

A FELSŐOKTATÁS TÁRSADALMI FELELŐSSÉGE A HALLGATÓI ÉRTÉKKÉSZLETEKBEN

A HALLGATÓK, MINT A FELSŐOKTATÁSI ÉRTÉKEK hordozói és alakítói és a felsőoktatás társadalmi felelősségének kérdésköre több nézőpontból is vizsgálható. Elemezhető egyrészt ezen értékek hallgatói szervezetek révén artikulált, sőt stratégiákban, cselekvésekben manifesztálódott megjelenése, másrészt finomabb eszközökkel az egyének – hallgatók – érték-készletében elfoglalt helye és viszonylagos súlya is. Az alábbiakban e két közegben végzett vizsgálataink¹ eredményeinek fényében ragadjuk meg a felsőoktatás társadalmi felelősségéről alkotott hallgatói képzeteket, társadalmi felelősségként értelmezve elsősorban az esélyegyenlőség és méltányosság értékeit, ám az oktatás tágabb értelemben vett érték-, norma- és kultúra közvetítő feladatát is. Mindezek előtt a társadalmi felelősség-értékek felsőoktatásban betöltött általános szerepét tekintjük át.

A felsőoktatás szociális felelősségének eszmei és társadalmi közege

A felsőoktatás társadalmi felelősségének megragadásához elengedhetetlen az oktatástól hagyományosan elvárt értékekhez visszanyúlnunk. A felsőoktatási expanziót követően az érintett korú populáció felsőoktatási részvételi aránya korábbi korok közoktatási arányainak volumenét éri el, a gazdasági, politikai és társadalmi változásokból egyaránt táplálkozó hallgatói expanzió alapvetően változtatta meg a felsőoktatás természetét, struktúráját, társadalmi funkcióit, miközben folyamatos változásban voltak a felsőoktatástól társadalmilag elvárt követendő értékek is (Hrubos 2006). Ezért alkothatják a modern felsőoktatás értékészletét olyan, egymással ellentmondó viszonyban és hangsúlyukat tekintve változó dominanciában lévő értékek, mint a közoktatásból átemelődött (esély)egyenlőség-eszmény, a felsőoktatást elitképzésként értelmező *tehetséggondozás*, valamint a megváltozott társadalmi-gazdasági körülményekkel előtérbe kerülő *hatékonyság* (Hrubos 2009). A felsőoktatás tömegessé válása a demokratizálódási tendenciák erősödését hozta, az oktatás addig csak kevesek számára elérhető legmagasabb szintje a hallgatói létszám megugrásával szélesre nyílt a társadalom nagy tömegei előtt. Az oktatási lehetőségek e kiszélesedésétől a teoretikusok a meritokratikus tendenciák erősödését remélték, melynek során a széles körű elosztás az egyenlőtlenségek leküzdésének eszközévé, egyben a modern demokratikus társadalmak alapjellemezőjévé vál-

1 A tanulmány alapját a szerző „Felsőoktatási értékek-hallgatói szemmel. – A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói érték-struktúrák feltárása” címmel írt doktori disszertációja képezi.

hat (Koucký, Bartušek & Kovařovic 2009). E várakozásokat azonban a társadalmi háttér meghatározó szerepével foglalkozó nagy elméletek és vizsgálatok egész sora² döntötte romba, bizonyítva hogy a modern demokráciában formálisan garantált egyenlő hozzáférés érvényesülését erős társadalmi-háttérváltozók alapvetően akadályozzák. A meritokrácia mítosza arra szolgál, hogy elfedje az oktatás alapvető társadalmi funkcióját, amely épp a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelése (Bourdieu & Passeron 1977). E mítosz egyébként – melyet az oktatásba vetett hitként is megfogalmazhatunk – a reprodukciós tézis ellenére tartja magát a közvélekedésben, túlzott várakozásokat eredményezve például a felsőoktatási expanzió felé a volt szocialista államok demokratizálódó társadalmában (Gaber 2006).

A felsőoktatás és társadalmi igazságosság viszonyának értelmezését a sokféleséggel foglalkozó elméletek tovább árnyalják. E szemléletmódnak kulcsszerepe van annak felismerésében, hogy a modern társadalomban az egyenlőség eszméje a diverzitás két formájával – az egyének és az egyenlőtlenségi dimenziók sokféleségével – szükségszerűen konfrontálódik, nagyban hozzájárulva a társadalmi dinamikához. E dinamikát egyébként a felsőoktatás szintjén is alapvetően épp az igazságosság-egyenlőség és hatékonyság közti feszültség táplálja (Gaber 2006). A modern felsőoktatásban a diverzifikálódás egyenlőtlenségi viszonyok alakulására gyakorolt hatását elemezve a kutatók a hierarchiák új formáira hívják fel a figyelmet. A jelentősen felduzzadt hallgatói létszám következtében a felsőoktatás által kínált fő társadalmi választóvonal már nem a belépés ténye, hanem a résztvevők elosztása – hallgatói oldalról nézve választás, pozícionálizálódás – a rendszeren belüli szintek és képzési területek között. A hozzáférés limitáltsága továbbra is fennmaradt (Koucký, Bartušek & Kovařovic 2009).

A felsőoktatás társadalmi felelősségének megragadásában több irány is kínálkozik. A méltányosság, hozzáférés, esélyegyenlőség szociális vonatkozásokkal bíró aspektusai mellett a képzés társadalom iránti felelőssége tradicionálisan magába foglalja a következő generációk felkészítését, az értékek átadását is. Tág értelemben a társadalmi felelősséget, azaz a felsőoktatás társadalmi hozzájárulását Ford (2004) alapján úgy fogalmazhatjuk meg, mint a társadalom hosszú távú egészséges működéséért viselt felelősség, amely a fenti szempontok feletti dimenziót is magába foglal: a felelősségteljes, normavezérelt cselekvések középpontjában a társadalmi folytonosság és szolgálat biztosítása áll. A társadalmi felelősséget, mint az értékek átadását a felsőoktatás morális felelősségeként is megfogalmazhatjuk, amely a hallgatói dimenzió mellett a társadalom széles értelemben vett etikai, morális kérdéseire is kiterjed, mint például az emberi élet méltósága, a környezetvédelem, vagy a rendelkezésre álló javak igazságos elosztása. Különösen erős e felelősségi dimenzió

² Az oktatási egyenlőtlenségek témája köré a hatvanas-hetvenes évek szociológiájában módszeres és intenzív kutató munka szerveződött, amely egyebek mellett az USA-ban Coleman (1991), az Egyesült Királyságban Halsey és Goldthorpe, Franciaországban Bourdieu (1978) és Boudon (1981), hazánkban mindenképp Ferge Zsuzsa (1976), Gázsó Ferenc (1971), Ladányi János (1994) Ladányi és Csanádi (1983), Csákó Mihály és Liskó Ilona (1978) nevéhez fűződött. A téma kutatása nemzetközi összehasonlító vizsgálatok keretei közt is zajlott (Boudon 1974).



hangsúlyozása az egyházi felsőoktatás területéről, amelynek teoretikusai folyamatosan az etikai vonatkozások kitágított és társadalmi szempontú értelmezése mellett érvelnek, szembeállítva ezzel például az eljárásokra koncentrááló kutatási etika instrumentális jellegét (Miller 2006). A felsőoktatás morális felelőssége az értékek átadásában a végzettek egyfajta morális felvértezésének feladata is, ami a társadalom felé aktív és felelős állampolgárok kibocsátásában testesül meg. Ezen értékek átadását Marga (2009) olyan, gondolkodásmódot kifejező fogalmakba rendezi, mint a fegyelmezett, a szintetizáló, a kreatív, avagy az etikus elme fogalmai.

A méltányosság, a felsőoktatás társadalmi felelősségének másik alapvető dimenziójaként lényegében az esélyegyenlőség területét fedi le. A nemzetközi szakirodalomban és állásfoglalásokban e téma jellemzően a méltányosság – equity – fogalmában tematizálódik. E fogalom gyakran kapcsolódik össze, sőt mosódik egybe az egyenlőség – equality – fogalmával, mögöttes tartalmuk azonban lényegesen eltérő. Az egyenlőség ideológiai bázisát adó egyformasággal, sőt ha úgy tetszik uniformizáltsággal szemben a méltányosság a morális igazságosság talaján állva épp a társadalmi különbségekből adódó igazságtalanságok kiküszöbölését, kompenzálását célozza meg.³ A méltányosság szemben az egyenlőséggel mindig individuális élethelyzetekhez kötődik (Koucký, Bartušek & Kovařovic 2009).

A tömegessé vált felsőoktatás nemzetközi dekrétumaiban számos aspektusból vizsgálható a társadalmi felelősség kérdéskörének megjelenése. Közülük azonban deklaráltan a társadalmi felelősségvállalást hangsúlyozó dokumentumként az 1998-ban kiadott UNESCO Dekrétumot (*World Declaration 1998*) azonosíthatjuk, amelynek központjában a demokratizálódás, esélyegyenlőség, társadalmi nyitás eszméi állnak. Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának 26. cikkelyének 1. pontjára⁴ támaszkodó dokumentum a felsőoktatás feladatait morális, szociális sőt lelki dimenziókra is kiterjeszti, kitágítva szerepét egészen az emberi jogok, a béke, a demokrácia és a fenntartható fejlődés biztosításáig. A dokumentum 1998-as megjelenése óta eltelt több mint egy évtizedben⁵ a felsőoktatás helyzetét elemző diskurzusok a bolognai folyamat sodrásában e nemzetközi állásfoglalásra kevésbé reflektáltak (Hrubos 2009), jóllehet az itt lefektetett elvek jelentős mértékben köszönnek vissza vezérmotívumként az Európai Felsőoktatási Térség megte-

3 Az OECD (2008) fogalomhasználatában a méltányosságon alapuló felsőoktatási rendszerek feladata annak biztosítása, hogy a hozzáférés, a részvétel és a kimenet egyaránt az egyéni képességeken és teljesítményen alapuljon. Az Európai Bizottság (*European Commission 2006*) a méltányosság definiálásában a társadalmi és gazdasági egyenlőtlenségek széles körére (egyebek mellett a nemi, etnikai, vallási hovatartozásból, fogyatékoságból fakadó hátrányokra) támaszkodik. Definíciója szerint a méltányos rendszerek lényegi jellemzője az oktatás társadalmi-gazdasági háttértől független kimenetének biztosítása. E megközelítés az egyéni szükségletek talaján állva hangsúlyozza a tanulási sajátosságokon alapuló differenciált bánásmódot is.

4 „Minden személynek joga van a neveléshez. ...a felsőbb tanulmányokra való felvételnél mindenki előtt – érdeméhez képest – egyenlő feltételek mellett nyitva kell állnia.” (*Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata 1948.*)

5 Az 1998-as konferenciát az UNESCO részéről folyamatos regionális szintű egyeztetések, majd 2009-ben egy újabb deklaráció megfogalmazása követte. Az ugyancsak a felsőoktatás jövőjével foglalkozó dokumentum (*The New Dynamics 2009*) elődjéhez hasonlóan a társadalmi felelősséget helyezi a középpontba, ugyanakkor reflektál a gazdasági válság révén bekövetkezett új kihívásokra is.

remtéséért folytatott munka későbbi szakaszaiban. Különös mértékben jellemzi ez a hozzáférés kérdéskörét, amely – mint a későbbiekben láthatjuk – jórészt hallgatói nyomásra az ezredfordulótól kezdődően folytonosan erősödő hangsúlyt kap a bolognai folyamatban (Joensen 2008). A méltányos hozzáférés témája először a 2001-es Prágai Közleményben (2001) kapott hivatalos formát. Innentől tekinthetjük a szociális dimenziót a bolognai folyamat integráns alkotóelemének.

Szociális felelősség a nemzetközi hallgatói állásfoglalásokban

A bolognai folyamathoz kapcsolódó nemzetközi állásfoglalásokat elemezve a felsőoktatás szociális felelősségének erős hangsúlyával találkozhatunk. Az európai hallgatókat tömörítő legnagyobb nemzetközi hallgatói szervezet, az European Students' Union (ESU)⁶ dokumentumainak elemzése jól mutatja e téma hallgatói dominanciáját a nemzetközi szintéren. Az elemzés során a szervezet deklarált értékeire fókuszálva háromféle, a hivatalos álláspontot artikuláló szervezeti dokumentumot dolgoztunk fel: nyilatkozatokat (declaration), jelentéseket (policy paper) és elemzéseket. Az esélyegyenlőség az ESU nyilatkozataiban alapcélként jelenik meg, olyan szempontokban megjelenítve, mint a bejutási szelekció, a felsőoktatási rendszernek az egyenlőtlenségek rejtett továbbélésében illetve erősítésében betöltött szerepe, vagy a tandíj gyakran tárgyalt kérdésköre. A hallgatói szervezet álláspontja a szociális szempontokat tekintve következetes és egyértelmű: a felsőoktatást közjónak, a közszolgáltatások egyikének tekinti és mint ilyent, mindenki számára egyaránt hozzáférhetőnek. A hallgatói állásfoglalások egyértelműek a tekintetben is, hogy az esélyek egyenlőségét, az egyéni választás és nem társadalmi kényszer alapján meghozott tanulási döntéseket mind a rendszer bemeneti szakaszában, mind a tanulmányok alatti időszakban alapvető jogként elvárni és támogatni szükséges. Az esélyegyenlőség és méltányosság – átfogóan a szociális szempontok – tematikájának időbeni alakulását vizsgálva állandó jelenlétet és határozott felerősödést tapasztalhatunk. A hallgatók képviselője a felsőoktatás szociális szempontjait tekintve úttörő és lényeges nyomásgyakorló szerepet tölt be a bolognai koncepcióban.

Az ESU már az 1999-es nyilatkozatban (*Bologna Students Declaration 1999*) hangsúlyt fektet a felsőoktatás teljeskörűsége alapuló modelljének, mint egyetlen elfogadható alternatívának a deklarálására, az elérés bármely korlátozását elfogadhatatlannak minősítve. A 2001-es dokumentum (*Brussels Students Declaration 2001*) a szociális szempontok felerősödését tanúsítja. A hallgatók e téren egyrészt elismerik és örömmel üdvözlik a bolognai döntéshozók által deklarált elveket, ugyanakkor részletesebbé is teszik ez irányú elvárásaikat. A Luxemburgi Nyilatkozatban

⁶ A belgiumi székhelyű, 1982-ben WESIT (West European Student Bureau) néven alapított ESU az európai hallgatók széles körű – oktatási, társadalmi, gazdasági és kulturális – érdekképviseletét vállalta fel, tevékenysége során egyre befolyásosabban kapcsolódva be az Európai Felsőoktatási Térség megerősítéséért zajló munkába (*Programme of principles 2004*). A szervezet súlyát mutatja, hogy a bolognai folyamat megkerülhetetlen szereplőjeként az E4-ek, illetve a Bologna Follow Up Group (BFUG) tagja. Az ESU-nak jelenleg (2009) 38 európai országból 42 nemzeti hallgatói szervezet a tagja, ami több mint 11 millió európai hallgató képviselőjét jelenti.



(*Luxembourg Students Declaration 2005*) az esélyegyenlőség és döntési szabadság témaköre immár a kétciklusú képzési rendszerre is vonatkozik, érintve a képzési szintek közti átmenet és választás szabadságának biztosítását s a bementi szelekció elutasítását, a koncepció szerint teret adva az egyéni preferenciáknak és a tiszta tudásversenynek.

Az esélyegyenlőség és a hozzá kapcsolódó társadalmi háttérű vonatkozások beszűrődnek a hallgatók által szorgalmazott egyéb célok artikulálásába is, láthatjuk e tényező szerepét a finanszírozási kérdésekben, a mobilitás valós céljainak megvalósításában, vagy akár az összevethető adatgyűjtés szorgalmazásában. Ez utóbbi szempont lesz majd kiemelten fontos a 2007-es nyilatkozatban (*Berlin Students Declaration 2007*), ahol az ESU immár konkrétan hangsúlyozza a hallgatók szociális helyzetének részletes és összehasonlítható statisztikai alapokon nyugvó feltárását. Az esélyegyenlőség kérdésköre mindemellett tematikai bővülésen is átesik 2007-ben, hiszen az ESU tételesen sorolja fel azokat a területeket, ahol törekedni kell a társadalmi diszkrimináció visszaszorítására, a gazdasági alapú hátrányos megkülönböztetés mellett a nemi, vallási, kulturális, szexuális identitáson alapuló, politikai diszkriminációt is elítélve. Az időben ez idáig utolsó, 2009-es dokumentum (*Prague Student Declaration 2009*) egyfajta értékelése a szociális dimenzió beépülésének, mégpedig erősen kritikus látószögből. Az ESU véleménye szerint a 2001 óta a bolognai koncepció részét képező szociális szempontok inkább csak papíron léteznek, a felsőoktatást emelkedő anyagi terhek, tandíjak és egyenlőtlen hozzáférés jellemzi. A szervezet által kiadott, rendszerint egy-egy témára összpontosító jelentésekben az esélyegyenlőség a vizsgált tíz év alatt kétszer is tárgyalásra kerül (*Policy Paper 2009; 2003c*). A két, hat év különbséggel keletkezett dokumentum összevetése rámutat arra, hogy az esélyegyenlőség a bolognai folyamattal kapcsolatos hallgatói nézőpont egyértelmű sarokköve. A két jelentésben a hallgatók attitűdje, céljai lényegében változatlanok, az ESU következetesnek bizonyult a tekintetben, hogy az esélyegyenlőség kérdését a helyi és európai felsőoktatás-politika középpontjában kívánja tartani. Ez a szociális dimenzió kapcsán mutatkozó stabilitás a hallgatói vizsgálatokban ismétlődni látszik.

A társadalmi felelősség a hallgatók felsőoktatásra vonatkozó értékészletében

Elemzésünk nézőpontját új irányba mozdítva azt vizsgáljuk, hogy vajon az előbb elemzett nemzetközi szervezeti, sőt európai oktatáspolitikai szinten azonosított súlyponti hallgatói értékek relevanciával bírnak-e a hazai hallgatói közegben is? Vajon a hallgatók, ezúttal az őket tömörítő szervezetek hivatalos kommunikációján kívül eső szférában hogyan értékelik a felsőoktatás társadalmi felelősségét?

A magyar felsőoktatási hallgatók felsőoktatással kapcsolatos értékészletének – ezen belül a társadalmi felelősség aspektusainak vizsgálatára egy 2009-ben zaj-

lott kérdőíves vizsgálat⁷ eredményei alapján nyílt lehetőségünk. A kutatás vizsgálati populációját az államilag elismert felsőoktatási intézmények nappali alap- és osztatlan képzésben részt vevő hallgatói alkották, a mintavétel során a kutatók a hallgatókra képzésterület/szak, évfolyam és nem szerinti, valamint az egyes karokon arányos kvótás mintavételt alkalmaztak. Az összes képzési területre kiterjedő kutatás mintanagysága 7835 fő. Jóllehet a kérdések főként a képzés, az intézmények értékelésére, a tanulási és elhelyezkedési tervekre fókuszáltak, a kérdőívhez csatolt célzott omnibusz kérdéssor révén 9 ítemes, ötfokú Likert skála beépítésével lehetőségünk nyílt a felsőoktatáshoz kapcsolódó hallgatói értékek feltérképezésére. Ezen értékek gazdag közegéből kiemelve a felsőoktatás társadalmi felelősségének aspektusait, az általános felelősség kérdése mellett az értékek átadásának és az esélyegyenlőség megteremtésének fontosságát vizsgáljuk meg az alábbiakban, a hallgatók körében.

A társadalmi felelősség általános fogalmát elemeire bontva két fő irányban vizsgáltunk.

1) Hogyan alakul általában a társadalmi felelősség értékeinek fontossága a hallgatók körében, az egyéb felsőoktatási értékekhez képest?

2) Hogyan alakul a társadalmi felelősség értékeinek súlya ez egyes hallgatói érték-csoportokon belül, különös tekintettel a hierarchikus szempontokra?

A társadalmi felelősség értékeinek általános fontosságát vizsgálva a hallgatók igencsak eltérnek a nemzetközi dekrétumok által felvázolt képtől. Három összevont érték-dimenziót – akadémiai, praktikus, illetve társadalmi felelősséghez kapcsolódó értékeket – vizsgálva az általunk fókuszba állított társadalmi szempont mutatkozott szignifikánsan a legkevésbé fontos felsőoktatási értéknek, küldetésnek.

1. táblázat: Az egyes felsőoktatási értékek fontosságának megítélése (a válaszok megoszlása ötfokozatú skálán, átlag)

Felsőoktatási értékek fontossága	Átlag
A munkaerőpiacon jól felhasználható végzettség biztosítása	4,50
Tanárok és diákok együttműködése, partneri kapcsolata	4,34
Rugalmas képzési rendszer (váltás, újrakezdés biztosítása)	4,21
Függetlenség a politikai hatalomtól	4,20
Társadalmi esélyegyenlőség elősegítése	4,08
Széles körű nemzetközi hallgatói mobilitás biztosítása	4,01
Kulturális, társadalmi és erkölcsi értékek átadása	3,91
Felelősség az egész társadalom iránt	3,91
Tudományos kutatás	3,89

⁷ A hallgatói elemzés alapja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft – Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK) irányításában 2009-ben lezajlott „Diplomás Pályakövető Rendszer – Hallgatói motivációs vizsgálat”, illetve az ennek kérdőívéhez csatolt érték-vonatkozású omnibusz kérdésközpont adatai. A kutatásra a *Diplomás pályakövetés 2009.* című kutatási program részeként, a TÁMOP 4.1.3 Központi Diplomás Pályakövető Rendszer kiemelt projekt keretében került sor. A kutatás vezetője Fábrí István.



A dimenziókat visszafejtve azokhoz a felsőoktatási feladatokhoz jutunk el, amelyek fontosságának értékelésére kértük a hallgatókat. A társadalmi felelősség három változója – a társadalmi esélyegyenlőség elősegítése, a kulturális, társadalmi és erkölcsi értékek átadása és a felelősség az egész társadalom iránt – e részletesebb vizsgálat számára is rendre alacsony érték-átlagokat mutatott.

A társadalmi felelősség-dimenzió három értékének másik lényeges tulajdonsága volt, hogy az egymás közt mért viszonylag erős korrelációjukon kívül jellemzően gyenge összefüggést mutattak a felsőoktatási értékek egyéb változóinak alakulásával.

2. táblázat: Felsőoktatási érték-változók korrelációs mátrixa* (Pearson-féle korrelációs együtthatók)

	Tudomá- nyos ku- tatás	Függet- lenség a politikai hatalom- tól	Tanárok és diákok együtt- műkö- dése	Jó vég- zettség biztosí- tása	Nemzet- közi mo- bilitás biztosí- tása	Rugal- mas képzési rendszer	Értékek átadása	Felelős- ség az egész társada- lom iránt	Társadal- mi esély- egyenlő- ség
Tudományos kutatás	1	0,257	0,235	0,283	0,297	0,204	0,363	0,282	0,208
Függetlenség a politikai hatalomtól	0,257	1	0,350	0,342	0,294	0,321	0,301	0,389	0,309
Tanárok és diákok együttműködése	0,235	0,350	1	0,394	0,324	0,474	0,307	0,301	0,425
Jó végzettség biztosítása	0,283	0,342	0,394	1	0,291	0,357	0,256	0,216	0,242
Nemzetközi mobilitás biztosítása	0,297	0,294	0,324	0,291	1	0,342	0,348	0,238	0,307
Rugalmas képzési rendszer	0,204	0,321	0,474	0,357	0,342	1	0,272	0,339	0,365
Értékek átadása	0,363	0,301	0,307	0,256	0,348	0,272	1	0,439	0,367
Felelősség az egész társadalom iránt	0,282	0,389	0,301	0,216	0,238	0,339	0,439	1	0,425
Társadalmi esélyegyenlőség	0,208	0,309	0,425	0,242	0,307	0,365	0,367	0,425	1

* A kapcsolat minden cella esetében (tehát minden változó értékei között) szignifikánsnak bizonyult 0,01-es kritériumszint mellett.

A hazai hallgatók vizsgálata alapján tehát úgy tűnik, hogy a felsőoktatás társadalmi felelősségének kérdéseit általánosságban az alulértékelés jellemzi az egyéb – főként a praktikus, részben az akadémiai szempontokhoz képest. Mindemellett az eredmények – a dimenzió belüli magas együttjárás, párosulva a többi érték-tí-

pussal mutatott alacsony korrelációval – arra utalnak, hogy ezek az érték-típusok meghatározott hallgatói háttérhez, avagy az azzal jellemezhető érték-csoportokhoz kötődhetnek. A részletesebb hallgatói vizsgálat ezt a feltevést megerősíti. A felsőoktatás társadalmi aspektusainak értékelése és a hallgatók képzési és társadalmi háttér-változói között lényeges és jellemzően hierarchikus tendenciákat mutató összefüggéseket találtunk. A képzési háttér tekintetében ez az összefüggés legmarkánsabban az elit-képzések⁸ és a többi képzés hallgatóinak értékelése közti különbségekben mutatkozik meg. Ennek elméleti hátterét abban látjuk, hogy a tudás alapú társadalomban megváltozott egyetemi értékek újraértelmezését a hagyományos értékek hanyatlása mellett, részben a hallgatói expanzió révén új, társadalmi irányultságot hozó értékek megerősödése is jellemzi (Scott 2004). Az elitképzéshez – a klasszikus „elefántcsont-torony” megközelítés alapján – hagyományosan kötődő zárt és a társadalom valóságával, hatásaival szemben távolságtartó jelleg és alacsonyabb bevonódás a tömegessé vált felsőoktatás „elitje” esetében is tetten érhető. A variancia-analízis eredménye azt mutatja, hogy az elit-változó által „kettéválasztott” hallgatói csoportok társadalmi felelősség érték-átlagai szignifikánsan térnek el egymástól, az elit csekélyebb társadalmi affinitása irányában.

3. táblázat: Az elitképzési jelleg és a társadalmi felelősség érték-dimenzió kapcsolata (átlag, esetszám, egyutas variancia analízis F-statisztikájának szignifikancia értéke)

Elitképző jelleg	Társadalmi felelősség értékek		
	Átlag	Esetszám	Sig.
Elitképzések hallgatói	11,7191	534	0,040
Egyéb képzések hallgatói	11,9139	7164	
Összesen	11,9004	7698	

Amennyiben a társadalmi felelősség összevont érték-dimenzióját változóira bontjuk, azt láthatjuk, hogy az elitet megkülönböztető speciális jegy e kontextusban a kulturális, társadalmi és erkölcsi értékek átadásának, mint felsőoktatási értéknek az alulértékelése. Egyéb szempontból az elit nem tér el a felsőoktatási hallgatók teljes körétől. Úgy tűnik, a tömegoktatás elitje a képzéshez kötődő személyes céljait, preferenciáit tekintve igazodik a hagyományos elit-fogalomhoz, társadalmi affinitását tekintve azonban inkább tömegképzési jellemzőket mutat. A felsőoktatás társadalmi felelősségének megítélése és a képzési háttér más ponton is összefüggést mutat. Így például az intézmény fenntartója – az egyházi kötődés – mindhárom társadalmi érték-változó tekintetében meghatározó erővel bírt. E kapcsolatot természetesen képzési területi sajátosságok is erősíthetik, hiszen a hallgatói értékek alakulásában a képzési területi – mondhatni szakma-specifikus – meghatározottságoknak számos kutatás alapján kiemelten nagy jelentőséget tulajdoníthatunk (Verkasalo, Daun & Niit 1994; Myyry 2003).

⁸ Az elit képzési jelleget egy általunk konstruált változóba sűrítettük, amelynek definícióját a hozzáférés szükségessége jelentette. A változót a legkisebb bekerülési eséllyel jellemezhető képzések (s nem szakok!) alkották. A létrejött elit-képzés változó a hallgatók „felső” 7 százalékát tömöríti.



A felsőoktatás társadalmi felelősségével kapcsolatos hallgatói értékeket befolyásoló képzési és szocio-demográfiai háttérváltozók felvázolásához arra a hét hallgatói érték-csoportra⁹ támaszkodhatunk, amelyeket klaszteranalízis segítségével az egyes felsőoktatási értékek megítélése alapján hoztunk létre. Ezen érték-csoportok képzési és társadalmi-demográfiai háttérének elemzése jól mutatja a társadalmi érték-orientáció és az alacsonyabb presztízű képzési, szocio-demográfiai háttér kapcsolatát. A klaszterközpontok által interpretált hallgatói érték-csoportok közül a társadalmi felelősség értékeinek relatív felülértékelésével egyértelműen jellemezhető hallgatói csoport a „Szociálisan érzékenyek” elnevezést kapta. A felsőoktatás hagyományos elitista értékei (tudományos kutatás, nemzetközi mobilitás) helyett a szociális felelősségnek fontosságot tulajdonító hallgatói csoport háttértényezőiben a társadalmi érzékenység együtt mutatkozik a képzési hierarchia alsóbb szegmenseivel. A csoport felsőoktatási és társadalmi-demográfiai mögöttesének feltárása során a háttérváltozó-értékek jellegzetes felül-reprezentációinak¹⁰ kiemelése azt mutatja, hogy a tagok a felsőoktatási hierarchia alsó szintjeit képviselő olyan kategóriákban vannak relatív túlsúlyban, mint a főiskolai kari intézményi háttér, a főiskolai képzések, az elitképzésen kívül eső szakok, vagy a csekélyebb presztízű pedagógusképzés, miközben alulreprezentáltak a klasszikus tudományegyetemi karokon és az egyetemi, BA/BSc képzéseken is. Természetesen emellett körükben gyakoribbak az olyan, nagyobb társadalmi orientációt mutató kategóriák, mint az egyházi fenntartású intézményi háttér, az orvosi- vagy pedagógus szakma választása, vagy az alkalmi munka-tapasztalat.

A társadalmi felelősség értékeinek egyértelmű kiemelése mellett e szempontok más hallgatói csoportokban is megjelennek. Így például az „értéktelített elvontak” csoportjában, ahol a tendenciózus magas értékek között is kiugrik e szempont a gyakorlatiasabb értékekhez képest. Ez a csoport – nevezhetjük őket idealistának is – háttérét tekintve a klasszikus tudományegyetemi karokon, illetve az elvontabb művész-, bölcsész-képzéseken felülreprezentált, szemben a gyakorlatiasabb gazdasági, műszaki, informatikai képzésekkel. A csoportot a munkaerőpiaci tapasztalatok hiánya, valamint a fővárosi és női hallgatók felülreprezentáltsága jellemzi.

A hallgatói érték-csoportok magasabb presztízű szegmensében, a magas képzési és társadalmi-demográfiai státussal jellemezhető csoportok esetében – mint a konzervatív-elitisták, a gyakorlatiasak avagy a haszonelvűek – a felsőoktatási értékek társadalmi vonatkozásait a gyakorlatias avagy hagyományos akadémiai érték-szempontok egyértelműen felülírják.

9 A klaszteranalízis révén létrehozott hallgatói érték-csoportok neve és elemszáma: Gyakorlatiasak (N=1117), Haszonelvűek (N=826), Konzervatív-elitisták (N=1115), Értéktelített elvontak (N=2101), Piacelv-elutasítók (N=1035), Szociálisan érzékenyek (N=850), Alulértékelők (N=468).

10 Ennek megállapításához a keresztábrás elemzés eredményeire (az egyes rész-megoszlások eltérése az alap-megoszlástól), illetve a χ^2 -négyzet próba adjusztált standardizált reziduálisainak („ASR”) a cella-átlagok eltérésnek erősségét jelző mutatószámára támaszkodunk.

A kétirányú vizsgálat eredményeinek inkohereciája

A felsőoktatási érték-változók hallgatói megítélésében a társadalmi felelősség szempontjai rendre a legalacsonyabb átlagokat produkálták, s a hallgatói vizsgálat eredményeképpen született érték-csoportok közül is a kevésbé kedvező képzési-szocio-demográfiai háttérrel jellemezhető mutattak csupán érzékenységet a felsőoktatás szociális aspektusai iránt. A hallgatói közeget jellemző társadalmi érdektelenségnek azonban a nemzetközi hallgatói szervezetek küldetéseiben nyoma sincs.

A hallgatók felsőoktatás társadalmi felelősségével kapcsolatos értékeire irányuló kétirányú vizsgálódásunk tehát meglehetősen inkohereciás képet nyújt. Az eltérés számos irányból – akár a szervezetszociológia, politológia, avagy a pszichológia nézőpontjából is – megközelíthető, s a téma kapcsán számos vizsgálandó, avagy megfontolandó kérdést vehet fel, elsőként is azt, hogy – amennyiben az európai hallgatók érték-készletében alapvetően ellentétes tendenciákat nem feltételezünk – hallgatói érték-bázis nélkül miből táplálkozik a nemzetközi hallgatói szervezet dinamikája?

VEROSZTA ZSUZSANNA

IRODALOM

- Berlin Students Declaration, 2007. http://www.esib.org/documents/declarations/0703_berlin-declaration.pdf 2009. 08. 24.
- Bologna Students Declaration, 1999. <http://www.esib.org/index.php/documents/statements/403-bologna-students-joint-declaration> 2009. 08. 24.
- Brussels Students Declaration, 2001. http://www.esib.org/documents/declarations/0111_brussels-students-declaration.pdf 2009. 08. 24.
- BOUDON, R. (1974) *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. John Wiley & Sons Inc.
- BOUDON, R. (1981) *The Logic of Social Action*. London-Boston-Henley.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*. London, Sage.
- BOURDIEU, P. (1978) A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Budapest, Gondolat.
- COLEMAN, J. S. (1991) *Equality and Achievement in Education*. Westview Press, Boulder, Colorado.
- CSÁKÓ M. & LISKÓ I. (1978) Szakmunkásképzés és társadalmi mobilitás. *Valóság*, No.3.
- EUROPEAN COMMISSION (2006) Efficiency and equity in European education and training systems (2006). http://www.esib.org/documents/publications/LWSE_full.pdf 2009. 08. 25.
- FERGE ZS. (1976) *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Budapest, Akadémiai.
- FORD, D. F. (2004) The Responsibilities of Universities in a Religious and Secular World. *Studies in Christian Ethics*.
- GABER, S. (2006) Equity, Efficiency and Educational Policy. Conference on Lifelong Learning, Equity and Efficiency, 28–29 September 2006. Helsinki, Finland
- GAZSÓ F. (1971) *Mobilitás és iskola*. Budapest, Társadalomtudományi Kutatóintézet.
- HRUBOS I. (2006) A 21. század egyeteme. Egy új társadalmi szerződés felé. *Educatio*, No. 4.
- HRUBOS I. (2009) A sokféleség értelmezése és mérése. Kísérlet az európai felsőoktatási intézmények osztályozására. *Educatio*, No. 2.
- JOENSEN, A. (2008) Social dimension – the lost dimension? Budapest Bologna Seminar on Social Dimension, Budapest, Hungary, 10–11 November 2008.
- KOUČKÝ, J., BARTUŠEK, A. & KOVAŘOVIC, J. (2009) *Who is more equal? Access to tertiary education in Europe*. Charles University in Prague, Faculty of Education, Education Policy Centre, Prague.
- LADÁNYI J. (1994) *Rétegződés és szelekció a felsőoktatásban*. Budapest, Educatio Kiadó.



- LADÁNYI, J. & CSANÁDIG. (1983) *Szelekció az általános iskolában*. Budapest, Magvető Kiadó.
- Luxembourg Students Declaration, 2005. http://www.esib.org/documents/declarations/0503_luxembourg-student-declaration.pdf
- MARGA, A. (2009) Values of the University. Paper prepared for the UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness, 21–24 May 2009, Bucharest, Romania
- MILLER, M. J. (2006) Conclusions – Towards a Renewed Humanistic Paradigm for the European University. *Higher Education in Europe*, No. 4.
- MYRY, L. (2003) Components of Morality. A Professional Ethics Perspective on Moral Motivation, Moral Sensitivity, Moral Reasoning and Related Constructs Among University Students. Social Psychological Studies 9. Department of Social Psychology, University of Helsinki.
- OECD (2008) *Tertiary Education for the Knowledge Society*, Vol. 2. Paris, OECD.
- POLICY PAPER (2003) Equal Opportunities in Higher Education. ESIB, 2003. május 9. <http://www.esib.org/index.php/documents/policy-papers/310-policy-paper-qequal-opportunities-in-higher-educationq> 2009. 08. 24.
- POLICY PAPER (2009) Equal Opportunities in Higher Education. ESU, 2009. január 7. <http://www.esib.org/index.php/documents/policy-papers/469-equal-opportunities-policy-paper> 2009. 08. 24.
- PRÁGAI KÖZLEMÉNY (2001) Towards The European Higher Education Area Communiqué Of The Meeting Of European Ministers In Charge Of Higher Education In Prague On May 19th 2001. http://www.mab.hu/doc/Prague_communicuTheta.pdf 2009. 11. 09.
- SCOTT, P. (2004) Ethics “in” and “for” Higher Education. *Higher Education in Europe*, No. 4.
- The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development (2009) World Conference on Higher Education, Paris, UNESCO.
- PRAGUE STUDENTS DECLARATION (2009) http://www.esib.org/documents/declarations/090222_Prague_Student_Declaration-final.pdf
- VERKASALO, M., DAUN, Å. & NIIT, T. (1994) Universal values in Estonia, Finland and Sweden. *Ethnologia Europaea*, No. 2.
- World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action (1998) World Conference on Higher Education, Paris, UNESCO.

