átjárható felsőoktatási rendszerek hatékony működését.” (Barakonyi 2004: 279–280)

² Kisburzsoá közé soroltuk a vállalkozókat alkalmazottak nélkül, illetve 1–5 alkalmazottal.

Az előnyök és hátrányok rendszerében a kérdés az, hogy hova helyezzük a BSc-hallgatókat. A kutatás célja volt az is, hogy feltárja a BSc-képzés intézményenkénti és szakonkénti alakulását.

Vizsgálni kívántuk az intézményeknek a felvett hallgatókkal kapcsolatos terveit, illetve azt, hogy figyelemmel voltak-e a képzésre jelentkezéskor a munkahelyek elvárásaira, tágabb értelemben a munkaerőpiaci trendek jövőbeli alakulására.

Vizsgáltuk a hallgatók tanulási és munkaerő-piaci aspirációt is, illetve azt, hogy a BA-/BSc-képzés milyen mértékben segíti, illetve nehezíti tanulási és munkával kapcsolatos elvárásaiknak, terveiknek a megvalósulását.

A tanulmány további részében elsőként a felvételi adatok segítségével azt mutatjuk be, hogy a BSc-képzés kezdő évében hogyan alakult az erre a képzési szintre jelentkezők aránya, belső megoszlása, majd egy, a tanulmányaikat 2005-ben BSc-szinten megkezdők körében lekérdezett kérdőív (N=1111) adatait mutatjuk be, annak a legfontosabb témaköreit érintve. Végül a Függelékben számos táblázatot közlünk, részben olyan adatokat is, amelyek korábbi felmérések eredményeit ismertetik. Tesszük ezt azért, hogy a BSc-hallgatókat minél teljesebben tudjuk jellemezni, a felmérés eredményeit minél jobban össze tudjuk hasonlítani más hallgatói vizsgálatokkal.

A vizsgálat során fontosnak tartottuk ugyanis, hogy a BSc-hallgatók demográfiai, szociális helyzetét, származási összetételét összehasonlíthatóvá tegyük más hallgatói csoportok hasonló adataival. Erre különösen alkalmasnak tűnt a 2001/2002-es tanévben készített, 4562 fős országos reprezentatív vizsgálatunk, amelyben a felsőoktatásban tanuló elsőéves hallgatók szociális, demográfiai hátterét, életkörülményeit, értékorientációit és élettervezését, valamint szabadidő tevékenységét és politikai cselekvésmintáit vizsgáltuk.³ Miután az előzetes adatokból tudjuk, hogy a BSc-hallgatók túlnyomó többsége műszaki és informatikai képzési területen tanul, ezért a 2001/2002-es vizsgálat legfontosabb adatait erre a két szakcsoportra szűkítve is megadjuk. Az elemzés során fontosnak tartottuk, hogy a BSc-hallgatókat egyéb típusú képzésben részt vevő hallgatói csoporttal is összevessük. Erre volt alkalmas a 2005/2006-os tanévben folytatott vizsgálatunk, amely az első- és ötödéves orvostanhallgatókra terjedt ki.⁴

³ A vizsgálat a 2001. szeptemberi állapotok figyelembevételével készült (ebben az évben 95 880 fő nyert felvételt valamely felsőoktatási intézménybe), és az országban jelenleg működő intézmények karai szerint reprezentatív (N=5000). A lekérdezést kérdezőbiztosok végezték, akik karonként a kvótában rögzített szempontok szerint keresték meg és választották ki véletlenszerűen a mintába bekerülőket. A nappali tagozatos hallgatókra készített adatfelvétel adataira elvégeztük a korrekciós súlyozást (a mintában szereplő adatainkat intézményenként a kollégiumi férőhelyek és az ott tanuló nappali tagozatos hallgatók teljes száma arányában korrigáltuk – adataink forrása az OFI adatbázisa volt). Ezeket a korrekciós elemeket beépítettük egy *további korrekciós súlyozási fázisba*, amely során az eddig elkészült 4562 fő adatait súlyoztuk a kvótaismérvek (tagozat, képzési szint, finanszírozási forma és nem) szerint a teljes alappopulációra (az elsőéves hallgatókra) vonatkozóan. Mindezek eredményeként a nappali és levelező tagozatos hallgatók almintái megfelelően reprezentálják az adott két részcsoportot, a teljes súlyozott minta kellő reprezentativitást biztosít az elsőévesek teljes populációjára is.

⁴ A kutatásra a BSc-vizsgálattal közel egy időben került sor, és minden orvosi egyetemre (első- és ötödéves hallgatókra) terjedt ki.

A BSc-képzésre jelentkezők és felvettek

A 2005/2006-os tanév volt az első, amikor a felsőoktatásba jelentkezők több szak, illetve több intézmény esetében is megjelölhettek valamilyen BSc-szakot jelentkezési lapjukon. Ez az adott tanévben öt képzési területen volt lehetséges (agrár, egészségügyi, informatikai, műszaki és katonai). Egyes szakok esetében párhuzamosan voltak jelen a „régiképzések” és az új alapszakok – képzési területenként változó mértékben.⁵ Az öt képzési terület (amely a 2005. évi felvételi adatbázisban még az ezzel nem teljes mértékben megegyező szakcsoport néven szerepelt) igen eltérő abban a vonatkozásban, hogy a hallgatók milyen arányban vesznek részt BSc-, illetve más típusú képzésben: a műszaki szakcsoporton belül a nappali tagozatos alapképzésre felvettek bő kétharmada már az új alapszakok valamelyikére nyert felvételt, s az informatikai képzési területen belül is minden második hallgató, míg az agrár, de különösen az egészségügyi területen a hallgatók jóval kisebb hányada kezdte meg tanulmányait az új képzési formában.

Az ebben a részben közölt összegzés alapjául azt az adatbázist használjuk, amelyet a Országos Felvételi Iroda bocsátott rendelkezésünkre, s amely az első helyen nappali, illetve levelező tagozatos alapképzésre jelentkezők adatait tartalmazza (N=119 579). Hiányoznak viszont ebből az esetleges pótjelentkezők adatai, továbbá a felvétellel kapcsolatos információk esetében azon jelentkezőké, akik valamilyen ok miatt fellebbezéssel éltek, s azoké is, akik első helyen nem valamilyen nappali vagy levelező tagozatos alapképzést jelölték meg. Emiatt van az, hogy ha ezt az adatbázist összehasonlítjuk az Országos Felvételi Iroda honlapján⁶ közzétett adatokkal, azt tapasztaljuk, hogy előbbi szerint a nappali tagozatra felvettek száma mintegy 100 fővel kevesebb. Az adatbázisból ugyancsak hiányoznak az esti tagozatos, valamint a diplomás, illetve kiegészítő képzésre jelentkezők. Számuk azonban a BSc-szinten a Felvételi Iroda honlapján közzétett információk alapján igen alacsony, hiszen 2005-ben mindössze két intézményben (a Budapesti Műszaki Főiskolán és a Debreceni Egyetemen) volt lehetőség esti tagozaton való részvételre, s bár diplomás képzésre ennél több intézményben és több szakon volt lehetőség, a jelentkezők létszáma egy-egy ilyen meghirdetett szakon jellemzően 10 fő alatt volt.

A 2005-ben meghirdetett alapszakok szám szerint kisebb részét tették ki a lehetséges felvételi szakoknak, hiszen mindössze 32 szak (szakpár) esetében volt lehetőség a jelentkezésre, ami csupán egy töredéke a felsőoktatási szakkínálatnak. Amennyiben a jelentkezők számát is bevonjuk a vizsgálódásba, azt tapasztaljuk, hogy az első helyen nappali és levelező tagozatos alapképzésre jelentkezők 11,2%-a jelölt meg valamilyen BSc-szakot.

⁵ Miután a 2005-ös évben egyaránt lehetett új típusú és hagyományos képzésre jelentkezni, a 4. sz. Függelékben külön táblázatban mutatjuk be, hogy a felvételi eljárás során meghirdetett új alapszakok mely régi szakok megfelelői, valamint azt is, hogy az adott képzési területen milyen arányt képvisel a BSc-képzés a felvettek csoportján belül.

⁶ www.felvi.hu/

1. táblázat**A 2005-ben első helyen nappali és levelező tagozatos alapképzésre jelentkezők képzési szint szerinti megoszlása**

képzési szint/tagozat		levelező	nappali	összesen
BSC	N	2 980	10 413	13 393
	%	22,3	77,7	100,0
	%	9,8	11,7	11,2
egyetemi	N	1 895	43 122	45 017
	%	4,2	95,8	100,0
	%	6,2	48,5	37,6
főiskolai	N	25 477	35 383	60 860
	%	41,9	58,1	100,0
	%	83,9	39,8	50,9
összesen	N	30 352	88 918	119 579
	%	25,4	74,4	100,0
	%	100,0	100,0	100,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Az első helyen nappali vagy levelező tagozatos alapképzésre jelentkezők adatai alapján látható, hogy a BSc-képzésre jelentkezők aránya az összes jelentkezői létszámhoz képest mindkét tagozaton hasonló, kb. egytizednyi. Ezzel az új képzési forma élesen elkülönül a főiskolaitól, ahol azt tapasztaljuk, hogy az első helyen jelentkezők aránya az átlagosnál jóval magasabb (41,9%), ami egyben azt is jelenti, hogy a levelező tagozatot választók 83,9%-a a főiskolai szintet jelölte meg a jelentkezési lapján az első helyen. (Nyilvánvalóan azonban a kínálati feltételeket, a meghirdetett szakok, illetve a férőhelyek számát sem szabad figyelmen kívül hagynunk az adatok értelmezése során.)

2. táblázat**A BSc-szakokra jelentkezők megoszlása képzési terület szerint nappali és levelező tagozaton (2005)***

	összes első helyen jelentkező	nappali tagozat (%)	levelező tagozat (%)
agrár képzési terület	1 437	51,6	48,4
informatika képzési terület	3 889	90,6	9,4
műszaki képzési terület	7 169	76,2	23,8
nemzetvédelmi és katonai képzési terület	512	95,3	4,7
orvos és egészségügyi képzési terület	386	50,0	50,0
összesen	13 393	77,7	22,3

* saját számítások az OFI felvételi adatbázisa alapján

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Szakcsoportonként vizsgálva első helyen jelentkezőket megfigyelhető, hogy az egyes képzési területek eltérő arányban oszlanak meg a különböző képzési szintek között. A nappali tagozatos alapképzésre jelentkezők adatai például azt mutatják, hogy műszaki területen a BSc-képzésre jelentkezők aránya jóval magasabb, mint a főiskolai szintre jelentkezőké. Levelező tagozatra ez már kevésbé érvényes, hiszen ott – az egyetemi szintű képzésre jelentkezők minimális arányszáma mellett – a főiskolai és a BSc-képzés közel azonos arányban szerepelt a jelentkezők elsődleges tervei között.

Az informatikai képzés esetében hasonlóak az arányok: az összes nappali tagozatra első helyen jelentkező fiatalok 4,0%-a jelentkezett BSc-szintű képzésre, s ennél kevesebben voltak azok, akik főiskolai vagy egyetemi szintű képzésre (1,3%, ill. 1,2%).

A többi szakcsoport részesedése a BSc-képzésben alatta marad az előbbieknél. (Természetesen továbbra is figyelembe kell vennünk, hogy az első helyen jelentkezések csak korlátozottan képesek megmutatni a felvételizni szándékozók preferenciáit, részben azért, mert csupán az első helyen jelentkezésről adnak információt, részben pedig azért, mert a felvételizők döntését az érdeklődésnek megfelelő szakválasztáson túlmenően számos más szempont is befolyásolhatja, így pl. a várható ponthatárok, a meghirdetett férőhelyek száma, az intézmény közelsége, a korábbi évek felvételivel kapcsolatos tapasztalatai stb.)

A BSc-képzésre első helyen jelentkezők között többségben vannak a férfiak, ami az indított szakok jellegével, a képzési területtel lehet összefüggésben. A nők aránya a levelező tagozatra jelentkezők körében a nappali tagozatra jelentkezőkhöz képest csaknem kétszeres, ami ugyancsak az indított szakok képzési területek szerinti megoszlásával hozható összefüggésbe, hiszen nem minden alapszak esetében volt lehetőség levelező tagozatos jelentkezésre. Ugyanakkor megfigyelhető, hogy a levelező tagozatos képzési forma iránt a lányok összességében valamivel jobban érdeklődnek, hiszen a teljes jelentkezői számot alapul véve a levelező tagozat esetében a jelentkezők 62%-a nő (a főiskolai szintű képzésben kétharmaduk), míg a nappali tagozat esetében ugyanez az arány 55%.

A BSc-képzésnél is megfigyelhető, hogy a jelentkezők többsége első helyen államilag finanszírozott képzésre kérte felvételét (nappali tagozaton 97,8%, levelező tagozaton 44,4%). Ez azonban nem mutat eltérést a más képzési szintekre jelentkezők preferenciáihoz képest, hiszen a főiskolai szintű képzés esetében is megfigyelhető ugyanez – ott a leendő hallgatók 96,6%-a jelölte meg nappali tagozat esetében az állami finanszírozást, a levelező tagozat esetében pedig 52,6%-uk.

3. táblázat

Az alapképzésre első helyen jelentkezők életkor szerinti megoszlása tagozatonként és képzési szintenként (2005)

	BSc				főiskola			
	nappali		levelező		nappali		levelező	
	N	%	N	%	N	%	N	%
max. 18 éves	2 091	20,1%	13	0,4%	6 613	18,7%	257	1,0%
19 éves	4 424	42,5%	67	2,2%	13 591	38,4%	969	3,8%
20-29 éves	3 860	37,1%	1980	66,4%	14 879	42,1%	15 457	60,7%
30 éves vagy idősebb	38	0,4%	920	30,9%	300	0,8%	8 794	34,5%
összesen	10 413	100,0%	2980	100,0%	35 383	100,0	25 477	100,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A nappali tagozatos BSc-képzésre jelentkezők átlagéletkora 19,7 év, a levelező tagozaton pedig átlagosan 27,5 év. A nappali tagozat esetében a BSc-képzésre jelentkezők életkor szerint megoszlása nem tér el az átlagtól, hiszen csaknem kétharmaduk (62,6%) 18–19 éves, míg az összes jelentkező esetében 59,2%, a főiskolai szintű képzésben pedig 57,1% a megfelelő arány. A levelező tagozatos képzésre jelentkezők között elenyésző számban vannak a 20 év alattiak (mindössze 2,6%), kétharmaduk viszont 20–29 éves, 30,9%-uk pedig ennél is idősebb, igaz, ezek az arányok a főiskolai szintű képzésekre, illetve általában a levelező tagozatos képzésekre is jellemzőek.

A nappali tagozatos BSc-képzésre jelentkezők megyénkénti megoszlása valamelyest eltér az összes nappali tagozatra jelentkezőétől, megfigyelhető, hogy a képzőhelyek székhelyén, illetve annak közelében élő jelentkezők aránya valamelyest magasabb az átlagosnál. Ez azzal is összefüggésben lehet, hogy a BSc-képzést indító intézmények regionális megoszlása – bár azok az ország számos pontján megtalálhatóak voltak – 2005-ben nem volt egyenletes. A felsőfokú tanulásra való jelentkezési kedv azonban eleve függ attól, hogy a fiatal melyik megyében él, hiszen az összes nappali tagozatos jelentkező sem reprezentálja teljes egészében az érettségizők megyénkénti arányát.

4. táblázat

Az alapképzésre első helyen jelentkezők megoszlása az érettségi megszerzésének éve szerint tagozatonként és képzési szintenként (2005)

	BSc				főiskola			
	nappali		levelező		nappali		levelező	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2005-ben érettségizett	6 670	64,1	207	6,9	20 449	57,8	1 818	7,1
korábban érettségizett	3 743	35,9	2 773	93,1	14 934	42,2	23 659	92,9
összesen	10 413	100,0	2 980	100,0	35 383	100,0	25 477	100,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Az első helyen nappali tagozatra jelentkezők igen nagy arányban kerülnek ki az idén érettségizettek közül, mindössze 4,6%-uk volt hallgató, s 1%-uk diplomás. A korábban érettségizettek körében természetesen a felsőfokú végzettséggel rendelkezők vagy az ilyen képzésben részt vevők felülreprezentáltak: 15%-uk vagy a jelentkezés időszakában is hallgatói státuszban volt, vagy már rendelkezett valamilyen felsőfokú végzettséggel.

A nappali tagozatos BSc-képzésre jelentkezők 53,1%-a szakközépiskolában, 40%-a pedig gimnáziumban érettségizett. A szakközépiskolában végzettek arányát tovább növeli, hogy a jelentkezők 3,2%-a technikai végzettséggel rendelkezik (ők a következő táblázatokban az „egyéb” kategóriában jelennek meg). Mindezek az arányok nemcsak az összes nappali tagozatos, de a főiskolai szintű képzésre jelentkezőkhöz képest is eltérést jeleznek, amennyiben körükben felülreprezentáltak a szakközépiskolai, technikai előképzettséggel rendelkezők. A középiskola tagozata 98,9%-uk esetében volt nappali – ez a dominánsan magas arány azonban az összes többi jelentkezőre is igaz. A külföldi középiskolában végzettek kétharmada határon túli jelentkező.

A BSc-képzésre felvettek esetében is megfigyelhető a szakközépiskolában érettségizettek enyhe túlsúlya. Különösen igaz ez a levelező tagozatos képzésre, ahol mindössze egyharmad körüli a gimnáziumi végzettséggel felvételt nyertek aránya (itt a felvételt jelentkezők körében is ugyanilyen volt ez az arány). A nap-

pali tagozatos BSc-képzésre felvettek arányában már csökkenést figyelhetünk meg: a jelentkezők 53,1%-val szemben a felvetteknek 49%-a végzett szakközépiskolában, további 3% pedig technikumban. A gimnáziumi végzettséggel bekerülők aránya összességében 46% volt, ami mindenképpen magasabb értéket mutat, mint a jelentkezési arány, s arra utal, hogy a gimnáziumban végzettek a jelentkezési arányukhoz képest nagyobb arányban nyertek felvételt. A középiskola tagozata 99%-uk esetében nappali volt. Más tagozatú intézményből alig jutottak be a BSc-képzésre – igaz, nem is igen jelentkeztek.

5. táblázat

Az alapképzésre, nappali tagozatra első helyen jelentkezők megoszlása a középiskola típusa szerint (2005)

	összes jelentkező		főiskola		BSc-képzés	
	N	%	N	%	N	%
gimnázium	50 812	57,1	16 740	47,3	4 169	40,0
szakközépiskola	31 790	35,8	16 173	45,7	5 532	53,1
külföldi középiskola	1 307	1,5	370	1,0	108	1,0
idegen nyelvű, két tannyelvű gimnázium	2 963	3,3	1 059	3,0	176	1,7
egyéb	20 46	2,3	1 041	3,0	428	4,1
összesen	88 918	100,0	35 383	100,0	10 413	100,0

Forrás: Felvételi adatbázis (OFI)

6. táblázat

A BSc-képzésre felvettek megoszlása a középiskola típusa szerint tagozatonként (2005)

	nappali tagozat		levelező tagozat		összes felvett	
	N	%	N	%	N	%
gimnázium	3767	43,8	777	27,1	4544	39,6
szakközépiskola	4221	49,1	1413	49,2	5634	49,1
külföldi középiskola	82	1,0	45	1,6	127	1,1
idegen nyelvű, két tannyelvű gimnázium	186	2,2	11	0,4	197	1,7
egyéb	343	3,9	623	21,8	967	8,4
összesen	8599	100,0	2980	100,0	11469	100,0

Forrás: Felvételi adatbázis (OFI)

A BSc-képzésre jelentkezettek és felvettek adatait vizsgálva azt látjuk, hogy követik a felvételre jelentkezettek és felvettek országos trendjét, a hallgatók differenciálódnak nappali és levelező tagozat, illetve finanszírozás szerint.

A fenti tendencia jól kitapintható akkor is, ha a szakközépiskolából, illetve gimnáziumból érkezők arányának alakulását vesszük figyelembe. A szakközépiskolából bekerülők aránya magasabb a jelentkezők, mint a felvettek között, s magasabb a levelező, mint a nappali tagozatosok között. Ez azt jelenti, hogy a

BSc-képzésre jelentkezők esetében hasonlóan érvényesül a felvételi szelekció, mint az egyetemi hallgatók körében. A kilencvenes években bekövetkezett változások „hatással vannak valamelyest a két kategória, a gimnazisták és a szakközépiskolások közötti különbségre is: míg az utóbbi csoportban hátrányosabb helyzetből indul a tanulók többsége, de fokozatos javulás mutatkozik, addig a gimnazisták között az előnyösebb pozíciójuk váltak dominánssá a hátrányosabb helyzetű tanulókkal szemben.” (Imre 2006: 15)

Mindezeket az összefüggéseket azért tartottuk fontosnak bemutatni, mert érzékeltetni akarjuk, hogy a 2005/2006-os tanévben BSc-képzésre felvettek milyen mértékben képesek reprezentálni a hallgatók egészét. Miután a továbbiakban részletesen is bemutatandó kérdőíves vizsgálat a hallgatók egy sajátos csoportját vizsgálta, az erre a csoportra jellemző adatok nem vonatkoztathatók a hallgatók összességére, némi engedményt tehetünk ugyanakkor az összehasonlíthatóság viszonylatában a korábbi vizsgálatok megfelelő szakcsoportjainak a vonatkozásában. Az eredmények értelmezését nehezíti az is, hogy a vizsgálatra az újfajta képzési szerkezetre áttérés kezdeti időszakában került sor, amikor maguk a hallgatók még aligha rendelkeztek elegendő információkkal a képzéssel kapcsolatban. Az eredmények értelmezését tehát jelentősen nehezíti az a tény, hogy egy jelenleg is zajló folyamatról van szó, mindazonáltal kutatásunk kiindulási pontként szolgálhat további vizsgálatokhoz, illetve az érintett hallgatói csoport „utánkövetéséhez”.

A továbbiakban a kérdőíves vizsgálat adatai alapján tekintjük át a BSc-hallgatók demográfiai összetételének, intézményi és szakválasztási motivációinak, iskolai életútjának, karrierrel kapcsolatos elképzelésének a legkarakterisztikusabb jellemzőit.

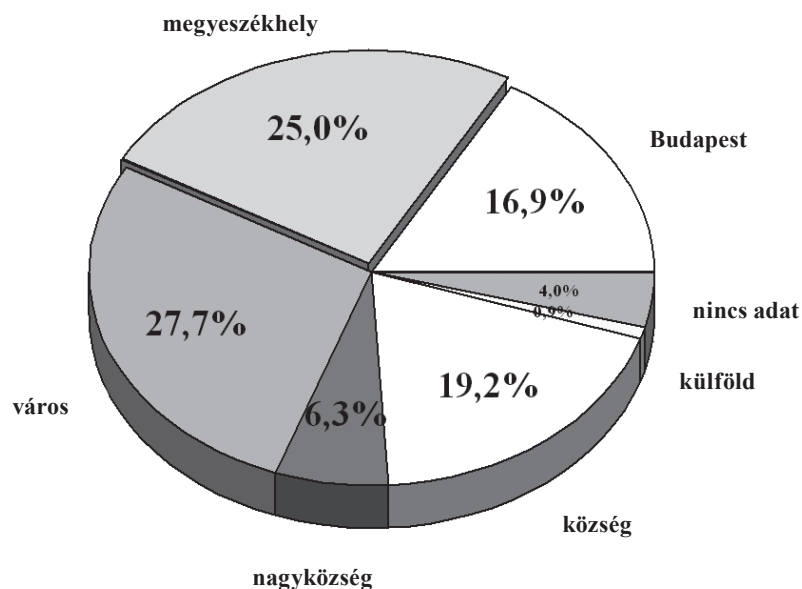
A BSc-hallgatók demográfiai adatai⁷

A BSc-képzés első évében – mint a jelentkezők és felvettek adatainál is láttuk – a részt vevő fiatalok túlnyomó többsége férfi volt, amely összefüggésben van az indított szakok képzési területeivel. A leginkább férfiak által választott – műszaki, illetve informatikai képzési területre sorolható – szakok adták ugyanis a 2005-ben beindított képzés magját, az agrár és az egészségügyi képzés – ahol a nők aránya domináns – ezzel szemben alulreprezentáltak voltak.

A férfi és a női hallgatók nemcsak választott szakjukban, hanem életkorukat tekintve is eltérnek egymástól, amennyiben a férfiak valamivel idősebbek (átlagosan 20,34 év), mint a nők (20,05 év). Az átlagéletkor azonban nem csupán a két nem közötti eltérés szempontjából érdekes, hanem önmagában is, hiszen azt mutatja, hogy az elsőéves hallgatók jelentős része 20 éves kora után kezdi meg nappali tagozatos tanulmányait. Ugyanerre az adatra rímelnek az Országos Felvételi Iroda életkorra és az érettségi évére vonatkozó adatai, valamint az is, hogy a felvettek között jelentős azoknak az aránya, akik nem 2005-ben próbálkoztak első ízben bejutni egyetemre/főiskolára. Mindez persze nem csupán a BSc-hallgatókra jellemző, hiszen a 2001/2002-es tanévben az elsőéves hallgatók körében végzett vizsgálat is ehhez hasonló eredményt hozott.

Az elsőévesek 16,9%-a lakik Budapesten (itt van az állandó lakóhelye), de természetesen az intézmények elhelyezkedése miatt ennél jóval magasabb az életvitelszerűen a fővárosban lakók aránya. A szülői lakóhelyet tekintve a hallgatók egyötöde más nagyvárosban (megyeszékhelyen, megyei jogú városban) él, míg 27,7%-uk kisebb városban. Az állandó lakóhelyet tekintve a községekben lakók 19,2%-ot tesznek ki a hallgatók között, míg néhányan külföldről származnak.

1. ábra
Hol van állandó lakhelye



BSc-hallgatók 2006

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

⁷ A minta leírását lásd a 4. sz. Függelékben.

A megkérdezett hallgatók 28,8%-a tanulmányai ideje alatt is szüleinél lakik, 3,6%-uknak pedig már van saját lakása/háztartása. A megkérdezettek igen nagy arányban jelöltek meg kollégiumot (50,9%), illetve albérletet (14,4%) lakhelyül. Egyéb helyen – például rokonoknál, ismerősöknél – 1,9% lakik. Értelemszerűen a budapesti állandó lakóhellyel rendelkezők fele szüleivel él együtt, ugyanakkor az országon belüli, tanulmányi cézzal történő mozgást mutatja, hogy közülük is igen sokan kollégiumban (39,9%) vagy albérletben (8,0%) laknak, ami egyben azt is jelenti, hogy nagy részük nem a fővárosban tanul. A szülői házban egyébként a legtöbb hallgató esetében 3–5 személy (átlagosan 3,9 fő) él együtt, míg a saját lakásban – ha egyáltalán van ilyen – jellemzően 1–2 főt találunk.

Szakválasztás – a jelentkezés gyakorisága – felvételi pontszámok

A hallgatók többsége a középiskolai évek során, ezen belül is leginkább a harmadik-negyedik évben döntötte el, hogy melyik szakirányban tanul tovább, de csaknem egynegyednyien vannak azok, akik csak közvetlenül a jelentkezési határidő előtt határoztak erről. Akadnak ugyan néhányan, akik eredetileg nem az adott szakirányba kívántak jelentkezni, de ennél többen vannak azok, akik már általános iskolás korukban, esetenként egészen kis korukban eldöntötték, hogy mit szeretnének tanulni.

9. táblázat

Mikor döntötte el, hogy a jelenlegi szakirányban tanul majd tovább? (N=1111)

a középiskola harmadik-negyedik évében	38,3%
közvetlenül a jelentkezés előtt	22,7%
a középiskola első két évében	16,3%
általános iskolás korában	12,5%
gyerekkori álma volt	5,5%
egyéb	2,7%
nem ebben az irányban akart továbbtanulni, csak kényszerből választotta	1,6%
válaszhiány	0,5%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A konkrétan kiválasztott szakkal kapcsolatban kicsit más a helyzet: még azok közül is, akik egyébként a középiskola elején vagy még korábban határoztak a szakiránnyal kapcsolatban, többen választottak úgy, hogy konkrét szakot csak később, többségében a jelentkezést megelőző hónapokban választottak. A lányoknál mind a szakra, mind a szakterületre vonatkozó döntés később született meg, mint a fiúknál, akik sokszor már általános iskolás korban vagy a középiskola első éveiben eldöntötték, hogy milyen irányban kívánnak továbbtanulni. Ez minden bizonnyal a választható szakokkal (műszaki/informatikai) is összefügg. Azok, akik nem a felvételi évében érettségiztek, jellemzően a szakról hozott döntésüket is korábbra teszik. Ez részben arra utal, hogy akadnak olyan fiatalok, akik korábbi, sikertelen felvételi vizsgák után idén nyertek felvételt, illetve – amint a válaszokból ez is kiderül – más szakon vagy más szinten (például technikumban) kezdték el tanulmányaikat, hogy egy év után átjelentkezzenek jelenlegi helyükre.

10. táblázat

Mikor döntötte el, hogy konkrétan erre a szakra adja be a jelentkezését? (N=1111)

korábban mint a jelentkezést megelőző egy két hónapban	37,9%
a jelentkezést megelőző 1-2 hónapban	36,5%
közvetlenül a jelentkezés előtt	25,4%
válaszhiány	0,3%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A fentieket alátámasztja az az adatsor is, miszerint a hallgatók bő háromnegyede korábban még nem jelentkezett felsőoktatási intézménybe. 11,3% azoknak az aránya, akik a jelenlegit megelőzően egyszer már próbáltak felvételizni, kevesen vannak ugyanakkor, akik ezt többször is megkísérelték (2,8%). A kérdezettek 7,4%-a nem adott választ erre a kérdésre, többségükről azonban más kérdésekre adott válaszaikból tudjuk, hogy 2005-ben érettségiztek.

A képzésben részt vevő hallgatóknak csupán egy kisebb része jutott be többszöri sikertelen felvételi után a felsőfokú képzésbe, többségben vannak azok a diákok, akiket elsőre felvettek. A gimnáziumban végzetek valamivel nagyobb eséllyel jutottak be már első nekifutásra a kiválasztott intézménybe, amire abból is következtethetünk, hogy a második vagy többedik próbálkozásra felvettek körében az átlagosnál magasabb a szakközépiskolát/technikumot végzetek aránya. Erre vonatkozóan más forrásokból is rendelkezünk adatokkal, amelyek azt mutatják, hogy a sikertelen felvételt követő években a diákok többsége nem munkát vállal, hanem valamilyen más képzésben vesz részt. A legtöbben technikus végzettségre, valamilyen OKJ-s szakképesítésre tesznek szert ez idő alatt (5%), de viszonylag sokan jelezték, hogy valamilyen más főiskolát, egyetemet vagy felsőfokú szakképzést kezdtek el (2,4%). A munkavállalás vagy a családi vállalkozásban való besegítés aránya alig haladja meg a 2%-ot, és az egyéb tanulmányok (nyelvtanfolyam, külföldi tanulmányok) is csak minimális gyakorisággal fordultak elő.

A felsőfokú intézménybe többszörre jelentkezők túlnyomó része egyébként a korábbi alkalmak során is ugyanarra a szakra (illetve annak régi megfelelőjére) adta be jelentkezését, bár összességében a hallgatók mindössze 4,3%-a válaszolt úgy, hogy az akkori elképzelései még más irányt mutattak. A felsőoktatásba bejutás kedvezőbbé válását mutatja, hogy a 2001/2002-es vizsgálat azon nappali tagozatos hallgatói, akik műszaki, illetve informatikai szakirányban tanultak tovább – s emiatt leginkább összevethetőek jelen vizsgálatunk hallgatói csoportjával –, nagyobb arányban számoltak be felvételi kudarcról, mint a 2005-ben felvettek.

11. táblázat

Hányszor jelentkezett összesen felsőoktatási intézménybe, a mostani sikeres jelentkezéssel együtt? (BSc-hallgatók: N=1111, illetve 2001/2002-ben elsőéves hallgatók műszaki/informatikai szakcsoportban: N=655)

	BSc-hallgatók (%)	2001/2002-ben elsőévesek (műszaki, informatikai szakcsoport) (%)
egy alkalommal	78,6	71,8
két alkalommal	11,3	20,8
három vagy több alkalommal	2,8	4,6
válaszhiány	7,4	2,9

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A kérdezettek egytizede már 2004-ben felvételt nyert a felsőoktatásba, jelenlegi intézményébe, de valamilyen ok miatt nem kezdte el vagy nem folytatta, illetve megszakította tanulmányait. A válaszokból az is kiderül, hogy a kérdezettek között – a Széchenyi István Egyetemen – olyan is akad, aki már második éve folytat BSc-n tanulmányokat, számuk azonban nem meghatározó. A többség a szakközépiskolai, technikus képzés befejezése miatt kért és kapott halasztást tanulmányai megkezdésére, s bár akadnak, akik sikertelen vizsga vagy munkavállalás miatt kényszerültek át az új képzési formába, a halasztásnak nem ez volt a legjellemzőbb oka.

A felvettek átlagosan 119 ponttal kerültek be jelenlegi intézményükbe, amely átlagérték mögött természetesen képzési területek, illetve szakok és intézmények szerint számottevő eltérések húzódnak meg. Nyilvánvalóan a szakstruktúrával is összefüggésben van, hogy a szakközépiskolákban érettségizettek alacsonyabb átlagpontszámról számoltak be, mint gimnáziumban végzett társaik. Természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy a hallgatók nem minden esetben emlékeznek vissza pontosan a szerzett pontjaik számára, de az Országos Felvételi Iroda adataiból kiindulva nagyjából helytállóan tűnnek válaszaik. (A teljes összevetés azonban – például olyan hallgatók miatt, akik már az előző évben felvételt nyertek [10%] – nem lehetséges.)

A felvételi pontok átlagértéke egyes szakok esetében (pl. egyes mérnöki és informatikai szakokon) jóval meghaladta a 120 pontos elvi maximumot, ami azt mutatja, hogy a felvételhez szükséges pontszámok elérése sok szakon csak többletpontok beszámításával volt lehetséges.

Nem véletlen tehát, hogy a legtöbb BSc-hallgató úgy válaszolt, hogy kapott többletpontot a felvételi eljárásban, 61,6%-uk megjelölt valamilyen többletpont beszámítását lehetővé tevő teljesítményt. A legtöbben a nyelvvizsgáért kaptak pluszpontokat (54%), de csaknem egyharmad volt azoknak az aránya, akik emelt szintű érettségi beszámítása révén részesültek ilyenben. A későbbiekben majd látni fogjuk, hogy a hallgatóknak ennél nagyobb hányada (41%) jelölt meg emelt szintű érettségi vizsgát valamilyen tantárgyból, közülük azonban igen magas volt azoknak az aránya, akik idegen nyelvből tettek le emelt szintű érettségit.

12. táblázat

Az egyes teljesítményekért többletpontokat kaptak aránya százalékban (N=1111)

nyelvvizsga	54,0%
emelt szintű érettségi vizsga	29,0%
tanulmányi versenyen elért eredmények	5,0%
egyéb versenyen elért eredmények	3,3%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A BSc-képzésre felvettek átlagosan 2,9 helyre adták be jelentkezésüket abban az évben, amikor mostani szakjukra jelentkezték. Az átlagérték mögött a döntések széles palettája mutatkozik, hiszen a hallgatók 18%-a egyetlen helyet jelölt meg, 22,4%-uk két helyet, ugyanakkor több mint egynegyedük négyet vagy annál többet.

Figyelembe véve, hogy 2001/2002-ben a nappali tagozatos elsőéves hallgatók egyharmada – legalábbis emlékei szerint – még csak egy helyet jelölt meg, s kevesebb mint egyötöde négyet vagy annál többet, úgy véljük, hogy a felvételi stratégiák egyre differenciáltabbak lettek. Ez részben a felsőoktatás intézményrendszerében és a felvételi rendszerben azóta bekövetkezett változásoknak, részben magának a felsőoktatási expanzióknak köszönhető, illetve annak, hogy a fiatalok egyre nagyobb hányada kíván bejutni a felsőoktatásba, s lát is reális esélyt erre.

13. táblázat

A hallgatók által a jelentkezési lapon megjelölt jelentkezési helyek száma (N=1111, N=2873, ill. N=655)

	BSc, elsőéves (%)	2001/2002, elsőéves (%)	2001/2002, műszaki/informatikai (%)
egy	18,0	32,1	39,8
kettő	22,4	25,9	29,2

13. táblázat folytatása

	BSc, elsőéves (%)	2001/2002, elsőéves (%)	2001/2002, műszaki/informatikai (%)
három	30,2	22,2	18,8
négy vagy több	27,7	17,4	10,0
válaszhiány	1,8	2,8	2,2

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Szignifikánsan több helyre adták be jelentkezésüket a fiatalabbak (akik az érettségi évében nyertek felvételt), mint azok, akik már 1–2 évet kihagytak tanulmányaikban, s a gimnáziumot végeztek úgyszintén a szakközépiskolában érettségizettekkel szemben. *Azok a fiatalok, akiknek az apja diplomás, ugyancsak gyakrabban jelöltek meg több helyet a felvételi lapon. Mindez nemcsak azt jelzi, hogy egy-egy szakterületen a képzési helyek száma igen magas, de arra is utal, hogy a legfiatalabbak közül azok, akik még nem rendelkeznek szakmával, a tanuláson kívül nemigen látnak más perspektívát a közeli jövőre.*

Az adatok azt mutatják, hogy legtöbben (58,7%) a BSc-szintet jelölték meg az első helyen (egyetemi szintű képzést 15,6%, főiskolai szintű képzést 7,4%). Össességében a kérdezettek 18,3%-a nem válaszolt a képzési szintet érintő kérdésre. Az, hogy a nappali tagozaton tanulók túlnyomó többsége első helyen is nappali tagozatot választott, nem meglepő, mint ahogy az sem, hogy minimális volt a költségtérítéses képzést első helyen megjelölők aránya. (A felmérésben szereplő hallgatók 2,6%-a költségtérítéses, és 1,0% jelölt meg ilyen finanszírozási formát az első helyen.)

Jóllehet a megkérdezett hallgatók 10,5%-a nem adta meg az első helyen megjelölt intézmény nevét (s még kevesebben a karét, a szakét vagy a képzési formáét), az adatokból azért látható, hogy a legtöbb hallgató első helyen ugyanazt az intézményt jelölte meg, mint ahová jelenleg is jár. A felvételi adatbázis elemzése azt is megmutatta, hogy – bár szakonként eltérő arányban, de – igen magas azoknak az aránya, akik ugyanarra a szakra adták be első helyen is jelentkezésüket, mint amelyikre felvették őket. (Természetesen ez nem minden esetben jelent egyúttal intézményi egyezőséget is, hiszen sok olyan szak van, amelyet több intézményben/karon is indítottak.)

14. táblázat

Az első helyen megjelölt intézmény egyezik-e a jelenlegivel? (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

	ugyanaz az intézmény	más intézmény	nem válaszolt
Eötvös Loránd Tudományegyetem (N=46)	87,0	6,6	4,4
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (N=405)	83,0	5,9	11,1
Miskolci Egyetem (N=96)	79,2	16,7	4,1
Budapesti Műszaki Főiskola (N=204)	60,8	22,0	17,2
Széchenyi István Egyetem (N=141)	59,6	19,2	21,3
Debreceni Egyetem (N=100)	59,0	14,0	26,0
Pannon Egyetem (N=62)	50,0	21,9	29,1
Dunaújvárosi Főiskola (N=57)	43,9	24,5	31,6

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A továbbtanulást befolyásoló tényezők

Az egyetemi, főiskolai továbbtanulásnak számos motivációja lehet, amelyek akár külön-külön, akár együttesen is támogatást jelenthetnek a továbbtanulási döntés meghozatalakor. Elsőként arra kértük a hallgatókat, hogy a saját szavaikkal mondják el, számukra mi volt a legfontosabb ebben a döntésben, azt követően pedig arra, hogy az általunk előre megadott szempontokat egyenként értékeljék aszerint, hogy azok mennyire játszottak szerepet a továbbtanulásban.

A kérdezettek 28,4%-a nem tudta vagy nem kívánta megindokolni, hogy miért döntött a felsőfokú tanulmányok mellett, 16,1%-uk azonban több választ is felsorolt. A hallgatók között igen sokan voltak, akik a kérdésre válaszolva egyszerűen azt felelték, hogy *felsőfokú végzettséget akarnak szerezni, diplomások akarnak lenni* (17,3%). A második leggyakoribb válasz *a jobb elhelyezkedésre, konkrét munkavállalási elképzelésekre utalt: sokan jelezték, hogy egy jó állás reményében kezdtek a tanulásba* (14%). Ehhez kapcsolódóan, de inkább ettől függetlenül egytizednyi volt azoknak az aránya, akiket *a várható jó kereset, az anyagi jólét, a jobb boldogulás reménye (is) motivált*. Kifejezetten a *szakmai érdeklődésre, az azzal kapcsolatos konkrét tervekre utalt válaszában* a kérdezettek 12%-a. Szerepe volt még a továbbtanulásról meghozott döntésben a *családi mintának*, annak, hogy a családban van már felsőfokú végzettségű, esetleg olyan, aki az adott szakterületen dolgozik (5%), illetve annak, hogy a kérdezett tanulni akart, fontosnak tartja a tanulást (7,3%). A kérdezettek egy része (4,4%) azzal érvelt, hogy a középfokú végzettség már nem elég, érettségivel nem lehet elhelyezkedni, mások pedig a konkrét intézménnyel érveltek, azzal, hogy mindenképpen itt szeretnek volna tanulni (4,1%). 2,7% kifejezetten azt jelezte, hogy a munkába állás elkerülése, a munkába állás idejének kitolása volt a célja a továbbtanulás megkezdésekor. Az egyéb válaszok között számos kategória szerepel, de mindegyik viszonylag alacsony említési számmal (munkanélküliség elkerülése; barátok, ismerősök, tanárok hatása; diákélet pozitívumai; korábbi jó középiskolai eredmények; stb.)

Lényegében a fentiekhez hasonló válaszokat kaptunk akkor, amikor az előre összeállított szempontsor segítségével kívántuk feltérképezni a pályaválasztási motivációkat.

15. táblázat

Mennyire befolyásolták Önt az alábbiak abban, hogy felsőfokú intézményben tanuljon tovább? (a válaszok százalékos megoszlása és átlagértékek, N=1111)

	egyáltalán nem játszott szerepet	nem játszott szerepet	szerepet játszott	nagy szerepet játszott	válaszhiány	átlagérték ⁸
mindenképpen diplomát szeretnék szerezni	2,3	3,3	26,0	67,2	1,2	3,60
diplomával jobban lehet keresni	2,8	6,7	38,0	50,6	2,0	3,39
diplomával sokkal könnyebb elhelyezkedni	4,4	11,3	38,7	43,3	2,4	3,24
határozott elképzelésem van arról, hogy a későbbiekben mit szeretnék csinálni	7,2	14,8	34,6	41,4	2,1	3,13
vonzó számomra a diákélet	9,7	20,5	34,7	33,3	1,8	2,93

15. táblázat folytatása

	egyáltalán nem játszott szerepet	nem játszott szerepet	szerepet játszott	nagy szerepet játszott	válaszhiány	átlagérték ⁸
a munkanélküliséget szeretném elkerülni	14,4	15,6	31,7	36,5	1,9	2,92
jó eredményeim voltak az iskolában	9,3	22,1	43,5	23,5	1,6	2,83
diplomásként könnyebb külföldön munkát találni	13,0	26,3	31,6	26,4	2,8	2,73
a szüleim, rokonaim ösztönöztek a diplomaszerzésre	14,9	25,4	37,8	20,8	1,2	2,65
barátaim, ismerőseim is jelentkeztek valahová	28,0	31,6	25,6	12,0	2,9	2,22
a tanáraink ösztönöztek a diplomaszerzésre	29,1	35,1	24,2	10,1	1,5	2,16
mindegy, hogy mit, csak tanuljak	54,1	26,1	12,7	4,0	3,2	1,65

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

16. táblázat**A 2001/2002-es vizsgálat néhány eredménye (a műszaki és informatikai szakcsoportra járók körében, a válaszok százalékos megoszlása, N=655)**

	egyáltalán nem	egy kicsit	nagy részt	döntően	válaszhiány
mindenképpen diplomát szeretnék szerezni	2,7	5,8	18,0	73,0	0,5
vonzó számomra a diákélet	9,8	23,2	35,7	30,5	0,8
a munkanélküliséget szeretném elkerülni	18,6	13,3	23,7	43,2	1,2
mindegy, hogy mit, csak tanuljak	61,4	24,1	8,4	5,0	1,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A megadottak közül a legtöbben a „mindenképpen diplomát szeretnék szerezni” választ jelölték meg, amely indok a 4-fokú skálán is a legmagasabb értéket is kapta (3,60). Mindössze a hallgatók 2,3%-a számára nem játszott ez szerepet, kétharmaduknál azonban döntő jelentősége volt. Meg kell jegyeznünk azonban, hogy ez nem kizárólag a BSc-képzésre jellemző, hanem általában a felsőfokú tanulás motivációjára, hiszen az 2001/2002-es hallgatói vizsgálat (s azon belül a műszaki/informatikai szakcsoport) eredményei szinte szám szerint ugyanezeket az értékeket mutatták.

Az általános felsőfokú végzettség utáni vágy konkrétabb megnyilvánulásai azok, amelyek a jobb kereseti és elhelyezkedési reményeket tükrözik, illetve azok, amelyek konkrétan az adott szakterülettel kapcsolatban fogalmaznak meg hosszú távú elképzeléseket. Ezeket a hallgatók fele vagy közel fele nagy fontosságúnak ítélte a felsőfokú továbbtanulásról szóló döntés során. Ehhez kapcsolódik az az állítás, amely a munkanélküliség elkerülését és a külföldi munkavállalás kedvezőbb lehetőségét vázolja fel, s amelyeket ugyancsak a hallgatók többsége fontosnak jelölt meg a megadott motivációk közül.

⁸ ahol 4=nagy szerepet játszott, 1=egyáltalán nem játszott szerepet

Ezeknél valamivel kisebb motivációt jelentett a tanári, baráti ösztönzés, példa, s alapvetően az a hozzáállás sem jellemző a hallgatókra, hogy „mindegy, hogy mit, csak tanuljak”, ami arra utal, hogy legtöbbszörüknél a szakirány megválasztásában is határozott tudatosság tételezhető fel.

Meglepő módon a válaszokban alig van eltérés a kérdezettek demográfiai jellemzői szerint. Leginkább még az látható, hogy a középiskolából frissen kikerülők kicsit jobban adtak a tanárok, barátok véleményére, s természetes módon a jó iskolai osztályzataik is jobban befolyásolták őket. Szakterületek szerinti elemzés nem igazán lehetséges, mert – ahogy említettük – 2005-ben két képzési terület (műszaki és informatikai) dominált a kínálatban: közöttük viszont nem találtunk lényegi eltérést.

A BSc-re felvetteknél tehát az alapvető indok a jelentkezésnél a diplomaszerezés („mindenképpen diplomát szeretnék szerezni”). Ez az állítás a megkérdezettek 67,2%-a esetében játszott nagy szerepet. A második helyre sorolták a „diplomával jobban lehet keresni” állítást (56,7%), illetve harmadik helyre került „a diplomával sokkal könnyebb elhelyezkedni” (43,3%). A negyedik helyen végzett a „határozott elképzelése van, hogy a későbbiekben mit szeretne csinálni” (41,4%), az ötödik helyen találtuk a munkanélküliség elkerülésének említését, a hatodikon pedig a vonzó diákéletre való hivatkozást.

Az előzőekben vizsgált motivációs szempontok együttes faktorelemzése során négy fő motivációcsoport rajzolódik ki.⁹ Az első a munkaerő-piaci tényezőkkel, a könnyebb elhelyezkedéssel, a magasabb keresettel indokolja elsősorban a továbbtanulást, a másodikban inkább külső hatások (szülők, tanárok tanácsa) jelennek meg. A harmadik magyarázó faktor a hallgatói életmóddal, a barátok hatásával írható le, míg a negyedik faktor olyan sajátosságokat ír le, amelyek egyfajta céltudatos választást jeleznek: egy bizonyos szakterület/szakirány iránti elkötelezettségre, a tanulás fontosságára, a jó tanulmányi eredményekre utalnak. (E négy faktor együttesen az információtartalom 56,59%-át őrzi meg.) A felsőfokú továbbtanulás motivációi az egyének számára természetesen összetettek, még akkor is, amikor a jelentkezők túlnyomó többsége azok közé tartozik, akik várhatóan elsőre nyernek felvételt a felsőoktatásba, s menet közben is van lehetőségük módosítani korábbi elképzeléseiken, a jelentkezések rangsorán. Éppen emiatt tűnik talán a legtöbbször számára evidenciának a diplomaszerezés, ami a hallgatók különböző motiváltságú csoportjai számára szinte azonos mértékben fontos (a négy faktor közül csupán a második esetében kap negatív értéket).

Azzal kapcsolatban, hogy konkrétan miért a BSc-képzést választották a hallgatók, 27,3% nem tudott vagy kívánt válaszolni. A többiek közül leggyakrabban a következő csöppet sem meglepő választ kaptuk: „mert ez indult azon a szakon/abban az intézményben, ahová jelentkezni kívántam” (49,1%). Az így válaszolók közül minden második valamilyen más érvet is felhozott a szakválasztás mellett: mert a BSc-t korszerű, EU-konform képzési formának tartja; mert ez esett az érdeklődési körébe, vagy valamilyen más ok miatt volt neki szimpatikus az adott képzési terület/intézmény. A többi válasz is leginkább ezeket az elemeket tartalmazza, hiszen sokan egyéni ambícióikkal érveltek (6,8%), mások a képzéssel/szakkal kapcsolatos pozitív elvárásukat hangsúlyozták (9,5%). Akadtak azonban, akik negatív attitűdjüknek adtak hangot (1,6%), vagy egyszerűen bizonytalanságukat fejezték ki azzal kapcsolatban, hogy milyen képzési szinten tanulnak. Néhányan már most hangsúlyozták, hogy tovább kívánnak tanulni MSc-szinten, tehát a BSc-szint választását spontán módon a továbbtanulással indokolták (2,2%), de akadtak, akik a rövidebb tanulási idővel érveltek (2,4%), vagy azzal, hogy ezek a tanulmányok gyakorlatorientáltabbak, jobban segítenek a hazai vagy a külföldi elhelyezkedésben.

⁹ A faktorelemzés adatait lásd a 3. sz. Függelékben.

A nyitott kérdésre adott válaszokhoz hasonlóan az általunk összeállított kérdéssor adatai is azt tükrözik, hogy a diákokat nem önmagában a BSc mint képzési szint érdekelte, sokkal inkább szakot, szakterületet és/vagy intézményt választottak, és kevésbé volt fontos, hogy a képzés „BSc” legyen. A BSc-választást tehát mindenekelőtt a szakválasztással hozták összefüggésbe, legtöbbször az „ebben a képzési formában oktatták azt a szakmát, amit tanulni kívántam” itemet jelölték meg. Ugyanakkor a BSc-hallgatóknak alig több mint egytizede állította, hogy a BSc-képzéssel kapcsolatban teljes mértékben tájékozott.

Persze akadnak olyan válaszadók, akiknek maga a képzési szint is fontos volt, de ők vannak kevesebben. Az a szempont ugyanis, hogy „a jövő ezé a képzési formáé” mindössze a hallgatók egytizedét befolyásolta nagymértékben, mint ahogy az is, hogy egy olyan korszerű képzési formában vehet részt, amellyel könnyebben tud majd elhelyezkedni. Ennél sokkal fontosabb szempont volt (a második helyre került), hogy végzés után tovább lehessen tanulni (a hallgatók 29,4%-át ez nagymértékben befolyásolta, s további 27,2%-ot jelentős mértékben). Ezzel összhangban vannak azok a válaszok, amelyek arra utalnak, hogy a hallgatók nem igazán siettetik az anyagi függetlenedést a szülőktől: többségüket a rövidebb képzési idő nem azért motiválja, hogy hamarabb munkába tudjanak állni, hogy önállóak lehessenek, de azért sem, hogy a tanulmányokkal kapcsolatos kiadásokkal rövidebb ideig terheljék a családjukat. Ez nem jelenti azt, hogy a hallgatók nagy része ne lenne érzékeny a tanulmányokkal kapcsolatos kiadásokra, sokkal inkább arról van szó, hogy a szakválasztáskor (tehát amikor közvetve a BSc-szint mellett is döntöttek), ez csak kevesek számára merült fel lényeges elemként.

17. táblázat

Mennyire befolyásolták az alábbiak Önt abban, hogy BSc-képzésre jelentkezzen? (a válaszok százalékos megoszlása és átlagértékek, N=1111)

	egyáltalán nem befolyásolta („1”)	„2”	„3”	nagymértékben befolyásolta („4”)	válaszhiány	átlagérték ¹⁰
csak ebben a képzési formában oktatták azt a szakmát, amit tanulni kívántam	16,6	11,8	14,6	51,0	6,1	3,07
BSc-képzés után tovább szeretnék tanulni	19,6	17,3	27,2	29,4	6,5	2,71
a BSc-képzés könnyebben konvertálható külföldön továbbtanulás vagy munkavállalás esetén	29,7	22,8	26,8	12,7	6,3	2,25
a BSc-képzés egy korszerű képzési forma, amellyel könnyebb lesz elhelyezkedni	37,7	22,5	21,6	10,7	7,4	2,06
a jövő ezé a képzési formáé	43,6	18,2	18,6	10,5	9,1	1,96
a BSc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, hamarabb munkába állhatok	54,1	18,8	14,5	6,7	6,0	1,72

¹⁰ ahol 4=nagymértékben befolyásolta, 1=egyáltalán nem befolyásolta

17. táblázat folytatása

	egyáltalán nem befolyásolta („1”)	„2”	„3”	nagy- mértékben befolyásolta („4”)	válaszhiány	átlagérték ¹⁰
a BSc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, ezért korábban önálló lehetek	51,6	20,8	13,6	6,7	7,4	1,74
a BSc-képzés a rövidebb tanulmányi idő miatt anyagilag kevésbé megterhelő	51,2	23,8	12,2	5,8	7,0	1,71
a szüleim, tanárain tanácsolták	55,7	21,4	10,5	4,0	8,4	1,59
barátaim, ismerőseim is ide jelentkeztek	61,9	17,3	10,9	3,5	6,4	1,53
más szakra nem vettek volna fel, vagy csak költségtérítéses képzésre vettek volna fel	70,7	14,0	5,4	3,4	6,4	1,37

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A BSc-szakra járók válaszaik egyáltalán nem meglepőek, miután más hallgatói vizsgálatok eredményeiből is tudjuk, hogy *a továbbtanulási döntések meghozatalakor a legtöbb leendő hallgató számára elsősorban a szakma, a szakirány számít, amihez képest a konkrét intézmény/kar kevésbé tűnik fontosnak*. Valószínűleg szaktól is függ, hogy a döntésben milyen szerepet játszanak a szakmai elemek, illetve az intézmény presztízse, színvonala. Megkockáztathatjuk azt az állítást, hogy a felsőoktatási piac átalakulásával, az intézmények önálló arculatának kialakulásával és a munkaerő-piaci visszajelzések hatására a továbbtanulási döntések szempontjából a konkrét intézmény/kar kiválasztása is egyre nagyobb jelentőségre tesz szert. Sőt úgy tűnik, hogy a műszaki és informatikai területen ez a tendencia már meg is jelent. Tudatos intézményválasztásra még csak a válaszok kis hányada utal, de a jelenlegi intézmény- és szakválasztást firtató kérdéssor adatai azt mutatják, hogy az intézménynév a korábbi (2001/2002-es) vizsgálatokhoz képest már sokak számára jobban meghatározó szempont. Akkor a műszaki/informatikai képzésben részt vevők 67,9%-a vélte döntőnek vagy nagyon fontosnak az intézmény jó hírét; a BSc-hallgatóknál ez az arány 75,0%.

Az, hogy a BSc-képzés mint képzési forma önmagában a legtöbbször számára nem volt meghatározó, azzal is alátámasztható, hogy a kérdezettek igen kis hányada jelölte meg ezt a legfontosabb szempontok között akkor, amikor a konkrét intézményre és a konkrét szakválasztás motivációira kérdeztünk rá. Legalábbis jóval kisebb arányban azokhoz képest, akiket a szakmai érdeklődés vagy az intézmény hírneve, presztízse győzött meg arról, hogy itt érdemes továbbtanulniuk. A többi szempont lényegében eltörlődik ezek mellett: a konkrét szakválasztásban a hallgatók többsége számára sem mások tanácsa, sem a lakóhely közelsége nem volt meghatározó.

18. táblázat

Abban, hogy a középiskola elvégzése után a jelenlegi intézményét és a jelenleg tanult szakot választotta, mennyire játszottak szerepet az alábbiak? (a válaszok százalékos megoszlása és átlagértékek, N=1111)

	egyáltalán nem játszott szerepet („1”)	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszott („4”)	válaszhiány	átlag-érték ¹¹
tetszett ez a szakma, szakterület	5,7	7,2	31,6	53,0	2,5	3,35
az egyetemnek, főiskolának jó híre van	9,0	13,4	33,5	41,5	2,7	3,10
ezen a szakterületen ez a legjobb intézmény	12,0	16,5	28,3	40,3	3,0	3,00
tetszik ez a város	37,1	23,0	22,3	14,6	3,1	2,15
közel van a lakóhelyéhez	53,7	16,7	16,9	9,9	2,8	1,83
szülei tanácsolták	43,1	27,2	18,6	8,7	2,4	1,93
ezen a szakon, ebben az intézményben volt BSc-képzés	53,9	17,1	15,4	8,6	4,9	1,78
nem akart költségtérítéses képzésre menni, máshová pedig nem vették volna fel	64,0	15,7	8,4	7,7	4,3	1,58
ismerősei, barátai tanácsolták	45,5	25,1	20,8	6,3	2,3	1,88
a barátai is ide jelentkeztek, ide járnak	50,3	22,6	18,7	6,0	2,4	1,80
tanárai tanácsolták	48,4	28,8	15,1	5,4	2,3	1,77
máshová nem vették fel	71,7	12,8	6,4	4,7	4,4	1,45
ide volt a legkönnyebb bekerülni	59,7	23,2	10,5	3,8	2,8	1,57
ezt az egyetemet, főiskolát könnyen el lehet végezni	59,2	24,9	8,8	2,4	4,6	1,52

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Az intézmény-, illetve szakválasztási motivációk is négy csoportba rendeződtek a faktoranalízis során. Az első a könnyű bekerülési lehetőségre, a főiskola/egyetem könnyű elvégzésére, a költségtérítéses képzés elkerülésére utal, s főleg azoknál jelenik meg, akik az általános motivációk között is a kevésbé tudatos és kevésbé intézmény-, illetve szakspecifikus tényezőket (a külső hatásokat, illetve a diákéletmódot) jelezték. A második motivációs csoport a konkrét szakmaválasztással kapcsolatban is a külső hatásokat, ezen belül is elsősorban a szülők, tanárok, barátok, ismerősök személyes tanácsát jeleníti meg. A harmadik csoportba azok az indoklások tartoznak, amelyek az intézmény jó hírnevével, presztízsével, valamint a konkrét szakma/szakterület iránti vonzódással indokolják a választást. Ez különösen gyakran jár együtt azokkal a motivációkkal, amelyek a nem szakspecifikus motivációk között is a jó munkaerő-piaci lehetőségekre utalnak, illetve konkrét elképzeléseket mutatnak. Az ilyen jellegű válaszokat adók kedvezőbb szülői iskolázottsági háttérrel rendelkeznek, s gyakoribb körükben a nyelvvizsga megléte. A szak- és intézményválasztás indoklásának negyedik csoportja ugyancsak elsősorban külsődleges okokra irányul, amennyiben elsősorban az intézmény el-

¹¹ ahol 4=nagyon fontos, 1=egyáltalán nem fontos

helyezkedése (lakóhelyhez való közelség, a város iránti vonzódás) motivál. A BSc-képzésre utaló motiváció egyik faktorba sem illeszkedik, ami megerősíti azt a meglátásunkat, hogy a képzési szint szerepe elhanyagolható, nincs összefüggésben az intézmény- és szakválasztással.

Három szempontot külön kiemeltünk a kérdőívben: szak/szakterület, intézmény, BSc-szint. Azt tapasztaltuk, hogy amennyiben a hallgatónak ezeket kellett a döntésben játszott szerepük szerint osztályozniuk, legtöbbször a szakot/szakterületet jelölték meg a legfontosabbnak, míg „az, hogy BSc-képzés legyen” a kiválasztott forma, a kérdezettek 54,1%-a számára lényegtelennek bizonyult. Így van ez annak ellenére, hogy az első helyen megjelölt képzések túlnyomó része ugyancsak BSc-képzés volt, ez azonban inkább a választott szakirány, illetve az intézmény és a képzési szint egybeesésének köszönhető. A BSc-választást tehát a képzés jellegétől független tényezők (szak/szakterület, választott intézmény ismerete, intézmény minősége) határozták meg.

19. táblázat

Összességében mennyire voltak fontosak a főiskolára, egyetemre jelentkezésnél az alábbiak? (a válaszok százalékos megoszlása és átlagértékek, N=1111)

	egyáltalán nem volt fontos („1”)	„2”	„3”	nagyon fontos („4”)	válaszhiány	átlagérték ¹²
a szak/szakterület	3,2	5,5	28,3	61,4	1,7	3,51
a konkrét intézmény	9,1	13,6	30,8	44,7	1,8	3,13
az, hogy BSc-képzés legyen	54,1	23,8	14,3	5,9	2,0	1,71

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A megkérdezettek kisebb része tudta pontosan annak idején, hogy mire jelentkezett, amikor BSc-képzést választott. A többségnek csak halvány elképzelései voltak erről: mindössze 12,7%-uk jelezte, hogy teljes mértékben tájékozottnak érezte magát a későbbi tanulmányaival kapcsolatban, 18,1%-uk azonban egyáltalán nem volt tájékozott. A képzés első évében a hallgatók számos dolgot megtapasztaltak, így a korábbihoz képest sokkal informáltabbnak mondhatók, de 5,3%-uk még mindig úgy válaszolt, hogy egyáltalán nem ismeri a képzés felépítését, azt, hogy milyen további lehetőségeket jelent számára a BSc-képzés. *Jelentkezéskor a frissen érettségizettek, az iskolapadból közvetlenül egyetemre/főiskolára kerülők, a gimnáziumban végzetek, illetve a magasabb státuszú családok gyermekei a tájékozottság szempontjából valamelyest előnyben voltak a többiekénél, a felmérés időszakára azonban a két csoport közötti különbségek teljesen eltűntek*

20. táblázat

Amikor BSc-képzésre jelentkezett, mennyire volt Ön tisztában azzal, hogy milyen képzést választ, miben tér el az a korábban megszokottól? (N=1111)

teljes mértékben tájékozott volt	12,7%
inkább tájékozott volt	36,7%
inkább nem volt tájékozott	30,4%
egyáltalán nem volt tájékozott	18,1%
válaszhiány	2,1%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

¹² ahol 4=nagyon fontos, 1=egyáltalán nem fontos

21. táblázat

Mennyire tájékozott most azzal kapcsolatban, hogy az Ön által választott képzés milyen felépítésű, s milyen lehetőségeket (továbbtanulás, elhelyezkedés) jelent a továbbiakban? (N=1111)

teljes mértékben tájékozott	15,5%
nagyjából tájékozott	59,0%
nem igazán tájékozott	19,4%
egyáltalán nem tájékozott	5,3%
válaszhiány	0,9%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A kezdeti tájékozottságban meglévő különbségek alátámaszthatók azokkal az adatokkal, amelyek azt mutatják, hogy a több forrásból is tájékozódni képes hallgatók összességében tájékozottabbnak érezték magukat, mint azok, akiknek legfeljebb egy helyről volt a szakról, a képzésről információjuk.

22. táblázat

A kérdezettek információi erről a képzési formáról (N=1111)

	összesen
egy információforrást jelölt meg	32,6%
két információforrást jelölt meg	23,0%
három vagy több információforrást jelölt meg	42,6%
nem jelölt meg semmit	1,9%

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A hallgatók az általunk felsorolt 8 plusz 1 szabadon választható lehetőség közül átlagosan 2,1-et jelöltek meg tájékozódási forrásként, ami – bár nem tűnik túlságosan magas értéknek – azért azt jelzi, hogy a jelentkezők megpróbálták több oldalról is megismerni az új képzést.

23. táblázat

Ön honnan tudott erről a képzési lehetőségről? (a válaszok százalékos megoszlása,¹³ N=1111)

felvételi tájékoztató	76,2
az Országos Felvételi Iroda honlapja (www.felvi.hu)	33,9
középiskolai tanárok	30,1
rádió, tévé, sajtó	23,7
intézményi nyílt napok	17,0
az egyes felsőoktatási intézmények internetes portáljai	12,5
egyéb	8,9
más internetes oldal	7,3
felvételi előkészítő	1,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

¹³ A százalékok összege nem 100, mert több választ is elfogadtunk.

Az adatokat részleteikben vizsgálva azt találtuk, hogy *a felvételi tájékoztató az a kiadvány, amely a legtöbb hallgató kezébe eljutott (76,2%), ez azonban nem újdonság más felmérések eredményeihez képest. Ugyancsak fontos információs bázist jelentettek a különféle honlapok, ezen belül is elsősorban az említett kiadványt kiadó Országos Felvételi Irodáé. Az intézményi internetes portálokat ritkábban említették a hallgatók, ami szintén egybecseng más vizsgálatok adataival. A nyílt napokat viszont a hallgatók közül elég sokan megjelölték a kérdőívben, ami arra utal, hogy igen sokan vannak, akik közvetlenül az intézménytől (is) vártak tájékoztatást. A média szerepét egynegyednyien tartották fontosnak hangsúlyozni a tájékozódásban, ennél valamivel fontosabb volt a szerepük a középiskolai tanároknak, akik – lévén hogy teljesen új képzési formáról van szó – nyilvánvalóan maguk is alaposan utánanézték az információknak. Valószínűleg éppen az új képzési szintnek és természetesen a hallgatók között a frissen érettségizettek magas arányának köszönhető, hogy a középiskolai tanárok gyakran szerepeltek információs forrásként.*

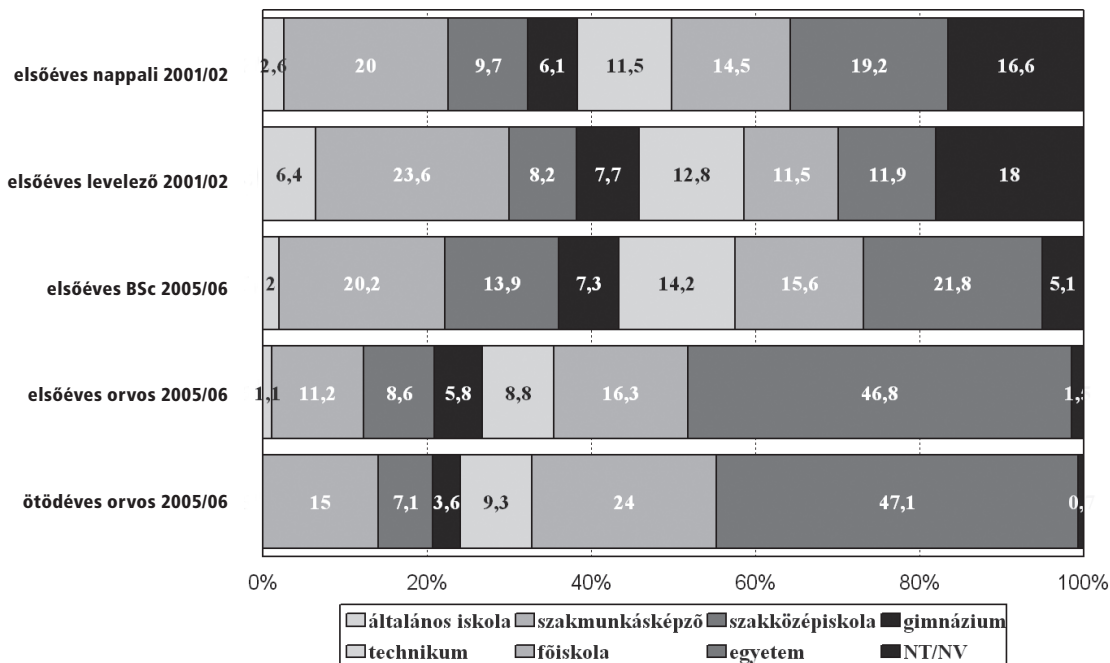
A hallgatók társadalmi háttere

A szülők iskolázottsága

A felsőoktatási expanzió magyarországi bemutatásakor már utaltunk arra, hogy mivel az állami támogatás nem volt képes lépést tartani a hallgatók létszámának növekedésével, a hallgatóvá válás középosztályosodása korábbi származási privilégiumok fennmaradása, sőt felerősödése mellett ment végbe.

2. ábra

Az elsős hallgatók apjának iskolai végzettsége (elsős nappali 2001/02 [N=2873], elsős levelező 2001/02 [N=1226], BSc-hallgatók [N=1111], elsős orvostanhallgatók [N=465], 2005/06 ötödéves orvos-tanhallgatók 2005/06 [N=140])



BSc-hallgatók 2006

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Az ábrán azt látjuk, hogy az elsős éves BSc-hallgatók apjának legmagasabb iskolai végzettsége leginkább a 2001/2002-es tanév nappali tagozatos elsős éves hallgatóiéhoz áll közel. Az anyák legmagasabb iskolai végzettsége a 2001/2002-es tanévhez képest kissé határozottabb emelkedést mutat (ld. Függelék). A következő táblázatból az is látható, hogy a 2001/2002-es tanévben a műszaki/informatikai szakcsoport hallgatói tekintetben csak töredékszázaléknyi eltérést mutattak a nappali tagozatos hallgatók összességéhez képest.¹⁴

¹⁴ Miután az iskolázottsági és a foglalkozási adatok esetében mindvégig hasonló tendenciát tapasztaltunk, a 2001/2002-es tanév műszaki/informatikai szakcsoport hallgatóira a továbbiakban külön nem térünk ki.

24. táblázat

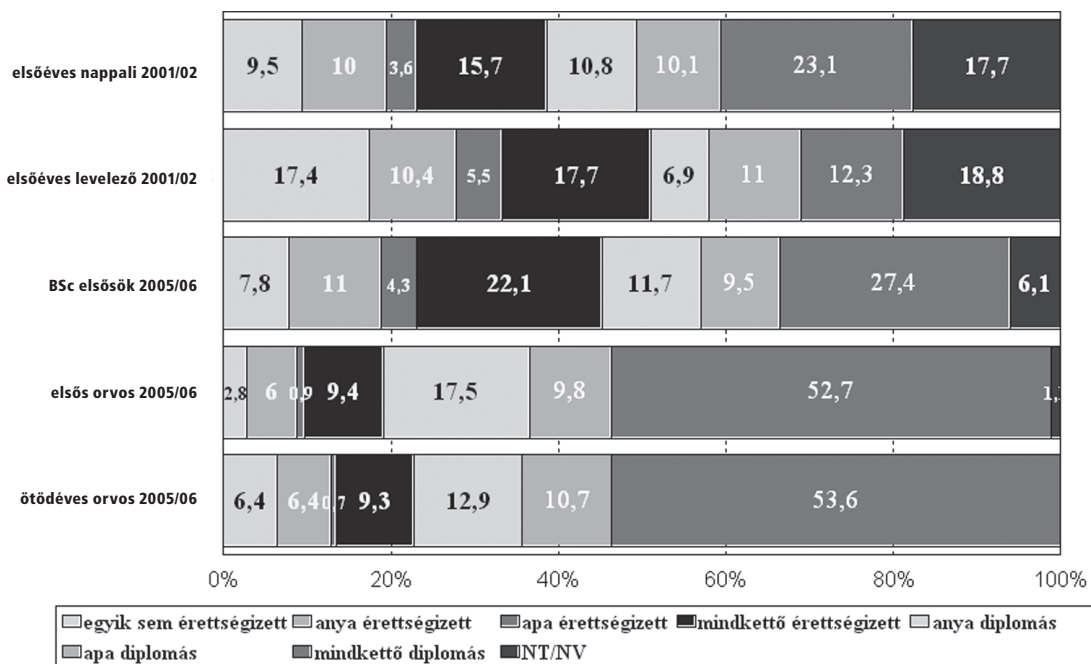
A hallgatók szüleinek legmagasabb iskola végzettsége (2001/2002-es vizsgálat, műszaki, informatikai szakcsoport, a válaszok százalékos megoszlása, N=655)

	édesapa/nevelőapa	édesanya/nevelőanya
általános iskola	2,3	4,0
szakmunkásképző, szakiskola	21,5	10,1
szakközépiskola	9,6	17,1
gimnázium	6,6	14,7
technikum	10,8	6,7
főiskola	13,9	20,5
egyetem	18,9	12,4
nem tudja, válaszhiány	16,3	14,7

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

3. ábra

A család iskolai végzettsége (elsős nappali 2001/02 [N=2873], elsős levelező 2001/02 [N=1226], BSc-hallgatók [N=1111], elsős orvostanhallgatók [N=465], 2005/06 ötödéves orvostanhallgatók 2005/06 [N=140])



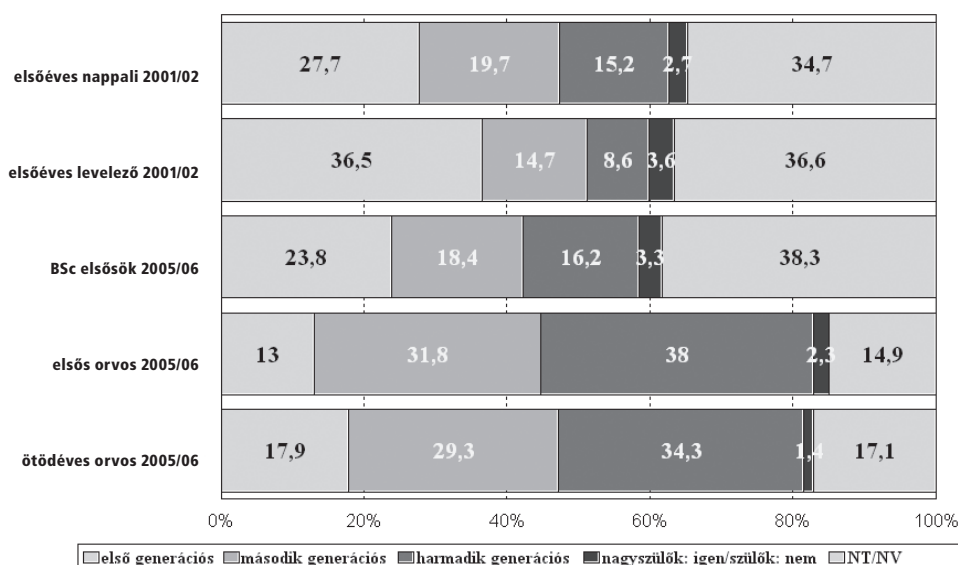
BSc-hallgatók 2006

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A szülők iskolázottságának emelkedése még inkább szembetűnő, ha a szülők iskolai végzettségét egy összevont mutatóval vizsgáljuk. A BSc-hallgatók 27,4%-ának mindkét szülője diplomás, ez az arány a 2001/2002-es tanév nappali tagozatos elsőéves hallgatói esetében csak 23,1% volt. Az értelmiségi családok reprodukciós mutatója tehát erősödött. A BSc-hallgatók 23,8%-a lesz elsőgenerációs értelmiségi, ez az arány 2001-ben az elsőéves hallgatók között még 27,7% volt.

4. ábra

Hányadik generációs értelmiségi 2001/02 (elsős nappali [N=2873], elsős levelező 2001/02 [N=1226], BSc-hallgatók [N=1111], elsős orvostanhallgatók [N=465], 2005/06 ötödéves orvostanhallgatók 2005/06 [N=140])



BSc-hallgatók 2006

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Mivel a legújabb vizsgálatok azt mutatják, hogy „az iskolai végzettség szintje erőteljesen beépült az osztályhelyzet meghatározásába, a jövedelemegyenlőtlenségek esetében alig-alig van az iskolai végzettségnek az osztályhelyzettől független magyarázó szerepe” (Kolosi–Dencső 2006: 38), ezért érdemes részletesen megvizsgálni a hallgatók családi hátterét a szülők osztályhelyzetét befolyásoló változók mentén is.

A szülők osztály-hovatartozása¹⁵

A 2001/2002-es tanévben nappali tagozatos elsőéves hallgatók és a 2005/2006-os tanévben elsőéves BSc-hallgatók apjának csaknem kétharmada a magánszférában dolgozik, az anyáknak viszont több mint fele az állami szférában.¹⁶ Ezzel szemben az elsőéves orvostanhallgatók apjának több mint fele, az anyáknak pedig csaknem kétharmada dolgozik az állami szektorban. Annak vagyunk tehát tanúi, hogy az oktatási expanzióval párhuzamosan a magánszférának egyre nagyobb szerepe van az egyetemi hallgatók osztályhátterének alakulásában. Az anyák esetében azonban még mindig kiemelkedő az állami szféra szerepe. Az is figyelemre méltó, hogy a hallgatók elit csoportjainál (elsőéves orvostanhallgatók), akiknek több mint egyharmada harmadik, egyharmada pedig második generációs értelmiségi családból származik, különösen magas az állami szférában dolgozó szülők aránya.

¹⁵ A hallgatók osztályhátterének vizsgálatakor figyelembe kell venni, hogy a kilencvenes évekre új osztálystruktúra alakult ki Magyarországon. Az új osztálystruktúra kialakulásában fontos szerepet kell tulajdonítani a tulajdonviszonyok megváltozásának, a történetiségnek és az etnikai hovatartozásnak. Az új osztálystruktúra, a kapitalista osztálystruktúra az ifjúság értelmezése szempontjából azt a kérdést veti fel, hogy a kilencvenes évek társadalmi átalakulási folyamata alapján beszélhetünk-e a magyar és a nyugat-európai osztálystruktúra konzisztenciájáról (Erikson–Goldthorpe–Portocarero 1998). A magyar osztálystruktúra kérdése több kérdést is felvet a kapitalista társadalom kialakulása szempontjából – mindenekelőtt a középosztályosodás kérdését (ld. Kemény 1972, 1991a, 1991b, 1992, Szelényi 1992, Róbert 1998a, 1998b, Kolosi 2000, Kolosi–Sági 1996, Kolosi–Róbert 1992). Jelenlegi tanulmányunkban nem vállalkozunk az osztály háttér összevont mérésére, inkább csak olyan változókat választottunk, amelyek a változás tendenciáját érzékeltetik.

¹⁶ Ez összefügg azzal is, hogy orvosoknál igen nagy a reprodukció, azaz a vizsgált hallgatóknál az orvos szülők aránya.

25. táblázat
A szülők szektoronként (a válaszok százalékos megoszlása)

	elsősök nappali 2001/2002		BSc 2005/2006		elsős orvostanhallgatók 2005/2006	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
magánszektor	65,6	46,8	63,6	43,8	46,2	36,0
állami szektor	33,8	52,3	35,1	54,8	52,7	61,7
nonprofit szektor	0,6	0,8	1,2	1,3	1,2	2,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Míg a 2001/2002-es vizsgálat szerint a magánszférában dolgozó apák csaknem egyharmada az 50-nél több alkalmazottat foglalkoztató vállalkozók közül került ki, addig a BSc-hallgatóknál egyre inkább a kisvállalkozó (kisburzsoá) apák válnak dominánssá.

26. táblázat
A szülők és a magánszféra (a válaszok százalékos megoszlása)

	elsősök nappali 2001/2002		BSc 2005/2006		elsős orvostanhallgatók 2005/2006	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
munkaadó 50-nél több alkalmazottal	30,1	28,9	11,5	7,8	6,0	10,0
munkaadó 16-50 alkalmazottal	1,4	0,7	5,7	3,5	2,3	2,9
munkaadó 6-15 alkalmazottal	2,5	0,5	5,0	3,8	2,1	3,6
munkaadó 1-5 alkalmazottal	3,8	1,0	7,7	4,4	6,8	5,0
vállalkozó alkalmazott nélkül	8,3	3,8	8,0	4,1	7,9	3,6
beosztottként dolgozik	9,7	6,2	17,4	17,2	10,7	8,6
egyéb	1,4	1,1	–	–	–	–
nem magánszektorban dolgozik	42,8	57,9	44,8	58,8	64,2	66,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A BSc-hallgatók esetében – éppen úgy, mint a 2001/2002 tanév elsőseinek esetében – az apák egyharmada felső-, illetve középszintű vezető. Ez az arány az elsőéves orvostanhallgatók esetében több mint kétötöd. A BSc-hallgatóknál figyelemreméltó az is, hogy egytizedük apja alsósintű vezető, és alig több mint egynegyedük fizikai foglalkozású. A fizikai foglalkozásúak több mint fele tartozik a munkás elithez. A fizikai foglalkozásúak kétötödének szakmunkásképző a legmagasabb iskolai végzettsége, egyötödük szakközépiskolát, valamivel több mint egyötödük pedig gimnáziumot, illetve technikumot végzett. Az általános iskolai végzettséggel rendelkezők aránya 5,5%. A fizikai foglalkozású apák 4,1%-ának van főiskolai végzettsége.

27. táblázat**A szülők beosztása szerint (a válaszok százalékos megoszlása)**

	elsősök nappali 2001/2002		BSc 2005/2006		elsős orvostanhallgatók 2005/2006	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
igazgató/felsővezető	17,6	7,3	17,5	7,3	21,7	17,0
középvezető	15,1	9,9	15,6	10,0	21,5	18,8
alsósintű vezető	6,4	5,5	11,3	9,0	7,2	9,3
beosztott szellemi	12,8	39,3	12,4	40,1	19,2	45,3
beosztott fizikai	24,3	18,6	26,4	17,9	14,7	9,8
egyéb	10,2	8,5	–	–	–	–
nincs adat	13,6	11,0	16,9	15,8	15,6	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Az osztály-hovatartozás vizsgálatokor érdemes egy pillantást vetni arra, hogy az apák foglalkozása alapján melyek a meghatározó ágazatok. A 2001/2002-es tanévben az elsőéves hallgatók apjának valamivel több mint kétötöde dolgozott az ipari/építőipari ágazatban, a BSc-hallgatóknál alig több mint egyharmad ez az arány, az elsőéves orvostanhallgatóknál viszont csak egyötöd. A tercier szektorból kerül ki a 2001/2002-es tanévben az elsőéves hallgatók apjának mintegy harmada, a BSc-hallgatók apjának mintegy kétötöde, az elsőéves orvostanhallgatók apjának pedig a kétharmada (egy-egyharmad az oktatásügyi, illetve az egészségügyi ágazatból). A 2001/2002-es tanévben a mezőgazdasági ágazatban dolgozott a hallgatók apjának 7,5%-a, a BSc-hallgatóknál ez az arány 6,8%.

28. táblázat**A szülők ágazat szerint (a válaszok százalékos megoszlása)**

	elsősök nappali 2001/2002		BSc 2005/2006		elsős orvostanhallgatók 2005/2006	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
ipar, építőipar	42,2	10,6	35,6	10,5	20,0	8,2
kereskedelem, vendéglátás	7,7	15,3	7,9	13,6	7,7	7,9
mezőgazdaság	7,5	1,3	6,8	3,8	4,1	1,7
oktatásügy, tudomány	7,1	14,8	5,7	18,3	11,5	29,5
egyéb	4,7	1,6	5,1	2,6	4,3	2,6
közigazgatás, védelem	4,6	4,7	5,9	5,9	6,0	5,8
egyéb szolgáltatás	4,5	3,4	7,8	5,4	7,2	4,1

28. táblázat folytatása

	elsősök nappali 2001/2002		BSc 2005/2006		elsős orvostanhallgatók 2005/2006	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
egészségügy, szociális ellátás	3,6	5,8	1,8	10,7	17,3	27,6
pénzügy, számvitel	2,2	10,6	2,3	10,8	3,2	9,8
személyi szolgáltatás	2,1	8,4	5,7	4,1	4,9	2,9
nem tudja, válaszhiány	13,9	23,5	15,5	14,3	13,9	

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A szülők osztályszerkezetében tehát egyre erőteljesebben érvényesülnek a piaci viszonyok, illetve fokozatosan csökken az állami szférában dolgozók, a közalkalmazottak aránya. Az államhoz kötődő osztályszerkezetet egy piaci osztályszerkezet váltja fel. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a hatalmi pozíciót egyre inkább a gazdasági pozíció határozza meg, vagyis a gazdasági és a kulturális tőke közt egyre erőteljesebb a konzisztencia: „[a] képzettség és az osztályhelyzet erőteljesen összefügg egymással.” (Kolosi–Dencső 2006: 38) Fel kell hívnunk a figyelmet arra is, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekeinek a bekerülési esélyei is növekedtek, de ez elsősorban a kisvállalkozó réteg gyerekeire vonatkozik. Ugyanakkor a hallgatók elit csoportjainál (pl. orvostanhallgatók) az állami szféra erőteljesen meghatározza a szülők osztályhelyzetét, itt az állami középosztály reprodukciója érvényesül fokozottan.

Az iskolai életút

Iskolai háttér

A kérdőíves vizsgálatban szereplő hallgatók 56,6%-a gimnáziumban érettségizett, 32,4%-uk pedig szakközépiskolai osztályban; a többiek ezt még technikummal is „megfejték” (5,9%). A gimnáziumot végzetek csoportján belül a 4 osztályos gimnáziumba járók aránya a legmagasabb, bár a hallgatók együtöde ún. „szerkezetváltó” gimnáziumban (elsősorban 6 osztályos gimnáziumban) érettségizett. Ezzel az adattal a BSc-hallgatók minden bizonnyal a mai hallgatói réteg „középmezőnyébe” tartoznak, hiszen az Országos Felvételi Iroda adatbázisa szerint a 2005-ben felvettek 60,6%-a jött gimnáziumból, és 31,5%-uk szakközépiskolából.

29. táblázat

Az érettségit adó középiskola/középiskolai osztály típusa (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

4 osztályos gimnázium	36,7
6 osztályos gimnázium	12,0
8 osztályos gimnázium	7,9
szakközépiskola	32,4
technikum	5,9
egyéb	2,0
válaszhiány	3,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

30. táblázat

A nappali tagozatra felvettek megoszlása a középiskola típusa szerint

	N	%
gimnázium	30 834	60,6
szakközépiskola	16 016	31,5
külföldi középiskola	858	1,7
idegen nyelvű, két tannyelvű gimnázium	2 142	4,2
egyéb	1 051	2,0
összesen	50 901	100,0

Forrás: Felvételi adatbázis (OFI 2005)

Bár a hallgatók többsége nem tagozatos osztályba járt, 34,4% volt azoknak az aránya, akik valamilyen középiskolai tagozatot jelöltek meg, 5,0% pedig azoké, akik két tannyelvű osztályba jártak. Természetesen mind a tagozatos, mind a két tannyelvű osztály gyakrabban jellemezte azokat, akik gimnáziumban érettségiztek, néhány esetben azonban az érettségit adó intézmény ilyenkor is szakközépiskola volt. A BSc-képzésben részt vevők túlnyomó többsége önkormányzati intézménybe járt középfokon (79,7%), de közel egytizedük (8,4%) egyházi, 3,6%-uk pedig alapítványi vagy magániskolában végzett.

Jóllehet, a kérdezettek kétharmada (68,1%) 2005-ben érettségizett, további 18,2%-uk pedig 2004-ben, akadnak, akik ezt megelőzően, de szinte kivétel nélkül a 2000 utáni évek valamelyikében szereztek maturátust. A korábban érettségizettek igen nagy arányban kerültek ki a szakközépiskolát vagy technikumot végzettek közül, míg azok körében, akiket az érettségi évében felvettek, felülreprezentáltak a gimnáziumból érkezők. Ez arra utal, hogy a gimnáziumok tanulói nagyobb eséllyel kerülhettek be a felsőoktatásba az érettségi évében. A jelenség ugyanakkor nem egyértelmű, hiszen a 2004-ben érettségizettek csaknem kétharmada csupán egy alkalommal jelentkezett felsőoktatási intézménybe, tehát esetükben nem feltétlenül felvételi kudarcról, inkább másfajta továbbtanulási stratégiáról volt szó.

31. táblázat

A 2005-ben, illetve korábban érettségizettek aránya az érettségit adó iskola típusa szerint (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

	összesen	gimnázium	szakközépiskola	technikum
2005-ben érettségizett	68,1	80,0	57,8	44,6
2004-ben érettségizett	18,2	12,6	23,6	47,7
korábban érettségizett	12,0	6,3	16,7	7,7
válaszhiány	1,7	1,3	1,9	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Nyelvtudás, nyelvismeret

A két középiskola-típus eltérő súlya mögött a felvételi rendszerben többletpontokat jelentő nyelvvizsgáknak is szerepük van. A hallgatók 96,8%-a jelezte, hogy tud valamilyen idegen nyelvet; a legalább középfokú szinten beszélők aránya már valamivel alacsonyabb (58,8%). 2005-ben a nappali tagozatos BSc-képzésre felvettek 37%-ának volt olyan nyelvvizsgálója, amely a jelentkezéskor többletpontokat eredményezett. (Az azóta eltelt közel másfél év további előnyt jelentett e téren, illetve a kérdőívünkben olyan nyelvvizsga/nyelvtudás is feltüntetésre kerülhetett, amely a felvételi pontszámítás során nem jelentett többletpontot.) A nyelvvizsga a felvételi szempontjából azért is fontos, mert a Felvételi Iroda adatai szerint egyes BSc-szakokon (pl. informatika) az átlagpontszámok különösen magasak voltak, itt a bekerülés szinte lehetetlen volt nyelvvizsga nélkül.

Ha a legalább középfokú nyelvvizsgálóval rendelkezők arányát összehasonlítjuk a 2001/2002-ben nappali tagozaton első évüket kezdő hallgatók adataival, azt látjuk, hogy utóbbiak 48%-a számolt be legalább középfokú nyelvvizsgálóról. A mostani vizsgálatunkban tapasztalt kedvezőbb arány részben annak köszönhető, hogy a hallgatókat most nem a tanulmányaik kezdetekor, hanem az első év végén kérdeztük, részben pedig feltételezhetjük, hogy az azóta eltelt öt évben az idegennyelv-oktatás is eredményesebb lett. A fiatalok, illetve családjaik már a gyermekek fiatalabb korában nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a nyelvtudásnak.

A legnépszerűbbnek mondható angol esetében figyelhető meg egyedül az, hogy többen vannak, akik nyelvvizsgálóval rendelkeznek, mint azok, akik nélküle is beszélnek. A többi idegen nyelv esetében a nyelvtudást a hallgatók többségénél nem igazolja papír. Az általunk felsorolt többi idegen nyelv egyébként összességében sem éri el az angol vagy a német népszerűségét: a kérdezettek kevesebb mint egytizede jelzett ilyen nyelvtudást. (A hallgatók közül csupán 7 fő nem válaszolt a nyelvtudást firtató kérdésünkre.)

32. táblázat**Mely nyelveken beszél és milyen szinten? (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)**

	nem beszél, nem választott	nyelvvizsga nélkül beszél	alapfokú nyelvvizsga	középfokú nyelvvizsga	felsőfokú nyelvvizsga	anyanyelve
angol	14,6	37,1	4,3	38,5	4,8	0,7
német	37,9	34,1	4,3	21,7	1,8	0,2
francia	91,5	5,7	0,6	1,4	0,5	0,3
olasz	95,9	3,2	0,4	0,4	0	0,1
spanyol	97,2	2,3	0,2	0,2	0	0,2
orosz	98,3	1,4	0,1	0	0	0,3
egyéb	96,1	1,6	0,1	0,4	0,6	1,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

33. táblázat**Mely nyelveken beszél és milyen szinten? (műszaki és informatikai szakirányokban tanulók, 2001/2002-es tanév, a válaszok százalékos megoszlása, N=655)**

	nem beszél, nem választott	nyelvvizsga nélkül beszél	alapfokú nyelvvizsga	középfokú nyelvvizsga	felsőfokú nyelvvizsga	anyanyelve
angol	27,4	42,6	7,0	20,6	2,3	0,2
német	45,2	35,3	5,0	12,8	1,1	0,6
francia	93,3	4,7	0,6	1,2	0,2	0,2
olasz	97,0	2,6	–	0,3	0,2	–
spanyol	99,4	0,6	–	–	–	–
orosz	95,3	3,8	0,2	0,5	–	0,3
egyéb	97,3	2,4	–	0,3	–	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

34. táblázat**Hallgatók nyelvtudása (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)**

	nem beszél nyelvet	egy nyelvet beszél	több nyelvet beszél	nincs középfokú nyelvvizsga	legalább középfokú nyelvvizsga
gimnáziumot végeztek	1,7	21,5	76,8	25,0	75,0
szakközépiskolát, technikumot végeztek	4,2	57,6	38,1	65,2	34,8
egyéb	4,2	16,7	79,2	25,0	75,0
férfiak	3,4	35,3	61,3	60,0	40,0

34. táblázat folytatása

	nem beszél nyelvet	egy nyelvet beszél	több nyelvet beszél	nincs középfokú nyelvvizsga	legalább középfokú nyelvvizsga
nők	1,8	36,8	61,4	51,6	48,5
max. 19 éves	1,6	31,9	66,5	66,9	33,1
20 éves	2,1	33,6	64,3	61,7	38,3
21 éves	5,2	38,5	56,3	51,6	48,4
22 éves	1,6	44,3	54,1	44,3	55,7
23 éves és fölötte	14,1	45,3	40,6	37,5	62,5
apa isk. végzettsége legfeljebb szakmunkás-képző	5,3	45,5	49,2	60,2	39,8
érettségi, technikum	3,3	40,7	56,0	45,5	54,5
főiskola, egyetem	1,0	25,1	74,0	24,6	76,4
összes hallgató	3,2	35,5	61,4	41,2	58,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A hallgatók társadalmi származásának egyenlőtlenségére utal, hogy míg a Budapesten állandó lakóhellyel rendelkezők 30,9%-ának nincs közép- vagy felsőfokú nyelvvizsgálója, addig a községekben élők 47,9%-ának (vidéki városokban ez az arány e két érték között van). Ugyancsak az egyenlőtlenségeket jelzi, hogy a főiskolát, de különösen az egyetemet végzett szülők gyermekei nemcsak több nyelvet tudnak, de magasabb szinten is beszélnek. A szülői iskolázottság és a nyelvtudás kapcsolatát számos más vizsgálat eredményei is megerősítik (ld. pl. Andor 2000, 2002). A nyelvtudást tekintve az átlagosnál kedvezőbb helyzetben vannak a gimnáziumban, különösen a 6 és 8 osztályos gimnáziumban végzettek: mindössze egyötödnyien nem jeleztek legalább középfokú nyelvvizsgát.

A kedvező családi háttér nem csupán a nyelvvizsgák terén mutatkozik meg, hanem abban is, hogy a magasabb iskolázottsággal rendelkező családok gyermekei gyakrabban vesznek részt olyan különórán, szakkörön, magánórán, amely továbbtanulásukat és általában véve az életben való jobb érvényesülésüket segítheti. A hallgatók 76,4%-a jelezte, hogy járt valamilyen különórára, szakkörre (a diplomás apával rendelkezők 81%-a, a legfeljebb szakmunkás végzettségűek 69,5%-a). Még nagyobb az eltérés akkor, ha azt vizsgáljuk, hogy a kifejezetten magántanárhoz járók aránya hogyan alakul: a diplomás apák gyermekei közül 44,1% jelzett ilyet, az érettségizett apák gyermekeinél ugyanez az arány 34,9%, míg a legfeljebb szakmunkás végzettségűeknél 27,2%. A magántanár igénybevétele természetesen több tantárgyban/műveltségterületen lehetséges. A legtöbben (26,9%) a nyelvrát jelölték meg e téren, nem véletlen tehát, hogy a családi iskolázottsági háttér hatása a nyelvvizsgákban is megmutatkozik. Úgy tűnik, hogy a magántanárhoz járás nem változott sokat az elmúlt öt év alatt. 2001-ben a műszaki/informatikai szakcsoportba tartozó elsősök 41,5%-a számolt be erről, s akkor is a legtöbben nyelvvizsgára, illetve tantárgyi felkészítés (érettségi, felvételi) miatt igényelték ezt a szolgáltatást.

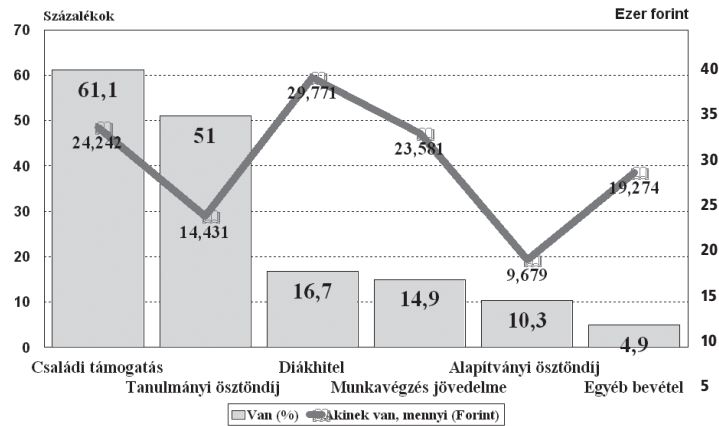
A felvételi adatok és a mi vizsgálatunk adatai is azt mutatják ugyanakkor, hogy a vizsgálatban érintett két nagy képzési területen (informatikai és műszaki szakirányban) tanulók eltérő rekrutációs jellegzetességeket mutatnak, amennyiben az informatikai területen tanulók a műszakiaknál gyakrabban érkeznek gimnáziumból, és nagyobb arányban ismernek nyelveket.

A hallgatók fogyasztói státusza – fogyasztói életforma

Bevételek és kiadások szerkezete

5. ábra

Bevételek szerkezete. Egy átlagos hónapban (van-e, az érdemben válaszolók átlaga forintban)



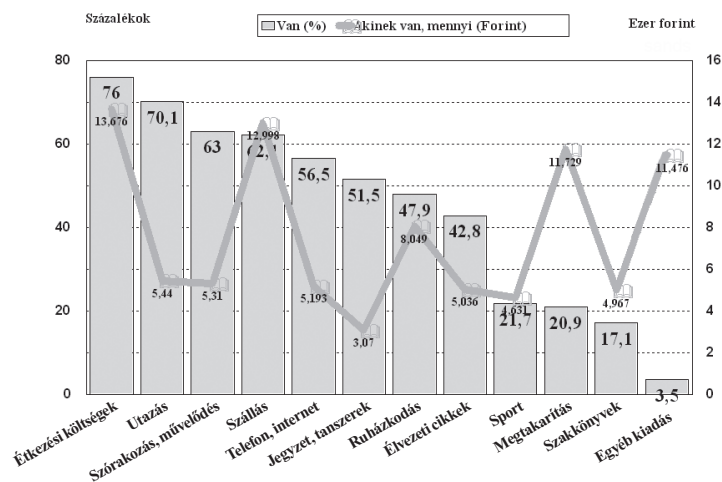
BSc-hallgatók 2005/2006 (N=1111)

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A BSc-hallgatók legjelentősebb bevételi forrása a családi támogatás: a megkérdezettek csaknem kétharmada átlagban havi 24 242 Ft családi támogatást kap. Az állami támogatások közül fontos tényező a tanulmányi ösztöndíj, amit a megkérdezetteknek fele kap (havi átlagban 14 441 Ft-ot). Szociális támogatásban a BSc-hallgatók csaknem egyharmada részesül (havi 7763 Ft erejéig). Az állam által garantált diákhitelt a BSc-hallgatók 16,7%-a vett fel: átlagosan havi 29 771 Ft-ot. A harmadik legnagyobb átlagos havi összeg (23 581 Ft) a munkavégzésért járó összeg, amely a megkérdezettek 14,9%-át érinti.

6. ábra

Kiadások szerkezete. Egy átlagos hónapban (van-e, az érdemben válaszolók átlaga forintban)

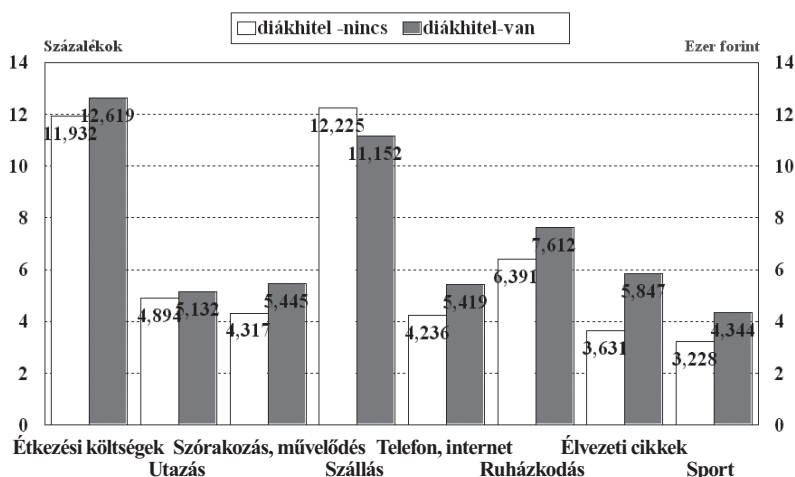


BSc-hallgatók 2005/2006 (N=1111)

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A kiadások között a hallgatók körében a legnagyobb arányban a megélhetési (étkezés, szállás), a fogyasztási (szórakozás, művelődés, ruházkodás, élvezeti cikkek stb.), valamint a kommunikációs költségek szerepelnek, és csak ezután következnek a tanulásra fordított kiadások.

7. ábra
Kiadások szerkezete diákhitel szerint
Egy átlagos hónapban (van-e, az érdemben válaszolók átlaga forintban)



BSc-hallgatók 2005/2006 (N=1111)

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A diákhitel egyre fontosabb szerepet játszik a hallgatók életében. Figyelemreméltó, hogy a diákhitelt felvett hallgatók havonta több mint ezer forinttal költenek többet szórakozásra, művelődésre, telefonra és internetre, ruházkodásra vagy akár sporttevékenységre, s csaknem kétezer forinttal többet élvezeti cikkekre, mint a diákhitelt nem igényelt társaik. Mindez arra utal, hogy a diákhitelt az egyetemisták mindenképp a fogyasztói életforma fenntartására használják fel. Ez megmutatkozik abban is, hogy a hallgatók körében általában magasabb a fesztiválokat látogatók aránya, mint a hasonló korú, nem egyetemisták/főiskolások között. Például a BSc-hallgatók közül minden ötödik vett részt a Sziget Fesztiválon, és kétötöde tervezi a részvételét. Az Ifjúság 2004 vizsgálat szerint ezzel szemben csak minden tizedik 15–29 éves fiatal volt a Szigeten (Gábor 2005). A fogyasztói életforma kifejezésre jut a feszültségoldó technikák alkalmazásában is: a megkérdezettek több mint egyharmada legalább alkalmanként dohányzik, csak alig több mint egytizedük nem iszik egyáltalán alkoholt, viszont több mint egyharmaduk legalább egyszer egy héten. Látványos adat az is, hogy egyötödük kipróbált már valamilyen drogot (baráti körükben viszont csaknem kétharmad a fenti arány).

35. táblázat
Drog kipróbálása (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

saját maga	23,7
barátai, ismerősei	64,9

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A szülők fogyasztási javak szerinti ellátottságban jelentős különbség figyelhető meg egyes hallgatói csoportok között: e tekintetben a BSc-hallgatók „átlagosnak” mondhatók. Az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzésben részt vevők, illetve a BSc-hallgatók, valamint az orvostanhallgatók adatai azt mutatják, hogy míg az ifjúságsegítő szüleinek alig több mint fele rendelkezik számítógéppel, a BSc-hallgatók szüleinek közel kétharmada, az orvostanhallgatók szüleinél pedig 85,6% a fenti arány.

36. táblázat

A szülők/eltartók tulajdona (a válaszok százalékos megoszlása)

	ifjúságsegítők, felsőfokú szakképzés (N=208)	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
mobiltelefon	88,0	92,6	92,5
saját lakás	86,5	90,5	87,7
CD-lejátszó	59,6	64,2	77,8
DVD-lejátszó	57,2	60,6	69,1
számítógép	53,4	65,2	85,8
hifitorony	51,9	55,5	64,5
személyautó 2 millió Ft alatt	48,6	54,7	48,9
internetcsatlakozás	37,5	60,1	76,3
mobiltelefon internethasználattal	28,4	32,4	41,0
nyaraló, hobbitelek	24,0	26,0	33,0
másik lakóingatlan	22,6	25,4	37,9
értékes műtárgy (100 000 Ft felett)	22,1	16,4	29,6
személyautó 2 millió Ft felett	21,6	35,8	49,3
mosogatógép	20,2	38,0	43,8
digitális kamera	19,2	33,0	35,3
házi mozi	18,3	24,8	22,4
laptop, notebook	7,2	21,4	28,9
plazma TV, LCD TV	7,2	12,6	13,9
értékes sporteszköz (100 000 Ft felett)	3,4	11,5	15,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A fogyasztói életforma térhódítását mutatja ugyanakkor, hogy a szülők közötti jól kirajzolódó különbségekkel szemben a hallgatók saját tulajdonában levő (elsősorban szórakoztatási és kommunikációs) eszközökben alig látható eltérés. Például mobiltelefonnal, CD-lejátszóval, digitális kamerával ugyanolyan arányban rendelkeznek mindhárom hallgatói csoport tagjai. Olyan divatos eszköz esetében, mint például a DVD-lejátszó, még meg is fordul az arány. A BSc-hallgatók kedvezőbb számítógépes ellátottsága minden bizonnyal a választott szakterülettel van összefüggésben.

37. táblázat
A hallgatók saját tulajdona (a válaszok százalékos megoszlása)

	ifjúságsegítő nappali tagozat (N=208)	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
mobiltelefon	96,6	93,0	98,5
CD-lejátszó	79,8	73,5	77,1
számítógép	64,4	74,2	47,2
DVD-lejátszó	51,9	43,3	30,9
mobiltelefon internethasználattal	45,7	38,5	41,7
híftorony	43,3	39,2	39,7
internetcsatlakozás	31,3	48,4	37,1
saját lakás	14,9	6,3	17,8
digitális kamera	12,5	12,8	10,6
háximozi	11,1	11,4	6,9
laptop, notebook	11,1	20,8	19,3
személyautó 2 millió Ft alatt	10,6	7,9	6,0
értékes műtárgy (100 000 Ft felett)	5,3	2,2	4,7
nyaraló, hobbitelek	4,8	3,2	3,8
plazma TV, LCD TV	3,4	3,5	4,2
mosogatógép	3,4	2,8	7,0
másik lakóingatlan	3,4	2,1	3,3
értékes sporteszköz (sífelszerelés, stb. (100 000 Ft felett)	2,9	10,5	14,9
személyautó 2 millió Ft felett	2,9	2,2	4,6

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

Tervek a BSc után

Mielőtt a BSc utáni tanulási, illetve munkavállalási tervekre konkrétan rátérnénk, fontosnak tartjuk kiemelni, hogy a hallgatók legfőbb jellemzője a korai önállósodás és az ifjúsági életszakasz kitolódása. A hallgatók többsége már 15 éves korától kezdve önállóan jár szórakozni, ami azt is jelenti, hogy egyre korábban kell szert tenniük önálló fogyasztói státuszra, vagyis a hallgatók már az egyetemi felvételi előtt kiépült fogyasztói státusszal, illetve fogyasztói igénnyel rendelkeznek. Az életesemények azt mutatják, hogy a tanulmányi évek alatt az egyéni életutak sokfélesége alakul ki, amely befolyásolhatja az egyetemi/főiskolai életutat is (állandó partnerrel együttélés, gyerekvállalás stb.). A felsőfokú végzettség megszerzésének tervezett átlagéve 23,6 év. A fiatalok általában úgy képzelik el, hogy az állandó munkába állás közel egy évvel a diploma megszerzése utánra helyeződik, ezt követi az önálló lakás szerzése, illetve a házasság. Ez azt jelenti, hogy a BSc befejezése után a hallgatóknak igen sokféle életút lehetőségével kell számolniuk.

38. táblázat
Életesemények (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

	már megtörtént (%)	megtörtént X éves korban (átlag)	várhatóan meg fog történni X éves korban (átlag)
először önállóan szórakozni menni	71,3	14,92	22,52
szexuális tapasztalatokat szerezni	56,7	16,61	21,86
először komoly párkapcsolatot kialakítani	48,4	17,39	22,35
saját szakállra nyári utazást szervezni	42,2	17,46	22,74
elköltözni otthonról, a szülőktől függetlenül élni	12,3	18,09	24,63
állandó partnerrel együtt élni	7,9	18,86	24,11
először teljes állást vállalni	5,1	20,24	24,25
felsőfokú végzettségre szert tenni	4,1	23,00	23,62
először önálló, saját lakásba költözni	4,0	18,75	25,14
először apa/anya lenni	0,5	18,60	22,13
megházasodni	0,3	18,00	27,18

39. táblázat
A BSc-diploma megszerzése után milyen további tervei vannak? (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

	nagyon szeretnék	ha más nem jön össze	egyáltalán nem jön össze	NT/NV
MSc-/Master-képzésre jelentkezni idehaza ugyanezen a területen	50,3	27,3	12,8	9,7
hazai multinacionális cégnél kezd el dolgozni	24,2	42,8	18,0	15,1
külföldön vállal munkát	20,1	28,6	35,4	15,9
saját vállalkozásba kezd	16,9	29,0	39,3	14,8
PhD-fokozatot szerez	13,3	16,2	52,0	18,5

39. táblázat folytatása

	nagyon szeretnék	ha más nem jön össze	egyáltalán nem jön össze	NT/NV
mesterképzésre jelentkezik külföldön ugyan-ezen a területen	13,1	20,0	50,4	16,5
szülei, ismerősei vállalkozásában kezd el dolgozni	6,9	19,7	56,7	16,7
kisebb vállalkozásnál dolgozik majd	6,6	46,2	31,4	15,9
más területen tanul tovább idehaza	6,2	24,8	54,0	15,0
közalkalmazottként, köztisztviselőként, állami cégnél dolgozik majd	3,5	28,7	51,7	16,1
más területen tanul tovább külföldön	2,3	12,9	69,5	15,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A BSc-diploma megszerzése után a hallgatók 50,3%-a nagyon szeretne idehaza ugyanezen a területen MSc-szinten továbbtanulni. A megkérdezettek 18,9%-a egyedül az MSc-szinten való továbbtanulást említette leginkább preferált tervei között. Második helyre került a munkavállalás valamelyik multinacionális cégnél (24,1%), de kizárólagosan ezt az állítást a megkérdezetteknek csak 5,5%-a jelölte meg. A hallgatók egyötöde ugyan nagyon szeretne külföldön tanulni, de egyedüli állításként ez az item egyáltalán nem fordult elő. A megkérdezettek 16,9%-a nagyon szeretne saját vállalkozásba kezdeni, igaz, ezt egyedüli állításként csak 2,8%-uk fogalmazta meg. Nagyon szeretne PhD-fokozatot a megkérdezettek 13,3%-a, de ez az állítás is csak több állítással együtt szerepelt a legfontosabbak között.

A továbbtanulási elképzelések szorosan összefüggnek a szülők iskolázottságával. A szakmunkásképzővel rendelkező apák gyermekeinek alig több mint kétötöde (44,6%), az egyetemet végzetteknek viszont mintegy kétharmada (67,1%) nagyon szeretne részt venni MSc-képzésben. (Ha a szülők közül senki sem érettségizett: egyharmad, ha mindkettő diplomás: kétharmad a fenti arány.) Jól mutatja a továbbtanulás és a szülők iskolázottsága közötti összefüggést, hogy az első generációs értelmiségiek 43,8%-a, a második generációsok 58,9%-a, a harmadik generációsoknak viszont a 67,6%-a akar MSc-szinten továbbtanulni.

A képzés befejezése utáni időszakot tekintve a faktoranalízis során¹⁷ a hallgatók terveinek négy fő irányvonala rajzolódik ki, amelyek közül kettő a tanuláshoz/továbbképzéshez, kettő pedig a munkavállaláshoz kapcsolódik. A továbbtanulás iránti motiváció két dimenziója az azonos szakterületen való továbbtanulás (MSc-szint idehaza, külföldön, PhD-képzés), illetve a más területen történő (hazai vagy külföldi) tanulás. A munkavállaláshoz kapcsolódó motivációk ugyancsak két csoportba rendezhetők, részben az alkalmazottkénti elhelyezkedés (ide kapcsolódik a külföldi munkavállalás lehetősége is), részben pedig az önálló vállalkozóként vagy a családi vállalkozásban való munkavégzés iránti elkötelezettség mértéke szerint.

40. táblázat

Tanult vagy tervezi-e, hogy külföldön tanul (a válaszok százalékos megoszlása)

	BSc (N=1111)	első orvostanhallgató (N=469)	ötödéves orvostanhallgató (N=140)
külföldön tanult	1,5	2,4	24,3
tervezi, hogy külföldön tanul	35,6	65,4	13,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

¹⁷ A faktoranalízis adatait lásd a 3. sz. Függelékben.

A BSc-hallgatóknak *valamivel több mint egyharmada tervezi, hogy külföldön tanul tovább*. Ez az arány az elsőéves orvostanhallgatók esetében csaknem kétharmad volt. Azaz, a külföldi intézmények a hazaiak fontos alternatívájaként jelennek meg. A BSc-hallgatók egyötöde nagyon szeretne külföldön dolgozni, s további 28,6% sem zárkózik el ettől. Egy másik kérdésre adott válaszok alapján azt találtuk, hogy a hallgatók 10,7%-a szinte biztosra veszi, hogy a végzés után külföldön fog majd munkát vállalni, további 41,1%-uk valószínűnek tartja ugyanezt. A külföldi munkavállalás indokaként az első három helyen azok szerepelnek, amelyek a felsőfokú továbbtanulásnak is legfontosabb kritériumai voltak: a magasabb kereset, a kedvezőbb munka- és életkörülmények és a nyelvtudás.

41. táblázat

Miért menne külföldre dolgozni (aki külföldre menne dolgozni) (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

	egyáltalán nem játszik szerepet	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszik	NT/NV
külföldön magasabbak a fizetések	2,3	4,6	28,0	62,2	2,9
külföldön jobb a szakma presztízse	7,7	19,5	35,4	32,6	4,8
jobb a munkakörülmények	3,2	8,6	38,3	46,7	3,2
jobb lehetőségek a szakmai fejlődésre	3,8	14,2	35,5	42,3	4,3
a nyelvtanulás lehetősége miatt	3,9	8,2	29,5	55,6	3,2
a külföldi munka után könnyebb itthon elhelyezkedni	8,6	19,9	34,8	32,4	4,3
itthon nem találna megfelelő állást	25,8	36,5	23,1	8,8	5,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A megkérdezettek több mint kétötöde gondolja úgy, hogy biztosan, több mint fele, hogy valószínűleg elvégzi az általa választott szakot. Viszont csak egyötödük vélekedik úgy, hogy biztosan el tud majd helyezkedni a megszerzett diplomával – kétharmaduk ezt csak valószínűsíteni tudja.

42. táblázat

Végzettségének megfelelően el tud helyezkedni (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)

biztosan	22,3
valószínűleg igen	63,2
valószínűleg nem	9,4
biztosan nem	2,3
nem tudja, válaszhiány	2,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A diploma konvertálhatóságának bizonytalansága jut kifejezésre a „Ha újra kezdhethné, ugyanezt a szakmát választaná-e?” kérdésre adott válaszokban is. A megkérdezetteknek nem egészen a fele (47,2%) biztosan újra választaná ezt a szakot, ugyanez az arány az elsőéves orvostanhallgatók esetében 70,3%, az ötödéves orvostanhallgatóknál pedig 52,1% volt.

43. táblázat**Ha újra kezdhetné, ugyanezt a szakmát választaná (a válaszok százalékos megoszlása)**

	BSc (N=1111)	első orvostanhallgató (N=469)	ötödéves orvostanhallgató (N=140)
biztosan ugyanezt választaná	47,2	70,3	52,1
valószínűleg ugyanezt választaná	38,5	25,1	37,9
valószínűleg más választana	8,5	3,1	7,1
biztosan mást választana	3,5	1,5	2,9
nem tudja, válaszhiány	2,3	–	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

A felsőfokú továbbtanulás, a szakválasztás indoklásaként sokan megjelölték a jobb kereseti reményeket, amellyel kapcsolatban ugyancsak tettünk fel kérdést a hallgatóknak. A megkérdezettek többsége (80,1%) megadott valamilyen tippet, hogy véleménye szerint mennyi ma egy hozzá hasonló végzettségű pályakezdő szakember fizetése. Ez nyilvánvalóan amiatt lehetséges, mert ezek a szakok nem teljesen újak: többségüknek van (valamiféle) előzménye a felsőoktatásban. A hallgatók átlagosan 167 ezer Ft-ra teszik az átlagfizetést, ami szakmájukat jelenleg jellemzi, ugyanakkor reményeik szerint átlagosan 214 ezer Ft-ot keresnek majd havonta. A vágyott és a reálisnak tartott fizetések közötti különbség azoknál a hallgatóknál nagyobb, akik kevésbé bíznak a végzés utáni elhelyezkedésben, illetve akik kevésbé biztosak abban, hogy ha újra döntés előtt állnának, ismét ugyanezt a szakot választanák. Mindez arra utal, hogy a szakválasztás utólagos mérlegelése nem pusztán az intézményi tapasztalatokkal, az eddigi tanulmányokkal van összefüggésben, hanem a várható munkaerő-piaci kilátásokkal is. Nem véletlen, hogy háromnegyede azoknak, akik úgy vélik, hogy biztosan el tudnak majd helyezkedni, biztosan ugyanezt a szakot választaná (további egyötöd szerint valószínűleg kapnak majd munkát), míg az elhelyezkedés terén pesszimistábbak közül összességében is csak kétharmadnyian választanák biztosan vagy valószínűleg ugyanezt a szakot.

A szakválasztás megítélésénél a társadalmi jövő megítélése még bizonytalanabb: a saját jövő optimista megítélésével szemben a társadalom jövőjét a hallgatók alig egyharmada ítéli meg inkább optimistán (a hallgatók egyharmada inkább pesszimista, csaknem egyharmada pedig is-is választ adott).

44. táblázat**Jövőkép (a válaszok százalékos megoszlása, N=1111)**

	saját jövő	társadalom jövője
inkább optimistán	64,4	32,2
inkább pesszimistán	9,8	33,7
is-is	22,9	30,6

Összefoglalás

A BSc-képzésre jelentkezők és felvettek adatait vizsgálva azt látjuk, hogy mintegy követik a felvételi jelentkezettek és felvettek országos trendjét, ennek megfelelően differenciálódnak a nappali és levelező tagozat, illetve a finanszírozás szerint. Az előző tendencia jól kitapintható, ha a szakközépiskolából, illetve gimnáziumból érkezők arányának alakulását vesszük figyelembe. A szakközépiskolából érkezők aránya magasabb a jelentkezők körében, illetve magasabb a nappali tagozatosok, mint a levelező tagozatosok között. Ez azt jelenti, hogy a BSc-képzésre jelentkezők között hasonlóan érvényesül az iskolai szelekció, mint az egyetemi hallgatók körében.

A BSc-hallgatók családi háttérét vizsgálva azt találtuk, hogy a szülőknél kirajzolódó osztályszerkezetben ma már egyre erőteljesebben érvényesülnek a piaci viszonyok. Fokozatosan háttérbe tolódik az állami szférában dolgozók, a közalkalmazottak aránya, annak ellenére, hogy ez az anyák esetében még igen jelentős.

A vizsgálat során azt találtuk, hogy a felvett hallgatók kevésbé rendelkeznek behatárolt célokkal a felvételi előtt. Az alapvető motiváló erő az, hogy az egyetem elvégzése szükséges a jobb anyagiak eléréséhez, hogy a diploma segítségével lehet leginkább a munkanélküliséget elkerülni. A BSc választása nem tudatos döntésen alapult, hanem azt a képzés jellegétől független tényezők (a szakma, a szakterület és a választott intézmény ismerete, az intézmény minősége) határozták meg. A hallgatók a felvételi jelentkezés időszakában alig rendelkeztek információkkal arról, mit is tanulnak majd a képzés során, illetve milyen végzettséget, továbbtanulási/elhelyezkedési lehetőséget jelent számukra ez a diploma.

A BSc-hallgatók számára is az életforma fontos része a szabadidő eltöltése: a megélhetési költségek után a szórakozásra, kulturális tevékenységekre, élvezeti cikkekre és kommunikációs eszközökre fordított költségek következnek. A tanulásra (könyv, jegyzet stb.) fordított költségek csak harmadik helyre kerülnek a rangsorban.

Az egyetemi hallgatói státuszt jelentős mértékben befolyásoló diákhitel is leginkább a fogyasztói életforma elterjedéséhez járul hozzá. Azt, hogy a fogyasztói életforma a BSc-hallgatók számára (is) meghatározó jelentőségű, jól mutatják a hallgatók fogyasztói státuszát jelző adatok. Míg a szülők iskolázottságában markáns különbségek mutatkoznak, melyek kifejezésre jutnak a szülők fogyasztói/anyagi státuszában, addig ezek a különbségek kiegyenlítődnek a hallgatók fogyasztói státuszában. Ez a hallgatók továbbtanulási aspirációi és esélyei közötti ellentmondásra is utal.

A hallgatók döntő többsége 24 éves korra tervezi tanulmányai befejezését, és egy évvel későbbre, 25 éves korra teszi az állandó munkavállalás időpontját.

A megkérdezettek fele a későbbiekben MSc-szinten szeretné folytatni tanulmányait, de ezt kizárólagos célként csak a hallgatók egyötöde fogalmazta meg. A továbbtanulási elképzelések szorosan összefüggnek a szülők iskolázottságával. A szakmunkásképzővel rendelkező apák gyermekeinek alig több mint kétötöde (44,6%), az egyetemet végzetteknek viszont mintegy kétharmada (67,1%) nagyon szeretne részt venni MSc-képzésben. Ha a szülők közül senki sem érettségizett, egyharmad, ha mindkettő diplomás, már kétharmad a fenti arány. Jól mutatja a továbbtanulás és a szülők iskolázottsága közti összefüggést, hogy az elsőgenerációs értelmiségiek 43,8%-a, a második generációsok 58,9%-a, a harmadik generációsoknak viszont 67,6%-a akar MSc-szinten továbbtanulni.

A szakmai karrier építésében is többféle elképzelés fogalmazódik meg. A megkérdezetteknek nem egészen a fele ragaszkodik ahhoz a szakhoz, amelyre jelenleg is jár. Elképzelhető továbbá számukra, hogy a BSc után itthon vagy külföldön munkát vállaljanak.

A jövőben fontos tendencia lesz/lehet az is, hogy felcserélődnek a tanulási és munkavállalási életutak, vagyis az MSc-szint folytatására nem közvetlenül végzés után kerül sor.

Irodalom

- Andor Mihály (2000): A nyelvtudás szociális háttere. *Educatio*, tél.
- Andor Mihály (2002): Diplomás szülők gyerekei. *Educatio*, nyár.
- Barakonyi Károly (2004): *Rendszerváltása felsőoktatásban*. Budapest: Akadémiai.
- Erikson, R., Goldthorpe, J. H. & Portocarero, L. (1998): Intergenerációs osztálymobilitás és a konvergenciaváltozás Anglia, Franciaország és Svédország példáján. In: Róbert Péter: *A társadalmi mobilitás: Hagyományok és új megközelítések*. pp. 220–256.
- Gábor Kálmán (2004): Ifjúsági korszakváltás: Tézisek. *Új Ifjúsági Szemle*, 4. sz., pp. 5–24.
- Gábor Kálmán (2005): *Fesztiválok ifjúsága és a drog*. Szeged: Belvedere Kiadó
- Gábor Kálmán (2006): *Kollégisták a felsőoktatásban*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet. [Kutatás közben; 272].
- Imre Anna (2006): *Tanulói utak: A középfokú oktatás átalakulása a kilencvenes években*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- Kemény István (1972): A magyar munkásosztály rétegződése. *Szociológia*, 1. sz.
- Kemény István (1991a): A központosított gazdaság és a civil társadalom. In: *Uő: Közelről s távolból*. Budapest: Gondolat.
- Kemény István (1991b): Polgárosodás polgárjogok nélkül. In: *Uő: Közelről s távolból*. Budapest: Gondolat.
- Kemény István (1992): Hol tart a társadalmi kompromisszum Magyarországon. In: *Uő: Szociológiai írások*. (Szerkesztette: Gábor Kálmán). Szeged: Replika könyvek.
- Kolosi Tamás (2000): *A terhes babapiskóta*. Budapest: Osiris.
- Kolosi Tamás & Dencső Blanka (2006) *Osztályok – családok – települések*. In: Szívós Péter & Tóth István (szerk.): *Feketén, fehéren. TÁRKI monitor jelentések*. Budapest: TÁRKI.
- Kolosi Tamás & Róbert Péter (1992): A rendszerváltás társadalmi hatásai. In: Andorka Rudolf, Kolosi Tamás & Vukovich György (szerk.): *Társadalmi Riport 1992*. Budapest: TÁRKI, pp. 37–74.
- Kolosi Tamás & Sági Matild (1996): Rendszerváltás és társadalmi szerkezet. In: *Társadalmi Riport 1996*. Budapest: TÁRKI, pp. 149–197.
- Róbert Péter (szerk.) (1998a): *A társadalmi mobilitás: Hagyományos és új megközelítések*. Budapest: Új Mandátum.
- Róbert Péter (1998b): Hipotézisek az oktatás és társadalmi mobilitás összefüggéseiről. *Századvég*, 1. sz., pp. 156–164.
- Székelyi Mária, Csepeli György, Örkény Antal & Szabados Tímea (1998): *Válaszúton a magyar oktatási rendszer*. Budapest: Új Mandátum.
- Szelényi Iván (1992): *Harmadik út? Polgárosodás a vidéki Magyarországon*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Függelék

1. sz. Függelék

Táblázatok

1. Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel, amelyek befolyásolhatták Önt abban, hogy felsőfokú intézményben tanuljon tovább. (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy az adott szempont egyáltalán nem játszott szerepet a döntésében, a 4-es, hogy nagyon nagy szerepet játszott!) (N=1111; %)

	egyáltalán nem játszott szerepet	nem játszott szerepet	szerepet játszott	nagy szerepet játszott	NT/NV
mindenképpen diplomát szeretnék szerezni	2,3	3,3	26,0	67,2	1,2
diplomával jobban lehet keresni	2,8	6,7	38,0	50,6	2,0
diplomával sokkal könnyebb elhelyezkedni	4,4	11,3	38,7	43,3	2,4
határozott elképzelésem van arról, hogy a későbbiekben mit szeretnék csinálni	7,2	14,8	34,6	41,4	2,1
a munkanélküliséget szeretném elkerülni	14,4	15,6	31,7	36,5	1,9
vonzó számomra a diákélet	9,7	20,5	34,7	33,3	1,8
diplomásként könnyebb külföldön munkát találni	13,0	26,3	31,6	26,4	2,8
jó eredményeim voltak az iskolában	9,3	22,1	43,5	23,5	1,6
a szüleim, rokonaim ösztönöztek a diplomaszerezésre	14,9	25,4	37,8	20,8	1,2
barátaim, ismerőseim is jelentkeztek valahová	28,0	31,6	25,6	12,0	2,9
a tanáraim ösztönöztek a diplomaszerezésre	29,1	35,1	24,2	10,1	1,5
mindegy, hogy mit, csak tanuljak	54,1	26,1	12,7	4,0	3,2

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

2. Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel, amelyek befolyásolhatták Önt abban, hogy Bsc-képzésre jelentkezzen. (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy az adott szempont egyáltalán nem befolyásolta Önt a döntés során, a 4-es pedig azt, hogy nagymértékben befolyásolta!) (N=1111; %)

	egyáltalán nem befolyásolta („1”)	„2”	„3”	nagymértékben befolyásolta („4”)	NT/NV
csak ebben a képzési formában oktatták azt a szakmát, amit tanulni kívántam	16,6	11,8	14,6	51,0	6,1
a Bsc-képzés után tovább szeretnék tanulni	19,6	17,3	27,2	29,4	6,5

2. táblázat folytatása

	egyáltalán nem befolyásolta („1”)	„2”	„3”	nagymérték-ben befolyásolta („4”)	NT/NV
a Bsc-képzés könnyebben konvertálható külföldön továbbtanulás vagy munkavállalás esetén	29,7	22,8	26,8	12,7	6,3
a Bsc-képzés egy korszerű képzési forma, amellyel könnyebb lesz elhelyezkedni	37,7	22,5	21,6	10,7	7,4
a jövő ezé a képzési formáé	43,6	18,2	18,6	10,5	9,1
a Bsc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, hamarabb munkába állhatok	54,1	18,8	14,5	6,7	6,0
a Bsc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, ezért korábban önálló lehetek	51,6	20,8	13,6	6,7	7,4
a Bsc-képzés a rövidebb tanulmányi idő miatt anyagilag kevésbé megterhelő	51,2	23,8	12,2	5,8	7,0
a szüleim, tanárain tanácsolták	55,7	21,4	10,5	4,0	8,4
barátaim, ismerőseim is ide jelentkeztek	61,9	17,3	10,9	3,5	6,4
más szakra nem vettek volna fel, vagy csak költségtérítéses képzésre vettek volna fel	70,7	14,0	5,4	3,4	6,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

3. Mennyire volt tisztában, azzal, hogy milyen képzést választ (N=1111; %)

teljes mértékben tájékozott	12,7
inkább tájékozott volt	36,7
inkább nem volt tájékozott	30,4
egyáltalán nem volt tájékozott	18,1
NV/NT	2,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

4. Mennyire tájékozott a képzés felépítéséről (N=1111; %)

teljes mértékben tájékozott	15,5
nagyjából tájékozott	59,0
nem igazán tájékozott	19,4
egyáltalán nem tájékozott	5,3
NT/NV	0,9

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

5. Abban, hogy a középiskola elvégzése után a jelenlegi intézményét és a jelenleg tanult szakot választotta, mennyire játszottak szerepet az alábbiak? (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem játszott szerepet, a 4-es, hogy nagyon nagy szerepet játszott!) (N=1111; %)

	egyáltalán nem játszott szerepet („1”)	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszott („4”)	NT/NV
tetszett ez a szakma, szakterület	5,7	7,2	31,6	53,0	2,5
az egyetemnek, főiskolának jó híre van	9,0	13,4	33,5	41,5	2,7
ezen a szakterületen ez a legjobb intézmény	12,0	16,5	28,3	40,3	3,0
tetszik ez a város	37,1	23,0	22,3	14,6	3,1
közel van a lakóhelyéhez	53,7	16,7	16,9	9,9	2,8
szülei tanácsolták	43,1	27,2	18,6	8,7	2,4
ezen a szakon, ebben az intézményben volt BSc-képzés	53,9	17,1	15,4	8,6	4,9
nem akart költségtérítéses képzésre menni, máshová pedig nem vették volna fel	64,0	15,7	8,4	7,7	4,3
ismerősei, barátai tanácsolták	45,5	25,1	20,8	6,3	2,3
a barátai is ide jelentkeztek, ide járnak	50,3	22,6	18,7	6,0	2,4
tanárai tanácsolták	48,4	28,8	15,1	5,4	2,3
máshová nem vették fel	71,7	12,8	6,4	4,7	4,4
ide volt a legkönnyebb bekerülni	59,7	23,2	10,5	3,8	2,8
ezt az egyetemet, főiskolát könnyen el lehet végezni	59,2	24,9	8,8	2,4	4,6

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

6. Végül megkérdeznénk, összességében mennyire volt fontos a főiskolára, egyetemre jelentkezésnél az alábbiak? (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem játszott szerepet, a 4-es, hogy nagyon nagy szerepet játszott!) (N=1111; %)

	egyáltalán nem játszott szerepet („1”)	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszott („4”)	NT/NV
a szak/szakterület	3,2	5,5	28,3	61,4	1,7
a konkrét intézmény	9,1	13,6	30,8	44,7	1,8
az, hogy Bsc-képzés legyen	54,1	23,8	14,3	5,9	2,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

7. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskola végzettsége (2001/02-es vizsgálat, nappali=2873 fő, levelező=1226 fő; %)

	édesapa/nevelőapa		édesanya/nevelőanya	
	nappali	levelező	nappali	levelező
általános iskola	2,6	6,4	3,9	10,2
szakmunkásképző, szakiskola	20,0	23,6	10,1	14,6
szakközépiskola	9,7	8,2	14,7	14,8
gimnázium	6,1	7,7	15,3	17,6
technikum	11,5	12,8	6,0	6,0
főiskola	14,5	11,5	21,8	13,1
egyetem	19,2	11,9	12,9	6,8
NT/NV	16,6	18,0	15,2	17,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

8. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskola végzettsége (2001/02-es vizsgálat, nappali tagozat, műszaki, informatikai szakcsoport, N=655; %)

	édesapa/nevelőapa	édesanya/nevelőanya
általános iskola	2,3	4,0
szakmunkásképző, szakiskola	21,5	10,1
szakközépiskola	9,6	17,1
gimnázium	6,6	14,7
technikum	10,8	6,7
főiskola	13,9	20,5
egyetem	18,9	12,4
NT/NV	16,3	14,7

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

9. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskola végzettsége (nappali tagozatos BSc-hallgatók, N=1111; %)

	édesapa/nevelőapa	édesanya/nevelőanya
általános iskola	2,0	3,0
szakmunkásképző, szakiskola	20,2	10,6
szakközépiskola	13,9	16,1
gimnázium	7,3	17,9
technikum	14,2	8,4
főiskola	15,6	24,8
egyetem	19,6	14,6
tudományos fokozat	2,2	0,5
NT/NV	5,1	4,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

10. A hallgatók szüleinek legmagasabb iskola végzettsége (nappali tagozatos elsőéves orvostanhallgatók [N=465] és ötödéves orvostanhallgatók (N=140); %)

	elsőévesek		ötödévesek	
	édesapa/nevelőapa	édesanya/nevelőanya	édesapa/nevelőapa	édesanya/nevelőanya
általános iskola	1,1	1,1	0	0
szakmunkásképző, szakiskola	11,2	3,0	15,0	6,4
szakközépiskola	8,6	8,6	7,1	11,4
gimnázium	5,8	11,6	3,6	11,4
technikum	8,8	4,3	9,3	3,6
főiskola	16,3	30,0	24,0	27,1
egyetem	39,6	37,9	40,7	36,4
tudományos fokozat	7,1	3,0	6,4	2,9
NT/NV	1,5	0,4	0,7	0,7

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

11. Család iskolázottság szerinti (ahol NA, kihagyva; %)

	2001/02, elsősök		2001/02 műszaki/ informatikai szakcsoport	BSc 2005/06	2005/06, orvostanhallgatók	
	nappali	levelező			elsősök	ötödévesek
NT/NV	17,2	18,8	14,0	6,1	1,1	0
egyik sem érettségizett	9,5	17,4	10,4	7,8	2,8	6,4
mindkettő érettségizett	15,7	17,7	17,4	22,1	9,4	9,3
apa érettségizett	3,6	5,5	3,5	4,3	0,9	0,7
anya érettségizett	10,0	10,4	11,5	11,0	6,0	6,4
mindkettő diplomás	23,1	12,3	22,4	27,4	52,7	53,6
apa diplomás	10,1	11,0	10,4	9,5	9,8	10,7
anya diplomás	10,8	6,9	10,4	11,7	17,5	12,9

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

12. Hányadik generációs értelmiségi (legalább egy diplomás van a szülők között; %)

	2001/02, elsősök		BSc 2005/06	2005/06, orvostanhallgatók	
	nappali	levelező		elsősök	ötödévesek
NT/NV	34,7	36,6	38,3	14,9	17,1
első generációs	27,7	36,5	23,8	13,0	17,9
második generációs	19,7	14,7	18,4	31,8	29,3
harmadik generációs	15,2	8,6	16,2	38,0	34,3
nagyszülők: igen/szülők: nem	2,7	3,6	3,3	2,3	1,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

13. Melyik szektorban dolgozik (%)

	2001/02, elsősök		BSc, 2005/06		2005/06, elsős orvostanhallgatók	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
magánszektor	65,6	43,8	63,6	43,8	46,2	36,0
állami szektor	33,8	55,3	35,1	54,8	52,7	61,7
nonprofit szektor	0,6	0,8	1,2	1,3	1,2	2,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

14. Ha magánszektorban dolgozik (%)

	2001/02, elsősök		BSc, 2005/06		2005/06, elsős orvostanhallgatók	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
munkaadó 50-nél több alkalmazottal	30,1	28,9	11,5	7,8	6,0	10,0
munkaadó 16–50 alkalmazottal	1,4	0,7	5,7	3,5	2,3	2,9
munkaadó 6–15 alkalmazottal	2,5	0,5	5,0	3,8	2,1	3,6
munkaadó 1–5 alkalmazottal	3,8	1,0	7,7	4,4	6,8	5,0
vállalkozó alkalmazott nélkül	8,3	3,8	8,0	4,1	7,9	3,6
beosztottként dolgozik	9,7	6,2	17,4	17,2	10,7	8,6
egyéb	1,4	1,1	–	–	–	–
nem magánszektorban dolgozik, vagy nem tudja, nincs válasz)	42,8	57,9	44,8	58,8	64,2	66,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

15. Ha állami szektorban dolgozik (%)

	2001/02, elsősök		BSc, 2005/06		2005/06 elsős orvostanhallgatók	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya
köztisztviselő	3,8	4,9	4,0	5,2	4,5	5,1
közalkalmazott	23,8	40,2	12,6	29,5	10,7	7,7
vállalkozó	n. a. ¹	n. a.	2,3	1,3	4,1	3,8
megbízásos jogviszony	n. a.	n. a.	1,4	1,3	0,6	1,1
állami vállalatnál alkalmazottként dolgozik	n. a.	n. a.	11,1	9,9	–	–
egyéb	2,4	1,7				
nem állami szektorban dolgozik, vagy nem tudja, nincs válasz	70,0	53,2	68,8	52,8	80,2	82,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

16. A szülők beosztása (%)

	2001/02 elsősök		BSc, 2005/06		2005/06, elsős orvostanhallgatók		végzős hallgatók SZTE	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya	apa	anya
igazgató/felsővezető	17,6	7,3	17,5	7,3	21,7	17,0	8,3	5,7
középvezető	15,1	9,9	15,6	10,0	21,5	18,8	17,9	8,3
alsósintű vezető	6,4	5,5	11,3	9,0	7,2	9,3	8,5	6,8
beosztott szellemi	12,8	39,3	12,4	40,1	19,2	45,3	11,4	37
beosztott fizikai	24,3	18,6	26,3	17,9	14,7	9,8	41	31,9
Egyéb	10,2	8,5	-	-	-	-	-	-
NA/NV	13,6	11,0	16,9	15,7	15,6	0	12,8	10,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

17. A szülők foglalkozásának ágazat szerinti besorolása

	2001/02 elsősök		BSc, 2005/06		2005/06, elsős orvostan-hallgatók		végzős hallgatók SZTE	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya	apa	anya
mezőgazdaság	7,5	1,3	6,8	3,8	4,1	1,7	14,2	5,1
ipar, építőipar	42,2	10,6	35,6	10,5	20,0	8,2	29,3	12,3
kereskedelem, vendéglátás	7,7	15,3	7,9	13,6	7,7	7,9	5,1	9,4
közigazgatás, védelem	4,6	4,7	5,9	5,9	6,0	5,8	5,7	3,1

¹ NA: a válaszkategória az adott vizsgálatban nem szerepelt.

17. táblázat folytatása

	2001/02 elsősök		BSc, 2005/06		2005/06, elsős orvostan-hallgatók		végzős hallgatók SZTE	
	apa	anya	apa	anya	apa	anya	apa	anya
személyi szolgáltatás	2,1	8,4	5,7	4,1	4,9	2,9	4,3	3,1
oktatásügy, tudomány	7,1	14,8	5,7	18,3	11,5	29,5	5,1	16,2
egészségügy, szociális ellátás	3,6	5,8	1,8	10,7	17,3	27,6	6	14,5
pénzügy, számvitel	2,2	10,6	2,3	10,8	3,2	9,8	0,3	10
egyéb szolgáltatás	4,5	3,4	7,8	5,4	7,2	4,1	15,4	9,7
egyéb	4,7	1,6	5,1	2,6	4,3	2,6	5,4	8
NT/NA ²	13,9	23,5	15,5	14,3	13,9	0	9,1	8,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

18. Van-e a felmenői között...? (%)

	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=605)
német	14,6	26,0
szlovák	6,4	10,0
zsidó	3,4	6,2
szerb	2,4	4,1
horvát	2,3	3,3
lengyel	2,3	4,6
román	2,3	3,3
cigány/roma	1,9	0,8
szlovén/vend	0,9	0,8
bolgár	0,8	0,3
örmény	0,8	2,6
ruszin	0,7	1,1
ukrán	0,6	1,8
görög	0,5	1,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

19. A középiskola típusa (%)

középiskola típusa	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
4 osztályos gimnázium	36,7	54,2
6 osztályos gimnázium	12,0	26,0
8 osztályos gimnázium	7,9	12,7

² NA: a válaszkategória az adott vizsgálatban nem szerepelt.

19. táblázat folytatása

középiskola típusa	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
szakközépiskola	32,4	2,2
technikum	5,9	0
egyéb	2,0	3,8
NT/NV	3,0	1,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

20. A középiskola típusa – iskola fenntartója (%)

fenntartó típusa	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
önkormányzati	79,7	70,3
egyházi	8,4	19,4
alapítványi/magániskola	3,6	3,1
egyéb	1,4	4,4
NT/NV	6,9	2,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

21. A középiskola típusa/az osztály jellege (%)

fenntartó típusa	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
két tannyelvű	5,0	6,9
tagozatos	34,4	47,5
normál	51,0	43,5
NT/NV	9,5	2,2

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

22. Milyen szintű érettségit tett az alábbi tárgyakból? (BSc-hallgatók, N=1111; %)

	nem tett	hagyományos	középszintű	emelt szintű	NT/NV
magyar nyelv és irodalom	0,4	31,6	66,2	1,1	0,8
matematika	0,1	29,2	47,4	22,4	0,8
történelem	1,1	31,2	65,9	0,9	1,0
idegen nyelv	9,6	26,5	32,2	27,9	3,8
biológia	88,3	1,9	4,3	1,3	4,3
fizika	50,2	12,7	26,3	7,7	5,4
kémia	89,1	1,2	2,8	1,6	4,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

23. Milyen szintű érettségét tett az alábbi tárgyakból? (első orvostanhallgatók, N=456; %)

	nem tett	hagyományos	középszintű	emelt szintű	NT/NV
magyar nyelv és irodalom	1,3	42,0	55,4	0,2	1,1
matematika	4,6	40,8	51,8	1,5	1,3
történelem	2,9	40,4	54,4	0,7	1,6
idegen nyelv	19,0	21,4	3,8	45,3	10,6
biológia	3,9	19,9	11,1	61,1	3,9
fizika	48,4	13,7	15,8	10,1	11,9
kémia	27,3	9,0	27,5	22,2	14,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

24. Középiskolai éve alatt milyen különóra, szakkörre, magánóra járt? (BSc-hallgatók, N=1111; %)

	nem járt	járt			NT/NV
		középiskolába	más intézménybe	magántanárhoz	
zeneóra	79,7	3,7	7,3	4,1	5,3
egyéb művészeti tevékenység	82,8	5,5	3,9	2,3	5,5
nyelvóra	48,8	12,7	6,8	26,9	4,8
sportfoglalkozás, edzés	46,4	26,1	19,1	3,4	5,0

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

25. Középiskolai éve alatt milyen különóra, szakkörre, magánóra járt? (orvostanhallgatók, N=612; %)

	nem járt	járt			NT/NV
		középiskolába	más intézménybe	magántanárhoz	
zeneóra	46,9	5,2	23,2	6,7	18,0
egyéb művészeti tevékenység	55,1	10,0	9,2	3,1	22,7
nyelvóra	17,5	14,1	10,3	49,5	8,7
sportfoglalkozás, edzés	27,3	25,3	28,4	7,7	11,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

26. BSc-hallgatók nyelvtudása (N=1111; %)

	nem beszéli	nyelvvizsga nélkül beszéli	alapfokú nyelvvizsgája van	középfokú nyelvvizsgája van	felsőfokú nyelvvizsgája van	anyanyelve/ anyanyelvi szinten beszéli	NT/NV
angol	13,4	37,1	4,3	38,5	4,8	0,7	1,2
német	35,1	34,1	4,3	21,7	1,8	0,2	2,8
francia	86,7	5,7	0,6	1,4	0,5	0,3	4,8
olasz	90,6	3,2	0,4	0,4	0	0,1	5,3
spanyol	92,2	2,3	0,2	0,2	0	0,2	5,0
orosz	92,9	1,4	0,1	0	0	0,3	5,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

27. Orvostanhallgatók nyelvtudása (N=612; %)

	nem beszéli	nyelvvizsga nélkül beszéli	alapfokú nyelvvizsgája van	középfokú nyelvvizsgája van	felsőfokú nyelvvizsgája van	anyanyelve/ anyanyelvi szinten beszéli	NT/NV
angol	2,5	16,3	1,6	62,6	13,7	1,7	2,0
német	20,4	19,8	0,8	39,5	8,5	1,8	9,2
francia	58,5	9,2	0,3	4,4	0,5	0	27,1
olasz	63,7	6,7	0,2	2,1	0,3		27,0
spanyol	66,2	3,8	0,3	1,5	0,3	0,2	27,8
orosz	67,2	2,6		0,2	2,1	0,3	29,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

28. Szülők/eltartók tulajdonában (%)

	ifjúságsegítő szakosok nappali tagozat (N=208)	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
mobiltelefon	88,0	92,6	92,5
saját lakás	86,5	90,5	87,7
CD-lejátszó	59,6	64,2	77,8
DVD-lejátszó	57,2	60,6	69,1
számítógép	53,4	65,2	85,8
hifitorony	51,9	55,5	64,5
személyautó (2 millió Ft alatt)	48,6	54,7	48,9
internetcsatlakozás	37,5	60,1	76,3
mobiltelefon internethasználattal	28,4	32,4	41,0

28. táblázat folytatása

	ifjúságsegítő szakosok nappali tagozat (N=208)	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
nyaraló, hobbitelek	24,0	26,0	33,0
másik lakóingatlan	22,6	25,4	37,9
értékes műtárgy (100 eFt felett)	22,1	16,4	29,6
személyautó (2 millió Ft felett)	21,6	35,8	49,3
mosogatógép	20,2	38,0	43,8
digitális kamera	19,2	33,0	35,3
házimozi	18,3	24,8	22,4
laptop, notebook	7,2	21,4	28,9
plazma TV, LCD TV	7,2	12,6	13,9
értékes sporteszköz (100 eFt felett)	3,4	11,5	15,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

29. Saját tulajdonában (%)

	ifjúságsegítő szakosok nappali tagozat (N=208)	BSc-hallgatók (N=1111)	orvostanhallgatók (N=612)
mobiltelefon	96,6	93,0	98,5
CD-lejátszó	79,8	73,5	77,1
számítógép	64,4	74,2	47,2
DVD-lejátszó	51,9	43,3	30,9
mobiltelefon internethasználattal	45,7	38,5	41,7
hifitorony	43,3	39,2	39,7
internetcsatlakozás	31,3	48,4	37,1
saját lakás	14,9	6,3	17,8
digitális kamera	12,5	12,8	10,6
házimozi	11,1	11,4	6,9
laptop, notebook	11,1	20,8	19,3
személyautó (2 millió Ft alatt)	10,6	7,9	6,0
értékes műtárgy (100 eFt felett)	5,3	2,2	4,7
nyaraló, hobbitelek	4,8	3,2	3,8
plazma TV, LCD TV	3,4	3,5	4,2
mosogatógép	3,4	2,8	7,0
másik lakóingatlan	3,4	2,1	3,3
értékes sporteszköz (100 eFt felett)	2,9	10,5	14,9
személyautó 2 millió Ft felett	2,9	2,2	4,6

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

30. Milyen bevételi források állnak az Ön rendelkezésére, és mekkora volt ez az összeg az elmúlt hónapban? (százalékos arányok és átlagértékek, BSc [N=1111] és orvostanhallgatók [N=612])³

	BSc-hallgatók		orvostanhallgatók	
	%	átlagérték	%	átlagérték
családi támogatás	61,1	24 242	56,2	27 674
tanulmányi ösztöndíj	51,0	14 431	60,5	12 113
szociális támogatás	29,3	7 763	21,1	7 118
diákhitel	16,7	29 771	15,7	25 597
munkavégzés/vállalkozás jövedelme	14,9	23 581	11,3	25 885
alapítványi ösztöndíj	10,3	9 679	7,5	8 162
egyéb	4,9	19 274	9,5	18 016

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

31. Mennyit költött a múlt hónapban az alábbiakra (százalékos arányok és átlagértékek, BSc [N=1111] és orvostanhallgatók [N=612])⁴

	BSc-hallgatók		orvostanhallgatók	
	költött	múlt havi átlagos összeg	költött	múlt havi átlagos összeg
étkezési költségek	76,0	13 676	80,1	12 976
utazás	70,1	5 440	72,1	6 097
szórakozás, művelődés	63,0	5 310	72,7	5 098
szállás és szállással kapcsolatos kiadás	62,1	12 998	62,6	17 570
telefon, internet	56,5	5 193	62,3	5 582
jegyzetvásárlás, egyéb tanszerek stb.	51,5	3 070	60,6	3 734
ruházkodás	47,9	8 049	52,9	8 372
élvezeti cikkek	42,8	5 036	40,5	4 261
sport	21,7	4 631	30,1	4 263
megtakarítás	20,9	11 729	25,2	13 445
szakmai könyvek vásárlása	17,1	4 967	31,0	9 413
egyéb kiadás	3,5	11 476	5,7	10 852

32. A BSc-diploma megszerzése után milyen további tervei vannak? (N=1111; %)

	nagyon szeretnék	ha más nem jön össze	egyáltalán nem szeretnék	NT/NV
MSc-/Master-képzésre jelentkezik idehaza ugyanezen a területen	50,3	27,3	12,8	9,7
hazai multinacionális cégnél kezd el dolgozni	24,2	42,8	18,0	15,1

³ forintban azok körében, akik jelezték, hogy volt ilyen bevételük

⁴ forintban azok körében, akik jelezték, hogy volt ilyen kiadásuk

32. táblázat folytatása

	nagyon szeretnék	ha más nem jön össze	egyáltalán nem szeretnék	NT/NV
külföldön vállal munkát	20,1	28,6	35,4	15,9
saját vállalkozásba kezd	16,9	29,0	39,3	14,8
PhD-fokozatot szerez	13,3	16,2	52,0	18,5
MSc-/Master-képzésre jelentkezik külföldön ugyanezen a területen	13,1	20,0	50,4	16,5
szülei, ismerősei vállalkozásában kezd el dolgozni	6,9	19,7	56,7	16,7
kisebb vállalkozásnál dolgozik majd	6,6	46,2	31,4	15,9
más területen tanul tovább idehaza	6,2	24,8	54,0	15,0
közalkalmazottként, köztisztviselőként, állami cégnél dolgozik majd	3,5	28,7	51,7	16,1
más területen tanul tovább külföldön	2,3	12,9	69,5	15,3

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

33. Tanult, vagy tervezi-e, hogy külföldön tanul (%)

	BSc (N=1111)	első orvostanhallgató (N=469)	ötödéves orvostanhallgató (N=140)
külföldön tanult	1,5	2,4	24,3
tervezi, hogy külföldön tanul	35,6	65,4	13,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

34. Milyen formában menne külföldre (%)

	BSc (N=1111)
nyári cseregyakorlat	16,2
Erasmus	18,5
egyéb ösztöndíj.	3,2
saját szervezésben	7,4

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

35. Mennyire, tarja valószínűleg, hogy el tudja végezni ezt a képzést (%)

	BSc (N=1111)
biztosan elvégzi	43,5
valószínűleg elvégzi	51,9
valószínűleg nem végzi el	2,1
biztosan nem végzi el	0,7
NT/NV	1,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

36. Mennyire valószínű, hogy végzettségének megfelelően el tud helyezkedni (%)

	BSc (N=1111)
biztosan	22,3
valószínűleg igen	63,2
valószínűleg nem	9,4
biztosan nem	2,3
NT/NV	2,8

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

37. Ha újra kezdhetné, ugyanezt a szakmát választaná (%)

	BSc (N=1111)	elsős orvostanhallgató (N=469)	ötödéves orvostanhallgató (N=140)
biztosan ugyanezt választaná	47,2	70,3	52,1
valószínűleg ugyanezt választaná	38,5	25,1	37,9
valószínűleg más választana	8,5	3,1	7,1
biztosan mást választana	3,5	1,5	2,9
NT/NV	2,3	–	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

38. Mennyire tartja valószínűnek, hogy valamikor külföldre megy dolgozni? (%)

	BSc-hallgatók (N=1111)	elsős orvostanhallgatók (N=469)	ötödéves orvostanhallgatók (N=140)
(szinte) biztos	10,7	17,7	15,9
valószínűleg igen	41,1	50,5	54,3
valószínűleg nem	36,7	28,0	27,5
biztosan nem	9,1	3,7	2,2
NT/NV	2,4	–	–

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

39. Mikorra tervezi a külföldi munkavállalást (N=612 %)

	BSc (N=1111)	elsős orvostanhallgató (N=469)	ötödéves orvostanhallgató (N=140)
végzés után rögtön	11,8	16,4	14,3
néhány év gyakorlat után/szakvizsga után	30,5	36,2	47,9
ennél később	6,8	12,8	4,3
nem tervezi vagy nem tudja, nincs válasz	50,9	34,5	33,6

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

40. Miért menne külföldre dolgozni (aki külföldre menne dolgozni) (BSc, N=576; %)

	egyáltalán nem játszik szerepet („1”)	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszik („4”)	NT/NV
1. külföldön magasabbak a fizetések	2,4	4,7	27,1	63,5	2,3
2. külföldön jobb a szakma presztízse	7,6	18,4	35,9	33,9	4,2
3. jobbak a munkakörülmények	3,1	8,5	38,4	47,2	2,8
4. jobb lehetőségek a szakmai fejlődésre	3,5	13,9	34,9	44,1	3,5
5. a nyelvtanulás lehetősége miatt	3,8	8,2	28,3	56,8	3,0
6. a külföldi munka után könnyebb itthon elhelyezkedni	8,2	20,3	34,4	33,0	4,2
7. itthon nem találna megfelelő állást	24,3	36,1	24,3	9,2	6,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

41. Miért menne külföldre dolgozni (aki külföldre menne dolgozni, orvostanhallgatók, 2006, N=412 %)

	egyáltalán nem játszik szerepet („1”)	„2”	„3”	nagyon nagy szerepet játszik („4”)
1. külföldön magasabbak a fizetések – elsős	3,8	9,2	28,0	58,9
– ötödéves	1,0	7,3	21,9	69,8
2. külföldön jobb a szakma presztízse – elsős	8,0	22,4	38,3	31,3
– ötödéves	6,3	28,1	29,2	26,3
3. jobbak a munkakörülmények – elsős	2,2	5,4	24,2	68,2
– ötödéves	2,1	4,2	29,2	64,6
4. jobb lehetőségek a szakmai fejlődésre – elsős	3,2	14,1	28,8	53,8
– ötödéves	3,1	9,4	31,3	56,3
5. a nyelvtanulás lehetősége miatt – elsős	3,2	14,0	35,4	47,5
– ötödéves	6,5	16,1	23,7	53,8
6. a külföldi munka után könnyebb itthon elhelyezkedni – elsős	21,8	29,2	26,9	22,1
– ötödéves	16,0	39,4	27,7	17,0
7. itthon nem találna megfelelő állást – elsős	42,4	34,7	15,8	7,1
– ötödéves	50,0	35,4	12,5	2,1

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

42. Politikai érdeklődés (N=1111; %)

	igen
érdeklő a politika	41,1
szimpatizál-e politikai párttal	31,1

43. Milyen felekezethez /vallási közösséghez tartozik? (N=1111; %)

római katolikus	41,8
református (kálvinista)	12,3
evangélikus (lutheránus)	4,3
izraelita (zsidó)	0,5
görögkeleti (ortodox)	0,7
görög katolikus	2,8
egyéb	1,1
nem tartozik egyikhez sem	30,6
NT/NV	6,1

44. Az alábbi kijelentések közül melyik illik Önre leginkább? (N=1111; %)

vallásos, az egyház tanítását követi	7,8
vallásos a maga módján	41,4
nem tudja megmondani, hogy vallásos-e vagy sem	8,2
nem vallásos	25,5
nem vallásos, határozottan más a meggyőződése	13,8
NT/NV	3,3

45. A legutóbbi alkalommal volt-e az alábbi fesztiválokon? Tervezi-e, hogy a következő fesztiválokra (is) elmegy? (N=1111; %)

	volt	tervezi
Sziget Fesztivál	21,6	42,7
Művészetek Völgye, Kapolcs	10,8	26,8
egyéb	3,9	11,4

46. Szokott Ön internetezni? (N=1111; %)

igen	98,1
nem	1,9

47. Ön dohányzik? Ha igen, milyen gyakran? (N=1111; %)

nem dohányzik	62,0
csak bizonyos alkalmakkor dohányzik (pl. bulik)	12,5
heti egy dobozzal szív	4,1
két-három napig tart egy doboz cigaretta	9,8
naponta egy dobozt szív	8,6
naponta több mint egy dobozt szív	1,1
NT/NV	1,8

48. Milyen gyakran ivott alkoholt az elmúlt hónapban? (N=1111; %)

nem iszik alkoholt	13,5
egyszer-kétszer	38,9
kb. hetente egyszer	21,6
kb. hetente kétszer	12,6
kb. hetente háromszor	5,1
gyakrabban mint hetente háromszor	6,4
NT/NV	1,9

49. Drog kipróbálása (N=1111; %)

saját maga	23,7
barátai, ismerősei	64,9

50. Életesemények (N=1111)

	már megtörtént %-ban	éves koromban (átlag)	várhatóan meg fog történni ... évesen (átlag)
először önállóan szórakozni menni	71,3	14,92	22,52
szexuális tapasztalatokat szerezni	56,7	16,61	21,86
először komoly párkapcsolatot kialakítani	48,4	17,39	22,35
saját szakállra nyári utazást szervezni	42,2	17,46	22,74
elköltözni otthonról, a szülőktől függetlenül élni	12,3	18,09	24,63
állandó partnerrel együtt élni	7,9	18,86	24,11
először teljes állást vállalni	5,1	20,24	24,25
felsőfokú végzettségre szert tenni	4,1	23,00	23,62

50. táblázat folytatása

	már megtörtént %-ban	éves koromban (átlag)	várhatóan meg fog történni ... évesen (átlag)
először önálló, saját lakásba költözni	4,0	18,75	25,14
először apa/anya lenni	0,5	18,6	22,13
megházasodni	0,3	18,00	27,18

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

51. Jövőkép (N=1111; %)

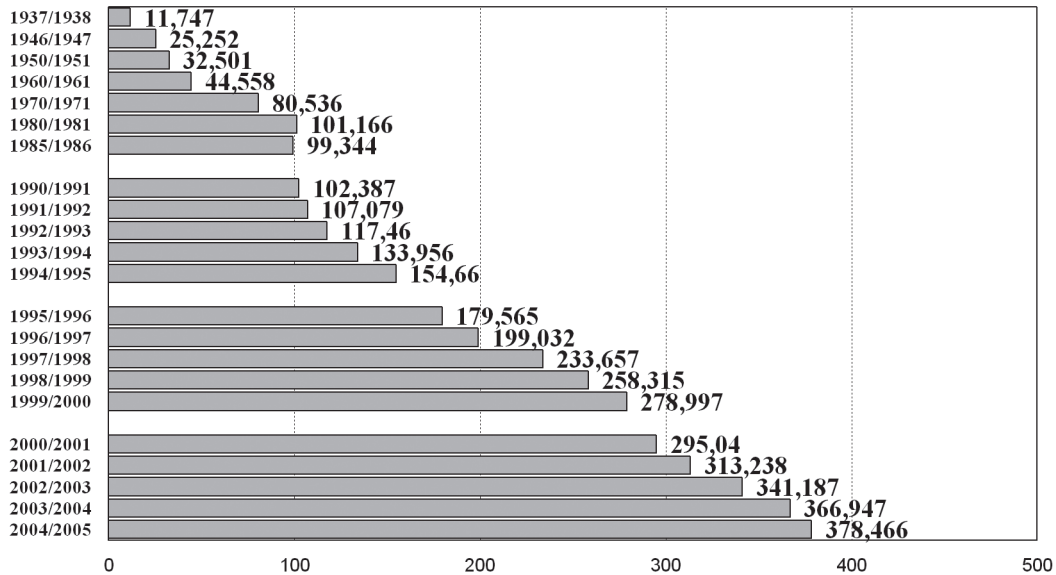
	saját jövő	társadalom jövője
inkább optimistán	64,4	32,2
inkább pesszimistán	9,8	33,7
is-is	22,9	30,6
NT/NV	2,9	3,5

Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006

2. sz. Függelék

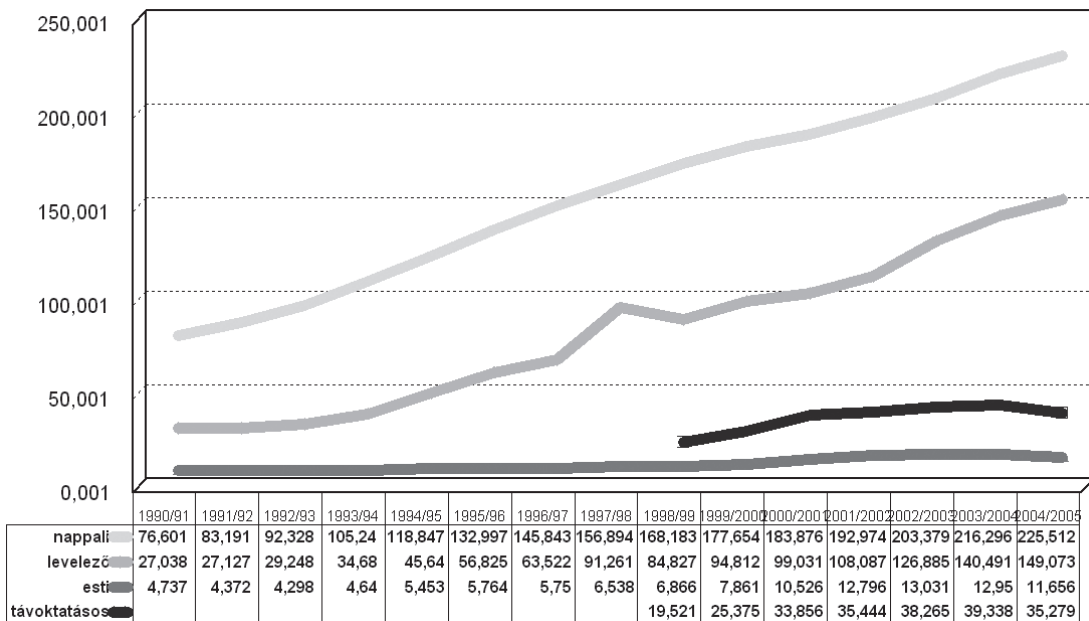
Ábrák

1. Az egyetemi hallgatók számának alakulása



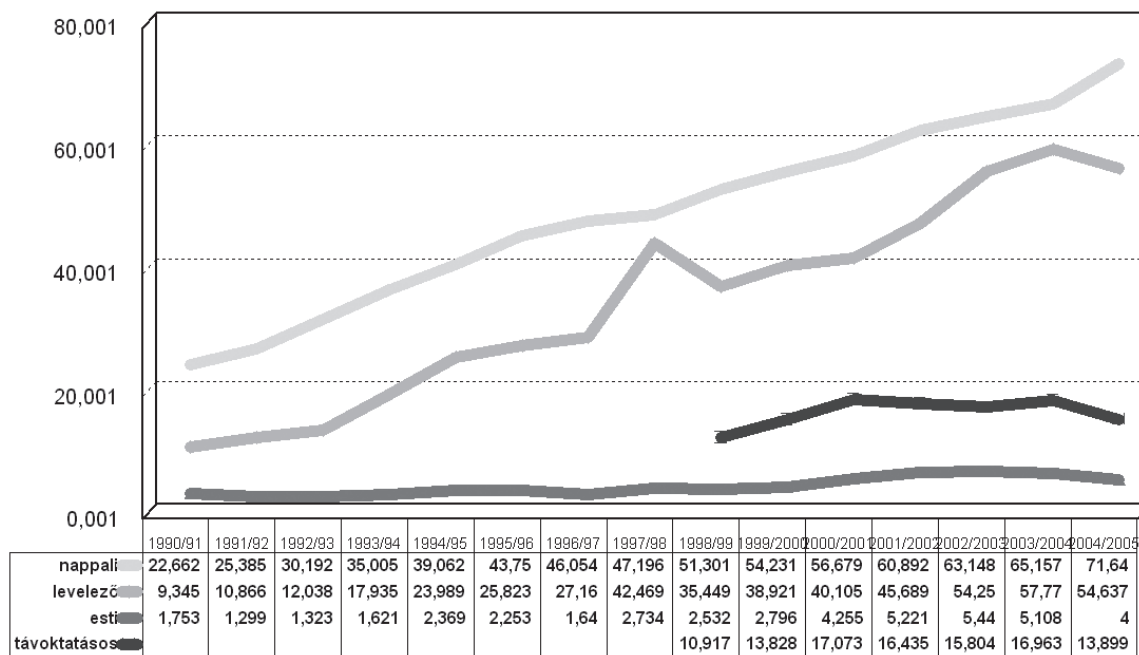
Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

2. A hallgatók száma tagozat szerint



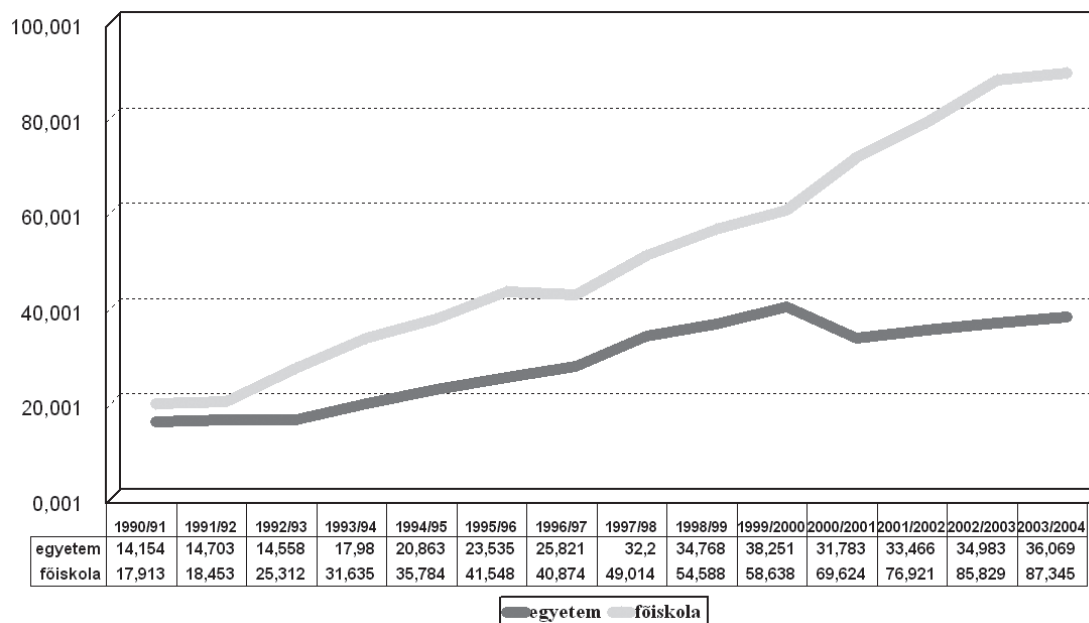
Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

3. A hallgatók száma tagozat szerint (I. évfolyam)



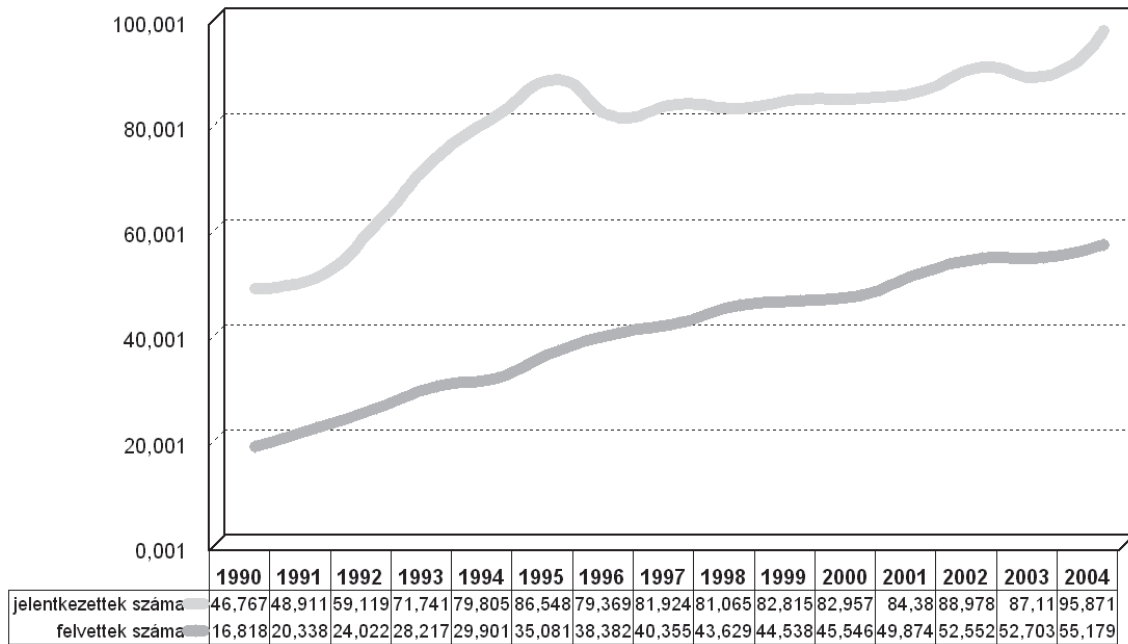
Statistikai Tájékoztató 2003/2004 – Oktatási Minisztérium

4. A hallgatók száma képzési szint szerint (első hallgatók)



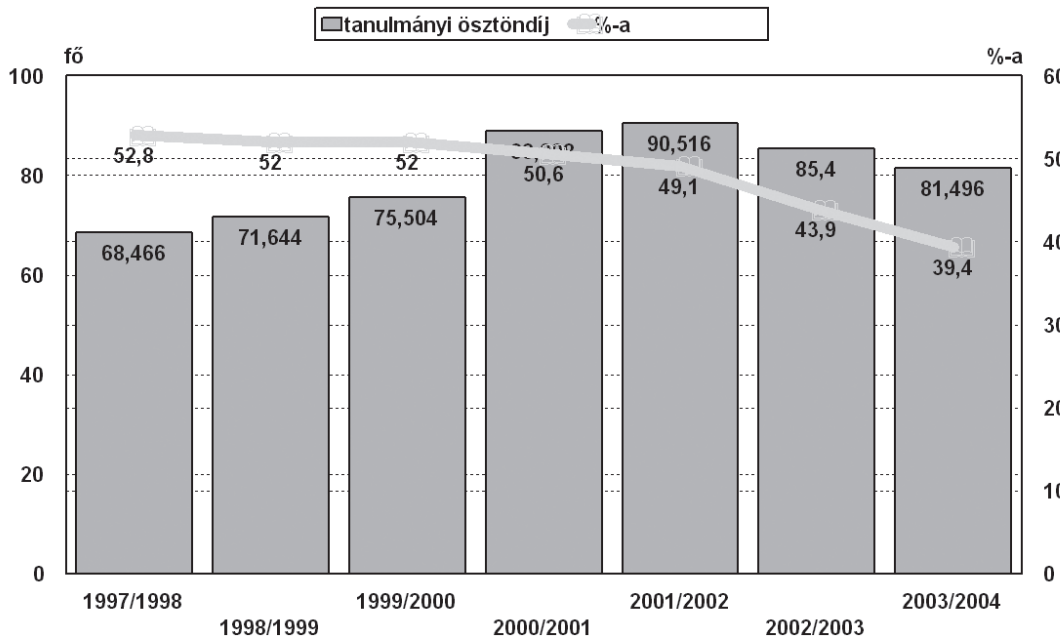
Statistikai Tájékoztató 2003/2004 – Oktatási Minisztérium

5. A jelentkezők és a felvettek száma (nappali tagozat)



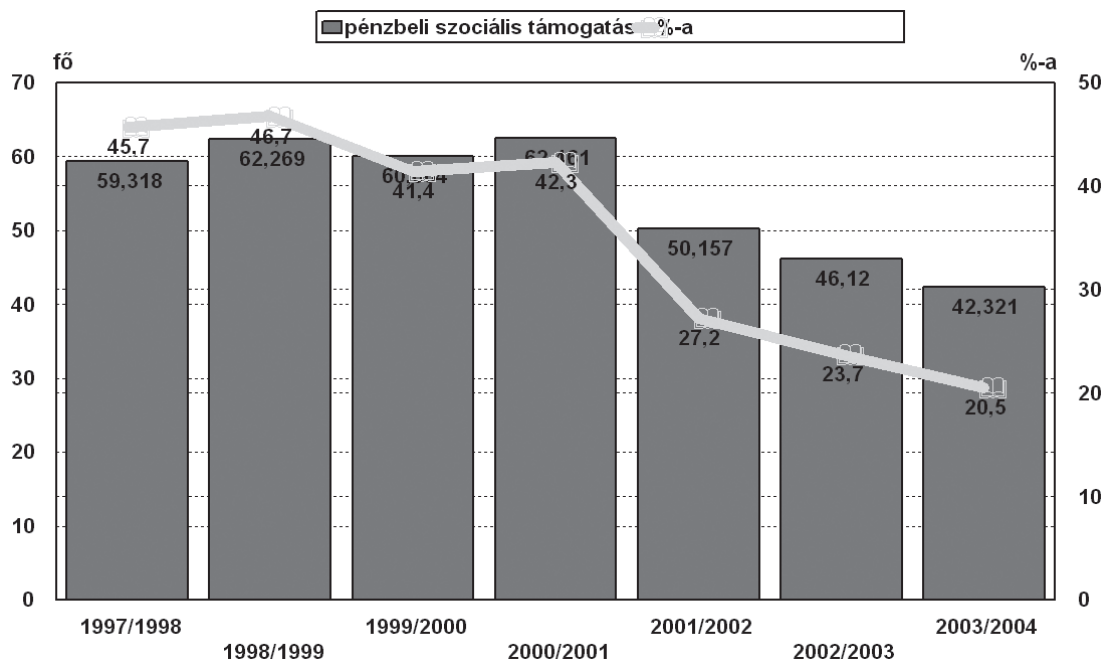
Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

6. Tanulmányi ösztöndíjban részesülők száma és aránya (nappali tagozat)



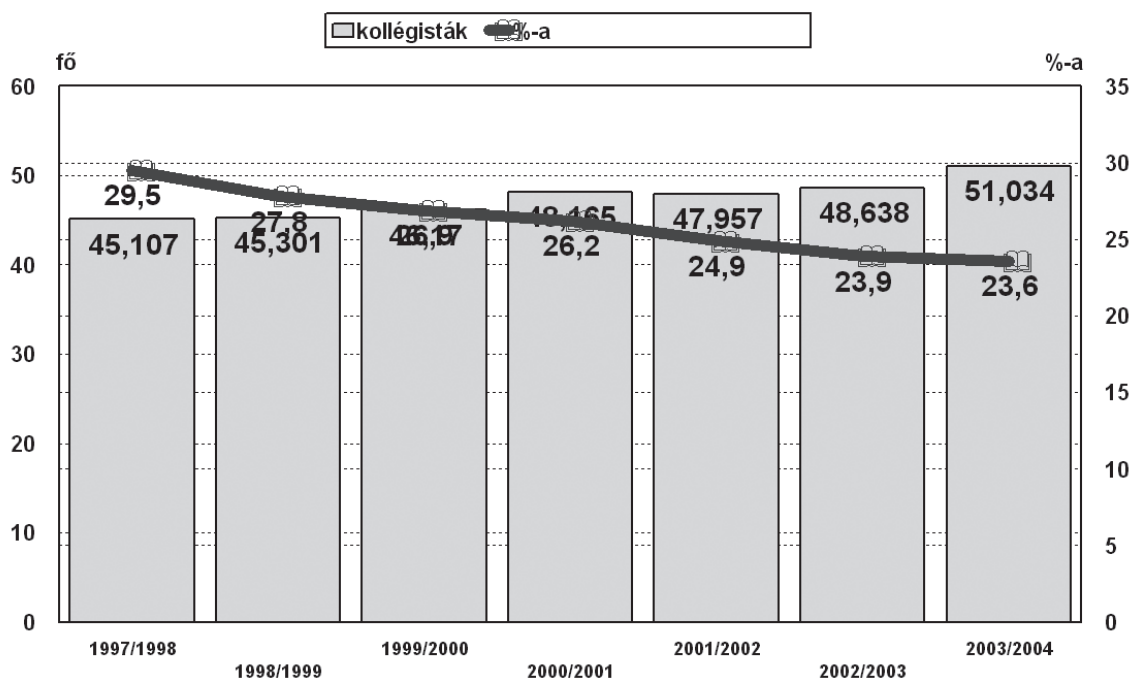
Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

7. Szociálisan támogatottak száma és aránya (nappali tagozat)



Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

8. Kollégisták számának és arányának alakulása (nappali tagozat)



Statistikai Tájékoztató – Oktatási Minisztérium

3. sz. Függelék

Faktorok

Felsőfokú intézménybe jelentkezés motivációi Rotált faktor mátrix főkomponens-analízis alapján

	1	2	3	4
diplomával sokkal könnyebb elhelyezkedni	0,796	6,576E-02	-1,988E-02	0,162
diplomával jobban lehet keresni	0,765	-7,085E-03	-1,151E-02	0,243
diplomásként könnyebb külföldön munkát találni	0,607	0,128	0,171	-4,768E-02
a munkanélküliséget szeretném elkerülni	0,542	0,302	-5,971E-02	-0,172
mindenképpen diplomát szeretnék szerezni	0,434	0,105	0,257	0,391
a tanáraink ösztönöztek a diplomaszerezésre	4,073E-02	0,842	9,961E-02	0,105
szüleim, rokonaim ösztönöztek a diploma-szerzésre	0,199	0,761	4,606E-02	-3,717E-02
vonzó számomra a diákélet	0,107	-0,120	0,827	-8,162E-03
barátaim, ismertőseim is jelentkeztek valahová	-4,295E-02	0,315	0,688	5,660E-02
határozott elképzeléseim vannak arról, hogy a jövőben mit szeretnék csinálni	0,186	-2,036E-02	-0,140	0,708
jó eredményeim voltak az iskolában	1,984E-02	0,296	0,282	0,647
mindegy, hogy mit csak tanuljak	0,150	0,284	0,391	-0,436

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. a Rotation converged in 5 iterations.

Magyarázott variancia százalékban: 1 faktor: 18,182%; 2. faktor: 14,111; 3. faktor: 12,671; 4. faktor: 11,625; mindösszesen 56,589

24. kérdés

Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel, amelyek befolyásolhatták Önt abban, hogy felsőfokú intézményben tanuljon tovább. (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy az adott szempont egyáltalán nem játszott szerepet a döntésében, a 4-es, hogy nagyon nagy szerepet játszott!)

	egyáltalán nem játszott szerepet	nem játszott szerepet	szerepet játszott	nagy szerepet játszott	NT/NV
mindenképpen diplomát szeretnék szerezni	1	2	3	4	0
vonzó számomra a diákélet	1	2	3	4	0
barátaim, ismerőseim is jelentkeztek valahová	1	2	3	4	0
jó eredményeim voltak az iskolában	1	2	3	4	0

24. kérdés táblázatának folytatása

	egyáltalán nem játszott szerepet	nem játszott szerepet	szerepet játszott	nagy szerepet játszott	NT/NV
határozott elképzelésem van arról, hogy a későbbiekben mit szeretnék csinálni, s ehhez diploma szükséges	1	2	3	4	0
diplomával jobban lehet keresni	1	2	3	4	0
diplomával sokkal könnyebb elhelyezkedni	1	2	3	4	0
diplomásként könnyebb külföldön munkát találni	1	2	3	4	0
a szüleim, rokonaim ösztönöztek a diplomaszerezésre	1	2	3	4	0
a tanáraink ösztönöztek a diplomaszerezésre	1	2	3	4	0
a munkanélküliséget szeretném elkerülni	1	2	3	4	0
mindegy, hogy mit, csak tanuljak	1	2	3	4	0

**BSc-képzésre jelentkezést befolyásoló tényezők
Rotált faktor mátrix főkomponens-analízis alapján**

	1	2	3
a BSc-képzés a rövidebb tanulmányi idő miatt anyagilag kevésbé megterhelő	0,741	0,291	-4,675E-02
a BSc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai ezért korábban önálló lehetek	0,722	0,355	-0,151
más szakra nem vettek volna fel, vagy csak költségtérítéssel képzésre vettek volna fel	0,675	-8,370E-02	2,876E-02
barátaim, ismerőseim is ide jelentkeztek	0,635	0,156	8,608E-02
a szüleim, tanáraink tanácsolták	0,632	0,245	0,181
a BSc-képzés rövidített alatt elvégezhető, mint a főiskolai, hamarabb munkába állhatok	0,564	0,403	-0,246
a BSc-képzés könnyebben konvertálható külföldön munkavállalás vagy továbbtanulás esetén	0,102	0,822	0,157
a BSc-képzés egy korszerű képzési forma, amellyel könnyebb lesz elhelyezkedni	0,313	0,794	-0,101
a jövő ezé a képzési formáé	0,343	0,766	-2,754E-02
csak ebben a képzésben formában oktatták azt a szakmát, amit tanulni kívántam	8,949E-02	-0,158	0,787
a BSc-képzés után tovább szeretnék tanulni	-7,306E-02	0,462	0,653

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. a Rotation converged in 5 iterations.

Magyarozott variancia százalékban: 1 faktor: 26,244%; 2. faktor: 23,600%; 3. faktor: 10,979%; mindösszesen: 60,823%

26. kérdés

Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel, amelyek befolyásolhatták Önt abban, hogy BSc-képzésre jelentkezzen. (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy az adott szempont egyáltalán nem befolyásolta Önt a döntés során, a 4-es pedig azt, hogy nagymértékben befolyásolta!)

	egyáltalán nem befolyásolta			nagy-mértékben befolyásolta	NT/NV
a BSc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, hamarabb munkába állhatok	1	2	3	4	0
a BSc-képzés egy korszerű képzési forma, amellyel könnyebb lesz elhelyezkedni	1	2	3	4	0
csak ebben a képzési formában oktatták azt a szakmát, amit tanulni kívántam	1	2	3	4	0
más szakra nem vettek volna fel, vagy csak költségtérítéssel képzésre vettek volna fel	1	2	3	4	0
barátaim, ismerőseim is ide jelentkeztek	1	2	3	4	0
a jövő ezé a képzési formáé	1	2	3	4	0
a BSc-képzés könnyebben konvertálható külföldön továbbtanulás vagy munkavállalás esetén	1	2	3	4	0
BSc-képzés után tovább szeretnék tanulni	1	2	3	4	0
a szüleim, tanáraink tanácsolták	1	2	3	4	0
a BSc-képzés a rövidebb tanulmányi idő miatt anyagilag kevésbé megterhelő	1	2	3	4	0
a BSc-képzés rövidebb idő alatt elvégezhető, mint a főiskolai, ezért korábban önálló lehetek	1	2	3	4	0

Jelenlegi intézmény választása

Rotált faktor mátrix főkomponens-analízis alapján

	Component			
	1	2	3	4
nem akart költségtérítéssel képzésre menni	0,758	0,128	-2,540E-02	2,565E-02
máshova nem vették fel	0,754	0,110	-7,673E-02	-5,751E-02
ide volt a legkönnyebb bekerülni	0,680	0,122	-,149	0,271
ezt az egyetemet/főiskolát könnyen el lehet végezni	0,661	0,143	-9,343E-02	0,313
ismerősei, barátai tanácsolták	4,857E-02	0,774	3,475E-02	0,172

26. kérdés táblázatának folytatása

	Component			
	1	2	3	4
tanárai tanácsolták	0,138	0,766	0,121	1,689E-02
barátai is ide jelentkeztek, ide járnak	0,119	0,659	-4,261E-02	0,340
szülei tanácsolták	0,140	0,650	1,491E-02	9,607E-04
tetszik ez a város	5,840E-02	8,912E-02	5,661E-02	0,815
közel van a lakóhelyéhez	0,124	0,255	-7,322E-02	0,638
ezen a szakon, ebben az intézményben volt BSc-képzés	0,424	-9,525E-03	4,155E-02	0,486
az egyetemnek/főiskolának jó híre van	-0,128	0,157	0,847	2,350E-02
ezen a szakterületen ez a legjobb intézmény	-0,122	0,178	0,843	-1,187E-02
tetszett ez a szakma	-1,056E-02	-0,155	0,667	-1,169E-02

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 6 iterations.

Magyarázott variancia százalékban: 1 faktor: 16,622%; 2. faktor: 16,138%; 3. faktor: 13,839%; 4. faktor: 11,629%;
mindösszesen 58,229%

30. kérdés

Abban, hogy a középiskola elvégzése után a jelenlegi intézményét és a jelenleg tanult szakot választotta, mennyire játszottak szerepet az alábbiak? (Kérjük, osztályozzon 1-től 4-ig, ahol az 1-es azt jelenti, hogy egyáltalán nem játszott szerepet, a 4-es, hogy nagyon nagy szerepet játszott!)

	egyáltalán nem játszott szerepet			nagyon nagy szerepet játszott	NT/NV
szülei tanácsolták	1	2	3	4	0
tanárai tanácsolták	1	2	3	4	0
ismerősei, barátai tanácsolták	1	2	3	4	0
a barátai is ide jelentkeztek, ide járnak	1	2	3	4	0
közel van a lakóhelyéhez	1	2	3	4	0
tetszik ez a város	1	2	3	4	0
ide volt a legkönnyebb bekerülni	1	2	3	4	0
az egyetemnek, főiskolának jó híre van	1	2	3	4	0
ezen a szakterületen ez a legjobb intézmény	1	2	3	4	0
tetszett ez a szakma, szakterület	1	2	3	4	0
máshová nem vették fel	1	2	3	4	0
ezt az egyetemet, főiskolát könnyen el lehet végezni	1	2	3	4	0
nem akart költségtérítéses képzésre menni, máshová pedig nem vették volna fel	1	2	3	4	0
ezen a szakon, ebben az intézményben volt BSc-képzés	1	2	3	4	0

Tervek a BSc után
Rotált faktor mátrix főkomponens-analízis alapján

	Component			
	1. faktor	2. faktor	3. faktor	4. faktor
MSc-képzésre jelentkeznek külföldön ugyanezen a területen	0,749	0,195	6,102E-02	9,434E-02
PhD-fokozatot szerez	0,688	-0,107	0,130	6,388E-02
MSc-képzésre jelentkeznek ugyanezen a területen külföldön vállal munkát	0,629	-0,147	-9,866E-02	-0,244
hazai multinacionális cégnél kezd el dolgozni	0,398	0,662	-2,755E-02	0,164
kisebb vállalkozásnál dolgozik	7,596E-03	0,604	6,862E-02	-0,171
saját vállalkozásba kezd	-0,235	0,577	0,101	0,111
szülei, ismerősei vállalkozásában kezd el dolgozni	0,113	0,171	1,589E-02	0,741
más területen tanul tovább itthon	-0,109	-0,189	4,373E-02	0,708
más területen tanul tovább külföldön	6,284E-02	-4,840E-02	0,827	2,853E-02
közalkalmazottként/köztisztviselőként dolgozik	0,422	0,127	0,601	0,214
	-0,202	0,329	0,479	-0,106

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. a Rotation converged in 6 iterations.

Magyarozott variancia százalékban: 1 faktor: 17,196%; 2. faktor: 12,718%; 3. faktor: 12,028%; 4. faktor: 11,356%; mindösszesen 53,298%

57. kérdés

A BSc-diploma megszerzése után milyen további tervei vannak?

	tervezi, nagyon szeretné	tervezi, ha más nem jön össze	egyáltalán nem szeretné	NT/NV
MSc-/Master-képzésre jelentkeznek idehaza ugyanezen a területen	3	2	1	0
MSc-/Master-képzésre jelentkeznek külföldön ugyanezen a területen	3	2	1	0
más területen tanul tovább idehaza	3	2	1	0
más területen tanul tovább külföldön	3	2	1	0
PhD-fokozatot szerez	3	2	1	0
hazai multinacionális cégnél kezd el dolgozni	3	2	1	0
szülei, ismerősei vállalkozásában kezd el dolgozni	3	2	1	0
saját vállalkozásba kezd	3	2	1	0
közalkalmazottként, köztisztviselőként, állami cégnél dolgozik majd	3	2	1	0
kisebb vállalkozásnál dolgozik majd	3	2	1	0
külföldön vállal munkát	3	2	1	0

4. sz. Függelék

Mintavétel; BSc-szakok, régi szakok

A mintaválasztás alapját egy kétlépcsős kvótás mintavétel képezte. Első lépésben azokat az intézményeket választottuk ki, amelyek jelentős számban képeznek BSc-hallgatókat (1. táblázat). A második lépcsőben egy 20%-os mintát alakítottunk ki, tehát az alapsokaságon belül minden ötödik hallgatót igyekeztünk megkérdezni. Az alapsokaságon belül az Országos Felvételi Irodától kapott adatbázisból nyert adatok alapján külön kvótát alakítottunk ki karonként, valamint a férfiak és a nők arányában. A kvóta alapját a tényleges nemi arányok adták meg. Az alábbi két táblázat mutatja, hogy mely intézmények kerültek be a mintába, továbbá, hogy az adatfelvétel során hogyan alakult a minta.

1. táblázat

A minta intézmények szerint

	hallgatói létszám (OFI-adatbázis)			minta		
	összesen	fiú	lány	összesen	fiú	lány
Budapesti Corvinus Egyetem	169	108	61	–	–	–
Budapest Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	2024	1723	301	405	345	60
Budapesti Műszaki Főiskola	1795	1577	218	359	315	44
Debreceni Tudományegyetem	568	383	185	114	77	37
Dunaújvárosi Főiskola	304	290	14	61	58	3
Eötvös József Főiskola	104	84	20	–	–	–
Eszterházy Károly Főiskola	43	38	5	–	–	–
ELTE	240	225	15	48	45	3
Kaposvári Egyetem	27	9	18	–	–	–
Kecskeméti Főiskola	247	206	41	49	41	8
Károly Róbert Főiskola	32	26	6	–	–	–
Miskolci Egyetem	552	525	27	110	105	5
Nyíregyházi Főiskola	170	153	17	–	–	–
Nyugat Magyarországi Egyetem	180	135	45	–	–	–
Pécsi Tudományegyetem	165	124	41	–	–	–
Széchenyi István Egyetem	782	743	39	156	149	8
Szent István Egyetem	383	330	53	77	66	11
Szegedi Tudományegyetem	298	203	95	60	41	19
Tessedik Sámuel Főiskola	77	65	12	–	–	–
Veszprémi Egyetem (Pannon Egyetem)	332	283	49	66	57	10
Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem	107	90	17	–	–	–
összesen	8599	7320	1279	1505	1298	207

2. táblázat
A minta karok szerint

	kérdezendők száma	nők száma	ténylegesen kérdezettek száma	kérdezettek aránya a mintához képest (%)
BME-ÉŐK	70	18	69	98,6
BME-GÉK	112	13	113	100,7
BME-VEK	47	22	48	103,0
BME-VIK	176	7	176	100,0
BMF-BGK	76	1	78	103,2
BMF-KVK	150	1	1	0,7
BMF-NIK	76	4	65	85,8
BMF-RKK	58	38	59	102,4
DE-EFK	33	28	33	100,0
DE-İK	39	2	39	100,0
DE-MFK	28	2	28	100,0
DE-MTK	9	3		0,0
DE-TTK	5	1		0,0
DF	61	3	57	93,8
ELTE-İK	48	3	46	95,8
KF-GAMFK	32	1		0,0
KF-KFK	18	8		0,0
ME-GÉK	95	2	96	100,8
ME-MAK	15	3		0,0
SZE-MTK	156	8	141	90,2
SZIE-GÉK	32	2		0,0
SZIE-MKK	8	4		0,0
SZIE-YMMFK	36	4		0,0
SZTE-MFK	19	6		0,0
SZTE-SZÉFK	27	10		0,0
SZTE-TTK	13	3		0,0
VE-MIK	39	4	34	???
VE-MK	28	6	28	100,0

3. táblázat Az alapszakok és a „régizakok” közötti megfeleltetés*

képzési terület	képzési ág	alapszak	régizakok
agrár	mezőgazdasági	állattenyésztő mérnöki (BSc)	állattenyésztő mérnöki halgazda mérnöki
műszaki	anyag-, fa- és könnyűipari mérnöki	anyagmérnöki (BSc)	anyagmérnöki, kohómérnöki
műszaki	bio-, környezet- és vegyészmérnöki	biomérnöki (BSc)	biomérnöki
nemzetvédelmi és katonai	védelmi	biztonság- és védelempolitikai (BSc)	biztonság- és védelempolitikai
nemzetvédelmi és katonai	védelmi	büntetés-végrehajtási nevelő (BSc)	–
orvos és egészség-tudományi	egészségtudományi	egészségügyi gondozás és prevenció (BSc)	egészségügyi tanár közegészségügyi járványügyi felügyelő népegészségügyi felügyelő védőnő
orvos és egészség-tudományi	egészségtudományi	egészségügyi szervező (BSc)	egészségbiztosítási egészségügyi ügyvitelszervező informatikus egészségügyi menedzser
agrár	élelmiszer- és kertészmérnöki	élelmiszermérnöki (BSc)	élelmiszer-mérnöki élelmiszerminőség-biztosító agrármérnöki élelmiszer-technológus mérnöki
műszaki	villamos- és energetikai mérnöki	energetikai mérnöki (BSc)	energetikai mérnöki
műszaki	építőmérnöki és műszaki föld-tudományi	építőmérnöki (BSc)	építőmérnöki földmérő és térinformatikai tűzvédelmi településmérnöki
agrár	agrár műszaki	földmérő és földrendező mérnöki (BSc)	földmérő mérnöki földrendező mérnöki ingatlan-nyilvántartási szervező meliorációs mérnöki
informatika	informatikai	gazdaság-informatikus (BSc)	folyamatszabályozó mérnöki gazdasági informatika közgazdasági programozó matematikus
műszaki	gépész-, közlekedés-, mechatronikai mérnöki	gépészmérnöki (BSc)	gépészmérnöki
műszaki	had- és biztonságtechnikai mérnöki	had- és biztonságtechnikai mérnöki (BSc)	biztonságtechnikai hadtechnikai menedzser
nemzetvédelmi és katonai	védelmi	határrendészeti és -védelmi vezetői (BSc)	határrendészeti és -védelmi vezetői
műszaki	építészmérnök, iparitermék- és formatervezői	ipari termék és formatervezői (BSc)	iparitermék- és formatervezői

3. táblázat folytatása

képzési terület	képzési ág	alapszak	régi szakok
nemzetvédelmi és katonai	katonai	<i>katonai vezetői (BSc)</i>	katonai vezetői katonai logisztikai
agrár	élelmiszer- és kertészmérnöki	<i>kertészmérnöki (BSc)</i>	élelmiszer-mérnöki élelmiszerminőség-biztosító agrármérnöki élelmiszer-technológus mérnöki
műszaki	anyag-, fa- és könnyűipari mérnöki	<i>könnyűipari mérnöki (BSc)</i>	könnyűipari mérnöki könnyűipari
műszaki	vegyészmérnöki	<i>környezetmérnöki (BSc)</i>	környezetmérnöki
műszaki	gépész-, közlekedés-, mechatronikai mérnöki	<i>közlekedésmérnöki (BSc)</i>	közlekedésmérnöki repülőmérnöki
műszaki	gépész-, közlekedés-, mechatronikai mérnöki	<i>mechatronikai mérnöki (BSc)</i>	mechatronikai mérnök
informatika	informatikai	<i>mérnök informatikus (BSc)</i>	műszaki informatikai
informatika	informatikai	<i>mérnök informatikus (BSc)- mérnöktanári</i>	–
agrár	agrár műszaki	<i>mezőgazdasági és élelmiszeripari gépész (BSc)</i>	élelmiszer-ipari gépészmérnöki mezőgazdasági gépészmérnöki mezőgazdasági gépészmérnöki, páncélos és gépjármű-technikai mérnöktiszt
agrár	mezőgazdasági	<i>mezőgazdasági mérnöki (BSc)</i>	agrármérnöki mezőgazdasági mérnöki
nemzetvédelmi és katonai	védelmi	<i>nemzetbiztonsági (BSc)</i>	–
agrár	mezőgazdasági	<i>növénytermesztő mérnöki (BSc)</i>	agrárkémikus agrármérnöki növénytermesztési mérnöki növényorvosi
orvos és egészség-tudományi	egészségtudomány	<i>orvosi laboratóriumi és képalkotó diagnosztikai (BSc)</i>	diagnosztikai képalkotó optometrista orvosdiagnosztikai laboratóriumi analitikus
informatika	informatikai	<i>programtervező informatikus (BSc)</i>	informatikatanári programozó matematikus programtervező matematikus számítástechnika-tanári
műszaki	bio-, környezet- és vegyészmérnöki	<i>vegyészmérnöki (BSc)</i>	vegyészmérnöki
műszaki	villamos- és energetikai mérnöki	<i>villamosmérnöki (BSc)</i>	kommunikációtechnikai mérnöki villamosmérnöki

* A lista az Országos Felvételi Iroda adatbázisában fellelhető szakok alapján készült, figyelembe véve a több-ciklusú, lineáris felsőoktatási képzési szerkezet bevezetésének egyes szabályairól és az első képzési ciklus indításának feltételeiről szóló 252/2004. (VIII. 30.) kormányrendeletet.

4. táblázat

Az egyes szakcsoportokba tartozó szakokra nappali tagozatos alapképzésre felvettek százalékos megoszlása a képzési szintek szerint¹

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint	összesen
agrár	29,9	47,9	22,1	100,0
egészségügyi	5,8	51,1	43,1	100,0
informatikai	48,8	22,3	28,9	100,0
műszaki	69,1	14,4	16,5	100,0
katonai	100,0	–	–	100,0
jogi és szociális igazgatási	0,7	86,5	12,8	100,0

5. táblázat

Az egyes szakcsoportokba tartozó képzési területekre nappali tagozatos alapképzésre felvettek százalékos megoszlása a középiskolai eredet és a legalább középszintű nyelvvizsga megléte szerint

A1) agrár szakcsoport (N=2697)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
gimnázium	28,3	62,7	37,2
idegen nyelvű, két tannyelvű	0,1	1,7	0,7
szakközépiskola	62,3	31,9	55,9
technikum	6,4	1,9	4,7
egyéb	2,9	1,8	2,0
összesen (N)	807	1293	597
összesen	29,9	47,9	22,1

A2) agrár szakcsoport (N=2697)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
nincs nyelvvizsgálója	90,7	57,8	86,3
van nyelvvizsgálója	9,3	42,2	13,7

B1) egészségügyi szakcsoport (N=3151)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
gimnázium	55,7	90,1	67,6
idegen nyelvű, két tannyelvű	0,5	4,5	2,0
szakközépiskola	42,6	2,3	24,5
technikum	-	0,1	1,0
egyéb	1,0	3,1	5,1
összesen (N)	183	1609	1359
összesen	29,9	47,9	22,1

¹ A 2005-ös felvételi adatbázis szakcsoportos besorolása alapján a nappali tagozatra felvettek körében, szakpárok esetén az első szakhoz tartozó szakcsoportot figyelembe véve.

B2) egészségügyi szakcsoport (N=3151)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
nincs nyelvvizsgálója	86,3	7,7	54,9
van nyelvvizsgálója	13,7	92,3	45,1

C1) informatikai szakcsoport (N=4681)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
gimnázium	49,8	57,0	34,0
idegen nyelvű, két tannyelvű	2,9	1,5	0,1
szakközépiskola	44,0	36,7	60,6
technikum	1,0	0,8	3,0
egyéb	2,2	4,0	2,2
összesen (N)	2284	1043	1354
összesen	48,8%	22,3%	28,9%

C2) informatikai szakcsoport (N=4681)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
nincs nyelvvizsgálója	43,6	45,1	84,3
van nyelvvizsgálója	56,4	54,9	15,7

D1) műszaki szakcsoport (N=7596)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
gimnázium	42,8	67,9	38,7
idegen nyelvű, két tannyelvű	2,2	3,6	1,6
szakközépiskola	49,8	25,3	53,0
technikum	4,0	2,2	5,4
egyéb	1,2	1,1	1,3
összesen (N)	5247	1095	1254
összesen	69,1%	14,4%	16,5%

D2) műszaki szakcsoport (N=7596)

	BSc	egyetemi szint	főiskolai szint
nincs nyelvvizsgálója	62,2	33,9	73,0
van nyelvvizsgálója	37,8	66,1	27,0

Felelős kiadó: PH Felsőoktatási Kutatóintézet igazgatója
Nyomdai előkészítés: Layout Factory Grafikai Stúdió
Nyomdai kivitelezés: Perc Print Digitális Nyomdai Műhely

ISBN-10: 963-404-414-X
ISBN-13: 978-963-404-414-7