

FELVÉTELI

GONDOLATOK A FELSŐFOKÚ FELVÉTELI KRITÉRIUMAIRÓL

A FELSŐOKTATÁSBA KERÜLÉST MA MAGYARORSZÁGON szinte kizárólag két elem szabályozza: a középiskolából hozott tantárgyi eredmények és a hagyományos felvételi vizsgák, amelyek szintén a tantárgyi ismeretek mérésére irányulnak. A közoktatási kormányzat szükségesnek ítéli annak megvizsgálását, hogy milyen – ezektől független, tehát ezeket kiegészítő – kiválasztási mechanizmusok lehetségesek a magyar és nemzetközi tapasztalatok ill. törekvések alapján.

A felsőoktatásba kerülésben potenciálisan szerepet kapó eszközöket, vizsgákat, méréseket, mechanizmusokat tehát három részre osztva elemezzük, rendszerezzük:

1) Hogyan történik most a felvételi szelekció? Itt röviden áttekintjük a hagyományos kritériumokat: a középiskolai eredmények beszámításának módját és a szakirányú (tantárgycentrikus) felvételiket.

2) Milyen célra lehetne még érdemes szelekciós kritériumokat keresni? Bármit gondolunk is konkrétan, ilyen cél csakis a felsőoktatásra aspirálók felvétel utáni életének valamely szakaszával (pl. diplomaszerezés előtti vagy utáni) vagy dimenziójával (pl. személyiségfejlődés, munkaerőpiaci biztonság, munkahelyi bevalás) lehet kapcsolatos.

3) Lehet-e eszközöket – vizsgákat, méréseket, mechanizmusokat – találni az ilyen célok megvalósulási fokának előrejelzésére? (Pl. arra, hogy a leendő diplomás hivatása gyakorlása során hogyan fogja megállni helyét? Vagy hogy csökkenjen az anyagi feltételek különbözőségére visszavezethető hátrányok jelentősége a felsőoktatásba kerülés folyamatában?)

Ennek során ismertetni, illetve elemezni célszerű:

- a pszichológiai, kommunikációs, vezetéstudományi, pályaalkalmassági stb. képességek mérésére irányuló törekvéseket;
- azokat a törekvéseket, melyek „értelmiségi” műveltségeket – társadalmi, politikai, kulturális stb. ismeretek megkövetelését – sürgetik;
- felvételi előkészítés szervezését hátrányos helyzetűeknek;
- a kiemelt célcsoportoknak nyújtandó pozitív megkülönböztetés lehetőségeit (etikai, szociális, illetve „körzeti” szempont);
- a középiskolai végzettség nélküli felsőoktatásba kerülés lehetőségeit.

Hogyan történik most a felsőfokú felvétel?

A felsőfokú felvételi szelekció fő oka Magyarországon egyrészt az elitista hagyomány, másrészt az, hogy a felsőfokú intézményrendszer sem infrastrukturálisan, sem módszereiben nincs felkészülve arra, hogy minden jelentkezőt felvegyen és oktasson. A szelekció fő szempontja az, hogy a jelentkező alkalmas legyen *a választott tanulmányokra*. Ahol a képzés valamely elegendően konkrét foglalkozási csoport utánpótlását hivatott biztosítani, ott hivatkozni szoktak a jövődöbéli pályára való alkalmasságra is, de ez a hivatkozás többnyire nem válik formalizált felvételi követelménnyé – kivéve alkalmanként az egészségügyi követelményeket.

Szelekciós pontok

Bár a köztudatban úgy él, hogy Magyarországon a felsőfokú oktatásba való belépésben a felvételi vizsga jelenti a szelekciós mechanizmust, valójában a szelekció hosszú szociológiai és szociálpszichológiai folyamat, amelynek több szakasza van. Figyelembe kell venni, hogy a felsőoktatásba igyekvő népesség maga is összetett: részben közvetlenül a középiskola befejezése után, részben bizonyos számú évvel később jelentkezik, illetve kerül be a felsőoktatásba. Mind a két csoport, ha különböző mértékben is, már erősen szelektált népesség, azaz a felsőfokú felvételi szelekció csak fenntartásokkal és bizonyos határok között különíthető el az iskolai szelekció korábbi szakaszaitól.

A felsőoktatásba való belépés szelekciós mechanizmusa maga is összetett, és nem egy, hanem *két kiemelkedő szelekciós pont* jellemzi. A mechanizmus elemei a következők:

- 1) a felsőoktatás *kétértékű* – főiskolákból és egyetemekből álló – rendszere;
- 2) a felvételi jelentkezés mint *önszelekció*;
- 3) a felvételi vizsga mint sajátos *versenyvizsga* letétele;
- 4) a „*ponthatár*”, ami a felvételi keretszámok rugalmas és előre pontosan nem látható változata.

A főiskolák és egyetemek strukturális kettőségének ugyan fontos szerepe van a társadalmi szelekcióban, itt azonban ettől eltekintünk, mivel csupán a felsőfokra való bekerülést vizsgáljuk.

A kiemelkedő, azaz a nyilvánosság számára jól látható pontok: a jelentkezési lapok – ezeket az önszelekciós folyamat manifesztumainak tekinthetjük; és a felvételi vizsgák (egyes intézményekben vizsgasorozat) –, ezek a szelekciós folyamat nyilvános csúcspontjai.

Leegyszerűsítés lenne úgy tekinteni, mintha a jelentkezők egyszerűen az érdeklődésüknek megfelelő intézmények közül válogatnának, mielőtt kitöltik a jelentkezési lapokat. Egyrészt nem pusztán az érdeklődésük alapján döntenek, másrészt nem pusztán a lehetséges intézményeket értékeli a maguk szempontjából, hanem saját

magukat is értékeli a lehetőségekhez képest. Ez az utóbbi mozzanat az, ami miatt a jelentkezési lap beadásáig önszelektációs szakaszról beszélhetünk.¹

Természetesen a felsőfokra való bekerülés önszelektációs dimenziója nem szűnik meg teljesen a jelentkezési lap beadásával sem. Erről tanúskodik az olyan esetek jó része, amelyekben a jelentkező egyes vizsgákon vagy részvizsgákon már nem jelenik meg. Mivel azonban az ilyen esetek mindenképpen egy kisebbségét jellemzik csak a felvételizőknek, fenntarthatjuk, hogy az önszelektációs folyamat összefoglaló jelzése mégiscsak a jelentkezés.

Az (ön)szelektációs pont jellemzői

Az önszelektáció manifeszt formáját szükségképpen az intézményes, elsősorban jogi keretek határozzák meg. Utaltam már rá, hogy magának a definíciónak is sarkköve, hogy a tanuláshoz való alkotmányos jog alapján minden befejezett középfokú végzettséggel rendelkező magyar állampolgárnak joga van felsőfokú tanulmányokra jelentkezni. Ezen belül minden korlátozás csak technikai (pl. egészségügyi) lehet. Azt sem korlátozza jogszabály, hogy egy jogosult egy időben hány felsőoktatási intézménybe jelentkezhet felvételre – ennek is csak gyakorlati-technikai korlátai vannak (pl. a felvételi vizsgák időbeli egybeesése). 1998-ban, amikor teljes körű adatfelvételt végeztünk a felsőfokon továbbtanulni kívánókról (*Csáki et al 1998*),² szélső esetként találtunk olyan személyt, aki 35 helyre adott be jelentkezési lapot (a legkevesebb helyre jelentkezők természetesen egyetlen intézménybe jelentkeztek).

Akármennyire is szélsőséges ez az eset, hiszen a legtöbb jelentkező (négyötöd részük) nem ad be háromnál több lapot, a többszörös jelentkezés *ténye* mindenképpen a személyes szempontok bonyolultságára utal. E bonyolultság meghatározó hátterét a szociológia a továbbtanulás személyes, pontosabban családi jelentésének sajátosságában látja. Saját perspektíváját, illetve tagjai perspektíváját minden család a maga társadalmi helyzetéhez viszonyulva fogalmazza meg, és a megfogalmazás formája és kidolgozottságának mértéke maga is e viszonyulás eredménye. *D. Reiss (1981)* – Montandont követve – „családi paradigmának” nevezi ezt a viszonyulási rendszert, amely azokat a család tagjai által osztott alapvető előfeltevéseket tartalmazza, amelyek a társadalmi környezet természetére és a családnak ebben a környezetben elfoglalt helyére vonatkoznak. Ebbe a paradigmába illeszkedik a továbbtanulási döntés,

1 Megjegyzendő, hogy az önszelektáció természetesen olyan esetekben is értelmezhető, amikor valaki leértékesít, de egyáltalán nem jelentkezik felsőfokú továbbtanulásra. Sőt, amellet is lehetne érvelni, hogy ez tekinthető alapesetnek, hiszen mivel minden érettségizettnak joga van jelentkezni, maga dönt arról, hogy él-e vele. A formális kizárás hiánya miatt nagyon nehéz lenne ilyenkor kizárni az önszelektáció fogalmát. Teljes körű vizsgálatunkban az 1998-ban érettségizetteknek csaknem fele nem jelentkezett egyetlen felsőoktatási intézménybe sem, és ezeknek kétharmad része indokolta döntését azzal a válasszal, hogy „ez az egész dolog nem neki való”. Ezt a szubkulturálisan és szociálpszichológiailag különösen jól értelmezhető aspektust francia középiskolai továbbtanulási adatokon Raymond *Boudon* (1990) elemezte igen szemléletesen. Az újabb magyar kutatások közül a legjobb elméleti és empirikus áttekintést *Andor és Liskó* (2000) könyve adja. A pálya fogalmának személyes értelmezéséhez használható elméletekre utal még újabban – bár szintén a középfokú továbbtanulás kapcsán – *Csáki* (1998).

2 „A felsőfokú továbbtanulást meghatározó tényezők” vizsgálatát a Soros Alapítvány megbízásából az ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézetének kutatócsoportja végezte, Csáki Mihály vezetésével. (Kézirat.)

bármikor (akár a gyermek eltervezésekor) és bármekkora tudatossággal hozzák is meg. Az életkor előrehaladásával az egyén személyisége és útja egyre határozottabb formát ölt, míg fokozatosan szűkülnek eredetileg adott lehetőségei – bár soha nem tudhatjuk pontosan, melyek tartoztak közéjük. Az utóbbi belátás miatt a gyerek sorát alakító családi döntéseket legfőljebb „korlátozottan racionális döntéseknek” tekinthetjük (*Crozier-Friedberg 1977*). Racionalitásuknak azonban nemcsak kognitív korlátja van: nemcsak az korlátozza, hogy a családok nem képesek előrelátni és figyelembe venni döntéseik összes következményét, hanem az is, hogy erre különböző társadalmi helyzetüknek és szubkultúrájuknak megfelelően különböző mértékben és módon – sőt, nem is feltétlenül – törekednek.

A családi paradigmán belül – mint többnyire másutt is – leginkább kevert stratégiákat dolgoznak ki a fontos célok elérésére. Ez konkrétan azt jelenti, hogy egy felsőfokú jelentkezés stratégiai célja korántsem feltétlenül a személyes hajlamok vagy vágyak kiteljesítése vagy a diploma megszerzése, de még csak nem is feltétlenül egy érdekesnek tartott pályára vagy legalább foglalkozásba való bekerülés. Épp így lehet – rövidtávon gondolkozva – pl. bizonyos helyzetek „gazdaságos” elkerülése vagy egyes döntések elhalasztása, hosszabb távon gondolkozva pedig egy családi vállalkozáshoz hiányzó szaktudás megszerzése vagy a jelentkező számára elérhető életkezesetnek a tanulási ráfordítás minimalizálásával való optimalizálása vagy minél magasabb presztízsű pozíció megszerzése – és még nagyon sok más.

A többé vagy kevésbé tudatos stratégiai megfontolások e rendkívüli változatosságát tereli intézményesen szabványosított mederbe a felvételi jelentkezési lap. Ezen mind az előzményekre, mind az elképzelésekre vonatkozó információk lehetséges formáinak száma erősen korlátozott. Tulajdonképpen ez a szabványosított forma leplezi el azt a tényt, hogy valójában önszelektív folyamatról van szó. Kézenfekvőnek látszik ugyanis az a feltevés, hogy a jelentkező azt akarja a leginkább, amire jelentkezik – holott ez igen nagy arányban nem így van.³ Természetesen felülbírálni sincs módunk: sem jogalapunk nincs kétségbe vonni a jelentkezést, sem olyan forrásunk nincs, amelyből többet és pontosabban tudhatnánk meg róla, mint amennyit maga a jelentkező közöl.⁴

A jelentkezési lapok tehát annyiban az önszelektív kifejezői, amennyiben intézménytípusonkénti és szakonkénti eloszlásuk nem a jelentkezők által leginkább kívánt eloszlás, hanem csak egy olyan eloszlás, amelyről a beadás pillanatában azt állítják, hogy hajlandók megvalósítani. Feltételezhetjük, hogy a „kívánatos” és az „elfogadható” közötti önkorlátozás folyamatát összességében egyfajta „korlátozott raciona-

³ A családi háttérnek a jelentkezésre gyakorolt hatását egyértelműen kimutatta 1998. évi teljes körű vizsgálatunk (*Csákó et al 1998*). Azt nem tudjuk, hogy mekkora az „igen nagy” arány. Sem teljes körű adatfelvétellel, sem reprezentatív mintával nem lehet jól megközelíteni, különösen addig nem, amíg valamilyen intenzív kutatási módszerrel elegendően különböző kis mintákon nem próbálta valaki kipuhatolni mérésének lehetőségeit.

⁴ Szakmunkásképzőben továbbtanulók vizsgálatában egy retrospektív kérdéssel 1973-ban, majd 1993-ban is kísérletet tettünk *Liskó* Ilonával a döntési folyamat durva rekonstrukciójára és a családi korrekciók irányának megállapítására (*Csákó & Liskó 1978; Csákó 1997*). Mindkét szer – bár nem ugyanúgy – a továbbtanulási kockázatkerülés tűnt a családok fő szempontjának a korrekciókban. Ilyen kérdés az 1998. évi felsőoktatási kutatásban nem szerepelt.

litás” jellemzi – mind abban az értelemben, hogy legfőljebb ritkán fordul elő (ha egyáltalán előfordul) teljesen racionális egyéni-családi stratégia, mind pedig abban az értelemben, hogy a jelentkezők között nagy különbségek lehetnek a racionalitás mértékében.

A felvételi vizsga

A felvételi vizsga olyan szelekciós eszköz, amely az intézményes lehetőségekhez igazítja a tanulási igényeket. A felvételi keretszámoknak a kilencvenes évek során történt megnövelése és az önköltséges tanulás lehetőségének bevezetése ellenére a jelentkezőknek nagyjából a fele kerülhet be a felsőoktatásba. Az arány azonban szakonként erősen eltér, a jogászoknál és a közgazdászoknál köztudottan sokkal nagyobb a túljelentkezés, mint a mérnöki vagy természettudományi szakokon. Ezek a különbségek azonban nem érintik a felvételi fenntartását. Mivel a felvételi vizsgák ideológiája a szakmai minőség biztosítása, nem pedig a feltételek korlátaihoz történő igazodás, ezért akkor is megszervezik őket, ha a jelentkezők száma kevesebb, mint az adott intézményben rendelkezésre álló helyeké.

A szakmai minőség kritériumaként a középiskoláknak és a felsőfokú felvételi vizsgabizottságoknak a jelentkező tantárgyi tudásáról kialakított értékelései szolgálnak bizonyos vegyítési arányban. Sem a figyelembe veendő elemek, sem értékük vegyítési aránya meghatározására nem léteznek általánosan elfogadott elvek. Változtatásuk fő tendenciája Magyarországon – a közép- és felsőfokú iskolázási arányok emelkedésének következtében – a középfokon nyert megítélés súlyának növelése, miközben ezeknek az ítéleteknek a kialakítását viszont az egyes iskoláktól igyekszik függetlebbé tenni az oktatáspolitiká. E kettős törekvés mögött ott munkál a felvételi feltételek személytelen egyenlőségének minél teljesebb biztosítása (lásd országos érettségi-felvételi vizsgák), de feltehetően ott van a közép- és a felsőszintű intézmények ítéletei között tapasztalható távolság csökkentésének vágya is. A felsőfokú intézmények nemcsak akkor vizsgáztatnak saját követelményeik szerint bizonyos tantárgyi anyagokból, amikor a szükséges tananyagok egyáltalán nem vagy nem a tervezett folytatáshoz illeszkedően szerepelnek a középiskolában, hanem gyakran olyankor is, amikor igényeik valójában a középiskolai tantárgyak keretében maradnak – értékeléseikben azonban gyakran jelentős a távolság. Az utóbbi eltérés azonban – legalább részben – az oktatási rendszer lényegéből fakadó strukturális következmény, s mint ilyen nem szüntethető meg teljesen, amíg maga a rendszer nem változik meg.⁵

A szakmai minőség javítását szolgálják a korábbi teljesítményekért az egyes felsőoktatási intézmények által rendszeresített többletpontszámok is. Ezek legismertebbje, az idegen nyelvtudásért adott többletpont ugyan nem szakmai jellegű, a leg-

⁵ Mivel a lakosság nagyobb része továbbra is legfőljebb középfokú végzettséget szerez, mind az alsó-, mind a középfokú intézmények ideálja az, hogy a normális életvitelhez használható teljes körű tudást nyújtsanak, miközben a szakképző iskolák egyúttal felkészítenek valamely többé-kevésbé konkrét tevékenységre (vö. akár Durkheim [1980] meghatározását a nevelésről) és valamennyire a következő iskolafokra való belépésre is. Ebből a szempontból a felsőfokú intézmények mindenképpen specializált szakképző iskolákként viselkednek, és ezért értékelési szempontjaik szükségképpen eltérnek a középiskoláktól. A rendszer megváltozása a végzési arányok megváltozásának függvénye (Green 1980).

több esetben azonban a szakmai előképzettség megszerzéseként értelmezhető teljesítményeket, főleg valamely kapcsolódó szakmai területen végzett munkát ismerik el többletponttal.

A felvételi kritériumok módosításának szabályai egyértelműen az enyhítés felé húznak, mivel a követelmények csökkentésére bármelyik évben joguk van a felsőoktatási intézményeknek, növelésüket azonban – a jelentkezők egyenlő esélyeinek biztosítására – két évvel előre be kell jelenteniük. Ez azt jelenti, hogy egy új kritérium bevezetésének vagy egy korábban is használt kritérium szigorításának a szak elvégzésére gyakorolt hatása főiskolák esetében többnyire hat, egyetemeken esetében leghamarabb hét év múlva lenne mérhető. Mivel pedig a követelmények szigorítása már a bevezetéskor ronthatja az intézmény pozícióját a hallgatólétszámmért folyó versenyben, ritkán kockáztatják meg az ilyen változtatást. A felvételi pontszámokat meghatározó kritériumok fő tendenciája tehát a lassú, felhalmozódó enyhülés.

Az államilag finanszírozott felsőoktatási férőhelyek-szám növelésének és a felvételi kritériumok enyhítésének tendenciája egyaránt – bár nem ismert arányokban – hozzájárulhatott ahhoz, hogy a felsőoktatási intézmények oktatói a belépő évfolyamok tudásszintjének és szakmai elkötelezettségének romlásáról beszéljenek. Ezt azonban – még ha igaz lehet is – kettős fenntartással kell kezelni. Egyrészt azért, mert a színvonal romlásának panaszolása minden oktatási intézmény állandó jelensége, következőképpen, ha szó szerint igaz lenne, akkor már régen „negatív értékű” minőséget kellene találnunk. Másrészt, ma már közkeletű felismerés, hogy a 20. század utolsó negyedében nyilvánvaló vált társadalmi és gazdasági változásokkal a tudás és a tanulás jellege is megváltozik.⁶ Azt ugyan nem állíthatjuk, hogy Magyarország az élén jár e változásoknak, de azt igen, hogy hatásuk máris érezhető. Számos foglalkozással kapcsolatban változóban van a „pálya” fogalma,⁷ észrevehetően átalakulóban van a munka és a tanulás viszonya, az akadémikus tudás teret veszít a magas szintű, de felhasználásra orientált tudással szemben stb. Ezeket a tendenciákat is figyelembe véve olyan átfogó változás közepette láthatjuk magunkat, amelyben nem biztos, hogy minden „romlás”, ami egy korábbi rend felbomlása.

A felvételi vizsgák többsége írásbeli és szóbeli részből áll. A felsőoktatási intézményeknek csak a kritériumok megszabásánál van némi lehetőségük a tapasztalt és helytelenített tendenciák befolyásolására, de mint láttuk, „hivatalból” inkább ellenérdekeltek. A vizsgák folyamatába már nem tudnak érdemben beleavatkozni, csak szabálysértés árán. A kritériumok egyértelműen tudáscentrikusak, nem tartalmaznak motivációs vagy attitűd-elemeket. A szóbeli vizsgákon ugyan szoktak érdeklődni a jelentkezés motivációjáról, a válasz azonban nem befolyásolhatja érdemben a vizsga eredményét.

⁶ E felismerés már a századforduló előtt bekerült olyan politikai vagy legalábbis a magas szintű döntéshozást befolyásoló dokumentumokba, amilyen pl. az Európai Bizottság által kiadott Fehér Könyv (1995) az oktatásról. Tanulmányunk célján és keretein messze túlmenne az e változásoknak pusztá jelzését meghaladó egyszerű ismertetés is.

⁷ Annak ellenére, hogy kormánypolitika szintjén megjelent a „szakmai karrier” újjalesztésének igénye a közalkalmazotti szférában.

Kell-e más kritérium?

Mit befolyásolhat valójában a jelentkező motiváltsága és szakmai attitűdje? Egyrészt azt, hogy kitart-e a választott szak mellett, másrészt pedig azt, hogy ha kitart, és végzettséget szerez, az oklevelének megfelelő területen fog-e tevékenykedni. Az állami érdeklődést mindkét részben a takarékoság indokolhatja: tehát a felvételi vizsgákkal kapcsolatos új szempontok elsősorban a képzési ráfordítások gazdaságosságának és a nemzeti szellemi kapacitás gazdaságos használatának szempontját jelentik. De nem egyformán érintett az állam mind a két részben. Míg a felsőoktatási intézmények többségének fenntartója az állam, és a nem államiak finanszírozásában is döntő részt vállal, addig a végzés után ma már magánmunkáltatók foglalkoztatják a diplomások nagyobb részét. Az államnak itt tehát csak részleges és áttételes érdekeltsége van.

Mielőtt megvizsgálánk, hogy miféle módosításokat lehetne tenni, előbb tekintünk át azt, hogy milyen hatásokat remélnénk tőlük – hiszen ezekben valósulna meg a tényleges cél, aminek a módosítások csupán eszközei.

Kívánatos hatások és eszközeik áttekintése

Az imént már két csoportra osztottuk a hatásokat azon az alapon, hogy a tanulmányok ideje alatt vagy az után következnek-e be.

A képzés ideje alatt a szak melletti kitartás két szempontból tekinthető kívánatosnak: egyrészt azért, mert kisebb ráfordítást igényel, mint a módosított képzési út, másrészt azért, mert a közhit szerint szilárdabb alapot ad a szakmai felkészülésnek. De a „kitartás” jelentése is összetett, amit éppen megtörésének változatai jeleznek világosan. Előfordulhat, hogy valaki teljesen félbeszakítja felsőfokú tanulmányait, és előfordulhat az is, hogy csak a szakját módosítja. Ezek a változatok egyértelműen kiderülnek az intézmény és a nyilvánosság számára egyaránt, vagyis bekövetkezésük megállapítható.

Ezekben az egyszerűnek tűnő esetekben is nehéz kérdésekkel kell szembenéznünk, mihelyt befolyásolni akarjuk őket. Míg ugyanis a bekövetkezett kimaradás vagy szakváltoztatás okait van bizonyos esélyünk feltárni, azt már nemigen remélhetjük megállapítani, hogy *miért nem* következett be kimaradás vagy szakváltoztatás a többi hallgatónál, miért folytatták végig tanulmányaikat, és miért nem változtattak eredetileg felvett szakjukon. Teljesen lehetetlennek tűnik annak a megállapítása, hogy bármiféle formális intézkedésnek szerepe lehetett-e ebben – hacsak nem közvetlen tiltásról (pl. szakváltoztatási kérelem elutasításáról) van szó. Ez pedig azt jelenti, hogy éppen a kívánatosnak nevezett eredményről nem tudnánk megállapítani, hogy mennyiben következik újabban bevezetett formális intézkedésekből. Más szóval: intézkedéseink nem lennének értékelhetőek.

Még jobban nehezíti a helyzet befolyásolását az a tény, hogy egy szak vagy szakpár követelményeit általában minden különösebb azonosulás nélkül is teljesítheti egy átlagos intelligenciájú, és előképzettségű (pl. „jó rendű”) jelentkező, ha felveszik a felsőfokú intézménybe. Ha pedig nem szorítkozzunk tovább egy statikus pszichológiai képre, akkor azt is figyelembe kell vennünk, hogy mind a szakmai identifikáció,

mind az érdeklődés, mind az összes többi olyan pszichológiai tényező, amely befolyásolhatja egy szak választását, a tanulmányok során változhat, és többnyire változik is, akár jelentősen is, mégpedig korántsem feltétlenül az oktatáspolitikai döntéshozó vágyainak megfelelő irányban.

E bonyodalmak is bizonyára hozzájárulnak ahhoz, hogy bár a szak melletti kitartás kétségtelenül képzési megtakarítást jelentene, a felsőoktatás fejlesztésének nemzetközi trendjei, amelyekhez az utóbbi évtizedben egyre inkább igazodott a magyar felsőoktatás-politika is, arra a feltevésre épültek, hogy a belépési eloszlás optimalizálása megoldhatatlan,⁸ és az ellentétes eljárással, a menet közbeni korrekciók bátorításával többet lehet nyerni, mint veszíteni. Ez többek között az „átjárhatóság” fogalmának és a „kreditrendszer” bevezetésének előfeltevése.⁹ A felvételi kritériumok valamiféle kiegészítése – *tehát* megszigorítása – viszont nem fér össze vele, ahhoz más elvi alapok kellene. (Azokkal viszont várhatóan a kreditrendszer és az átjárhatóság elve ütközne össze, vagy legalábbis súrlódna.) Az átjárhatóság révén az a nyereség remélhető, hogy az érintett személyek – saját érdeküket követve – a későbbi jobb felhasználás irányába módosítják tanulmányi útjukat a felsőfokú intézményekben. Ez egyúttal azt jelenti, hogy a kreditrendszerrel jellemezhető politika – azzal, hogy az egyén által kedvezőbbnek ítélt és talán használhatóbb végzettséget tesz lehetővé – az elképzelhető megtakarítások közül nem azt támogatja, amelyek a képzésen belüli veszteséget csökkentenék, hanem azt, amelyik a végzettség megszerzése után lehetséges.

Míg a viszonylag szabad mozgást lehetővé tevő kreditrendszerben a hallgató által is kívánatos változásokra számítunk, addig a felvételi kritériumok újabb dimenziókra való kiterjesztésével működő rendszerben azt reméljük, hogy a hallgató mégoly kívánatos csábításoknak, vonzásoknak és változásoknak is ellent fog állni, csakhogy kitartson korábbi döntése és korábbi énje mellett. De ha elérhető lenne is, hogy mindenki az eredetileg felvett szakját (szakjait) végezze el (stabil érdeklődésből, szakmai azonosulásból stb.), akkor még mindig felléphet a végzés utáni „veszteség”, ami páraelhagyásban vagy -módosításban nyilvánulhat meg.

Miféle célokat tarthatnánk hát kívánatosnak a végzés után?

Az egyik ilyen általános cél lehet, hogy a fiatal diplomás a tanult szaknak megfelelő területen álljon munkába. Ha ezzel kapcsolatban változtatás lenne kívánatos a felvételi rendszerben, akkor ez csak azon a feltevésen alapulhat, hogy miközben egyre többen szereznek felsőfokú végzettséget, ez a végzettség nem hasznosul eléggé nemzeti szinten.

Először azt vizsgáljuk meg, mikor állíthatjuk, hogy a létrejövő képzettség nem hasznosul eléggé.

Amennyiben a képzettség létrejön, vagyis a hallgatók megszerzik oklevelüket, akkor az adott területre vonatkozó tanulási képességük már bizonyított (hiszen ellenkező esetben a probléma „egyszerű” igazgatási üggyé válna: az okleveleket kibocsátó

⁸ Ezt egyébként a volt szocialista országokban élők egy jelentős része még a szocialista tervgazdálkodás kudarcairól szerzett saját tapasztalata alapján is sejtethi.

⁹ Nem azt állítjuk, természetesen, hogy ezek a politikák kizárólag ezt a célt szolgálják.

intézmények akkreditációját kellene visszavonni), munkavégző képességük azonban még nem. De vajon ettől függ-e egyszerűen az elhelyezkedés?

A tanult szakterületen való munkába állás az illető szakemberi és személyi tulajdonságain kívül nagyon sok más tényezőtől függ. Ilyen tényező a szakmai munkaerőpiac konjunkturális helyzete; a munkalehetőségek földrajzi eloszlása a fiatal lehetséges mozgásteréhez képest; a jövedelmi lehetőségek pillanatnyi alakulása a személy életszakaszához és családi helyzetéhez képest. További szempontok lehetnek az esetleges vállalkozási lehetőségek és az illető (személyes és anyagi) vállalkozói tulajdonságai; a fiatalnak a szervezetekkel szembeni attitűdje és a lehetséges munkahelyek mint szervezetek sajátosságai. Mindezek fontos tényezők az összehasonlítható (azaz szubjektíve számba jöhető) alternatív, nem szakmai jellegű munkalehetőségeket illetően, relatív előnyeikkel, illetve hátrányaikkal. Ez az a gazdasági-szociológiai erőtér, amelyben a meghozandó döntés egyik fontos tényezője lesz természetesen a szakmai identifikáció és ambíció erőssége is.

Ebben az erőtérben kell tehát megválaszolni azt a kérdést: mennyire lehet azt az általános célt, hogy a fiatal diplomás a tanult szaknak megfelelő területen álljon munkába, a felvételi rendszer módosításával elősegíteni?

A válasz az, hogy ha a szakmai identifikáció és ambíció erőssége 100 százalékban előre jelezhető lenne a felvételi vizsga pillanatában, akkor legfeljebb annyira befolyásolhatnánk e cél megvalósulását, amekkora hatása ennek tényezőnek lehet a felvázolt erőtérben. Ám erősen kétséges, hogy a felvételi vizsgákon eredményesen mérhető lennének a felvételizőkben olyan tulajdonságok, amelyek minimum 4–5 évvel később hatni fognak majd a végzett ifjú diplomásban. Ez a kétség természetesen erősen csökkenti az amúgy is csekélyre becsülhető hatás esélyeit.

Ha ennél erősebb célt tűzünk ki, pl. azt, hogy a fiatal diplomás – amennyiben alkalmazásba áll – feleljen is meg a munkahely szakmai követelményeinek, akkor nyilvánvalóan még nehezebb lesz a helyzetünk. Először is, a szakmai megfelelést egész sor nem szakmai tényező befolyásolja a már felsoroltak mellett. Ilyen fontos tényező a munkába állás módja: mennyire volt örömteli rátalálás a fenti erőtérben az első munkahelyre, mennyiben volt kényszeredett beletörődés, megalkuvás a körülményekkel? Nyilvánvaló, hogy erről semmit sem tudhatunk meg fél évtizednyivel a munkába állás előtt. A „szakmai beválás” egyébként sem személyes tulajdonság, hanem viszony, a diplomás és a munkahely közötti viszony, pontosabban e komplex viszonynak szakmai terminusokban való megfogalmazása. Az pedig, hogy mi fogalmazódik meg szakmai terminusokban ebből a komplex viszonyból, szintén a munkahelytől és magától a konkrét viszonytól függ.¹⁰

Egy ilyen cél kitűzése egyébként kockázatos is, mert esetleg túlmegy az állam mint oktatásfenntartó és -finanszírozó tevékenységi körén. A munkahelyek nagyon sokféle felvételi tesztet alkalmaznak, amellyel megpróbálják előre jelezni, hogy a meghirdetett állásokra jelentkezők mennyire felelnek meg elvárásaiknak és mennyire fognak

¹⁰ Egyszerűbben fogalmazva: egy jobban pozícionált munkatárs személyes szakmai vagy akár nem szakmai féltékenysége éppúgy alapja lehet a „szakmailag nem elég felkészült” minősítésnek, mint tényleges szakmai hibák elkövetése.

„beválni”. Ezek a tesztek természetesen nem alkalmasak arra, hogy sok évre előre jelezzenek, akárcsak távoli becslésként is valami effélét. Az természetesen érthető igény a munkáltatók részéről, hogy az oktatási rendszerből kilépő új munkaerőt a lehető legkisebb többletráfordítással (a munkahelyi beilleszkedési szakasz alacsonyabb teljesítményét a minimumnak tekintve) tegyék szervezetük teljes értékű alkalmazottjává. Az oktatási rendszer azonban soha nem válhat egyszerűen bizonyos cégek készmunkaerő szállítójává, már csak azért sem, mert a kiképzett diplomások érdeke ezzel szemben az, hogy inkább minél több helyre legyenek „majdnem alkalmasak”, mint egyetlen helyre teljesen. Az állam mint képző nem vállalhatja át a munkáltatóktól – még az állami vagy más közmunkáltatóktól sem – a munkaerő „testre szabását”, sem ennek tesztelését.

A szakmai munkára való alkalmasság valamiféle előzetes becslése jogi nehézségekbe is ütközhet. A nem tudásjellegű szakmai alkalmasság vagy alkalmatlanság esetleges megállapítása ugyanis még nem jelenti automatikusan a vonatkozó tanulmányokra való alkalmasságot vagy alkalmatlanságot. Ebből azonban az következik, hogy annak alapján jogilag nem is igen lehet korlátozni a tanuláshoz való hozzáférést, mivel a tanulás alkotmányos joga nincs munkával teljesítendő ellenszolgáltatási feltételhez kötve.

Az általános megoldások nehézsége

A minden szakra és intézményre érvényes eljárások bevezetése igen kockázatos. A szakok között óriási különbség van abban a tekintetben, hogy mennyire tekinthetők szakmának a szó konkrétabb értelmében. Míg az agronómus, a különböző mérnökök, az orvosok – különösen a specialisták – lehetséges munkaköreinek száma a megszámlálható körbe tartozik, addig a bölcész idegen nyelv szakok vagy a szociológia diplomásainak kevéssé van tipikus foglalkoztatási területük. Ennek következtében az előzőekben elemzett alapfogalmak – szakmai identifikáció, beválás stb. – jelentése, sőt szerkezete is meglehetősen eltérő lehet szakonként. És lehet-e pályaelhagyónak minősíteni egy olyan szállítási vállalkozót, aki eredetileg gépészmérnöki diplomával az azóta megszűnt nyomdaiparban működött?

Hozzájárul ehhez még az a tény, hogy az ellátandó foglalkozások oldalán is ugyanaz a helyzet. Egyes foglalkozásokról pontosan meg lehet mondani, hogy milyen felsőfokú diplomával kell rendelkeznie annak, aki elláthatja őket, míg más foglalkozások esetében szinte bármilyen diploma szóba jöhet. Olyan foglalkozások is vannak, amelyekben kifejezetten előny, ha művelői többféle szak diplomásai közül kerülnek ki (pl. az újságírók).¹¹ Az ilyen foglalkozásokban működők értelmezése is meglehetősen nehéz szakmai identifikációjuk szempontjából. Gondoljunk pl. egy főállásban közművelődést-ismeretterjesztést szervező fizikatanárra... Ráadásul a magánvállalkozáson alapuló rendszerben elsősorban a munkáltató határozza meg, hogy az általa kialakított munkakörökhöz milyen végzettséget követel meg az alkalmazottaitól.¹²

11 Véleményem szerint szűkebb „szakmának”, a magyar szociológiának is előnyére vált, hogy jeles művelői között mind bölcész háttérű, mind közgazdász háttérű szociológusok találhatók.

12 Ezért fordulhat elő, hogy vannak vállalatok, amelyek titkárnői munkára is csak diplomásokat vesznek fel.

Az állam – saját munkáltatói szerepén túl – csak ott avatkozhat bele ezekbe az elvárásokba, ahol a köz érdekét érinti egy foglalkozás képzettségi szintje.

Az is megjegyzendő, hogy végigtekintve azokon az országokon, amelyekben a felvételi szelekció különböző változatai működnek, és azokon, ahol nincs vagy nem általános a szelekció a felsőoktatásba való belépésnél, nem tapasztalhatunk összefüggést sem a lemorzsolódási arányokkal, sem a fiatal diplomások munkanélküliségi arányával, sem pedig valamelyik általánosabb eredményességi mutatóval (pl. a GDP-vel). Ez azt jelenti, hogy a gazdasági növekedés és a fiatal diplomások helyzete is nagymértékben független a felsőoktatásba való bekerülés módjától.

A téma alaposabb elemzése természetesen külön kutatást igényelne. Ehelyütt csak néhány más, általános célra gyűjtött hazai háttéradatot tehetünk megfontolásaink mellé: a felsőfokról lemorzsolódók arányának becslését (a „tanulási beválás” közelítésére); a pályakezdő diplomások munkanélküliségi rátájának alakulását (a szakmai elhelyezkedés közelítésére).

Összefoglalás

A felvételi rendszer módosítása különböző elemeinek változtatásával lehetséges. Kisebb változtatások szinten minden évben előfordulnak ugyan, de ezek nem érik el azt a szintet, hogy a „rendszer” módosításáról beszélhetnénk. A felvételi rendszer módosítását az jelenthetné, ha:

- minden szelekciót megszüntetnének, és kizárólag önszelekció működne;
- módosítanák az értékelésben résztvevő intézmények számát, típusát;
- lényegesen megváltozna az értékelő intézmények (a közép- és a felsőfok) értékelésének egymáshoz viszonyított súlya;
- nem vagy nemcsak tudásmérés alapján történne az értékelés, hanem egyéb jellemzőket (pl. motivációk, attitűdök, személyiségjegyek) is figyelembe vennének.

A szelekció teljes megszüntetésére ma nincsenek meg a feltételek. A középiskolán és a felsőfokú intézményeken kívül nincs olyan értékelésre alkalmas intézmény, amely valamennyi jelentkezővel kapcsolatban állna, anélkül pedig nem teljesül az értékelés feltételeinek egyenlősége. A középfokú értékelés és a felsőfokú értékelés súlyának jelentős változtatása mellett semmi nem szól, hiszen az előbbi a jelentkezők korábbi teljesítményének egyetlen hivatalos dokumentuma, az utóbbi viszont a további tanulás szempontjából autonóm szervezet, amelytől nem vitatható el a (gyakorlatilag) végső felvételi döntés joga.

Az egyetlen megfontolandó pont a tudásmérés egyéb szempontokkal való kiegészítése. Ennek elképzelhető céljai közül a szakhoz való tartósabb kötődés valószínűleg nem érhető el, különösen nem költséghatékony módon. A teljes lemorzsolódás valamelyes csökkenése esetleg elképzelhető, de előzetes vizsgálatok nélkül ezt sem állíthatjuk határozottan. A végzés utáni nagyobb elkötelezettség a szakma iránt annyira távoli cél a felvételi pillanatában, hogy nagyon kevésbé befolyásolható, különösen ezen a módon. Figyelembe veendő, hogy minden szigorító intézkedés – márpedig a kritériumok számának növelése *per definitionem* ilyen – negatív jellegű, korlátozó, amennyiben később esetleg bekövetkező változásokat akar elkerülni, megelőzni. Ilyen

intézkedésekkel többnyire csak pillanatnyi alkalmazkodást lehet kikényszeríteni, az érintettek tartós együttműködésére csak pozitív jellegű, általuk is akart változásokat elősegítő-támogató intézkedések számíthatnak nagy valószínűséggel.

Ilyen jellegű felvételi kritériumok bevezetése egyébként jogilag is aggályos lenne, mivel beleütközhet a tanuláshoz való jogba, amelynek nincsenek kodifikált személyiségi feltételei.

Egy ilyesféle kritérium bevezetése a hallgatói létszám átmeneti csökkenésének kockázatával is együtt járna, még akkor is, ha csupán a jelentkezőknek az intézmények, illetve szakok közötti célszerűbb elosztása lenne a cél. A felvételi rendszer ugyanis olyan decentralizált döntésekből szerveződik össze, hogy nemigen építhető be garancia e kockázattal szemben.

Az elemzett megfontolások következtetései a jelentősebb változtatások ellen szólnak. A legfontosabb azonban az, hogy mielőtt bármiféle módosító javaslatról indulna vita, azt kell világosan meghatározni, hogy 1) mi lenne az a cél, amiért egy ilyen ötlet felmerül; 2) valóban fontos-e ez a cél és miért; 3) milyen eszközökkel lehetne elérni; és végül 4) a lehetséges eszközök közül a felvételi rendszer módosítása-e a legcélszerűbb eljárás a cél elérésére. Ha ezekre a kérdésekre sorra pozitív válaszunk van, akkor kell majd ismét végiggondolni azokat a kérdéseket, amelyeket e helyütt fontolóra vettünk.

Érdemes azt is szem előtt tartani, hogy milyen elképzeléseink hatékonysági rátája. Mekkora a pénzben vagy időben kifejezhető nyereség, ha a legoptimálisabb eredményességet tételezzük fel, és ennek az eléréséhez – vagyis rendszer-módosító javaslataink megvalósításához hány magasan kvalifikált emberóra ráfordítás (vagy ennek forintértéke) szükséges a felsőoktatásban és annak irányításában működők részéről. A 20. században elég sok tapasztalat gyűlt fel arról, hogy az intézményes beavatkozások általában nem hozzák meg a határhasznot...

CSÁKÓ MIHÁLY

IRODALOM

- ANDOR Mihály & LISKÓ ILONA (2000) *Iskolaválasztás és mobilitás. Bp.*, Iskolakultúra.
- BOUDON, R. (1990) Les causes de l'inégalité des chances scolaires. *Commentaire*, No. 51.
- CROZIER, M. & E. FRIEDBERG (1977) *L'acteur et le système*. Paris, Seuil.
- CSÁKÓ MIHÁLY (1997) Hányan, honnan, hová? A szakmunkástanulók pályaválasztásáról. *Iskolakultúra*, No. 6–7.
- CSÁKÓ MIHÁLY (1998) Csáky Mihály, Szakirányú továbbtanulás. *Educatio*, No. 3.
- CSÁKÓ (et al) (1998) *A felsőfokú továbbtanulást meghatározó tényezők vizsgálata. Bp.*, ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet. (Kutatói jelentés.)
- CSÁKÓ MIHÁLY & LISKÓ ILONA (1978) A szakmunkástanulók pályaválasztásának szociológiájához. *Szociológia*, No. 2.
- DURKHEIM, E. (1980) *Nevelés és szociológia. Bp.*, Tankönyvkiadó.
- Fehér Könyv (1995) *Tanítani és tanulni. A kognitív társadalom felé*. Európai Bizottság.
- GREEN, THOMAS F. (1980) *Predicting the behavior of the educational system*. Syracuse, New York, Syracuse University Press.
- MONTANDON, C. & P. PERRENAUD (1987) *Entre parents et enseignants: une dialogue impossible*. Paris, Peter Lang.
- REISS, D. (1981) *The Family's Construction of Reality*. Cambridge, Harvard University Press.