

# Férfiak és nők a felsőoktatás részidős képzéseiben

Engler Ágnes

■ A tanulmány társadalmi nemi megközelítésben tárgyalja a felsőfokú intézményekben tanuló felnőttek tanulmányi jellegzetességeit.<sup>1</sup> A felsőoktatás részidős képzéseiben részt vevő, levelező és esti munkarendben, valamint távoktatás útján tanuló hallgatók motivációját, eredményességét vizsgálja, valamint az intézményi visszacsatolást a végzetek véleménye alapján. A vizsgálati eredmények az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Diplomás kutatás 2010 felmérésén alapulnak. ■

A magyar felnőtt lakosság részvétele a felnőttkori tanulásban a nemzetközi átlaghoz (az Európai Unióban 10% körüli) képest igen alacsony, mindössze 3–4% körül mozgott az elmúlt évtizedben. A nők Európa-szerte aktívabb tanulónak bizonyulnak, még az igen kedvező tanulási attitűddel bíró skandináv országokban is 10–15%-os eltérést találunk a nők javára a tanulási különböző módozatait tekintve (*Europe in figures 2011*). A formális tanuláson belül a felsőoktatás részmunkarendjében tanulók adatai nemzetközi szinten összességében nem mutatnak nagy társadalmi nemi különbséget, hazánk azonban azon országok közé tartozik (Hollandiához, Norvégiához vagy Szlovákiához hasonlóan), ahol viszont szélesre nyílik az olló, mivel 10–12%-kal több nő tanul felsőfokon formális úton. Néhány országban (pl. Németországban, Svédországban vagy Izlandon) viszont a felnőtt férfiak vannak többségben a felsőfokú intézményekben (*Education at a glance 2011*).

Magyarországon a 25–64 éves férfiak 3%-a, a nők 4%-a folytat tanulási tevékenységet (*Europe in figures 2011*). A tanulási módokat nézve – valószínű a kredencializmus (Collins, 1979) jelenségéhez köthetően – mindkét nem esetében az iskolarendszerű képzések a kedvelt tanulási módozatok. A KSH 2004-ben végzett felmérése szerint a felnőtt férfiak és nők fele a formális utat választja, nagyobb eltérés a 35–55 évesek között tapasztalható, a nők javára. A fiatal középkorúaknál a reintegrációval magyarázható a 4–5 százalékpontnyi eltérés, az idősebbeknél

<sup>1</sup> A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült.

a háztartásban felszabadult idővel (Csernyák et al., 2004). Az idő múlásával csökken a formális tanulás szerepe, különösen a férfiaknál, és az informális tanulási módozatok kerülnek előtérbe: például a 25–34 éves tanuló felnőttek harmada formális képzésben vesz részt, a 45–54 éves korosztályban már csupán 5%, ugyanakkor az informális tanulásban való részvétel 22%-ról 50%-ra ugrik. A férfiak esetében az iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli tanulástól való eltávolodás időben gyorsabban történik, mint a nőknél.

A nők tanulási aktivitása minden korcsoportban meghaladja a férfiakét, különösen igaz ez a 35–44 éves korcsoportra. Ez valószínűleg a nők munkaerő-piaci reintegrációját követő ismeretgyarapításnak köszönhető, mivel a munkától távol töltött idő alatt a meglévő ismeretek és kompetenciák gyengülnek, elavulnak, különösen akkor, ha az inaktív évek alatt nem történik permanens tanulás. A gyermekgondozási időszakban végzett tanulmányok hasznossága nemcsak a munkaerőpiacon mutatható ki, mivel a materiális hozamok mellett jelentősen növeli a tanulási aspirációt, segíti az élethosszig tartó tanulás szemléletének elfogadását és alkalmazását, illetve számos haszonnal jár a tanulói közösség kialakulása mentén is (Engler, 2011). Ugyanakkor meglepő adat, hogy az inaktív nők igen alacsony arányban kapcsolódnak be iskolarendszerű képzésekbe, mindössze 16%-uk (és ebben nincs benne a tanuló és nyugdíjas inaktív népesség). A munkától távol töltött időszakban ugyanezen gazdaságilag inaktív férfiaknak viszont 40%-a tanul szervezett formában (Csernyák, i. m.).

A tanulás formális módozatait kedvelő női nem a felsőoktatásban jelentős részt képvisel. Az elmúlt évszázad közepétől fokozatosan nyílt meg a lehetőség a női hallgatók előtt a különböző egyetemi és főiskolai stúdiumokon. Az 1980-as évekre a társadalmi nemi arányok kiegyenlítődték, majd a nők kerültek túlsúlyba a felsőoktatási intézményekben. Bizonyos szempontból a felsőoktatásban a férfiak kerültek hátrányba, a nemek közötti egyenlőtlenség megmutatkozik a továbbtanulási döntésekben és a társadalmi mobilitásban (Fényes–Pusztai, 2006). A nők felsőoktatásbeli túlsúlya európai jelenség, az Európai Unió országaiban átlagosan 124 nő jut 100 férfi hallgatóra, a felsőoktatás összes munkarendjét és képzési formáját tekintve (*Key data on education in Europe*, 2012, 84).

A felsőoktatás hallgatói között hazánkban 2011-ben a nők aránya 55%, ami a felsőoktatásban is tapasztalható szegregáció következtében egyes karokon és szakokon jelentős eltérést mutat. Gondoljunk például a szociális területek szakmáira képző szakok feminizálódására (horizontális szegregáció), vagy a pedagóguspálya alsó szakaszára felkészítő óvó- és tanítóképzőkre (vertikális szegregáció). Fényes (2011) státuszinkonzisztencia-vizsgálatában kimutatja a felsőoktatásban és a munkaerőpiacon tapasztalható szegregáció összefüggéseit; az eredmények azt mutatják, hogy a nők tanulásba történő befektetései a munkaerőpiacon hosszabb idő alatt és kevésbé térülnek meg. A munkaerőpiacon tapasztalható, nőket érő hátrányok, mint a vertikális és horizontális szegregáció, az üvegplafon jelensége, a bérhátrány vagy a negatív diszkrimináció évtizedek óta jól mérhető módon jelen van a foglalkoztatásban (lásd erről többek között Koncz, 2004; Nagy, 2000; Blaskó, 2006).

A nemek közötti egyenlőtlenségek megnyilvánulási formáit Frey (2009) három problémakörbe sorolja. Az első a gyermekvállalás és munkavállalás kérdése, ami egyébként már a családtervezés szakaszában is különböző stratégiák kidolgozására serkenti a leendő szülőket, figyelembe véve az adott gazdasági és családtámogatási viszonyokat (Gábos, 2003; Spéder, 2001). Sőt, a még tanulmányaikat folytató fiatalok körében is tetten érhető ez a gondolkodás annak

ellenére, hogy a családalapítás szakaszát jóval későbbre datálják, mint a továbbtanulást vagy a szakmai életút megkezdését (Engler, 2006). Az egyenlőtlenség második problémaköre az iskolázottság és foglalkoztatás kérdése, az iskolai végzettség emelkedésével ugyanis a férfiaknál valószínűsíthető inkább a foglalkoztatottság és a munkanélküliség elkerülése. További hátrányt jelent a horizontális és vertikális szegregáció. A munkaerőpiac női oldalának jellemzői nemcsak a férfiakhoz való hasonlításból adódhatnak, hanem a nők „önként” vállalt pozícióvesztéséből is, vagy ahogy Elgarte (2010) fogalmaz, „statisztikai diszkrimináció” eredménye lehet a hátrányos helyzetkép. A nők többes szerepvállalásából adódóan ugyanis igyekeznek olyan munkát, pozíciót betölteni, ami összeegyeztethető a családban végzett tevékenységükkel. Árnyalhatja továbbá a képet az, hogy a nők milyen prioritásokat állítanak fel a szakmai és magánéleti életükben, az egyik lehetséges tipizálásban beszélhetünk családi karrierről, munkaerőpiaci karrierről és kettős kötődésű karrierről (Koncz, 2006).

A felsorolt hátrányok ellenére azt látjuk, hogy a nők továbbtanulási hajlandósága igen magas, és a tanulásba történő befektetéseket a kisebb hozamok és a hosszú távú megtérülés ellenére vállalják. Kérdésünk az, hogy a munka mellett végzett felsőfokú tanulmányok (mint hosszú távú, számos erőforrás befektetését igénylő beruházás) tekintetében milyen társadalmi nemi eltérések jelentkeznek. A nők kedvezőbb tanulási attitűdje alapján azt feltételezzük, hogy a fokozott tanulási aktivitás mögött erőteljes motivációs készlet áll, ami jobb tanulmányi eredményességre vezet. Feltételezzük továbbá, hogy a leginkább nőket érintő családi kötelezettségek is befolyásolják a tanulási előrehaladást. Az eredményesség mellett kitérünk a tanulmányok megítélésére, a felsőoktatásban eltöltött évek véleményezésére, ami természetesen a végzés óta eltelt három év távlatában módosulhat a diploma hasznosításának és a munkavégzés körülményeinek fényében.

Az elemzés az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. 2010-ben végzett kutatásán alapul.<sup>2</sup> A Diplomás kutatás 2010 vizsgálatban olyan diplomásokat kerestek meg, akik állami fenntartású felsőoktatási intézményben végeztek 2007-ben (N = 4511). A személyes lekérdézésen alapuló standard kérdőíves kutatás adataiból a nem teljes időben végzett válaszadókat emeltük ki, az elemszám 1715 fő. Az almintá elemzésekor nem tettünk különbséget a levelező és esti tagozaton, valamint a távoktatásban tanulók között. Ennek oka az utóbbi két csoport alulreprezentáltsága a mintán belül – 7-7%, míg a levelező munkarendben tanulók 86%-át tesz ki a részidős képzésű hallgatóknak –, másrészt az országos átlagot tekintve is a levelező tagozatosok aránya a meghatározó: ez 2010-ben 28%, szemben az esti tagozatosok 1,4%-os és a távoktatásban részt vevők 4%-os arányával (Felsőoktatási statisztikai kiadvány 2009). Az elmúlt tíz év jelentkezési tendenciáját tekintve pedig elmondható, hogy 2001 és 2011 között a két kisebb munkaformában folyamatos a létszámesökkenés, még a levelező tagozaton az évtized közepén tapasztalható visszaesést követően stagnálni látszik 26–27 ezer évenként felvett hallgatóval (Educatio, 2012).

<sup>2</sup> TÁMOP 4.1.3. A felsőoktatási szolgáltatások rendszerszintű fejlesztése című kiemelt projekt, 2010.

## A „felnőtt tagozat” eredményességi mutatói

Az elemzésünkben vizsgált tanulók mintájának nemi összetétele az országos adatokhoz hasonlóan a nők felülreprezentáltságát mutatja: a felsőoktatás részidős munkarendjében tanulók mintegy 60%-a nő (Felsőoktatási statisztikai kiadvány 2009), a mintában ugyanez 75%. A mintába került válaszadók átlagéletkora a férfiak esetében magasabb, 37 év, míg a nőknél 32 év. Az országos statisztikát tekintve viszont azt látjuk, hogy az első diplomájukat szerző nők egyegyede 30 évnél idősebb, a férfiaknál kisebb ez az arány, 15% körüli (uo.). Nemzetközi viszonylatban az első diplomás nők egytizede 30 év feletti, ez az OECD-átlag a férfiaknál 17% (*Education at a glance 2011*). A válaszadók életkora kapcsán érdemes megemlíteni a születési év szerinti megoszlást: a férfiak legnagyobb számban 1983-ban születtek, míg a nőknél a módusz 1980. A fiatal felnőttek magasabb válaszadási hajlandósága mellett esetleg gyanakodhatunk arra, hogy a fiatalabb korosztályokban a fent említett tendencia megváltozik, és a férfiak is fiatalabb életkorban döntenek a továbbtanulás mellett.

Családi állapot tekintetében mindkét nemnél 60% körüli a házások aránya, a gyermekek aránya azonban a nőknél sokkal magasabb (70% az 57%-kal szemben). A gyermekek száma hasonlóan alakul, 40% körüli az egy gyermeket nevelők aránya, 15%-os a nagycsaládosoké. A megkérdezettek közül a férfiak inkább nagyobb városokból érkeztek, míg a nők között több kistelepülésen élőt találunk.

Az iskolai életutat tekintve a középiskolai tanulmányokra vonatkozóan a technikai és a szakközépiskolai végzettségénél találunk jelentős eltérést, ezeket a férfiak részesítették inkább előnyben. A felsőfokon szerzett szaktudás az oktatás és munka világában egyaránt tapasztalható horizontális szegregáció jegyeit hordozza a mintán belül is: nagyarányú női többség jellemzi a bölcsész, a jogász, az egészségügyi (de nem orvosi) területeken végzeteket, férfiakat jellemzően a mérnökképzésben találunk.

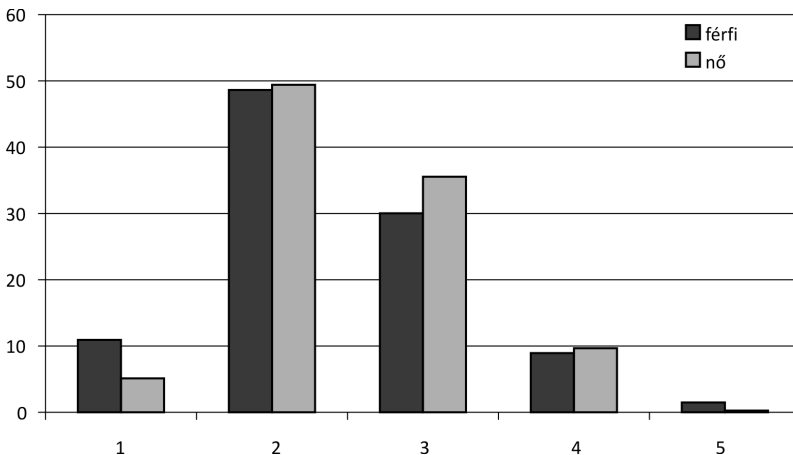
A tanulmányi eredményességre vonatkozó hipotézis vizsgálatához figyeljük meg a tanulás-hoz vezető alapmotivációt, amely valószínűleg a további tanulásra is hatással van. Az összintát tekintve elmondható, hogy a felsőfokú tanulmányok megkezdésében szerepet játszó belső motívum igen magas: a felsőfokú tanulmányok megkezdését a válaszadók 63%-a a szakmai érdeklődéssel indokolta, lényeges eltérést nemek szerint nem találunk. Messze emögött marad a többi indíték, ami szintén megegyezik a két nemnél: valamennyivel több mint egytizedük válaszolta, hogy diplomát akart szerezni, ugyanennyien jeleztek munkahelyi elvárás, a többi lehetőség elhanyagolható mértékű. A levelező tagozatos hallgatók erős primer motivációja más kutatások eredményei között is megfigyelhető (Forray–Kozma, 2009; Engler, 2011), annak ellenére, hogy a nem hagyományos hallgatókra különösen jellemző lehet a kredencializmus (T. Kiss–Tábori, 2003) és a mobilitási csatornaként funkcionáló munkaforma (Ladányi, 1994). A felsőoktatás felnőtt hallgatói esetében a szakmai érdeklődés, a tanulás szeretete, a tudásvágy erőteljesen jelen van a továbbtanulási döntésekben, úgy gondoljuk, erre az alapra érdemes még inkább odafigyelni az oktatói munka során.

A tanulmányi eredményesség további vizsgálatához eredményességi mutatót hoztunk létre olyan változók alapján, amelyek a tanulmányi folyamatra és az azt követő tanulási hajlandóságra vonatkoznak. Idetartozik a felsőfokú tanulmányok befejezésének sikere, a halasztások és paszszív félévek, a megszerzett kreditek száma, nyelvvizsga rendelkezésre állása. A felsőoktatásban

eltelt időszak eredményességéhez tartozónak érezzük a további tanulás iránti elkötelezettséget, ezért a mutató kialakításában szerepet kapott a formális tanulásba történő tényleges bekapcsolódás a diploma megszerzését követően, illetve a további iskolarendszerű tanulás szándéka.

Az eredményességi mutató kialakítása során összevont indexet alkottunk, dichotóm változók létrehozásával: az eredetileg előírt képzési idő alatt befejezett vagy be nem fejezett tanulmányok, nyelvvizsga rendelkezésre állása vagy nem állása a diploma megszerzésénél, a végzett szakhoz kapcsolódó képzésen való részvétel vagy távolmaradás, újabb felsőfokú tanulmány tervezése vagy nem tervezése. Az államvizsga és a diploma kézhezvétele között eltelt átlagos idő 10,4 hónap, ami a határértéket jelentette az idevonatkozó változó kialakításánál. A tanulmányi eredményességi mutató a bevont változók szerint öt értéket vett fel, ahol az első csoportba tartoznak azok, akik a legjobban teljesítettek ezeken a területeken, tehát a megszabott időben fejezték be tanulmányaikat, a követelményeket teljesítették, a diploma átvételének sem volt akadálya, a végzést követően továbbtanultak és továbbra is a folyamatos tanulás elkötelezettjei. (A felsorolt jellemzők közül legfeljebb egy nem vonatkozik rájuk.) A leggyengébb mutatóval (5-ös csoport) rendelkezők esetében minden területen tapasztalunk hiányosságokat.

1. ábra. Tanulási eredményességi mutató nemek szerint, %



N = 1593  $p < 0,001$

A válaszadók többsége a második és harmadik csoportba tartozik (2. csoport 49%, 3. 34%). A legjobb eredményességet mutató csoport a minta 7%-át teszi ki, a legkevésbé eredményes csoport igen kis hányadot alkot (0,6%), a szintén gyengébb teljesítményt nyújtó 4. csoport a minta egytizedét. Nemi megoszlást tekintve a legeredményesebb csoport (n = 105) 58%-a nő, 42%-a férfi. A 2., 3. és 4. csoportban (n = 784, 544, 151) egyaránt a nők teszik ki a válaszadók háromnegyedét, a kis létszámú (n = 9) 5. számú csoportban 3 nőt találunk.

A részidős munkarendben végzettek mintájába került nők túlsúlya miatt az 1. ábrán a férfiak és nők eloszlását tüntettük fel az eredményességi csoportok között. A nők sikerességére vonatkozó feltételezésünk nem látszik igazolódni, mivel a nők kisebb hányada (5%) került a legjobb hallgatók csoportjába, míg a férfiak egytizede (11%). A második, szintén jól teljesítő csoportba hasonló arányban került a két nem (közel 50% mindkét esetben), a közepesen teljesí-

tők kategóriájára a nők 36%-a, a férfiak 30%-a jut. A gyengébb 4. csoportba mindkét nem képviselői hasonló arányban kerültek be (9% körül), a legkevésbé eredményesek közé inkább férfiak (de mindössze 1,5% vs. 0,3%).

## A tanulás sikerességét befolyásoló tényezők

Az eredményekből úgy tűnik tehát, hogy a motivált, magas létszámú női hallgatói társadalom nem bizonyul sikeresebb felnőtt tanulóik közösségnek. Leathwood (2006) az önvezérelt, önálló tanuló típusokról értekezve megállapítja, hogy a sikeres, független (*independent*) felnőtt tanulók jellemzően férfiak. Ez a nemi attitűdből fakad, mivel a célirányultság, a sikerorientáltság, az ambíció maszkulin jegyeket hordoz. A nők viszont igénylik a vezetéset, a rendszeres konzultációt, a társas tanulást. Severiens és Ten Dam (1998) tanulási stratégiával összefüggő kutatásai során megállapította, hogy a nők sokkal inkább megoldási mintákban gondolkodnak, nyitottak más perspektívák befogadására, míg a férfiak saját tanulói folyamatukra koncentrálnak. A nők alacsonyabb teljesítményét magyarázhatjuk tehát a kevésbé hatékony tanulási módra, tanulás szervezésre és tanulási stratégiára vonatkoztatva.

A magyarázat keresése során külső tényezőket is bevonhatunk. Felvetődhet, hogy a nők sokkal elfoglaltabbak, mivel a tanulás és a munka mellett a háztartás és a család koordinálása is többletterhet ró rájuk. Kutatások szerint a nők 30%-kal több munkaidőt tudhatnak magukénak, miközben mintegy 170% többlettel járulnak hozzá a büdzséhez otthoni fizetetlen munkájukkal (Frey, 2001). Mintánkra vonatkozóan a háztartásban eltöltött időről ugyan nem tudunk következtetést levonni, de figyelembe vehetjük a családi állapotot és a család nagyságát, feltételezve a gyermekkel rendelkezők kötöttebb idejét. A válaszadók körében a nők között jelentősen magasabb a gyermekesek aránya (70%, míg a férfiaknál 57%), ami indokolhatja a férfiak eredményes tanulmányi pályafutását a magasabb tanulási időráfordítás lehetőségével.

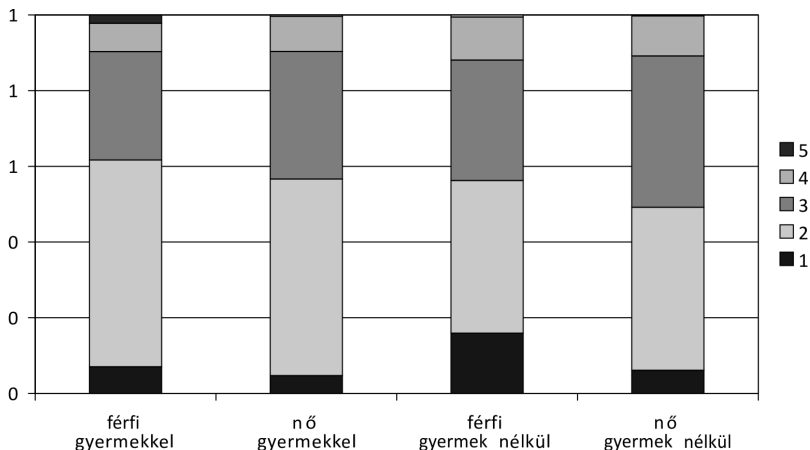
Várakozásunktól eltérően éppen a fordított kép rajzolódik ki. A 2. ábrán nemek szerinti bontásban látjuk ismét az eredményesség szerint kialakult csoportokat, ezúttal feltüntetve a családi körülményeket. Az 1. és 2. csoportba tartozó, legeredményesebbnek mondható hallgatók közül azok emelkednek ki, akiknek gyermekük van, különösen igaz ez a férfiak esetében. Amennyiben csak a férfiakat hasonlítjuk össze, a gyermekesek összességében sikeresebbnek mondhatók, a gyermektelen férfiaknál némileg magasabb arányban jelennek meg a legsikeresebb, 1. csoportba tartozók. A nőknél ez utóbbi nem mondható el, viszont a gyermektelenek kevésbé bizonyultak eredményesnek.

A két nem képviselőit összehasonlítva látható, hogy a gyermekes férfiak valamennyivel jobban teljesítettek a gyermekkel rendelkező női hallgatókhoz képest, amiből következtethetünk a férfiak korábban említett előnyös helyzetére. A gyermeket nem nevelő férfiak és nők között egyértelműen a férfiak javára billen a mérleg, amit viszont kevésbé magyarázhatunk a tradicionális családi szerepmegosztással.

A férfiak sikeres tanulói pályája tehát összességében nem indokolható a nők otthoni feladatainak elvégzéséből fakadó hátrányokkal. A gyermeket nevelők esetében felvetődhet a család nagyságának a kérdése, mivel a gyermekek számának emelkedésével feltételezhetjük

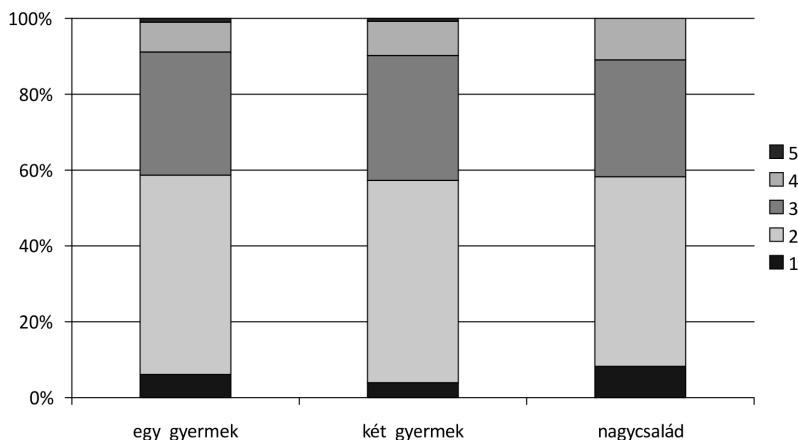
a tanulásra fordított erőforrások gyengülését. A 3. ábrán kirajzolódó oszlopdiagramok tanulsága szerint azonban a tanulás eredményességét egyáltalán nem befolyásolja a családban nevelt utódok száma. Az egy, a kettő, a három vagy több gyermektől gondoskodó szülők iskolai teljesítménye hasonló szinten mozog, minden családtípus esetében a válaszadók körülbelül fele igen jól teljesít a tanulói életpályáján. A gyengébben szereplő (4. csoportba tartozó) egykori hallgatók csupán egy árnyalatnyival vannak többen a nagycsaládosok között.

2. ábra. Tanulmányi eredményesség nemek és utódok szerint, %



N = 1589  $p < 0,016$

3. ábra. Tanulmányi eredményesség a gyermekek száma szerint, %



N = 1050  $p < 0,001$

Mindebből levonhatjuk azt a következtetést, hogy a családi állapot (értve ezúttal ez alatt a gyermekek jelenlétét vagy hiányát) és a család nagysága nem hátráltatja a felnőttkori tanulást, a munka, tanulás és család háromszögében nem okoz hangsúlyeltolódást vagy energiavesztést. Sőt, a gyermek mellett tanulók tanulmányi eredményessége és hajlandósága magasabb

szintre került. Blair és munkatársai (1995) különböző elméleteket vizsgálnak, amelyek a felnőttek életútjával és tanulói pályafutásaival kapcsolatosak. Az Aslanian és Bricknell (1980) által felállított hét átmeneti időszakra hivatkozva kimutatják, hogy a családdal kapcsolatos életese-mények (házasság, gyerekszületés, gyerekek iskolába lépése stb.) komoly befolyással bírnak a felnőttek tanulói aktivitására. Az ötven felvett interjú tanulsága viszont az, hogy nem lehet egyértelmű kategóriákat felállítani. A kisgyermek mellett tanulók közül például néhányan „menekülnek” az otthoni rutinfeladatok elől a tanulásba, míg másokat a gyermekgondozási kööt-tések éppen távol tartanak a formális kurzusoktól.

A család mellett tanulók eredményessége mögött meghúzódhat az az informális úton el-sajátított tudás és képesség, ami ugyan a családi életben használatos elsősorban, de jótékony hatással bír a tanulás szervezésre. A felnőttek hozott tudásának és kompetenciáinak elismerte-tési folyamatában különös hangsúlyt fektetnek a nonformális és az informális úton szerzett tu-dásra, ezen belül a munkahelyi tapasztalatok beépítésére (lásd Derényi–Tót, 2011). Abrahamsson (1984) a felsőoktatás felnőtt résztvevői kapcsán ezen túlmenően hangsúlyozza a családi életben megszerzett képességek és készségek felhasználásának szükségességét, mivel a nehézségek mellett (gyerekelhelyezés, időbeosztás stb.) előnyt is jelent a magánélet szerve-zése közben kialakult jártasság. A spontán, strukturálatlan módon végbemenő informális tanu-lás egyik színtere a család (Coombs, 1985), de az effajta tudás és képességek gyakran észre-vétlen elsajátítása nemcsak a származási családban eltöltött évek szocializációs folyamata során valósulhat meg. Meggyőződésünk szerint a felnőttek tanulási eredményességében, hatékon-yóságában szerepet kap a saját család. Ez alatt érthetjük egyfelől a tanulási háttér biztosítását, ami lehet támogató és ösztönző, másfelől a családi életben folyó tevékenységek a napi rutin része-ként kamatoztathatók a felnőttkori tanulás során. A tervezés és szervezés, koordinálás, logisz-tikai feladatok, időbeli ütemezés a családok mindennapjainak része, amely gyakorlatok és ta-pasztalatok integrálhatók a tanulási folyamatba. A tanulás egyik sarkalatos pontja az idő helyes beosztása, a családos felnőtt tanulóknál valószínűsíthető a rendelkezésre álló idő haté-konyabb kihasználása, ugyanígy feltételezhető az eredményes tanulóhoz vezető tanulási stra-tégiák tudatosabb megalkotása.

## Szakmai és társasági tanulói közösségek

A Diplomás pályakövetés 2010 vizsgálat során felvetődött az a kérdés, vajon az alumnuszok és alumnák mennyire elégedettek a felsőoktatás különböző szegmenseivel, az oktatásra, az ok-tatókra és az intézményi jellemzőkre vonatkoztatva. A vizsgált kérdéskör szempontjából azért fontos egy pillantást vetni a visszacsatoló kérdéssorra, mert a hallgatók eredményessé-gének megítélésében szerepet játszhat, hogy az egykori hallgatók megítélése szerint milyen hatékonysággal, milyen körülmények között, milyen tanulói közösségekben ment végbe a tanu-lási folyamat.

A felsőfokú tanulmányok megítélésében nemek szerint két esetben találtunk szignifikáns eltérést. A végzés utáni elhelyezkedés segítése, valamint a későbbi érvényesülés során haszno-sítható kapcsolatok kiépítésének lehetőségét egyaránt a férfiak értékelték magasabbra ( $p = 0,04$



és 0,004). Mindkét változó szorosan kötődik a diploma munkaerő-piaci konvertálásához, de nem a megszerzett szaktudás kamatoztatása értelmében. A felsőfokú tanulmányok ideje alatt megszerzett elméleti és gyakorlati tudást, kompetenciák fejlesztését, ezek alkalmazhatóságát ugyanis mindkét nem képviselői összességében magasra értékelték (3,7 és 4,5 értékek között ötfokú skálán). Érdekes módon a részidős képzésben részt vevőknél is megjelenik a felsőfokú intézmények felé támasztott igény, hogy az elhelyezkedésben konkrét segítséget nyújtsanak. Ennek értékelése a nőknél a közepes átlagot sem érte el – úgy tűnik, hogy ők többet várnak a felsőfokú intézmények ilyen jellegű szolgáltatásaitól. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy az egyetemeken által szervezett állásbörzéken legnagyobb részben a teljes képzésben tanulók vesznek részt, ők sem magas arányban (10% alatt).

A munkaerő-piaci boldogulásban a felsőfokú intézmény általában nem ilyen direkt módon segíti részidős, munkatapasztalattal többnyire rendelkező végzettjeit. A szükséges tudás és képességek átadása mellett az akadémiai közösségben született kapcsolatok jelentős szerepet kaphatnak a tudás gyakorlati felhasználásában és a tanuláshoz való viszonyban (Heuser, 2007). A későbbi érvényesülés során hasznosítható kapcsolatok kiépítésének lehetőségét szintén a férfi hallgatók ragadták meg, feltételezhetően esetükben a kapcsolatépítés céltudatosan zajlott. Kürtösi (2008) kutatásából kiderül, hogy a férfiak inkább tartják etikusnak a kapcsolatokból származó szakmai előrelépést, mint a nők. Fogalmazhatunk úgy is, hogy a férfiak szakmai tanulói közösséget, a nők társasági tanulói közösséget építettek ki felsőfokú tanulmányaik ideje alatt.

Érdeemes megvizsgálni ezeknek a tanulói kapcsolatoknak a továbbélését. Az erős szignifikáns összefüggések alapján ( $p = 0,000$ ) úgy tűnik, hogy a férfiak esetében feltételezett szakmai jellegű kapcsolatok kevésbé bizonyulnak tartósnak: a nők 85%-a, a férfiak kétharmada ápolja csoporttársaival az ismeretséget. A válaszadók körében igen magasnak mondható kontaktusigény a nőknél inkább ölt baráti jelleget (58%-uk esetében), de a férfi alumnuszok fele szintén ezt jelölte. Kizárólagos munka- (szakmai) kapcsolatban egyik nem képviselői sem állnak jelentős mértékben (férfiak 5%, nők 3%). A többi megkérdezett mind baráti, mind szakmai jellegű kapcsolattartást jelölt meg (férfiak 45%, nők 40%).

Mindebből arra következtethetünk, hogy a tanulmányok ideje alatt a férfiakban tudatos kapcsolati tőke építése zajlott, de ezek fenntarthatósága kevésbé erős. Ez magyarázható a bourdieui társadalmi-tőke-felfogással, ahol az önérdek-érvényesítés mentén kialakult mozgósítható kapcsolatok hálójának nagysága határozza meg a birtokolt tőke nagyságát (Bourdieu, 1983). Ezt jelezheti az a tény is, hogy a magyar férfiakra jellemző a széles baráti kör, akik jellemzően a közvetlen kollégák közül kerülnek ki, ugyanakkor bizalmas baráti kapcsolatokról inkább a nők számolnak be (Albert–Nagy, 1999). A tanulmányok befejezését követően látjuk, hogy a szakmai oldal a férfiak oldalán marad valamennyivel erősebb, de az eltérés nem meghatározó, tehát a fennmaradt kapcsolatok inkább társasági jelleget öltenek, illetve fellazulnak. Fontos adalék, hogy a férfiak a nőkhöz képest valamennyivel nagyobb arányban váltottak munkahelyet a végzést követően (26% versus 21%), amit elősegíthetett a felsőoktatásban szerzett kapcsolati tőkegyarapodás is, de az új munkahelyet keresők között is inkább férfiakat találunk (25%, nők esetében 21%).

A felsőfokú tanulmányok megítélését eredményesség szerint is megvizsgáltuk. Az eredményekből kitűnik, hogy a legeredményesebb csoportba tartozó hallgatók bizonyultak a legkritiku-

sabbnak: a többi csoporthoz képest minden tekintetben alulértékelték a felsőfokú tanulmányaik alatt tapasztaltakat. Leginkább a gyakorlati képzésben érezték hiányosságokat, amit közepesre értékelték (3,1), míg a többi csoport esetében 3,6 és 3,8 között szerepel az átlag. További nagyobb különbség a tanárok segítőkészsége megítélésében áll fenn, ahol 3,8 a legeredményesebb csoport átlaga, míg a többieknél 4,2–4,4 között mozog. Az első három csoportnál megfigyelhető, hogy minél rosszabb eredményességi mutatóval rendelkeznek a hallgatók, annál kedvezőbben ítélték meg a felsőoktatásban folyó munkát. Az utolsó két csoportnál visszafordul a görbe, viszont a leggyengébb csoport értékelése nem esik alá az első csoporténak két kivételtől eltekintve: a *végzés utáni elhelyezkedés segítése* és a *későbbi érvényesülés során hasznosítható kapcsolatok kiépítésének lehetősége* ismét vízvázalasztóként jelenik meg. A kis létszámú csoportba tartozók inkább férfiak, itt a korábbi nemre vonatkozó magyarázatok tehát nem relevánsak. Érdekes, hogy értékelésük alapján sikertelenségüket nem a képzés színvonalának, az oktatók munkájának vagy az ismeretek alkalmazhatóságának tulajdonítják, sőt, ez utóbbit ők igen magasra értékelik (4,7, szemben a 4-es és az alatti átlagokkal). Úgy tűnik, ők alkotják azt a maroknyi hallgatói csoportot, akik valamilyen okból teljesen kimaradtak a hatékony szakmai kapcsolatokból.

## Összegzés

A felsőoktatásban tanuló felnőttek társadalmi nemi szempontú vizsgálatában a tanulmányi eredményességet elemeztük olyan hallgatóknál, akik részidős képzésekben vettek részt a megkezdés előtt három évvel. Az eredményességi mutatók megalkotásánál olyan változókat vettünk figyelembe, amelyek a tanulmányi teljesítményt és a tanulási hajlandóságot mérték. Az eredményesség szerint rendeződött hallgatói csoportok nemi összetétele a vártnál eltérő módon alakult, mivel a formális képzésekben, különösen a felsőoktatás részidős képzéseiben felülreprezentált női nem a férfiakhoz képest nem mutatott kedvezőbb tanulói előrehaladást. Ezt az eltérő tanulói stratégiákkal és a hagyományos nemi szerepekkel kíséreltük meg magyarázni.

A tanulmányi eredményességhez tartozó szegmensnek éreztük a hallgatók oktatással kapcsolatos véleményét, mivel a tanulási környezetben való eligazodás befolyásolhatja az ott folyó munkát. A felnőtt hallgatók általános elégedettsége mellett az előzőekhez hasonlóan megállapíthatjuk, hogy a férfiak a felsőoktatás világában is célorientáltak bizonyultak. Az akadémiai milió számukra inkább szakmai kapcsolatok kialakulását jelentette, míg a nők hosszabb távon működő társasági közösségek tagjai.

A vizsgálat során kibontakozó nagyon fontos, további vizsgálatokat igénylő eredmény, hogy a család pozitívan befolyásolja a tanulmányi pályát. Várakozásunkkal ellentétben ugyanis a gyermek mellett tanulók sikerebbnek mondhatók gyermektelen társaiknál, a férfiaknál és nőknél egyaránt. A gyermekek száma sincs hatással a tanulási eredményességre, a nagycsaládban élő férfiak és nők nem maradnak el az egy vagy két gyermeket nevelők mögött. A család és ezen belül a gyermekek tehát egyfajta motiváló faktorként jelenhetnek meg a felnőttek tanulói életpályáján.

## Hivatkozások

- Abrahamsson, K. (1984): Does the Adult Majority Create New Patterns of Student Life? Some Experiences of Swedish. *European Journal of Education*, 19. 3. 283–298.
- Albert D., Nagy B. (1999): A bizalmas kapcsolatokról. In: Szívós P., Tóth I. Gy. (szerk.): *Monitor 1999*. Tárki, Budapest. 218–230.
- Aslanian, C. B., Bricknell, H. M. (1980): *Americans in Transition: life changes as reasons for adults learning*. College Entrance Examination Board, New York.
- Blair, A., McPake J., Munn, P. (1995): A New Conceptualisation of Adult Participation in Education. *British Educational Research Journal*, 21. 5. 629–644.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomische Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (ed.): *Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband, 2*. 183–198.
- Collins, R. (1979): *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. Academic Press, New York.
- Coombs, P. H. (1985): *The World Crisis in Education: A View from the Eighties*. Oxford University Press, New York.
- Csernyák M., Janák K., Zaláné Olbrich A. (2004): *Az élethosszig tartó tanulás*. KSH, Budapest.
- Derényi A., Tót É. (2011): *Validáció. A hozott tudás elismerése a felsőoktatásban*. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Education at a Glance (2011): OECD Indicators. OECD Publishing.  
<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>. (Letöltés ideje: 2012. június 30.)
- Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. (2012): *Elmúlt évek statisztikái 2001–2012*.  
[http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok\\_rangsorok/elmult\\_evek/!ElmultEvek/elmult\\_evek.php?stat=3](http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=3). (Letöltés ideje: 2012. június 20.)
- Elgarte, J. (2010): Az alapjövedelem és a nemi szerepek szerinti munkamegosztás összefüggései. *Esély*, 11. 5. 61–67.
- Engler Á. (2006): Potenciális demográfiai tartalékok. F fiatalok családalapítási tervei. In: Juhász E. (szerk.): *Régió és oktatás*. CHERD, Budapest. 317–325.
- Engler Á. (2011): *Kisgyermekes nők a felsőoktatásban*. Gondolat, Budapest.
- Education at a Glance (2011): OECD Indicators. OECD Publishing.  
<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>. (Letöltés ideje: 2012. július 06.)
- Europe in Figures – Eurostat Yearbook 2011. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Fényes H. (2011): A felsőoktatásban tanuló férfiak és nők tényleges mobilitása, státuszinkonzisztencia a nők oktatásbeli és munkaerő-piaci helyzete között. *Felsőoktatási MŰHELY*, 5. 3. 79–96.
- Fényes H., Pusztai G. (2006): Férfiak hátránya a felsőoktatásban egy regionális minta tükrében. *Szociológiai Szemle*, 1. 16. 40–59.
- Felsőoktatási statisztikai kiadvány (2009): Nemzeti Erőforrás Minisztérium. <http://www.nefmi.gov.hu/miniszterium/oktatasi-statisztikak/felsooktatasi-statisztikai-kiadvany-2009>. (Letöltés ideje: 2012. június 10.)

- Fernandes, P. A. (2009): Recognising and certifying lifelong skills: impact on labour market integration of the unemployed. *European Journal of Vocational Training*, 48. 3. 101–116.
- Forray R. K., Kozma T. (2009): Felnőttek a felsőoktatásban. In: Zrinszky László (szerk.): *A megújuló felnőttképzés. Tanulmányok a neveléstudományok köréből*. Gondolat, Budapest. 99–107.
- Frey M. (2001): Nők és férfiak a munkaerőpiacon. In: Nagy I., Pongrácz T., Tóth I. Gy. (szerk.): *Szerepváltozások*. Társki, Budapest. 12–29.
- Frey M. (2009): Nők és férfiak a munkaerőpiacon – a Lisszaboni Növekedési és Foglalkoztatási Stratégia céljainak tükrében. In: Nagy I., Pongrácz T. (szerk.): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről 2009*. Társki, Budapest. 27–51.
- Gábos A. (2003): A családtámogatási rendszer hatásai – kutatási eredmények magyar adatokon. In: Gál R. I. (szerk.): *Apák és fiúk és unokák*. Osiris, Budapest. 66–83.
- Heuser, B. L. (2007): Academic social cohesion within higher education. *Prospects*, 37. 3. 293–303.
- Key data on education in Europe 2012. European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, Brussels.
- Koncz K. (2004): A nők munkaerő-piaci helyzete az ezredfordulón Magyarországon. *Szociológiai Szemle*, 14. 12. 1092–1106.
- Koncz K. (2006): Női karrieresélyek, karriertípusok s karrierjellemzők. *Munkaügyi Szemle*, 50. 9. 28–35.
- Kürtösi Zs. (2008): Nők és férfiak társadalmi kapcsolathálózatának eltérései a munkaszervezetben (PhD-értekezés). Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Ladányi J. (1994): Rétegződés és szelekció a felsőoktatásban. *Educatio*, Budapest.
- Leathwood, C. (2006): Gender, Equity and the Discourse of the Independent Learner in Higher Education. *Higher Education*, 52. 4. 611–633.
- Nagy Gy. (2000): A nők munkaerő-piaci helyzete Magyarországon. Országos Munkaügyi Kutató és Módszertani Központ, Budapest.
- Severiens, S., Ten Dam, Geert (1998): Gender and Learning: Comparating Two Theories. *Higher Education*, 35. 3. 329–350.
- Spéder Zs. (2001): Gyermekvállalás megváltozott munkaerő-piaci körülmények között. In: Nagy I., Pongrácz T., Tóth I. Gy. (szerk.): *Szerepváltozások*. Társki, Budapest. 46–64.
- T. Kiss T., Tábori T. (2003): Válságok és váltások a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, 13. 5. 3–12.