

A diplomás pályakövetési rendszer hazai és nemzetközi háttere

A pályakövetési rendszer gondolata és gyakorlata széles körben elterjedt a világon. (1) A Google keresőjén 42 000 találatot jelez a beírt 'graduates follow up' kifejezésre, és 22 600 cím jelenik meg a 'graduate tracking' fogalomra 2010 áprilisában. Ez a téma fokozatosan vált széles körben ismertté a nemzetközi életben és hatalmas irodalma van. (2) A trendhez később csatlakozó országokban, így Magyarországon tűnik csak radikálisan újnak, kampányszerűnek a dolog a 14 300-nyi Google említés alapján, amelyek az utóbbi időszak dokumentumai. Tekintsük át éppen ezért – főbb vonalakban – a diplomás pályakövetési rendszer keletkezés- és terjedéstörténetét, illetve hátterét, felvetve számos, részben mások által megvizsgálandó hipotézist.

Bevezetés

Az 1993. évi Felsőoktatási Törvény 2005-ös módosításának 34.§ (2) pontja előírja, hogy „A felsőoktatási intézmények – önkéntes adatszolgáltatás alapján – ellátják a pályakövetés feladatait, amelynek keretében figyelemmel kísérik azoknak a munkaerő-piaci helyzetét, akik náluk szereztek bizonyítványt, oklevelet.”. Ez a törvényi szabályozás indította el a napjainkban széles területet átölelő folyamatot.

A magyarországi diplomás pályakövető rendszer (DPR) eszméjének formális lényege a törvényalkotók szerint, hogy szorosabbá tegye a felsőoktatási intézményekben folyó képzés és a munkaerőpiac közötti kapcsolatot. Mindez azon a feltételezésen alapul, hogy amennyiben a felsőoktatási intézmény vezetése és diáksága tudatában van a munkaerőpiaci kilátásokkal, akkor ehhez igazítják magatartásukat: a hallgatók ennek megfelelően választanak oktatási intézményt és tanulmányi tartalmat, a felsőoktatási intézmény vezetése pedig a képzés kínálatát a hallgatói szándéknak és a munkaerőpiacnak megfelelően állítja össze. A diplomás pályakövetési rendszer voltaképpen a hallgatói tudás és a munkaerőpiac tudás iránti szükségleteinek finom-hangolását végezné ezen irányítási modell szerint. Ez a gondolat alapvetően politikai eredetű, azaz nem szakmai, hiszen az emberek, intézmények magatartását akarja irányítani és egymáshoz való viszonyukat, hatalmi helyzetüket kívánja befolyásolni, s másodlagos, hogy mekkora a kimutatható tárgyi-oksági kapcsolat a képzés és a munkaerőpiac között. Galasi, Tímár és Varga (é. n., 79.) már a törvény elfogadása előtt egyértelművé tette: „egyáltalán nem kézenfekvő, adott szakképzettség munkaerő-piaci értékének mekkora hányada tudható be a képzést nyújtó intézmény minőségének, az adott szakképzettség iránti munkaerő-piaci keresletnek, illetve a szakképzettséggel rendelkező egyén képességeinek. [azaz az] adott szakképzettség pénzbeli haszna azért magasabb vagy alacsonyabb, mert jobb vagy rosszabb minőségű képzést jelez, vagy pedig azért, mert az adott szakképzettséggel jobb vagy kevésbé jó képességű egyének rendelkeznek.” Ez az igazolt tudás, a kapcsolat tartalmának bizonytalansága láthatóan nem épült be a törvény-előkészítők kompetenciájába.

Mindebből számunka mos csak annyi a fontos, hogy lássuk: ugyanannak a dolognak van szakmai és politikai aspektusa. Sok efféle, kétarcú, mechanikailag jól kidolgozott modellt ismerünk a *Nemzeti alaptantervtől*, a (kompetencia)méréstől a kétfokozatú érettségig keresztül a bolognai reformig, s tudjuk, hogy ami a rajzasztalon pompásan fest, az a gyakorlatban éppen hogy működőképes, még akkor is, ha egyes (szakmai-szülői) csoportok jobban jártak, mások meg veszítettek. Ebből fakadóan nem magát a gépezetet, a rendszer működését, hanem a rendszer építőinek motívumait vizsgáljuk.

A fentebb említett, rendkívül leegyszerűsített DPR-modell képviselői jól számolnak azzal, hogy a tömegesedő felsőoktatásban a régebbi, tudományos, közvetlenül nem szük-

ségképpen hasznosítható terület visszaszorul, és előtérbe kerül a közvetlenül felhasználható képzés szervezése. Hiszen a felsőoktatási törvényben megjelenő politikai szándék a felsőoktatási intézmény és a munkaerőpiac szereplőinek közvetlen találkozását szorgalmazza, a képzés gyakorlati jellegét, illetve a közvetlenül hasznosítható tudás oktatását hozza előnyös helyzetbe, szemben a korábbi időszak akadémikus jellegű vagy a piactól elzárkózó, öntörvényű képzési kultúrát erősítő berendezéstől, amely alapvetően a közszféra munkavállalóit készítette fel.

A felsőoktatási törvény elfogadását követően számos helyen megkezdődött a pályakövetési rendszer kiépítése. Ennek csupán egyik eleme volt a többnyire a hallgatói önkormányzatok irányítása alatt álló karrier-tanácsadó szervezetek felépítése. Nagyobb figyelem esett a végzett hallgatókra, sok helyütt felélesztették vagy megalapították az öregdiákok szövetségét.

Az előzmények Magyarországon

A felsőoktatási intézmények egy-egy kara, ritkábban egésze a törvény elfogadása előtt is végzett DPR-jellegű kutatásokat főként közgazdaság-tudományi, pontosabban munkaerő-gazdasági, szociológiai (foglalkozási-presztízs-rangsor felállítása), illetve döntéselőkészítési (irányítási) célból (*1. melléklet*).

Az elitképzés egyetemeinek alumni-rendszere ismereteim szerint mérsékelten hat vissza a képzés szerkezetére, nem általánosan érvényes e piac és oktatási intézmény közötti reguláció. A vezető, nagy tekintélyű felsőoktatási intézményekben a sikert nem a munkaerőpiac, hanem a társadalmi hierarchia felső szeleinek belső mozgása határozza meg. Ezt látszik alátámasztani, hogy az effajta intézményekben nem a képzés tartalmára, hanem az oktatók kiválasztására helyezik a hangsúlyt. Ezen oktatók között találjuk meg a sikeres innovátorokat és az új tudományos iskolák alapítóit, akiknek teljesítményét Nobel-díjjal ismerik el, kiváltva a többség tiszteletét.

Sőt, az önazonosságot megerősítő pályatükör is készült a Gyógypedagógiai Főiskolán. Huzamosabb ideje a Budapesti Műszaki Egyetemen követték a végzett diákok elhelyezkedését, a mérés technikáját tekintve itt gyűlt össze a legnagyobb tapasztalat Magyarországon. Felhívták a figyelmet arra is: a levonható következtetések kiterjedtségét és mélységét alapvetően meghatározza, hogy a végzetek alacsony arányban küldik vissza a kérdőíveket.

Ki kell azonban emelni a F fiatal Diplomások Életpálya Vizsgálatát (FIDÉV), amelyet a korábban már említett Galasi, Timár és Varga szerzőhármas végzett a '90-es években. Erre kétszer (1998-ban és 1999-ben) került sor egy postai úton a végzeteknek kiküldött kérdőívvel. (A Fidév–1 esetében a visszaküldési arány 33,5, a Fidév–2 esetében 22 százalék volt.

(3) Azután ennek volt egy követéses vizsgálata 2004-ben, amikor a fenti két mintát újra megkérdezték. (4) Ez a rendkívül alapos és végiggondolt vizsgálat mutatott rá – mint fentebb idéztük – a DPR-típusú vizsgálatok alapvető problémájára, amely általánosságban felveti a felsőoktatási intézmény és a munkaerőpiac kapcsolatának értékelhetőségét.

A DPR-típusú vizsgálatok nagyobbik hányada a törvény elfogadása környékén kezdődött, így többek között az Eszterházy Károly Főiskolán is (Nagy és Sáska, 2008). Az Educatio Kht. – távolról sem teljes – kimutatása szerint kilenc kutatási beszámoló jelent meg az 2006 utáni vizsgálatokról (2. melléklet). A korábbi és a későbbi vizsgálatokat egymástól elkülönülve végezték, az érdekek artikulációs foka, a felvetett kérdések és a rendelkezés álló kutatási kapacitás függvényében.

A 2006-os és korábbi vizsgálatok módszertana, feldolgozási szintje, értelmezése meglehetősen különböző, egynemelyben a munkaerő-gazdálkodási ide értve a minőségbiztosítást is – tudományos szemlélet dominál, másokban egy-egy kar képzésének jellegzetességével, mondhatni egy szakma profiljának bemutatásával találkozhatunk. Van olyan is – elsősorban a főiskolák körében –, amelyik az intézmény működéséről kívánt pontosabb képet kapni, éppen az intézményi működés biztosításának motívumából.

A központi támogatással végzett kutatás, a sokféle és alulról jövő kezdeményezések hatása magától értetődően helyi szinten érvényesült. Az összegyűjtött adatok egymással nem vagy csak igen nagy bizonytalansággal voltak összevethetők, továbbá a felhalmozott tapasztalatok ritkán összegződhetek. Az intézményi szinthez illeszkedő rendszer szerény szintű koordináltságán kívánt vélhetően változtatni az oktatási kormányzat azzal, hogy az Educatio Kht. kezébe adta az országos, tehát egységes rendszer kiépítésének feladatát, ami – értelemszerűen – korlátozza a különböző helyi érdekek megjelenését. A felmérési rendszerek nagyobbik hányadát központosította, a kérdőívre fordítható idő meghatározó nagyságát a mindenkire kötelező – amúgy alátámasztott – kérdésekkel töltötte ki, szűk teret hagyva az intézményi szempontok megjelenésére. A standard kérdőívvel összegyűjtött adatok azonban az ország egészére nézve értelmezhetők lesznek. Az oktatáspolitikai központjában a felsőoktatás működésének ezen oldaláról információk sokasága áll majd rendelkezésre, amelyet az elvi munkaerőpiac és a kívánatosnak tekintett felsőoktatás illeszkedésének értékelésében szabadon felhasználhat döntéseinek megalapozásához.

Új, statisztikai bázisú, de központi oktatásirányítási technika kezd kiépülni Magyarországon is, amelyhez Európai Unióból származó forrás is társul.

A képzés és gazdaság összekapcsolásának állandó gondja nemcsak a hazai oktatáspolitikai eleme, hanem az Európai Unióé. Itt most csak annyit mondhatunk, hogy a diplomások pályakövetése – amely voltaképpen minőségbiztosítási és intézményközi koordinációs technika – alapvetően az Európai Unió központjában uralkodó technikai-politikai értékrendet mutatja: egységesebb, vagy ha úgy tetszik, integráltabb felsőoktatási szerkezetet (bolognai rendszer) és képzési kultúrát követő Európa megteremtésének igénye olvasható ki, de erről később lesz szó.

Mindezek mellett intézményi szinten is mód van a helyi érdekek képviselésére, ahogy ezt az Eszterházy Károly Főiskola napi gyakorlata is mutatja.

Kérdés, hogy miképpen is jön létre ez a rendszer, mi volt az előzmény, azaz a nemzetközi tendenciákba mennyiben illeszthetők a magyar DPR tapasztalatai. Magyarán: nem lehet tudni, hogy valójában mit is mérünk a pályakövetéssel, Ez a probléma láthatóan kizárólag a szakmát érdekli.

A módszer és fogalmak

A nemzetközi tapasztalatok számbavételekor megkerülhetetlen az Educatio Kht. munkatársainak előzetes munkája. Ezt tekintjük alapnak, és ezt egészítjük ki a magunk kutatásaival.

A diplomás pályakövetés a magyar fogalomhasználat szerint a felsőfokú intézmény és végzett hallgatói közötti kapcsolat tudatos kiépítését jelenti.

A feltárt irodalomból kirajzolódik a világ számos helyén végzett pályakövetés közös eleme, ami a felsőoktatásban végzett hallgatók és az őket kibocsátó oktatási intézmény bármilyen és bárki által szervezett kapcsolatát jelenti. Voltaképpen csak az elnevezés (a forma) az azonos, a tartalom azonban nem. Úgy tűnik, hogy a különböző, egymástól függetlenül végzett vizsgálatok sokkal több dologban különböznek egymástól, mint hasonlítanak, hiszen az országok és bennük a felsőoktatás kultúrája különböző, mások a kulturális és érdekviszonyok. (Megfigyelhető, hogy a nagy, nemzetek fölötti szervezetek olykor egymással vetélkedve küzdenek a fogalmak értelmezési monopóliumáért, amelynek sikere befolyásuk növekedésében vagy csökkenésében mérhető.)

A DPR-vizsgálatok egyik kirajzolódó érdekszempontja megfigyelhető abban, hogy a diplomás pályakövetés mennyiben képviseli az egyes felsőoktatási intézmény önön érdekeit és mennyiben a tőle többnyire függetlenül szerveződő, de fölötte álló gazdasági, igazgatási és politikai szervezetekét. (Tudva, hogy ez a tiszta modell ritka.) Ennek megfelelően a DPR történetileg kialakult kultúrája attól függ, hogy intézményi szintről vagy pedig felülről épült ki a rendszer, mennyiben készült helyi, intézményi érdek és mennyiben magasabb, területi, állami vagy államok feletti érdekek kiszolgálására.

Az alulról építkező pályakövetés: az alumni

Számos jel utal arra, hogy történetileg a pályakövetés számos eleme közül időben először az öregdiákok és az oktatási intézmény kapcsolata jött létre, meglehetősen régen, ahogy az 'alumnus' szóból is következtethetünk erre, amely 'végzett, diplomázott diák'-ot, 'öregdiák'-ot jelent. A latin szó hímnemű alapja kialakulásának idejére utal: akkor nők még nem, csak férfiak tanultak. Az alumni a végzett diákok összességét jelenti, amelyből a diákok szervezetet hoznak létre.

Ha közelebbről nézzük meg a képet, akkor feltűnik, hogy az öregdiák-szervezetek Európában és az Amerikai Egyesült Államokban elsősorban az elit, azaz a társadalom felső szeleteibe előkészítő egyetemekben – és nem a főiskolákon, már ahol párhuzamos a felsőoktatási rendszer – épült ki. E jelenség magyarázata kézenfekvő: az elkülönülésből származó előnyök növelésének, megőrzésének egyik helye az alumni. Ezeknek az egyetemeknek – és nem évfolyamoknak! – a zárt kultúráját jelvényekkel, nyakkendőkkal, színekkel jelölik, mintegy jelezve a szelekció értéktartalmát és eredményét.

Az alumni megléte és működtetése a felsőoktatási intézmény nyilvánvaló érdeke, hiszen a tekintélyt szerzett diákok politikai és gazdasági sikereit visszaforgathatják, ezzel nemcsak gazdasági erejüket növelik, hanem egyfajta minőségbiztosítást is szereznek. A később végzett diákok java része hálás is, s közvetlen előnyökkel is szolgál. Az azonos alumnihoz tartozó diákok kapcsolati hálója kölcsönös előnyökkel jár: az információk cseréje, a munkahelyi előmenetel, a munkahelyek váltása-keresése jóval kisebb kockázattal jár, ha az alumni támogatását élvez. Ez a szervezet zárt, és igen fontos, hogy nem az általános munkaerőpiaci állapotot mutatja, hanem épp ellenkezőleg: a piac lényegét jelentő versenyt tompítja vagy éppen küszöböli ki. Szó sincs az egyenlő esélyekről sem a munkavállalásban, sem a felvételiben. Ugyanakkor e sokak által nagyra tartott és követni vágyott berendezkedés annyiban tekinthető antidemokratikusnak, amennyiben az elit szervezeti elkülönülése eleve az exkluzivitást erősíti.

Az elitképzés egyetemeinek alumni-rendszere ismereteim szerint mérsékelten hat vizsgálja a képzés szerkezetére, nem általánosan érvényes e piac és oktatási intézmény közötti reguláció. A vezető, nagy tekintélyű felsőoktatási intézményekben a sikert nem a munkaerőpiac, hanem a társadalmi hierarchia felső szeleinek belső mozgása határozza meg. Ezt látszik alátámasztani, hogy az effajta intézményekben nem a képzés tartalmára,

hanem az oktatók kiválasztására helyezik a hangsúlyt. Ezen oktatók között találjuk meg a sikeres innovátorokat és az új tudományos iskolák alapítóit, akiknek teljesítményét Nobel-díjjal ismerik el, kiváltva a többség tiszteletét. E helyzet kifejezett rombolásával járna, ha a képzés szerkezetéhez keresnének oktatókat. A képzés és a munkaerőpiac közötti kapcsolat e körben gyenge, és erősítése láthatóan irreleváns.

A fentebb említett alumnik csupán formájára, hatásában azonban nem emlékeztetnek a nem elit egyetemek évfolyamainak spontán és időszakos szerveződésére. Ezek csak akkor jönnek létre, ha az évfolyam nagysága áttekinthető léptékű, azaz kicsi. Az ilyen azonban a tömegoktatás korában ritka.

A fentiek fényében érthető, hogy az alacsony tekintélyű, nem szelektív felsőoktatási intézményekben többnyire miért nincs érdemben működő alumni. Azért, mert a végzett diákok többsége nincs olyan helyzetben, hogy kölcsönös előnyök alapján támogassák egymást vagy a kibocsátó intézményt. Egy-egy kiugróan sikeres volt növendékre pedig olyan nagy elvárás-nyomás nehezedik, hogy igen gyakran távol is tartják magukat az alumni szervezetektől.

Másképpen: a társadalom nagy és széles, és a csúcs alatti régiójában éppen a mérték és kiválóság, a megkülönböztetés-elkülönülés hiánya teszi egyértelművé, hogy a munkaerőpiaci szempontok határozottan érvényesüljenek. Az e körbe tartozó felsőoktatási intézmények önnön identitásukat nem is a tudomány területén, a magas-kultúrában, hanem másban, például a sportban keresik. A képzés filozófiája a mindennapok praktikumán, a közvetlen hasznosíthatóságon alapul, ha jól látom.

DPR, alulról fejlesztve

Leegyszerűsítve kétfajta felsőoktatási intézménnyel kell számolnunk. Az egyik a szinte kizárólag tudományalapú képzés folytató, képzési szerkezetét önként nehezen módosító egyetem, a másik pedig a hétköznapi, kisebb ismertséget élvező intézményi kör, amelyik – az előbbiekhöz képest rugalmasabban igazítja képzési programját a gazdasági-politikai környezet változásaihoz – a pedagógus képzés nagy kivételével.)

A végzetek pályakövetésének gondolta – ahogy számos jelből látszik – az alulról, azaz az intézményi szintű kezdeményezésből vált valóvá, mégpedig az Amerikai Egyesült Államokban, vélhetően a hierarchia alsóbb szegmensében elhelyezkedő felsőoktatási intézmények közötti verseny következtében. A szerény tekintéllyel rendelkező és a társadalmi elismertségi rangsorban alacsonyabb pozíciót elfoglaló szakképző (fél)felsőfokú intézmények kezdték el a munkaerőpiac és a képzés összekapcsolását, amelynek eleme a pályakövetés.

Helyi, intézményi szempontok mutathatók ki a példának véletlenszerűen kiválasztott Northeast Wisconsin Technical College gyorsjelentéséből, amely a 2009-ben végzetek pályáját mutatja be. A 2 334 diplomázott közül hihetetlenül magas arányban, 97,6 százalékban választottak. A nyilvánosságra hozott mutatók alapján feltérképezhető az iskola értékrendje:

- A jövedelem változása: a végzetek 2009-ben 70 centtel kevesebbet kerestek óránként, mint az előző évben diplomázottak (\$14,3);
- Az éves átlagos jövedelmük \$ 29 745;
- A végzetek 85,5 százaléka elégedett munkájával;
- A diplomázottak 73,5 százaléka a Northeast Wisconsin Technical College (NWTC) körzetében kapott állást, Wisconsin államban 95 százalékkal.

A pályakövetés ezen a műszaki főiskolán egyben a hallgatói toborzás eszköze, hiszen büszkén közlik, hogy a végzetek 86 százaléka a végzést követően állásban van, és 75 százalékkal a végzettségének megfelelő területen kapott munkát. Nem mulasztják el közölni, hogy az Amerikai Egyesült Államok húsz leggyorsabban növekvő felsőoktatási

intézménye közé tartozik a NWTC. Munka, pénz, elégedettség és győzelem a hallgatókért folytatott versenyben, ez a DPR üzenete a világ számára.

A pályakövetési dokumentumokat honlapjukra feltevéő felsőoktatási intézmények időben a legkorábban a szakképzés, illetve a fél-felsőfokú képzés (Community College) területén jelennek meg. Ennek oka: a munkaerőpiac és a képzés intézménye közötti kapcsolat itt a leginkább kitapintható, és innen kerül át az eszme és a technika a college-okba, majd az állami egyetemek szintjére (Hollins és Smith, 1986; Palmer, 1986).

A terjedés iránya az eszme iránti fogékonyság mértékét mutatja. Látható, hogy az elitképzés területe az, amely a legszerényebb vonzódást mutatja e gondolat befogadására.

Látható, hogy a legtisztább érdeke e rendszer működésében a valóban a tanulás irányát tudatosan kiválasztó és a diplomát jövedelemmé transzformáló, dolgozni akaró diákságnak van. Önös szempontjaikat nem befolyásolják sem a felsőoktatási intézményeken belül feszülő érdekviszonyok, sem a felsőoktatási rendszer dinamikája, de még a nagypolitika mozgása sem. Éppen ezért a Diplomás Pályakövetési Rendszer működését, kontrollálását – egyet érve Polónyi Istvánnal (2008) – az intézményi és országos hallgató szervezetek kezébe kellene adni. A tárgyilagos elemző és értékelő munkahely helye a Központi Statisztikai Hivatalban van, amelyet nem, vagy legkevesbé befolyásoknak napi politikai szándékok.

E magyarázat hitelét növeli, hogy a 20. század első évtizedének nagy felmérései, oktatásirányítás fogalmi rendszere, az úgynevezett kompetencia történetesen Ohio állam szakképzési programjából indult ki, amely szerint a munkatevékenység elvégzéséhez szükséges kompetenciák azonosítása és listázása a képzési program megtervezésének az alapja (Sáska, 2007) a tömegoktatás és a globalizáció korában. Omán (5) és Japán (6) egyaránt követi a DPR gondolatát.

Közbevetem e helyen, hogy e radikális fordulat feltétele a pályaválasztás területén uralkodó korábbi lélektani megközelítés egyeduralmának megtörése. Már nem a hallgató személyiségéhez, karakteréhez, motivációs bázisához illesztik a választandó pályát, hanem éppen fordítva: a gazdasági, munkaerőpiaci szempontok elsődlegességét vették alapul, ehhez kellene igazodniuk a hallgatóknak.

Ebben a légkörben jönnek létre, illetve erősödnek meg a diákoknak ez időben felállított karrier-tanácsadási irodák és a felsőoktatási intézmények vezetőinek stratégiai döntését támogató állandó részlegek, csoportok és osztályok. A tanuló-nyilvántartási rendszerek, amelyek eleme a kreditnyilvántartás, teszik lehetővé a képzési program folyamatos értékelését. Az állásbörzék szervezése is a kultúra elemévé válik, ahol a munkaerőpiac szereplői és a hallgatók találkozásának elemzésére nyílik mód. S innen már nincs messze a képzési program kínála-

tának (portfólió) folyamatos felülvizsgálata és bővítése.

Igencsak figyelemre méltó, hogy milyen szerény mértékben található az iskolai jelentésekben vagy a szakirodalomban a pályakövetési rendszer operatív hasznosítását bemutató elemzés. Homályban marad a rendszer hatékonysága, s felmerül, hogy e technikát működtető szervező-szakértői csoportok öngazolásához is felhasználható ez a megközelítési mód – miképpen, mint tapasztalható, a minőségbiztosítás is.

Diplomás pályakövető rendszer felülről

Felülről alapvetően két helyről indítanak el pályakövetés rendszert, ahogy az irodalomból követhető. Vagy a nemzeti kormányzatok, vagy pedig a globalizálódó, gazdasági-hatalmi egységesítést szem előtt tartó – egymással folyamatosan vetélkedő – nagy és erős politikai központok állnak e kezdeményezés mögött.

Kormányzati szint

A nemzeti kormányok országuk felsőoktatásáról kívánnak több információt begyűjteni, hogy befolyásolhassák, irányíthassák e tömegessé váló, jelentős közpénzt felemésztő szférát. Egyrészt azért, hogy összetarthassák, összehangolhassák a térségi tekintetben erősen széttagolt felsőoktatási rendszert, ahogy az a kontinensnyi méretű országokban (Ausztrália, Amerikai Egyesült Államok) megfigyelhető. A másik motívum a széttagolt felsőoktatási intézmények működésének irányítása, ami Óceánia és Új-Zéland (Kiss, é. n.) esetében éppen úgy megfigyelhető, mint Magyarországon (7) is, ahol az irányítás és az információ összegyűjtése (olykor mohósága) egyaránt érzékelhető.

A nemzeti felsőoktatást integráló kormányzati szándék a központi adatgyűjtésekben látszik, azonban távolról sem közömbös, hogy ezt a tevékenységet ágazati vagy kormányzati szinten végzik, azaz kialakul-e ágazati információs monopólium vagy sem. Többnyire igen. Az Amerikai Egyesült Államok statisztikai adatgyűjtése az oktatásirányítás alatt szerveződik (Roberts, é. n.).

Nagy-Britanniában a felsőoktatás egységesítési szándéka hozta létre, illetve újította meg a felmérési rendszereket. Az 1992-es Higher and Further Education Acts elfogadás mutatja e szándék erősségét. Ennek jegyében kerül sor 1993-ban egy felsőoktatási statisztikai ügynökség felállítására (Higher Education Statistics Agency), amelyik a felsőoktatással kapcsolatos statisztikákat kezeli, és feladata az állami finanszírozású felsőoktatási intézményekből kikerülő diplomások pályakövetése (Polyacsó, é. n.). Ugyanezen szervezet keretei között került sor egy pályakövetés vizsgálatra is, amelyben 24 823 személy vett részt (Tipping és Taylor, 2007).

A svéd kormány (8) tette kötelezővé a felsőoktatási intézményeknek, hogy programjait a munkaerőpiac kívánalmaihoz igazítsák. Ennek eredményéről számol be a svéd állami intézmény (HÖGSKOLEVERKET). Egyértelművé teszi, ami minden felülről jövő, központi érdekeket tükröző intézkedés esetében történni szokott, hogy nehéz követni a felsőoktatási intézmények külön-külön végzett pályakövetési rendszerét, ezért maguk készítik minden felsőoktatási intézmény számára kötelező központi kérdőívet. A diplomás pályakövetés vizsgálatát a felsőoktatás egészének kontextusában helyezik el. Pontosabban: a DPR voltaképpen egy gondosan kiválasztott eleme a felsőoktatás irányításának, amelynek számos elemét más vizsgálati-szemléleti módszerrel vetik össze, s csak ezek együtt alkotnak képet a rendszerről és az egyes területekről.

Köztudott, hogy a svéd központosított oktatásirányítás évtizedek óta igen aktív a hazai és nemzetközi szinten. A legjobban kiépített információs és irányítási rendszerrel rendelkezik, és előbb maguk próbálják ki és mérik a nemzetközi felmérések használhatóságát és hasznát, majd ennek tükrében döntenek, hogy csatlakoznak-e a nagy nemzetközi szervezetek akcióihoz, vagy sem (Kasza, é. n.).

A nemzetközi integráció (globalizáció)

Miképpen az oktatási kormányzatok az oktatási ágazat horizontális és vertikális integrálására tesznek folyamatos kísérletet, hasonló magatartás mutatható ki a nagy nemzetközi politikai és gazdasági szervezetek esetében is. Az ENSZ és oktatási-kulturális intézete, az

UNESCO, a Világbank, az OECD vagy az Európai Unió a kezdeményezői a világ oktatási rendszerei összehasonlíthatóságára, egyfajta világszabvány kialakítását szorgalmazzák. Olyan fogalmakat és technikákat dolgoznak ki, amelyek – szerintük – a világ valamennyi országában relevánsak és validok. E mérési technika csupán formájában tűnik objektívnek, hiszen nehezen megragadható fogalmakra épít, mint például a (tárgya nélküli) kompetencia, a 'life long learning' idea vagy a tudományos-technikai forradalom eszméje és megújult formája, a tudásalapú társadalom szlogen stb. Az effajta ideák alapján szerveződnek átfogó vizsgálatok, amely akkor is hatnak a kormányok magatartására, ha a vizsgálat tartalma sokszor megkérdőjelezhető. Mégis, miért van ez? Számos elemzés kimutatja, hogy gazdasági és politikai integráló szándék húzódik meg a felmérések és új technikák alkalmazása mögött, melyek célja például az Európai Unió egységességének növelése.

Elegendő itt csak a jól ismert PISA-vizsgálatra utalni, amelynek deklarált céljai között szerepel a tanulói kompetenciák és a munkaerőpiac szükségletei illeszkedésének vizsgálata. Ami a közoktatásban a PISA, ugyanez a felnőttek esetében az OECD által kezdeményezett International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) vizsgálat (9), amely szintén a munkaerőpiac szemszögéből vizsgálja a felnőttek kompetencia-szintjét.

Vitathatatlan cél az Európai Unió nemzetek fölötti gazdasági-kulturális integrálása, amelyet többek között a Lisszaboni Nyilatkozat formálisan is meghirdetett. Ha a kormányok, szakértők és a brüsszeli politikai, bürokratikus központból jól kezelt, ismertté vált megközelítési módok mellett felidézünk a szakképzésen belüli egységesítéseket – például a hegesztés, a számítástechnika az Európai Unió területén érvényes szakmai bizonyítványok rendszerének kiépítésére tett erőfeszítéseket –, bizonyítottnak látjuk, hogy felülről jövő integrációs szándékkal állunk szemben. Ugyanebbe a képbe jól illeszthető a DPR rendszere, amely az európai felsőoktatási térséget egységesen szabályozó bolognai reformmal egy időben implementálódott, a minőségbiztosítás, a felsőoktatási intézmények működésének átláthatósága, illetve a képzés és a gazdaság összekapcsolása jegyében, s amelyre komoly technológiát dolgoztak ki. (10)

Az oktatás és a gazdasági szféra közötti kapcsolat szorosabbá tétele a 20. század egyik jellegzetes oktatáspolitikai irányzata. Az oktatáspolitikai meghatározó motívuma a szakképzés és a gazdaság közötti szoros kapcsolat mellett az általános képzés illesztése a gazdasági szükségletekhez, mely az első világháború után terjedt el a közoktatás expanzióját támogató államok gyakorlatában. Ez az eszme részben a tervgazdálkodás egyik ágaként fejlődött ki, mely mögé az emberi tőke elméletét is el lehetett helyezni. A felülről vezérelt, tervezett gazdaság ideálja magától értetődően központi intézkedések és kötelező eljárások sokaságát vonta maga után.

A felvételi rendszerek, a kívánatosnak ítélt és nagy águ szakok tervezése jellemezte az első szakaszt, amelyben valamely módszertan alapján megbecsülték a felveendő hallgatók számát: például hány és milyen szakos tanárra lesz szükség, mennyi gépészmérnököt vagy szakmunkást kíván a gazdaság fejlődéséből levezett terv. Voltaképpen ez input-szabályozás, amely erős államigazgatást és a pénzügyi források jelentős központi elosztását feltételezi.

Ez a fejlesztési irány és elképzelés nem csupán a volt szocialista országokra, illetve a Világbank és az Amerikai Egyesült Államok befolyása alatt álló UNESCO tervezési intézetben (Philips Cooms) volt általános, hanem a szovjet szempontokat szorosabban követő UNESCO-ban is. 1962-től még nem pályakövetésről, hanem az iskola és a munka világa közötti kapcsolatról esett szó ('transition from school to work') (12), melynek egyik eleme a kongruencia-vizsgálat a (felső)oktatás kibocsátása és a munkaerőpiac megfeleléséről. Másképpen: a tervezett végzettségi szerkezet mennyiben illeszkedik a gazdasághoz; például kellő számban képződnek-e jogászok, és ha igen, közülük hányan mentek valóban erre a pályára (Polónyi, 2002, 28–86.). Az oktatás és a foglalkoztatás közötti kapcsolat kiépítése a hatvanas évektől tovább folytatódott: 1979-ben például a

latin-amerikai és karibi országok gazdasági tervezésért felelősséggel tartozó miniszterei tartottak konferenciát. Az oktatás és a munkába állás témájában az UNESCO 1890 dokumentumot tett fel az internetre. (12)

Amit tehát itt egyszerű technikai kérdésként tettünk fel, az voltaképpen a világhatalmi vetélkedés egyik eleme. Nem véletlen, hogy az UNESCO még a nyolcvanas években is vizsgálta, hogy az afrikai egyetemeken végzeteket miképpen foglalkoztatták (Kiss, é. n.).

A hetvenes évek végén, a nyolcvanas évek elején változott meg a gondolkodás iránya: a központi munkaerő-tervezésről a munkaerőpiac elemzésére került a hangsúly. (A lélektani szempontot ekkor veszi át a gazdasági szemléletmód.) A nyolcvanas években jelenik meg a pályakövetés-vizsgálat logikája és módszertana (Hinchliffe és Psacharopoulos, 1983) a glóbuszunk fejlődését befolyásoló Világbankban (Psacharopoulos, 1991).

A gondolkodás irányának-módjának megváltozása, az új módszer technikai kidolgozása a nyolcvanas évek elején kezdődött, noha Ausztráliában évtizedekkel ezelőtt már éltek ezzel az eszközzel.

Jellegetes, hogy a lemaradó térség segítése és a globális lépték egyszerre jelenik meg a technika alkalmazásában. A Világbank és a japán kormány a mérsékelttel fejlett ország diákjainak általuk nyújtott felsőoktatási ösztöndíj hasznosulásának felmérésére szervezett követéses vizsgálatot (Joint Japan..., 2003) 1987–2004 között, majd meghosszabbították a programot. 2004-ig 3 265 hallgató 32 Világbank-tagországból 150 egyetemen tanult a 2006-os jelentést szerint. (13)

A diplomások munkaerőpiaci elhelyezkedéséről az CHEERS-, a REFLEX-vizsgálatok alakították ki Európában a beszédmodot és a problémakezelés irányát. A REFLEX-felmérés az 1999/2000. évben végzetek követéses vizsgálata volt. (14) A Careers after Higher Education: a European Research Study (CHEERS) (15) pedig az 1994–95-ben végzett hallgatók körében készült. A kutatás eredményeit a kasseli egyetem kutatóközpontjának vezetője publikálta (Teichler, 2008).

A kormányzati és nemzetek fölötti szervezetek egységesítő és bürokratikus rendszerével szemben szerveződtek meg a hagyományos, közvetlenül nem hasznosítható kultúrát, akadémiai értékrendet követő egyetemek szervezetei, amelyek szakmai autonómiájukra hivatkozva szkeptikusan fogadták a DPR-rendszer bevezetését is. Nem kell különösebb okát kutatni, hogy miért maradt ki a diplomás pályakövetési rendszer kiépítői érvékésztéből többek között az Európai Egyetemi Szövetség (EUA), az Európai Főiskolai Szövetség (EURASHE), az Európai Minőségbiztosítási Szövetség (ENQA, melynek tagja a Magyar Akkreditációs Bizottság) álláspontja (Hrubos, 2000, 2003).

Arra sem kell bonyolult magyarázatot keresni, hogy megértsük: miért övezi hallgatás a tömegoktatás kísérőjelenségét, a hallgatók tömege meghosszabbítja a tanulmányi idejét, azaz kerüli a munkaerőpiacot, fogyasztani akar és megmaradni az improduktív státuszban. Ez a tény nem illeszthető be a DPR zárt logikai rendjébe.

Végezetül

A fentiek alapján kirajzolódik, hogy a munkaerőpiac és a felsőoktatás közötti kapcsolat kiépítése és főként működtetése távolról sem egyszerű és pusztán technikai innováció kérdése, hiszen az intézményi, intézményközi, kormányzati oktatáspolitikai és nemzetközi térben sok egymásnak feszülő érdek jelenik meg. Közülük jó néhányuk elsődleges célja a képzés és munka világa közötti híd kiépítése, mások hatalmuk, befolyásuk növelésének eszközének tekintik, vagy a közpénzek felhasználását igazolják vele.

Látható, hogy a legtisztább érdeke e rendszer működésében a valóban a tanulás irányát tudatosan kiválasztó és a diplomát jövedelemmé transzformáló, dolgozni akaró diákságnak van. Önös szempontjaikat nem befolyásolják sem a felsőoktatási intézményeken belül feszülő érdekviszonyok, sem a felsőoktatási rendszer dinamikája, de még a nagy-

politika mozgása sem. Éppen ezért a Diplomás Pályakövetési Rendszer működtetését, kontrollálását – egyet érve Polónyi Istvánnal (2008) – az intézményi és országos hallgató szervezetek kezébe kellene adni. A tárgyilagos elemző és értékelő munkahely helye a Központi Statisztikai Hivatalban van, amelyet nem, vagy legkevesebbé befolyásolnak napi politikai szándékok.

Jegyzet

(1) Készült az Eszterházy Károly Főiskola megbízásából a TÁMOP-4.1.1/08/1-2009-0013 projekthez. Köszönöm, hogy a tanulmány létrejöttét szorgalmazták.

(2) Lásd Tomasz Gábor ismertetését az *Educatio* 1010/2. számában (Schoon és Silbereisen, 2009), vagy Jancsák Csabáét ugyanott (Bendit és Hahn-Bleibtreu, 2008).

(3) www.fit.hu/Portals/0/Dokumentumok/FIDEV1.doc; <http://www.okm.gov.hu/letolt/users/maticscsaka/2003/04/fidev2001jelentes.rtf>; <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a832.pdf>; http://econ.core.hu/doc/KTI_books/ktik1_8.pdf

(4) http://www.kreditlap.hu/kkk/letoltes/Fidev_99_03.pdf

(5) All Mussana College of Techology, Ministry of Manpower (Home Counseling and Graduates Follow-Up.mht).

(6) Follow up Survey of Graduate Careers of Nursing, Saitama College of Health. Graduate Careers and the Demand for Our College (Science Links Japan Follow up Survey of Graduate Careers of Nursing, Japan Saitama College of Health Graduate Careers and the Demand for Our College.htm).

(7) Erre utal a Felsőoktatási törvény 2005-ös módosítása is. Az intézményi szintű Diplomás Pályakövető Rendszer kiépítésének és az adatgyűjtésnek a kötelezettsége a későbbiekben központosult. A kérdőívek terjedelmének nagyobbik hányadát már a központból standardizálták, s minden egyes érintett számára kötelezővé tették. Az eredetileg helyi érdekeket hangsúlyozó érvelés és szabályozás átváltott központi szempontokat követő rendszerre: a felsőoktatási információs rendszer részévé vált. Ennek a lehetőségét már a 2005-ös törvénymódosítás is magába foglalta.

(8) Graduate follow-up – what higher education institutions do – Swedish National Agency for Higher Education.mht

(9) http://www.oecd.org/document/57/0,3343,en_2649_33927_34474617_1_1_1_1,00.html

(10) <http://fit-system.humber.ca/compas.html>

(11) http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&lin=1&fut8=1&ll=1&gp=1&look=default&sc1=1&sc2=1&ref=http://www.google.hu/url?sa=t%26source=web%26ct=res%26cd=2%26ved=0CBIQFjAB%26url=http%253A%252F%252Funesdoc.unesco.org%252Fulis%252Fcgi-bin%252Fulis.pl%253Fcatno%253D120340%2526set%253D4B47B9D3_0_369%2526gp%253D1%2526lin%253D1%2526ll%253D1%26rct=j%26q=Unesco%2BTracer%2BStudenties%2B%26ei=Q33ES8_mLtGLOLnRgN0P%26usg=AFQjCNGYWo4BBOANoAqt08pWmeeEHJITvA&n1=1&req=2&ds=transition%20from%20school%20to%20work

(12) http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&lin=1&fut8=1&ll=1&gp=1&look=default&sc1=1&sc2=1&ref=http://www.google.hu/url?sa=t%26source=web%26ct=res%26cd=2%26ved=0CBIQFjAB%26url=http%253A%252F%252Funesdoc.unesco.org%252Fulis%252Fcgi-bin%252Fulis.pl%253Fcatno%253D120340%2526set%253D4B47B9D3_0_369%2526gp%253D1%2526lin%253D1%2526ll%253D1%26rct=j%26q=Unesco%2BTracer%2BStudenties%2B%26ei=Q33ES8_mLtGLOLnRgN0P%26usg=AFQjCNGYWo4BBOANoAqt08pWmeeEHJITvA&n1=1&req=2&ds=education%20and%20employment

(13) http://siteresources.worldbank.org/INTWBISFP/Resources/551491-1108589837615/tracer_studies7.pdf

(14) http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/documents%20public/publications/REFLEX_Sweden.pdf

(15) <http://www.uni-kassel.de/incher/cheers/index.ghk>; http://www.uni-kassel.de/wz1/TSEREGS/metho_e.htm

Irodalom

Bendit, R. és Hahn-Bleibtreu, M. (2008, szerk.): *Youth Transitions – Processes of Social Inclusion and Patterns of Vulnerability in a Globalised World*. Barbara Budrich Publishers, Opladen, Farmington Hills.

Galasi Péter, Timár János és Varga Júlia (é. n.): *Pályakezdő diplomások a munkaerőpiacon*. Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egye-

tem Emberi Erőforrások Tanszék, <http://www.econ.core.hu/kiadvany/szirak/3.pdf>

Hinchliffe, K. és Psacharopoulos, G. (1983): *Tracer Study Guidelines*. World Bank, Education Dep., Washington D.C..

- Hollins, C. S. és Smith, M. G. (1986): *1985 Graduate follow up study*. Office Institutional Research, John Tyles Community College, Chester, VA..
- Hrubos Ildikó (2000): Új paradigma keresése az ezredfordulón. *Educatio*, 1. sz.
- Hrubos Ildikó (2003): Napjaink reformja: az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása. *Educatio*, 1. sz.
- Joint Japan/World Bank Graduate Scholarship Program (2004): *Tracer Study*. VI.
- Kasza Georgina (é. n.): *Diplomás pályakövetés Svédországban*. Kézirat. Educatio Kht.
- Kiss László (é. n.): *Diplomás pályakövetés vizsgálatok Afrikában – összehasonlító elemzés*. Kézirat. Educatio Kht.
- Kiss László (é. n.): *Diplomás pályakövetés Új-Zélandon és Óceániában*. Kézirat. Educatio Kht.
- Lamour, J. (1996): *Follow-Up and Tracer Studies. A series of training modules and related exercises for educational planners and administrators*. UNESCO, Paris.
- Melchiori, G. S. (1988, szerk.): *Alumni Research: Methods and Applications*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Nagy Mária és Sáska Géza (2008): Pályakövetés vizsgálat az Eszterházy Károly Főiskolán, 2006–2007. In: *Végzett hallgatók nyomán követés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 5–47.
- Palmer, J. (1986): *Assessing the Employment Experiences of Community College Vocational Program Graduates*. Clearinghouse for Junior Colleges, Los Angeles, CA.
- Polónyi István (2002): *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris, Budapest.
- Polónyi István (2008): Miért nincs használható pályakövetési rendszer? *Köznevelés*, 01. 11. 18–19.
- Polyacskó Orsolya (é. n.): *Diplomás pályakövetés Nagy-Britanniában*. Kézirat. Educatio Kht.
- Psacharopoulos, G. (1991): From manpower planing to labor market analysis. *International Labor Review*, 130. 4. sz.
- Roberts Éva (é. n.): *Diplomás pályakövetés az Egvesült Államokban*. Kézirat. Educatio Kht.
- Sáska Géza (2007): Nemzetállami ekvivalenciától a határokon átnyúló kompetenciáig. *Educatio*, 2 sz.
- Schomburg, H. (1995): *Standard Instrument for Graduate and Employer Surveys*. Eschborn and Kassel.
- Schoon, I. és Silbereisen, R. K (2009): *Transitions from School to Work. Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity*. Cambridge University Press, New York.
- Techler, U. (2008): *Higher Education and the World of Work*. Sense Publ.
- Tipping, S. és Taylor, R. (2007): *Destination of Leavers from Higher Education Longitudinal Survey 2002/3 Cohort: assessment of robustness and fitness for purpose*. Prepared for Higher Education Statistics Agency June 2007. P2724 National Centre for Social Research.
- Weber, K. E. és Tiwari, I. P. (1992): *Tracer Study Design. A Concept Paper*. Asian Institute of Technology, Bangkok.

1. melléklet

2006 előtti kutatásokról szóló beszámoló

Általános Vállalkozási Főiskola:

Fortuna Zoltán, Karcsecs Éva és Körösligeti Zsuzsa (2007): *Az Általános Vállalkozási Főiskola 2000–2006-ban végzett hallgatóinak pályakövetési vizsgálata*. Általános Vállalkozási Főiskola, Budapest.

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem:

Galuska János, Molnár Szabolcs, Szabó Imre, Szabó Tibor és Wintermantel Zsolt (1999): *A Budapesti Műszaki Egyetem friss diplomásainak elhelyezkedési esélyei. Felmérés a BME-n 1997-ben végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Molnár Szabolcs, Szabó Imre, Szabó Tibor és Wintermantel Zsolt (2000): *A Budapesti Műszaki Egyetem friss diplomásainak elhelyezkedési esélyei. Felmérés a BME-n 1998-ban végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Molnár Szabolcs, Szabó Imre, Szabó Tibor és Wintermantel Zsolt (2001): *A Budapesti Műszaki Egyetem friss diplomásainak elhelyezkedési esélyei. Felmérés a BME-n 1999-ben végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Hajdú Csongor, Molnár Szabolcs és Tolonics István (2002): *A Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem friss diplomásainak elhelyezkedési esélyei. Felmérés a BME-n 2000-ben végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Hajdú Csongor, Molnár Szabolcs és Tóth Sándor (2003): *Friss diplomások elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2001-ben végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Hajdú Csongor, Fortuna Zoltán, Szabó Imre és Veres Gábor (2004): *Friss diplomások elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2002-ben végzettek körében*. BME Diákközpont, Budapest.

Hajdú Csongor, Finna Henrietta, Fortuna Zoltán, Szabó Imre és Veres Gábor (2005): *Friss diplomások*

elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2003-ban végzetek körében. BME Diákközpont, Budapest.

Fortuna Zoltán, Szemerszki Marianna és Veres Gábor (2006): *Friss diplomások elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2004-ben végzetek körében és a 2002-ben végzetek utókövetése.* BME Diákközpont, Budapest.

Fortuna Zoltán és Szemerszki Marianna (2007): *Friss diplomások elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2005-ben végzetek körében és a 2003-ban végzetek utókövetése.* BME Diákközpont, Budapest.

Debreceni Egyetem:

Fónai Mihály (é. n.): *Végzett hallgatók rekrutációja és motivációi, 2001–2004.* Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar, Debrecen. http://www.law.klte.hu/jati/minosegbiztositas/veg201_04.pdf

Végzett hallgatók rekrutációja és motivációi. Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar. <http://www.law.klte.hu/jati/minosegbiztositas/vegzetek.pdf>

Eötvös Loránd Tudományegyetem:

Balázs János és Bass László (2005): Gyógypedagógus pályatükör. Gyógypedagógusok pályautja és társadalmi helyzete. *Szociális Munka*, 3. sz. <http://text.disabilityknowledge.org/Balazs-Bass-Palya.htm>

Kovács József és Vég Sándorné (é. n.): Az 1949–2004 között az ELTE-n végzett geológusok elhelyezkedési lehetőségei. *Földtani Közlemény*, 136. sz. 157–160.

Kodolányi János Főiskola:

Kontó Gizella (2008): *Pályakövetés 2008. A KJF végzett hallgatóinak pályakövetéses vizsgálata.* Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.

Pannon Egyetem (Veszprémi Egyetem):

Albert József, Csabina Zoltán és Leveleki Magdolna (2006): *A Veszprémi Egyetemen végzett hallgatók munkaerő-piaci helyzete és az egyetemi képzés.* Pannon Egyetem Társadalomtudományok és Európai Tanulmányok Tanszék, Veszprém.

Pázmány Péter Katolikus Egyetem; Egyházi Egyetemek Karrier Iroda:

Fekete Attila, Papszt Miklós és Rosta Gergely (2007): *Kutatási beszámoló a PPKE-BTK által a ROP 3.3.1 „Regionális Munkaerő-fejlesztés – Életpálya-tanácsadó Iroda a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán” című pályázathoz kapcsolódó munkaerő-piaci kutatásról.* Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar Szociológiai Intézet, Piliscsaba.

Spaller Endre (2007): *Pályakezdők a munkaerőpiacon. Kutatási összefoglaló.* Egyházi Egyetemek Karrier Iroda, Budapest. <http://www.eeki.hu/userfiles/A%20teljes%20kutat%C3%A1si%20besz%C3%A1mol%C3%B3.pdf>

Kabai Imre, Wölcz Judit, Winkler Mónika, Béki Orsolya és Tóth Gábor (2007): *Mi lesz velünk a diploma után? A ZSKF hallgatói által végzett vizsgálat öt felsőoktatási intézmény friss diplomásai körében.* Zsigmond Király Főiskola, Budapest.

2. melléklet

Az Educatio Kht. által összegyűjtött 2006 utáni kutatások regisztere

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem:

Szabó Imre (2008): *Friss diplomások elhelyezkedési esélyei – Felmérés a BME-n 2006-ban végzetek körében és a 2004-ben végzetek utókövetése.* BME Diákközpont, Budapest.

Debreceni Egyetem:

Végzett hallgatók utánkövetéses vizsgálata: rekrutáció, motiváció és munkaerő-piaci pozíció. (é. n.) Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar, http://www.law.klte.hu/jati/minosegbiztositas/veg20_04.pdf

Eötvös Loránd Tudományegyetem:

Czakó Andrea, Forgó Melinda és Salát Magdolna (2008): *Az ELTE összes karán 2006-ban végzetek*

körében lefolytatott felmérés. ELTE Hallgatói Karrier- és Szolgáltató Központ – ELTE Oktatási Igazgatóság Minőségbiztosítási Iroda, Budapest.

Kecskeméti Főiskola:

Horváth Ágnes, Kiss Tímea, Szabó Antal, Rigó Róbert és Roza Károly (2007): *Szakma, munka, karrier – a Kecskeméti Főiskola és a helyi szereplők együttműködésének erősítése.* ROP 3.3 zárótanulmány. Kecskeméti Főiskola, Kecskemét.

Kodolányi János Főiskola:

Kontó Gizella (2008): *Pályakövetés 2008. A KJF végzett hallgatóinak pályakövetéses vizsgálata.* Székesfehérvár, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.

Pannon Egyetem (Veszprémi Egyetem):

Formádi Katalin, Gadár László, Mayer Péter, Korondi Márk, Nerhaft Szilvia és Varga Renáta (2009): *A Pannon Egyetemen végzetek szakmai életútja – a kezdet.* Pannon Egyetem Karrier Iroda, Veszprém.

Pázmány Péter Katolikus Egyetem; Egyházi Egyetemek Karrier Iroda:

Fekete Attila, Papszt Miklós és Rosta Gergely (2007): *Kutatási beszámoló a PPKE-BTK által a ROP 3.3.1 „Regionális Munkaerő-fejlesztés – Életpálya-tanácsadó Iroda a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán” című pályázathoz kapcsolódó munkaerő-piaci kutatássorozatról.* Pázmány

Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar Szociológiai Intézet, Piliscsaba.

Spaller Endre (2007): *Pályakezdekők a munkaerőpiacon. Kutatási összefoglaló.* Budapest, Egyházi Egyetemek Karrier Iroda http://www.eeki.hu/_userfiles/A%20teljes%20kutat%C3%A1si%20besz%C3%A1mol%C3%B3.pdf

Zsigmond Király Főiskola:

Kabai Imre, Wölcz Judit, Winkler Mónika, Béki Orsolya és Tóth Gábor (2007): *Mi lesz velünk a diploma után? A ZSKF hallgatói által végzett vizsgálat öt felsőoktatási intézmény friss diplomásai körében.* Zsigmond Király Főiskola, Budapest.



A Gondolat Kiadó könyveiből