

KISS PASZKÁL

Egyetemi tanulmányok a munkavállalás első tapasztalatainak tükrében

A felsőoktatás egyaránt áll ma a közéleti és a szakmai viták középpontjában, melyek a képzés színvonalának megőrzése, emelése, vagy a társadalmi esélyteremtés hagyományos kérdései mellett hangsúlyosan vetik fel a hasznosulás gazdasági, munkaerő-piaci szempontjait is. Örvendetes, hogy szélesednek és egyre inkább rendszeres tudássá állnak össze az e tekintetben felhalmozódó kutatói-elemzői tapasztalatok, illetve, hogy az intézmények és a képzésben részt vevők más-más szervezeti szinteken meghozott döntéseibe egyre inkább beépülnek ezek a szempontok. A strukturális változások, a nemzeti és európai intézményrendszer átalakulása kapcsán kialakuló szakmai-döntéshozói diskurzusban reményeink szerint még mélyül is a végzettek munkaerő-piaci helyzetének rendszeres elemzése, és a készülő elemzésekbe beemelik a véleménykutatás és az intézményi folyamatok elemzésének módszereit és szisztematikus vizsgálatának eredményeit. A Diplomás Pályakövetési Rendszer (DPR) kialakítása,⁽¹⁾ ebbe a folyamatba illeszkedik. Az intézményi feladatvállalást nem csak pályázati lehetőséggel erősíti a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) keretein belül, de a központi kutatás módszertani fejlesztéssel, a helyzet alaposabb feltárásával is segíti az intézmények egyébként is meglévő erőfeszítéseit, hogy a végzős hallgatóik várakozásait és a végzettek munkaerő-piaci tapasztalatait vissza tudják csatolni a képzés fontos kontrolljaként.

A központi kutatási programok egyik kulcsterülete a hallgatók és frissen végzettek körében folytatott kérdőíves vizsgálat, amely a felsőfokú tanulmányokkal kapcsolatos elégedettségre és a munkavállalási tervekre egyaránt kitér. Ezt előkészítendő végeztünk fókuszcsoportos véleménykutatást, ami amellet, hogy a későbbi zárt kérdések és válaszkategóriák megfogalmazásában segített, az éppen végzettek aktuális helyzetébe, terveibe és a felsőfokú tanulmányaikkal kapcsolatos tapasztalataiba is szabadabb formában engedett betekintést. A 2006–2007 között diplomát szerzetteket kerestük meg, összesen tíz, képzési területenként (bölcész, társadalomtudományi, pedagógiai, közgazdaságtudományi, jogtudományi, egészségügyi, természettudományi, műszaki, informatikai, agrár) kialakított csoportot állítottunk össze a kiválasztott vidéki és budapesti intézmények karrierirodáinak segítségével. Szegeden (SZTE-TIK), Győrben (SZE egyetemi épület) és Budapesten (Educatio Kht. székház) végeztünk fókuszcsoportos interjút 2008 novemberében, melynek hossza 1–1,5 óra volt, a következő témákat érintve:

- Elhelyezkedés a munkaerőpiacon
- A képzés értékelése, további képzésekben való részvétel
- Az elhelyezkedés körülményei
- Kapcsolattartás a képző intézménnyel

(1) <http://www.felvi.hu/felsooktatasi Muhely/dpr>

A fókuszbeszélgetéseken részt vevők még a bolognai képzés előtti képzési rendszerben szereztek diplomát, ezért arra is alkalmasak a válaszaik, hogy a kiindulási állapotot rögzítsük és akár a bolognai célokkal is szembesítsük a tapasztalataikat. Ugyanakkor a képzési rendszerektől független, talán azokon többé-kevésbé át is húzódo, a reformoktól esetleg csak külső alakváltozáson áteső sajátosságait is megfigyelhetjük a magyar felsőoktatásnak.

Több gyakorlatot a képzésbe!

Felsőoktatás-politikai közhelynek számít hosszú évek óta, hogy több gyakorlatra volna szükség általában az egyetemi, de akár a főiskolai tanulmányok során. Nem magyar sajátosság ez, a felsőoktatás alapdilemmái közé tartozik a kitolódott általános képzés mellett – azzal talán némi feszültségben is – a képzés munkaerő-piaci kapcsolódása, a munkavállalásra való felkészítés mértéke és kívánatos eszközei. A megkérdoztetek csatlakoznak a közvélekedéshez, és igénylik, hogy a későbbi szakmai, gyakorlati munkába betekinthessenek már a felsőfokú tanulmányaik alatt:

„...viszont teljes mértékben hiányzott a gyakorlati tudás. Tehát hiába tanultunk meg egy technológiai folyamatot, vagy éppen egy gépet, az ember nem tudta maga elé képzelni, nem látta, ezért egyszerűen nem tudta összerakni a kockákat.” (agrár)

„Mert mindenféle elméleti nyelven, mindenféle vackot meg kellett tanulni, de azt nem, hogy hogyan álljak ki az osztály elé és hogyan tanítsam meg őket erre úgy, hogy ne unják magukat, úgy, hogy ez érdekes legyen, úgy, hogy ez megmaradjon bennük.” (bölcész)

A szakterülettől függetlenül, mérnök és tanár egyaránt meg volt arról győződve, hogy a megszerzett elméleti tudás nem teljes értékű, amíg az alkalmazásának konkrét körülményeivel nem szembesítik. Bár többen megfogalmazznak egy-egy kurzust, amelyen megszerzett tudásukat közvetlenül fel tudják használni, mégis meglepően kicsi hasznosulását látják a beszélgetésekben a frissen végzetettek az elsajátított tényanyagának. Inkább a tanulás képességét és az elsajátított szélesebb szemlélet pozitív hatását említik a tanulmányok előnyös hozadékaként, ahogy arra az alábbiakban részletesebben is kitérünk. A szakmai gyakorlat fontos szerepet tölt be az álláskeresésben is, többen számoltak be arról, hogy a gyakornoki státusból nőtt ki a munkavállalásuk, s az önéletrajzban is jól mutat a tanulmányok mellett, mintegy személyes adatként a mégoly rövid szakmai tapasztalat. A gyakorlatoknak nem az a funkciója bontakozik ki, hogy végső, elmélyült szakmai tapasztalatot adna, inkább annak megtapasztalását teszik lehetővé, hogy miként alkalmazhatók a megtanult elméleti ismeretek a gyakorlatban, illetve kézzelfogható segítséget ad a pályakezdésben.

„Mindegyikünket pályakezdőként vettek fel, tudták mikor felvettek, hogy pályakezdők vagyunk és úgy is kezeltek, és nem vártak el olyan dolgokat, amihez kellett volna tapasztalat.” (gazdasági)

„A gyakorlati tudást egyedül a gyakorló tanításon a gyakorló tanároktól lehet elsajátítani. És akiket ott kiválasztanak, az nagyban befolyásolja az ember akaratát, hogy mit akar utána kezdeni az életében.” (bölcész)

A tömegképzéssel is összekötik a frissen végzettek, hogy az elsajátított elméleti tudás életidegenné válik. Nem a szakma jeles képviselői, hanem fiatal doktoranduszok által tanított tárgyakkal kapcsolatban merül ez fel. S a gyakorlatok megszervezésével járó plusz terhekre is nagyobb gondot kellene fordítani.

„...egyre elméletibb a képzés. Én azt gondolom, nálunk a gyógytornász szakon ez nagyon így volt. Hiányoltam a gyakorlatot. [...] egyre fiatalabb, és egyre tapasztalatlanabb tanáraink voltak. Tehát olyanok, akik szinte nem is dolgoztak, csak elvégezték a főiskolát, valamiért odakerültek, hogy tanítsanak, és akkor tanítottak, úgy, hogy előtte nem dolgoztak.” (egészségügyi)

„[Aki] klinikán, vagy ilyen helyen dolgoznak, azok biztos tudják, hogy igazából néha már teher egy hallgató. Amit én néha éreztem: most ott van, és akkor segíts neki, de ott van millió egy beteg, aki rád vár.” (egészségügyi)

A gyakorlati tapasztalatokat tehát fontosnak ítélik a pályakezdők, ha visszatekintenek a felsőfokú tanulmányaikra. Egyáltalán nem valami csodafegyver képe bontakozik azonban így ki, hanem egy ideális esetben az elméleti képzést elmélyítő eszköze, ami elsősorban a szakmai orientációban, az elsajátítottak kontextusba helyezésében és a szakmai perspektívák meghatározásában játszik fontos szerepet.

Szakmai gyakorlat, munkatapasztalat

Többen beszámoltak az egyetemi évek alatt hosszabb szakmai gyakorlaton szerzett tapasztalatokról is. Magától értetődő, hogy ezek a tapasztalatok nem pusztán pozitívak voltak. Azt is érdemes megjegyezni, hogy a szakmában a munkához hasznos gyakorlati ismeret nem csupán az ilyen céllal hirdetett szakmai gyakorlatok keretében sajátítható el. Továbbá azt is, hogy vannak olyan végzettek, akiknek egyenesen egy egész szakkal kapcsolatosan az a sarkos elvárásuk, hogy – kis túlzással – egy konkrét munkakörre készítsen fel.

„... csak az, hogy az egyetemen tanultakat hol tudja az ember legjobban kamatoztatni szociológusként, mint egy piackutató cégnél. Tehát ez olyan szinten egybevág, és elvileg nekem, úgy érzem, hogy mindent meg kellett volna tanulnom az egyetemen, mert hát szociológiára jártam, mi más tanuljon az ember, mint piackutatást. És gyakorlatilag pár sort tudtam alkalmazni az egyetemen tanultakból.” (társadalomtudományi)

„Én nem rendelkeztem tapasztalattal, csak egyszerűen azt fel tudtam mutatni, hogy egyetem alatt ebben vettem részt, önszerveződő diákkörök, és különböző órákat, korrepetálásokat tartottam. Ezekkel ilyen mértékben foglalkoztam. Tehát nem feltétlenül gondolom azt, hogy dolgozni kell egyetem alatt ahhoz, hogy könnyedén bekerüljünk valahova. De nem árt legalább ismeretségeket szerezni, ahol majd később el tudjuk indítani azt a folyamatot, hogy be tudjunk kerülni a céghez. Azt viszont igen, hogy az egyetem alatt a tanulás mellett az ember mást is csináljon. Ez szerintem fontos.” (természettudományi)

Az öntevékeny diákkörök, a különböző hallgatói szakmai aktivitások is megjelennek, főként az egyébként is tudományos karriert tervező biológushallgató esetében. Ez a tudományos aktivitás nála együtt jár a kutatás-fejlesztéssel kapcsolatos tervekkel, ilyen típusú vállalkozás szervezeti kereteinek megteremtésével. Ezzel együtt az előbbi két idézet gyökeresen eltérő hozzáállást tükröz az egyetemi tanulmányokkal kapcsolatban. Vannak olyan fiatalok, akik egy adott szakmára való felkészítést egészében az egyetemi szakjuktól várják, míg mások már a tanulmányaikat is maguk igyekeznek szervezni, az egyetemi életet is a kísérletezés terepének gondolják, ami valószínűleg folytatódik a szakmai pályafutásuk alatt is.

A gyakorlattal kapcsolatban az előző részben is megfogalmazódott az a vélemény, hogy általában hiányzik az elméletek dominálta felsőfokú képzésből, tehát összességében több kellene belőle. Nem kizárólag hosszabb összefüggő szakmai gyakorlatként, de az elméleti tudás helyi értékét kijelölő kontextusként. A szakmai gyakorlatokkal, azok hasznáival kapcsolatban ugyanakkor számos kritika is megfogalmazódik. Az egyik legfontosabb, hogy a formális lehetőség, illetve tantervi előírás önmagában nem biztosíték arra, hogy tartalmas, hasznos is lesz a szakmai gyakorlat.

„Nem nagyon járunk gyakorlatra, illetve nincs ellenőrizve a gyakorlat. Nagyon változó, hogy a gyakorlatvezető tanár segít-e egyáltalán, vagy mennyire veszi komolyan vagy mennyire követeli azt, hogy az ember készüljön a tanításokra, hogy egyáltalán megnyit és mit tanít. Szóval ez itt nekem nagyon hiányzik.” (pedagógus)

Tanár szakosként jegyzi meg az egyik interjúalany, de mások helyzetére is áll, hogy a folyamatos szakmai gyakorlat egyszerre lehetőség és a formális teljesítésben kimerülő kötelezettség. Ahogy lehetséges hallgatói attitűd, hogy más tárgyakhoz hasonlóan, a szakmai gyakorlatot is csak megüszni akarja valaki, ugyanúgy a számos különleges oktatásszervezési és minőségbiztosítási feladatot támasztó gyakorlat háttérének biztosítása és lebonyolítása is hagyhat kívánnivalót maga után.

A megkérdezettek között is többen voltak, akik a szakmai gyakorlati helyükön kerültek elsőként alkalmazásba, akár a diploma megszerzése előtt is. Ezzel együtt a gyakorlatokkal kapcsolatos fontos tapasztalat volt, hogy azok nem általában a szakmai munkával, hanem egy konkrét munkakörrel, adott szervezeti környezettel és szakmai feladatokkal kapcsolatos példát adtak.

„De minden munkahely más. Annyira konkrét gyakorlati dolgot nem nagyon tudnának adni. Hiába dolgoztam ebbe x évig, lehet, ha átmegyek másik helyre, mások a rendszerek. Az alap megvan, de ilyen szinten a munkáltató se várja el, hogy teljesen képen legyen valaki. Pályakezdőtől meg főleg nem. Jó, nem a vezető székbe kell kezdeni.” (gazdasági)

„De mindenből beleszíptünk egy kicsit, de nagyon felületesen. Túl sok volt a maszlag és konkrétan nem mutatták meg, hogy ez így működik, vagy valami konkrétumot, hogy na, nézzetek itt egy Unix szerver vagy egy Windows szerver, hogyha összekötsz kettőt..., vagy bemutattak valaha is egy routert.” (informatikai)

Nem csodafegyver tehát a szakmai gyakorlat. Természetesen nem mindenki kerül az érdeklődésének, vágyainak leginkább megfelelő helyre. Az is elképzelhető, hogy a fogadó intézmény nin-csen igazán felkészülve a gyakorlók fogadására. Nagy e tekintetben a piaci szereplők közötti kü-

lönbség, egyes cégek évek hosszú során át kialakított gyakornoki rendszerrel rendelkeznek, másoknál egyáltalán nem gondolkoznak azon, hogy mi lehet a hallgató számára is hasznos tevékenység a szervezeten belül, melynek során nem álproblémákkal, szakmai tudást nem igénylő feladatokkal kell foglalkoznia, egy a többiekétől elzárt térben.

Vannak azután olyan szélsőségesnek mondható vélemények is, hogy a szerencsésen megválasztott középfokú képzéshez tulajdonképpen nem is adnak lényeges pluszt a felsőfokú tanulmányok.

„Amikor bekerültem erre a munkahelyre, már a felvételi elbeszélgetésen egy csomó olyan dolgot kérdeztek, amiről nem is tudtam, hogy létezik ilyen, holott ugyanabból a témából kérdeztek, amit iskolában tanultunk. Tehát nagyon sok dolgot tanultam meg a cégnél, ahol most vagyok. Meg egy erős alapot kaptam a szakközépiskolában, tehát a főiskolán mondhatni, hogy nem sokat tanultam. Tehát középiskolában, meg ahol most vagyok cégnél, ott tanultam sokat.” (agrár)

„Nem feltétlen a képzéssel van baj, hanem inkább azzal, hogy ahonnan jönnek az emberek, magát a felvételit kéne jobban megszűrni.” (informatikai)

A középfokú képzéshez tehát keveset ad a felsőoktatás, ugyanakkor a felsőfokú intézmények „felhígult” hallgatósága akadály is lehet a képzés nyomán megszerzett színvonalas szakmai tudásnak. Ellentmondó vélemények természetesen ezek is, mégis érdemes közös pontjukként azt is megjegyezni, hogy a felsőfokú képzés természetesen nem áll önmagában, jó esetben építenie kell a korábban megszerzett alapokra, legyenek azok bármilyenek. A középfokú, de a felsőfokú képzésben bízva is szomorú, hogy egyik képzési szint nincsen kapcsolatban a másikkal, nem veszi figyelembe az ott jelentkező igényeket és eredményeket.

Szemléletformálás, kompetenciák

A szakmai, gyakorlati kapcsolatok mellett fontos témaként emelendő ki egy szintén az európai felsőoktatási reformokban megjelenő gondolat, hogy a harmadik ciklusú képzés minőségét is a tanulási eredmények, a fejlesztett kompetenciák felől kellene megközelíteni. Nyilván nem ebben az absztrakt megfogalmazásban, de tényleg jelentős vonulata volt a különböző szakterületi fókuszcsoportos beszélgetéseknek, hogy főként az egyetemi képzés hozzáadott értéke a tanulni tanítás, az új feladatok megoldását segítő szemlélet kialakítása. Ha azt kértük a fókuszcsoportok résztvevőitől, hogy emeljenek ki emlékezetes kurzust oktatót, a legtrikább esetben adtak válaszul valami közvetlenül hasznosítható tananyagot.

„És én úgy vagyok vele –, hogy az egyetem után – nem tudok kedvenc órát mondani, de megtanultam gondolkodni, tehát komplexen átlátni dolgokat. Ez szerintem nem biztos, hogy akár egy könnyebb szakon, akár pusztán szakmai alapon elsajátítható – tehát ha valaki nem kerül egyetemre, hanem céghez kerül. Nagyon sok gyakorlati dolog meglesz, de az egyetemen az ember tényleg megtanul gondolkodni, tanulni. Van olyan ismerősöm, aki elvégezte a biológust, elkezdte a jogot, és sokkal gyorsabban ment neki, mint bárkinek körülötte, mert aki már ezt a mennyiségű adatot megértette, megtanulta, magáévá tette, annak már csomó minden könnyebben ment.” (természettudományi)

„Igaz, hogy a klasszikus mikrobiológiát tanultuk, de az egy nagyon-nagyon jó elméleti alapot adott. Így az életben, amikor egy problémával szembesül az ember, hogy úristen, puffad a doboz, vagy nem tudom, mi a túró történik abban az élelmiszerben, akkor az egy nagyon jó alapot biztosított.” (agrár)

Különböző kérdésekre adott válaszok során is kifejezték azt az véleményt, hogy hosszabb távon az egyetemi tanulmányok alatt kialakított általános szemlélet válik versenyelőnyvé. A mérnöki főiskolacsoporton a karrierkilátásokkal kapcsolatban ez kifejezetten megfogalmazódott, még a főiskolai és az egyetemi képzés összehasonlításában is.

„Tehát igazából egy gondolkodásmód-alkító szerepe is van ennek a képzésnek...” (agrár)

„Én nem is a diplomát mondanám, hanem a szociológia szakot. Nekem nagyon sokat adott. Szemléletmódban, felfogásban, gondolkodásban. Azon kívül strukturáltabb lett a gondolkodásom. Nem pont kifejezetten a diploma...” (társadalomtudományi)

„Szemléletmód, meg az, hogy átlássa az ember azt, hogy mik lehetnek a problémák egy bizonyos dologban. Egy műszaki szemlélet az nem csak abból áll, hogy az ábrázoló geometriából le tudjak rajzolni egy idomot, hanem abból is, hogy tudjam is, mire használhatom azt az idomot.” (műszaki)

Volt, aki részletezte is, hogy az elsajátított szemléleten, általános képességeken mit ért.

„Gyors megjegyzés, hogy én Gáborral is meg Izával is egyetértek. Én magam is tapasztaltam, hogy az egyetem miatt strukturált, logikus a gondolkodásom, az ember jól felépít, analizál, részekre bont, felismeri az ok-okozati kapcsolatot. Ezt mind adta az egyetem, ezt nem lehet tőle elvitatni.” (társadalomtudományi)

„Mert meg kell tanulni azokat az alapszabályokat, amik mondjuk a matematikai alapszabályok, hogy tudjunk integrálni, deriválni, ilyenek, amik bizonyos szakmáknál fontos, bizonyos szakmáknál nem, speciel az enyémnél azért annyira eget rengetően nem fontos. De az, hogy mögé lássak annak a képletnek, amit én egyszerűsített képletként megkapok, amit a szabványban lerögzítenek, ahhoz az kell, hogy én vagy egyetemet, vagy főiskolát végezzek, nekünk azért a főiskolán a matematika töredéke volt, mint az egyetemi.” (műszaki)

Lehet, hogy az általános jártasság maga is „tudományos tudás”, mint sok tudományterület esetében a matematika, s szinte mindegyikben a logika. De majd a későbbiekben látni fogjuk, hogy ez ugyanakkor a valós (termelési) folyamatokba illesztés képessége is.

Kiegészítő, általános kompetenciák

A vonatkozó szakirodalom, sőt a felsőoktatás-politikai irányelvek általános kompetenciákat említenek, melyek fejlesztése a felsőoktatás célja lehet, hasonlóan a PISA-vizsgálatokban felmért alapvető olvasási-számolási képességekhez. Három képességcsoportot fogalmaz meg például az európai egyetemek együttműködésében zajló Tuning-projekt:

- Instrumentális kompetenciák (kognitív, módszertani, technológiai és nyelvi képességek);
- Interperszonális kompetenciák (társas készségek, együttműködés);
- Rendszerszintű kompetenciák: egész rendszerekkel kapcsolatos készségek (az instrumentális és interperszonális kompetenciák elsajátítása megelőzi).

Európában és az Egyesült Államokban is léteznek más rendszerek, melyek más kompetenciákat emelnek ki. Hasznos lehet megvizsgálni akár ezekhez képest is, hogy milyen irányba mutat a frissen végzetek megítélése. A korábban már említett általános feladatmegoldó-képesség, logikus gondolkodás, rendszerező készség, és a tanulás, az új anyag elsajátításának képessége mellett természetesen megjelentek más területek is a beszélgetésekben.

„Akkor kedvenc kurzusaim közé tartozott a tanári személyiség- és kommunikációfejlesztés. Főleg azért, mert kötetlen beszélgetés volt, de mégis lehetett sok mindent tanulni. Módszerekről is. Amiknek a tanári munka során is hasznát vettem.” (természet-tudományi)

„Talán a készségfejlesztő meg az önismereti csoportok tetszettek a legjobban. Ami szerintem nagyon hasznos volt, főleg az önismereti csoport.” (társadalomtudományi)

„Sokkal jobb volt az elearning program, és tulajdonképpen azt az elvet követi, amit a legtöbb nyugati egyetem, hogy készülj fel az órára, és akkor tudsz miről beszélgetni, és ennek sokkal több értelme van.” (jogi)

A kommunikáció, az önismeret és az önálló feladatmegoldás kiemelkedett az adott szakterületekhez kapcsolódó történetekből, ahogy azt a fenti idézetek is mutatják. Ezen felül a jogászok külön megemlítették a retorika sajnálatos hiányát a képzésükben.

„Szakiránynál marketingnél voltak olyan részek, ami túl specifikus volt, és ennek ellenére túl nagy mélységet kapott. Pl. ezek a különféle statisztikai kimutatások, analízisek, amivel egy piackutató cégnél dolgozó ember nap, mint nap foglalkozik, de én olyan jellegű statisztikai résszel sose fogok találkozni, remélem is.” (gazdasági)

Ugyanakkor általános képességnek tekinthető a statisztikai elemzésben szerzett jártasság, amivel kapcsolatos ellenérzéseivel valószínűleg nincsen egyedül a különböző társadalomtudományi területeken tanulók közül a gazdaságtudományi fókuszcsoportos beszélgetésünk fent megidézett résztvevője. Az általános képességek fejlesztésének is van természetesen ellenhatása, egyrészt, ha valaki úgy ítéli meg, hogy az általa választott szűkebb szakterületen az mégsem hasznosul, vagy ha az elsajátítandó jártasságok olyan előképzettséget, alapvető hozzáállást igényelnek, mellyel az adott hallgató nem rendelkezik.

Fejlesztett-hozott képességek?

A korábban más aspektusból megidézett dilemmán felül, mely azt érinti, hogy a középiskolai tanulmányokhoz ad-e érdemlegesen újat a felsőfokú képzés, az is felmerülhet, hogy ezeket az alapképességeket fejleszti-e a felsőoktatás, sőt fejleszthetők-e egyáltalán.

„És ezt adja meg az egyetem is, hogy akik kikerülnek egy jó egyetemről, problémamegoldó-képességet, elemzőképességet, és önállóságot hoznak magukkal. Tényleg azt adja meg, hogy nem el tudom végezni azt a nem betanított feladatot, de képes vagyok annál kicsivel többre is. De ha kitalál a vezetés egy olyasmit, hogy márpedig én be akarok törni egy új piacra, tők mindegy mit akarok, álljatok elő nekem tervekkel, mit kell ennek érdekében tennem, és az embernek ki kell találnia fiktiivén, de azért mégiscsak a gyakorlatra alapozva, hogy mit lehet megtenni és ennek mi lesz a vége, ehhez kell az a folyamat-központúság, amit szerintem még 5 év alatt sem tanul meg az ember.

FD: Azért mondtam 10 évet, hogy a körül lesz az ember...

ST: Egyetemi öt évet...

FD: Tényleg? Ja? Öt év alatt sem, nemhogy három év alatt?

ST: Hát...

FD: Szerintem, amiket elmondtál, azzal végig egyetérték. Hogy miről szó van.

ST: Szerintem öt év sem elég...

FD: Várjunk. Erről miről szó van, ez mind kell, de ez, hogy három év vagy öt év, annak van szerintem, szerény véleményem szerint a legkevesebb köze. Tehát hogy valaki, amiket elmondtál, tényleg birtokában legyen ezeknek a tulajdonságoknak, ennek 80%-a nem tanult, nagy százaléka veleszületett. A jó nevelés a jó motiváció stb., a három év vagy öt év, ennek annyi köze van hozzá, mint a... Hát elmegyek a cunami kellős közepébe három esernyővel vagy öttel, tehát semmi.” (műszaki)

A fentebb megfogalmazódó párbeszédben éppen az a kérdés, hogy miként fejleszthető, fejleszthető-e egyáltalán a vállalkozáshoz szükséges innovációra, a folyamatok tudatos kontrolljára törekvő mentalitás. Ehhez a kérdéshez kapcsolódik, hogy eléggé tudatosak-e a felsőfokú tanulmányaik során a hallgatók, felkészülésként tekintenek-e az egyetemi tanulmányaikra, mely a későbbi szakmai karriert előkészíti, megalapozza.

„Tényleg a tudatosság hiányzik, azt hiszem, hogy nincs erre egy mai középiskolás felkészítve, hogy tudatosan tudja, hogy neki az egyetem alatt mi a feladata. Azt hiszi, hogy bekerül az egyetemre, és az a feladat, hogy megszerezzük a diplománkat. Nem. Az lenne a feladat, hogy előkészítsék a további ötven évüket, amíg dolgoznak.” (természettudományi)

Szemléletváltás, külföldi tapasztalat

Az általános kompetenciák fogalomköre fontos lehet a szemlélet megragadásában, amit a felsőfokú képzés jelentősen alakít a megkérdezettek szerint. Azonban azt sem szabad elfelejtenünk, hogy ez nem pusztán egy-egy kiemelt (rész)képesség. Éppen ezért sokszor a szemléletváltás képességében ragadható meg, ami inkább a tárgyra vonatkozó metaperspektíva és a megismerőt magát érintő önreflexió, mint jól körülírt képesség. Az európai felsőoktatás-politika – a szakmai szemlélet formálásán túlmutató – önreflexió eszközeként tekint a külföldi tanulmányokra, ám mint látni fogjuk, nem csupán ez lehet példája a szemléletváltásnak, a különböző perspektívák megtapasztalásának. A külföldi részképzés klasszikus példája a szemléletváltásnak. Itt nem csak az adott szakmai területtel, de a képzési módszerekkel kapcsolatosan is szerezhetnek a kiutazó hallgatók új tapasztalatokat.

„Németországban interaktív kisebb csoportok vannak. [...] Sokkal több előadást kell tartani, dolgozatot beadni, az ilyen kutatómunka is sokkal több volt. [...] Olyan viták voltak, amiből tanultunk is, nem az anyagi jogot sajátítjuk el, hanem hogy szólalunk fel, hogy retorikát is tanultunk, és nem is tudtunk róla. Az infrastruktúra az messze meghaladja az itthonit. Külön chipkártyával lehetett bemenni a számítógéphez, olyan adatbázisokhoz fértünk hozzá, amiről itthon nem is hallottunk, és abból tudtunk készülni, disszertációt, diplomamunkát írni.” (jogi)

Azokban a szemlélet formálásához nem kell feltétlenül külföldre menni, az jó esetben megtörténik a felsőfokú képzés során is. Sőt, nem csupán egy újabb perspektívát vagy önmagában a perspektíva-váltás képességét kínálja a képzés, hanem azt is, hogy a szemléleti keret milyen fontos a hagyományos kérdések megválaszolásához és az újításhoz is.

„Én azt soha nem fogom elfelejteni, amikor elsőként beültem a Bevezetés az irodalomtudományba órára, és azután hat éven keresztül azt verték a fejedbe, hogy az irodalmi műhöz a szerzőn keresztül vezet az út. Megnézed, hogy mi történt az életében. És abból majd következtetsz valamit. Ugye gimnáziumban ezt tanítják. És beülsz az első órára, és azt mondják, hogy hát igen, van ez, de emellett még van hatszáz másika, és különben is az már olyan avítos. És onnantól kezdve ugyanez a nyelvészetben is. Tehát nem úgy van, mint ahogy a gimnáziumban megtanították, sőt nem is úgy van, ahogy az egyetem első két évében megtanították. Meg spec (x) megtanulod, hogy az is már egy túlhaladott elmélet. Mindig magadnak kell felépíteni.” (társadalomtudományi)

A képzés egésze is sugallhatja például az önálló felkészülés, az innováció, kreativitás előnyeit, de fontos szerepe van természetesen az oktató személyiségének is.

„Tehát nyugodt szívvel megkérdezhetek tőle bármit, lazán le tudja vezetni. És nekem a tantárgynál az a lényeg, hogy tényleg a tanár is értse. Nagyon sokszor éreztem azt, hogy elmondja, és nem érzem mögöttem azt a tudást, hogy az biztos is lenne.” (műszaki)

Tovább élő kapcsolat?

A fókuszbeszélgetésekből az a kép rajzolódott ki, hogy a frissen végzettek sem tartják általában a kapcsolatot szervezett formában az őket kibocsátó egyetemmel, főiskolával. Gyakoribb az informális kapcsolatok fennmaradása, bár ezekben meg az figyelhető meg, hogy ezen a viszonylag rövid, néhány éves időtávon is csökken az intenzitásuk.

„Én is tartom egy-két tanárommal a kapcsolatot, van, akivel szakmai témáról értekezünk, illetve minden évben kétszer szoktak jönni hozzánk főiskolások üzemlátogatásra, és én szoktam őket körbevezetni. Mondok mindenféle új dolgot, amit még tudniuk kell. Végül is, akkor föl hív a tanárnő, időpontot kér, tehát ebből a szempontból szoktam velük értekezni.” (agrár)

Talán érdekesebb lehet, ha még mindig nem feltétlenül az intézményhez kötődő szakmai fórumokon marad meg a kapcsolat a végzett fiatal szakemberek és az őket tanítók között.

„Egyrészt az évfolyamtársam is ott volt az egyetemen PhD hallgatóként, tanársegédként, velük továbbra is tartom a kapcsolatot. Másrészt járok ezekre az (x) konferenciákra, többé-kevésbé a volt tanárain, egyetemi professzoraim szervezik ezeket, illetve tartják egy részét. Tehát velük egyrészt ott találkozom. Másrészt az informatikaversenyek jó részét ők szervezik meg egész Magyarországon. Innentől kezdve havonta, kéthavonta egy-két levélváltás mindig megtörténik velük.” (természettudományi)

„Sok konferencián lehet látni, kapcsolatépítésről is szól a dolog, de hogyha az új cég-eljárásokról van szó, a Kamara is szervezi. Van ami ingyenes, és ott lehet sokat tanulni.” (jogi)

Emellett megfogalmazták a mérnöki fókuszcsoportban, hogy a munkahelyüket adott esetben meggyőzik a volt egyetemükkel tartandó kapcsolatra, akár a szakmai gyakorlatok külsős intézményeként. Különböző alumni programoknak kevés jelét észlelték, sőt intézményként is kevésbé gondoltak a kibocsátó egyetemükre, főiskolájukra a friss diplomások. Tanárok és diákok többé vagy kevésbé szervezett hálózatának inkább tűnt számukra az intézmény, mint egységes szervezetként.

Képzés, átképzés, túlképzés...

A felsőfokú képzésük egészére sem feltétlenül tekintenek egyértelműen pozitívként a megkérdezettek. A közalkalmazottként, köztisztviselőként dolgozók egzisztenciális értelemben előrelépésnek gondolják a diplomát, de nem minden esetben tűnik az egyéni szakmai karrierben vagy egzisztenciális értelemben egyértelmű előnynek.

„Mikor én odakerültem, csak azért, mert van diplomám, többet kerestem több tízezer forinttal, mint akinek nem volt. És teljesen ugyanazt csináltuk. És ez később is számít.” (természettudományi)

„Hát, a diploma... Nekem ebben az esetben a diplomám ront, mert magas a bérem, kategóriában magas a bérem, az éveimnél fogva. És én nem tudok három műszakot vállalni. Ez hogy fog tovább alakulni, azt nem tudom.” (egészségügyi)

„Az igazság az, hogy Magyarországon túlképzettség van, szerintem. Ha beadom azt, hogy nekem van egy nyelvvizsgám, diplomám, és mellette még van egy szakképzésem is, akkor nem vesznek fel, mert túlképzett vagyok.” (pedagógus)

„Azt is hozzá tenném, hogy sok esetben egy munkáltatót épp az ijeszt el, ha valaki túlképzett az adott állásba. Ilyen is van. Nem is muszáj az önéletrajzba mindent beleírni.” (informatikai)

Esetenként éppen az jár jól, aki eltitkolja a diplomáját. A képzés egészével kapcsolatos kritika az is, ha arról számolnak be, hogy különböző okoknál fogva nem használható egyáltalában a megszerzett tudás, jártasság.

„Én úgy gondolom, hogy az ápoló szakon, amit ugye most elvégeztünk, a tudásunkat a betegségeknek az ismeretében, a műtéti technikáknak az ismeretében, amit igazából nem is biztos, hogy tudnunk kellene, tudjuk hasznosítani. De azoknak a műszereknek, vagy használati eszközöknek a mindennapos használatát, amit elviekben megtanultunk a főiskolán, nem tudjuk használni, mert nincs.” (egészségügyi)

Nem is meglepő ezek mellett, hogy a munkaerő-piaci kereslet nyomán le- vagy felértékelődik a megszerzett diploma. Szükségét érzik a frissen végzettek is az átképzésnek.

„Szerintem az első, ami nehéz, hogy először valakinek munkahelye legyen, pláne, hogyha van egy olyan végzettsége, amivel be van határolva. Nem nagyon tud másféle menni, ha azzal szeretne dolgozni. Kész, csak védőnőként, és akkor rá kellett jönnöm, hogy ez nem járható út. Azóta már átképeztem magam, mint ápoló. Nem mondom, hogy nem lennék szívesen védőnő, de most jó így, ilyen feltételek mellett, ami van.” (egészségügyi)

Szakterületi különbségek itt is jelentkeznek, mert egyes – licenciátushoz inkább kötött szakmákban – egyértelmű lehetőség, de máskor erős korlát a megszerzett diploma. Más szakterületeken annyira nem kardinális, hogy az egyébként felsőfokú végzettséghez kötött munkakörök is gyakran betölthetők átmeneti időre diploma nélkül.

„A szociológia diploma az nem olyan, mint mondjuk az ügyvédi. Hogy az ember addig nem dolgozhat rendesen, amíg nincs a papír a kezében. Nekem van olyan barátom, akinek még nem sikerült a diplomája, ezért még nem tudnak dolgozni. Tehát ott vannak gyakornokként már két éve egy cégnél, szeretnék a papírt, és rendesen dolgozhatnának, de az nincs meg. Nálunk azért szerencsére nincs így.” (társadalomtudományi)

Összegzés

Megállapíthatjuk tehát, hogy a frissen végzettek felsőfokú képzéssel kapcsolatos tapasztalataiban megtalálhatók azok a toposzok, melyekre a felsőoktatásról szóló nyilvános diskurzus, és a nemzeti, sőt európai uniós szinten megfogalmazott szakpolitika is épít. Hangsúlyozzák az elméleti képzés beágyazását a szakmai gyakorlatokon megismerhető „valódi”, felhasznált tudásba; az egyetemi képzésben a szemléletformálást tartják elsőrendűen fontosnak; a magyar felsőoktatásból is kitekinthető szemléletváltásra képesek a saját szakmai területükön, elsősorban a külföldi részképzések segítségével; nem igazán tartják hosszabb távon a felsőoktatási intézményükkel a kapcsolatot, talán csak a tanárok és az évfolyamtársak közötti informális szálak maradnak meg a végzés után.

Nehéz a rendelkezésre álló adatok alapján eldönteni, hogy mindezen témákban a frissen végzettek által kifejtett álláspont független forrásként alátámasztja-e a vonatkozó közéleti állításokat, szakpolitikai programokat, vagy éppen azok visszatükröződése a közvéleményben. A helyenként végtelen, egymással is ellentmondásban lévő, vagy a közfelfogás korlátait, feltételeit jelző vélemények ugyanakkor színesíthetik, teljesebbé tehetik a felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolatáról kialakított képet.



Olvass a sorok között