

Szócs Andor

FIATALOK ÉS A MUNKA VILÁGA



**A TANULÁS MELLETTI
MUNKAVÁLLALÁS JELLEMZŐI
A FELSŐOKTATÁSI EXPANZIÓT
KÖVETŐ ÉVEKBEN**

Dr. Szőcs Andor PhD szociológus, közgazdász, egyetemi oktató. E könyvében sokszínű elméleti keret alapján mutatja be a tanulás melletti munkavállalás nemzetközi és hazai jellemzőit, különösképpen a 2010–2019 közötti időszakra vonatkozóan a Debreceni Egyetem hallgatóira irányuló kutatási adatok mentén. A diákmunka, a tanulmányok közbeni munkavállalás hazánkban viszonylag új jelenség, és folyamatosan növekedő tendenciát mutat.

A szerző kutatási eredményei rávilágítanak arra, hogy az egyetemisták tanulás melletti munkavállalási jellemzői érdekesek a tudományos vizsgálatra és a jelenségek mélyebb megértésére.

Meleg szívvel ajánlom a könyvet egyetemi hallgatóknak, oktatóknak, doktoranduszoknak, illetve a leendő munkáltatóknak is.

Dr. Habil. Fényes Zsuzsánna Hajnalka, a könyv lektora



FIATALOK ÉS A MUNKA VILÁGA

Szócs Andor

**FIATALOK
ÉS A MUNKA VILÁGA**

A TANULÁS MELLETTI MUNKAVÁLLALÁS
JELLEMZŐI
A FELSŐOKTATÁSI EXPANZIÓT
KÖVETŐ ÉVEKBEN

BELVEDERE
MERIDIONALE

2024

A kötet megjelenését támogatták:
Magyar Állam által finanszírozott Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj
Veta Magister Kft.

Lektorálta:
Fényes Hajnalka

© Szócs Andor szerző, 2024
© Belvedere Meridionale Kiadó, 2024

ISBN 978-615-6060-87-7 [print]
ISBN 978-615-6060-88-4 [online PDF]

Kiadta a Belvedere Meridionale, Szeged
www.belvedere.hu
Nyomta: s-Paw Nyomda, Üllés

„Non recuso laborem”
Márton Áron

Tartalom

Előszó.....	9
Köszönetnyilvánítás.....	11
1. Bevezetés.....	13
1.1 Téma és kutatási kérdések.....	13
1.2 A téma jelentősége és időszerűsége.....	15
1.3 A téma elméleti megközelítési koncepciója.....	16
1.4 A fogalmak konceptualizálása.....	23
1.5 Felépítés.....	27
2. Elméleti háttér.....	29
2.1 A hallgatói munkavállalás, mint a társadalmi mobilitás eszköze.....	29
2.1.1 A mobilitáskutatások időbeli áttekintése.....	30
2.1.2 A hazai mobilitáskutatások történetisége.....	34
2.1.3 A foglalkozási mobilitás intragenerációs folyamatai.....	36
2.1.4 Hallgatói fizetett munka, mint egyfajta (karrier) mobilitás.....	38
2.2 Hallgatói munkavállalás és az attitűd - munkaattitűd elméleti megközelítései.....	39
2.2.1 Attitűd – megközelítések és modellek.....	40
2.2.2 Munkaattitűd - történeti megközelítések.....	47
2.2.3 Munkaattitűdökkel összefüggő kutatások Magyarországon.....	58
2.2.4 Munkaattitűdök és a hallgatói munkavállalás.....	60
2.3 A hallgatói munkavállalás és a társadalmi tőke összefüggései.....	61
2.3.1 Társadalmi tőke megközelítések.....	62
2.3.2 A társadalmi tőke fajtái.....	69
2.3.3 A társadalmi tőke percepciója és adaptációja Magyarországon.....	71
2.3.4 A társadalmi tőke mint emberitőke és a hallgatói munkavállalás.....	74
2.4 A hallgatói munkavállalás nemzetközi mintázatai.....	77
2.4.1 A lifelong learning valamint a tanulás és munka együttjárásának trendjei...	78
2.4.2 A hallgatói munkavállalás okai és motivációi.....	81
2.4.3 A hallgatói munkavállalás hatásai.....	83
2.4.4 Hallgatói munkavállalás és az azt befolyásoló háttérváltozók.....	88
2.5 Munkaerőpiaci tendenciák – munkavállalási jellemzők a magyarországi ifjúságkutatások tükrében.....	90
2.5.1 A jövő munkaerőpiaca és a hazai fiatalok értékpreferenciái.....	91
2.5.2 A magyarországi ifjúságkutatások előzményei.....	96
2.5.3 Az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci szabályozása Magyarországon.....	98
2.5.5 A Nemzeti és a regionális ifjúsági stratégia egyes jellemzői.....	106
3. Kutatási eredmények.....	111
3.1 Kutatási előzmények.....	111
3.2 Elméleti modell – dimenziók – hipotézisek.....	112

3.3 A kutatás mintái – mintavételi jellemzők és elemzési módszerek	115
3.4 A tanulás melletti fizetett munkavállalás jellemzői	
a Debreceni Egyetemen	119
3.4.1 A „HERD” kutatás kvantitatív eredményei – hipotézisek ellenőrzése	119
3.4.1.1 A hallgatói munkavállalás jellemzőinek vizsgálata	119
3.4.1.2 A munkához kapcsolódó attitűdök vizsgálata	137
3.4.1.3 Hallgatói munkavállalás és a társadalmi tőke hatásai.....	153
3.4.1.4 A hallgatói munkavállalás regressziós modellje	163
3.4.2 Kvalitatív eredmények bemutatása	172
3.4.2.1 A hallgatói munkavállalás általános jellemzői.....	172
3.4.2.2 A hallgatói munkavállalás megtérülési formái.....	178
3.4.2.3 Hallgatói munkavállaláshoz kapcsolódó értékpreferenciák	180
3.4.2.4 Hallgatói munkavállalás szabadidős tevékenység jellege	185
4. Összegzés és következtetések	189
Utószó	197
Summary	199
Függelék.....	203
Felhasznált irodalom.....	205

Előszó

Könyvemben az elsődleges célom, hogy a 2010 – 2019 közötti időszakra vonatkozóan bemutassam az egyetemisták¹ felsőoktatási tanulmányok melletti munkavállalásának jellemzőit, mely hazánkban viszonylag új jelenség, és folyamatosan növekedő tendenciát mutat. Látni fogjuk, hogy többdimenziós jelenségről van szó, ami az ifjúság változó értékvilágára épül, valamint túl a munka jövedelemszerzési funkcióján a kulturális- és társadalmi területére vezet.

A 2008-ban váratlanul megjelenő gazdasági világválság beszűkítette a munkaerő-piac mozgásterét mind a keresleti, mind a kínálati oldalon, a magyar felsőoktatási intézményekbe jelentkező fiatalok száma az előző évtizedhez képest drasztikus csökkenésnek indult, amely tényezők vezettek arra, hogy az ifjúság sebezhetősége és lehetőségei szempontjából foglalkozzák a fiatalok és a munka világának összefüggéseivel.

A felsőoktatási tanulmányok melletti munkavállalást egy lehetséges mobilitási csatornának tekintem, melynek következtében a hallgató élethelyzete gyökeresen megváltozik korábbi élethelyzetéhez képest. Mobilitás (elsősorban intragenerációs), abban az értelemben is, hogy a diplomások, ha végeznek fizetett munkát tanulmányaik alatt, hamarabb elhelyezkedhetnek és jobb állást nyerhetnek el, azaz a foglalkozási presztízs szempontjából felfelé mobilizálódnak.

E kiadványban elsősorban a hallgatói munkavállalás pozitív hozadékaira hívom fel a figyelmet, amelyeket a nemzetközi és hazai dokumentumok is megerősítenek: az iskola és a munka világa közötti átmenetet elsősorban az atipikus foglalkoztatási formák, köztük a diákmunka segítik elő leginkább. Megjegyzem, hogy a hallgatói munkavállalásnak a tanulás és a munka egyensúlyzavara esetén negatív hozadékai is lehetnek az egyetemi évek alatt, például a tanulmányi eredményesség csökkenése vagy a lemorzsolódás. Egyetértek azzal, hogy a fiatalok elsődleges feladata a felsőoktatásban a tanulás, ugyanakkor azzal a megközelítéssel is, miszerint a felsőoktatási intézmények egyre kevésbé várhatják el a fiatalok teljes figyelmének és idejének akadémiai erőfeszítésekre történő szentelését.

A teoretikus rész segít abban, hogy az olvasó tág perspektívájú betekintést nyerjen a nemzetközi és hazai társadalmi mobilitás szakirodalmába, az attitűd és munkaattitűd fogalmi megközelítéseibe, a társadalmi tőke elméletekbe és a hallgatói munkavállaláshoz kapcsolódó szakirodalomba. A könyv empirikus részében pedig számos kérdésre

¹ Könyvemben az „egyetemista” kifejezés helyett a legtöbb helyen a „hallgató” kifejezést használok szándékosan, nemcsak azért, mert a felsőoktatásban tanuló személyeket általánosan elfogadott módon hallgatónak nevezzük, hanem, mert a latin nyelvben megtalálható „studere” ige jelentése a „tanulás, tanulmányozás” egyszerűsített fordítás mellett többlet jelentéstartalommal is bír: „lelkesedéssel törekedni valamire”, „hallgatni valamit, ami hasznukra válik”.

választ kapunk nagymintás adatbázisok és interjúk kutatásaim eredményei alapján, mint például hogy a tanulás melletti munkavállalás milyen mértékben volt jelen egy vidéki kutatóegyetem hallgatói körében egy a maihoz több szempontból hasonló válságos időszakban. Pillanatképet kaphatunk a nem tradicionális hallgatók munkavállalásának jellemzőiről, illetve a munkavállalás hatásairól a fiatalok kapcsolati hálójára, tudás- és tapasztalatszerzésére. A fiatalok munkához való hozzáállásából arra következtethetünk, hogy a származási háttér, a korábbi szocializációs színterekből hozott minták hatását érdemes lehet a jövőben alaposabban is vizsgálni.

Kutatási eredményeim rávilágítanak arra, hogy az egyetemisták tanulás melletti munkavállalásának folyamatosan növekvő tendenciája és jellemzőinek vizsgálata kiemelt jelentőségű, a jelenben is aktuális és kurrens jelenség, nemcsak azért, mert a jövő munkaerőpiaci szereplőinek egyes jellemzőit ismerhetjük meg ezáltal, de fontos információkkal szolgálhatnak a munkaadók számára is.

Köszönetnyilvánítás

Hálás vagyok a Jóistennek, hogy szerető kegyelméből bőven árasztott rám is, és olyan emberekhez vezetett, akik kutatói munkámra pozitív hatással voltak.

Köszönöm *szüleimnek*, hogy elindítottak az életben, és mindig lelkesedéssel biztattak, bármibe is kezdtem bele.

Köszönöm *feleségemnek, Valériának, és gyermekeimnek, Andorkának, Emmának és Ábelnek*, hogy türelemmel, megértéssel és biztatással voltak irányomban, amikor kutatási tevékenységeim miatt nélkülözniük kellett engem.

Tizennégy éve, amikor felvételiztem a Humán Tudományok Doktori Iskola, Nevelés- és Művelődéstudományi doktori programjába, a szóbeli felvételi során *Kozma Tamás* professzor úr érdeklődött doktori tanulmányaim, kutatási szándékom céljairól. Ekkor – a kutatási téma választása kapcsán – hívta fel a figyelmemet a felsőoktatás izgalmas és kihívásokkal teli világára. Igaza volt. Köszönöm, hogy támogatott az elindulásban és mindvégig biztatott az elmúlt évek során.

Hálával tartozom *Pusztai Gabriella* professzor asszonynak, aki a doktori tanulmányaim kezdetétől hatékonyan segített és ösztönzött.

Különösen köszönöm *Fényes Hajnalka* docens asszony és egyben „örökös” témavezetőm önzetlen szakmai segítségét és útmutatásait, amivel nagyban hozzájárult nemcsak a doktori disszertációm megírásához, de e könyv létrejöttéhez is.

Végül köszönöm *barátaim* biztatását is, az érdeklődő és támogató buzdítás sokat jelent számomra..

1. Bevezetés

„A munka és a tanulás kombinációja döntő fontosságú annak biztosítása érdekében, hogy a fiatalok fejlesszék a munkaerőpiacon szükséges készségeiket, továbbá, hogy az iskolából a munka világába történő átmenet rövidebb és zökkenőmentesebb legyen.” (Glenda Quintini, az OECD vezető közgazdászának tanulmánya¹, 2015)... “A fiataloknak a munkakereséshez szükséges készségek és eszközök biztosítása nemcsak a saját kilátásaik és önbecsülésük szempontjából hasznos, hanem a gazdasági növekedés, a társadalmi kohézió és a széleskörű jólét érdekében is. Ez az oka annak, amiért a fiatalokba történő befektetés világszerte politikai prioritás kell legyen...” (Angel Gurría, az OECD főtitkára 2013 őszén a “Fiatalok munka világába történő átmenete” szemináriumon elhangzott szavai²).

1.1 Téma és kutatási kérdések

Könyvemben arra fókuszálok, hogy körüljárjak egy az ifjúsági korcsoport körében huzamos ideje növekvő tendenciát mutató kurrens jelenséget, a tanulás melletti munkavállalás jellemzőit. A kutatási terület kapcsán nem áll rendelkezésre egységes elméleti háttér, ezért törekedtem arra, hogy a témával összefüggésbe hozható mobilitás, attitűd, munkaattitűd, továbbá a társadalmi tőkéhez kapcsolódó elméleti megközelítéseket és egyes nemzetközi ifjúságkutatások munka világára irányuló eredményeit, konzekvenciáit is szemügyre vegyem.

Neveléstudományi irányultságú a kötet abból a szempontból, hogy egy újszerű, a nevelés folyamatában megjelent informális tanulási és készségszerzési forma jellemzőit tárgyalja, nevelésszociológiai azon aspektusból, hogy a nevelés alanyait és tárgyát, mint egyetemi (a tanulás mellett munkát vállaló) nem-tradicionális csoport-

¹ Quintini (2015) elemzése, amelyben kitér a *felsőoktatásban tanulmányok mellett munkát vállaló hallgatókra* is, rendhagyónak és hiánypótlónak számít azáltal, hogy felnőttkori készségként kezelve azt komprehenzív képet nyújt a 2012. évi „*Adult Skills (PIAAC)*” kutatás adatai alapján 23 OECD ország / régió tekintetében. A Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (Organisation for Economic Co-operation and Development: OECD) felmérésének általa bemutatott eredményei egybeesnek az általunk feltárt, több szempontból is mérföldkőnek számító időszakokkal, tanulmánya nagyban hozzájárul a téma oktatáskutatási relevanciájához.

² Gurría (2013) idézett szavai azért fontosak, mert rövid kivonatát képezik az OECD oktatás és gazdaság terület-specifikus irányelveinek: az oktatás munkaerőpiacra előkészítő funkcióinak fontosságát emeli ki, ráirányítva a figyelmet a munkaerőpiacra történő belépéshez szükséges készségek (*skill*) megszerzésének fontos terepére, a környezet (*environment*) fontosságára.

tot felsőoktatás-szocializációs közegben vizsgálja. Ugyanakkor magán hordozza az interdiszciplinaritás jegyeit is: az elméleti rész felépítésében és tartalmában neveléstudományi illetve szociálpszichológiai szempontokat tartalmaz, de találkozunk szociológiai és közgazdasági nézőpontokkal is.

A középpontban a nappali tagozatos egyetemisták fizetett munkával kapcsolatos sajátosságainak feltárása (részmunkaidős munkavállalás előfordulási mértéke szerinti hallgatói ismérvek, munkaérték karakterisztikák, munkavállalási okok, rövidtávon fellelhető lehetséges előnyök), illetve bizonyos háttértényezők (származási háttér, társadalmi tőke) főbb jellemzőinek és hatásainak elemzése áll. A hallgatói munkavállalás formális tanulásra gyakorolt esetlegesen negatív hatásainak feltárása (például a lemorzsolódás) nem képezte kutatásom tárgyát. A fő empirikus elemzési keretet a „*HERD*”³ regionális kutatás adatbázisa adja, aminek hallgatói munkavállalásra vonatkozó aspektusai (lásd még: Szócs 2013b; 2014a; 2014d; 2016; 2021) ebben a mélységben és a Debreceni Egyetem hallgatóira (N=1.118) nézve először kerülnek bemutatásra könyv formájában. A kvantitatív adatokat kvalitatív interjúk kutatással bővítettem, 52 nappali tagozatos hallgató bevonásával.

A kvantitatív és kvalitatív kutatás során többek közt a következő kérdésekre kerestem a választ, melyek mentén az elméleti háttérre építve hipotéziseimet is megfogalmazom a későbbiek során:

1. Melyek a tanulás melletti rendszeres és nem rendszeres munkavállalás jellemzői és tendenciái a Debreceni Egyetemen?
2. Milyen munkaérték-típusok rajzolódnak ki a hallgatók körében, és vannak-e különbségek a munkát vállaló és nem vállaló hallgatók között ebben a vonatkozásban?
3. Milyen a tanulás mellett dolgozó hallgatók közösségi/társadalmi aktivitása, milyen társadalmi tőke erőforrások jellemzik őket összevetve a többi hallgatóval?
4. Milyen háttérváltozók hatnak a társadalmi tőke-tényezők mellett a tanulás melletti munkavállalás esélyére, hogyan befolyásolja a munkavállalást a hallgatók társadalmi (kulturális és anyagi) háttere, valamint a szülőkhöz való viszonya?
5. Mi motiválja a hallgatókat a tanulás melletti munkavégzésre a gazdasági tőkeszerzés mellett?
6. Milyen formában térül meg a hallgatók számára a tanulás melletti munka, a materiális megtérülés mellett kimutathatók-e más megtérülési formák?
7. Milyen fontossággal bír a tanulás és a munkavállalás a hallgatók értékrendjében?
8. Minek tekintik a munkavállalást a hallgatók, lehet-e a tanulás melletti munka egyfajta szórakozás, szabadidős tevékenység?

³ „*Higher Education for Social Cohesion - Cooperative Research and Development in a Cross-border Area*” nevű kutatás (2011-2012). Kutatásvezető: Kozma Tamás. Lásd bővebben: <http://unideb.mskszmsz.hu/hu>

1.2 A téma jelentősége és időszerűsége

A felsőoktatásban tanuló hallgatók rész munkaidős munkavállalási szokásainak és jellemzőinek feltárása több szempontból is fontos lehet. Az egyetemi évek a fiatalok életének egyik meghatározó időszakát jelentik, amely során nemcsak szak(ma)-specifikus tudásra, majd diplomára tehetnek szert, de számos egyéb kompetenciájuk is bővül, amelyek pozitív hatással lehetnek későbbi munkaerőpiaci elhelyezkedésükre. Úgy vélem, a hallgatói-lét alatt végzett fizetett munka az egyéni személyiségfejlődés és önkiteljesedés részeként is értelmezhető, emellett jelentős jövőbe történő beruházást is hordoz magában a huszonegyedik század változó társadalmi-gazdasági környezetében. Több nemzetközi kutatás megerősíti a tanulás és munka együttjárásának jövőbeli lehetséges hozadékait az ifjúsági korcsoporton belül, ideértve az egyetemistákat is. Quintini (2015) *“Munka és tanulás: a mintázatok sokfélesége”* (*Working and learning: a diversity of patterns*) című kutatási jelentése nyomatékosítja e kettő kombinációjának jelentőségét az iskolából a munka világába történő gyorsabb és gördülékenyebb átmenet elősegítése érdekében. Ugyanakkor Sanallah (2018), a *„Munka és a fiatalok jövője”* (*The future of work and youth*) elnevezésű jelentésében a fiatalokat a jövő munkaerőpiacával azonosítja, arra utalva, hogy a munka világa rohamos változásokon, úgynevezett megatrendeken megy át, ideértve a globalizációt, a klímaváltozást, a demográfiai változásokat, de felhívja a figyelmet arra is, hogy kapujában vagyunk a még intenzívebb robbanásszerű technológiai fejlesztéseknek és a negyedik ipari forradalomnak is, aminek kimenetele fiataljaink készségein múlhat a jövőben⁴.

Az egyetemisták tanulás melletti fizetett munkavállalása a közép-kelet-európai országokban - ahol az *„először tanulj, utána dolgozz”*⁵ elv volt az elterjedt nézet - még viszonylag kevésbé vizsgált felsőoktatáskutatási területnek számít. Megjegyzem, hogy a tágabb nemzetközi környezetben is eltérő a hallgatói munkavállalás kutatásának intenzitása, melynek hátterében az egyes országok eltérő oktatáspolitikája és kulturális - társadalmi - gazdasági sajátosságai állnak. A kutatások száma azonban egyre nő, melyhez hozzájárul több tényező is: így például a bologna rendszer által biztosított kurzusfelvétel jelentős számú hallgatóra vonatkoztatható jellemzően tág (főleg szabadidő-) kerete, a felsőoktatás és a munkaerőpiac egymáshoz való közeledése, a munkaerőpiac folyamatosan átalakuló kínálati - keresleti változásai, ugyanakkor a fogyasztás növekedésével együttjáró jólét (*wealth*) és jóllét (*well-being*) növekedése is. A könyv jelentőségét és aktualitását adja, hogy Magyarországon a felsőoktatásban tanuló hallgatók munkavállalási mintázatait eddig kevesen vizsgálták, annak ellenére, hogy az országos ifjúsághoz tartozó kutatási eredmények is növekvő trendekre utalnak. Ennek megfelelően a kötet hiánypótló mind országos, mind regionális tekintetben, a hazai ifjúsághoz tartozó dimenziókhöz illeszkedve annak egy kevésbé kutatott, feltáratlan területét mutatja be.

⁴ A jövő munkaerőpiacára történő felkészülés témában lásd bővebben Hamvas-Szócs (2015) tanulmányát.

⁵ Quintini (2015) úgy fogalmaz, hogy a kontinentális európai országokban létezik egy *„study first, work later”* logika, ami a hallgatók többségét jellemzi, míg az angol-szász országokban gyakori a délutáni / esti, hétfői és nyári munkavállalás.

Fontosnak tartom megjegyezni, hogy a kvantitatív kutatási adatok elsősorban 2010-2012 közötti időszakra vonatkoznak, ami több szempontból is mérföldkönek számít: a gazdasági világválság jelenléte beszűkítette a munkaerőpiac és ezáltal a munkavállalási lehetőségek mozgásterét⁶, ezzel párhuzamosan pedig a hazai felsőoktatási intézmények hallgatói létszáma is, a korábbi jelentős expanzió után stagnálást, majd visszaesést mutatott.⁷ További időszak-specifikumnak tekintem a hallgatói tanulási és szocializációs környezet részleges átalakulását lokális szinten: a felsőoktatás-politikai döntések következtében a felsőoktatási szolgáltatások export-import mutatói jelentősen emelkedtek (külföldi hallgatók arányának drasztikus növekedése) a Debreceni Egyetemen is.⁸ Nem utolsósorban, a nemzeti felsőoktatási törvényben megjelent a duális képzés fogalma, majd az ehhez kapcsolódó új, gyakorlatorientált felsőoktatási képzési rendszer, ami a vizsgált időszakot követően kibővítette a hallgatói munkavállalás kutathatóságának új irányait.⁹ Egy ilyen időszak hallgatói munkavállalási jellemzőinek, illetve a munkavállalás ok-okozati összefüggéseinek és hatásmechanizmusainak feltárása összehasonlítási alapot nyújthat a mostani, hasonló időszak (Covid-19 által okozott újabb gazdasági válság, orosz-ukrán háború okozta inflációs válság) hallgatói munkavállalásra irányuló kutatásaihoz is.

Célom, hogy munkámmal elősegítsem a kutatási terület hazai adaptációját és elterjedését, egyetértve azzal, hogy a tanulás és munka együttjárás mintázatai sokfélék: a hallgatói munkavállalás egyes előnyei lehetnek más vonatkozásban hátrányok, míg hátrányai egyúttal előnyök. E kötetben ugyanakkor előzetes eredményeim és ebből eredő megközelítési koncepcióm alapján a hallgatói munkavállalás egyetemi évek alatt fellelhető és jövőbeli várható előnyeire irányítom rá az olvasó figyelmét. A hátrányok feltárását ugyanilyen fontos szempontnak tartom, mégis, véleményem szerint az egy másik kutatás tárgyát kell képezze.

1.3 A téma elméleti megközelítési koncepciója

A felsőoktatásban tanuló fiatalok tanulás melletti munkavállalásának kutatása már a huszadik század második felétől helyet kap az oktatáskutatás nemzetközi szakirodalmában. E tekintetben sokáig az amerikai és brit egyetemi campusokon zajló kutatások adták a mainstream jelleget, több kérdésre is keresve a választ: milyen okok és jellemzők állnak a tanulmányok melletti munkavállalás elterjedése mögött, milyen hatást gyakorol a fiatalok tanulmányi eredményességére és közösségi, társadalmi aktivitására. Longitudinális mederben a nemzetközi kutatások eredményei arról számolnak be, hogy a hallgatói munkavállalás mértéke folyamatosan nő, amelynek okai egyre inkább túlmutatnak a jövedelemszerzésen. Az elmúlt évtizedekben a téma kutatása valamelyest túlnőtt az egyetemi kereteken, nemzeti, majd nemzetközi szintű együttműködések alapuló kutatási területté válva a fejlett társadalmakban. Napjainkban a hallgatói munkavállalásra irányuló kutatá-

⁶ Lásd bővebben KSH (2013) kiadványát a 2012-es munkaerő-piaci viszonyokról.

⁷ Lásd bővebben Derényi és társai (2016) kötetét, illetve Polónyi (2017) tanulmányát a témában.

⁸ Lásd bővebben Berács (2017) tanulmányában.

⁹ Lásd bővebben Poór és társai (2019) tanulmányában.

sok fókuszja valamelyest átalakulni látszik, a legfőbb kutatási megközelítések között újfajta, munkaerőpiaci szemléletmód kezd kirajzolódni, arra fókuszálva, hogy az oktatási rendszer milyen formában járul hozzá a fiatalok munkaerőpiaci tapasztalatainak növeléséhez a diplomaszerezés folyamán, továbbá, hogy a felsőoktatás mennyiben képes a munkaerőpiac szükségleteihez hozzájárulni.

A kutatási terület több tudományterületet érint, ennek következtében az erre irányuló ismert elméleti megközelítések is szerteágazó képet mutatnak: a nemzetközi szakirodalom és kutatások neveléstudományi / nevelésszociológiai, szociológiai / ifjúságszociológiai, szociálpszichológiai és munkagazdaságtani aspektusból egyaránt vizsgálják az ifjúsági korcsoportot¹⁰ tanulás melletti fizetett munkavállalási aspektusból. A kutatási terület nem rendelkezik kialakult, egységes elméleti kerettel, amihez vélhetően a fenti szempontok is hozzájárultak, ugyanakkor oktatáskutatási szempontból is kutatói flexibilitást igényel a téma kétpólusú (előnyök-hátrányok együttese) mivoltának összehangolása. Ez a könyv ebbe az interdiszciplináris megközelítésbe törekszik beágyazódni, amit nemcsak lehetőségként értelmeztem, de egyben kihívást is jelentő kutatási szempontként fogalmaztam meg.

A felsőoktatás kontextusában a hallgatói munkavállalást úgy tekintem *egyrészt*, mint *társadalmi mobilitás megvalósulását elősegítő* lehetséges (elsősorban diplomaszerezés által és azt követően érvényesülő) *eszköz a formális tanulás során; másrészt*, mint az *attitűdökkel és munkaattitűdökkel összefüggésben lévő informális tanulási forma, végül*, mint *gazdasági-, kulturális- (tudás-) és társadalmitőke-szerzési szabadidős tevékenység, egyéni hátrányokkal és előnyökkel.*¹¹

1. A hallgatói munkavállalás, mint társadalmi mobilitás megvalósulását elősegítő lehetséges eszköz a formális tanulás folyamatában

A huszadik század gazdasági és társadalmi szerkezeti változásai érintették az oktatást és a munkaerőpiacot is, amelyeket Róbert (2000; 2006; 2015) a társadalmi mobilitás két fő dimenziójának nevez. A folyamatos változások az ifjúsági korcsoportot is arra készítik időről időre, hogy különböző módon válaszoljon a gazdasági-társadalmi környezet átalakuló kihívásaira, ugyanakkor az egyéni mobilitás jelentősége is növekszik (Huszár-Záhonyi 2018). Ennek egyik megnyilvánulási formája a hallgatói munkavállalás, aminek „bölcsojje” a formális oktatási közeg.

Az előző évszázad mobilitási elméleteihez hasonlóan (Treiman 1970; Baron 1998) a nemzetközi és hazai mobilitási és munkapiaci kutatások eredményei is megerősítik a származás, a tőkeberuházás, valamint képzettség(ek) megszerzésének kiemelkedően fontos

¹⁰ Ifjúsági korcsoport alatt elsősorban a szociológiai fogalom-meghatározást értjük Roth (1970) és Andorka (2006) nyomán, akik szerint a 18-24 év közötti társadalmi aktorok a társadalmiasulás és a társadalmiasultság határán állnak, a státuszkeresés küszöbén, akik még nem illeszkedtek be a munkapiacba, de már megtették első lépéseiket ezen az úton. Figyelembe véve azonban az Európai Unió Ifjúsági Stratégiáját, az Eurobarométer felméréseit és az Eurostat jelentéseit, az ifjúsági korcsoportba soroljuk mi is a 15-29 év közötti fiatalokat.

¹¹ Megjegyezzük, hogy értekezésünk teoretikus és empirikus része is ennek megfelelően lett felépítve.

szerepét a társadalmi státuszmegszerzés / státuszváltozás folyamatában, amire egy lehetséges válasz (a minél) magas(abb) iskolai végzettség (Davies-Rizk 2017; Györi-Balogh 2020; Harmat-Fülöp 2020), illetve a transzformálható kognitív és társadalmi (nem kognitív) készségek megszerzése (Hanushek 2009; Hanushek és társai 2017; Fazekas 2017; 2019) a korábbi családi környezet hatásai mellett (Zhou 2016). A felsőoktatásban való részvétel már önmagában is értelmezhető az egyén szintjén a társadalmi mobilitás folyamatának részeként. A diplomaszerezési célon túl¹² a hallgatók személyes fejlődésének és az aktív állampolgárságra történő felkészülés része (Santiago és társai 2008), ugyanakkor a munkaerőpiacra történő belépés előkészítő fázisa (Quintini és kutatórész 2007; OECD 2012; Quintini 2015; Twenge 2017; Sanullah 2018). Fazekas (2019) azt találta, hogy Magyarországon az iskola és a munka világa közötti átmenetet az atipikus foglalkoztatási formák (köztük a hallgatói munkavállalás) segítik elő a leginkább. Noha a klasszikusan és általam is elfogadott definíció a diplomaszerezést követő álláskeresést tekinti átmenetnek, impliciten tekinthetjük a munkaerőpiacra történő átmenet alkotórészének a hallgatói munkavállalást is, melyet illethetünk a munkaerőpiac egyfajta „*verandája*” elnevezéssel.

Álláspontom szerint a hallgatói munkavállalás legfontosabb előnyeit az egyén elsősorban diplomaszerezést követően tudja hasznosítani, ami elősegítheti a későbbi intra- és intergenerációs társadalmi mobilitást, de fontos kiemelni azt is, hogy már a hallgatói évek alatt is a hallgató élethelyzete a munkavállalásnak köszönhetően gyökeresen megváltozik. Az egyetemi évek után pedig, ha végeztek fizetett vagy önkéntes munkát tanulmányaik alatt, hamarabb elhelyezkedhetnek, és jobb állást nyerhetnek el, azaz foglalkozási presztízs szempontjából felfelé mobilizálódnak. Ezt támasztja alá Pastore és Zimmermann (2019), akik a pályakezdő fiatalok lassabb munkaerőpiaci elhelyezkedését többek között a korábbi, tanulmányok alatti munkavállalás hiányában látják: sokan nem rendelkeznek álláskeresői- és munkatapasztalattal (ami a munkaadók számára is kockázatot jelent, de nehezíti az elhelyezkedést is), sem elégséges kapcsolati tőkével.

2. A hallgatói munkavállalás, mint az attitűdökkel és munkaattitűdökkel összefüggő informális tanulási forma

Fontosnak tartom hangsúlyozni, hogy a kulturális tőke gyűjtése (mint a formális keretek közötti tanulás legfontosabb hozadéka¹³) és *a hallgatói munkavállalás hátterében az egyén viszonyulásai, azaz attitűdök (is) állnak.* Az informális tanulás

¹² A felsőoktatásba való bekapcsolódás (munkaerőpiacon is) megtérülő, mobilitást elősegítő előnyeit számos kutató kiemeli, mind a nemzetközi (Smith-Taylor 1999; Hebel 2000; Teichler 1999; 2002; 2009; Eichhorst 2014; Pastore-Zimmermann 2019), mind a hazai felsőoktatáskutatói körben (Varga 1998; Galasi 2004; 2008; Polónyi 2002; 2004; 2005; 2012; 2018; Altorjai-Róbert 2006; Fényes-Róbert 2006; Györgyi 2012; Temesi-Hrubos-Berács 2012; Fényes 2010; 2011; 2019; Pusztai 2009; 2011; 2013; 2015; Varga 2018).

¹³ A formális (egyetemi) tanulási környezet jelentősége vitathatatlan. Jelentősége leginkább abban áll, hogy a magasabb iskolai végzettség a magasabb foglalkozási presztízs mellett később magasabb jövedelemmel párosul, és az alacsonyabb iskolai végzettségűekhez képest gyorsabb munkaerőpiaci elhelyezkedéssel jár (lásd Mincer 1974; Becker 1975; Fazekas 1997; Polónyi-Timár 2004; Laky 2005; Liskó 2008; KSH 2011; 2018a; 2018b; 2019).

a formális tanulás folyamatába ágyazódik be, elősegítve a különböző készségek kialakulását és társadalmi kompetenciák létrejöttét / növekedését (Juhász 2012). Az intézményi közeg biztosítja a fiatalok számára az informális tanulást elősegítő lehetőségeket, ideértve a tanulás mellett elérhető szabadidős tevékenységeket, így a jövedelemszerzés lehetőségét is.

A munkaattitűdök vonatkozásában Fényes (2010) megjegyzi, hogy az egyetemisták eltérő munkatapasztalatokkal és ezáltal munkához kapcsolódó attitűdökkel rendelkeznek, aminek vizsgálata azért fontos, mert azáltal a hallgatók későbbi munkaerőpiaci jellemzőiről, elvárásairól is képet kaphatunk. A felsőoktatási intézmények pedagógiai munkásságának egyik eredményes hatásaként említi Pusztai (2013) az intézményi kontextus munkára felkészítő, munkaattitűd-formáló szerepét. Bocsi (2013) a hallgatói munkaértékek kapcsán kifejti, hogy azok kialakulása két szakaszban valósul meg: az elsöben beszélhetünk a foglalkoztatás előtti szocializációról (család, iskola, kortárs csoportok, média stb.), második szakaszként a munkatapasztalatot említi, amelynek során a szerzett munkaértékekre ráépülnek az aktuális tapasztalatokból származó értékek. Elemzéseiben azt sugallja, hogy a hallgatóknál a munkaértékek tényleges mintázatai vélhetően a munkaerőpiacra történő tényleges belépéssel alakulnak ki, a hallgatói preferenciák tehát inkább prekonceptióknak tekinthetők. A nemzetközi kutatásokkal összhangban továbbá kiemeli (Bocsi 2015) az életciklus-hatásokat és a külső (*extrinsic*) munkaértékek későbbi, hallgatói munkaerőpiacra lépést követően várható változásait is, amivel egyetértve úgy vélem, már a tanulás melletti munkavállalás is elősegíti mind a belső (*intrinsic*), mind a külső munkaértékek változását.

E kötetben az informális tanulás és az azzal összefüggésben álló egyéni attitűdök egyik megnyilvánulási formájának tekintem a hallgatói munkavállalást, melynek jelentősége szintén kiemelkedő. Ez a hallgatói attitűd sok esetben nemcsak egy külső (akár kényszerítő) körülményekre történő reaktív jellegű megnyilvánulás (Wolber 2003), hanem korábbi viselkedésminták következménye is lehet, azaz korábban előfordulhatott már otthoni / ház körüli, vagy egyéb munkavégzés a szocializációs szinterek valamelyike során (OECD 2017). Ugyanígy proaktív, előrelátóan cselekvő magatartásként is felismerhető (Neyt és társai 2018).

3. A hallgatói munkavállalás, mint gazdasági-, kulturális (tudás-) és társadalmi tőke-szerzési szabadidős tevékenység, egyéni előnyökkel és hátrányokkal

Az NCES¹⁴ (1998) korábbi adatai a hallgatók fizetett munkavégzésének *gazdasági tőke-szerzési aspektusából* kiemelik, hogy a fizetett munka segítségével a hallgatók különböző fizetéses kurzusokat, fejlesztő tanfolyamokat végezhetnek el, illetve biztosítják részben vagy egészen megélhetési és szabadidős költségeiket. Emellett a je-

¹⁴ National Center for Educational Statistics (NCES) - Nemzeti Oktatási Statisztikai Központ Washingtonban, elsődleges jelentőségű szervezet az Egyesült Államokban az oktatással kapcsolatos adatok gyűjtése és elemzése kapcsán. <https://nces.ed.gov/>

lentés kiemeli a fizetett munkavégzés önkiteljesedési funkcióját (*personal fulfillment*) is. A nemzetközi nagymintás ifjúságkutatások során a hallgatói munkavállalás gyakoriságát már a kezdetek óta vizsgálták,¹⁵ azonban a munkavállalás okait és a hallgatók munkavállalási elvárásait kevesebben (Santiago és társai 2008;¹⁶ Quintini 2015), noha a tisztességgel vállalt fizetett munka a nemzetközi kutatási tapasztalatok alapján olyan összetett beruházásként is értelmezhető, ami jelentős mértékben már a felsőoktatási tanulmányok alatt megtérül, így például az egyéni célok elérésében, életminőség és életszínvonal állandósuló megváltozásában (OECD 2008; 2012; NCES 2020). A CHERI¹⁷ kutatói, Brennan és kutatótársai (2009) is a személyes fejlődést (*personal development*) állítják középpontba az American Freshman Survey kutatásban, mint akár rövid időn belül megtérülő beruházást. A HERI¹⁸ kutatócsoportja, Pryor és társai (2012) részletesen mutatnak be többek között egy újfajta *empátia alapú hallgatói szempontot*, eszerint a hallgatók életében egyre inkább fontossá válik a tanulmányokkal kapcsolatosan felmerülő költségekhez való hozzájárulás igénye is, ami meglátásom szerint társadalmi megtérülésnek is nevezhető, ha ez általános tendenciává válik a jövőben, ugyanakkor kibővíti a gazdaságítóke-szerzési ok alapvető értelmezési keretét. Könyvemben *a hallgatói munkavállalást egyfajta társadalmi-tőke-szerzési tevékenységként is szemlélem*. Ezirányú megközelítésem a Coleman (1988) által oktatáskutatásba bevezetett társadalmi tőke fogalmának értelmezési keretéhez kapcsolódik elsősorban, aki kiemeli az egyén személyek és közösségek általi beágyazódásának fontosságát. Hozzá hasonlóan Putnam (2000) úgy véli, hogy ugyanazon iskolai környezetben is kimutatható a társadalmi tőke támogató jellege, hiszen sokféle kapcsolat létezik ugyanolyan közegben is. Ugyanakkor hangsúlyozzák, hogy a társadalmi tőke önmagában nem garantál pozitív hozadékokat. Egyetértenek abban is, hogy ez a támogató jelleg elsősorban a tanulással összefüggő feladatokhoz, és az iskolán kívüli tevékenységekhez kapcsolódik.

A társadalmi tőke felsőoktatásban megnyilvánuló jelentőségét több szerző kiemeli (Clifton 1999; Temple 2002; Mertz 2006; Tonkaboni és társai 2013; Jensen-Jetten 2015; Pusztai 2009; 2011; 2015; Bye és társai 2019), ezek alapján úgy vélem, szerepe jelentős a hallgatói tanulás melletti munkavállalás során is: lehet annak akadály, elősegítője és következménye egyaránt. Funkciójára az OECD (2001; 2012) is kitér, javasolva a társadalmi hálózatoknak, hogy ösztönözzék az informális tanulás különböző formáit. Hazai, regionális felsőoktatási kontextusban a társadalmi tőke

¹⁵ Az Amerikai Egyesült Államok és Nagy-Britannia egyetemi campusaiban már az 1960-as évektől, Magyarországon 2000-től vizsgálják nagymintás kutatások során.

¹⁶ Az OECD kutatóinak 2008-ban megjelent „*Tertiary Education for the Knowledge Society*” jelentése szerint kevés kutatás vizsgálja a hallgatói munkavállalás és a felsőoktatásban való részvétel költségei közötti kapcsolatot, holott már több kutatás kimutatta, hogy a részvételi költségek pozitív hatást gyakorolnak a hallgatói munkavállalás mértékére. A hallgatói munkavállalás tanulmányi teljesítményre vonatkozó hatásai kapcsán vegyes eredményeket említenek. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf>

¹⁷ Center for Higher Education Research and Information (CHERI) - A Felsőoktatás Kutatási és Információs Központ 1992 óta működik az Egyesült Királyságban, Londonban.

¹⁸ Higher Education Research Institute (HERI) – Felsőoktatási Kutató Intézet, ami az 1966-ban alapítottak Los Angelesben, kb. 1900 intézményt, 15 millió hallgatót vizsgált azóta. <https://heri.ucla.edu/>

kortárszocializáció során érvényesülő jellemzőire Kozma (2004) hívta fel a figyelmet, az egyetemisták társas kapcsolatainak pozitív irányú, kapcsolódást kereső változásairól Pusztai (2011) számolt be. Nemzetközi kutatási eredmények alapján a felsőoktatási intézmények egy újfajta lehetséges erőforrását, a campusok társadalmi tőkéje (*campus social capital*) fogalmat vezette be az oktatáskutatásba Pusztai (2015), hangsúlyozva, hogy a hallgatókra kiemelt hatással van saját társadalmi hálózatuk, emberi kapcsolataik. Eredményeim is (Szócs 2013; 2014b; 2015; 2021) azt mutatják, hogy a hallgatók körében fontos szempont az emberi kapcsolatok bővítése.

A hallgatói munkavállalás szabadidős tevékenységként történő említése meglehetősen ritka a szakirodalomban. Veroszta (2010) újfajta hallgatói értékek megjelenéséről ír, amelyek nyomán a hallgatók életmódváltozását helyezi kilátásba azáltal, hogy az egyetemi campusokon megjelent a fizetett munkavégzés. Feltűntek a nem hagyományos (*non-traditional*) hallgatói csoportok (Pusztai 2011), ami egy a felsőoktatás világától távolabb álló életmód megjelenését feltételezi. Bocsi (2013) úgy látja, hogy a felsőoktatási rendszer átalakulásával *a szabadidő értelmezése és felhasználása is megváltozni látszik*, ami a hallgatói lét során egyre inkább nemcsak az akadémiai idő keretein belül értelmezhető, de újabb tevékenységek megjelenése által is, mint például a fizetett munka, ami a megváltozott hallgatói életforma egyik ismertetőjele. Az OECD egyik jelentése (2017) úgy fogalmaz, a fizetett munkában érintett fiatalok szabadidejükben meghosszabbítják az iskolai tanulást kikapcsolódást elősegítő nem-akadémiai aktivitásokkal. Egyre nyilvánvalóbb, hogy változó társadalmi-gazdasági környezetünkben a felsőoktatási intézmények egyre inkább nem feltételezhetik, hogy a hallgatók teljes figyelmüket és idejüket az akadémiai erőfeszítéseknek szentelik. Jancsák (2018) kiemeli, hogy a hallgatók időbeosztásának, szabadidő eltöltési szokásaik, értékviláguk/attitűdjeik és jövőterveik feltárása egyes (hallgatókra irányuló) intézményi döntések hatékonyságát is elősegíthetik.

Végül, *megközelítem részét képezik a hallgatói munkavállalásból származó negatív következmények és pozitív hozadékok számbavétele is*. Egyrészt gátolhatja a formális tanulás eredményességét a kevesebb szabadidő és a tanulástól történő idő- és figyelemelvonó jellegével. Több kutatás arról számol be, hogy a munka lemorzsolódáshoz vezethet, de a tanulmányi eredményesség romlásában is megmutatkozhat (Astin 1993; Tinto 1993; NCES 2020), ráadásul sok esetben nem kapcsolódik a tanulmányokhoz (OECD 2012; Quintini 2015), Eichhorst (2014) lehetséges csapdaként említi. Ugyanakkor megjelent az az álláspont is a nemzetközi szakirodalomban, amely arról számol be, hogy a hallgatói munkavállalás tanulmányi eredményességre és a lemorzsolódás elkerülésére való hatása ellentmondásos az empirikus vizsgálatokban (Riggert és társai 2006).¹⁹ Pozitív aspektusait a már említett jövedelemszerző, kapcsolatbővítő, szabadidős kikapcsolódást nyújtó aspektusán túl tekintve kompetencianövelő hatású tudásszerzésnek is nevezhetjük. Twenge (2017) és Neyték (2018) szerint az egyetemi évek alatt történő fizetett munkavállalás segít tapasztalatot szerezni (akár szakmaspecifikus tudást), munkára szocializál (közösségekben történő munkavégzés/

¹⁹ A nemzetközi szakirodalomban megjelenő ellentmondások és következetlenségek okát több neves kutató a metodológiai kérdésekben és az elméleti fogalomalkotások hiányában látja (Riggert és társai 2006).

csapatmunka), hozzájárul kompetenciáik bővítéséhez (például vezetői készségek el-sajátítása), a pénzkezeléshez kapcsolódó felelősség elmélyüléséhez, segíti a hatékony időbeosztást és a későbbi állandó munkaerőpiaci elhelyezkedést. Az NCES legfrissebb jelentésében Hussar és kutatótársai (2020) ugyanakkor hangsúlyozzák, hogy a hallgatói munkavállalás negatív és pozitív hozadékaitól függetlenül is fontos megvizsgálni a hallgatói részmunkaidős foglalkoztatási mintákat, szokásokat, mivel ez megsejtet valamit a jövő munkaerőpiacából.

Elméleti megközelítési koncepcióm lezárásaként fontosnak tartom röviden bemutatni a témával kapcsolatos empirikus kutatások legfontosabb nemzetközi és hazai eredményeit. A felsőoktatásban tanuló fiatalok tanulás melletti fizetett munkavállalása és annak kutatása jelentős múltra tekint vissza (Dallam-Hoyt 1981; Hammes-Haller 1983; Volkwein-Schmonskey-Im 1989; Stern-Nakata 1991), több kutatás a kauzális összefüggések feltárására is kiterjedt (Tinto 1993; Astin 1993; Pascarella 1994; Canabal 1998; Smith és Taylor 1999; Riggert és társai 2006; Price és társai 2011). Az OECD (2012) nemzetközi komparatív kutatási eredményei szerint a 2008-2012-es gazdasági válsághoz kapcsolódó években az ifjúsági korcsoport átlagosan negyven százaléka érintett a tanulás melletti fizetett munkában, azonban nem egységesek az arányok a különböző országokat tekintve.²⁰ Jelentősége és tendenciája azonban növekvő, ami összefüggésbe hozható a makrokörnyezeti tényezők változásaival: munkaerőpiaci, demográfiai, technológiai, társadalmi, kulturális változásokkal, illetve az oktatási rendszerek átalakulásával (Metcalf 2001; Curtis-Williams 2002; Fényes 2010; Quintini 2015; Twenge 2017; Sanoullah 2018; NCES 2020).

Magyarországon országos szintű ifjúságkutatások a kétezres ezredfordulótól kezdődően valósulnak meg négyévente, melyek mindegyike vizsgálja általánosságban az ifjúsági korcsoport hallgatói munkavállalásra vonatkozó tendenciáit (lásd Magyar Ifjúság 2000; Magyar Ifjúság 2004; Magyar Ifjúság 2008; Magyar Ifjúság 2012; Magyar Ifjúság Kutatás 2016), kimutatva hazánkban is a növekvő trendeket. A hazai nagymintás ifjúságkutatások magas színvonala és sokrétűsége mellett megjegyezem, hogy a hallgatói munkavállalás tekintetében a “miértek”-re, az ok-okozati összefüggésekre és ezek jellemzőire a kutatási sajátosságok révén az eddigiekben nem terjedtek ki. Témámhoz szorosan kapcsolódó igen fontos relevanciájuk ugyanakkor, hogy nemcsak vizsgálták az ifjúsági korcsoport munkavállalásának előfordulását (2000-2012 között megvalósult hazai Ifjúság-kutatások), de a legutóbbi adatfelvétel során kitértek a fiatalok munkaerőpiaci elvárásaira, és részben munkaértékeik feltárására is (lásd Magyar Ifjúság Kutatás 2016). Az országos kutatási eredmények arról számolnak be, hogy a hallgatói munkavállalás a felsőoktatásban tanuló fiatalok körülbelül felét érinti valamilyen formában (Laki 2011; Széll-Nagy 2016), rendszeres jelleggel ugyanakkor a fiatalok mintegy tíz százalékát (Széll-Nagy 2016). Ezt megerősítik az Észak-alföl-

²⁰ Az Amerikai Egyesült Államok, Kanada és az Egyesült Királyságon kívül az OECD 2012-es jelentése Ausztria, Németország, Norvégia, Dánia esetében rögzített 50% körüli, vagy afölötti hallgatói munkavállalást, átlagosan 39%-ot találtak 23 országot összevetve, ahol feltűnik Olaszország, Csehország és Belgium 20% alatti hallgatói foglalkoztatási mutatója is az ausztrál és holland 60%-os aránnyal szemben. <https://www.oecd.org/statistics/students-at-work.htm>

di régió ifjúságára vonatkozó egyes kutatási adatok is (Regionális Ifjúsági Stratégia 2010; Campus-lét kutatás 2010; Szabó-Marián 2010; Szöcs 2014b) és a regionális felsőoktatás-kutatások is (CHERD-H kutatások²¹).

1.4 A fogalmak konceptualizálása

A főbb fogalmak az alábbiakban (általam felállított fontossági sorrendben) röviden definiálásra kerülnek, nagyrésztük a kötet egészében használatos lesz. A legfontosabb fogalmak (társadalmi *mobilitás*, *attitűd-munkaattitűd*, *társadalmi tőke*, *hallgatói munkavállalás*) az elméleti részben részletesen is értelmezésre kerülnek.

✓ **Tanulás melletti munka / hallgatói munkavállalás / diákmunka:** a formális

oktatás folyamatában megjelent részmunkaidős fizetett munkavállalást a nemzetközi és hazai szakirodalom e három leginkább elterjedt fogalommal írja le. E könyv során mindhárom elnevezés felbukkan. A nemzetközi kutatások (lásd CHERI 2009; HERI 2012; OECD 2012; 2017; NCES 2020) a közép-és felsőoktatásban tanuló fiatalok részmunkaidőben történő munkavállalási jellemzőinek feltárása során használják a fogalmat (*work while studying*, *work-study student*, *part-time employment*). A Collins English Dictionary²² a fogalom alatt olyan hallgatókat ért, akik tanulmányaik mellett dolgozhatnak, azaz adott törvény lehetővé teszi számukra a tanulás melletti fizetett részidős munkavállalást (általánosságban 15 éves életkor a minimum), és az ebből származó pénzt tanulmányaikkal összefüggő kiadásokra használják fel. Magyarországon a 2012. évi I. törvény, a munka törvénykönyve alapján az a személy létesíthet munkaviszonyt, aki 16. életévét betöltötte. Ugyanakkor az iskolai szünetek idejére vonatkozóan már a 15. életév betöltése után lehetővé teszi a törvény a munkavállalást, amennyiben annak második feltétele is teljesül, azaz a munkát vállaló személy nappali tagozatos tanulmányokat folytat (Munka Törvénykönyve). A fogalom alatt jelen kötetben a nappali tagozatos egyetemi hallgatókat értem, akik tanulmányaik mellett anyagi javadalmazással járó részmunkaidős munkavállalásban (atipikus foglalkoztatás) érintettek. A hallgatói munkavállalás piaca két fő szempontból tér el a hagyományos munkapiactól: a fiatalok foglalkoztatására specializált munkáltatók többnyire szakképzettséget nem igénylő munkalehetőségeket kínálnak számukra, aminek során a munkáltatókkal való összekötő szerepet az egyetemhez kapcsolódó karrierirodák és az egyéb iskolaszövetkezetek látják el, mint közbülső, a keresleti és kínálati oldal közötti közvetítő intézmények.

²¹ Lásd bővebben a Debreceni Egyetem Felsőoktatás-Kutató és Fejlesztő Központjának (CHERD-H) kutatásait. A „Center for Higher Education Research and Development – Hungary” (CHERD-H) felsőoktatás kutató és fejlesztő központként 2007-ben jött létre a Debreceni Egyetemen. Kutatási projektjei a felsőoktatás fejlesztési aspektusaira terjednek ki, sok esetben a Partiumi történelmi régiót is érintve (lásd TERD 2007-2010, HERD 2011-2012, kutatásvezető: Kozma Tamás), egyes esetekben pedig a közép-kelet európai régióra kiterjedően (lásd REVACERN 2007-2009, kutatásvezető: Pusztai Gabriella, TECERN 2013, kutatásvezető Engler Ágnes), <https://cherd.unideb.hu/>

²² <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>

✓ **Hallgatói rendszeres munka:** a nemzetközi kutatási eredmények azt mutatják, hogy az egyetemisták heti jövedelemszerző tevékenysége átlagosan 15 órát tesz ki, bár egyéni szinten nagy a szórás. Hazai szinten a Munka Törvénykönyve (2012. évi I. törvény) szerint a rendszeres munkavégzés azt jelenti, hogy egyik fél kötelezettséget vállal arra, hogy másik fél számára, annak irányítása alatt rendszeresen munkát végez. Közöttük szoros, mindennapi kapcsolat van. Könyvem középpontjában azon hallgatók állnak, akik “főállású egyetemisták” (nappali tagozatos hallgatók), ugyanakkor rendszeresen, napi/heti gyakorisággal vállalnak fizetett munkát tanulmányaik folytatása mellett. Kvalitatív kutatási eredményeim alapján a rendszeres munkavégzés általában véve heti 10-15 munkaórát jelent a Debreceni Egyetem hallgatói körében. A tanévközbeni alkalmoszerű és nyári szünidőben előforduló alkalmoszerű / rendszeres hallgatói fizetett munkavállalást nem sorolom a rendszeres fizetett munka értelmezési keretéhez.

✓ **Atipikus foglalkoztatás:** azon a foglalkoztatási formák, amelyek a hagyományos (általában 40 órás, határozatlan idejű) munkaviszonytól több szempontból is eltérnek, mint például munkaviszony tartama, helye, foglalkoztatás ideje és hossza, munkavégzés helye, munkavégzés teljesítése (például a behívás alapján történő munkavégzés), munkaszerződés és elemei. A részmunkaidőn túl idetartozik a távmunka, az önfoglalkoztatás és a munkaerőközvetítő - munkaerőkölcsönző bevonásával megvalósuló foglalkoztatás is (Munka Törvénykönyve, 2012).

✓ **Ifjúsági korcsoport:** a fogalom alatt elsősorban Roth (1970) és Andorka (2006) szociológiai fogalom-meghatározását értem, akik szerint a 18-24 év közötti társadalmi aktorok a társadalmiasulás és a társadalmiasultság határán állnak, a státuszkeresés küszöbén, akik még nem illeszkedtek be a munkapiacba, de már megtették első lépéseiket ezen az úton. Figyelembe véve azonban az EU Ifjúsági Stratégiáját, az Eurobarométer felméréseit és az Eurostat jelentéseit, ifjúsági korcsoportba sorolom továbbá a 15-29 év közötti fiatalokat is.

✓ **Nem-tradicionális (hallgató):** Tinto (1993) és Pusztai (2011) nyomán, azokat a hallgatókat sorolom ide, akiknek közös jellemzője, hogy az intézményi társas integrációjuk kockázatos és töredékes, ugyanakkor Brock (2010) nézeteivel egyetértve azokat is idesorolom, akik bizonyos aspektusból eltér a többségtől, azaz nemcsak a hátrányos helyzetű, alacsony tőkeellátottságú háttérrel rendelkező hallgatókat. A felsőoktatás kontextusában egy sajátos csoportnak tekintem.

✓ **Tanulási környezet:** a gyakorlati pedagógia és az oktatáselmélet a fogalom alatt a konkrét tanulás-tanítás folyamatára nézve definiálja: az induktivista-empirista tradíció szerint a tanulás nem más, mint a tudás kívülről történő befogadása; a konstruktivista megközelítés szerint a tanulás az egyén belső konstrukciója. Komenczi (2016:32) nyomán „*a környezet egészének hatásrendszerét*” tanulási környezetnek tekintem.

✓ **Informális tanulás:** a fogalom értelmezési keretét nagyban kitágította az egész életen át tartó tanulás nemzetközi koncepciója (Európai Bizottság: Memorandum, 2000), ami elsősorban a fogalom értelmezési keretének kitágítását idézte elő.

A tanulás fogalma az új megközelítés szerint kiterjed minden életkorra, és területre, tevékenységre. Bajusz (2011) ezt a tanulási formát a mindennapok természetes velejárójának nevezi. Stéber-Kereszti (2015) az informális tanulást a múlt-jelen-jövő dimenziójában tipizálja: jelent implicit (rejtett) tanulást, reaktív tanulást, illetve szándékos tanulást. Megjegyzik, hogy a fogalmat leggyakrabban a munkatevékenységek relációjában vizsgálja a szakirodalom.

✓ **Attitűd:** olyan mentális folyamat, amely meghatározza az egyén reakcióit (Thomas-Znaniacki 1918), az egyén valamilyen érték iránti lelkiállapota (Allport 1993). A társadalmi tanulás során elsajátított minta (Csepeli 1979), vagy az a készség, amely segítségével helyzetekre, személyekre, dolgokra meghatározott módon reagál az egyén (Andorka 2006).

✓ **Munkaattitűd:** az egyén munkával kapcsolatos kognitív - affektív értékelése / álláspontja, amely az egyén munkához való hozzáállását mutatja meg, figyelembe véve a munkához való hozzáállás különböző ok-okozati dimenzióit. Kalleberg (1977) a munka tulajdonságaival és a munkaértékekkel határozta meg a munkaattitűdöket. A munkaattitűdök az egyént motiváló érdekeket tükrözik, amelyeket az egyén munkája révén el akar érni (1992).

✓ **Tőke:** értelmezési keretét tekintve elmondható, hogy a fogalmat több tudományterület is adaptálta. Hagyományosan a társadalomban megvalósuló csereviszonyokra irányuló fogalom. Közgazdasági szempontból a kereseti célokra szánt javakat jelenti (Pallas Nagylexikon 2000), ami a termelőképeséssel áll szoros összefüggésben, de általánosságban az anyagi és szellemi javakat is ideérti. Szociológiai szempontból a tőke elsősorban inkorporált és anyagi formában szerzett javak összessége, amely során a tőke felhalmozása idővel valósul meg, strukturális társadalmi szabályok mentén. A hagyományos tőke-fogalom értelmezésén túlmutató, a társadalmi csere egyéb, szolidaritással és altruizmussal összefüggő lehetőségeit is érti alatta Bourdieu (1986). Varga (1998; 2018) szerint az oktatás is tőkeberuházásnak tekintendő, ugyanis hozzájárul az abban résztvevők termelékenységének növeléséhez, így maga az ember is tőkeként funkcionál.

✓ **Tőkefajták:** mind közgazdasági, mind szociológiai szempontból a tőke jellege szerint került csoportosításra a fogalom, többnyire csak tudományterületi terminológia szempontjából térnek el egymástól. A fogalmat szociológia megfogalmazásban használom Bourdieu (2008) nyomán, négy eltérő tőkefajtát különböztetve meg: a *gazdasági* tőke elsősorban tulajdonjogi megjelenéssel bír, leggyakoribb mérőeszköze a pénz. A *kulturális* tőke lehet inkorporált (bensővé tett), tárgyasult (kulturális javak), illetve intézményesült (például a titulus). A *társadalmi* tőke csoporthoz tartozáson és ismeretségeken alapszik, ugyanakkor potenciális erőforrás. A *szimbolikus* tőke az egyén presztízse, megítélése mások által, a többnyire nem haszonszerzésre irányuló cselekedetek által.

✓ **Társadalmi státusz / státuszmobilitás:** Róbert (1986), de Andorka (2006) szerint is többféle státuszról beszélhetünk attól függően, hogy valaki hány helyen kell helyt álljon. Így például lehet valaki egyszerre apa, férj, munkavállaló, de hallgató és

tanár is egyben. A státusz az egyén társadalomban elfoglalt helyét jelenti elsősorban, ugyanakkor a közfelfogást is figyelembe véve az egyén aktuális munkahelyét szoktuk alatta érteni. A társadalmi státuszváltozás mérése több síkon is megvalósulhat: beszélhetünk a foglalkozási és anyagi mobilitáson túl kulturális-, de földrajzi mobilitásról is, amit státuszmobilitásként definiál a szakirodalom.

✓ **Társadalmi mobilitás:** Sorokin (1927; 1998) alkotta meg az első definiálást, eszerint a mobilitás az egyén különböző társadalmi rétegek között megvalósuló felfelé, vagy lefelé irányuló mozgása, amely által az egyén, vagy család társadalmi helyzete úgy változik, hogy adott társadalmi státuszról átlép egy másikba. A mobilitáskutatások sokféleségét Andorka (2006) is kiemeli: a kutatások között megtaláljuk az iskolai végzettség és a lakhelyváltozás, ugyanakkor a foglalkozás és a jövedelem-, illetve további tényezők közötti változások vizsgálatát is. Megkülönböztetjük a nemzedékek közötti (intergenerációs) és nemzedéken belüli (intragenerációs) mobilitást.

✓ **Munkaerőpiac:** a gazdaság egyik fontos dimenziója (Vámosi 2013), ami a munkaerő adás-vételének és ezek különböző viszonyainak összességét jelenti. Megkülönböztetjük az országos és helyi munkaerőpiacot, illetve a belső (vállalaton belüli szakszervezetek) és másodlagos (szakszervezet és belső szabályozások nélküli) munkaerőpiacot (Ehrenberg- Smith 2003).

✓ **Kompetencia:** Nagy (1996) különböző tanulási tevékenységek hozadékaként nevesíti, ide sorolja az egyén azon személyiségjegyeit, amelyek a mindennapi élethez kapcsolódó ismeretein keresztül az interakciók megvalósításához szükségesek. A kompetencia tudáson, tapasztalaton, értékeken és diszpozíciókon nyugszik, illetve amit az egyén a tanulás során kifejleszt magában (Nagy 1996). Három funkcióját különböztetjük meg: biológiai, pszichikai, társadalmi (Henczi 2008).

✓ **Társadalmi (szociális) kompetencia:** kialakulásában fontos szerepe van az egyén – család – iskola dimenzióknak. Elsődlegesen úgy tekintem, mint azon képességek együttese, amelyek a személyközi interakción és kommunikáción túl, elősegítik az egyén társadalmi beilleszkedését (Dowd-Tierney 2005). Hazai szinten a NAT (Nemzeti alaptanterv, 2012) szociális és állampolgári kompetenciaként fogalmazza meg.

✓ **Karrier/karrier-út:** értelmezési kerete sokrétű, szakmai út / életút kifejezések szinonimájaként is szoktuk használni. Csordás és társai (2010) szerint a legelterjedtebb értelmezés szerint jelenthet sikeres munkaerőpiaci érvényesülést, de jelentheti az egyén adott munkaterületen eltöltött pályafutását is. Szakmai és egyéni dimenzióit különböztethetjük meg. Henczi (2008) úgy véli, hogy egyéni szempontból a karrierút tekinthető sikeresnek, sikertelennek és jellegtelennek, iránya lehet szakmán belüli, de szakmaközi is. A hallgatói létet és a fizetett munka jelenségét az egyéni életút részének tekintjük, a fizetett munkát elsősorban a későbbi, sikeres munkaerőpiaci érvényesülés szempontjából tartom fontos komponensnek, amelynek hátrányai mellett rövidtávú előnye is kimutathatók.

✓ **Önkiteljesedés:** az egyénben lévő olyan dinamizmus, ami gyermekkortól kezdődően a célok megvalósítása felé viszi. Az egyéni teljesség felé vezető emberi cél (Szélesné 2018).

1.5 Felépítés

Jelen kötet négy fő részre tagolódik, a bevezetés – elmélet – empiria – összegzés. A *bevezetőben* a téma aktualitása, jelentősége, elméleti megközelítési koncepciójának felállítása, illetve a főbb fogalmak értelmezési kerete kerül felvázolásra.

Az *elméleti háttér* a könyv további fontos pillérét képezi, négy alfejezetből áll. Több, a hallgatói munkavállalás okaira és jellemzőire is vonatkoztatható nagyobb elméletre lett felépítve, amelyre már utalt azam elméleti megközelítési koncepció interpretációja során. Bemutatásra kerül többek között a társadalmi mobilitás elsősorban foglalkozási mobilitásra vonatkozó legfőbb szakirodalma (az intragenerációs mobilitás megvalósulása már a tanulás mellett dolgozó hallgatókat is jellemezheti), majd több attitűd-munkaattitűd elmélet, mint a hallgatói munkavállalás egyes magyarázó megközelítései, ugyanakkor a “korai tőkeberuházás” következményeit is érintő társadalmi tőke elméletek is helyet kapnak. Végül, a tanulás melletti munkavállalásra vonatkozó megközelítések kerülnek bemutatásra, elsősorban nemzetközi empirikus kutatások eredményeire építve, különös tekintettel kétezres évek elejétől kezdődően a 2010-es évek első szakaszára.

Az *empirikus rész* a hallgatói munkavállalással összefüggő kutatási eredményeim szemlélteti, szintén négy alfejezetből áll. A fejezet kutatási előzményeim legfontosabb eredményeinek rövid bemutatásával kezdődik. Ezt követően felvázolok egy lehetséges, hallgatói fizetett munkához vezető út-modellt, ami elméleti megközelítési koncepcióm rövid kivonatát is képezi egyben. Bemutatom elemzésem dimenzióit és hipotéziseit, amelyek a kötet elméleti struktúrájához igazodva kerülnek bemutatásra és elemzésre. Ezután a kutatás mintáit és az elemzés struktúráját ismertetem. Kutatási eredményeim bemutatása során először a kvantitatív adatok kerülnek szemléltetésre a “*HERD 2012*” kutatás tanulás és munka jellemzőinek és összefüggéseinek feltárásával, a megfogalmazott négy hipotézis ellenőrzése mentén. Ezt követően kvalitatív eredményeim mutatom be a további négy hipotézis ellenőrző szemléltetésével.

Az *összegzés és következtetések* záró fejezetben a kutatások legfontosabb eredményei és következtetései kerülnek bemutatásra, kiemelve a hallgatói tanulás melletti fizetett munka legfontosabb jellemzőit, amelyek által a kutatási terület további feltárására is javaslatot teszek.

2. Elméleti háttér

2.1 A hallgatói munkavállalás, mint a társadalmi mobilitás eszköze²³

A nemzedéken belüli (intragenerációs) mobilitás vélekedésünk szerint elkezdődhet az egyetemi tanulmányok során, nemcsak a társadalmi és kulturális tőke szerzésének manifeszt mutatói által (például új barátságok, emberi kapcsolatok kialakulása, nyelvvizsga, vagy diplomamegszerzés), de főleg a lehetséges gazdasági tőkeszerzés következtében, amennyiben elmondhat, hogy a hallgatói munkavállalásban érintett kohorsz az önfenntartás útjára lépett, számolva néhány járulékos veszteséggel is, mint például a lemorzsolódás valószínűségének a növekedése. AZ OECD kutatói egyre gyakrabban és nyomatékosabban foglalkoznak a fiatalok és a munka világa témával, aminek okát többek között a demográfiai mutatók változásaiban (öregedő társadalmak) látják, és amire vélekedésük szerint időben megoldást kell találniuk az érintett társadalmaknak. Quintini (2015) álláspontja e tekintetben, hogy az iskolából a munka világába történő átmenetet rövidebbé és gördülékenyebbé kell tenni, figyelve arra, hogy a kettő kombinálása megfelelően valósuljon meg a tanulmányok során. Sanaullah (2018) ugyanakkor a fiatalokat a jövő munkaerőpiacával azonosítja, arra utalva, hogy a munka világa rohamos változásokon megy át, de felhívja a figyelmet arra is, hogy soron következik a negyedik ipari forradalom, aminek a kimenetele fiataljaink kompetenciáin fog múlni. Szavaikból átviláglik, hogy egyre újabb és hatékonyabb módszerekre lesz szükség a jövőben annak érdekében, hogy például a tanulmányaikat végző fiatalok munkaerőpiacra történő lépése ne új mérföldkő, hanem egy járt út tudjon lenni, mire a főállású hallgatóból főállású munkaerőpiaci szereplő lesz.

Annak érdekében, hogy közelebb kerülhessünk a hallgatói munkavállalás sokszor ellentmondó, előnyöket és hátrányokat felsorakoztató mivoltához, érdemesnek tartom áttekinteni a mobilitási elméleteket, amelyek segítenek jobban megérteni, miért értelmezhető a hallgatói munkavállalás lehetséges mobilitási csatornaként. A társadalmi mobilitással kapcsolatban Sorokin (1927) nyomán²⁴ két fontos dimenziót emelek ki: a

²³ Az alfejezet egyes részei korábbi publikációimban már megjelentek (Szócs 2013b; 2014b; 2014c)

²⁴ Sorokin (1927) a „*Social Mobility*” című könyvében a társadalmi mobilitás három dimenzióját (foglalkozási gazdasági, politikai) és kilenc lehetséges csatornáját vette számba: hadsereg, egyház, politikai szervezetek és érdekcsoportok, gazdasági szervezetek, vagyonszerző szervezetek, képzés (iskola), szakmai - tudományos szervezetek, munkahelyi szervezetek, család - társadalmi rétegek közötti házasság. A mobilitási csatornák nála társadalmi liftként funkcionálnak, az alsó szinttől a felső szint felé történő mozgást teszik lehetővé alapvetően.

képzésen belül az iskolázottságot, mint kulturális tőkét, a munkaerőpiac területén pedig a foglalkozási mobilitást, mint a munkahely presztízst (Róbert 2000). A mobilitáskutatói szakirodalom szerint e két dimenzió jelentős átalakulásokon ment át elsősorban a múlt században (lásd Sorokin 1927; Treiman 1977; Lipset-Zetterberg 1998). Nyomon követhetjük ugyanakkor a mobilitáskutatások időről időre átalakuló módszertanát, az apa iskolai végzettségére koncentrált módszerektől a napjainkban használt többdimenziós metódusokig, ahogy ezt Ferge (1980), Andorka (1982) Kolosi (1982), Róbert (1986; 1998; 2006), de Rudas-Bergsma (2002; 2004), Wermuth (2005), Drton (2008) Rudas és társai (2010) illetve Kovách és társai (2016) kutatásai is igazolják. A foglalkozási mobilitás a mobilitáskutatások egyik releváns területét képezi, aminek fő fókusza annak vizsgálata, hogy a társadalmi aktor hol helyezkedik el a társadalmi osztályokon belül. Róbert (1980) mobilitási csatornaként veszi számba, hozzátevé, hogy a foglalkozási mobilitás megvalósulása több az egyén életében megvalósuló változást is magában hordoz. Megkülönbözteti a nemzedékek közti - intergenerációs - mobilitást (a szülőkhöz képest történő elmozdulást), és a nemzedéken belüli - intragenerációs - mobilitást (az egyén életútján belül megvalósuló státuszváltozásokat).

2.1.1 A mobilitáskutatások időbeli áttekintése

A tanulás melletti munka a munkaattitűdök, ezen belül a munkaértékek kialakulásának a színtere, de az egyén társadalmi mobilitásának egyik lehetséges első lépcsője is lehet, akár intergenerációs, akár intragenerációs formában. Ezen okból kifolyólag fontosnak tartom áttekinteni mindenekelőtt a mobilitási szakirodalom főbb megközelítéseit. A rendelkezésre álló szakirodalom széles skálájú, ezért törekedtem időrendi sorrendben három generációba sorolva összefoglalni a mobilitáskutatások neves képviselőinek kutatási eredményeit, elméleti megközelítéseit. A különböző mobilitáskutatási-generációk saját koruk jellemzőit vizsgálva elméletek létrehozása mellett valószínűsítették meg kutatásaikat, a későbbi generációk pedig azokra alapozva, kiegészítve, továbbnőveltek a kutatási terület módszertani sokszínűségét.

Az említett három kutatási generáció nemzetközi képviselőitől származó elméletek rövid vázolását követően kitérek a mobilitáskutatások korlátaira, az újabb kutatási irányok bemutatására is. Végül a hazai mobilitáskutatások eredményei kerülnek összefoglalóan bemutatásra, majd a karriermobilitás intragenerációs folyamataiba történő betekintés zárja a fejezetet.

Az első generáció képviselői a férfiak foglalkozási mobilitásának vizsgálatát állították középpontba, amit három foglalkozási kategória mentén vizsgáltak: mezőgazdasági fizikai, nem mezőgazdasági fizikai és szellemi.²⁵ Az első generáció legfontosabb alakja Sorokin, aki szerint társadalmi mobilitásnak számít *“...minden, amit emberi tevékenység létrehozott vagy megváltoztatott, és azáltal (az egyén) egyik társadalmi helyzetből egy másikba átlépett”* (Sorokin 1964:133). A társadalmi mobilitás verti-

²⁵ Ez a háromrétegű csoportosítás Sorokinnál jelent meg, de később adaptálta Andorka Rudolf is a magyar szociológiai kutatásokba.

kális (felfelé vagy lefelé mozgású) csatornáit történelmi korok szerint vizsgálta. A múltban, a hadseregben látta az egyik legfőbb mobilitási lehetőséget, ami származástól függetlenül tette lehetővé az előrejutást a társadalmi hierarchiában. Ezt követi nála az egyház és a politikai-, a gazdasági- és a tudományos szakmai szervezetek. Az iskola, mint mobilitási csatorna kapcsán - amennyiben mindenki számára elérhető - az volt a társadalmi elvárás, hogy többek között felmérje az egyén képességeit, és kiválassza az egyént a későbbi társadalmi pozíciójára. A munkahelyi szervezetek kapcsán úgy véli, azok a társadalmi alkalmasság egyik próbáját képviselik. Végül, de nem utolsósorban a családot és a házasságot is mobilitási csatornaként említi, társadalmi státusz-átörökítési intézménynek nevezve azokat (Sorokin [1927]; 1998). A trendnélküli fluktuációs elmélete (*trendless fluctuation*)²⁶ meghatározónak számít a kutatási terület fejlődése szempontjából, álláspontja szerint ugyanis a mobilitásban nincsenek trendek, annál inkább egyfajta hullámvázis jellemzi azt a különböző periódusok váltakozásának egymásutánosságában. A társadalmi aktorok társadalmi rétegekben való körforgását egy direkt módon irányított szelektációs és elosztó folyamatként értékeli, amely során a különböző intézmények nagymértékű befolyása fedezhető fel időről időre visszatérő módon, ami koronként eltérő hullámvázisokat idéz elő a társadalmakban. Ezt a mechanizmust teszi felelőssé az egyének felemelkedése/süllyedése kapcsán, ugyanakkor ebben látja a különböző társadalmak nyitottságának illetve zártságának okait is. Leginkább arra utal elméletében, hogy nincs olyan irányú fejlődés, amely a mobilitás növekedésének irányába mutatna a történelem során, egyes országokat külön-külön tekintve sem (Sorokin 1964).

Lipset - Zetterberg ([1970]; 1998) elméletükben a mobilitás újabb dimenzióit különböztették meg, például külön-külön vizsgálták a foglalkozási és gazdasági státuszokat, illetve a hatalmi szerepviszonyokat, ezek ok-okozati összefüggéseit. Újdonságként állapítják meg, hogy a foglalkozási és gazdasági státuszt hasznos külön kezelni mobilitási szempontból, előbbi ugyanis termelői státusz, utóbbi pedig fogyasztói. A társadalmi osztályok közti mobilitás kapcsán szintén újszerű az a kijelentésük, miszerint önmagában a foglalkozási helyzet állásváltozással megváltozhat, de az egyén társadalmi osztályhelyezete csak akkor emelkedhet, ha bizalmas kapcsolatba kerül olyan személyekkel, akik magasabb osztályhoz tartoznak. A hatalmi rangsorok vonatkozásában azt találták, hogy annak tulajdonságait könnyebb megalkotni, mint osztályozni, ugyanis „*a nyugati társadalmak közvitái meglehetősen szegénylőssé válnak, ha hatalmi kérdésekre terelődik a szó*” (1970:54).

A mobilitáskutatások második generációjának legfontosabb vizsgálati módszerét stratifikációs paradigma névvel illeti a szakirodalom. Ennek fő módszere, hogy az elsőgenerációs mobilitási táblázatok helyett útmodellelemzést valósítottak meg, ami lehetővé tette több háttértényező együttes hatásvizsgálatát az egyének elért társadalmi pozíciójára nézve. Vizsgálataik kiterjedtek az inter- és intragenerációs mobilitás

²⁶ A koncepció az 1990-es években újra megjelent Erikson - Goldthorpe-nál (1992), akik „*The Constant Flux*” (Az állandó körforgás) címmel publikált monográfiájukban arról írnak, hogy a társadalmi mobilitási esélyek növekedését azok csökkenése követi, azaz elfordulnak hullámvázisok, jobb és rosszabb időszakok.

területére (lásd bővebben a férfiak mobilitása kapcsán megvalósult útmodellt, Róbert 1986), amelynek során bevonták vizsgálatainkba a szülők társadalmi helyzetét, foglalkozását, iskolai végzettségét.

Treiman²⁷ ([1970]; 1998) a mobilitáskutatások második generációjának központi alakja. Fő elméletében az iparosodási hipotézisben azt állítja, hogy a fejlett társadalmak esetében egyértelműen túlmutat a teljesítmény származási háttéren, egyre inkább a teljesítmény fogja meghatározni a mobilizálódás/státuszmegszerzés sikerességét. Centrális jelentőséget tulajdonít ugyanakkor az egyéni iskolai végzettségnek, mint ami jelentős hatással van a státuszmegszerzésre. Konceptiójában előrevetítette a jövedelemszint és ezáltal az életszínvonal növekedését, illetve a szakképzett munkaerő iránti növekvő munkaerőpiaci igényeket.

A Blau - Duncan (1967) mobilitási útmodellje is jelentősnek számít. Ők úgy látják, hogy az egyén foglalkozási mobilitására leginkább két tényező van hatással: a származás és az iskolai végzettség. Előbbi közvetlen, utóbbi közvetett hatásait mutatták ki. Klasszikus státuszjelölési modelljükben kifejtik, hogy a szülői háttér (apa foglalkozása és iskolai végzettsége) nagyobb hatást fejt ki a gyermek iskolai végzettségére és első foglalkozására, mint későbbi (kutatásuk időpontjában fennálló) foglalkozására. Ők tehát a gyermek első foglalkozása és aktuális foglalkozásával magyarázták a státuszmegszerzést (Blau - Duncan 1998).

A harmadik generáció fő módszerének a loglineáris elemzés tekinthető, ami főképpen összehasonlító elemzésekre, például időszakok, vagy országok mobilitási arányszámainak különbségeinek kimutatására alkalmas kutatási módszer.²⁸ Az 1970-es évek közepétől terjedt el, és az első olyan mobilitáskutatási módszer, amely során a vizsgálatok a nőkre is kiterjedtek. A harmadik kutatási generáció fő hipotézise a konvergenciamodell, amely mögött az a feltételezés áll, hogy a szocialista és kapitalista társadalmi berendezkedés nyitottsága hasonló egymáshoz.

Erikson - Goldthorpe - Portocarero ([1979]; 1998) konvergenciamodellje jelentősnek számít: széleskörű vizsgálatokat valósítottak meg néhány fejlett országban (Anglia, Franciaország, Svédország). Eredményeik a mobilitási ráták különböző országok közötti hasonlóságait mutatták ki, ugyanakkor előrevetítették a fejlett országok foglalkozási és osztálystruktúrájának folyamatosan hasonlóvá váló mivoltát. A konvergenciamodell koncepciója Lipset - Bendix - Zetterberg (1998) kutatásaiban is megjelent, ők is kimutatták a mobilitási minták hasonlóságait a nyugati ipari társadalmakra vonatkoztatva. Ez nem vitatja el azonban Robert Erikson, John Goldthorpe és Lucien Portocarrero által megalkotott új osztálysemát, amit röviden EGP-osztálysemaként említ a szakirodalom (Bukodi és társai 2005; Huszár 2013). Eriksonék kutatási programjának egyedisége és későbbi népszerűsége vélhetően ab-

²⁷ Treiman vizsgálatai a rétegződés különböző folyamataira is kiterjedtek az iparosodás és a mobilitás összefüggéseinek státuszmegszerzésre gyakorolt hatásainak feltárása mellett.

²⁸ A loglineáris elemzés matematikai-statisztikai módszer, kiindulópontja az úgynevezett esélyegyenlőtlenségi hányados, amit legegyszerűbben egy példán keresztül tudunk bemutatni: két országot ha összehasonlítunk (A ország, B ország), a fejlettségi szintkülönbséget abból is meg tudjuk állapítani, ha egyikben magasabb a szellemi foglalkozásúak aránya. Ha egyik országban egyenlőtlenebbek a mobilitási esélyek, úgy az zátrabbnak tekinthető, a másik nyitottabbnak (Andorka 2006).

ban is rejlik, hogy a foglalkozási rendszert (ideértve a különböző munkaerőpiaci pozíciókat is) s ezek egyének, családok életesélyeire gyakorolt hatásait tárták fel anélkül, hogy elköteleződtek volna bármely elméleti irányzat felé.

Kurz - Müller (1987; 1998) kutatásai a nemek közötti egyenlőtlenségek területére is kiterjedtek, azt találták, hogy a mobilitási esélyek eltérnek a betölthető pozíciók egyenlőtlen eloszlásai okán. Baron (1998) szerint azonban várható, hogy egyes egyenlőtlenségeket okozó tényezők meg fognak változni a státuszmegszerzés vonatkozásában.

A mobilitáskutatások korlátai / újabb kutatási irányok

Inglehart (1977), de Beck (2003) és Kollár-Kollár (2017) is említi a sorokini mobilitási csatornák egy részének inadekváttá válását: azáltal, hogy gyengültek a családi, a vallási és a politikai kötelékek, ennek következtében nem, vagy csak korlátozottan tudják betölteni a mobilitásban játszott szerepüket. Baron (1998) szerint jelentős eredmények mutathatók fel a kutatási területen, amelyek a családi háttér, az iskolai végzettség és a foglalkozás státuszmegszerzésre gyakorolt hatásait tárták fel, ugyanakkor említi ezek korlátait is, legfőbb hiányosságként az okok, azaz a miértek feltárásának hiányát említi. Álláspontja szerint a mobilitásvizsgálatok jelentős átalakulás elé néznek amit meghatároznak a gazdasági és társadalmi-rétegződési változások is. Ezek a szempontok pedig indokoltá teszik mind a módszerek, mind pedig a feltárt adatok használhatóságának újragondolását. Ganzeboom - Treiman - Ultee (1998) szerint a mobilitáskutatásokra egyre inkább jellemző a különböző összehasonlító elemzésekre és általános célokra történő adatgyűjtés, elsősorban társadalmi és demográfiai jellemzők feltárása által, amelyek részben elősegítik az intergenerációs mobilitás kutatását. Az új mobilitáskutatási jellemzők és módszerek egyik fő szempontjaként említik a nők mobilitásvizsgálatokba történt bevonását, ami az első két generációs vizsgálatok során nem volt jellemző. Fontosnak tartják ugyanakkor az eseménytörténeti modellek,²⁹ a többszörös indikátor modell,³⁰ a testvér-modellek³¹ használatának jelentőségét is. Nem utolsósorban felhívják a figyelmet a többváltozós modellekre is,³² illetve a Sobel féle diagonális mobilitás modellre is.³³

²⁹ Az eseménytörténeti modellek fő célja a történelmi hatások feltárása az életpálya minden egyes foglalkozási pozíciójának megismerése által, ideszámítva az egyén munkahelyváltásait, az adott munkahelyen eltöltött idő mennyiségét is. Ez a modell a mobilitási változásokat történelmi eseményekkel hozza összefüggésbe.

³⁰ A többszörös indikátor módszer lényege, hogy időről időre megismételték a méréseket, amiket összevetettek új szempontokkal, például a szülők munkaerőpiaci státuszával.

³¹ A testvér-modellek fókuszában elsősorban azok a családok állnak, ahol lehetőség szerint két vagy akár több leszármazott adatait is vizsgálat alá lehet vonni, célja, hogy feltárja a szülők utódokra gyakorolt hatásait.

³² A többváltozós modellek a korábbi (második és harmadik generációs) modellek módszereinek átalakított verzióját jelentik. Ennek során a loglineáris modell logit modelle alakították át, amivel többek között az iskolai végzettség eltérő szintjeinek jellemzőit, azok hatásait lehet feltárni.

³³ A diagonális mobilitásmodell használata is népszerűnek számít. Két független változónak egy függő változóra gyakorolt hatásainak vizsgálatára terjed ki.

Egyik kevésbé kutatott aspektust, az intragenerációs mobilitásvizsgálatokat fentebb már említettem. Breiger (2004) úgy véli, egyre inkább jellemzők azok az intragenerációs mobilitási esélyeket feltáró kutatások is, amelyek a kapcsolathálózatokra és azok foglalkozási mobilitásra gyakorolt hatásaira irányulnak. Álláspontja szerint a rendelkezésre álló eszközkészlet (kutatási eredmények és módszerek) e tekintetben is sokrétű, a kutatási terület folyamatosan alkalmazkodik és halad a társadalmi változások mentén. Ugyanakkor kiemeli a mobilitáshoz szorosan köthető szociológiai elméletek sokszínűségét is, amelyek a kutatási terület folyamatos törekvéseiből és eredményeiből születtek meg.

A mobilitáskutatások módszerei az utóbbi két évtizedben tovább bővültek, ami összefüggésben áll az általános statisztikai módszerek fejlődésével. Ezek között találjuk többek között a marginális loglineáris- és a grafikus modelleket (Rudas-Bergsma 2002; 2004; Wermuth 2005; Drton 2008; Németh 2009; Rudas-Bergsma-Németh 2010), amelyek segítségével többlépcsős, összetett mobilitási/státuszjelzési folyamatokat lehet leírni, így például nemcsak a származás teljesítményre és annak státuszra való hatását, de a származás képességre és annak teljesítményre való hatását is (Kolosi 2006).

2.1.2 A hazai mobilitáskutatások történetisége

Láthattuk Treiman (1970) iparosodási (modernizációs) hipotézisében, hogy a gazdasági fejlődés nyitottabb társadalmak kialakulásához vezet mobilitás szempontjából, ugyanakkor egy adott földrajzi térben a munkaerőpiac kifejezetten jutalmazza a formális oktatásban szerzett képességeket. Ilyen részképességként határozható meg a tanulás melletti munka által megszerzett munkaattitűd és az ebből származó társas kapcsolatokra épülő társadalmi tőke, illetve a munkaerőpiaci tájékozottság is. A magyarországi felnőtt- és ifjúsági korcsoportra vonatkozó mobilitáskutatásokat azért érdemes szemügyre vennünk, mert a múlt és a jelen eltérő kutatási irányultságokat mutat.

A „múlt” (1930-1992) tekintetében elmondható, hogy hazánkban 1930-ban és 1949-ben is kiterjedt a népszámlálás egyes mobilitási adatokra, elsősorban az apák munkaerőpiaci aktivitására és státuszára. 1962-ben, majd innentől kezdve tízévenként valósultak meg mobilitáskutatások országos mintán, a Központi Statisztikai Hivatal (továbbiakban: KSH) vezetésével. Erre az időszakra vonatkozóan Ferge (1969) rétegződés-kutatása, élen a munkajelleg-csoport fogalommal, majd Kolosi (1987) rétegződés-modell vizsgálata számít újszerűnek. Idesoroljuk Andorka - Bukodi - Harcsa mobilitási eredményeit is (1994), amelyek háttérét az 1973-as, 1983-as és 1992-es országos mobilitáskutatási adatok adták, és amely elemzések az esélyegyenlőtlenség lassú csökkenéséről számoltak be. Jelentős továbbá Luijckx - Róbert - De Graaf és Ganzeboom (1995) kutatása is, amelynek során 1973 és 1993 közötti időszakra vonatkozóan a magyarországi férfiak körében kimutatták az iskolai végzettség hatásának erősödését, és ezzel párhuzamosan a származás jelentőségének csökkenő tendenciáit, amivel többek között a treimani modernizációs hipotézisét támasztották alá.

A hazai mobilitáskutatás fénykora tehát 1960 - 1990 közé tehető, amelynek nemcsak időbeliséget (kronosz), de minőségi tudományos tartalmat (kairosz) is adott Ferge Zsuzsa, Andorka Rudolf, Kolosi Tamás, Róbert Péter a különböző mobilitási-rétegződésvizsgálati kutatásaikkal. Ferge (1980) a származás iskolai eredményességgel-, illetve a társadalmi réteghelyzet iskolai végzettséggel való összefüggéseit mutatta ki, felhívva a figyelmet arra, hogy az intergenerációs mobilitás vizsgálati színtereit jelentik. Andorka (1982) szerint a mobilitás és azon belül a státuszmegszerzési folyamat sok kérdést vet fel, ezért indokolt, hogy az iskolázottság és a társadalmi pozíció megszerzésére vonatkozó folyamat(ka)t is vizsgálja a tudományterület. Róbert (1986) azt találta, hogy a vezető értelmiségi apák fiainak szakmunkássá válási aránya jelentősen emelkedett néhány év leforgása alatt, de nőtt a nők mobilitási aránya is: a vezető és értelmiségi származású nők aránya a foglalkozási csoport egészén belül tovább növekedett.

Kolosi (1982) szerint a társadalmi státuszmegszerzés (mobilitás) az egyenlőtlenségek eltérő szintjein elfoglalt helyzetekből jön létre. Róbert (1986) - Bolte és Reckerhez hasonlóan³⁴ - az egyén egyik társadalmi pozícióból valamely másikba történő mozgását nevezi mobilitásnak, egy egyenlőtlenségi rendszerben történő helyváltoztatásnak tekinti. A státuszmobilitás kiindulópontjának a származási hátteret, végpontjának a társadalmi státuszt tekinti. E kettő között található a mobilitás különböző útjai, azaz maga az életút, aminek releváns szerepet tulajdonít.

1. ábra: A státuszmobilitás folyamata



Forrás: Róbert (1986) nyomán; saját szerkesztés

Róbert az “átrétegződés” (1986:7) fogalmat vezeti be, amikor a mobilitás útjait az egyenlőtlenségek újratermelődésének nevezi. Nagy (2010) is említi Róbert nyomán a származási háttér mobilitásra ható szerepét, de felhívja a figyelmet a származás csökkenő szerepére, kiemelve a nemek közötti egyenlőtlenségeket is. Hasonlóan vélekednek a képzettség mobilitás során megnyilvánuló egyre jelentősebb szerepéről is,³⁵ ugyanakkor az egyenlőtlenségek átörökítésének folyamatában nemcsak az anyagi, de a kulturális erőforrásoknak is jelentős szerepet tulajdonítanak.³⁶

A mobilitási témát részben érintő országos kutatás legközelebb 2000-ben valósult meg, ez az „Életmód és időmérleg-vizsgálat” (TÁRKI 2001) nevet viselte. 1992 - 2000

³⁴ Lásd bővebben: Bolte - Recker (1976)

³⁵ Lásd bővebben: Nagy (2010)

³⁶ Fényes (2010) szerint már a múlt század végi kutatások kimutatták a kulturális erőforrások mobilitás folyamatában betöltött szerepét, álláspontja szerint a magaskultúrában való részvétel mérése továbbra is hozzájárul a mobilitáskutatások eredményeihez (ide sorolja az olvasás, a tanulás, a különórák szerepét, de a különböző kulturális-szabadidős tevékenységeket, csoportokhoz való tartozást is).

közötti időszakra Bukodi (2001) csökkenést talált a nemzedékek közötti mobilitás arányában, ugyanakkor a foglalkozási rétegek egymás közötti távolságának növekvő tendenciáját mutatta ki. Gyakorlatilag 1992-től 2016-ig „kellett” várni az újabb országos, társadalmi rétegződési-, illetve mobilitáskutatásra. Azonban a „*Szubjektív jóllét*” nevű mikrocenzus keretében (KSH 2018), azt találtam, hogy az sem kifejezetten rétegződésvizsgálatra vonatkozott, hanem az étellel és életkörülményekkel való elégedettségre, stresszre, közérzetre, személyes kapcsolatokra és intézményi / egyéni jövőbe vetett bizalomra vonatkozó dimenziókra terjedt ki. Huszár - Záhonyi (2018) a kutatás elemzése során azt találták, hogy a 2009-es világválsághoz képest növekedett azok aránya, akik ugyanolyan társadalmi helyzetben vannak, mint szüleik, ellenben nőtt azoké, akik úgy érzik, előreléptek származási háttérükhöz képest.

A kisszámú országos mobilitáskutatások mellett azonban több olyan adatforrás áll rendelkezésre, amelyek által következtetni lehet a magyar társadalom változásaira: a jövedelmi egyenlőtlenségek témában a *TÁRKI „Monitor”* kutatásai (Tóth 2013; 2016), iskolai egyenlőtlenségek kapcsán az „*Életpálya adatfelvétel*” (Kertesi-Kézdi 2012; Hermann-Varga 2012) is említendő. Szintén jelentős az MTA TTK és GfK Piacutató Intézet „*Osztálylétszám 2014*” kutatása is, amelynek keretében Róbert (2015) az osztályhovatartozás változásait mérte fel az iskolázottság és tőkeellátottság mellett, nyolc társadalmi osztályt azonosítva.³⁷ Fontosnak tartok megemlíteni egy nemrégiben megvalósult, „*Mobilitás és immobilitás a magyar társadalomban*” elnevezésű kutatást (2020) Kovách Imre vezetésével, amely keretében a mobilitást hét dimenzióban vizsgálták,³⁸ négy szempont mentén: értékek, hatékonyság/innováció, különbségek, esélyek.

2.1.3 A foglalkozási mobilitás intragenerációs folyamatai

A foglalkozási mobilitás intergenerációs folyamataiba nem kívánok a már említetteken túl mélyebbre betekinteni, témám inkább az intragenerációs, nemzedéken belüli mobilitás szakirodalmába ágyazódik be azáltal, hogy a hallgatói fizetett munka következménye lehet a tartósan kialakuló nemzedéken belüli mobilizálódás. Az intragenerációs mobilitás lényege tehát, hogy az egyén saját életútja során (akár felsőoktatási tanulmányai alatt is) felfelé mobilizálódik tartósan. Ezt szoktuk karriermobilitásnak is nevezni. A témát azért tartom fontosnak bemutatni, mert a hallgatói tanulás melletti munka amennyiben arról kimutatható, hogy inkább hozzájárul az egyén intragenerációs mobilitásához, úgy annak egy lehetséges szintjeként értelmezhető.

³⁷ Elit (2%, legfeljebb 200.000 ember), felsőközép (10,5%, szűk egymillió ember), feltörekvők (önmegvalósító fiatalok, 6%, kb. félmillió ember), vidéki értelmiségiek (7%, kb 700.000 ember), kárádi kisember 817%, 1,5 millió ember), sodródók (18%, 1,7 millió ember), munkások (16,5%, 1,5 millió ember), leszakadtak 823%, bő 2 millió ember). Lásd bővebben: https://politikatudomany.tk.mta.hu/uploads/files/Osztalyletszam2014_MTATK.pdf A kutatás a Great British Class Survey módszertana és megközelítései alapján valósult meg.

³⁸ Lásd bővebben a projektről: [https://tk.mta.hu/uploads/files/KovachImre_Az_MTA_Kivalosagi_Egyuettmukoedesi_Program_Mobilitas_\(2\).pdf](https://tk.mta.hu/uploads/files/KovachImre_Az_MTA_Kivalosagi_Egyuettmukoedesi_Program_Mobilitas_(2).pdf)

Erikson és Goldhorpe ([1979]; 1998) de Maurice és társai (1986) is azon az állásponton van, hogy az intragenerációs mobilitás tekintetében a különböző társadalmak eltérő osztályhelyzeti jellemzőkkel bírnak mind a származás-pályakezdés, mind pedig a pályakezdés és életpálya során. Hozzáteszik ugyanakkor, hogy ezek a különbségek hasonlósággá válhatnak a társadalmi-gazdasági fejlődés során. Az országok közötti karriermobilitási hasonlóságok és különbségek tekintetében több felismerés létezik. Egyesek szerint az intragenerációs mobilitás kisebb mértékű, mint az intergenerációs mobilitás, mértéke ugyanakkor attól függ, hogy hogyan határozzuk meg az első munkahelyet. Az egyéni karrier-út többnyire alulról felfelé valósul meg, azonban az ellenkező irányú mobilitási arányok is mérhető arányokat öltenek. A karriermobilitási különbségek tekintetében Kurz - Müller (1987) szerint annak hátterében a különböző országok eltérő foglalkoztatáspolitikája és eltérő intézményi szabályozásai állnak. Meghatározó lehet e tekintetben az adott ország gazdaságpolitikája, ideértve a munkaerőpiacra vonatkozó politikáját is. Azt találták továbbá, hogy az életkor előrehaladtával (körülbelül a 35. életévtől kezdődően) csökkennek a karriermobilitási esélyek.³⁹

Andorka (2006) szerint magyarországi viszonylatban a nemzetközi kutatásokba való beágyazódás következtében hozzávetőlegesen, de tudunk következtetni a többi ország jellemzőihez való hasonlóságokról és különbségekről. A hazai mobilitási esélyek vonatkozásában az európai uniós csatlakozást követően minden bizonnyal tovább csökkentek a különbségek hazánk és a kapitalista országok között. Róbert (2000) szerint hazánkban a nemzedéken belüli (intragenerációs) mobilitás kutatása kevésbé kutatott terület, többnyire a szülőkhöz viszonyított (intergenerációs) mobilitás vizsgálatára találunk példákat. Előbbi esetben az egyén legutóbbi foglalkozása jelenti a kiindulási és összehasonlítási alapot, utóbbinál többnyire a szülők (leginkább az édesapa) foglalkozása kerül összehasonlításra a kérdezett (gyermekük) foglalkozásával. Andorka (1982; 2006) is vizsgálta mindkét mobilitási formát, különös figyelmet fordítva a kérdezett pályakezdő foglalkozása és a szülők foglalkozása közötti eltérésekre, de kitért a kérdezettek teljes karrier-útjára is, azaz az első foglalkozás és a legutóbbi foglalkozási státusz közötti változások feltárására. Azt találta, hogy Magyarországon a nemzedéken belüli mobilitás előfordulása nagyban hasonlít a nemzedékek közötti mobilitás arányaihoz. Két fontos ismertetést fedezett fel a mobilitásvizsgálatok során: a „visszatérő mobilitást”⁴⁰ (Andorka 2006: 267), és az „elitcserét”.⁴¹

³⁹ Borghans-Goldsteyn (2010) kutatásában azt találta, hogy a férfiak pályafutásuk első tíz évében többször váltanak munkahelyet (7 alkalommal átlagosan), mint az összes hátralévő munkaerőpiaci éveikben (3 alkalommal átlagosan).

⁴⁰ Andorka (2006) azokat az eseteket tekintette „visszatérő mobilitásnak”, amelyek során az egyén karrierútja során visszatért előző, származási rétegébe. Példaként említi a múlt század közepén az értelmiség egy részének azon gyermekeit, akik csak több év próbálkozás után tudtak bejutni az egyetemi oktatásba, időközben pedig fizikai munkásként kellett dolgozniuk.

⁴¹ Az elitcsere fogalmat egyértelműen az 1989-es rendszerváltozáshoz köti Andorka (2006), kijelentve, hogy nem beszélhetünk radikális elicseréről, a reprodukció jelentős arányban valósult meg. Ennek következtében akik magasabb társadalmi osztályból származtak, ők többnyire nem változtattak helyet ugyanakkor az alacsonyabb osztályokba sorolt egyének kevésbé tudtak felfelé mobilizálódni.

A hallgatók foglalkozási mobilitásának vizsgálata (egyelőre még) nem életszerű kutatási terület, több kérdés felmerült bennem ebben a vonatkozásban, azonban ezeket a minta sajátosságai révén csak részben tudtam mérni. Vajon hogyan tekintenek önmagukra a hallgatók, a fizetett munka által előző élethelyzetükhöz képest kategorikusan előreléptek? Vajon miben különböznek a munkát vállaló hallgatók a tanulás mellett munkát nem vállaló társaiktól? Milyen különbségeket találunk azon hallgatók körében, akik fizetett munkát végeznek tanulmányaik alatt? A mobilitás esélyeiről, várható kimenetéről a rendszeresen munkát vállaló hallgatók egyes jellemzőiből, munkaértékeiből részben következtethetünk.

2.1.4 Hallgatói fizetett munka, mint egyfajta (kARRIER) mobilitás

Felmerülhet a dilemma, hogy beszélhetek-e egyáltalán egyetemi évek alatt hallgatói társadalmi mobilitás létrejöttéről (intragenerációs mobilitásról), hisz főállású hallgatókról értekezek, ugyanakkor a szakirodalom is csak „kerületi” egyelőre ezt a kérdést. Quintini (2015), az OECD vezető közgazdásza jutott el eddig a legközelebb, aki nem csupán tendenciaként említi a tanulás és munka együttjárását, de annak kombinációját támogatja, és sürgeti a tekintetben, hogy az ifjúsági korosztály felsőoktatásban tanuló aktorai megfelelő készségekhez tudjanak minél hamarabb jutni, alkalmazkodva a munkaerőpiac gyorsan változó elvárásaihoz.

Véleményem szerint - új értelmezési keretben - beszélhetünk hallgatói intragenerációs mobilitást elősegítő tényezőkről, melynek egy típusa a tanulás melletti fizetett munka. Erre két összetett érvem van:

1. mivel a nemzetközi tendencia szerint - ami megközelítőlegesen igaz

Magyarországra is - a tanulmányok mellett vállalt fizetett munkában a felsőoktatásban tanulók közel kétharmada érintett, rendszeresen vállalt (tanévközbeni munka) fizetett munkában pedig tizenöt-harminc százalékuk, ezért egy újfajta értelmezési keretben úgy vélem, hogy a hallgatói intragenerációs mobilitása már egyetemi évek alatt kezdetét veheti.

2. továbbá, ha a mobilitás kifejezés értelmezése kapcsán elvonatkoztatunk a

mobilitási programok által belénk oltott külföldi hallgatói csereprogram értelmezéstől, és behelyezkedünk a szó eredeti és szociológiában-neveléstudományokban is értelmezésébe (mozdíthatóság, mozgékonyág, státuszváltozás), illetve amennyiben kimutatható, hogy létezik egy jól elkülöníthető és beazonosítható hallgatói csoport, akik egyetemi tanulmányok mellett rendszeresen folytatnak fizetett munkát, ezáltal nemcsak kompetenciákat szereznek, de jobb életminőséget is tudnak a munka által megélni, úgy véleményem szerint helytálló a kijelentésem.

Úgy vélem, a hallgatói lét során előforduló fizetett munkavállalás segíti a későbbi intra- és intergenerációs mobilitást. Az egyetemi évek alatt is előfordulhat azonban egyfajta, a hallgató saját életében megvalósuló előrelépés, amennyiben az a korábbihoz képest jobb

életminőséget jelent. Az élet-út korábbi jellemzőihez képest megvalósuló konkrét előrelépés azonban csak egyéni szinten értelmezhető, ennek mérésétől eltekintettem. Ugyanakkor korábban, a hallgatók szüleinek hasonló életkorában nem léteztek rugalmas atipikus foglalkoztatási formák, ez növelheti a generációk közötti mobilitás esélyeit.

A hallgatók munka világába történő átmenetéhez jól kapcsolódik a tanulmányok melletti fizetett munka, ami foglalkozási/intragenerációs mobilitásuk „előszobája” is. Teichler-Jahr (2001), Richters - Teichler (2006) és Rivza - Teichler (2007) ebbe az átmenetbe sorolja azokat az előkészítő fázisokat, mérföldköveket is, amit egy-egy hallgató a (későbbi) könnyebb és stabil elhelyezkedése kapcsán megtesz, így például a nemzetközi csereprogramokban való részvétellel, az az általi nyelvi és egyéb kompetenciaszerzéssel. A hallgatói tanulás melletti fizetett munka előfordulása mögött nemcsak mobilitási aspirációkat, de viszonyulásokat, vagyis az attitűdök szerepét is feltételezhetjük. Ennélfogva fontosnak tartottam bemutatni annak háttér-szakirodalmát. Úgy vélem az attitűdöket elsősorban a társadalmi (szocializációs és kortárscsoportoktól származó) háttér formálja, ezért ezek között szoros összefüggés feltételezhető, amire kitérek a könyv empirikus eredményeiben is.

2.2 Hallgatói munkavállalás és az attitűd - munkaattitűd elméleti megközelítései

A nappali tagozatos egyetemi hallgatók tanulás melletti fizetett munkavállalásának egyre széleskörűbb elterjedése és annak vizsgálata újszerű kutatási terület, ahogy az attitűdjeik, azon túlmenően pedig a munkához való viszonyulásuk, munkaattitűdjeik feltárása, illetve a tanulás melletti munkavégzés egyéb jellemzői, és az azokra ható háttértényezők, hatások vizsgálata is. Az elmúlt tíz évben öt különböző ifjúságkutatási adatbázis segítségével vizsgáltam (*Campus-lét, HERD, Racionálisan lázadó fiatalok 1., Racionálisan lázadó fiatalok 2., Végzős középiskolai diákok kutatás, PKE kari lekérdézés*) a hallgatók munkaattitűdjeit, és az azokra ható háttérismérveket. Kutatásom időbeliségét figyelembe véve egyes kutatások részeredményeit az empirikus rész elején mutatom be kutatási előzményként.

Tekintettel arra, hogy e kötet egyik fókuszja a munkaattitűdök vizsgálata, relevánsnak és szükségesnek tartom az attitűd - munkaattitűd szakirodalmi megközelítések történeti beágyazottságú bemutatását. A munkaattitűdökre fókuszáló társadalomtudományi kutatások a huszadik század közepén kezdtek igazán tudományos teret nyerni. Kezdetben a kutatók szervezeti szinten törekedtek feltárni az egyén munkához való viszonyának bonyolult megnyilvánulási formáit. Ezek mögött azonban (szociál)pszichológiai okok húzódnak, azaz a kutatási terület kezdetektől fogva túlmutatott a szociológiai - neveléstudományi gondolkodás fogalmi eszközein, jöllehet, ezen kutatások fókuszában nem egyetemi hallgatók, hanem dolgozó felnőttek álltak. Az alábbiakban az attitűd fogalmának szociálpszichológiai - szociológiai megközelítésein keresztül kerül bemutatásra az attitűd, majd munkaattitűd témakör, utóbbival további két dimenzióra bontva ismerkedhetünk meg.

2.2.1 Attitűd – megközelítések és modellek

Elsőként áttekintem az attitűd fogalmát és a legfontosabb attitűdmodelleket, majd az attitűd, illetve a viselkedés közötti kapcsolatot. Az attitűdmodellek bemutatása kapcsán fontosnak tartom említeni, hogy a hagyományos kognitív - kísérleti megközelítések mellett röviden kitérek a társas - konstruktivista megközelítésekre is, amely során tudományos értelmezésbeli ellentmondásokra, inkonzisztenciára is bukkanhatunk.

Az attitűd fogalom alapvetően a pszichológiában használt fogalom, a latin *aptus* (alkalmasság valamire) és *aptitude* (aktivitásra való készenlét) kifejezésből ered (Géczi és társai, 2002). A folytatásban hivatkozott nemzetközi és abból adaptált hazai szakirodalmi megközelítésekben azt találtam, hogy az attitűd - definícióknak több közös ismérve van:

1. értékelésként jelenik meg, ami
2. közvetlenül nehezen megfigyelhető mentális jelenség, és
3. különböző hatások / körülmények határozzák meg.

Köztudott, hogy az attitűdök befolyásolják a viselkedést, így a viselkedés indikátorként/előrejelzőiként is szolgálnak. Ebből adódóan a viselkedés megváltoztatásához az attitűdök megváltoztatása, és az azokra ható tényezők jó kiindulópontnak számítanak több tudományterületen is, akárcsak a mindennapi életben (Stahlberg - Frey, 1997). A szakirodalom definíciók tucatjaival bővelkedik a fogalom meghatározása kapcsán, a disszertációban azonban elsősorban a szociálpszichológiai- és nevelésszociológiai megközelítések mellett köteleződtem el.

Kognitív - kísérleti megközelítések

A szociálpszichológiába - aminek első attitűd-megközelítési időszakát kognitív kísérleti szakasznak nevezzük⁴² - Thomas és Znaniecki (1918) által került be a fogalom (az általuk használt szociális attitűd). A szerzők a lengyel parasztok mindennapi életének otthon és Amerikában fellelhető különbségeit kutatták, amely során egyfajta mentális folyamatként definiálták az attitűdöt. Eredményeik által azt sugallják, hogy az attitűd jelentős hatással van az egyén társadalmi környezetben megvalósuló általános reakcióira.

Később Allport nézetei kerültek a fókuszba, aki szerint az attitűd *„valószínűleg a legjellemzőbb és legelkerülhetetlenebb fogalma a jelenkori (amerikai) szociálpszichológiának”* (Allport, 1954: 43). Meglátása szerint az öröklés és a környezet kevésbé van befolyással az attitűdökre. Azt sugallja, hogy az attitűd elsősorban *„az egyénnek valamilyen érték iránti lelkiállapota”* (Allport, 1993: 184), tágabb értelemben mentális és fizikai aktivitásra való készenléti állapotnak nevezi: *„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).

⁴² Lásd bővebben a téma kifejtését Kohlmann (2018) tanulmányában.

Campbell (1963), de Eagly - Chaiken (1993) is tapasztalás útján létrejövő, értékelő jellegű mentális nyomként említik, ami az első percepciók alkalommal jön létre az egyénben, és hatással van az attitűdtárgy vonatkozásában a későbbi reakciókra is. Rokeach (1968) azzal bővíti a definíciót, hogy megkülönbözteti az adott helyzetre és annak tárgyára irányuló attitűdöt, értékelő viszonyulásként definiálva azt. Az attitűdöket az érzelmi, értelmi és viselkedéses reakciók mellett olyan dinamikus viszonyulásnak tartja, ami az új helyzetekben nyitott kategóriaként módosul(hat). Crano - Prislin (2006) úgy definiálja az attitűdöt, mint egy belső, mentális folyamat, amely során az attitűd olyan értékelő ítélet, ami kognitív érzelmi reakciók összegzéseként jön létre az egyénben. Ehhez hasonlóan Eagly - Chaiken (2007) mentális hajlamnak nevezi, ami adott dolog kapcsán történő pozitív, vagy negatív értékelést jelent. A nemzetközi attitűd-definíciók között fontosnak tartom említeni Bassili - Brown (2005) és a későbbi Dalege és társai (2016) megközelítéseit, amelyeket gyűjtőnéven hálózati megközelítéseknek nevezünk. Eszerint a kognitív attitűd-megközelítéseket napjainkban egyre inkább a tudatalatti felé történő fordulás jellemzi. A hálózati megközelítések egyik része szerint az attitűd az egyén olyan értékelő ítélete, amit emléknymok hoznak felszínre és mozgásba (Bassili - Brown, 2005), a másik megközelítés képviselői az értékelés eredetét az eltárolt, vagyis korábbi értékelő reakciók asszociációs kapcsolatainak súlyában látják (Dalege és társai, 2016).

Bassili - Brown (2005) kritikusan tekint a huszadik század utolsó negyedében megvalósult attitűd-kutatásokra és a kialakult attitűd megközelítésekre. Úgy vélik, nem sikerült a korábbi kutatások által elég jól reprezentálni az attitűdök kettős - explicit / szándékos, és az implicit / automatikus - természetét, de további kihívást jelentenek az attitűd-megnyilvánulások kontextuális hatásai is. Schwarz (2007) is arra jutott, hogy az egyén attitűdrendszerét többnyire az adott szituációhoz és kontextushoz alkalmazkodva alakítja ki. Ez a megközelítés nagyban hasonlít a korábbi Wilson - Hodges (1992), és Schwarz - Bohner (2001) álláspontjához is, akik szerint az egyén cselekvését nem az attitűdök, hanem adott szituációban az egyént érő társas jelek (*social cues*) határozzák meg. Ebből a gondolatmenetből kiindulva úgy vélem, az emberi cselekvésre a környezet meghatározó befolyással van, nem csak a belső, mentális folyamatok határozzák meg azt.

Társas - konstruktivista megközelítések

Az attitűd-megközelítések klasszikus időszaka után - közel ötven éve - megjelentek a társas-konstruktivista attitűd értelmezések, amelyek a fentebb bemutatott kognitív attitűd-megközelítésekből nőttek ki. Kiindulópontnak Ring (1967) és Gergen (1973) munkássága számít e tekintetben.

Több kutató szerint (Edwards és társai, 1995) a társas-konstruktivista megközelítés középpontjában kezdetben a valóság újragondolásának ötlete állt az idővel megváltozott nyelvi jelentések okán, illetve néhány megközelítési pont kifogásoltá válásával. Ezt a megközelítést relativista metaelmélet jellemzi, ami azt jelenti a

gyakorlatban, hogy a tudós előzetes elméleti elvárások nélküli adatgyűjtést végez, majd az adatokat induktív módon kezeli, és lehetőség szerint az adatfelvétel társas helyzetből valósul meg (Potter, 2012). A nyitott adatfelvételiség tehát fontos kitzúzott céljává vált az új irányzatnak. Jellemző továbbá a társas - konstruktivista irányzat képviselőire, hogy újszerű, koncentráltan könnyen érthető, közvetlen pszichológiai attitűd - megközelítéseket tárnak elénk (Lindzey-Aronson, 1985; Aronson és társai, 2015). Az új irányzat elsősorban tudományos módszereiben tűnik újnak, az attitűd értelmezésének fogalmi keretén meglátásunk szerint releváns módon nem változtatott.

A hazai attitűd-megközelítések közül szociálpszichológiai megközelítésben Csepeli (1979; 1997; 2001) áll a legközelebb a nemzetközi attitűd fogalom meghatározás ismérveivel. Úgy látja, a társadalomban időről időre adódó történések, személyek, tárgyak megismerésére többnyire nincs lehetőségünk, ezért megtanulunk kész mintákat, amelyek segítségével reagálhatunk a ránk ható ingerekre érzés, gondolkodás, viselkedés szintjén egyaránt. Attitűdnek a társadalmi tanulás során elsajátított mintákat tekintti, amelyek rendszer-jelleggel integrálódnak tudatunkba. A nemzetközi attitűd-meghatározás közös ismérveivel való jelentős hasonlóságot találtunk Halász, Hunyadi és Marton (1979) megközelítésében is, akik szerint az attitűd tapasztalat által létrejövő készenlét az egyénben, ami jelentős hatást gyakorol az egyén különböző helyzetekre való reagálására. Megfogalmazásuk merőben hasonlít Allport (1935) definíciójához. Bakos (1984) valamely eseménnyel, vagy nézőponttal szemben tanúsított magatartásnak nevezi, ami egyfajta viselkedési módként manifesztálódik tetteinkben. Rozgonyi (2001) szerint az attitűd az egyén ingerekre adott válasza. Az ingerekre az egyén érzelmi, értelmi és viselkedésbeli válaszokkal reagál, ezt azonban számtalan paraméter kiválthatja (élethelyzetek, tárgyak, személyek, társadalmi problémák stb.). Andorka (2006) szociológiai megközelítése szerint az attitűd olyan készség, amivel az egyén különböző helyzetekre egyedi módon reagál.

Fentiekben az attitűd fogalmának százéves történetéből emeltemünk ki néhány megközelítést. Jól látható, hogy az attitűd-fogalom folyamatos újraértelmezési fókuszot képezett, elsősorban a szociálpszichológiai kutatások területén, ideértve a hazai kutatásokat is (lásd bővebben Csepeli, 1979, 2001; Halász és társai, 1979; Hunyadi, 2016). A folytatásban betekintést nyerhetünk az attitűd-modellekbe.

Attitűd - modellek

A háromkomponensű- és az egydimenziós attitűdmodell mellett, illetve a funkcionális-modellen túl további attitűdmegközelítések is rendelkezésre állnak a szakirodalomban, mégis azt találtam, hogy a legnagyobb figyelmet a lentebb vázolt modellek kapták. Az alábbiakban a kötet témájához leginkább kapcsolódó három modell kerül bemutatásra.

Háromdimenziós attitűd - modell

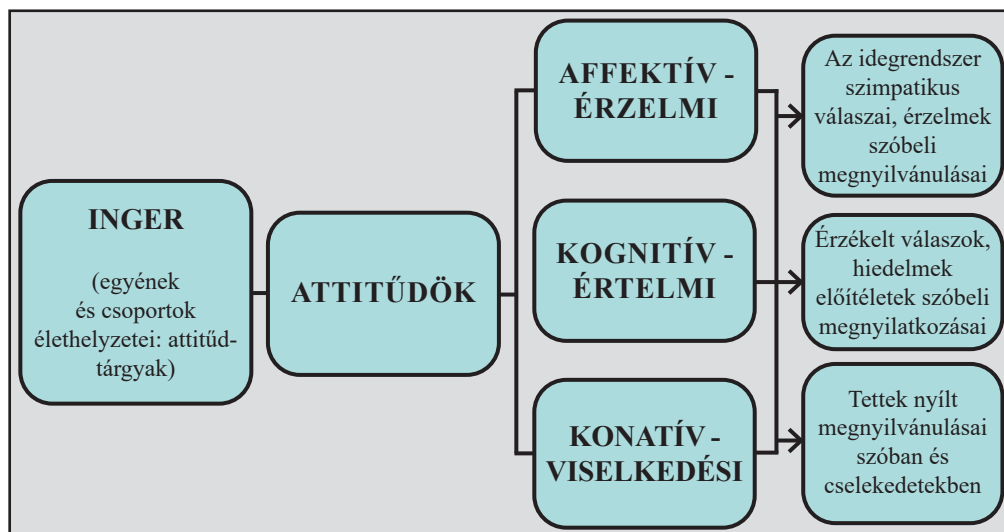
Hosszú időn át Rosenberg és Hovland (1960: 3.) megközelítése volt a legáltalánosabb: „az attitűdök arra szolgáló prediszpozíciók, hogy bizonyos ingerosztályokra bizonyos válaszosztályokkal történjen reagálás”. Attitűdmodelljük túlmutat a definíció fogalmán, háromelemes válaszosztályból áll:

affektív (érzelmi pozitív és negatív értékelő reakciók tartoznak ide),

1. kognitív (a vélemények és az elképzelések/hiedelmekből tevődik össze),
2. konatív (viselkedéses, viselkedési szándékok és cselekvésmechanizmusok jellemzik).

A modellt úgy kell tekintenünk, mint egy hipotetikus konstrukció, ami közvetítő szerepet tölt be a viselkedés előtt érzékelhető reakciótól a konkrét viselkedés megnyilvánulásáig. Az attitűd három komponenszt feltételező elgondolását ábrázolom a 2. ábrán:

2. ábra: Háromdimenziós attitűd-modell



Forrás: Rosenberg - Hovland (1960) leíró modellje alapján; saját szerkesztés

A háromdimenziós modell szerint az egyes komponenseknek egymástól elkülönültnek kell lenniük (kognitív, affektív, konatív), mégis valamilyen mértékben korrelálniuk kell egymással. A modellt támogató eredményeket mutatott be Kothandapani (1971), azonban később, Hormuth (1979), Mc Guire (1985), és Kumar (1985) vizsgálatai ellentmondó eredményeket mutattak: a faktoranalitikus elemzések során a komponensek túlságosan korreláltak egymással, azaz nem valósult meg a fogalmi függetlenedés. Chaiken és Stangor (1987) - akik szintén jelentős eredményeket értek el az attitűdkutatás területén - többek között megállapították a két vezető attitűd-modell kapcsán, hogy az azokat támogató empirikus bizonyítékok ellentmondásosak. A kezdeti kritikák azonban nem a modell inadekvát mivoltára, inkább csak annak korlátaira kívánták felhívni a figyelmet.

Motivációs - modell

Smith és társai (1956), de Katz (1967) és McGuire (1969) illetve Daftuar (1982) az attitűdök funkcionális és motivációs megközelítését valósították meg, amit attitűdelméletbe foglaltak. Az attitűdök kapcsán azok meglétének következménye illetve azok motivációs gyökerei és hatásai érdekelte őket. A folytatásban Katz (1967) funkcionális attitűd-modelljét szemléltetem.

Katznál (1967) az attitűd olyan hajlam, amely által az egyén saját környezetét és a történéseket pozitív vagy negatív módon értékeli. A funkcionális attitűdelméletében az attitűdöknek négy primer működésbeli alapját különbözteti meg, amelyek motivációs természetűek:

Énvédő funkciók: az egyén a különböző helyzetekre úgy reagál, hogy lehetőleg ne sérüljön, képes arra, hogy az énjére irányuló negatív érzésektől megvédje magát azáltal, hogy ezeket az érzéseket kivetíti adott személy(ek)re. E tekintetben használja a racionalizáció és projekció fogalmakat.

Értékkifejező, énmegvalósító funkció: az egyénnek szüksége van arra, hogy legfontosabb énfelfogását tükröző attitűdjei kifejezésre kerüljenek. Ez a megközelítés nem mások elismerésének elnyerésére irányul elsősorban, hanem arra, hogy az egyén saját énfelfogását érvényre tudja juttatni.

Instrumentális - alkalmazkodási, vagy utilitárius funkció: az attitűdök nemcsak abban segítenek, hogy az egyén elérje kitűzött céljait, de abban is, hogy elkerüljön nem kívánatos dolgokat. Az egyén olyan attitűdökkel képes leginkább azonosulni, amivel mind önmaga, mind pedig a megnyerni kívánt személy rendelkezik.

Tudás (ismereti) vagy gazdaságossági funkció: attitűdjeink képessé tesznek arra, hogy a bennünket érő új információkat tudjuk kategorizálni, segítve a minket körülvevő világ jobb megértésében. Egy megismert attitűd által kijelenthető, hogy adott helyzetben mi várható. Ez a funkció Katz (1967) szerint nagy jelentőséggel bír.⁴³ Az attitűdök motivációs funkcióit a 3. ábrán mutatom be:

A négy funkció meglátásom szerint nem választható el egymástól: az egymásra épülés és transzformálhatóság minden bizonnyal a funkciók fő jellemzője. Később más kutatók egydimenziósnek nevezhető attitűd-elképzelésekkel álltak elő, amelyek az attitűd egyetlen komponensét, annak értékelő jellegét állították középpontba.

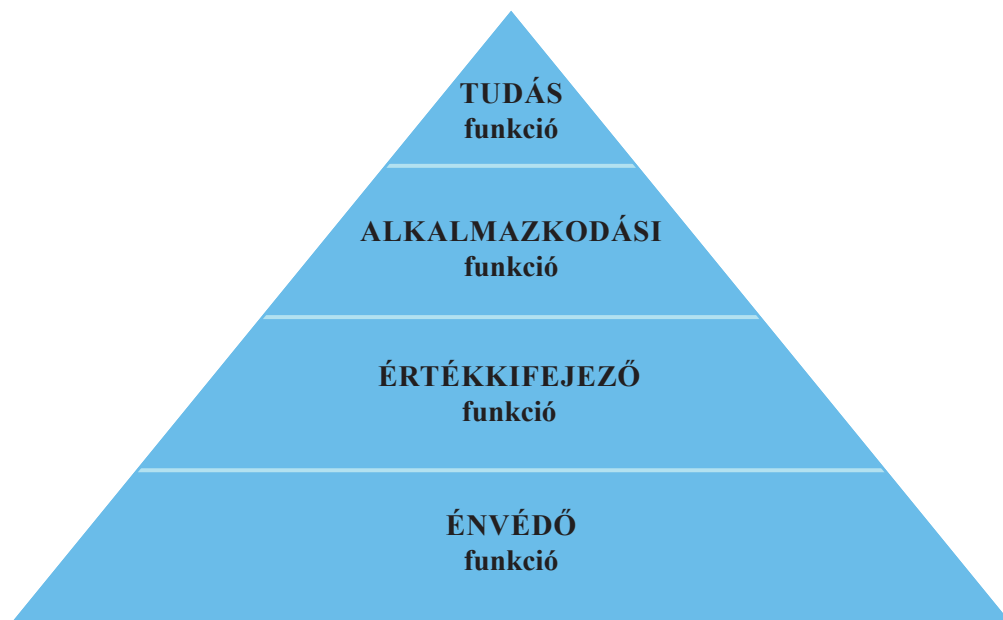
Egydimenziós modell

Petty - Cacioppo (1981: 7) az attitűd értékelő jellegét emelik ki, amikor kijelentik: „*az attitűd kifejezést úgy kell használni, mint valamely személyre, dologra vagy problémára irányuló általános és huzamos időn át tartó pozitív illetve negatív érzelem*”. Az egydimenziós modellek kapcsán azonban Fishbein - Ajzen (1980; 2010) megközelítései váltak igazán népszerűvé az attitűdkutatás területén. Meglátásuk szerint egy egyszerű affektív válasz is tud attitűdstruktúrákat közvetíteni. A modell jellemvonása,

⁴³ Lásd bővebben: Katz (1967)

3. ábra: Funkcionális-motivációs attitűd-modell

Forrás: Katz (1967) leíró modellje alapján; saját szerkesztés



hogy mindig csak egyetlen attitűd-komponensre fókuszál, négy fogalmi megkülönböztetést vázolja fel:

1. hiedelmek
2. attitűdök
3. viselkedési szándék
4. viselkedés.

Náluk az attitűd és a hiedelem, mint fogalmak szétválasztásra kerülnek, ahogy a viselkedés szándéka illetve maga a viselkedés is:

A hiedelem azon információkat, gondolatokat és ismereteket jelenti, amelyekkel az egyén adott attitűdtárgy kapcsán gondolkodik (a kislány azt gondolja, hogy a négynapos kakaója még iható).

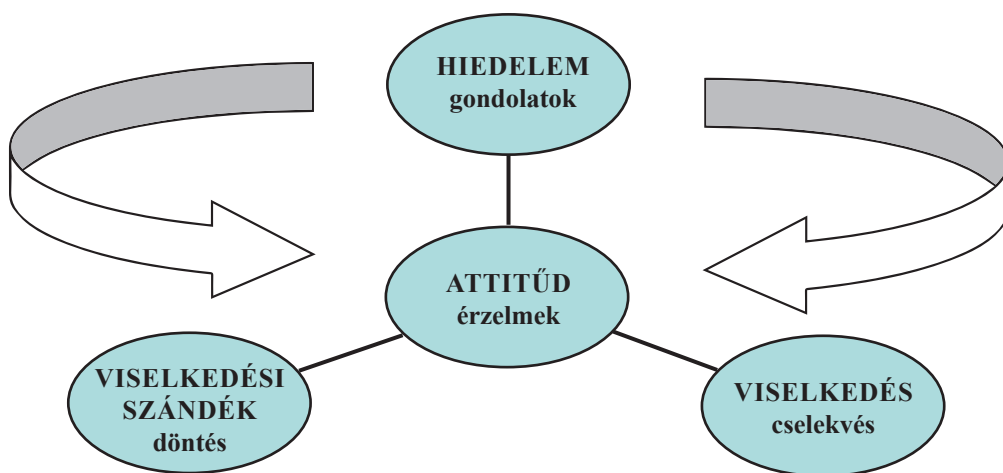
Az attitűd ebben a megközelítésben azon érzelmeket jelenti, melyek adott attitűdtárgyak pozitív vagy negatív értékeléseihez kapcsolódnak (a kislány szereti a kakaót).

A viselkedési szándék egy adott cselekvésre vonatkozó készenlétet jelent (a kislány úgy döntött, hogy nem kér friss kakaót).

A viselkedés nyílt cselekvést, konkrét történést jelent. Egy történéssel azonban a készenlét nem feltétlen jár együtt, ha a szándék konfliktusban áll valamely más viselkedési / szokás normával (a kislány nem issza meg a régi kakaót, mert eszébe jut, hogy frisszet szoktak neki készíteni).

Ezt az egyszemélyes attitűd-modellt szemléltetem a 4. számú ábrán:

4. ábra: Egydimenziós attitűd-modell



Forrás: Fishbein - Ajzen (1980) leíró modellje alapján; saját szerkesztés

Schlegel (1975) és Breckler (1984) kutatásai visszaigazolták Fishbeinék feltételezéseit, miszerint egy affektív válasz önmagában is képes attitűdstruktúrákat közvetíteni, amennyiben az attitűdtárgyra irányuló hiedelmek egyszerűek, szám szerint minimálisak, és nem mondanak ellent egymásnak. Ennek ellenkezője esetén - ha az egyén intenzív személyes tapasztalattal bír az adott attitűdtárgyról - egy egyszerű válasz nem lehet kielégítően reprezentáló az attitűdstruktúrára nézve.

Fishbein (1963; 1967) egy másik modellt is készített, amit úgy nevezett el, hogy önálló várakozás - értékelés modell. Ennek középpontjában az egyén attitűdtárgyra irányuló asszociatív értékelése, és a várakozás áll. Úgy véli, hogy attitűdöt maga az értékelés és az egyén részéről várt összetevők vetítik előre. Ez a modell kevésbé vált elterjedtté. Általánosságban elmondható, hogy a gyakorlati kutatásban többségében az egydimenziós attitűdmodelleket használják, mérhetőségük ugyanis egyszerűbb.

Stahlberg és Frey (1997) szerint a tudományterületi értekezésekben az attitűdök mérése kapcsán megjelent az az ellentmondás is, miszerint az attitűd közvetlenül nehezen, vagy nem mérhető, elvontsága miatt.

Az attitűdök és a viselkedés korrelációja

Ha abból indulunk ki, hogy az attitűdmérések érvényessége és megbízhatósága viszonylagos, úgy az attitűdök és a konkrét viselkedés korrelációja is kérdésessé válhat. Éppen ezért fontosnak tartom ennek a szakirodalmi dilemmának a részleges feloldását.

Bem - Allen (1974) kutatásaiból kiviláglik, hogy azon egyéneknél magas az attitűd és viselkedés korrelációja, akik önmagukat konzisztensnek, következetesnek tartják. Ajzen - Fishbein (1980) is kísérletet arra, hogy négy különböző tényezővel jellemezze az atti-

tűdöket és a viselkedést. Azt feltételezték, hogy a cselekvés, a cél, a kontextus és az idő azok a tényezők, amelyekkel az attitűdök és a viselkedés is jellemezhető. A vizsgálatok végül azt mutatták, hogy lényeges korreláció akkor állt fenn, amikor két különböző mérés hasonlított egymáshoz. Davidson - Jaccard (1979) nők attitűdjeit és viselkedését vizsgálva arra jutottak, hogy amint az attitűdmérés témaspecifikussá vált, úgy növekedett a korreláció mértéke is. Zanna és társai (1980) kutatásai felhívják a figyelmet arra, hogy az inkonzisztens viselkedéshez képest a konzisztens múltbéli viselkedés nagyobb arányú attitűd - viselkedés változáshoz vezet.

Hakim (1991) kutatásai is fókuszba helyezték az attitűdök és a viselkedés korrelációjának kérdéskörét, feltételezve, hogy szoros összefüggésben állnak egymással. Ennek megfelelően az első, témában megvalósult kutatásának fő hipotézise az lett, hogy a munkájával elégedett munkaerő jobban és többet dolgozik, mint a munkájával kevésbé, vagy nem elégedett társa. A hipotézist empirikusan nem tudta igazolni, de néhány évvel később Curtice (1993) kimutatta, hogy az elégedetlen munkaerő nemcsak többet hiányzik munkahelyéről, de gyakrabban is vált munkahelyet. Azt is kimutatta, hogy a munkával való elégedettség nemcsak pozitív hatással van a mentális állapotra, de az életminőség egyik centrális összetevője is.

Hradil (1992; 1994) elsősorban a fogyasztási szokások növekedését vizsgálta, amelynek keretében az életminőséget az életkörülménnyel hozta összefüggésbe, de nála is találunk párhuzamot az attitűd és viselkedés összefüggéseire, ugyanis az életminőség relativitásánál fogva egyfajta attitűdként, viszonyulásként is értelmezhető. Az életkörülmény pedig, - mint az életminőség manifesztálódása az egyén számára - befolyásolja az egyén viselkedését. Ebben az aspektusban nála azt találjuk, hogy az életkörülményt meghatározó tényezők a jövedelem, a vagyon, a képzettség és a munkahelyi presztízből állnak össze.

Stahlberg - Frey (1997) az attitűdök és a viselkedés vonatkozásában újdonságként említi társadalmi-kollektív megközelítését, miszerint a társadalmi és erkölcsi normák, illetve a szokások jelentős befolyással vannak a viselkedésre, ami által szorossá, de ugyanakkor lazává is válhat az attitűd - viselkedés (korrelációs) viszonya. Az utóbbi idők kutatásai több területen is megerősítették az attitűd - viselkedés korrelációját, megállapítva, hogy az erős jellemzőkkel bíró attitűdök (pl. nemi szerepekről vallott nézetek) a viselkedéssel konzisztensek, belső ellentmondásoktól mentesek (Nosek 2005; Ajzen - Fishbein 2010).

Végül fontosnak tartom megemlíteni a metakogníciók kutatását is, amely az egyén viszonyát tárja fel saját attitűdjei kapcsán. Az erre irányuló kutatások eredményei azt mutatják, hogy az attitűd konzisztenciáját nagymértékben befolyásolja az egyén önmagáról, képességeiről, nézeteiről kialakított meggyőződése (Tormala 2016; Tormala - Rucker 2018).

2.2.2 Munkaattitűd - történeti megközelítések

A munkaattitűdök vizsgálata véleményem szerint szoros összefüggésben áll a század közepétől felgyorsult társadalmi-gazdasági átalakulásokkal. A 19. századi

ipari forradalom hatásai a 20. század közepére észrevehető módon átalakultak: a mezőgazdaság és az ipar jelentősége mérséklődött, a szolgáltatások ugyanakkor robbanásszerű fejlődésnek indultak, aminek következményeként szektorális átalakulások valósultak meg a munka világában is.

Az átalakulások között találjuk többek között a munkavégzés jellegének sokrétű átalakulását, aminek egyik legfontosabb megnyilvánulási formája a bér munka terjedése, a családi kereteken belül végzett munka arányának folyamatos csökkenése. A munkavállalók számának növekedésével párhuzamosan érdekvédelmi szerveződések jöttek létre, a munkával töltött idő mennyisége erőteljes növekedésnek indult, ezáltal a bérek is dinamikusan emelkedtek, ami hozzájárult a gyors életszínvonal-növekedéshez. Elterjedt a női munkavállalás is. A posztfordizmus, vagyis a rugalmas termelési specializációs irányelv (*flexible specialization*) 1960-as évek végén történt megjelenése magával hozta a vállalatok termelési rendszerének átalakítását, és a csoportmunka bevezetését (Tomka 2009).

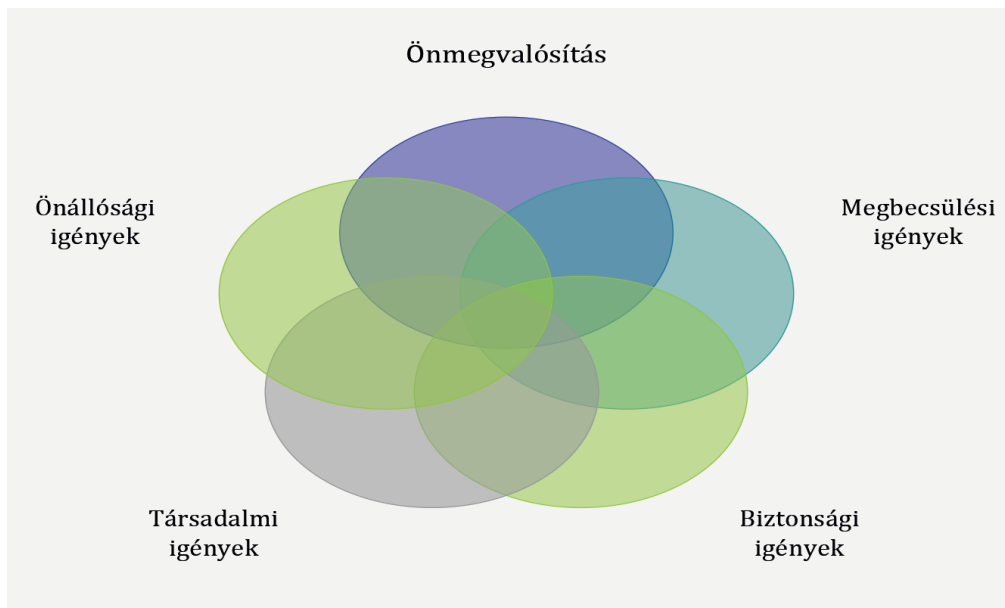
Ezek a rész-szemponatok vélhetően együtt befolyásolták a munkavégzés körülményeinek változásait is. A nemzetközi társadalmi-gazdasági átalakulások sorozata magyarázatot ad arra, hogy miért az 1960-as 1970-es években jött létre a munkavégzéshez kapcsolódó attitűdök vizsgálatának legtermékenyebb szakirodalma, miért épp egy olyan időszakban, amikor fontos volt feltárni a termelékenységét és a szervezeti működés hatékonyságát növelő szempontokat a munkavállalók munkaélményének minőségi javítása mellett.

A munkaattitűd, mint téma vizsgálatával többnyire a 20. század második felében találkozhatunk, a fogalom történeti fejlődését vizsgálva azt találtuk, hogy kezdetben „*job attitudes*” névvel illették. Herzberg és társai (1957) tanulmánykötetükben több e témában megvalósult kutatást sorakoztatnak fel, amelyek a munkaattitűdök további kutatásának fontosságát sürgetik. A kötetbe foglalt kutatási kéziratok bemutatják az általuk vizsgált dolgozók munkajellemzőit, munkahelyi tényezők munkaattitűdökre vonatkozó hatásait, a munka társadalmi vonatkozásait, a szakmai kiválasztást és a mentális egészség témákat. Kutatásaikban azt sugallják, hogy több és jobb információra van szükség az emberek munkájukhoz való hozzáállásának megismeréséhez. Később, Kalleberg - Aage (1973) is ugyanezt a „*job attitudes*” kifejezést használták szociológiai értekezésükben. Nem sokkal később Locke (1976) tanulmányában már több mint háromezer kutatási produktumról számolt be a témában. Azt találtam ugyanakkor, hogy a munkaattitűd elnevezést gyűjtőnévként használták, és elsősorban a munkával való elégedettséget vizsgálták (*job satisfaction*), és nem magukat a munkaattitűdöket.

Daftuar (1982) például a munkamotivációs vizsgálatát „*Job attitudes*” címmel publikálta⁴⁴, de könyvének első szava „*job satisfaciton*”, és témája a munkamotiváció (*job motivation*). Munkamotivációs modellje előzményeként feltárta a munkáltató-munkavállaló szerepek és a munkahelyi státusz különbségei mögött álló pszichológiai szükségletek kielégítésével kapcsolatos attitűdöket (5. ábra).

⁴⁴ Daftuar (1982): *Job attitudes in indian management*. Concept Publishing Company, New Delhi.

5. ábra: Munkamotivációs attitűd-modell



Forrás: Daftuar (1982) modellje alapján, saját szerkesztés

Modellje kimondottan munkamotivációs jellegű, a maslowi szükséglet-piramist véve alapul hozta létre azt. Alapját a munka biztos mivoltának szüksége (stabil munkahely) képezi (*security needs*), erre épül rá a munka társadalmi vonatkozása, mint például a másokon való segítség, annak társadalmi hasznossága, vagy mint lehetőség szoros barátságok kialakulására (*social needs*).

A megbecsülési szükségletek között említi az önértékelés érzését, a vállalaton belüli és kívüli presztízst, márkaértéket, és a társaságban betöltött pozíciót (*esteem needs*). Az önállósági igényekhez sorolja az önálló gondolkodás és döntéshozás igényét, a tekintélyt, a célok kitűzésének lehetőségét, illetve a munka megvalósításához szükséges egyes módszerek meghatározását (*autonomy needs*). A legmagasabb szinten a munka segítségével történő önmegvalósítást említi, ami magában foglalja a személyes növekedést, az önkiteljesedést, és azokat az érzelmeket, amelyek azt sugallják, hogy érdemes teljesíteni (*self-actualization*).

Vélhetően a társadalmi közgondolkodás fejlődése és ezáltal a munka szó jelentéstartalmának időbeli változása okozhatta, hogy Lincoln - Kalleberg (1990) és Kalleberg (1992; 1993) a „*job*” (hivatalosan és meghatározott helyen végzett foglalkozás, aktív munkavégzés pénzért) kifejezés helyett a „*work*” (egy cél elérése érdekében tett általános erőfeszítés és tevékenység, ami nemcsak hivatalos munkahelyen végezhető) kifejezést emelte be értekezéseibe.

A munkaattitűdök vizsgálata kapcsán Friedeburg (1968) munkássága is jelentős: keretbe foglalta a munkaattitűdök főbb ismérveit, megállapítva, hogy megelégedettséget elősegítő - és meghatározó komponensekből tevődnek össze. Ezeket

öt dimenzióba sorolta: a munkahely biztonsága, a vezetők bánásmódja, a munka-beosztás, a fizetés és az előmeneteli lehetőségek. Kiemel olyan szempontokat is, amelyek az egyén szubjektív értékeléseire vonatkoznak, felhívva a figyelmet arra, hogy a munkaattitűdökre a társadalmi környezet és maga a munkahely is hatással van. Friedeburg szempontjait is szem előtt tartom az empirikus elemzésben, ahol többek között a munkaattitűdök hallgatói szubjektív értékelésekben történő manifesztálódását vizsgálom. Tekintettel arra, hogy a tanulás melletti munkavégzés más aspektusait is vizsgálom, ezért Arne Kalleberg modelljét mutatom be részletesen.

Kalleberg modelljében szétválasztja az egyén munkával való elégedettségének kritériumait (*job satisfaction*) és a munkaértékek (*job values*) ismérveit. Kalleberg (1977; 1983; 1992:34) úgy véli, a munkával kapcsolatos attitűdök „*az egyéneket motiváló érdekeket tükrözik, s az előnyöket, amelyeket az egyének munkájuk révén akarnak elérni.*” Kutatásaiban ő is öt dimenziót sorakoztat fel, amelyek magukba foglalják a munkával való elégedettséget: belső viszonyulás a munkához, kényelmi, azaz külső szempontok, pénzügyi szempontok, munkatársakkal való kapcsolat, karrier lehetősége, megfelelő munkakörülmények (Kalleberg 1977). Írásaiban leszögezi, hogy az egyén munkával való elégedettsége két dologból korrelálásából származik, a korábbi szerzett tapasztalatok, illetve az adott helyzetben megélt szempontok határozzák meg elsősorban.

Fentiek alapján úgy vélem, hogy *a munkaattitűd definiálható úgy is, mint a munkával kapcsolatos olyan egyéni kognitív - affektív értékelés / álláspont, amely az egyén munkához való hozzáállását mutatja meg, figyelembe véve a munkához való hozzáállás különböző ok - okozati dimenzióit.*

Kalleberg (1977) megközelítése szerint kétféle tényezőt kell szétválasztani: 1. az észlelt munkajellemzők („*perceived job characteristics*”), amelyek a munka bizonyos dimenzióiban elérhető elégedettség mértékét képviselik; 2. a munkaértékek („*work values*”), amelyek annak értelmét, jelentőségét képviselik, amit az egyén hozzákapcsol az észlelt munkajellemzőkhöz. A folytatásban a munkaattitűdökre vonatkozó értekezéseinek történeti beágyazottságát és szubsztanciáját fókuszban tartva külön mutatom be a munkával való elégedettség és a munkaértékek témakörét.

Munkával való elégedettség

A munkával való elégedettség témája nagy érdeklődést mutatott a huszadik század fejlődő társadalmában a munka problémáival foglalkozó társadalomtudósok körében. Morse (1953) azt találta, hogy az egyén elégedettsége egy adott munkával szemben nemcsak a munka objektív tulajdonságainak függvénye, hanem az egyén motivációjától is függ. A szociológiában ez a nézet vált a legfontosabb fejlődési iránnyá a munkaattitűdök kutatási területén. Ennek a nézetnek a terjesztői többek között Goldthorpe és társai is (1968), akik a munkavállalók elégedettségét vizsgálták egy zártrendszerű modell alkalmazásával, amelyben a szervezeteket tekintették releváns magyarázó kontextusnak ebben a kérdésben.

Több kutató vélte úgy, hogy a munkával való elégedettség kérdését nem lehet alaposan megvizsgálni anélkül, hogy megismernénk azokat a jelentéseket, amelyeket az egyének tulajdonítanak munkatevékenységüknek (Goldthorpe és társai 1968; Beynon - Blackburn 1972; Russell 1975). Ezek a kutatási eredmények hozzájárultak a munkaelégedettség összetevőinek megismeréséhez, megkísérelve empirikusan megteremteni azokat a módszereket, amelyekkel az emberek vágyainak és elvárásainak is megfeleltek, de kimutatva azt is, hogy a munkában való aktivitás, munkához való hozzáállás mértéke alakítja az egész munkakarrier során az attitűdbeli és viselkedési mintákat. Locke (1969) szerint a munkavállalók munkaelégedettségi szintje a konkrét elégedettségek és elégedetlenségek tartományának függvénye, amelyet a munka különféle dimenzióival kapcsolatban tapasztalnak. Olyan érzelmi állapotnak nevezi ezt, amely a munkával kapcsolatosan érzékelni, majd értékelni tudja a munkahelyi értékeket. Ezek a megközelítések ugyan hatással voltak a kutatási terület fejlődésére, azonban szisztematikusan és empirikusan nem tudták megfelelően definiálni a munkaelégedettséget.

Kalleberg (1977) munkaértékek és jutalmazás, illetve a munkával való elégedettségéről szóló tanulmánya alapműnek számít a munkaattitűdök elméleti megközelítése kapcsán. Úgy véli, a munka sokféle jelentéssel bírhat az egyén számára. A munkának nincs önmagában rejlő értelme, inkább az egyének tulajdonítanak jelentést munkájuknak. Annak érdekében, hogy empirikusan megvizsgáljuk a munkával való elégedettség fogalmának alapjául szolgáló folyamatot, először kifejezetten meg kell fogalmazni, hogy mit jelent ez a koncepció. Úgy véli, a munkával való elégedettség általános érzelmi orientációt jelent az egyének életében a jelenleg betöltött munkakörhöz kapcsolódóan. Ezt az orientációt azonban meg kell különböztetni a munkakörök konkrét dimenzióival való elégedettségtől. Ez a meghatározás azt sugallja, hogy a munkával való elégedettség egységes koncepció, és hogy az egyének valamiféle homályosan meghatározott hozzáállással jellemezhetik teljes munkapiaci helyzetüket.

A munkával való elégedettség egységes koncepciója azonban nem jelenti azt, hogy ennek az általános megközelítésnek az okai nem többdimenziósak. Nyilvánvaló, hogy egy ember elégedett lehet a munka egyik dimenziójával és elégedetlen a másikkal. A jelen nézet alapjául szolgáló feltevés az, hogy az egyének képesek kiegyensúlyozni ezeket a sajátos elégedetlenségeket, és így összetett elégedettségre juthatnak a munka egészével.

Ezekkel a megfontolásokkal összhangban kidolgozásra került a munkával való általános elégedettség mérésének eszköze, ami a munkavállalók öt kérdésre adott válaszai alapján alakult ki, és azt mutatja meg, hogy mennyire elégedett a munkavállaló munkája egészével. Ezek a kérdések tartalmazzák a közvetlen kérdéseket, mint például azt, hogy:

1. a munkavállaló mennyire elégedett a munkájával?
2. a munkavállaló ajánlja-e a végzett munkát barátainak?
3. a munkavállaló a következő évben keres-e új munkahelyet?
4. a munkavállaló ugyanazt a munkát vállalná ismét, ha választási lehetősége lenne?
5. a munka milyen mértékben felel meg annak a munkának, amelyet a munkavállaló akart, amikor azt választotta? (lásd Kalleberg, 1977: 126.)

A munka tulajdonságaival való elégedettséget Kalleberg (1977) egy olyan személyes értékrendszer eredményeként szemléli („*personal value system*”), amely feltételezi, hogy az igények kielégítését lehetővé tevő munka elősegíti az egyén jellemének fejlődését, míg az e nélküli munka korlátozza a jellem fejlődését. Úgy véli, sok társadalomtudós olyan bizonyítékok keresése miatt érdeklődött a koncepció iránt, amelyek a munkával való elégedettség mértékét összekapcsolták a munkán kívüli életminőséggel, különös tekintettel a testi és szellemi egészségre. A tudományterület képviselői egységesen elismerik a munkának az egyén (teljes) élettapasztalatában manifesztálódó jelentőségét, és a pozitív munkahelyi tapasztalatok szükségességét.

A munkával való elégedettséget több szempont befolyásolhatja. Történeti szempontból háromféle magyarázat van a munkavállalók munkával való elégedettségének eltéréseire. Az első szerint az egyes munkavállalónak egyedi személyisége van. Ez alapján többen megkíséreltek kapcsolatot találni a neurotizmus - vagyis a személyiség érzelmeken alapuló, külső tényezőkre való érzékenysége, ingerlékenysége kapcsán - és a munkahelyi elégedettség között (Vroom 1964). Noha a személyiségtípusok kétségkívül hatással vannak a munkával való elégedettségre Kalleberg (1977) szerint is, mégis úgy véli, a neurotizmussal összefüggésbe hozó megközelítések figyelmen kívül hagyják a munkával való elégedettség és a munka jellemzőinek összefüggéseit, kapcsolatát.

A második magyarázat a munkával való elégedettség változásait pusztán az emberek által végzett munka jellegének különbségeiben látja. A 20. század közepén ez volt a domináns nézet, és az ilyen érvelést alkalmazó tanulmányok általában két változó-készlettel foglalkoztak: az egyik a munka jellemzőinek mérése-, a másik a munkával való elégedettség mérése volt, illetve okozati kapcsolat megkísérlése e kettő között (Kalleberg 1977).

A harmadik lehetséges magyarázat több tényezőtől tevődik össze: egyrészt a szervezeti struktúrák jellemzőinek változása, például a szervezeti kontroll méretének változása (Porter - Lawler 1965), de a munkahelyi tényezők, például a specializáció mértékének átalakulása (Shepard 1970), továbbá gazdasági és társadalmi tényezők (Massie 1964), illetve előrelépési lehetőségek és a munkaidő változásai adják. Ezek a vizsgálatok általában azt mutatták, hogy a munkával való elégedettség gyakran jelentősen változik annak függvényében, hogy mely munkajellemzőt vizsgálták. Porter - Lawler (1965) tanulmányukban például nemcsak rámutattak a szervezeti struktúra és a munkavállalói magatartás összefüggéseire, de kimutatták, hogy az általuk vizsgált hét (7) szervezeti tulajdonságból öt (5) szignifikánsan összefügg több munkaattitűd változóval.

A szervezetelméleti megközelítésekbe nem kívánok mélyen belebocsátkozni, hiszen nem képezi témám fókuszát, ugyanakkor jónak tartom idehozni a munkával való elégedettség eltéréseit magyarázó harmadik, szervezeti struktúrák jellemzőinek változásához kapcsolódó megközelítés kapcsán Taylor (1911) „*scientific management*” szervezetelméleti megközelítését. Taylor gyári munkásként⁴⁵, munka mellett szerezte

⁴⁵ Lásd bővebben: Frederick Winslow Taylor (2009): in: The Economist. <https://www.economist.com/%20node/13051591%202017>.

meg mérnöki diplomáját, majd vált főmérnökké a Midvale Steel-nél. Mint munkából lett vezető a szervezetelmélet szakirodalmában is markánsan megjelenő újításait saját tapasztalatai támasztották alá: a hatékonyság hiányát és szisztematikus munkalassítást tapasztalt saját munkakörnyezetében. Erre alapoz, amikor a maximális jólét biztosításának feltételeiről értekezik:

1. *hatékonyság biztosítása* a dolgozók hatékony munkavégzése által - azt találta saját empirikus tapasztalataiból kiindulva, hogy a munkások egy adott pont után nem dolgoznak tovább, hogy ne kelljen később még többet termelni.

2. *a munka és az eredmény kiszámíthatósága* - a munkások legyenek megbízhatóak mind szakmai tudásuk, mind emberi-erkölcsi szempontból, így az eredmények is kiszámíthatóak lesznek.

3. *kontroll elérése* - a munkások tevékenységét irányítani és ellenőrizni szükséges megfelelő fegyelem tartása mellett, a menedzsment döntései azonban megvalósíthatóak kell legyenek.

A taylorizmus kritikussai az empirikus megfigyeléseken alapuló idő- és mozdulelemzési módszereket és az azokból történt ok - okozati viszonyokat nem tartják kellően összefüggőnek egymással, éppen ezért elmélet nélküli tudományként említik (lásd Kieser 1995; McAuley 2014), ugyanakkor elfogadják és elismerik annak szervezetekben használt mind a mai napig meghatározó mivoltát. A taylori megközelítések bírálata során általánosságban felmerül egy a munka tulajdonságaival kapcsolatos összefüggés is, miszerint megfeledezett a munka emberi aspektusairól, a munkások lelkiállapotáról, ami a teljesítmény egyik kritériuma. Ezeket a kritikákat oldja fel némileg Klein (2003; 2018) és Tomka (2009) is, akik szerint Taylor tudatában volt az emberi szempontoknak is, azonban fő célja a munkavégzési termelékenység javítása volt azáltal, hogy a termelési folyamatot egyszerű műveletekre bontotta, a munkaidő hatékonyabb kihasználását segítette a munkamegosztás növelésével.

Taylor nyomán a pozitivistá szervezetelméletek alkotói között George Elton Mayo „*human relations*” irányzatát is érdemesnek tartom említeni. Gyakorlatilag ugyanazokat a racionalitás alapján nyugvó elveket képviseli, mint amiket Taylor képviselt a munkáról (lásd Mayo 1946; Kispál-Vitai 2018). Az emberi kapcsolatokról szóló irányzat a csoportok pszichológiai szerepét mutatja be több aspektusból, választ adva arra, hogy a csoportok hogyan járulnak hozzá tagjaik szükségleteinek kielégítéséhez, igazolva a munkakörülmények munkateljesítményre való hatásait, kiemelve a csoport-hovatartozás, a megbecsülés iránti igény, a biztonság és stabilitás iránti szükségletek és az önérték munkamotivációs hatásait is (Csepeli 1997).

A munkával kapcsolatos attitűdök fentebb részletezett szakirodalmi megközelítéseimből is látható, hogy a 20. század elején került a kutatók látószögének fókuszába, a század második felében pedig az ipari fejlődésbeli folyamatok általi munkapiaci változások adták az alapját és a további kutatási irányultságot. Szakirodalmi szempontból a téma legtermékenyebb időszaka az 1960-as 1970-es évek voltak, a kutatási fókuszban a szervezeteken belüli munkával kapcsolatos attitűdök vizsgálata állt. Ezek a kutatási megközelítések kerültek adaptálásra a későbbi munkaattitűdökre vonatkozó vizsgálatoknál is. A témában megvalósult kutatási értekezéseknek közös jellemzője, hogy

mindannyian az attitűd fogalmával hozták / hozzák összefüggésbe a munkahelyi munkajellemzők vizsgálatát.

Munkaértékek

A munkaértékek (*work values*) amint már láttuk kallebergi munkaattitűdök részeként, a munka azon értelmét, jelentőségét képviselik, amit az egyén hozzákapsol az észlelt munkajellemzőkhöz. Mindenekelőtt fontosnak tartok egy pillantást vetni a munkaközpontúság témába, mielőtt a munkaértékek történetiségét mutatnám be.

A munkaközpontúság (*centrality of work*) alapvető fogalom a szervezetelméletekben, az üzleti életben és a menedzsment tudományokban, a munka és a munkahelyi aktivitás *kritikus aspektusként* van számontartva (Dejours - Deranty 2010). Az alkalmazottak szempontjából magasabb jövedelemre és szubjektív jólétre van igény, de rendkívül fontos az elégedettség, a karriermobilitási igény és még sok más szempont is. A munkaadók szempontjából alapvető elvárás a kemény munka, a hatékonyság, az informális és a munkahelyi képzés iránti elkötelezettség (Hansen - Leuty 2012). Layard (2005), de Dolan és társai (2008) szerint a munka a szubjektív életminőség, szubjektív jólét egyik legfontosabb meghatározója. Deranty (2009) és Dejours - Deranty (2010) pszichodinamikus megközelítése szerint négy különálló, de egymással összefüggő dimenzióban kell vizsgálni a munka központi mivoltát: pszichológiai, gender vonatkozásban, társadalmi-politikai és episztemikus, azaz tapasztalti tudást alapul véve⁴⁶. Azt találták, hogy a munka elősegíti a megértést, illetve létfontosságú az egyéni szubjektivitás kialakulásában, a társas kapcsolatok fejlődésében, és összekötő kapocs az egyéni és a társadalmi tér között. Moura - Oliveira (2019) fentiekén túlmenően azt is kimutatta, hogy a munkahelyi célorientáció típusok - így például a teljesítmény - előrevetítik a szakmai kiteljesedést is (*professional fulfillment*). Eszerint, amikor az egyén célt akar elérni, különféle orientációkat és módszereket aktivizál magából oly módon, hogy ezek az orientációk irányítsák attitűdjeiket, de értelmüket és érzelmeiket is, ahogy ezt korábban már Elliot (2005) is kimutatta.

A munkaértékek vonatkozásában számos nagyméretű összehasonlító kutatás valósult meg az 1970-es és 1980-as években. Az azóta is zajló projektek mennyiségi adatbázisokat használnak a különféle országok állampolgárai közötti munkával kapcsolatos értékek különbségeinek leírására (Roe - Ester 1999). Az értékek és a társadalom más társadalmi-gazdasági jellemzői közötti kapcsolat, valamint általában az értékrendszerek és a munkaértékek közötti kapcsolat megértése érdekében nagy mennyiségű adatkészleteket használnak az 1980-as évek óta a munkaértékek összehasonlító elemzésére (Wuthnow 2008). Az 1990-es évek végétől új irány indult el az összehasonlító kvantitatív kutatásban, a régi kérdéseket újrafogalmazva több országban végeztek nagyszabású kutatásokat (ilyen például a *European Values Study*, az *International Social Survey Programme*, illetve a *World Value Survey*).

⁴⁶ Ez a munkaelmélet a pszichoanalízis és az ergonómia interdiszciplináris találkozásából született meg az 1970-es években. Lásd bővebben: https://www.researchgate.net/publication/275725300_The_Centrality_of_Work

Az értékek általános meghatározásáról ír Williams (1968), a munkaértékek kifejezés elsődleges megközelítéseiről pedig Kohn (1969) értekezik, aki a munkaértékeket munka iránti nézeteknek és munkaorientációnak nevezi. Locke (1969) szerint a munkaértékek lehetnek irracionálisak is: függetlenül attól, hogy összhangban vannak-e a szükségletekkel, vagy nem, a munkaértékek szabályozzák az egyén tetteit, és határozzák meg az egyén reakcióit. Smola - Sutton (2002: 366) szerint „*a munkaértékek a munkához vagy a munkakörnyezethez kapcsolódó értékelő szabványok, amelyek alapján az egyének felismerik, mi a helyes, vagy felbecsülik a preferenciák fontosságát.*” Wuthnow (2008), de Jin-Rounds (2012) szerint a munkaértékek képezik az általános értékrendszer egyik alapkészletét. Jin-Rounds (2012) továbbá azt mondja, hogy lehetőséget kínál a különböző igények és célok kapcsán az elégedettségre, ugyanakkor kiemelkedő, alapvető és befolyásos központi értéket képviselnek az értékek általános mintázataiban, és jelentős összefüggésben vannak más egyéni értékekkel is.

Kalleberg (1977:129) a munkaérték fogalmán belül az érték, mint általános fogalom különleges felhasználásaként funkcionál. Úgy definiálja, mint „*annak koncepciója, hogy mi kívánatos ahhoz, hogy az egyén a munkatevékenységét jól lássa el.*” A munkaértékek egyrészt rámutatnak az egyén igényeire, amelyet a munkahelyi szituációkban és állapotokban keres, másrészt szabályozzák az egyén azon törekvéseit, amelyek az egyén önmaga számára vonatkozó optimális állapot elérésére irányulnak. Az érték nem más, mint az egyén általános attitűdje a munkával kapcsolatban, ami különválasztandó a munkakörrel való elégedettségtől. Nála a munkaérték (*work value*) nem azonos a szükségletekkel (*needs*), előbbi tudatosságot feltételez egy adott elvárási szint, adottság vagy tárgy iránt, míg utóbbi - a szükséglet - nem. A két fogalom azonban mégiscsak összekapcsolódik, mivel az egyén azokat a tényezőket értékeli, amelyek a munkához kapcsolódva kielégítik szükségleteit.

Kalleberg (1977) úgy véli, meg kell különböztetnünk a munkaértéket a vele rokonságban lévő fogalmaktól, amelyeket korábban hasonló célokra használtak a szakirodalomban, leszögezve, hogy a munkaértékek nem jövőbeni várakozásokat írnak le. Úgy véli, a munka az egyének számára különféle jelentésekkel bír. Ezen jelentések sokféleségének megértését segítve meghatározta a munkával elérhető elégedettségek körét, kutatásaiban pedig azt vizsgálta, hogy az egyes egyének milyen mértékben értékelik ezeket az elégedettségi dimenziókat.⁴⁷ Ennek érdekében öt dimenzió mentén vizsgált harmincnégy munkaértéket:

1. A *belső (intrinsic) dimenzió* a feladat sajátosságaira utal és azt vizsgálja, hogy a munka milyen mértékben fejleszti a munkavállaló képességeit (ösztönző-e), a munka ad-e a munkavállaló számára önállóságot (stimulálja-e), és végül, a munkavállaló látja-e / szembesül-e saját munkája eredményeivel (késztetést érez-e a kompetenciák gyakorlására).
2. A *kényelem (convenience) dimenzió*, olyan munkajellemzőkre utal, amelyek a konformitást, a könnyű munkát szolgálják. Így például: kényelmes utazás a munkahelyre és haza, kellemes munkaórák, konfliktusmentes helyzetek, kel-

⁴⁷ Kutatásában a „*Quality of Employment Survey*”-ben a foglalkoztatás minőségét vizsgálta. összesen harmincnégy (34) munkajellemzővel.

lemes fizikai környezet, nem túlzott mennyiségű munka, elégséges idő adott munka elvégzéséhez, elegendő idő a munkához, és a személyes problémák elfelejtésének lehetősége. Ez a dimenzió a belső dimenzióval fogalmilag ellentétes, mivel a feladat külső aspektusainak értékelésére fókuszál, így nevezhetnénk akár külső, vagy „*extrinsic*” dimenziónak is. Noha a kényelem dimenzió a konkrét munkatevékenységen kívüli szempontokat vizsgálja elsősorban, de vonatkozik a pénzügyi / pénzügyi dimenzióra is, így a fizetésre, a béren kívüli juttatásokra és a munkahelyi biztonságra.

3. *A munkatársakkal való kapcsolatokra (relationships)* vonatkozó külső dimenzió azt vizsgálja, hogy mennyiben tudja a munka lehetővé tenni barátságok kialakulását, mennyire barátságosak és segítőkészek a munkatársak, és hogy a munkatársak személyes érdeklődéssel vannak-e egymás iránt.
4. *A karrier-re (career)* vonatkozó külső dimenzió az előléptetés témakörét vizsgálja, így például annak esélyét, hogy az előléptetéseket tisztességesen kezelik-e, illetve a munkáltató foglalkozik-e azzal, hogy (mindenkinek) lehetőséget biztosítson a továbblépésre.
5. *Az erőforrások megléte (resource adequacy)* dimenzió egyben belső és külső szempontokat sorakoztat fel. Egyrészt a munkavállalók arra irányuló elvárását képviseli, hogy megfelelő erőforrásokkal rendelkezzenek a munkájuk elvégzéséhez, de ide sorolható a munka elvégzéséhez szükséges segítség, eszközök / berendezések megfelelő megléte és néhány belső szempont is: tudáson alapuló tekintély megléte, információk megfelelősége, a munkatársak kompetenciája és segítőkészsége, és hogy a munkahelyi vezetés elősegítse a feladatok elvégzését.

Brief-Aldag (1977) Kalleberghez hasonlóan intrinsic és extrinsic munkaértékekről értekezik, a belső munkaértékek kapcsán úgy véli, hogy magából a feladatból származnak (és nem a munkaadótól), a külső munkaértékeket pedig a státus, a hatalom, a befolyás, a tisztelet és a fizetés mértéke határozza meg.

Quinn (1971), a longitudinális munkaattitűd-kutatások jeles személyisége szerint a munkavállalónak megfelelő minőségben kell ellátni munkáját ahhoz, hogy olyan jutalmakat kapjon, mint például pénz, dicséret, előléptetés, vagy egyéb megbecsülés. Egy munkakör sikeres betöltése, megfelelő ellátása nemcsak a munkakövetelményektől függ, hanem a biztosított erőforrások, eszközök rendelkezésre állásától is. Ha megfelelőek a munkakörülmények, a munkavállaló nem ezzel, illetve a bérezés / előléptetés témakörével lesz elfoglalva, hanem azzal is, hogy önmaga megfeleljen a munkakör elvárásainak, erőforrásaival pedig a feladat adekvát módon történő teljesítésére törekedjen. Quinn - Staines (1979) a munkaattitűdök és munkakörülmények vizsgálata mellett kutatásaiban kitért a családdal töltött idő vizsgálatára is (házastárssal és gyermekekkel töltött idő jellegére), de a szabadidő-felhasználási szokásokat és a politikai részvételt is vizsgálták, kimutatva ezek reciprokat hatásait a munkaattitűdökre nézve.

A fokozatosan fejlődő kutatási terület képviselői következő lépésként eljutottak oda, hogy javaslatot tegyenek a munkaértékek eltéréseire vonatkozó háttértényezőkre. Kalleberg javaslatot tett annak feltárására, hogy milyen háttértényezők vannak hatás-

sal az egyének eltérő munkaértékeire. Úgy véli, a munkaértékek sokszínűsége három társadalmi tényezőre vezethető vissza:

1. szocializáció és azon élettapasztalatok, amelyek az egyént munkaerőpiacra való belépése előtt érik, kialakítva ezáltal nézetei a munka különböző dimenzióinak fontosságáról;
2. a nem munkával kapcsolatos társadalmi szerepek (pl. nemiség), amelyek korlátokat és előre nem látott feltételeket vetnek fel⁴⁸;
3. azon munkatapasztalatok, amelyek befolyásolják a munkavállaló jövedelembeclését⁴⁹.

Megjegyzi ugyanakkor (Kalleberg 1977), hogy az említett társadalmi tényezők munkaértékekre való hatásai relatívak longitudinális értelemben, ugyanis a munkaértékek és azok meghatározói idővel jelentősen megváltozhatnak. Úgy véli, fontos megérteni azokat a mechanizmusokat is, amelyek révén a munka ellenszolgáltatása (munkajövedelem) eltér a különböző társadalmi csoportok között. Ehhez nem elég csak egy adott pozíció objektív jellemzőit feltárni, de meg kell ismerni azokat az utakat is, amelyek során az egyének eljutnak adott pozíciókhoz, és értékelik ezek munkajellemzőit. Ehhez kapcsolódóan Lorence - Mortimer (1985), és Lorence (1987) kutatási eredményeit említem. A nemek közötti különbségek okait a munkatapasztalatok (*work experiences*) és a foglalkoztatásban való szubjektív részvétel (*subjective job involvement*) összefüggései mentén vizsgálták Quinn - Staines (1979) longitudinális kutatási adatbázisa alapján.⁵⁰ Az elemzések nem támasztják alá azokat a korábbi érveléseket, amelyek szerint a nemek szocializációjában és a családi felelősségérzetben levő különbségek okozzák a nők alacsonyabb szintű munkaerőpiaci részvételét. Ehelyett azt találták, hogy a munkakörnyezet jellemzői, a sajátos munkahelyi autonómia (*particular work autonomy*) sokkal meghatározóbbak a nők munkaerőpiaci részvételében. Megállapították, hogy a férfiak és a nők általánosságban véve ugyan hasonlóan reagálnak munkakörülményeikre, de a nők aktívabban vesznek részt a munkájukban, mint a férfiak, miután ellenőrizték a különféle munkahelyi autonómiát, önállóságot biztosító munkaköri adottságokat.

Schwartz (1999), de Ester és társai (2006) is adatpálták a kallebergi belső és külső munkaérték-megközelítést. Náluk a külső értékek mögött a jövedelem, a munkahely stabilitása, a jó munkakörülmények, a megfelelő mennyiségű szabadnapok, azaz a materiális értékek állnak, ezzel szemben a belső munkaértékeket posztmateriális jegyekkel írták le, ahol megjelenik az egyén autonómiája, kezdeményezőkézsége és a teljesítmény jelentősége is, azaz az önkifejezés, amit Hirschi (2011) az elhívás fogalmával hoz összefüggésbe.

⁴⁸ A nemek közötti különbségek tekintetében (Kalleberg, 1974) azt találta, hogy a férfiak nagyobb hangsúlyt fektetnek a munka belső (intrinsic) dimenziójára, mint a nők.

⁴⁹ Kalleberg (1977) azt találta, hogy azok a dolgozók, akik alárendelt funkcióban dolgoznak, a munkát többnyire finánciális vonásai alapján értékelik.

⁵⁰ A kutatás neve: „Quality of Employment Survey 1972 - 1977”, ami az „Inter-University Consortium for Political and Social Research” keretében valósult meg, a foglalkoztatás jellemzőire vonatkozó adatokat Robert P. Quinn és Graham L. Staines gyűjtötte.

A legszélesebb körben elfogadott hipotézis szerint a különböző generációk eltérő attitűddel bírnak a munka iránt (Tolbize 2008). Ez a feltevés uralja a társadalmi diskurzust (ebben a témában) annak ellenére, hogy a munkaértékek generáció-specifikusak ugyan, de az eltérések mérsékeltek, vagy a nullához tendálnak a munkával kapcsolatos attitűdök különbségeinek vonatkozásában (Constanza és társai 2012). Kowske és társai (2010) is elemezték a különböző időszakok szerepét, az életkori sajátosságokat és a munkaértékeket különböző kohorszokban, így például a munkával és munkahellyel való elégedettséget, az elismerést, a karriert, a munkahely biztos mivoltát, a fizetést és más szempontokat is az amerikaiak generációi között, különös tekintettel az úgynevezett a „*millenials*” (Y generáció) generációra. Azt találták, hogy a munkaattitűdök a különböző generációk között minimális mértékben különböznek. Összehasonlítva a Baby Boomereket, és a X generációt az Y és Z generációval, az utóbbiak körében a munkahelyi elégedettség magasabb szintjét mutatták ki a munkabiztonság, az elismerés, a karrier, a fejlődés, és a bérezés tekintetében. Kowske és társai (2010) szerint a generációk szerepe lényegesen gyengébb, mint maga a munkaerő-piaci szempontból érzékeny tényezők összessége, így például a nem, a foglalkozás és az ipari szegmens. Becton és társai (2014) meggyőzően összegzik a kutatási terület elméleti és módszertani aktualitásait, figyelembevéve a generációs sztereotípiákat, kimutatva, hogy a különbségek viszonylag ritkák a különböző generációk között és sokszor ellentmondásosak. Úgy vélik, hogy a generációs különbségek többnyire a populáris kultúra és a társadalomtudományok szüleménye, de a különbségeket okozhatják az életkori stádiumok vagy az egyéni élet-karrier hatásai is.

2.2.3 Munkaattitűdökkel összefüggő kutatások Magyarországon

Több nemzetközi beágyazódású munka-attitűdökhöz kapcsolódó és témában megvalósult kutatásról tudunk, ezeknek egyedüli korlátja, hogy többnyire nem „hallgató-specifikusak”, vagy ha részben érintik a felsőoktatásban tanuló hallgatókat (például a munkaérték vizsgálatok), úgy nem kiemelten a tanulás mellett fizetett munkát végző hallgatókra koncentrálnak. A kötet empirikus részének egyik fő fókuszja ez a hiánypótlás lesz.

Medgyesi Róbert (1998; 2008) longitudinális vizsgálata jelentősnek számít Magyarországon. A kutatás-sorozat három empirikus adatfelvételen alapszik, az *International Social Survey Programme (ISSP)* által 1989. és 1997. években, illetve 2004-2007 között valósította meg. A kutatások fókuszja elsősorban a foglalkoztatottak munkaerőpiaci helyzete és jövedelemnövelő stratégiájának vizsgálata volt, amelyekről azt feltételezték, hogy 20 év alatt folyamatos változásokon mentek át. A nemek és életkori csoportok, illetve iskolai végzettség vizsgálata mellett a munkahelyi beosztásra és a különböző gazdasági ágazatok különbségeire is rávilágítottak. Az állásbiztonság, előrejutás, magas kereset igénye, munkaidő, munkával kapcsolatos elvárások, munkával való elégedettség változásainak vizsgálata újdonságként

hatott a kutatási területre. Kimutatták, hogy a magas kereset és az előrejutás, azaz a karriermobilitás fontossága folyamatosan növekedett, az állásbiztonság igénye megőrizte a korábbi fontosságát, ugyanakkor a rugalmas munkaidő fontossága csökkent. Az elvárások és az elemzés alapján kimutatott tényleges valóság között eltérést találtak a kereset, az állásbiztonság, és az előrejutás vonatkozásában. A nemi különbségek például nem befolyásoló tényezők a munkaattitűdök kapcsán, a képzettség tekintetében viszont jelentős eltérések mutatkoztak (Medgyesi - Róbert 2008).

Egy másik longitudinális vizsgálat során Altorjai - Róbert (2006) az emberitőkeberuházás hazai változásait tárta fel az 1989-2005 közötti időszakra nézve. Az elemzésekben két eltérő munkaattitűdöt kategorizáltak: 1. instrumentális, vagyis anyagiak által vezérelt - pénzorientált 2. elkötelezett, azaz inkább egyéb emberi érték által orientált. Előbbiek számára a munka csak jövedelemszerzési célt szolgált, az utóbbi kategóriába tartozó egyének azonban a munka társadalmilag hasznos mivoltát és a másokon való segítségnek is tulajdonítottak jelentőséget. A kutatás arról is beszámol, hogy az értékorientáltak anyagi hátránya kevésbé volt kimutatható.

Egy másik jelentős munkaattitűdökhöz kapcsolódó kutatás Hajdu - Sík (2015; 2018; 2019)⁵¹ nevéhez kapcsolódik. Vélekedésük szerint a mindennapi intellektuális diskurzusban kialakult egy közös sztereotípiát a fiatalabb generációkkal kapcsolatban, miszerint egyre kevésbé munkaorientáltak. Pontosabban úgy látszik, hogy egyre kevésbé motiváltak a munkakeresésben, és a kemény munkában a saját munkakarrierjük kialakítása érdekében. Az is elterjedt, hogy az idősebb nemzedékekkel összehasonlítva a munka értéke, mint a személyes identitás része, várhatóan csökken. Gyakran feltételezik, hogy a megnövekedett munkaerő-piaci rugalmasság és a bizonytalan foglalkoztatás következményei gyengébb ösztönzőket hoztak létre a karrier felépítése vagy a hosszútávra történő emberi tőke befektetés érdekében. Látszólag lehetetlen elérni azt, amit a korábbi generációknál elértek a vonzó karrierlehetőségekkel (vonzó ellátásokkal és nyugdíjakkal). Sokan úgy gondolják, hogy valószínűleg ez a hozzáállás is nehezíti a fiatalok munkaerőpiacra történő belépését, növeli a munkanélküliséget és a foglalkoztatás bizonytalanságát. Nemzetközi kutatási adatbázisok segítségével (*European Values Study, International Social Survey Programme, World Value Survey*) empirikusan vizsgálták, hogy az értékek valóban különböznek-e a különböző születési kohorszokon belül, különös tekintettel a legfiatalabbak munkaértékeire, több mint 30 országból származó nagy, transznacionális felmérések felhasználásával. A kutatásuk során a munka központi mivoltát használták függő változóként, mind a fizetett, mind a fizetetlen munkát magában foglalva, és mérték a válaszadó munkához való hozzáállását is, azaz, hogy mennyire fontos a munka a válaszadó számára életének és identitásának részeként. Kutatásukban nem találtak szignifikáns eltérést a születési kohorszok között a belső (intrinsic) és külső (extrinsic) munkaértékek tekintetében. Azt állítják, hogy a mai európai nemzedékek nem különböznek egymástól szignifikánsan munkaértékeik tekintetében, ami meg-

⁵¹ Hajdú-Sík (2015, 2019) a European Values Study, az International Social Survey Programme és a World Value Survey nemzetközi kutatások adatbázisait elemezve vizsgálták többek között a fiatalok munkaértékeit is, 1980-2014 közötti időszakra nézve.

erősíti Kowske és társai (2010), de Constanza és társai (2012) eredményeit is: a különbségek helyett annak hiányát hangsúlyozzák. Hajdú-Sík (2015) továbbá a nemek tekintetében azt találta, hogy a házasság, élettársi viszony a férfiak esetében pozitív hatást fejt ki munkaértékeik kapcsán, a nőknél ellenkezőleg, ugyanakkor az önfoglalkoztatás a nők munkaértékeire van kifejezetten pozitív hatással, a férfiak körében ennek nincs hatása. Általánosságban az eredményeik azt mutatják, hogy a legfontosabb szempont egy munka kapcsán a klasszikus külső érték, a jó fizetés (minden kohorsz esetében), ezután azonban fontos szempont a munka érdekes mivolta is, ami nagyban hasonlít Harpaz (1990) eredményeire.

Láthattuk a nemzetközi szakirodalomban, hogy általában véve a munkaattitűd témakörön belül tárgyalják a munkaértékeket (*work values*) és a munkával való elégedettség kritériumait, elvárásokat (*work satisfaction*). A hazai, regionális, munkával kapcsolatos attitűdöket érintő kutatások fókuszában többnyire a munkaértékek feltárása áll. A munkaattitűdök kutatási területe azonban - amint láthattuk a nemzetközi szakirodalomban is - tágabb értelmezési kutatási keretbe helyezhető.

2.2.4 Munkaattitűdök és a hallgatói munkavállalás

A felsőoktatásban tanuló hallgatók körében a munkával kapcsolatos attitűdöket is érintő kutatások között több releváns eredménnyel találkozunk Magyarországon is (Fónai és társai 2005; Kóródi 2007; Kiss 2008; Fényes 2010; Bocsi 2012; Müller-Fábián 2013; Pusztai 2013, 2015; Szabó-Orosz-Kiss 2013; Bocsi 2013, 2015). Fónai és társai (2005) munkaérték-vizsgálatukban többek között azt találták, hogy a hallgatók munkáról kialakult képében a változatosság, érdekesség, és a munka individuális értékei dominálnak. Kóródi (2006) a munkaattitűdöt két megközelítésből tárgyalja: a munka egyén életében való elhelyezkedése, illetve a munka általános jellemzőin keresztül. Azt találta, hogy a munka biztonsága és érdekessége kiemelt jelentőségű a nők számára. Egyedül az önálló munkavégzés és a kiemelt előrelépési lehetőség vizsgálata nem hozott szignifikáns különbséget nála a nemek között. Kóródi (2007) a munka társadalmi hasznosságának fontosságát is kiemeli a hallgatók vonatkozásában, Kiss (2008) pedig a munkaérték-preferenciák strukturális változásairól értekezve a már korábbi nemzetközi-hazai tanulmányokban is hangoztatott hallgatói elnöiesedési tendenciákra is rámutat. A munkaattitűdök nemi különbségeit emeli ki korábban már Forray is (1986), kimutatva, a fiúk pénzorientált, egyértelműen jövedelemszerzésre irányuló, de alacsony szellemi tőkét igénylő prioritásait, a lányok körében ugyanakkor az egyéb emberi értékek orientációjának magasabb arányát, amely során a munkakörülmény és a munka társadalmi jellege dominált körükben. Fényes (2010) a nemek közötti különbségek oktatásban is megjelenő eltéréseit vizsgálva megjegyzi, hogy az egyetemisták eltérő munkatapasztalatokkal és ezáltal munkához kapcsolódó attitűdökkel rendelkeznek, aminek vizsgálatát azért tartja fontosnak, mivel a hallgatók későbbi munkaerőpiaci jellemzőiről, elvárásairól is képet kaphatunk.

A felsőoktatási intézmények pedagógiai munkásságának egyik eredményes hatásaként említi Pusztai (2013) az intézményi kontextus munkára felkészítő, munkaattitűd-formáló szerepét, világossá téve, hogy a hallgatói munkavállalás nem csupán a gazdasági tőke hiányával hozható összefüggésbe, de társadalmi tőke igényeket is fellelhetünk benne. Bocsi (2013) a hallgatói munkaértékek kapcsán kifejti, hogy azok kialakulása két szakaszban valósul meg: az elsőben beszélhetünk a foglalkoztatás előtti szocializációról (család, iskola, kortárs csoportok, média stb.), második szakaszként a munkatapasztalatot említi, amelynek során a szerzett munkaértékekre ráépülnek az aktuális tapasztalatokból származó értékek. Ugyanakkor a munkaértékek átalakulásáról értekezve rámutat az intézményi környezet és annak hatáskörébe tartozó oktatási-gyakorlati adottságok fellelhető hatásaira. Egyetemi hallgatók értékpreferenciáinak, ezen belül munkaértékeinek vizsgálata kapcsán a létfenntartó munkaértékek dominanciáját mutatta ki, elemzéseiben azt sugallja, hogy a hallgatóknál a munkaértékek tényleges mintázatai vélhetően a munkaerőpiacra lépéssel alakulnak ki, a hallgatói preferenciák tehát inkább pre-koncepcióknak tekinthetők. A nemzetközi kutatásokkal összhangban Bocsi (2015) kiemeli az életciklus-hatásokat és a külső munkaértékek későbbi, hallgatói munkaerőpiacra lépést követően várható változásait is, amivel egyetértve úgy véljük, hogy már a tanulás melletti munkavégzés is elősegíti mind a belső, mind a külső munkaértékek változását.

Fentiekben körüljártamuk az attitűd - munkaattitűd fogalmi keretét és a különböző megközelítéseket, teorikus alapot nyújtva empirikus elemzéseimnek. Ezeknek felsőoktatásban tanuló hallgatók körében történő vizsgálatát egyre inkább időszzerűnek tartom, hiszen ahogy Fényesnél (2010) is láttuk, a munkához kapcsolódó attitűdök és egyéb jellemzők vizsgálati eredményei a fiatalok jövőbeli munkaerőpiaci sikereiről és kudarcairól is adhatnak előrejelzést.

Az egyén környezetéhez való viszonyulása összefüggésbe hozható kölcsönös viszonyban áll a társadalmi tőke egyes aspektusaival: az interperszonális kapcsolatok hatással vannak az attitűdökre, ugyanakkor az attitűdök hatása megjelenik a társadalmi tőke bővítésében is, mint amire hatással vannak az egyén mindennapi megnyilvánulásai. A hallgatói tanulás melletti fizetett munka során az attitűdök szerepe mellett jelentőséget tulajdonítok a társadalmi tőke különböző aspektusainak is. Annak különböző elméleti megközelítéseit mutatom be a folytatásban.

2.3 A hallgatói munkavállalás és a társadalmi tőke összefüggései

A mobilitási szakirodalom és az attitűd - munkaattitűd szakirodalmába való betekintést követően fontosnak tartom, hogy a társadalmi tőke többnyire neveléstudományi - szociológiai megközelítéseibe is betekintést nyújtsak, feltételezve, hogy a hallgatói fizetett munkavállalás okai és egyéb összetevői mögött társadalmi tőke-szerzési

igény is áll. E megfontolásom mögött Pierre Bourdieu nyomán elsősorban Pusztai Gabriella társadalmi tőke és intézményi kontextusokra vonatkozó átfogó kutatásai és azok eredményei állnak (Pusztai 2009; 2011; 2013). A tanulás melletti munka és a társadalmi tőke-szerzési mögöttes hallgatói igény felételezésemet tovább erősítették Pusztai (2015) újabb eredményei, miszerint a hallgatókra nagyobb hatással van saját kapcsolati hálójuk, mint a meritokrácia láthatatlan keze. A campusok társadalmi tőkéje (*campus social capital*) fogalom bevezetésével nagyban hozzájárult a hallgatók tanulással összefüggő előmenetele és az intézményi környezettel kapcsolatos kutatási eredményekhez.

Tonkaboni és kutatótársai (2013) szerint a társadalmi tőke az egyik legfontosabb indikátor a felsőoktatás fejlődéséhez és növekedéséhez, a felsőoktatást a társadalmi tőke „*erőteljes termelőjének*”⁵² tekintik, amely során három funkcionális összetevőt emelnek ki: társadalmi bizalom, társadalmi integráció és társadalmi részvétel. Jensen-Jetten (2015) előzőekhez kapcsolódva úgy fogalmaz, a társadalmi tőke hatással van az egyetemisták identitásának formálódására, különböző mindennapi tevékenységeire is. Tonkaboniék (2013) ugyanakkor magasabb szintre emelik a felsőoktatás szerepét e tekintetben: a meglévő (hozott) társadalmi tőkét lehetőségképző, ösztönző és képességteremtő funkcióval illetik. Úgy látják, a felsőoktatás és a társadalmi tőke funkcióinak kölcsönös hatásai vannak.

2.3.1 Társadalmi tőke megközelítések

A társadalmi tőke fogalmának értelmezése kapcsán széleskörű a rendelkezésre álló szakirodalom. A fogalom történetisége kapcsán számos elmélet- és fogalomalkotó neves személy megközelítése sorakoztatható fel, de az empirikus kutatások sokrétűsége is tágabbá teszi a területet, ezáltal pedig sokféle megközelítéssel találkozunk, hisz a kutatók más és más fókuszra helyezik a hangsúlyt. Az alábbiakban a társadalmi tőke azon elméleti megközelítéseit és történeti jelentésváltozatait mutatom be, amelyek segítenek megérteni a sokféle, de hasonló társadalmi tőke értelmezési keretet és megközelítést. Elsősorban az oktatáskutatási aspektusokat helyezem előtérbe.

A tőke, a klasszikus közgazdaságtani megközelítés egyik alapfogalma, ahol a tőke az egyik alapvető termelési tényező, ami a pénzt, anyagi és szellemi javak hosszabb időre történő befektethetőségét jelenti. A tőke fogalom azonban már a 19. században elterjedt több tudományterületen is, és használták műveikben a társadalomtudományok előfutárai is. Fukuyama (1997, 1999, 2000) nyomán elmondható, hogy a közgazdasági tőkefogalom használata azért lehet indokolt a társadalomtudományokban, mert a társadalmi kapcsolatokban rejlő normák életre hívásával egyaránt lehetséges jót és rosszat tenni, növekedést és visszaesést generálni, akár csak a pénztőke segítségével. Az anyagi tőkével gyermekotthonokat lehet építeni, de eutanáziás készítményeket is lehet gyártani, társadalmi tőke mozgósításával lehet segíteni bajbajutottakon, de lehet akár háborút is kirobbantani. Bár a közgazdaságtudománytól adaptált fogalom, mégis

⁵² Tonkaboni és társai (2013:40)

úgy vélem, hogy a tőke fogalmat ma már nem előnyös egy tudományterület fogalmaként azonosítani, a globalizáció hatására ugyanis sokrétűvé vált a tőke funkciója és értelmezési színtere.

A tőke fogalom bölcsője a közgazdaságtudomány marad, de a tőkeelméletek elengedhetetlennek bizonyulnak az oktatáskutatás és a nevelésszociológia számára, a kutatások magyarázatkeresésében kiemelt jelentőséggel bírnak, elméleti irányzatoktól függetlenül (Pusztai 2009). Az elmúlt évtizedekben a gazdasági és társadalmi tőke értelmezése is közelebb került egymáshoz azért, hogy az utóbbi termelőtőke funkciója felerősödött (lásd lentebb). Olyan mértékben felerősödött az emberi kapcsolatok online hálózatosodása, újfajta tőkésedése is a social média rendkívül gyors elterjedésével és sokszínűségével, hogy ez önmagában egy újfajta „online hálózati tőke” megjelenésének gondolatát is felveti bennünk.

Noha a társadalmi tőke fogalma és ezáltal kutatása legitimáltan száz évre tekint vissza, mégis társadalmi makroszinten csak az elmúlt két évtizedben kezdett népszerűvé válni, mára már egyre elterjedő kutatási területté vált, a modern piacgazdaságok és a demokratikus politikai rendszerek működésének egyik alapeleme lett (Orbán-Szántó 2005).

A társadalmi tőke definíciója nem írható le egyetlen terminusban, azonban az elmúlt száz évben sokrétű értelmezést és viszonylag egyértelmű értelmezési keretet kapott a fogalom. A fogalom először történő használata Hanifanhoz (1916) köthető: az amerikai vidéki iskolaközösség-központok kutatása által új tőke-fogalmat vezetett be: „*a társadalmi tőke kifejezés használatakor nem hivatkozok a használatosan elfogadott tőke kifejezésre, csak jelképes formában*” (Hanifan, 1916: 130). A társadalmi tőkét a különböző társadalmi egységet alkotó emberek mindennapi életéhez kapcsolódó történések leírására használta, annak tekintve mindent, ami az emberek mindennapjaiban fontos szerepet játszik, így például a barátságot, emberi kapcsolatokat, egymás iránti empátiát, jószándékot.⁵³ Kutatásának következtetéseként felismerte, hogy közösségekbe kapcsolódva hamarabb lehet eredményeket elérni, mint egyénileg. Úgy véli, hogy ehhez először össze kell hozni az embereket egymással. A társadalmi tőkét fel kell halmozni, ezzel kezdetét veheti a közösség fejlesztése, fejlődése. Minél többet tesznek az emberek egyéni szinten önmagukért, önmaguknak, annál nagyobb lesz a közösségi társadalmi tőke, ennek következtében annál nagyobb lesz az osztalék a társadalmi beruházás után. Hanifan (1920) külön fejezetet állít a társadalmi tőke (fejlesztése és használata) koncepcióknak. Központi gondolata itt is, hogy a társadalmi tőke elengedhetetlen a közösségépítéshez.

Néhány évtizeddel később Jacobsnál (1961) olvashatunk újra társadalmi tőkéről, aki többek között az amerikai városi létet és a szomszédsági viszonyokat vizsgálta, miközben aktívan részt vett közösségek érdekérvényesítő ügyeiben is (városrész-megújítási projektek befolyásolása, városújulási politika befolyásolása társadalmi tőke bevonásával). Közel két évtizeddel később Loury (1977) szélesebb spektrumban folytatta a fogalom használatát, a családi kapcsolatokban és közösségekben rejlő erőfor-

⁵³ Putnam (1995) esszében hivatkozik erre az írásra, amelyben a társadalmi tőke terminusa és koncepciója először hangzik el.

ráskészletként azonosítva a társadalmi tőkét, mint egyéni forrást. Ben - Porath (1980) a társadalmi tőkét a különböző közösségeken belüli hatékony csere megvalósulásán keresztül vizsgálta, ezt F-kapcsolatoknak (*families - friends - firms*) nevezték el, ahol a családon keresztül a barátokon át jutunk el a nagyobb társadalmi közösségekhez, szervezetekhez.

Szociológiai tudományi megközelítés

A fogalomhasználatban és értelmezésben az igazi áttörést Bourdieu, Coleman, és Putnam hozta. Bourdieu 1983-ban társadalomelméleti szempontból definiálta a gazdasági, kulturális, társadalmi tőke fogalmát, és ezek rekonverzióját (Bourdieu 1999). Értelmezése alapján a három tőkefajtahoz sajátos javak tartoznak: a gazdasági tőkéhez vagyon, a kulturális tőkéhez a család és iskoláztatás, a társadalmi / kapcsolati tőkéhez a különböző kiterjedésű és intenzitású társadalmi hálók. A rekonverzió kapcsán a családi szocializáció során szerzett kulturális és társadalmi tőkét anyagi előnnyé lehet alakítani, az anyagi tőkét pedig kulturális tőkévé lehet átváltani az oktatásba való bekapcsolódás által. Az átválthatóságot a szimbolikus tőke biztosítja, ami a szimbolikus javak birtoklásán alapul. Vagyis azt, hogy minek mekkora a szimbolikus rangja (fontos, nem fontos, értékes, nem értékes) a hatalmi helyzetűek határozzák meg. Bourdieu szerint adott társadalmi térben a betöltött pozíció, azaz a munkakör alakítja ki azokat az elvárásokat és egyben törekvéseket, amelyek irányába a társadalmi szereplő cselekvései irányulnak. Ezek az elképzelések és törekvések, de még inkább az egyén önértelmezése adja az egyéni stratégiáik alapját. Az önértelmezés ebben a megközelítésben a társadalmi térben elfoglalt helyet jelenti, ez utóbbit pedig a rendelkezésre álló mindennemű gazdasági, kulturális és társadalmi tőke mennyisége és annak összetétele határozza meg.

A társadalmi tőke - úgy véli - azon erőfeszítésekből áll, amelyeket az egyének a kapcsolathálóik kialakítása céljából kifejtenek. Mivel ez magánvagyon, ezáltal képes erősíteni a társadalmi státuszt. A társadalmi tőke hatékonysága nála nem éri el a gazdasági és kulturális tőke hatékonyságát (Bourdieu 1999).

Coleman (1998) a társadalmi tőke fogalmát a társadalomelmélet egyik központi fogalmává tette: tovább finomította a társadalmi tőke koncepciót azáltal, hogy kiterjesztette az emberi viszonyok széles körébe, bevonta az oktatás társadalmi kontextusának vizsgálatába. A szülő - gyermek viszonyt, illetve az iskolát övező közösségeket nemcsak társadalmi tőkének tekinti, de az oktatás eredményessége kapcsán is meghatározónak tartja (Coleman 1994). A gazdasági tőke nála tárgyi / fizikai tőkeként kerül megnevezésre, a kulturális tőke pedig olyan emberi tőkeként jelenik meg, amelyet az egyéni készségek, illetve az iskolázottság fémjelez. A társadalmi tőke Coleman esetében (1994) kapcsolathálót jelent - akárcsak Bourdieunél (1999) -, amely ismeretségeken és kölcsönös viszonzásokon alapszik. Colemanél a társadalmi tőke ugyanakkor olyan erőforrást jelent, amit a csoporton belüli normák intenzitása képes növelni. Ennek három típusét különbözteti meg: 1. elvárásokhoz kapcsolódó kötelezettségek 2.

információt elősegítő funkciók 3. szabályok és azok szankciói. A társadalmi tőkét a kapcsolatháló közös jellemvonásának tartja (Coleman 1990), de kiemeli a társadalmi tőke termelő mivoltát, is. Úgy véli a társadalmi tőke a személyek közötti kapcsolatokban lehető fel (Coleman 1994; 1998).

Bourdieu (1998) olyan befektetési módnak titulálja az emberi kapcsolatokat ahol a tudatos vagy tudattalan relációk létrehozása és működtetése mellett közvetlen haszon is kimutatható. Hozzá hasonlóan ír Lin is (1999; 2001), aki a társadalmi tőke fogalmát munkaerőpiaci aspektusból tárgyalja, azt állítva, hogy olyan beruházás, amely nemcsak megtérül, de a haszna meghaladja a beruházás költségeit.

Alapvető különbség társadalmi tőke felfogásukban, hogy a társadalmi tőke felhalmozása kizsákmányoláshoz vezet Bourdieunél, Coleman szerint nem a gazdasági, hanem a társadalmi tőke váltható át a leghatékonyabban emberi tőkévé. Bourdieu a társadalmi tőkét konfliktusos térben összeütköző egyének relációjának tulajdonságaként értelmezi, Coleman pedig a társadalmi csererendszerben egymással kooperáló egyének relációjának tulajdonságaként látja azt.

Míg Bourdieu kiemelt hangsúlyt fektet a kapcsolatháló létrejöttére és fenntartására, addig Coleman aligha foglalkozik a kapcsolatháló kiépülésével. Bourdieu szerint az egyén centrális értéke és társadalmi tőkéjének nagysága a mozgósítható kapcsolatok hálójának kiterjedtségétől és a vele kapcsolatban állók által birtokolt tőke nagyságától függ. Colemannal ezzel szemben a kapcsolatháló kohéziója az igazi érték. Bourdieunél az egyént érdekkövető, Colemannál racionális cselekvés jellemzi, ugyanígy a társas hálózatok esetében is Bourdieu befektetési stratégiák eredményét látja azok működésében, Coleman azonban úgy látja, hogy a társas hálózatok (szervezetek, vallási közösségek) nem társadalmi tőke-termelési a céllal jöttek létre. A Bourdieui társadalmi tőkét folyamatosan fenn kell tartani, invesztálni kell abba, ez pedig így profitot termel, Colemannal minden kapcsolat formálhat társadalmi tőkét. Bourdieu hierarchikus felépítettségben látja a kapcsolatokat, egyenlőtlen elosztással, Coleman nem tulajdonít jelentőséget a struktúrákon belüli hierarchiának, hanem annak előnyeit emeli ki, azaz a struktúrához tartozók azt is elérhetik, amit egyénileg nem tudnának elérni (vö. Pusztai 2009).

Fentiek alapján elmondható, hogy többé-kevésbé hasonló gondolkodásmód vezérelte mindkét szerzőt, azonban végül máshogy manifesztálódnak és máshová jutnak el elméletalkotásaikban. A két társadalmi tőke-elmélet közötti különbség mögött az eltérő elméleti háttér áll: Bourdieunél érzékelhetőek a marxi osztályelmélet nyomai, Colemannal a humán tőke elmélet, a racionális cselekvéselmélet és a csereelmélet. A két elméletalkotó a társadalmi tőke megközelítésének újszerűségét hozta a nyolcvanas években, de a újfajta tudományos lavinaként hatottak a kilencvenes évek társadalmi tőke megközelítései is, amelyek jellemzően közösségi szintű megközelítések.

Politikatudományi megközelítés

A társadalmi tőke közjószág jellege, miszerint a tőke bizonyos előnyeit azok is élvezhetik, akiknek annak létrehozásában nem volt szerepük, Orbán - Szántó (2005)

szerint Colemannél jelent meg először, bár nála a fókusz egyértelműen a társadalmi tőke előnyszerző aspektusán van. Ez a fajta közjóságfelfogás - amit nevezhetünk kollektivistikus koncepciónak is - Robert Putnam munkáiban válik teljessé, ő ugyanis a colemani vonalon ment tovább, fókuszba állítva a bizalom és a norma fogalmát.

Putnam (2000) a huszadik század közepétől kezdte el vizsgálni a társadalmi tőke hanyatlását, megállapítva, hogy az interperszonális szintig mindenhol megtalálható a társadalmi tőke redukálódása. Úgy a társadalmi tőke egyfajta kollektív jellemvonás: személyek közötti viszonyokat, társadalmi kapcsolati hálók egymáshoz kötődő viszonyát jelenti. Nála a *“civil kurázszi”* (Putnam 2000:19) és a társadalmi tőke egybetartozik, az egyének kitartása és bátorsága hatékonyabbnak bizonyul szerinte, ha beágyazódik a társadalmi kapcsolatok kölcsönös és kiterjedt hálózatába.

Putnam (2004) szerint a társadalmi kapcsolatokon keresztül ismerhetők fel az egyén elégedettségének mutatói. Társadalmi tőke-vesztésnek tekinti a közösségi élettől való távolmaradást, tőkeszerző jellemzőkkel ruházza fel a közösségi aktivitásokat, ideértve a házasságkötést is. A *“Bowling alone”* című művében (Putnam 2000) társadalmi problémaként mutatja be az elmagányosodást, amit egyedül történő bowlingozásnak nevez, felhívva a figyelmet a társadalmi kapcsolatrendszer felbomlására, aminek hatásai nemcsak az egyének életében gerjeszt negatív irányú hatásokat, de a társadalmi közösségek működésére is. Úgy véli az elmagányosodás folyamatában szerepe van a munkának, de a családok összetételének is, a televízióknak és a számítógép és az ahhoz kapcsolódó fejlesztések sokrétű elterjedésének is. Ugyanakkor magas szintű értéket lát a társadalmi hálózatokban, ezeket ő is erőforrásnak nevezi, ami erősíteni tudja az egyének és közösségek kohézióját. A társadalmi tőke ugyanakkor nála is - Bourdieuhöz hasonlóan – konvertálható tőke, de egyfajta kulturális jelenség is, ami kollektív cselekvésre való késztetést is jelent. Kifejti továbbá, hogy a társadalmi tőke hozzáférhetőségének csökkenő mivolta veszélyezteteti személyes egészségünket is (Putnam 2000). Coleman (1990) a társadalmi tőke hozzáférhetőségéről pozitívan nyilatkozik, kiegészítve azt annak emberi kapcsolatokban rejlő információs adottságaival is.

Putnam (2004) oktatáspolitikai megközelítése szerint azokban a közösségekben, ahol alacsony a társadalmi tőke volumene, ott az oktatási eredmények is gyengébbek. Ehhez hasonlóan ír Fukuyama (2000), aki szintén az elmagányosodást látja az emberi értékek és a közösségi normák részleges recessziója mögött. Csizmadia (2002) olvasatában a putnami társadalmi tőkének két alappilére van: az egymás iránti bizalom és az önzetlen kölcsönösség, úgy véli, e kettő képes biztosítani a társadalmi együttműködések zökkenőmentességét.

Putnam (2000) szerint a társadalmi tőke kapcsán beszélhetünk összekötő és áthidaló társadalmi tőkéről is. Az összekötő, vagy kizáró tőkét erős kötések jellemzik, ezáltal homogénebb, és kizáró ismerve is lehet (pl. családi vagy etnikai kapcsolódások). Az áthidaló vagy befogadó tőkét gyengébb kötődések jellemzik, ez azonban elősegíti a társadalmi csoportok és közösségek interakciójában a könnyebb kapcsolatteremtést. Ezt alátámasztja Granovetter (1974, 1988) is, aki a gyenge kötések kiemelt szerepére hívja fel a figyelmet például a munkahelykeresés kapcsán, azaz mobilitási lehetőséget is tulajdonít neki. Legfontosabb következtetése szerint a gyenge kötések inkább jel-

lemző a kapcsolatlétesítés, de legalább is nagyobb volumenben, mint az erős kötések csoportjaiban. A gyenge kötések különleges potenciálja, hogy kapcsolatot teremtenek, hídakat képeznek a társadalmak töredezett részei között, azaz elősegítik az integrálást, ugyanakkor adott közösségen belül a gyenge kötések volumenének növekedése elősegíti a csoportkohéziót is.

Wellmanék (2001) Putnam nyomán egy újabb szemponttal bővítették a társadalmi tőke értelmezési keretét:

- ✓ *hálózati tőkének* nevezik azokat az emberi kapcsolatokat, amelyek képesek nemcsak affektív, de konkrét fizikai segítséget is nyújtani (baráti és munkahelyi kapcsolatok),
- ✓ *részvételi tőkének* nevezik a közösségbe való kapcsolódási formákat (különböző szervezetek), és
- ✓ *közösségi elkötelezettségi tőkeként* definiálják az előző kettőtől szűkebb személyközi relációkat.

Fukuyama (1997, 2000) a társadalmi tőke fogalmát a társadalmi együttműködés összefüggéseiben határozza meg. Szerinte a társadalmi tőke nem más, mint az emberek, társadalmi szereplők közötti társadalmi együttműködést elősegítő aktivizált normák és egyéb, akár valláserkölcsei szintű értékek együttese, ahol az együttműködés és az aktivizálás a kulcsszó. Úgy véli, hogy a társadalmi tőke komplex funkciója a társadalmi integrációban és kohézióban mutatható ki: azok a társadalmak, társadalmi csoportok, egyének, akik elveszítik korábbi önmagukat (családok felbomlása, általános bizalom csökkenése, bűnözés növekedése, devianciák terjedése stb.), az érintettek többek között társadalmi tőkéjük egyes elemeit veszítik el, ezáltal gyengül a kohézió és az integráció lehetősége. Vagyis, a társadalmi tőke különböző elemei elengedhetetlenül szükségesek a társadalmi kohézió létrejöttében és fenntartásában.

A főbb társadalomelméleti nemzetközi szakirodalom segítségével körbejártam a különböző társadalmi tőke-értelmezéseket, amelyekből jól kiviláglik a megközelítések különbözősége is, azaz, nem egységes a társadalmi tőke hatásainak egyéni és közösségi megítélése. Kérdésként merülhet fel, hogy a társadalmi tőke egyéni, vagy közösségi jellege dominál inkább a szerzőknél?

Hanifan (1916) egyértelműen a közösségi szempontokat emelte ki a társadalmi tőke kapcsán, ugyanakkor ő a tőke kifejezést még csak szimbolikusan értelmezte. Putnam (2000) is elsősorban a társadalom kollektív jellemzőjeként mutatja be a társadalmi tőkét, ami természetesen egyének közötti bizalmon alapul nála, de kollektív cselekvési helyzetek megoldását segíti elő. Az egyének a közösségi célok elérésében jobban érdekeltek nála, ezáltal jön létre a közjószág, ami az egész társadalom hatékonyságát növeli.

Bourdieu-nél (1999) egyértelműen a társadalmi tőke magánjellege dominál, a társadalmi tőke az embereket képessé teszi a társadalmi kapcsolataik hatékony felhasználására, azonban ezek a kapcsolatok kölcsönösségen kell alapuljanak. Amint láthattuk Coleman (1990) is az egyéni jelleget emeli ki inkább, de hozzá hasonlóan Lin (2001) is, aki a piachoz kapcsolja a társadalmi tőke fogalmát, mint olyan beruházást, amely nemcsak megtérül, de több lesz a várható hozama, mint a befektetett költsége volt.

Gazdaságtudományi megközelítés

Kun (2010) kísérletet tett arra, hogy a társadalmi tőke elméleteit összehangolja a közgazdaságtudományi gondolkodással, kiemelve, hogy a fogalom közös gyökerekkel rendelkezik a szociológiával, és annak közgazdaságtudományi gyökerei is lépten-nyomon felbukkannak a szakirodalomban. Elég csak a Colemani társadalmitőke- megközelítésre gondolnunk, aki szociológusként a közgazdász Glenn Loury-tól adaptálta a fogalmat írásaiba.

Loury (1977) szociológiai szemléletmóddal társadalmi jelenségeket vizsgált, és a diszkrimináció vonatkozásában vizsgálódva jelentette ki, hogy az egyén munkapiaci előrehaladása (karriermobilitása) többnyire azokon a társadalmi folyamatokon múlik, amelyekben a családi háttér és egyéb társadalmi-gazdasági környezeti hatások is kiemelt szerepet játszanak. Ezek alapján fogalmazta meg a társadalmi emberi tőkét, mint olyant, ami az emberi tőkéhez szorosan kapcsolódik.

Becker (1998) is bevezetett egy társadalmi tőke megközelítést a közgazdaságtudományba. A társadalmi tőke jellemzőjeként említi, hogy az egy nyilvános, mindenki által megfigyelhető tőke, ami sokszor nem az egyén döntéseitől, hanem az egyén környezetében lévő azon csoporttagok döntéseitől függ, akik tagjai az egyén kapcsolati hálójának (akarva akaratlanul például rokonok, szomszédok) és amit kevéssé tud befolyásolni direkt módon.

Temple (2001), mint szabadúszó közgazdász úgy véli, a társadalmi tőke és annak vizsgálata egyfajta új kutatási dimenziót biztosít, ami olyan szignifikáns különbségeket tesz kezelhetővé a különböző vizsgált változók között, amelyek korábban nem valósultak meg, ugyanakkor a korai definíciók kevésbé alkalmasak mérésre, mert a társadalmi tőkét nem megjelenési formáiban, hanem funkciójában határozták meg. Ezáltal a kutatások azzal a korláttal tudnak sok esetben megvalósulni, hogy a társadalmi tőke csupán valamely mérhető területét érik el - így például a kapcsolati tőke előnyeit -, ami azonban nem biztos, hogy csak a társadalmi tőkével áll kapcsolatban.

A társadalmi tőke mérésének dilemmái

A társadalmi tőke mérése, kiszámíthatósága egy újabb mérőföldkönek számít a fogalom történetében. Erről értekezik Flap (2002), a tőke egyéni jellegének kiemelése mellett. Eszerint a társadalmi tőke értéke / haszna kiszámítható, de több tényező befolyásolja: egyrészt a kapcsolatok mennyisége és minősége, másrészt a kapcsolatok mozgósításának az egyéni valószínűsége, és a mozgósítás által megszerezhető erőforrások haszonmértéke. A társadalmi tőke mérésére Putnam (2000) és Fukuyama (1999) is kísérletet tett, de azóta sem alakult ki egyetértés abban, hogy pontosan hogyan mérhető jól, mert részben szubjektív, vagy becsült adatok összegyűjtésén alapul. Úgy gondolom, ma is nehéz olyan kérdőívet összeállítani a társadalmi tőke vonatkozásában, ahol érvényes és megbízható adatokat lehetne nyerni. (pl. bizalommal kapcsolatos kérdések érvényessége). Az OECD egyik tanulmánya (OECD 2001) is megerősíti azt, hogy a

társadalmi tőke mérése nincs kész állapotban, ugyanis az alkalmazott mérőeszközök a társadalmi csoportokban való részvétel jellemzőit, attitűdöket, a kölcsönösség és a bizalom mutatóit vizsgálják, és ezek a mérőeszközök a kulturális tőke különbségeket nem tudják figyelembe venni, ezáltal szubjektív véleményeket vizsgálnak. Két mérési eljárás vált leginkább elterjedté a társadalmi tőke mérése kapcsán: a Putnam (2000) féle a társadalmi csoportok és csoporttagok számán alapul, a Fukuyama (1999; 2007) féle mérési módszer a társadalmi szintű bizalom és a civil szerveződések kiterjedtsége mentén vizsgálja a társadalmi tőke készletét. Ugyanakkor Dudwick és társai (2006) szerint a Világbank mérései széles körben elfogadott becsléseket adnak több társadalmi-tőke-mértékről is (társadalmi hálózatok, bizalom mértéke, együttműködés és kollektív cselekvés, információáramlás, társadalmi kohézió, érdekérvényesítő képesség).

Fontosnak tartom említeni Kovách és társai (2016) integrációs modellt bemutató tanulmányát is, ami nemcsak a magyar társadalom rétegződéséről, de a társadalmi tőke kapcsán is fontos állásfoglalást jelent azáltal, hogy a modell változóinak jelentős része a társadalmi tőke mérési dimenzióihoz kapcsolódik, jelentős mértékben az alapján került létrehozásra, mint egyik legfontosabb rétegeképző változó. Ők elsősorban a kapcsolathálózati orientációjukkal a colemani hagyományt elvenítették fel, miszerint a csoportok, közösségek, hálózatok összefogásából, szolidaritásából jön létre a társadalmi tőke.

2.3.2 A társadalmi tőke fajtái

A kilencvenes évek elméletalkotói - akik a társadalmi tőke közösségi színterére fókuszáltak erős dominanciával - szintén sokrétű és releváns szemponttal bővítették ki a korábbi értelmezéseket: megfogalmazódott a társadalmi tőke három fajtája, ami tudományos lavinaként terjedt el. A társadalmi tőke összetartó (*bonding*), összekötő (*bridging*) és összekapcsoló (*linking*) fogalmi hasznosnak bizonyultak a társadalmi identitások és kapcsolatok többszörös dimenziójának jellemzésekor közösségi szinten. A *bonding* és *bridging* fogalmak, amelyeket először Gittel-Vidal (1998) vezettek be, jelentése hasonló a Granovetter (1973; 1988) erős és gyenge kötéséhez, és Woolcock (2000) koncepciójának teljesebb meghatározásaként értelmezhetők. A társadalmi tőke összekapcsolása valószínűleg a „kapcsolat” kifejezésből származik a Woolcock (2000) keretein belül. A társadalmi tőke összetartó, összekötő és összekapcsolásáról szóló értekezések hangsúlyozzák, hogy mindegyik formája hasznos a különböző tudományos igények kielégítéséhez, és különös előnyökkel és hátrányokkal is rendelkezik (Woolcock 2001; Field 2003; Halpern 2005).

A társadalmi tőke összetartó (*bonding*) mivolta szoros, sűrű kapcsolatokra utal az egymást jól ismerő emberek, például a családtagok, közeli barátok, szomszédok és egyéb csoportok tagjai között (Woolcock-Narayan 2000; Gittel-Vidal 1998; World

Bank 2001). Az összetartó típusú társadalmi tőke összekapcsolja azokat a személyeket, akik társadalmi-pénzügyi helyzetük és demográfiai jellemzőik szempontjából hasonlóak. Az ilyen kapcsolatok által meghatározott csoportok ezáltal nagyfokú

homogenitást mutatnak (Field 2003; World Bank 2001; Putnam 2002). A társadalmi tőke összetartó szerepének több funkcióját elismerik a szakirodalomban: segít a közös identitások kialakulásában és a személyes kölcsönösség létrejöttében, fejleszti az adott közösségen belüli viszonyosságot és bizalmat, továbbá gondoskodik az érzelmi közelségről, a társadalmi támogatásról és válságsegély nyújtásáról is (Gittell-Vidal 1998; Putnam 2001; Murphy 2002). Az ilyen kapcsolatok magas szintű szolidaritást eredményeznek a csoportstruktúrában belül, amely hatékonyan mozgósíthatja az egyéneket és az erőforrásokat egy közös cél körül (Putnam 2001; Grant 2001; Narayan-Cassidy 2001). A társadalmi tőke összetartó mivoltát (például családi struktúrákban) olyan alapnak tekintik, amelyből összekötő kapcsolatok létesíthetők és összekapcsolhatók más csoportokkal (Halpern 2005).

Az összetartó szerep számos pozitív funkciója ellenére a legtöbb értekezés felhívja a figyelmet annak lehetséges negatív szempontjaira is. A társadalmi tőke különböző hátrányait, amelyekről Portes-Landolt (1998) és Portes (1998) írtak, általában a társadalmi tőke összetartó (bonding) szerepével kapcsolatosak (Putnam 2001; Field 2003). A társadalmi tőke összetartó mivoltának igazi hátrányai a szélsőségekhez köthető összetartásban nyilvánulnak meg, különösen összekötő kapcsolatok hiányában (Putnam 2001; 2002; Field 2003).

Az összekötő (*bridging*) társadalmi tőke enyhébb kapcsolatokat feltételez az emberek között, akik demográfiai szempontból nem azonosak, de pénzügyi helyzetük és hatalmuk nagyjából hasonló. Az összekötés ebben az értelemben a különféle társadalmi csoportokat vagy közösségeket átfogó horizontális kapcsolatként értelmezhető (Putnam 2001; Woolcock 2001). Míg az összetartó társadalmi tőke korlátozza a kívülállók körét, az összekötő kapcsolatok túllépik az etnikai hovatartozás, a kaszt, a faj, a kultúra és más társadalmi különbségek kereteit (Grant 2001). Az összekötő kapcsolatok jellemzően az alkalmi barátok, munkatársak. A társadalmi tőke ezen formáját a különböző típusú emberek iránti nyitottság jellemzi, ami az általános bizalommal is azonosítható (Murphy 2002). A nem hasonló személyek összehozásakor a társadalmi tőke összekapcsoló mivolta inkább a szélesebb identitásokra és a viszonyosság általánosabb formáira terjed ki (Putnam 2001; Field 2003).

Az összekötő kapcsolatok fő haszna a nagyobb erőforrások, információk és lehetőségek elérése, mint amennyi adott csoporton belül elérhető. A társadalmi tőke összetartó (*bonding*) mivoltával ellentétben, az összekötő (*bridging*) funkció pozitív eredményekkel és alacsony mértékű negatív gazdasági hatások (externáliák) potenciáljával jár. Putnam szerint a társadalmi tőke összetartó szerepe hasznos a megvalósuláshoz, ám a társadalmi tőke összekapcsoló jellege elengedhetetlen az előrejutáshoz. Putnam számára az előrejutás azt jelenti, hogy a csoportok és a közösségek kihasználják szélesebb körű társadalmi kapcsolataikat olyan kollektív célok elérése érdekében, mint például a pénzügyi fejlődés (Putnam 2001; 2002; Field 2003). Az összekötő társadalmi tőkének is megvannak a maga korlátai: például olyan források hiánya néhány csoportban, amelyeket jó lenne pótolni, vagy egyes erőforrások redundanciájának (felesleges erőforrás) problémája, mivel a definíció szerint a különböző csoportok többé-kevésbé egyenértékű pénzügyi helyzettel és hatalommal bírnak (Wakefield-Blake 2005).

A közösségi szintű társadalmi tőke harmadik kategóriája a kapcsolatok összekapcsolása (*linking*) a csoportok és a hatalmi vagy befolyásoló pozícióban lévő emberek között (Woolcock 2001). Míg az összetartó és összekötő társadalmi tőke alapvetően horizontális kapcsolatokra vonatkozik, addig a társadalmi tőke összekapcsoló jellege a vertikális dimenziót jelenti. A kapcsolatok összekapcsolása magában foglalhatja a civil társadalmi szervezeteket (NGO, önkéntes csoportok), kormányzati szerveket (szolgáltatók, rendőrség), a belpolitika (választott képviselők, politikai pártok) és a magánszektor (bankok, munkaadók) képviselőit (Grant 2001; Halpern 2005; Woolcock 2001). A társadalmi tőke e formája értékes a közösségen kívüli formális intézmények kulcsfontosságú erőforrásaikhoz való jobb hozzáférés szempontjából is (pénzügyi és technikai támogatás, kapacitásbővítés és a formális döntéshozatali folyamatokhoz való jobb hozzáférés).

A társadalmi tőke összekapcsoló jellege nélkülözhetetlen a szegény és marginalizált csoportok jóléte és hosszú távú fejlődése szempontjából (Woolcock 2001; Halpern 2005; World Bank 2001). Bár a szakirodalom alapján általánosságban elmondható, hogy a társadalmi tőke-konceptió és a társadalmi közösségekre gyakorolt pozitív hatásai összefüggésben állnak egymással, a társadalmi tőke fogalmának alkalmassága a hatalom és a konfliktus kérdéseinek kezelése kapcsán vitatott. Fine (2001) és Harriss (2001) szerint a társadalmi tőkéről szóló beszámolók legtöbbször elhanyagolja a történelmi-politikai összefüggéseket, és implicit módon elfogadják a meglévő hatalmi struktúrákat. Harriss (2001) ezenkívül úgy látja, hogy a társadalmi tőke szakirodalomban az együttműködésre és a közösségi életre helyezett elsődleges hangsúly (mint Putnamnál is láttuk) eltakarja azokat a lehetséges konstruktív szerepeket, amelyeket a politikai cselekvés és a konfliktusok kapcsán játszhatnak a társadalmi változások során. A társadalmi tőke összekapcsoló jellege felhasználható az ilyen aszimmetriák tisztázására, illetve a hatalom és az erőforrások megosztásának indoklására.

Fontosnak tartom megjegyezni, hogy a közösségi szintű társadalmi tőke nem feltétlenül hasznos mindig: a túlzott bonding és bridging tőkére való támaszkodás ugyanis káros lehet, mivel az előnyök és hasznok az egyik típusú társadalmi tőkére korlátozódnak, a másik rovására (Halpern 2005). Woolcock modelljéhez hasonlóan úgy gondolom, a közösségi szintű társadalmi tőke fogalma inkább dinamikus, mint statikus. A társadalmi tőke (bonding, bridging, linking) optimális kombinációja idővel változhat, ahogy a közösségek szükségletei és prioritásai (át)alakulnak, vagy ha / amikor a makro-környezet megváltozik.

2.3.3 A társadalmi tőke percepciója és adaptációja Magyarországon

A fogalom hazai társadalomelméleti gondolkodásba történő befogadását több szempont segítette. Egyrészt a különböző nemzetközi (főként gazdasági) szervezetek elkezdték használni belső és külső kommunikációjukban a társadalmi tőke

fogalmát, mint olyat, ami a fenntartható társadalmi fejlődésnek szükséges kelléke. Egyre több nagy szervezet, így a Világbank és az Európai Bizottság is definiálta a fogalmat: előbbi az adott társadalom társas együttműködéseinek mennyiségi és minőségi kifejezőjeként említi, utóbbi a társadalom együttműködési és közös cselekvési képességének nevezi a társadalmi tőkét (Orbán-Szántó 2005; Pusztai 2009). Másrészt a hazai társadalomkutatóknak (Angelusz-Tardos 1991; 1998; Sik 1994; Czakó 1994; Lengyel 1998) is kiemelt szerepe van a fogalomhasználat befogadásában, amit Pusztai (2009:18) „*receptiónak*” nevez. A témával foglalkozó hazai - főként szociológus - kutatók már a nyolcvanas évek végén, kilencvenes évek elején kutattak a kapcsolathálózati erőforrások területén: Utasi (1991) és Angelusz-Tardos (1991) is kimutatták, hogy a nyugati országokhoz képest Magyarországon a családi-rokoni kötelékek pregnansabbak voltak. Sik (1994) és Czakó (1994) a rendszerváltás utáni piaci körülmények vizsgálata során előreveltek a hálózatok és a kapcsolati tőke szerepének várható növekedését, fokozott jelentőséget tulajdonítva a védekező jellegű kapcsolatoknak (család, rokonság). A társadalmi rétegződéssel és átrétegződéssel foglalkozó kutatók (Szelényi-Szelényi 1995; Róna-Tas 1994) még nyomatékosabban helyezték előtérbe a kapcsolati vonatkozásokat, a hálózati erőforrások szerepét (is) vizsgálva a jövedelem és az előrelépést jelentő státusszerzés vonatkozásában. Lengyel (1998) a társadalmi tőke hatásait vállalkozások kapcsán vizsgálta, hogy milyen befolyással volt a társadalmi tőke a cégek létrejöttére és fennmaradására.

Angelusz - Tardos (1998) úgy véli, hogy a hetvenes-nyolcvanas évek social network megközelítésmódjának felfutása és a szociológiai tőkeelméletek térnyerése a társadalmi tőke egyre szélesebb körű alkalmazását eredményezte, ami kezdetben részben divatjelenség volt. A társadalmi tőke fogalom közgazdasági tőkeértelmezéshez való közelítését - mint hozadék, befektetés, átváltás - megfontolandónak gondolják, ehelyett a kapcsolathálózati erőforrások szóhasználat mellett foglalnak állást. Kétségtelen, az is, hogy a kilencvenes évektől nemcsak akadémiai, de közpolitikai szempontból is megnövekedett a társadalmi tőke koncepciója iránti érdeklődés (Orbán - Szántó 2005).

Újabb hazai fogalomtörténeti áttörést hozott a társadalmi tőke egészségsszociológiai aspektusból történő vizsgálata, és adoptálása (Skrabski 2003; Skrabski - Kopp 2008). A szerzőkhöz Putnam és Fukuyama megközelítései állnak közel, azaz a társadalmi tőke közjó-jellege áll gondolatmenetük középpontjában. Úgy vélik, a társadalmi tőke az anyagi tőkétől annyiban különbözik jelentősen, hogy az mindenekelőtt egy csoportot / közösséget jellemez. Tulajdonképpen kétféle szemlélet érvényesül a modern társadalmakban: egyrészt a társadalmi tőkét, bizalmat és elfogadást szem előtt tartó nézőpont, másrészt az anyagi tőkét primer szempontként tekintő álláspont. A társadalmi tőkét négy megközelítés alapján mutatják be:

- a. **az antropológiai megközelítés** mögött az emberi együttműködés, a bizalom, mint alapvető emberi szükséglet jelenik meg. Az elmúlt évszázadokban a városiasodás és az ipari fejlődés hatására a társadalmi hálózatok rendkívüli mér-

- tékben átalakultak, a bizalmon alapuló emberi kapcsolatok és az együttműködés formái is újra kell fogalmazódjanak.
- b. a szociológiai megközelítés** a társadalmi normák problematikájából indul ki, és ebből az aspektusból emeli ki a kölcsönösség, bizalom és kapcsolati hálózatok jelentőségét. A tőkefajta megjelenésével új szintre lépett ez a terület, a tőkék és a tőkekonverziók összefüggéseinek jelentősége elvitathatatlan.
 - c. a közgazdasági megközelítés** szintén kiemeli a bizalom és az együttműködés fontosságát, mint releváns közgazdasági tényezőt, ami a gazdasági hatékonyság szempontjából alapvető.
 - d. a politikai megközelítés** a társadalmi tőke demokráciára gyakorolt pozitív hatásait emeli ki, aminek erősítésével a társadalmi szolidaritás és a fenntartható fejlődés is megalapozódik.

Skrabski-Kopp (2008) társadalmi tőke témában megvalósult kutatásaik középpontjában – amelyek 1988-2002 között három etapban valósultak meg – a bizalom, a versengő attitűd, a civil szervezetekben való részvétel állt. Értékes és figyelemre méltó eredmények születtek a longitudinális vizsgálatból, többek között az anómia magyar társadalomban való változásairól, illetve a társas támogatás változásairól. Előbbi kapcsán kimutatták, hogy a szabálysértő magatartás inkább egészségvédő faktorként funkcionál, továbbá az értékvesztés és kilátástalanság az egészségi állapot és az életminőség rosszabbodásával jár együtt. A társas támogatás változásai kapcsán kimutatták a rendszerváltás körüli és az azt követő néhány évre vonatkozóan annak csökkenő tendenciáit, majd a folyamatosan emelkedő mértékét. Ebből arra következtethetünk, hogy az akkori magyar társadalom társadalmi tőke csökkenését és az anómia növekedését a társas támogatás szignifikáns mértékű növelésével próbálta kompenzálni, ami nagymértékű életképességről tanúskodik.

A társadalmi tőke kifejezés használata mellett érvel Coleman értelemben Pusztai (2009) is, aki kutatásainak jelentős részében a társadalmi tőke különböző oktatásszociológiai hatásait vizsgálja. Pusztai-Verdes (2002) felekezeti gimnazisták körében végzett kutatásukban kimutatták, hogy a kulturális tőke birtoklása mellett a társadalmi tőke (iskolai környezet, család, és családon belüli kapcsolatok) is jelentős hatással van a továbbtanulási tervek alakulásában. Pusztai (2004; 2005; 2009) a különböző fenntartású oktatási intézményekre kiterjedő kutatásaiban felhívja a figyelmet a fiatalok eltérő tanulmányi eredményességére, amely kapcsán a társadalmi tőke birtoklásának eltérő arányaira és minőségbeli különbségeire mutat rá, mint ami jelentős hatással van nemcsak a középiskolai de az egyetemi pályafutásra is. Fényes-Pusztai (2004) egyetemistákra vonatkoztatva kiemeli, hogy az alacsony tőkeellátottságú hallgatók körében jelentős hatással vannak a különböző a közösségek, mint erőforrást biztosító csoportok mind a társadalmi, mind a kulturális tőkeszerzés vonatkozásában. Pusztai (2011; 2015; 2018) kiemeli a szülő-gyermek kapcsolat minőségének tanulmányi eredményességre való eltérő hatásait mellett a társadalmi tőke-ellátottság későbbi (felsőoktatásbeli és munkaerőpiaci) várható hatásait is.

2.3.4 A társadalmi tőke mint emberitőke és a hallgatói munkavállalás

Schultz (1983) az emberi tőke vonatkozásában úgy fogalmaz, hogy az egyben jelent öröklött tudást, és tanulás által szerzett tudást, ami képessé teszi az egyént nemcsak gazdasági tőkeszerzésre, de egyéb emberi javak létrehozására, birtoklására és azok értéknövelésére is. Varga (1998; 2018), Polónyi (2002; 2011) és Petőné (2011) is leírja, hogy a 20. század közepén megfogalmazott emberi tőke elmélet mögött az a feltevés áll, hogy az ember az oktatás által beruház saját termelőképességébe és termelékenységébe, ez pedig növeli az egyén munkájának piaci értékét, jövőbeli keresetnövekedést idéz elő. Azért tekintendő beruházásnak, mert a jelenben a jövőbeli pénzbeli és nem pénzbeli haszon érdekében történik az idő és pénz beruházása (Ehrenberg-Smith 2003). Ugyanígy a tanulás melletti fizetett munkavégzés is értelmezhető emberitőke-beruházásként, hiszen növeli az abban érintett hallgató termelőképességét és a tapasztalatszerzés által saját, főként későbbi munkapiaci értékét.

A társadalmi tőke - hasonlóan a többi tőkéhez - a tágabb értelemben vett emberi tőke részét képezi, és meglátásunk szerint jól elhelyezhető a William Petty féle *“human capital”* és az Adam Smith féle *“állótőke”* definiálás értelmezési keretében, amennyiben elfogadjuk azt a kijelentést, hogy a társadalmi tőke a kulturális és gazdasági tőkeszerzés folyamatában állandóan jelenlévő valóságként ismerhető fel. Adam Smith (1959:322) az emberi tőkét is beleértette az állótőkébe: *“állótőke mindaz a hasznos tudás és képesség, amit a társadalmi aktorok összessége birtokol”*. A fentebb már ismertetett társadalmi tőke megközelítések alapján elmondható, hogy a társadalmi tőke is értelmezhető gazdaságilag hasznos tudásként, annak minden mérési nehézsége ellenére. Az emberi tőke megközelítésekből sokáig hiányzott az emberi tényező, egészen addig, amíg a kutatásokba az iskolázottság, az életkor és a nem változókat be nem vonták a 19. század második felétől. Ennek köszönhetően az ember gazdasági értékének felbecsülésére két irányzat is kibontakozott. Egyik szerint az egyén anyagi értéke annyi, amennyi erőforrást / költséget igényelt a születéstől a nevelés befejezéséig. A másik megközelítés az egyén jelenlegi és várható piaci értékét veszi figyelembe a számításoknál (Varga 2018).

Az emberi tőkébe való fektetés különböző megközelítései már az ősi Róma hétköznapijaiban is fellelhetők voltak, amikor a rabszolgákat fizikai és értelmi képességeik alapján értékelték (Petőné 2011). Már a közgazdaságtan első képviselői megfogalmazták az emberi tudás több aspektusból is jelentős egyedi értékét, különösen az oktatás általi közvetlen és közvetett hasznot termelő kvalitásokat. A korai klasszikus közgazdasági elméletek megalkotói (Sir W. Pitty 17. század, Adam Smith 18. század) lehetőséget adtak arra, hogy a huszadik században továbbfejlődjenek az emberitőke-elméletek, de Adam Smith is jelentős lépést tett azzal, hogy 1776-ban papírra vetette emberi tőke elméletét. Ebben már ő megfogalmazta az egyén oktatásba való investálásának anyagi megtérülésre vonatkozó elvárásait (Farkasné - Molnár 2007).

Drjenovszki (2009) szerint a korai közgazdasági elméletek létrejöttét követően sokáig kiesett a fókuszról az emberi tőke koncepciója, a hagyományos tőke definíció azonban időközben újradefiniálást igényelt, mivel értelmezési kerete egyre inkább túlmutatott az anyagi javak birtoklásán. A huszadik század közepén, az 1960-as években nyert újszerű teret a koncepció, ami elsősorban Gary Becker, Jacob Mincer és Theodore Schultz munkásságának volt a következménye (Varga 2018), miközben a keresetkülönbségek okait, az oktatásba történő beruházás megtérülését, és a gazdasági növekedéshez való hozzájárulás forrásait kutatták (Petőné 2011).

Az emberitőke-elmélet szerint az oktatásba történő beruházás széleskörű megtérüléssel jár, de az eltérő beruházási formáknak különböző hozadék-rátái mutathatók ki mind nemek között, mind területi és etnikumi szinten is (Ehrenberg - Smith (2003)). Alapvető fontosságúnak tartják az oktatásban való részvételt, a földrajzi mobilitási készséget és magát a munkahelykeresést is. A költségekkel járó befektetés kapcsán számba vették a beruházással járó közvetlen költségeket, a kieső keresetet, de a lelki veszteségeket is, feltárva, hogy a beruházás sokaknál már rövidtávon megtérült. A felsőoktatást „fogyasztási jószág”-nak nevezték (Ehrenberg-Smith 2003: 319), kiemelve, hogy az oktatásba történő investálás megtérülése jelentős mértékű gazdasági szinten is. Azt találták továbbá Borghans-Goldsteyn-hez hasonlóan (2010), hogy az iskolai végzettség szintjének növekedése, ami elősegíti a jövedelem növekedését, elsősorban az aktív munkaerőpiaci életszakasz első fázisában érvényesül. Az emberitőke-beruházás folyamatát (1. táblázat) visszavezették a szocializációs szintekre:

1. táblázat: Az emberitőke-beruházás folyamata és jellemzői

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

Forrás: Ehrenberg - Smith (2003) nyomán, saját szerkesztés

Úgy vélik, a tőkeberuházás már a származási háttér-közegben elkezdődik, azáltal, hogy kialakulnak az egyénben a környezet impulzusaira adott válaszok, azok az attitűdök, amelyek aztán az iskolai majd felsőoktatási intézményi szocializáció során továbbfejlődnek, majd hozzásegítik a munkaerőpiacra való belépéshez.

Láthatjuk, hogy a közgazdasági modellek központi vezérfonala az emberitőke-beruházás tekintetében főként az anyagi megtérülés köré csoportosul. Ezt jól egészítik ki a társadalomtudományok területén megfogalmazott, például Bourdieu (1999) általi kulturális, gazdasági, társadalmi, de a Coleman által megfogalmazott

humán, tárgyi, társadalmitőke-definíciók is, amelyek a gazdasági/pénzügyi fókusz mellett a tőkeberuházás nem gazdasági aspektusait (kulturális és társadalmi tőke) is bevonják a tőkemetterülés elősegítő szempontjai közé. Az emberitőke-beruházás vonatkozásában Pusztai (2009; 2018) kiemeli a származási háttér által biztosított kulturális tőkét is, de többen nyomatékosítják az oktatási intézmények, a kortárs csoport (Coleman 1998; Lannert 2004; Pusztai 2009), illetve egyéb szervezetek funkcióját is (Stuart 1997; Stocker 2004; Sz. Tóth 2006), ami a társadalmi-tőke-szerzés mellett a munkaértékek (ki)alakulásának is színtere.

Az emberitőke-beruházás elméletében a társadalmi tőke tárgyalása leginkább azon a ponton kap helyet meglátásom szerint, ahol szemügyre vesszük a tanulásba történő beruházás (tanulás) egyéni és közösségi előnyeit. Ezt a területet vizsgálta Varga (1995), de Polónyi (2004) is, utóbbi az oktatás egyéni belső megtérülési rátáit elemezte, kimutatva az eltelt idő és a növekvő iskolai végzettség összefüggéseit a (felsőoktatásbeli) tanulás megtérülésében. A FAL⁵⁴ (2013) jelentés szerint ugyanakkor, az egyéni és társadalmi pénzügyi hozadékok (növekvő jövedelem és gazdaság, növekvő termelékenység és jövedelmezőség) nem a társadalmi tőke következményei, ugyanakkor primer szerepe van a nem pénzügyi és inkább közösségi/társadalmi szintű hozadékok - mint a társadalmi kohézió, szociális bizalom, jól működő demokrácia, politikai stabilitás, gyermekszegénység csökkenése - kapcsán (Polónyi 2004; 2018).

A társadalmi tőke értelmezési keretének bemutatása során láthattuk, hogy a fogalom sokrétű megközelítéssel bír az interdiszciplináris közegben. Oktatáspolitikai szempontból Putnam azt találta (2004), hogy amely közösségben alacsony a társadalmi tőke volumene, ott az oktatási eredmények is gyengébbek. Ehhez kapcsolódva úgy vélem, a társadalmi tőke mérése nemcsak a tanulmányi előrehaladás, de a hallgatói munkavállalás során is fontos szempont lehet, aminek során nemcsak pénzt keresnek a fiatalok, de növelhetik kapcsolati hálójukat is, amivel el tudják kerülni az elmagányosodás csapdáját, ráadásul a munkavégzés által egyfajta tanulásból történő kikapcsolódáshoz is juthatnak. A társadalmi tőke ok és egyben okozat is: a több kapcsolat miatt könnyebb munkához jutni, de a fizetett munka által is bővülnek az emberi kapcsolatok. Ezt a szempontot regresszióelemzéssel vizsgálom a könyv empirikus részében.

Láthattuk azt is, hogy a szerzők a fogalom értelmezése során egyöntetűen arra a következtetésre jutnak, hogy a társadalmi tőke releváns funkciót tölt be egyéni, és közösségi szinten egyaránt. Azt is feltűnhetett, hogy a társadalmi tőke nemcsak egy fogalom, de egy fontos mutató is. Birtoklásának és bővítésének mértéke és lehetőségei, továbbá hatásai, intézményi kontextusban is jelentősek (Pusztai 2009; 2011; Jensen-Jetten 2013; Tonkaboni 2015). Pusztai (2013) a felsőoktatá-

⁵⁴ A „Thematic Working Group on Financing Adult Learning” 2013. október 22-ei zárójelentés kiemeli többek között, hogy 2020-ra a munkahelyek egyharmada felsőfokú végzettséget igényel, továbbá, hogy a felnőttkori tanulásnak az intragenerációs mobilitásban egyre inkább fontos szerepe van (szegénységből és társadalmi kirekesztésből való kilépés), de pozitív hatásai vannak általánosabb társadalmi területekre is, például az egészségesebb életmódra, a jólét emelkedésére, társadalmi feszültségek csökkenésére is.

si intézmények pedagógiai munkásságának egyik pozitív hozadékának nevezi az intézményi közeg munkára szocializáló és munkaattitűd-formáló szerepét, utalva arra, hogy a hallgatói munkavállalás nem csupán a gazdasági tőke hiányával hozható összefüggésbe, de társadalmi tőke igényeket is fellelhetünk benne. Twenge (2017) is arról számol be, hogy a fiataloknak egyre nagyobb szükségük van a társas tevékenységekre, amelyek erőforrást is jelentenek számukra, mint társadalmi tőke. Úgy gondolom, a hallgatók fizetett munkavállalásának egyik oka a társadalmitőke-gyűjtés szándéka, ugyanakkor maga a társadalmi tőke ereje és kiterjedtsége (emberi kapcsolatok) is hatással lehet az atipikus foglalkoztatásban érintett hallgatókra.

A tanulás melletti munka és a társadalmi tőke lehetséges összefüggéseire, kölcsönös egymásra való pozitív és negatív hatásaira következtethetünk Pusztai (2015) azon eredményéből is, miszerint nagymértékű a hallgatók társas kapcsolatai során az egymáshoz való kapcsolódás igénye, jelentős hatással van rájuk kapcsolati hálójuk. Az empirikus részben feltárom a szakirodalomban használt társadalmitőke-ismérvek mentén a tanulmányaik mellett fizetett munkát végző hallgatók tőke-ellátottságát, intézményi beágyazódásuk mibenlétét és társadalmi aktivitásuk jellemzőit is, ideértve egy fontosnak talált szempontot is, a társadalmi tőke munkavállalásra irányuló komplex hatásait.

2.4. A hallgatói munkavállalás nemzetközi mintázatai

Az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci helyzete kulcsfontosságú szempont a nemzetközi társadalmi diskurzusokban és a nemzetközi oktatáskutatásokban (lásd elsősorban az OECD nagymintás kutatásait, 2012; 2017; 2020), ugyanakkor az egyik legnagyobb kihívás ezen korosztály foglalkoztatásának minél nagyobb mértékben történő növelése. Az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci lehetőségei kapcsán a magas iskolai végzettségi szint nagy jelentőséggel bír nemcsak a foglalkoztatási esélyek növelésében, de a korcsoport egészét nézve a munkanélküliség szintjének csökkentésében is (Scherer 2005; Ignits - Nagy 2013; OECD 2017). Ugyanakkor a foglalkoztatási ráta ifjúsági korcsoportra vonatkozó alakulásában minden bizonnyal szerepet játszik a felsőoktatási tanulmányok melletti fizetett munkavállalás is. Magyarországon bár növekvő ez a tendencia, mégis, viszonylag kevesen dolgoznak rendszeresen tanulás mellett, sok más fejlett ország egyetemistáihoz képest (Lásd a magyar országos és regionális ifjúságkutatások ide vonatkozó adatait: 2008; 2012; 2016, HERD 2012). A háttérben vélhetően az egyes felsőoktatási rendszerek eltérő prioritásai is kimutathatóak. Ebben az alfejezetben az egész életen át tartó tanulás (*lifelong learning*) koncepció összekapcsolását kísérellem meg a hallgatói tanulás melletti fizetett munka témájával, majd áttekintem a hazai hallgatói munkavállalásra vonatkozó szabályozásokat, és annak főbb nemzetközi jellemzőit. Végül a hallgatói munkavállalás különböző hatásait foglalom össze a nemzetközi szakirodalom alapján.

2.4.1 A lifelong learning valamint a tanulás és munka együttjárásának trendjei⁵⁵

A tanulás és munka együttjárása korunk egyik, ifjúsági korcsoportot egyre inkább érintő sajátossága, amelynek megjelenése a 20. század második felére tehető. Csoma (1985:13) „*főfoglalkozású tanulás*”-nak nevezi a fiatalkorra jellemző oktatásban való részvételt, ugyanakkor kiemeli, hogy a „*munka helyetti tanulás*” gyakran állítják szembe a „*munka melletti tanulással*”. Akárhogyan is szemléljük a tanulás és a munka együttes előfordulását, biztosak lehetünk abban, hogy a kezdetekben új tanulási helyzeteket teremtett, ami sokáig messze állt az oktatási rendszer tolerancia-küszöbétől (Csoma 1985).

Napjainkra azonban sokat változott a munka és a tanulás helyzete, hiszen az élethosszig tartó tanulás korát éljük (abban az értelemben mindenképp, hogy létrejött az „*Egész életen át tartó tanulás*” koncepciója). Óhidy (2006) egyik tanulmányában széleskörűen mutatja be a legfontosabb európai oktatáspolitikai koncepciók kialakulását és azok fejlődési folyamatát, elsősorban a Lifelong Learning-koncepciót (1967). Később, 1996-ban az OECD létrehozta a „*Lifelong Learning for All*” elnevezésű programot (LLL), amely átfogó pedagógiai paradigmává emelte az élethosszig tartó tanulás koncepcióját. A Lifelong Learning nézet szerint ugyanis a tanulás (szükségessége) kiterjedt átfogóan az egyén életének egészére (OECD 1996). A „*Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*” nevű Európai Bizottság által 2000-ben publikált tanulmány is megerősíti, hogy mindenfajta tanulás folyamatos kontinuumot alkot életünk során, fontos követelmény, hogy a fiatalok elsajátítsák azokat az ismereteket, amelyeket a tudásalapú társadalom elvár (Németh 2001). Kraus (2001) megjegyzi, hogy ez a program eltér attól a korábbi koncepciótól (*arrecurent education*), amelyben a tanulás és munka szakaszai egymástól elkülönülve, egymást váltva tárgyalták, hiszen az élethosszig tartó tanulás három alapvető céljának a 1. személyiségfejlődést, 2. a társadalmi összetartást és a 3. gazdasági növekedést jelölte meg (OECD 1996). Óhidy (2006) szerint a Lifelong Learning koncepció primer célja a gazdasági, illetve társadalmi-politikai célok szolgálata, amely koncepció két legfontosabb célkitűzése a demokráciára nevelés és a humántőke fejlesztése. Az OECD (1996) említett koncepciójának fontos része tehát az egyéni jólét növelése a széleskörű foglalkoztatottság megeremtése által.⁵⁶

Vélhetően a Lifelong Learning koncepció is hatással volt a felsőoktatásban széles körben elterjedő a hallgatói munkavállalásra. Teichler (2002) az oktatás és a munka kapcsolatának vizsgálatokor két nézőpontból - a szakértői társadalom, és az oktatási meritokrácia eszméjéből - indul ki. Úgy véli, a két eszme nagymértékben befolyásolja az oktatás és a munka világát, ezáltal pedig az adott társadalmat. A *szakértői társadalom nézet szerint* a munkavállalók a munkaerőpiac által elvárt készséggel, tudással,

⁵⁵ Az alfejezet tartalma részét képezi Szöcs (2014b) publikált tanulmányának.

⁵⁶ Az egész életen át történő tanulás témához lásd még: *Üzenetek a palackban - fiatal kutatók gondolatai az egész életen át tartó tanulásról*. https://tka.hu/docs/palyazatok/uzenet_a_palackban_issueu_xs.pdf

tapasztalattal kell rendelkezniük, amelyek iskolai átadása és elsajátítása különböző formában és mértékben valósul meg a különböző típusú oktatási intézményekben. Az *oktatási meritokrácia nézet szerint* a foglalkozási mobilitásra jelentős hatással van az egyén iskolai végzettsége, hogy milyen végzettséggel kerül be a munkaerőpiac forrágába. Teichler (2002) úgy látja, hogy az oktatás és a munkaerőpiac kapcsolatrendszerét erőteljesen meghatározzák a különböző jellemzők, így például az egyetemi tanulmányok mellett végzett fizetett munka.

Smith és Taylor (1999) írása alapján elmondható, hogy a diákmunka egy új jelenség, elsősorban az 1990-es évek politikai döntéshozatalainak terméke, aminek egyik jellemzője, hogy a felsőoktatási finansziális költségeket nagymértékben áthelyezi a diákokra és a családjaikra. Számos tanulmány készült a témában már a 1990-es évek közepétől, általában független alapokon (és néha független osztályok/tanszékek/intézetek bevonásával), hogy feltárják az egyetemi hallgatók tanulmányaik alatti munkavégzésének gyakoriságát. Ezen kutatások, tanulmányok további célja, hogy felmérjék a nappali tagozatos hallgatók véleménye alapján a diákmunka egyetemi tanulmányokra gyakorolt hatását (Ford és társai 1995, Lucas - Ralston 1997, Taylor 1998, Walker 1999, Smith - Taylor 1999, Price és társai 2000, Barke és társai 2000, Metcalf 2001, Curtis - Williams 2002, Hunt és társai 2002).

Connor kutatásában (2001) azt állítja, hogy számos felsőoktatásba jelentkező hallgató alapvető elvárása, hogy diákmunkásként dolgozhasson tanulmányai alatt. Észrevétele és kutatásai alapján megállapítja, hogy közel mindenki tervezi, hogy tanulmányai mellett részidős munkában fog dolgozni, felismerve, hogy sok esetben ez az egyetlen módja az öntámogatásnak. A diákok elvárásai úgy tűnik valósággá transzformálódtak már a kétezres évek elején, a felsőoktatásba belépő fiatalok több mint a 40 százaléka - Connor tanulmánya alapján - már az első tanítási évük alatt, további 20 százaléka később is tervezett munkát vállalni. Kivinen - Osmo (2003) kutatásának⁵⁷ adatait is érdemes szemügyre vennünk: azt találták, hogy ahol a felsőfokú tanulmányok időtartama hosszú, ott nagyobb számban lelhető fel a teljes munkaidős munkavégzés hallgatók körében.

Érdemes szemügyre vennünk, hogy Amerikában milyen mértékben változtak meg a hallgatói fizetett munkára vonatkozó "szokások". Egy amerikai kutatási példa alapján Twenge (2017) könyvében leírja, hogy a felsőoktatást elkezdő hallgatók körében a heti időmérlegbe a házi feladaton túl beletartozik a fizetett munka, az önkéntes munka, a sportolás és testmozgás, illetve a diákklubokban történő aktivitás. Ehhez hasonlóan már a középiskolai tanulmányok alatt gyakori a fizetett és önkéntes munka. Kiemeli azonban, hogy a hallgatói munkavállalás megakadályozhatja a fiatalokat az elegendő alvásban is, azon túl, hogy többnyire olyan munkákat végeznek, amelyek egyáltalán nem kapcsolódnak a későbbi munkaerőpiaci elhelyezkedési terveikhez. Ugyanakkor

⁵⁷ A kutatásból kiderült az is, hogy a diákmunka által megszerzett szakmai tudás mellett az álláshirdetés bizonyult a legnépszerűbb elhelyezkedési forrásnak Finnország, Ausztria, Németország és Hollandia esetében, a kapcsolati hálón keresztül történő elhelyezkedés főleg Spanyolország és Olaszország hallgatóira jellemző. Franciaországban az állami állásközvetítők szerepe bizonyult a legerősebbnek, Angliában és Hollandiában a magánkézben lévő állásközvetítők.

fontos előnyre tesznek szert sokakhoz képest, ugyanis megtanulják mit jelent a felelősség, a pénz. Kiemeli a hallgatók társadalmi-kezeszerzési igényének egyre növekvő tendenciáját, amit a tanulás melletti munkavégzésben egyre inkább meg tudnak találni, miután az leggyakoribb esetben közösségben valósul meg. Úgy véli, a fiataloknak egyre nagyobb szükségük van a társas tevékenységekre, amelyekből további lehetőségeket tudnak meríteni.

Hazai szinten a tanulás és munka együttjárásának, vagyis a hallgatói munkavállalás kutatása még gyerekcipőben jár, ugyanakkor a munkaérték vizsgálatok érintik a hallgatók munkapiaci jellemzőit (Fónai - Kiss, 2011; Bocsi 2013). Fényes (2010) a tanulás és munka, illetve a szabadidő összetevőit kutatva több szempont vesz számba a hallgatói munkavállalás folyamatosan növekvő előfordulása kapcsán. Utal arra, hogy a hallgatói igény szint egyre inkább növekszik a munkaerőpiac folyamatosan változó elvárásaihoz igazodva. Derényi (2008) szerint a hallgatói munkavállalás informális tanulásként is értelmezhető⁵⁸ azáltal, hogy a felsőoktatási törvényben a munkatapasztalat informális tanulási formának számít, ami kreditelfogadást tesz lehetővé (lásd erről bővebben Princzinger 2010). Veroszta (2010) újfajta hallgatói értékek megjelenéséről ír, a hallgatók életmód-változásának egyik megnyilvánulási formájaként nevesítve a tanulás melletti munkát. Pusztai (2011) a nem hagyományos hallgatói csoportokra hívta fel a figyelmet. Bocsi (2013) a szabadidő értelmezésének és felhasználásának változásairól ír, mint olyan, ami a hallgatói lét során egyre inkább nemcsak az akadémiai idő keretein belül értelmezhető, de újabb tevékenységek megjelenése által is, mint például a fizetett munka.

A tanulás és munka együttjárásának trendjeit azonban nemcsak a hazai felsőoktatási rendszer átalakulása, de a mindenkori gazdasági kontextus is nagymértékben befolyásolja. A hallgatói tanulás mellett végzett fizetett munka elterjedésének útjába jelentős akadályt gördített egy új helyzet: 2008 őszén kezdetét vette egy világméretű pénzügyi és gazdasági világválság, amelyet gyorsan manifesztálódó munkaerőpiaci válság követett. A felsőoktatásban tanuló hallgatók munkavállalási aránya is minimálisra csökkent a gazdasági válság következtében (Ifjúság 2012), miután az amúgy is magas munkanélküliségi ráta tovább emelkedett, a régóta fennálló regionális eltérések pedig tovább növelték a szakadékot az egyes régiók között. Ha csak a hazai foglalkoztatási mutatók regionális eltéréseit vesszük szemügyre, kiviláglik, hogy egyes megyék között azóta is jelentős eltérés tapasztalható a foglalkoztatási mutatókban (Szócs 2011; KSH 2010; KSH 2019),⁵⁹ ami vélhetően a hallgatók tanulás melletti munkavégzésének

⁵⁸ Az informális tanulás nem szükségszerűen tudatos és szándékos tanulást jelent, annál inkább a mindennapi tevékenységek során szerzett olyan tudás, érték, tapasztalat, ami kompetenciává válik az egyénben (Komenczi 2001).

⁵⁹ Szócs (2011) a hazai és nemzetközi foglalkoztatási mutatókat összehasonlítva ír arról, hogy hazánk regionális foglalkoztatási mutatói főként a földrajzi és gazdasági adottságok különbözősége miatt térnek egymástól. A régiók között fennálló különbségek régóta eltolódást mutatnak a nyugati, illetve központi területek, másrészt a keleti vidékek között. A hét régió között a 2009-es adatok szerint a legalacsonyabb foglalkoztatási mutató Észak-Magyarországon és Észak-Alföldön van (43%, 43,1%), ettől jóval magasabbak a mutatók Közép-Magyarországon, Közép-és Nyugat-Dunántúlon (54,8%, 51,1%, 52,8%). 10 év leforgása alatt, 2019-ben is hasonlóak a regionális adatok azt leszámítva, hogy a foglalkoztatási ráta minimum és maximumszintje 65,6% - 73,8% közé emelkedett (KSH 2019).

arányaiban is kimutatható. Kozma - Pusztai (2006) már korábban, egy újabb problematikus tendenciára hívta fel a figyelmet egy regionális szintű vizsgálat során: a magasabb iskolázottság mellett jelentős mértékű a munkanélküliség és annak esélye. Ezt régióspecifikus jelenségnek nevezték, amelynek további várható hatásait vetítették előre a fiatalok élettervei tekintetében. Ezek a hatások végül realizálódtak a nemzetközi gazdasági migrációban, hiszen jelentős számú fiatal ment külföldre az elmúlt tíz évben, elsősorban munkavállalási céllal (Gödri-Feleki 2013; Czibere - Rácz 2016), jóllehet, hogy közülük sokan hazatérhettek időközben olyan szerzett kompetenciákkal, amelyek munkaerőpiaci érvényesülésüket segítették.

2.4.2 A hallgatói munkavállalás okai és motivációi⁶⁰

Az Egyesült Államok Nemzeti Oktatásstatisztikai Központja (National Center for Education Statistics, továbbiakban NCES) felmérései (NCES 1998; 2020) alapján a hallgatók több, mint kétharmada sorolta magát hallgatóként alkalmazottnak. A teljes korosztályra levetítve a hallgatók több, mint fele állította magáról, hogy azért dolgozik, hogy a tanulmányait fizethesse. Egyharmaduk úgy vélekedett, hogy a felsőoktatási tanulmányaikat a karrierjük érdekében végzik, elenyésző azok száma, akik úgy nyilatkoztak, hogy nem volt munkavállalási tapasztalatuk egyetemi tanulmányaik alatt. A munkát vállaló hallgatók 20 - 25 óra / hét munkaórát vallottak be átlagosan. Horn - Malizio (1998) szerint a hallgatók háromnegyede dolgozik 24 éves kora alatt, egynegyede azonban csak a tanulással foglalja el magát.

Smith és Taylor (1999) a hallgatói lét átalakulásáról azt írja, hogy „...*jelentős számú hallgatónak kell dolgoznia szorgalmi időszakban nappali tagozatos tanulmányai alatt. A dolgozó hallgatók részmunkaidős jövedelme már nem kiegészítő bevételi forrás, ugyanakkor létfontosságú, ugyanis sokan nem tudnák enélkül tanulmányaikat befejezni*” (1999:36; idézi Szócs 2014c). Az ő megközelítésük a gazdasági töke hiányát jelöli meg a hallgatói fizetett munkavállalás okának első számú szempontjaként.

Metcalf (2001) úgy fogalmaz, hogy a tanulás melletti munka egyfajta human tőke befektetés a többi jövőt szolgáló egyéni emberi erőfeszítés mellett, azaz sokan beruházásként tekintenek rá. Emellett azonban utal arra, hogy a származási háttér kulturális tőkéje nemcsak a tanulmányi előmenetelre, de az otthonról hozott szokások által hatással lehet a hallgatói munkavállalásra is. Coleman (1998), de Lannert (2004) és Pusztai (2009) nyomán vélelmezem, hogy ebben az ok-okozatiságban fellelhetőek mind az intézményi, mind a kortárcsoportbeli hatások is. Végsősoron bármely tanuló szervezet, mint közösség, számba vehető lehetséges okként a hallgatói munkavállalás tekintetében, ha annak tagja egy hallgató (bármilyen csoporttagság, ami nem hozható összefüggésbe kimondottan a kortárcsoporttal). Sőt, a szervezeti tanulást (Stuart 1997; Stocker 2004), például az első diákmunkát biztosító munkahelyet is idesorolhatjuk másodlagos szempontként, mint ami az első alkalom tapasztalatai alapján kedvet ad vagy vesz el az egyéntől a tanulás melletti munkavégzésre vonatkozóan.

⁶⁰ Az alfejezet tartalma korábban publikálására került, lásd Szócs (2014c).

Curtis-Shani (2002) szerint a hallgatói munkavégzés okai többnyire az egyéni gazdasági tőke hiányára vezethetőek vissza. Eredményeikben arról számolnak be, hogy a munka nemcsak munkatapasztalat szerzést biztosít, de a létfenntartás egyik eleme is sok esetben, csökkenti a diákhitel felvételének esélyeit és az egyéb kölcsönadáson alapuló bizalmi esetek előfordulásának valószínűségét. Barke (2000), de Curtis-Williams (2002) arról számol be, hogy az általuk kérdezett hallgatóknál a munkavállalás elsődleges oka a mindennapi élethez szükséges, komfortot és életminőséget javító tevékenységek (ruházkodás, szórakozás, hobbi, szabadidő eltöltés) finanszírozásához köthető (kérdezettek mintegy 25%-a), ugyanakkor ettől magasabb arányban jelenik meg a munkatapasztalat-szerzési és bővítési motiváció is (kérdezettek mintegy 45%-a). Ehhez hasonlóan ír Smith és Taylor (1999) is, akik szerint a tapasztalatszerzés inkorporált tudástökét biztosít, de fontos benyomásokat nyújt a munkahelyi légkör megtapasztalása is. Többen arra a következtetésre jutottak, hogy a nem kifejezetten anyagi okok miatt dolgozók számára a munkavállalás feltételezhetően a munkaerőpiacra lépés előtti fázist jelenti, akiknél a munka *“segít az elméleti tudást gyakorlatba helyezni”* (Curtis - Williams 2002:8). Úgy véljük, a munkatapasztalat-szerzés egy elsősorban később manifesztálódó jövedelemforrásnak is tekinthető, azáltal, hogy javítja az abban érintettek elhelyezkedési esélyeit (később gazdasági tőkévé konvertálható), illetve egyfajta előrelátást, tudatos tervezést is tükröz a hallgatók részéről.

Hunt-nál (2002) a fizetett munka adósságelkerülő lehetőségként jelenik meg, egyeseknél azt találta, hogy a diákhitel elkerülése a fő cél, másoknál a diákhitel és egyéb kölcsönök visszafizetése váltja ki a fizetett munkát. Ugyanakkor említi, hogy elsősorban az alacsony jövedelmű családok gyermekei veszik igénybe a diákhitelt elenyésző volumenben, ehelyett inkább fizetett munkát vállalnak. Egyértelműen alacsonyabb szülők általi anyagi támogatást talált azoknál akik szorgalmi időben rendszeresen vállaltak munkát. Christie (2001) elsősorban a szülői támogatásban látja a hallgatói munkavállalás előfordulásának okait, szerinte amíg jelentős volumenű a szülők általi anyagi támogatás, addig jó eséllyel alacsonyabb lesz gyermekük munkavállalási hajlandósága sok esetben, mivel ez a gyermekük számára extra-biztonságot jelent.

A tanulás és munka összefüggéseinek vizsgálata során Fényes (2010) arra a következtetésre jutott, hogy az okok sokfélék, nemcsak a hallgatók életminőségbeli elvárásai és igény szintjei bővültek, de változtak a munkaerőpiaci elvárások is. Kifejti továbbá, hogy a felsőoktatási expanzió következtében több alacsony jövedelmi háttérű hallgató került be a felsőoktatásba, akik valamilyen szinten belekényszerültek a fizetett munkavállalásba. Felhívja a figyelmet a korábbi évtizedekhez képest egyre inkább jellemző hosszabb ifjúsági életszakaszra is, de a bologna rendszer jellemzőit is lehetséges okként jelöli meg azáltal, hogy a kurzusfelvétel jellemzően tág keretet biztosít a hallgatók számára.

Gáti - Róbert (2011) úgy vélik, a hallgatók egy részének anyagi okokból van szükségére arra, hogy dolgozzon tanulmányai mellett, azonban Wolbers (2003) álláspontját kiegészítve hozzáteszik, hogy más, újszerű motivációk is állhatnak mögötte: például érdemes figyelembe venni, hogy a munkaerőpiac meglévő munkatapasztalatra építő megváltozott elvárásait a fiatalok is érzékelik. Válaszul pedig munkát vállalnak sza-

badidejük függvényében, ami tulajdonképpen olyan befektetés, ami a tapasztalatszerzés által növeli a hallgató saját emberi tőkéjét, ezáltal pedig könnyebben juthat nemcsak mellék-, de főálláshoz is diplomaszerzés után.

A hallgatói munkavállalás okainak feltárása nem jellemzi a hazai ifjúságkutatásokat. Arra is vállalkoztam, hogy ezt a hiányt valamelyest pótoljam, ezért fókusz csoportos interjúkat valósítottam meg felsőoktatásban tanuló hallgatók körében. Általánosságban elmondható, hogy a jövedelemszerzés mellett, a munkatapasztalat-szerzés, illetve a társas kapcsolatok igénye dominál a hallgatókban (Szöcs 2014b). Ezek a válaszok pedig egyértelműen azonosíthatóak a kulturális- és társadalmi tőke-szerzés igényével, amelyek (később) gazdasági tőkévé konvertálhatóak.

A hallgatói munkavállalás lehetséges okain túl fontosnak tartom újra említeni a munkához kapcsolódó attitűdök fontosságát, amelyek szintén a munkavállalási okok közé sorolhatók, azok esetében, akiket korábbi életszakaszukban gyökerező attitűdjeik vezettek el az atipikus foglalkoztatás eme formájához. Amint már említettem, Altorjai - Róbert (2006) feltárva a humán tőkének, mint beruházásnak közel húsz éves hazai változásait (1989–2005) két munkaattitűd kategóriát ismertek fel. Saját kutatási adataim azt mutatják, hogy a pénz és az egyéb értékek jelentősége hasonlóan magas arányú az egyetemi lét alatt rendszeresen dolgozó hallgatók körében, ami arra enged következtetni, hogy a hallgatók számára az instrumentális értékek mellett meghatározó szempontnak számítanak a munkavégzés során a környezeti és a közösségi jellemzők is (Szöcs 2013b; 2014b; 2017).

2.4.3 A hallgatói munkavállalás hatása

Pozitív hatások

E tekintetben Lucas - Ralston (1997) úgy ír a hallgatói munkavállalás hatásairól, mint ami egy pozitív hatásokkal járó belekényszerülés. Hozzá hasonlóan Wolbers (2003) is tanulmányi finanszírozást elősegítő kényszerként említi, aminek azonban hatásai nemcsak a hallgatók, de a munkáltatók számára is jó megtérülést tud biztosítani azáltal, hogy a hallgatók rugalmas munkavállalók, és rövid időtartamú munkára nagyobb valószínűséggel jelentkeznek.

Smith - Taylor (1999) szerint a hallgatók a munkavállalás által inkorporált tudást és képességeket szereznek meg, Hunt (2002) annak adósságelkerülő funkcióját emeli ki, Curtis - Shani (2002) pedig későbbi elhelyezkedést elősegítő előny-tényezőként veszi számba. Azok a hallgatók, akiknek kapcsolódott tanulmányaikhoz a munka, az elméleti tudás gyakorlatban történő alkalmazásának előnyeit emelték ki a munkapiac működésének jobb megértése mellett.

Twenge (2017) kimutatta, hogy a fiataloknak egyre nagyobb szükségük van a társas tevékenységekre, amelyek erőforrást is jelentenek számukra, mint társadalmi tőke.

Quintini (2015), de Neyt és társai (2018), illetve Pastorella-Zimmermann (2019) is felhívja a figyelmet arra, hogy a tanulmányok mellett vállalt munka egyértelműen hasznos nemcsak egyéni, de társadalmi szinten is, hiszen gyorsabb elhelyezkedést eredményez a munkaerőpiacon a munkát nem vállaló hallgatókhoz képest.

Melyek tehát a tanulás melletti munkavégzés pozitív hatásai? Korporált tudásszerzés, munkatapasztalat szerzés, munkakörnyezet szokása (munkára szocializál), adóság-elkerülő alternatíva, elméleti tudás gyakorlatba való ültetése, kapcsolati (társadalmi) tőkeszerzés, és a későbbi gyorsabb elhelyezkedés és magasabb bér.

Munkavállalás hatása a tanulmányi eredményességre

Empirikus adatok alapján Newman (1942), illetve Lyons, Krachenberg és Henke (1986) azt állapította meg, hogy hasonló mértékű a hallgatói munkavégzés negatív és pozitív hatása a tanulmányi eredményességre. Newman (1942) rátalált egy figyelemre méltó relatív módszertani minőségi változóra. A kutatás 32 tanulmányra terjedt ki, összesen 34 tesztet dolgoztak ki, ami a munkavállalás és az egyetemi eredmények kapcsolatát vizsgálta a tanulmányokban. Az eredmény kimutatta, hogy 8 tesztben pozitív kapcsolat, 8 tesztben negatív kapcsolat és 18 tesztben nem sikerült jelentős statisztikai kapcsolatot kimutatni.

Stern és Nakata (1991) szerint már az 1960-as években mérhető és állandó számú diákmunkást tartottak számon az első felméréseknek köszönhetően az Egyesült Államokban, amely során inkább negatív irányú hatások dominanciája volt fellelhető. Dallar és Hoyt (1981) szerint a nagy mennyiségű szabadidő csökkentheti a diákok egyetemi elhivatottságát, meglátása szerint nincs lemorzsolódás a dolgozó diákok között beleértve az első éveseket sem. Ezt erősíti meg Volkwein, Schmonsky és Im (1989) kutatása, akik nem találtak negatív hatást az egyetemi eredményekre nézve, még a nagy óraszámú dolgozó hallgatók körében sem. Likewise - Lyons és társai (1986) számos jelentős módszertani problémát észlelt. Megállapították, hogy statisztikailag jelentős, de alapvetően igen csekély azoknak az aránya, akik negatív tapasztalattal bírnak a diákmunka és az egyetemi teljesítményükre nézve (kevesebb, mint 7 százalékot mutatott a negatív hatás a hallgatók körében). Arra a következtetésre jutottak, hogy az eredmény nem eléggé meggyőző, mivel nem mutat előre, ezért nem szavatolja a jövőt.

Számos forrás aggályokat támasztott a diákmunka eredményességre való hatásaival kapcsolatban. Astin (1993) arról számol be, hogy a főállású hallgatói munkavállalás egyértelmű negatív hatást és lemorzsolódást okoz. Tinto (1993) arra figyelmeztet, hogy a munkavállalás hatása a teljes oktatási tapasztalatra jelentősen hat. A munkavállalás nem csak az egyetemi tanulmányaik idejét határolja be, de számos más lehetőséget is lekorlátoz a hallgatók számára. Következtetésképp egyfelől a társadalmi beilleszkedés, másrésről pedig az egyetemi teljesítmény/eredményesség is megsínyli. Ezek a következtetések azonban távol állnak az egyhangú véleményétől. Pascarella és társai (1994) pilot tanulmányából kiderül, hogy még a nagyszámú nem Campus alkalmazottak kognitív fejlődésére sincs negatív hatással, de legalább is csak kis mértékben, a folytatott diákmunka.

A diákmunka és az átlag érdemjegyek közötti kapcsolatot számos esetben vizsgálták. Likewise - Hay - Lindsay (1969) vizsgálatai alapján elmondható, hogy nincs jelentős különbség az alacsony óraszámú dolgozó hallgatók és nem dolgozók egyetemi teljesítménye esetén (kevesebb, mint 15 óra / hét). Valójában a hallgatók önértékelő riportjában (Hammes - Haller 1983) fogalmazódik meg először, hogy a munkában érintett hallgatók tanulmányi eredményessége jobbnak bizonyult, mint a nem dolgozó társaiké. A szerző rávilágított arra a szempontra, hogy magas szintű teljesítmény, jobb hatékonyság és kifinomult szervezőkészség jellemzi a dolgozó hallgatókat, sok más értékes tényezővel együtt.

Később Astin (1993) jelentése alapján azonban a teljes és rész idősebb diák munkavállalók alacsony osztályzatokkal rendelkeztek. Cannabal (1998) nem talált egy egységes negatív hatású kapcsolatot a diákmunka és az oktatási teljesítmény között. Hasonlóan, Gleason (1993) sem talált általános, statisztikailag jelentős különbséget az egyetemi eredményesség és a dolgozó, illetve nem dolgozók csoportjai között, de megjegyezte, hogy a hallgatók érdemjegyei csökkenést mutatnak, ha a munkaóra-számuk növekszik.

Pascarella és társai (1994) egy hosszabb utánkövetéses vizsgálatban - mely több mint 3000 diákot és 23 Campust vont be - hosszú távú kognitív növekedést talált az értelmezésben / felfogásban, matematikában, kritikus gondolkodásban és az egyetemi egyéb eredményekben. A kognitív fejlődés fontossága jelentéktelenül rajzolódott ki mind a Campusos és a nem Campusos dolgozók esetében. Más tanulmányok nem mutattak rá munkaóra és az érdemjegyek negatív kapcsolatára (Dallam - Hoyt 1981; Volkwein és társai 1989; Furr - Elling 2000).

Curtis és Williams (2002) szerint a munkavégzés nem segíti az egyetemi tanulmányokat, mert sok esetben nincs kapcsolat a munka és tanulmányok között, vagy, mert kevesebb időt lehet így a tanulmányokkal összefüggő felkészülésre fordítani, sőt, a hallgatók:

- kimaradnak, hiányoznak az előadásokról és az órákról
- kevesebb időt fordítanak a tanulásra, olvasásra és a felkészülésre
- kevesebb könyvtári szolgáltatást vesznek igénybe
- kevesebbet teljesítenek a vizsgákon és a tanulmányi értékelések során
- növekedett a stressz és a fáradtsági szintjük

Smith és Taylor (1999) sok esetben találkozott a tanulmányok melletti munkavégzés negatív hatásaival, ami elsősorban a tanulási felkészülésben mutatkozott meg. Metcalf (2001) eredményei szerint csökkenteni kellett az alvásra fordított időt is, amit később Twenge (2018) is megerősít.

A növekvő tanulás melletti munkavégzés dominanciája ellenére Pascarella - Edison - Nora - Hagedorn - Terenzini (1998) megjegyezte, hogy szerény mennyiségű empirikus tapasztalat áll rendelkezésre ahhoz, hogy diákmunka hatásait az egyetemi eredményekre ténylegesen vonatkoztathassuk. Ugyanakkor húsz évvel később Twenge (2017) szerzteágazó „iGen” kutatásai és az egyéb már említett nemzetközi nagymintás kutatások azt mutatják, hogy a túlzott mértékű munkavállalás (heti 20 órát meghaladó) kimutathatóan negatív hatással bír a tanulmányi eredményességre is.

Hammes - Haller (1983), de Astin (1993) és Furr - Elling (2000) is megfigyelte, hogy a diákok munkaóraszámának növekedésével csökken a Campuson lévő aktivitásuk, ez azonban kifejezetten azon diákokra volt igaz, akik 30 órát dolgoztak hetente. Néhány tanulmány kiemeli, hogy a diákmunka megnövelte a tanulmányok elvégzéséhez szükséges időt. Henke - Lyons - Kranchenberg (1993) tanulmánya rámutatott, hogy a hallgatók szemeszterről - szemeszterre relatíve stabil munkákat vállalnak. Kimutatták, hogy a hallgatók munkaterhelésüket és a műszakbeosztásukat a szemeszterenként megszerezhető kreditek számához alakítják. Nem találtak jelentős különbséget a teljesítmény jellegzetességei és a különböző munkavállalói terhelhetőség mérési módszereiben. Egy brit kutatási tanulmány válaszadói szerint a diákmunka oktatási élményre gyakorolt pozitív és negatív hatása is felfedezhető volt (Watts - Pickering 2002). Lammers és társai (2001) rámutattak arra, hogy növekvő hallgatói munkaóra-szám mellett a hallgatók lelkesedése és a rendszeres órára járás csökken.

A Campuson dolgozók vonatkozásában: Curtis és Nimmer (1991) szerint nincs jelentős különbség az egyetemi teljesítményekben a nem dolgozó hallgatók és a kevesebb, mint 20 órában alkalmazott hallgatók között. Astin (1993) szerint a Campuson kívüli munka (akár teljes vagy részmunkaidős) egységesen negatív hatást gyakorol az alanyokra. A Campuson történő munkavégzés karakterisztikája pozitív, ami a munkavégzés természetéből fakad. Astin (1993) hipotézisében a pozitív eredmény (kimenet) a munkavégzés természetéből fakad, ami majdnem a diákok oktatási intézménybe történő bevonásából fakad. Pascarella (1994) szerint a Campuson folytatott munka jelentős, bár alacsony mértékben negatív hatással van a kognitív fejlődésre, kifejezetten a nem Campuson dolgozók esetében.

Összegezve a fentieket, számos eltérő vélemény született a hallgatói munka oktatási eredményességre vonatkozó hatásairól. Néhány kutatás bemutatta, hogy a diákmunka potenciálisan ártalmas, míg más tanulmányok kimutatták, hogy teljesen természetes, és inkább előnyökkel jár már a hallgatói lét során is. Többen felhívták a figyelmet arra, hogy bizonyos munkaóramennyiség fölött mutatható ki a hallgatói munkavállalás negatív következménye.

Munkavállalás hatása a lemorzsolódásra

A diákmunka kapcsán a lemorzsolódás problematikája is felmerül. Tinto (1982) szerint a „*dropping out*”, vagyis a „*kiesni*” kifejezésnek eltérő és többféle jelentése lehet. Míg általában a jelentése negatív, mégis, lehet pozitív jelentése is abban az esetben, ha a hallgató és az intézmény érdekei nem egyeznek. Azt is megjegyezte, hogy a kifejezés azt is mutathatja, hogy a hallgató felismerte, hogy az ő számára az intézmény kínálata nem felel meg az igényeinek. A diákok céljai és szándékai nem feltétlen jelentik az oktatási intézményben való bármely végzettség megszerzését. A folyamatos hallgatói felsőoktatásbeli részvétel épp ezért mindkét fél számára lehetséges produktív következményként fogható fel, intézményi és hallgatói szempontból egyaránt.

Más megfigyelések szerint (például Gleason 1993 és Horn - Malizio 1998) a munkavállalás negatívan hat a diákok kitartására, és ezáltal megmaradására. Korábban

Anderson (1981) egy általános modellt használt, általános tapasztalatokat használt fel hallgatókkal kapcsolatosan, beleírta a foglalkoztatást is, hogy „megjósolja” a hallgatói megmaradást. Rávilágított arra, hogy azon diákok, akik a Campuson dolgoznak (*work study*) és otthon élnek, sokkal inkább megmaradnak a felsőoktatásban, mint azon társaik, akik nem dolgoznak és nem laknak a Campuson.

Cuccaro - Alamin (1997) azt találták, hogy azon diákok, akik teljes állásban voltak foglalkoztatva, igen alacsony intenzitásúak voltak a tanulmányi kitartásban és kevésbé valószínű, hogy felsőfokú diplomát szereznek. Horn - Malizio (1998) rávilágított egy tényre: azon diákok, akik 1-15 órát dolgoztak egy héten, sokkal kevesebb volt a kockázatuk arra nézve, hogy félbeszakítják a tanulmányaikat, mint azok, akik egyáltalán nem dolgoztak. Valójában azon diákok, akik nem dolgoztak, hasonló arányt mutattak azon társaikkal, akik 16-34 órát dolgoztak. Az ő esetükben a tanulmányok megszakítása hasonló kockázati eredményeket mutatott. A legveszélyeztetettebb a nem kitartó hallgatók csoportja, akik több mint 35 órát dolgoznak hetente. A dolgozó hallgatók megnyilatkozása alapján limitáltan tudnak órákat választani, az elérhető órák közül is kevesebbet tudnak választani, az órák beosztásán sem tudnak változtatni és a könyvtári hozzáférés is korlátozott. A hallgatók kitartása nagyban függ a munkavállalásuk intenzitásától, ez a kapcsolat azonban nem egyértelműen lineáris.

Az NCES (1994; 1998; 2020) jelentései alapján azon diákok, akik kezdetben teljes állásban voltak foglalkoztatva, sok esetben lecsökkentik részidősre vagy felhagynak a munkaórájuk növelésével a tanulmányok befejezése miatt.

A hallgatók közösségi megtartásának modellje

A huszadik század második felében többen is kísérletet tettek egy, a hallgatói munkavégzést is érintő modell megalkotására. Ezek a kísérletek fókuszba helyezik a hallgatók közösségi megtartását és integrációját az egyetemi campusba. Pascarella (1985) kifejlesztett egy tanulási és kognitív fejlődési modellt. A diákmunka nem a legfontosabb fókusz a elméletének, de a hallgatók munkavállalása minden bizonnyal összefügg integráltságukkal.

Bean - Metzner (1989) modelljükben megkülönböztetik a nem tradicionális (*non traditional students*) egyetemi hallgatókat, és vizsgálják azok intézményi karakterisztikát. Akárcsak Tinto, ők is felismerték, hogy az intézményi hatások alapvetően különbözőek a nem tradicionális (tanulás mellett dolgozó, vagy idősebb és / vagy ingázó, vallásos csoportba tartozó, sportoló stb.) diákok esetében. Tinto (1993) és Astin (1993) egyetértett abban, hogy a hallgatói beágyazottságot befolyásoló változók teljesen különbözőek a Campuson kívül élő diákoknál, idősebb, dolgozó és/vagy családos diákok esetében. Bean modellben „a társadalmi beilleszkedés” változó nem szerves része a diákok döntési modelljének, valójában, a „lehetséges hatások” státuszához tartozik. Amíg a nem bentlakásos (állandó lakos) vagy idősebb hallgatók vélhetően alkalmanként részt vesznek az intézményi aktivitásokban (sportesemények), személyes elhivatottságuk és társadalmi alárendelésük fókuszába az oktatási intézmény helyett más helyek kerülnek inkább.

A Tinto (1993) modell munkavállalásra vonatkozó kontextusa szerint a hallgatói munkavégzés nem csak korlátozza a hallgatók szabadidejét és energiáját, de csökkenti a lehetőségeket a társaikkal és az egyetemen folytatott kapcsolatokban, illetve más egyetemi közösségekben. Összességében rontja a tanulmányi eredményességet, nem utolsósorban pedig növeli a lemorzsolódás kockázatát.

Míg Bean - Metzner (1985) inkább a hallgatók karakterisztikájára fókuszál, Tinto (1993) modelljében mindkét tényezőre, a hallgatókra és az intézményre egyaránt fókuszált, és azt vizsgálta hogyan illeszkedik az egyik a másikhoz. A Tinto modell fókuszában a társadalmi és egyetemi interakciók jelennek meg, továbbá a belső Campus-közösségek integratív jelentősége, ideértve azon diákokat, akik az oktatási intézményben tartózkodnak. Tinto (1993) azt is felismerte, hogy amikor az egyetemi és a társadalmi rendszer gyenge, a hallgatókat a felsőoktatási jelenlétből való lemorzsolódás veszélye fenyegeti. A nem állami intézményeknél figyelte meg, hogy a közösség és a társadalmi rendszer behatárolja a hallgatók elkötelezettségét. Ilyen kontextusban a hallgatói munkavállalás fenyegetettséget reprezentál nála. Astin (1993) szerint meg kell különböztetni az on-campus és az off-campus munkákat, az első pozitív hatást gyakorol a hallgatóra és integráló hatást fejt ki, a campuson kívüli munka nála negatív tulajdonságokkal van felruházva.

A különböző megközelítések hallgatói munkavállalásra vonatkozó főbb konzekvenciái között említhetjük, hogy azok a hallgatói fizetett munkák, amelyek nem az egyetemi campusokon valósulnak meg, az egyén campusból történő kivonását nagymértékben elősegítik, csökkentve a hallgatók integráltságát is.

2.4.4 Hallgatói munkavállalás és az azt befolyásoló háttérváltozók

A nemzetközi ifjúságkutatások arról számolnak be, hogy a nappali tagozatos diák-munka egyelőre nem kiugróan, de figyelemreméltó mértékben elterjedt valóság, növekedésének folyamatossága pedig arra készítette a kutatókat, hogy foglalkozzanak az erre ható háttérváltozókkal is. Callender (2001) rávilágított azokra a faktorokra, amelyek befolyásolják a hallgatókat munkavállalás tekintetében:

- gender / társadalmi nem: a nők valószínűleg többet dolgoznak, mint a férfiak az oktatási időszakban
- lakhely: azon hallgatók, akik a szülőkkel laknak valószínűbben mennek el dolgozni, mint akik egyedülállóan élnek
- a tanulmányok helye (regionálisan): az eltérő régiókban tanuló hallgatók nagyobb valószínűséggel fognak dolgozni, mint azon társaik, akik más területeken tanulnak.

Hunt (2002) kutatása⁶¹ alapján, azon hallgatók, akik a szüleikkel / gyámjukkal laknak, szívesebben szánják rá magukat a munkára (71 százalék), mint a szüleiktől távol élők (37 százalék). Callenderhez (2001) kapcsolódóan nála is megjelenik a nappali

⁶¹ A kutatások nagymintákon az angliai Northumbriai Egyetemen, és a Manchesteri Egyetemen valósultak meg, másrészt Skócia legnagyobb egyetemén, 1998 - 2001 között.

tagozatos hallgatók munkavégzése, illetve a hallgatók pénzügyi megélhetési helyzetének vizsgálata. Ebben a vonatkozásban megállapítja, hogy a kevésbé jó anyagi helyzetben lévők többen dolgoznak, mint azok, akik megfelelő gazdasági tőkével rendelkeznek (mindkét esetben megvizsgálták a kapott támogatást, a hallgató nemét, diákhitel mértékét).

Hunt (2002) másik fontos megállapítása, hogy a nappali tagozatos munkavégzés kapcsolatban áll a következőkkel:

- a szülők szocio-etnikai státuszával (beleértve a foglalkoztatási és alkalmazotti státuszt is),
- a család típusával (egyedülálló hallgató, egyedülálló szülő, házas hallgató gyerekekkel vagy gyerekek nélkül),
- az etnikummal,
- a tanulmányi évvel,
- diákhitel meglétével/ nem létével. Egyik megállapítása szerint a tanulmányok mellett munkát vállaló hallgatók mögött többnyire nem szegény, inkább jómódú szülők állnak.

Más tanulmányok azonban azt mutatják, hogy azon hallgatók, akik alacsony gazdasági tőkével rendelkező csoportokból származnak, inkább dolgoznak, mint jobb anyagi körülmények között élő társaik. Például Connor (2002) megállapítja, hogy magasabb az alacsony társadalmi csoportból érkező és szorgalmi időszakban dolgozó hallgatók aránya (50 százalék), mint a magasabb osztálybelieké (44 százalék). Hasonlóan, Barke (2000) kutatásai azt mutatják, hogy a kérdezettek 37 százalékának van munkája szorgalmi időszakban, ezek a hallgatók kevésbé jó anyagi körülmények között élnek (ösztöndíj és juttatás, valamint egyéni szociális jelentések alapján), ők inkább vállalnak diákmunkát és hosszú műszakokat, mint jómódú diáktársaik.

Hunt (2002) három évre visszamenően igazolta kutatásában, hogy a társadalmi osztályokon belül elfoglalt hely kihatással van a hallgatók munkavállalási kedvére, viselkedésére. Habár a magas társadalmi - gazdasági tőkével rendelkező osztályból diákmunkát vállaló hallgatók aránya 20 százalékról 36 százalékra növekedett 1998 - 2001 között, mégis ezen hallgatók száma jelentősen kevesebb, mint azoké, akik alacsonyabb társadalmi osztályból származnak, esetükben 50 százalék fölötti a fizetett munkavégzés. Metcalf (2001) szintén felfedezte azokat a mutatókat, amelyek hatással lehetnek a nappali tagozatos diák-munkavállalási hajlandóságára. Kimutatta, hogy azok a hallgatók, akiknek felmenői nagy múltra visszatekintve magas iskolai végzettséggel rendelkeznek, inkább végeznek diákmunkát, mint az ellenkező csoporthoz tartozók. Megállapítja továbbá, hogy a nők és különösen a kisebbségi etnikumú nők esetében jelentős a tanév közben történő munkavégzés.

A nemzetközi kutatási terep eddigi gyakorlati tapasztalatai mellett fontos megjegyezni Teichler (2003; 2006) nyomán, hogy a felsőoktatás és munkaerőpiac téma kapcsán a legfontosabb kérdés nem a tanulmányok alatti, hanem a tanulmányok utáni elhelyezkedés. Ezzel részben egyetértve fontosnak tartom megvizsgálni az empirikus részben azokat az okokat, amelyek segíthetnek a tanulás melletti munkavégzés jobb megértésében.

Összességében, a tanulás mellett fizetett munkát vállaló hallgatókra vonatkozó empirikus irodalom tele van hasonlóságokkal és ellentmondásokkal egyaránt. Néhány tanulmány a hallgatói munkavállalás egyetemi teljesítményre gyakorolt negatív hatását mutatja be, míg más tapasztalatok a semleges vagy a jótékony hatását említik. Kevés tanulmány számol be a nem Campuson dolgozó és a Campuson dolgozó hallgatói munkavállalók egyetemi tanulmányaikra való eltérő hatásairól. Ugyanakkor ezek a kutatások mai szemmel nézve inkább feltáró jellegűek voltak, a tények pusztá feltárásán legtöbb esetben nem léptek túl, nem épül fel egységes modell. Mivel az ifjúsági korcsoport felsőoktatásban tanuló szereplői jelentik a jövő munkaerőpiacát, ezért várhatóan a jövőben a nemzetközi kutatások nagyobb hangsúlyt fektetnek a tanulás melletti munkavégzés tőkeszerző funkcióira, ami „eladhatóbbá” tudja tenni a fiatalok számára a kiegyensúlyozott, tisztességes mértékkel vállalt diákmunkavállalást. Az empirikus kutatások kissé magyarázatra, kiegészítésre szorulnak arra vonatkozóan, hogy feltehetően más lehetséges fontos változás is tapasztalható a dolgozó hallgatók munkaattitűdjében: például az, hogy miként változtatja meg a felsőoktatásbeli tapasztalatot a hallgatói munkavégzés (élmény, munkaértékszerzés, barátságok, kapcsolatok, pénzzel történő felelős bánásmód, öngondoskodás stb.). A hallgatók munkavállalásának megértése komplex kihívás, amit nem lehet leszűkíteni problémák statisztikai módszertanára. Kevés törekvés volt arra vonatkozólag, hogy elméleti kontextusban keretbe öntsék a kapcsolatot a diákmunka és a felsőoktatás között. Nem áll rendelkezésre olyan szisztematikus elméleti modell, ami kizárólag a hallgatói munkavégzés-felsőoktatás kapcsolatára fókuszálna. Talán az elméleti alátámasztás hiánya is hozzájárul az empirikus vizsgálatok időről időre történő megszakításához.

A tanulás melletti munkavégzéshez kapcsolódó szakirodalmi megközelítések után elérkeztünk a hazai munkaerőpiaci-foglalkoztatási tendenciák ifjúságra vonatkozó adatainak bemutatásához a hazai országos ifjúságkutatások és néhány más kutatási dokumentáció bevonásával. Ugyanakkor a jövő munkaerőpiacának kutatásába is betekintést kívánok nyújtani, mint ami az ifjúsági korcsoportot egyre inkább érintő “jelen”-ként manifesztálódik társadalmainkban.

2.5 Munkaerőpiaci tendenciák – munkavállalási jellemzők a magyarországi ifjúságkutatások tükrében

Ebben a fejezetben mindenekelőtt szemügyre veszem a jövőkutatások ifjúságot és munkaerőpiacot érintő eredményeit, a hazai egyetemistákra koncentrálva. Ezt követően a hazai ifjúságkutatások múltját idézem fel, majd bemutatom a diák/hallgatói munkavállalásra vonatkozó hazai törvényi szabályozásokat. Ezután az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci aktivitása és a tanulás melletti fizetett munkavégzés szempontjából tekintem át az országos nagymintás kutatások eredményeit, elősegítve saját, regionális ifjúságkutatási eredményeink beágyazódását a hazai ifjúságkutatásokba. Végül nagyvonalakban áttekintem a Nemzeti Ifjúsági Stratégia és az Észak-alföldi Regionális Ifjúsági Stratégia főbb témákat érintő jellemzőit.

2.5.1 A jövő munkaerőpiaca és a hazai fiatalok értékpreferenciái⁶²

Ősidők óta az emberiség egyik központi kérdése, hogy mit hoz a jövő, így vélhetően már a 18. század első „igazi” közgazdaszai (Adam Smith és társai) is kihívásként tekinthettek a jövő optimális munkagazdasága modell elképzelésekor. A modern munkaerőpiac korszakában ez a kérdés szorosan összekapcsolódik a jövőbeni munkaerőpiaci státusszal, hiszen a fogyasztói társadalomban a munkával elérhető jövedelem az alapja a szükségletek kielégítésének (Galasi 1994; Ehrenberg-Smith 2003).

Nem új-keletű kijelentés, ha azt mondjuk: a munkaerő-keresletet az új munkahelyek létrehozása határozza meg, az ideális munkaerő-kínálat pedig alkalmazkodóképes kell legyen a kereslet elvárásaihoz. Megfelelni, alkalmazkodóképesnek lenni valaminek csak úgy lehet, ha a szükséges kompetenciákkal, tőkékkel fel vagyunk vértézve (Bourdieu 1998; Hodges - Burchell 2003). Felmerül a kérdés: vajon mennyire állnak készen felsőoktatásban tanuló fiataljaink a munkaerő-keresleti változásokra? Mire számíthatnak ezek a fiatalok az egyre gyorsabban változó és átalakuló világ munkaerőpiacán? Milyen munkalehetőségek és munkakörülmények várják őket a jövőben, és mennyire vannak felkészülve a változásokra?

A jövőkutatás szerteágazó területébe nem kívánok belemélyedni, azonban kiemelt céloom, hogy e területnek a felszínén tapogatózva felhívjam az ifjúsági korosztály figyelmét a munkaerő-kereslet várható jövőre. Ehhez két jövőkutatás fontosabb eredményeire hagyatkozok. További céloom ráirányítani az érdeklődést a folyamatos tanulás fontosságára, amelynek fennállása esetén többlettőkére tehet szert a munkaerőpiaci szereplő, alkalmazkodóképessé téve ezzel önmagát a jövő munkaerőkeresleti elvárásaihoz. Végül egy nemzetközi kutatás hazai adatait mutatom be, amelynek segítségével tájékozódhatunk a felsőoktatásban tanuló fiatalok egyes munkaértékeiről, a jövőbeli (első) munkahely iránti elvárásairól.

Az elmúlt évtizedekben a foglalkoztatási struktúra jelentős változásokon ment keresztül: míg a 20. század elején a munkaerőpiacon az ipari munkahelyek domináltak, az 1950-es évektől egyre inkább a szolgáltatási szektor vált a legnagyobb foglalkoztatóvá. Ennek egyik legfőbb oka a munkafolyamatok automatizálása - értve ezalatt a technológiai fejlődéstől a Taylorizmuson át az információs technológiák megjelenéséig megrajzolható ívet-, amely során az emberek munkáját egyre inkább gépek veszik át, főleg a fizikai munkakörökben (Giddens 2008). A növekedés és hatékonyság büvkörében élő vállalatok esetében ez racionális döntés, hiszen az emberi munkaerő költségére rakódó adók és járulékok a jóléti rendszerek elterjedésével folyamatosan emelkedtek. A világ fejlettebb régióiban tovább erősítik a folyamatot a globalizáció által teremtett lehetőségek is, hiszen egyre egyszerűbbé válik a termelés áthelyezése olyan (elmaradottabb) térségekbe, ahol a munkaerő költségek alacsonyabbak. A már említett info-kommunikációs forradalom hatására az automatizálás mára a terci-

⁶² A 2.5.1 alfejezet tartalma megjelent angol nyelven: Andor Szöcs - László Hamvas (2015).

er szektort is elérte: egyre többet találkozunk többek között önkiszolgáló kasszákkal, élelmiszer automatákkal, online jegyértékesítő rendszerekkel és webshopokkal. Ezek alapján a szaporodó gazdasági válságok hatására megugró munkanélküliségi mutatók további romlására számíthatunk.

A növekvő kínálat a piaci törvények alapján nagyobb versenyt von maga után a munkaerőpiacon is. Ez a folyamat egyben a munkahelyek biztonságának eróziójához vezet. A határozatlan idejű munkaszerződések helyett a munkáltatók (egyre rövidebb) határozott idejű munkalehetőségeket kínálnak (Castel 1998). Erre még az a jelenség is ráerősít, hogy a gyorsan változó környezet hatására a fejlesztések, beruházások jelentős része projektek formájában valósul meg (Czibere-Kovács 2013). Így a projektetés - ami előre meghatározott időkereten alapul - begyűrűzik a munkaerőpiacra is. Ezek a tendenciák a munkaerőpiac szegmentációjának erősödéséhez, az atipikus foglalkoztatási formák elterjedéséhez (lásd diákmunka), a bérmunka helyett az önellátás, önfoglalkoztatás (újbóli) megjelenéséhez vezetnek, melyek egy teljesen új munkaerőpiaci környezet kialakulását vizionálják (Giddens 2008).

Az elmúlt években több jelentős kutatás és tanulmány is született a jövő munkahelyeivel, munkalehetőségeivel kapcsolatban (ld. ISS 2020 Vision 2013; Morgan 2014), melyek közül kettő eredményeiből mutatok be olyan releváns információkat, amelyek segítséget nyújtanak ennek az új környezetnek a vizionálásában.

Az elsöben, melyet a brit kormány megbízásából a Fast Future Research jövőkutató cég⁶³ készített 2010-ben, húsz év távlatában próbálták meg előrejelezni azokat a foglalkozásokat, amelyek ma még nem is léteznek, többek között azért, hogy segítse a jövő generációját a pályaválasztásban, illetve irányt mutasson az oktatási intézményrendszerek átalakításához. A szerzők szerint ezek megjelenésére leginkább a digitális világ fejlődése, a környezet védelme, az idősödő társadalom kiszolgálása és a kereskedelmi újrutazás igényeinek kielégítése lesz hatással. Ezek alapján - a teljesség igénye nélkül néhány érdekes foglalkozás a legvalószínűbbek közül: úrtúra-vezető, távsebész, adathulladék-kezelő, időbróker, személyes márka-építő, kapcsolatháló-építő szociális munkás, re-erdész, szemét re-dizájner, nosztalgista, karanténfelelős (ISS 2020 Vision). Mindezek mellett néhány ma már létező szakma előretörését is jósolják, például időskori wellness-tanácsadóé vagy az alternatívjármű-fejlesztőé. Azaz megjelenik egy úgynevezett 10/7-es szabály: 10 mai óvodásból 7 olyan szakmában fog dolgozni, amely ma még nem létezik. További fontos megállapítás, hogy a következő generáció már átlagosan 12-szer vált munkahelyet. Az oktatási rendszereknek ehhez olyan alkalmazkodó tanulási készséget kell kifejleszteni, amely a nemformális és az élethosszig tartó tanulás lehetőségeit is erősíti (The shape of jobs to come 2010).

A másik tanulmányt az Ericsson Networked Society Lab⁶⁴ készítette, és (magyarra fordítva) „A következő generációs munkavégzés - túlélési útmutató 2013” címmel publikálta. A kutatás elemzése alapján a jövő munkavállalóinak a következőket ajánlják:

- **Ön-újraépítés:** A munkaerőpiac számára vonzó és szükséges képességek és tudás folyamatosan változik. A ma legnépszerűbb munkák 10 évvel ezelőtt még

⁶³ Lásd bővebben: <http://fastfuture.com/>

⁶⁴ Lásd bővebben: http://www.ericsson.com/thinkingahead/networked_society

nem is léteztek. Az általános képzettségi szint globálisan nő, ma már egy diplomát megszerezni nem elegendő. A sikerhez alkalmazkodni kell ahhoz a filozófiához, hogy állandóan képezd magad. Az élet a tanulásról szól!

- Önmarketing elsajátítása
- Egyik projektől a másikig, egyik munkától a másikig - mindig valami jobbat kell keresni! A jövő munkahelyi élete nem arról szól, hogy letáborozzunk egy munka mellett, ami biztonságos vagy könnyű. Azok, akik sikeresek az új környezetben, mindig más lehetőségek után nézelődnek, ami lehet, hogy több jutalomra, fejlődésre kihívásra ad lehetőséget (The Next Generation Working Life - A Survival Guide 2013).

A röviden bemutatott tanulmányok egy, a mainál jóval rugalmasabb munkaerőpiaci környezetet prognosztizálnak, ahol várhatóan a munkával kapcsolatos nézetek, elvárások is jelentős átalakulást fognak mutatni. Nem véletlen, hogy mindezek fényében az „Európa 2020 Stratégia” három prioritása az intelligens - tudáson és innováción alapuló - növekedés, a fenntarthatóság és a társadalmi kohézió (Bernáth 2016). A célok elérésének egyik legfontosabb eszköze az európai lakosság képzettségi szintjének folyamatos növelése, ezáltal a tudásintenzív iparágakban való versenyben vezető szerep elérése (Adler 2011). Ez viszont a jövő munkavállalóitól új készségek és kompetenciák elsajátítását várja el.

Értékpreferenciák és a hazai fiatalok

A jövő munkaerőpiacának alakulását nagyban meghatározza, hogy mit gondolunk arról a jelenben, milyen elvárásaink, elképzeléseink vannak a jövő munkahelyéről (Morgan 2014). Egy nemzetközi kutatás adatainak bemutatásával betekintést nyerhetünk a felsőoktatásban tanuló fiatalok jövőbeli (első) munkahely iránti eszméiről.

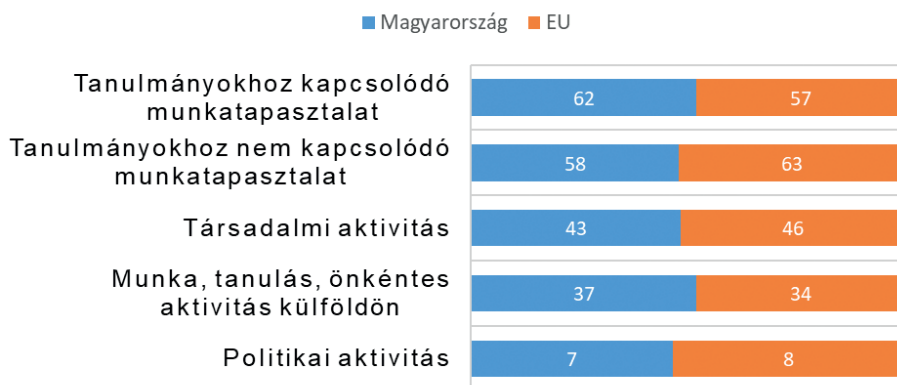
A Trendence Graduate Barometer 2015⁶⁵ kutatásból széles skálán informálódhatunk: többek között az európai és Magyarországon élő fiatalok felsőoktatásbeli tanulmányok melletti munkatapasztalatáról, nyelvismereti kompetenciákkal való ellátottságáról, karrierprioritásairól, amely a majdani első munkahelyhez kapcsolódik. Megismerhetjük továbbá a fiatalok mobilitási hajlandóságát, jövedelem elvárásait, véleményét arról, hogy véleményük szerint mennyiben illeszkedik a felsőoktatás a munkaerőpiac elvárásaihoz.

A fiatalok első munkahely iránti elvárásaira vonatkozó adatokból kiderül, hogy többségében nem az általános készségek fejlesztését, hanem a specializálódást várják a munkahelytől, direkt munkába állással, azaz többnyire nem gyakornoki programban való részvétel után. A határozatlan idejű, állandó munkavégzés és inkább a nagyvállalati légkör, továbbá a speciális pozíció áll fiataljaink elképzeléseikhez közel a kutatás adatai alapján. Nyelvtudás vonatkozásában a kérdezettek közel 50 százaléka magyar nyelven kívül nem beszél más nyelvet, ez komoly akadály lehet a jövő munkaerőpiacán (ld. Morgan 2014). A 6. ábra a tanulmányok melletti munkavégzés tanulmányokhoz való kapcsolódását mutatja, amely alapján elmondható, hogy felsőoktatásban tanuló fiatalja-

⁶⁵ <http://www.trendence.com/en/solutions/research/graduate-barometer.html> A kutatás 24 európai ország 952 felsőoktatási intézményében, átlagosan 281.000 fős mintán valósult, online survey formájában; magyarországi mintája 11.800 fő volt a 2014. okt - 2015. februári éves mintában.

ink az európai átlagtól gyakrabban kapnak esélyt olyan munkát végezni már egyetemi tanulmányok alatt, amely kapcsolódik szakjukhoz⁶⁶. Hasonlóan előbbihez, gyakoribb az önkéntes munkavégzés is hazánkban, azonban az egyéb társadalmi, illetve politikai aktivitás terén alulreprezentáltak a magyarországi fiatalok:

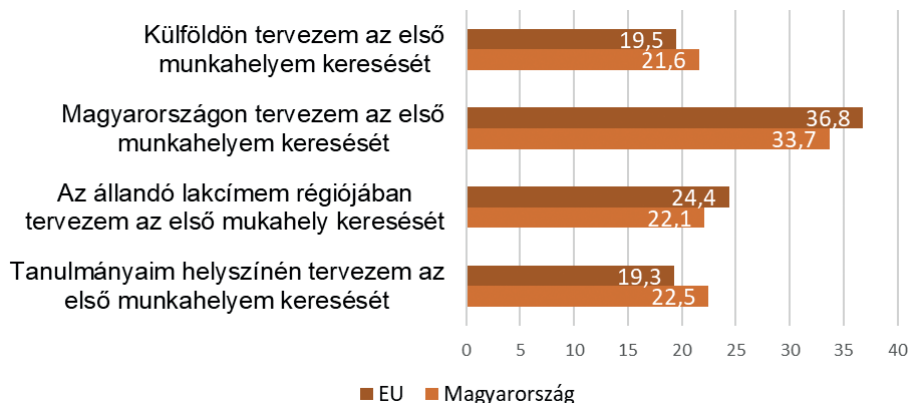
6. ábra: Hallgatói munkatapasztalat és aktivitások (%)



Forrás: *Trendence Graduate Barometer 2015 kutatás, saját szerkesztés*

Figyelemre méltó az is, hogy bár jelentős a földrajzi mobilitási hajlandóság (7. ábra), az első munkahelyet a hallgatók egyötöde egyetemi városában, vagy otthonának régiójában, de ugyanennyien külföldön képzelik el. Felülreprezentáltak azok a fiatalok, akik hazájukban terveznek elhelyezkedni.

7. ábra: Földrajzi mobilitás - költözési hajlandóság (%)



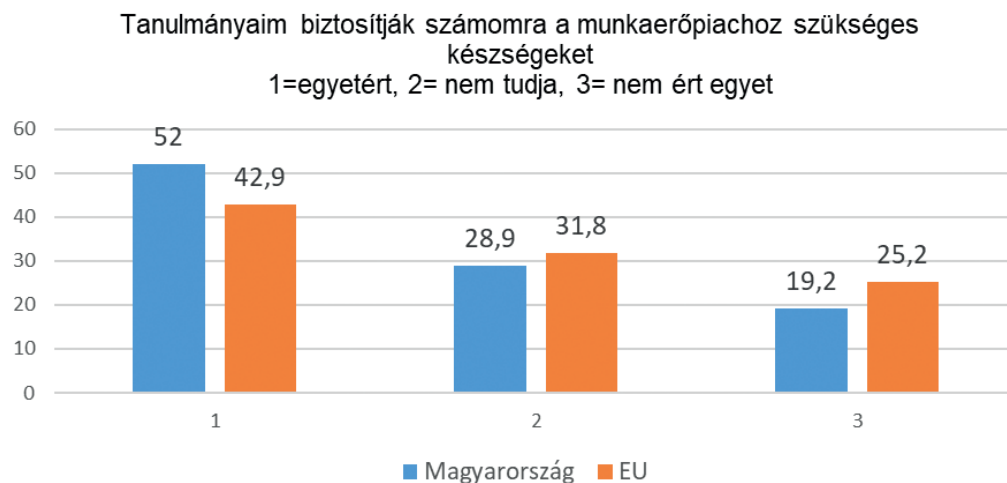
Forrás: *Trendence Graduate Barometer 2015 kutatás, saját szerkesztés*

⁶⁶ Egyetemi tanulmányok mellett végzett munka vizsgálata kapcsán Magyarországi regionális mintán Szócs (2013b, 2014b) a hallgatók szakjához kapcsolódó diákmunka előfordulását alacsony mértékűnek találta.

A jövedelemelvárások országonkénti eltérései kapcsán a kutatás feltárja, hogy az európai felsőoktatásban tanuló fiatalok többnyire birtokában vannak a saját országukban jellemző és elvárható béreknek. Az európai országok bruttó bérei közötti különbségek sorában a közép-kelet európai országok évenkénti 10.000 euró vagy az alatti jövedelemmutatói jelentik az alsóhatárt (Magyarország, Románia, Bulgária, Horvátország, Málta), heti 40-42 óra tervezett munkavégzés mellett. A felső jövedelemelvárás-határt 45.000 - 65.000 közötti euróban határozták meg Svájc, Dánia, Norvégia, Németország fiataljai, heti 43-45 munkaóra vállalásával.

A fiatalok véleménye szerint a családra szánt idő kevésbé van negatív hatással a karrierre, bár figyelemreméltó a kérdésre „igen”-nel válaszolók aránya is, ami az ISS Vision (2013) jelentésben bemutatott önmagába zárkózó individuuum képét rajzolja elénk: a magyarországi fiatalok körében magasabb a család - karrier negatív karrierhatás mutató (magyarországi adat 27,6%, európai átlag 18,6%). A hazai felsőoktatásban tanuló fiatalok az európai átlagtól magasabb arányban vélik azt, hogy tanulmányaik biztosítják a szükséges munkaerőpiaci készségeket (8. ábra), de az európai átlagtól magasabb arányban látják úgy, hogy nehéz lesz munkát találni (hazai adat 54,1%, EU 49,2).

8. ábra: Hallgatók véleménye a tanulmányok által biztosított készségekről (%)



Forrás: *Trendence Graduate Barometer 2015 kutatás, saját szerkesztés*

Jelentős azok száma is, akik kapcsolati hálójukat aktívan használják a potenciális munkáltatókhoz való eljutás érdekében (55% körül mindkét vizsgált egység). Az internetes oldalak segítségével a kérdezettek többsége szintén aktívan keresi a potenciális munkaadókat, ami segíti a gyors munkaerőpiaci elhelyezkedést. Sokan úgy vélik ugyanakkor, hogy fontosabb a munkahelyen történő kiváló teljesítés, mint sok pénzt keresni, ahogy ezt Morgan-nál (2014) is láttuk. A válaszadók érthető módon fontosnak tartják a fizetés mennyiségét, azonban, ha elvárásaiknak / elképzeléseiknek megfelelő

munkáltatóra bukkannak, képesek kevesebb pénzért is elvállalni a „kedvenc” munkát. E kérdés tekintetében szignifikáns eltérés áll fenn az európai átlag és a hazai fiatalok válaszai között, a magyar fiatalok pénzorientáltabbak az európai átlagnál, erre azonban nem biztos, hogy problémaként kell tekintenünk, jövőbeli elképzelésről is árulkodhatnak az adatok. Bizonyos ugyanakkor Altorjai és Róbert (2006) korábbi longitudinális kutatása alapján, hogy az instrumentális (pénzorientált) munkavállalás nem feltétlen párosul bérelőnnyel. A jövő munkahelyeire irányuló kutatások eredményei az álláskeresők folyamatos tőkeberuházásainak fontosságára hívják fel a figyelmet, minthogy az egyre gyorsuló világban már nem jelent biztonságot a munkaerőpiacon még egy népszerű iskolai végzettség birtoklása sem. Az Ericsson Networked Society Lab kutatói által szükségesnek ítélt hozzáállás a jobb munka megtalálására: tudás, alkalmasság, önmenedzselés és motiváció (*The Next Generation Working Life - A Survival Guide 2013*). A Trendence Graduate Barometer 2015 kutatás bemutatott eredményei alapján a magyar fiataloknak még szükséges fejlődniük ezekben a mutatókban.

A tanulás melletti munka által mindhárom bourdieu-i tőke fejleszthető: a megszerzett fizetéssel növekszik a gazdasági tőke, a munkahelyi tapasztalatok, a különböző probléma- és konfliktusszituációk, élethelyzetek megismerése fontos tudás megszerzését jelenti egy munkahelyre való beilleszkedéshez, a kapcsolati tőke növekedése - a vállalat és a döntéshozók ismerete - pedig akár konkrét állásajánlatot is jelenthet a fiatalok számára. Örömteli, hogy az európai átlagtól magasabb arányban tudnak a magyar fiatalok képzésükhöz kapcsolódó munkát végezni, és szakjuk biztosítja a munkaerőpiacra szükséges készségeket. A munkahelyért vállalt területi mobilitási készség mutatójában felzárkóztunk az európai átlaghoz, mégis nehéz az önmenedzselés sikeres elsajátításáról beszélnünk, amíg alacsony fizetési igényekkel találkozunk. Mivel a jövő munkahelye konvertálható tudást, és rugalmas egyedet feltételez (Morgan 2014), az ehhez történő sikeres felkészüléshez érdemes lehet minél több alternatívát biztosítani fiataljaink számára.

2.5.2 A magyarországi ifjúságkutatások előzményei

Az 1989-es rendszerváltást megelőzően az ifjúsági korosztály jellemzőinek vizsgálatára először a kádári konszolidáció évtizedében, az 1970-es években került sor - köszönhetően a társadalomtudományok érzékenységének - amelyet a gazdasági növekedés, illetve ezzel egyidőben a szegénység megjelenésének problémái, az életmód-változások, a középosztályosodás folyamata, a polgárosodás, a modernizáció, és még jó néhány társadalmi változás tett indokolttá. Annak ellenére, hogy az 1970-es és az 1980-as években folytak statisztikai adatgyűjtések a fiatalok helyzetére és problémáira vonatkozóan, mégis a politika ez irányú “érzéketlensége” miatt nem kerülhetett sor átfogó ifjúsági kutatásra, amiből az is következik, hogy a megvalósult kutatások eredményei nem juthattak el a szélesebb nyilvánosság elé, részben pedig nem érhetőek el ma sem (Ifjúság 2000). A kilencvenes évek elején a hazai ifjúságkutatók arra voltak kíváncsiak hogy miként változik, és alakul át a társadalom, milyen folyamatok érvénye-

sülnek (Elster 1991), és hogyan alakul át az ifjúság helyzete az új társadalmi rendszerben, amikor két tendencia érvényesül Közép-Kelet Európában, így Magyarországon is: a demokrácia és a piac kiépülése (Gábor 1995). Az 1990-es évek elejétől a demokrácia és a piac kiépülésével párhuzamosan, illetve a nemzetközi hatások szerepének felerősödésével - azaz a fiatalok aktív piaci szereplővé válásának, az iskolai tudás felértékelődésének következtében - felgyorsult a hazai ifjúsági korszakváltás⁶⁷ (Gábor 1995; Kozma 1994; Kozma 1995). Az évtized alulról jövő, de jelentős eredményekkel bíró hazai intézményi/regionális ifjúságkutatásai sokszíniúen reagáltak a rendszerváltozás következtében kialakuló új társadalmi rend ifjúságot is érintő előnyeire⁶⁸, veszélyeire, azonban országos, regionális és megyei szintű reprezentatív információkat először a 2000-ben, széles összefogással lezajlott első országos ifjúságkutatás hozott. Ezt követően a négyévenkénti ciklusokban megvalósuló kutatások mindegyike érintette az ifjúsági munkavállalást, és a tanulás mellett végzett munkát is, így az "Ifjúság 2004", "Ifjúság 2008", az "Ifjúság 2012" és a "Magyar Ifjúság Kutatás 2016" elnevezésű kutatás is.⁶⁹

Az országos mintán megvalósuló ifjúságkutatási eredmények azt mutatják, hogy egyre jelentősebbé válik a dolgozó hallgatók aránya (Bauer-Szabó 2009), ami várhatóan hozzájárul a későbbi elhelyezkedésük hatékonyságához is azáltal, hogy olyan többlet-kompetenciákat szerezhetnek, amelyek várhatóan különböző előnyöket generálnak a munkaerőpiacon. Medgyesi-Róbert (1998) az ifjúsági korcsoport felsőoktatásban tanuló fiataljaira vonatkozóan szintén kifejti, hogy intézményi keretek között tanulmányok folytatása mellett előfordul, hogy a hallgatók találkoznak a munka világával, akár alkalmi munka, vagy szakmai gyakorlat keretein belül, de előfordulhat közöttük rész- és teljes munkaidős foglalkoztatás is. Az egyetemi állásbörzék is a munka világa felé orientálják őket, mintegy előrejelzve a diplomaszerezést követő életszakaszt, ugyanakkor gyakori eset, hogy a munka világába egy-egy tanszéki kutatásban való részvétellel kerülnek bevezetésre. Felhívják a figyelmet a hallgatók munkához kapcsolódó attitűdjeinek vizsgálatára is, amit összefüggésbe hoznak a fiatalok későbbi munkaerőpiaci viselkedésével.

A hallgatói munkavállalás elterjedésének legjelentősebb terepe az egyetem. Az amerikai és nyugat-európai tendenciákhoz hasonlóan a fiatalok elsősorban egyetemi tanulmányaik során ismerkedtek meg a tanulás melletti munka előnyeivel (Szócs 2013b; 2014a; 2014b; 2017), mások a nem fizetett, önkéntes munka (Fényes - Kiss 2011a; Fényes - Kiss 2011b; Fényes és társai 2012; Pusztai - Fényes 2014; Fényes 2015; Fényes - Markos 2018; Markos 2018;) pozitív hozadékaival. Az ifjúsági korosztály (15-29 év) munkaerőpiaci aktivitásáról, és részben a tanulmányok melletti munkavállalás előfordu-

⁶⁷ Gábor Kálmán (1995) megfogalmazása szerint Nyugat-Európában az 1960-as évektől az 1980-as évekre ifjúsági korszakváltás ment végbe, aminek lényegét a társadalmi reprodukció megváltozásában és az iskolai tudás felértékelődésében látja. A korszakváltás jellemzőjeként több tényezőt említ: meghosszabbodó ifjúkor, autonómia és önállóság növekedése, fokozódó nemzedéki szerveződések.

⁶⁸ Lásd például a Gábor Kálmán, vagy Róbert Péter által vezetett egyetemi kutatásokat a kilencvenes években.

⁶⁹ Az országos ifjúságkutatások közös módszertani jellemzője, hogy a 15 - 29 éves korosztályt területileg, nemek és korcsoportok szerint reprezentáló körülbelül 8000 fős országos mintán valósultak meg. A kutatások hallgatói munkavállalásra vonatkozó eredményei a következő fejezetben kerülnek bemutatásra.

lásáról, a fiatalok munkával kapcsolatos attitűdjeiről jelentős mértékben számolnak az országos (Laki és társai 2001; Bauer-Szabó 2005; Bauer-Szabó 2009; Medgyesi-Róbert 1998; 2000; 2008; Kozma 2004; Altorjai-Róbert 2006, Gázsó 2013; Bene és társai 2016, Széll-Nagy 2016, Gázsó), és regionális felsőoktatás-kutatások⁷⁰ (Kozma-Pusztai 2005; Kóródi 2006; Kóródi 2007; Fényes 2010; Szabó 2012; Szócs 2013b, 2016; 2017). Úgy vélem, hogy a hallgatói munkavállalás már a kilencvenes években megjelent a hazai felsőoktatási intézményekben, erről azonban figyelemreméltóan először az “Ifjúság 2000” kutatás számolt be, mintegy 5 százalékos hallgatói munkavállalási arányt tárva fel. A hallgatói munkavállalás mértéke néhány év elteltével jelentős emelkedést mutatott, az “Ifjúság 2008” kutatás adatai már 10 százalékot elérő rendszeres jellegű hallgatói munkavállalásról számol be. Az “Ifjúság 2012” kutatás számottevő visszaesésről számol be, ugyanis mindössze a hallgatók 5 százalékát jellemezte a tanulás melletti keresőtevékenység. Ez nagy valószínűséggel a 2008-ban kirobbant gazdasági világválság következménye volt. A 2016-os országos ifjúságkutatás elemzéseiből kiviláglik, hogy a hallgatók közel 10 százaléka vállal rendszeresen fizetett munkát. Ugyanakkor Széll-Nagy (2016) szerint az elmúlt közel húsz évben a tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók aránya vélhetően 10-15 százalék között mozgott, a nem rendszeres munkavégzők aránya pedig vélhetően jóval magasabb.

Az általam vizsgált főbb regionális kutatások, így a “Campus-lét” és a “HERD” adataiból egy újszerű eredmény vált láthatóvá: a hallgatókat jellemző fizetett munka aránya (10-13%) nem marad el az országos adatoktól, annak ellenére, hogy az Észak-alföldi régió foglalkoztatási mutatói hosszú ideje alacsonyabbak többnyire minden régióhoz viszonyítva, azaz, úgy tűnik, a munkaerőpiac lehetőségeinek szűkülése nem volt hatással a hallgatói munkavállalás előfordulására (Szócs 2013b; 2014a, 2014b; 2016).

2.5.3 Az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci szabályozása Magyarországon

A munkavállalók felvételére és elbocsátására vonatkozó rendeletek, és közöttük a 2006. évi foglalkoztatásvédelmi jogszabályok (EPL) a munkaerőpiaci politika egyik legvitatottabb területe. Ugyanakkor fontos a munkaerőpiacba történő törvényi - politikai beavatkozás, hiszen ezek az intézkedések általában érintenek minden alkalmazottat és vállalkozást. Fontos azért is, mert befolyásolják a munkahelyi biztonságot a munkavállalók számára (munkalehetőségek esélye, elbocsátások kockázata) és lehetőséget biztosítanak a vállalkozásoknak arra, hogy gyorsan reagáljanak a változó igényekre és az innovatív technológiákra. A munka számtalan ember és közöttük a dolgozó fiatalok, felsőoktatásban tanuló hallgatók életében is kulcsszerepet játszik, ezért a munka védelméről szóló rendelkezések a jólét kulcsfontosságú tényezői közé tartoznak az OECD szerint. A szervezet a legfrissebb jelentésében

⁷⁰ Lásd bővebben a Debreceni Egyetem Felsőoktatás-Kutató és Fejlesztő Központjának (CHERD-H) kutatásait, REVACERN, TERD, HERD határon átnyúló regionális kutatások (www.cherd.unideb.hu)

(OECD 2020) bemutatja, hogy a körébe tartozó országok folyamatosan adaptálják az e területre vonatkozó szabályozásokat, így például 2013 és 2019 között a 37 OECD tagországból 21 ország egy vagy több reformot hajtott végre a foglalkoztatás védelme területén.

Magyarországon az Alaptörvényen túl a *munkavédelemről szóló 1993. évi XCIII. törvény*, továbbá a *2000. évi LXXV. törvény* határozza meg alapvetően a munkavédelem feladatait, a félreértések elkerülése érdekében azonban fontos megjegyeznünk, hogy ezek a törvények nem a munkahely törvényi biztonságáról, hanem a munkavédelmi biztonságról szólnak (lásd Munkavédelem Nemzeti Politikája 2016-2020 dokumentumban, www.ommf.gov.hu), ugyanakkor megfogalmazásra kerül bennük a nemzetközi munkavédelmi szervezetekkel, a munkahelyi biztonsággal és egészségvédelemmel foglalkozó szervezetekkel (ILO, WHO, OECD) való együttműködés fejlesztésének szükségessége is. Azonban az OECD munkahelyvédelmi mutatói nyilvántartásában (*Indicators of Employment Protection*) 24 mutató mentén megtalálhatók a Magyarországra vonatkozó ebbéli jellemzők is (OECD 2019).

A munka törvényi szabályozását Magyarországon a *2012. évi I. törvény a Munka Törvénykönyvéről* adja. A törvény egyértelmű célként fogalmazza meg annak legfontosabb célját: *“a tisztességes foglalkoztatás alapvető szabályait állapítja meg a vállalkozás és a munkavállalás szabadságának elve szerint, tekintettel a munkáltató és a munkavállaló gazdasági, valamint szociális érdekeire”* (Mtv. I. fejezet 1. pont 1. paragrafus). Érdekességképpen megvizsgáltam néhány munkavállaláshoz kapcsolódó fontos fogalom említett törvényben való előfordulását, ami elsősorban szemléltetési céllal történt, de utalhat arra is, hogy milyen mértékű a törvénykezési fókusz a munka törvényi biztonsága, megfelelése kapcsán. A *“munkavállaló”* szó 593 alkalommal, a *“munkáltató”* szó 452 esetben, a *“foglalkoztatás”* kifejezés 52 alkalommal, a *“védelem”* mondatemlék 15 alkalommal, a *“felmondás”* szó pedig 103 esetben fordul elő. Ebben a törvényben a *“munkavállalás”* kifejezéssel 2 alkalommal találkozunk, az egyik a fentebb hivatkozott törvényi szöveggörnyezetben, a másik a fiatal munkavállalók munkavállalási és foglalkoztatási feltételei kapcsán kerül említésre. A *“fiatal munkavállaló”* kifejezés 12 alkalommal fordul elő a Munka Törvénykönyvben. A törvény értelmében a tizennyolcadik életévüket be nem töltött személyekre vonatkozik, akik csak törvényes képviselő hozzájárulásával léphetnek munkaszerződésre bármely munkáltatóval.

A Munka Törvénykönyvben foglaltak alapján Magyarországon munkaviszonyt az a személy létesíthet, aki 16. életévét betöltötte, ugyanakkor kivételes esetben vállalhat munkát a 15. életévét betöltött személy is iskolai szünet ideje alatt, feltéve, hogy nappali tagozatos oktatási intézménnyel áll tanulói jogviszonyban. Ugyanakkor a törvény 114. paragrafusában négy különböző bekezdésben sorolja fel a fiatal munkavállalók munkavégzéshez kapcsolódó további kritériumait:

- éjszakai munka és rendkívüli munkaidő nem alkalmazható esetükben
- a napi munkaidő legfeljebb nyolc óra lehet, többes munkaviszony esetén összeadódhatnak a munkaórák
- legfeljebb egy heti munkaidőkeretet lehet alkalmazni, négy és félóránként harminc perc szünet, hat órát meghaladó munkavégzés esetén negyvenötperc

munkaközi szünetet kell biztosítani, továbbá legalább napi tizenkét óra pihenőidőt kell biztosítani

- nem lehet egyenlőtlen a heti pihenőnap és a heti pihenőidő beosztása

A fizetett távollét / szabadság alkalmazása kapcsán az arányos rendes szabadság mellett évenként öt munkanap pótszabadság illeti meg a fiatal munkavállalót tizennyolcadik életéve betöltésének évével bezárólag. Az egyenlő bánásmód követelményét a 219. paragrafus fogalmazza meg a fiatal munkavállalók vonatkozásában, ezen belül kiemelt védelmet biztosít a törvény többek között a fiatal munkavállalókra nézve.

Azonban a munka biztonságát, az egyén védelmét, nem ez a törvény biztosítja, hanem a 2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről, amelyben a *“munkavállaló”* szó 64 alkalommal, a *“munkáltató”* szó 6 alkalommal, a *“védelem”* kifejezés 40 alkalommal, a *“felmondás”* mondatemlem 115 alkalommal szerepel. A Polgári Törvénykönyv a *“fiatal”* szót nem használja, helyette a *“gyermek”* kifejezést találjuk meg benne 538 alkalommal. A *“munkavállalás”* szó mindössze 1 (egy) alkalommal kerül említésre ebben a törvényben, de ez fontos munkavédelmi tartalommal bír: *“a gyermek huzamos időn át (ideértve a tanulmányok folytatását és a munkavállalást, de egyéb hasonló célokat is), önállóan vagy egyik szülőjével, csak mindkét szülő beleegyezésével tartózkodhat külföldön”* (PTK 2. fejezet 4. paragrafus 5. bekezdés). Végül, olyan szavakat (diákmunka, fiatal felnőtt stb.), amelyek az ifjúsági korcsoport (15-29 év közöttiek) 18 év fölötti, formális oktatásban részt vevő csoportra vonatkozna, nem találtunk sem a Munka Törvénykönyvben sem a Polgári Törvénykönyvben, ami arra enged következtetni, hogy a hazai munkapiaci szabályozások a 18. életévüket betöltött fiatal felnőtteket ugyanazon törvényi keretben kezelve, ugyanazon jogokkal és kötelezettségekkel illeti, mint a többi életkorhoz tartozókat.

2.5.4 Az ifjúsági korcsoport MUNKAVÁLLALÁSI mutatói magyarországon

Mindenekelőtt a négy évenkénti ciklusokban ismétlődő ifjúságkutatások (Ifjúság 2000, 2004, 2008, 2012, 2016) munkavállalásra vonatkozó adatait mutatom be röviden, mint olyan kiindulási alapot, amely jól alátámasztja a hazai felsőoktatásban tanuló hallgatók munkavállalásának fokozatosan növekvő tendenciájának relevanciáját. Ezt követően a 2009-es Észak-alföldi Regionális Ifjúsági Stratégia és a 2010-es Nemzeti Ifjúságstratégia főbb irányvonalai is bemutatásra kerülnek, mivel ezek jelentik jelen kiadvány empirikus vizsgálatának előzményeit, hátterét.

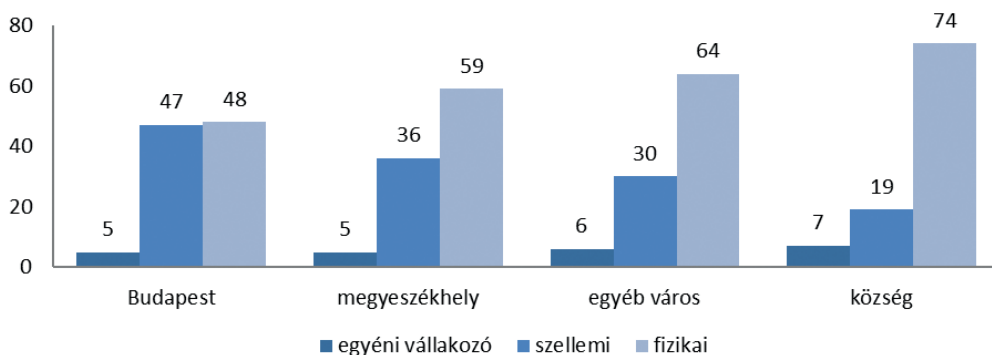
Magyar Ifjúság 2000

Az első átfogó országos ifjúságkutatási jelentés szerint az ifjúsági korcsoport (15-29 éves korosztály) 45%-a foglalkoztatott, 34%-a tanul, 14%-a inaktív⁷¹, 6%-a munkanélküli. Nemek szerinti megoszlásban a férfiak 60%-a volt foglalkoztatott, a nők alacsonyabb aránya a gyermeknevelési ellátásokkal hozható kapcsolatba, az inaktívak legnagyobb részét (70%) pedig a diákok tették ki.

⁷¹ Az EUROSTAT meghatározása alapján az inaktív emberek nem munkavállalók vagy munkanélküliek. Az inaktív népességhez tartozhatnak az iskoláskor előtti gyermekek, tanulók, diákok, nyugdíjasok és a háztartásbeliek. Ide tartoznak Magyarországon a TGYS, GYED, GYES, GYED-en lévő szülők is. http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Inactive

Foglalkozási csoport szerint az ifjúsági korcsoport hozzávetőlegesen 65%-a fizikai munkát végez, 30%-a szellemi munkakörben foglalkoztatott, és körülbelül 5%-a családi vállalkozásban dolgozik, illetve egyéni, vagy társas vállalkozó (9. ábra). Az arányok nagymértékben eltérnek településtípus mentén a fizikai és a szellemi munka mentén.

9. ábra: Fiatalok foglalkozási szerkezetben elfoglalt helye településtípusonként (%)



Forrás: *Ifjúság 2000 adatai alapján, saját szerkesztés*

A foglalkozási szerkezet rendszerváltás által felgyorsult változásainak legfontosabb jellemzői: 40% szakmunkás, 13% betanított munkás, 6% segédmunkás, 2% mezőgazdasági fizikai, 1% vezető, 10% értelmiségi, 18% egyéb szellemi, azaz erősen csökkenni látszik az alacsonyabb presztízsű munkát végző fiatalok aránya.

A társadalmi változások hatására - elhelyezkedési nehézségek, munkanélküliség - a munkába állás ideje is jelentős kitolódást mutat a fiatalok körében, elsősorban a szakmunkásokra jellemzően, akik korábban 17 éves korban, a vizsgálat időpontjában egyharmaduk 18 évesen, egyharmaduk 19 évesen, vagy idősebb korban lépett a munkaerőpiacra. A munkába állás idejét ugyanakkor nem kis mértékben befolyásolta az oktatási expanzió, a felsőoktatásba tömegesen "bevonuló" ifjúság. Munkanélküliség tekintetében az iskolai végzettség szélsőséges állapotokról számol be: a munkanélküliségben való érintettség diplomások körében 17%-os, szakmunkások esetében 51%-os, az általános iskolai végzettségűek körében 60%-os. Az "Ifjúság 2000" kutatás a tanulás mellett végzett munkára vonatkozóan arról számol be, hogy az keveseket érintett ebben az időszakban.

Magyar Ifjúság 2004

Az "Ifjúság 2004" ifjúsági korcsoportra vonatkozóan a fiatalok gazdasági aktivitása/inaktivitása kategóriákba sorolásának nehézségéről számol be. Ennek oka abban rejlik, hogy a fiatalok egy nem jelentéktelen része különböző tevékenységeket folytat, tanulás mellett dolgozik, vagy munka mellett tanul, így a főtevékenység meghatározása során öt kategóriát különböztet meg a dokumentum: foglalkoztatott (39%), tanul

(38%), aktív és tanul (5%), munkanélküli (7%), gazdaságilag inaktív (10%). A foglalkoztatottak kétharmada a 25-29 éves korcsoportból, közel egyharmada 20-24 évesek közül, két százaléka a 15-19 évesek között található.

A kutatási jelentésből jól kirajzolódik a korcsoportbeli férfiak és nők eltérő foglalkoztatási szerkezete: a női diplomások aránya messze meghaladja a férfiak ebbéli arányát, továbbá a férfiak döntő része fizikai munkásként dolgozott ebben az időszakban, ezzel szemben a nők fele szellemi munkakörben, elsősorban irodai alkalmazottként.

A foglalkozási csoportok munkanélküliségben való érintettségének megoszlását tekintve az adatok arról számolnak be, hogy a segéd munkások (69%) és a betanított munkások (59%) voltak a legnagyobb arányban elbocsátással és ezáltal munkanélküliségben érintettek, az irodai munkások (44%) és a diplomások (37%) ennél jóval alacsonyabb mértékben kellett megéljék az átmeneti munkanélküliséget. Ilyen helyzetbe a többség (70%) egyszer került, kisebb része azonban kétszer vagy többször is átélte fiatalként a munkahely elvesztés tapasztalatát. A fiatalok munka nélkül eltöltött idejének hossza tekintetében 10%-a egy év után, 20%-a 7-12 hónapon belül, 40%-a 3-6 hónapon belül, 30 %-a 3 hónapon belül talált újra munkát.

Az "Ifjúság 2004" országos kutatás adatai a korábbi adatokhoz képest rohamosan emelkedő iskolai végzettségi szintről és átalakuló foglalkoztatási szerkezetéről, illetve egy átalakuló ifjúságról számol be, ahol már kimutathatóan megjelenik a tanulás mellett végzett rendszeres munkában (5%) érintettek tábora, azonban a főállásban dolgozók körében a munkanélküliség arányainak növekedése (7%) is, sugallva a munkaerőpiac átalakuló mivoltát (Ifjúság 2004). Fontosnak tartjuk itt említeni a KSH 2006 őszén megvalósított „*Fiatalok munkaerőpiaci helyzete*” munkaerőfelmérését, amely az ifjúsági korcsoport gazdasági aktivitását vizsgálta, ideértve a tanulás melletti munkavégzés jellemzőit is vizsgálta. Az országos minta válaszadóinak (nemcsak egyetemisták) 9,1%-a vallotta, hogy rendszeresen dolgozik tanulmányai mellett. Ez is arra enged következtetni, hogy a kétezres évek elejétől egyre inkább elterjedő tanulás melletti munkavégzésben érintettek aránya fokozatos növekedést mutat (KSH 2007).

Magyar Ifjúság 2008

A kutatási jelentés (Bauer-Szabó 2009) adatai alapján elmondható, hogy a fiatalok többsége közel azonos arányban tanul (44,5%) és dolgozik (44%, de 39% főtevékenységben), kismértékben fordul elő munkanélküliség (7%), és közel egytizedük (9,3%) inaktív. Munkaerőpiaci aktivitásuk kapcsán kimutatható az apa iskolai végzettségének hatása: az alacsony, általános iskolai végzettségű apák gyermekei jelentős mértékben maradnak távol az iskolától (75%), az iskolától és a munkaerőpiactól (40%), a felsőfokú végzettségű apák gyermekeinek több mint fele kizárólag tanul (53%), és alig találunk inaktívát (5%) közöttük.

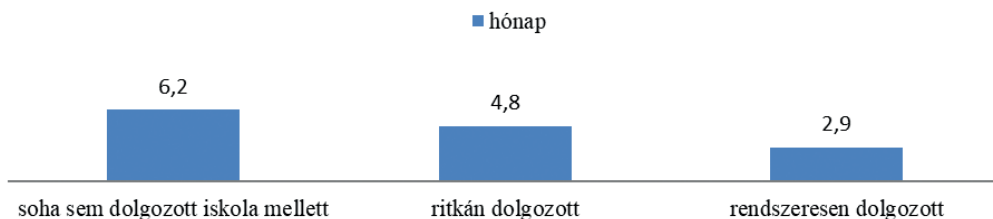
A felsőoktatásban tanuló fiatalok összetételében a felsőfokú iskolai végzettségű szülők gyermekei számarányukhoz képest kétszeresen felülreprezentáltak az egyetemi hallgatók között, azaz az otthonról hozott anyagi és kulturális tőke nagymértékben

befolyásolja a fiatal nemzedék iskolázási esélyeit. A kutatás másik fontos megállapítása, hogy a nappali tagozatos hallgatók körében egyre inkább elterjedni látszik a tanulás melletti munkavégzés. A nem főtevékenységként dolgozó fiatalok elsősorban felsőoktatásban tanuló hallgatók, akiket két csoportra bontva érdemes látnunk: egyik része jellemzően betanított vagy szakmunkásként dolgozik tanulmányai mellett, egy másik része többnyire irodai munkát lát el. A fiatalok 11%-a végez tanulmányai mellett rendszeresen munkát, 21%-a kisebb gyakorisággal.

A tanulmányok befejezése és a munkába állás között eltelt idő szoros összefüggésben áll az iskolai végzettség szintjével: érthető módon a diplomások körében kevesebb időre (3,3 hónap), az alacsony iskolai végzettségűek körében jóval több időre (12,6%) van szükség a sikeres elhelyezkedéshez.

Az elhelyezkedésben szignifikáns hatása van a tanulás mellett végzett munkának, különösen a rendszeres munkának, amely elsősorban időben könnyíti meg az elhelyezkedést:

10. ábra: Fizetett munka és munkaerőpiaci elhelyezkedéshez szükséges idő



Forrás: *Ifjúság 2008 adatai alapján, saját szerkesztés*

Az elhelyezkedést leginkább (72%) a fiatalok személyes kapcsolatai segítették (szülő, családtag, ismerős), legkevesebé (6-8%) a tanáraik és az elhelyezkedést segítő intézmények (munkaügyi központok, pályaválasztási irodák, ifjúsági irodák), továbbá egy jelentős része (17%) semmilyen külső segítséget nem kapott.

Az „Ifjúság 2008” kutatás adatai alapján a dolgozó fiatalok körülbelül fele (52%) szakmunkás, de sokan végeznek szellemi vagy irodai munkát (37%). Ez utóbbiak jelentős része „főállású” tanuló. A feketemunka és zsebbe fizetés jelensége is kimutatható, az alkalmazottak 69%-a, az alkalmi munkások 37%-a kapta fizetését legálisan, ebben a vonatkozásban szintén különbség fedezhető fel az alacsony iskolai végzettségűek és a diplomások között, ez utóbbiak kényszerülnek a legkevesebé fekete- vagy szürkemunkára.

A kutatás kvalitatív adatai kitérnek a munkaattitűdökre is, a munkahelyválasztás, munkahellyel való elégedettség, ideális munkahely témakörökre is. Ilyen megfogalmazódott igények a válaszadók részéről:

- nagy részük tanult „szakmájában” szeretne elhelyezkedni hosszú távon
- fontos elvárásként az elfogadható kereset és időbeosztás állnak, ezek után a megfelelő munkakörülmények, és a munkakör örömmel történő ellátásának igénye/lehetősége következik

- utolsó helyen a túlzott felelősségtől való ódzkodás áll
- iskolai végzettségtől függetlenül kimutatható, hogy a fiatalok a munkavégzést nem csak pénzkeresésnek, de az önmegvalósítás terepének is tekintik (Bauer-Szabó 2009).

Összefoglalóan, az „Ifjúság 2008” kutatás ifjúság és munkaerőpiac kapcsolatára vonatkozó adatai egyrészt stagnálást mutatnak, ami a munkanélküliség (7%) változatlan mutatójában fedezhető fel, pozitív irányú, 5%-os elmozdulást találtunk az oktatásban, különböző képzésekben való részvétel (44,5%), illetve a foglalkoztatottak arányának (44%) vonatkozásában.

Fontosnak tartom kiemelni a tanulmányaik mellett munkát végző felsőoktatásban tanuló fiatalok arányának a korábbi 5%-ról körülbelül 10%-ra történő emelkedését ami a munkaerőpiaci változásokra, újonnan megjelenő munkáltatói elvárásokra való reagálást, és egy a jövőben életképes, egzisztenciát teremteni akaró ifjúságról ad számot annak ellenére, hogy sok esetben nemcsak irodai/szellemi munkát, hanem betanított és szakmunkát kell ellátniuk a diákmunka során, vagy ha pontosan nem is ismerjük a fiatalok pontos munkamotivációit.

Magyar Ifjúság 2012

Az országos adatfelvétel munkavállalásra vonatkozó adatai hanyatlást mutatnak: a megkérdezett fiatalok 39%-a végez főtevékenységben munkát, és 42%-a, azaz valamivel kevesebben tanulnak főtevékenységben, mint négy évvel korábban. A munkanélküli fiatalok aránya 9%-ot mutat országosan, ami szintén negatív irányt mutat, az inaktívak aránya 8%, ami kismértékű csökkenést mutat.

Az elhelyezkedést segítők köre átalakulni látszik mára, a korábban magasan felülreprezentált társadalmi/kapcsolati tőke ereje most először megtörni látszik, a fiatalok mindössze 29%-a kap segítséget az elhelyezkedésnél a négy évvel korábbi 79%-os arány helyett, ugyanakkor megkétszereződött a külső segítség nélküli munkakeresők száma is (37%).

A tanulmányaik mellett munkát végzők ebben az időszakban is főként főiskolára, egyetemre járó fiatalok, arányuk drasztikusan csökkent (5%) vélhetően a gazdasági világválság miatt. Kétségtelen, hogy a világgazdasági válság hatására tovább romlottak a fiatalok munkakeresési esélyei, amit leginkább a munkakereséssel eltöltött idő növekedése igazol (2008-ban a fiatalok 61%-a, 2012-ben 56%-a helyezkedett el 3 hónapon belül). Továbbra is jelentős elhelyezkedési időbeli különbséget jelent az iskolai végzettség szintje, és bár korántsem megnyugtató, továbbra is a diplomások vannak a legjobb helyzetben a munkaerőpiacon, körükben a legalacsonyabb a munkanélküliséget megtapasztalók aránya. Az átalakuló és szűkülő munkaerőpiac munkahelyek megszűnését és ezáltal munkavállalási lehetőségek beszűkülését hozta. A feketemunka terén szignifikánsan elválnak egymástól a foglalkozási csoportok, az alkalmi munkások és östermelők közel 50%-a kapja teljes egészében zsebbe fizetését, ami a korábbi 36%-ról jelentős mértékű emelkedés. Iskolai végzettség tekintetében továbbra is

szignifikánsan nagyobb az alacsony iskolai végzettségűek körében a feketén dolgozók aránya, mint a felsőfokú végzettségűek körében.

Az adatok azt mutatják, hogy a nemzetközi migráció lehetősége vélhetően nem okoz nagyméretű elvándorlást, ha a tervezett (49%) és a tényleges (6%) elvándorlási tendenciák közötti arányokat szemügyre vesszük, vagy azt is, hogy a nemzetközi munkaerőpiacnak is meg vannak befogadási határai. A végleges nemzetközi migráció szándéka az adatok alapján a kérdezettek 12%-ára jellemző, amit úgy is felfoghatunk, mint ami könnyebb elhelyezkedést fog jelenteni az itthon maradó fiatal álláskeresők számára. A pénz-, tapasztalatszerzés és nyelvtanulás szándékával külföldön ideiglenesen munkát vállaló fiatalok közép és hosszútávon a hazai gazdaságra fognak jó hatással lenni az új kompetenciák megszerzése révén, amennyiben visszatérnek (Székely 2012).

Magyar Ifjúság 2016

A kutatási eredmények egyik ide vonatkozó fontos üzenete, hogy míg az oktatási részvétel alakulása csökkenést mutat, addig a fiatalok körében dolgozók aránya emelkedik. 2012-ben az ifjúsági korcsoport 40%-a, 2016-ban 54%-a dolgozik, ideértve a főállásban, vagy melléktevékenységben dolgozókat, és a tanulás melletti munkavégzést is. Az ifjúsági korcsoport 50%-a számára a munka jelenti a főtevékenységet, kevesen tanulnak munka mellett, a munkatapasztalattal rendelkezők aránya ugyanakkor a négy évvel korábbi adatfelvételhez képest valamelyest növekedett (Magyar Ifjúság Kutatás 2016). Megjegyzem, hogy ez kvázi azonos a 2000-ben tapasztalt szinttel, azaz húsz év alatt az ifjúsági korcsoporton belül a munkát végzők aránya összességében nem változott.

A kutatási jelentés arról is beszámol, hogy a munkaerőpiacra lépést a korábbi munkatapasztalatok nagyban befolyásolják, a tanulás melletti munkavégzés aránya tovább emelkedett elsősorban a szünidei munkavégzés tekintetében: a megkérdezettek 52%-a dolgozott valamilyen rendszerességgel iskolai szünidőben. A legalább 3 hónapig tartó munkát vállalók aránya a négy évvel korábbi 47%-ról 53%-ra emelkedett. Bene és társai (2016) elemzésükben arról számolnak be, hogy a teljes mintára nézve az iskola melletti tanulás 16% körül mozog, ideértve a gyakran és ritkán dolgozókat is. A 2000-2016 időszakot (összességében) tekintve Széll-Nagy (2016) is hasonló elemzési eredményekre jutott: a tanuló fiatalok 10-15%-a végez keresőtevékenységet, vagy tanul munka mellett, ami alól csak a 2012-es év adatai térnek el. Megjegyzem, hogy a hazai ifjúságkutatások jelentéseiben, elemzéseiben kevés adatot találtunk kimondottan a felsőoktatásban tanuló hallgatók munkavállalási adataira vonatkozóan. Ugyanakkor az általánosságban vett tanulás mellett növekvő munkavállalási tendencia jól kirajzolódik a kutatásokból.

A kutatás kitért a munkaértékekre is, azáltal, hogy rákérdezett a jó munkahely sajátosságaira is. A „jó munka” kérdés azonban csupán a megkérdezettek 53%-át készítette válaszadásra. Bene és társai (2016) azt találták, hogy akik sem a tanulásban sem a munka világában nem érintettek, körükben alacsony volt a kérdésre adott

válaszok aránya, amiből arra következtettek, hogy ennek a csoportnak vélhetően bármilyen munkalehetőség segítséget jelentene. Akik az ifjúsági korcsoporton belül tanulói státuszban voltak, a többi változóhoz képest jóval magasabb arányban választották a jó fizetés, érdekes munka, biztonságos munkahely, kellemes társaság, jó előrelépési lehetőség, rugalmas munkaidő munkaértékeket. Akik aktív keresőnek tartották magukat több előbb felsorolt munkaértéket is a „tanulókhöz” hasonló arányban választották, azonban a munka érdekes mivolta, a jó előrelépési lehetőség és a biztonságos munkahely esetükben jóval alacsonyabb arányt mutat, vélhetően a munkaerőpiaci tapasztalataik révén. Végül érdemesnek tartom megemlíteni, hogy a „társadalom számára hasznos munka” munkaérték-változó a kérdezettek valamivel kevesebb, mint egyharmada számára fontos, ettől valamivel magasabb arányt mutat a magánélet és a munka egyensúlya, és a munka önállósága, illetve a kevés stressz igénye (lásd bővebben Bene és társai 2016).

2.5.5 A Nemzeti és a regionális ifjúsági stratégia egyes jellemzői

A Nemzeti Ifjúsági Stratégia (NIS 2009) a 2009-2024 közötti időszakra határozza meg azokat az irányokat, amelyeket a magyar társadalomban az ifjúságügy kapcsán megvalósítási célul tűztek ki a dokumentum létrehozói. Többnyire az “Ifjúság 2008” országos kutatás adataiból kiindulva részletezi a dokumentum az ifjúságpolitika hosszú távú társadalmi céljait, kitérve az ifjúság demográfiai, oktatási, foglalkoztatási helyzetére, de a fiatalok fogyasztási szokásai és egészségi állapota is helyet kapott, ahogy a bűnözés, a deviancia témája is, a közéleti és közösségi jellemzők, a mobilitás és a migráció témája mellett.⁷² A Nemzeti Ifjúsági Stratégia (2009) leírása alapján Magyarországon az EU-s átlaghoz viszonyítva alacsonynak számít az ifjúsági korosztály munkaerőpiaci aktivitása: míg hazánkban ez az arány a 15-24 év közötti korosztályra⁷³ nézve nem éri el a 27%-ot, addig az EU-s átlag eléri a 45%-ot. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy hazánkban az ifjúsági munkanélküliség aránya 2005-ig hasonló volt az EU-s átlaghoz. Ez az arány 2009-re negatív irányban változott, miután a világgazdasági válság/változás erőteljes hatással volt a hazai nyitott gazdaságra, így a 15-24 éves korosztály munkanélküliségi rátája 19,1%-ra emelkedett, az uniós átlag 17,3%-ához képest.

A Nemzeti Ifjúsági Stratégia (2009) további megállapításai:

- a fiatal korosztály felülreprezentált a be nem jelentett munkavégzés tekintetében a többi korcsoportéhoz képest
- az aktív fiatalok körében nőtt a szellemi munkát végzők aránya, a foglalkoztatott fiatalok átlagos képzettségi szintje, csökkent a fizikai munkát végzők aránya

⁷² 2011 év végén jelent meg az „Új Nemzedék Jövőjéért Program”, amint új ifjúságpolitikai keretprogram, ugyanakkor ez nem vette át a Nemzeti Ifjúsági Stratégia cselekvési terv helyét. <http://www.ujnemzedek.com/hu/uj-nemzedek-jovojert-program>

⁷³ Egyes nemzetközi kutatásokban a 15-24 éves korosztályt tekintik az ifjúsági korcsoportéhoz tartozónak, vélhetően ezt követte a NIS.

- az atipikus foglalkoztatási formák⁷⁴ (Magyarország: 5%, EU: 15,5%) és a fiatal vállalkozók aránya jelentősen elmarad az EU átlagától
- a populáción belül a nők iskolai végzettsége magasabb a férfiakétól, ugyanakkor magasabb arányú a nők körében a szellemi munka és a diplomás foglalkoztatás is a férfiakhoz képest
- bár magasabb arányú a munkanélküliség a férfiak körében, a nők munkaerőpiaci helyzete összességében még mindig kedvezőtlenebb, amelyet tovább erősíthet a gyermekvállalás
- a diplomások elhelyezkedési esélyei jóval előnyösebb képet mutatnak az alacsonyabb iskolai végzettségűekhez képest, ugyanakkor egyre többen kényszerülnek képzettségükhöz képest alacsonyabb szintű munkakör betöltésére
- az alacsony iskolai végzettségűek (8. osztály) és a roma fiatalok körében a legkedvezőtlenebbek az elhelyezkedési esélyek
- a pályakezdő diplomás munkanélküliek aránya többszörösére nőtt a kétezres évek óta (ez vélhetően összefüggött az oktatás expanziójának csúcsosodásával és a gazdasági válsággal), elsősorban a vidéki, elsőgenerációs értelmiségi fiataloknak okoz nehézséget az elhelyezkedés
- az ifjúsági munkanélküliség strukturális munkanélküliséggé vált, ami a munkaerőpiaci kereslet és kínálat kedvezőtlen illeszkedéséből adódik
- a munkaerőpiac elvárásai megváltoztak: az iskolai végzettség és szakképesítés mellett előtérbe kerültek a személyes kompetenciák, a szakmai és gyakorlati tudás, amelyet erősen befolyásol a fiatalok családi és szociokulturális háttere
- földrajzi/ területi szinten eltér a munkaerő kereslete és kínálata, de a bérek átlagos nagysága is (NIS 2009).

Az Észak-alföldi Regionális Ifjúsági Stratégia (RIS 2010) az Észak-alföldi régió ifjúságára vonatkozó adatokról számol be. Szabó Ildikó-Marián Béla (2010) a dokumentum relevanciáját elsősorban a régió ifjúsági helyzetének feltárásában, javaslatok megfogalmazásában látták. Helyet kapott benne a fiatalok társadalmi helyzete, meghatározásra kerültek az ifjúságügy regionális hiányterületei, fejlesztési lehetőségek és ifjúságügyi szükségletek, és jövőbeli fejlesztési javaslatokat fogalmaztak meg a NIS-hez kapcsolódva.

A dokumentum empirikus részét elsősorban az „Ifjúság 2008” kutatás - részben az „Ifjúság 2000”, „Ifjúság 2004” - adatbázisának elemzése adja, melynek keretében az Észak-alföldi régióban 1.327 fiatal került lekérdezésre survey módszerrel. Ez a teljes minta 16 %-át jelenti, amiből arra következtethetünk, hogy a 15-29 éves korosztály valamivel kevesebb, mint egyhatoda a régió három megyéjében él (a korosztály 6-6 %-a Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyékben, 4%-a Jász-Nagykun-Szolnok megyében él). Már az „Ifjúság 2000” kutatás gyorsjelentése (Ifjúság 2000 Gyorsjelentés, 2001) megjegyzi, hogy az egyes régiók között lényeges eltérések vannak. A

⁷⁴ A munkavégzésnek azon formáit tekintjük atipikusnak, amelyek eltérnek a szokásostól, azaz a teljes munkaidős, határozatlan időre szóló munkaviszonyban történő alkalmazástól: nem teljes munkaidős, határozott idejű, alkalmi távmunka - munkaerő-kölcsönzés - bedolgozás (Hárs 2012).

kutatás egyik legfontosabb ide vonatkozó megállapítása, hogy a magyarországi régiókon belül számottevő eltérések vannak: néhány régióban (például az Észak-alföldi régióban) jelentős az alacsony iskolai végzettségű fiatalok aránya, ugyanakkor a felsőoktatásban tanulók aránya kifejezetten jónak számít, jól illeszkedik a régiók átlagához.

Munkaerőpiaci adatok a Regionális Ifjúsági Stratégia tükrében:

A régió fiatal korosztályának 38%-a dolgozik „*akár bejelentve, akár nem, akár alkalmazottként, akár vállalkozóként*” (Ifjúság 2008), országszerte a korosztály 44%-a pénzkereső. A munkanélküliek, segélyezettek száma 6% körül mozog. A fiatalok 18%-a keresett munkát az adatfelvétel időpontjában,⁷⁵ országosan 14% ez az arány. Munkatapasztalatok tekintetében pozitívabb arányokról számol be a dokumentum: a fiatalok 63%-a végzett már pénzért munkát, ennek 36%-a már 18 éves kora előtt is keresett pénzt, 21%-a 18 éves korában, 43%-a viszont csak későbbi időpontban. E tekintetben hasonlóak az arányok országos viszonylatban is.

A tanulmányok mellett rendszeresen munkát végzők aránya 8%-ot, a ritkán munkát vállalók aránya 20%-ot mutat a régióban, ami szintén hasonló arányú az ország többi régiójához. A munkavállaló fiatalok többsége alkalmazottként dolgozik (83%), egy kis része saját vállalkozásban (5%), töredéke östermelőként (1%), fennmaradó részé egyéb formában. Az országos arányoknál többet érint a „zsebbe” fizetés, illetve kevesebben jutnak munkáltatói természetbeni juttatáshoz (országosan 27% - regionálisan 21%-os a mutató).

A lakóhelyen és környékén történő elhelyezkedési lehetőségek tekintetében negatív képet mutat az empiria: érthető módon a 15-18 éves kohorsz optimistább, mint az idősebb ifjúsági korcsoport, átlagban azonban 100 fokú skálán 22 pontot mutat a régió ifjúságának optimizmusa, az ország többi részére jellemző 29 ponthoz képest. Az elhelyezkedési esélyek tekintetében a régiót a kérdezettek 5%-a tartja kedvezőnek, 41%-a kedvezőtlennek. Ez utóbbi adat 10%-kal magasabb eltérést mutat az országos átlaghoz képest.

Külföldön történő munkavégzés tekintetében az országos adatokhoz hasonló arányokat mutat az Észak-alföldi régió is, a fiatalok 4%-a dolgozott már valaha külföldön (országos átlag 5%, Dél-Dunántúl 7%). A külföldi munkavállalást tervező fiatalok aránya magas az Észak-alföldi régióban (25%), azonban elmarad a többi régiótól (30-40%); meglepő módon a fővárosiak a legkevésbé nyitottak a külföldi munkavállalásra (20%) (Szabó-Marián 2009).

A magyarországi országos, nagymintás ifjúságkutatások munkaerőpiaci és tanulás melletti munkavégzésre vonatkozó adatait áttekintve több következtetés is levonható:

- a fiatalok munkavállalási arányát (is) jelentős mértékben befolyásolják a gazdasági tendenciák
- úgy tűnik, az oktatás expanziója hanyatlásnak indult az ifjúsági korcsoport zsgorodásával (csökkenő lélekszám a fiatalok körében) párhuzamosan

⁷⁵ Fontosnak tartom közölni Ignits Györgyi - Nagy Ágnes (2012) kimutatását, miszerint a nyilvántartott álláskereső száma 2008 - 2011 között megnövekedett. Az NFSZ regiszter adatai szerint 2011-ben a 15-29 éves korosztály 29%-a nyilvántartott álláskereső. Hasonló arányt találunk Észak-Magyarország esetében is

- a fiatalok - alkalmazkodva a munkaerőpiac változó elvárásaihoz - egyre nagyobb arányban válnak aktív munkaerővé, ideértve a tanulás melletti munkavégzést is, mint az atipikus foglalkoztatás egyik formáját.

Ebben a fejezetben az ifjúsági korcsoportra (ideértve a felsőoktatásban tanuló fiatalokat is) vonatkozóan tárgyaltam a fizetett munkavállalás nemzetközi és hazai kutatási tapasztalatait és azok sokrétűségét mutattam be. Amint láthattuk, a hallgatói munkavállalásra tekinthetünk úgy is, mint a későbbi társadalmi mobilitás egyik lehetséges előcsarnoka, ami számos készséggel vértézi fel a hallgatót. A hallgatói munkavállalás mögött felfedezhetjük a származási háttér és szocializációs szinterek segítségével kialakult az attitűdöket, munkaattitűdöket, amelyek továbbfejlődnek, alakulnak a munkatapasztalat szerzése során. Ugyanakkor a társadalmi tőke-szerzés lehetséges színtérének is tekinthetjük a tanulás melletti munkavállalást, aminek ereje túlmutat a gazdasági tőke jól behatárolható funkcióin, a materiális ismérvek korlátain. A leírt megközelítésekkel összhangban kerül bemutatásra a hallgatói munkavállalás összes lehetséges ismérve, figyelembe véve a kutatási minták és kérdőívek korlátait és lehetőségeit.

A téma kutatása nemzetközi szinten már jelentősnek számít, hazai szinten többnyire részterületeinek vizsgálatára vannak tapasztalatok, de a hallgatói munkavállalásra vonatkozó folyamatosan növekvő tendencia nagy valószínűséggel a jelenlegitől elterjedtebbé teszi majd a kutatási területet. Úgy vélem, mivel a fiatalok jelentik a munkaerőpiac jövőjét, ezért fontos lehet a megfelelő egyensúly kialakítása mellett egyre inkább szorgalmazni az iskolából a munka világába történő átmenet hatékonyságát növelő tanulás melletti munka elterjedését.

3. Kutatási eredmények

A fejezet két fő részét a kvantitatív és kvalitatív adatok elemzése adja. *Először a kvantitatív adatok bemutatása valósul meg.* Ez a rész a “HERD” kutatás (N=1118) Debreceni Egyetem hallgatóinak tanulás melletti munkavállalásra vonatkozó, eddig még fel nem tárt bemutatását tartalmazza az elméleti részben bemutatott megközelítésekre építve, elsősorban egy olyan időszakra vonatkoztatva eredményeit, ami a legutóbbi gazdasági világválságból való kilábalás időszakát jelentette Közép-Kelet Európában, így Magyarországon is. A fejezet másik fő részét a *kvalitatív adatok elemzése* adja, melynek során a fókuszcsoporthoz tartozók interjúk elemzésével mélyebb mintázatokat tárolok fel a hallgatói munkavállalás jellemzőiről.

3.1 Kutatási előzmények

Az elmúlt 10 év során a tanulás melletti munkavállalás témában több lokális és regionális kutatásban vettem részt. A lokális és regionális kutatások mintavételi sajátosságai (a nagymintás és kismintás kutatások markánsan eltérő elemszámai, alappopulációbeli különbségei, több esetben eltérőek, a munka világára vonatkozó kérdései stb.), illetve a kapott adatok kutatási témámat érintő primer, SPSS-ben megvalósult összehasonlító elemzési kísérletei után arra a következtetésre jutottam, hogy ezek eredményeinek bemutatása csak néhány alapvetés tekintetében valósuljon meg.

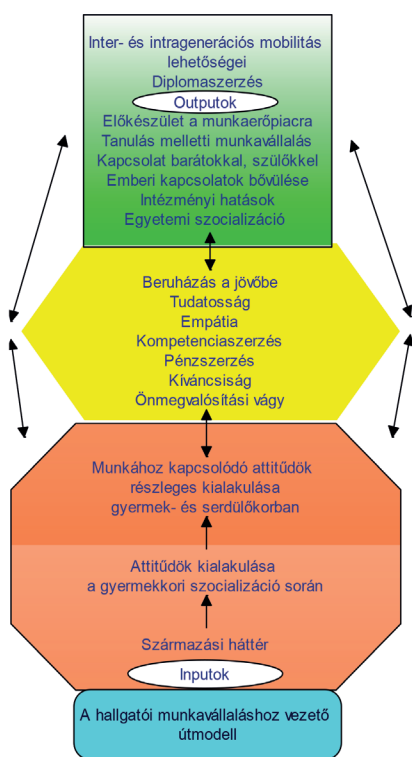
Elsőként a “*Campus-lét a Debreceni Egyetemen*” (2010-2013) kutatásba (N=2384) kapcsolódtam be, ami elsősorban annak igényét ébresztette fel bennem, hogy a survey módszer mellett kvalitatív adatokat is gyűjtsék. A survey minta adatainak elemzése során azt találtam, hogy a tanulás mellett rendszeresen dolgozó hallgatók aránya (10,3%) figyelemreméltó. Ugyanakkor jelentős arányban volt jellemző az alkalmasszerű hallgatói fizetett munka is (20%). Munkaértékek vonatkozásában azt találtam, hogy elsősorban a “ne legyen megerőltető” preferencia volt uralkodó a hallgatók körében. Emellett megjelent az önállóság és a csapatban dolgozás igénye, illetve a családra fordítható idő fontossága is, amelyek végsősoron a hallgatók nem anyagi értékorientációjának felülreprezentáltságára utaltak az instrumentális (anyagi) munkaattitűd-jegyekkel szemben. Faktoranalízis során négy eltérő (élmény-, a kényelem-, a függetlenség- és a közösségorientált) hallgatói típust azonosítottam. Figyelemreméltó, hogy a kutatás 2010-ben valósult meg, a gazdasági világválság kellős közepén, amikor a munkalehetőségek korlátozottan álltak rendelkezésre az Észak-alföldi régió egyetemistái körében is. Ennek ellenére az országos ifjúságkutatási adatokhoz képest (5%) jelentősen magasabb arányban volt jelen a fizetett munka.

Ezt követően két országos „*Aktív Fiatalok Magyarországon, 2012*” (N=1700) és „*Aktív Fiatalok Magyarországon, 2013*” (N=1300), egyetemistákat érintő online survey módszerrel megvalósult kvantitatív kutatás eredményeinek elemzésébe kapcsolódtam be a hallgatói tanulás melletti munkavállalásra vonatkozóan. Az eredmények azt mutatták, hogy a hallgatók átlagosan 20%-a volt érintett a rendszeres munkavállalásban mindkét év

tekintetében, alkalmoszerűen 23%-uk vállalt munkát a tanulmányok mellett, de az adatfelvétel időpontjában is hasonló arányban voltak érintettek abban.

A nagymintás kutatások tapasztalatai nagyban hozzájárultak ahhoz, hogy 2012 őszén megvalósítsam első önálló kutatásomat „Észak-alföldi Régió Ifjúságának munkaerőpiaci elvárásai, 2012” címmel. A survey kutatás Debrecen város néhány középiskolájának végzős diákjaira terjedt ki, 7 (hét) középiskola bevonásával (N=166), szakértői mintavétellel (ahol fogadtak, oda mentünk). Azt találtam, hogy a középiskolás tanulók közel egyharmada (30,4%) nyári szünetben végzett fizetett munkát, egy kisebb, de az egyetemistákhoz viszonyítva mértékadó aránya (15%) azonban hetente egy-két alkalommal, a kérdezettek egy másik jelentősnek számító aránya (10%) pedig naponta vagy havonta dolgozott pénzért. Rákérdeztem a munkavállalási okokra is (több választ is megjelölhettek), amely során a jövedelemszerzést (68,1%) jelölték meg a legmagasabb arányban. Ugyanakkor sokan munkatapasztalatszerzésben is érdekltséget mutattak (45%), és a kapcsolati háló építésének célja (19,5%) is megjelent válaszaikban. Összességében kijelenthető, hogy a fiatalok fizetettmunka jellemzői túlmutatnak a „csak” jövedelemszerző aspektuson.

3.2 Elméleti modell – dimenziók – hipotézisek



11. ábra: Hallgatói munkavállaláshoz vezető lehetséges út-modell

Az elméleti rész megírása során kirajzolódott, hogy a felsőoktatásban tanuló hallgatók tanulás melletti munkavállalását nemcsak a gazdasági tőke hiánya / bővítése, de további tényezők is befolyásolhatják. Erre vonatkozóan nincs a szakirodalomban egy egységes elméleti modell, és elmondható, hogy nemzetközi szinten nagyon empiria-centrikus a kutatási terület (házánkban pedig még kevésbé vizsgált). Szakirodalmi ismereteim alapján kirajzolódott bennem egy lehetséges többdimenziós elméleti modell (11. ábra). Az egyénben (hallgató) a származási háttér által biztosított szocializációs szintereken (inputok) keresztül alakulnak ki a viszonyulási-attitűd rendszerek, majd gyermek- és serdülőkorban tapasztalhatja meg tudatosan a munka (alkotó) élményét. Többek között ez a szempont is hozzájárul az egyén önmegvalósítási és önállóvá válási igényének kibontakozásához. Úgy vélem, a munkához való viszonyulás új szintje (jövedelemszerzés) többnyire a középiskolai tanulmányok során kezdődik el. A kíváncsi-

ság, a kompetenciaszerzés igénye, a tudatosság és a jövőbe történő beruházás időszaka ezzel veszi igazán kezdetét.

Az egyetemi szintér új dimenziót jelent, az intézményi hatások szocializációs funkciói mellett az egyén környezetéhez való hozzáállásán és reakcióin (attitűdjein) át, az emberi kapcsolatain keresztül jut el többnyire a tanulás melletti munkavállalás “első élményéhez”. A származási háttér és az egyes szocializációs szinterek által biztosított attitűdök hatásai mindvégig érvényesülnek. A társadalmítóke-hatások már egyetemi évek alatt kimutathatók, de az egyén inter-és intragenerációs mobilitásához is alapot képez ez az időszak. Az egyetemi évek utolsó éveit munkaerőpiacra történő előkészületi szakasznak neveztem el. A hallgatói munkavállalás előfordulása, okai, modellem szerint többdimenziós. E kötet empirikus részében a többdimenziós okok mérhető aspektusait tartom fókuszban.

Modellem alapját a társadalmi mobilitás intragenerációs szakirodalma képezi, erre épül az attitűd-munkaattitűd elméleti téma, majd a társadalmi tőkére és végül a hallgatói munkavállalásra vonatkozó elméleti-empirikus megközelítések, végül ezen szempontoknak a saját kvantitatív és kvalitatív kutatásokon keresztül történő feltáró elemzése.

Alapvető célom az egyetemi tanulmányok mellett, tanév közben, rendszeresen munkát vállaló, nappali tagozatos hallgatók fentebb említett, és mérhető jellemzőinek feltárása, illetve a munkavállalásra ható tényezők megismerése. Nyolc dimenzió mentén valósítottam meg empirikus elemzésemet, a hipotéziseket pedig a dimenziók mentén fogalmaztam meg.

Dimenziók – Hipotézisek

Mind a kvantitatív, mind a kvalitatív elemzés során állítottam fel hipotéziseket. Az elemzési módszertan szakirodalmi javaslatait figyelembe véve az eredményeket külön tárgyalom.

A kvantitatív elemzés dimenziói

Eredményeim az elméleti rész felépítésének logikájára épülve, négy dimenzió mentén kerülnek bemutatásra:

- a tanulás melletti rendszeres hallgatói munkavállalás általános jellemzői, és a társadalmi mobilitással való összefüggése
- a tanulás melletti munkavállalás, mint attitűd és munkaattitűd alakító tényező
- a tanulás melletti munkavállalás, mint társadalmítóke-növelő tényező
- a tanulás melletti hallgatói munkavállalásra ható tényezők feltárása többváltozós regressziós modell keretében

Hipotézisek

H1: Kimutatható a hallgatói rendszeres és nem rendszeres munkavállalás nemzetközi szinten növekvő tendenciája (Pascarella 1994; Curtis & Williams 2002;

Riggert és társai 2006; Twenge 2017; CHERI 2009; HERI 2012; NCES 2020; OECD 2012, 2017, 2020 kutatások; Magyar Ifjúság-kutatások 2002, 2006, 2010, 2016) és ez a tendencia jelen van a Debreceni Egyetem hallgatói körében is, valamint a munkavállalás jelentősége nő mind az egyén, mind az inter-és intragenerációs mobilitás szempontjából (Wolbers 2003; Pryor és társai 2012; FAL jelentés 2013; Quintini 2015; Sanaullah 2018; Neyt és társai 2018; Pastore-Zimmermann 2019).

H2: A tanév közben rendszeresen munkát vállaló hallgatók körében fellelhető egy nem anyagi értékek által és egy instrumentálisan (pénz által) motivált hallgatói csoport (Altorjai & Róbert 2006; Hajdú & Sík 2015; 2019), akiknek mindennapi szabadidő-eltöltési és egyéb aktivitási szokásai sokszínűek (Fényes 2010; Szabó 2012; Kovács 2012; Murányi & Márton 2012; Bocsi 2013; 2015), így feltételezhető, hogy a munkaértékek mentén is különbségek állnak fenn (Medgyesi & Róbert 2008; Pryor és társai 2012) a tanév közben rendszeresen munkát vállaló és nem vállaló hallgatók körében.

H3: A tanulás mellett munkát vállaló hallgatók közösségi / társadalmi aktivitása alacsonyabb, mint a többi hallgatóé (Astin 1993; Tinto 1993; Teichler 2009; Eichorst 2014), ugyanakkor az egyes intézményi társadalmi-tőke-ismérvék (baráti, hallgatói, oktatói kapcsolatok, bizalom, intézményen belüli aktivitás) magasabb arányban jellemzik a tanév közben, rendszeres fizetett munkában érintett hallgatókat, mint az alkalmasszerűen, vagy fizetett munkát nem végző hallgatókat, mivel a közösségi kötések erősítik a társadalmi tőkét (Coleman 1994; 1998; Pusztai 2004; 2009; 2013).

H4: A hallgatói tanulás melletti munkavállalás folyamatában az összetartó (bonding) kapcsolatok (kortárs csoport: barátok, hallgatótársak) pozitív hatása mellett (Gittel & Vidal 1998; Putnam 2000; Woolcock 2001; Kozma 2001) a hallgatói származási háttér egyes adottságainak hatásai is kimutathatók, azaz minél rosszabb a hallgató anyagi háttere (Lukas & Ralston 1997; Wolbers 2003) és minél kevésbé szoros a szülő-gyermek kapcsolat (Granovetter 1988; Coleman 1998), annál gyakrabban fordul elő a fizetett munkavállalás a hallgatók körében.

A kvalitatív elemzés dimenziói

- a tanulás melletti hallgatói munkavállalás motivációi és okai
- a tanulás melletti hallgatói munkavállalás megtérülési formái
- a tanulás melletti hallgatói munkavállalás helye az egyén értékpreferenciájában
- a tanulás melletti hallgatói munkavállalás, mint egyfajta szabadidős tevékenység

Hipotézisek

H5. A fizetett munkát vállaló hallgatók munkamotivációjában a társadalmi (kapcsolati) tőkeszerzés fontos szerepet tölt be a gazdasági tőkeszerzés mellett (Smith-Taylor 1999; Fényes-Pusztai 2004; Fényes 2010; Pusztai 2013; Jensen-Jetten 2015; Twenge 2017).

H6. A fizetett munkát vállaló hallgatók esetében a munka nemcsak materiális jellegű megtérülése mutatható ki, de egyéb típusú megtérülési formák is kimutathatóak, mint például tudás és munkatapasztalat-szerzés (Barke 2000; Curtis-Shani 2002; Bocsi 2015; Neyt és társai 2018).

H7. A fizetett munkát végző hallgatók értékpreferenciáiban a tanulás és a munka hasonlóan fontos helyet foglal el, egymás mellett jól megférő valóságként van jelen (Szöcs 2013b; 2014b; Quintini 2015; Sanallah 2018).

H8. A fizetett munkát vállaló hallgatók számára a munka egyfajta szabadidős tevékenységként is megjelenik, mint a kikapcsolódás, szórakozás egyik formája (Veroszta 2010; Gáti - Róbert 2011; Bocsi 2013; Twenge 2017; OECD 2017).

3.3 A kutatás mintái – mintavételi jellemzők és elemzési módszerek

Az empirikus elemzés keretét két kutatási minta adja: a *kvantitatív* módszerrel megvalósult „*HERD 2012*”⁷⁶ (Higher Education for Social Cohesion - Cooperative Research and Development in a Cross-border area) kutatás Debreceni Egyetemre vonatkozó almintája (N=1118), illetve *kvalitatív* módszerrel megvalósult fókuszcsoporthoz tartozó interjúk, amelyek során a hallgatói mintát a Debreceni Egyetem nappali tagozatos, tanulmányok mellett munkát végző hallgatók jelentik (N=52). Az eredmények bemutatása által képet kívánok nyújtani a felsőoktatási expanziót követő évek és a 2008-2012-es gazdasági világválság idején jellemző hallgatói fizetett munkavállalás tendenciáiról.

Kvantitatív kutatás – mintavétel és elemzési módszerek

A „*HERD 2012*” (Higher Education for Social Cohesion - Cooperative Research and Development in a Cross-border Area) határon átnyúló / regionális kutatás a Debreceni Egyetem, a Nyíregyházi Főiskola, a Debreceni Református Hittudományi Egyetem, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, az Ungvári Nemzeti Egyetem, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémeti Kihelyezett Tagozata, a Nagyváradi Egyetem, az Emmanuel Egyetem, illetve a Partiumi Keresztény Egyetem nappali tagozatos hallgatói körében valósult meg. A survey módszerrel, önkéntes formában megvalósult kutatás célcsoportját állami és költségterítéses nappali tagozatos hallgatók képezték, évfolyamok tekintetében a BA/BSc képzések 1. és 3. évfolyamai, MA/MSc képzések 1. évfolyamai, valamint az osztatlan képzések 1. és 4. évfolyamai. A mintavétel rétegzetten valósult meg, karokra reprezentatív volt: az egyes karokon belül képzési szintenként és évfolyamonként valósult meg a rétegzés, a hallgatók az adott kar adott rétegén belül véletlenszerűen kerültek kiválasztásra.

⁷⁶ A kutatásról lásd bővebben: <http://unideb.mskszmsz.hu/en/final-products>

A kutatás legnagyobb almintáját a Debreceni Egyetem adta, ez képezi kvantitatív elemzésem tárgyát (N= 1118). A hipotézisek ellenőrzése kapcsán több módszer alkalmazására került sor (mind kvalitatív, mind pedig kvantitatív módszerek). A kvantitatív adatokkal az SPSS adatelemző program segítségével nemcsak gyakoriságokat és kereszt táblákat, de varianciaanalízist, faktoranalízist és regresszióelemzést is készítettem, hogy minél közelebb kerülhessen az olvasó a tanulás mellett végzett munka jellemzőihez, és információt kaphasson a különböző független háttérváltozók és tőkék hatásairól, hallgatói típusokról, munkaattitűdökről.

Kvalitatív kutatás – mintavétel és elemzési módszerek

Általános nézet a társadalomtudományi kutatómódszertanban, hogy egy módszer nem képes megfelelően feltárni egy vizsgált problémát. Erre a nézetre építve és részben a trianguláció módszerének azon kritériumát teljesítve, miszerint fontos időről időre visszatérni a kutatási közegbe a kutatás érvényességét erősítve, több lépcsőben valósítottam meg a kvalitatív adatfelvételeket, amelyek a kvantitatív adatok alapját és egyben kiegészítését is szolgálják.

*A kvalitatív kutatás fókuszcsoportos interjúk megvalósításával valósult meg 2010 és 2019 között (N=52). A mintába került hallgatókat részben diákmunkaközvetítők segítségével, részben pedig résztvevő megfigyeléssel választottam ki egyetemi közösségi rendezvényeken, továbbá ajánlaskéréssel, és hólabda módszerrel. Többségük nemcsak alkalmanként, hanem rendszeresen végzett tanulás mellett fizetett munkát a vizsgált időszakban. Az előkészületi, időpont összehangoló/egyeztető szervezési munka során törekedtem a heterogenitás megvalósítására, egy-egy interjúba az esetek többségében különböző ismérvek mentén eltérő (*nem, kar, szak és évfolyam szerint*) hallgatók kerültek be. Célom megvalósítása során hosszú időt igényelt az időpontok egyeztetése, összehangolása, a hallgatók eltérő időbeosztása és mindennapi szokásai miatt. Feltételeztem, hogy a tanulmányi terület (szak) által valamelyest eltérő érdeklődési kör mélyebb információkhoz juttat a hallgatói munkavállalás jellemzőinek feltárásában.*

Strukturáltság szempontjából az általam felépített interjú tehát félig strukturált, célzott interjú a hallgatói munkavállalás témáról, ezáltal kötöttebb a beszélgetés menete. Célzottság szerint nem mély-, hanem célzott interjú, ugyanis a konkrét témával kapcsolatos véleményekre voltam kíváncsi. Az interjúk általában egy-egy órát vettek igénybe.

Interjú elemzés annak minden korlátja ellenére az ifjúsági korcsoport felsőoktatásban tanuló hallgatóinak munka világáról alkotott képét, tapasztalatait hivatott bemutatni feltáró jelleggel, néhány esetben azokra a kérdésekre keresve a választ, amelyeket a kvantitatív vizsgálatok kérdései nem, vagy nem eléggé tudtak feltárni. Fentiek alapján abban látom adatfelvételeim relevanciáját, hogy egyrészt mélyebb információkhoz juttat, másrészt többnyire megerősíti, néhol rációfól a kvantitatív eredményeimre.

A kutatási témában történő kezdeti elmélyülést biztosította az az öt (5), 2011-ben megvalósult félig strukturált fókuszcsoportos interjú, amelyek adatai további vizsgá-

lódásra készítették. Ezek az interjúk a „*Campus-lét a Debreceni Egyetemen*” kutatáshoz kapcsolódóan valósultak meg. Ezt követően 2013-2019 között további kilenc (9) interjúra került sor a „*HERD*” kutatás kvantitatív adatainak elsődleges elemzésén felbuzdulva. A két kutatás ebben a témakörben szinte azonos kérdésekkel mérte a hallgatók munkapiaci jellemzőit. A fókuszcsoportos interjúk (félíg strukturált kiscsoportos beszélgetések) a Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatóinak bevonásával jöttek létre többnyire hólabda módszerrel, illetve civil szervezet és diák munkaközvetítő ajánlásával.

Fontosnak tartom megjegyezni, hogy kvalitatív kutatásom eredményeiben a módszer közkeletűen elfogadott előnyei mellett annak lehetséges korlátai is megjelennek: eredményeim csak kellő kutatói óvatossággal vonatkoztathatóak a teljes hallgatói populációra, annál inkább a kutatási minta hallgatóinak fizetett munkavállalási jellemzőit mutatják meg. Bár általánosságban véve a kvantitatív módszerek alkalmazása népszerűbb és elfogadottabb, mégis a kvalitatív módszerek alkalmazása is számos előnyt biztosít, ahogy arra már utaltam. Az alábbiakban röviden szólok a kvalitatív kutatások főbb dilemmáiról is, megjegyezve, hogy a módszert törekedtem a módszertani előírásoknak megfelelően alkalmazni.

A kvalitatív kutatások főbb dilemmái a társadalomtudományokban

A kvalitatív kutatások népszerűsége és elterjedtsége ellenére folyamatos konszenzuskeresés áll fenn az objektivitás, a megbízhatóság és az érvényesség, mint kutatómódszertani elvárásai szempontján. Igaz, már Babbie (1997) megjegyzi, hogy nehéz ezt teljesíteni tekintettel arra, hogy a kutató és a kutatás tárgya is szubjektív létező. Brameld és Sullivan (1961) említi, de Kuckartz (2012) is megerősíti, hogy az 1960-as évektől kezdődően elterjedt egy új kutatási felfogás, a kvalitatív paradigma. Eszerint a számításokon alapuló kutatási módszerek - minden előnyük ellenére - a pedagógiai kutatásokban egyre inkább nem bizonyulnak elégségesnek. Éppen ezért olyan kutatási eljárásokat próbáltak ki, amelyeket korábban már a pszichológiában és a szociológiában is használtak, amelyek nem változók mérését vizsgálták, hanem az emberi viselkedést a résztvevő megfigyelésén keresztül (Tesch 1995). Közben az interjú, mint kvalitatív kutatási módszer is igen elterjedtté vált, Seidman (1991) szerint az egyéni interjú olyan kapcsolat, amely során a résztvevők személyisége is tükröződni tud. Többen kiemelik, hogy az interjú elemzés nem előre meghatározott szabályok alapján, hanem kreatív-, a témát relevánsan bemutató módon kell megvalósuljon, éppen ezért elemzés közben az adatok, információk kezelésére nincs egyetlen helyes módszer, annál inkább szisztematikus és átfogó, de nem merev elemzési folyamatot kell tükrözni. Ily módon jelentést kell keresni az interjúalanyok elmondásaiban, és értelmezni szükséges azokat mindenféle prekoncepciók nélkül (Hitchcock-Hughes 1995; Tesch 1995).

Egy kvalitatív adatokon nyugvó kutatás Solt (1998) és Heltai-Tarjányi (1999) szerint mélyebb, gazdagabb adatokhoz juttat, illetve nagyobb kutatási érvényességet

biztosít azáltal, hogy a mért alanyokon azt lehet mérni, amit ténylegesen akarunk, egyes fogalmak esetleges félreérthetőségeit lehetőség van javítani, lehetőségünk van véleményeket ütköztetni, és azok mélységeit feltárni, úgymond „kicsalogatni” fontos válaszokat. Szabolcs (1999) szerint metodológiai pluralizmusról beszélhetünk a kvalitatív kutatási módszerek vonatkozásában, ahol a résztvevő megfigyelés és a kvalitatív interjú mellett komplexebb elemzési módszereket is fellelhetünk (például élettörténet kutatások). A kvalitatív kutatások más tudományos jellegzetességeik feltárására alkalmasak, eltérően a kvantitatív empirikus elemzésektől, ugyanakkor a kétfajta tudományos paradigma jól megfér egymás mellett. Steinke (2002) úgy véli, a kvantitatív kritériumok nem használhatók a kvalitatív kutatásoknál, mivel eltérő módszertani koncepcióhoz fejlesztették ki azokat, és másfajta tudományos alapokon állnak. Éppen ezért a klasszikus objektivitás, az érvényesség és a megbízhatóság kritériumok nem értelmezhetőek azonos módon a kvantitatív és kvalitatív kutatások során. Sántha (2007) tanulmányában kísérletet tesz a kvantitatív és kvalitatív kutatási paradigmák közötti ellentét feloldására. Azt találta Mayring (2001) nyomán, hogy az *objektivitás* helyett a hermeneutikus kör fogalmát érdemes használni a kvalitatív kutatások során, mint érzékelő és értelmező szempontot. Sántha (2006) szerint a kvalitatív kutatás során az elemző korábbi tapasztalatai, tudása és személyisége is megnyilvánul, így nem beszélhetünk teljes objektivitásról. A *megbízhatóságot* Flick (2002) szerint a dokumentálás és a reflektív kutatói szemlélet tudja biztosítani a kvalitatív kutatások során. Az *érvényesség* tekintetében leggyakrabban a trianguláció módszerét említi a kvalitatív kutatómódszertan, amely különböző módszerek együttes használatát jelenti (Miles-Huberman 1994; Flick 2005; Sands-Roer-Stier 2006), és legjelentősebb üzenete talán abban rejlik, hogy ugyanazt a jelenséget indokoltnak tartja több kutató által megfigyeltetni, illetve célszerűnek tartja időről időre visszatérni a vizsgálati közegbe.

A fókuszcsoporthoz tartozó interjú, mint kvalitatív kutatási módszer alkalmazása több előnyt hordoz magában. Az elnevezése előrebecsátja, hogy egy, maximum néhány központi téma megvitatását jelenti egy adott kiscsoporton belül. Alapvetően olyan kutatási módszer, amelynek keretében a kutatásba bevont személyek csoportosan kommunikálnak valamely témáról, akár személyesen, telefonon vagy online, miközben a beszélgetést egy felkészült moderátor irányítja. Leggyakoribb célja valamely vizsgált jelenség vagy kutatási dimenzió még nem (elégé) ismert jellemzőinek feltárása oly módon, hogy információkat szerzünk a résztvevők nézeteiről, véleményéről. Semmiképpen nem a moderátor részéről történő információátadásról szól, kimondottan annak bevont személyektől történő beszerzéséről. Megvalósulása szempontjából három-négy személytől a nyolc-tíz személlyel megvalósuló, bizonyos szempontból hasonló résztvevők bevonása számít optimálisnak. A módszer nagy erőssége, hogy egy-egy téma kapcsán csoportnormákról, interakciókról is információkhoz jutunk, és mivel egyszerre több emberrel zajló vizsgálati módszerről beszélünk, ezért feldolgozása gyorsabb, mint például egy mélyinterjú elemzése. Ugyanakkor a módszer korlátait is szem előtt kell tartani, elsősorban a csoporthatás okozhat olyan eltérő megnyilvánulást egyesek részéről, akik egyéni interjúban máshogy nyilatkoztak volna. Adott esetben az eltérő vélemények ütközhetnek, illetve a domináns személyiségek visszafogottabbá tehetik a kevésbé domináns habitusú résztvevőket (Vicsek 2006).

3.4 A tanulás melletti fizetett munkavállalás jellemzői a Debreceni Egyetemen

3.4.1 A „HERD”⁷⁷ kutatás kvantitatív eredményei – hipotézisek ellenőrzése

Empirikus eredményeim bemutatása struktúráját tekintve igazodik a könyv elején megfogalmazott elméleti koncepcióhoz és a teoretikus rész felépítéséhez. A kvantitatív eredmények elemzése során ezt a felépítést követve négy dimenzióban négy hipotézist vizsgálók.

3.4.1.1 A hallgatói munkavállalás jellemzőinek vizsgálata

Első dimenzió: a tanulás melletti rendszeres hallgatói munkavállalás általános jellemzői, és a társadalmi mobilitással való összefüggése

Ebben a kutatási dimenzióban elemzem a társadalmi mobilitás későbbi megvalósulását elősegítő munkavállalási jellemzőket. Az első dimenzióhoz kapcsolódó fő hipotézisem:

H1: *Kimutatható a hallgatói rendszeres és nem rendszeres munkavállalás nemzetközi szinten növekvő tendenciája (Pascarella 1994; Curtis & Williams 2002; Riggert és társai 2006; Twenge 2017; CHERI 2009; HERI 2012; NCES 2020; OECD 2012, 2017, 2020 kutatások; Magyar Ifjúság-kutatások 2002, 2006, 2010, 2016) és ez a tendencia jelen van a Debreceni Egyetem hallgatói körében is, valamint a munkavállalás jelentősége nő mind az egyén, mind az inter-és intragenerációs mobilitás szempontjából (Wolbers 2003; Pryor és társai 2012; FAL jelentés 2013; Quintini 2015; Sanallah 2018; Neyt és társai 2018; Pastore-Zimmermann 2019).*

A fiatalok tanulás melletti munkavállalása egy folyamatosan növekvő tendencia a fejlett országokban a huszadik század második felétől kezdődően (Pascarella 1994; Curtis-Williams 2002; Twenge 2017; OECD 2017; 2020), ami az elmúlt két évtizedben Magyarországon is növekvő tendenciát mutat (Magyar Ifjúság-kutatások 2000-2016). Ez Quintini (2015) szerint azért fontos tendencia, mert az iskolából a munka világába történő átmenet ezáltal egyre rövidebb és zökkenőmentesebb lehet a fiatalok körében, ami az egyén mobilizálódásának folyamatára is igaz lehet. Ugyanakkor az európai és hazai kutatási jelentések 2008 utolsó negyedétől kezdődően 2011-ig drasztikus munkaerőpiaci recesszióról számolnak be (OECD; Eurostat; KSH), ami a

⁷⁷ A kutatás teljes neve: Higher Education for Social Cohesion Cooperative Research and Development in a Cross-border Area, (HURO/0901/253/2.2.2.)

hallgatói munkavállalásra is kihatott hazai, országos szinten is (Ifjúság 2008 és Ifjúság 2012 kutatások; Regionális Ifjúsági Stratégia: RIS, 2009), kutatásunk időszakában. Az Észak-alföldi régió fiataljainak munkavállalási aránya ugyanakkor az országos adatokhoz képest jobb képet mutatott, annak ellenére, hogy egyike azon régióknak, ahol hosszú ideje a legtöbb hazai régiótól alacsonyabb a foglalkoztatási ráta. Ebből arra következtethetünk, hogy a régió fiataljainak, így egyetemistáinak munkavállalási hajlandósága a munkaerőpiaci hátrányok ellenére figyelemreméltó.

A hallgatói munkavállalás jelentőségének folyamatos növekedését igazolják a nemzetközi kutatási eredmények (NCES; OECD), amelyek arról számolnak be, hogy az egyén szintjén, a jövedelemszerzésen túlmutatva következtethetünk önkiteljesedési és karrierépítési motivációs igények meglétére is a dolgozó hallgatók körében. Többen rámutatnak arra, hogy egy újfajta szülők iránti empátia alapú hallgatói (munkavállalói) attitűd kezd kirajzolódni, amely során a fiatalok figyelembe veszik a szülőkre háruló „terheket”, amely alól valamelyest mentesíteni akarják őket (Pryor és társai 2012). Előbbiek alapján úgy vélem, a tanulás melletti rendszeres munkavégzésben érintett hallgatók tudatosabban készülnek a munkaerőpiacra történő átlépésre, mint munkát nem, vagy csak alkalmanként vállaló társaik. Így a fizetett munka egy eszköz lehet számukra az intra- és intergenerációs mobilitásban, főleg, ha megfelelő az egyensúly. A részbeni, vagy teljes anyagi önállóság hozzájárulhat az intra- és intergenerációs mobilitás korai megvalósulásához (esetleg ezáltal meg is valósulhat egyes esetekben).

Az adatbázis főbb változóinak bemutatására gyakorisági eloszlásokat és kereszt-táblás elemzéseket végeztem, amely során szignifikanciaszintet is mértem. Vizsgáltam a képzési és a finanszírozási formák, a nemek közötti alapvető eltéréseket a hallgatói munkavállalás összefüggésein keresztül, emellett a származási háttér (szülők iskolai végzettsége és anyagi helyzet), lakhatás, felekezeti hovatartozás és vallásosság eltéréseit. Felfedtem a tanév közbeni munkavállalásra vonatkozó általános hallgatói jellemzőket, kitérve a középiskolai fizetett munka előfordulására is. A hallgatók havonkénti bevétele kapcsán megvizsgáltam és kategorizáltam az önálló tevékenységből származó bevételeiket (diákmunka), a fizetett munka tanulmányokhoz való kapcsolódását, a külföldi munkatapasztalat meglétének mértékét, és a munkaértékek általános jellemzőit. Az összehasonlító, alapvetően egyetemi élethez és szocio-demográfiai illetve hallgatói munkavállalás dimenziójához kapcsolódó elemzést a hallgatók munkaerőpiacon történő elhelyezkedés iránti terveivel zárom. Kutatásom témájához igazodva a szocio-demográfiai jellemzők feltárását csak a hallgatói munkavállalás kontextusában vizsgálom.

A tanulás melletti munkavállalás általános jellemzői

A Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatói körében általánosságban véve magas arányúnak mondható a fizetett munka előfordulása. Összességében a hallgatók több, mint felét érinti a tendencia. Kutatási mintámban a tanév közben napi/heti rend-

szerességgel dolgozó hallgatók mellett megtaláljuk a tanévközben nem rendszeresen (havonta néhány alkalommal) dolgozó hallgatókat is, sőt, a nyári szünetben rendszeresen (naponta/hetente) és nem rendszeresen (havonta néhányszor) munkát vállaló hallgatókat egyaránt. Fontosnak tartom újra deklarálni az elemzés elején, hogy mit értek a rendszeres hallgatói fizetett munkavállalás alatt: azt tekintem rendszeresnek, amit a hallgatók tanévközben naponta / hetenkénti ismétlődéssel, mintegy integrált szokásként végeznek részmunkaidőben. Kutatásom fókuszában tehát a rendszeresen dolgozó hallgatók állnak, akiknél a munka és tanulás összehangolása már kihívást jelentő feladat és lehetőség egyben. A rendszeresen dolgozó hallgatók mindennapjai, szokásai, időbeosztása eltér a többi hallgatótól. A témabeli nemzetközi kutatásokhoz igazodva én is különválasztottam a rendszeresen dolgozókat a többiektől, és ezen szempont mentén valósítottam meg elemzésemet.

Bevezetésként elmondható, hogy a vizsgált időszakban a Debreceni Egyetem nap-pali tagozatos hallgatóinak mintegy 22%-a vállalt alkalmasszerűen/nem rendszeresen tanévközben fizetett munkát, ezen felül rendszeresen (hetente) a hallgatók 15%-a. Összességében a hallgatók 37%-át jellemzi a tanévközbeni fizetett munkavállalás, ami nagyban hasonlít a nemzetközi tendenciákhoz. Az eredmények azt mutatják, hogy a két évvel korábbi „*Campus-lét a Debreceni Egyetemen*” (2010) kutatás idején a hallgatók 10%-a dolgozott tanévközben rendszeresen. Két év leforgása alatt ez az arány jelentősen emelkedett (15,1%). Ugyanakkor, az adatok jóval meghaladják a 2012-es országos ifjúságkutatás adataiban szereplő tanulás mellett dolgozó 20-24 éves fiatalokra vonatkozó számított adatokat (5%, Magyar Ifjúság 2012), de a legutóbbi 2016-os országos ifjúságkutatás adatai alapján számított 10% körüli (Széll-Nagy 2016)⁷⁸ küszöbértéket is. Vélelmeztem, hogy kutatási mintámban nagyobb a gazdasági tőkeszükséglet mértéke, ebben a régióban ugyanis az elmúlt húsz évhez hasonlóan továbbra is alacsonyabb az átlagjövedelem a többi magyarországi régióhoz képest⁷⁹. A magas arányú hallgatói munkavállalás egyik lehetséges magyarázata, hogy az amúgy is magasabb munkanélküliségi rátájú térséget erőteljesebben sújtotta a gazdasági válság, aminek hatására ugyanakkor többen kényszerülhettek, vagy érezhették kötelességüknek fizetett munkát végezni. Véltetően a társadalmi-tőke-gyűjtés igénye is magasabb régiókban, mint az országos átlag, de ha nem így lenne, akkor is kijelenthető, hogy a Debreceni Egyetem fizetett munkában érintett hallgatói a magasabb arányú munkavállalás következtében többlet társadalmi tőkére tudtak szert tenni.

Mindenekelőtt azt vizsgáltam meg (2. táblázat), hogy milyen fizetett munkára vonatkozó eltérések rajzolódnak ki **kari bontásban** (nem dolgozó / csak nyári szünetben – tanévközben alkalmasszerűen és rendszeresen dolgozó hallgatók):

⁷⁸ Széll-Nagy (2016) a 15-29 éves korosztályt három kategóriára bontva mutatja be, 15-19 évesek (3%-a tanul és dolgozik), 20-24 évesek (8%-a tanul és dolgozik) és 25-29 évesek (5%-a tanul és dolgozik). Különválasztották ugyanakkor a tanulás mellett dolgozó és munka mellett tanuló fiatalokat. Az összehasonlítási alapot számunkra a 20-24 éves korosztály „tanul és dolgozik” alkategória adatai adják, ami külön kezelendő a munka mellett tanulóktól.

⁷⁹ Lásd bővebben a KSH összes háztartás adatai, régiók és települések típusa szerinti adatbázisában: https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zhc014d.html?down=2183#

2. táblázat: Kari bontás: fizetett munkát nem végző és végző hallgatók

Egyetemi Kar	<i>nem dolgozik</i>	<i>dolgozik</i>	<i>összesen</i>
Állam- és Jogtudományi Kar	73 61,9%	45 38,1%	118 100,0%
Általános Orvostudományi kar	37 68,5%	17 31,5%	54 100,0%
Bölcsészettudományi kar	54 55,7%	43 44,3%	97 100,0%
Egészségügyi Kar	46 62,2%	28 37,8%	74 100,0%
Fogorvostudományi Kar	27 93,1%	2 6,9%	29 100,0%
Gazdaságtudományi Kar	104 58,4%	74 41,6%	178 100,0%
Gyermeknevelési és Gyógynevelési Kar	26 68,4%	12 31,6%	38 100,0%
Gyógyszerésztudományi Kar	21 84,0%	4 16,0%	25 100,0%
Informatikai Kar	27 52,9%	24 47,1%	51 100,0%
Környezettudományi Kar	10 45,5%	12 54,5%	22 100,0%
Mezőgazdaság- és Élelmiszertudományi Kar	28 60,9%	18 39,1%	46 100,0%
Műszaki Kar	72 58,5%	51 41,5%	123 100,0%
Népegészségügyi Kar	28 70,0%	12 30,0%	40 100,0%
Természettudományi Kar	74 71,8%	29 28,2%	103 100,0%
Zeneművészeti Kar	14 63,6%	8 36,4%	22 100,0%
Összesen	641 62,8%	379 37,2%	1020 100,0%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az adatok azt mutatják, hogy néhány karon (KTK, IK, BTK, GTK, MK) jóval átlag fölötti a tanévközbeni fizetett munkavállalás aránya, aminek okait egy célirányos kutatással lehetne hitelt érdemlően feltárni, feltételezve többek között, hogy a képzések sajátosságai minden bizonnyal kulcsszerepet játszanak benne. További lépésként

azt vizsgáltam, hogy a rendszeresen végzett fizetett munka (3. táblázat) arányai hogyan oszlanak meg a különböző karok hallgatói között. Az adatok hasonlóságot mutatnak az előbbivel: tipikusan ugyanazon karok hallgatói dolgoznak tanév közben, heti rendszerességgel magasabb arányban, mint azt már láttuk az első elemzési lépés eredményében:

3. táblázat: Kari bontás: fizetett munkát nem / alkalmoszerűen és rendszeresen végző hallgatók

Egyetemi Kar	<i>nem dolgozik</i>	<i>dolgozik</i>	<i>összesen</i>
Állam- és Jogtudományi Kar	102 86,4%	16 13,6%	118 100,0%
Általános Orvostudományi kar	50 92,6%	4 7,4%	54 100,0%
Bölcsészettudományi kar	81 83,5%	16 16,5%	97 100,0%
Egészségügyi Kar	60 81,1%	14 18,9%	74 100,0%
Fogorvostudományi Kar	28 96,6%	1 3,4%	29 100,0%
Gazdaságtudományi Kar	146 82,0%	32 18,0%	178 100,0%
Gyermeknevelési és Gyógynevelési Kar	32 84,2%	6 15,8%	38 100,0%
Gyógyszerésztudományi Kar	24 96,0%	1 4,0%	25 100,0%
Informatikai Kar	35 68,6%	16 31,4%	51 100,0%
Környezettudományi Kar	18 81,8%	4 18,2%	22 100,0%
Mezőgazdaság- és Élelmiszertudományi Kar	42 91,3%	4 8,7%	46 100,0%
Műszaki Kar	103 83,7%	20 16,3%	123 100,0%
Népegészségügyi Kar	33 82,5%	7 17,5%	40 100,0%
Természettudományi Kar	94 91,3%	9 8,7%	103 100,0%
Zeneművészeti Kar	18 81,8%	4 18,2%	22 100,0%
Összesen	866 84,9%	154 15,1%	1020 100,0%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A folytatásban (4. táblázat) megvizsgáltuk a **képzési forma szerinti adatokat**. Az **alapmegoszlás** a következő, 5. táblázat adataihoz nyújt többlet-információt, annyi már az alapmegoszlásban látható, hogy az alapképzéses hallgatók felülreprezentáltak jelen a mintában:

4. táblázat: Képzési forma alapmegoszlása (N / %)

alap	725	64,8
mester	227	20,3
osztatlan	166	14,8
összesen	1118	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Vizsgálati aspektusból azonban ennél fontosabb szempont (5. táblázat), hogy szemügyre vegyük a rendszeresen dolgozók képzési formák szerinti arányát:

5. táblázat: Képzési forma és munkavállalás (N / %)

	<i>alap</i>	<i>mester</i>	<i>osztatlan</i>	összesen
nem dolgozik	560	173	133	866
	64,7	20,0	15,4	100,0
	,6	-2,8	2,5	Adj. rezid.
dolgozik	96	46	12	154
	14,6	21,0	8,3	15,1
	-,6	2,8	-2,5	Adj. rezid.
összesen	656	219	145	1020
	100	100	100	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,003

A kutatásom fókuszában álló intézmény (Debreceni Egyetem) mesterképzésben résztvevő hallgatóinak szignifikánsan magasabb munkavállalási arányát az alapképzésben résztvevőkhöz képest a nagyobb mértékű társadalmi-ellátottságban látom, ugyanakkor közelebb állnak a munkaerőpiacra történő tényleges belépéshez, ami szintén sarkallhatja őket fizetett munka vállalására. Vélhetően néhány év leforgása alatt jól kiépült kapcsolati hálóra tesznek szert a „mesteris” hallgatók, ugyanakkor Pryor és társai (2012) nyomán vélelmezem, hogy őket jobban jellemzi az önkiteljesedés és önállóvá válás igénye, a lemorzsolódás veszélye pedig nem annyira érintheti őket három sikeresen lezárt tanulmányi évet követően. Az osztatlan képzésben résztvevő rendszeresen dolgozó hallgatók alacsony aránya miatt csak óvatos megjegyzést teszek, többnyire magas presztízsű szakon tanulva a hallgatói tanrend és leterheltség okozhatja az alacsony munkavállalási arányt esetükben.

A **finanszírozási forma** (állami/költségtérítéssel) alapmegoszlásának szemléltetése (6. táblázat) szintén a rendszeres fizetett munka és finanszírozási forma összehasonlítását megjelenítő (7. táblázat) adatokhoz nyújt eligazodási pontot.

6. táblázat: Tanulmányok finanszírozási formáinak megoszlása (N / %)

állami	945	87,9
költségtérítéses	130	12,1
összesen	1075	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A következő kereszttábla (7. táblázat) azt mutatja, hogy szignifikánsan magasabb arányban dolgoznak a költségtérítéses hallgatók, mint az államilag finanszírozottak. Ennek elsődleges oka meglátásunk szerint a többletkiadásokból eredő gazdaságítóke-
pótlás lehet.

7. táblázat: Tanulmányok finanszírozási formája és a munkavállalás (N / %)

	<i>állami</i>	<i>költségtérítéses</i>	<i>összesen</i>
nem dolgozik	716	149	865
	85,4%	81,7%	83,5%
	3,0	-3,0	Adj. rezid.
dolgozik	121	36	157
	12,2%	18,1%	15,1%
	-3,0	3,0	Adj. rezid.
összesen	839	183	1022
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,003

Ha figyelembe vesszük, hogy az államilag támogatottak 14,6%-a is dolgozik rendszeres jelleggel, úgy szóba jöhet az a feltevés is, hogy nem csak a jövedelemszerzés kényszere áll a jelenség mögött. A kvalitatív kutatás eredményei és a szakirodalom alapján úgy véljük, az önkiteljesedési (motivációs) / önmegvalósítási ok, a kapcsolati háló önállóvá válást elősegítő mivoltát is érdemes lehet számba vennünk lehetséges okként.

Ugyanakkor, az egyetemi évek alatti munkavállalás egy korábbi szokás / attitűd következményeként is tetten érhető. Az adatok azt mutatják, hogy jóval alacsonyabb arányban, de már középiskolai tanulmányok alatt is végeztek fizetett munkát egyes hallgatók (8. táblázat). Azért tartottam fontosnak ezt szemléltetni, hogy némileg össze tudjuk hasonlítani (9. táblázat) a két formális oktatási szakaszra jellemző, fizetett munka előfordulására vonatkozó eltéréseket:

8. táblázat: Tanév közbeni fizetett munka gyakorisága a középiskolában

soha	882	83,5
alkalomszerűen	129	12,2
rendszeresen	45	4,3
összesen	1056	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A középiskolai tanulmányok alatt összességében a hallgatók mintegy 16,5%-át érintette az alkalmankénti (12,2%), vagy rendszeres (4,3%) munkavállalás. A szünidei munkavállalás is hasonló arányt, 16,3%-ot mutat. Alább láthatjuk, hogy az új intézményi közeg és élethelyzet milyen mértékben átalakította a hallgatók fizetett munka mintázatait (9. táblázat)

9. táblázat: Tanév közbeni fizetett munka gyakorisága az egyetemen (N / %)

soha	641	62,8
alkalomszerűen	225	22,1
rendszeresen	154	15,1
összesen	1020	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A Debreceni Egyetem hallgatói körében a tanulás melletti rendszeres fizetett munka előfordulása szignifikánsan magasabb arányú az egyetemi évek alatt (15,1%), mint a középiskolai években volt (4,3%). Az eddigiek alapján úgy vélem, ha a középiskolai munkavégzéshez képest az egyetemi évek alatti munkavállalás jelentősen növekedett, így ennek megfelelően a mobilitásuk is nagyobb eséllyel tud majd megvalósulni a különböző színtereken.

A két táblázatot összehasonlítva láthatjuk, hogy a Debreceni Egyetemen tanuló nappali tagozatos hallgatók körében a tanév közben, rendszeresen végzett fizetett munka aránya 15% körül mozog. A tanév közben alkalmászerűen végzett fizetett munka aránya valamelyest magasabb, 22% körüli értéket mutat, így összességében a tanév közbeni fizetett munka a hallgatók közel 37,2%-át jellemzi.

A szünidei munka önmagában nem tűnik releváns szempontnak, azonban, ha figyelembe vesszük azt a szempontot, hogy például egy nyári szünetben végigdolgozott két hónap alatt mennyi pénzt lehet keresni, akkor - egyes esetekben - a nyári, szünidei munkavégzésből származó jövedelem elérheti a tanév közben, alkalmászerűen végzett fizetett munkából származó bevétel mértékét. A hipotézis ellenőrzése tehát indokoltá teszi, hogy az egyetemi tanulmányok mellett végzett fizetett munka előfordulását teljeskörűen vizsgáljuk. A szünidei alkalmankénti munkavállalás tekintetében 32,6%-os arányban valósult meg fizetett munka a válaszadók körében, szünidei rendszeres formában pedig 23,6%-ban, ami nem kiugró növekedés a tanévközbeni rendszeres arányhoz képest. A hallgatók válaszai alapján a szünidei alkalmankénti és rendszeres munkavállalásról összességében azt mondhatjuk, hogy körülbelül a hallgatók 56,2%-át érintette.

Összefoglalva, a tanév közbeni (37,2%) és szünidei hallgatói munkavállalás (56,2%) előfordulása jelentős arányú a nemzetközi adatokhoz hasonlítva. A Debreceni Egyetemen a hallgatói munkavállalás mértéke igazodik a nemzetközi adatokhoz. Ezen belül a tanév közbeni munkavállalás aránya is figyelemreméltó, hiszen 10-ből 4 hallgatót érint átlagosan. A szakirodalom és méréseim alapján azt mondhatjuk, hogy a Debreceni Egyetem hallgatói körében is megvalósulni látszik

a nemzetközi tendencia, ami azt jelenti, hogy megjelent egy újfajta, nem-tradicionális hallgatói csoport, akiknek többé-kevésbé, de már egyetemi tanulmányaik alatt részük és tapasztalatuk van a munkaerőpiacon történő részidős megjelenésben.

Hallgatói bevételek tekintetében a kérdőív rákérdezett a szülők általi támogatás mértékére, a tanulmányi ösztöndíj összegére, diákhitelre, szociális ösztöndíjra és szociális jellegű támogatásokra, illetve az önálló tevékenységből származó bevételre is. Ez utóbbi szempontot (hallgatói munkavállalásból származó bevétel) vizsgáltam meg. A havi önálló munkából származó bevételre vonatkozó lenti táblázat egyik legfontosabb üzenete (10. táblázat), hogy a hallgatók több, mint 60%-a a szülők támogatásából finanszírozza különböző kiadásait, illetve nagy eséllyel már a tanév közben alkalmanként vállalt fizetett munka is jó kiegészítést képezhet egy visszafogott hallgatói életmód esetén. A munkavállalásból a rendszeresen dolgozó hallgatók körülbelül havi átlag 85.000 forint bevételre tudnak szert tenni.⁸⁰ Efölötti bevételt csupán néhány százalékuk képez meg havi szinten, néhány esetben magas bevétel is előfordul.

10. táblázat: Önálló tevékenységből származó hallgatói bevételek havonta

Fizetett munka előfordulása	Havi bevétel	(N / %)	
soha	-	641	62,5
alkalmanként	10.000-45.000ft-ig	225	22,1
rendszeresen	45.001-70.000 ft-ig	133	13,3
	70.001-100.000 ft-ig	15	1,5
	100.001-150.000 ft-ig	4	0,4
	150.001 ft - 345.000 ft-ig	2	0,2
összesen		1020	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Összességében elmondható, hogy a rendszeres munkában érintett hallgatók a szerzett gazdasági tőke valamilyen szintű birtoklása által a részleges, vagy akár teljes anyagi önállóság sajátos formáját élik meg. Ahogy azt Neyt (2018) is felfedte, a fizetett munka által a fiatalok megtanulják a pénzköltés felelősségét, a mindennapi pénzügyi gazdálkodás mibenlétét, munkatapasztalatot szereznek, készségeket fejlesztenek, kapcsolati tőkét bővítenek. Így a részbeni, vagy teljes anyagi önállóság hozzájárulhat az intra- és intergenerációs mobilitás korai megvalósulásához (esetleg ezáltal meg is valósulhat egyes esetekben). Ezek a szempontok azért is fontosak, mert Sanallah (2018) szerint a jövő munkaerőpiaca több fontos készség meglétét feltételezi a fiataloknál.

⁸⁰ Ez az érték körülbelüli érték, a 45.000 ft és a 70.000 ft (a rendszeresen dolgozók aránya kb. így jön ki) összeadott értékének átlagát vettük számítási alapul, a nagyobb számok alacsony arányokkal párosulnak. Egy fiktív példán számolva, átlagosan heti 15 munkaóra átlag nettó 1.400 forinttal számolva havi 84.000 ft-ot kapunk.

A fizetett munka tanulmányokhoz való kapcsolódásának vizsgálata kapcsán (11. táblázat) azt találtam, hogy a *rendszeresen dolgozó* hallgatók körülbelül 20%-a esetében kapcsolódik „többnyire” a végzett munka az egyetemi szakhoz. A Debreceni Egyetem fizetett munkában (nem rendszerrel együtt) érintett hallgatói körében 31,1%-os arányban fordul elő az, hogy többnyire, vagy mindig kapcsolódik a végzett munka egyetemi szakjukhoz. A következő táblázatban a rendszeres fizetett munka tanulmányokhoz való kapcsolódását szemléltetem:

11. táblázat: Rendszeres fizetett munka kapcsolódása tanulmányokhoz (N / %)

mindig	53 6,3
többnyire	148 17,5
ritkán	202 23,9
soha	442 52,3
összesen	845 100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az adatokból látható, hogy a hallgatók több mint fele esetében egyáltalán nem kapcsolódik a végzett munka az egyetemi szakhoz. Ez azt is jelentheti, hogy bármilyen munkát elvállalnak a hallgatók a pénzhez való jutás érdekében, ahogy azt is, hogy a munkaerőpiac és a karrierirodák/egyéb kapcsolataik adottságai nem teszik kellően lehetővé a munka tanulmányokhoz való kapcsolódását. Optimizmusra ad okot azonban, hogy 23,8%-ban (többnyire és mindig) a Debreceni Egyetemen is megvalósul a munka jelentős / teljes mértékű kapcsolódása az aktuális tanulmányokhoz. Ugyanakkor az adatok alapján úgy tűnik, a Debreceni Egyetem hallgatóinak későbbi foglalkozási mobilitásához kevésbé tud hozzájárulni a munka tanulmányokhoz való kapcsolódása.

A külföldi munkatapasztalat megléte (12. táblázat) elsősorban az elhelyezkedés során sok esetben elvárt nyelvtudás szempontjából előnyös, de különböző kompetenciákat is segít fejleszteni, a kulturális tőkén kívül a társadalmi tőke bővítésére is kiválóan alkalmas. Teichler-Jahr (2001), Richters - Teichler (2006) és Rivza - Teichler (2007) előkészítő fázisnak nevezi ezt a fiatalok jövőbeni munkaerőpiaci léte kapcsán, ami egyfajta beruházásként is értelmezhető. A hallgatók elsősorban tanulmányi céllal járnak külföldre az Erasmus nemzetközi csereprogram keretében, de némelyek időközben munkatapasztalatot is szereznek. A Debreceni Egyetem hallgatói körében ez a szempont kevesek mobilitását tudja elősegíteni a vizsgált időszakban:

12. táblázat: Külföldi munkatapasztalat (N / %)

van	87	8
nincs	999	92
összesen	1086	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Munkaértékek tekintetében (13. táblázat) az állás biztonsága és hivatalos mivolta (bejelentett), a magas jövedelmi szint, az előrejutás, a családra fordítható idő és a jó hangulatú munkahely kritérium mutatja a legmagasabb értékeket. Ezek többnyire instrumentális, azaz anyagi jellegű preferenciák. Ugyanilyen mértékben magas arányú azonban a munka emberi kvalitása, értéke iránti elvárásuk: a munka érdekes mivolta, a jó hangulat, a sikerélmény, a barátságos, segítőkész közösség és a családra fordítható idő fontossága is. Ha a munkaértékek vizsgálata kapcsán csak ezeket a mutatókat vennénk figyelembe, úgy azt mondhatnánk, hogy két hasonlóan fontos munkaérték típus jellemzi a hallgatókat, az anyagi és emberi értékek iránti elvárások.

Nem mondhatjuk azt, hogy tipikusan anyagiasak, vagy tipikusan emberi értékek iránt orientáltak a hallgatók, annál inkább a kettő egyensúlyát, hasonló mértékben történő megjelenését véltük felfedezni. Ez nagyban hasonlít az Altorjai-Róbert (2006) által feltárt eredményekhez, akik 1989-2005 közötti időszakra vonatkoztatva egy longitudinális vizsgálatban instrumentális (pénzorientált) és elkötelezett (emberiértékorientált) munkaattitűdöket fedtek fel. Látni fogjuk a későbbiekben, hogy ha magas mérési szintű elemzést végzünk a változók átalakításával, úgy több hallgatói csoport-típusra is bukkanhatunk.

Külön kiemeltém azokat a szempontokat, amelyek esetében magas arányú volt a „nem fontos” válasz is:

13. táblázat: Hallgatók munkaerőpiaci elvárásai (%)

Munkaérték-preferenciák	<i>nem fontos</i>	<i>fontos</i>	összesen
magas legyen az elérhető kereset	7,8	92,2	100
egy állás legyen biztos	3,8	96,2	100
előrejutásra jó lehetőségek legyenek	8,7	91,3	100
rugalmas munkaidő	44,1	55,9	100
a munka legyen érdekes	6,6	93,4	100
a munkahely jó hangulatú legyen	4,1	95,9	100
a munka nyújtson sikerélményt	4,9	95,1	100
emberekkel lehessen találkozni	12,8	87,2	100
a munka legyen hasznos a társadalomnak	17,9	82,1	100
a munka járjon felelősséggel	25,4	74,6	100
a munka ne legyen megerőltető	40,6	59,4	100
önálló döntések meghozatala	24,4	75,6	100

a munka lehetőséget adjon a másokon való segíetésre	19,7	80,3	100
barátságosak segítőkész kollégák	6,3	93,7	100
a munka legyen teljesítményközpontú	33,1	66,9	100
a családra is jusson idő	4,3	95,7	100
a munka mozgalmas és változatos legyen	11	89,0	100
egy csapat tagjaként dolgozhass	26,1	73,9	100
a munkahely közel legyen a lakóhelyhez	20,6	79,4	100
szakmai kihívást jelentsen a munka	19,3	80,7	100
a továbbképzés legyen biztosított	17,1	82,9	100
a cég legyen híres	53,9	46,1	100
bejelentett állás legyen	3,3	96,7	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Néhány munkaérték vonatkozásában a többihez képest alacsony mértékűnek tekinthető a hallgatók preferenciája: ilyen a rugalmas munkaidő iránti elvárás, munka komfortossága (ne legyen megerőltető) és a teljesítményorientáltság, illetve a cég márkaértéke. A hallgatói munkaértékek azt sugallják, hogy egyre fontosabbá válnak az anyagi és biztonsági szempontok mellett a munkahelyi „interperszonális-komfort”-ot nyújtó szempontok. Ez egy újszerű jellemvonás.

A szocio-demográfiai háttér és a munkavállalás összefüggései

A nemek szerinti alapmegoszlás tekintetében (14. táblázat) a lányok felülreprezentáltságáról tudok beszámolni, ami nem újszerű tendencia, hiszen a KSH és az Eurostat adatai alapján⁸¹ 2001 óta a lányok aránya 54,8 - 58,5% között mozog a felsőoktatásban, akkor is, ha az összes képzési területet figyelembe vesszük, ideszámítva azokat a területeket is, ahol a nők aránya csak 30% körül mozog (például matematikai, informatikai és egyéb természettudományos területek). Látható, hogy a Debreceni Egyetemen felülreprezentáltak a nők.

14. táblázat: Hallgatók nemek szerinti alapmegoszlása (N / %)

férfi	345	32,2
nő	725	67,8
összesen	1070	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A munkavállalás nemek szerinti aránya ugyanakkor azt mutatja, hogy a Debreceni Egyetemen a munkát vállaló lányok aránya szignifikáns módon magasabb a fiúkétól

⁸¹ Lásd bővebben a KSH és az Eurostat adatai alapján: https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tps00063.html és https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Learning_mobility_statistics

(15. táblázat), ami némileg megerősíti a Fényes (2010) által említett férfi-hátrány hipotézist, miszerint a fiúk társadalmi mobilitása kisebb a lányokétól azáltal, hogy többnyire jobb anyagi és kulturális háttérrel érkeznek a felsőoktatásba:

15. táblázat: Nemek és hallgatói munkavállalás (N / %)

	férfi	nő	összesen
nem dolgozik	289	579	868
	79,7%	83,9%	82,3%
	-2,0	2,0	Adj. rezid.
dolgozik	41	113	154
	12,5%	16,4%	17,7%
	2,0	-2,0	Adj. rezid.
összesen	330	692	1022
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,044

Származási háttér tekintetében **a szülők iskolai végzettségét vizsgálva**⁸² azt találtam, hogy az édesapák közel 30%-a diplomás (16. táblázat). Ez alátámasztja a hallgatók diplomaszerezés általi intragenerációs mobilitási igényét, aminek következtében számukra is valósággá válhat a diplomások munkaerőpiacon elérhető jövedelmi előnye a nem diplomásokhoz képest (Mincer 1974; Becker 1975; Polónyi-Timár 2004; Liskó 2008; KSH 2011; 2019).

16. táblázat: Édesapa iskolai végzettsége (N / %)

nem diplomás	741	71,3
diplomás	298	28,7
összesen	1039	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A következő táblázat (17. táblázat) szerint az egyetemi mintában az édesanyák diplomás aránya jelentősen magasabb, mint az édesapáké, eléri a 40%-ot.

17. táblázat: Édesanya iskolai végzettsége (N / %)

nem diplomás	624	59,7
diplomás	422	40,3
összesen	1046	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

⁸² A kérdőívben szereplő 9 iskolai végzettségre vonatkozó kategóriát elemzésünkben diplomás és nem diplomás kategóriákra bontva mutatjuk be.

Ennek lehetséges oka, hogy Magyarországon a diplomás (és érettségizett) nők aránya az ezredfordulóra kiegyenlítődött a férfiak szintjére, majd az elmúlt húsz évben egy fokozatosan növekvő tendencia következményeként meghaladta a férfiak arányát (Fényes 2010; KSH 2017). **A szülők iskolai végzettsége és a tanév közbeni hallgatói munkavállalás** tekintetében nem találtam szignifikáns összefüggésre,⁸³ ami arra enged következtetni, hogy a hallgatók motivációja túlmutat a származási háttér egyes dimenzióin. Ez Treiman (1970) iparosodási elméletében elhangzó állítását erősíti meg, miszerint a teljesítmény képes megváltoztatni a származási háttér egyes hatásait.

Szülők munkaerőpiaci aktivitása és a hallgatói fizetett munka kapcsán a Debreceni Egyetem mintáján azt találtam (18. táblázat), hogy az édesanyák munkapiaci aktivitása szignifikáns hatást gyakorol a fiúkra:

18. táblázat: Édesanya munkapiaci aktivitása és fizetett munka nemek szerint

Nem	Fizetett munka előfordulása	Édesanya dolgozik (N / %)		összesen
		<i>igen</i>	<i>nem</i>	
Férfi	nem dolgozik	159	34	193
		66,0%	50,7%	62,7%
	dolgozik	82	33	115
		34,0%	49,3	37,3%
	összesen	241	67	308
		100%	100%	100%
Nő	nem dolgozik	319	85	404
		63,2%	59,4%	62,3%
	dolgozik	186	58	244
		36,8%	40,6%	37,7%
	összesen	505	143	648
		100%	100%	100%
összesen	nem dolgozik	478	119	597
		64,1%	56,7%	62,4%
	dolgozik	268	91	359
		35,9%	43,3%	37,6%
	összesen	746	210	956
		100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,032

⁸³ Csupán a szünidei hallgatói munkavállalást vizsgálva találtam szignifikáns összefüggést az édesapák alacsony iskolai végzettsége (8. osztály) és a hallgatói munkavállalás között: az említett iskolai végzettségű édesapák gyermekeinek 37,5% dolgozik szünidőben rendszeres jelleggel (Khi négyzet 0,020, Adj., rezid. 2,0).

Tehát a fiúk az édesanyák munkapiaci inaktivitása esetén szignifikánsan nagyobb arányban végeznek fizetett munkát, mint fordított esetben. A lányok esetén is magasabb a munkavállalási hajlandóság, ha az édesanya munkanélküli, de nem szignifikánsan magasabb.

Megvizsgáltam a származási háttér / család anyagi helyzetét is, amely során négy csoportot képeztem: szegény, átlag alatti, átlagos és jómódú. Átlag alatti és szegény anyagi helyzetűnek azokat tekintetem, akik éppen kijönnek-, vagy nem jönnek ki a havi bevételeikből, átlagosnak és kifejezetten jómódúnak pedig azokat, akik kijönnek a havi bevételeikből, illetve kisebb-nagyobb kiadásokat, illetve jelentős kiadásokat is megengedhetnek maguknak. A hallgatók 80% fölötti arányban átlagosnak és jómódú anyagi helyzetűnek vallották magukat, ami tekintettel annak szubjektív megítélésére, nem biztos, hogy azonos a tényleges anyagi helyzetükkel, vélhetően kedvezőbbnek látják helyzetüket, mint ami a származási háttérükből és a szülők munkapiaci aktivitásából következne. Mindenesetre, az adatokból arra következtethetünk, hogy a felsőoktatásba továbbra is többnyire átlag feletti bevétellel rendelkező családból származó fiatalok kerülnek be, akiknek egy észrevehető hányada (21,9) kifejezetten jómódú családból származik. Megjegyzem továbbá, hogy az átlag alatti, vagy szegény anyagi körülményekből érkező hallgatók aránya is figyelemreméltó 10-15% közötti arányt mutat. Berlinger-Megyeri (2015) úgy véli, hogy hiába áll rendelkezésre a tömeges igényeket kiszolgáló diákhitelrendszer, a rossz anyagi körülményekben élő fiatalok többnyire távol maradnak a felsőoktatástól, mivel ők tipikusan félnek (többek között) az eladósodástól. A többiekhez képest nehezebb anyagi helyzetű családból származó hallgatói kohorsz ugyanakkor reményre is okot adhat: Barr (2012) szerint a szegény családból származó hallgatók továbbtanulásának egyik oka, hogy belső indíttatás, vagy külső motiváció hatására eljutnak a felvételi vizsgáig, ami, ha jól sikerül, úgy kimutathatóan hasonlóvá válik a továbbtanulás valószínűsége körükben, mint az átlag fölötti és jómódú hallgatók esetében.

A család anyagi helyzetét összevettem a hallgatói munkavállalással, (19. táblázat) amely során azt találtam, hogy bár részben következtethetünk a Pryor és társai (2012) által említett empátia alapú munkavállalás jelenlétére a kifejezetten jómódú és átlagos anyagi háttérű hallgatók figyelemreméltó rendszeres munkavállalási arányából, ugyanakkor az átlag alatti anyagi helyzetűek szignifikánsan magas aránya arra enged következtetni, hogy esetükben az anyagi kényszer dominált a fizetett munkavállalás során.

19. táblázat: Fizetett munka – származási háttér anyagi helyzete (N / %)

Fizetett munka előfordulása	Anyagi helyzet				összesen
	kifejezetten jómódú	átlagos	átlag alatti	szegény	
soha	142	418	49	11	620
	66,0%	65,1%	48,0%	64,7%	63,5%

alkalomszerűen	48	134	24	5	211
	22,3%	20,9%	23,5%	29,4%	21,6%
rendszeresen	25	90	29	1	145
	11,6%	14,0%	28,4%	5,9%	14,9%
összesen	215	642	102	17	976
	100%	100%	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,002, Adj, rezid. 4,1

Ehhez hasonló adatokat találtam a szünidei munkavégzés kapcsán is. Az adatokból elsősorban a Daftuar (1982) biztonsági szükségletnek (*security needs*) nevezett hallgatói-típusa rajzolódik ki, azonban felhívja a figyelmet, hogy kellő belső motiváció mellett el lehet jutni az önmegvalósítás szükségletének (*self-actualization*) kibontakoztatásához. Utóbbiból kiindulva úgy vélem, igazolható egy empátia alapú hallgatói attitűd a munkavállalás tekintetében, az anyák esetén a hallgatók kompenzálják a rossz hátteret munkával, ez egyfajta empátia lehet. Ugyanígy feltételezhető a kifejezetten jómódúak és átlagos anyagi helyzetűek rendszeres munkavállalási mutatói alapján is. Ugyanakkor következtethetünk a hallgatók önkiteljesedési (motivációs) igényének egyfajta kibontakoztatására is.

A bemutatott rendszeres hallgatói fizetett munkavállalás jellemzői alapján úgy vélem - az által, hogy a hallgatók (anyagi) életkörülményeit komfortosabbá tudja tenni, a sokrétű tapasztalatszerzés által az egyes, főként munkaerőpiacon hasznosítható kompetenciák fejlődését elő tudja segíteni, ugyanakkor az önállóvá válás részleges, esetleg teljes megvalósulását is elősegíti - helytálló azt állítani, hogy az intra- és intergenerációs mobilitás egyfajta lehetséges előcsarnoka, ami a társadalmi mobilitás, és azon belül a foglalkozási mobilitás egyik fontos elősegítő tényezője.

Adataim a gazdasági tökehiány miatti - Gáti-Róbert (2011) által „kényszer” alapúnak nevezett - hallgatói munkavállalásra vonatkozó általános vélekedést erőteljesen cáfolják, és erősítik az empátia alapú hallgatói fizetett munkát (Pryor és társai 2011). Nem mondhatjuk ugyanakkor, hogy a gazdasági tőkétől független a hallgatói munkavállalás, hisz a munka általában véve mindenképpen pénzszerzésre irányul elsősorban. Lucas-Ralston (1997) a hallgatói munkavállalást például egy pozitív hatásokkal járó belekényszerülésnek nevezi, ami alatt olyan beruházást ért, amit a munkaerőpiac el is vár egyre inkább.

A lakhatási jellemzőket vizsgálva azt találtam (20. táblázat), hogy a hallgatók 40% körüli aránya családjával egy háztartásban él mindkét mintában hasonló arányban, több mint egynegyedük kollégiumban lakik, ugyanakkor számottevő azok aránya is, akik albérletben, vagy saját lakásban laknak. Az önállóvá válást és vélhetően a tanulás melletti munkavállaláshoz vezető úthoz is hozzájárul, hogy a hallgatók több, mint fele nem otthon él szüleivel. A lakhatási jellemzők ugyanakkor nem hatnak szignifikánsan a tanulás melletti munkavállalásra.

20. táblázat: Lakhatási jellemzők (N / %)

családjával	401	37,7
kollégiumban	287	27,4
albérletben	304	28,7
saját lakásban	66	6,2
összesen	1058	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A hallgatók felekezeti hovatartozásának és vallásosságának általános jellemzőire vonatkozó adatok (21. táblázat) bemutatása fontos, mivel a vallás/vallási felekezethez való tartozás önmagában is társadalmi (kapcsolati) tőketermelő tényező (Pusztai 2004, 2009; Orbán-Szántó 2016). Ugyanakkor a felekezeti és a vallásosság sem hat szignifikánsan a tanulás melletti rendszeres fizetett munkavállalásra.

21. táblázat: Felekezeti hovatartozás megoszlásai (%)

katolikus (római - örmény katolikus)	23,9
görög katolikus	11,6
református	37,6
evangélikus	3,2
zsidó, izraelita	0,3
ortodox	0,8
unitárius	0,7
baptista	1,7
egyéb felekezet	2,4
egyik sem	17,8
összesen	100

Forrás: saját szerkesztés HERD adatbázis

A hallgatók zömében a hazánkban két legnagyobb történelmi egyházhoz tartozik, többségük református, jelentős részük katolikus. Az is szembevetendő, de inkább elgondolkodtató, hogy a Debreceni Egyetem vizsgált hallgatóinak közel egyötöde vallás nélkülinek vallotta magát. Ez azért lehet fontos üzenet, mert a vallás kultúrákövetítő funkcióval is bír (Tomka 2005), ez pedig a jövő szempontjából releváns lehet.

Milyen okok húzódnak a szekularizációs tendenciákban? Magyarországon is jellemző, hogy az egyházak híveinek száma átlagosan 30%-kal csökkent 2001-2011 között a KSH adatai alapján, ugyanakkor a keresztyén kisegyházak aránya másfélszeresére nőtt. Jelentősen emelkedett a vallásukat nem gyakorlók-, de a válaszolni nem kívánók aránya is. Az idősek aránya az egyházakban országos átlagukat meghaladó

mértékű, a 30 év alattiak 42%-a semmilyen vallási közösséghez nem tartozik (KSH 2014). Bár folyamatosan növekszik a vallásosság elfogadottsága, mégis gyengülni látszik az egyházi szocializáció, terjed az ateizmus, erősödik az individuális vallásosság, a közösségi vallásgyakorlás pedig visszaszorulóban van. Ennek ellenére az egyházakba vetett bizalom erősödik (Tomka 2009).

Következő szempontként a vallásosság önbesorolási (22. táblázat) adatait mutatom be:

22. táblázat: Vallásosság önbesorolási megoszlása (N / %)

vallásos, egyháza tanítását követi	133	12,8
vallásos a maga módján	436	41,8
bizonytalan	94	9,0
nem vallásos	287	27,5
más meggyőződésű	93	8,9
összesen	1043	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Fentiek alapján jobban érthetővé válik, hogy a vallásosság tekintetében is alacsony arányt találtunk a Debreceni Egyetemen. A maguk módján vallásos hallgatók aránya hasonló mindkét mintában, ugyanakkor róluk még feltételezhető, hogy istenhívők, attól eltekintve, hogy kisebb arányban vesznek részt felekezeti aktivitásokban (istentisztelet, szentmise). A bizonytalanok, a nem vallásosak és a más meggyőződésűek kapcsán úgy vélem, a többiekhez képest nagyobb eséllyel csatlakoznak adott esetben az új vallási mozgalmakhoz. Tomka (1996) már utalt arra, hogy a keresztény vallás- és egyházkép nagymértékben megváltozott, a jövőre nézve pedig várható az új vallási mozgalmak térnyerése és terjedése. Úgy véli, az oda csatlakozók olyan új lehetőségekre, önmaguk olyan újfajta kibontakoztatására számítanak, amit sem a profán világ, sem a hagyományos vallások és egyházak nem kínálnak. Ezt Havasi (2018) megvalósultnak látja, de hozzáteszi, hogy nemcsak az új vallási mozgalmak, hanem a vallási belső megújulási mozgalmak is elterjedtek egyidejűleg, azáltal, hogy a történelmi egyházak berkein belül is számtalan kisebb, erős kötésű közösségi mozgalom jött létre.

A vallásosság manifeszt mutatója a templomba járás. E tekintetben - amellet, hogy a hallgatói munkavállalás és templomba járás gyakorisága között mintában nincs szignifikáns összefüggés - azt találtam, hogy a hat fokozatú skálán mért vallásgyakorlási mutató hasonló a templomba nem járó és hetente többször járók közötti skálaeloszlásban (14,3-18,3% közötti megoszlásban).

Végül arra kerestem a választ, hogy (elsősorban a dolgozó hallgatók) hol terveznek munkába állni. A tervezett munkába állás helye (23. táblázat) azért fontos kérdés álláspontom szerint, mert elsősorban (régió iránti) bizalmat jelez előre. Ezáltal pedig értelmezhető társadalmi-tőke-mutatóként is, mivel alapvetően a munkaerőpiacon történő elhelyezkedés kapcsán a jelen iránti elégedettséget és a jövő iránti bizalmat tükrözi vissza.

23. táblázat: Későbbi elhelyezkedés helye egyetem megyéjében (N / %)

tervezem	557	51,1
nem tervezem, de nem zárom ki	308	28,2
egyáltalán nem tervezem	92	8,4
nem tudom	134	12,3
összesen	1091	100

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,042

Az adatok azt jelzik előre, hogy a Debreceni Egyetem hallgatóinak több, mint fele a lakóhely szerinti megyében tervez elhelyezkedni, ugyanakkor a hallgatók további közel 30%-a bizonytalan. A táblázatból azt is láthatjuk, hogy kategorikusan kevés fiatal zárkózik el az egyetem megyéjében történő későbbi elhelyezkedéstől. Emellett a hallgatók lakóhely szerinti megyéjükben történő elhelyezkedési szándéka is kiemelten magas, mindkét mintában 50% közeli arányú. Sajnos a külföldi, elsősorban Európai Unió valamely tagországában történő munkaerőpiaci elhelyezkedés valószínűsége is jelentősebb (30% körüli), mint valamely más megyében, országon belül történő elhelyezkedés szándéka (14%-27%).

A későbbi munkaerőpiaci elhelyezkedés helye és a vizsgált időszakra vonatkozó tanév közbeni hallgatói munkavállalás kapcsán azt találtam, hogy a legnagyobb arányban (15,5% között) a rendszeresen dolgozó fiatalok tervezik az egyetem és / vagy a lakóhely megyéjében történő elhelyezkedést, illetve körükben a legalacsonyabb az elvándorlási szándék is (13,8%). A tervezett munkaerőpiaci elhelyezkedés földrajzi helye kapcsán összességében az látható, hogy a tanév közbeni, rendszeres hallgatói munkavállalás, de önmagában a fizetett munka között szignifikáns összefüggés áll fenn, amiből feltételezhető, hogy a tanulás melletti munka pozitívan hat erre a szempontra. Ezek az összefüggések tudatos hallgatói tervezést is sugallnak, ami közel áll Neyt (2018) állásfoglalásához is: a tanulás melletti rendszeres munkavégzésben érintett hallgatók tudatosan tervezik munkaerőpiaci jövőjüket.

3.4.1.2 A munkához kapcsolódó attitűdök vizsgálata

Második dimenzió: a tanulás melletti munkavállalás, mint attitűd és munkaattitűd alakító tényező.

H2: A tanév közben rendszeresen munkát vállaló hallgatók körében fellelhető egy nem anyagi értékek által és egy instrumentálisan (pénz által) motivált hallgatói csoport (Altorjai & Róbert 2006; Hajdú & Sík 2015; 2019), akiknek mindennapi szabadidő-eltöltési és egyéb aktivitási szokásai sokszínűek (Fényes 2010; Szabó 2012; Kovács 2012; Murányi & Márton 2012; Bocsi 2013; 2015), így feltételezhető, hogy a munkaértékek mentén is különbségek állnak fenn (Medgyesi & Róbert 2008; Pryor és társai 2012) a tanév közben rendszeresen munkát vállaló és nem vállaló hallgatók körében.

Altorjai és Róbert az emberitöke-beruházás hazai változásait vizsgálva két eltérő munkaattitűdöt kategorizáltak: egy instrumentális, vagy anyagiak által vezérelt – pénzorientált attitűdöt, illetve egy elkötelezett, és inkább egyéb értékek által orientált attitűdöt. Előbbiek számára a munka csak jövedelemszerzési célt szolgált, az utóbbi kategóriába tartozó egyének azonban a munka társadalmilag hasznos mivoltának és a másokon való segítségnek is tulajdonítottak jelentőséget. Wolbers szerint a fiatalokra jellemző érték a munkavállalás során a biztonságra törekvés, munkamotivációs modelljében Daftuar pedig kiemeli a személyes növekedést és az önkiteljesedési igényt (*self actualization*), végül Pryor és társai bemutatnak egy újfajta empátia alapú hallgatói szempontot, amely szerint a hallgatók számára egyre inkább fontossá válik a tanulmányokkal kapcsolatos költségekhez való hozzájárulás igénye, ami meglátásunk szerint társadalmi megtérülésnek is tekinthető.

A munkaértékvizsgálatok hozzájárulhatnak a munkaerőpiaci adottságok fejlesztéséhez, azáltal, hogy megismerjük a „jövő munkaerőpiaci szereplőinek” orientációit és elvárásait (Sanaullah). Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy a hallgatói-lét alatt szerzett munkatapasztalatok többségében még csak elképzeléseket, tapasztalat nélküli elvárásokat tükröznek, kivéve a hallgatók azon csoportját, akik tanév közben rendszeresen végeznek fizetett munkát (Bocsi). Mindezek miatt a munkaértékekben eltérések lehetnek a munkavállalásban érintett és nem érintett hallgatói csoportokban. Hajdu – Sík eredményei ugyanakkor azt sugallják, hogy az életkori csoportok között nincs jelentős eltérés a belső (*intrinsic: feladatból származó motiváció, önállóság, stimuláció*) és külső (*extrinsic*) motiváció: státus, kényelem, rugalmasság, javadalmazás) munkaértékek tekintetében. Hasonló eredményre jutottak más kutatók is (Kowske et al.; Constanza et al.), miszerint a mai európai nemzedékek nem különböznek egymástól szignifikánsan munkaértékeik tekintetében.

A keresztábrás szignifikanciaszintet is mérő adatok mellett varianciaanalízist, illetve faktoranalízist végeztem. A HERD kutatás munkaérték-változói (23 db) között megtaláljuk a Super modelljében (1963; 1990) megfogalmazott értékvizsgáló változók legfontosabbjait, azok jelentős része adaptálva lett. A munkaértékek (job value) alapvetően érdeklődési irányt, munkaerőpiaci elvárást takarnak, ezek mérése elsősorban a hallgatók elvárásainak differenciáltságát tudják feltárni. A munkaértékvizsgálatok hozzájárulhatnak a munkaerőpiaci adottságok fejlesztéséhez, azáltal, hogy megismerjük a „jövő munkaerőpiaci szereplőinek” orientációit és elvárásait. Ugyanakkor fontos megjegyezni Bocsi-val (2015) egyetértve, hogy a hallgatói-lét alatt szerzett munkatapasztalatok többségében még csak elképzeléseket, tapasztalat nélküli elvárásokat tükröznek, kivéve a hallgatók azon csoportját, akik tanév közben rendszeresen végeznek fizetett munkát.

Munkaértékek tekintetében mindenekelőtt azt vizsgáltam meg, hogy találunk-e eltérést a tanulás mellett fizetett munkát vállaló és tanulás mellett munkát nem vállaló hallgatók között. A 23 munkaértékmérő változó között azonban szinte minden esetben azt találtam, hogy nem áll fenn statisztikailag szignifikáns különbség a dolgozó és nem dolgozó hallgatók eloszlásaiban. Kivételt csupán a munkahely közelségének igénye képezi, amit az alábbiakban (24. táblázat) szemléltetek:

24. táblázat: Munkahely lakóhelyhez való közelségének fontossága a munkavégzés előfordulása szerint:

	<i>nem dolgozik</i>	<i>dolgozik</i>	összesen
nem fontos	114	88	202
	18,8%	25,3%	21,2%
	-2,4	2,4	Adj. rezid.
fontos	493	260	753
	81,2	74,7	78,8%
	2,4	-2,4	Adj. rezid.
összesen	607	348	955
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,018

A lakóhely közelsége felülreprezentáltan azok számára fontos szempont, akik nem végeznek tanulás mellett munkát, a rendszeresen dolgozók szignifikánsan kisebb arányban kezelik fontos szempontként azt.

Munkaértékek és nemek viszonya tekintetében azonban több eltérést találtam. Fontosnak tartom említeni, hogy több munkaérték tekintetében nem találtam nemek közötti szignifikáns különbséget, ezért csak a statisztikailag szignifikáns (5% alatti) és erősen szignifikáns (1%) alatti adatokat szemléltetem keresztábrák segítségével.

A hallgatók számára öt szempont a legfontosabb a munkaértékek kapcsán:

- az állás hivatalos, bejelentett mivolta (97%, nemek között szignifikáns eltérést találtunk)
- az állás stabilitása, biztonsága (96%, nemek között nincs szignifikáns eltérés)
- a családra fordítható idő megléte (96%, nemek között nincs szignifikáns eltérés)
- jó hangulatú munkahely (96%, nemek között szignifikáns eltérést találtunk)
- sikerélményt nyújtó munkahely (95%, nemek között nincs szignifikáns eltérés).

A bejelentett, hivatalos formában történő foglalkoztatási igény a legmagasabb arányban fordult elő (25. táblázat), ugyanakkor ez a szempont a lányok számára fontosabb. Erősen szignifikáns a két nem közötti különbség, amit megerősített az R-négyzet (beállított maradék) próba is.

25. táblázat: Bejelentett munka fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	19	12	31
	6,0%	1,7%	3,1%
	3,6	-3,6	Adj. rezid.
fontos	299	674	973
	94,0%	98,3%	96,9%
	-3,6	3,6	Adj. rezid.
összesen	318	686	1004
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,000

Hasonlóan előbbi munkaértékhez, a jóhangulatú munkahelyi légkör (26. táblázat) kiemelten fontos elvárás a hallgatók körében, nemek tekintetében szignifikáns eltérést találtam, ami a lányok magasabb arányú elvárását tükrözi.

26. táblázat: Jó hangulatot biztosító munkahely fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	21	19	40
	6,6%	2,8%	4,0%
	2,9	-2,9	Adj. rezid.
fontos	298	665	963
	93,4%	97,2%	96,0%
	-2,9	2,9	Adj. rezid.
összesen	319	684	1003
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,004

A munkahelyi közeg egyik másik aspektusa (barátságosak és segítőkészek legyenek a kollégák) bár nem mutat eltérést a nemek között, mégis, előbbiekhöz hasonlóan kiemelten magas elvárásként jelenik meg a hallgatók körében (94%). A munka érdekes mivolta (27. táblázat) azonban szintén szignifikáns különbséget mutat nemek tekintetében, amint ezt az alábbi táblázatban is láthatjuk.

27. táblázat: Munka érdekes mivoltának fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	26	35	61
	8,2%	5,2%	6,1%
	2,1	-2,1	Adj. rezid.
fontos	292	644	936
	91,8%	94,8%	93,9%
	-2,1	2,1	Adj. rezid.
összesen	318	679	997
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,049

Hasonlóan, a magas kereseti lehetőség, mint munkaerőpiaci elvárás releváns szempontként jelenik meg (92%), mind a férfiak, mind a nők körében ugyanolyan fontos elvárás, ugyanakkor a karriermobilitási igény / elvárás (91%) is magas arányú hallgatói igényt tükröz, nemek közötti szignifikáns eltérés nélkül.

A munka mozgalmas és változatos mivolta is magas arányban reprezentálja a hallgatókat (89%). Az emberekkel való találkozás (28. táblázat), az interperszonális kapcsolatok is magas arányú irányultságot mutatnak a hallgatók munkaértékrendjében, itt is megtaláljuk a lányok magasabb arányú elvárását a fiúkhöz képest.

28. táblázat: Emberekkel való találkozás fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	58 18,2% 3,5	71 10,4% -3,5	129 12,9% Adj. rezid.
fontos	260 81,8% -3,5	613 89,6% 3,5	873 87,1% Adj. rezid.
összesen	318 100%	684 100%	1002 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,001

Napjainkban a folyamatos kompetenciabővítés és a transzformálható tudás fontos szükséglet a sikeres munkaerőpiaci érvényesüléshez. A Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatóit a folyamatos továbbképzés (29. táblázat) belső szüksége is magas arányban jellemzi.

29. táblázat: Továbbképzés biztosításának fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	66 20,8% 2,1	105 15,5% -2,1	171 17,2% Adj. rezid.
fontos	252 79,2% -2,1	574 84,5% 2,1	826 82,8% Adj. rezid.
összesen	318 100%	679 100%	997 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,039

A folyamatos továbbképzési igény mellett egy szakmai kihívásokat biztosító munkahelyet is sokan képzelnek el maguknak elvárásuként (80%). A munkahely lakóhelyhez való közelsége is hasonlóan (80%) fontos szempont a fiatalok körében, de jelentős azok száma is (17%), akik földrajzilag mobilisabbak. A tanulmányok mellett munkát vállaló hallgatókra kevésbé jellemző a lakóhelyhez való közelségének igénye munkavállalás szempontjából.

A munka társadalmi hasznosulásának igénye (30. táblázat) is jelentős arányban jelenik meg a hallgatók körében, felülreprezentáltan a lányokat találtuk ebben a munkaértékben is szignifikancia-szint különbségben.

30. táblázat: A munka társadalmi hasznosulásának fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	78 24,8% 3,9	99 14,5% -3,9	177 17,7% Adj. rezid.
fontos	237 75,2% -3,9	584 85,5% 3,9	821 82,3% Adj. rezid.
összesen	315 100%	683 100%	998 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,000

A munka által másokon való segítség igénye (31. táblázat) szintén magas arányban jellemzi a hallgatókat, itt találtam a legnagyobb arányú különbséget a fiúk és lányok között szignifikancia-szint tekintetében.

31. táblázat: Munkavégzés során másokon való segítség fontossága:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	83 26,1% 3,5	113 16,6% -3,5	196 19,6% Adj. rezid.
fontos	235 73,9% -3,5	568 83,4% 3,5	803 80,4% Adj. rezid.
összesen	318 100%	681 100%	999 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,000

Sokan tartják fontosnak azt is, hogy olyan munkát végezzenek, ahol a legtöbb döntést önállóan lehet meghozni (76%). A munka és felelősség tekintetében is hasonló arányt találtunk (munka felelősséggel járjon 74%), bár még mindig magas a fontosság aránya, mégis azt mutatja, hogy van egy masszív (25%) hallgatói réteg, akik számára a felelősség kérdése nem prioritás. Ehhez hasonlóan (32. táblázat) a csapatban dolgozás igénye is egy elmagányosodó, individualizálódó hallgatói tendenciára hívja fel a figyelmet.

32. táblázat: Csapatban történő dolgozás fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	102	162	264
	32,0%	23,9%	26,5%
	2,7	-2,7	Adj. rezid.
fontos	217	516	733
	68,0%	76,1%	73,5%
	-2,7	2,7	Adj. rezid.
összesen	319	678	997
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,007

A munka teljesítményközpontú mivoltát a hallgatók közel kétharmada (67%) tartja fontosnak, ami a treimani iparosodási elmélet lényegét erősíti meg: a teljesítmény felülírhatja a származást a társadalmi mobilitás folyamatában.

Szintén nemek közötti hasonlóságot, de további attitűdbeli hasonlóságot is mutat az a munkaértékváltozó, ami a munka nehézségi fokát mérte: a hallgatók 60%-a számára fontos, hogy a munka ne legyen megerőltető. Ez azt is jelentheti, hogy 40%-uk számára a hatékony elhelyezkedés, semmint a munka milyensége dominál. A munkaértékváltozók között ez az egyik legalacsonyabb százalékos érték, ami arra utalhat, hogy az előbbiekhöz képest ez a szempont nem döntő a munkaerőpiaci lét során.

Az összes mért munkaérték között a legkisebb arányban a cég márkaértékét tartják fontosnak a hallgatók (45%), azaz, a legkevésbé az fontos számukra, hogy híres legyen a cég, ahol dolgoznak, dolgozni fognak.

A munkaértékek közel egyharmada esetében találtam statisztikailag szignifikáns, vagy erősen szignifikáns különbséget a nemek között. Úgy vélem, a bejelentett munka (stabilitás), a jó hangulatú munkahely (emóció), az érdekes munka (sokszínűség), emberekkel való találkozás (relációk), továbbképzés (kulturális tőke), másokon való segítség (empátia), a munka társadalmi hasznosulása (kollektív érzet), csapatban dolgozás (kooperálás) munkaértékek általában véve a női habitusra inkább jellemző attitűdök lehetnek. A 23 munkaérték esetében egy alkalommal bukkantam olyan nemek közötti szignifikáns különbségre, amiben a fiúk aránya magasabb. A rugalmas munkaidőbeosztás igénye (33. táblázat) vélhetően a férfiakra inkább jellemző munkapiaci elvárás:

33. táblázat: Rugalmas munkaidőbeosztás fontossága nemek szerint:

	<i>férfi</i>	<i>nő</i>	összesen
nem fontos	126	320	446
	39,6%	46,6%	44,4%
	-2,1	2,1	Adj. rezid.
fontos	192	366	558
	60,4%	53,4%	55,6%
	2,1	-2,1	Adj. rezid.
összesen	318	686	1004
	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,037

Ha számba vesszük a munkaértékek skálaátlagait (34. táblázat), felfedezhetünk egy *kvalitás-orientáltságú* (minőség alapú) magas arányban előforduló munkaérték kategóriát, másrészt egy szintén magas arányban jellemző *materiális-orientáltságú* (anyagi javak szerzésével összefüggő) kategóriát. A minőség alapú és az anyagi jellegű munkaértékek egyensúlyát véltük felfedezni a munkaértékek statisztikai elemzése során, ami arra enged következtetni, hogy a hallgatók tanulás melletti fizetett munkavégzése nem pusztán anyagi kényszer, hasonló mértékben jövőbe történő beruházásként is gondolnak a hallgatói munkavállalásra, nem csak a pénzért, de társadalmi, szellemi értékek iránt is nyitottak. A magas kereset, a biztos munkahely, az előrelépési lehetőség fontossága 95 százalék körüli arányban fordul elő, ez az anyagi orientáltságot erősíti meg. A jó munkahelyi légkör, a munka érdekes mivolta, a családra fordítható idő megléte iránti elvárás fontossága szintén 95 százalék körüli arányokat mutat, ami magas szintű minőségorientáltságról tesz tanúságot.

A kereszt táblás elemzéssel fel tudtam fedni, hogy mely munkaértékek kapcsán jelenthető ki nemek közötti szignifikáns különbség (Khi négyzet próba, $p < 0,05$), melyek azok a munkaértékek, amelyek a különböző nemeket jobban reprezentálják, ehhez az „Adjusted residuals” értékeket is figyelembe vettem.

Skálás átlagszámítással (means) és összehasonlító átlagszámítással (compare means) tovább tudtam pontosítani, hogy mely típusú munkaértékek dominálnak a hallgatók körében magasabb átlagértékkel (34. táblázat). Ez alapján a kvalitással összefüggő munkaértékorientáltság dominanciáját találtam az anyagi jellegűekhez képest. Az adatokból arra következtethetünk, hogy a hallgatók munkaérték-preferenciáit kvalitás (minőség és tulajdonság alapú) értékorientáltság határozza meg, emellett ugyanakkor a materiális értékek fontossága is markánsan megjelenik, a kettőt tehát nem választhatjuk szét. Ugyanakkor az előbbi orientáltság nagymértékű dominanciájából arra is következtethetünk, hogy a jelen / jövő munkaerőpiacán válaszút / döntés esetén legtöbb esetben a kvalitás alapú értékek fognak dominálni:

34. táblázat: Hallgatói munkaértékek 1-4-ig skála átlagai (N=930)

bejelentett állás legyen	3,68
munka mellett a családra is jusson idő	3,61
egy állás biztos legyen (stabilitás)	3,59
sikerélményt nyújtson	3,50
jó hangulatú legyen	3,47
érdekes legyen	3,38
barátságosak és segítőkészek legyenek a kollégák	3,36
előrejutásra jó lehetőségek legyenek	3,35
magas legyen az elérhető kereset	3,31

mozgalmas és változatos legyen	3,29
emberekkel lehessen találkozni	3,25
hasznos legyen a társadalomnak	3,13
továbbképzés biztosított legyen	3,11
lehetőséget adjon arra, hogy segíthess másokon	3,09
szakmai kihívást jelentsen a munka	3,09
munkahely közel legyen a lakóhelyedhez	3,08
egy csapat tagjaként dolgozhass	2,98
munka felelősséggel járjon	2,94
legtöbb döntést önállóan hozhassa meg az ember	2,92
munka teljesítményközpontú legyen	2,82
olyan munka legyen, ahol az ember szabadon dönti el, hogy mikor dolgozik	2,69
ne legyen megerőltető	2,68
cég híres legyen	2,50

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Anova teszttel megnéztem a férfiak és nők összehasonlító átlagát a munkaértékek tekintetében. Az adatok megerősítették a fentebbi keresztábrák elemzéseinek eredményeit: a hallgatók körében a lányok munkaérték-preferenciáit nagyobb mértékű „pszichés és szociális érzékenység” jellemzi, ami nem pusztán a véletlennek köszönhető (35. és 36. táblázatok). Ezek a munkaértékek a kallebergi intrinszc munkavértékekkel hozhatók összefüggésbe (lásd Kalleberg 1977). Néhány munkaérték esetében a fiúk és lányok között nagymértékű hasonlóságot találtunk, ezek a munkaértékek tehát statisztikailag nem szignifikánsak a nemek között (sikerélmény, a munka érdekes mivolta, előrejutás, jövedelem, változatosság, továbbképzés, felelősség, önálló döntések, teljesítmény, cég híressége), ugyanakkor fontosságuk vitathatatlan. A hivatalosan történő foglalkoztatás, mint munkaerőpiaci elvárás, a hallgatók körében a legmagasabb átlagot érte el, ehhez közeli átlagot mutat a család és a munkahelyi státusz- biztonság igénye. Több magyarázat is lehet arra, hogy miért fontos számukra a hivatalosan történő foglalkoztatás. Úgy vélem, szűkebb környezetükben alacsony mértékű lehet a hivatalos keretek között zajló foglalkoztatás, de legalább is vélhetően nem elég magas. Esetleg egyszerűen csak biztonságérzet-növelő hatása van a bejelentett munkahelynek. Mindenesetre ez a három munkaérték tekinthető a legfontosabbnak a Debreceni Egyetem hallgatói számára.

35. táblázat: Primer munkaértékek átlagai nemek szerinti bontásban 1.:

Nem	bejelentett állás <i>p=0,000</i>	családra is jusson idő <i>p=0,029</i>	biztos (stabil) <i>p=0,034</i>	sikerélményt nyújtson	jó hangulat <i>p=0,006</i>	érdekes
férfi	3,58	3,56	3,53	3,46	3,39	3,37
nő	3,74	3,64	3,62	3,51	3,50	3,39
átlag	3,69	3,62	3,59	3,50	3,47	3,38

Forrás HERD adatbázis; saját szerkesztés

A három munkaérték a *kvalitás alapú* mivoltán túl *biztonságérzethez kapcsolódó munkaértéknek tekinthető*. Ezek mellett *önkiteljesedéshez kapcsolódó* (sikerélmény, előrejutás, jövedelem) *preferenciák* is dominánsan megjelennek magas átlagmutatókkal, de a *mikrokörnyezet minősége* (jó munkahelyi hangulat segítőkész kollégákkal, a munka érdekes mivolta, változatosság, találkozási lehetőség) is fontos igényként fogalmazódik meg.

36. táblázat: Primer munkaértékek átlagai nemek szerinti bontásban 2.:

Nem	barátságos és segítőkész kollégák <i>p=0,056</i>	előrejutásra jó lehetőségek	magas elérhető kereset	mozgalmasság, változatosság	lehetőség emberekkel találkozásra <i>p=0,000</i>
férfi	3,31	3,34	3,33	3,24	3,09
nő	3,39	3,37	3,29	3,32	3,33
átlag	3,36	3,36	3,31	3,30	3,25

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A karriermobilitási és a jövedelmi igény jóval alacsonyabb átlaggal, de elsődleges szempontnak tekinthető, ugyanakkor a munkakörnyezet, a végzendő munka és a kollegialitás megélésének igénye fontos elvárásként fogalmazódik meg a hallgatókban.

Az alábbi munkaértékeket másodlagos munkaértékeknek neveztem el (37. és 38. táblázat), miután az átlagaik 15-40%-kal alacsonyabbak az eddig tárgyalt munkaértékek átlagaihoz képest:

37. táblázat: Szekunder munkaértékek átlagai nemek szerinti bontásban 1.:

Nem	társadalmi hasznosulás <i>p=0,016</i>	továbbképzés biztosított legyen	másokon való segítség lehetősége <i>p=0,001</i>	lakóhely-közeliség <i>p=0,003</i>	szakmai kihívást jelentsen
férfi	3,05	3,04	2,97	2,97	3,06
nő	3,17	3,13	3,14	3,13	3,09
átlag	3,14	3,10	3,09	3,08	3,08

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A másodlagos munkaértékek annyiban tekinthetőek véleményem szerint másodlagosnak, hogy nem közvetlenül az egyénről szólnak, annál inkább az egyén külső világ felé történő projektálását tükrözik vissza. Ezek is fontosnak tekintendők, azonban az egyén individualizálódásának és elmagányosodásának egyre inkább növekvő mivoltát véljük felfedezni azáltal, hogy a másokon való segítség, a munka társadalmi haszna, a csapatmunka és a felelősségteljes munkavégzés átlagai jelentősen alacsonyabbak az elsődleges preferenciákhoz képest (ehhez nagyban hasonló eredményt találtam a Campuslét a Debreceni Egyetemen kutatásban is). A hallgatók magas átlagmutatóval vágnak a szakmai kihívásra, és sokan lakóhelyük közelében képzelik el későbbi munkahelyüket.

38. táblázat: Szekunder munkaértékek átlagai nemek szerinti bontásban 2.:

Nem	csapat- munka $p=0,006$	felelősség	önálló döntések	teljesítmény- központúság	rugalmas munkaidő $p=0,018$	könnyen végezhető	cég híres legyen
férfi	2,87	2,96	2,93	2,88	2,77	2,73	2,51
nő	3,03	2,92	2,91	2,79	2,64	2,66	2,47
átlag	2,98	2,93	2,92	2,82	2,68	2,68	2,48

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az önálló döntések és a teljesítményközpontúság is fontos munkaértékek számukra, azonban a rugalmasság és könnyen végezhetőség mellett úgy tűnik, a cég presztízse a legvésebbé számít a Debreceni Egyetem nappali tagozatos hallgatói számára.

A szülők iskolai végzettsége és a munkaértékek kapcsán azt találtam, hogy azon hallgatók számára magas arányú a bejelentett munka (átlag 3,71) és a stabil munkahely iránti igénye (átlag 3,66), akiknél alacsony az apa iskolai végzettsége. Ugyanakkor szignifikáns összefüggésre találtam az apa alacsony iskolai végzettsége és a munka „könnyű” mivolta között (átlag 2,77; $p=0,016$). Az édesanyák esetében a másokon való segítség mutat szignifikáns összefüggést az alacsony iskolai végzettséggel (átlag 3,20; $p=0,024$). Az alacsony és magas iskolai végzettségű szülők gyermekei többségében ugyanazon munkaértékek mentén ismerhetők fel, nem találtam szignifikáns különbséget a munkaerőpiaci elvárásaik tekintetében, ami azt is jelentheti, hogy egyre jobban hisznek az egyéni teljesítmény sikerében.

Faktoranalízissel - következő elemzési lépésként - a munkaérték változók számának statisztikai redukálását és kategorizálását tűztem ki célul annak érdekében, hogy a hallgatók munkaértékeit könnyebben tudjam értelmezni. A keresztátlás elemzésekből láthattuk, hogy *munkaértékek tekintetében nincs szignifikáns eltérés a tanulás mellett dolgozó és nem dolgozó hallgatók között*, így a faktoranalízis módszer alkalmazása során a teljes hallgatói minta (Debreceni Egyetem) bevonásra került. A feltáró faktorelemzés során a Maximum likelihood elemzési módszert követtem. Az új változók előnyét abban látom, hogy többváltozós, magas mérési szintű elemzést tesznek lehetővé, illetve össze is vonhatók, ami által új skálák hozhatók létre. Mindenekelőtt megvizsgáltam, hogy adataim alkalmasak-e faktorelemzésre (39. táblázat), ezt korrelációs mátrix módszerrel (korrelációs koefficiensek és szignifikanciaszint), azon belül KMO kritérium ($KMO=0,922$), illetve Bartlett-tesztel ellenőriztem ($p<0,000$):

39. táblázat: KMO és Bartlett teszt

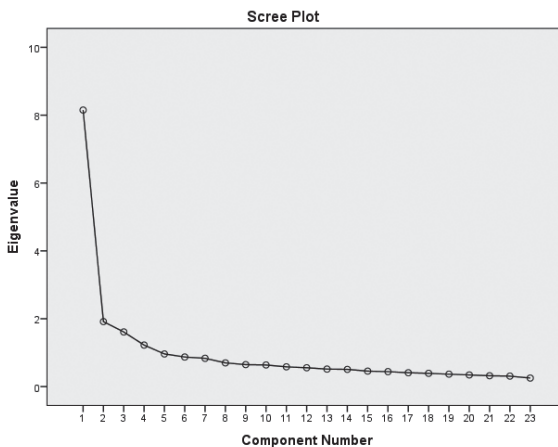
teszt eredménye	
KMO	0,922
df	253
Szig.	0,00

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Mivel a KMO meghaladta a 0,9-es értéket és a Bartlett-féle próba szignifikáns, ezért folytathatóvá vált az elemzés. A változók száma magas volt (23), ugyanakkor az iniciális kommunalítások (többszörös korrelációs együttthatók négyzetei) azt mutatták, hogy a legtöbb változó mellett 0,30 fölötti értékek állnak, azaz a változók jól magyarázzák egymás viselkedését. A végső kommunalítások adatain – mivel a 0,25 fölötti kommunalítású változók úgy tekinthetők, mint amelyek elfogadható módon le vannak képezve (Székelyi-Barna 2002) – minimális mértékben kellett kivenni az elemzésből változókat. Másszóval, nem tekintettem faktor-alkotóelemnek azokat a változókat, amelyek kommunalítása nem érte el a 0,25-öt. Miután minden megmaradt változó kommunalítása rendben volt, ezután rotálást alkalmaztam. A faktorok számának meghatározásakor először a priori kritériumot alkalmaztam. Altorjai-Róbert (2006) instrumentális és értékorientált munkaattitűdöket különböztetett meg kutatásában, ez alapján pedig azt feltételeztem, hogy egy értékorientált, és egy pénzorientált faktor képezhető lehet esetünkben is, azonban a kétfaktoros teszteléselem magyarázott varianciája nem bizonyult elégségesnek (43,76%), nem érte el az 50% körüli varianciahányad kritériumot.

Ezt követően *Scree-tesztet (könyökszabály)* végeztem, ami a teljes varianciát figyelembe véve azt mutatta, hogy a kapott 18 faktor az 1-től a 2-ig nagyon meredeken csökken, majd a 2-től 4-ig folytatódik enyhe meredekséggel a csökkenés, végül az 5-től egyre egyenesebbé válik:

40. ábra: Scree-teszt – sajátérték és komponensek száma



Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A könyökszabály szerint az 1-es érték alatti, de ahhoz közel eső sajátértékű faktorok is fontosak lehetnek, ezért a faktorok újrarotálását követően különböző faktorszámok tesztelését hajtottam végre. Ezt követően az 5 faktor felállítása bizonyult elfogadhatónak számomra, amivel meg tudtam közelíteni a varianciahányad-kritérium optimális minimumát (50%). Így főkomponens vizsgálattal a magyarázott variancia 49,74% lett.

41. táblázat: Magyarázott variancia

komponensek	kezdeti sajátérték			rotációs értékek		
	összes	variancia %	kumulatív %	összes	variancia %	kumulatív %
1	8,150	35,437	35,437	2,481	10,786	10,786
2	1,915	8,326	43,763	2,450	10,651	21,437
3	1,609	6,998	50,760	2,311	10,047	31,485
4	1,224	5,323	56,083	2,249	9,778	41,263
5	,962	4,184	60,267	1,952	8,486	49,749
6	,872	3,792	64,059			
7	,834	3,626	67,685			
8	,700	3,041	70,726			
9	,648	2,817	73,544			
10	,637	2,769	76,312			
11	,582	2,530	78,842			
12	,556	2,417	81,259			
13	,516	2,242	83,501			
14	,508	2,208	85,709			
15	,456	1,983	87,692			
16	,441	1,917	89,608			
17	,409	1,778	91,386			
18	,390	1,698	93,084			
19	,366	1,593	94,677			
20	,344	1,494	96,170			
21	,320	1,393	97,563			
22	,308	1,340	98,903			
23	,252	1,097	100,000			

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az öt faktort az alábbiak szerint neveztem el (42. táblázat):

- közösségorientált - humánus
- biztonságorientált - karrierista
- teljesítményorientált - önkitaljesítő
- élményorientált - impresszív
- kényelemorientált - komfortista

A legerősebb faktornak a közösségorientált - humánusnak elnevezett új változó bizonyult, amit empátia és társadalmi felelősségvállalás jellemez a szubjektív és kollektív térben. Ezt követi a biztonságorientált, de inkább karrierista típusú hallgatói csoport, majd az önkiteljesítő teljesítményorientált típusú csoport. Az élmény-orientáltak a jó hangulatot tartják leginkább szem előtt, végül a kényelem-orientáltak „jó helyen, laza időbeosztással, kevés energiabefektetéssel” jellemezhetők.

42. táblázat: Munkaérték-faktorok – rotált faktorsúlyszámok

Munkaértékek	Faktorok Max-likelihood elemzés Varimax rotációval KMO=0.922, magyarázott variancia 49,74%				
	közösség-orientált humánus	biztonság-orientált karrierista	teljesítmény-orientált önkiteljesítő	élmény-orientált impresszív	kényelem-orientált komfortista
hasznos legyen a társadalomnak	,686	,115	,209	,212	,100
lehetőséget adjon a másokon történő segítségére	,669	,085	,172	,147	,203
emberekkel leheszen találkozni	,538	,211	,191	,369	,119
biztos állás	,149	,716	,010	,172	,106
magas elérhető kereset	-,081	,594	,177	,077	,385
jó előrejutási lehetőségek	,039	,559	,345	,135	,287
bejelentett állás	,220	,525	,087	,245	-,055
családra jutó idő	,241	,500	,131	,276	-,058
szakmai kihívás	,192	,100	,764	,211	,058
továbbképzés biztosított	,248	,266	,516	,186	,195
munka felelősséggel járjon	,405	,099	,504	,159	,150
teljesítményközpontúság	,108	,146	,501	,070	,364
munkahely jó hangulatú legyen	,306	,260	,098	,769	,146
munka sikerélményt nyújtson	,266	,346	,243	,637	,087

munka érdekes legyen	,213	,266	,300	,611	,161
munka ne legyen megerőltető	,245	,077	-,018	,054	,623
rugalmas munkaidő	,070	,064	,198	,216	,609
cég híres legyen	,071	,051	,360	-,064	,500

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Ezt követően egyszempontos varianciaanalízist végeztem az új változókkal (ANOVA teszttel), hogy megerősítő képet kapjak a fiúk és a lányok már a keresztátlákban kimutatott eltérő munkaérték-preferenciáiról (43. táblázat), illetve, hogy ellenőrizni tudjam, a hallgatók anyagi háttere / helyzete és a tanulás mellett dolgozó és nem dolgozó hallgatók munkaértékei tényleg nem térnek-e el szignifikáns módon egymástól.

43. táblázat: Munkaértékfaktorerősségek nemi bontásban (variancia-analízis, ANOVA teszt, N=896):

Nem	közösség-orientált	biztonság-orientált	teljesítmény-orientált	élmény-orientált	kényelem-orientált
Férfi	-,1795949	-,1200755	,0425416	-,0452891	,1048449
Nő	,0774797	,0616492	-,0279409	,0307367	-,0616780
Sig.	0,000	0,003	0,251	0,217	0,005
Összesen	-,0042907	,0038461	-,0055218	,0065544	-,0087103

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az öt faktorból három esetben szignifikáns eltérést találtunk a fiúk és a lányok között, a másik két faktor (teljesítmény-és élményorientáltság) esetében valószínűsíthető, hogy mindkét nem számára hasonlóan releváns munkaértékpreferenciák húzódnak.

Megvizsgáltam azt is, hogy a varianciaelemzés során kimutatható-e összefüggés a hallgatók anyagi helyzete és munkaértékfaktoraik között (44. táblázat).

44. táblázat: Munkaértékfaktorerősségek és anyagi helyzet (variancia-analízis, ANOVA teszt, N=904):

anyagi helyzet	teljesítményorientált	élményorientált
rossz anyagi helyzet	-,0795670	-,0148467
jó anyagi helyzet	,1919409	,1373687

Sig.	0,002	0,050
Összesen	,0018604	,0069641

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Szignifikáns összefüggést találtam két faktor és az anyagi helyzet tekintetében: a jó anyagi helyzetben lévő hallgatók („mindenünk megvan”) a teljesítményorientált faktor mentén szignifikánsan különböznek a rossz anyagi helyzetben lévőktől („előfordul, hogy nem jövünk ki a bevételekből”), ugyanígy az élményorientált munkaértékfaktor esetében is. Ez alapján feltételezhető, hogy a jómódú hallgatók élmény-és teljesítmény-orientáltabbak a többiektől.

45. táblázat: Munkaértékfaktorkok és hallgatói munkavállalás (variancia-analízis, ANOVA teszt, N=730):

Hallgató	közösség-orientált	biztonság-orientált	teljesítmény-orientált	élmény-orientált	kényelem-orientált
nem dolgozik	-,0078709	,0415803	-,0134718	-,0212449	-,0014392
alkalomszerűen dolgozik (nyári szünet)	,0519696	-,0337098	-,0522958	,1047324	-,0016798
Sig.	nem	nem	nem	0,048	nem
összesen	,0072122	,0226031	-,0232576	,0105083	-,0014999

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A tanulás melletti munkavégzés és a létrehozott munkaértékfaktorkok relációjában (90. táblázat) az alkalomszerűen (nyári szünet) dolgozó hallgatók az élményorientált faktor mentén szignifikánsan eltérnek nem dolgozó társaiktól. A tanév közbeni / rendszeres munkavégzés tekintetében nem találtam szignifikáns összefüggést.

Az öt faktorból egy esetben találtam szignifikáns eltérést a fiúk és a lányok között, a másik négy munkaérték-faktor (közösség- biztonság- teljesítmény- és kényelemorientált) esetén tehát hasonlóságot mutat a két nem.

3.4.1.3 Hallgatói munkavállalás és a társadalmi tőke hatásai

Harmadik dimenzió: a tanulás melletti munkavállalás, mint társadalmitőke-növelő tényező

H3: A tanulás mellett munkát vállaló hallgatók közösségi / társadalmi aktivitása alacsonyabb, mint a többi hallgatóé (Astin 1993; Tinto 1993; Teichler 2009; Eichorst 2014), ugyanakkor az egyes intézményi társadalmitőke-ismérvek (baráti, hallgatói, oktatói kapcsolatok, bizalom, intézményen belüli aktivitás) magasabb arányban jellemzik a tanév közben, rendszeres fizetett munkában érintett hallgatókat, mint az alkalmasszerűen, vagy fizetett munkát nem végző hallgatókat, mivel a közösségi kötések erősítik a társadalmi tőkét (Coleman 1994; 1998; Pusztai 2004; 2009; 2013).

Tinto arra figyelmeztet, hogy a munkavállalás nem csak a fiatalok egyetemi tanulmányainak idejét határolja be, de számos más lehetőséget is korlátoz a hallgatók számára, csökkentve a hallgatói integráció esélyeit. Úgy véli, a hallgatói munkavégzés nem csak korlátozza a hallgatók szabadidejét és energiáját, de csökkenti a lehetőségeket a társaikkal és az egyetemmel folytatott kapcsolatokban, illetve más egyetemi közösségekben. A hallgatói munkavállalást egyesek lehetséges csapdaként is említik, ami a társadalmi aktivitások csökkenésében is megnyilvánulhat (Eichorst).

Hipotézisemben több kutató hasonló egybefüggő megállapításából indulok ki (Coleman; Putnam; Pusztai), amely szerint a közösségi / intézményi kötések erősítik a társadalmi tőkét, az intézményi kötés ugyanakkor nemcsak kapcsolatot, de más pozitív hatásokat is okoz. Ezek az intézményi hatások tetten érhetőek a hallgatói szocializáció folyamatában is, amit több regionális felsőoktatáskutatási eredmény is megerősít (Pusztai; Szabó; Bocsi-Ceglédi; Ceglédi). A „hálózatok” (család, barátok, csoporttársak, egyetem (Campus-ban való lét), egyetemi oktatók, közösségek, bizalom, tagságok, aktivitások) meglátásom szerint hatással vannak a tanév közben, rendszeresen fizetett munkát vállaló nappali tagozatos hallgatókra, ugyanakkor a hallgatói munkavállalásnak is van mindezekre hatása / visszahatása.

Bár Tinto szerint a munkát vállaló hallgató kevésbé integrált, kevesebb egyetemen belüli kapcsolata van, mégis feltételezzük, hogy ez időközben - a bologna folyamat által és az elmúlt két évtized során megváltozott munkaerőpiaci igények, amelyekhez egyre inkább idomulni látszanak a hallgatói attitűdök is (lásd növekvő munkavállalási kedv), - részben vagy egészben megváltozott.

Az oktatás az a terület, ami nemcsak az emberi tőke termelésében, de a társadalmi tőke áthagyományozásában is fontos szerepet játszik (Coleman 1998). A társadalmi tőkét a felsőoktatási intézmények pedagógiai munkásságának egyik eredményes hatásaként említi Pusztai (2013), hangsúlyozva a társadalmi tőke különböző formáinak munkára felkészítő, munkaattitűd-formáló szerepét. Az egyetemi hallgatók társadalmitőke-jellemzőinek feltárása ennél fogva releváns szempont számunkra, különösen az az aspektusa, hogy miként van hatással a hallgatói fizetett munkavállalásra.

Coleman (1990) és Fukuyama (1999) nyomán a társadalmi tőke összetevőit a *társas kapcsolatok*, a *bizalom/elégedettség* és az *aktivitások* (részvétel) szempontjai mentén mértem. A társadalmi tőke-hatások vonatkozásában először keresztábrás elemzést végeztem a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók és a hallgatótársaikkal való kapcsolatuk vonatkozásában, szervezeti tagságuk kiterjedtsége és mindennapi aktivitásuk kapcsán. Ezt követően a társadalmi tőkéhez kapcsolódó változókat kategorizáltam, csoportokra bontottam (1. hallgatókkal való kapcsolat, 2. barátokkal való kapcsolat intézményen belül⁸⁴ 3. barátokkal való kapcsolat intézményen kívül, 4. oktatókkal való kapcsolat, 5. szülőkkel való kapcsolat, 6. intézményen belüli aktivitás, 7. intézmény iránti bizalom⁸⁵, 8. elégedettség az intézménnyel, 9. aktivitás (szervezeti tagság), majd összevont, index változókat hoztam létre. Végül egyszempontos varianciaanalízissel (skálás és összehasonlító átlagszámítással) vizsgáltam a különböző társas kapcsolatok, a bizalom és az aktivitások relációját nemek tekintetében és tanév közbeni rendszeres munkavállalással.

Aktivitás

Megvizsgáltam a hallgatók szabadidős aktivitását, a valamely csoporthoz-, szervezethez kapcsolódó tagságát, továbbá aktivitás szempontjából (minden hallgató, N= 1.118), és azt találtam, hogy például egyetemi sportrendezvényeken való részvételük közel 80%-ban a „ritkábban” kategóriába esik, mintegy 7%-uk vesz részt heti egyszer ilyen alkalmakon, de havonta is csak 12%-uk. Hasonlóan a hétköznapi kulturális ki-kapcsolódást nyújtó alkalmakat is alacsony arány jellemzi (színház havonta egyszer 6%, ez évente egyszer-kétszer jellemző inkább; moziba járás havonta egyszer 13,2%, inkább háromhavonta 24,3% és évente egy-két alkalommal jellemző 32,7%; múzeumokba, kiállításokra járás évente egy-két alkalommal jellemző 54%, havonta 4,5%; hangversenyen való részvétel hetente és havonta alig 2,2%-3,1%).

Egyedül a könyvtárba járás arányai mutatnak (érthető okokból) magasabb aktivitási arányokat: hetente a hallgatók 31,5%-a, havonta 25%-a, háromhavonta 17,2%-a, évente egy-két alkalommal 16,5% -a jár könyvtárba, 7,1%-uk pedig soha.

Tagság

A kulturális csoportokba való bekapcsolódás (tagság) aránya campusokon belül 3,7%, egyetemen kívül 10,5%-ot mutat, és 54,8%-a a kérdezetteknek nem is kíván semmilyen kulturális csoport (művészeti kör, tánckör, zenekar, énekkar stb.) tagja lenni. Ugyanakkor azok száma is figyelemreméltó, aki a társadalmi tőke alacsony mutatója miatt nem tag, de szeretne azzá válni (28,6%).

⁸⁴ A HERD 2012 kutatás kérdőíve egyértelműen különválasztja a „hallgatótársakra” és a „barátokra” vonatkozó kérdéseket, ugyanakkor ezek hallgatói, szubjektív értelmezése valamelyest torzíthat eredményeinken. Véleményem szerint ugyanakkor feltételezhető, hogy a „hallgatótárs” nem ugyanazt jelenti számukra, mint a „barátok”.

⁸⁵ Az „intézmény iránti bizalom” társadalmi tőke-indexbe tartozik az egyetemi és kari vezetőség, tanárok, adminisztrátorok, hallgatótársak, egyetemi és kari hallgatói önkormányzat.

A hagyományörző csoporttagság aligha jellemzi a hallgatókat általában véve (egyetemen belül mindössze 14 fő, 1,4%; egyetemen kívül 44 fő, 4,3%), azonban ezen a ponton újszerű eredményre találtam: A 44 fő egyetemhez nem kapcsolódó hagyományörző csoporttagok mintegy egyharmada (32%) tanév közbeni rendszeres munkavállalásban érintett hallgató, ami arra enged következtetni, hogy a hagyományörző csoportok tagjai körében az emberi kapcsolatok sokszínűsége és széleskörűsége fedezhető fel.

A hagyományörző csoporttagságra vonatkozó adatok (46. táblázat) a fizetett munkában érintett hallgatókról elsősorban egyetemen kívüli kapcsolódási pontokat tükröznek, ugyanakkor a rendszeresen dolgozó hallgatók közel 40%-át érinti.

46. táblázat: Szünidei munkavállalás és hagyományörző csoporttagság

Szünidei munkavállalás	Tagság: Hagyományörző csoport				
	<i>igen, egyetemen /főiskolán belül</i>	<i>igen, egyetemen /főiskolán kívül</i>	<i>igen, mindkettő</i>	<i>nem, de szeretnék tagja lenni</i>	<i>nem, és nem is szeretnék tagja lenni</i>
soha	9 64,3%	19 45,2%	5 35,7%	84 40,6%	306 45,0%
alkalomszerűen	2 14,3%	7 16,7%	6 42,9%	65 31,4%	232 34,1%
rendszeresen	3 21,4%	16 38,1%	3 21,4%	58 28,0%	142 20,9%
összesen	14 100%	42 100%	14 100%	207 100%	680 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,024, Adj. rezid. 2,8

Tudományos körnek, szakmai egyesületeknek szintén kevés hallgató tagja (7,3%), de a sportegyesület / sportklub jellegű csoporttagság (12,5%) és a szurkolói körben való tagság (8,5%) is alacsony mértékű. Hasonlóan az előbbiekhöz kismértékben jellemzi a Debreceni Egyetem kutatási mintába került hallgatóit minden egyéb szervezeti tagság is (jótékonsági szervezet, környezetvédelmi, állatvédelmi, érdekvédelmi tagság, kutatócsoport tagság, tehetség gondozó program, szakkollégiumi tagság, hobbicsoportok, politikai, egyesületi tagság is egységesen 2-9% között arányban jellemzi a hallgatókat).

Ahogy az elemzés elején említettem az „inaktivitás” jegyei a teljes hallgatói mintán belül a munkavállalásban érintett hallgatóknál még nyomatékosabban manifesztálódik. Ezt igazolják vissza az alábbi kereszt táblák is, amelyekből megtudhatjuk, hogy

a fizetett munka mely szervezeti tagsságokkal áll szignifikáns összefüggésben. Tanév közbeni munkavállalás kapcsán (47. táblázat) csak egy szignifikáns kapcsolatra leltem, a politikai csoport, vagy egyesületi tagssághoz való tartozás jellemzi a rendszeresen munkát vállaló hallgatókat, ez egyetemen kívüli kapcsolódási pontot jelent. Azonban, ha figyelembe vesszük, hogy mindösszesen 38 hallgató tagja politikai, vagy érdekvédelmi szervezetnek, egyesületnek, úgy a rendszeres munkavállalásban érintettek a válaszadók 20%-át teszik ki, ami (bár alacsony a mintaelemszám) figyelemreméltó adat.

47. táblázat: Tanév közbeni munkavállalás és politikai csoport, egyesületi tagsság

Tanév közben végzett fizetett munka	Tagság: Politikai csoport, párt, érdekvédelmi szervezet, egyesület, mozgalom				összesen
	<i>igen, egyetemen /főiskolán kívül</i>	<i>igen, mindkettő</i>	<i>nem, de szeretnék tagja lenni</i>	<i>nem, és nem is szeretnék tagja lenni</i>	
soha	10	10	52	523	604
	45,5%	76,9%	61,2%	63,8%	63,5%
alkalomszerűen	7	1	27	170	207
	31,8%	7,7%	31,8%	20,7%	21,8%
rendszeresen	5	2	6	127	140
	22,7%	15,4%	7,1%	15,5%	14,7%
összesen	22	13	85	820	951
	100%	100%	100%	100%	100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,030, Adj. rezid. 2,1

A munkaközvetítő / karrieriroda és a munkavállalás kapcsán (48. táblázat) csak a szünidei rendszeres munkavégzés vonatkozásában találtam szignifikáns össze-

függést, ez is egyetemen kívüli kapcsolatokra utaló kapcsolódási pontot jelent. Ugyanakkor a munkavállalásuk relációjában nagyon fontos gyenge kötésű tőkének számít, ami összekötő szerepet játszik új emberi kapcsolatokkal:

48. táblázat: Szünidei munkavállalás és karrieriroda tagság

Szünidei munkavállalás	Tagság: munkaközvetítő iroda, karrieriroda				
	<i>igen, egyetemen/ főiskolán belül</i>	<i>igen, egyetemen/ főiskolán kívül</i>	<i>igen, mindkettő</i>	<i>nem, de szeretnék tagja lenni</i>	<i>nem, és nem is szeretnék tagja lenni</i>
soha	9 56,3%	8 21,1%	8 34,8%	99 39,3%	297 47,6%
alkalomszerűen	6 37,5%	12 31,6%	6 26,1%	77 30,6%	211 33,8%
rendszeresen	1 6,3%	18 47,4%	9 39,1%	76 30,2%	116 18,6%
összesen	16 100%	38 100%	23 100%	252 100%	624 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,000, Adj. rezid. 2,1

A szakkollégiumi tagság (49. táblázat) elsősorban az alkalomszerűen dolgozó hallgatókat jellemzi, de a rendszeres munkavállalásban érintettek körében is előforduló, egyetemen kívüli kapcsolatokat feltételez, és szintén az áthidaló, azaz összekötő funkciót tölti be a hallgatók mindennapjaiban.

49. táblázat: Szünidei munkavállalás és szakkollégium tagság

Szünidei munkavállalás	Tagság: Szakkollégium				
	<i>igen, egyetemen/ főiskolán belül</i>	<i>igen, egyetemen/ főiskolán kívül</i>	<i>igen, mindkettő</i>	<i>nem, de szeretnék tagja lenni</i>	<i>nem, és nem is szeretnék tagja lenni</i>
soha	36 69,2%	5 35,7%	3 37,5%	61 39,4%	320 43,9%
alkalomszerűen	10 19,2%	6 42,9%	2 25,0%	50 32,3%	244 33,5%
rendszeresen	6 11,5%	3 21,4%	3 37,5%	44 28,4%	165 22,6%
összesen	52 100%	14 100%	8 100%	155 100%	729 100%

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Khi négyzet 0,002, Adj. rezid. 3,2

A minta egészét tekintve szakkollégiumi tagsággal összesen 80 hallgató rendelkezik, ennek 20%-a érintett szünidei, alkalmoszerű munkavállalásban, és 11,2%-a szünidei, rendszeres fizetett munkavállalásban. Ez is megerősíti következtetéseimet, miszerint ennek a szervezeti típusnak is pozitív hatása van a munkavállalásra, a tudatos jövőtervezés segítésére.

Varianciaanalízis

Következő elemzési lépésként a társadalmi tőkéhez kapcsolódó változókat kategorizáltam, csoportokra bontva (1. hallgatókkal való kapcsolat, 2. barátokkal való kapcsolat intézményen belül 3. barátok intézményen kívül, 4. oktatókkal való kapcsolat, 5. szülőkkel való kapcsolat, 6. intézményen belüli aktivitás, 7. intézmény iránti bizalom, 8. elégedettség az intézménnyel, 9. aktivitás (szervezeti tagság), majd összevont, új index változókat hozva létre. Az újrakódolás során a nominális változókat (hallgatói munkavállalás, nem) bináris értékkel illettem, (ahol 0 = nem dolgozik, vagy alkalmoszerűen dolgozik, 1: rendszeresen, 0 = lány, 1 = fiú), az ordinális változók kapcsán többnyire megtartottam a páros (1-4) és páratlan (1-5) számú Likert skálákat⁸⁶. Ezt követően a társadalmi tőke-változókat új, összevont indexváltozókká alakítottam, és egyszempontos varianciaanalízissel (skálás és összehasonlító átlagszámítással), ANOVA teszt alkalmazásával elemeztem a különböző társas kapcsolatok, a bizalom és az aktivitások relációját a tanév közbeni rendszeres munkavállalással. A képzett indexek leíró statisztikájából láthatjuk az adatsor legkisebb és legnagyobb értékét, az értékek számítani átlagát és a szórást, ami azt mutatja meg, hogy értékeink átlagosan mennyivel térnek el adatsorunk átlagától (50. táblázat):

50. táblázat: Társadalmi tőke-indexek leíró statisztikája

Leíró statisztika					
Társadalmi tőke-indexek	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Kapcsolat hallgatókkal ⁸⁷	1070	0,00	9,00	5,0000	1,95219
Kapcsolat barátokkal intézményen belül ⁸⁸	1029	0,00	9,00	7,5053	1,92849

⁸⁶ Négyfokú Likert skálák: *Intézménnyel való elégedettség* (EL2 kérdés „nagyon elégedetlen-nagyon elégedett” között), *Intézményen belüli aktivitás* (FT1 kérdés „soha-nagyon gyakran” között). Ötfokú Likert skála: *Intézmény iránti bizalom* (B4 kérdés „egyáltalán nem-teljes mértékben” között).

⁸⁷ Az index háttérváltozói: tekintettel arra, hogy az indexbe bináris és Likert skálás változók is jól illeszkedtek, ezért mindet átalakítottam bináris változóvá, így a KH2 kérdést - *hallgatókkal való kapcsolat tanulással és egyetemi ügyekben* („Milyen gyakran kéri ki a véleményed a hallgatótársaid?”), Likert skálából újrakódoltuk 0-1 bináris változóvá, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent. KH3 kérdést - *hallgatók egymással való együttműködése* („Milyen mértékben értesz egyet?”), Likert skálából újrakódoltuk 0-1 bináris változóvá, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent. IK7 kérdést – *kapcsolatlétesítés hallgatókkal* („Létesítettél-e/mélyítettél-e már kapcsolatot közösségi csatornákon?”), újrakódoltuk 0-1 változóvá, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent.

⁸⁸ Az index háttérváltozói: KH1 kérdés - *baráti kapcsolatok megléte egyetemen belül* („Van-e olyan barátod...?”) és *minőségének ismérvei* (tanulmányokkal, magánélettel, kapcsolatos problémák megbeszélése, szabadidő együtt töltése, jövőterek megbeszélése, egymásra való odafigyelés, együtt tanulás), 0-1 bináris változó, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent.

<i>Kapcsolat barátokkal intézményen kívül</i> ⁸⁹	1038	0,00	8,00	6,6975	1,86140
<i>Kapcsolat oktatókkal</i> ⁹⁰	1044	0,00	9,00	2,4971	2,49621
<i>Kapcsolat szülőkkkel</i> ⁹¹	1055	11,00	44,00	33,6483	5,58160
<i>Intézményen belüli aktivitások</i> ⁹²	1019	16,00	64,00	32,8822	6,90632
<i>Intézmény iránti bizalom</i> ⁹³	1052	7,00	35,00	23,5000	5,38852
<i>Intézménnyel való elégedettség</i> ⁹⁴	961	0,00	21,00	12,8096	5,02930
<i>Társadalmi aktivitás (részvétel)</i> ⁹⁵	861	0,00	22,00	3,3499	3,40893

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A következő, 51. táblázatban láthatjuk, hogy csupán egy társadalmitőke-index vonatkozásában áll fenn szignifikáns különbség a nemek között: *szülőkkkel való kapcsolat* szempontjából a lányoknál áll fenn szignifikáns eltérés, amiből arra lehet következtetni, hogy átlagosan a lányok közvetlenebb, jobb minőségű kapcsolatot ápolnak szüle-

⁸⁹ Az index háttérváltozói: KH1 kérdés - *baráti kapcsolatok megléte egyetemen kívül* („Van-e olyan barátod...?”) és *minőségének ismérvei* (tanulmányokkal, magánélettel, kapcsolatos problémák megbeszélése, szabadidő együtt töltése, jövőterek megbeszélése, egymásra való odafigyelés, együtt tanulás), 0-1 bináris változó, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent.

⁹⁰ Az index háttérváltozói: KH5 kérdés - *oktatókkal való kapcsolat* („Van-e olyan oktatód...?”), *beszélgetés* tanulmányokról és azon kívül, magánélettel kapcsolatos problémákról, közéleti témákról, jövőterekről, illetve *kapcsolat minősége*: ingyen korrepetál, rendszeres e-mailes kapcsolat), 0-1 bináris változó, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent.

⁹¹ Az index háttérváltozói: SZ1. kérdés - *szülőkkkel való kapcsolat* („Milyen gyakran teszik...?”), *beszélgetés* tanulmányokról, kultúráról, közletről, politikáról, érdeklődés tanulmányokról és barátokról, ösztönzés, bátorítás, *anyagi támogatás, házi munkába történő bevonás, közös kulturális programok*), négyfokú Likert skálán „soha-nagyon gyakran” között.

⁹² Az index háttérváltozói: FT1. kérdés - *egyetemen belüli, elsősorban tanulmányokkal kapcsolatos aktivitások* (órán és azon kívüli aktivitás, előkészülettel kapcsolatos aktivitás, korrepetálás, beszélgetés másokkal, („Ebben a tanévben milyen gyakran tetted...?”), négyfokú Likert skálán „soha-nagyon gyakran” között. EL10. kérdés - *egyetemi sportrendezvényen való részvétel*, ötfokú Likert skálán „ritkán-naponta” között. SZ11. kérdés - *könyvtárba járás*, ötfokú Likert skálán „soha-hetente egyszer vagy többször” között.

⁹³ Az index háttérváltozói: B4. kérdés – *bizalom az intézmény iránt* („Mennyire bízol meg a felsorolt személyekben, intézményekben?”), egyetemi és kari vezetőség, oktatók, tanárok, adminisztrátorok, hallgatótársak, egyetemi és kari hallgatói önkormányzat, ötfokú Likert skálán „egyáltalán nem-teljes mértékben” között.

⁹⁴ Az index háttérváltozói: EL1. kérdés – *elégedettség az intézménnyel* („Mennyire vagy elégedett...?”), egyetemi élet, oktatók, kapcsolatok, kurzusok, infrastruktúra, programok, szabadidős lehetőségek, együttműködések. Négyfokú Likert skálán „egyáltalán nem elégedett-nagyon elégedett” között.

⁹⁵ Az index háttérváltozói: SZ12. kérdés – *szervezeti tagság* (*Tagja vagy-e valamilyen civil csoportnak...?*”), 16 féle szervezeti tagsági lehetőség, a vallásos kisközösségektől a szakkollégiumon át a szurkolói és természetvédelmi körig. Újrakódoltuk 0-1 bináris változóvá, ahol 0 nem-et, 1 igen-t jelent. SZ11. kérdés – *szabadidős aktivitás* („Milyen gyakran jársz...?”) színház, múzeum, mozi, hangverseny, ötfokú Likert skálán „soha-hetente egyszer vagy többször” között.

ikkal, mint a fiúk (*HERD kérdőív SZ1. számú kérdés⁹⁶*). Nemek között nem áll fenn szignifikáns eltérés a hallgatótársakkal (*KH2., KH3. IK7. számú kérdések*) barátokkal (*KH1., KH2. számú kérdés*) és oktatókkal való kapcsolat (*KH5. számú kérdés*) tekintetében, azonban elmondható, hogy legtöbbszörnek átlag fölött van egyetemen belül és kívül is olyan baráti kapcsolata, aminek ismervei között találjuk a tanulmányokkal és magánélettel kapcsolatos problémák megbeszélését, szabadidő együtt töltését, közvetlen, bizalmi kapcsolatot, együtt tanulást.

51. táblázat: Nemi különbségek és társadalmi tőke kapcsolata 1.

Nem		Kapcsolat hallgatókkal	Kapcsolat barátokkal intézményen belül	Kapcsolat barátokkal intézményen kívül	Kapcsolat oktatókkal	Kapcsolat szülőkkel <i>p=0,000</i>
<i>nő</i>	átlag	4,9971	7,5732	6,7162	2,5105	34,3689
	N	683	656	1,88678	668	694
	szórás	1,94348	1,87001	666	2,45894	5,59344
<i>férfi</i>	átlag	5,0441	7,4134	6,6831	2,4559	31,8354
	N	340	329	1,80736	329	322
	szórás	1,96153	1,99525	325	2,56002	5,08074
<i>összesen</i>	átlag	5,0127	7,5198	6,7053	2,4925	33,5659
	N	1023	985	991	997	1016
	szórás	1,94866	1,913223	1,86026	2,49159	5,56020

Forrás: *HERD adatbázis; saját szerkesztés*

Az egyetemen belüli és kívüli baráti kapcsolatok (*KH1., KH2. számú kérdés*) magas átlaga mellett figyelemreméltó a hallgatótársakkal való kapcsolat átlaga is, ugyanakkor az oktatókkal való kapcsolat (*KH5. számú kérdés*) átlagértéke az oktató-hallgató kapcsolat számottevő jelenlétére utal, amelyet tudományról való beszélgetések, tananyagon kívüli és közeleti támákról való eszmecsere, illetve magánéleti és jövőtervekkel kapcsolatos diskurzusok is jellemeznek.

A 52. táblázat a hallgatók intézményi beágyazottságáról, bizalomról, elégedettségéről és többnyire intézményhez nem köthető aktivitások varianciájáról nyújt képet. Nemek között nem áll fenn szignifikáns eltérés, ugyanakkor, ha az átlagokat összevetjük a leíró statisztika maximum értékeivel, úgy megerősítést nyer a korábban már megfogalmazott feltevés, ami a hallgatók alacsony fokú *egyetemi (F1., EL10. SZ11. számú kérdés) de főleg társadalmi aktivitására / szervezeti tagságára (SZ11., SZ12. számú kérdés)* vonatkozik. Az egyetemi aktivitás - ami elsősorban a tanulmányokkal összefüggő aktivitásokat jelenti - utóbbihoz képest jelentős pozitív irányú eltérést mutat: az órákon belül és azon kívüli másokkal való interakciók, illetve a tanulmányokkal összefüggő aktív egyéni és közösségi munka gyakoriságának átlaga jóval magasabb, mint a szervezeti tagságok (társadalmi aktivitás) átlaga.

⁹⁶ A továbbiakban csak a kérdések sorszámát említem.

52. táblázat: Nemi különbségek és társadalmi tőke kapcsolata 2.

Nem		Intézményen belüli aktivitás	Intézmény iránti bizalom	Intézménnyel való elégedettség	Társadalmi aktivitás
nő	átlag	32,7649	23,5074	12,9061	3,4067
	N	655	5,58980	607	563
	szórás	6,77419	678	5,01543	3,18857
férfi	átlag	33,0280	23,6280	12,8129	3,5609
	N	321	4,96859	310	271
	szórás	7,05796	328	4,82883	3,81457
összesen	átlag	32,8514	23,5467	12,8746	3,4568
	N	976	5,39295	917	834
	szórás	6,86630	1006	4,95069	3,40308

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az egyetem iránti bizalom (B4. számú kérdés, egyetemi és kari vezetőség, tanárok, adminisztrátorok, hallgatótársak, egyetemi és kari hallgatói önkormányzat) kimagasló átlaga azt mutatja, hogy a hallgatók az egyetem iránt bizalommal vannak. Az egyetemmel való elégedettség indexhez kapcsolódó eredményeink (EL1. számú kérdés, oktatás minősége, tanárok szakmai tudása, technikai adottságok, infrastruktúra, programok, hobbi-és kikapcsolódási lehetőségek) szintén jelentős hallgatói elégedettségről számolnak be, ebben azonban nagyobb fejlődési lehetőséget látnak átlagosan, mint az egyetemi humánkörnyezet iránti bizalom vonatkozásában. A hallgatói általános elégedettség hasonló átlagot mutat, mint az intézményen belüli aktivitásuk, ami azt jelzi, hogy nem csak az egyetem adottságai, de saját hozzáállásukban is látnak további fejlődési / fejlesztési lehetőségeket.

A hallgatói munkavállalásra vonatkozó eredmények szignifikáns különbséget mutatnak több esetben is a tanév közben rendszeresen fizetett munkát vállaló és azt csak alkalm-szerűen, vagy egyáltalán nem vállaló hallgatók társadalmi-tőke-mutatóiban (53. táblázat). Láthatjuk, hogy a hallgatókkal való kapcsolatlétesítés-kapcsolat-együttműködés a rendszeresen dolgozó hallgatók csoportját magasabb arányban jellemzi a nem, vagy csak alkalm-szerűen dolgozókhöz képest, ugyanakkor utóbbiakhoz képest szignifikánsan magasabb a dolgozók körében az intézményen belüli barátok száma. A két utóbbi eredmény mögött két eltérő okot feltételezünk: 1. lehetséges, hogy a munkavállalás során szerzett interperszo-nális kommunikációs és kezdeményezési készségek a rendszeresen dolgozó hallgatóknál magasabb szinten vannak, mint akik nem dolgoznak; 2. lehetséges, hogy a dolgozó hallga-tóknak ez egy közös attitűd-ismérvük, ami nem függ össze a hallgatói munkavállalással. A barátokkal való intézményen belüli és kívüli kapcsolat(ok) vonatkozásában nagymértékű hasonlóságot fedezhetünk fel, és az is jól kiviláglik, hogy mindkét csoportra magas átlag-ban jellemző a barátokkal való rendelkezés, a campusokon belül és azon kívül is.

53. táblázat: Hallgatói munkavállalás és társadalmi tőke kapcsolata 1.

Hallgatói munkavállalás		Kapcsolat hallgatókkal p=0,043	Kapcsolat barátokkal intézményen belül p=0,24	Kapcsolat barátokkal intézményen kívül	Kapcsolat oktatókkal
nem dolgozik	átlag	4,9034	7,4494	6,6628	2,4248
	N	621	603	605	612
	szórás	1,95027	1,94663	1,93145	2,49502
dolgozik	átlag	5,1652	7,7389	6,8077	2,6765
	N	351	337	338	340
	szórás	1,90819	1,75172	1,71267	2,52446
összesen	átlag	4,9979	7,5532	6,7147	2,5147
	N	972	940	943	952
	szórás	1,93828	1,88327	1,85638	2,50715

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az intézményen kívüli barátok száma és az oktatókkal fennálló kapcsolat nem mutat ugyan szignifikáns eltérést a két hallgatói csoport között, mégis észrevehetően a fizetett munkában rendszeresen érintetteket találtam magasabb arányban mindkét index esetében. Hozzá kell tenni, hogy mindkét hallgatói csoportra magas átlagban jellemző az intézményen kívüli barátok megléte, de magasabb a dolgozó hallgatóknál. Ugyanígy, az oktatókkal való kapcsolat átlaga itt is alacsonynak mondható összességében, de észrevehetően magasabb a rendszeresen dolgozó hallgatók átlaga, amivel a leíró statisztikai adatok átlagát is meghaladják. Ennek okát abban látom, hogy vélhetően többen hiányoznak az órákról a nem dolgozókhöz képest, ez pedig átlagban nagyobb kapcsolatfelvételi intenzitásra ösztönzi őket tanáraikkal. A nemi eltérésekre vonatkozó résznél láthattuk, hogy a lányokra magasabb arányban jellemző a *szülőikkel való jó kapcsolat*. A munkavállalásra vonatkozóan az adatok azonban azt mutatják (54. táblázat), hogy a nem dolgozó hallgatók bensőségesebb kapcsolatban vannak szüleikkel, de legalább is többen kommunikálnak egymással, és több közös programon vesznek részt. *Az intézményen belüli aktivitás* (főként órákon, órák kapcsán) tekintetében azonban fordított a helyzet: szignifikánsan magasabb a fizetett munkában érintett hallgatók körében, aminek a fentebb már vázolt okait feltételezhetjük.

54. táblázat: Hallgatói munkavállalás és társadalmi tőke kapcsolata 2.

Hallgatói munkavállalás		Kapcsolat szülőekkel p=0,014	Intézményen belüli aktivitás p=0,004	Intézmény iránti bizalom p=0,012	Intézménnyel való elégedettség	Társadalmi aktivitás
nem dolgozik	átlag	33,7165	32,6983	23,4471	12,7950	3,3957
	N	829	802	5,35813	561	513
	szórás	5,40893	6,76786	832	4,97376	3,38559

dolgozik	átlag	32,4861	34,6769	24,7381	13,3548	3,4951
	N	144	130	5,36534	310	307
	szórás	6,07412	7,73517	126	4,98118	3,42747
össze- sen	átlag	33,5344	32,9742	23,6169	12,9943	3,4329
	N	973	932	958	871	820
	szórás	5,52641	6,94039	5,37404	4,98076	3,39958

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Az intézmény iránti bizalom (vezetők, oktatók, hallgatók) is a fizetett munkában érintett hallgatókra szignifikáns, azaz őket jobban jellemzi. Ennek okát az ismeretségek, azaz a kapcsolati háló bővítésének nagyobb igényében, illetve a diákmunkában rendszeresen részt vevők vélt speciális attitűd-típusában látom. Eredményeim megerősítik Pusztai (2013) témánkhoz közel álló konzekvenciáit, amely során kiemeli, hogy a hallgatói munkavállalás nem csupán a gazdasági tőke hiányával hozható összefüggésbe, de társadalmi tőke-igényeket is fellelhetünk. A társadalmi tőke-indexek adataiból a Debreceni Egyetem campusainak pozitív, integráló hatásaira is következtethetünk, amit Pusztai (2015) intézményi kontextusokra vonatkozó kutatási eredményeiben újfajta erőforrásként, a campus társadalmi tőkéként azonosít. Végül, az egyetem, mint emberi tőke termelő és társadalmi tőkét áthagyományozó intézményt is összekapcsoló kapcsolatnak minősítem. Erre vonatkozóan elsősorban Pusztai (2009, 2013) nyomán és a bemutatott változók adataiból következtethetünk, amelyek azt mutatják, hogy a barátságok létrejöttére pozitív hatással van a „campus-lét” és még a kevés szabadidővel rendelkező, tanulás mellett rendszeresen munkát vállaló hallgatók között is élő kapcsolatok állnak fenn (lásd barátságok létrejötte, hallgatók véleménykérése diákmunkában érintett hallgatóktól, karrierirodák, hallgatói önkormányzat).

3.4.1.4 A hallgatói munkavállalás regressziós modellje

Negyedik dimenzió: a tanulás melletti hallgatói munkavállalásra ható tényezők feltárása többváltozós regressziós modell keretében

H4: A hallgatói tanulás melletti munkavállalás folyamatában az összetartó (bonding) kapcsolatok (kortárs csoport: barátok, hallgatótársak) pozitív hatása mellett (Gittel & Vidal 1998; Putnam 2000; Woolcock 2001; Kozma 2001) a hallgatói származási háttér egyes adottságainak hatásai is kimutathatók, azaz minél rosszabb a hallgató anyagi háttere (Lukas & Ralston 1997; Wolbers 2003) és minél kevésbé szoros a szülő-gyermek kapcsolat (Granovetter 1988; Coleman 1998), annál gyakrabban fordul elő a fizetett munkavállalás a hallgatók körében.

A kutatási folyamat során többek között arra is kerestem a választ, hogy az egyetemi tanulmányok során tanév közben, a tanulás melletti rendszeres munkavállalás mely hallgatói háttérismérvekkal hozható összefüggésbe. Ehhez logisztikus regresszióelemzést végeztem. A logisztikus regressziót többnyire egy jövőben megvalósuló esemény előrejelzésére szokták használni, ugyanis elsődleges funkciója, hogy megbecsüli egy

adott dolog (függő változó) bekövetkezésének valószínűségét. Másszóval egy függő és kettő vagy több független változó közötti kapcsolat leírására szolgál, azt vizsgálva, hogy az adott dolog bekövetkezik-e, vagy sem. Ennek során szükséges megvizsgálni az összes olyan háttérszempontra (független változó), amely összefüggésbe hozható a vizsgált dologgal, azaz a függő változóval (Kovács 2014).

Granovetter nyomán a hallgatói munkavállalás esélye nagyobb azok körében, akiknek több gyenge kötése (ismerős, barát) van, és kisebb azok körében, akiknek szoros erős kötése van (pl. a szülő-gyermek viszony). Coleman a szülő-gyermek viszonyt és az iskolát övező közösségeket társadalmi tőkének tekinti, ebből kiindulva feltételezhető, hogy a kevésbé szoros szülő-gyermek kapcsolat összekötő szerepe is lazább, ami kevesebb családi, közös programot feltételez, ezáltal több hallgatói szabadidőt, aminek része lehet a munkavállalás is. Ugyanakkor az önállósodási motiváció is erősebb, ha laza a kapcsolat a szülőkkel, nagyobbá válik az igény az anyagi függetlenségre.

Ahogy olvashattuk a kötet első elméleti alfejezetében, a mobilitási elméletek a származás, a tőkeberuházás, valamint képzettség(ek) megszerzését emelik ki a társadalmi státuszváltozás folyamatában annak megvalósulását elősegítő kritériumként. Úgy vélem, ebbe a folyamatba jól ágyazódik bele az ifjúsági korcsoport munkaerőpiacra lépés előtt álló nem tradicionális csoportjának, az egyetemisták munkavállalási jellemzőinek feltárása. A „főállású” hallgatók legfőbb feladata természetesen, hogy felsőfokú iskolai végzettséghez jussanak, miközben különböző kognitív és nem kognitív emberi készségek megszerzése is megvalósul. A felsőoktatásban való részvétel tehát a hallgatók személyes fejlődésének egyik fontos színtere, ugyanakkor - ahogy Santiago és társai (2008) fogalmaznak - a munkaerőpiacra történő felkészülés időszaka is kell legyen.

Többváltozós logisztikus regresszió segítségével azt vizsgáltam, hogy a hallgatók tanulási melletti munkavállalását (függő változó 1: tanév közben rendszeresen munkát vállaló hallgatók, egyébként 0) a különböző háttérváltozók hogyan befolyásolják. Ehhez (az elsődleges, kísérleti elemzést követően) 54 független változót⁹⁷ vontam be, majd ezeket is többségében binárisra alakítottam át (nem, finanszírozási forma, anyagi helyzet, szülők iskolai végzettsége, szülők munkaerőpiaci aktivitása, szülők anyagi támogatása, vallásosság, munkaértékek, középiskolai tanév közbeni munkavállalás). A konfidenciaintervallumot (megbízhatósági szintet) mindegyik esetben az általánosan elfogadott 95%-ban határoztam meg (CI for exp B: 95%), azzal a feltevéssel élve, hogy a becslés hibáinak eloszlása normális.

Kísérleti megközelítések a regresszióelemzés margójára – független változók elsődleges hatásvizsgálata

Fontosnak tartom közölni a regresszióelemzés első, kísérleti lépéseit, amely során a független változók egyenkénti hatásait tekintettem át. A változók egyenkénti hatásának

⁹⁷ Független változók kódolt értékei: Nem 0=nő, 1=férfi; Finanszírozási forma 0=költségtérítéses, 1=államilag támogatott; Anyagi helyzet 0=átlag alatti, 1=átlag fölötti; szülők iskolai végzettsége 0=nem diplomás, 1=diplomás; Szülők munkaerőpiaci aktivitása 0=nem dolgozik, 1=dolgozik; Szülők anyagi támogatása 0=nem támogatnak, 1=támogatnak; Vallásosság 0=nem vallásos, 1=vallásos;; Munkaértékek 0=nem fontos, 1=fontos, Középiskolai tanév közbeni munkavállalás 0=nem dolgozott, 1=dolgozott, a társadalmi tőkéhez kapcsolódó független változók kódolt értékeit lásd a „hallgatói munkavállalás és társadalmi tőke-hatások” elemzési dimenzióban.

vizsgálatakor azt találtam, hogy több esetben fordult elő szignifikáns érték, ami aztán jelentős mértékben csökkent az együttes hatás-vizsgálat során. Az egyenkénti hatásvizsgálat során a *munkaérték változók* közül a stabil, megbízható állás preferálása, az emberekkel való találkozás lehetősége, a munka társadalmi hasznossága, illetve a rugalmas munkaidő iránti elvárás pedig növelte a rendszeres munkavégzés esélyét a hallgatók körében, másszóval, ezek a munkaértékek a rendszeresen munkát vállalók körében gyakrabban fordultak elő. Ezek egyike az állás stabilitásának elvárása, aminek meglétét - azon túl, hogy gyakran fordul elő a fiatalok munkapiaci elvárásaiban - releváns szempontként érdemes kezelnünk a fiatalok későbbi elhelyezkedése kapcsán. A biztonságérzet (security needs), ahogy látuk a kvalitatív elemzés eredményeiben, vagy ahogyan Daftuar (1982), Csepeli (1997) és Medgyesi - Róbert (2008) is kiemeli, fontos vizsgálati szempont és sokszorosan mért elvárás nemcsak a felnőttek körében. A munka társadalmi hasznossága és a rugalmas munkaidő iránti elvárás hatása az együttes változóelemzés következtében újfent szignifikáns hatást mutat, ezek a munkaérték-változók is gyakran fordulnak elő a hallgatók elvárásai között, és kétségtelenül pozitív hatással bírnak a tanulás melletti munkavállalásra. Végül, a *hallgatók középiskolai munkavállalásának hatását* is fontos szemügyre vennünk. Twenge (2017) kiemeli, hogy nem néha-néha fordul manapság elő középiskolások körében fizetett munkavállalás, hanem például az Egyesült Államokban számtalan helyen a heti program részeként van jelen a fiatalok munkavállalása, csakúgy, mint a társadalmi munka, sport, tanulás. Az eddigi logisztikus regressziós eredmények azt mutatják, hogy a középiskolában végzett tanév közbeni rendszeres munkavállalás hatása a leginkább pozitív az egyetemi munkavállalásra.

A regresszioelemzés első lépései során további kísérleti lépést is tettem. Miután több hasonlóság jellemzi a két hallgatói csoportot, mint amennyi eltérés e tekintetben, a munkaértékváltozókat kiemeltem az elemzésből, és csak a származási háttérre vonatkozó már korábban is szignifikáns értékeket mutató változókat hagytam meg, beemelve a független változók közé az egyedi hatásvizsgálat során szignifikáns értékeket mutató társadalmi-tőke-változókat (szülői kapcsolat, baráti kapcsolatok, munkaközvetítőkkal való kapcsolat, hallgatókkal fennálló kapcsolat). A független változókat „Enter” eljárással vizsgáltam. A modell együtthatóinak összesített vizsgálata 0,000 értékű szignifikancia értéket eredményezett, a Cox&Snell R négyzet mutató 15,8%-ot magyarázott, ennek módosított változata a Nagelkerke R négyzet mutató pedig 28,5%-ot magyarázott (55. táblázat) a függő változó varianciájából:

55. táblázat: Független változók magyarázó ereje a függő változó varianciájára:

Változók kombinációjának magyarázó ereje	-2 Log Likelihood	Cox & Snell R négyzet	Nagelkerke R négyzet
1. lépés	411,054 ^a	,158	,285

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A független változók elsődleges (nem együttes) hatásvizsgálata azt mutatta, hogy a baráti kapcsolatok sig. 0,027; Exp(B) 2,002), a többi hallgatóval való általános kap-

csolatok (sig 0,050; Exp(B)1,627), és a munkaerőközvetítőkkel / karrierirodákkal fennálló kapcsolatok (sig 0,007; Exp(B) 2,860) vannak leginkább pozitív hatással a hallgatói munkavállalásra. Az alábbi táblázatban (56. táblázat) ezt szemléltetem:

56. táblázat: Egyes társadalmi-tőke-változók együttes hatása a függő változóra (Nag. R = 0,285)

Társadalmi-tőke-változók bevonása	B	S.E.	Wald	d f	Sig.	Exp(B)	95% C.I. for EXP(B)	
							alacsony	magas
<i>nem</i>	-1,053	,340	9,590	1	,002	,349	,179	,679
középiskolai munkavállalás	3,995	,603	43,904	1	,000	3,329	1,665	6,415
szülői támogatás	-1,399	,341	16,865	1	,000	,247	,127	,481
baráti kapcsolatok	,694	,284	5,979	1	,014	2,002	1,148	3,492
munkaközvetítőkkel való kapcsolat	1,051	,392	7,182	1	,007	2,860	1,326	6,167
hallgatókkal való kapcsolat	,487	,283	2,959	1	,045	1,627	,934	2,833
konstans	-1,671	,843	3,934	1	,047	,188		

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A kísérlet során feltűnt, hogy az eddig szignifikánsan ható anyagi háttér hatása megszűnt a társadalmi-tőke-változók beemelése következtében. Ezt fontos bizonyítékként vettem számba a társadalmi tőke tanulás melletti munkavállalásra vonatkozó pozitív hatásának kimutatása kapcsán. Azt nem állíthatom, hogy az anyagi háttér hatása egy másik típus regressziós és kutatási elemzési megközelítéssel nem lenne kimutatható, hiszen az anyagi szükségletek biztosítása is alap emberi biztonsági igény, ami a fiatal felnőttekre is igaz. Azt azonban kijelenthetem, hogy a társadalmi tőke - jelen esetben a széleskörű emberi kapcsolatok - megléte nemcsak a véletlennek köszönhetően jellemzi a tanév közben rendszeres jelleggel fizetett munkát vállaló hallgatókat.

A hallgatók társadalmi-tőke-szerzési igénye az emberi kapcsolatok felértékelődését helyezi mindinkább előtérbe, amely során a baráti, hallgatói kapcsolatok és a munkaerőközvetítőkkel való intézményes kapcsolat pozitív hatása szignifikánsan kimutatható. A párkapcsolat hatása semmilyen szinten nem hat a hallgatói munkavállalásra, és a szülőkkel való kapcsolat sem, együttes hatásokat vizsgálva. Azonban érdemes azt is látnunk, hogy ez utóbbi változó hatása munkára nem ösztönzőnek bizonyult egyedi függetlenváltozó-vizsgálat során: azok a hallgatók, akik a szüleikkel közvetlen, bensőséges kapcsolatban állnak, akiket anyagilag támogatnak és családjukkal rendszeres családi, kulturális programokon vesznek

részt, kisebb eséllyel vállalnak munkát tanulmányaik mellett (szig. <0,04; Exp(B) <0,67, Nag.R <0,11%).

Független változók együttes hatásvizsgálata a hallgatói munkavállalásra

Az első, kísérleti lépéseket követően átfogó, 54 független változó együttes hatásának vizsgálatát valósítottam meg. A független változókat egyszerre emeltem be az elemzésbe, „Enter” eljárással. A modell együtthatóinak összesített vizsgálata 0,000 értékű szignifikancia értéket eredményezett, így megállapítható, hogy a teljes modell (54 független változó hatása) szignifikáns. Az alábbi táblázat arra ad becslést, hogy a független változók kombinációja mekkora részt magyaráz a függő változó varianciájából. A lenti táblázatban láthatjuk, hogy a Cox&Snell R négyzet mutató 26,8%-ot magyaráz, a Nagelkerke R négyzet mutató 37,3%-ot. Ez azt jelenti, hogy változók kombinációjából felállított modell 37,3%-ban magyarázza (57. táblázat) a hallgatók munkavállalására való együttes hatást.

57. táblázat: Független változók magyarázó ereje a függő változó varianciájára:

Változók kombinációjának magyarázó ereje	-2 Log Likelihood	Cox & Snell R négyzet	Nagelkerke R négyzet
	465,780 ^a	,268	,373

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

A független változókat, ha kategorizálni akarjuk, úgy azt mondhatjuk, hogy két típusú független változó kapott helyet az elemzésben:

- *a származási háttér egyes összetevői* (szülők iskolai végzettsége, munkaerőpiaci aktivitása, család anyagi helyzete, a korábbi középiskolai munkavállalás, az egyetemi tanulmányok kapcsán a finanszírozási forma), illetve
- *a társadalmi tőke egyes összetevői* (a vallásosság, mint társadalmitőke-forrás, szülőkkel, barátokkal, hallgatótársakkal, egyetemi oktatókkal való kapcsolat, továbbá az egyetem iránti bizalom és elégedettség, és hallgatói társadalmi aktivitások mentén).

Eredményeimet a 58. számú táblázatban szemléltetem:

58. táblázat: A független változók hatása a tanulás melletti munkavállalásra (Nag. R = 0,373, logisztikus regressziós exp(B) értékek és a Wald statisztika szignifikanciája)

<i>Független változók egyedi hatása</i>	Wald	d f	Sig.	Exp(B)
apa iskolai végzettsége	,071	1	,790	,957
anya iskolai végzettsége	,077	1	,782	,958

nem	8,900	1	,003	2,384
finanszírozás	2,600	1	,107	,533
apa munkaerőpiaci aktivitása	5,141	1	,023	2,202
anya munkaerőpiaci aktivitása	10,039	1	,002	,326
tanév közbeni munkavégzés a középiskolában	,022	1	,883	,896
vallásosság	9,873	1	,002	,406
munkaértékek	,110	1	,740	,988
anyagi háttér	3,416	1	,045	,261
kulturális csoporttagság	5,156	1	,023	2,393
hagyományörző csoporttagság	3,618	1	,050	,270
tudományos kör tagság	2,513	1	,113	2,595
egyházi szervezettag	,012	1	,912	,953
vallásos kisközöségtag	,607	1	,436	,667
környezetvédelmi szervezet tag	,235	1	,628	,703
kapcsolat szülőkkel – beszélgetés	,094	1	,759	,834
kapcsolat szülőkkel – tájékozódnak a szabadidő eltöltéséről	6,860	1	,009	,308
kapcsolat szülőkkel – házimunkába gyakran bevonják	4,106	1	,043	2,212
kapcsolat szülőkkel – érdeklődnek tanulmányokról	,055	1	,814	1,173
kapcsolat szülőkkel – érdeklődnek barátokról	,399	1	,527	1,318
kapcsolat szülőkkel – gyakran támogatják anyagilag	10,093	1	,001	,223
kapcsolat szülőkkel – közös kulturális programok	,053	1	,818	,927
kapcsolat szülőkkel – tanulásra bátorítják	3,080	1	,049	,413
kapcsolat szülőkkel – tanárokkal kapcsolatot tartanak	3,081	1	,079	,362
aktivitás az egyetemen – aktív bekapcsolódás órákba, beszélgetésekbe	3,685	1	,055	1,755
aktivitás az egyetemen – órán kívüli munka hallgatótárssal	,660	1	,416	,785
aktivitás az egyetemen – hallgatótárs korrepetálása	,013	1	,910	,950
aktivitás az egyetemen – beszélgetés feladataimról	2,032	1	,154	1,771
aktivitás az egyetemen – beszélgetés az órán elhangzottakról	2,306	1	,129	,454
aktivitás az egyetemen – visszajelzés teljesítményről	2,371	1	,124	2,105
bizalom – adminisztrátorok	4,192	1	,041	2,094

bizalom – tanárok	,000	1	,985	,993
bizalom – hallgatótársak	3,706	1	,045	1,769
bizalom - hallgatói kari önkormányzat	,000	1	,988	1,010
elégedettség - tanárokkal való kapcsolatfelvétel és kapcsolattartás	6,528	1	,011	2,380
elégedettség - interakciók mennyiségével órákon	5,590	1	,018	,468
elégedettség - technikai felszereltséggel	1,454	1	,228	1,441
elégedettség - tantermek kényelmével	2,805	1	,094	,604
elégedettség - egyenlő bánásmóddal	4,238	1	,040	1,950
elégedettség – szálláslehetőségekkel	,306	1	,580	1,199
elégedettség - lehetőségekkel, amelyek az órákra való felkészülést elősegítik	3,492	1	,062	,551
elégedettség – szálláslehetőségekkel	,425	1	,514	1,222
elégedettség - egyetem által szervezett nemzetközi programokkal	3,430	1	,064	1,742
elégedettség – vallásgyakorlás lehetőségeivel	4,175	1	,041	,475
elégedettség – gyakorlati lehetőségekkel	2,739	1	,098	,605
kapcsolat egyetemen – baráttal tanulmányi problémák megbeszélése	,021	1	,884	1,166
kapcsolat egyetemen – baráttal magánéleti problémák megbeszélése	1,553	1	,213	,584
kapcsolat egyetemen – baráttal szabadidő együtt töltése	1,785	1	,182	1,650
kapcsolat egyetemen – baráttal jövőtervek megbeszélése	9,349	1	,002	,214
kapcsolat egyetemen – baráttal való szoros kapcsolat	3,788	1	,042	2,306
kapcsolat egyetemen kívül – baráttal szabadidő eltöltése	,106	1	,744	,743
kapcsolat egyetemen kívül – jövőtervek megbeszélése	1,031	1	,310	,528
kapcsolat egyetemen kívül – szoros kapcsolat	5,310	1	,021	8,191

Forrás: HERD adatbázis; saját szerkesztés

Először a hallgatói tanulás melletti munkavállalásra negatívan ható összefüggéseket érdemes szemügyre venni: jól látható elsőre, hogy 10 változó (anya munkaerőpiaci aktivitása, vallásosság és vallásgyakorlási lehetőségekkel való elégedettség, anyagi háttér, hagyományörző csoporttagság, a szülőkkel való bensőséges, jó kapcsolat három ismervé, az egyetemi órákba való bekapcsolódás intenzitása) szignifikáns összefüggést mutat a rendszeres hallgatói munkavállalásra, amiből arra következtethetünk, hogy ezek negatívan hatnak, fennállásuk esetén csökken a munkavállalás előfordulása.

A független változók és a hallgatói munkavállalás összefüggései kapcsán pozitív irányú összefüggést is hasonló mértékben találtam: a fiúkat összességében job-

ban jellemzi a hallgatói munkavállalás, de pozitívan hat a hallgatókra az édesapák munkaerőpiaci aktivitása is, azaz, ha dolgozik. A valamely kulturális csoportba való tartozás szintén erősíti a munkavállalás előfordulását. A szülőkkel való kapcsolat vonatkozásában többnyire azokban az esetekben áll fenn pozitív összefüggés a hallgatói munkavállalással, ha az otthoni házimunkába történő bevonás is jellemzi a fiatalokat. A hallgatótársak, a tanárokkal való jó kapcsolat, és a barátokkal való szoros kapcsolat szintén szignifikáns összefüggést mutat a hallgatói munkavállalással.

Az eredményeket érdemes a szakirodalmi háttér egyes megközelítésein keresztül szemlélnünk, amit – úgy érzem – megkövetel a társadalmi tőkehatások dominanciája. Gittell-Vidal (1998) három kategóriába sorolta a társadalmi tőke fajtáit: összetartó (bonding), összekötő (bridging) és összekapcsoló (linking). Ez az elnevezés nagyban hasonlít Granovetter (1973; 1988) erős és gyenge kötések elnevezéséhez.

Összetartó (bonding) kapcsolatok

Ez a tőkefajta szoros, sűrű kapcsolatokra utal az egymást jól ismerő emberek, például a családtagok, közeli barátok, szomszédok és egyéb csoportok tagjai között.

Független változóink között a szülőkkel való közvetlen kapcsolat: *1. szabadidő eltöltésről való beszélgetés 2. tanulásra bátorítás 3. gyakori anyagi támogatás a szülők részéről, illetve 4. házi munkába történő bevonás* szignifikáns összefüggést a hallgatói munkavállalással. Első három független változó esetében a bizalmi kapcsolat és az anyagi támogatás negatív hatást gyakorol a fizetett munkavállalásra, ugyanakkor a 4. változó, a házi munkákban történő aktív részvétel/bevonás ösztönzően hat a hallgatói munkavállalásra. Az összetartó társadalmi tőkéről Putnam (2000) is ír, amit kizáró társadalmi tőkének is nevez, és amire erős kötések jellemzőek. Homogenitásánál fogva a legerősebb kötést és hatást fejt ki tagjai körében, ennél fogva érthető, hogy miért nem hat néhány említett változó jótékonyan a fizetett munkavállalásra. *A családok jó anyagi helyzete* negatívan hat a munkavállalásra, ugyanakkor korábban láthattuk, hogy nemcsak az átlagos, vagy átlag alatti anyagi helyzetű hallgatók dolgoznak magas arányban, de a jó anyagi hátterű hallgatók 15% körüli arányát is jellemzi a tanév közbeni, rendszeres munkavállalás. Ez megerősíti azon feltevésemet, miszerint a hallgatók egy csoportja nemcsak anyagi tőkét gyűjt, de tudatosan készül a munkaerőpiacra történő belépésre, gyarapítva társadalmi-tőke-készletüket is az egyéb kompetenciák bővítése mellett.

A baráti kapcsolatok és a munkavállalás között is pozitív irányú összefüggést mutatnak az adatok. Ez két dolgot jelenthet, egyrészt jelentheti azt, hogy a munkavállalás kapcsán alakulnak ki barátságok, ahogy ezt láttuk a kvalitatív adatok során is (szerelmi, baráti kapcsolatok létrejötte), másrészt jelentheti azt is, hogy a hallgatók baráti kapcsolataik révén jutnak el a munkavállalási lehetőség(ek)hez. Előbbieket jól magyarázza Putnam (2002), de Field (2001) kijelentése is, akik szerint az összetartó társadalmi tőke összekapcsolja azokat, akik társadalmi - pénzügyi helyzetük és / vagy demográfiai jellemzőik szempontjából hasonlóak.

Összekötő (bridging) kapcsolatok

Ez a tőkefajta, ahogy az erre vonatkozó szakirodalomban (3. alfejezet) is olvashattuk, enyhébb kapcsolatokat feltételez az egyének között. Ide azokat soroljuk a szakirodalom alapján, akiknek társadalmi-gazdasági helyzetük, esetleg demográfiai mutatóik sem azonosak, de pénzügyi helyzetük általában véve hasonló. Az összekötő jelleg különféle társadalmi csoportok, közösségek átfogó kapcsolataként interpretálható Putnam (2001) és Woolcock (2001) nyomán. Ahogy említettem, míg az összetartó tőke többnyire kizáró jellegű, az összekötő tőke (például a vallás, vallásosság) túllép az etnikai, faji, kulturális és más társadalmi különbségek keretein (Grant 2001), és általános bizalom jellemzi (Murph 2002; Pusztai 2018).

A vallásosság - ami elsősorban közösségi formában manifesztálódik -, Pusztai (2004; 2013) társadalmitőke-termelő tényezőként említi, ez kutatási mintámban szintén pozitív hatást mutat a fizetett munkavállalásra. Az egyéni hatásvizsgálat során *a vallásosság és a vallásgyakorlási lehetőségek* is szignifikáns hatást mutatnak (Khi négyzet <0,005), a nagyszámú változókészlet együttes hatása pedig megerősítette ezt az értéket. *A csoporttagságok*, függetlenül attól, hogy milyen hatással vannak a munkavállalásra, olyan interperszonális kapcsolatokat feltételeznek, ahol az egyének bár több ismérv mentén különböznek egymástól, mégis összekötő hatással vannak egymásra. Ilyen formában a kulturális csoporttagság pozitívan, a hagyományörző csoporttagság negatív összefüggést feltételez a hallgatói munkavállalással. Ezek a kapcsolatok a gyengébb kötések közé sorolhatóak. A gyengébb, kevésbé sűrű, de jól áthidaló kapcsolatok leginkább a kapcsolatteremtésben segítenek. Granovetter (1988) szerint a gyenge kötések előnye, hogy sokkal nagyobb valószínűséggel létesítenek kapcsolatot, azaz képeznek hidat az egymáshoz erős szálakkal kötődő személyek csoportjai, mint az erős kötések. Adott csoporton belül a gyenge kötések magas száma (például vallási, hallgatói érdekvédelmi közösség) növeli a csoport kohézióját, ami képessé teszi a csoportot közös célokra irányuló összehangolt cselekvésre.

Összekapcsoló (linking) kapcsolatok

A közösségi szintű társadalmi tőke harmadik kategóriája a relációk összekapcsolása befolyásos pozícióban lévő emberek, intézmények között. Woolcock (2001) többnyire a hatalmi pozíciót tekintéllyel megtestesítő intézményeket sorolja ide (kormányzati szervek, politikai képviselők, bankok, munkaadók képviselőit). Idesorolom azokat a hallgatói, de elsősorban baráti kapcsolatokat, amelyekről nem állapítható meg egyértelműen az erős kötés. Az intézményi kontextus szignifikáns hatásait is felfedezhetjük, hiszen a bizalom és az elégedettség a tanárokkal, elégedettség az egyenlő bánásmód megvalósulásával, a vallásgyakorlás lehetőségeivel, mind az egyetem, mint társadalmi tőke áthagyományozó funkciót betöltő intézményről tanúskodnak. Ezt tovább erősítik azok a kapcsolatok, amelyek az egyetemen belül a hallgatók közötti barátságok szoros mivoltát igazolják, és amelyek az egyetem egyfajta integrációs funkcióját is megerősítik.

A többváltozós logisztikus regresszióelemzés során a hallgatói munkavállalásra ható független változókat, illetve több hallgatói háttériszerv pozitív és negatív hatásait tekintetem át. Láthattuk, hogy a szülők hatása kiegyensúlyozott szülő-gyermek relációjában negatívan mutatható ki a munkavállalásra nézve, ugyanakkor a kortárs csoport, barátok jelenléte pozitív hatásokat mutatnak. A regresszióelemzés eredményei főképp azon nézőpontomat erősítik meg, miszerint a tanév közbeni fizetett munkavállalásra nem szabad szubjektíven tekintenünk, nemcsak anyagi tőkeszerzési okok állnak mögötte. Az adatok azt mutatják, hogy a hallgatói munkavállalás mögött többdimenziós ismérvek, és okok állnak, amire hatással vannak az egyéni önkiteljesedési, önmegvalósítási intuíciók, a származási háttér aktuális mutatói és az abban gyökerező hallgatói attitűdök, a rendelkezésre álló kapcsolati háló sokszínűsége és minősége, illetve az intézményi adottságok egyaránt.

Mindezek mellett azonban nem szabad megfeledkeznünk arról a szemponttól, hogy a tanulás melletti munkavállalás alapvetően szabadidős tevékenységből történő átcsoportosítás (Fényes 2010), az átlagos emberitőke-beruházáshoz képest magasabb faktorú áldozathozattal járó aktivitás, amihez az egyén többnyire a múltban szerzett attitűdjei segítségével viszonyul; akkor is, ha belekényszerül, és akkor is, ha magától ismeri fel a fizetett munka előnyeit. A „hozott” attitűdök tehát nem feltétlenül motiválnak munkára, sem tanulásra. Ehhez a sajátos viszonyuláshoz a Kozma (1991; 2001) és Pusztai (2009) által is relevánsnak tartott kortárs csoport (hallgatótársak) hatását tekintem a legkézenfekvőbb és leginkább feltételezhetőnek, amit kvalitatív vizsgálati eredmények is megerősítenek: egyesek maguktól, mások csoporttársaik unszolására vágnak bele a diákmunkába.

3.4.2 Kvalitatív eredmények bemutatása⁹⁸

Ebben az elemzési részben a fókuszcsoportos interjúk elemzésével mélyebb információkhoz juthatunk: mélyebben megismerhetjük a kutatás alanyainak munkavállalási jellemzőit, a munkát kiváltó okokat és a motivációs szempontokat. A bevezetőben megfogalmazott kutatási kérdéseimet – a kvantitatív elemzés sorszámozását folytatva – négy fő dimenzió (és hipotézis) mentén válaszolom meg. Elemzésemben a kiscsoportos beszélgetések adatai összesítve kerülnek bemutatásra, az 52 résztvevő hallgató válaszainak egybevetésével. A kvalitatív kutatások elemzési kritériumaihoz hasonlóan a kérdésköreimhez leginkább kapcsolódó, legfontosabb megnyilatkozásokat mutatom be, keresve a hasonlóságokat és különbségeket a kutatási téma legfontosabb kérdéseire történő válaszok feltárása mellett.

3.4.2.1 A hallgatói munkavállalás általános jellemzői

- ✓ *Ötödik dimenzió: a tanulás melletti hallgatói munkavállalás motivációi és okai*

Ebben a kutatási dimenzióban a munkavállalás okainak és motivációinak feltárása mellett bemutatom a hallgatói fizetett munka egyéb jellemzőit is (milyen jellegű

⁹⁸ Az alfejezet egyes részei kutatásom részeként korábban publikálásra került, lásd Szöcs (2013b; 2014b).

munkát szoktak vállalni, kötődik-e szakjukhoz, mennyi időt töltenek munkával). A dimenzió hipotézise:

H5. A fizetett munkát vállaló hallgatók munkamotivációjában a társadalmi (kapcsolati) tőkeszerzés fontos szerepet tölt be a gazdasági tőkeszerzés mellett (Smith-Taylor 1999; Fényes-Pusztai 2004; Fényes 2010; Pusztai 2013; Jensen-Jetten 2015; Twenge 2017).

A kvalitatív elemzések során nem jellemző a táblázatos szemléltetés, mégis, a jobb átláthatóság okán mindenekelőtt bemutatom a kutatásban résztvevő hallgatók legfőbb ismérveit. Az alábbiakban (59. táblázat) a mintába bevont hallgatók *nem, kar, szak és évfolyam* szerinti bontását láthatjuk:

59. táblázat: Fókuszcsoporthoz tartozó interjúk résztvevőinek általános jellemzői (N=52)⁹⁹

Sorszám	Év	Résztvevők száma	Nemek megoszlása	Egyetemi kar	Szak/évfolyam
1.	2012	4 válaszadó	3 lány, 1 fiú	TTK, IK, BTK, BTK	1 x biológia BA 3. évf., 1 x programozó informatikus BA 3. évf., 2 x szociológia MA 2. évf.
2.	2012	4 válaszadó	3 lány, 1 fiú	ÁJK, ÁOK, BTK	2 x jogász 1. évf., 1 x általános orvostan 3. évf., 1 x történelem BA 3. évf.
3.	2012	3 válaszadó	3 fiú	ÁJK, BTK, BTK	1 x jogász 1. évf., 1 x pedagógia, matek-földrajz BA 2. évf., 1 x filozófia MA 2. évf.
4.	2012	3 válaszadó	3 fiú	MK, MK, MK	3 x műszaki menedzser BA 3. évf. (ebből 1 x szobafestő-mázoló OKJ-s végzettség)
5.	2012	3 válaszadó	2 lány, 1 fiú	ÁOK, TTK, BTK	1 x általános orvostan 3. évf., 1 x vegyészmérnök 4. évf., 1 x szociológia MA 2. évf.
6.	2013	4 válaszadó	2 lány, 2 fiú	GTK, GTK, IK, MK	1 x pénzügy és számvitel 2. évf., 1 x turizmus-vendéglátás 3. évf., 1 x programtervező informatikus, 1 x műszaki menedzser 2. évf.
7.	2014	4 válaszadó	3 lány, 1 fiú	BTK, BTK, MK, TTK	1 x andragógia BA 2. évf., 1 x szociológia BA 2. évf., 1 x gépészmérnök BA 3. évf., 1 x biológia 1 évf. BA
8.	2015	3 válaszadó	1 lány, 2 fiú	ZK, ZK, MÉK, GVK	2 x egyházzene BA 1.évf., 1 x kertészmérnök BA 2. évf.

⁹⁹ Az elemzésben közölt első 5 interjú főbb adatait publikáltuk korábban, lásd Szócs (2014b).

9.	2016	4 válaszadó	3 lány, 1 fiú	ÁJK, BTK, BTK, MK	1 x jogász oszt. 4. évf., 1 x néprajz BA 2. évf., 1 x műszaki menedzser BA 3. évf.
10.	2017	4 válaszadó	2 lány, 2 fiú	ÁOK, GVK, IK, IK	1 x orvos oszt. 3. évf., 1 x turizmus BA 2. évf., 2 x informatikus könyvtáros BA. 1. évf.
11.	2018	8 válaszadó	5 lány, 3 fiú	KTK, KTK, BTK, ÁJK, ÁOK	3 x gazdálkodás és menedzsment 2. évf. BA, 1 x történelem 3. évf. BA, 1 x anglisztika, 2 x igazgatósszervező 1 évf. BA, 1 x általános orvos 3. évf.
12.	2019	8 válaszadó	4 lány, 4 fiú	GVK, TTK, GYFK, BTK, ZK	2 x pénzügy és számvitel 1. évf. BA, 1 x villamosmérnök 3. évf. BA, 2 x óvodapedagógus 3. évf. BA, 1 x egyházzene 2. évf. BA, 2 x kémia 2. évf. BA

Forrás: saját kutatás, fókuszcsoporthoz interjúk, 2012-2019

A továbbiakban a fentebb vázolt dimenziókban vizsgálom a tanulás és munka összefüggéseit.

A fizetett munka motivációi, okok – „gazdaságítóke-gyűjtők – társadalmitőke-bővítők”

Ebben a dimenzióban azt vizsgáltam, hogy mi motiválja a hallgatókat, a gyakorlat-szerzés, vagy a pénz hiánya, esetleg mindkettő? Maguktól dolgoznak, vagy szülői ráhatásra, esetleg a többi hallgató hatására? Milyen órabérért mennek el dolgozni, számít-e ez a tényező? A kérdőíves kutatások hiányosságát törekedtem pótolni ezzel a kérdéskörre. Céлом az volt, hogy közelebb kerüljek azokhoz a nézőpontokhoz, amelyek az okokat és a célokat mutatják meg.

Két igazán markánsan különböző nézőpontú hallgatói típust fedeztem fel itt is: egyesek, akik gazdaságítóke-orientáltak, mások, akik társadalmitőke-szerzésben látják a munka célját. Ugyanakkor, ha ezek után mélyinterjút végeztem volna, talán árnyalni lehetett volna a két vélt csoport közötti átmenetet. Természetesen a kulturális tőkegyűjtés, így a szakmai tapasztalat és egyéb tudásszerző kompetenciák munka közbeni elsajátítása is jellegzetes ok a hallgatói munkavállalás kapcsán, ámde ez legtöbbször elmondható, azaz ebből a szempontból nem tértek el egymástól a résztvevők.

Munkavállalási motivációk tekintetében azt találtam, hogy az interjúkba bevont hallgatók egy része tapasztalatbővítés, illetve emberi kapcsolataik bővítése okán kezdett el dolgozni, emellett szintén többen fontos szempontként említik a pénzszerzést, többnyire, mint zsebpénzkiegészítést. Kisebb számban, de előfordul a létfenntartási kényszerből történő munkavállalás is, a családi támogatás szerény mivolta okán, ami elmaradó vizsgákhoz is vezetett többeket, egy-két esetben előfordult féléves halasztás is:

„Nem gondoltam volna, de eljött az idő tavaly, hogy munkát vállaljak, otthon rosszul alakultak a dolgok. Rossz volt szembesülni ezzel, aztán rájöttem, hogy felnőttem. Most már keveset adok haza, mert újra jobb a helyzet” (5. interjú, 2012). „Igazából csak a szállásomat állják a szüleim, a többi az enyém.” (7. interjú, 2013). „Adnának, ha lenne miből, ha színvonalon kell, dolgozok, nincs ezzel semmi baj ugye?” (9. interjú, 2015). „Annyi ideje csúszok, hogy lassan abba is marad ez az egész egyetem, muszáj dolgozzak, van egy csomó kiadásom, kell a pénz” (12. interjú, 2019).

Megjelenik ebben a dimenzióban egy nagyfokú önállóvá válási törkevés, ugyanakkor a jövedelemszerzés mellett több esetben a válaszadók jó befektetésnek is találták a diákmunkát:

„Apám szerint, dolgozni nem szégyen, s főleg, hogy közben a korosztályommal dolgozok, hát ettől jobb nincs, több ismerősöm van három év után, mint középiskolában volt” (10. interjú, 2015). „Nekem a munkát a csoporttársam szerezte, a haverom munkáját én szereztem. De ha nincs egy előttem, akkor én sem tudtam volna a másíknak munkát intézni” (5. interjú, 2012) „Ha van ismeretséged előrébb jutsz, mint a pénzeddel” (7. interjú, 2013). „Annyi tapasztalatom már van, hogy szerintem elég hamar el tudnék helyezkedni, ha most végeznék például.” (11. interjú, 2018). „Több helyen felfigyeltem már arra hirdetésekben, hogy kell a munkatapasztalat. Mégis honnan legyen, aki nem dolgozik már most? Végülis lehet a szülők elintézik, de mindegy, szerintem ha van tapasztalatom az jobb” (6. interjú, 2013). „Jó bulinak tartom a munkát, kikapcsol a tanulásból, s fizetnek is érte.”

A munkabér elvárások tekintetében pénz mennyisége iránti elvárás nem mutatkozott, többeknél a munkatapasztalat-szerzés volt a primer szempont. Ettől függetlenül többen arról számoltak be, hogy választási lehetőségek híján többnyire ugyanazért az órabérért kell dolgozniuk:

„Igazából nekem más volt a motivációm, de van egy minimum órabér, ami alá nem megyek” (2. interjú, 2012). „Nekem számít, de nyilván az is, hogy milyen munkáért mennyi pénz, de mondjuk, ha egy 8 órás munkát veszek alapul, akkor ez egy 500-600 Ft-os órabérrel számolva” (1. interjú, 2012). „Én ugye az X diákmunka-közvetítőn keresztül dolgoztam, ugye egységesített órabér volt, 750 ft körül ezért tudtam, hogy bármilyen munkát vállalok az ugyanannyi áron volt” (4. interjú, 2012). „Nálam nem volt opció, hogy mennyi a munkabér, mert össze volt kötve a gyakorlattal.” (5. interjú, 2012). „Nekem is elsősorban a munka számított és számít.” (8. interjú, 2014). „Ha megkapom a nettó 800-at, az már vígság, de kaptam már többet is csak másképp” (10. interjú, 2017).

Az is látható, hogy az órabér tekintetében eltérések tapasztalhatóak, ez azonban nem elsődleges szempont a munka elvállalása kapcsán, leginkább tényként közölték, nem elégedetlenségként említették ezt a szempontot. Nagyjából a munkáltatók is egységesek órabér tekintetében, a mindenkori garantált minimumot biztosítják a hallgatók számára.

A hallgatótársak munkamotivációira is rákérdeztem, hogy a kérdezett hogy vélekedik erről.

„Voltak olyan csoporttársaim, akik hasonlóan gondolkodtak, mint én, tízből hét dolgozott mondjuk” (1. interjú, 2012). „Az én hallgatói körömben kevesebben vannak azok, akik dolgoznak és többen, akik nem, tízből négy” (3. interjú, 2012). „Az ismerőseim körében tízből hármat tudnék mondani vagy kettőt. Nálam sokkal negatívabb ez az arány” (2. interjú, 2012). „Tízből a baráti társaságból kettő, aki folyamatosan csinálja” (4. interjú, 2012). „Legyen tízből három-négy, ez abból kifolyólag, mert már nekem az ismerőseim nagy részét képezik azok a kollégák, akik szintén tanulnak” (4. interjú, 2012). „Nálam szerintem a 10-ből max. négyen és abból is le szokott morzsolódni, 2 ember kb. és akkor az a 2 ember már tényleg megállja a helyét” (7. interjú, 2014). „Tízből talán négy-öt, de az se mind komoly, mert valaki tényleg csak unalomból, mert kellene egy kis plusz a szülői támogatás mellett” (8. interjú, 2015).

Arra is fény derült, hogy a résztvevők egy része nem tájékozott hallgatótársairól, így arról sem, hogy azok hogyan állnak a munkához. Egyik válaszadó kiemelte, hogy a hallgatók körében fellelhetőek úgynevezett hatásközpontok is, akik környezetében magas a diákmunka előfordulása. Mivel kutatásom alatt egyszer fordult elő az alábbi válasz, így azt is gondolhatjuk, hogy elenyésző számú hallgatói baráti körre jellemző ez:

„Nekem a munkahelyemen a 10 alkalmazottból hat-hét diák, és a nagy része a Debreceni Egyetemen tanul. A csoporttársak, akikkel az egyetemen kapcsolatban vagyok, ott ötből négyen dolgoznak” (2. interjú, 2012).

Többen kiemelték a vidéki hallgatók magasabb arányú munkavállalását a debreceni lakóhelyű hallgatókhoz képest, ami mögött az az egyszerű ok áll, hogy a vidéki hallgatók anyagi támogatottsága alacsonyabb.

Nyilván több oka is lehet, így akár az ingázás, a kollégium vagy az albérlés szükségessége, amelyek mind költséget generálnak. A két szempont mellett azonban többen említik az önállóvá válás igényét is, településtípustól függetlenül:

„Azt vettem észre, hogy a debreceniek sokkal visszahúzódóbbak 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 föladvá munkáért is dolgoznak” (3. interjú, 2012). „Akik dolgoznak (debreceniekről mondja), azok elsősorban azért, mert otthonról kevésbé tudják őket támogatni, vagy már ők is szeretnének azért saját lábra állni” (1. interjú, 2012). „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” (4. interjú, 2012). „A részemről is az volt, hogy szerettem volna önállósodni” (5. interjú, 2012).

A fizetett munka egyéb jellemzői – „tanév közbeni és nyári diákmunkások”

A fizetett munka általános jellemzőinek feltárása az okok következményeként értelmezhető. Ebben a tekintetben arra kerestem a választ, hogy szorgalmi időben, évközi oktatási szünetekben, vagy csak nyáron végeznek munkát a beszélgetésben résztvevők. E tekintetben több fontos információra leltem: egyrészt többségük azt tekinti rendszeres munkavégzésnek, amit legalább hetente néhány órában végez valamely hallgató, nem kifejezetten hétvégén. Másrészt rögtön az elején két típus rajzolódott ki a munkavégzés előfordulása kapcsán: a rendszeresen dolgozók nem tudták különválasztani az egyetemi év szorgalmi időszakát a szünetektől, a másik csoport a szünetekben történő munkavégzésben volt inkább érintett. Ez utóbbiak – tekintettel a hólabda módszerrel történt megkeresésekre – alacsonyabb számban képviselték ezt a típust:

„Anyám azt mondta, neki mindegy ha hétközben is dolgozok, csak menjen az egyetem is” (8. interjú, 2014.). „Ha nincs vizsga vagy ilyesmi, bármikor elmegyek, hogy később is tudjak menni zset keresni” (11. interjú, 2016). „Az van, hogy amióta a szobatársam eljár pár naponta a xxxx-be (cégnév) dolgozni, azóta nem kérdés, hogy akkor megyünk, amikor hívnak” (6. interjú, 2013). „Szünetben nem annyira akarózik a munka, de utána jól jön, ha ők is elnézik néha a zh-k miatt, ha nem megyek el dolgozni.” (7. interjú, 2013) „Nyáron lehet a legtöbbet keresni, még szép, hogy mindegy mikor” (9. interjú, 2015). „Itt is az a helyzet, hogy kiszámíthatónak kell lenni, ez nekem eddig megtérült, nem igazán számít, hogy szünet van-e éppen” (12. interjú, 2017). „Olyan sűrű a napirendem, hogy csak hétvégenként, de leginkább nyári szünetben van időm dolgozni, pedig a pénz jól jönne” (6. interjú, 2013). „Nekem felüdülés lenne a gyakoribb munka, de több nem fér bele, csak a szünet, s mindig reménykedek, hogy vajon x (személy) tud-e segíteni munkát találni akkorra” (8. interjú, 2015).

A beszélgetésekből kiviláglik, hogy a szünetekben történő munkavégzés a nagyobb tanulmányi leterheltségben érintettek körében inkább jellemző, ők nagyrészt nagyon komolyan veszik a tanulmányaikat. Akik heti több órát dolgoztak, azok körében a munka rutinként történő említését fedeztük fel. Arról számoltak be többen, hogy komfortosabb lett az életük azóta, miközben többnyire barátokkal vannak együtt munka közben is. Mivel szabadidős tevékenységből történő átcsoportosítás a tanulás melletti munkavégzés, ez át is hatott egyes válaszokat, a fiatalok a pénz és a barátokkal történő együttlét körül összpontosulnak a tekintetben. Érdekes azt is látni, hogy egyesek maguktól, mások csoporttársaik hatására (*“unszolás”*) vágta bele a diákmunkába, amiben a kortárs csoport domináns pozitív hatása érhető tetten.

A kérdezettek egyharmada esetén kapcsolódik a munka tanulmányaihoz közvetlenül, vagy ahhoz közel állóan. Őket *kvalitás-szemponitú*aknak neveztem el:

„Nem olyan fontos, hogy kapcsolódjon, mert az azért túl szép lenne, de azért sokszor jó, ha többnyire nem túl idegen munkát végzek” (2. interjú, 2012). “Nekem kötődik a szakomhoz, ezek a kérdőív, interjú rögzítés,

*alapvetően én olyanokat csináltam eddig, ami kötődik” (1. interjú, 2012.)
“Nekem informatikai munkák voltak és informatika szakon vagyok, tehát teljes mértékben kötődik” (3. interjú, 2012). „Felszoktam hívni időnként hangszerboltokat, többen csináljuk ezt, időnként elcsípünk egy-egy időszakos munkát, nem olyan jó a helyzet, hogy csak úgy lehessen találni kedvre való munkát mindig” (8. interjú, 2015).*

Azt tapasztaltam, hogy többségben azok a hallgatók vannak, akiknek a munka egyáltalán nem kapcsolódik tanulmányaikhoz, válaszaikból ugyanakkor kitűnik, hogy elsősorban a jövedelemhez való jutást tartották szem előtt, mintsem a tanulmányokhoz való kapcsolódást. Őket Altorjai-Róbert (2006) nyomán materiális-szempontúaknak (pénzorientáltaknak) neveztem el:

*„Nekem a lényeg az volt, hogy a céloom, a pénz összejöjjön, hajlandó az ember időnként alárendelni az egoját a pénz miatt” (7. interjú, 2013).
„Nem mondom, hogy nem tudnék ellenni, de ha bármi pluszt akarok, pénz kell, néha már égő kérni otthonról” (9. interjú, 2015). „Én a nyári munka során mindig ugyanarra a helyre mentem vissza, ez egy konzervgyár volt. Minden évben másik részén dolgoztam, mérlegeltem, szalag mellett is dolgoztam vagy pedig nyersanyagot vettem át a beszállítóktól. Mindig ugyanoda mentem” (3. interjú, 2012). „Nekem sem kötődött sem az orvostanhoz, sem az ápoláshoz, hanem az X diákmunka-közvetítő, amit éppen ajánlott, ahhoz kötődött. Hostesskedtem, mosogattam, nagyon tetstett, 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” (1. interjú, 2012).*

3.4.2.2 A hallgatói munkavállalás megtérülési formái

✓ *Hatodik dimenzió: a tanulás melletti hallgatói munkavállalás megtérülési formái*

Ebben a kutatási dimenzióban arra voltamunk kíváncsi, hogy az anyagi hozadékok mellett találók-e más típusú megtérülést is, például kapcsolatépítésre, vagy szakmai tapasztalatszerzésre irányuló megtérülést, továbbá bemutatom, hogy a hallgatók mire fordítják a fizetett munkából származó jövedelmet.

H6. A fizetett munkát vállaló hallgatók esetében a munka nemcsak materiális jellegű megtérülése mutatható ki, de egyéb típusú megtérülési formák is kimutathatóak, mint például tudás és munkatapasztalat-szerzés (Barke 2000; Curtis-Shani 2002; Bocsi 2015; Neyt és társai 2018).

A fizetett munka rövidtávú megtérülése – „empatikus és hedonista típusú hallgatók”

A hallgatói munkavállalásból szerzett jövedelem felhasználása eltérő, két típusú hallgatót kódoltam: empatikus és hedonista típusú hallgatókat. Azt találtam, hogy

az interjúalanyok körében jellemző a tudatos gyűjtögetés, a célirányos spórolás, de arra is volt példa, hogy valaki a szülei anyagi terheiből vett át (telefonszámla, kollégiumi díj, ruházat stb.), ők ebben az értelemben szülők iránti empátia alapon vállalnak munkát, őket *empatikus típusú hallgatóknak* neveztem el:

”Többnyire gyűjtögetni szoktam, de mindig akadnak váratlan kiadások, akár évszaknak megfelelő ruházat, vagy bármi vásárlása, vagy hirtelen elromlik valami, megjavíttatni, hasonlók, de egyébként alapesetben gyűjtögetek, pont erre gondolva, hogy nem tudom, mi jön közbe és arra légyen majd” (1. interjú, 2012). „A költőpénzbe pótoltam bele én, illetve összegyűjtöttem és karácsonyi vagy születésnap ajándékokra költöttem” (2. interjú, 2012). „Én is amennyit tudok, spórolok, a jövőmet próbálom belőle építeni, meg nyilván a csekket fizetni kell, arra megy el a többi, ami marad pedig próbálom letenni (3. interjú, 2012). „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” (5. interjú, 2012). „Többektől hallom, hogy ezt vagy azt én veszek meg, egyre inkább én is így gondolom, nem mindent kell apámnak megvenni” (8. interjú, 2015). „Nem várhatok el mindent tőlük, a szüleimtől, ők jót akarnak, de megvannak a korlátaik a pénz kapcsán (11. interjú, 2018).

Természetesen a pénz szórakozás célú elköltési módja is többeknél előfordul: *„sportolásra költöm” (3. interjú, 2012), „felélem, amit keresek” (5. interjú, 2012), „kell a pénz a bulizáshoz” (8. interjú, 2018), „élni is kell közben” (11. interjú, 2016), „azt mondták otthon, hogy ha költeni tudok, akkor keressek hozzá pénzt, hát én inkább a szórakozásra költök, leginkább emiatt dolgozom” (12. interjú, 2019).* Az általam *hedonista típusúnak* észlelt hallgatók is többnyire az egyetemi léthez kapcsolódóan költik el szerzett jövedelmüket.

A fizetett munka megtérülését elsősorban a hétköznapi kiadások finanszírozásában értem tetten, azonban egyértelműen érzékelhető volt, hogy a pénztöke több lehetőséget biztosít az abban érintett hallgatók számára a kikapcsolódás és egyéb kulturális tevékenységek elérhetőségében is. A munka/szakmai tapasztalatszerzés hozadéka kivétel nélkül megfogalmazódott a kérdezettekben, ami manifeszt tartalomban nyilvánult meg. Azonban ennek látens tartalmait is felfedezni véltem:

„Most még nem tudom pontosan, hogy a konzervgyári tapasztalat mire lesz jó később, de azt tudom, hogy mit nem akarok később csinálni” (6. interjú, 2013), „Sokat lehet látni a felnőttek munkájából is, én most inkább elraktározom a tapasztalatokat” (9. interjú, 2015), „Nem igazán foglalkozok azzal, hogy mik a körülmények, csinálom, beszélgetek emberekkel közben” (12. interjú, 2019).

Jelentős mértékű azok száma, akik emberi kapcsolataik bővülését összeköttetésben érzik a diákmunkával, mint nem materiális előnnyel:

„Az biztos, hogy sokat bővült a telefonszámlistám, volt olyan is, hogy az előző helyen dolgozó munkatársat hívtam fel, hogy van-e munkájuk mostanság” (2. interjú, 2012). „Egyszer említettem meg, hogy ha lesz még ilyen munka, hívjanak fel, hívtak is. Boldog voltam, hogy mertem mondani, ezt korábban biztos nem mertem volna megcsinálni” (6. interjú 2013). „A barátaim jórésze a munkából származik, velük jobban szót tudok érteni, tudunk miről beszélgetni” (9. interjú, 2015). „A szórakozási lehetőségek már nem olyanok, ahol szívesen ismerkedek, bömböl a zene, isznak, buliznak, az nem az én pályám” (10. interjú, 2017).

A két típusú hallgató közös ismérve ugyanakkor, hogy az elköltendő pénzt tudatosan szerzik meg, kiadásait és bevételeiket tervezetten és többnyire gondosan kezelik, még ha más típusú is végül a pénz felhasználási módja.

3.4.2.3 Hallgatói munkavállaláshoz kapcsolódó értékpreferenciák

- ✓ *Hetedik dimenzió: a tanulás melletti hallgatói munkavállalás helye az egyén értékpreferenciájában*

Ebben a kérdéskörben elsősorban arra kerestem a választ, hogy a munka milyen helyet foglal el a hallgatók értékrendjében, hogyan viszonyulnak a munka egyes tulajdonságaihoz.

H7: A fizetett munkát vállaló hallgatók értékpreferenciáiban a tanulás és a munka hasonlóan fontos helyet foglal el, egymás mellett jól megférő valóságként van jelen (Szócs 2013b; 2014b; Quintini 2015; Sanaulah 2018).

Munkaattitűdök a fizetett munka vonatkozásában – „tanulás és munka összehangolók”

Ebben a kérdéskörben a hallgatók munkához való viszonyulása és egyes munkaértékeik feltárása volt a fókuszban, ugyanakkor kísérletet tettem arra - újszerű módon -, hogy a munka milyen helyet foglal el az életükben néhány másik fontos szempont mellett (család/párkapcsolat, barátok, tanulás, hobbi, szórakozás). Azt feltételeztem, hogy egy ilyen jellegű fontossági sorrend felállíttatása nyomatékosan tudja szemléltetni a munka helyét az egyén életében, és részben választ adhat arra is, hogy a tanulmányaik mellett munkát vállaló hallgatók mennyire a gazdasági tőke, vagy a társadalmi tőke-szerzéstől vezéreltek. Azt feltételeztem, hogy ha a munka a fontossági sorrend végén áll, úgy a „muszáj”, vagyis a gazdasági tőkészerzés igénye dominál, amennyiben a munka „belesimul” a többi szempontba, úgy kijelenthető, hogy a tudásszerzés és a társadalmi tőke igénye is számottevő.

Kísérletként építettem be a munka helye az egyén értékrendjében elképzelésemet, mint kontroll kérdés az előző négy kérdéskörhöz. Céloom az volt, hogy feltárjam, milyen mértékben fordul elő a gazdasági és a társadalmitőke-szerzési igény, hová helyezik el a kérdezettek a diákmunkát egyetemi létük részeként.

A munka és az egyén értékpreferenciái. A fókuszcsoportos interjú során arra kértem a résztvevőket, hogy állítsák sorrendbe a hobbi, munka, tanulás, barátok, család, egyéb szórakozási lehetőség változókat. A 60. táblázatban - a jobb megértés és szemléltetés elősegítése okán - a résztvevők rangsorolását tekinthetjük meg, a 17 ténylegesen eltérő rangsorolás alapján. Válaszaik alapján arra következtethetünk, hogy a párkapcsolat és a család a legfontosabb szempont hallgatói-létük során, de előfordult ettől eltérő eset is. A család/párkapcsolat után azonban a barátok igényének túlsúlya mellett már megjelenik a munka fontossága is. A harmadik legfontosabb dolog legtöbb esetben a tanulás volt, mint kulturálistőke-szerzési igény, de a rangsor harmadik helye már sokkal színesebb, a tanulás, munka és barátok váltják egymást. Ebből arra következtetek, hogy egy újabb lekérdezés esetén akár el is mozdulhatna a rangsor valamelyik irányba, így ennek érvényességét óvatosan kezelem. A negyedik helyre a munka került többségében, amivel felváltva fordul elő a szórakozás és a hobbi. Ez arra enged következtetni, hogy a munkát elsősorban szabadidős tevékenységként kezelik a hallgatók. Az ötödik helyen felülreprezentáltan a szórakozás és hobbi jelenik meg. Az adatokat feldolgozva azt a konzekvenciát vontam le, hogy a kérdezettek körében a tanulás és a munka fontossága nagyjából hasonló szerepet tölt be, többségük életének szerves részét képezi. A munka és az emberi kapcsolatok fontossága szintén egymáshoz simulva helyezkedik el a rangsorolásokban, így többségükre nézve kijelenthetőnek tartom, hogy a munkának társadalmitőke-gyűjtő/megerősítő funkciója is jelentős. A kulturálistőke-szerzés (tanulás) és a gazdaságítóke-szerzés (munka) szintén többnyire egymás mellett helyezkedik el.

60. táblázat: A munka helye a hallgatói lét során (jellemző esetek)

Preferencia-sorrend variációk				
Tanulás, hobbi	Család	Munka	Barátok	szórakozás
Család	Munka	Barátok	Tanulás	Hobbi, szórakozás
Tanulás	Család, munka	Barátok	Hobbi	Szórakozás
Barátok	Munka	Tanulás	Hobbi	Család, szórakozás

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

Forrás: saját kutatás, fókuszcsoportos interjúk, 2012-2019

Látható, hogy a munka és a tanulás többségében hasonló helyen fordulnak elő. A tanulás és munka együttes előfordulása megerősíti azon feltételezésemet, miszerint a dolgozó hallgatók munkához kapcsolódó attitűdjei közel állnak a munkaerőpiac által elvárthoz. A dolgozó hallgatók többnyire jól illesztik össze a tanulást a munkával, amely során bővítik munkaerőpiaci, tapasztalati készségeiket.

Ahogy a szakirodalmi megközelítésekben is láttuk, a munkaattitűdöket két megközelítésből tárgyalhatjuk, egyrészt beszélhetünk a munkával való elégedettség kritériumairól (*job satisfaction*), másrészt pedig a munkához kapcsolódó értékekről (*job values*). A kettőt nehéz különválasztani hallgatói munkavégzés tekintetében, hiszen gyakran végeznek munkát eltérő helyen, így esetükben többnyire szerzett munkaértékekről és általános munkával kapcsolatos elvárásokról beszélhetünk.

Utaltam továbbá fentebb arra is, hogy a kvalitatív kutatás előzménye és ihletője a „Campus-lét a Debreceni egyetemen” kutatás. A kutatás kvantitatív adatait elemezve feltűnt, hogy három munkaattitűd esetében a nem fontos kategória jóval magasabb, mint a többi esetében. Ezek voltak a csapatmunka, a felelősségteljes munka és a társadalom számára végzett hasznos munka. Ugyanakkor ezen három független munkaérték-változó esetében találtam csupán szignifikáns összefüggést a rendszeres munkavállalással, mint függő változóval. Ennek pontosabb megismerése céljából merült fel a fenti három munkaérték kapcsán történő mélyebb elmélyülés a „HERD” kutatás elemzését is segítő módon.

Hasznos munka a társadalom számára. A résztvevők öt fokozatú skálán kellett válaszoljanak, melynek során többségük annak fontosságát emelte ki:

„Nem mindegy, hogy haszontalan, vagy hasznos dolgot csinállok, habár kevés olyan dolog van a munkában, ami ne lenne hasznos. Amit én elhelyezek molinót, azzal nemcsak segítem a tájékozódást a rendezvényen, de a programok minőségét is növelem” (2. interjú, 2012). „Egy hangszer eladásához tudásra van szükség, szakmaira. Leginkább élményt tudok nyújtani, de ezt a vevő továbbviszi, s ezáltal a zene viágáról is pozitív tapasztalata lesz” (6. interjú, 2013). „Azt hiszem a programozással egyértelműen segítem mindenki jövőjét” (9. interjú, 2015). „A mosogatás és a felszolgálatás jutott nekem, de ezek szerintem fontosak a vendéglátásban, lehet jó a kaja, ha a háttérmunkák nem megfelelőek” (12. interjú, 2017).

Felelősségteljes munka. A résztvevők körében kérdésként merült fel, hogy magas felelősséggel járó munka, vagy felelősséggel végzett bármilyen munkára vonatkozik a kérdés. Ennek következtében világossá vált számomra, hogy a kvantitatív adatok ide vonatkozó részét óvatosan kell kezelni, nem tudva pontosan azt, hogy ki mit értett pontosan alatta. A kvalitatív adatok némileg pozitívabb eredményt hoztak mint a kvantitatív adatok, és egyidejűleg megerősítették azt, hogy a hallgatók felelősségteljes munka iránti igénye „erős közepes”, ez pedig nagyban összefügg a végzett munka tulajdonságaival. Akik csak egy dologgal vannak megbízva, arra törekednek, hogy azt kiválóan elvégezzék, kevésbé lépik túl a kiadott hatáskört ötletekkel:

„Ez egy nehéz kérdés, mert nem tudom, hogy rám vonatkozik-e, vagy magára a végzett munkára ez a felelősség kérdés. Ha magamat nézem, én szeretem jó minőségben dolgozni, mert ez jó referencia is egyben egy újabb helyen, ha rám kérdeznek. Ha a munka felelősségi fokát nézem, inkább alacsony presztízsű munkákat végzek, kevés felelősséggel” (2. interjú, 2012). „Hát...ha egy alkalmas munka, akkor megcsinálom ahogy alakul, nyilván nincs olyan, hogy nincs elvégezve a munka” (5. interjú, 2017). „Többnyire érzem, hogy mennyire kell beleadnom magam, a szer-

vizben azért van némi felelősség, még ha felügyelet mellett dolgozom is, persze, hogy fontos, hogy kiváló munkát végezzek. De a többi a főnök felelőssége” (8. interjú, 2019). „Megmondom őszintén, én nem tartom felelősségemnek, csak kimondottan azt, hogy amit rám bíznak az rendben legyen. Látom, hogy a papírügyek nincsenek teljesen rendben, de én csak azt csinálom meg, ami a dolgom” (11. interjú, 2016).

Csapatmunka. A csapatban való dolgozás igénye kvalitatív kérdéssel néhány fontos szempontra hívta fel figyelmemet. Azt találtam, hogy a hallgatók többsége igényli a csapatmunkát, mivel kíváncsiak, vágnak a társaságra, a beszélgetésre, az ismerkedésre, a kikapcsolódásra. A csapatmunka egyértelműen a társadalmi-kezeszzerzési igény fokmérője a kérdezetteknel:

„Kíváncsi az ember, ha új helyre kerül, hogy kik, milyenek satöbbi. Nekem ez fontos, egyedül nehezen lehet boldogulni akárhol dolgozzon az ember” (1. interjú, 2012). „Igazából a pénz mellett fontos nekem, hogy emberek között dolgozva ki tudjak kapcsolódni az egyetemi életből, főleg egy nehéz időszak után felüdülés” (5. interjú, 2014). „A lakásban nem igazán lehet csapatban működni, mert ott nem arról szól az élet. A munkában viszont kötelező, ha nem adom a dobozt a másik embernek úgy, ahogy az neki kényelmes, felrúgom a szabályokat, s az se jó, ha nem szeretnek” (7. interjú, 2013). „Nem igazán voltam hozzászokva, hogy csapatban dolgozzak, de a közös munka sikere azért jó szerintem, mert jobb, ha mindenkit megdicsérnek, mint klikkesedni” (10. interjú, 2018). „Nekem ez nem igazán szempont, de nyilván alkalmazkodok, ez úgy látom mindenhez kell (12. interjú, 2019).

A válaszadók megnyilatkozásai alapján megkülönböztethetünk belülről jövő és külső hatás által érvényesülő együttműködést, csapatmunka jellemzőt. Többségét az jellemzi, hogy magától rájön a csapatmunka előnyeire, némelyek azonban külső nyomásra, de alkalmazkodnak a munkapiaci elváráshoz, ha megköveteli a munkaköri sajátosság.

A résztvevőket nemcsak saját munkaattitűdjeikről, de a hallgatótársaikról vélt attitűdjeikről is megkérdeztem rangsorolási formában, ezek az adatok azonban ellentmondásokba ütköztek a feldolgozás során, ennek kérdezése utólag hibának bizonyult, legfeljebb átvezetéként látta el funkcióját.

A kvantitatív adatok alapján munkavállalással szignifikáns összefüggést nem mutató egyéb munkaértékek kapcsán is figyelemreméltó információkat kaptam. A vezetői pozíció, mint vágyott cél, a jó kereset, a munkahely biztonsága, egyöntetűen, de várt módon magas fokú igényként fogalmazódik meg. Ettől érdekesebb néhány hallgatói vélemény a nem pénzben megnyilvánuló elvárások kapcsán:

„A munkahelyi légkör mellett a munkahelyi környezet is nagyon fontos, az hogy milyen helyen dolgozom, az számomra nagyon fontos. A fizetéshez képest legalább olyan fontos” (1. interjú, 2012). „Nekem, ami ezek mellett fontos, hogy örömet leljem abban, amit csinállok. Hát mivel már többször említettem, hogy tanárnak készülök ebből kifolyólag következik az, hogy sokkal fontosabb számomra az önkiteljesedés. Hát mivel már többször említettem, hogy tanárnak készülök ebből kifolyólag következik az, hogy sokkal fontosabb számomra az önkiteljesedés” (Ld. még Jancsák 2014a, 2014b). A tanárság nem egy túlfizetett kategória” (4. interjú, 2015). „Emberként bánjunk egy-

mással mind a munkatársak mind a főnökök. Most az egy dolog, hogy elvégzem a munkámat és a hónap végén adnak érte egy X összeget, de hogyha az embernek nincs pozitív visszajelzés a munkájából az nagyon idegőrlő tud lenni” (10. interjú, 2018).

Ezek mellett fontos munkaerőpiaci elvárásként jelenik meg egyöntetűen a munkahelyi rugalmasság, a munkahely lakóhelyhez való közelsége, a családra fordítható idő mennyisége is. Válaszaikból egyértelműen kiviláglik az értékorientáltság a jövő munkaerőpiacával szemben támasztott elvárások között.

3.4.2.4 Hallgatói munkavállalás szabadidős tevékenység jellege

✓ *Nyolcadik dimenzió: a tanulás melletti hallgatói munkavállalás, mint egyfajta szabadidős tevékenység*

Ebben a dimenzióban arra kerestem a választ, hogy a hallgatói munkavállalást lehet-e egyfajta szabadidős tevékenységként is értelmezni. Bemutatom ugyanakkor munkakeresési szokásaikat is, amiből megtudhatjuk, hogy miért preferálják elsősorban az ismerősökön keresztül történő munkakeresést.

H8. *A fizetett munkát vállaló hallgatók számára a munka egyfajta szabadidős tevékenységként is megjelenik, mint a kikapcsolódás, szórakozás egyik formája (Veroszta 2010; Gáti - Róbert 2011; Bocsi 2013; Twenge 2017; OECD 2017).*

A fizetett munka és az alternatív tevékenységek, kiemelten a tanulás és szabadidő – „kvalitás és materiális szempontú hallgatók”

Az interjúk során gyakran feltűnt, hogy akik heti több órát dolgoznak, azok körében nemcsak rutin a fizetett munka, de elmondásuk szerint a munka / pénzkeresés közben többnyire barátokkal vannak együtt. Egy másik dimenzió vizsgálata során arra jutottam, hogy a munka, a szórakozás és a hobbi egymás mellett helyezkedik el, ami arra enged következtetni, hogy a munkát szabadidős tevékenységként is kezelik a hallgatók. A munkavállalási motivációk feltárása során is felbukkant a pénz mellett a munka szórakozást nyújtó aspektusa, mint *“jó buli”*. A rendszeres fizetett munka előfordulásában többnyire a barátok, hallgatótársak egymásra való hatását fedeztük fel. Az erős kötésű baráti kapcsolatoknál ha egyik fél dolgozik, úgy az hatással van a másik félre is, ennél fogva inkább együtt dolgoznak többen is. Ebből a szempontból a fizetett munka kapcsolatépítést elősegítő jellege mellett kapcsolaterősítő funkciója is felismerhető volt.

„Szórakozásra időm nem sok marad, úgyhogy dolgozni amikor lehet a többiekkel megyek, úgy mindjárt máshogy telik az az idő” (3. interjú, 2012). „Elég sok a tanulnivaló, de a pénz is jól jön, a munka nekem végülis szabadidős elfoglaltság.” (1. interjú, 2014). „Nincs annyi kurzusunk, hogy ne lehetne dolgozni is évközben, s amúgy mit üljek a kuli szobában egyedül, inkább elmegyek én is a szobatársammal dolgozni. Mondjuk bulizni is együtt szoktunk eljárni” (6. interjú, 2017). „Hát én

úgy csöppentem bele a munkába, hogy a csoporttársamat megkérdeztem, honnan van annyi pénze, tán a szüleitől, s ő mondta, hogy nem, szokott dolgozni, tudod, azt is lehet” (8. interjú, 2018). „A barátnőm rávett, hogy néha menjünk el dolgozni, ott ismerkedtem meg a barátommal” (11. interjú, 2018). „Egy darabig el voltam magamnak, mint otthon anyáméknál volt, de rájöttem, hogy úgyse tanulok annyit a lakásban egyedül, amíg ők odavannak, hogy ne tudnék velük elmenni dolgozni. Hát először emiatt mentem el velük, mondjuk most már tudtam felmutatni pár dolgot a szüleim felé is” (12. interjú, 2019).

A tanulás mellett munkára szánt idő kapcsán megtudhatjuk, hogy sokan tartják fontosnak tanulmányi előmenetelüket, ezért nem vállalnak több munkát a megszokottól:

„Korábban ez kb. négy óra volt napi szinten” (4. interjú, 2012). „Én évközben nem szoktam dolgozni, így csak a nyári szünetben, akkor napi nyolc vagy akár 12 órát is, általában egy-másfél hónapig” (2. interjú, 2012). Most éppen nem dolgozom, de korábban négy óra volt a hostesskedés is egy napra, meg a mosogatás is” (1. interjú, 2012)). „Korábban a napi két-három óra volt” (3. interjú, 2012).

Azok, akik heti rendszerességgel dolgoztak, nagyjából napi 1-2 órát említettek átlagosan, de többen heti két napon dolgoznak, napi 4-6 órás formában:

„A neptunban úgy veszem fel a tárgyakat, hogy aztán legyen időm dolgozni is” (6. interjú, 2013). „A heti két nap simán belefér, főleg, hogy 4-5 órát dolgozom” (8. interjú, 2014). „Egy napot dolgozok, de az 12 órás műszak, na ez nem az én napom többnyire” (9. interjú, 2017). „Egy hétköznap és egy hétfői nap, a szombat többnyire melós nap kb. 6 óra, de ha vége a melónak, akkor jólesik a kikapcsolódás” (12. interjú, 2019).

Többeknél azonban egyértelműen a munka következtében bekövetkező negatív következmények mutathatók ki, ők azok, akik heti 16-20 órában dolgoznak. Tanulságos példája lehet ennek a „lehetőségből lett hátránynak” az az alapszakos 3. éves hallgató, aki több mint öt éve ugyanazon a szakon tanul, de még nem szerzett diplomát.

Munkalehetőségek, “online és offline munkakeresők”

A fókuszcsoportos interjúk utolsó témájaként arra kerestem a választ, hogy milyen tapasztalataik vannak a diákmunka közvetítőkről, illetve, honnan értesülnek a munkalehetőségekről, hogyan jutnak el az érdeklődéstől a tényleges munkavállalásig?

A hallgatók tapasztalata a diákmunka-közvetítők kapcsán három ismérv mentén oszlik meg:

- *rossz tapasztalat:* többeknek nincs jó tapasztalata a munkaközvetítőkkal, általános vélekedés, hogy bár beregisztrálnak, nem hívják őket, nem tájékoztatják arról sem, ha nem jön össze egy adott munka, ami bizonytalanságban tartja őket. Egyesek azt feltételezik, hogy sok esetben a „jobb” munkákra megvannak a kapcsolatok.
- *jó tapasztalat:* másik részük úgy véli, hogy pozitívak a tapasztalataik, bár ke-

vés információt osztanak meg a munka iránt érdeklődőkkel, ami hasznos lenne a munkavégzés során.

- *nincs tapasztalat*: némelyeknek nincs munkaközvetítővel kapcsolata, mivel más úton (barát, ajánlás, kapcsolatok) jut el a részidős munkavállalásig: „*Én csak magamról tudok nyilatkozni, nem túl pozitív van akinek van pozitív, de nekem nincs. Nem nagyon hívtak vissza sem a pozitív sem a negatív válasszal kapcsolatban (1. interjú, 2012).* „*Három négy ilyen diák szervezetnél be voltam regisztrálva, de ugyanígy jártam mint x, hogy nem hívtak*” (2. interjú, 2012). „*Szerintem sokszor felületesek és lehetne egy kicsit következetesebb a rendszer. Átverésről feltétlenül így nem beszélnék. De úgy érzem, hogy nem osztanak meg minden információt, ami később hasznos lenne a munkavégzés során (7. interjú, 2015).* „*Szerintem korrektek voltak, van egy órabér, amivel dolgoznak, nyilván ezt lefölelőzik saját haszonra, nekem negatív tapasztalatom még nem volt (10. interjú, 2017).* „*Én egy munkaszövetkezettel voltam kapcsolatban, ők teljesen normálisak voltak*” (12. interjú, 2019).

Azt találtam, hogy a kiszámítható, rendszeres munkalehetőségekhez kapcsolati tőkéjükön keresztül jutnak el a kérdezettek, a munkaközvetítőkön keresztül elhelyezkedés bizonytalan és sok esetben kiszámíthatatlan, ezért többségük ismeretségi körön belül is érdeklődik.

A munkalehetőségek feltérképezése kapcsán öt jellemző tájékozódási pontot fedtem fel, ezeket előfordulási gyakoriságuk sorrendjében tipizáltam:

- ismerősök, akikkel napi szinten találkoznak
- internetes hirdetésekön keresztül
- diákmunkaközvetítő (a korábban regisztráltak esetében)
- tanszéki tanárok
- személyes megkeresés

Az emberi kapcsolatok fontosságát erősíti meg egyöntetűen a hallgatók azon egybevágó válasza, amely által megbízható helyen, és kiszámítható módon tudnak elhelyezkedni, ugyanakkor élnek az internet és különböző közösségi oldalakon elérhető álláshirdetések felkutatásával is. A diákmunka-közvetítőknél történő regisztrációnak is van jelentősége, ugyanis, aki egyszer beregisztrál, azt a személyt előbb-utóbb felkeresik, bizonytalan időpontban és lehetőségekkel. Ugyanakkor többen említik az intézményi kontextus pozitív hatásai közül a tanszéki tanárok segítségét is, némelyek pedig személyesen keresnek fel munkáltatókat a gyorsabb elhelyezkedés reményében:

„*Ismerősöktől kapok infókat, akikkel napi szinten az egyetemen találkozok*” (1. interjú, 2012). „*Én ismerős által szereztem a tolmács munkámat, de ez a ritkább eset. A műanyag gyárba úgy mentem, hogy nem volt kapcsolati tőke, de egyébként nagyon fontos*” (3. interjú, 2012). „*Amikor én dolgoztam mindig ismerős által sikerült. Tájékoztattam, interneten is kerestem, de mindig ismerős által sikerült*” (4. interjú, 2012). „*Főleg barátoktól, ismerősöktől*” (7. interjú, 2015). „*Egyet értek a 1-es alannyal. Interneten, telefonon keresztül lehet tájékozódni, de a határozott módszer*”

csak is személyesen” (9. interjú, 2016). „Nekem a tanszékről nagyon sok lehetőséget küldtek emailen keresztül, de ez elsősorban a gyakorlathoz kapcsolódó munka volt. A diákmunkákról pedig leginkább a barátoktól vagy plakátokról értesültem” (11. interjú, 2018). „Legjellemzőbben önállóan keresek fel munkáltatókat” (12. interjú, 2019).

Ahogy az elemzés során is megjelenítésre került, a mintába bevont 52 hallgatót az elemzések során hat (6) kategóriába tudtam tipizálni, ami alapot képezhet további kutatások megvalósítására:

- a fizetett munka időszak szerinti eltérései alapján vannak *„tanév közbeni (ideértve a tanév közbeni szüneteket is) és nyári diákmunkások”*,
- a fizetett munka tanulmányokhoz való kapcsolódásának igénye alapján megkülönböztethető két csoport, a *„kvalitás és materiális szempontú hallgatók”*,
- a fizetett munka motivációi kapcsán megkülönböztethetőek a *„gazdaságítókegyűjtők és társadalmitőke-bővítők”*,
- a fizetett munkából származó jövedelemfelhasználás kapcsán vannak *„empatikus és hedonista típusú hallgatók”*,
- a fizetett munka és a tanulás helye alapján pedig *„tanulást a munkával jól- és kevésbé összehangolók”*,
- a fizetett munka keresési és megtalálási módja alapján *“recesszív online és domináns offline munkakeresők”*.

Az interjúk tanulságai alapján összességében úgy vélem, a tőkekonvertálás alapját a társadalmi tőke jelenti számukra, ezt alakítják át gazdasági tőkévé. A kulturálistőke-szerzés bár szintén fontos mindennapjaikban, ez a hallgatók elsősorban későbbi életrészekében fog igazán konvertálhatóvá válni a megfelelő tudás és kompetenciák birtokában. Ugyanakkor várhatóan a gazdaságítóke-szerzéssel történő hasonló fontossága miatt a dolgozó hallgatók munka által szerzett kompetenciáik segítségével gyorsabban tudják majd a kulturális tőkét is gazdasági tőkévé átalakítani.

A kvalitatív adatokból azt láttuk, hogy a fizetett munkában érintett hallgatók többnyire célirányosan és tudatosan élik meg a hallgatói-létet, szem előtt tartva a közelgő munkaerőpiacra lépés időszakát. Ez a fajta tőkeberuházás elmondásaik alapján elsősorban rövidtávú megtérüléseket eredményez, de többen reményüket fejezték ki az iránt, hogy a hallgatói-lét alatti áldozathozataluk meg fog térülni a diplomaszerzést követően, elsősorban azért, hogy könnyebben helyezkednek majd el a munkaerőpiacon.

4. Összegzés és következtetések

A könyv záró fejezetében a komfortos áttekinthetőség végett újra összefoglalom struktúráját, továbbá a kutatási eredmények összefoglaló kivonatát olvashatjuk. A bevezető szakaszban a felsőoktatásban nemzetközi szinten növekvő tendenciát mutató hallgatói tanulás melletti fizetett munkavállalás vizsgálatának jelentőségét interpretáltam. A kutatási probléma megfogalmazását követően ismertettem kutatási kérdéseimet, bemutattam a kérdések alapján felépített elméleti megközelítési koncepciómat, majd operacionalizáltam a kiadvány témájához szorosan kapcsolódó, és annak során gyakran használt fogalmakat, szemléltettem felépítését.

A kutatási téma interdiszciplináris mivolta indokoltá tette a teoretikus rész sokszínűségét. Az elméleti rész olyan elemekből áll, amelyekkel összefüggésbe hozható a hallgatói munkavállalás, vagy okként, vagy okozatként. Így abban helyet kapott az elsősorban szociológiai vonatkozású nemzetközi és hazai társadalmi mobilitási szakirodalom, a többnyire szociálpszichológiai relációkkal bíró attitűd - munkaattitűd elméleti megközelítések, a társadalmi tőke többdimenziós elméleti kerete, végül pedig a hallgatói tanulás melletti munkavállaláshoz kapcsolódó szakirodalom.

Az elméleti fejezetek megalkotása során felállítottam egy lehetséges *hallgatói munkavállaláshoz vezető út-modellt*, ami bár megfelel a logikai gondolkodás és következtetés kritériumainak, kutatásom során több aspektusát nem tudtam mérni, elsősorban a minta sajátosságai okán. Ennélfogva a felvázolt hallgatói munkavállalás út-modell elsősorban az interdiszciplináris kutatási téma kutatási és kutatómódszertani spektrumának bővítését, illetve a kutatási téma elterjedését tudja elősegíteni. A felvázolt modellben többnyire a nemzetközi szakirodalomra támaszkodva azt valószínűsítem, hogy a hallgatók a származási háttér (*inputok*) által biztosított szocializációs folyamatokon keresztül adaptálják a különböző viszonyulásokat, kialakulnak attitűdjeik és viselkedési normáik, amelyek hatással vannak a későbbi középiskolai évek alatti munkavállalás előfordulására. Úgy vélem, a középiskolai munkatapasztalat elősegíti a munkához kapcsolódó attitűdök részleges kialakulását, és hozzájárul az egyén motivációs, önmegvalósítási igényének kibontakozásához is, ami hatással van az egyetemi tanulmányok alatti részidős munkavállalás előfordulására is. A hatások-visszahatások dimenzióiban azonban különleges intézményi szocializációs funkciókkal bír az egyetem, ahol az egyén a hozott "priori" attitűdjein át, az emberi kapcsolatain keresztül jut el többnyire a tanulás melletti fizetett munkához. A származási/családi háttér, és egyes szocializációs szinterek hatásain keresztül kialakult attitűdök hatásai mindvégig érvényesülnek. Meglátásom szerint a tanulás melletti munkavállalás jelensége mögött áll ugyanakkor a társadalmi tőke-gyűjtési szándék, és maga a társadalmi tőke hatásai is; mindkettő lehet e tekintetben ok és okozat egyaránt. A kimenet (*output*) maga a

diplomaszerzés és az intra-intergenerációs mobilitás elsősorban későbbi években megvalósuló lehetőségei.

A könyv teoretikus része szorosan követi a bevezetőben bemutatott elméleti megközelítési koncepció felépítését. Az első elméleti fejezetben a mobilitási szakirodalom elsősorban intragenerációs, foglalkozási mobilitásra vonatkozó megközelítéseit szemléltettem, biztosítva annak nemzetközi és hazai keretét, illetve időbeliség alapján történő bemutatását. A mobilitási szakirodalom bevonását azért tartottam fontosnak, mert feltételezésem szerint a felsőoktatásban tanuló fiatalok elsődleges (talán látens) célja a diplomaszerzésen túl a saját intra- és intergenerációs mobilitásuk elérése. A tanulás mellett végzett fizetett munka véleményem szerint szerves részét képezi a hallgatók munka világába történő átmenetének, amit a foglalkozási/intragenerációs mobilitás „verandájának” is tekinthetünk; a fizetett munka instrumentális (anyagi jellegű) mivolta mellett kompetenciát (képesség, tudás, tapasztalat) növelő tulajdonságokkal is bír, hatásai is jelentősek.

A második elméleti alfejezetben a tanulás melletti fizetett munkát attitűd-formáló tényezőként szemléltem, mint amiben megmutatkozhatnak a korábbi, származási háttérből hozott és különböző szocializációs színterek által bensővé vált külső világhoz kapcsolódó emberi viszonyulások, de úgy is tekintettem rá, mint ami a munkához való hozzáállást képes önmegvalósítási vágygá alakítani. A szociálpszichológiai attitűd fogalom történetiségen alapuló kognitív – kísérleti és társas – konstruktivista megközelítésein túl bemutatásra kerültek a legfőbb egy és többdimenziós attitűdmodellek. Ezt követően a munkaattitűd fogalom történeti leírásán át betekintést kapott az olvasó a nemzetközi és hazai munkaattitűd-kutatások, munkához kapcsolódó attitűdök, munkával való elégedettség, munkával szembeni elvárások, és a munkamotiváció fogalmi megközelítéseibe, elsősorban a kallebergi eszméket követve. A szakirodalom általánosságban azt sugallja, hogy a „mai” egyetemistákat ne kezeljük külön a korábbi generációktól: a különböző generációk hasonló munkaattitűdökkel bírnak, azaz kevésbé mutatható ki a generációk szerepe, annál inkább a munkaerőpiaci szempontból érzékeny tényezők, mint a foglalkozás típusa, a nem, a munkaerőpiaci szegmens szerepe.

A harmadik teoretikus rész azért fontos, mert a hallgatói munkavállalást annak társadalmi-tőke-bővítést elősegítő aspektusából is vizsgáltam. A többnyire neveléstudományi-szociológiai fogalomtörténeti szemléleten és kutatási eredmények következtetésein keresztül feltételeztem, hogy a hallgatói munkavállalás okai mögött a gazdaságtőke-szerzés mellett társadalmi-tőke-gyűjtési/bővítési igény is áll. A szakirodalmi megközelítések során betekintést nyerhettünk a társadalmi hálózatok eltérő hatásaiba, rálátást biztosítva a fogalom szociológia-politológia- és gazdaságtudományi megközelítéseire. A colemani társadalmi-tőke-megközelítést különösen fontosnak tartom a felsőoktatás-kutatások vonatkozásában, amely során a társadalmi tőkét termelő funkcióján túl olyan erőforrásnak is tekint, amit a közösséghez való tartozás alapoz meg. Ismertettem továbbá a társadalmi tőke különböző fajtáit (*bonding, bridging, linking*) és mérésének dilemmáit, illetve a társadalmi tőke kutatásának hazai adaptációját.

A könyv negyedik elméleti fejezete a legterjedelmesebb. Ebben az alfejezetben a nem tradicionális hallgatói lét egyik aspektusa, a fizetett munkavállalás növekvő

tendenciája mögötti lehetséges magyarázó megközelítéseket, illetve nemzetközi és hazai ifjúságkutatási tapasztalatokat, azok sokrétűségét mutattam be, kitérve a hallgatói munkavállalás hazai törvényi kereteire is. A hallgatói munkavállalás különböző előnyei között láthattuk, hogy számos készséggel vértézi fel a fiatalokat a későbbi munkaerőpiacra lépést könnyítve, gyorsítva, ez azonban fontos is, hiszen a jövő munkahelyei konvertálható tudást és rugalmas egyedet feltételeznek a morgani megfogalmazásban. Amint láthattuk, a hallgatói munkavállalás munkaerőpiaci szempontból fontos kutatási terület, az ifjúsági korcsoport munkaerőpiaci helyzete ugyanis kulcsfontosságú a nemzetközi társadalmi és oktatáskutatási diskurzusokban.

Az empirikus rész elején röviden bemutattam a témába vágó kutatási előzményeim legalapvetőbb eredményeit, amelyek részeredményei szintén a hallgatói fizetett munka és vizsgálatának növekvő jelentőségére mutattak rá, illetve a kutatás dimenzióit és hipotéziseit állítottam fel. A hipotéziseket egységes, növekvő számozással láttam el (1-8), utalva ezzel is arra, hogy bár eltérő a két minta módszere, ugyanarra a nem tradicionális jellemzőkkel bíró hallgatói csoportra vonatkozik. Ezt követően szemléltettem a kutatási eredmények elemzésének keretét: a kutatás mintáit és az adatfelvételi / elemzési módszereket. Az empirikus elemzés középpontját az eredményeim feltáró két fő alfejezet adja.

E könyv fő elemzési fókusz a survey módszerrel megvalósult nagymintás "HERD" kutatás (nappali tagozatos, tanév közben rendszeresen fizetett munkát vállaló hallgatókra vonatkozó) eredményeinek bemutatása.

A kvantitatív és kvalitatív elemzés során nyolc dimenzióon keresztül állítottam fel hipotéziseimet:

1. A tanulás melletti rendszeres hallgatói munkavállalás általános jellemzői, és a társadalmi mobilitással való összefüggése

A dimenzióhoz kapcsolódó fő hipotézisben azt feltételeztem, hogy a hallgatói rendszeres és nem rendszeres munkavállalás nemzetközi szinten növekvő tendenciája kimutatható és jelen van a Debreceni Egyetem hallgatói körében is, a hallgatói munkavállalás jelentősége nő mind az egyén, mind az inter-és intragenerációs mobilitás szempontjából.

A hipotézissel összhangban az adatok szerint a Debreceni Egyetem hallgatói körében a tanév közbeni, rendszeres jelleggel előforduló fizetett munkavállalás markáns jelenlétet tükröz, a hallgatók több mint felét érinti az atipikus foglalkoztatási forma a vizsgált időszakban, a tanév közbeni és szünidei nem rendszeres munkavégzést is ideszámítva. A tanév közbeni rendszeres hallgatói munkavállalás is figyelemreméltó arányban van jelen a hallgatók körében, valamelyest meghaladja a 15 százalékos arányt, ami meglátásunk szerint pozitívan járulhat hozzá a hallgatók későbbi inter- és intragenerációs mobilitásához, rövidebbé téve a munkaerőpiacra vezető utat.

Az eredményekből arra is következtethetünk, hogy a munkát vállaló hallgatók tudatosan készülnek a munkaerőpiacra történő belépésre, amit megerősít a mesterszakos hallgatók felülreprezentáltsága a rendszeres munkavállalásban (minél közelebb áll a hallgató a végzés évéhez annál nagyobb eséllyel dolgozik), a hasonló munkavállalási arányok a költ-

ségtérítéses és államilag támogatottak körében (nemcsak a pénz számít, egyfajta tudatosság is megnyilvánul ebben), munka tanulmányokhoz való kapcsolódása (igaz ez viszonylag alacsony mértékű, csupán egyharmad), jövőbeni konkrét elhelyezkedési tervek (erre a kvalitatív adatokból is következtethetünk). Láthattuk, hogy a hallgatók közel kétharmada a szülők támogatásából finanszírozza különböző kiadásait, ugyanakkor a rendszeresen (hente) dolgozók önálló bevétele jelentős a vizsgált időszakon belül szemlélve.

Munkaerőpiaci preferenciáik tekintetében az állás biztonsága, a magas jövedelmi szint, az előrejutás, a családra fordítható idő és a jó hangulatú munkahely kritériumok mutattak szignifikánsan magas arányt. Ehhez hasonló mértékben magas arányú a munka emberi kvalitása, értéke iránti elvárásuk: a munka érdekes mivolta, a jó hangulat, a sikerélmény, a barátságos, segítőkész közösség igénye.

Bár a szülők munkaerőpiaci inaktivitása és az átlag alatti családi anyagi helyzet pozitív összefüggést mutatott a hallgatói munkavállalással, annak gazdaságítóke-szerzésre irányuló egyöntetű okságát nem támasztják alá a szocio-demográfiai háttérmutatók: a hallgatók több mint egytizede átlag alatti és szegény családi háttérrel rendelkezik, ennek ellenére csak egyharmaduk érintett a rendszeres fizetett munkában. A szülők iskolai végzettsége és a tanév közbeni hallgatói munkavállalás tekintetében nem találtam szignifikáns összefüggésre, ami arra enged következtetni, hogy a hallgatók motivációja túlmutat a származási háttér ezen dimenzióján. A fizetett munkát vállaló hallgatókról eredményeim alapján elmondható továbbá, hogy alacsony elvándorlási szándék mellett jelentős részük lakóhelyének megyéjében tervezi munkaerőpiaci jövőjét, ez egy lokális / regionális haszna lehet a fizetett munka tendenciájának.

Fentiekén túl a tanulás melletti munka jelentőségével kapcsolatban az egyén szempontjából azt találtam, hogy a rendszeres munkavállalásban érintett hallgatók körében felismerhetőek olyan tényezők és jellemvonások (például a kifejezetten jómódú háttérű hallgatók jelentős fizetettmunka-érintettség), amelyekből a jövedelemszerzésen túlmutatva következtethetünk önkiteljesedési és karrierépítési motivációs igények meglétére és egy újfajta, szülők iránti empátia alapú hallgatói jellemvonásra is. Ennek helytállóságát kvantitatív módszerekkel nem tudtam hitelt érdemlően alátámasztani, de az adatokból (elsősorban a kvalitatív eredményekből) valamelyest következtethetünk mind a motivációs, mind az önkiteljesedési okokra, ugyanakkor az empátia alapú gondolkodásra is.

2. A tanulás melletti munkavállalás, mint attitűd és munkaattitűd alakító tényező

Az ehhez a dimenzióhoz tartozó hipotézisben azt feltételeztem, hogy a tanév közben rendszeresen munkát vállaló hallgatók körében is fellelhető egy érzelemorientált (nem anyagi javakhoz köthető) és egy instrumentálisan (pénz által) motivált hallgatói csoport, akik a munkaértékek mentén különböznek a munkát nem vállaló hallgatóktól.

A hipotézis első része helytállónak bizonyult, amit a kvalitatív eredmények is megerősítenek. Ugyanakkor a keresztábla elemzést és varianciaanalízist követően faktoranalízissel tovább tudtam finomítani az adatokat, melynek során öt különböző ismér-

vekkal bíró, a tanulás melletti fizetett munkában tanév közben rendszeresen érintett hallgatói-típust azonosítottam:

- * *közösségorientált-humánus*
- * *biztonságorientált-karrierista*
- * *teljesítményorientált-önkiteljesítő*
- * *élményorientált-impesszív*
- * *kényelemorientált-komfortista*.

További eredményként, a huszonhárom munkaértéket mérő változót tekintve szinte minden esetben azt találtam, hogy nem áll fenn statisztikailag szignifikáns különbség a dolgozó és nem dolgozó hallgatók között. Kivételt csupán a munkahely közelségének igénye képezi: a dolgozó hallgatók számára ez kevésbé fontos szempont, a nem dolgozók számára azonban kiemelten fontos munkaérték. A hipotézis második része tehát nem igazolódott, ami mögött vélhetően az áll, hogy a munkához kapcsolódó attitűdökre elsősorban nem a hallgatói munkavállalás tapasztalatai, hanem egy sokkal mélyebb, a származási háttérben gyökerező „korábbi” attitűd, viszonyulás van hatással.

3. A tanulás melletti munkavállalás, mint társadalmitőke-növelő tényező

Azt feltételeztem a dimenzióhoz tartozó hipotézisben, hogy a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók közösségi / társadalmi aktivitása alacsonyabb, mint a többi hallgatóé, ugyanakkor az egyes intézményi társadalmi tőke ismérvek (baráti, hallgatói, oktatói kapcsolatok, bizalom, intézményen belüli aktivitás) magasabb arányban jellemzik a tanév közben, rendszeres fizetett munkában érintett hallgatókat, mint az alkalomszerűen, vagy fizetett munkát nem végző hallgatókat, mivel a közösségi kötések erősítik a társadalmi tőkét.

Az eredmények azt mutatják, hogy a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók alacsony fokú közösségi aktivitását nem kizárólag a munkavállalás által korlátozott mértékben rendelkezésre álló szabadidő okozza. Ha ez az egy szempont okozná, úgy a teljes mintát sem jellemezné „alacsony” mértékű társadalmi és szabadidős aktivitás. Ettől a szemponttól eltekintve a hipotézis első alapfeltevése (alacsony mértékű közösségi aktivitás) igazolódott. További feltételezésem – miszerint az egyes intézményi társadalmitőke-ismérvek (baráti, hallgatói, oktatói kapcsolatok, bizalom, intézményen belüli aktivitás) magasabb arányban jellemzik a tanév közben, rendszeres fizetett munkában érintett hallgatókat, mint az alkalomszerűen, vagy fizetett munkát nem végző hallgatókat – kimutatható volt az adatokban. Bár a hallgatók egy kisebb hányadát érinti a rendszeres munkavállalás, arányaiban azonban ez a csoport kiterjedtebb kapcsolati hálóval rendelkezik, mint a többiek.

4. A tanulás melletti hallgatói munkavállalásra ható tényezők feltárása többváltozós regressziós modell keretében

A dimenzióhoz tartozó hipotézisben azt feltételeztem, hogy a hallgatói tanulás melletti munkavállalás folyamatában az összekötő (bonding) kapcsolatok (kortárs csoport: barátok, hallgatótársak) pozitív hatása mellett a hallgatói származási háttérből fakadó

rosszabb anyagi helyzet, és a lazább szülőkkel való kapcsolat is növeli a rendszeres munkavállalás esélyét.

A feltevést többváltozós regressziós modell segítségével ellenőriztem. Az eredmények szerint, és a hipotézisnek részben ellentmondva a tanulás melletti munkavállalásra ható tényezők vonatkozásában a kortárs csoport, vagyis a barátok, hallgatótársak szignifikáns pozitív hatása mellett más társadalmitőke-jellemzők, köztük az egyetemi / intézményi integráltság is szignifikáns pozitív összefüggést mutatott a hallgatói munkavállalással. Ugyanakkor a család jó anyagi háttere, a szülők anyagi támogatása és a jobb szülő-gyermek kapcsolat negatív irányú hatással voltak a tanév közbeni rendszeres hallgatói munkavállalásra.

A könyv empirikus részének másik fő elemzési fókusz a fókusz csoportos interjúkkal megvalósult kutatás (nappali tagozatos, tanév közben rendszeresen fizetett munkát vállaló hallgatókra vonatkozó) eredményeinek bemutatása.

A kvalitatív kutatás során a jelenség mélyebb feltárását kíséreltem meg, a kvantitatív részhez hasonlóan a dimenziók mentén (további) négy hipotézist állítotva fel.

5. A tanulás melletti hallgatói munkavállalás motivációi és okai

A dimenzióhoz tartozó hipotézisben azt feltételeztem, hogy a fizetett munkát vállaló hallgatók munkamotivációjában a gazdasági tőkeszerzés mellett fontos funkciót tölt be a társadalmitőke-szerzés igénye is.

A fókusz csoportos interjúk arról adtak számot, hogy két kategorikusan elkülöníthető okból dolgozó hallgatói típus van jelen az egyetemen: gazdaságitőke-orientáltak és társadalmitőke-szerzésre fókuszálók. A beszélgetésekből egyértelműen kiolvasható volt a hallgatói munkavállalás jövedelemszerző indíttatása, a létfenntartási kényszer, a családi támogatás szerény mivolta, de a nem rászorultságból fakadó zsebpénzkiegészítés, és a szülők iránti empátia is. Ugyanakkor a kulturálistőke-gyűjtés (szakmai tudás és tapasztalat, egyéb tudásszerző kompetenciák munka közbeni elsajátítása) is általánosan jellemző munkavállalási ok. A kapcsolati háló bővítésének igénye okán történő munkavállalás több kérdéskörben is markánsan jelent meg válaszaikban, több esetben a stabil családi anyagi háttérrel rendelkező hallgatók körében véltem felfedezni, de általánosságban is elmondható, hogy a „közösségben lenni” kifejezés gyakran fordult elő a kiscsoportos félig strukturált beszélgetésekben. A társadalmitőke-szerzésben motivált hallgatókat elsősorban a jövőbe történő investálás oka jellemzi, többségük emberi kapcsolataik bővülését összeköttetésben érzik a diákmunkával.

6. A tanulás melletti hallgatói munkavállalás megtérülési formái

Ebben a dimenzióban a hipotézisem a hallgatói munkavállalás pozitív hozadékaira irányult, amelyben azt feltételeztem, hogy a fizetett munkát vállaló hallgatók esetében a munka jövedelemszerzési hozadékai mellett egyéb típusú megtérülési formák is ki-

mutathatók, például a (szakmaspecifikus és egyéb kompetenciákkal összefüggő) tudás és (munka)tapasztalat szerzés, illetve emberi kapcsolatok bővítése.

A fókuszcsoportos beszélgetések során azt találtam, hogy a fizetett munka hozadékai több síkon megjelennek. A hozadékokat együttszemlélve sorolták fel, mint amelyek egymással szoros összefüggésben állnak, elsősorban azok kapcsolat-bővítő és megerősítő jellegét emelve ki az anyagiak mellett. A munka- és szakmai tapasztalat, illetve az általános kompetenciaszerzés, mint munkavállalási hozadék egységesen megfogalmazódott a kérdezettekben. Válaszaik alapján kijelenthető, hogy a pénzzel további nem materiális értékekre tudnak szert tenni (fizetős kulturális, szabadidős, tanulással összefüggő programok), de a tapasztalat és kompetenciaszerzést is kiemelt fontosságúként említik, ami magabiztosságot és jövőképet ad az érintettek számára a munkavállalás és az emberi kapcsolatok bővítése kapcsán is.

Azt is láthattuk, hogy alapvetően a materiális megtérüléssel nem elégedettek teljes mértékben, korlátozottak a munkavállalásból származó jövedelmi lehetőségeik. A pénzfelhasználás módját tekintve két csoport rajzolódott ki: egyesek, akik gyűjtögetnek, hozzájárulva ezzel is szüleik terheinek csökkentéséhez is, ugyanakkor bevételeiket a jobb életminőség megélésére fordítják: kulturális-, szabadidős programok, nyelvi képzések költségeire. Másokat ugyanakkor kimondottan a pénz szórakozásra történő felhasználása jellemez.

7. A tanulás melletti hallgatói munkavállalás helye az egyén értékpreferenciájában

A dimenzióhoz tartozó hipotézisben azt feltételeztem, hogy a fizetett munkát vállaló hallgatók értékrendjében a tanulás és a munka hasonló fontosságú, egymás mellett jól megférő valóságként van jelen.

Válaszaikból kitűnt, hogy a család és párkapcsolat a legfontosabb számukra, ezt követően a barátok, majd a tanulás és munka hasonló előfordulása következett fontossági sorrendjükben. Többségük a prioritási skála végére helyezte a szórakozási lehetőségeket és a hobbit, ami nem azt jelenti értelmezésükben, hogy ezek nem fontosak. Összességében arra a következtetésre jutottam, hogy a prioritást az emberi kapcsolatok jelentik, emellett a tanulás és a munka jól összeegyeztetett valóságként jelenik meg, az esetek többségében egészséges egyensúlyban vannak egymással.

8. A tanulás melletti hallgatói munkavállalás, mint egyfajta szabadidős tevékenység

Az utolsó dimenzióhoz tartozó hipotézisben azt feltételeztem, hogy a fizetett munkát vállaló hallgatók számára a munka egyfajta szabadidős tevékenységként is megjelenik, mint a kikapcsolódás / szórakozás egyik formája.

Az interjúk során gyakran feltűnt, hogy akik heti több órát dolgoznak, azok körében nemcsak rutin a fizetett munka, de elmondásuk szerint a pénzkeresés, vagyis

munka közben többnyire barátokkal vannak együtt, ami egyfajta kikapcsolódást nyújt számukra, amikor a munka jellege lehetővé teszi a társas kommunikációt, munka közbeni beszélgetést is. Ugyanakkor többségük úgy nyilatkozott, hogy fizetett munkát csak szabadidejükben vállalnak, lehetőség szerint figyelve arra, hogy barátaikkal, közeli ismerőseikkel dolgozhassanak együtt, így kellemesebb hangulatban tud eltelni a munkaidő, és egyfajta szórakozást nyújt / kompenzál. Ezek mellett a munkavállalási motivációk feltárása során is felbukkant a pénz mellett a munka szórakozást nyújtó oksági aspektusa, mint *“jó buli”*.

A kvalitatív elemzés során a hallgatókat hat szempont mentén tudtam tipizálni, ami alapot képezhet további hasonló jellegű kvantitatív kutatások megvalósításához:

- A fizetett munkavégzésben jelentős eltérések vannak a *„tanév közbeni (ideértve a tanév közbeni szüneteket is) és nyári diákmunkások”* között.
- A fizetett munkavégzés tanulmányokhoz történő kapcsolódásának igénye alapján megkülönböztethető két csoport, a *„kvalitás és materiális szempontú hallgatók”*.
- A fizetett munka motivációi kapcsán külön kategóriába sorolhatók a *„gazdasági tőke gyűjtők és társadalmitőke-bővítők”*.
- A fizetett munkából származó jövedelemfelhasználás kapcsán vannak *„empirikus és hedonista típusú hallgatók”*.
- A fizetett munka és az egyéb hallgatói léthez köthető ismérvek (tanulás, hobbi, emberi kapcsolatok) fontossága alapján jól felismerhetők a *„tanulást munkával jól összehangolók és az útkeresők”*.
- A fizetett munka keresési és megtalálási módja alapján vannak *“recesszív online és domináns offline munkakeresők”*.

A kvalitatív adatok összefoglalásaképpen elmondható, hogy a tanulás mellett munkát vállaló hallgatók tudatosan, célratorően tervezik jövőbeli állandó munkaerőpiaci létüket. Ez a tőke-beruházás, rövidtávon biztosan, de vélhetően közép-és hosszútávon is pozitív hatásokat tud generálni a munkaerőpiacon. A teoretikus részben felsorolt nemzetközi eredményekhez hasonló következtetésekre jutottam: a hallgatók a tapasztalat- és jövedelemszerzés mellett készségeiket tovább gyarapítva várhatóan hamarabb tudnak elhelyezkedni a munkaerőpiacon főállású munkavállalóként, mint a tanulás mellett munkát nem vállaló társaik.

Utószó

Már az elméleti részben is láthattuk, hogy az egyetemisták több, mint felére jellemző a tanulás melletti munkavállalás. A növekvő nemzetközi tendencia egyre inkább megjelenik Magyarországon is, és markánsan jellemzi a Debreceni Egyetemet is. E tíz év kutatását bemutató könyv empirikus részében (*HERD 2012 kvantitatív kutatás, illetve kvalitatív kutatás*) számtalan kérdésre választ kaptunk, amelyek a tanulás melletti munkavállalásban érintett hallgatói csoportra irányultak. Megtudtuk, hogy a hallgatók több, mint felét érinti általánosságban a tanulás melletti munkavállalás, de ezen túlmenően megismerhettünk egy sajátos helyzetben lévő hallgatói csoportot: a tanév közben rendszeresen munkát vállalókat, akik a válaszadók közel egyötödét teszik ki. Megtudtuk, hogy ezek a hallgatók többnyire mesterszakosak, akik tudatosan készülnek a munkaerőpiacra, akik a jövedelemszerzés mellett kapcsolati hálójukat, tudásukat, tapasztalataikat kívánják bővíteni elsősorban, és azt is, hogy sokaknál a társadalmi tőke bővítése az elsődleges cél. Az adatokból egyértelműen következtethetünk önkiteljesedési, motivációs igények meglétére és egy újfajta, szülők iránti empátia alapú hallgatói jellemvonásra is. Munkához kapcsolódó attitűdjeik tekintetében szignifikáns eltérés nem áll fenn a dolgozó és nem dolgozó hallgatók körében, amiből arra következtethetünk, hogy származási háttérükből, korábbi szocializációs színterekből hozott minták lehetnek inkább hatással a munkavállalásra. Származási helyzetük nem determinálja a fiatalokat, ugyanis hasonló arányban dolgoznak a jómódú és kevésbé jómódú hallgatók is, ellenben a szülőkkel való szoros jó minőségű kapcsolat szignifikánsan negatív hatást mutat a hallgatói munkavállalásra.

Társadalmi tőke tekintetében láthattuk, hogy intézményi hatásokban gyökerező társadalmi tőkeellátottság (baráti, hallgatói, oktatói kapcsolatok, bizalom, intézményen belüli aktivitás) magasabb arányban jellemzi a tanév közben, rendszeres fizetett munkában érintett hallgatókat a nem dolgozókhöz képest. A kortárs csoport, vagyis a barátok, hallgatótársak szignifikáns pozitív hatása mellett több társadalmi tőke jellemző, köztük az egyetemi-intézményi integráltság egyes hatásai is szignifikáns pozitív összefüggést mutatnak a hallgatói munkavállalással. Úgy vélem, a társadalmi tőke-szerzés lehetséges színtérének is tekinthetjük a tanulás melletti munkavállalást.

Az egyetemisták tanulás melletti munkavállalásának témájával érdemes foglalkozni, nemcsak azért, mert a jövő munkaerőpiacát tudjuk valamelyest előrevetíteni, de megismerhetjük a származási háttér és szocializációs színterek segítségével kialakult attitűdjeiket- munkaattitűdjeiket, amelyek minden bizonnyal tovább bővülnek a munkatapasztalat szerzése során, igazodva a munkaerőpiaci elvárásokhoz, esetleg finomítva azokat.

A téma kutatása nemzetközi szinten már jelentősnek számít, hazai szinten többnyire részterületeinek vizsgálatára vannak tapasztalatok, de a hallgatói munkavállalás

folyamatosan növekvő tendenciája nagy valószínűséggel a jelenlegitől elterjedtebbé teszi majd a kutatási területet. Tekintettel arra, hogy a jövő munkaerőpiaca nagyfokú változások elébe néz, az ehhez történő sikeres felkészüléshez lényeges lehet minél több alternatívát biztosítani fiataljaink számára, különös figyelmet fordítva arra, hogy a tanulás és munka egyensúlyban lehessen az körükben.

Álláspontom szerint a bologna rendszer által biztosított, többnyire rugalmasan alakítható egyetemi tanrend többnyire képes elősegíteni a hallgatói tanulás melletti fizetett munka előfordulását, emellett azonban a felsőoktatási intézmények és a regionális / lokális munkaerőpiac kapcsolatát is érdemes lehet tovább erősíteni, és olyan csatornákat kialakítani, amelyek a munkaerőpiac keresleti és kínálati adottságait méginkább figyelembe veszik. Atipikus foglalkoztatási formáról lévén szó, a kereslet és a kínálat keresztmetszeti pontja, azaz a hallgatói létben gyökerező kötelezettségek munkaerőpiac adottságaival történő összehangolása kihívásokat biztosító, de fontos jövőbemutató törekvés lehetne oktatáspolitikai aspektusból is.

Az egyetemi - és nem egyetemi karrierirodák magas szintű szolgáltatás-nyújtását tovább erősíthetné a diákmunka tanulmányokhoz való kapcsolódásának intenzívebb intézményi elősegítése. További jövőbeni hozadékot feltételezhetünk a diákmunka-kínálat minőségének továbbfejlesztésében és a hátrányos helyzetben lévő fiatalokra való egyre nagyobb odafigyelésben.

A hallgatói munkavállalás és a tanulmányok egyensúlyban tartását, annak intézmény általi elősegítését rendkívül fontos szempontnak tartom a lemorzsolódás csökkentése érdekében. Mivel a fiatalok jelentik a munkaerőpiac jövőjét, ezért a negatív hatások minimalizálása mellett fontos lehet szorgalmazni az iskolából a munka világába történő átmenet hatékonyságát növelő diákmunka elterjedését egyetemeken, tekintettel arra, hogy a későbbi munkaerőpiaci státuszszerezés folyamatában a diákmunkának többnyire a pozitív hatásait lelhetjük fel.

Bízzunk abban, hogy a mai fiatalok a fizetett munkában való érintettség mellett, diplomát szerezve, a munkaerőpiacra kilépve, egyetemi tanulmányaik alatt befektetett erőforrásaik, szerzett tudásuk, illetve munkaerőpiaci tapasztalataik rövid időn belül megtérülnek.

Kutatói munkásságom első fontos tíz évének, a 2010 – 2019 közötti időszak legfontosabb eredményeit bemutatva és annak végéhez érve a hallgatói munkavállalásra vonatkozó kutatások életszerűségét, illetve fontosságát Glenda Quintini (2015:4) és egyben az OECD álláspontjával szeretném nyomatékosítani:

„A munka és a tanulás kombinációja döntő fontosságú annak biztosítása érdekében, hogy a fiatalok fejlesszék a munkaerőpiacon szükséges készségeiket, azért, hogy az iskolából a munka világába történő átmenet rövidebb és zökkenőmentesebb legyen.”

Summary

The tendency of regular student work has been growing worldwide as a result of social and economic changes taking place in the past decades. The principal aim of our book is to explore the characteristic features of regular student work done simultaneously with studies at the University of Debrecen, which has been ranked among the best institutions of higher education in Hungary for a long time. Our research, first of all, extends over some of the years following 2010, when the global economic recession had restricted the scope of the labor market. Meanwhile, the increase in the number of students in Hungarian institutions of higher education has also slowed down to a considerable extent. The theoretical part of our book consists of elements relating to student work either as cause or effect. This also allows us to examine the foreign and Hungarian specialized literature on social mobility, attitude and work-attitude, theories of social capital and student work.

We believe that an “elective connecting link” has formed between higher education studies and entering the labor market, that is, the possibility of paid employment. We consider this as a possible channel for mobility inasmuch as the present life circumstances of students are essentially changed as compared to the previous ones. This can also be regarded as mobility (intra-generational, in the first place) in the sense that students having done paid or voluntary work can find employment sooner and obtain better jobs. In other words, they move upwards from the point of view of employment prestige. In this study, we emphasize those positive effects of student work which are also highlighted in foreign and Hungarian documents: the transition between school and work is helped, first of all, by atypical forms of employment such as student work (OECD, KSH). Amongst the positive effects of student work, we can find, next to the aspect of income, self-realization (NCES), personal development, as well as other forms of quick returns (CHERI) such as strengthening empathy towards parents (HERI), and expanding the scope of human relationships (OECD). We are aware of the fact that student work performed during the academic year can also have negative effects, for instance, in relation to study results or dropouts. We agree that the primary task of the students is studying and that institutes of higher education can less and less expect students to devote all their attention and time to academic efforts.

In the empiric part of our book (qualitative research, HERD 2012 qualitative research) a large number of our questions concerning the student group affected by simultaneous studying and working raised by us previously, found the following answers: we have learnt that, in general, more than half of the students are affected by simultaneous studying and working. Moreover, we have discovered a student group which was in a special situation: students working regularly during the academic year who make up

one fifth of the respondents. We have also found out that these students do their MA and purposely prepare to enter the labor market and intend to, in the first place, expand their network of personal relationships, knowledge and experience, that is to say, their primary aim is to expand their social capital. We can conclude from these facts that students show an inclination towards self-realization as well as empathy towards their parents. We have found no significant difference amongst working and non-working students with respect to their attitude to work, from which we can conclude that it is their social background and previous socialization that mostly affect their decision to work. We have identified five different types of students amongst those working on a regular basis: community-oriented and humane; security-oriented and careerist; performance-oriented and impressive; comfort-oriented and comfortist. Students are not determined by their social background since about the same number of well-to-do and less well-to-do students do student work. At the same time, a strong relationship with the parents have a significantly negative effect on student work. With respect to social capital, we have found that social capital provided by institutional circumstances (friendships, relationships with other students, professors, trust, activities within the institution) characterizes students doing paid work on a regular basis during the academic year at a higher rate than those not doing student work. In addition to the positive effect of the peer group, a larger amount of social capital features significantly. Among others, certain effects of being integrated with the university/institute also show a positive correlation with student work.

Our research results show that it is important to examine the causes and effects of simultaneous student work and studying not only because it enables us to predict the future labor market but also because we can learn about both students' attitudes and work-attitudes formed by their social background and socialization. We presume that these attitudes will expand while obtaining work experience as well as adjust to the demands of the labor market by maybe even refining them. We also believe that simultaneous student work and studying can also be regarded as a possible area of social capital the power of which goes beyond the restricted functions of economic capital as well as the criterion of material bounds.

We are convinced that it is worth strengthening the connection between the regional/local labor market and creating channels which take the supply and demand conditions of the labor market into consideration. The future spread of dual training in higher education can give significant assistance in this process. Since we have examined an atypical form of employment, the cross-section point of supply and demand, that is, the coordination of student duties with the conditions of the labor market, can serve as a challenging future endeavor from the point of view of educational policy. In order that the academic and non-academic career offices can provide high quality services, a more intensive institutional help should be given so that student work can be coordinated with studying. An improvement of the quality of student work supply as well as assisting disadvantaged students can also be a useful future project.

From a pedagogical point of view, we have come to the conclusion that regular paid student work during terms can have a negative effect on studies as it lowers student

performance and can lead to dropout. We find it very important to keep student work and studies in balance and to help this by the institution. As it is the youth that will figure significantly on the labor market in the near future, besides minimalizing the negative effects, it can be important to help the spread of student work at the University of Debrecen. All the more, since in addition to increasing the effectiveness of the transition from school to the world of labor, it also influences positively the process of job acquisition by students. We firmly believe that the key figures of our thesis, that is, students doing paid work on a regular basis simultaneously with studying, when graduating and entering the job market, will soon experience the returns of their invested resources, knowledge and experience obtained on the labor market.

Key words: student work, regular work during the academic year, work attitude, social capital

Függelék

1. sz. melléklet: fókuszcsoportos félig struktúrált interjú

1. A fizetett munkavégzés általános jellemzői

- mely időszakban dolgoztál eddigi egyetemi tanulmányaid alatt: szorgalmi idő, vagy szünet, ezen belül melyik szünetben **külön választani, ha van, aki csak nyáron, és aki egyéb időben is végzi - mivel indokoljak**

2. A fizetett munka és az alternatív tevékenységek, kiemelten a tanulás és a szabadidő

- milyen jellegű munkát vállalt már - kötődik a szakjához, vagy szakmájához
- mi a határ, amit bevállal, mi az, amit nem – miért, okok
- mennyi időt szán-t rá szabadidejéből – miért, okok
- mennyiben megy-mehet a tanulás rovására – igazítja-e az óráihoz

3. A fizetett munka motivációi

- milyen órabéréért megy el dolgozni, ha egyáltalán ez számít
- mi motiválja - gyakorlatszerzés, vagy a pénz (családi támogatás megléte, hiánya) vagy mindkettő
- kinek, kiknek a hatására végzi (szülők, vagy önmagától)

4. A fizetett munka megtérülése (mire fordítja a pénzt, van-e más típusú megtérülés: pl. kapcsolatépítés, szakmai tapasztalatszerzés stb.)

- mire költi a pénzt (ruha, lakhatás, megélhetés, szórakozás, egyéb)

5. Munkaattitűdök a fizetett munka vonatkozásában

- mit gondol a következő dolgokról, mennyire fontos a munkavégzés során (5 fokú skálán)
 - (első három esetben rákérdezek az egyetemi ismerősökre, haverokra is e tekintetben)
 - felelősségteljes munka
 - társadalom számára hasznos munka
 - csapatmunka (munkaattitűd mérés)
 - vezetői pozíció
 - jó kereseti lehetőség
 - inkább gyakorlati munka, vagy inkább ülő munka
 - sablon munka, avagy változatosságot nyújtó munka
 - lakóhelyhez közeli munka
 - végzettség szerinti munka, vagy más jellegű munka

- külföldi munka
- biztos munkahely
- előrelépési lehetőség
- munka nehézségi foka (fizikai, vagy szellemi munka)
- munka mellett családra szánható idő mennyisége, fontossága
- fizetett munka és önkéntesség, milyen arányban fordul-t elő
- fontossági sorrendben hol áll a munka saját életében
 - család, párkapcsolat
 - barátok
 - tanulás
 - hobbi
 - egyéb szórakozási lehetőségek

6. Levezető kérdések

- mi a véleménye, tapasztalata a diákmunka közvetítőkről
- honnan értesültek- értesülnek a munkalehetőségekről (barátok, neptun, internetes hirdetések, önálló utánajárás-kopogtatás ezeken a helyeken stb.)

Felhasznált irodalom

Dokumentumok

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny 2012*, 10635–10848.

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> Utolsó látogatás: 2021. 04. 21.
2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről.

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200001.tv> Utolsó látogatás: 2020. 10. 02.
2013. évi V. törvény a Polgári Törvénykönyvről

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300005.tv>
Utolsó látogatás: 2020. 10. 02.

EUROSTUDENT Report (2005): *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2005*.

https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/report2005.pdf
Utolsó látogatás: 2020. 10. 02.

EUROSTAT: *Learning mobility statistics*

https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Learning_mobility_statistics Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.

KSH: *A nők aránya a felsőfokú oktatásban részt vevők között 2001-2012*

https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tab1/tps00063.html
Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.

KSH (2010): *Munkaerőpiaci jellemzők 2010. IV. negyedévében (15-74 éves népesség) gazdasági aktivitása régiók szerint*

<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/munkero/munkero104.pdf>
http://www.ksh.hu/docs/hun/xtabla/munkero/tablmp104_24.html
Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.

KSH (2011): *Fiatalok munkaerőpiaci helyzete 2010. A munkaerőpiaci felmérés alap-, illetve a 2010. IV. negyedévi kiegészítő felvétele alapján*

https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/ifjusag_munkaero_piac.pdf
Utolsó látogatás: 2020. 06. 07.

KSH (2013): *Magyarország, 2012. Munkaerő-piaci viszonyok, oktatás*, 21-38.

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mo/mo2012.pdf> Utolsó látogatás
2021. 04. 28.

KSH (2014): *2011. évi népszámlálás, 10. vallás, felekezet*

http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_10_2011.pdf
Utolsó látogatás: 2020. 02. 05.

KSH (2017): *Mikrocenzus 2016. Iskolázottsági adatok*

https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mikrocenzus2016/mikrocenzus_2016_4.pdf Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.

- KSH (2018a): *Munkaerőpiaci helyzetkép, 2014-2018.*
<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/munkerohelyz/munkerohelyz17.pdf>
 Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- KSH (2018b): *A háztartások életszínvonala, 2018*
<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/hazteletszin/2018/index.html#section-1> Utolsó látogatás: 2020. 05. 13.
- KSH (2018c): *Mikrocenzus 2016. Szubjektív jóllét*
https://www.ksh.hu/mikrocenzus2016/kotet_11_szubjektiv_jollet
 Utolsó látogatás: 2020. 09. 24.
- KSH (2019): *Munkaerőpiaci folyamatok, 2019. I-III. negyedév*
<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mpf/mpf193/index.html>
- Magyar Elektronikus Könyvtár (2000): *Pallas Nagylexikon*
<https://mek.oszk.hu/adatbazis/pallas.htm> Utolsó látogatás: 2020. 04. 03.
- Munkaerőpiaci Tükör (2010): *Közlelkép: a válság munkapiaci hatásai.*
<http://real.mtak.hu/10469/1/egyben.pdf> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- National Center for Education Statistics (NCES) (1994): *Undergraduates who work while enrolled in postsecondary education, 1989-1990* (U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement Publication No. NCES 94-311). Washington DC: U.S. Government Printing Office.
- NCES (1998): *The Condition of Education 1998*, NCES 98-013, by John Wirt, Tom Snyder, Jennifer Sable, Susan P. Choy, Yupin Bae, Janis Stennett, Allison Gruner, and Marianne Perie. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office. <https://nces.ed.gov/pubs98/98013.pdf> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- Nuffic (2008): *Working while studying overseas? An inventory of the possibilities for non-EU/EEA students to work in a number of countries on the basis of a student visa.* Knowledge and Innovation Directorate, Netherland.
<http://www.nuffic.nl/bibliotheek/working-while-studying-overseas.pdf>
 Utolsó látogatás: 2020. 04. 20.
- OECD (1996): *Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level*, Paris, OECD.
<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A25305> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- OECD (2001): *The Well-being of Nations - The role of human and social capital*
<http://www.oecd.org/site/worldforum/33703702.pdf> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- OECD (2004): *Employment outlook.*
<http://www.oecd.org/employment/emp/oecdemploymentoutlook2004.htm>
 Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- OECD (2012): *Students at work.*
<https://www.oecd.org/statistics/students-at-work.htm> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- OECD (2017): *PISA 2015 Results - Students' Well-Being*
<https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Results-Students-Well-being-Volume-III-Overview.pdf> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- OECD (2019): *Detailed information on employment protection by country*
<https://www.oecd.org/els/emp/All%202019.pdf> Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.

- OECD (2020): *Employment Outlook 2020*
<https://www.oecd.org/els/emp/EmploymentOutlook2020-chapter3.pdf>
 Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- TÁRKI (2001) *Életmód és időmérleg-vizsgálat Magyarországon 1999-2000.*
https://adatbanktest.tarki.hu/cgibin/katalogus/tarkifo_hun.pl?sorszam=TDATA-F48b Utolsó látogatás: 2020. 07. 31.
- Tempus Közalapítvány (2013): *Üzenet a palackban: fiatal kutatók gondolatai az egészséletesen át tartó tanulásról.*
https://tka.hu/docs/palyazatok/uzenet_a_palackban_issue_xs.pdf
 Utolsó látogatás: 2020. 10. 09.
- Thematic Working Group on Financing Adult Learning (2013): *Final Report*
http://lll.mon.bg/uploaded_files/2013-financing-final_en.pdf Utolsó látogatás: 2020. 08. 15.
- Your Europe (2020): *Working while studying.*
https://europa.eu/youreurope/citizens/education/university/working-while-studying/index_hu.htm Utolsó látogatás: 2020. 10. 06.
- World Bank (2001): *World Development Report 2000/2001 - Attacking Poverty*
<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/11856>
 Utolsó látogatás: 2020. 10. 04.

Szakirodalom

- Ajzen, Icek – Fishbein, Martin (1980): *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- 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.
- Altörjai Szilvia – Róbert Péter (2006): Munkaorientáció, emberi tőkemegtérülés. In Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport.* Budapest, TÁRKI, 314–333.
- Andor, Szöcs – László, Hamvas (2015): Alternatives of how to prepare for the future labor market. *Metszetek*, 4(4), 146–160.
- Anderson, Karen L. (1981): Post-high school experiences and college attrition. *Sociology of Education*, 1–15.
- Andor, Szöcs – Márk, Birinyi (2013a): Investing in the future – the connections between learning and work. In Tamás, Kozma-Krisztina, Bernáth (eds.): *Higher education in the Romania-Hungary cross-border cooperation area.* Oradea, Partium Press, 153-171.
- Andorka Rudolf (1982): *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon.* Budapest, Gondolat Kiadó
- Andorka Rudolf (2006): *Bevezetés a szociológiába.* Budapest, Osiris kiadó

- Andorka Rudolf – Albert Simkus (1983): Az iskolai végzettség és a szülői család társadalmi helyzete. *Statisztikai Szemle*, 61(6), 592–611.
- Andorka Rudolf – Bukodi Erzsébet – Harcsa István (1994): Társadalmi mobilitás, 1992. In Andorka Rudolf, Kolosi Tamás, Vukovich György (szerk.): *Társadalmi Riport*. Budapest, Táarki, 293–310.
- Angelusz Róbert – Tardos Róbert (szerk.) (1991): *Társadalmak rejtett hálózata*. Budapest, Magyar Közvéleménykutató Intézet
- Angelusz Róbert – Tardos Róbert (1998): A kapcsolathálózati erőforrások átrendeződésének tendenciái a kilencvenes években. In Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport*. Budapest, TÁRKI, 237–256.
- Aronson, Elliot – Wilson, Timothy D. – Akert, Robin M. – Sommers Samuel R. (2015): *Social Psychology*. New York, Prentice Hall
- Astin, Alexander W. (1975): *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco, Jossey-Bass
- Astin, Alexander W. (1993): *Preventing students from dropping out*. San Francisco, Jossey-Bass
- Babbie, Earl (1997): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest, Balassi Kiadó
- Bajusz Klára (2011): *A felnőttkori tanulás szakágazatai. A felnőttoktatás funkciórendszere és kompetenciái*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs.
- Bassili, John N. – Brown, Rick. D. (2005): Implicit and Explicit Attitudes: Research, Challenges, and Theory. In (D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna eds.): *The handbook of attitudes*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 543–574.
- Barizsné Hadházi Edit – Polónyi István (2004): *Felnőttképzés, vállalati képzés*. Competitio Könyvek. Debrecen, Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar <http://mek.oszk.hu/05500/05593/05593.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Barke, Mike – Braidford, Paul – Houston, Maxine, Hunt, Andrew – Lincoln, Ian Morphet, Clivet – Stone, Ian – Walker, Arthur (2000): Students in the Labour Market. Nature, Extent and Implications of Term-time Employment among University of Northumbria Undergraduates. *Research Report RR 215*, Department for Education and Employment
- Baron, James N. (1998): Észrevételek a mobilitásvizsgálatok legújabb generációjával kapcsolatban. In Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 311–323.
- Barr, Nicholas (2012): The higher education white paper: the good, the bad, the unspeakable - and the next White Paper. *Social Policy and Administration*, 46(5), 438–508.
- Bean, John P. – Metzner, Barbara S. (1985): A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485–540. https://www.jstor.org/stable/1170245?seq=1#metadata_info_tab_contents Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Becker, Gary S. (1975): *Human Capital*. New York, NBER/Columbia University Press

- Becker, Gary S. (1998): Preferenciák és értékek. In Lengyel György – Szántó Zoltán (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó, 101–127.
- Becton J. Bret – Allison Jones-Farmer (2014) Generational differences in workplace behaviour. *Journal of Applied Social Psychology*, 44(3), 175–189.
<http://www.researchgate.net/publication/264580977> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Berács József (2018): Nemzetköziesedés és hallgatói mobilitás. In: Kovács Gergely és Temesi József (szerk.): *A magyar felsőoktatás egy évtizede 2008–2017*. 147–169.
http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/3302/1/MF_2008-2017.pdf
 Utolsó látogatás 2021. 04. 26.
- Bergsma, Wicher – Rudas, Tamas (2002): Marginal models for categorical data. *The Annals of Statistics*, 30(1), 140–159.
- Berlinger Edina – Megyeri Krisztina (2015): Mélyszegénységből a felsőoktatásba. *Közgazdasági Szemle*, 62(6), 674–699.
- Bernáth Krisztina (2016): *Hogyan válasszunk egyetemet?* Cluj Napoca, Editura Presa Universitara Clujeana
- Beynon, Huw – Robert M. Blackburn (1972): *Perceptions of Work: variations within a Factory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bye, Lee-Anne – Muller, Frank – Oprescu, Florin (2020): The impact of social capital on student wellbeing and university life satisfaction: a semester-long repeated measures study, *Higher Education Research & Development*, 39(5), 898–912.
- Blau Peter M. – Duncan, Otis Dudley (1978): The Process of Stratification. In *The American Occupational Structure*. New York, Free Press, 163–177.
- Bocsi Veronika (2013): Munkaértékek a felsőoktatásban. In Darvai Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac: Eszményektől a kompetenciák felé*. Szeged, Belvedere, 67–85.
- Bocsi Veronika (2015): *A felsőoktatás értékmentszetei*. Budapest, Új Mandátum Kiadó.
- Bocsi Veronika – Kozák Anita (2013): Munkaértékek a felsőoktatásban: egy gender-szemponturn vizsgálat tanulságai. In Móré Mariann (szerk.): *Társadalomtudományi Tanulmányok VI.: Menedzsment tanulmányok*. Debrecen, Akadémia Kiadó, 55–72.
- Bocsi Veronika – Ceglédi Tímea (2016): Az intézményi hatások jellegzetességei szakértői és hallgatói szemszögből In Pusztai Gabriella, Bocsi Veronika & Ceglédi Tímea (szerk.): *A felsőoktatás (hozzáadott)értéke: Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Nagyvárad Partium PPS; Budapest Új Mandátum, 13–32.
- Borghans, Lex – Goldsteyn H. H. Bart (2010): *Job Mobility in Europe, Japan and the U.S. IZA DP (Discussion paper series)*, 1–23.
- Bolte, Karl M. – Recker, H. (1976): Vertikale Mobilitat. In (König, R. ed.): *Handbuch der empirischen Sozialforschung*. 5. Stuttgart, Ferdinand Enke Verlag, 40–103.
- Bori István – Masát Ádám (2008): *A mai magyar társadalom*. Budapest, L'Harmattan Kiadó
- Bourdieu, Pierre (1986): The Forms of Capital. In *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, John G. Richardson (ed.): Greenwood, New York, 241–258.

- Bourdieu, Pierre (1998): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Lengyel György, Szántó Zoltán (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó, 155–176.
- Bourdieu, Pierre (1999): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest: Új Mandátum 156–178.
- Bourdieu, Pierre (2008): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. (ford. Ádám Péter, Ferge Zsuzsa, Léderer Pál) Budapest, General Press.
- Brameld, Theodore – Sullivan, Edward (1961): Anthropology and Education. *Review of Educational Research*, 31(1), 70–79.
- Breiger, Ronald L. (2004): A foglalkozási mobilitás strukturális elemzése. In Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 194–208.
- Brennan John – Patel Kavita – Tang Winnie (2009): *Diversity in the student learning experience and time devoted to study: a comparative analysis of the UK and European evidence - Report to HEFCE*. Centre for Higher Education Research and Information (CHERI), The Open University
<https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20150106142207/https://www.hefce.ac.uk/pubs/rereports/year/2009/diversitystudentlearningexperience/>
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Brief, Arthur P. – Ramon J. Aldag (1977): The Intrinsic–Extrinsic Dichotomy: Toward Conceptual Clarity. *Academy of Management Review*, 2(3), 496–502. doi:10.5465/AMR.1977.4281861.
- Brock, Thomas (2010): Young adults and higher education: barriers and breakthroughs to success. *Future of Children*, 20(1), 109–132.
https://www.researchgate.net/publication/43019689_Young_Adults_and_Higher_Education_Barriers_and_Breakthroughs_to_Success
 Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Bukodi Erzsébet (2001): *A nemzedékek közötti mobilitás alakulása 1983-2000 között*. Budapest, KSH Házinyomda
- Bukodi Erzsébet – Altorjai Szilvia – Tallér András (2005): A társadalmi rétegződés aspektusai. *Társadalomstatistikai füzetek*. 45, KSH Népeségstudományi Kiadó Intézet.
- Canabal, Maria E. (1998): College student degree of participation in the labor force: Determinants and relationship to school performance. *College Student Journal*, 32(4), 597-605.
- Ceglédi Tímea (2018): *Ugródeszkán. Reziliencia és társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban*. Oktatáskutatók könyvtára 4. Sorozatszerkesztő: Pusztai Gabriella, CHERD-Hungary
- Christie, Hazel – Munro Moira – Rettig, H. (2001): Making ends meet: student incomes and debt. *Studies in Higher Education*, 26 (3), 363-383.
- Clifton, Rodney A. (1999): The Education of University Students: A Social Capital Perspective. *College Teaching*, 47 (3), 114-118.
<http://www.jstor.org/stable/27558954> Utolsó látogatás 2021. 04. 28.

- Coleman, James Samuel (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital. In *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
<https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf>
- Coleman, James Samuel (1990): *Foundations of social theory*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Coleman, James Samuel (1994): Társadalmi tőke. In Lengyel György – Szántó Zoltán (szerk.): *A gazdasági élet szociológiája*. Budapest, Aula.
- Coleman, James Samuel (1998): Társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In Lengyel György, Szántó Zoltán (szerk.): *Tőkefajták: a társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Budapest, Aula Kiadó Kft. 11-43.
- Connor, Helen – Dewson Sara – Tyers Claire – Eccles Judith – Regan Jo – Aston Jane (2001): Social Class and Higher education: Issues Affecting Decisions on Participation by Lower Social Class Groups. *Research Report RR 267*, London, Department for Education and Employment.
<https://dera.ioe.ac.uk/4621/1/RR267.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Constanza, David P. – Badger M. Jessica – Fraser L. Rebecca – Severt B. Jamie – Gade A. Paul (2012): Generational Differences in Work-Related Attitudes: A Meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 27(4), 375-394.
<https://doi.org/10.1007/s10869-012-9259-4> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Cuccaro-Alamin, S. (1997): *Findings from the condition of education 1997. Postsecondary persistence and attainment*. (National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement Publication, NCES). Washington DC: U.S. Government Printing Office. <https://nces.ed.gov/pubs97/97984.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Curtice, John (1993): Satisfying Work – If You Can Get It. In R. Jowell – L. Brook – L. Dowds (eds.): *International Social Attitudes: The 10th BSA REPORT*. Aldershot Dartmouth, 103-121.
- Curtis, Susan – Williams John (2002): The reluctant workforce: undergraduates' part-time employment, *Education and Training*, 44(1), 5-10.
- Curtis, Gary – Nimmer Carol E. (1991). To Work or Not to Work: That Is the Question. *Journal of Student Financial Aid*, 21(3), 16-26.
- Czakó Ágnes (1994): *Kapcsolathálózatok szerepe a magyar gazdaságban*. Kandidátusi értekezés. Kézirat
- Czibere Ibolya – Rácz Andrea (2016): A külföldre irányuló migráció és a migrációs hajlandóság jellemzői a magyar fiatalok körében. *Kultúra és Közösség*, 7(1), 63-74.
- Csepeli György (1979): *A szociálpszichológia vázlatja*. Budapest: Népművelési Propaganda Iroda
- Csepeli György (1997): *Szociálpszichológia*. Budapest, Osiris Kiadó
- Csepeli György (2001): *A szervezkedő ember: a szervezeti élet szociálpszichológiája*. Budapest, Osiris Kiadó
- Csizmadia Zoltán (2002): Robert D. Putnam: Bowling Alone, The Collapse and Revival of American Community, *Szociológiai szemle*, 12(3), 183-193.

- Csoma Gyula (1985): *A munka melletti tanulás zavarai*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Csordás Tamás – Dabasi Halász Zsuzsanna – Henn Péter – Gresz Márta – Katona Miklós (2010): *Munkaerőpiaci Kaleidoszkóp*. Karrierszeminárium tananyag. Miskolc, Miskolci Egyetem
- Daftuar, Chittranjan N. (1982): *Job attitudes in indian management*. Concept Publishing Company, New Delhi.
- Davies, Scott – Rizk, Jessica (2017): The Three Generations of Cultural Capital Research: A Narrative Review. *Review of Educational Research*, 88(3), 1–35. <https://doi.org/10.3102/0034654317748423>
- Dejours, Christophe – Deranty, Jean-Philippe (2010): The centrality of work. *Critical Horizons*, 11(2), 167–180. https://www.researchgate.net/publication/275725300_The_Centrality_of_Work Utolsó látogatás 2021. 03. 06.
- Deranty, Jean Philippe (2009): What is Work? Key insights from the psychodynamics of work. *Thesis Eleven*, 98(1), 69–87.
- Derényi András (2008): Tanulás a felsőoktatásban. *Educatio* 17(2), 253–262.
- Dolan, Paul – Peasgood, Tessa – White, Mathew (2008): Do we really know what makes us happy? A review of the economic literature on the factors associated with subjective well-being. *Journal of Economic Psychology*, 29(1), 94–122. doi:10.1016/j.joep.2007.09.00
- Dowd, Tom P. – Tierney Jeff (2005): *Teaching Social Skills to Youth*. Boys Town Press.
- Drjenovszki Zsófia (2009): *A nők távolmaradása a munkaerőpiactól a gyermekvállalást követően*. Ph.D. értekezés, Budapest, Corvinus Egyetem
- Drton, Mathias (2009): Discrete chain graph models. *Bernoulli*, 15(3), 736–753. doi:10.3150/08-BEJ172. <https://projecteuclid.org/euclid.bj/1251463279> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Dudwick, Nora – Kuehnast, Kathleen – Jones, Nyhan V. – Woolcock, Michael (2006): *Analyzing Social Capital in Context. A Guide to Using Qualitative Methods and Data*. World Bank Institute, Washington DC.
- Ehrenberg, Ronald – Smith, Robert (2003): *Korszerű munkagazdaságtan*, Panem Kiadó, Budapest
- Eichhorst, Werner (2014): Fixed-term contracts. Are fixed-term contracts a stepping stone to a permanent job or a dead end? *IZA World of Labor*. <https://wol.iza.org/uploads/articles/45/pdfs/fixed-term-contracts.pdf?v=1> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Elliot, Andrew J. (2005). A Conceptual History of the Achievement Goal Construct. In A. J. Elliot, & C. S. Dweck (eds.): *Handbook of Competence and Motivation*. New York, NY: Guilford Publications. 52–72.
- Elster, Jon (1991): Mikor a kommunizmus elenyészik. *Valóság*, 3, 6-21.
- Erikson, Robert – Goldthorpe, John H. (1992): *The Constant Flux*. Oxford, Clarendon Press.
- Erikson, Robert – Goldthorpe, John H. – Portocarero, Lucienne (1979): Intergenerational Class Mobility in Three Western European Societies, *British Journal of Sociology*, 30(4), 415-441.

- Erikson, Robert – Goldthorpe, John H. – Portocarero, Lucienne (1998): Intergenerációs osztálymobilitás és a konvergenciatézis Anglia, Franciaország és Svédország példáján. In Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések*. Válogatott tanulmányok. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 220–255.
- Ester, Peter – Mohler Peter – Vinken, H. (2006): Values in Social Changes: A Global World of Global values? In Ester, P., Braun, M. & Mohler, P. (eds): *Globalization, Value Change and Generations*. Leiden, Brill, 3–29.
- Farkasné Fekete Mária – Molnár József (2007): *Közgazdaságtan 1., Mikroökonómia*. Debrecen, Debreceni Egyetem Agrár-és Műszaki Tudományok Centruma
- Fazekas Károly (1997): Válság és prosperitás a munkaerőpiacon: a munkanélküliség regionális sajátosságai Magyarországon 1990-1996 között. *Tér és Társadalom, 11 (4)*, 49–24.
- Fazekas Károly (2017): Merre halad a kereslet? A nem kognitív készségek felértékelődése. In Fazekas Károly–Köllő János (szerk.): *Munkaerőpiaci tükrök, 2016*. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest, 150–159.
- Fazekas Károly (2019): A nem kognitív készségek növekvő szerepe az álláskeresésben és a munkavégzésben. In: *Munkaerőpiaci tükrök 2018*. Munkaerőpiaci Tükrök. Közgazdaság-és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Budapest, 131-133.
- Fáber Ágoston (2018): *Pierre Bourdieu: elmélet és politika*. Budapest, Napvilág Kiadó
- Ferge Zsuzsa: (1980): A társadalmi struktúra és az iskolai rendszer közötti néhány összefüggés. In Ferge Zsuzsa (szerk.): *Társadalompolitikai tanulmányok*. Budapest, Gondolat Kiadó, 97–136.
- Fényes Hajnalka (2010): *A nemi sajátosságok különbségének vizsgálata az oktatásban*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó
- Fényes, Hajnalka (2011): A felsőoktatásban tanuló férfiak és nők tényleges mobilitása, státuszinkonzisztencia a nők oktatásbeli és munkaerő-piaci helyzete között. *Felsőoktatási műhely, 3(2)*, 79–95.
- Fényes Hajnalka – Pusztai Gabriella (2004): A kulturális és társadalmi tőke kontextuális hatásai az iskolában, *Statistikai Szemle, 82*, 567–582.
- Fényes Hajnalka – Róbert Péter (2006): Iskola és mobilitás (Szöveggyűjtemény) Debrecen, Oktatási segédanyag.
- Fényes Hajnalka, Kiss Gabriella (2011a): 2011 – az Önkéntesség Európai Éve. Az önkéntesség társadalmi jelensége és jelentősége, *Debreceni Szemle, 19(4)*, 360–368.
- Fényes Hajnalka, Kiss Gabriella (2011b): Az önkéntesség szociológiája. *Kultúra és Közösség, 2(1)*, 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*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó 99–120.
- Fényes Hajnalka – Mohácsi Márta (2019): *Munkaerőpiac és emberi tőke*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó
https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/273621/munkaeropiac_es_emberi_toke_zarolt.pdf?sequence=1&isAllowed=y Utolsó látogatás 2020. 10. 06.

- Field, John (2003): *Social capital*. New York, Routledge
- Fine, Ben (2001): *Social Capital Versus Social Theory: Political Economy and Social Science at the Turn of the Millennium*. Psychology Press.
- Fishbein, Martin – Ajzen, Icek (2010): *Predicting and Changing Behavior: The Reasoned Action Approach*. New York, Psychology Press, Taylor & Francis Group
- Flick, Uwe (2002): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Rowohlt Verlag, Hamburg.
- Flick, Uwe (2005): Wissenschaftstheorie und das Verhältnis von qualitativer und quantitativer Forschung. In Mikos, L., Wegener, C. (eds.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. UVK, Konstanz, 20–29.
- Ford, J. – Bosworth, D. – Wilson, R. (1995). Part-time work and full-time higher education. *Studies in Higher Education*, 20(2), 187–202.
- Fórray R. Katalin (1986) Ahol a nők előnyben vannak. *Köznevelés*, 15. 3–4.
- Fónai Mihály – Zolnai Erika – Kiss János (2005): A hallgatók munkaérték-preferenciái. In Pusztai Gabriella (szerk.): *Régió és oktatás-európai dimenzióban*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete. 190–203.
- Fóti János – Lakatos Miklós (2004): *Foglalkoztatottság és munkanélküliség (információk a magyarországi censusok eredményeiből). A munkaerőpiac múltja, jelene*. Budapest, Summa Consult
- Friedeburg, Ludwig v. (1968): Az üzemi klíma szociológiája. In Ádám György (szerk.): *Munkaszociológia*. Budapest, KJK
- Fukuyama, Francis (1997): *Bizalom. A társadalmi erények és a jólét megteremtése*. (ford. Somogyi Pál László), Budapest, Európa Könyvkiadó.
- Fukuyama, Francis (1999): *Social Capital and Civil Society*.
<https://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm>
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Fukuyama, Francis (2000): *A Nagy Szétbomlás. Az emberi természet és a társadalmi rend újjászervezése*. Budapest, 2000, Európa Könyvkiadó.
- Fukuyama, Francis (2007): *Bizalom*. Budapest, Európa Könyvkiadó
- Galasi Péter (2004): Felsőfokú végzettségű munkavállalók munkaerőpiaci helyzete. *Munkaügyi Szemle*, 48(12), 24–28.
- Galasi Péter (2008): A felsőfokú végzettségű munkavállalók munkaerőpiaci helyzete és foglalkozásuk-iskolai végzettségük illeszkedése. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek* 3, 23.
<http://econ.core.hu/file/download/BWP/BWP0803.pdf>
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Ganzeboom, B. G. – Treiman, D. J – Ultee, W. C. (1998): Összehasonlító intergenerációs rétegződésvizsgálat. In Róbert Péter (szerk.): *A társadalmi mobilitás. Hagyományos és új megközelítések*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 284–310.
- Gábor Kálmán (1995): Az ifjúságkutatás irányai a kilencvenes években, *Educatio*, 2, 191–207.
- Gábor Kálmán (2012): *Válogatott szociológiai tanulmányok*. Szeged, Belvedere Meridionale

- Géczi János – Huszár Zsuzsanna – Sramó András – Mrázik Julianna (2002): A romákkal kapcsolatos beállítódás vizsgálata tanárjelöltek körében. In *Magyar Pedagógia*, 102(1), 31–61.
- Gittell, Ross - Avis Vidal (1998): *Community organizing: Building Social Capital as a Development Strategy*. SAGE Publications, Inc.
- Gleason, Philip M. (1993). College Student Employment, Academic Progress, and Post-college Labor Market Success. *Journal of Student Financial Aid*, 23(2), 5–14. <https://ir.library.louisville.edu/jsfa/vol23/iss2/1/> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Goldthorpe, John H. – David Lockwood – Frank Bechofer – Jennifer Platt (1968): *The Affluent Worker: Attitudes and Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gödri Irén – Feleky Gábor Attila (2013): Elvándorló fiatalok? Migrációs tervek a magyarországi 18-40 évesek körében, *Korfa*, 5, 1–4.
- Granovetter, Mark S. (1973): The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78 (6), 1360-1380. https://www.jstor.org/stable/2776392?seq=1#metadata_info_tab_contents Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Granovetter, Mark S. (1974; 1995): *Getting a Job: A Study of Contacts and Careers*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Granovetter, Mark (1988): A gyenge kötések ereje, A hálózatelmélet felülvizsgálata. *Szociológiai Figyelő*, 4(3), 39–60.
- Grant, Emma (2001): Social Capital and Community Strategies: neighbourhood Development in Guatemala City. *Development and Change*, 32(5), 975–997.
- Györgyi Zoltán (2012): *A képzés és a munkaerőpiac - Találkozások és töréspontok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó
- Györi Ágnes – Balogh Karolina (2020): Hogyan függ össze a társadalmi integráció az iskolai végzettség szintjének generációk közötti eltéréssel? *Társadalomtudományi Szemle* (1), 1–24.
- Hajdu, Gábor – Endre, Sik (2015): Searching for gaps: are work values of the younger generations changing. *CROME*, University of Brighton, Brighton. <http://www.style-research.eu/publications/working-papers> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Hajdu, Gábor – Sik, Endre (2019): Are the work values of the younger generations changing? In Jacqueline O'Reilly, Janine Leschke, Renate Ortlieb, Martin Seeleib-Kaiser, and Paola Villa (eds.): *Youth Labor in Transition - Inequalities, Mobility, and Policies in Europe*. Oxford, Oxford University Press, 626–659.
- Hakim, Catherine (1991): Grateful slaves and self-made women: fact and fantasy in women's work orientation. *European Sociological Review*, 7 (2), 101–121.
- Halász László – Hunyadi György – Marton L. Magda (1979): *Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései*. Budapest, Akadémiai Kiadó
- Halpern, David (2005): *Social Capital*. Cambridge: Polity Press.
- Hammes, J. F. – Haller, E. J. (1983): Making ends meet: Some of the consequences of part-time work for college students. *Journal of College Student Personnel*, 24(6), 529–535.

- Hanifan, Lyda Judson (1916): The Rural School Community Center. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67(1), 130–138. doi:10.1177/00271621606700118.
<https://archive.org/details/jstor-1013498/page/n9> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Hanifan, Lyda Judson (1920): The Community Center. Boston: Silver, Burdett & Company. <https://archive.org/details/communitycenter00hanirich>
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Hansen, Jo-Ida C. – Melanie E. Leuty (2012): Work Values Across Generations. *Journal of Career Assessment*, 20(1), 34–52. doi:10.1177/1069072711417163.
- Hanushek, Eric A. (2009): The Economic Value of Education and Cognitive Skills. In Sykes, Gary, Schneider, Barbara, Plank, David N. (eds.): *Handbook of Education Policy Research*. New York, Routledge, 39–56.
<http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%202009%20HndbEducPolicyResearch.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Hanushek, Eric A. – Schwerdt, Guido – Ludger Woessmann – Zhang, Lei (2017): General Education, Vocational Education, and Labor-Market Outcomes over the Lifecycle. *The Journal of Human Resources*, 52(1), 48–87.
http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%20BSchwerdt%20Woessmann%20Zhang%202017%20JHR%2052%281%29_0.pdf
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Harmat Vanda – Fülöp Zoltán (2020): A fiatalok munkaerőpiaci helyzete. *Munkaügyi Szemle Online*.
https://www.researchgate.net/publication/338968923_A_FIATALOK_MUNKAEROPACI_HELYZETE_-_Gondolatok_a_Munkaeropiaci_Tukor_2018_alapjan
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Harpaz, Itzhak (1990): The Importance of Work Goals: An International Perspective *Journal of International Business Studies*, 21(1), 75–93.
<https://brainmass.com/file/1347962/Journal+2.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Harriss, John (2001): Social capital construction and the consolidation of civil society in rural areas. *W. P. No. 00-16. Destin. LSE. Nov, 1-16*.
<https://www.files.ethz.ch/isn/138127/WP16.pdf> Utolsó látogatás 2021. 04. 06.
- Havasi Éva (2011): *Kompetenciák innen és túl*. Zsigmond Károly Főiskola Társadalomtudományi Kutatóközpont, Budapest, L'Harmattan Kiadó
- Havasi Virág (2018): Keresztény új vallási és vallási megújulási mozgalmak Magyarországon 1945-től napjainkig. *Egyháztörténeti Szemle*, 19(4), 106–128.
- Hebel, Sara (2000): Polls show value Americans place on college education. *Chronicle of Higher Education*, 46(36), A38.
- Heltai Erzsébet – Tarjányi József (1999): *A szociológiai interjú készítése*. Budapest, TÁRKI <https://web.archive.org/web/20130616054858/http://www.tarki.hu/adat-bank-h/kutjel/html/a509.html> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Henczi Lajos (2008): Karriercélok és karriertervezés. In Henczi Lajos (szerk.): *Munkaerőpiaci ismeretek*. Budapest, AIFSZ Kollégium Egyesület, 9–35.

- Herzberg, Frederick – Mausnes, Bernard – Peterson, Richard O. – Capwell, Dora F. (1957): Job attitudes; review of research and opinion. *Psychological Service of Pittsburgh*. <https://psycnet.apa.org/record/1958-02165-000> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Hexter, H. (1990): Students who work: A profile. *Research Briefs*, 1(2), n2.
- Hitchcock, Graham – Hughes, David (1995; 2002): *Research and the Teacher*. Routledge, London
- Horn, Laura J. – Malizio, Andrew G. (1998): *Undergraduates who work: National postsecondary student aid study*. Washington DC: U.S. Government Printing Office, 98–137.
- Hradil, Stefan (1992): Régi fogalmak és új struktúrák. Milió- szubkultúra és életstílus-kutatás a 80-as években. In Andorka Rudolf, Hradil S., Peschar J. (szerk.): *Társadalmi rétegződés*. Budapest, AULA Kiadó, 347–387.
- Hradil, Stefan (1994): Soziale Schichtung und Arbeitssituation. In (Rainer Geissler (ed.): *Soziale Schichtung und Lebenschancen in Deutschland*. Stuttgart, Ferdinand Enke Verlag.
- Hunt, Andrew – Lincoln, Ian – Walker, Arthur (2002): *Student background, term-time employment and academic attainment: Evidence and policy implications from a large-scale survey of undergraduates at the University of Northumbria*. Newcastle Business School: University of Northumbria internal discussion paper.
- Hunyadi György (2016): *Jelentörténeti szociálpszichológia*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó
- Hussar, Bill – Zhang, Jijun – Hein, Sarah – Wang, Ke – Roberts, Ashley – Cui, Jiashan – Smith, Mary – Bullock Mann, F. – Barmer, Army – Dilig, Rira (2020): *The Condition of Education 2020 (NCES 2020-144)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics (NCES). <https://nces.ed.gov/pubs2020/2020144.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Huszár Ákos (2013): Foglalkozási osztályszerkezet (I.) – Elméletek, modellek. *Statistikai Szemle*, 91(1), 31–56.
- Huszár Ákos – Záhonyi Márta (2018a): A szubjektív mobilitás változása Magyarországon. *Demográfia*, 61(1), 5–27. <http://demografia.hu/kiadvanyokonline/index.php/demografia/article/view/2743/2631> Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Huszár Ákos – Záhonyi Márta (2018b): Egyenlőtlenség és társadalmi mobilitás. *Esély*, (5). https://tk.hu/uploads/files/2019/mob_tars2019.pdf Utolsó látogatás 2021.03.22.
- Ignits Györgyi – Nagy Ágnes (2013): *Munkaerőpiaci helyzetkép a Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat adatai alapján 2012*, Budapest, NFSZ.
- Jacobs, Jane (1961): *The Death and Life of Great American Cities*. New York, Random House
- Jancsák Csaba (2014a): A tanárképzésben részt vevő hallgatók felsőoktatási életútja a középiskolától a tanári oklevélig. *Iskolakultúra: Pedagógusok Szakmai Tudományos Folyóirata*, 24(5), 18–27.

- Jancsák Csaba (2014b): Value preferences of Students of Hungarian Teacher Education. In Kozma Tamás, Kiss Virág Ágnes, Jancsák Csaba, Kéri Katalin (szerk.): *Tanárképzés és oktatáskutatás*. Debrecen, Magyar Nevelés-és Oktatáskutatók Egyesülete, 68–80.
- Jancsák Csaba (2018): Hallgatói lét a Szegei Tudományegyetemen In (Biró István, Sánta Tamás szerk.): *Iffúság, ifjúságpolitika – Új kihívások. Csatlakozás az Európai Ifjúsági Térhez 9.0*. Szeged, Magyarország: Európai Ifjúsági Kutató-, Szervezetfejlesztő és Kommunikációs Központ (EIKKA), 5–27.
- Jensen, Dorthe – Jetten, Jolanda (2015): Bridging and bonding interactions in higher education: social capital and students' academic and professional identity formation. *Frontiers in psychology*, 6, 126.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2015.00126/full>
 Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Jin, Jing – James Rounds (2012): Stability and change in work values: A meta-analysis of longitudinal studies, *Journal of Vocational Behaviour*, 80(2), 326-339. DOI: 10.1016/j.jvb.2011.10.007
- José Angel, Gurría (2013): *Launch of Investing in Youth*, OECD.
<https://www.oecd.org/brazil/launch-investing-in-youth-brazil.htm>
 Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Kalleberg, Arne L. – Aage B. Sorensen (1973) “The measurement of the effects of overtraining on job attitudes.” *Sociological Methods and Research*, 2(2), 215–238.
- Kalleberg, Arne L. (1974): A casual approach to the measurement of job satisfaction. *Social Science Research*, 3(2), 299–322.
- Kalleberg, Arne L. (1977): Work Values and Job Rewards: A Theory of Job Satisfaction. *American Sociological Review*. *American Sociological Association*, 42(1), 124–143. <https://www.jstor.org/stable/2117735>
- Kalleberg, Arne L. (1992): Foglalkozási viszonyok és munkaattitűdök Magyarországon és az Egyesült Államokban. *Szociológiai Szemle* 2 (1), 23–43.
- Kalleberg, Arne L. (1993): Employment Relations and Work Attitudes in Hungary and the United States. *Social Forces*, 72(1), 181–198.
- Kalleberg, Arne L.- Karyn A. Loscocco (1983): Aging, Values and Rewards: Explaining Age Differences in job Satisfaction. *American Sociological Review*. 78–90.
- Kalleberg, Arne L. – Lincoln James R. (1990): *Culture, control and commitment. A study of work organization and work attitudes in the United States and Japan*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Katz, Daniel (1967): The Functional Approach to the Study of Attitudes. In Fishbein, Martin (ed.): *Attitude Theory and Measurement*. New York, Wiley. P. 457–469.
- Kieser, Alfred (1995): *Szervezetelméletek*, Budapest, Aula Kiadó Kft.
- Kispál Zoltánné – Vitai Zsuzsanna (2018): Taylor jelentősége a szervezetelméletben. *Taylor Gazdálkodás és szervezéstudományi folyóirat*, 2 (32), 92–99.
http://acta.bibl.u-szeged.hu/55092/1/taylor_2018_002_092-099.pdf
 Utolsó látogatás 2020. 05.13.
- Kiss Dénes (2014): Deszekularizáció Romániában. *Korunk*, (05), 4-14.

- Kiss János (2008): *Munkaértékpreferenciák strukturális változásai a professzionalizáció mértékének és a képzés tartalmi változásainak tükrében*. Debreceni Egyetem BTK, doktori értekezés.
- Kivinen, Osmo – Nurmi, Jouni (2003): Unifying Higher Education for Different Kinds of Europeans. Higher Education and Work: a comparison of ten countries. In *Comparative Education*, 39(1), 83–103.
- Klein Sándor (2003): *Munkapszichológia*; 4. bőv. kiad. Budapest, Edge 2000 Kiadó
- Klein Sándor (2018): *Munkapszichológia a 21. században*. Budapest, Edge 2000 Kiadó
- Kohlmann Dávid (2018): Forradalmak az attitűdkutatásban: a kognitív-kísérleti és társas konstruktivista kutatási programok összevetése. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 73 (2), 315–344.
- Kohn, Melvin L. (1969): *Class and Conformity: A Study in Values*. Homewood, Dorsey.
- Kotsis Ágnes (2009): Regionális munkaerőpiac helyzetkép és a friss diplomások helyzetének vizsgálata. In Mazsu János – Ujhelyi Mária (szerk.): *Oktatás és munkaerőpiac az Észak-alföldi Régióban*. Tanulmánykötet. Debrecen, Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok, 89-112.
- Kolosi Tamás (1982): Struktúra, rétegződés, metodológia. In Kolosi Tamás (szerk.): *Rétegződés- modell vizsgálat I*. Budapest, Társadalomtudományi Intézet, 11-59.
- Kornai János (2007): Mit jelent a rendszerváltás? *Közgazdasági szemle* 54(4), 303-321.
- Kovács Erzsébet (2014): *Többváltozós adatelemzés*. Budapesti Corvinus Egyetem, Typotex, Budapest.
- Kovács Imre – Hajdu Gábor – Gerő Márotn – Kristóf Luca – Szabó Andrea (2016): A magyar társadalom integrációs és rétegződésmoდეlljei. *Szociológiai Szemle*, 26(3), 4-27.
- Koncz Katalin (1987): *Nők a munkaerőpiacon*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Kowske, Brenda J. – Rena Rasch – Jack Wiley (2010): Millennials' (Lack of) Attitude Problem: An Empirical Examination of Generational Effects on Work Attitudes. *Journal of Business and Psychology*, 25(2), 265–279.
- Kóródi Márta (2006): Munkaértékek vizsgálata egyetemi és főiskolai hallgatók körében In Juhász Erika (szerk.): *Régió és oktatás. A „Regionális Egyetem” kutatás zárókonferenciájának tanulmánykötete*. Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 289–300.
- Kóródi Márta (2007): Munkaértékek vizsgálata két felsőoktatási intézményben. *Educatio* 16(2), 311–322.
- Kövári György - Polónyi István (2005): *A felsőfokú képzés és a gazdaság szakemberigényének összehangolási lehetőségei*.
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AHrMjZoKtdUJ:econ.core.hu/doc/felhiv/polonyi-kovari-resume.doc+%&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu>
 Utolsó látogatás 2020. 10. 06.
- Kraus, Katrin (2001): *Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

- Kolosi Tamás (2006): ELŐRE. A státuszmegszerzés és az esélyegyenlőtlenség komplex megközelítése. *Szociológiai Szemle*, 1, 93-102.
- Kollár Dávid - Kollár József (2017): A tulajdonságok nélküli társadalom, *Jel- Kép*, 3, 36-44.
- Komenczi Bertalan (2001): Az Európai Bizottság Memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. *Új Pedagógiai Szemle*, 6, 122-132.
- Komenczi Bertalan (2016): *A tanulási környezet a 21. század elején*. GlobeEdit, Saarbrücken. <http://publikacio.unieszterhazy.hu/3627/1/Tanul%C3%A1si%20k%C3%B6rnyezet.pdf> Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Kovács Klára (2012): Sport és szabadidő a debreceni egyetemisták életében. In Dusa Ágnes Réka et al. (szerk.): *Egyetemi Élethelyzetek. Ifjúságszociológiai tanulmányok II*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 209-232.
- Kozma Tamás (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Budapest, Tankönyvkiadó
- Kozma Tamás (2004): *Kié az egyetem?* Budapest, Új Mandátum Kiadó
- 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.
- Kun András István (2010): A társadalmi tőke elméletei és szerepe a gazdasági folyamatokban. In Kotsis Ágnes-Polónyi István (szerk.): *Innováció és felsőoktatás. Competitio Könyvek 8.*, Debreceni Egyetem Közgazdasági- és Gazdaságtudományi Kar, Debrecen, 158-171.
- Kurz, Karin – Müller, Walter (1987): Class Mobility in the Industrial World. *Annual Review of Sociology*, 13(1), 417-442.
- Kurz, Karin – Müller, Walter (1998): Osztálymobilitás az ipari társadalmakban. In Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 256-283.
- Layard, Richard (2005): *Happiness: Lessons from a New Science*. London, Penguin Books.
- Loscocco, Karyn A. and Arne L. Kalleberg (1988) Age and the Meaning of Work in the United States and Japan, *Social Forces*, 67(2), 337-356.
- Laki László (2006): Rendszerváltások Magyarországon. In Kovách Imre (szerk.): *Társadalmi metszetek, Érdekek és hatalmi viszonyok, individualizáció és egyenlőtlenség Magyarországon*. Budapest, Napvilág Kiadó
- Laki László (2011): Fiatalok a munkaerőpiacon. In: Bauer B. – Szabó A. (szerk.): *Arctalan (?) Nemzedék. Ifjúság 2000-2010*. Budapest, Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, 115-130.
- Laky Teréz (2005): *A Magyarországi munkaerőpiac 2005*. Budapest. Foglalkoztatási Hivatal. Országos Foglalkoztatási Közalapítvány
- Lammers, Willimas J. – Onwuegbizie, Anthony J. – Slate, John R. (2001): Academic success as a function of the gender, class, age, study habits, and employment of college students. *Research in the Schools*, 8(2), 71-81.
- Lannert Judit (2004): Pályaválasztási aspirációk. Ph.D. értekezés. Budapest. 51-58, 129-136. http://phd.lib.uni-corvinus.hu/86/1/lannert_judit.pdf
Utolsó látogatás 2020. 10. 06.

- Lengyel György (1998): *Megszűnés, bővülés, kapcsolat: a kisvállalkozások helyzete 1993-1996*. Kézirat.
- Liskó Ilona (2008): Szakképzés és lemorzsolódás. In Fazekas Károly – Köllő János – Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv. A magyar közoktatás megújításáért. Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal*. Budapest, Ecostat, 95-119.
- Lipset, Seymour Martin – Zetterberg Hans L. (1970): A Theory of Social Mobility. In Tumin, M. M. (ed.): *Readings on Social Stratification*. New Jersey, Prentice-Hall, 435-454.
- Lipset, Seymour Martin – Zetterberg Hans L. (1998): A társadalmi mobilitás elmélete. In Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 49-71.
- Lipset, Seymour Martin – Zetterberg Hans L. (1998): Társadalmi mobilitás az ipari társadalomban. In Róbert Péter (szerk.): *Társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 72-84.
- Lin, Nan (1999): Building a Network Theory of Social Capital. *Connections*, 22(1), 28-51.
- Lin, Nan (2001): *Social capital. A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Lindzey, Gardner – Aronson, Elliot (1968; 1985): *The handbook of social psychology* (2nd & 3rd eds.), New York: Random House.
- Locke, Edwin A. (1969): What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance* 4(4), 309–336. DOI: 10.1016/0030-5073(69)90013-0
- Locke, Edwin A. (1976): The Nature and Causes of Job Satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology. Chicago: TandMc Nally, 2(5), 360-580.*
- Lorence, Jon (1987): A Test of „Gender” and „Job” Models of Sex Differences in Job Involvement. *Social Forces*, 66(1), 121-142.
<https://www.jstor.org/stable/2578903> Utolsó látogatás 2020. 10. 07.
- Lorence, Jon – Mortimer, Jeylan T. (1985): Job involvement through the life course: A panel study of three age groups. *American Sociological Review*, 50(5), 618–638.
<https://doi.org/10.2307/2095378> Utolsó megtekintés 2020. 10. 07.
- Loury, Glenn C. (1977): A Dynamic Theory of Racial Income Difference. In Wallace, P.A.– LeMund, A. (eds.): *Women, Minorities, and Employment Discrimination*. Lexington, Lexington Press, 153-186.
- Lucas, Rosemary – Ralston, L. (1997): ‘Youth, gender and part-time employment. A preliminary appraisal of student employment’. *Employee Relations*, 19(1), 51-66.
- Lyons, T. F. – Krachenberg, A. R. – Henke, J. W. (1986): *Academic performance and work: A methodological critique and review*. Select Press.
- Massie, Joseph L. (1964): Management theory. In James March (ed.): *The Handbook of Organizations*. Chicago, Rand McNally, 387-422.
- Mayo G. Elton (1946): *The human problems of an industrial civilization*. 2. ed. Boston, Harvard University.
- Maurice, M.– Sellier, F – Silvestre, J.-J. (1986): *The Social Foundations of Industrial Power: A Comparison of France and Germany*. MIT Press, Cambridge, MA

- Mayring, Philipp (2001): Qualitative Analyseansätze in der Lehr–Lern–Forschung. In Spreckelsen, K. – Hartinger, A. – Möller, K. (eds.): *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 50–77.
- McAuley, John – Duberley, Joanne, Johnson, Phil (2014): *Organization Theory, Challenges and Perspectives*. Pearson education Harlow.
https://www.academia.edu/4440655/Organization_Theory_Challenges_and_Perspectives Utolsó látogatás 2020. 10. 07
- Medgyesi Márton – Róbert Péter (1998): Munkaattitűdök: időbeli és nemzetközi összehasonlítás. In Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György (szerk.): *Társadalmi Riport*, 437-457.
- Medgyesi Márton – Róbert Péter (2000): A munkával való elégedettség nemzetközi összehasonlításban. In Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport*, 591–616.
- Medgyesi Márton – Róbert Péter (2008): Vélemények és attitűdök a munkavégzésről: időbeli és nemzetközi összehasonlítás (OTKA zárójelentés)
http://real.mtak.hu/1520/1/46648_271.pdf Utolsó látogatás 2020. 03.11.
- Mertz, Lynn Marie (2006): The Role of Social Capital in Higher Education: What Variables of Social Capital Have an Impact on the Successful Completion of College for Low-income Students and Students of Color. *Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs)*.
<https://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2714&context=dissertations> Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Metcalf, Hilary (2001). *Increasing Inequality in Higher Education: The Role of Term-time working*. London, NIESR: 12
- Miles, Matthew – Huberman, A. (1994): *Qualitative data analysis. An expanded source-book*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Mincer, Jacob A. (1974): *Schooling, experience and earnings*. New York, National Bureau of Economic Research
- Morse, Nancy C. (1977): *Satisfactions in the White-Collar Job*. Survey Research Center, Institute for Social Research, University of Michigan, Arno Press.
- Moura, Alexia. O. R. – Oliveira-Silva, L. C. (2019): Work centrality, goals and professional fulfillment: Intersections between work and career. *Revista de Administração Mackenzie*, 20(1).
<https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramg190087> Utolsó látogatás 2020. 10. 07.
- Murányi István – Márton Sándor (2012): Debreceni Egyetemisták szabadidő profiljai az empirikus adatok tükrében. In Dusa Ágnes Réka et al. (szerk.): *Egyetemi Élethelyzetek. Ifjúságszociológiai tanulmányok II*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 181-195.
- Murphy, James T. (2002): Networks, Trust and innovation in tanzania’s Manufacturing Sector. *World Development*, 30 (4), 591–619.
- Müller-Fábián Andrea (2013): Munkaérték preferenciák a Babeş-Bolyai Tudományegyetem hallgatói körében. *Acta Medicinæ et Sociologica*, 4(10), 29-52. DOI: 10.19055/ams.2013.4/10/4
<https://epa.oszk.hu/02500/02535/00007/pdf/> Utolsó látogatás 2020. 10. 07.

- Nagy József (1996): Nevelési kézikönyv. Budapest, Mozaik Oktatási Stúdió
- Nagy Péter Tibor (2003): A közép fokú nőoktatás huszadik századi történetéhez. *Iskolakultúra* 3, 3-14.
- Nagy Péter Tibor (2010): *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19.-20. századi Magyarországon*. Budapest, Új Mandátum
- Narayan, Deepa – Michael F. Cassidy (2001): A dimensional approach to Measuring Social Capital: Development and Validation of a Social Capital Inventory. *Current Sociology*, 49(2), 59–102.
- Neyt, Brecht – Omeij, Eddy – Baert, Stijn – Verhaest, Dieter (2018): Does Student work really affect educational outcomes? A review of the literature. *Journal of Economic Surveys*, 33(3), 896-921. doi: 10.1111/joes.12301
- Németh Balázs (2001): A lifelong learning koncepció történeti gyökerei. *Tudásmenedzsment*, 2(1), 39–43.
- Németh Renáta (2009): *Grafikus modellek társadalomtudományi alkalmazása mobilitási adatokon*. PhD értekezés. Budapest, Kézirat.
<http://nemethr.web.elte.hu/docs/disszertacio.pdf> Utolsó látogatás 2020. 05. 26.
- O'Brien, E. M. (1993): Outside the Classroom: Students as Employees, Volunteers, and Interns. *ACE Research Briefs*, 4(1), 1-12.
- Óhidy Andrea (2006): Lifelong Learning. Egy oktatáspolitikai koncepció értelmezési lehetőségei Európában. *Új Pedagógiai Szemle*, 6, 65–71.
- Orbán Annamária – Szántó Zoltán (2005): Társadalmi tőke. In *Erdélyi Társadalom* 3, 55–70. <https://erdelyitarsadalom.ro/files/et06/et-bbu-06-04.pdf> Utolsó látogatás 2020. 01. 27.
- Pastore, F. – Zimmermann, K. F. (2019): Understanding school-to-work transitions. *International Journal of Manpower*, 40(3), 374–378.
- Petőné Csuka Ildikó (2011): *Emberitőke-elemzés a gazdaságtudományi alapképzést folytató intézménytípusok körében*. Sopron, Doktori értekezés, Kézirat.
- Pascarella, Ernest T. – Bohr, L. – Amaury, N. – Desler, M. – Zusman, B. (1994): Impacts of on-campus and off-campus work on first year cognitive outcomes. *Journal of College Student Development*, 35, 364–370.
- Pascarella, Ernest T. – Edison, Marcia I. – Nora, Amauri – Hagedorn, Linda S. – Terenzini, Patrick T. (1998): Does work inhibit cognitive development during college? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 20(2), 75–93.
- Perna, Laura W. (2010): *Understanding the Working College Student: New Research and Its Implications for Policy and Practice*. Sterling, VA: Stylus
- Polónyi István (2002): *Az oktatás gazdaságtana*. Budapest, Osiris Kiadó
- Polónyi István (2004): *A felnőttképzés megtérülési mutatói. Cost Returns on Adult Education in Hungary*. Budapest, Felsőoktatási kutatóintézet.
- Polónyi István – Timár János (2004): Munkaerőpiac és oktatáspolitikai Magyarország a rendszerváltás után. Van-e élet a munkagazdaságtani főáramon kívül? *Közgazdasági Szemle*, 51(11), 1065–1072.
- Polónyi István (2005): A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20-21 századfordulón. Budapest, Új Mandátum Kiadó

- Polónyi István (2011): *Az ezredforduló hazai oktatása. Háromnegyed évtized tanulmányai az oktatásról–oktatásgazdasági, oktatáspolitikai nézőpontból.* Budapest, Új Mandátum
- Polónyi István (2012): Felsőoktatás és a gazdaság? *Iskolakultúra, 1*, 50–56.
- Polónyi István (2018a): A felnőttképzés megtérülései. In Fodorné Tóth Krisztina (szerk.): *A felsőoktatási lifelong learning társadalmi és gazdasági haszna: kutatás - fejlesztés – innováció.* Pécs, “MELLearn - Felsőoktatási Hálózat az Életen át tartó tanulásért” Egyesület, 99–113.
- Polónyi István (2018b): A hazai felsőoktatás felvételi tendenciái és hallgatólétszámának néhány jellemzője. In: Kovács Gergely, Temesi József (szerk.): *A magyar felsőoktatás egy évtizede 2008-2017.* Budapest Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapest, 111-129.
- Poór József - Zsigri Ferenc - Sós Tamás (2019): A német minta és a hazai gyakorlat, a felsőoktatási duális képzés területén, *Munkaügyi Szemle, 62 (6)*, 41-54.
- Porter, Lyman W. – Edward E. Lawler (1965): Properties of organization structure in relation to job attitudes and behavior. *Psychological Bulletin, 64(1)*, 23–51.
- Portes, Alejandro – P. Landolt (1996): The downside of social capital. *The American Prospect, 26(94)*, 18–21.
- Portes, Alejandro (1998): Social Capital. its origins and Applications in Contemporary *Sociology Annual Review of Sociology, 24(1)*, 1–24.
- Potter, J. (2012): Discourse Analysis and Discursive Psychology. In Cooper, H. (ed.): *APA Handbook of Research Methods in Psychology.* Washington, American Psychological Association Press, 111–130.
- Price, H. Rimmington (2000): *Hospitality Adding Value for Education. (HAVE) Final Report.* London, HCIMA
- Price R. – McDonald P. – Bailey J. – Pini B. (2011): *Young People and Work.* Burlington, Ashgate Publishing Company
- Princzinger Péter (2010): A validáció a felsőoktatási jogi szabályozásban. Budapest. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/ofipast/2011/03/princzinger_validacio_jogi_szabalyozasban.pdf Utolsó látogatás 2020. 04. 28.
- Pryor, John H. – Eagan, Kevin – Palucki Blake, L. – Hurtado, Sylvia – Berdan, Jennifer – Case, Matthew. H. (2012): *The American Freshman: National norms fall 2012.* Los Angeles: Higher Education Research Institute (HERI), UCLA. <https://www.heri.ucla.edu/monographs/TheAmericanFreshman2012-Expanded.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 07.
- Pusztai Gabriella – Verdes Emese (2002): A társadalmi tőke hatása a felekezeti gimnazisták továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle, 12(1)*, 89–106.
- Pusztai Gabriella (2004): *Iskola és közösség – felekezeti középiskolások az ezredfordulón.* Budapest, Gondolat Kiadó
- Pusztai Gabriella (2005): Társadalmi háttér és iskolai pályafutás. *Educatio, 14(3)*, 534-554.
- Pusztai Gabriella (2009): *A társadalmi tőke és az iskola: Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra.* Budapest, Új Mandátum Kiadó

- Pusztai Gabriella (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban.* Budapest, Új Mandátum Kiadó
- Pusztai Gabriella (2013): A felsőoktatás munkára felkészítő szerepe a hallgatók értelmezésében. In (Kun András István, Polónyi István szerk.): *Az Észak-Alföldi régió helyzete: Képzés és munkaerőpiac.* Budapest, Új Mandátum Kiadó, 9–29.
- Pusztai Gabriella (2015): *Pathways to Success in Higher Education – Rethinking the Social Capital Theory in the Light of Institutional Diversity.* Higher Education Research and Policy. Vol. 7. Frankfurt am Main, Peter Lang International Academic Publishers
- Pusztai Gabriella (2018): Ha elvész a bizalom. *Educatio*, 27(4), 623–639.
- Putnam, Robert D. (1993): The Prosperous Community: Social Capital and Public Life. *The American Prospect*, 13(4), 35–42.
- Putnam Robert D. (1995): Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, *Johns Hopkins University Press* 6(1), 65–78.
<https://muse.jhu.edu/article/16643>
- Putnam Robert D. (2000): *Bowling alone: the collapse and revival of American community.* New York, Simon & Schuster
- Putnam Robert D. (2002): *Democracies in Flux: The evolution of Social Capital in Contemporary Society.* Oxford and New York, Oxford University Press.
- Putnam Robert D. (2004): Bowling together, Interview. In: OECD Observer. http://www.oecdobserver.org/news/printpage.php/aid/1215/Bowling_together.html Utolsó látogatás: 2020. 10. 08.
- Quinn, Robert P. (1971): What workers want: The relative importance of job facets to American workers. *Ann Arbor, Mimeo, MI: Survey Research Center*
- Quinn, Robert P. - Staines, Graham (1979): *The 1977 quality of employment survey: Descriptive statistics, with comparison data from the 1969-70 and the 1972-73 surveys.* Survey Research Center, Institute for Social Research, University of Michigan.
- Quintini, Glenda - Martin, John P. - Martin, Sebastien (2007): *The Changing Nature of the School-to-Work Transition Process in OECD Countries.*
<https://www.oecd.org/employment/emp/38187773.pdf> Utolsó látogatás 2021. 04. 28.
- Quintini, Glenda (2015): *Working and Learning: A Diversity Of Patterns.* OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 169
<https://www.oecdilibrary.org/docserver/5jrw4bz6hl43en.pdf?expires=1601331291&id=id&accname=guest&checksum=7DC0B401891EDE50951CDCF06259DA9A> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Richters, Eric – Teichler, Ulrich (2006): Student mobility data: current metodological issues and future prospects. In Mario Kelo, Ulrich Teichler, Bernd Wachter (eds.): *EURODATA - Student mobility in European Higher Education.* Bonn, Lemmers Verlags-& Mediengesellschaft
- Rivza, Baiba – Teichler, Ulrich (2007): The changing role of student mobility. *Higher Education Policy*, 20(4), 457–475. doi: 10. 1057/palgrave.hep.8300163.

- Rokeach, Milton (1968): *Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change*. San Francisco, Jossey–Boss
- Robinson, Reginald (2004): Pathways to completion: Patterns of progression through university degree. *Higher Education*, 47, 1–20.
doi:10.1023/B:HIGH.0000009803.70418.9c.
- Roe, Robert A. – Peter Ester (1999): Values and Work: Empirical Findings and Theoretical Perspective. *Applied Psychology*, 48(1), 1–21. doi:10.1111/j.1464-0597.1999.tb00046.x.
- Rohit, Tawlar (2015): *Children today could work until they are 100, predicts futurologist*. <https://www.theguardian.com/science/2015/oct/07/children-today-could-work-until-they-are-100-predicts-futurologist> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Romsics Ignác (2007): *A 20. század rövid története*. Budapest, Rubikon–Ház Bt.
- Roth Endre (1970): Az ifjúság – szociológiai szemszögből. *Korunk* 29(7), 992–997.
- Rozgonyi Tiborné (2001): *Személypercepció és attitűd. "Tanár kockázati program". Jegyzet és szemelvénygyűjtemény II*.
www.nyf.hu/others/docs/pszicho/az_attitud.doc Utolsó látogatás: 2020. 10. 08.
- Róbert Péter (1986): *Származás és mobilitás. Rétegződésmodell-vizsgálat VII*. Budapest, Társadalomtudományi Intézet
- Róbert Péter (2000): *Társadalmi mobilitás a tények és vélemények tükrében. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Századvég Kiadó
- Róbert Péter (2015): Osztály- és rétegződéskutatási dilemmák a magyar társadalomban. *Replika* 92(3-4), 77–93.
http://replika.hu/system/files/archivum/92-93_07_robert.pdf
- Róna-Tas, Ákos (1994): The First shall be the last? *American Journal of Sociology*, 100(1), 40–69.
https://www.jstor.org/stable/2782537?seq=1#metadata_info_tab_contents
Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Rudas Tamás – Bergsma Wichel P. – Németh Renáta (2010): Marginal log-linear parameterization of conditional independence models. *Biometrika*, 97(4), 1006–1012. <https://doi.org/10.1093/biomet/asq037>
- Rudas Tamás – Bergsma Wichel P. (2004): On application of marginal models for categorical data. *Metron – International Journal of Statistics*, 62(1), 1–23.
https://www.researchgate.net/publication/5182222_On_applications_of_marginal_models_for_categorical_data Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Russell, Kevin J. (1975): Variations in Orientation to Work and Job Satisfaction. *Sociology of Work and Occupations*, 2(4), 299–322.
<https://doi.org/10.1177/073088847500200401>
- Sanallah, Nikita (2018): The future of work and youth. European Youth Forum, Bruxelles. https://www.skillsforemployment.org/edmspl/groups/skills/documents/skpcontent/cdff/mjm2/~edisp/edmspl_236025.pdf
- Sands, G. Roberta – Roer-Strier, Dorit (2006): Using Data Triangulation of Mother and Daughter Interviews to Enhance Research about Families. *Qualitative Social Work*, 5(2), 237–260.

- Santiago, Paulo – Tremblay, Karine – Basri, Ester – Arnal Elena (2008a): *Tertiary Education for the Knowledge Society*, (Vol. 1.).Paris: OECD.
<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Santiago, Paulo – Tremblay, Karine – Basri, Ester – Arnal Elena (2008b): *Tertiary Education for the Knowledge Society*, (Vol. 2.).Paris: OECD.
<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266759.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Sántha Kálmán (2006): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Budapest, Gondolat Kiadó
- Sántha Kálmán (2007): A kvalitatív metodológiai követelmények problémái. *Iskolakultúra*, 17, (6-7), 168–177.
- Schwartz, Shalom. H. (1999): A Theory of Cultural Values and some Implications for Work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 23–47.
- Schultz, Theodore W. (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Seidman, Irving E. (1991): *Interviewing as qualitative research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. Teachers College Press, New York-London, Columbia University
- Shepard, Jon M. (1970): Functional specialization, alienation, and job satisfaction. *Industrial and Labor Relations Review*, 23(2), 207-219. <https://doi.org/10.1177/001979397002300203>
- Sík Endre (1994): Network capital in capitalist, communist and post-communist societies. *International Contributions to Labour Studies*, 4(0), 73–93.
<http://www.socialnetwork.hu/cikkek/intcontlab.pdf> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Skrabski Árpád (2003): *A társadalmi tőke és az egészségi állapot az átalakuló társadalomban*. Budapest, Corvinus Kiadó
- Skrabski Árpád–Kopp Mária(2008): Abizalom mint a társadalmi tőke központjellemzője. A társadalmi tőke változásai Magyarországon. *Vigilia*, 73(10), 722-730. <https://vigilia.hu/regihonlap/2008/10/skrabski.htm> Utolsó megtekintés 2020. 10. 08.
- Smith, Newman - Taylor, Phil (1999). Not for lipstick and larger: students and part-time work. *Scottish Affairs Journal*, 28(1), 147–163.
- Smola, Karen Wey – Sutton, Charlotte D. (2002): Generational differences: revisiting generational work values for the new millennium. *Journal of Organizational Behaviour*, 23(4), 363–382. <https://doi.org/10.1002/job.147>
- Solt Otilia (1998): Interjúzni muszáj. Eörsi J.–F. Havas G.–Kemény I.(szerk.) Méltóságot mindenkinek. Összegyűjtött írások I. Budapest. *Beszélő*, 29-48.
- Sorokin, Pitirim Aleksandrovich (1927): *Social Mobility*. New York, Harper
- Sorokin, Pitirim Aleksandrovich (1964): *Social and Cultural Mobility*. Chicago, Free Press
- Sorokin, Pitirim Aleksandrovich (1998): Az egyének társadalmi rétegenkénti minősítésének, kiválasztásának és elosztásának mechanizmusa. In Róbert Péter (szerk.): *A társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 26-48.

- Stahlberg, Dagmar – Frey, Dieter (1997): Attitűdök – struktúra, mérés és funkciók. In Miles Hewstone et al. (eds.): Szociálpszichológia. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Steinke, Ines (2002): Gütekriterien qualitativer Forschung. In Flick, U. – von Kardoff, E. – Steinke, I. (eds.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg, Rowohlt Taschenbuch, 319–331.
- Steven C. Riggert – Mike Boyle – Joseph M. Petrosko – Daniel Ash – Carolyn Rude Parkins (2006): Student Employment and Higher Education: Empiricism and Contradiction. *Review of Educational Research*, 76(1), 63–92.
- Stéber Andrea – Kereszty Orsolya (2015): Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. *Új Pedagógiai Szemle*, 9(10), 46–60.
- Stocker Miklós (2004): Tanuló szervezetek a fenntartható fejlődésért. <http://solhungary.hu/sol-hungary/tudas-ter/cikkek-es-tanulmanyok/tanulo-szervezetek-a-fenntarthato-fejlodesert/> Utolsó látogatás: 2020. 10. 08.
- Stuart L. Hart (1997): Beyond Greening: Strategies for a Sustainable World. *Harvard Business Review*, 75(1), 66–77. http://www.stuartlhart.com/sites/stuartlhart.com/files/Beyond%20Greening%20PDF_0.pdf Utolsó látogatás: 2020. 10. 08.
- Super, Donald E. (1963): Self concepts in vocational development. In D. E. Super, R. Starishevsky N. Matlin, J. P. Jordaan (eds.): *Career development: Self-concept theory*. New York, College Entrance Examination, 17–32.
- Super, Donald E. (1990): A life-span, lifespace approach to career development. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (eds.): *Career Choice and Development*. San Francisco, Jossey-Bass Publishing, 197–261.
- Szabó Andrea – Bauer Béla – Laki László (2001): Ifjúság 2000 Gyorsjelentés. Budapest, Nemzeti Ifjúság-kutató Intézet
- Szabó Andrea – Bauer Béla – Laki László (2002): *Ifjúság 2000 Tanulmányok I*. Budapest, Nemzeti Ifjúságkutatató Intézet
- Szabó Andrea – Bauer Béla (2005): *Ifjúság 2004 Gyorsjelentés*. Budapest, Mobilitás Ifjúságkutatási Iroda
- Szabó Andrea – Bauer Béla (2009): *Ifjúság 2008 Gyorsjelentés*. Budapest, Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet
- Szabó Andrea (2012): A magyar egyetemisták és főiskolások társadalmi helyzete. In Szabó Andrea (szerk.): *Racionálisan lázadó hallgatók 2012*. Szeged, Belvedere
- Szabó Andrea – Székely Levente (2016): *Magyar Ifjúság Kutatás*. Budapest, Új Nemzedék Központ
- Szabó Beáta (2005): Észak-Alföld régió szociális helyzetének elemzése. *Kapocs*, 4(3), 1–25.
- Székely Levente (2013): *Magyar Ifjúság 2012 Tanulmánykötet*. Budapest, Kutatópont
- Szabolcs Éva (1999): A kvalitatív kutatási módszerek megjelenése a pedagógiában. *Magyar Pedagógia*, (99)3, 343–348.
- Szabó Hajnalka – Orosz Hajnalka – Kiss János (2013): Munkaértékek preferenciái és az azokat befolyásoló szociális tényezők összehasonlító vizsgálata. *Acta Medicinæ et Sociologica*, 4(10), 53–70.

- Szabó Ildikó (2012): Az egyetem, mint szocializációs színtér. In Dusa Ágnes, Kovács Klára, Márkus Zsuzsanna, Nyüsti Szilvia, Sörös Anett (szerk.): *Egyetemi élethelyzetek. Ifjúságszociológiai tanulmányok 1.* Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 13–36.
- Sz. Tóth János (2006): *Európai kihívások – magyar lehetőségek. A felnőttkori tanulás jövőképeinek körvonalai. A felnőttképzés nemzetközi cél-és feladatrendszerének változásáról a korszerű piacgazdaság és a tanuló társadalom létrehozásának tükrében.* Budapest, Nemzeti Felnőttképzési Intézet
- Szelényi Ivan – Szelényi Szonja (1995): Circulation or reproduction of elites during post-communist transformation in Eastern Europe. *Theory and Society*, 24(5), 615–638.
- Szélesné Ferencz Edit (2016): Individuálpszichológiai szemléleti alap a bátorító neveléshez. In *Humántudományok - innováció - diverzitás.* Sopron, Nyugat-Magyarországi Egyetem Kiadó, 101–112.
- Szőcs Andor (2012): A társadalmi mobilitás inter-, és intragenerációs megvalósulásának jellemzői egy szociális szakellátó intézmény vizsgálata tükrében. In *V. Nyíregyházi Doktorandusz (PhD/DLA) Konferencia kiadványa.* 110–114.
- Szőcs Andor (2013): Munkaviszony és viszony a munkához – hallgatók a Debreceni Egyetemen. In Darvai Tibor (szerk.): *Felsőoktatás és munkaerőpiac - eszményektől a kompetenciák felé.* Szeged, Belvedere Kiadó
- Szőcs Andor (2014a): Dolgozva tanulni, tanulva dolgozni – társadalmitőke-hatások a partiumi hallgatók körében. In Ceglédi Tímea, Gaál Attila, Nagy Zoltán (szerk.): *Határtalan oktatáskutatás: Tanulmányok a 75 éves Kozma Tamás tiszteletére.* Debrecen, Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ. 229–242.
- Szőcs Andor (2014b): Teher alatt nő a pálma. In Fényes Hajnalka, Szabó Ildikó (szerk.): *Campus-lét a Debreceni Egyetemen.* Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó
- Szőcs Andor (2014c): Aktív Fiatalok a munkaerőpiacon. In Szabó Andrea (szerk.): *Racionálisan lázadó hallgatók II.* Szeged, Belvedere Meridionale Kiadó, 247–254.
- Szőcs Andor – Hamvas László (2015): Alternatives of how prepare for the future labor market. *Metszetek*, 4(4), 146–160.
- Szőcs Andor (2017): Középiszkolások és a diákmunka. In Kerülő Judit, Jenei Teréz, Gyarmati Imre (szerk.): *XVII. Neveléstudományi Konferencia.* Nyíregyháza, Nyíregyházi Egyetem. 83.
- Szőcs Andor (2021): Hallgatói munkavállalás és intézményi társadalmi tőke hatások. In Simonics I. - Holi I. - Tomory I. (szerk.): *Módszertani újítások és kutatások a szakképzés és a felsőoktatás területén.* Óbudai Egyetem. 306–322.
- Taylor, Frederick W. (1911): *The Principles of Scientific Management.* New York – London, Harper & Brothers Publishers
<https://archive.org/details/principlesofscie00taylrich/page/n5/mode/2up>
 Utolsó megtekintés 2020. 10. 08.
- Taylor, Nick K. (1998): Survey of Paid Employment Undertaken by Full-Time Undergraduates at an Established Scottish University. *Journal of Further and Higher Education*, 22(1), 33–40.

- Teichler, Ulrich (1999): Research on the relationship between higher education and the world of work, past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38(2), 169–190.
- Teichler, Ulrich – Jahr, Volker (2001): Mobility during the course of study and after graduation. *European Journal of Education*, 36(4), 444–458.
Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Teichler, Ulrich (2002): Graduate Employment and Work in Europe: Diverse situations and common perceptions. *Tertiary Education and Management*, 8(3), 199–216.
- Teichler, Ulrich (2009): *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam/Taipei, Sense Publishers
<https://pdfs.semanticscholar.org/6172/ed59b84e49a72b07d3e8f230b8c2500cf634.pdf>
Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Temesi József – Hrubos Ildikó – Berács József (2012): *Magyar Felsőoktatás 2012. Stratégiai helyzetértékelés*. Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja
http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/1088/1/MF2012_strat_helyzet.pdf
Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Temple, Jonathan R.W. (2002): Growth Effects of Education and Social Capital in the OECD Countries. *Historical Social Research*, 27(4), 5-46.
https://www.jstor.org/stable/20757950?seq=1#metadata_info_tab_contents
Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Tesch, Renata (1995): *Qualitative Research. Analysis types and software tools*. Falmer Press, New York.
- Tinto, Vincent (1982): Defining Dropout: A matter of Perspective. In Pascarella E. T. (ed.): *Studying Student Attrition*. San Francisco, Jossey-Bass, 3–15.
- Tinto, Vincent (1993): *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago, University of Chicago Press
- Tolbize, Anick (2008): *Generational Differences in the Workplace*. Minneapolis: Research and Training Center on Community Living, University of Minnesota
- Tomka Béla (2009): *Európa társadalomtörténete a 20. században*. Budapest, Osiris Kiadó
- Tomka Miklós (1996): A vallásszociológia új útjai. *Replika*, (21-22), 163–171.
<http://www.replika.hu/replika/21-15> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Tomka Miklós (2005): *A legvallásosabb ország? Vallásosság Szatmárban, Erdélyben, Romániában*. Budapest - Piliscsaba, PPKE BTK Szociológia Intézet, Pázmány Társadalomtudomány 1.
- Tomka Miklós (2009): Vallási helyzetkép, In Rosta Gergely, Tomka Miklós (szerk.): *Mit értékelnek a magyarok?* Budapest, OCIFE - Faludi Ferenc Akadémia.
- Tonkaboni, Forouzan –Yousefy, Alireaza – Keshtiaray, Narges (2013): Description and Recognition the Concept of Social Capital in Higher Education System. *International Education Studies*, 6 (9), 40-50.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068644.pdf> Utolsó látogatás 2021. 04. 28.

- Tóth István György (2016): *A háztartások viselkedése a válság idején és azt követően. A „Makro sokkok - mikro válaszok: sikeres és sikertelen háztartási alkalmazkodás a válság idején Magyarországon*. Budapest, TÁRKI
- Treiman, Donald J. (1970): Industrialization and social stratification. In Laumann, Edward. O. (ed.): *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*. Indianapolis, Bobbs-Merrill, 207–234.
- Treiman, Donald J. (1977): *Occupational Prestige in Comparative Perspective*. New York, Academic Press
- Treiman, Donald J (1998): Iparosodás és társadalmi rétegződés. In (Róbert Péter szerk.): *A társadalmi mobilitás: hagyományos és új megközelítések. Válogatott tanulmányok*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 86–110.
- Twenge, J. M. (2017): *iGen, Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy--and completely unprepared for adulthood--and what that means for the rest of us*. Simon and Schuster.
- Yoram Ben-Porath (1980): The F-Connection: Families, Friends, and Firms and the Organization of Exchange. *Population and Development Review*, 6(1), 1–30.
<https://www.jstor.org/stable/1972655> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Varga Júlia (1998): *Oktatás-gazdaságtan*. Budapest, Közgazdasági Szemle Alapítvány
- Varga Júlia – Hermann Zoltán (2012): A népesség iskolázottságának előrejelzése 2020-ig. Iskolázási mikroszimulációs modell (ISMIK). *Közgazdasági Szemle* 19(7), 854–891.
- Varga Júlia (2018): *A felsőfokú végzettségűek foglalkozási mobilitása*. MTA Doktori értekezés.
- Vámosi Tamás (2013): *Munkaerő-piaci ismeretek*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem, PTE, FEEK
<https://digitalia.lib.pte.hu/hu/pub/vamosi-tamas-munkaero-piaci-ismeretek-pecspte-feek-2013-3689> Utolsó látogatás 2020. 10. 08.
- Vicsek Lilla (2006): *Fókuszcsoport. Elméleti megfontolások és gyakorlati alkalmazás*. Budapest, Osiris Kiadó
- Wolbers M (2003) Job mismatches and their labour-market effects among school-leavers in Europe. *European Sociological Review*, 19(3), 249–266.
- Volkwein, J. Fredericks – Schmonsky, R. J. - Im, Y. S. (1989): *The impact of employment on the academic achievement of full-time community college students*. Association for Institutional Research Annual Forum, Baltimore.
<https://catalogue.nla.gov.au/Record/5505797> Utolsó látogatás 2021. 04. 08.
- Voorhees, Richard A. (1997). Student learning and cognitive development in the community college. *Higher Education-New York-Agathon Press Incorporated*, 12, 313-370.
- Vroom, Harold Victor (1964): *Work and Motivation*. New York, John Wiley & Sons.
- Wakefield Sarah – Poland Blake (2005): Family, Friend or Foe? Critical Reflections on the Relevance and Role of social Capital in Health Promotion and Community Development. *Social Science & Medicine*, 60(12), 2819-2832.

- Walker, Linn (1999): Longitudinal study of drop-out and continuing students who attended the Pre-University Summer School at the University of Glasgow. *International Journal of Lifelong Education*, 18(3), 217-233.
- Wellman, Barry – Haase Q. Anabel – Witte, James (2001): Does the Internet Increase, Decrease, or Supplement Social Capital? Social Networks, Participation, and Community Commitment *American behavioral scientist*, 45(3), 436-455.
- Williams, Robin M. (1968): The concept of values. In David L. Sills (ed.): *International Encyclopedia of the Social Sciences*, Crowell, Collier and Macmillan.
- Woolcock, Michael (1998): Social Capital and Economic Development: Toward a Theoretical Synthesis and Policy Framework. *Theory and Society*, 27 (2), 151-208.
- Woolcock, Michael – Narayan, Deepa (2000): Social Capital: Implications for Development Theory, Research and Policy. *The World Bank Research Observer*, 15 (2), 225-249.
- Woolcock, Michael (2001): The place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 11–17.
- Woolcock, Michael (2005): Empowerment at the Local Level: Issues, Responses, Assessments. *Power, Rights, and Poverty: Concepts And Connections*
- Wuthnow, Robert (2008): The Sociological Study of Values. *Sociological Forum* 23(2), 333-343.
- 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, munkaerőpiaci (re)integráció és az egészséges életmód kialakításában*. Budapest, ELTE Élethosszig Tartó Program Művelődésért Alapítvány, 9-19.
- Zhou, Kai (2016): Non-cognitive skills: Definitions, measurement and malleability. *UNESCO Global Education Monitoring Report*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245576> Utolsó látogatás 2021. 03. 25.