

SZŐCS ANDOR

## MUNKAVISZONY ÉS VISZONY A MUNKÁHOZ – HALLGATÓK A DEBRECENI EGYETEMEN

### Bevezetés

Tanulmányunk kiemelt célja, hogy a Campus-lét a Debreceni Egyetemen OTKA (K-818585) kutatás tanulás melletti munkára vonatkozó adatainak elemző bemutatásával és konzekvenciáival felhívja a figyelmet a társadalmi mobilitás egyik dimenziójára, a tanulás és munka együtt járásának előnyeire. Korábbi kutatási eredményekből is tudjuk, hogy a tanulás melletti munkavégzés<sup>13</sup> (ideértve a nem fizetett önkéntes munkát is)<sup>14</sup> egyre több hallgatót érint. Előbbiek mellett – miután a folyamatos világ gazdasági változások egyre inkább a munkaerő-piachoz való gyors alkalmazkodást várják el a munkavállalóktól – fontosnak és aktuálisnak tartjuk az élethosszig tartó tanulás koncepciójáról is szólni.

A munkaerő-piaci szereplés és érvényesülés egyik meghatározó eleme köztudottan a keresletnek történő megfelelés. Tágabb értelemben, a munkaerő-piaci szereplő számára a megfelelő munka elnyeréséhez nem csak a keresett szakma betöltéséhez szükséges szakképesítésre, hanem egyre inkább a „kintről hozott kompetenciákra”, lehetőleg szakmába vágó munkatapasztalatokra van szüksége. Az említett feltételek teljesülése nagyban hozzájárulhat a társadalmi fejlődéshez, ezen belül a gazdasági – kulturális fejlődéshez egy adott társadalmi közegen belül, illetve azon kívül. A felsőoktatásban tanuló hallgatók egy jó részét már egyetemi tanulmányaik ideje alatt érintik ezek a munkaerő-piaci elvárások, folyamatok, ezért a hallgatók munkához való viszonyának vizsgálatát fontos kutatási kérdésnek véljük.

---

<sup>13</sup> Lásd például a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézetének korábbi kutatásait (Regionális Egyetem, TERD kutatások), Ifjúság 2008, vagy a tanulmány „Munkaattitűd” illetve „Tanulás és munka együtt járása” alcímek alatt említett hazai kutatásokat.

<sup>14</sup> Lásd Fényes et al. (2012), Fényes Hajnalka – Kiss Gabriella (2011a), Fényes Hajnalka – Kiss Gabriella (2011b)

A szakirodalom segítségével egyrészt körülhatároljuk az attitűd, munkaattitűd fogalmak jelentését, betekintve néhány tanulás és munka összefüggéseire is kiterjedő korábbi kutatás konzekvenciáiba, ugyanakkor kiemelt hangsúlyt helyezünk a folyamatos tanulás eszméjére, amely szoros összefüggésben áll az emberitőke-beruházással. Másrészt a „Campus – lét a Debreceni Egyetemen; Csoportok, csoporthatárok, csoportkultúrák” OTKA (K-818585) kutatás munkaattitűdökre vonatkozó kvantitatív és kvalitatív adataiból nyert adatokat elemezzük, kontrollálva hipotéziseinket.

Az empirikus részben - a tanulás melletti munkára vonatkozó legfontosabb kvantitatív adatok ismertetése mellett, kiscsoportos interjúk alapján - a munkavállalási motivációk-, a tanulás mellet végzett munka jellege-, a munkára szánt idő és bérelvárások-, a tanulás melletti munkából származó jövedelem felhasználási módja-, a munka helye az egyén életében-, és néhány korábbi kutatásban is vizsgált munkaattitűd elemzésére fókuszálunk.

## **Fogalmak körülhatárolása**

Mielőtt tanulás és munka együttjárásáról, előnyeiről illetve a folyamatos tanulás eszméjéről szólnánk, fontosnak tartjuk, hogy a szakirodalom segítségével körülhatároljuk és definiáljuk az attitűd, munkaattitűd fogalmak jelentését, ugyanis az emberitőke-beruházás (pl. tanulás mellett végzett munkára szánt idő és energia) és a folyamatos kompetenciafejlesztés igénye mögött emberi magatartásformák állnak, ezek mögött pedig pszichológiai folyamatok, amelyeket fontosnak tartunk értelmezési keretben tárgyalni.

### **Attitűd**

A szakirodalom definíciók tucatjaival bővelkedik az attitűd meghatározása kapcsán. Az alábbiakban néhány neves kutató egymást kiegészítő megfogalmazását közöljük.

A szociálpszichológia egyik atyja, Allport (1993) szerint az egyik leggyakrabban előforduló szó a pszichológia kísérleti és teoretikus irodalmában. A mentális és fizikai aktivitásra való készenlét neuropszichikai állapotát jelenti, továbbá kizárja az öröklés és környezet befolyását: *„az attitűd tapasztalaton keresztül szerveződött mentális és idegi készenléti állapot, amely irányító vagy dinamikus hatást gyakorol az egyénnek az összes, vele kapcsolatban levő tárgyra és helyzetre*

való reagálásra” (Allport 1993: 188). Thomas – Znaniecki (idézi Allport: 1993) olyan mentális folyamatnak nevezi, amely meghatározza az egyének aktuális és potenciális reakcióit a szociális világban, azaz a társadalmi környezetben. Az attitűd „az egyénnek valamilyen érték iránti lelkiállapota”(Allport 1993: 184).<sup>15</sup>

Katz (1967) olyan hajlamnak tekinti, amely által az egyén a saját világában lévő jelet, tárgyat vagy látványt kedvező vagy kedvezőtlen módon értékkel. Funkcionális megközelítése szerint négy olyan szerep van, amit az attitűdök az egyén számára teljesítenek: 1. Instrumentális, kiegyenlítési vagy utilitárius funkció 2. Ego-védő funkció 3. Érték-kifejező funkció 4. Tudás-funkció.<sup>16</sup> Andorka (2006) definiálása szerint az attitűd az a készség, amely segítségével az egyén bizonyos helyzetekre, személyekre, tárgyakra meghatározott módon reagál, háttérben értékek állnak. Az attitűd kifejezi azt, hogy bizonyos értékek tudatos vagy nem tudatos elfogadása milyen konkrét viselkedést eredményez.

### **Munkaattitűd**

Friedeburg (1968) a munkaattitűdök kapcsán megelégedettséget elősegítő és meghatározó komponenseket sorol fel (munkahely biztonsága, vezetők bánásmódja stb.), és kiemeli az egyén szubjektív értékeléseit, amelyre a demográfiai és társadalmi-gazdasági háttér, illetve az intézményi kontextus (körülmény) van hatással.

A munkaattitűdök vizsgálatának elméleti keretét azonban Arne Kallerberg alapozta meg. Modelljében az attitűdöket a munka tulajdonságai<sup>17</sup> és a munkával kapcsolatos értékek határozzák meg. Az elégedettség egy normatív és egy észlelt összetevő megfeleléséből adódik, e kettőn keresztül azonban még sokféle hatás befolyásolja a munkaattitűdöket (idézi Medgyesi – Róbert 1998). Kóródinál (2006) a munkaattitűd jelenti: 1. hogy mi a munka jelentése az egyén életében 2. hogy melyek a „jó élet” jellemzői és ezek a munkával miként állnak kapcsolatban. Fényes (2010), a munkaattitűdök már az oktatásban, nemek szerint

---

<sup>15</sup> Az attitűdök empirikus tanulmányozásának adatgyűjtő és statisztikai módszerei gyorsan fejlődtek: véleménygyűjtés módszer, a priori skála, racionális skála. (bővebben lásd Allport 1993, 179-198.)

<sup>16</sup> Bővebben lásd Daniel Katz: The Functional Approach to the Study of Attitudes. In: Attitude Theory and Measurement (Ed. Fishbein, M.) New York 1967. 457 – 469.

<sup>17</sup> A munka tulajdonságai Arne modelljében: javadalmazás, pozíció, a feladat tulajdonságai.

történő széleskörűbb vizsgálatát szorgalmazza. Javaslatához közel áll Kóródi (2006) Ericson-tól átvett gondolata a fiatalok munkaattitűdjének vizsgálata kapcsán: „*a munkaattitűdök olyan mélyen gyökerező elképzelések, amelyek a társadalom felől érkező impulzusok eredményeként már a gyermekkor alatt kialakulnak az egyénben, s a későbbiekben „csak” formálódnak az új tapasztalatok hatására*” (Kóródi 2006:290). A felsőoktatási tanulmányok alatti munkatapasztalat, de a szülők és más felnőttek, pl. kortárs csoport hatása sem elhanyagolható a fiatalok munkaattitűdje kialakulásában (Fényes 2010).

### **Tanulás – munka (attitűd) együtt járása**

A tanulás és munka együtt járása korunk sajátja, erőteljes jelenséggé vált a 20. század második felétől emlegetik, de már a 19. században is sokakat érintett. Mára már életmódot alakító tényező, amely az emberek mindennapjainak egyre inkább részét képezi, és mobilitási csatornaként definiálható. Gazdasági – társadalmi környezetünk folyamatos átalakulása, fejlődése, de vélhetően az élethosszig tartó tanulás koncepciója is befolyásolta azt, hogy széles körben elterjedt a felsőoktatásban tanulók munkavállalása.

Csoma (1985) széleskörűen foglalkozott a tanulás és munka együttesen fennálló mivoltával. Megfogalmazásában a tanulás és munka kettős jelleggel bír: 1. egyrészt sajátos helyet foglal el életünk időszervezetében 2. másrészt sajátos viszonya, kapcsolata van a kettőnek. A fogalom (tanulás – munka együtt járása) tehát a két tevékenység sajátos viszonyából eredő ismérveket tartalmazza. Másként fogalmazva, a tanulás munka melletti jellege jelenti a tanulás időszervezeti helyét és a munkához fűződő viszonyát. Nyilvánvalóan a gyermek-és ifjúkori tanulás időszervezeti helye nem merül fel, hiszen ebben a korban a tanulás a főszerep. A munkaerőpiacra történő belépés után azonban a munka kerül a tanulás helyére. Csoma (1985:13) „*főfoglalkozású tanulás*”-nak nevezi az ifjúkori tanulást, és említi, hogy a „*munka helyetti tanulást*” szembe szokták állítani a „*munka melletti tanulással*”. Bárhogy is tekintünk a munka és tanulás együtt járására, megállapítható, hogy kezdetben új és szokatlan tanulási szituációkat hozott létre, ami sokáig kívül rekedt a klasszikus iskolai tanulás didaktikai szemléletén (Csoma 1985), mára - élethosszig tanulás korában - azonban már keveseket nem érint.

Altorjai és Róbert (2006) a humán tőke - befektetés 1989 – 2005 közötti magyarországi változását vizsgálva kétféle attitűdöt különböztetett meg: 1. instrumentális (pénzorientált) 2. elkötelezett (értékorientált) munkaattitűdöket. Kutatásukban rámutatnak arra is, hogy a pénz-

orientáltak – talán nem várható módon – nem jutottak bérelőnyhöz az értékorientált munkavállalókkal szemben. A munkaattitűdök nemi különbségeit emeli ki Forray (1986), a nemi különbség e tekintetben is már az 1980-as években azt mutatja, hogy a fiúk számára a jó kereseti lehetőség és csekély szellemi erőfeszítés, a lányoknak a jó munkakörülmény és a munka szociális jellege, esztétikai értéke a fontosabb. Fényes (2010) a nemi sajátosságok oktatásban is megjelenő különbségeit vizsgálva kiemeli a felsőoktatásban tanulók munkaattitűdje és munkatapasztalatai különbsége vizsgálatának fontosságát. Meglátása szerint fontos ennek vizsgálata, hiszen egyrészt előrevetíti a hallgatók későbbi munkaerő-piaci sikereit, kudarcait, másrészt a munkahelyek nemek szerinti megosztottsága (horizontális és vertikális szegregáció) a munkaerőpiacon, a munkaattitűdök különbségeinek következménye. A tanulás – szabadidő – munka sajátosságait vizsgálva különböző okokat sorol fel a felsőoktatásban tanuló hallgatók munkavállalásának magyarázatára:

- A hosszú és önállósuló ifjúsági életszakasz.
- Felsőoktatási expanzió hatása az alacsony mértékű gazdasági tőkével rendelkező hallgatókra, akik kiegészítő jövedelemszerzésre kényszerülnek.
- A hallgatói igényszint növekedése annak változó összetétele, homogenizációja miatt.
- Munkaerő-piaci elvárások változása, erősödő munkatapasztalati elvárások, önkéntes, karitatív munka értéke.
- A bolognai rendszer jellemzőjeként a képzés igazodása az elvárásokhoz.
- Jellegzetes munkamegosztás a diákmunka területén (tipikus lányokra és fiúkra jellemző munkalehetőségek).

Fényes (2010) úgy látja, hogy a felsőoktatási tanulmányok alatt végzett munka az informális tanulás növekvő jeleit mutatja, amit alátámaszt a felsőoktatási törvényben szereplő kreditbeszámítás során egyedülként megnevesített informális tanulási forma is, a munkatapasztalat.

Említést kell tennünk a felsőoktatásban tanuló és tanulás mellett dolgozó hallgatók munkaattitűd jellemzőinek földrajzi régiónkénti eltéréseiről is. Magyarországon az aktív népesség tekintetében megyénként eltérőek a foglalkoztatási mutatók, egyes megyék között akár 10-15%-os eltérés is kimutatható.<sup>18</sup> A hazai felsőoktatásban tanuló hallgatókra

---

<sup>18</sup> Szócs (2011) a hazai és nemzetközi foglalkoztatási mutatókat vizsgálva megerősítette azt a korábban is fennálló ténytet, miszerint hazánk regionális

vonatközoán Szabó és Marián (2010) hasonló, de alacsonyabb mértékű 7–10 % - os eltérést talált a munkavállalás tekintetében. Főként az Ifjú-ság 2008 gyorsjelentése és adatbázisa elemzése alapján Regionális Ifjú-sági Stratégiát vázoltak fel a fiatalokra vonatkozó hiányterületek, szük-ségletek, fejlesztési lehetőségek bemutatásával, a munka világra vo-natközoán is.

A tanulás és munka téma vonatkozásában jelentős Kozma – Pusztai (2006) „Hallgatók a határon” kutatása is. A hazai munkaerő-piaci jel-lemzőkön túlmutatva, a határon túli hallgatók vizsgálata során ráirányít-ják a figyelmet a magasabb iskolázottság mellett jelentkező jelentős mértékű munkanélküliségre, mint régió-specifikus jelenségre, amelynek további hatásai várhatóak a fiatalok élettervei tekintetében. Ilyen inno-vatív életterv lehet a külföldi munkavállalás gondolata: a negatív gaz-dasági hatások, a diplomás és nem diplomás munkanélküliség folyama-tosan fennálló mivolta, egyre több (főként) fiatalot készítenek külföldi mun-kavállalásra.<sup>19</sup> Kérdés, hogy ezt aggasztónak minősítsük-e, vagy inkább a területi mobilitás pozitív jelenként konstatáljuk. Kozma – Pusztai (2006) említett kutatásának eredményei rámutatnak arra is, hogy a munkaerő-piaci szereplők munkaattitűdjeit nagymértékben befolyásolja az adott gazdasági környezet, a munkaerő-piac munkaerőigénye.

A fentiekben arra törekedtünk, hogy a tanulás mellett végzett mun-kára és munkaattitűdökre vonatkozó kutatásokba bepillantást tegyünk, elméleti megalapozottságot adva a lentebb elemzésre kerülő „Campus-lét” kutatás témánkra vonatkozó eredményeinek. Meglátásunk szerint a kutatásunk empirikus adatai csak adott időintervallumon belül érvénye-sek és aktuálisak. A kutatási terület társadalmi és gazdasági környeze-tünk-, de a felsőoktatásban részt vevő hallgatók demográfiai -szociokulturális hátterének időről időre történő gyors változása miatt is folyamatos odafigyelést igényel, új kutatások és ez által új eredmények felmutatását követeli meg. Ennek fontosságát Fényes (2010) is sugallja,

---

foglalkoztatási mutatói főként a földrajzi és gazdasági adottságok különböz-ösége miatt eltérnek egymástól. A régiók között fennálló különbségek régóta eltolódást mutatnak a nyugati, illetve központi területek, másrészt a keleti vidékek között.

<sup>19</sup> Szabó – Marián (2010) kimutatta, hogy az Észak-alföldi régióban lakó fiatalok 4 százaléka dolgozott már külföldön. Ez hasonló az országos átlaghoz (5%). Érthető módon hazánkban a Dél-Dunántúlon a legmagasabb a külföldön is dolgozó fiatalok aránya (7%).

Ugyanakkor a 15-29 éves korosztály 30 százaléka tervezi azt, hogy valamikor majd külföldön fog dolgozni.

amikor azt állítja, hogy a munkaattitűd-vizsgálatok eredményei a fiatalok jövőbeli munkaerő-piaci sikereit és kudarcait vetítik előre.

### **A folyamatos tanulás indokoltsága**

Egyre többet hallani és olvasni a régi magyar közmondásra való hivatkozást: „jó pap is holtig tanul”. Társadalmi környezetünkben mára már kevés olyan emberrel találkozunk, akivel beszélgetve nem a saját, vagy éppen közeli hozzátartozója, barátja, ismerőse továbbtanulásáról vagy továbbképzéséről, átképzéséről stb., és annak mindennemű velejárójáról számolna be. A társadalmi változások fontos korszakát éljük, a sokrétű fejlődés társadalmi környezetünk nagymértékű és gyors átalakulását hozta magával, indokolttá téve ezzel a folyamatos tanulást, mint a fejlődés további elősegítő tényezőjét. Már a múlt században elkezdődött a társadalmi mobilitás főbb dimenzióinak globalizálódása: így a képzés és a munkaerőpiac (Róbert 2000) mára a mobilitás fő csatornáiként jellemezhetőek. A mobilitási elméletek, de hazai (Andorka 1982; Ferge 1980; Kolosi 1982; Róbert 1986; Róbert 2000; Bukodi 2001; Nagy 2010; Fényes 2010) és nemzetközi kutatók (Sorokin 1927; Blau-Duncan 1978; Treiman 1998; Borghans-Goldstein 2010) szerint a származás, továbbá a képzettség kiemelkedően fontos szerepet játszik a mobilizálódás folyamatában. Ebben a folyamatban pedig kiemelt szerepe van az emberitőke - befektetésnek, az iskolai tanulásnak (alsó – középső – felsőfokú tanulmányok), az iskolai tanulás mellett folytatott munkának - mint munkahelyi tanulásnak - hiszen a munkaerőpiac számára kompetens és magas iskolai végzettség az eredményes és gyors munkaerő-piaci elhelyezkedésben, nagyobb foglalkozási presztízisben, és jövedelemben térül meg, azaz magasabb társadalmi státussal párosulhat rövid és hosszútávon egyaránt (Mincer 1974, Becker 1975). A magasabb iskolai végzettség megszerzése, és a munkaerőpiacra lépés folyamatában sokak számára vált mára fontossá az egyetemi „hallgatói - lét” mellett végzett kiegészítő munka, mint gyakorlat-illetve munkatapasztalat szerzési lehetőség, mint jövedelemforrás, vagy kiegészítés, illetve mint egyéb kompetenciafejlesztési lehetőség.

A továbbiakban nem direkt az élethosszig tartó tanulás koncepciójára koncentrálnunk – hiszen számos szakirodalmi feldolgozásban olvashatunk arról,<sup>20</sup> – hanem a folyamatos tanulás indokoltságát igyekszünk alátámasztani a koncepció segítségével, észérvekkel, az emberitőke - befektetés modell bevonásával.

---

<sup>20</sup> Lásd bővebben: Óhidy (2011); Németh (2002); Németh (2005).

Az élethosszig tartó tanulás fogalma ma már kevesek számára ismeretlen. Vajon arról van szó, hogy a felgyorsult világ „állampolgárai” már nem elégszenek meg az iskolapadban eltöltött 10 – 15 – 20 év tanulással, ezért tovább tanulnak? Ez is részét képezi a helyes válasznak, de inkább arról van szó, hogy a rohamosan fejlődő társadalmi környezetünkhöz való felzárkózáshoz iskolán kívüli tanulásra, sőt nem szervezett formában történő művelődésre is szükségünk van. A fentieket együtt nevezték el élethosszig történő tanulásnak – koncepcionálisan – azonban a fogalom tartalma és gondolata egyáltalán nem új keletű, hiszen már a 17. században is megfogalmazódik az egész életen át tartó oktatás eszméje Comenius által, amit nyugodt szívvel azonosíthatunk az egész életen át tartó tanulással is (Harangi 2004). Azaz, bármennyire új és divatos fogalomnak is tűnik, a gondolat maga egyáltalán nem nevezhető újnak, sőt, már időszámításunk előtti gondolkodók körében is megfogalmazódik az önfejlesztés fontossága (Harangi 2002).

Az élethosszig történő tanulásról az 1960-as évektől kezdtek el a mai értelmében véve beszélni, tanulmányokat írni, sokszor a felnőttképzéssel azonosítva azt, esetleg úgy értelmezve, mint az elmulasztott iskolai tanulás pótlását. A hazai felnőttképzés keretében sokan szereztek meg általános és középiskolai bizonyítványukat esténként, munka után, beülve az iskola padjaiba (Vö. <http://www.ektf.hu>). Mára azonban jóval tágabban értelmezzük a fogalmat, köszönhetően Philip H. Coombs-nak, aki az 1970-es években az UNICEF megbízásából iskola-reformálásba kezdett kutatásaival, megalkotva a ma is használatos hármas: formális – nem formális – informális oktatási/nevelési fogalom-hármas (Simon 2009).<sup>21</sup>

Joggal gondolhatjuk, hogy a folyamatos tanulás egyik meghatározó eleme, oka, a jelenkor teljesítményorientált szemléletű munkaerőpiaca, ami pillanatok alatt képes kizárni, és/vagy befogadni, mindez pedig a hiányzó, vagy éppen meglévő szakképesítésen múlhat. Emellett azonban – minthogy fontos a humán-tőke befektetés a munkaerő - piaci érvényesülésben, – sokszor önszántunkból teszünk szert újabb készségekre, kompetenciákra, akár „papírt adó” végzettségekre, formális vagy nem-formális úton. Úgy véljük, érdemes kitérőt tennünk az emberitőke-befektetés irányába, minthogy bárminemű önfejlesztés életpályánkba történő investálást jelent.

---

<sup>21</sup> Simon (2009) részletesen kifejti a Coombs féle innovációt a “Jegyzetek az élethosszig tartó tanulásról” c. tanulmányában. Az élethosszig tartó tanulásról további részletes leírást találunk Harangi (2002) tanulmányában is.



### **Emberitőke – befektetés az életpályába**

Az emberitőke - elmélet amerikai közgazdasági körben született meg az 1960-as években. A régi közgazdasági fogalmak, amelyek főként a fizikai tőkére szorítottak, újrafogalmazást igényeltek a gyors gazdasági növekedés okán. Ilyen újraértelmezett fogalmak a munkaerőpiac, a beruházás, a tőke<sup>22</sup> (Drjenovszki 2009).

Ehrenberg – Smith (2003) az emberitőke - beruházás alapmodellt több aspektusból tárgyalja egyrészt az egyénre nézve, másrészt a társadalomra nézve, a várható rövid- és hosszú távú hatások fényében. Amint ismeretes, a munkahelyi kínálat általában jelentős induló beruházást igényel a munkaerő részéről, legyen az pályakezdő, vagy már „gyakorlott” munkaerő. Ily módon három központi beruházási formára van szüksége a munkaerőnek a sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedéshez: 1. oktatás és szakképzésben való részvétel, 2. vándorlás, 3. új munkahely keresése. Ezeket gyűjtőfogalommal emberitőke-beruházásnak hívjuk. A beruházás költségekkel jár, amit az egyén jövőbeni hozamokhoz való jutásának reményében „fektet be”, ez szintén kategorizálható a költség jellege szerint: 1. közvetlen, vagy zsebből fedezett költségek, 2. elmaradt kereset, 3. pszichés veszteségek<sup>23</sup> (Ehrenberg – Smith 2003).

A modell alkalmazói (és egyben továbbfejlesztői) a felsőoktatás iránti kereslet nagymértékű változását vették górcső alá, vizsgálva a férfiak és nők beiratkozási arányszámait,<sup>24</sup> majd mérlegelték a költségeket és a hozamokat. Kimutatható, hogy némelyek számára rövidtávon megtérül a beruházás egy részének költsége (főként a diákéletmód, programlehetőségek, kurzusok iránti érdeklődés által), ebből a szempontból a felsőoktatást „fogyasztási jószág”-ként definiálják (Ehrenberg – Smith 2003: 319). Az emberitőke – befektetés rövidtávon

---

<sup>22</sup> Jacob Mincer, Theodore Schultz és Gary Becker: az emberitőke - beruházás modell megalkotói, akik empirikusan is vizsgálták a beruházásokat.

<sup>23</sup> A gyorsan tanulóknak, azaz a jobb képességű egyének kevésbé frusztrálódnak a képzéssel töltött idő alatt, így ilyen szempontból kevesebbet „veszítenek” (Ehrenberg – Smith 2003). Becker felhívja a figyelmet arra, hogy az egyének között eltérések lehetnek a képességek, és a családi háttér tekintetében is (idézi Drjenovszky 2009).

<sup>24</sup> A férfiak esetében a beiratkozási arányszám alakulása: 1970 – 55,2 %, 1980 – 46,7 %, 1996- 60,1 %; a nők esetében ugyanerre az időszaki sorrendre nézve 48,5 %-ról folyamatos növekedést követően 69,7 %-ra emelkedést mutattak ki.

történő részleges, vagy teljes megtérülése kimutatott tény a felsőoktatásban.

Harangi (2004) egyik élethosszig tartó tanulással foglalkozó tanulmányában azt vizsgálta, hogy az EU-s dokumentumokban szereplő követelményeknek milyen mértékben képes megfelelni a magyar oktatási rendszer. Megállapította, hogy az élethosszig tartó tanulás megvalósulásának egyik legfőbb akadálya a magyar oktatási rendszer sokkal inkább újratermelő és konzerváló, mintsem társadalmi egyenlőtlenségeket csökkentő mivolta. Előzőek mellett, a hatékony foglalkoztatás egyik legnagyobb gátjának tartja, hogy a felnőttképzés kismértékben és kisléptékben tudja segíteni a hátrányos helyzetű csoportok munkaerőpiaci alkalmazkodását.

Az Unió ajánlások olyan beavatkozásokat indítványoznak, amelyek a munkaerő kínálatot a gazdaság igényeihez igazítják. Pontosabban arra tesznek javaslatot, hogy a foglalkoztatottság szintjének emelése, az iskolarendszerű és felnőttképzésre irányuló oktatási / képzési politika mellett a foglalkoztatás - és a munkaerő-piaci politika alakításával minden tagállam törekedjen a munkaerő kereslet kielégítésére.<sup>25</sup> Ez az Unió „óhaj” nyilván a versenyképességről szól: ha nincs megfelelően képzett és gyakorlott munkaerő, akkor annak ún. előállítására költségeket von maga után. Néhány Európai Unió tagállam hátránya tekintetben kimutatott tény mind az alacsonyabb képzettségű kékgalléros munkaerő terén, mind a legmagasabb képzettségű, kutatási – fejlesztési munkaerővel kapcsolatban (Dávid – Holczér 2008).

A munkaerő-piaci aktív és sikeres részvételt – ami alatt most a konkrét munkavégzést értjük, – emberitőke - beruházások kell jellemezzék, ezt a különféle továbbképzési, vagy továbbtanulási formák teszik ki.<sup>26</sup> A modell alkalmazói e tekintetben kimutatták, hogy az isko-

---

<sup>25</sup> Employers' Analysis of the Key Challenges Facing Europe's Labour Markets  
[http://www.ueapme.com/docs/various/2006/061030\\_employers\\_analysis\\_labour\\_mkts.pdf](http://www.ueapme.com/docs/various/2006/061030_employers_analysis_labour_mkts.pdf)

<sup>26</sup> A tanulás középpontba kerülésének sokrétű oka van. A társadalmi és gazdasági fejlődés fő célkitűzése általában a munkaerő szakmai tudásának és képességének folyamatos fejlesztése, (egész életen át történő tanulás), így az egyén társadalmi kiterjedtségének és biztonságának növelése. Nemzetközi téren a villágazdasági verseny következményeként 1997-1999 között létrejött egy iskolázottság növelésére irányuló cél- és feladatrendszer, amely beépült időközben az európai országok foglalkoztatás-fejlesztési irányvonalába. Lásd bővebben Zachár (2008).

lai végzettségi szint függvényében növekszik a teljes munkaidős dolgozók keresete, hogy a keresetnövekedés legnagyobb intenzitással az aktív életszakasz első felében történik meg, továbbá azt is, hogy az iskolázottsági szinthez köthető keresetkülönbségek az egyének későbbi életszakaszában nagyobb mértékben növekednek, és végül a férfiak tekintetében a keresetek tágabb, jobban szétnyíló mivoltát mutatták ki (Ehrenberg – Smith 2003). A beruházási modell fontos következtetése tehát a kereset iskolázottság függvényében történő emelkedése. Az életkor különböző szakaszait nézve a keresetek eleinte meredek felfelé ívelése, aztán laposabbá válása figyelhető meg (és végül esetleges súlyyedése). Vizsgálatok mutatják – a teljes pályafutásra nézve, – hogy a keresetnövekedés a munkába állástól számított tíz éven belül a legintenzívebb. Az emberitőke - beruházás, és ez által a kereset növekedésének üteme az életkor előrehaladásával csökkenő irányt vesz fel, mivel a munkaerő-piac szereplői egyre kevésbé hajlandók a beruházásra (Ehrenberg – Smith 2003). Az emberitőke - beruházás három egymáshoz kapcsolódó, de eltérő életkorban valósul(hat) meg:

#### 1. táblázat

#### Emberitőke-befektetés folyamata és jellemzői

Kisgyermekkor	Szülők döntenek, de a társadalmi környezet és a kortárs csoportok is meghatározóak az emberi tőkefelhalmozásban
Tizenéves és fiatalfelnőttkor	Középiskolai tanulmányok, majd felsőfokú tanulmányok / egyéb szakképzési formák kapcsán felhalmozódó emberi tőke
Felnőttkor / időszak	Belépés a munkaerőpiacra, és azt követően a munka közbeni képzések / azon kívüli képzések, önképzések, nem formális képzések stb. által megszerzett emberi tőke- felhalmozás

*Forrás: saját szerkesztés (Vö. Ehrenberg – Smith 2003)*

Az 1. sz. táblázat tükrében elmondhatjuk, hogy az emberitőke-befektetés már kisgyermekkorban elkezdődik, amikor az egyén személyiségében a szocializálódás folyamatában kiformalódik az emberekhez, dolgokhoz való viszonya, majd az iskolai tanulmányok alatt egyre közelebb kerül a munka világához, kialakul és formálódik a munkához való viszonya. Természetesen, az említett folyamatban döntő szerepe van a Bourdieu (1999) által megfogalmazott és értelmezett tőkefajtáknak (kulturális, gazdasági, társadalmi tőke), és a vele párhuzamba állít-

ható Coleman (1998) féle tőkefajtáknak (humán, tárgyi, társadalmi tőke).

Az emberitőke-befektetés folyamatában elsőként a család kulturális tőkéje meghatározó (Pusztai 2009), gondoljunk csak a tanulmányi eredményre ható családi háttérre, pl. magas iskolázottság, családi könyvtár, kialakult kulturális szokások. További kiemelt hatása ebben a folyamatban az iskolának és a kortárscsoportnak (Coleman 1998, Lannert 2004, Pusztai 2009), illetve a munkahelynek, mint tanuló szervezetnek (Stuart 1997, Stocker 2004, Sz.Tóth 2006).<sup>27</sup>

Az előzőekben hazai és nemzetközi szakirodalom segítségével definiáltuk témánk két legfontosabb fogalmát, majd betekintettünk néhány hazai tanulás és munka dimenziójához kapcsolódó kutatásba, végül a folyamatos tanulás és az emberitőke - befektetés fontosságát emeltük ki.

## Empirikus kutatás

### Hipotézisek

A továbbiakban a Campus-lét a Debreceni Egyetemen alap kutatás fizetett munkára és munkaattitűdökre vonatkozó adatainak vizsgálatára térünk rá. Bár kevés olyan kutatásról tudunk, amely célirányosan a felsőoktatásban tanuló nappali tagozatos hallgatók munkához való viszonyát vizsgálja, mégis jó néhány kutatás érintette azt, ezért főként a szakirodalomra építve fogalmaztuk meg hipotéziseinket:

1. a tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók aránya alacsony, a nappali tagozatosok mintegy egytizedét teszik ki
2. a tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók munkamotivációját tekintve nagyobb arányban fordulnak elő pénzorientáltak, mint értékorientáltak
3. a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók tudatosabban, célratörőbben tervezik jövőbeli állandó munkaerő-piaci létüket, munkát nem vállaló társaiknál

---

<sup>27</sup> Stuart (1997) és Stocker (2004) nyomán a szervezeti tanulás egy olyan folyamat, amely hozzá segíti a munkahelyi szervezetet ahhoz, hogy a korábbi tapasztalatai által új tudást hozzon létre. A munkahelyi tanulást Sz. Tóth (2006) három típusba sorolja: közvetlen munkához kapcsolódó, munkával összefüggő és munka irányultságú tanulást különböztet meg.

4. a tanulás mellett rendszeresen, vagy ritkán munkát végző hallgatók munka-értékrendjében a tanulás és a munka hasonló helyen van.

Hipotéziseinket vizsgálva azoktól szélesebb körű áttekintést, elemzést végzünk, több helyen kitérünk a kvantitatív és kvalitatív adatok eltéréseire, hasonlóságaira, a hallgatók munkaattitűdjére vonatkozó kérdésekre, a tanulás és munka együtt járásának fontosságára és előnyeire.

### **A kutatás módszerei**

Elemzésünkben egyrészt kvantitatív adatokat, azaz a Campus-lét kutatás (OTKA, K-818585) online kérdőíves adatbázisát használtuk, másrészt kvalitatív adatokból, kiscsoportos interjúkból nyert, tanulás melletti munkára vonatkozó információkat dolgoztunk fel. Az online survey lekérdezés 2010-ben valósult meg, ennek feldolgozásához az SPSS programot használtuk, gyakorisági megoszlásokat és keresztábrákat alkalmazva. A kiscsoportos interjúkra 2012 őszén került sor, a terjedelmi korlátra való tekintettel csupán a legfontosabb adatok kerülnek elemző bemutatásra. A kutatás alappopulációja a Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatói voltak, a minta nagysága súlyozott adatbázist használva 2384 fő, nem és kar szerint reprezentatív.

### **Demográfiai adatok**

Az alábbiakban néhány elemzésünk szempontjából fontos demográfiai adatot vizsgálunk meg a kvantitatív adatok alapján.

*A hallgatók nemek szerinti megoszlása* tekintetében megállapítható a nők közel kétharmados, férfiakéhoz képest magas aránya, a válaszadók 64,53%-a nő, csupán 35,47%-a férfi. Ez az arányszám megerősíti a korábbi felsőoktatásban résztvevő férfiakra és nőkre vonatkozó megállapításokat, miszerint a korábbi felsőoktatásbeli „férfifölény” mára „nőfölénnyé” alakult át<sup>28</sup> (Palasik 2006; Nagy 2003; Fényes 2010).

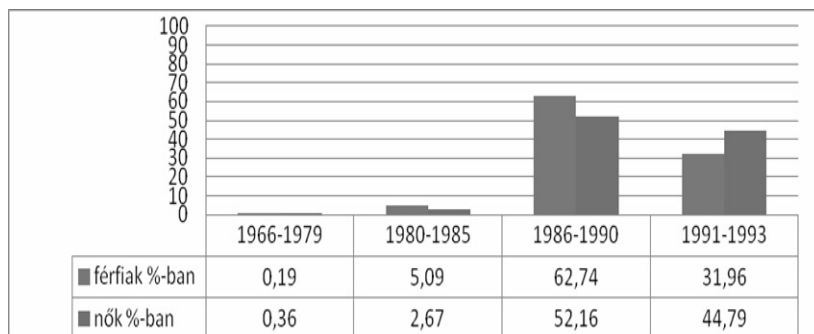
Az 1. ábra születési kohorszokra bontva szemlélteti a felsőoktatásban résztvevő hallgatókat:

---

<sup>28</sup> Palasik (2006) a nők arányát vizsgálva 1937 – 2008 közötti időszakra vonatkozóan kimutatta a nők arányának 14,2%-ról 56,3%-ra történő emelkedését. Ugyanezt erősítik meg az oktatásstatisztikai adatgyűjtések.

1. ábra

**A felsőoktatásban részt vevő hallgatók születési kohorszok szerint  
(N=2663)**



A születési kohorszok létrehozása azt a célt szolgálja, hogy betekintést nyerjünk a „főfoglalkozású” (Csoma 1985: 13), azaz életkorukat tekintve felsőoktatásban 18-23 éves korukban részt vevő hallgatók arányára, illetve az egyéb életkorban tanulmányaikat folytatók megoszlására. Az adatok azt mutatják, hogy 22 – 26 éves korban a legnagyobb a felsőoktatásban résztvevők száma. E tekintetben a férfiak magasabb arányt mutatnak, azaz később kezdik el felsőfokú tanulmányaikat a nőkhez képest (a férfiak 62,74%-a 20-24 éves kor között kezdi el ebbéli tanulmányait), ezt tovább erősíti az az adat, ami a 19 – 21 éves korú hallgatókra vonatkozik (férfiak 31,9%-a, nők 44,7%-a). Összességében a születési kohorsz legfigyelemreméltóbb adata az 1986 – 1990 között születettekre vonatkozik, ami azt a már kimutatott tényt erősíti meg, hogy a felsőoktatásba történő belépés ideje eltolódni, a „benntartózkodás” időben elhúzódni látszik.

A szülők iskolai végzettségét vizsgálva az alábbiakat állapíthatjuk meg: az édesapák iskolai végzettsége szempontjából a legnagyobb gyakorisággal a szakmunkásképző és szakközépiskolai végzettséget találtuk, az édesanyák iskolai végzettsége nagyobb szórást mutat, de leginkább a főiskola dominál, azt követi a szakközépiskolai végzettség, azaz a vizsgált populáció szüleinek iskolai végzettsége tekintetében is a már említett „nőfölény” mutatható ki (Fényes 2010).

További demográfiai változók tekintetében Márton (2010) kimutatta, hogy a hallgatók közel 74%-a az Észak-Alföldi régió állandó lakosa, további 16%-uk Észak-Magyarországi, csupán a hallgatók 2%-a külföldi, és szintén elenyésző százalékban vannak hallgatók a Debreceni Egyetemen az ország többi régiójából. Az állandó lakóhely települési-

pusa szempontjából is vizsgálva kimutatta, hogy a hallgatók 30%-a megyeszékhelyen-, közel 38%-a egyéb városban-, 29%-a község/falun lakik, és mintegy 1,8%-a fővárosi, elenyésző számban pedig tanyán laknak állandó jelleggel.

## **Tanulás melletti munka jellemzői – kvantitatív adatok**

Az online kérdőívben a munkablokkot csupán három kérdés alkotta, ez azonban elegendő ahhoz, hogy megtudjuk, dolgoztak-e a hallgatók tanulmányaik alatt és milyen gyakorisággal, illetve mennyire jellemző a külföldi munkavállalás körükben, milyen munkaattitűdjeik-, munkával kapcsolatos elvárásaik vannak 2010-ben a Debreceni Egyetem hallgatóiként. A munkára vonatkozó kérdések az alábbiak:

1. *„Dolgoztál-e / dolgozol-e egyetemi/ főiskolai éveid alatt?*
1. *Voltál-e már hosszabb ideig (három hónapig vagy tovább) külföldön?*
2. *Egy állást, munkát sokféle szempontból ítélnék meg. Neked mennyire fontos az, hogy...?”* (Campus-lét kérdőív, 2010)

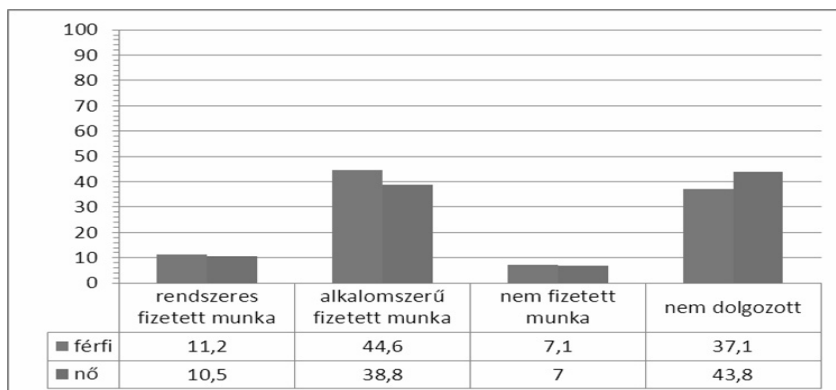
Amint fentebb a tanulás – munka együtt járásának összefüggéseit tárgyalva említettük, a hallgatók sokszor eltérő okokból végeznek munkát. A kérdőív sajnos nem tért ki arra, hogy ha dolgozik, akkor milyen cél, vagy ok vezérelte/vezérli a hallgatót, erre a kérdésre a kvantitatív adatok elemzésénél kapunk választ.

A 2. ábra adatai az egyetemi tanulmányok alatti munkavégzésről tájékoztatnak, nemek szerint. Az adatok alapján nyilvánvaló, hogy a hallgatók mintegy egy tizede végez rendszeresen munkát felsőoktatási tanulmányai mellett, ami nemzetközi összehasonlításban alacsonynak számít. Kutatásunk ide vonatkozó adatai hasonlóságot mutatnak a KSH 15 – 29 éves nappali tagozaton tanuló fiatalokra vonatkozó adataihoz.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Bővebben lásd a KSH adattárában:  
[http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/ifjusag\\_munkaero\\_piac.pdf](http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/ifjusag_munkaero_piac.pdf)

2. ábra  
Munkavállalás a hallgatók körében (%-ban)

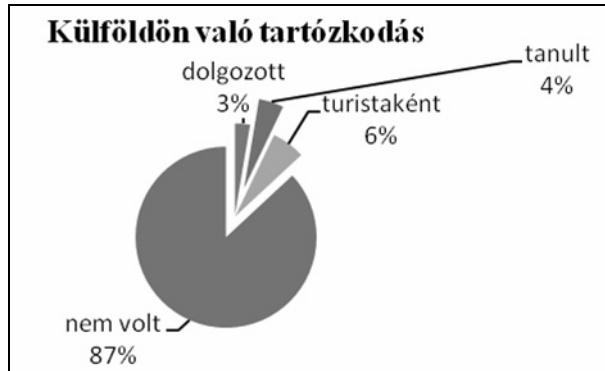


Mindenekelőtt ki kell emelnünk a rendszeresen végzett fizetett munka és nem fizetett, azaz önkéntes munka előfordulása közötti – mondhatni – minimális eltérést. Az adatok arra engednek következtetni, hogy egyrészt mindkét munkaformát kevesen gyakorolják, másrészt az önkéntes munka fizetett munkához hasonló aránya azt jelzi, hogy a hallgatók egy bizonyos csoportja komolyan gondolja a későbbi munkaerőpiacra való lépését, ezért gyakorlatszerzésre, kapcsolati tőke- és kompetenciafejlesztésre törekszik. Mindkét munkavégzési forma (fizetett – önkéntes) esetében hasonlóak az arányok a nemek tekintetében. Két esetben találtunk jelentős eltérést a nemek között: az alkalmi munkavégzés a fiúkra inkább jellemző, illetve a tanulmányaik alatt munkát nem végzők körében a lányok felülreprezentáltak a fiúkhoz képest.

A 3. ábra adatai azért fontosak, mert manapság egyre többet lehet hallani a külföldi-, főként nyugatra történő munkavállalás jellegű kivándorlásról, fiatalok körében. Az erre vonatkozó KSH adatok is azt mutatják, hogy a hajlandóság elvi szinten megvan, a gyakorlatban azonban jóval kevesebb főiskolás, egyetemista utazik külföldre munkavállalási céllal:



3. ábra  
A hallgatók külföldön való tartózkodása



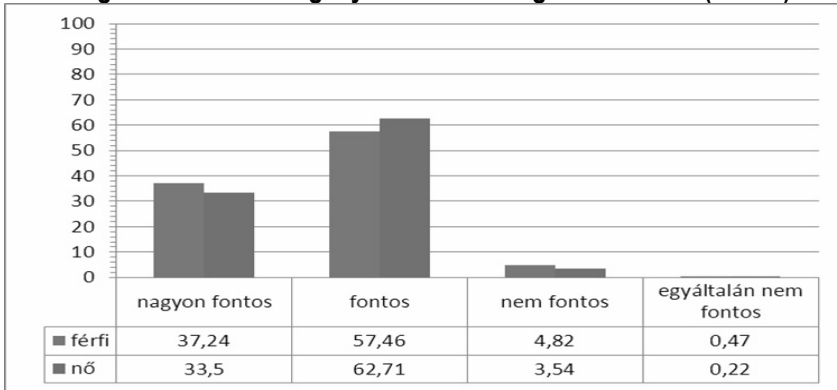
Az ábra adatai alapján jól látható, hogy a hallgatók kis része vállalkozik külföldi munka végzésére, inkább tanulni, vagy kirándulni jártak / járnak külföldre. A válaszadók 91%-a három hónapnál hosszabb ideig nem tartózkodott külföldön. Ugyanakkor előfordulhat, hogy három hónapnál rövidebb ideig sokan végeztek/végeznek külföldön munkát (gondoljunk csak a nyári szünet időszakára), erre azonban nem tért ki a kutatás.

*A munkaattitűdökre, munkával kapcsolatos elvárásokra adott válaszokra is kitérünk, hiszen számos kutató foglalkozott/foglalkozik a munkával való elégedettség, a munka tulajdonságainak mérésével, a munka iránti elvárások vizsgálatával (pl. Friedeburg 1968; Curtice 1993; Hakim 1991; Laky 1995; Gábor 1997; Medgyesi 1998, 2000, 2008; Altorjai és Róbert 2006, Kóródi 2006, 2007).*

A 4. ábra és a további ábrák a kutatás munkablokkjának utolsó kérdéskörét képezik, amelyekből megtudhatjuk, hogy az egyetem hallgatói milyen elvárással vannak a munkaerő-piac illetve a munkáltatók iránt, továbbá arra is választ kapunk, hogy mit várnak a konkrét munkavégzéstől.

4. ábra

**Magas kereset iránti igény mértéke a hallgatók körében (%-ban)**

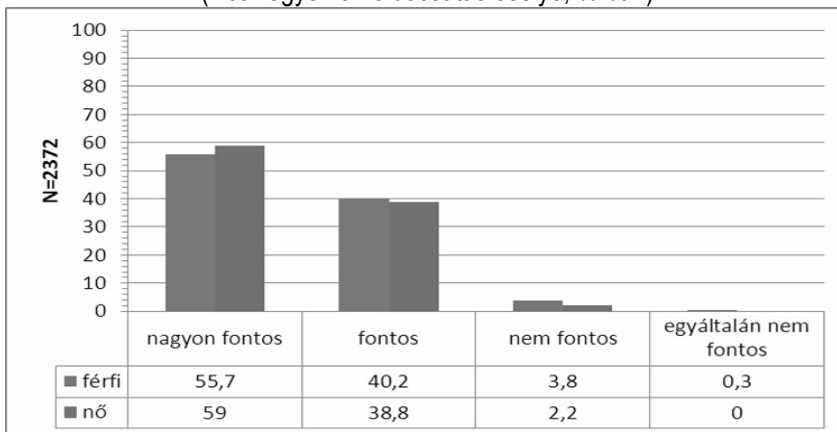


Nemek közötti hasonlóságot láthatunk a magas keresetre adott válaszoknál, bár érdemes lenne tudni azt is, hogy a „fontos” és a „nagyon fontos” között mit érthet a hallgató. A nők esetében 5%-kal magasabb arányt találunk a magas kereset fontossága tekintetében, 4%-al magasabb a férfiak aránya a „nagyon fontos”-ra adott válaszoknál. Mindenesetre, érthető módon e két értékelés (magas kereset: fontos, nagyon fontos) teszi ki a kérdésre adott válaszlehetőségek 95%-át.

Az 5. ábra a munkahely biztonsága iránti hallgatói igényt szemlélteti:

5. ábra

**Biztos munkahely iránti igény a hallgatók körében**  
(kicsi legyen az elbocsátás esélye, %-ban)

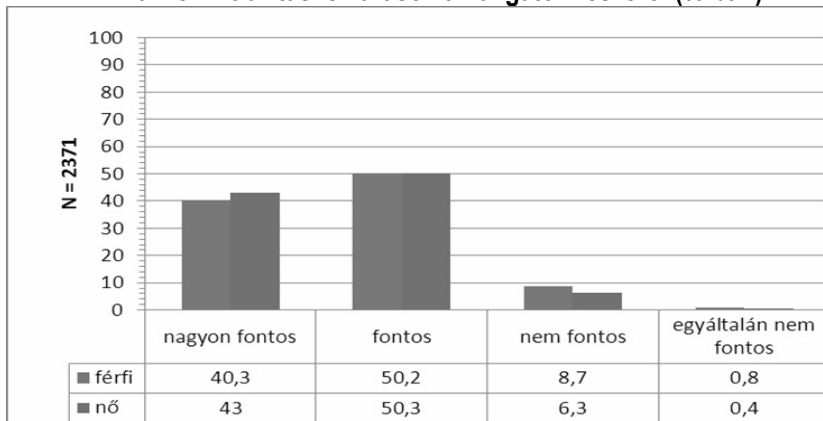


Chi négyzet 0,02

Az ábra jól mutatja, hogy a hallgatók számára a munkahely biztonsága fontos szerepet tölt be. A munkahely biztonsága - korábbi kutatások alapján – valamelyest fontosabb a nők számára, ezért inkább olyan helyen szeretnek dolgozni, ahol magas a női munkaerő aránya (Medgyesi – Róbert 1998).

Az előrejutási, azaz karrier-mobilitási elvárások valamelyest enyhébb képet mutatnak, bár itt is a leggyakrabban előforduló válasz a „fontos – nagyon fontos” termináció.

6. ábra  
karrier-mobilitási elvárások a hallgatók részéről (%-ban)

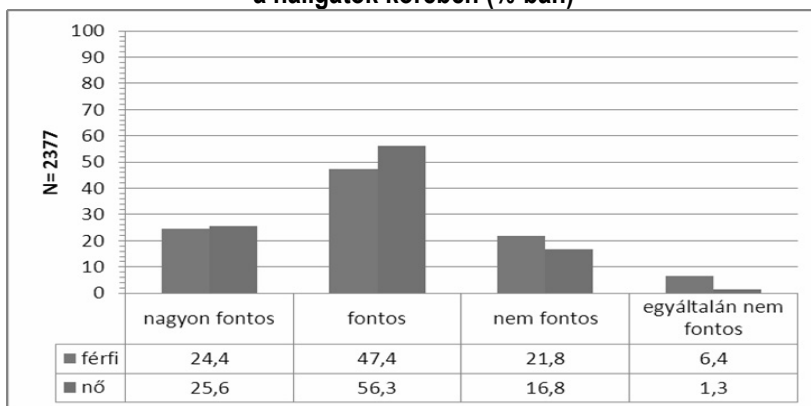


Chi négyzet 0,04

Ugyanígy kiemelt helyet foglal el a hallgatók munkaattitűdjeiben a munkahely „érdekes” mivolta, a jó munkahelyi légkör, és a sikerélmény. Az emberekkel való találkozás kérdése, azaz a társas interakciókat a hallgatók bár fontosnak tartják, mégsem emelték kiemelt helyre munkahelyi elvárásaik között, sőt egyötödük nem tartja fontosnak a munkahelyen emberekkel való találkozást.

A munka társadalmi hasznossága iránti hallgatói igényeket mutatja a 7. ábra:

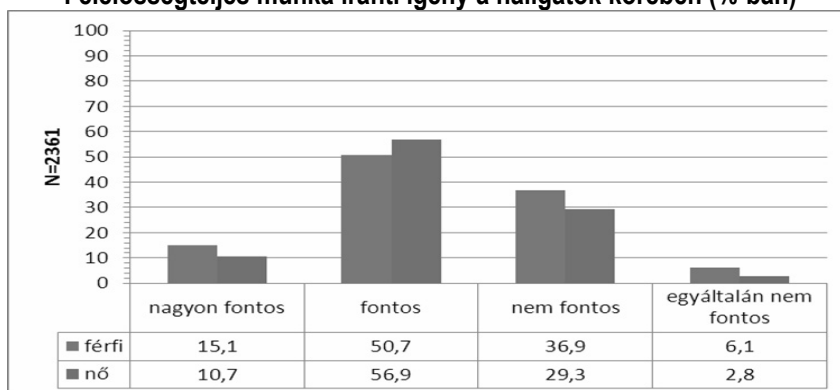
7. ábra  
Társadalom számára végzett hasznos munka fontossága a hallgatók körében (%-ban)



Chi négyzet 0,003

Az ábra jól szemlélteti, hogy bár sokak számára fontos a társadalom számára is hasznos munka, mégis 20 – 28 % között mozog azoknak az aránya, akik számára nem fontos ez. Ez az első olyan attitűdmérő kérdés, ahol a hallgatók értékorientáltsága a legalacsonyabb az által, hogy feltűnik egy individualista, utilitarista hallgatói réteg. Előbbi megállapításunkat erősíti, hogy hasonló adatokat találtunk a „*munkahely lehetőséget adjon arra, hogy segíthess másokon*” attitűdmérő kérdésnél, sőt a felelősségteljes munka és a csapatmunka iránti hallgatói igény esetén is kimutatható az említett hallgatói réteg többi hallgatótól eltérő értékpreferenciája.

8. ábra  
Felelősségteljes munka iránti igény a hallgatók körében (%-ban)



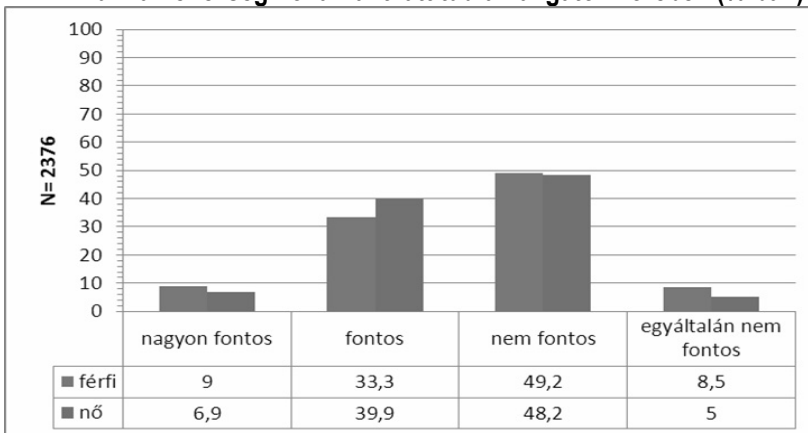
Chi négyzet 0,03

Megfigyelhető, hogy a hallgatók felelősségteljes munka iránti igénye - ami egyben főként presztízzsel járó munkát is jelent – 50% körül mozog, kevesek tartják azonban nagyon fontosnak, a nők csupán 10%-a, a férfiak 15%-a. Figyelemre méltóbb azonban azoknak az aránya, akik nem érdekeltek ebben: főként férfiak (36,9%), de nők is viszonylag magas arányban vélekednek így (29,3%). Kérdésként merülhet fel, mit értenek a hallgatók a felelősségteljes munka alatt, magas presztízű, vezetői munkakört, vagy kevésbé magas presztízű egyéb munkakört, hiszen a technológiai-forradalom korában mára már nagyon széles azoknak a munkaköröknek a palettája, amelyek komoly felelősséget igényelnek.

A 9. ábra a munka nehézségi fokára adott válaszok megoszlásait szemlélteti:

9. ábra

**A munka nehézségi foka iránti attitűd a hallgatók körében (%-ban)**



Chi négyzet 0,05

Már Curtice (1993) és Hakim (1991) is felhívta a figyelmet: a nők bár sokszor „rosszabb” munkakörben dolgoznak, mint a férfiak, mégis elégedettebbek munkájukkal, továbbá olyan munkahelyet választanak lehetőség szerint, ahol többségben nők vannak, azaz a tipikusan nőies munkaköröket. Érdekes módon nem találunk jelentős eltérést a nemek tekintetében a munka nehézségi foka tekintetében, bár kérdésként merülhet fel, hogy fizikai, vagy szellemi nehézséget értettek a kérdés alatt, vagy mindkettőt.

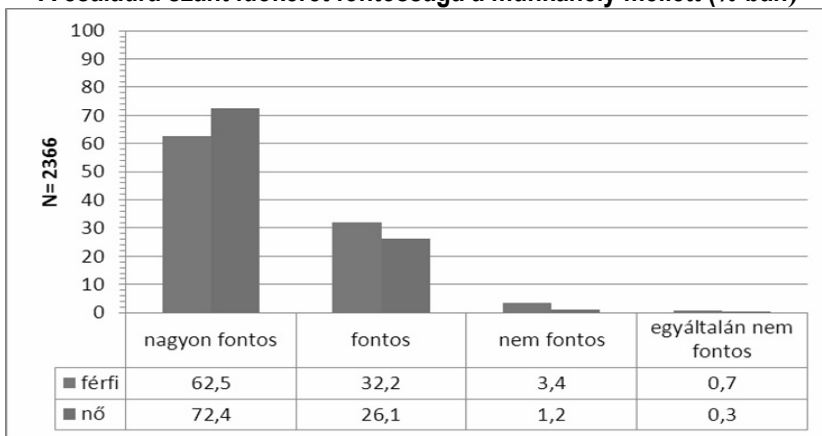
Egy másik munkaattitűd mérő kérdés az önálló döntéshozás fontosságára vonatkozott, hasonló arányokat találtunk, mint a munka felelősségteljes mivolta kapcsán (50% tartja fontosnak), azaz a hallgatók fele

egyértelműen a beosztott szerepet tudja elképzelni a maga számára, ahol a munkavégzés során utasításra végzi a feladatot.

Szintén figyelemreméltóan magas a hallgatói válaszarány a családra vonatkozó kérdésnél, azaz olyan munkahelyet képzelnek el, ahol a munkavégzés mellett családjukra is jut megfelelő időkeret. Ennek mutatószámait láthatjuk 10. ábrán:

10. ábra

**A családra szánt időkeret fontossága a munkahely mellett (%-ban)**



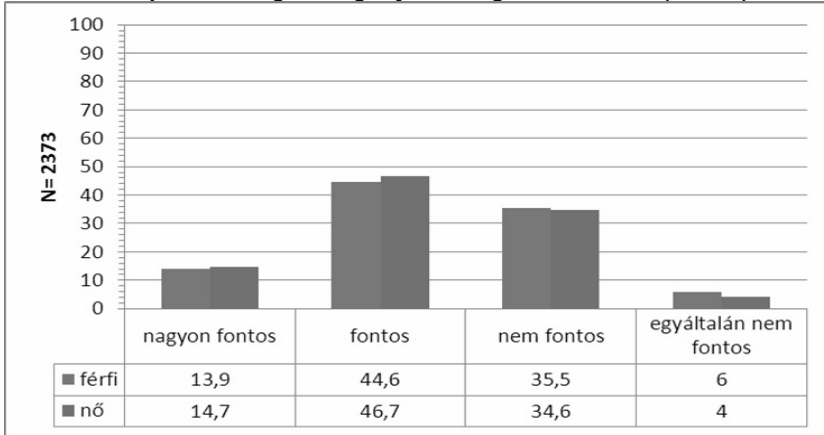
Chi négyzet,000

Nemek közötti szignifikáns eltérést találtunk ez esetben is, a nők számára – vélhetően eltérő nemi szerepükből adódóan (a nő, mint anya) – kiugróan magas a családra szánható idő igénye. A hallgatók mozgalmasság és változatos munka iránti igénye nem mutat kiemelkedő adatokat, azaz úgy tűnik a nyugalmas egy helyben ülő pl. irodai munka az, amit sokan elképzelnek maguknak. Ez pedig nyilván a szolgáltatói szektor egyre erősödő piaci szerepének hatásait tükrözi. A válaszadók mintegy 26-30%-a az, akik nagyon fontosnak tartják ezt.

A csapat (team) – munkára vonatkozó eredmények is figyelemre méltóak, úgy tűnik, kevesen gondolkodnak csapatban, aminek okait érdemes lenne megvizsgálni. Nemek közötti szignifikáns eltérést a csapatmunka tekintetében nem találtunk, a válaszarányok a fentebb már említett individualista, utilitarista hallgatói réteg erőteljes jelenlétét tükrözik. A 11. ábrán nyomon követhetjük az erre vonatkozó válaszok megoszlásait.

11. ábra

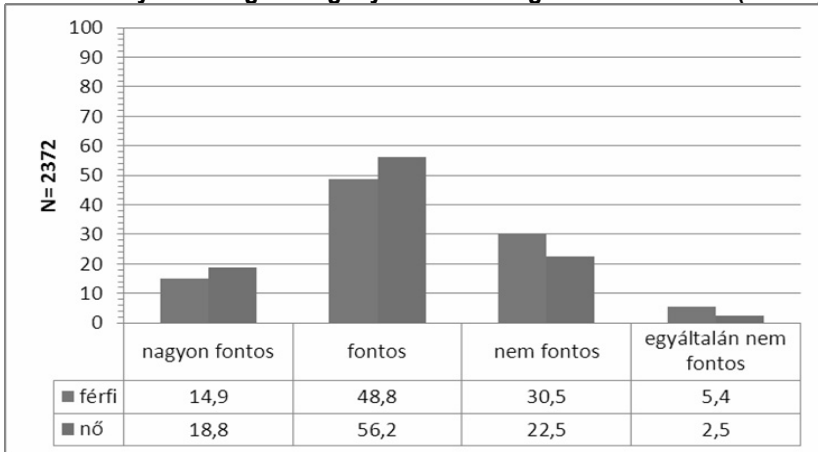
**Csapatban dolgozás igénye a hallgatók körében (%-ban)**



Végül a lakóhely közelségére vonatkozó kérdésre kapott válaszarányokat mutatjuk be a 12. ábra segítségével:

12. ábra

**A lakóhely közelségének igénye a munkavégzés tekintetében (%-ban)**



Chi négyzet 0,005

Fentebb, a demográfiai adatok bemutatásánál olvashattunk a hallgatók állandó lakóhelyéről, és településtípusáról. A munkahely lakóhelyhez való közelségére adott válaszarányok (12. ábra) jól megoszlának: a hallgatók kétharmada számára kiemelt helyen van a lakóhely közelségének igénye. Jól látható azonban, hogy a hallgatók egyharmada terüle-

ti mobilitási készségéről ad számot. Több válasz lehet erre: egyrészt gondolhatunk arra, hogy a hallgatók mobilisak, erre irányuló konkrét kérdés azonban nem szerepelt a kérdőívben. Ugyanakkor feltételezhetjük, hogy ha külföldet kevesen választották, úgy vélhetően országhatáron belül is alacsony lehet a hallgatók mobilitási készsége. Egy másik lehetséges magyarázatként jöhet szóba az az emberi magatartás, amikor a kényelmi szempontoktól eltekint a munkaerő-piaci szereplő, és a munkalehetőség területi adottságaihoz alkalmazkodik. A 12. ábra jól mutatja, hogy a nők számára fontosabb a lakóhely közelsége, ez tovább erősíti Hakim (1991) és Curtice (1993) megállapításait, miszerint a nők férfiakétól eltérő prioritásokkal rendelkeznek, számukra a munkavégzés, a család és a házi munka után szerepel.

## **A tanulás melletti munka jellemzői – kvalitatív adatok**

A „Campus – lét” kutatás során tanulás és munka összefüggésein belül a munkaattitűdökre vonatkozóan eddig nem került sor kvalitatív módszer alkalmazására, így jelen empirikus elemzésünk ebben a vonatkozásban újnak számít. Alkalmazott kvalitatív kutatási módszerünk: kiscsoportos interjúk a Debreceni Egyetem azon hallgatóival (véletlenszerű kiválasztással, illetve hólabda módszerrel), akiket környezetük javasolt, illetve akik egy helyi diákmunka-közvetítő szervezet, és egy szintén helyi egyesület közreműködésével többnyire rendszeresen végeznek munkát egyetemi tanulmányaik mellett.

A kiscsoportos interjúk megvalósításánál kiemelt figyelmet fordítottunk arra, hogy az egyes beszélgetéseken heterogén legyen a hallgatók összetétele, nem és kar szerint egyaránt, ezt azonban nem minden esetben sikerült megvalósítani a hallgatók eltérő időbeosztása végett. Mindösszesen 5 kiscsoportos interjú valósult meg 17 fővel. A megvalósult interjúk alapján a következőképpen alakult a résztvevők megoszlása:

1. Beszélgetés: 4 résztvevő és 1 moderátor: három lány és egy fiú résztvevő (TTK – biológia szakos BA 3. éves hallgató, IK – programozó informatikus BA 3. éves, és két BTK – szociológia 5. éves hallgató)
2. Beszélgetés: 4 résztvevő és 1 moderátor: három lány és egy fiú résztvevő (két PhD – 1. éves hallgató, ÁJK 3. éves orvostan hallgató, BTK – történelem szakos hallgató BA 3. éves)



3. Beszélgetés: 3 résztvevő és 1 moderátor: három fiú (egy három szakon tanulmányokat folytató hallgató, aki BTK magyar-történelem BA 3. éves, BTK pedagógia-néprajz BA 2. Éves, ÁJK 1 éves jogász, illetve egy BTK 2. éves pedagógia, matek-földrajz szakos hallgató BA, és egy BTK 1. éves filozófia MA szakos hallgató)
4. Beszélgetés: 3 résztvevő és 1 moderátor: három fiú (három MK műszaki menedzser szakos 3. éves hallgató BA, egyikőjük szobafestő-mázoló-tapétázó szakképesítéssel is rendelkezik)
5. Beszélgetés: 3 résztvevő és 1 moderátor: két fiú és egy lány ( BTK szociológia 2. éves MA, TTK vegyészmérnök 4. éves Bsc, ÁOK orvostan 3. éves hallgató)

A kiscsoportos beszélgetések általában egy – egy órát vettek igénybe, így számos olyan információt osztottak meg a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók, amelyekre tanulmányunkban a terjedelmi korlát végett nem áll módunkban kitérni. A résztvevők számának mérsékelt mivolta végett a kvalitatív elemzés következtetései főként a kvantitatív adatok megerősítését szolgálhatja.

A továbbiakban dimenziókat alkotva vizsgáljuk a tanulás és munka összefüggéseit:

1. Munkavállalási motivációk
2. Tanulás mellett végzett munka jellege
3. Tanulás melletti munkára szánt idő, munkabérelvárások
4. Társadalom számára végzett hasznos munka – felelősségteljes munka – csapatmunka a minőségi és mennyiségi mutatók alapján
5. A munka helye az egyén értékrendjében

### **Munkavállalási motivációk**

A hallgatók eltérő okokból vállalnak munkát tanulmányaik alatt. Az online kérdőív sajnos nem tért ki arra, hogy ha dolgozik, akkor milyen cél, vagy ok vezérelte/vezérlé a hallgatót, ezért elsőként erre kerestük a választ a beszélgetésekben.

*A kérdezettek motivációi:* elsősorban 1. tapasztalatszerzés és kapcsolati háló építését emelték ki fő motivációként, ezt követi 2. a pénz, mint a zsebpénz kiegészítés, vagy létfenntartási eszköz, miután többeket nem tudnak támogatni otthonról, ugyanebbe a kategóriába sorolható az önállóvá válás igénye, illetve 3. a munka, mint szórakozás, „jó buli” is megjelenik, társas interakciók igényeként. Figyelemre méltó, hogy a résztvevők a jövőbe való befektetés (emberitöke - befektetés) szükségletét

illetve a kapcsolati tőke megerősítését fogalmazták meg elsősorban (mint a munkavégzés előnyét), a pénzt e mögé sorolva, bár ez nem általánosítható az összes résztvevőre. Többnyire arra következtethetünk, hogy társadalmilag „egészséges”, stabil család áll a dolgozó hallgatók mögött, ahol a jövőtervezés tudatos, fontos cselekvési tervként mutatkozik meg, ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy egy kisebb számban elsősorban létfenntartásért küzdenek a hallgatók, ami tanulásban való előrehaladásukban meg is nyilvánul (elmaradó vizsgák, és ez által egy, vagy több féléves halasztás/csúsztatás)

*A hallgatótársak motivációi:* a kortárscsoportra, hallgatótársak munkához való viszonyára és a kérdezettek által vélt gyakoriságára is rákérdeztünk, néhány vélekedésről olvashatunk alább:

1. *„Voltak olyan csoporttársaim, akik hasonlóan gondolkodtak, mint én, 10-ből 7 dolgozott mondjuk.”*
2. *„Az én hallgatói körömben kevesebben vannak azok, akik dolgoznak és többen, akik nem, 10-ből 4.”*
3. *„Az ismerőseim körében 10-ből 3-at tudnék mondani vagy 2-öt. Nálam sokkal negatívabb ez az arány.”*
4. *„10-ből a baráti társaságból 2 aki folyamatosan csinálja....”*
5. *„Legyen 10-ből 3-4, ez abból kifolyólag, mert már nekem az ismerőseim nagy részét képezik azok a kollégák, akik szintén tanulnak.”*
6. *„Nálam szerintem a 10-ből max 4-en és abból is le szokott morzsolódní, 2 ember kb. és akkor az a 2 ember már tényleg megállja a helyét.”*
7. *„10-ből talán 4-5, de az se mind komoly, mert valaki tényleg csak unalomból, mert kellene egy kis plusz a szülői támogatás mellett.”*

Miután az alanyok egy része nem kellően informált hallgatótársai munkához való viszonyát illetően, így arról kevesebb eset alapján tudunk számot adni. Ezek alapján a résztvevők úgy nyilatkoztak, hogy a hallgatótársak munkavégzésének aránya 40% körüli, vagyis kevesebb, mint fele egyáltalán nem szokott munkát végezni, akik végeznek azok is inkább kényelmesebb munkákat (főként városi, debreceni lakóhellyel rendelkezőkre tettek ilyen utalást) vállalnak. Egy esetben találtunk az átlagtól eltérő választ a fentebbi kérdésünkre:

*„Nekem a munkahelyemen a 10 alkalmazottból 6-7 diák és a nagy része a Debreceni Egyetemen tanul. A csoporttársak, akikkel az egyetemen kapcsolatban vagyok ott 5-ből 4-en dolgoznak.”*

Néhányan kiemelték, hogy a vidéki hallgatók „munkakészebbek” a debreceniekhez viszonyítva, aminek okát egyrészt a vidékiek családi háttértámogatásának szerényebb mivoltában látják, másrészt a „vidéki/falusi-lét” előnyeként emlegették, továbbá a két szempont mellett többen említik az önállóvá válás igényét településtípustól függetlenül:

*„Azt vettem észre, hogy a Debreceniek sokkal visszahúzódobbak voltak a munkától.... akik vidékről jöttek, mint ahogy én is, ők folyamatosan keresték a lehetőséget, vagy diákmunkán keresztül vagy a gyakorlati helyen ott maradjanak vagy akár az egyetemet is földelva munkáért is dolgozzanak”.*

*„Akik dolgoznak (debreceniekről mondja), azok elsősorban azért, mert otthonról kevésbé tudják őket támogatni vagy már ők is szeretnének azért saját lábra állni”... „Másik részről pedig látok egyfajta kényelmességet is, nekik nem volt rá szükségük, vagy hogyha csak kis részben volt, akkor is inkább nem vagy csak nagyon olyan munkát vállaltak el, ami számukra kényelmes volt”...*

*„A részemről is az volt, hogy szerettem volna önállósodni.”*

A debreceni és vidéki hallgatók munkához való viszonyára vonatkozó előbbi kijelentésekből – miután nem hangzottak el általánosságban a kiscsoportos interjúkon – nem vonhatunk le releváns konzekvenciát, ugyanakkor nem téveszthetjük szem elől, miután többen beszéltek róla kérdés célirányos kérdés elhangzása nélkül.

### **Tanulás mellett végzett munka jellege**

További kérdésként merült fel, hogy a tanulás mellett végzett munka mennyiben kötődik a hallgató szakjához, későbbi céljaihoz: erre vonatkozóan azt találtuk, hogy a kérdezettek 50-60%-a saját magának, vagy környezetének köszönhetően tanulmányaihoz közvetlenül, vagy ahhoz valamilyen formában kötődő munkát szokott végezni.

*„Nekem szerencsém volt, mert a képzések alatt folyamatosan volt gyakorlati oktatás is és a munkáim nagy része ezeken a területeken folyt. Egyesületben, pszichiátriai intézményben, idősök otthonában ezek rövidtávúak is voltak és hosszú távúak is voltak. Általában pályázathoz kapcsolódó munkák voltak és főleg egyesülethez kapcsolódóak voltak... általában ez úgy alakult, hogy elmentünk gyakorlati 80 órára és ott próbáltunk egy pályázatot végigvinni vagy egy újba belekezdeni.”*

*„Nekem kötődik a szakomhoz, ezek a kérdőív, interjúrögzítést, alapvetően én olyanokat csináltam, ami kötődik.”*

*“Nekem is mind a szakhoz köthető, az összes munka.”*

*„Nekem informatikai munkák voltak és informatika szakon vagyok, tehát teljes mértékben kötődik.”*

A szakjukhoz, tanulmányaikhoz nem kapcsolódó munkát végző hallgatók megnyilatkozásaiból ugyanakkor kitűnt, hogy a munka keresésekor nem is annyira a kapcsolódási pontot, annál inkább az anyagiakat tartották szem előtt. Ezek az ún. pénzorientált hallgatók, ahogyan Altorjai – Róbert (2006) is említi kutatásában.

*„Én a nyári munka során mindig ugyanarra a helyre mentem vissza, ez egy konzervgyár volt. Minden évben másik részén dolgoztam, mérlegettem, szalag mellett is dolgoztam vagy pedig nyersanyagot vettem át a beszállítóktól. Mindig ugyanoda mentem.”*

*„Nekem sem kötődött sem az orvostanhoz, sem az ápoláshoz, hanem az X diákmunka- közvetítő, amit éppen ajánlott ahhoz kötődött. Hostesskedtem, mosogattam, nagyon tetszett, szeretek mosogatni. Egzisztenciálisan a család azt mondta, hogy ez nem túl nagy jövő, ezért munka és munka között is van különbség. De jó volt a társaság is.”*

A végzett munka jellegére vonatkozó adatok tovább erősítik azon meglátásunkat, miszerint a tanulás mellett dolgozó hallgatók egyik legfontosabb jelzője a tudatos tervezés. Akiknek nem kötődött képzési területéhez, megerősödtek abban is, hogy a jövőben milyen területen nem szeretnének dolgozni, vélhetően tapasztalataik további motivációt és elkötelezettséget eredményeztek távlati céljaik tekintetében.

### **Tanulás melletti munkára szánt idő, munkabérelvárások**

Ennél a kérdésnél fény derült arra is, hogy az alanyok többsége komolyan veszi tanulmányait, többen kifejtették, hogy 4, sőt 8 órás munkát is vállalnának, de az egyetemi órák miatt nem tudják azt megtenni, ritkán fordul elő olyan, hogy munka miatt hiányozzanak egyetemi előadásról, nyilván ezek a hallgatók főként szünetekben, azon belül is elsősorban nyári szünetben végeztek/végeznek munkát:

*„Korábban ez kb. 4 óra volt napi szinten”... „Én évközben nem szoktam dolgozni így csak a nyári szünetben, akkor napi 8 vagy akár 12 órát is, általában 1-1,5 hónapig”... „Most nem dolgozom, de korábban 4 óra volt a hostesskedés is egy napra, meg a mosogatás is”... „Korábban a főiskola alatt 2-3 óra volt”.*

Néhány esetben azonban azt találtuk, hogy a munkára szánt idő a tanulás rovására megy (vannak 12-16 órában dolgozó hallgatók is) egyetlen kirívó példája ennek egy BA 3. éves, de már 6. éve az adott szakon tanulmányokat folytató hallgató.

*Munkabér elvárások* tekintetében úgy tűnik, szintén a munkatapasztalat-szerzés, kapcsolati háló építése, azaz a későbbi munkavállalási célok határozzák meg a hallgatók elvárásait, azaz másodlagos szempont számukra, hogy mennyit kapnak az elvégzett munkáért, ugyanakkor többben említették, hogy „válogatásra” nincs lehetőség, nagyjából ugyanazt az órabért ajánlják a munkáltatók, illetve a diákmunka-közvetítő szervezetek.

*„Igazából nekem más volt a motivációm, de van egy minimum órabér, ami alá nem mennék” ... „Nekem számítana, de nyilván az is, hogy milyen munkáért mennyi pénz, de mondjuk, ha egy 8 órás munkát vesznek alapul, akkor ez egy 500-600 Ft-os órabérrel számolva” ... „Nálam nem volt opció, hogy mennyi a munkabér, mert össze volt kötve a gyakorlattal” ... „Én ugye az X diákmunka-közvetítőn keresztül dolgoztam, ugye egységesített órabér volt, ezért tudtam, hogy bármilyen munkát vállalom az ugyanannyi áron volt” ... „Nekem is elsősorban a munka számított és számít”.*

### **Tanulás melletti munkából származó jövedelem felhasználási módja**

Az interjúalanyok 70-80%-a tudatosan gyűjt, spórol magának, vagy éppen szüleit kíméli meg egyes kiadásoktól (telefonszámla, kollégiumi díj, ruházat stb.), néhány esetben találkoztunk a pénz szórakozásra történő felhasználásával, pl. *„félélem, amit keresek”, „sportolásra”,* ez azonban nem jelenti a jövedelem el pazarlását, hiszen ők is hasznos dolgokra költötték azt. *„Többnyire gyűjtögetni szoktam, de mindig akadnak váratlan kiadások, akár évszaknak megfelelő ruházat, vagy bármi vásárlása, vagy hirtelen elromlik valami, megjavíttatni hasonló, de egyébként alap esetben gyűjtögetek, pont erre gondolva, hogy nem tudom, mi jön közbe és arra légyen majd” ... „Én is amennyit tudok, spórolok, a jövőmet próbálom belőle építeni, meg nyilván a csekkeket kell fizetni kell, arra megy el a többi, ami marad pedig próbálom letenni” ... „Elsősorban próbáltam segíteni a szüleimet, tehát én kevesebbet kértem otthonról. Itt akár a kollégiumi díjra gondolok vagy akár saját telefonszámlára, de nyilvánvalóan ha többet kerestem akkor azt magamra költöttem. Akár ruhára, cipőre könyvekre ilyesmi” ... „A költőpénzbe pótoltam bele én illetve összegyűjtöttem és karácsonyi vagy születésnapi ajándékokra költöttem”.*

### **Társadalom számára végzett hasznos munka – felelősségteljes munka – csapatmunka a minőségi és mennyiségi mutatók alapján**

A kvantitatív adatok alapján azt találtuk, hogy három munkaattitűd – társadalom számára végzett hasznos munka, felelősségteljes munka,

csapatmunka – egy figyelemre méltó hallgatói csoport számára nem, vagy egyáltalán nem fontos.<sup>30</sup> Ennek megerősítése, vagy megcáfolása céljából kérdeztük a résztvevőket saját meglátásukról, illetve hallgató-társaikról.

### **Társadalom számára végzett hasznos munka fontossága**

A kérdés esetében nem kértük az alanyokat, hogy kifejtsék válaszaik okát, ötfokú skálán kellett döntenüik, az értékelések alapján középátlagot számolva 3,97-es értéket kaptunk. Ez az eredmény nagymértékű pozitív irányú eltérést jelent az erre vonatkozó kvantitatív adatokhoz képest.<sup>31</sup>

### **Felelősségteljes munka**

A kiscsoportos interjúk során a résztvevőkben felmerült az a kérdés, hogy kinek az oldaláról (munkavállaló, vagy munkáltató) nézzük a fogalmat. Megállapodtunk abban, hogy válaszaikban (szintén ötfokú skálán) egyrészt a munkavállaló munka iránti elkötelezettségére, másrészt a végzett munka felelősségi fokára fognak válaszolni. Vélhetően a kvantitatív adatokból nyert eredmények erre vonatkozó része sok esetben hibás lehet, mivel nem tudhatjuk, hogy a hallgató hogyan értelmezte a kérdést (felelősséggel végzett munka – vagy felelősséggel járó munka értelmezési dilemmája) Ötfokú skálán mérve a hallgatók általában 4,5-re értékelik a saját hozzáállásukat (felelősséggel végzett munka), míg a munkáltatói elvárások oldalát (felelősséggel járó munka, magas fokú számonkérés, elvárás) 4,1-re.

A rendelkezésre álló kvalitatív adatok a kvantitatív adatokhoz képest valamivel jobb eredményt hoztak, ugyanakkor alátámasztják korábbi megállapításainkat, miszerint a hallgatók felelősségteljes munka iránti igénye „erős közepes”.<sup>32</sup>

### **Csapatmunka**

Korábbi, csapatmunkára vonatkozó adataink szerint kevesen gondolkodnak csapatban (fontos 46%, nagyon fontos 16%), ezért ezt is górcső alá vettük. A kérdezettek itt is ötfokú skálán válaszoltak, az átlag 4,17

---

<sup>30</sup> Lásd 7., 8., 11. ábrák adatait.

<sup>31</sup> Lásd 7. ábra adatait.

<sup>32</sup> Lásd 8. ábra adatait.

lett, vagyis a rendelkezésre álló kvalitatív adataink jobb eredményeket mutatnak.<sup>33</sup>

### **A munka helye az egyén értékrendjében**

Végül arra is kerestük a választ, hogy a tanulás mellett dolgozó hallgatók életében milyen szerepet tölt be a munka. A résztvevők fontossági sorrendet kellett felállítsanak a felsorolt változók között, vagyis: 1. család, párkapcsolat, 2. barátok, 3. tanulás, 4. munka 5. hobbi, 6. egyéb szórakozási lehetőségek.

A 2. számú táblázatban a résztvevők a fenti változók alapján mért attitűdjét követhetjük nyomon. Megfigyelhető, hogy a tanulás és a munka fontossági helye nagyjából egy helyen van a hallgatók életében, ami korábbi megállapításainkat megerősíti. Nyilvánvalóan a család és párkapcsolat a legfontosabb az interjúalanyok életében, csupán egy-két esetben fordul elő ennek a tendenciának az ellentéte. A család/párkapcsolat után a barátok a legfontosabbak, bár itt már látható, hogy többen a munka, vagy tanulás rovására a barátokról is lemondanak. A fontossági sorrend harmadik helyén a tanulást találjuk, negyedik helyen elsősorban a munka, de már itt is többen választják a hobbit és a szórakozást, az ötödik helyen leginkább csak ez utóbbi kettőt találjuk.

2. táblázat

#### **A munka helye az egyén életében**

Család	Barátok	Tanulás, Munka	Hobbi	Szórakozás
Család, tanulás	Barátok	Munka	Hobbi	Szórakozás
Család	Barátok	Tanulás	Munka, Hobbi	Szórakozás
Család, Barátok, Hobbi	Munka	Tanulás	Szórakozás	
Család	Barátok	Tanulás	Munka	Szórakozás
Család	Barátok	Tanulás	Szórakozás	Munka
Család	Barátok	Tanulás	Munka	Hobbi
Család	Barátok	Hobbi, tanulás	Munka	Szórakozás

---

<sup>33</sup> Lásd 11. ábra adatait.

Család	Munka	Barátok	Tanulás	Hobbi, szórakozás
Család, munka	Barátok	Hobbi,	Szórakozás	Tanulás
Tanulás	Család, munka	Barátok	Hobbi	Szórakozás
Család	Munka	Barátok	Tanulás	Hobbi, szórakozás
Család	Barátok	Munka	Hobbi	Szórakozás, tanulás
Barátok	Munka	Tanulás	Hobbi	Család, szórakozás
Család	Barátok	Tanulás	Munka	Hobbi, szórakozás
Tanulás, hobbi	Munka	Család	Barátok	szórakozás
Család	Barátok	Tanulás	Munka	Hobbi, szórakozás

*Forrás: saját szerk.*

A táblázat alapján összességében elmondhatjuk, hogy a tanulás és munka valóban együtt jár legtöbb esetben, akármelyik szegmensében is helyezkedjen el a hallgató ötfokú skáláján e kettő, és bármilyen gyakorisággal is végezzen munkát. A tanulás és munka együtt történő előfordulása megerősíti korábbi állításunkat: a dolgozó hallgatók munkaattitűdjei a munkát nem vállaló társaikhoz képest munkaerő-piac közelibek, céltudatos, tervekkel, jövőképpel rendelkező, egzisztenciális tapasztalatokkal is felvértezett, gazdag kompetenciákkal rendelkeznek.

## **Összegzés**

Tanulmányunkban a folyamatos tanulás eszméje mellett a tanulás és munka együtt járásának, összefüggéseinek bemutatását kíséreltük meg, mint olyan jelenséget, ami a felsőoktatásban tanuló fiatal felnőttek számára kettős emberitőke - beruházást jelent.

Tanulmányunk empirikus részében a Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatóira kiterjedő „Campus – lét” kutatás kvantitatív és kvalitatív adatai alapján elsősorban a tanulás melletti munkára vonatkozó hipotéziseinket ellenőriztük. Ezek alapján összefoglalóan elmondha-



tó, hogy a tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók aránya alacsony, a nappali tagozatosok egytizede végez rendszeresen munkát tanulmányai mellett, ugyanakkor a hallgatók valamivel több, mint fele végzett már pénzért munkát tanulmányai alatt.

További fontos megállapításunk a kvalitatív adatok alapján, hogy a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók tudatosabban, célratörőbben tervezik jövőbeli állandó munkaerő-piaci létüket, munkát nem vállaló társaiknál. Ez a kettős emberítőke-beruházás, amit az elméleti részben is többször említettünk, rövid és hosszútávon egyaránt kifejti pozitív hatását, a hallgatók tapasztalat- és jövedelemszerzés mellett készségeiket tovább gyarapítva, várhatóan nagyobb valószínűséggel és hamarabb tudnak elhelyezkedni főállásuként a munkaerőpiacon, mint a tanulás mellett munkát nem vállaló társaik.

Egy másik feltételezésünk is igazolódni látszik, azaz a tanulás mellett rendszeresen, vagy ritkán munkát végző hallgatók értékrendjében a tanulás és a munka hasonló helyen, egymás mellett szerepel.

Egyetlen hipotézisünk nem igazolódott, ez pedig a pénzorientált hallgatók nagyobb arányára vonatkozott. Az adatok azt igazolják, hogy a tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók munkaattitűdjeit illetően egyensúlyban van a pénz- és értékorientáltság, azaz legalább annyira fontos a Debreceni Egyetem ezen hallgatói számára pl. a jó munkahelyi légkör, a munka mellett családra szánható idő stb., mint a cég híressége, vagy a kapott fizetés.

A huszonegyedik század második évtizedében az élethosszig tartó tanulás eszméje (beleértve a tanulás mellett végzett munka által szerzett tudást is) meghatározó szerepet játszik az oktatásról, tanulásról folyó gondolkodásban. Tuijnman - Boström (2002) megfogalmazása szerint *„az élethosszig tartó tanulás mára általánosan elfogadottá vált, mint a 21. század tudástársadalmának fejlődését szolgáló vezérlő eszméje”*. Ezt egy olyan folyamatnak kell látnunk, amely az emberi élet minőségének javítását szolgálja, és amelynek hozadéka - az egyéntől indulva - nagymértékben elősegíti a társadalmi fejlődést.

## Felhasznált irodalom

- ALLPORT, GORDON W. (1993): Az attitűdök. In (Pataki Ferenc – Solymosi Zsuzsanna szerk.): *Szociálpszichológia szöveggyűjtemény. A szociális interakció- attitűd-dinamika. III. Kötet.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 179 – 198. Oldal
- ALTORJAI SZILVIA – RÓBERT PÉTER (2006): Munkaorientáció, emberi tökemegtérülés. In (Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György szerk.): *Társadalmi riport.* Budapest: TÁRKI, 314-333. Oldal
- ANDORKA RUDOLF (1982): *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon.* Budapest, Gondolat Kiadó
- ANDORKA RUDOLF (2006): *Bevezetés a szociológiába.* Budapest, Osiris kiadó
- BLAU, PETER M. – DUNCAN, OTIS DUDLEY (1978): The Process of Stratification. In *The American Occupational Structure.* New York, Free Press, pp. 163-177
- BECKER, G. S. (1975): Human Capital. (2<sup>nd</sup> ed.) New York: NBER/Columbia University Press
- BORGHANS, LEX – GOLDSTEYN H. H. BART (2010): Job Mobility in Europe, Japan and the U.S. *IZA DP (Discussion paper series).* No. 5386 pp. 1-23
- BOURDIEU, PIERRE (1999): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz R. (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei. Válogatott tanulmányok. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.* 156-177
- BUKODI ERZSÉBET (2001): *A nemzedékek közötti mobilitás alakulása 1983 – 2000 között.* Budapest, KSH Házinyomda
- COLEMAN, JAMES SAMUEL (1998): Társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In: Lengyel Gy., Szántó Z. (szerk.): *Tőkefajták: a társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája.* Aula Kiadó Kft., Budapest. 11-43
- CURTICE, JOHN (1993): Satisfying Work – I You Can Get It. In (Roger Jowell – Lindsay Brook – Lizanne Dowds (szerk.): *International Social Attitudes: The 10<sup>th</sup> BSA REPORT.* London: SCPR.
- CSOMA GYULA (1985): *A munka melletti tanulás zavarai.* Budapest, Tankönyvkiadó, 1-73
- DRJENOVSZKI ZSÓFIA (2009): *A nők távolmaradása a munkaerőpiactól a gyermekvállalást követően.* Ph.D. értekezés, Budapest, Corvinus Egyetem

- DÁVID JÁNOS – HOLCZER GÁBOR (2008): A munkaerő kereslet és kínálat egyensúlya.  
www.3kconsens.hu/files/David\_Holczer\_diplomas\_eloere.doc
- EHRENBERG, RONALD G. – SMITH, ROBERT S. (2003): Korszorú munkagazdaságtan. Elmélet és közpolitika. Budapest, Panem Könyvkiadó
- FÉNYES HAJNALKA (2010): *A nemi sajátosságok különbségének vizsgálata az oktatásban*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó
- FÉNYES HAJNALKA – KISS GABRIELLA (2011a): 2011 – az Önkéntesség Európai Éve. Az önkéntesség társadalmi jelensége és jelentősége Debreceni Szemle XIX. évfolyam, 4. szám 360-368
- FÉNYES HAJNALKA – KISS GABRIELLA (2011b): Az önkéntesség szociológiája Kultúra és Közösség IV. folyam II. évfolyam, 1. szám 35-48
- FÉNYES HAJNALKA – LIPCSEI LÁSZLÓ – SZEDER DÓRA VALÉRIA (2012) Önkéntesség a Debreceni Egyetem hallgatói táborában. In: Dusa Ágnes, Kovács Klára, Márkus Zsuzsanna, Nyüsti Szilvia, Sörös Anett (szerk.): Egyetemi élethelyzetek. Ifjúságszociológiai tanulmányok II. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 99-120
- FERGE ZSUZSA (1980): A társadalmi struktúra és az iskolai rendszer közötti néhány összefüggés. In (Ferge Zsuzsa szerk.): *Társadalmopolitikai tanulmányok*. Budapest, Gondolat Kiadó, 97-136
- FORRAY R. KATALIN (1986): Ahol a nők előnyben vannak. Köznevelés 15. 3-4
- FRIEDEBURG, LUDWIG V. (1968): Az üzemi klíma szociológiája. In (Ádám György szerk.): *Munkaszociológia*. Budapest: KJK
- HAKIM, CATHERINE (1991): Grateful slaves and self-made women: fact and fantasy in women's work orientation. *European Sociological Review*, Vol.7. No. 2.
- HARANGI LÁSZLÓ (2002): A Lifelong Learning paradigma és hatása a magyar közoktatásra.  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=akademia-2002-Harangi-lifelong>
- HARANGI LÁSZLÓ (2004): Az élethosszig tartó tanulás minőségi követelményei az európai oktatásban, Új Pedagógiai Szemle, 2004. június
- HATOS, ADRIAN (2011): Önkéntes részvétel a határmenti régióban In: Balogh B., Bernáth K., Bujalos I., Hatos A., Murányi I. (ed): *Európai, nemzeti és regionális identitás* Debrecen University Press, Debrecen, pp. 231-242

- KATZ, DANIEL (1967): The Functional Approach to the Study of Attitudes. In: Attitude Theory and Measurement (Ed. Fishbein, M.) New York 457-469
- KOLOSI TAMÁS (1982): Struktúra, rétegződés, metodológia. In (Kolosi szerk.): *Rétegződés-modell vizsgálat I.* Budapest, Társadalomtudományi Intézet, 11-59
- KOZMA TAMÁS – PUSZTAI GABRIELLA (2006): Hallgatók a határon. Észak-alföldi, kárpátaljai és partiumi főiskolások továbbtanulási igényeinek összehasonlító vizsgálata. In (Kelemen Péter, Falus Iván szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből.* Budapest, Műszaki Kiadó, 423-453
- KÓRÓDI MÁRTA (2006): Munkaértékek vizsgálata egyetemi és főiskolai hallgatók körében. In (Juhász Erika szerk.): *Régió és oktatás. A "Regionális Egyetem" kutatás záró konferenciájának tanulmánykötete.* Debrecen: Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 289-300
- LANNERT JUDIT (2004): Pályaválasztási aspirációk. Ph.D. értekezés. Budapest. 51 – 58, 129 – 136. [http://phd.lib.uni-corvinus.hu/86/1/lannert\\_judit.pdf](http://phd.lib.uni-corvinus.hu/86/1/lannert_judit.pdf)
- MEDGYESI MÁRTON – RÓBERT PÉTER (1998): Munkaattitűdök: időbeli és nemzetközi összehasonlítás. In (Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György szerk.): *Társadalmi Riport 2006.* Budapest: TÁRKI, 591-616
- MINCER, J. (1974): Schooling, experience and earnings. New York: National Bureau of Economic Research
- NAGY PÉTER TIBOR (2003): A középfokú nőoktatás huszadik századi történetéhez. *Iskolakultúra* 23 (3) 3-14
- NAGY PÉTER TIBOR (2010): *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19. – 20. Századi Magyarországon.* Budapest, Új Mandátum
- NÉMETH BALÁZS (2002): Az élethosszig tartó tanulás koncepciója és a felsőoktatás modernizációjának kapcsolata. In: *Tudásmenedzsment*, 3. évf. 1.sz. 97-102
- NÉMETH BALÁZS (2005): A lifelong learning-paradigma és hatása az Európai Unió oktatáspolitikájának formálódására. Pécs, PhD értekezés
- ÓHIDY ANDREA (2011): Az élethosszig tartó tanulás paradigmája a német és a magyar oktatáspolitikában. In: *Új Pedagógiai Szemle* 11-12/2011, 5-22

- PALASIK MÁRIA (2006): Részvételi arány és szakválasztás a felsőoktatásban.  
[www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=13985](http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=13985)
- PUSZTAI GABRIELLA (2009): A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra. *Oktatás és társadalom* 3. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 29-45, 102-120
- RÓBERT PÉTER (1986): *Származás és mobilitás. Rétegződésmo-  
 vizsgáló VII.* Budapest, Társadalomtudományi Intézet
- RÓBERT PÉTER (2000): *Társadalmi mobilitás a tények és vélemények  
 tükrében. Válogatott tanulmányok.* Budapest, Századvég Kiadó
- SIMON RÉKA ZSUZSANNA (2009): Jegyzetek az élethosszig tartó tanulá-  
 sról.  
[http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2009\\_osztel/06.pdf](http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2009_osztel/06.pdf)
- SOROKIN, PITIRIM A. (1927): *Social Mobility.* New York, Harper.
- STOCKER MIKLÓS (2004): *Tanuló szervezetek a fenntartható fejlődé-  
 sért, Menedzsmentforum,* (2004.05.27),  
[http://www.mfor.hu/cikkek/Tanulo\\_szervezetek\\_a\\_fenntarthato\\_  
 fejlodesert.html](http://www.mfor.hu/cikkek/Tanulo_szervezetek_a_fenntarthato_fejlodesert.html)
- HART, STUART L. (1997): *Beyond Greening: Strategies for a  
 Sustainable World.*  
[http://www.stuartlhart.com/sites/stuartlhart.com/files/Beyond%20  
 0Greening%20PDF\\_0.pdf](http://www.stuartlhart.com/sites/stuartlhart.com/files/Beyond%20Greening%20PDF_0.pdf)
- SZ. TÓTH JÁNOS (2006): *Európai kihívások – magyar lehetőségek. A  
 felnőttkori tanulás jövőképeinek körvonalai. A felnőttképzés nem-  
 zetközi cél-és feladatrendszerének változásáról a korszerű piac-  
 gazdaság és a tanuló társadalom létrehozásának tükrében.* Bu-  
 dapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet.  
<http://mek.oszk.hu/06400/06495/06495.pdf>
- SZABÓ ILDIKÓ – MARIÁN BÉLA (2010): Észak – alföldi Regionális  
 Ifjúsági Stratégia 2010. Nullpont Kulturális Egyesület, Debrecen.  
[http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/reszletes\\_eszakalfoldi\\_re  
 gionalis\\_ifjusagi\\_strategia\\_2010\\_127.html](http://www.ifjusagimunkakonyvtara.hu/reszletes_eszakalfoldi_re_gionalis_ifjusagi_strategia_2010_127.html)
- SZŐCS ANDOR (2011) A foglalkozási mobilitás jellemzői Magyarorszá-  
 gon a mobilitás-kutatások dimenziójában. Kutatószemináriumi  
 dolgozat 2011. Kézirat
- TREIMAN, DONALD J. (1998): A foglalkozások presztízsének elmélete.  
 In (Róbert Péter szerk.): *A társadalmi mobilitás: hagyományos és  
 új megközelítések. Válogatott tanulmányok.* Budapest, Új Mandá-  
 tum Könyvkiadó, 111-129
- ZACHÁR LÁSZLÓ (2008): Az egész életen át tartó tanulás tartalma és a  
 hazai felnőttképzési rendszer. In (Forrai Judit szerk.): *Képzés,*

munkaerőpiac, egészség. Legújabb kutatások a képzés, felnőttképzés, a munkaerő-piaci (re)integráció és az egészséges életmód kialakításában. Budapest, ELTE Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, 9-19

<http://www.ektf.hu>

[http://campuslet.unideb.hu/dokumentumok/tanulmanyok1/Atfogo\\_tanulmanyok/Marton\\_Sandor\\_szociokult\\_jellemzoi.pdf](http://campuslet.unideb.hu/dokumentumok/tanulmanyok1/Atfogo_tanulmanyok/Marton_Sandor_szociokult_jellemzoi.pdf)

[http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/ifjusag\\_munkaero\\_piac.pdf](http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/ifjusag_munkaero_piac.pdf)