

BUDAPESTI CORVINUS EGYETEM

SZAKISKOLÁS TANULÓK RÖVID TÁVÚ MUNKAERŐ-PIACI  
ÉS TOVÁBBTANULÁSI TERVEI

DOKTORI ÉRTEKEZÉS

Témavezető: Lengyel György DSc

Szanyi-F. Eleonóra

Budapest 2015

Szanyi-F. Eleonóra

Szakiskolás tanulók rövid távú munkaerő-piaci  
és továbbtanulási tervei

Szociológia és Társadalompolitika Intézet

Témavezető: Lengyel György DSc

© Szanyi-F. Eleonóra

Budapesti Corvinus Egyetem

Szociológia Doktori Iskola

Szakiskolás tanulók rövid távú munkaerő-piaci és  
továbbtanulási tervei

Doktori értekezés

Szanyi-F. Eleonóra

Budapest 2015

## Tartalomjegyzék

<b>Bevezetés .....</b>	<b>11</b>
<b>I. Problémafelvetés .....</b>	<b>15</b>
<b>II. Diszciplináris keret .....</b>	<b>25</b>
II/1. Foglalkozási aspiráció fogalma .....	25
II/2. Elméleti alapok .....	27
II/3. Funkcionalizmus.....	28
II/4. Konfliktuselméletek.....	29
II/5. Modernizációs és iparosodási elméletek .....	31
II/6. Gazdaság szociológiai alapok.....	34
II/7. „Careership” .....	40
<b>III. A szakképzésben tanulók helyzete az empirikus kutatások alapján.....</b>	<b>44</b>
III/1. A szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolata nemzetközi összehasonlítások alapján.....	44
III/2. Szakképzés a magyar kutatások tükrében .....	53
<b>IV. Hipotézisek.....</b>	<b>59</b>
<b>V. Adatok és módszerek .....</b>	<b>65</b>
V/1. Az elemzéshez felhasznált adatok .....	65
V/2. Szakiskolai igazgatókkal készült interjúk .....	65
V/3. Reprezentatív szakiskolai minta .....	67
V/4. Az elemzéshez felhasznált módszerek .....	72
<b>VI. Családi háttér .....</b>	<b>74</b>
VI/1. A szociokulturális háttér és a pályautak kapcsolata.....	74
VI/2. „Otthonról hozott” minták .....	77
VI/3. A szülők iskolai végzettsége .....	77
VI/4. Anyagi stabilitás.....	79
VI/5. Szociokulturális háttér.....	81
VI/6. Szülői jelenlét.....	83
VII/7. Családi háttér hatásának vizsgálata többváltozós modell segítségével ...	85
<b>VII. Iskolai tapasztalatok .....</b>	<b>90</b>
VII/1. Iskola- és szakmaválasztás .....	91
VII/2. A pálya korrekciója.....	101
VII/3. Iskolai teljesítmény és iskolai kudarc .....	105
VII/4. Az iskolai tapasztalatok hatásának vizsgálata többváltozós modellek segítségével .....	113

<b>VIII. Szakmához fűződő viszony .....</b>	<b>118</b>
VIII/1. Szakmai gyakorlat .....	119
VIII/2. A szakma megítélése, munkaerő-piaci várakozások .....	124
VIII/3. A munkaerő-piaci elvárások hatásának vizsgálata többváltozós modell segítségével .....	128
<b>IX. Az aspirációk közötti választás .....</b>	<b>132</b>
<b>X. Összefoglalás.....</b>	<b>145</b>
<b>XI. Hivatkozások .....</b>	<b>152</b>
<b>XII. Melléklet.....</b>	<b>159</b>

## Táblázatok jegyzéke

1. táblázat: Iskolai teljesítménnyel és a továbbtanulási aspirációkkal foglalkozó elméleti munkák
- 2.a. táblázat: A súlyváltozók szerinti megoszlás a súlyozás előtt és a súlyozást követően.
- 2.b. táblázat: A minta összetétele a válaszadók neme, korcsoportja és a lakhely településtípusa szerint
3. táblázat: A függőváltozó eredeti kategóriái
4. táblázat: A tanulók karrierterveinek és anyagi helyzetének kapcsolata, az érettségizett és érettségivel nem rendelkező szülők bontásában
5. táblázat: A tanulói karriertervek, valamint a szülői jelenlétet mérő változók szignifikáns együtt járásai
6. táblázat: A családi erőforrások aspirációkra gyakorolt hatását magyarázó modellje
7. táblázat: A középszintű iskolaválasztás motivációinak megoszlása, valamint a tanulói karriertervekkel mutatott szignifikáns kapcsolataik
8. táblázat: Az iskola- és szakmaválasztás megítélése a középszintű iskolaválasztás motivációi mentén
9. táblázat: A tanulók karriertervei az iskola és szakmaválasztással való elégedettség mentén
10. táblázat: A tanulók karriertervei és a sikeres iskola/szakmaválasztás valamint iskola/ szakmaváltás között meglévő szignifikáns kapcsolatok
11. táblázat: A tanuló általános iskolai átlaga a szakiskolában nyújtott teljesítményének szubjektív megítélése alapján, tárgycsoportonkénti bontásban
12. táblázat: A tanulók karriertervei a szakiskolában nyújtott teljesítmény szubjektív megítélése alapján, tárgycsoportonkénti bontásban
13. táblázat: A tanulók karriertervei és az iskolai problémák között fennálló szignifikáns együtt járások
14. táblázat: A tanulók karriertervei és a segítő iskolai légkör között fennálló szignifikáns kapcsolatok
15. táblázat: Az iskolai utak aspirációkra gyakorolt hatásának magyarázó modellje
16. táblázat: A tanulók karriertervei a gyakorlat helyszíne alapján
17. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma képzési területének besorolása alapján
18. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma megítélése alapján
19. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma munkaerő-piaci helyzetének megítélése alapján

20. táblázat: A szakma megítélésének átlagpontjai, valamint a bérelvárás a szakma munkaerő-piaci helyzetének kamarai besorolása alapján
21. táblázat: A szakma megítélése és a kereseti elvárások közötti korrelációs kapcsolat
22. táblázat: A szakma megítélésének pontszámai és a kereseti elvárások átlaga nemek szerinti bontásban
23. táblázat: A munkaerőpiachoz fűződő viszony aspirációkra gyakorolt hatásának magyarázó modellje
24. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 1.
25. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 2.
26. táblázat: Az aspirációk közötti választást magyarázó modell 3.
27. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 4.



## Ábrák jegyzéke

- 1. ábra: A tanulói arányok változása képzési típusonként, nappali oktatásban, 1980 és 2013 között*
- 2. ábra: Az iskolák szociális hátterére vonatkozó változók 2012/13-es adatok alapján*
- 3. ábra: A munkanélküliség arányának változása 2007 és 2010 között, a teljes népesség valamint a 25-34 év közöttiek esetében, iskolai végzettség alapján*
- 4. ábra: A 20-24 év közöttiek munkaerő-piaci helyzete*
- 5. ábra: A 15-29 év közöttiek foglalkoztatási szintje ISCED végzettségi kategóriák szerint*
- 6. ábra: Relatív bérek a 25-34 éves korosztályban, végzettségi kategóriák szerint, 100% = középfokú végzettséggel rendelkezők a teljes népességben*
- 7. ábra: A tanulók karriertervei az anya iskolai végzettsége alapján*
- 8. ábra: A tanulók karriertervei az apa iskolai végzettsége alapján*
- 9. ábra: A tanulók karriertervei a család anyagi helyzetének szubjektív megítélése alapján*
- 10. ábra: Az összevont szociokulturális index átlaga, az egyes karriertervek mentén, az anyagi helyzet bontásában*
- 11. ábra: A tanulók szakmaválasztásának időpontja*
- 12. ábra: A középszintű iskolaválasztáskor első helyen megjelölt iskolatípus az anya iskolai végzettsége alapján*
- 13. ábra: A tanulók karriertervei a tanult szakma munkaerő-piaci helyzetének kamarai besorolása alapján*
- 14. ábra: A közismereti tárgyakban nyújtott teljesítmény szubjektív megítélése az apa iskolai végzettsége mentén*

## **Mellékletek jegyzéke**

1. melléklet: Az érvényes válaszok
2. melléklet: A szülői jelenlétet és mintakövetést mérő változók közötti korrelációs értékek
3. melléklet: A középszintű iskolaválasztás motivációinak és a családi háttér változóinak (szülők iskolázottsága, anyagi helyzet) kapcsolata
4. melléklet: A gyakorlat helyszíne a tanult szakma képzési területe alapján
5. melléklet: Interjúhelyszínek
6. melléklet: A súlyváltozók jellemzői
7. melléklet: A súlyváltozók jellemzői a súlyozási kategóriák alapján
8. melléklet: Szakmák terület szerinti besorolása
9. melléklet: Szakiskolai intézményvezetőkkel készített interjúk kérdései:
10. melléklet: Kérdőív

*Köszönetemet szeretném kifejezni Lengyel Györgynek és Mártonfi Györgynek, akik a hosszúra nyúlt munkafolyamat mentorálását magukra vállalták. Hálás vagyok Tóth Lillának, Göncz Borbálának és Fülöp Évának, akiktől az értekezés megírásában nyújtott szakmai segítség mellett, sok támogató szót kaptam a továbbhaladáshoz. Nem feledkezhetek meg ezen kívül családom és barátaim szüntelen, kitartó bátorításáról, amiért ugyancsak hálával tartozom.*

## BEVEZETÉS

Dolgozatomban végzős szakiskolai tanulók rövid távú, karrierterveit vizsgálom. Munkám központi kérdése, hogy a képzés befejezése előtt álló fiatalok milyen feltételek mellett és miért döntenek a munkaerőpiacra történő belépés és/vagy az érettségi megszerzése mellett, illetve milyen okok magyarázzák a jövőjükkel kapcsolatos bizonytalanságot. A döntéseket magyarázó tényezők három csoportba sorolhatók, ezek a fiatalok rendelkezésére álló családi erőforrások hatása, az iskolai életút során felhalmozott tapasztalatok befolyása, valamint a munkaerőpiacra vonatkozó tanulói elvárások. Vizsgálom ezen kívül a három változócsoporthoz egymással mutatott kapcsolatát. A téma bemutatására két módszertani eszközt használok, intézményvezetőkkel folytatott szakértői interjúkat, valamint egy reprezentatív adatfelvétel eredményeit.

Az általam vizsgált téma és a választott megközelítés egy folyamat eredménye, aminek ismertetését fontosnak ítélem a dolgozat felépítésének megértéséhez. A szakiskolások döntéseinek vizsgálatát egy alkalmazott kutatás keretében kezdtem, aminek központi témája a fiatalok szakmában maradásának motivációja volt olyan képzésekben, amelyeket a szakpolitika munkaerő-piaci helyzetük alapján hiányszakmáknak<sup>1</sup> minősített. A probléma vizsgálatának társadalmi és gazdasági relevanciáját az adta, hogy a szakiskolákban végzett fiataloknak jelentős része nem saját szakmájában, vagy egyáltalán nem jelenik meg a munkaerőpiacon. A jelenség munkaerőpiacra gyakorolt hatása mellett komoly társadalmi következményekkel járhat, hiszen a szakiskolákban gyűlnek össze azok a gyerekek, akik egy adott populáción belül a legtöbb hátránnyal küzdenek.

Mivel a szakiskolai keretszámok kialakítására szolgáló adatfelvételek „alapegysége” a szakma volt, így az akkori kutatás is meghatározott szakmákra koncentrált. Az adatok elemzésének folyamatában két összefüggés vált láthatóvá számomra.

---

<sup>1</sup> Tartalmi szempontból a „nehezen beiskolázható szakmák” pontosabb kifejezés.

Az egyik alapján a munkaerőpiacra történő belépésnek a továbbtanulás az egyik „konkurenciája”. Az idézőjeles megfogalmazás a kifejezés pontatlanságának és a kapcsolat bizonytalanságának szól. A jelenlegi magyar rendszerben a tanulók gyakran döntési helyzettel találják szembe magukat: munkát vállaljanak inkább vagy érettségit szerezzenek. A szakiskolában szerzett bizonyítvány nem teszi lehetővé, hogy a fiatal a későbbiekben felsőfokú tanulmányokat végezzen, tovább képezze magát. (Annak ellenére van így, hogy a nemzetközi trendek ezen funkció erősítését várják el a szakképzési rendszerektől, vagyis hogy az alapos szakmai tudás mellett a tanulókat képessé tegyék az esetleges továbbhaladásra.) Makroszinten különbségek fedezhetők fel a bérszínvonalban a legfeljebb szakiskolát végzett és a középiskolát végzett fiatalok között (nem beszélve a felsőfokú végzettségről), viszont a munkaerőpiacra történő belépés elhalasztása – az érettségire való felkészülés miatt – költségeket ró a fiatalra, amit nem feltétlenül tud/akar felvállalni. Az oktatási statisztikák viszont azt mutatják, hogy kevesen vannak olyanok, akik a munkaerőpiacra történő belépést követően „visszaülnek az iskolapadba”, vagyis a szakiskola befejezését követő időszaknak hosszú távú hatása lehet a tanulók életútjára. A dolgozat egyik célja annak feltárása, hogy milyen feltételek mellett tud a két opció együtt érvényesülni és mikor versengő lehetőségek.

A másik vélt összefüggés szerint a munkaerőpiacra történő belépéssel nem a szakma maga, vagyis annak tartalma, hanem a szakmához fűződő viszony áll kapcsolatban. A szakma folytatását tekintve nem az tűnt meghatározónak, hogy a személy hiányszakmában tanul-e vagy sem, hanem hogy az adott szakmát önszántából, érdeklődése, jól felfogott érdeke alapján, vagy valamilyen szituáció szülte kényszer hatására választotta. Mindezek alapján, egy lépést hátrálva, a kérdésem fókuszába a „miért helyezkedik el a fiatal a tanult szakmájában” helyett a „miért vállal munkát” lépett, és ezen döntésben mekkora szerepe van a „választott” tevékenységnek.

A dolgozat szemléletét az a feltételezés vezérelte, hogy a vélt vagy valós gazdasági igényekre reagáló tervezés, illetve az ennek alárendelt szakpolitika figyelmen kívül hagyja, de legalábbis alulértékeli az egyéni szereplők motivációinak jelentőségét, ami költségeket ró az egyénre és a rendszerre

egyaránt. A nehezen beiskolázható szakmák tanulókkal való feltöltése nem oldja meg a kereslet problémáját, viszont költségeket generál a nem hasznosuló képzés által. A munkaerőpiac és a szakképzés viszonyát elemző munkák többször rámutattak, hogy azokat a problémákat, amelyeket bizonyos szakmákban jelentkező tartós hiány generál, célszerű lenne a piaci folyamatokra bízni, a szakképzési rendszer ez irányú formálása helyett. Ezen folyamat vizsgálatát a jelen dolgozat korlátai nem teszik lehetővé, megengedi ugyanakkor annak bemutatását, hogy a motivált választásnak milyen hatása van az egyéni döntésekre.

A kérdés vizsgálatának további társadalmi és szakpolitikai relevanciáját az adja, hogy az elemzett populáció a középszintű oktatásban megjelenő fiatalok egy sajátos körét fedí le. Méghozzá azokat a tanulókat, akik az iskolai teljesítményük szempontjából legkevésbé sikeresek, és akiknek intézményi kudarcai szorosan együtt járnak az előnytelen családi háttérrel. A szakiskolai tanulók egyharmada hátrányos helyzetű fiatal. A problémák koncentráltan fordulnak elő a szakiskolákban, de a szakpolitikai diskurzusokban kevés helyet kap a fiatalok helyzete, motivációja. A szakképzés – ezen belül a szakiskolák – funkcióit a gazdasági szereplők igényei alapján határozzák meg, ami a piaci logika alapján kimerül a munkaerő-piaci kereslet kiszolgálásában, kevés figyelmet szentelve a szakképzést végző intézményekben felgyülemelő problémákra. A szakiskoláknak célszerű lenne deklaráltan felvállalni a felzárkóztatás feladatát, hiszen a tanulók jelentős része láthatóan képtelen abszolválni a középszintű oktatás által támasztott követelményeket.

A kérdés tudományos relevanciáját az egyenlőtlenségek újratermelődésének intézményesült jellege adja egy olyan iskolatípusban, ahol a külső szemlélő és az oktatási statisztikák alapján homogén társadalmi csoportokkal találkozunk. A dolgozat szemlélteti ezen folyamat részmechanizmusait, azokat a sajátosságokat és lépéseket, amelyek ahhoz vezetnek, hogy a szakiskolai évek befejezését követően szisztematikus különbségek figyelhetők meg a további elképzelésekben. Az iskolaválasztás kezdeti preferenciáitól, a szakma választásán (vagy nem választásán) át, az iskolai évek alatt szerzett tapasztalatokig mind olyan faktorok, amelyek jelentéktelen összetevőknek tűnnek, de a végeredmény szempontjából

mégis ahhoz vezetnek, hogy egyes tanulók esetében bizonytalan életutakkal, míg mások esetében kiforrott elképzelésekkel találkozunk.

A kérdés elméleti háttérének megalapozását nehezítette, hogy az általam vizsgált iskolatípus – funkcióját tekintve – a munkaerőpiacra történő belépést készíti elő, és ahogy erre utaltam, a szakiskolai bizonyítvány önmagában nem teszi lehetővé a magasabb szintű iskolatípusba történő átlépést. Az oktatásszociológiai munkák között kevés olyan akadt, ami a munkavállalásra, mint elsődleges preferenciára tekint, általában a továbbtanulás aspirációját magyarázzák az elméletek. Ennek hatására nyitottam az oktatás és munkavállalás kapcsolatának egy tágabb szociológiai értelmezése, valamint a pályaválasztás ezen sajátos esetének speciálisabb, szakpolitikai megfontolásokra épülő magyarázatai felé. Az első terület hozadéka az az elméletek, amelyek meghatározott, gazdasági, kulturális és társadalmi erőforrásoktól, illetve ezek együttállásától teszik függővé a választást. A második irányította rá a figyelmet az iskolában zajló folyamatokra, illetve tette lehetővé a szakmához fűződő viszony beemelését a magyarázó változók közé.

## I. PROBLÉMAFELVETÉS

A hazai szakképzés történetéről és szerkezeti változásairól kevés szakirodalmat találunk, meg kell említeni ugyanakkor Győriványi [2000] történeti áttekintését és Benedek [2003] könyvét, ez utóbbi a rendszerváltástól a 2000-es évekig követi végig az átalakulás folyamatát és annak hatásait. Fontosnak tartom utalni Velkey Gábor [2011] doktori tézisére is. Velkey munkája áttekintést ad a rendszerváltást követő, szakképzést érintő intézményi változásokról, valamint azok hatásairól.

A rendszerváltás előtt a tiszta profilú intézmények jellemezték a középszintű oktatást, a pályaválasztásra a nyolcadik osztály végén került sor, a középiskolai helyeket a tanulók az általános iskolában nyújtott teljesítményük alapján foglalták el. A pályaválasztás korrekciójára korlátozottan volt lehetőség, de a teljes foglalkoztatottság mellett a végzettséggel nem rendelkezők is álláshoz jutottak. Alacsony végzettség esetén a foglalkozási mobilitást az is korlátozta, hogy a munkahelyváltást a rendszer nem támogatta, bár a magasabb jövedelem érdekében történő váltás nem volt ritka jelenség. A középiskolai helyek kialakítására a tervgazdaság részeként, központilag került sor, a „gazdaság igényei” alapján. A szakképzés gyakorlati oktatását az intézmények és vállalatok saját berkeiben működő tanműhelyek látták el. A rendszert a piaci logika helyett a politikai megfontolások irányították, de a gazdasági termeléssel való szoros kapcsolat okán a szakképzés rendszere duálisnak volt tekinthető.

A rendszerváltást követően a szakképzés tartalma, szerkezete és társadalmi presztízse megváltozott a szocialista időszakhoz képest. Működését az 1993-as szakképzési törvényben fektették le.

*„A hazai oktatási rendszer szerkezetét, felépítését és legfontosabb jellemzőit a Magyar Köztársaság Alkotmánya [1949. évi XX. tv.], az önkormányzati törvény [1990. évi LXV. tv.] és az ágazati törvények, vagyis a közoktatásról [1993. évi LXXIX. tv.], a szakképzésről [1993. évi LXXVI. tv.], a felnőttképzésről [2001. évi CI. tv.], a felsőoktatásról [2005. évi CXXXIX. tv.] és a szakképzési hozzájárulásról és a képzés fejlesztésének támogatásáról [2003. évi LXXXVI. tv.] szóló törvények, illetve az évi*



*költségvetési törvények által meghatározott finanszírozási feltételek együttesen határozzák meg.” [Velkey, 2011:34.]*

A szakképzésről szóló 1993-as törvény egyik fontos eleme volt, hogy a szakmai tartalom oktatásának időpontját kitolta a szakiskolák esetében a 10., és a szakközépiskolák esetében 12. évfolyamra. Ami azt jelentette, hogy a szakközépiskolák esetében az érettségi megszerzését követően további 1-2 évre volt szükség a szakma megszerzéséhez. Ennek hatására bizonyos szakmák esetében a tanulók inkább a felsőoktatást választották, ami 3 év alatt diplomát ajánlott a szakképzés folytatása helyett.<sup>2</sup> A törvény lehetővé tette ugyanakkor az általános szakaszban is a pályaorientációt, és későbbiekben a szakmai tartalmak beszámítását, ami ahhoz vezetett, hogy sok esetben a tényleges szakmai képzés korábban kezdődött a megengedett 10. évfolyamnál.

A gazdaság szerkezetének átalakulásával, az ipari termelés leépülésével, az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők mellett a szakmunkás végzettségűek kerültek leginkább nehéz helyzetbe. Az új ipari vállalatok modernebb technikája nem volt kompatibilis a korábbi rendszerben gyakorlatot szerzett alkalmazottak tudásával, készségeivel, így jelentős részük kiszorult a munkaerőpiacról, vagy egyszerű betanított munka elvégzésére kényszerült. [Kézdi et al., 2008] Az átalakulás nem csupán a már aktív foglalkoztatottak lába alól húzta ki a talajt, de a szakképzés egésze számára is komoly problémát jelentett, hiszen a korábban tanműhelyként funkcionáló egységek megszűntek, valamint a szakmák tartalma jelentősen átalakult, a szakiskolák oktatási kínálata lassan, és nehézkesen alkalmazkodott. [Mártonfi, 2003] A folyamattal párhuzamosan zajló oktatási expanzió lehetőséget teremtett olyan családok gyerekeinek is érettségit szerezni és továbbtanulni, akik a szocialista rendszerben – más lehetőség hiányában – a „szakmunkások elitjévé” váltak volna. A megkésett expanzióban a gazdasági, a szakpolitikai és a lakossági igények találkoztak. A felülről irányított folyamatban a szakpolitika célul tűzte ki a nyugati trendekhez való felzárkózást, a

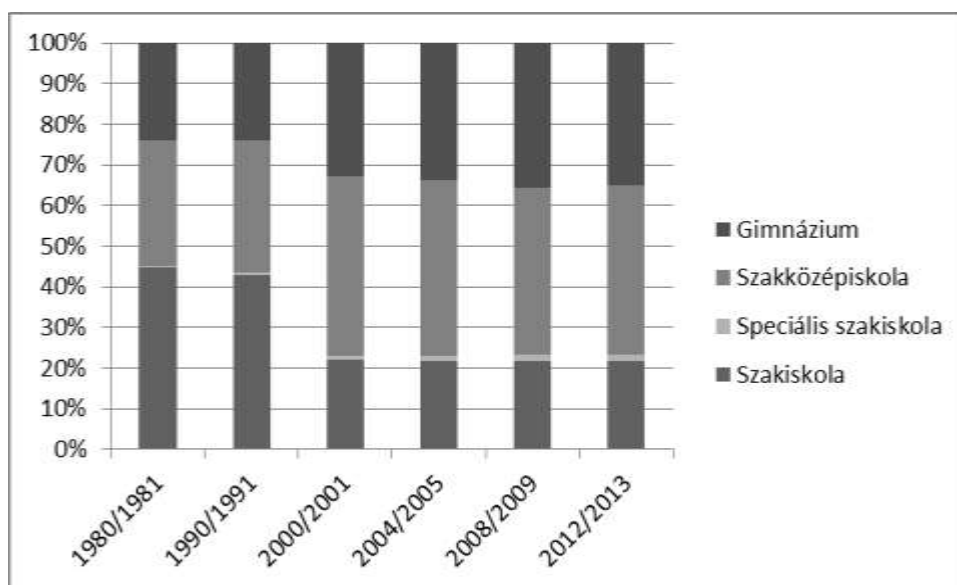
---

<sup>2</sup> A 2011-es törvénymódosítás a szakiskolákban ismét lehetővé teszi a tanulószerveződések kötését 9. évfolyamtól, 10. évfolyamtól pedig a tanulók külső tanműhelyben is részt vehetnek gyakorlaton. A törvény csökkentette ezen kívül a szakiskolák programjának „általános” tartalmát, amit a három év átlagában 33%-ban határozott meg. Ugyanezen törvénymódosítás lehetővé tette a 3 éves duális képzés bevezetését.

szakmunkások iránti gazdasági kereslet csökkent, az emberek igénye pedig nőtt a magasabb iskolai végzettségek iránt.

Az oktatási expanzió – a gazdasági folyamatokkal összhangban – így a szakmunkásképzők, később szakiskolák létszámára is hatott, csökkent az ezen típusban beiskolázottak létszáma, és növekedett a szakközépiskolásoké, kisebb mértékben a gimnazistáké. Az érettségit adó képzések iránt megnövekedett kereslet, és az ezzel párhuzamosan zajló gyerekszám-csökkenés arra ösztönözte az intézményeket, hogy nyissanak más képzési típusok felé, megszorodtak a vegyes profilú középiskolák, mint „szakiskola és szakközépiskola”, valamint a speciális képzéseket ajánló, szerkezetváltó gimnáziumok. Az alábbi ábra a középfokú oktatásban résztvevők képzésenkénti arányának változását mutatja nappali oktatásban, iskolai képzésben.

*1. ábra: A tanulói arányok változása képzési típusonként, nappali oktatásban, 1980 és 2013 között*



Forrás: *Oktatás-statisztikai évkönyv*, 2012/13

A folyamat hatására nem csupán a szakképzés oktatási tartalma változott meg, de a szakképzésben résztvevők összetétele is. Míg a nyolcvanas években egy adott korcsoportnak több mint 40%-át a szakmunkástanulók tették ki, addig a 2000-es évek elejére, amikor a csökkenés mértéke megállt, az aktuális korcsoportnak csupán kb. 25%-a járt abba az iskolatípusba [*Oktatás-statisztikai évkönyv*,

20012/13:22.], ami középszinten biztosított szakmát a fiataloknak. Az Életpálya-felmérés eredményei alapján a kilencvenes években jelentősen megnőtt azon fiatalok aránya, akik a roma populáción belül általános iskolai bizonyítványt szereztek, és megkezdték középszintű tanulmányaikat. (Az 1971-ben születettekhez képest, akiknek 23%-a kezdte meg középszintű tanulmányait, az 1991-ben születettek körében ez az arány már 89% volt.) A vizsgált kohorszon belüli arányukhoz viszonyítva jóval több roma tanuló került szakiskolába, mint szakközépiskolába, vagy gimnáziumba. Az általános iskolát sikeresen elvégző tanulók közül a romák 28%-a, a nem romák 16%-a szerez szakiskolai bizonyítványt. Az iskolai lemorzsolódás lényegesen nagyobb arányban veszélyezteti a roma tanulókat. A középszinten beiskolázott roma gyerekek 48%-a nem szerez bizonyítványt, szemben a nem roma tanulók 9%-ával. A kutatók a családi háttér különbségei mellett, a társadalmi izoláció<sup>3</sup> létét feltételezik a jelentős különbség mögött. [Hajdu-Kertesi-Kézdi, 2014] A szakiskolákat jellemző magas lemorzsolódási arányok ismeretében feltételezhető, hogy ebben a magasabb társadalmi státuszú családok távolmaradása, szakiskolából való kivonulása is szerepet játszik.<sup>4</sup>

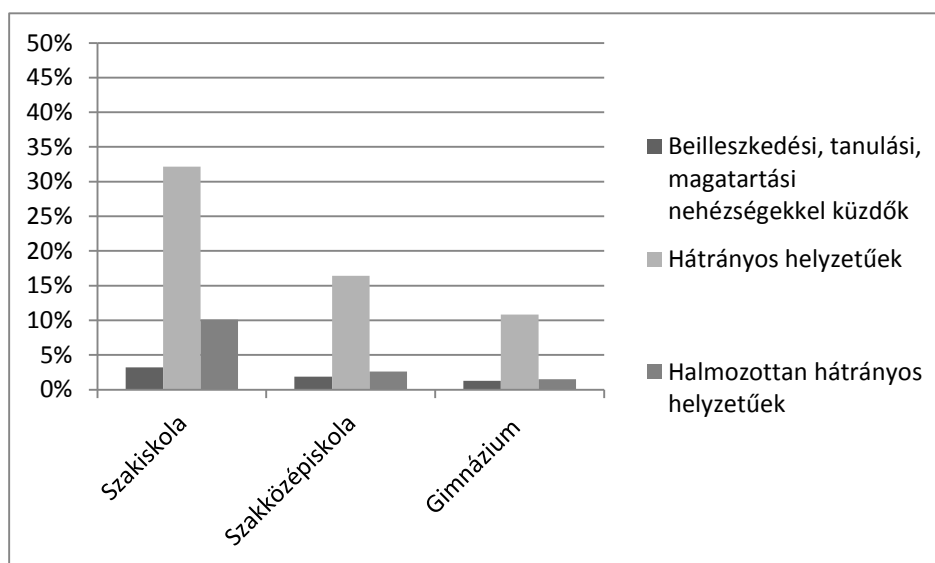
A munkaerőpiac és az oktatási rendszer átalakulásának eredményeként egy adott korosztályból az a negyed került be a szakiskolákba, amelyiknek iskolai teljesítménye a leggyengébb, és amelyikben legmagasabb arányban fordul elő a beilleszkedési problémákkal küzdő, hátrányos helyzetű fiatal.

---

<sup>3</sup> A többségi társadalomhoz való kötődés hiányára utaló kapcsolati háló, amiből hiányoznak a magas iskolai végzettséggel rendelkező szoros kapcsolatok.

<sup>4</sup> A tanulók etnikai háttérével a dolgozat további pontjaiban nem foglalkozom, mivel osztom a szerzők azon – statisztikailag alátámasztott – véleményét, miszerint a döntésekben megnyilvánuló különbségeket társadalmi és nem etnikai okok befolyásolják.

2. ábra: Az iskolák szociális háttérére vonatkozó változók 2012/13-es adatok alapján



Forrás: Oktatás- statisztikai évkönyv, 2012/13

Annak ellenére, hogy a beiskolázási helyeknek csupán a 60%-át sikerül az iskoláknak feltölteniük, ezen típus esetében legmagasabb az első helyen elutasított tanulók aránya. Az iskolák ugyanis ilyen formában kívánnak „megszabadulni” a korosztály problémásabbnak ítélt tagjaitól. A tanulói összetétel és az iskolatípust jellemző problémák kevésbé teszik vonzóvá azok számára a szakiskolát, akik esetleg jobb tanulmányi eredményeik mellett is szívesen tanulnának szakmát, a szakképzés presztízse erősen megtépázott. [Lannert, 2004; Mártonfi, 2003; Kertesi-Varga, 2005]

A szakképzésben résztvevők számának jelentős csökkenése mellett (részben ebből kifolyólag) a szakmunkásképzőkben, később szakiskolákban folyó oktatás minősége hátrányára változott. A szakiskolában folyó munka minőségéről egyfajta visszajelzés a kompetenciamérések eredménye, ami lehetőséget ad a tanulók teljesítményváltozásának követésére 6. 8. és 10. évfolyamon. Ennek eredményei alapján a szakiskola az egyetlen típus, ahol a teljesítmények átlaga (matematikai és szövegértés tekintetében egyaránt) romlik a 8. és a 10. évfolyam között. [Országos kompetenciamérés, 2012: 65.] A szakértők véleménye alapján ez részben visszavezethető a tanulói összetétel változására, másrészt az iskolatípus rugalmatlanságára abból a szempontból, hogy nem tudott alkalmazkodni a

megváltozott helyzetéhez. Az intézmények többségének sem humán, sem infrastrukturális feltételei nem teszik lehetővé, hogy felvállalják a hátrányokkal érkező gyerekek felzárkóztatását. A szakiskolák többsége máig – az egyébként folyamatosan változó – munkaerőpiachoz való alkalmazkodásban, annak való megfelelésben látja saját feladatát. A szemléletváltásnak kicsi az esélye a közeljövőben, sem az aktuális szakpolitikai diskurzusokban, sem az intézményvezetők elképzeléseiben nem kap szerepet a két, fent említett feladat. A tanulók szociális hátterének és tanulmányi eredményének szoros együtt járása szükségessé tenné a hátránykezelés felvállalását, a felzárkóztatás feladatának – legalább részleges – elfogadását. Az európai szakképzési politikák hangsúlyozott feladata, ami ugyancsak hiányzik a magyar gyakorlatból, a tanulók felkészítése az esetleges szintváltásra, a továbbtanulásra.

A fent vázolt folyamatok következtében a szakképzés és a szakiskolák presztízse alacsony, az ott tanulók gyakran szituáció szülte kényszer és nem saját választásuk eredményeként vannak a képzésben. A szakiskoláktól való távolmaradást, és az érettségire adó képzésekért folyó versenyt a családok rendszerváltás előtti tapasztalatai erősítették. Velkey [2011] dolgozatában kiemeli, hogy a középszintű iskolaválasztás meghatározó volt a fiatalok életútjára nézve, a pályamódosítás lehetőségei korlátozottak voltak, és az iskolai végzettség, valamint a társadalmi presztízs erősen összefüggött egymással. A megállapítás igaz volt a felsőoktatásba való belépés korlátaira, de a képet árnyalják az oktatási statisztikák, amelyek alapján nem csupán a középiskolát végzett tanulók aránya nőtt, de a nappali tagozaton végzett tanulók aránya is, vagyis a rendszerváltást megelőző időszakban nem volt ritka a meglévő képesítés kiegészítése, viszont korlátozott volt a felsőoktatásba való bejutás. Az oktatási rendszer nyitottabbá válása ellenére a társadalmi helyzet és a képzettségi szint közötti kapcsolat továbbra is érezteti hatását, azzal a különbséggel, hogy az érettségi „privilegizált szerepét” a diploma vette át, és az érettségi egyfajta minimális munkaerő-piaci követelménnyé vált. *„A munkaerőpiac a rendszerváltással kettészakadt érettségizett és érettségivel nem rendelkező munkavállalókra.”* [Kézdi et al., 2008: 118] A szerzők szerint a szakképesítés megszerzése a foglalkoztatási esélyeket növeli, a szaktudáshoz társított érettségi a jövedelmi helyzet javításához járul hozzá.

A szakképzés és a gazdaság összehangolásának folyamata azóta sem zárult le, miközben több olyan generáció áthaladt a rendszeren, akik saját bőrükön tapasztalták meg a két oldal egymásra találásának nehézségeit. A szakiskolások körében magas a hátrányos helyzetű tanulók aránya, az említett kompetenciamérések eredményei alapján komoly lemaradással küzdenek, és ezen képzési típus munkaerő-piaci megtérülése nem javult a rendszerváltás óta.

A gazdaság szerkezeti átalakulásának, a szakiskolai kibocsátás „minőségi romlásának”, valamint a két rendszer összeillesztési problémáinak köszönhetően, sajátos viszony alakult ki a szakiskola szakképzési kibocsátása és a munkaerőpiac között.<sup>5</sup> A szakiskolások körében magas arányban fordul elő, hogy a fiatalok az általuk elvégzett szakmában nem találnak – vagy nem is keresnek – munkát, miközben a munkaerő-keresleti mutatók alapján hiány figyelhető meg azokban. A gazdaságnak természetes jellemzője a súrlódásos munkanélküliség, vagyis az a rövid, átmeneti állapot, amikor a kereslet és a kínálat „egymásra talál” a piacon. [Gábor R., 1999a, 1999b] A súrlódásos típusai közül az elemzett probléma a szerkezeti munkanélküliséghez áll legközelebb,<sup>6</sup> bár tartalmában eltérőek a jellemzői. Több szakma esetében ugyanis évek óta fennálló, tartós hiányról és többletről beszélhetünk, amelyeket Fazekas és Hajdu [2011] kritikus szakmákként emleget. A köznyelvben alkalmazott „hiányszakma” kevésbé megfelelő kifejezés ez esetben, hiszen valójában az adott szakmával rendelkezőkből nem kevés van, hanem valamilyen oknál fogva nem jelennek meg munkaerő-piaci kínálatként.

A felvetett problémára többnyire makroszintű, munkaerő-piaci jelenségként gondolunk, amelynek magyarázatát joggal várhatjuk a munkaerő-gazdaságtan művelőitől, akik erre az elmúlt években több kísérletet is tettek, és jelentős eredményeket mutattak fel a szerkezeti problémák feltárásában és a látszólagos hiány újradefiniálásában. Többek között utalnék a *Munkaerő-piaci tükrök* 2008-as

---

<sup>5</sup> A probléma feltehetően létezett a szocializmus időszakában is, de a kötelező, teljes foglalkoztatás viszonyai között nem vált láthatóvá.

<sup>6</sup> A keresleti munkanélküliség esetében az egyén a munkakeresés folyamatában van, de mivel a munkapiac nem tökéletesen átlátható, a megfelelő ajánlat kiválasztása időbe kerül. A szerkezeti munkanélküliség esetében nincs egyensúlyban a keresleti és kínálati oldal szakmaszerkezeti, földrajzi, vagy egyéb más okoknak köszönhetően. A diszkriminációs esetében az egyensúlyhiány abból fakad, hogy bizonyos sajátosságai miatt az egyénnek negatív megkülönböztetést kell elszenvednie a munkaerőpiacon.

– Fazekas Károly és Köllő János által szerkesztett – fejezetére, amit ennek a kérdésnek szenteltek, *Az érettségit nem adó szakmunkásképzés válságtünetei* címmel. Ugyancsak meg kell említeni a Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet [GVI] évek óta zajló felvételeit, amelyekben évről évre elemzik a szakmák keresletének és kínálatának alakulását. A társadalomtudományok területén fontos kitérni a Társi Életpálya-felvételére, amelyben egy teljes kohorsz követésével vizsgálják a továbbtanulási utak alakulását, különös tekintettel a hátrányokat szenvedő fiatalok életútjára. Megközelítését tekintve nem az oktatás oldaláról, hanem az ifjúságkutatás területéről kiindulva foglalkozik az adott korosztállyal az Ifjúságkutatás 2012., ami negyedik alkalommal rögzített adatokat a 15-29 évesek tapasztalatairól. Végül, de nem utolsósorban, utalnék az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet kutatásaira az adott kérdésben. [Lannert, 2004; Fehérvári, 2008; Tomasz, 2012]

Problémát jelent ugyanakkor, hogy a kérdés tárgyalása kevésbé szakad el a gazdasági logikától, és nem merül fel, mint önálló, szociológiai probléma, ahogy az megjelent a 90-es évek angolszász szakirodalmában, „karrierre vonatkozó döntési modellek” néven, Phil Hodkinson és kollégáinak írásai alapján.<sup>7</sup> A brit szakemberek a tanulók életének egy sajátos fázisát elemezték, az iskolaköteles kor betöltését megelőző, és az azt követő időszakot. Arra figyeltek fel, hogy a rendszerben megjelenő, az általam vizsgált korcsoportba tartozó fiatalokat teljesen más pragmatizmus jellemzi, mint amit a racionális döntési elméletek feltételeznek; a karrier utak nem lineárisak, és a tanulói döntéseket erősen befolyásolják olyan külső körülmények, események, amelyekre nekik személy szerint kevés befolyásuk van. [Hodkinson, 2008] Úgy vélem, az említett szerzők pontosan ugyanazzal a problémával foglalkoznak – még ha más apropóból is – amire én a dolgozatomban fókuszálni szeretnék, így őket alapul véve építem fel saját magyarázó modelletem.

Hazánkban a téma és az elméleti háttér talán ezért kevésbé ismert, mert a nyugati országokban egy olyan intézményhez, és az abban felmerülő problémához köthetők, ami Magyarországon egyelőre gyerekcipőben jár, ez pedig a fiatalkori

---

<sup>7</sup> „Career decision-making models” illetve „Careership” néven ismertek az elméletek. [Hodkinson et al., 1996; Hodkinson and Sparkes, 1997; Avis et al., 1996; Hodkinson, 1998]

karrier tanácsadás, orientáció. A szakiskolai oktatási anyagoknak része ugyan a szakmai orientáció, de azok tartalmukban és „időzítésükben” nem töltik be funkciójukat. [Velkey, 2011] A pályorientáció hiánya az egyéni életutakban és a társadalmi költségekben egyaránt visszaköszönnek. A dolgozat részben arra kíván választ adni, hogy milyen különbséget fedezhetünk fel a tanulói elképzeléseknek megfelelő iskolai út és a kényszerpályák hatása között.

A szakképzés befejezését követően a munkavállalás alternatívája rövidtávon az érettségi megszerzése. Az iskolapadba való későbbi visszatérés elméletben működő lehetőség, a statisztikák alapján kevesen élnek vele azok közül, akik egyszer kiléptek a munka világába. 2013-ban az érettségit tett tanulóknak 88%-a nappali tagozaton szerezte meg bizonyítványát. [KSH oktatási statisztikái]<sup>8</sup> Makroadatok alapján elmondható, hogy a magasabb iskolai végzettség megtérülése, nemzetközi összehasonlítás mentén, nálunk az egyik legmagasabb. Az *Education at a Glance* 2011-es adatai alapján, Chile és Brazília után Magyarországon legmagasabb a diploma bérben kifejezhető hozadéka. [EAG, 2013:100] Az aktivitás mértéke és a magasabb iskolai végzettség bérelőnye kézzelfogható, vagyis a számok alapján logikus választás az érettségi megszerzése. Más kérdés, hogy az általam vizsgált mikroszinten milyen tényezők magyarázzák a továbbtanulás aspirációját, az ez által megszerezhető magasabb bér motiválja-e a fiatalokat, vagy más tényezők mozgatják a döntésüket.

Az oktatásszociológiai munkákból az is látszik, hogy a mintakövetés, a családi háttér hatásának tekintetében ugyancsak a nemzetközi „élmezőnyben” helyezkedünk el, vagyis a másik, leginkább kézenfekvő magyarázat, hogy egy adott iskolatípuson belül, viszonylag homogénebb környezet ellenére a családi háttér magyarázza leginkább az érettségi megszerzésének tervét. [Lannert, 2004]

Mindezek mentén dolgozatomban kísérletet teszek arra, hogy magyar adatok alapján jobban megismerjem a szakképzésben lévő fiatalokat jellemző döntési mechanizmusokat és munkaerő-piaci választásokat motiváló tényezőket. Úgy vélem, a hazai helyzet jobb megértéséhez a szociológiai megközelítés érdemben hozzá tud tenni, mégpedig olyan formában, hogy górcső alá veszi az oktatási és a

---

<sup>8</sup> [http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_hosszu/h\\_wdsi001b.html](http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_wdsi001b.html)



munkaerő-piaci rendszer találkozásában megforduló fiatalokat. Az említett csoportból is azokat, akiket fokozottan érint a probléma, a végzős szakiskolásokat.

Hasonló megközelítésben, az iskolai- és munkaerő-piaci sikerességet vizsgálta az Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet TÁMOP 3.1.1 programjának több alprojektje. Ezek közül két empirikus adatfelvételt használok fel hipotéziseim vizsgálatához. Mindkét adatfelvétel a szakképzésben résztvevő, végzősök munkaerő-piaci aspirációit kutatta.

## II. DISZCIPLINÁRIS KERET

### II/1. Foglalkozási aspiráció fogalma

Az általam vizsgált kérdéskör elméleti hátterének áttekintését megelőzően, röviden kitérek a dolgozat központi kifejezésül szolgáló „aspiráció” kifejezés bemutatására.

Az egyéni elképzelések leírására szolgáló aspiráció kifejezést a korábbi, hasonló témában született munkák nyomán [Tillery et al., 1968; Lannert, 2004; Mártonfi, 2003] alkalmazom saját írásomban. Az iskolai és a munkaerő-piaci részvételre vonatkozó döntések kapcsán használt aspiráció szót a szociológia a szociálpszichológiából emelte át Lewin [1939] „aspirációs szint” kifejezése alapján. Haller [1968] cikkében a fogalom használatát értékelte, foglalta össze, leginkább a rétegződésmélethez kapcsolódóan. Az aspirációs szintet a „célvezérelt viselkedés kogníció által irányított aspektusaként”<sup>9</sup> [Haller, 1968:2.] írta le. Lewinre hivatkozva Haller megkülönböztette a reális (realistic) és ideális (idealistic) aspirációt. A reális aspiráció alatt azt értve, amit a személy saját megítélése alapján valóban elérhetőnek vél, ideálisként pedig azt, amit az elképzelhető legjobbnak ítél. Kritikával illetve Haller, hogy a reális aspirációt gyakran említik a kutatók az „elvárás” szó, szinonimájaként, amit azért nem tekintett megfelelőnek, mert abban az egyéni és a releváns külső szereplők hatása összekapcsolódik.

Reális- és ideális aspirációk közötti különbségtétel kapcsán Stephensonra [1957] hivatkozik Haller, akinek véleménye alapján a reális aspirációknak van, míg az ideál típusnak nincs viselkedési relevanciája. Ezzel szemben Haller és kollégája [1963] a két típusból képzett indikátorok alapján alkotta meg a Foglalkozási Aspiráció Skálát (Occupational Aspirarion Scale), ami a társadalmi struktúra elemzésében hatékony eszköznnek minősült. A két változó viszonyáról Haller úgy ír, mint amelyek, erősen korrelálnak, az ideális aspirációt a reális aspiráció, egy konstans és egy ismeretlen tag összegeként modellezte.

---

<sup>9</sup> „...the cognitive orientational aspect of goal-directed behaviour”

Heiderre [1958] hivatkozva a változók cselekvéssel való kapcsolatát úgy írja le, mint amiben a végső eredmény az aspirációk és a lehetőségek hozadéka. Haller saját modelljében a cselekvés, az aspiráció és a külső támogatás (facilitation) nem lineáris, növekvő függvénye, vagyis az egyes tényezők változása – a lineáris függvénykapcsolathoz képest – nagyobb/kisebb változást okoz az eredményben, tehát az aspiráció bekövetkezésében.

A fentiek alapjá munkám szempontjából az aspiráció szót azért tekintem megfelelő kifejezésnek, mert magában foglalja 1) a cél-orientált viselkedés feltevését, 2) az egyén – külső tényezőket, korlátokat figyelembe vevő – várakozásait ragadja meg, 3) releváns külső csoportok várakozásait nem tükrözi, 4) a várakozást elkülöníti a cselekvéstől és annak következményétől.

A dolgozattal kapcsolatban megfogalmazott megjegyzések okán az aspiráció két sajátosságát emelném ki, amelyek hangsúlyozását különösen fontosnak ítélem. Az egyik ezek közül a külső körülmények által befolyásolt várakozás, vagyis az aspiráció relatív jellege. A közgazdasági és gyakran az oktatásszociológiai szakirodalom is figyelmen kívül hagyja a „sikeres kimenet” viszonylagosságát, vagyis az egyéni helyzettől függően más-más scenárió minősülhet pozitív karrierútnak.<sup>10</sup> Egyszerű példával élve, az iskolázatlan, munkanélküli szülők gyerekei számára a szakiskola elvégzése és a tanult szakmában való elhelyezkedés jelentős pozitív eredménynek minősülhet, míg a diplomás szülők esetében a szakiskolás tanuló érettségi felé törekvése elvárt minimumként jelenhet meg. Ahogy Haller is utal rá, nem véletlen, hogy a társadalmi rétegződéssel, mobilitással foglalkozó munkák előszeretettel alkalmazták a kifejezést, hiszen az egyénhez igazítja a várakozás rendszerét, nem pedig egy meglévő struktúrához (iskolázottsági szint) méri az alanyokat.

A kifejezés másik fontos tartalmi jellemzőjének vélem a várakozás és a kimenet elkülönítését. Ismét Hallerre utalva, a megvalósult cselekvés (vagy következmény) a szerző modelljében az aspiráció és a külső feltételek függvénye.

---

<sup>10</sup> A siker társas reprezentációjának elméleti és empirikus vizsgálatával foglalkozik Váriné-Solymosi [1995] cikke.

Jelen dolgozat célja a várakozások szerkezetének feltárása és nem a befejezett cselekvés elemzése, ahol – a modell alapján – a külső körülmények feltárása legalább annyira fontos, mint az aspiráció ismerete.

## **II/2. Elméleti alapok**

Az általam vizsgált kérdés a szociológia és a közgazdaságtan határterületén foglal helyet. Az alapprobléma egy gazdasági jelenség, aminek megértéséhez mikroszintű szociológiai jelenségek vizsgálata által kerülhetünk közelebb. A gazdaságszociológia három fő területét Smelser és Swedberg [2010:7.] úgy foglalja össze, mint a gazdasági folyamatok szociológiai elemzését, a gazdaság és a társadalom kapcsolatának és interakciójának vizsgálatát, valamint olyan intézményi és kulturális paraméterek változásának kutatását, amelyek a gazdaság társadalmi összetevőit alkotják. A szerzőpáros besorolása alapján úgy gondolom, az általam alkalmazott megközelítés a gazdaságszociológia diszciplínájához áll legközelebb.

A gazdaságszociológia szemszögéből, az oktatás és a munkaerőpiac viszonyának elméleti háttérével foglalkozik Robinson és Browne [2010], akik két dimenzió alapján, a kauzalitás iránya, és az elemzés szintje alapján sorolják be az elméleteket. A kauzalitás szempontjából a szerint csoportosítják a kutatásokat, hogy a gazdasági- és oktatási folyamatok közül melyik területet tekintjük függő, és melyiket magyarázó jelenségnek. Az elemzés szintje szerint az elméleteket ugyancsak két csoportra bontják, mikroszintre, (pl. az iskolai képzés milyen hatással van az egyén munkaerő-piaci státuszára) és makroszintre (pl. a képzettség szintjének általános növekedése milyen hatással van a gazdasági növekedésre). A fenti csoportosítás alapján a jelen vizsgálat mikroszintű, egyéni döntéseket vizsgál, ahol a függő változó egy szociológiai jelenség, amelyet az oktatás folyamatában felmerülő jellemzőkkel magyarázok. A vizsgált kérdés relevanciáját ugyanakkor egy makroszintű gazdasági jelenség adja.

A szerzőpáros arra is kitér, hogy milyen elméletek foglalkoztak a két terület kapcsolatának elemzésével. Első hullámnak a közgazdaságtudomány humántőke elméleteit és a szociológia funkcionalista irányzatait tekintik. Ahol a kutatásokban egységesen azt feltételezték, hogy a vizsgálati szinttől függetlenül az oktatás

megtérülése pozitív. Kudarcot vallottak ugyanakkor ezen hatás mérésében. Második hullámként a rétegződés elméleteket említik, aminek megközelítése jóval „cinikusabb” a szerzők szerint, mivel ebben a teoretikusok többsége megkérdőjelezi a képzés bármilyen típusú hasznosságát. A gyakori kutatási problémák közé tartoztak a státusz és az osztály reprodukciójának folyamatai a képzés által. Végül, napjainkban sokkal inkább gyakorlati kérdések kerülnek előtérbe, többnyire az oktatás gazdasági hatásának kutatása, a régi elméletek és módszerek újraértelmezése révén.

A Robinson és Browne által megjelölt kutatási irányok és elméletek jó alapul szolgáltak a magyarázó modellek kialakításához. A humántőke-elméletek, a funkcionalista irányzat és az arra reflektáló kritikai elméletek rövid áttekintését követően bemutatom Hodgkinson és kollégái [1996] karrierválasztásra vonatkozó elméletét, és néhány ahhoz kapcsolódó empirikus kutatási eredményt. A korai szakirodalmi alapokhoz való visszanyúlás távoli kapcsolatnak tűnhet, mégis úgy gondolom, ugyanaz a fontos kérdés munkál a klasszikusok írásaiban, ami végeredményben a jelen dolgozat fontos kérdése is, milyen szerepet tölt be a(z) (szak)iskolai képzés az egyéni karrierutak kialakításában?

### **II/3. Funkcionalizmus**

Rubinson és Browne [2010] a szociológiában, a funkcionalista irányzatban fedezi fel az oktatás és a gazdaság kapcsolatának „kezdeti” gazdaságszociológiai értelmezését. A funkcionalista szemléletre adott kritikai válaszok mellett, tanulságos kitérőként tekintek a szakképzés társadalmi szerepének átalakulását bemutató, két rövid utalásra Benavot [1983] alapján. Érdekes – és a szerző munkája alapján nem véletlen párhuzam –, hogy az oktatás társadalmi egyenlőségre gyakorolt pozitív hatásának megkérdőjelezésével hogyan alakult át a szakképzés megítélése Európában.

A durkheimi és parsonsi hagyományt követő teoretikusok egy adott foglalkozás társadalmi hasznosságát tekintették meghatározónak a társadalmi presztízs, ezáltal a társadalomban elfoglalt hely szempontjából. Róbert Péter [1997] elsőként Davis és Moore [1945] nevéhez köti a funkcionális szelekciós mechanizmust. Érvelésükben a társadalom magasabb pozícióval jutalmazza a fontos funkciókat

betöltő személyeket, és ezen funkciók ellátásának előfeltételét a szükséges tudásban, képességben látták. A foglalkozási hierarchia ez alapján azokat a különbségeket tükrözi, amelyek egy adott foglalkozás hasznosságában, és a hasznossághoz kapcsolódó jutalmakban megnyilvánulnak. Az elmélet szerint a vertikális szerkezetben elfoglalt hely abból fakad, hogy az adott foglalkozás funkcionálisan mennyire fontos és hány olyan személy van, aki azt képes ellátni, vagyis a pozíciók elfoglalását meritokratikus alapokra vezetik vissza. A társadalomban elfoglalt pozíció mérésére szisztematikus vizsgálatok csak az 50-es években kezdődtek a Nemzetközi Szociológiai Társaság munkája nyomán, a szakirodalom a mobilitási vizsgálatok első generációjaként ismeri ezeket. [Glass, 1954; Lipset – Bendix, 1959]

#### **II/4. Konfliktuselméletek**

Lenski [1943] rámutat ugyanakkor, hogy a társadalmi rétegződés nem egy-, hanem többdimenziós, ahogyan arra is, hogy az ezen dimenziókban elfoglalt hely szempontjából más-más pozícióban lehet az egyén. Az említett helyzet vizsgálatára bevezette a státuszinkonzisztencia fogalmát. A vertikális dimenziók összevonásával kialakította az „általános státuszt”, amiben a jövedelem, a foglalkozás, az iskolázottság és a nemzetiségi státusz változóit vonta össze. Duncan [1961] nevéhez köthető társadalmi-gazdasági státuszindex, a foglalkozás graduális mérésének továbbgondolása, amennyiben ebben az értékben nem csupán a foglalkozás külső értékelése, hanem a képzettség és a megszerzhető jövedelem is megjelenik. A Duncan által kidolgozott modellben a foglalkozás presztízse, a szükséges képzettség és az általa megszerzett jövedelem lineáris függvénye, ahol a foglalkozásokhoz kapcsolódó értékeket nevezi a gazdasági-társadalmi státusznak.

Érdekes jelenség, hogy a funkcionalista szemlélet kialakulásával párhuzamosan hogyan alakult a szakképzés szerepe az oktatási rendszerben. A folyamat leginkább úgy jellemezhető, „harmonikusan összecsengett” a funkcionalista felfogással. Benavot [1983] a 19. század második felére teszi a formális szakképzés kialakulását. Véleménye szerint a folyamat a felső alapszintű képzés kettéválásával párhuzamosan zajlott, és a különböző társadalmi csoportok életstratégiái tükröződtek vissza benne. Míg a tradicionális oktatási programokat

erős szelektivitás jellemezte, és leginkább elitképzés folyt falai között, addig a modern, általános képzések a középosztály igényeit szolgálták ki, végül az állam által szervezett, és az ipar által támogatott szakmát biztosító intézményekben a munkáscsaládok taníttatták gyerekeiket. A huszadik század első felében a szakképzés a gazdasági mellett politikai támogatást is kapott a fejlett országokban, azon jóléti intézkedések egyikeként, amelyekkel a politikai vezetés az újonnan választójogot szerzett munkásságot próbálta megnyerni magának.

A funkcionista felfogásban az iskola feladata az intézményi szocializáció, az értékek, a tudás továbbítása, és a hátrányok leküzdése. Az említett elképzelést alapjaiban rengette meg Coleman és kollégáinak 1966-os iskolákról szóló jelentése<sup>11</sup>, ami rámutatott, hogy az iskolai előmenetelben tapasztalható különbségeket lényegesen nagyobb mértékben magyarázza a család szociális háttere, mint az iskola. Sőt ez a befolyás az iskolai karriert végigkíséri. A tanulmány felvetette a kérdést, hogy mi a feladata az iskolának, a formális képzésnek, a meglévő különbségek intézményesítésén kívül, hozzájárul-e bármilyen formában a gazdaság és a társadalom növekedéséhez. Vagyis megkérdőjelezték az emberitőke-elméletek alapvetését, miszerint a képzésnek pozitív a hasznossága.

A konfliktuselmélet képviselői a funkcionista felfogás egészét kritizálták. Tumin [1997] rámutatott, hogy a képzéshez való hozzáférés, így a képességek kibontakoztatásának esélye nem egyenlően biztosított. A funkcionisták és a konfliktuselmélet képviselői egyaránt központi szerepet szántak a képességeknek, csak azok kibontakoztatásának korlátait más tényezőkben látták. Míg az egyik a természetes tehetségben, addig a másik a képzés korlátozott elérhetőségében.

A társadalomtudományokban zajló folyamatokkal összhangban a szakképzés szerepéről alkotott kép is erősen átalakult. Megítélésére a hatvanas évektől erősen rányomták bélyegüket azok az adatok, amelyek az egyenlőtlenségek újratermelésének mértékéről számoltak be a szakképzést folytató intézmények esetében. Ennek hatására a szakképzés politikai támogatása átalakult, ideológiai

---

<sup>11</sup> J.Coleman-E.Q.Cambell-C.Hobson-J.McPartland et al. 1966: Equality of Educational Opportunity. Washington DC: G.P.O.

viták indultak ezen iskolatípusok feladatáról, helyéről. A változás iránya 1950-75 közötti trendekben mutatkozott meg, ami alapján – a kelet-európai országok kivételével – minden régióban csökkent a szakképzésben résztvevők aránya. Hozzá kell tenni ugyanakkor, hogy a '60-as években más folyamatok is kirajzolódtak, az erős oktatási expanzió hatására egyre többen választották az általános vagy a gyakorlati elemet is tartalmazó képzéseket, ami lehetőséget biztosított a felsőfokú képzésbe történő belépésre. Vagyis az európai országok többségében a 60-as években elkezdődtek azok a folyamatok, amelyek hazánkban a rendszerváltást követően indultak el.

A magyar oktatási rendszer esetében a Tumin [1997] által említett összefüggés kiemelkedő jelentőséggel bír, mivel a pályaválasztás sajátosságait és a középszinten jelentkező iskolai kudarcokat egyre gyakrabban vezetik vissza azokra a hátrányokra, és hiányosságokra, amelyeket a fiatalok az alapszintű képzés megszerzésekor elszenvedtek. [Kertesi-Kézdi, 2010] Ezek részben az alapszintű képzés minőségi különbségeiből fakadnak, [vagyis a minőségi képzés korlátozottan hozzáférhető] másrészt a rendszer azon sajátosságából, hogy az középszintű iskolaválasztás korrekciójára, vagy a halmozott hátrányok leküzdésére kevés lehetőséget ad a rendszer. [Velkey, 2011]

## **II/5. Modernizációs és iparosodási elméletek**

A 70-es évektől egyre nagyobb figyelmet kapott a rétegződés kialakulásának folyamata, annak reprodukciója, valamint a modernizáció és az iparosodás hatásának vizsgálata a mobilitásra és a társadalmi egyenlőtlenségekre. Ebben központi szerepet kapott a származás, a képzés és a foglalkoztatás kapcsolatának értelmezése, modellezése. Az iparosodástól meritokratikusabb társadalmat váró kutatók azt feltételezték [Blau-Duncan, 1967; Treiman, 1977; Bell, 1973], hogy a modern társadalmakban a származás hatása csökken, míg a képzettségé nő a foglalkozásra, ezáltal a jövedelemre, hiszen az iparosodás egyik sajátja, hogy megnő az igény az iparban foglalkoztatható szakképzett munkaerőre. Az iparosodási elmélet logikáját követve a modernizációs elmélet hipotézise szerint az iparosodással együtt jár a jövedelemszint növekedése, és a magasabb fogyasztási szint, ami lehetővé teszi az oktatási expanzió kialakulását, és ez a társadalmi mobilitást előremozdíthatja. [Treiman, 1977; Collins, 1979] Az új



elméleti irányokkal az empirikus alapok is átalakultak, a mobilitás vizsgálatok második generációjának központi módszerévé az útelemzés vált. [Blau–Duncan, 1967; Sewell – Hauser, 1975]

Blaskó [2008] elméleti áttekintésében kiemelt figyelmet szentelt Goldthorpe és kollégái [1996, 2006] elemzésének. A szerzők azon megállapításaira fókuszált, amelyekben megkérdőjelezzik az iskolai végzettség – mint az érdem kifejeződésének – növekvő jelentőségét a munkaerő-piaci státuszra a posztindusztriális társadalmakban. E helyett az iskolán kívül, általában a családban elsajátítható készségeknek, jártasságoknak tulajdonítanak nagyobb jelentőséget. Elméleti áttekintésében közvetett hatásnak tekinti a családi háttér teljesítményre és az iskolázottsági szintre gyakorolt befolyását, amivel többnyire a mobilitási elméletek foglalkoznak. Tézisében ugyanakkor a közvetlen hatást elemzi, vagyis azt vizsgálja, hogy azonos képzettségi feltételek mellett a család – az iskolán kívüli csatornákon keresztül – milyen hatással van a munkaerő-piaci sikerességre.

Blaskó Goldthorpe elméletének megerősítését látja a Magyarországon végzett kutatásokban [Iannelli, 2002; Kogan-Unt, 2005]. Iannelli 2000-es eredményei alapján Magyarország mind a teljes, mind a közvetlen hatás tekintetében „előkelő” helyet foglalt el a nemzetközi mezőnyben, vagyis a szülők teljes és közvetlen hatását egyaránt magasnak találták. [Iannelli [2002:18], eredményeit idézi Blaskó [2008]] Ezek közül saját modellem szempontjából Kogan és Unt kutatására hívnám fel a figyelmet, akik az első munkahely minőségét vizsgálták a szülők iskolai végzettsége alapján, kontrollálva többek között a megkérdezettek iskolai végzettségét is. A kutatás alapján a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyerekei kisebb valószínűséggel kerültek végzettségükhöz képest alacsony pozícióba.<sup>12</sup> Ez utóbbi folyamatot szakképzésben részt vett fiatalokkal foglalkozó empirikus kutatások is vizsgálták, és kimutatták, hogy a családi háttér az azonos képzettségi szint mellett is hatással van a munkaerő-piaci sikerességre. [Makó-Bárdits, 2013]

---

<sup>12</sup> idézi Blaskó, 2008: 33.

Carlo és Schizzerotto [2011] a *European Societies* harmadik számának összefoglalójában leírják azokat az eredményeket, amelyek a legfrissebb európai mobilitás vizsgálatok alapján születtek.<sup>13</sup> Munkám szempontjából legfontosabb megállapításai a következők: 1) az iparosodási elméletekből származtatott következtetéseket nem támasztják alá az adatok; 2) a korai hátrányok meghatározó szerepet játszanak az első foglalkozásnál; 3) az alacsonyabb végzettségűek foglalkozási mobilitása lassabb, vagyis hátrányaik fokozódnak, és a család karrierépítésre gyakorolt hatása nem csökken.

Carlo és Schizzerotto [2011] egy másik módszertani iskolára is felhívja a figyelmet, ami a 80-as évektől kritizálta a klasszikus mobilitási vizsgálatokat. A munkatörténeti iskola képviselői kifogásolják, hogy csak három változó kapcsolatát vesszük figyelembe, mivel ezen korlátok mellett hiányzik a karrierépítés folyamatának vizsgálata. Másik kritikájuk, hogy a korábbi megközelítésben nem vizsgálták a származás munkaerőpiacra kifejtett későbbi hatását, végül a korban megjelenő különbségeket automatikusan kohorszokra alakítja át, miközben lehet, hogy a trendek nem ezek alapján alakulnak. [Blossfeld, 1986; Carroll – Masakowski, 1987]

A rétegződés és mobilitás vizsgálatok eredményeit több okból is fontosnak tekintem. Egyrészt ráirányítják a figyelmet a társadalmi státusz, a képzés és a családi háttér hármában az utóbbi elem fontosságára. Goldthorpe nyomán szintén fontos konklúzió, hogy a továbbtanulás és a munkaerőpiacra történő belépés közötti döntés kapcsán az egyének nem csupán választásuk gazdasági hasznosságát veszik figyelembe, hanem azokat a társadalmi pozíciókat is, amelyek ezek által megszerezhetők, és döntésükre hatással van a család által közvetített minta is. A legutóbbi mobilitási vizsgálatok megmutatják, hogy a munkaerőpiacra történő belépés időszakát jellemző iskolázottsági szint meghatározza a későbbi előrejutás esélyeit, és az akkor jellemző hátrányok az életpálya folyamán fokozódnak. Ahogy erre a későbbi empirikus adatok szemléltetésekor kitérek majd, nemzetközi viszonylatban Magyarországon a legalacsonyabb a felnőttképzésben résztvevők aránya, így kicsi az esélye annak,

---

<sup>13</sup> Elemzett országok: Olaszország, Németország, Hollandia, Nagy-Britannia, Svédország.

hogy a munkaerőpiacra történő belépést követően a fiatalok visszatérnének az iskolapadba. Mindezek alapján a továbbtanulás és a munkaerőpiacra történő belépés közötti döntés komoly hatással van a tanulók további sorsára, kérdéses ugyanakkor, hogy maguk a fiatalok mindezt hogyan ítélik meg.

## **II/6. Gazdaságpszichológiai alapok**

A szociológia irányzatok elméleti alapként hasznosak ugyan, viszont az egyéni döntéseket befolyásoló folyamatok szempontjából kevés kapaszkodóval szolgáltak. Az egyén szintű döntési modellek kialakításában a gazdaságpszichológia elméleteire hagyatkozom. Ennek elsődleges oka, hogy ötvözi a közgazdaságtan racionális döntési modelljeinek hagyományát a szocializáció folyamatának vizsgálatával. Választásom másik oka, hogy a hipotézisek kialakításához hozzájáruló munkák [Hodkinson, et al., 1996] alapját is Bourdieu fogalmai szolgáltatták.

A karrierre vonatkozó döntések esetében Hodkinson és kollégái a mezőt emelik ki, mint olyan közeget, ahol az erőforrások érvényre jutnak. Bourdieu egyik definíciója a mezőre: *„Analitikus fogalmakban a mezőt hálózatként vagy a pozíciók közti objektív viszonyok sajátos konfigurációjaként is meg lehet határozni”* [Bourdieu, 2000:419]. A mezőkön belül kapnak szerepet a különböző erőforrások, amelyek a hálózaton belüli hatalmi játszmákban felhasználhatók. A gazdasági, társadalmi és kulturális tőke egymáshoz való viszonyát részletesen elemezte Bourdieu. A képesítést, formális képzést az intézményesült kulturális tőkékhez sorolta, aminek használata által juthat az egyén a gazdasági tőkéhez (pl. jól fizető állás formájában) vagy a társadalmi tőkéhez (pl. magasabb társadalmi státusz formájában). Bourdieu, a kritikai szemlélet nyomán, az oktatási rendszer egészére úgy tekintett, mint a társadalmi egyenlőtlenségek fenntartásának és átörökítésének intézményesült rendszerére. A családban, a szocializáció során elsajátított kulturális tőkét jutalmazza az iskola, ami jó érdemjegyek, később bizonyítvány által intézményesül. A szakiskolai bizonyítvány „tőkeértéke” önmagában is érdekes kutatási kérdés lenne, de a jelen dolgozat az eltérő tőketípusok vizsgálatát azok motivációkra gyakorolt hatása szempontjából elemzi. Az elméleteket ezek alapján rendeztem, leginkább arra fókuszálva, hogy a

különböző tőkeelméletek hogyan viszonyultak a továbbtanulásra és a munkavállalásra vonatkozó döntésekhez, milyen oksági kapcsolatot feltételeznek.

### *Gazdasági és emberi erőforrások*

Az általam feltett kutatási kérdést alapvetően szociológiai megközelítésből tervezem magyarázni, mégis célszerűnek tartom kiindulópontként visszanyúlni a mikroökonómiai alapokhoz, ahogy Robinson és Browne [2010] is a humántőke elméletekre vezeti vissza a képzés és a gazdaság vizsgálatának kezdeteit.

A munkaerő-kínálatot vizsgáló közgazdasági megközelítés alapvetően a bértől teszi függővé a munkaerőpiacon való részvételt. Az elmélet annak az egyénnek tekinti a munkaerő-piaci kínálatát pozitívnak, aki az adott piaci feltételek mellett fizetésért szeretne dolgozni. [Galasi, 2002] Az általam vizsgált, intézményvezetőkkel folytatott interjúknak tanulságos eredménye volt, hogy a fenti közgazdasági összefüggéssel magyarázták a munkaerőpiactól való távolmaradás okát, vagyis szerintük nem beszélhetünk hiányról olyan esetben, ha fiatal azért nem vállal munkát, mert nem fizetik meg munkáját.

Azok a közgazdasági elméletek, amelyek a munkaerő-piaci egyensúlyt kizárólag a munkabér segítségével próbálták magyarázni, nem tudtak választ adni az egyének közötti jövedelemkülönbségek okára. A korábbi megközelítések komoly hiányosságára, miszerint a munkaerőpiacon megjelenők között nem veszik figyelembe a minőségi különbségeket, az emberi erőforrásokkal foglalkozó teoretikusok hívták fel a figyelmet. Az elmélet követői szerint a jövedelmi különbségek mögött a felhalmozott emberi tőke mértékének különbségei jelennek meg. A munkaerőpiacon jól használható készségekre bizonyos erőforrások befektetésével tesz szert az egyén, ilyen az oktatásban való részvétel, a munkaerő-piaci gyakorlat, vagy a jobb álláslehetőség motiválta migráció. A befektetés megtérülése az általa megszerzett magasabb bér, költsége pedig [az esetleges tandíj mellett] az egyéni szinten megjelenő lehetőségköltség, vagyis a tanulók elmaradt keresete, amit akkor szereznének, ha tanulás helyett fizető munkát végeznének. [Becker, 1964; Sobel, 1978; Schultz, 1983] Az elmélet azt feltételezi az egyénről, hogy élete egészére kalkulálja a megtérülés mértékét, vagyis nem

csupán jelenlegi bérét, hanem annak jövőbeli értékét, és az emberi tőke felhalmozásával megszerezhető bérét is figyelembe veszi. [Rosen, 1998]

Rubinson és kollégája [2010] felhívják a figyelmet az empirikus vizsgálatokat ért kritikákra. Egyrészt a tény, hogy összefüggés mutatkozik a képzettség szintje és a jövedelmek között, nem azt jelenti, hogy ez a produktivásban végbement növekedést tükrözné vissza, ahogy az elmélet képviselői feltételezték, hanem egyszerűen arról van szó a kritikusok szerint, hogy a meglévő állások elosztásában „segít” az iskolai végzettség, vagyis egy adott pozícióra inkább választanak magasabb végzettségű jelentkezőt. A folyamat makroszinten azt az illúziót kelti, hogy az iskolázottság produktivitása magasabb. [Thurow, 1974; Boudon, 1974; Collins, 1979]

A közgazdasági elmélet rövid bemutatását több szempontból is fontosnak ítélem, bár a magyarázó modellek kialakításakor nem kereslet – kínálat függvényekkel dolgozom, így a konklúziók inkább elvi, mint matematikai tartalmakat foglalnak magukban. Ezek közül a legfontosabb, hogy a gazdaságszociológiában használt tőkefogalmak kiterjesztésének eredménye a társadalomtudományokban elterjedt kulturális és társadalmi tőke definíciók.<sup>14</sup> Az eltérő típusok közös nevezője az erőforrás jellege, vagyis mindannyian „termelő erővel” bírnak, és a fent leírt folyamatokban szerepet játszanak. A tőkeelméletek egyik központi gondolata, hogy a különböző típusok egymásra átválthatók, egymást helyettesíthetik. [Bourdieu, 1974]

A közgazdasági szemlélet sajátja, hogy az oktatásra úgy tekint, mint a befektetések, költségek egy formájára, ami javítja a munkaerő-piaci pozíciót, vagyis a foglalkoztatási helyzet javításának eszközeként. Szemben az oktatásszociológia klasszikus fókuszával, ahol a magyarázni kívánt jelenség a továbbtanulás, és az azt befolyásoló tényezők. Mindezek alapján könnyen belátható, hogy amikor a foglalkoztatási helyzetre vonatkozó döntéseket vizsgálom, akkor a gazdasági és humán tőke hatása mellett figyelembe veszem a kulturális és társadalmi tőke típusainak esetleges hatását is.

---

<sup>14</sup> G. Loury [1977] fogalomhasználatát vette át J. Coleman [1988] „Social Capital in the Creation of Human Capital” című munkájában.

### *Kulturális és társadalmi erőforrások*

A tőkeelméletek és az oktatás kapcsolatának központi problematikája, hogy az eltérő erőforrások hogyan befolyásolják az iskolai életutakat, milyen hatásmechanizmusok révén gyakorolnak befolyást a teljesítményre, és ez által a későbbi továbbtanulásra. Az oktatási döntésekkel foglalkozó korábbi munkák ezeket részletesen és alaposan feldolgozták. [Lannert, 2004; Herman, 2003] Jelen dolgozat esetében a fenti elméleteket nem kívánom újra bemutatni, csupán összegyűjteni és rendszerezni azokat a feltételezett oksági összefüggéseket, amelyek relevánsak saját munkám szempontjából. Ennek leginkább az az oka, hogy a dolgozatban a továbbtanulás csak az egyik lehetséges aspirációs út a munkavállalás lehetősége mellett. Az oktatásszociológia viszont elsősorban az iskolai teljesítményre és a továbbtanulásra fókuszál.

A fenti elméleti keret alapján összegyűjtöttem azokat a változókat, amelyek releváns magyarázóként szolgálhatnak a vizsgált kérdésben. A **kulturális hatások és erőforrások** csoportba soroltam mindazokat az elméleteket, amelyek valamilyen érték, kulturális minta átadásán, közvetítésén vagy érzékelésén alapulnak, így bekerültek azok az elméletek is, amelyek a kulturális tőke klasszikus elméleteit megelőzően születtek. A „**értékekben megjelenő racionalitás**” csoport azokat a munkákat gyűjti össze, amelyek alapvetően nem kérdőjelezik meg erőforrások családon belüli átadásának folyamatát, viszont módszertanilag racionális döntési alapokra helyezik a magyarázókat. A humántőke elméletekhez képest rámutatnak a kalkulációban megjelenő különbségekre, amelyek az eltérő értékorientációból fakadnak. A **kontextuális hatások csoportban** azokat a munkákat gyűjtöttem össze, amelyeknek alapját a korábban feltárt hatásmechanizmusok adják, viszont azok érvényességét a vizsgált társadalmi csoport összetételétől teszik függővé. Az elméletek több ponton összekapcsolódnak, egymásra épülnek, ezek szemléltetésére a választott empirikus keret kevésbé ad lehetőséget.

1. táblázat: Iskolai teljesítménnyel és a továbbtanulási aspirációkkal foglalkozó elméleti munkák

<b>KULTURÁLIS HATÁSOK ÉS ERŐFORRÁSOK</b>		
<b>Szülői figyelem</b>	A szülők gyerekek irányába tanúsított figyelme, érdeklődése, továbbtanulási döntésekben való aktív részvétel, hatással van az aspiráció kialakulására.	Coleman, 1966; Stolz, 1967; Tillery et al., 1968
<b>Pygmalion- vagy Gólem-hatás</b>	A pedagógusok által közvetített közvetlen vagy közvetett elvárás hatással van a tanulók teljesítményére.	Rosenthal–Jacobson, 1983; Glenn–O’Brien, 2002
<b>Aspirációk különbsége</b>	A társadalmi státusz mentén eltérő értékorientáció jellemző, magasabb státuszú családok gyerekeit inkább jellemzi a jövőorientált tervezés.	Mollenhauer, 1974
<b>Iskolai politika</b>	Az intézmény által közvetített program, fegyelmi rend, értékek befolyásolják a tanulók teljesítményét.	Coleman – Hoffer – Kilgore, 1982
<b>Nyelvi kódok és kommunikatív kompetenciák</b>	A magasabb státuszú gyerekek által használt kidolgozott nyelvi kódokat a formális oktatási rendszer jutalmazza, ami a tanulók teljesítményében tetten érhető.	Berstein, 1971
<b>Kulturális reprodukció</b>	Az oktatás a kulturális reprodukció színtere, ahol az előnyösebb társadalmi háttér újratermelődik.	Bourdieu – Passeron, 1977; Blaskó, 1998
<b>Kulturális mobilitás</b>	A magasabb státuszú csoportok tagjai körében eltöltött idő, az adott kultúrában való aktív részvétel hozzájárulhat a státusznövekedéshez, például a középiskolai közösségekben.	DiMaggio, 1998; Blaskó, 2002
<b>ÉRTÉKEKBEN MEGJELENŐ RACIONALITÁS</b>		
<b>Értékorientáció és oktatási költségek</b>	Az eltérő értékorientáció miatt a különböző társadalmi státuszú családok másként értékelik az oktatásba való befektetés költségeit.	Becker, 1964; Boudon, 1974; Róbert, 2000; Velkey, 2011
<b>Státuszfenntartás</b>	A családok célja az oktatással, a meglévő társadalmi státusz fenntartása. Egy adott oktatási szint elérését költségesebbnek ítélik meg azok a családok, ahol ez a család jelenlegi pozíciójához képest felfelé mobilitást jelentene.	Goldthorpe, 1996; Erikson – Jonsson et al., 1996

KONTEXTUÁLIS HATÁSOK		
Kapcsolatok szerkezete	Az iskola köré szerveződő közösség szerkezete, annak nyitottsága vagy zártsága, a csoporton belül a kapcsolatok sűrűsége hatással lehet a tanulók teljesítményére.	Coleman – Hoffer – Kilgore, 1982
Iskolatípusonként eltérő hatás	Az iskolarendszer magasabb szintjein a származás hatása csökken, a csoport homogénebb háttéré miatt.	Mare, 1981; Bukodi, 1995
Társadalmi helyzettől függő hatás	A különböző státuszcsoportok döntési stratégiái eltérők lehetnek (akár egy adott csoporton belül is), így az egységes – alapvetően középosztályra szabott – magyarázó modellek kialakítása félrevezető lehet.	Ball et al., 1999; Tooley, 1997

A fenti elméletek a racionális döntések társadalmi és kulturális beágyazottságára mutatnak rá. A munkavállalást vagy a továbbtanulást nem csupán egyéni hasznosságuk alapján értelmezik, hanem egy tágabb kontextusban helyezik el. A tanulók karrierre vonatkozó döntésében megjelenítik a család hatásának fontosságát, a továbbtanulás értékének és költségének relativitása, a családi státusz fenntartásának motivációja, a gazdasági és humántőke „helyettesítésének” lehetőségei a képzés folyamatában, stb..

A Hodkins és kollégái [1996] által felállított modellnek az a központi gondolata, hogy az iskolai tapasztalatok befolyással bírnak az egyéni döntésekre. Nehézségeket okoz ugyanakkor az oksági kapcsolatok kialakításában, hogy a szerzők által elemzett kvalitatív munkák nem teszik lehetővé az általánosítást, vagyis nem mutatnak rá azokra a folyamatokra, amelyeken keresztül a tanulók által megélt tapasztalatok hatást gyakorolnak a választásra. A táblázatban kiemelt elméleteket közvetlenül alkalmazom a magyarázó modellek kialakításakor. Az általam vizsgált, mintára vonatkozó, feltételezett érvényességüket a hipotézisek vizsgálatokor mutatom be.



## II/7. „Careership”

Az általam választott magyarázó modell kerete több pontban is összekapcsolható az eddig bemutatott klasszikusok megállapításaival. Illeszkedik a gazdaságszociológiai megközelítéshez, egy olyan problémára próbál magyarázatot adni, amivel kapcsolatban a gazdasági logika akadályokba ütközött. A karrierválasztásra vonatkozó egyéni döntést a szociológia eszközével elemzi és modellezi. Rámutat a döntések azon sajátosságaira, amelyek az említett kudarc okai és magyarázatai lehetnek, a cselekvés társadalmi és kulturális beágyazottságára.

A vizsgált fiatal korosztály karrierválasztásra vonatkozó döntéseivel foglalkozott a brit kutatók egy csoportja a kilencvenes években. A téma aktualitását szakpolitikai probléma adta, aminek mélyebb kutatása kapcsán rajzolódott ki az általam használt elméleti modell. A szakpolitika a fiatalkori karrierválasztást akarta támogatni képzési hitelek formájában, és ezzel kapcsolatban készítettek a szerzők interjúkat az érintettekkel, többek között a tanulókkal is. A kutatás „mellékszálaként” alaposabban elemezték 10 fiatal történetét. Hodgkinson és kollégái [1996] 16+, 17+ korúak esetében a karrierválasztást befolyásoló tényezőket és motivációkat keresték. A több hónapos követéses vizsgálat rámutatott, a támogatók logikája és megközelítése elmege a fiatalok valós tapasztalatai és élethelyzete mellett, így nem is szolgálhat hasznos segítségként. A rendszer egyik kiugró hibájának tekintették a szerzők, hogy a karrierválasztásra „technikailag racionálisként” tekint. Ez alatt azt értve, hogy az emberi cselekvést úgy kezeli, mint ami konzisztens, előre jelezhető és kontrollálható, ezzel ignorálva a választás komplexitását és kulturális beágyazottságát.

A kutatók a probléma megoldásával kapcsolatban nehézségekbe ütköztek, egyrészt mert a meglévő elméletekben alkalmazott változókat nem találták megfelelőnek a döntési mechanizmusok leírására, másrészt úgy vélték, a magyarázó modellek többsége független döntéshozóval operált, vagyis az egyéni döntést kiragadta a kontextusából. A szerzők saját „horizontális terük” megalkotásakor, amiben az egyéni döntések megszületnek, Bourdieu mező fogalmát találták leginkább termékenynek, hasznosnak. Az általuk kialakított, karrierválasztásra vonatkozó szociológiai modellt „*Careership*” névvel látták el.

A fiatalok döntéseinek vizsgálatakor megjelöltek néhány olyan dimenziót, ami a szakmaválasztás értelmezését más megvilágításba helyezi, ezeket a következőkben lehetne összefoglalni. [Hodkinson et al., 1996]:

- 1) A fiatalok döntésének racionalitását pragmatikusként írják le, vagyis nem tekintik megfelelőnek sem azok irracionálisként, sem technikailag racionálisként való leírását. Véleményük szerint a döntések olyan horizontális térben alakulnak ki, amelyeket külső és belső korlátok és lehetőségek szegélyeznek. Ezekbe egyaránt beletartoznak a munkaerő-piaci feltételek és a fiatalok szubjektív elképzelései saját lehetőségeikről.
- 2) A fiatalok döntésére úgy tekintenek, mint ami társas interakciókban alakul ki, „alkuk”, „tárgyalások” komplex rendszere veszi körül azokat, amiben a szülők, az oktatók, a munkaadók egyaránt a releváns szereplők közé tartoznak. Ezen alkuk súlya, fontossága különbözhet, más-más hatalmi viszonyok jellemzik azokat.
- 3) Hibásnak tekintik azt az elképzelést, ami felépített karrierutat feltételez, tervezhető és kiszámítható mintákkal.<sup>15</sup> A szerzők szerint a fontosabb változások „fordulópontok” mentén jönnek létre, amelyeket a „rutinok” kötnek össze. Ezek azok az események, amelyek valóban hatással vannak a választásokra. A szerzők hármat emelnek ki:

- váratlan, külső események – pl. telítettség kialakulása a piacon;
- „intézményesített fordulópontok” – pl. a tanköteles kor vége;
- egyéb, a személytől függő okok.

Maguk a rutinok is lehetnek olyanok, amelyek az eredeti választást megerősítik vagy eltántorítanak attól. Három mechanizmust emelnek ki ezek közül:

- a napi gyakorlat szokássá válik, megerősíti az eredeti választást;

---

<sup>15</sup> Erre vezethető vissza a „careership” fogalma, ugyanis a „career trajectory” angol kifejezést nem tekintették a szerzők alkalmasnak a szituáció leírására, mivel az a pálya kifejezés miatt ívet, irányt feltételez.

- az elvárással ellentétes tapasztalatok eltérítik az egyént eredeti tervétől;
- a kényszer szülte megoldások esetén is elfogadhatóvá teszi a választást a napi gyakorlat, a helyzethez „szocializálja” az egyént.

Ball és kollégái [1999] empirikusan tesztelték a modellt, kiegészítve egy másik témában született elméleti besorolással, amit Rees és szerzőtársai [1997] alakítottak ki, és jól leírta a kutatásba bevont fiatalok motivációinak különbségeit. Rees és kollégái csoportosítása alapján a fiatalokat az „elképzelt jövőjük” alapján sorolták be, amelyek a következők [Ball et al., 1999]:

- 1) tiszta, világos és megvalósíthatónak tűnő jövőkép;
- 2) gyenge, mulandó és bizonytalan elképzelések;
- 3) az „elképzelt jövő” hiánya, sodródás, céltalanság.

A három csoport alapvetően különbözött egymástól abban a tekintetben, hogy mennyire volt esetükben előrevetíthető a karrierválasztás, a döntés kimenete. Összhangban Hodgkinson és kollégái modelljével a szerzők felhívják a figyelmet a család meghatározó szerepére, azokra a referenciákra, mintákra, amivel szolgál, és amit közvetít. Kiemelték ezen kívül azokat az eseményeket, amelyek mind befolyásolták az egyéni választásokat; ilyenek az iskolai sikerek és kudarcok vagy a megtapasztalt státuszkülönbségek.

A döntésekkel kapcsolatban megkülönböztetik a 'hideg tudást' (cold knowledge) és a 'forró tudást' (hot knowledge) – az előbbi esetében a közvetett, vagy hivatalos információkra utalnak, míg az utóbbiban a közvetlen családi, baráti körből érkező információkra. [Ball et al., 1999]

A fenti elméleti modell alapján a továbbtanulás és a munkaerőpiacra való belépés közötti választás az általam vizsgált szakiskolás tanulók esetében úgy írható le, mint egy horizontális térben létrejövő alku, ahol meghatározó szerepet játszhat a család, az iskola és a munkáltató, ami egyrészt jelenti a szakmai gyakorlaton szerzett tapasztalatot, másrészt a potenciális jövőbeli munkáltatót. A döntéshozó választását nem a külső feltételek, hanem azokról alkotott szubjektív értelmezések, értékelések határozzák meg. A rendelkezésre álló információk közül meg kell különböztetni a „forró” és „hideg” tudást, vagyis a közvetlen

környezettől érkező és a közvetett vagy formális forrásból származó információkat. A döntéshozó karrierútjában célszerű olyan töréspontokat, fontos eseményeket, körülményeket azonosítani, amelyek befolyással lehetnek a választás megerősítésére vagy attól való eltérésre. Célszerű ezen kívül azonosítani azokat a rutinokat, amelyek ugyancsak a választás irányába mutatnak, vagy esetleg eltántorítják attól az egyént.

Az empirikus eredmények alapján a magyarázó modell kialakításakor hasznos lehet elkülöníteni azokat a döntéshozókat, akiknek tiszta, világos elképzeléseik vannak jövőjükéről, és azokat, akiknek az elhatározása bizonytalan alapokon áll, vagy egyáltalán nem rendelkeznek jövőképpel. A három csoport esetében alapvetően különbözhet a figyelembe vett változók magyarázó ereje. A modellben alkalmazható magyarázó változók és hipotézisek bemutatására az empirikus háttér leírását követően térek vissza.

### **III. A SZAKKÉPZÉSBEN TANULÓK HELYZETE AZ EMPIRIKUS KUTATÁSOK ALAPJÁN**

#### **III/1. A szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolata nemzetközi összehasonlítások alapján**

##### *Az összehasonlítás korlátai*

A szakképzés és a munkaerőpiac kapcsolatának nemzetközi keretben történő elhelyezése nem egyszerű vállalkozás, hiszen nem csak a képzési típusok különböznek, de azok munkaerő-piaci integráltsága is. Az oktatási rendszerek nemzetközi besorolásának kialakítása a hetvenes években kezdődött, a ma alkalmazott ISCED<sup>16</sup> rendszer elődjét 1975-ben az UNESCO által szervezett Nemzetközi Oktatásügyi Konferencián fogadták el. Hazánkban a 90-es években kezdték el alkalmazni, az Országos Képzési Jegyzés besorolása ennek megfelelően lett kialakítva. A rendszert időközben többször módosították, napjainkban az ISCED 1997-es csoportosítását használjuk.<sup>17</sup> A szakiskola a 6 fokú skála 3C szintjének felel meg, ez alól kivételt képeznek a speciális szakiskolai képzések, valamint az alapfokú iskolai végzettséget nem igénylő képzések, amelyek a 2C szint alá lettek besorolva. A 3C kód hármas számjegye a középfokú oktatást jelöli, míg a C jelzés olyan képzésre utal, amelynek elvégzése még nem teszi lehetővé a felsőoktatásba való belépést. [Forgács, 2009].

A képzések besorolása rendkívül szofisztikált ugyan, de a különböző nemzeti programok és az alkalmazott statisztikai eljárások eléggé komplexek ahhoz, hogy azok összehasonlítása ne legyen mindig egyértelmű. Az alap-, közép-, és felsőfokú oktatás alsó és felső szintjének elkülönítése, más-más típusú csoportosítása, a pályaorientáció eltérő időpontja, valamint a speciális képzési tartalom eltérő évfolyamokon történő bevezetése, mind kihívás elé állítja az elemzőt. A hazai szakképzés esetében például, a nemzetközi összehasonlításra hagyatkozva gyakran félrekommunikálják a szakképzésben lévő tanulók arányát.

---

<sup>16</sup> International Standard Classification of Education

<sup>17</sup> A rendszer átalakítása folyamatban van, a 2011-ben elfogadott módosítások alapján 2014-ben készülnek el az első ISCED 2011 besoroláson alapuló adatok.

A nemzetközi statisztikák ugyanis csak azoknak a tanulóknak a létszámát veszik figyelembe, akiknek tanrendjében megfelelő arányban van jelen a szakmai tartalom. Mivel a magyar szakiskolákban többnyire a 11. évfolyamon kezdik a szakoktatást, ezért csak a felsőbb évfolyamok jelennek meg a szakképzési statisztikákban.<sup>18</sup> Ami ahhoz vezet, hogy az OECD adatai alapján a magyar diákoknak csupán 14-16% vesz részt szakképzésben, miközben a hazai oktatási statisztikákban jól látható, hogy egy adott iskolai populációban 20-30% közötti a szakiskolások aránya.

Az elmúlt években szakpolitikai diskurzus kezdődött a nemzetközi szervezetek platformjain (UNESCO, Világbank, OECD) a szakképzés aktuális helyzetéről és szerepéről. Ennek részeként indította el az OECD a „*Learning For Jobs*” című projektet, ebben 17 tagország (köztük Magyarország) szakképzési rendszerét elemzik és hasonlítják össze a szakértők. Az összefoglaló tanulmány ajánlásai közül kiemelném a legutolsót,<sup>19</sup> ami reflektál korábbi megállapításaimra, miszerint az országoknak fejleszteniük kell a munkaerő kínálatuk mérésének rendszereit, illetve azok nemzetközi módszertani összehangolása szükséges. A rendelkezésre álló adatok ugyanis hiányosak és nehezen összevethetők, már csak a nemzeti oktatási rendszerek szerkezeti különbségei miatt is. Az OECD másik kezdeményezése, az „*Education at a Glance*” elnevezésű program, amiben éves szinten, egységes indikátorok alapján hasonlítják össze a nemzeti oktatási statisztikákat. A vizsgálatok kiterjednek az oktatási kimenetre, és azok munkaerőpiaci megtérülésére, többnyire ezek köszönnek vissza a szakképzési elemzésekben, ezen adatokat használok fel az összehasonlításra.

Mártonfi György [2009] – a *Learning for Jobs*<sup>20</sup> riportsorozat alapján – a szakképzési rendszerek három típusát különbözteti meg attól függően, hogy a képzési helyek kialakítására mi alapján kerül sor. Az első típusban a szakképzési helyeket a tanulói igények alakítják, a másodikban az érintett felek véleményét figyelembe véve tervezik, míg a harmadikban a munkaadók által felkínált

---

<sup>18</sup> 2010-es szakképzési rendszer alapján.

<sup>19</sup> További négy ajánlás: 1] a tanulók és a foglalkoztatók igényeinek kiegyensúlyozása a gyakorlat keretében; 2] a szakképzésben oktatók készségei; 3] a gyakorlati helyekben rejlő lehetőségek kiaknázása; 4] a foglalkoztatók és a szakszervezetek számára legalkalmasabb modell kidolgozása.

<sup>20</sup> OECD által készített, tagországokra vonatkozó szakképzési riportok.

helyekből választhatnak a tanulók, ez utóbbit ismerjük duális rendszer néven. A nemzeti rendszerek nem tiszta típusok, többnyire ezek kombinációja valósul meg.

A magyar szakképzés a második típushoz áll legközelebb, bár a szakpolitika próbál közeledni a duális rendszerekhez, ennek kevésbé biztosítottak a feltételei. A duális rendszerek esetében a gazdasági szereplők erős elköteleződést mutatnak a szakképzés irányába, és az ezzel járó társadalmi és gazdasági felelősség jelentős részét magukra vállalják. Az iskolák és a vállalatok közötti együttműködés többnyire helyi szinten valósul meg, és komoly szakmai múltra tekint vissza. A fenti folyamat pozitív hozadéka, hogy a szakképzésben végzettek „lefölözése” mindkét oldal számára hasznos, hiszen képzett munkavállalóhoz jutnak a cégek és álláshoz a tanulók. A vállalati igények felmérése részét képezi a magyar rendszernek is, viszont a kivitelezés mikéntje komoly módszertani problémákat vet fel.

Könnyű belátni, hogy minél közelebb van az adott rendszer a munkaadók által diktált modellhez, annál valószínűbb, hogy az összeillesztés sikeres, viszont ennek az eljárásnak is megvannak a hátrányai. Az egyértelmű, hogy a tanulói igények figyelmen kívül hagyása társadalompolitikai szempontból kérdéses megoldás, de a munkaerőpiac szempontjából sem tökéletes a módszer. A duális szakképzési rendszerek gyakori velejárója a magas lemorzsolódás, az intézményrendszerből való kiesés. Gazdasági szempontból a duális rendszerek erősen függnak a konjunkturális folyamatoktól, válság vagy fellendülés esetén visszaeshet vagy emelkedhet a kínált helyek száma, és a demográfiai változásokat sem tudják kezelni. [Hoeckel-Swartz, 2010; Hoeckel-Field-Grubb, 2009]

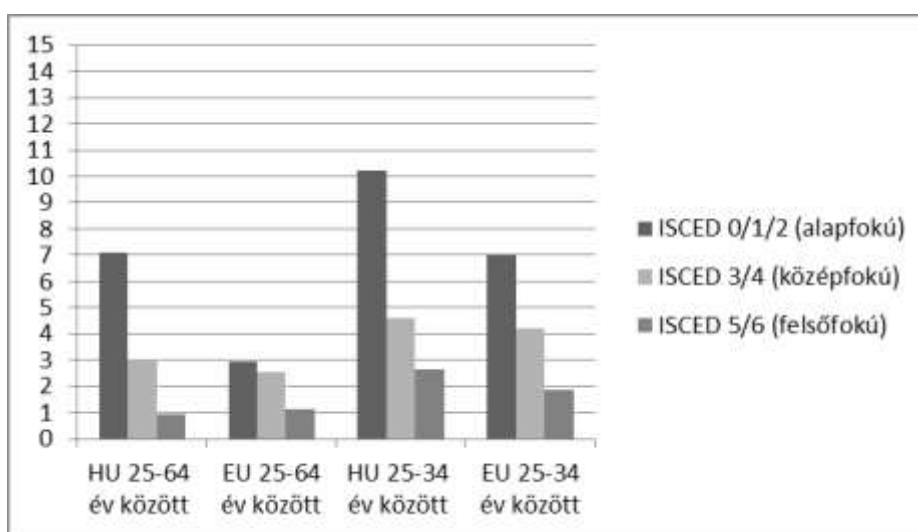
Abban az esetben, ha az országokat sikerül is besorolni a három szakképzési rendszer egyikébe, egy típuson belül is eltérnek a nemzeti gyakorlatok, így megtevesztő lehet összevetésük, mindezek alapján úgy döntöttem, hogy az összehasonlításokban az Európai Unió 21 tagállamának átlaga mellett a szomszédos országok eredményeit szemléltetem, mivel azok fejlettsége, szerkezete, munkaerő-piaci mutatói állnak legközelebb hazánkhoz.

### *A szakképzésben végzettek helyzete hazánkban és a szomszédos országokban*

A fiatalok munkaerő-piaci helyzetének vizsgálatára az aktivitás mutatóit, a foglalkoztatás mértékét, a bérviszonyok alakulását, valamint a képzésbe való visszatérés esélyeit hasonlítom össze a négy ország esetében.

A 2008-ban kezdődő gazdasági válság, és a konjunkturális visszaesés ráirányította a figyelmet a képzettségi szint és a munkaerő-piaci beágyazottság kapcsolatára, rámutatva több országban a gyakorlattal nem rendelkezők, valamint az alacsonyan iskolázottak kiszolgáltatott helyzetére. A munkanélküliség növekedése érzékenyebben érintette a fiatal, tapasztalatlan munkavállalókat, az ő esélyeik romlottak leginkább a munkaerőpiacon. Az OECD 2010-es adatai alapján jól látható, hogy a 25-34 éves korosztályban a munkanélküliség növekedésének aránya magasabb volt, mint a teljes népességre vetített arányok.

*3. ábra: A munkanélküliség arányának változása 2007 és 2010 között, a teljes népesség valamint a 25-34 év közöttiek esetében, iskolai végzettség alapján (2010-es adatok alapján, %)<sup>21</sup>*



Forrás: OECD, *Education at a glance*, 2012

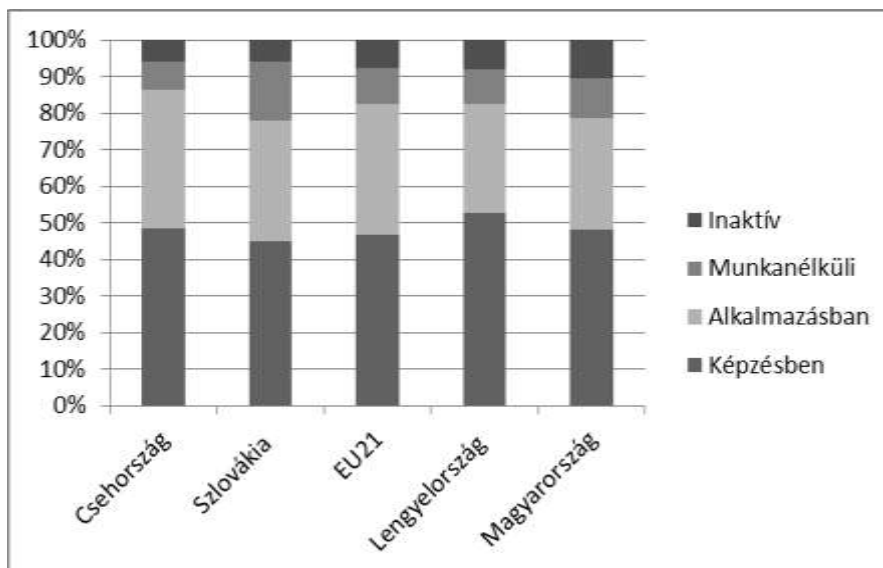
<sup>21</sup> A zárójelben szereplő képzési szintek megjelölése az értelmezést segíti ugyan, de pontatlan. Az ISCED 2-es szint magában foglalja azokat a tanulókat, akik speciális szakiskolákban vagy általános iskolai végzettséget nem igénylő programokban tanulnak. Ehhez hasonlóan, az ISCED 4-es kategória a felsőfokú szakképzést is magában foglalja.



Ahogy arra dolgozatomban bevezetőjében utaltam, Magyarországon a középszint komoly választóvonalat jelent a foglalkoztatás esélyeit tekintve. Bármilyen középszintű szakmai képzés – az általános iskolánál magasabb – jelentősen növeli az álláshoz jutás esélyeit.

Az ábra alapján hazánkban, a 2008-es válság hatására, az európai átlaghoz viszonyítva többen váltak munkanélkülivé az aktív népességben. A negatív változás a fiatalokat súlyosabban érintette, mint a népesség egészét, és közülük is azok jártak a legrosszabbul, akik nem rendelkeztek legalább középfokú végzettséggel. Magyarországon a 25-34 éves korosztályban, a középfokú végzettséggel nem rendelkező munkavállalók körében 10%-kal nőtt a munkanélküliség 2010-re 2007-hez viszonyítva, a középfokú és a felsőfokú végzettségűek körében pedig csak 2%-nyi növekedés volt tapasztalható. A nemzetközi adatbázisok korosztályi besorolása kevésbé rugalmas a sávok megválasztásában, az összehasonlítás alapjául a 20-24 éves korosztályt választottam. Dolgozatomban szempontjából a fiatalabb munkavállalók helyzete, és az első munkavállalásra vonatkozó döntés érdekes a leginkább. A szakiskolások, tanrendjük alapján, 18-19 éves korukban fejezik be a képzést, a korábbi empirikus munkák világosan megmutatják ugyanakkor, hogy az évismétlések magas aránya, a munkaerőpiacra történő késleltetett belépés indokoltá teszi a néhány évvel idősebb korosztály vizsgálatát. [OECD Statisztikák 2010, Fazekas-Hajdu, 2011]

4. ábra: A 20-24 év közöttiek munkaerő-piaci helyzete (2010-es adatok alapján, %)<sup>22</sup>

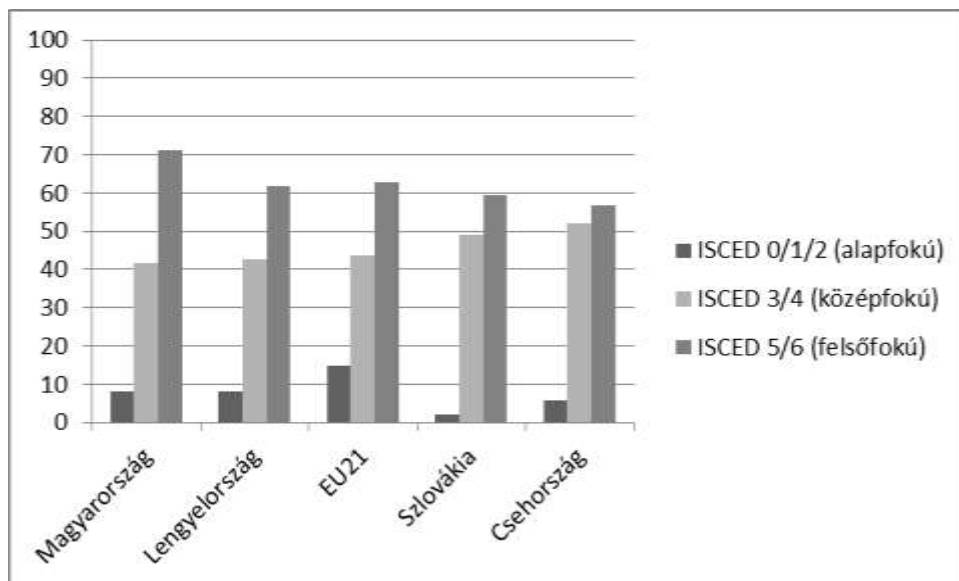


Forrás: OECD, *Education at a Glance*, 2012

A fentiek alapján elmondható, hogy nincsenek jelentős eltérések a szomszédos országokhoz viszonyítva, bár hazánkban és Szlovákiában a legmagasabb a munkanélküli vagy inaktív fiatalok aránya, valamint itthon és Lengyelországban vannak a legkevesebben alkalmazásban. Nem mindegy ugyanakkor, hogy a foglalkoztatás mértéke hogyan alakul az iskolai végzettség mutatói alapján. Mivel ebben a kérdésben a 20-24 éves korcsoport adatai félrevezetőek lennének, hiszen az egyetemi szintű képzésben lévők jelentős része még nem lépett be a munkaerőpiacra, így a 15-29 éves, már nem tanuló fiatalok foglalkoztatását mutatja a következő ábra.

<sup>22</sup> A zárójelben szereplő képzési szintek megjelölése az értelmezést segíti ugyan, de pontatlan. Az ISCED 2-es szint magában foglalja azokat a tanulókat, akik speciális szakiskolákban vagy általános iskolai végzettséget nem igénylő programokban tanulnak. Ehhez hasonlóan, az ISCED 4-es kategória a felsőfokú szakképzést is magában foglalja.

5. ábra: A 15-29 év közöttiek foglalkoztatási szintje ISCED végzettségi kategóriák szerint (2010-es adatok alapján, %)

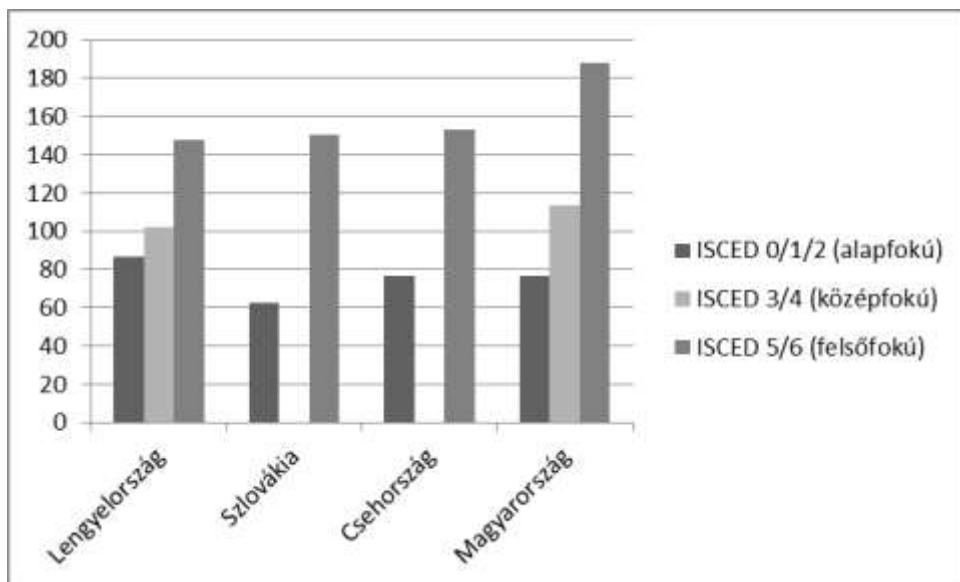


Forrás: OECD, *Education at a Glance*, 2012

A régió más országaihoz hasonlóan hazánkban is elenyésző azoknak a fiataloknak az aránya, akiknek végzettség nélkül sikerül munkát találni. A középfokú iskolai végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási arányai Lengyelországban és hazánkban hasonlítanak az európai átlaghoz. Az adatok alapján jól látható, hogy Magyarországon mutatkozik a legnagyobb különbség a foglalkoztatás mértékében az iskolai végzettség kategóriái alapján. A vizsgált korosztályban kb. 30%-os eltérés figyelhető meg a középfokú és a felsőfokú végzettséggel rendelkezők foglalkoztatási rátái között. Az említett eredmény azt támasztja alá, hogy a foglalkoztatási esély javítása érdekében a középfokú végzettséggel rendelkező fiataloknak nálunk „éri meg” leginkább diplomát szerezni.

A fenti adat önmagában mégsem elegendő, hiszen az állás léte nem feltétlenül jelenti azt, hogy az általa megszerzett bér is magasabb lenne, így a következő ábrán azt látjuk, hogy mekkora bérelőnnyel jár a diploma megszerzése a nemzetközi adatok alapján hazánkban, valamint a környező országokban.

6. ábra: Relatív bérek a 25-34 éves korosztályban, végzettségi kategóriák szerint, 100% = középfokú végzettséggel rendelkezők a teljes népességben (2010-es adatok alapján, %)<sup>23</sup>



Forrás: OECD, *Education at a Glance*, 2012

A relatív bérelőnyökre vonatkozó adatok több helyen hiányosak; az európai átlag nem szerepelt ebben az adatsorban, és az adott korcsoportban a középfokú végzettségre vonatkozó adatok két ország esetében is hiányoztak. További probléma, hogy az adatfelbontásban a legalsó korcsoport 25-34 év volt. Ennek ellenére jól látható, hogy minden országban közel másfélszeres bérre számíthat az, aki diplomával rendelkezik a középfokú végzettséggel rendelkezőkhöz képest. Hazánk esetében ez majdnem kétszeres. A statisztikai adatok azt is megmutatják, hogy a magasabb végzettségűek bérelőnye a kor előrehaladtával növekszik. A nemi bontásból kiderül, hogy az arányok különbsége nem azonos a két nem esetében. A férfiak körében 2,05-szörös, míg a nők esetében 1,78-as szorzóval számolhatunk, ha a személy diplomás. A továbbtanulás melletti döntést tehát nem csupán a jobb foglalkoztatási viszonyok teszik racionálissá, de a magasabb végzettséggel megszerezhető bér is. Magyarországon a középfokú iskolai

<sup>23</sup> A zárójelben szereplő képzési szintek megjelölése az értelmezést segíti ugyan, de pontatlan. Az ISCED 2-es szint magában foglalja azokat a tanulókat, akik speciális szakiskolákban vagy általános iskolai végzettséget nem igénylő programokban tanulnak. Ehhez hasonlóan, az ISCED 4-es kategória a felsőfokú szakképzést is magában foglalja.

végzettséggel rendelkező munkavállalók bérvizonyai meglehetősen heterogének. A képzés típusa, a megszerzett tapasztalat, a szektor és a regionális elhelyezkedés, mind befolyással vannak a bérek alakulására. Kertesi és Kézdi [2010], Köllő János előadására hivatkozva szignifikáns különbségekre hívják fel a figyelmet a képzés típusa alapján. „*A szakközépiskolában végzettek, azonos szakmacsoporton belül is jelentős (20-25%-nyi) tiszta bérelőnyt könyvelhetnek el maguknak a szakiskolai végzettekhez képest.*” [Kertesi-Kézdi, 2010:373.]

A mobilitási vizsgálatok egyik módszertani kérdése, hogy mikortól tekinthetjük az egyéni képzési utakat befejezettnek, hiszen a foglalkozási mobilitás – még ha egyre csökkenő mértékben is – de erős összefüggést mutat az iskolai végzettséggel. A munkaerőpiacra történő első belépést követően az egyén még visszatérhet az iskolapadba, részt vehet felnőttképzésben. A nemzetközi adatok azt mutatják, hogy ebben a kérdésben vagyunk leginkább lemaradva, nem csupán az európai átlagot múljuk alul, de az OECD országai között is mi vagyunk a sereghajtók. 2007-es adatok alapján, a formális és nem-formális<sup>24</sup> képzésben való részvétel aránya a 25-64 év közöttiek esetében kb. 38%-ra tehető az európai átlag szerint. A régió országai közül Lengyelország teljesít ennél gyengébben, valamivel 20% feletti átlagával. Magyarország esetében ez az érték nem éri el a 10%-ot. Az Életpálya-felmérés eredményei azt mutatják, hogy még a tanulókban lévő, iskolarendszerből kieső gyerekek újraintegrálása is komoly problémát jelent, elenyésző hányadukat sikerült újra iskolapadba ültetni.

A fenti adatok arra szolgáltak, hogy bemutassam, milyenek a fiatal, magyar munkavállalók esélyei középfokú iskolai végzettséggel a környező országok lakosaihoz viszonyítva. A néhol hiányos, és durva adatok ellenére látható, hogy a régió országaiban hazánkhoz hasonló eredményeket találunk a vizsgált korosztályban. Mindezek közül érdemes kiemelni, hogy a továbbtanulás és a magasabb iskolai végzettség megszerzését célzó aspirációk igencsak racionálisak hazánkban. Az előnyösebb foglalkoztatási esélyek, de még inkább a megszerezhető bérelőny erős motiváció lehet arra, hogy az iskola és a munka világa közötti döntésben a továbbtanulás oldalára billenjen a mérleg. Az

---

<sup>24</sup> Az EU *Adult Education Survey* által alkalmazott listát adaptálta az OECD a „nem-formális képzések” meghatározásakor.

összehasonlítás utolsó eleme azt is megmutatta, hogy a „tipikus iskolakort” követően ritka az iskolapadba történő visszatérés, így a középiskola végén meghozott döntések komoly következménnyel bírnak a karrierút szempontjából. A dolgozat logikai kereteit figyelembe véve, és visszaulva az elméleti magyarázó modellemre, mindezen adatokból az számít igazán, hogy milyen azok percepciója, vagyis maguk a döntéshozók mennyire vannak tisztában saját jelenlegi és jövőbeli esélyeikkel.

### **III/2. Szakképzés a magyar kutatások tükrében**

Fehérvári és kollégái 2008-ban egy éven belül két alkalommal (tavasszal és ősszel) vizsgálták az iskolai lemorzsolódást kilencedikes szakiskolások körében.<sup>25</sup> Az elemzett mintában a két adatfelvétel között eltelt időszakban a diákok egyharmada távozott abból az osztályból, ahol tanulmányait megkezdte (osztályt vagy iskolát váltott). Azok között, akik váltottak, magasabb arányban fordultak elő fiúk, túlkorosak és budapestiek. Szakmacsoportok szerint az ipari szakmákban volt a legmagasabb, a vendéglátóiparban és az idegenforgalomban pedig a legalacsonyabb a lemorzsolódók aránya. A kimaradók és az újonnan érkezett tanulók között is magasabb volt az alacsony végzettségű szülők, valamint a nagycsaládosok és a romák aránya. A „mozgásban lévő” fiatalok gyakrabban számoltak be iskolai kudarcokról, magasabb arányban fordult elő esetükben az általános és középiskolai bukás, a kényszer szülte iskolaválasztás és a hiányzás. A lemorzsolódók között háromszor magasabb arányban mondták a diákok, hogy egyáltalán nem szeretnének már iskolai képzésben részt venni. Azok között a tanulók között, akik nem váltottak iskolát, ez az arány 3% volt, míg a kimaradók körében 8%, az iskolába bekerülők között pedig 11% nyilatkozott így. Az elemzés jól szemlélteti, hogy az iskolai életutakban előforduló kudarcok milyen más jelenségekkel járnak együtt.

A szakiskolások életútjáról, munkaerő-piaci sikerességükről korlátozott információkkal rendelkezünk. Kézdi és kollégái [2008] az alacsony végzettséggel rendelkező fiatalokról elmondják, hogy európai

---

<sup>25</sup> Földrajzi elhelyezkedés és szakmacsoportok alapján reprezentatív minta.

összehasonlításban az egyik legalacsonyabb a foglalkoztatási szintjük.<sup>26</sup> A szakképzettséggel rendelkezők közel fele pályaelhagyó, ez az arány szakmánként eltérő mértékű, a fiatalok esetében még magasabb. A pályaelhagyást a szerzők az alacsony bérekkel, a munkavégzés körülményeivel (a kor előrehaladtával nehezzé váló fizikai munka), személyes okokkal (családi, egészségügyi problémák), vállalkozóvá válással magyarázzák.

Kertesi és Varga [2005] a szakiskolások alacsony foglalkoztatási arányát abban látja, hogy a vállalatok még magasabb bér kifizetése árán is inkább keresik a szakközépiskolát végzett fiatalokat, mivel úgy vélik, alkalmazkodási képességük, flexibilitásuk magasabb. *„Ahogy 50 évvel ezelőtt egy lovaskocsi hajtója akár írástudatlan is lehetett, úgy 20-30 évvel ezelőtt egy teherautósofőr tipikusan nyolc osztályt végzett ember volt (ez kellett ugyanis a jogosítvány megszerzéséhez); mára pedig egy teherautó sofőrjétől a munkáltatója egy sor olyan jártasságot is megkövetel – a fuvarok pontos nyilvántartását, üzleti partnerekkel való kapcsolattartást stb. –, amely a szaktudás mellett egy magasabb küszöbértéket, elérő kulturálisági szintet (magyarán: érettségit) is feltételez.”* [Kertesi-Varga, 2005: 653] A jelenséggel összefüggésben a szakiskolát végzettek között gyakran találunk olyat, aki szakképesítést nem igénylő feladatot, betanított munkát, segédmunkát végez.

A jelenség eredete a 90-es évekre nyúlik vissza, Semjén András [2001] kitér írásában két, Liskó Ilona által folytatott, kutatásra. A követéses vizsgálatok egyikét Liskó kollégáival először 1995-ben folytatta le, ezt követően az adatfelvételt 1999-ben ismételték meg. A közel 1000 főre kiterjedő reprezentatív mintában pályakezdő szakmunkásokat kérdeztek meg, szakmacsoportokra és településtípusokra bontva, munkaerő-piaci helyzetükről. A kutatás eredményei alapján a válaszadók kevesebb, mint fele dolgozott saját szakmájában 5 évvel az iskola befejezését követően, és közel 15%-uk képzettséget nem igénylő munkát végzett. Egy másik, Liskó Ilona által végzett, megismételt adatfelvételben középiskolásokat kérdeztek meg a végzést követő terveikről 2003-ban. Az első felvétel eredményei alapján a szakmunkásoknak csupán 56%-a mondta, hogy

---

<sup>26</sup> 2005-ös adatok alapján.

munkába szeretne állni. A fél évvel későbbi megkeresés eredményei alapján, (a minta 18%-a vett részt a második felvételen), a válaszadók 35%-nak sikerült munkába állnia, 19%-uk munkanélküli státuszról nyilatkozott. Az állásban lévők 58%-a dolgozott saját szakmájában, közel egyharmaduk betanított munkát végzett.

A 2006-ban indult Életpálya-felmérések egy adott kohorsznak követik végig az iskolai, később a munkaerő-piaci életútját. A vizsgálatban kiemelt figyelmet szentelnek a hátrányos helyzetű és/vagy roma fiataloknak, akik felülreprezentáltak a szakképzésben (és a felmérés mintájában is). Az első szakaszt lezáró eredmények alapján jól látható, hogy az iskolaválasztást és a középiskolai kudarcokat egyértelműen az általános iskolai kompetenciaeredmények befolyásolják leginkább. A szakiskolában találjuk a legalacsonyabb pontszámokat elért fiatalokat, az iskolai kudarcok, évismétlés, iskolaváltás, lemorzsolódás a szakiskolákat jellemzi leginkább. Azonos kompetenciaeredmények esetén a hátrányos helyzetű tanulók – közülük is a romák leginkább – nagyobb eséllyel választják a szakképzést más típusokkal szemben. A szerzőpáros a korábbi empirikus eredményeket megerősíti, bármilyen középfokú képzettség megszerzése a foglalkoztatási esélyek javítását szolgálja, míg az érettségi megszerzésével a tanulók bérelőnyökre tehetnek szert. [Kertesi- Kézdi, 2010] A kohorsz életpályájának követéséből születő eredmények [Hajdu-Kertesi-Kézdi, 2014] alapján az oktatási utakban jelentkező etnikai különbségek a lemorzsolódás mértékében, az érettségi megszerzésének és a diplomához jutás esélykülönbségeiben nyilvánulnak meg leginkább.

A minta speciális jellegéből fakadóan az iskolai életutak és az elhelyezkedés kapcsolatát vizsgálva – különös tekintettel, a hátrányokkal induló tanulókra – az Életpálya-felmérés tekinthető leginkább ígéretes adatforrásnak. A jelen dolgozat hipotéziseinek kialakításakor az adatgazda,<sup>27</sup> adminisztratív okokra hivatkozva elutasította az adatok kiszolgáltatását, így annak tartalmi elemei

---

<sup>27</sup> Közigazgatási és Igazságügyi Hivatal, Esélyegyenlőség és Integráció Projektiroda



nem kerülhettek beépítésre, csupán az adatokból született publikációk eredményei

A válság hatására a szakképzettek helyzete tovább romlott, 2008-2009 első féléve közötti időszakban, a különböző képzési szinteket összehasonlítva a kutatók azt tapasztalták, hogy a szakmunkások veszítették el munkájukat a legnagyobb arányban. Az elbocsátások mértéke az egyébként iparilag leginkább aktív, nyugati-északnyugati területeken volt a legmagasabb. [Bálint et al., 2010] Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy a szakképzett munkaerő foglalkoztatottságának mértéke ezeken a területeken a legmagasabb (vagyis az elbocsátottak száma önmagában nem elég informatív) valamint ezekre a területekre koncentrálnak azok az iparágak, amelyeket a válság leginkább sújtott.

A jelen kutatás célcsoportját vizsgálták a Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet [GVI] felmérései. Az elemzések szakpolitikai céllal készültek, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara [MKIK] irányításával 2008-ban indult vizsgálatuk arra irányult, hogy segítséget nyújtson a szakiskolai férőhelyek kialakításában. A korábban zajló vállalati felmérések mellett, amelyben a szakképzésben végzett fiatalok iránti munkaerő keresletet elemezték, a 2009-ben indult adatfelvétel a kínálati oldalra fókuszált.

Az adatfelvételek mind a keresleti, mind a kínálati oldalon jelentős kört fednek le, a 2008 és 2009-es, 9000 vállalatra kiterjedő felmérést kevés kutatás „engedheti meg magának”. 2010-ben és 2011-ben a minta felére csökkent ugyan, de még így is jelentős, ennek ellenére az eredmények módszertani problémákat vetnek fel. A tanulmány szerzői előrebojsátják, hogy sem a pontosságot sem az érvényességet nem tudták biztosítani, hiszen az adatfelvétel alapvető célja hiúsult meg azáltal, hogy a megkérdezett vállalatoknak csupán töredéke tudott válaszolni arra a kérdésre, hogy 1 illetve 4 év múlva hány szakképzettre lesz szüksége a cégnek egy adott szakmában. A 2011-es mintában a vállalatok 36,5%-a nyilatkozott a következő 12 hónapra vonatkozóan, és csupán 27,5% a négy évvel későbbi tervekkel kapcsolatban – mindezek alapján a szerzők „illusztratívnak” nevezték az eredményeket.

A kínálati felmérésekben a végzést követően 9 hónappal rögzítették a szakképzettek munkaerő-piaci helyzetére vonatkozó kérdéseket. Az adatfelvételt 2010-ben és 2011-ben a frissen végzettekkel megismételték. A minta számosságát tekintve jelentős, több mint 3000 fiatalot foglalt magában alkalmanként, megyei és szakma szintű arányok alapján. Szerkezeti sajátosságai ugyanakkor módszertani problémákat vetnek fel. Olyan szakmákra fókuszál a kutatás, amelyeket a Regionális Képzési és Fejlesztési Bizottságok [RFKB-k] kiemelten támogatott szakmákként jelöltek meg legalább három régióban. A kiemelten támogatott szakmák csoportja adminisztratív kategória, nem ismertek azok az eltérések, amelyek a többi szakmában végzett fiatal és ezen csoportban munkát vállalók között fennállnak. Az eltérések forrása lehet viszont, hogy a kiemelten támogatott szakmák között kiegyensúlyozatlanul vannak jelen a különböző szakmacsoportok, a támogatott képzettségek 2/3-át a fém- és építőipari szakmák teszik ki, ennek következtében a nemi arányok erősen torzulnak, vagyis a támogatott szakmák túlnyomó többségében fiúk tanulnak. [Mártonfi, 2012] A minta további sajátossága, hogy csak olyan fiatalok kerültek be, akik tanulószervezővel rendelkeztek a képzés időszakában, vagyis szakmai gyakorlatuk cégeknél, és nem iskolai tanműhelyekben zajlott.

Az iskolai tanműhelyekben zajló gyakorlat kapcsán érdemes megjegyezni, hogy a kutatási eredmények alapján azon fiatalok munkaerő-piaci integráltságának szintje magasabb, akik külső cégeknél kaptak szakmai gyakorlatot. E mellett a szakmák sajátosságától függ, hogy mennyire oktathatók külső gyakorlati helyeken. Általában azokban a szakmákban, ahol a hozzáadott érték magas, és a gyakorlat folyamán elkövetett esetleges hibák nehezen kiküszöbölhetők, költségesek, ott nem szívesen foglalkoztatnak gyakornokokat, inkább az iskolai gyakorlat jellemző.

A 2011-es adatfelvételbe 32 kiemelten támogatott szakma került be, a megkérdezettek 84%-a fiú volt, 4%-a budapesti, 54%-a városi és 42%-a községi lakos. A leíró elemzés megállapításai között számos figyelemreméltó eredményt találunk, ezek közül a saját elemzésem szempontjából leginkább relevánsakat emelem ki. A megkérdezettek 44%-ának egyetlen munkahelye sem volt még a kérdés időpontjában. Elmondható ezen kívül, „*hogy a szakképzett pályakezdők*

*között 9 hónappal az iskola elvégzése után a saját szakmájukban nem dolgozók („kilépők”) aránya továbbra is igen magas (körülbelül kétharmados), és az utóbbi két évben csak igen kevésbé mérséklődött ez az arány.”[Makó, 2011:108]*

A válaszadók iskolai és munkaerő-piaci sikeressége összefüggést mutat az apa iskolai végzettségével és munkaerő-piaci pozíciójával. Végül, de nem utolsósorban, azon fiatalok esetében magasabb a munkával való elégedettség szintje, akiknek sikerült saját szakmájukban elhelyezkedniük, és közöttük a mintaátlaghoz képest kevesebben terveznek munkahelyváltást is.

Az általam elemzett csoport munkaerőpiaccal kapcsolatos várakozásait egy további, nagymintás, reprezentatív adatbázis vizsgálja, az Ifjúság 2012. Az adatbázis rendkívül részletes, eredeti célját tekintve a 15-29 éves korosztály teljes életvilágának feltárását célozza, többszörös, keresztmetszeti vizsgálattal, amire 2012-ben, negyedik alkalommal került sor. A kérdőív 12 területen, több mint száz oldal terjedelemben foglalkozik az ifjúság aktuális helyzetével. Saját munkám szempontjából hátrányt jelent ugyanakkor, hogy az oktatás és munkaerőpiac csupán 1-1 terület ezek közül, nem feltárhatók az iskolai tapasztalatok a feltett kérdések által, valamint a dolgozat központi szereplői, a (felvétel időpontjában) szakiskolások csupán kis elemszámban (403 fő) szerepelnek – az egyébként többeszes – mintában.

#### IV. HIPOTÉZISEK

Dolgozatomban arra keresem a választ, hogy milyen tényezők befolyásolják a munkavállalást, a továbbtanulást és milyen feltételek mellett válik bizonytalanná a karrierút.

A karriertervekre vonatkozó döntések kapcsán, a gazdaságszociológia szemléletét követve, alapvetően racionális döntéshozót feltételezek, akinek választásaira hatással van az a társadalmi közeg, amelybe döntése beágyazódik. Az elsődleges csoport, akiknek döntésekre gyakorolt hatását vizsgálom, az a család, és a családban felhalmozott gazdasági, társadalmi és kulturális erőforrások. A családi háttér befolyásoló szerepének magyarázatakor a „tőkeelméletekre” hagyatkozom. Dolgozatom másik fókuszában az iskolai tapasztalatok, siker és kudarcélmények állnak, valamint a munkaerőpiaccal kapcsolatban megfogalmazott elvárások, azok hatása a végzést követő döntésekre, Hodkinson és kollégáinak [1996] elméleti modellje alapján.

A „tőkeelméletekként” hivatkozom minden olyan oksági kapcsolatra, amelyek gazdasági, kulturális vagy társadalmi erőforrásokkal magyarázzák a döntéseket. A szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a családban megélt finansiális és érzelmi biztonság azok a változók, amelyeket bevonok magyarázó változóként. A gazdasági erőforrások döntésekre gyakorolt hatását a bérrelvárások, a szakma megítélése alapján elemzem.

Hodkinsonék [1996] modellje alapján a karrierre vonatkozó döntéseket befolyásolják azok a fordulópontok, események, és rutinok, amelyek az egyén életútját szegélyezik. A magyarázó modell kvantitatív jellegéből fakadóan csupán meghatározott számú és típusú esemény vonható be az elemzésbe, ezek hatásának vizsgálatára ugyanakkor a teljes csoport esetében lehetőség van. Az említett „eseményeket” saját modellem szempontjából az iskolai évek alatt szerzett tapasztalatokra fordítom le, amelyekkel a tanuló a szakiskolába való belépéstől kezdődően találkozik. A beiskolázás sikeres vagy kudarcos jellege, a szakmaválasztás, az iskolai teljesítmény, az esetleges kudarcok, a szakmai gyakorlat, a szociális kapcsolatok, mind olyan sajátosságai az életútnak, amelyek hipotéziseim alapján befolyásolják az egyéni döntéseket. Ahogy arra a modell

megalkotói is utalnak, ezen tapasztalatok megélése sem független a család hatásától, így az egyes változók elemzésekor kitérek arra, hogy ezek esetleges erőfordulására milyen hatással lehet a családi háttér.

A brit empirikus kutatások eredményei alapján [Rees et al., 1997; Ball et al., 1999] nehezen értelmezhető magyarázatokhoz jutunk akkor, ha a vizsgált populáció esetében egységesen, kialakult preferenciákat feltételezünk. Ezen logika mentén a lehetséges kimenetek és választások között célszerű egy olyan kategóriát kialakítani, ami a bizonytalanságot, a jövőkép hiányát magyarázza.

Mindezek alapján a függő változó 3 kategóriáját különböztetem meg:

- 1) a munkavállalás aspirációja;
- 2) a továbbtanulás aspirációja;
- 3) bizonytalan jövőkép.

#### *Magyarázó változók*

Családi háttér:

- szülők iskolázottsága;
- otthoni könyvek száma;
- anyagi háttér;
- anyagi biztonság szubjektív megítélése;
- szülői segítség pályaválasztásban, iskolai gyakorlatban;
- érzelmi biztonság;
- azonos szakmában lévő családtag.

Iskolai tapasztalatok:

- sikeres szakiskolai felvételi;
- iskolaváltás;
- szakmaválasztás;
- szakmaváltás;

- iskolai teljesítmény;
- évismétlés;
- igazolatlan hiányzás;
- baráti kapcsolatok;
- segítő pedagógus;
- gyakorlat helyszíne.

Munkaerő-piaci elvárások:

- elvárt bér;
- foglalkozás által biztosított becsült anyagi biztonság;
- szakma megítélése;
- „hiányszakma” jelleg.

Kontrollváltozók:

- nem;
- képzési terület;
- településtípus;
- régió.

### *Feltételezett összefüggések*

Az általam vizsgált probléma egy adott döntési szituáció három lehetséges kimenetét elemzi, amelyekről azt feltételezem, hogy nem függetlenek egymástól, de az őket befolyásoló tényezők nem is fedik teljes mértékben egymást. A két aspirációs út és a bizonytalan jövőkép között felállítok ugyan egy hipotetikus preferencia sorrendet, a választások népszerűsége és az intézmény funkciója alapján, de ahogy arra Hodgkinson és kollégái [1996] elméletének első pontja utal, a racionalitás fogalma és a preferencia sorrendje meghatározott tényezők együttállása esetén eltérhet egymástól. A döntést befolyásoló tényezők szempontjából az időhorizontot és a lehetséges szereplőket veszem figyelembe. Az iskolai életút múltbéli folyamatában tapasztalt tényezőket meghatározónak

tekintem a jelen döntések szempontjából és két intézmény hatását vizsgálom; a család és az iskola, döntésekre gyakorolt befolyását.

Mivel a szakiskolák jelenlegi funkciójukat tekintve a munkavállalásra készítene fel, így a három lehetséges út közül a munkavállalás aspirációját tekintem elsődleges preferenciának – azzal a megkötéssel, hogy az elsődleges jelző csupán a sokaság leggyakoribb választására utal – és a döntéshez vezető folyamatban felfedezhető „pozitív előzményeket” olyanoknak tekintem, mint amelyek ezt a karriertervet erősítik. Azzal a feltételezéssel élve, hogy a választások konzisztensek, tehát az individuum tisztában van a döntése következményével és azt a leginkább preferált kimenetnek tekinti.

A hipotézisek megfogalmazásakor abból a feltételezésből indultam ki, hogy a függő változó egyes kategóriáinak választását magyarázó változók köre nem feltétlenül fedi egymást. A gyakorlatban ez annyit tesz, hogy a munkavállalás tervére például hatással lehet olyan tényező, ami az érettségi megszerzését egyáltalán nem befolyásolja. A függő változó egyes kategóriáinak együtt járása azt is megmutatta ugyanakkor, hogy az aspirációs utak nem függetlenek egymástól. Kapcsolatuk a válaszok többségében negatív, vagyis a tanuló munkát szeretne vállalni vagy érettségizni szeretne, de viszonylag magas számban előfordult olyan válaszadó is, aki mindkét lehetőséggel élni akar az iskola befejezését követően. A kategóriák sajátos kapcsolata okán a dolgozatot olyan modellekkel zárom, amelyek magukban foglalják a kölcsönösen releváns magyarázó változókat, és segítenek feltárni a függő változók kategóriáinak egymáshoz való viszonyát. A fentiek alapján a következő hipotéziseket tesztelem:

H1/a. A jobb anyagi háttér lehetővé teszi a fiatal számára a munkaerőpiacra történő belépés elhalasztását, míg a rosszabb helyzetben lévő tanulók rögtön belépnek a munkaerőpiacra.

H1/b. A családban jellemző kulturális minta követése okán a szakmunkás szülők esetén nagyobb eséllyel várom, hogy a fiatal a végzést követően munkát vállal.

H1/c. A család státuszának fenntartása érdekében az érettségizett szülők gyerekei nagyobb eséllyel választják maguk is az érettségi megszerzését a szakiskola befejezését követően.

H1/d. A szülők által biztosított figyelem, a stabilabb érzelmi háttér csökkenti a bizonytalan jövőkép kialakulásának esélyét.

H2/a. A tanulói elvárásoknak megfelelő sikeres iskola- és szakmaválasztás erősíti a munkavállalás esélyét. A szakmára, elhelyezkedési esélyekre vagy személyes érdeklődésre alapozott korai választás esetén azt feltételezem, hogy a tanuló inkább aspirál munkavállalásra.

H2/b. A kudarcos választásokat olyan tényezőknek tekintem, amelyek más lehetőségek választására sarkallják a válaszadót. Ennek alapján kényszer szülte beiskolázást és a korábbi választással való elégedetlenséget azok közé a változók közé sorolom, amelyek csökkentik a munkavállalás tervének esélyét közvetlenül a végzést követően.

H2/c. Az általános iskolai teljesítmény „hosszú távú” hatását bizonyító munkák alapján azt feltételezem, hogy az általános iskolában mutatott jobb tanulmányi teljesítmény erősíti az érettségi megszerzésének aspirációját.

H2/d. Az interjúk alapján az elhelyezkedés időbeli elhalasztásának egyik lehetséges útja az érettségi megszerzése. Így a sikertelen beiskolázást, vagy a képzéssel való elégedetlenséget olyan jellemzőknek tekintem, amelyek az érettségi megszerzésének tervét erősítik.

H2/e. A szakiskolában nyújtott jó tanulmányi teljesítmény esetén kisebb ráfordítással megszerezhető az érettség, így azt feltételezem, hogy a jó tanulók nagyobb eséllyel terveznek érettségizni.

H2/f. Az iskolai sikertelenség, mint az elképzelésektől eltérő beiskolázás, vagy a rossz teljesítmény a bizonytalanság érzését erősíthetik a fiatalban.

H2/g. A pedagógusok részéről tanúsított szakmai és/vagy személyes figyelem kompenzálhatja a családi háttér esetleges hiányosságait és csökkenti a bizonytalan válaszok előfordulását.

H3/a. A munkavállalás egyes dimenziói közül a stabil foglalkoztatást, a magasabb fizetést tekintem olyan tényezőnek, amelyek várakozásaim alapján erősítik a munkavállalás aspirációját.

H3/b. Az adott szakma munkaerő-piaci helyzete mellett a pozitív szakmai



identitást szintén olyan tényezőnek tekintem, ami a munkavállalás tervét erősíti.

H3/c. Az érettségivel rendelkező, szakképzett munkavállalók bérvizsgálatai jobbak, így magasabb bérelvárás esetén a tanuló elhalaszthatja a munkaerőpiacra történő belépést, és nagyobb eséllyel szerez érettségit.

H3/d. Azokban a szakmákban, amelyekben nem lát esélyt a tanuló az elhelyezkedésre nagyobb eséllyel várok bizonytalan válaszokat.

## **V. ADATOK ÉS MÓDSZEREK**

### **V/1. Az elemzéshez felhasznált adatok**

A dolgozat keretében feldolgozott adatok felvételére az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet *TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002 - 21. századi közoktatás - fejlesztés, koordináció* című projektjének 6.1.1-es és 7.1.6-os alprojektjeiben került sor. A pályaválasztást motiváló tényezők bemutatását szakértői interjúkkal kezdem, szakiskolai intézményvezetők véleményét elemzem. Az interjúk tapasztalatainak összegzését használtam arra, hogy keretbe foglaljam a kvantitatív adatokat.

Az elemzés kvantitatív adatforrásaként egy 2010-ben készült felvétel szolgál, amit végzős szakiskolásokkal folytattak. A kutatás célja az volt, hogy a szakpolitika számára fogalmazzon meg ajánlásokat, így a minta kialakítása részben ennek lett alárendelve. Mivel a korábbi empirikus munkák alapján a szakiskolákban oktatott szakmák köre meglehetősen heterogén és az azokat jellemző karrierutak különböznek, így a szakmák szerkezetét jól reprezentáló minta elengedhetetlen a szakiskolások választásának modellezéséhez. A reprezentatív adatbázis segítségével vizsgálom, hogy a munkavállalás, a továbbtanulás, illetve a bizonytalan jövőbeli elképzelések milyen más változókkal függenek össze.

### **V/2. Szakiskolai igazgatókkal készült interjúk**

A kvantitatív eredmények vizsgálatát megalapozom azoknak az interjúknak a tapasztalataival, amelyek szakiskolai igazgatókkal készültek 2010 tavaszán. Az alanyok megkeresésére egy korábbi kérdőíves felmérés alapján került sor, amelyek szakképzéssel foglalkozó intézmények igazgatóinak lettek kiküldve. A kérdőív utolsó pontja arra vonatkozott, hogy hajlandó lenne-e a válaszadó részt venni egy interjún. Az intézményvezetők azok közül lettek kiválasztva, akik a kérdésre igennek válaszoltak. A beszélgetések három kérdéskörrel foglalkoztak: a 18 évre emelt tankötelezettséggel,<sup>28</sup> a TISZK rendszerrel, valamint a hiány- és divatszakmák kérdésével. A jelen tanulmány szempontjából a legutóbbi témának van relevanciája, az ennek kapcsán feltett kérdéseket a 9-es melléklet tartalmazza.

---

<sup>28</sup> A tankötelezettség az interjúk időpontja óta 16 évre módosult.

A több mint száz interjúból azokat vontam be az elemzésbe, amelyek foglalkoztak az utóbbi kérdéskörrel. Az iskolák kiválasztásakor a kutatás vezetője törekedett arra, hogy az alanyok köre valamelyest lefedje területileg az ország egyes régióit, ennek megfelelően megyénként 2-3 interjú készült, kivételt jelent Zala, Tolna és Győr-Moson-Sopron megye, amelyekben nem zajlottak olyan beszélgetések, amelyek a hiányszakmák kérdését érintették volna. (Az 5-ös melléklet tartalmazza azon települések listáját, ahol interjú készült a kutatás keretében.) A települések mérete alapján elmondható, hogy 11 interjú készült 10 ezer fő alatti településen lévő iskolában, 18 beszélgetés 10-50 ezer közötti lélekszámú településen, 9 interjú 50 ezer főt meghaladóban, és 2 interjú fővárosi iskolák igazgatóival.

Az intézményvezetőkkel készített interjúk lehetővé teszik, hogy az elméleti keretül szolgáló modellben említett „horizontális tereket” leírjam, vagyis pontosabb kép rajzolódjon ki azokról a külső tényezőkről, amelyekben a tanulók döntései kialakulnak. A döntéseket korlátozó intézményi feltételeket limitáltan tudom beemelni a magyarázó modellekbe, de a beszélgetések lehetőséget teremtenek a választás szituációjának mélyebb megértésére.

Az intézményvezetőkkel készített interjúk csak másodelemzés formájában használhatók arra, hogy általános képet rajzoljak a fiatalok aspirációiról, hiszen a tervek kialakításának logikája nem volt azonos a jelen dolgozat struktúrájával, felépítése nem ezt követi. Az igazgatói vélemények alkalmasak viszont arra, hogy a külsőleg homogénnek tűnő szakiskolai populációt megmutassák, rávilágítsanak annak igencsak differenciált jellegére. Az interjúk tartalmukat tekintve visszaadják – még ha nem is direkt formában – az oktatásszociológiában feltárt összefüggéseket a választásokra ható tényezőkről, ahogy azok a szakpolitika által hangoztatott vélemények is gyakran visszaköszöttek, amelyek tartalmilag nem feltétlenül azonosak az empirikus szociológia megállapításaival.

A beszélgetések hasznosnak minősültek annak feltárására is, hogy az intézményi kényszerek és/vagy helyi adottságok (amelyeket a jelen dolgozatban korlátozottan áll módomban megvizsgálni) hogyan befolyásolják az egyéni döntéseket, hogyan teremtenek lehetőségeket, de inkább hogyan szabnak gátakat az individuum terveinek. Ezen változóknak vizsgálata leginkább kontrollváltozóként fontos a későbbi kvantitatív elemzésekben. Kiemelném közülük a regionalitást, mint olyan

tényezőt, ami a választásra befolyást gyakorolhat.

Módszertani gyengeségként lehet felróni az interjúk kapcsán, hogy olyan iskolai körből lettek kiválasztva, amelyek hiányszakmák oktatásával foglalkoznak, így magukon viselnek bizonyos torzításokat, magasabb arányban fordulnak elő olyan iskolák, amelyek ipari szakmákat oktatnak, ennek egyenes következménye, hogy inkább fiúk által dominált intézmények. Mellettük szól ugyanakkor, hogy nem kizárólag hiányszakmák jelennek meg az oktatási kínálatukban, sőt az interjúk kb. fele olyan intézményben készült, ami szakközépiskolával együtt működik, vagyis nem csupán a szakiskolásokra, de a magasabb presztízsnak örvendő típus tanulóira is rálátnak a vezetők. Ezen kívül az interjúk területileg leképezik az országot, vagyis majdnem minden megyében készült interjú iskolaigazgatókkal. Az interjúk alapvetően a hiány- és divatszakmákkal foglalkoztak, vagyis a keresett és a kevésbé népszerű képzésekben tanuló fiatalok közötti különbségek kerültek a fókuszba. Ez elvitte a beszélgetések egy részét a szakmai alapú különbségek irányába, viszont az alanyok rávilágítottak azokra a törésvonalakra, amelyek befolyással vannak a fiatalok választásaira, de nem a szakma jellegéből fakadnak. A feltett kérdések a választási motivációkra, pályautak különbözőségeinek feltételezett okaira vonatkoznak.

### **V/3. Reprezentatív szakiskolai minta**

A reprezentatív adatfelvétel és az elkészült interjúk között hidat képez, hogy közel egy időben, egyazon projekt keretében került sor a felvételükre,<sup>29</sup> mindkét adatforrás esetében az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet az adatgazda, és a két kutatás kialakításában résztvevő kutatók köre részben átfedésben van. A megfogalmazott kérdések többsége a vizsgált populáció körében többször tesztelt változót takar, vagyis alkalmazásukra nem első esetben került sor.

A felhasznált adatok felvételt követő feldolgozottsága alacsony, így csupán az adatokhoz kapcsolódó gyorsjelentés információi állnak rendelkezésre. A másodelemzések esetében általános probléma, hogy a minta/adatok minőségére

---

<sup>29</sup> TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002 - 21. századi közoktatás - fejlesztés, koordináció

vonatkozó jellemzők szűkösen hozzáférhetők.

Az adatok felvétele 2010-ben, tantermi keretek között zajlott, a tanulók maguk töltötték ki a kérdőíveket, 1359 végzős diák válaszolt, 70 szakiskolában, egy vagy több osztályból. Az adatok felvétele április és június között zajlott. A mintavétel torzulásait peremsúlyozással korrigálták, ahol (1.) az iskola típusát (szakközépiskola vagy szakiskola), (2.) a szakterületet valamint (3.) a lakóhely régióját vették figyelembe. A minta kialakítására a 2007-2009 között szakmát szerzett fiatalok megoszlása szolgált alapul, ezeket arányosították a KIR statisztikák figyelembevételével.

A tanult szakmát nyitott kérdés formájában tárgyalta a kérdőív, amit utólag, szakmacsoportok szerint kódoltak a kutatók. A szakmacsoport alapján<sup>30</sup> a következő négy nagyobb szakmaterületre sorolták be a szakmákat:

- humán: egészségügy, szociális szolgáltatások, oktatás; művészet, közművelődés, kommunikáció; egyéb szolgáltatások
- műszaki szakmák: gépészet, elektrotechnika-elektronika, informatika (szoftver); vegyipar; építészet; könnyűipar; faipar; nyomdaipar; közlekedés; környezetvédelem-vízgazdálkodás
- gazdasági-szolgáltatási szakmák: közgazdaság; ügyvitel; kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció; vendéglátás-idegenforgalom
- agrár szakmák: mezőgazdaság; élelmiszeripar.

A súlyozást megelőzően a mintában némileg alulreprezentált lett a műszaki szakmacsoport, míg felülreprezentált a gazdasági, szolgáltatási szakmacsoport, valamint a közép-magyarországi régió. (A súlyváltozók további jellemzőit lásd melléklet 6. és 7. táblázata.)

---

<sup>30</sup> A szakmánkénti besorolást lásd a melléklet 8. táblázata.

2.a. táblázat: A súlyváltozók szerinti megoszlás a súlyozás előtt és a súlyozást követően.

		SÚLYOZATLAN		SÚLYOZOTT	
		N	%	N	%
Szakterület	humán	161	12	135	10
	műszaki	458	34	579	43
	gazdasági-szolgáltatási	542	40	457	34
	agrár	198	15	175	13
Régió	Észak-Magyarország	170	13	190	14
	Észak-Alföld	215	16	245	18
	Dél-Alföld	148	11	217	16
	Közép-Magyarország	295	22	217	16
	Közép-Dunántúl	237	17	177	13
	Nyugat-Dunántúl	160	12	149	11
	Dél-Dunántúl	134	10	149	11
Összesen		1359	100	1345	100

A minta összetételét a fontosabb demográfiai változók alapján a következő táblázat szemlélteti.

2.b. táblázat: A minta összetétele a válaszadók neme, korcsoportja és a lakhely településtípusa szerint. (%)

NEM	férfi	66
	nő	34
	válaszhiány	0
KORCSOPORT	17-18 évesek	9
	19 évesek	30
	20 évesek	34
	21 évesek	14
	legalább 22 évesek	12
	válaszhiány	2
LAKÓHELY TELEPÜLÉS TÍPUSA	Budapest	5
	megyeszékhely	13
	nagyváros	10
	kisváros	26
	község	42
	válaszhiány	5

### *Függő változók*

Az általános karriertervek vizsgálatára vonatkozóan három lehetséges kategóriát elemztek párhuzamosan, ezek a munkavállalás, a továbbtanulás, valamint egy pesszimista scenárió, amit a kérdőívben a bizonytalanság jelentett. A kérdések a következő formában lettek megfogalmazva a kérdőívekben:

*3. táblázat: A függőváltozó eredeti kategóriái<sup>31</sup>*

VÁLASZKATEGÓRIÁK	N	%
tanulok az érettségire	415	31,5
újabb szakmát fogok tanulni	197	15
dolgozni fogok	756	57,4
önálló vállalkozásba kezdek	62	4,7
még egyáltalán nem tudom	111	8,4
egyik sem	51	3,9

Az adatbázisban az iskola befejezését követő tervekkel kapcsolatban a válaszadó több kategóriát is megjelölhetett, amelyek között nem tett különbséget a kérdőív, tehát ha valaki érettségire szeretne készülni és mellette a munkavállalást is megjelölte, abban az esetben nem tudjuk, melyik a domináns.<sup>32</sup>

### *Magyarázó változók*

Az elemzés első részében a három változót külön-külön szerepeltetve mutatom be azokat a lehetséges tényezőket, amelyek befolyásolhatják a tanulók döntését, vagyis az egyes karrierutakat – az eredeti kérdésfeltevésnek megfelelően – egymástól függetlenül kezelem. Ennek ellenére a magyarázók körét egységesen vizsgálom minden függő változóra, vagyis nem különítek el változócsoportokat, amelyek a munkavállalást, a továbbtanulást vagy a bizonytalanságot külön

---

<sup>31</sup> A kérdőív 81-es számú kérdése.

<sup>32</sup> A reprezentatív mintában a válaszok összekapcsolása után kiderül, hogy a preferenciák 81%-a „tisztának” tekinthető, vagyis a lehetséges válaszkategóriák közül csupán egyet jelölt meg a tanuló. Azok között, akik több választ is megadtak a leggyakoribb kombináció a munka és a tanulás volt, vagyis dolgozni is szeretne a fiatal és az érettségire is készül, a megkérdezettek 8%-át tette ki ez a csoport, további 3% a munka mellett más szakmát szeretne tanulni majd.

magyaráznák. A független változókra nem feltételezem, hogy mind a négy karrierutat azonos formában befolyásolják. Példaként említhetném az iskolai teljesítményt. A jobb eredményeket mutató tanulók feltehetően nagyobb arányban tervezik majd az érettségi megszerzését, de a tanulmányi átlag a munkaerő-piaci belépésre is pozitív hatást gyakorolhat.

A magyarázó változók első csoportja a családi háttérrel áll kapcsolatban, és a szülők vagy közeli rokonok által közvetített mintának a hatását tükrözik. Legyen ez a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a gyerekekre fordított szülői figyelem, vagy a család gazdasági háttere. A klasszikus munkáktól annyiban tér el a jelen dolgozat szemlélete, hogy a családi erőforrások közé besoroltam a családban jellemző foglalkozás követését, ami a szakmunkás apáktól származó családok esetében nem ritka.

A változók második csoportját azok a változók képezik, amelyek a tanulók iskolai életútjában figyelhetők meg. A kérdéscsoport kapcsán azt a kronológiát követem, ami visszaadja a tanulók életútjának alakulását. Ebben az idősorban az középszintű iskolaválasztás és szakmaválasztás az első momentum, amit az esetleges képzésváltások követnek. Vizsgálom ezen kívül a tanulmányi sikereket és kudarokat, az igazolatlan hiányzást, valamint a szakmai gyakorlat helyszínének esetleges hatását.

A magyarázó változók között a gazdasági racionalitás szubjektív oldalát elemzem. Nem áll módomban az egyes szakmák munkaerő-piaci pozíciójának hatását kutatni a döntésekre, a kérdőív lehetőséget teremtett ugyanakkor a szakmák helyzetének egyéni megítélését elemezni. A fiataloktól megkérdezték, hogyan vélekednek saját szakmájukról, mennyire tartják jónak, és hogyan látják a munkaerő-piaci helyzetét, vagyis mennyire gondolják, hogy képesek lennének majd elhelyezkedni elsajátítását követően. Elemzem ezen kívül a munkaerő-piaci bérelvárásokat, vagyis hogy milyen összeg mellett lennének hajlandók munkát vállalni a fiatalok, valamint a választott foglalkozás becsült jövedelmezőségét. Ezen véleményeket kezelem a szakma pozíciójának szubjektív megítéléseként.



#### **V/4. Az elemzéshez felhasznált módszerek**

A dolgozat elemzési eljárásai a leírást és az összefüggések vizsgálatát segítik. Munkámat alapvetően a leírás dominálja, amelyben a változó jellegétől függően megoszlásokat, átlagokat közlök, valamint a változók páronkénti kapcsolatát kereszt táblákkal, csoportátlagok összehasonlításával, valamint korrelációkkal vizsgálom.

A kereszt táblákba bevont változók többsége nominális, így a változók kapcsolatát Chi statisztikák alapján elemzem, a Cramer V együttható segítségével. A numerikus változók esetében a csoportok közötti átlagok összehasonlítására az ANOVA táblákat használtam, a változók közötti korreláció mértékét pedig Sperman féle mutatóra hagyatkozva állapítottam meg.

A táblázatok és ábrák változóinak felső indexei a szignifikáns együtt járást mutatják:

\*: 10%-os szinten szignifikáns kapcsolat;

\*\*: 5%-os szinten szignifikáns kapcsolat;

\*\*\*: 1%-os szinten szignifikáns kapcsolat

Két változó kapcsolatának a létét szemléltető táblázatok az együtt járás irányát is szemléltetik:

-: 10%-os szinten szignifikáns negatív kapcsolat;

--: 5%-os szinten szignifikáns negatív kapcsolat;

---: 1%-os szinten szignifikáns negatív kapcsolat

+: 10%-os szinten szignifikáns pozitív kapcsolat;

++: 5%-os szinten szignifikáns pozitív kapcsolat;

+++ : 1%-os szinten pozitív kapcsolat

A magyarázó modellek esetében két eljárást alkalmaztam, a dichotóm változók vizsgálatakor a logisztikus regressziót, míg a kategóriálisra átalakított függőváltozó esetében a multinomiális regressziót. Mindkét eljárás logisztikus függvénykapcsolatot feltételez. A magyarázó változó hatását esélyhányadosokkal fejezik ki, ami azt mutatja meg, hogy az adott változó a függő változó értékét hányszorosára változtatja meg. Az egy feletti érték pozitív, míg az egy alatti érték

negatív kapcsolatot ír le. Mivel az esélyhányadosok értelmezése nehézkes, így az egyes változók esetében a marginális hatás értékét is feltüntettem, ami a hatás százalékban kifejezett nagyságát mutatja meg. A logisztikus modellek magyarázó erejét a pszeudo  $R^2$  [Cox&Snell; Nagelkerke] segítségével szemléltetem, amelyek tartalmukban és megbízhatóságukban nem azonosak a lineáris modellek esetén alkalmazott, variancia leírására alkalmas  $R^2$ -tel. Az egyes változócsoportok hatásának összehasonlítására ezek alkalmasak leginkább. A multinomiális modellek esetében a modellek értékelésekor figyelembe vettem ezen kívül a Chi négyzet statisztikáit.

A modellek működésével kapcsolatban megnyugtató eredmény, hogy a kritikai ajánlásoknak megfelelően átalakított új változócsoportok tartalmukban közel azonos eredményekkel szolgáltak.

## **VI. CSALÁDI HÁTTÉR**

### **VI/1. A szociokulturális háttér és a pályautak kapcsolata**

A magyar iskolarendszer egyik legmarkánsabb jellemzője, hogy a családból hozott erőforrások erősen befolyásolják az iskolai teljesítményt, ezáltal a továbbtanulás lehetőségeit és a későbbi életesélyeket. A középszintű iskolaválasztás az egyik szelekciós mechanizmusa a rendszernek, ami homogenizálja a korcsoport tagjait, és egy iskolatípusba, a szakiskolába tömöríti a hátrányokkal küzdő fiatalokat. Munkám ezen részében azt vizsgálom, hogy a külsőre homogénnek tűnő csoport esetében milyen különbségeket fedezhetünk fel az aspirációs mintákban a családi háttér és az iskolai tapasztalatok mentén. Vajon az iskolázottabb szülőktől származó, több erőforrással rendelkező gyerekek választása különbözik-e azoktól, akik ebben a kérdésben hátrányokkal indulnak? Az iskolai tapasztalatok hatással lehetnek-e ezekre a folyamatokra?

Az oktatásszociológiában a továbbtanulást vizsgáló szakirodalomban Boudon [1974] elsődleges hatásnak nevezi az összefüggést, amelyben a szülők által felhalmozott magasabb kulturális tőke segíti hozzá a jobb eredményekhez a fiatalokat. A szülő saját tudását, tapasztalatait közvetlenül átadhatja gyermekének, ezáltal egy sajátos, máshol nem megszerezhető erőforráshoz juttatva. Másodlagos hatásként utal azokra a családokat jellemző folyamatokra, amelyek a motivációk és az értékek szintjén zajlanak. Például az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők a továbbtanulás költségeit magasabbnak ítélik, így kevésbé tartják fontosnak gyerekeik továbbtanulását. Az első és másodlagos hatás tükröződik vissza az előnyösebb társadalmi háttérű gyerekek tanulmányi eredményeiben, továbbtanulási sikereiben, állítja Boudon.

Goldthorpe [1996] szerint a szülők a társadalmi státusz fenntartását tartják szem előtt a továbbtanulás vs. munkavállalás közötti választáskor. A magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők státuszuk fenntartásának garanciáját abban látják, ha gyermekeikből is magasan iskolázott felnőttet faragnak. A rendszerváltást követő magyar vizsgálatok alapján a szülői stratégiákat az jellemezte, hogy nem csupán reprodukálni szerették volna saját iskolázottsági szintjüket, de gyerekeiktől azt várták, hogy ezt haladják meg saját karrierútjuk során. [Lannert,

2004, Velkey, 2011] A szülők végzettségének hatása egy adott iskolatípuson belül is kifejti hatását. Ahogy arra Makó-Bárdits, 2013-as munkája alapján utaltam, az iskolai teljesítmény – amiben meghatározó a szülők iskolai végzettsége – nem csak a továbbtanulás lehetőségét javítja, de a munkaerő-piaci sikerességet is befolyásolja. A szülők közvetlen hatására utal (ugyanezen tanulmány alapján), hogy egyes szakmák kiválasztásában az informális kapcsolatok, azon belül a szülők véleménye meghatározó leginkább. Vagyis a családban felhalmozott erőforrások közvetlen és közvetett formában, iskolán belül és az intézményből kilépve egyaránt befolyással vannak a fiatalok életére.

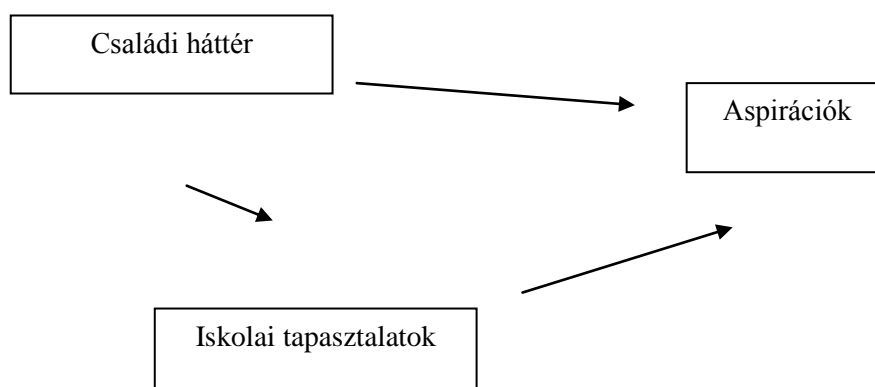
Az iskolai tapasztalatok kapcsán újra és újra azokhoz az összefüggésekhez jutottam el, amelyekben az interjúalanyok az iskolai eredményességet vagy az esetleges kudarcokat összekapcsolják az „otthonról hozott” mintákkal. A családi háttérrel kapcsolatban két fontos konklúzió fogalmazható meg az interjúk tapasztalataként. Az egyik alapján elmondható, hogy a szakiskolások hátrányos helyzetéről szóló statisztikákat az alanyok megerősítették, és több olyan szegmensre felhívták a figyelmet, ahol ezek a hátrányok visszaköszönnék. A másik ehhez kapcsolódó jelenség, hogy az intézményvezetők a hátrányok összetett hatására mutatnak rá, amit nehéz lenne elemeire bontani.

*„A családi háttér, na, az egyértelmű. Be kell menni egy osztályba, és akkor meglátja az ember, milyen anyagi háttérből jönnek. Látszik a szülők képzettsége is, hogy van-e érdeklődésük a gyerek felé, terelgetik-e őket, fontos-e nekik, hogy jobb sora legyen, nálunk ez sajnos nem jellemző.”*  
[Baranya, igazgatóhelyettes]

*„A legnagyobb probléma talán az, hogy a szakiskolában, főleg az átlag szakmákra olyan szülők gyerekei kerülnek be, akik már sehova se kellenek. A társadalom – nem mondom azt, hogy kirekesztettjei, de majdnem. Annyira rossz az érdekérvényesítő képességük, hogy nem is nagyon tud álmokat szőni és nem is nagyon tud vágyakat megfogalmazni, hogy milyen szakmát szeretnék, hanem a »futottak még« kategóriába... A fele nem is oda akart jönni, csak hát gyenge is, és miért gyenge? A gyerekek egy része azért gyenge, mert nincs hol leülni tanulni, a családi gazdaságba be kell segíteni, etetni a jószágot, tehát olyan hátrányok vannak, hogy egyszerűen*

*a képességeik nem tudnak kibontakozni.” [Szabolcs-Szatmár-Bereg, igazgató]*

A fentiek alapján, a család aspirációkra gyakorolt – interjúkból kirajzolódó – hatását tárgyalom külön részként, de az egyes változókhoz való kapcsolatuk okán újra és újra visszatérek hozzájuk. Az interjúkból világosan látható, hogy a szakiskola befejezését követő tervek a munkavállalással vagy a továbbtanulással kapcsolatban nem érthetők meg anélkül, hogy látnánk, milyen különbségek jellemzik az iskolai tapasztalatokat a családi háttér alapján.



Mindezek alapján a következő összefüggéseket vizsgálom leíró és magyarázó modellek segítségével:

H1.a. A jobb anyagi háttér lehetővé teszi a fiatal számára a munkaerőpiacra történő belépés elhalasztását, míg a rosszabb helyzetben lévő tanulók rögtön kilépnek a munkaerőpiacra.

H1.b. A családban jellemző kulturális minta követése okán a szakmunkás szülők esetén nagyobb eséllyel várom, hogy a fiatal a végzést követően munkát vállal.

H1.c. A család státuszának fenntartása érdekében az érettségizett szülők gyerekei nagyobb eséllyel választják maguk is az érettségi megszerzését a szakiskola befejezését követően.

H1.d. A szülők által biztosított figyelem, a stabilabb érzelmi háttér csökkenti a bizonytalan jövőkép kialakulásának esélyét.

## **VI/2. „Otthonról hozott” minták**

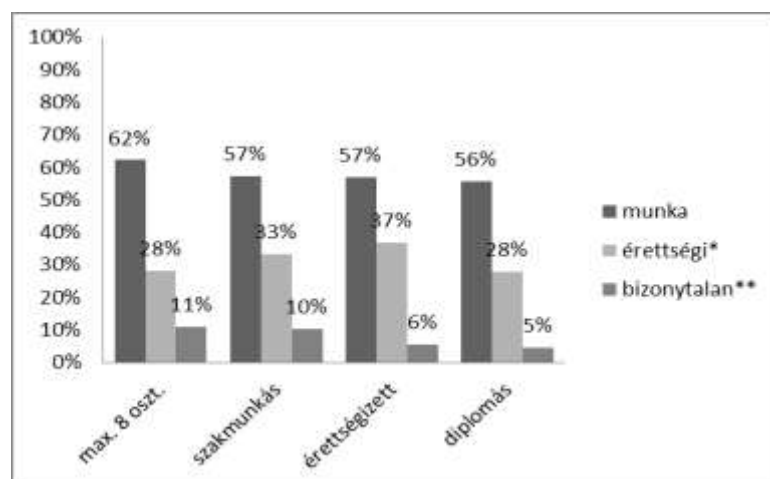
A szakirodalomban gazdasági („milyen anyagi háttérből jönnek”), kulturális („látszik a szülők képzettsége”) vagy társadalmi erőforrásnak („hogyan van-e érdeklődésük a gyerek felé”) nevezzük azokat a tényezőket, amelyekre interjúalanyaink saját szavaikkal felhívták a figyelmet, és amelyekre meghatározó tényezőként utalnak a tanulók karrierválasztása kapcsán. Ezen vélemények alapján gyűjtöttem össze azokat a változókat, amelyeknek érdemes lehet vizsgálni az aspirációkra gyakorolt hatását. A leíró statisztikák csupán arra adnak lehetőséget, hogy a két változó kapcsolatát szemléltessem, a tényezők együttes hatásának elemzését a fejezet végén regresszió segítségével végzem majd el.

## **VI/3. A szülők iskolai végzettsége**

A magyar oktatási statisztikák alapján a tanulók iskolai eredményességét és továbbtanulási útját a szülők iskolai végzettsége határozza meg leginkább. A szakiskolák (általános iskolához képest) homogénebb közegében fontos kérdés lehet, hogy megmarad-e a szülők iskolai végzettségének hatása. Az eltérő kulturális minták átadásának folyamatát leíró elméletek [Bourdieu - Passeron, 1977; Boudon, 1974], a család státuszának fenntartását szolgáló stratégiák [Goldhorpe, 1996] mind azt vetítik előre, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyerekei esetében erősebb lesz az érettségi megszerzésének aspirációja, vagyis a korábbi empirikus munkáknak megfelelően [Blaskó, 2008] a háttér hatása nem válik semmissé egy adott iskolatípuson belül sem.

Az adatok alapján legmagasabb arányban szakmunkás végzettségű szülőket találunk a mintában, főleg az apák oldalán, 57%-uk ebbe a csoportba sorolható. Az anyák végzettségét tekintve a megoszlás „egyenletesebb”, az apákhoz képest 10-10%-kal magasabb arányban vannak közöttük maximum 8 osztályt végzettek, és érettségivel rendelkezők. Ahogy a tanulók esetében, úgy a szülők generációjában is jellemző volt, hogy a fiúk magasabb arányban vettek részt a szakképzésben, a lányok pedig inkább az általános képzéseket választották, vagy nem tanultak tovább. A szülők iskolai végzettsége és a karrieraspirációk közötti kapcsolatot a következő ábrák szemléltetik.

7. ábra: A tanulók karriertervei az anya iskolai végzettsége alapján (%)

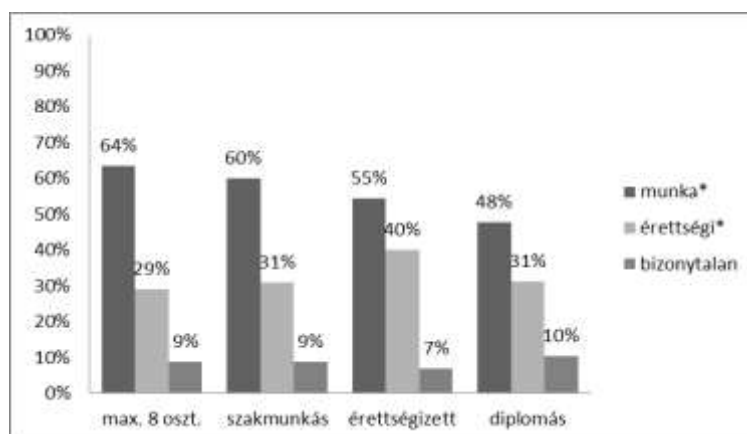


Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Az ábra alapján kapcsolat mutatkozik az anya iskolai végzettsége valamint az érettségi megszerzésének terve és a bizonytalanság között. Megoszlának a vélemények arra vonatkozóan, hogy az apa vagy az anya iskolázottsági szintjét érdemes figyelembe venni a karrierre vonatkozó aspirációk kapcsán. A gyerekek kora, a szülők iskolai végzettsége, az anya családban betöltött szerepe és a tanuló neme (a lányok anyai mintát, a fiúk apai mintát követnek inkább) egyaránt befolyással lehetnek arra, hogy a gyerek választására melyik gyakorol nagyobb hatást. Lannert [2004] eredményei alapján a továbbtanulási döntésekben az anyák szerepe meghatározóbb a vizsgált populációban, főleg a legmagasabb és a legalacsonyabb végzettségi kategóriában. A jelen minta annyiban sajátos, hogy 2/3-át fiúk adják<sup>33</sup>, így érdemes lehet az apai minta hatását is szemügyre venni.

<sup>33</sup> A minta a vizsgált populációt jól reprezentálja ebben a tekintetben, vagyis a szakiskolában tanulók 2/3-a fiú.

8. ábra: A tanulók karriertervei az apa iskolai végzettsége alapján (%)



Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Az apa végzettségi szintje a munkavállalással és az érettségi megszerzésének tervével mutat kapcsolatot. Az apák esetén látható, hogy magasabb végzettségi szint mellett a munkavállalás terve gyengül. Mind az apák, mind az anyák esetében az érettségi megszerzésének terve az érettségizett szülők gyerekeinél magasabb volt.<sup>34</sup> Vagyis a leíró statisztikák szintjén a homogénebb háttér esetén is fennáll az aspirációk különbsége. Érdekes eredmény, hogy a diplomás szülők gyerekei között alacsonyabb volt ez az arány, bár ebben a csoportban az elemszám meglehetősen alacsony. Az anya végzettsége és a bizonytalanság mértéke közötti kapcsolat feltehetően arra vezethető vissza, hogy az aspirációk stabilitására inkább a korai szocializáció van hatással, ezáltal az anya hat inkább. Ismét a korábbi idézetre visszautalva, „annyira rossz az érdekérvényesítő képességük, hogy nem is nagyon tud álmokat szöni és nem is nagyon tud vágyakat megfogalmazni.”

#### VI/4. Anyagi stabilitás

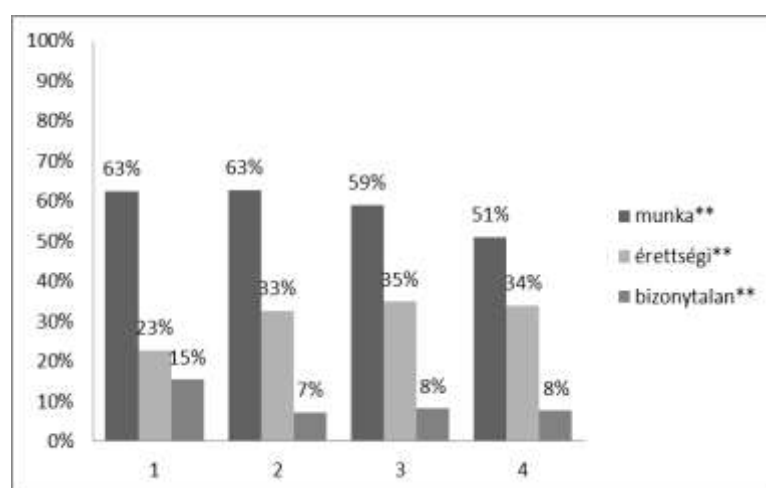
A szülők iskolai végzettsége és az aspirációk közötti kapcsolat mentén felmerül a kérdés, hogy a magasabb iskolai végzettség által közvetített kulturális hatások érvényesülnek, vagy a magasabb iskolai végzettséggel együtt járó jobb anyagi körülmények teszik lehetővé, hogy a fiatal később lépjen be a munkaerőpiacra. A család anyagi helyzetére vonatkozóan több kérdést is megfogalmazott a kérdőív,

<sup>34</sup> Az érettségivel rendelkező fiatalok nem szerepelnek.



ezek közül az anyagi helyzet szubjektív megítélése mentén vizsgálom az aspirációk mintázatát.<sup>35</sup> Az egyébként 7 fokú skálát újrakódolva 4 kategóriát különítettem el a gyakoriságokat figyelembe véve, (a 4-es érték jelenti a legjobb anyagi helyzetet) a négy kategória és az aspirációk kapcsolatát mutatja az alábbi ábra.

9. ábra: A tanulók karriertervei a család anyagi helyzetének szubjektív megítélése alapján (az 1-es érték a legrosszabb anyagi helyzetet jelöli, %)



Kérdés: Jelölje meg X-szel egy hétfokú skálán, hogy jelenlegi anyagi helyzetüket tekintve hova helyezné el a családját (az 1-es a legalacsonyabb, a 7-es a legmagasabb fokozat). Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Mind a három kategória kapcsolatot mutat az anyagi helyzettel. A munkavállalás terve valamivel alacsonyabb a két felső kategóriában, az érettségi a legalsóban tér el a többi csoporttól, és ugyancsak a legrosszabb anyagi körülmények között élőket jellemzi leginkább a bizonytalanság.

A fenti ábra nem teszi lehetővé az eltérő iskolázottságú szülők hatásának vizsgálatát, ezért az anyagi háttér és az aspirációs utak együtt járását két alkategóriában vizsgáltam, az érettségizett szülők és az érettségivel nem rendelkező szülők esetében. Ha a szülők bármelyike rendelkezett legalább érettségivel, a változót egyesre kódoltam, minden más esetben 0 volt az értéke. Az apa és az anya végzettségi szintje erősen korrelált (a Spearman-féle mutató értéke 0,405\*\*\* volt).

<sup>35</sup> A család bevételeire vonatkozó kérdés nem szerepelt a kérdőívben.

4. táblázat: A tanulók karrierterveinek és anyagi helyzetének kapcsolata, az érettségizett és érettségivel nem rendelkező szülők bontásában (az 1-es érték a legrosszabb anyagi helyzetet jelöli, %)

ANYAGI HELYZET	ÉRETTSÉGIVEL NEM RENDELKEZŐ SZÜLŐK			ÉRETTSÉGIVEL RENDELKEZŐ SZÜLŐK		
	munka	érettségi*	bizonytalan	munka*	érettségi	bizonytalan
1 (rossz)	62%	20%	16%	67%	35%	14%
2	66%	31%	9%	60%	36%	5%
3	59%	33%	10%	55%	36%	7%
4 (jó)	53%	32%	9%	48%	35%	6%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

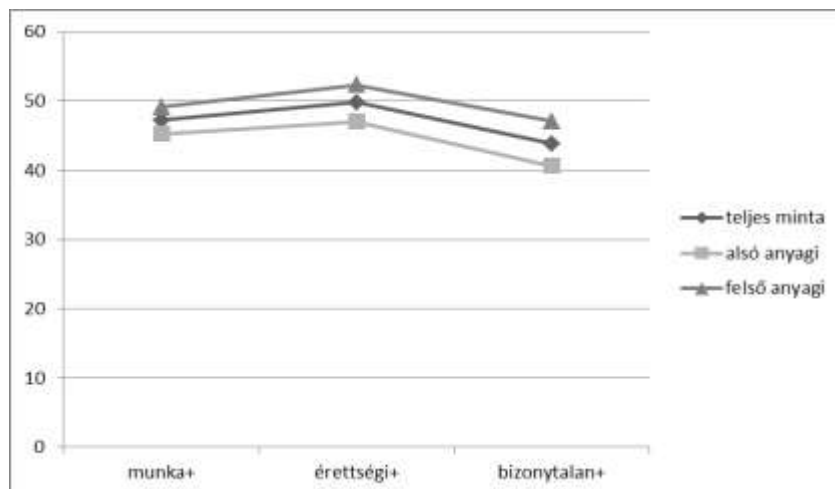
A munkavállalást jóval magasabb arányban halasztják el az érettségizett szülők gyerekei jobb anyagi helyzet esetén. Az érettségivel nem rendelkező szülőknél is tapasztaltam hasonló tendenciát, de az összefüggés nem szignifikáns. A továbbtanulás szempontjából az anyagi helyzet az érettségivel nem rendelkező szülők csoportjában fontos. Mindezek alapján elmondható, hogy a státuszfenntartás folyamata tetten érhető a szakiskolák keretein belül is, vagyis az érettségizett szülők gyerekei akkor is ragaszkodnak az érettségi megszerzéséhez, ha ezzel (relatív) nagyobb terheket vállalnak.

## VI/5. Szociokulturális háttér

A tanulók szociokulturális háttérének mérésére egy 5 változóból összeállított indexet használtam. Az index magában foglalja a szülők iskolai végzettségét, a háztartásban lévő könyvek számát, a saját számítógép, saját szoba, valamint a saját könyvek változóit. Az index 0-100 pont között vesz fel értékeket, kialakításában a kompetenciamérés súlyrendszerére hagytam.<sup>36</sup> Az index lehetővé teszi, hogy az eltérő anyagi helyzetben lévő csoportok esetében vizsgáljuk a (szülők végzettségénél összetettebb) szociokulturális háttér és az aspiráció kapcsolatát.

<sup>36</sup> COMPUTE hatter3=(sajat\_szoba\*12] + (szamitgep\*12] + (apa\_isk\_0\*8.7] + (anya\_isk\_0\*8.7] + (könyv\_0\*8]. Maximuma = 100,2 minimuma =0,0 szórása = 18,6 átlaga = 48,4. A „saját” kategóriák dummy változókon alapultak, a szülők iskolai végzettsége és könyvek száma 4 kategóriás változók alapján lett kialakítva. Minden esetben a legalacsonyabb értéket a 0 jelentette.

10. ábra: Az összevont szociokulturális index átlaga, az egyes karriertervek mentén, az anyagi helyzet bontásában



A teljes minta esetében a szociokulturális háttér és a tervezett utak mindegyike mutat gyenge kapcsolatot. A munkavállalás és az érettségi esetén ez csupán kb. 2 indexpontot jelent, a bizonytalanság esetében a különbség mértéke jelentősebb, valamivel több, mint 5 pont. Az index kapcsán fontos megjegyezni, hogy az anyagi helyzettel korrelál (a Spearman-féle mutató 0,197\*\*\*-es értéket vett fel) ennek részleges kontrollálására az alacsonyabb és magasabb anyagi helyzetről beszámolók között is vizsgáltam az aspirációkat. Az átlagokban mutatkozó nagyobb különbségek ellenére csak az alsó jövedelmi kategóriában figyelhető meg szignifikáns kapcsolat a bizonytalan aspirációk és a családi háttér között. Az adatok alapján az előnytelen anyagi körülmények között élő, bizonytalan tanulók háttérindexe volt a legalacsonyabb. A felsőbb anyagi kategóriákban a munkavállalás és a családi háttér is összekapcsolódott, itt megfigyelhető, hogy a munkavállalást tervezők háttérindexe szignifikánsan alacsonyabb.

Az interjúalanyok utaltak a beszélgetésekben egy másik típusú mintakövetésre, ez a foglalkozási minta generációk közötti átvétele. A családi erőforrások egy sajátos körként lehet tekinteni azokra a stratégiákra, ahol a fiatal, (leginkább a fiúk) a szülők vagy másik családtag foglalkozását választja, döntésének oka, hogy van már olyan a szűkebb rokonságban, aki az adott szakmát űzi. Ha nem is a szakma tartalmára, de a minta követésére utalnak azok a részletek, ahol az alanyok a szakmunkás apák attitűdjüket, szakmájukhoz való viszonyukat „örökítik át” a

családon belül.

*„Tehát a családi háttér azért mégis alapvetően meghatározza a szakmaválasztást. Sokan például hozzák otthonról az érdeklődést, meg a motivációt. Az nagyon kimutatható, hogy apu is idejárt, apunak is ez a szakmája. Nagyon sok ilyen van, és az nagyon látszik ezeken a gyerekeken, hogy nem akar szégyent hozni az apura, a családra. Ez a műszaki szakmákra jellemző inkább, a gépszerelőre, géplakatosra, forgácsolóra, kőművesre. A lányos szakmáknál ugyanez nem mondható el, mert ott nem annyira jellemző ez a szülői minta anyai oldalról.” [Veszprém, igazgató]*

A nemek szerinti bontásban az látható, hogy a lányok 8,5%-a az édesanyja foglalkozásához hasonló szakmát tanult, a fiúk esetében ez az arány 19%. Az aspirációs utak és szülők foglalkozása között nem tapasztaltam semmilyen kapcsolatot.

#### **VI/6. Szülői jelenlét**

Az interjúk alapján a tanulók aspirációit befolyásolja az irányukba tanúsított szülői figyelem. A kérdőívben több olyan változó is szerepelt, ami alkalmas a „szülői jelenlét” leírására, a tanulók véleménye alapján (lásd 1. és 2. melléklet), ilyenek a pályaválasztásban és a tanulásban nyújtott segítség, a szülői minta követése, vagy annak elvetése.

A válaszok alapján a tanulásban nyújtott segítségről, és az iskolaválasztás – szülők általi – befolyásolásáról a tanulók kb. 60-60%-a számolt be, a gyakorlati hely megszerzésében 14% kapott családi, rokoni segítséget, és a gyerekek 1/5-e jelezte, hogy a jövőben szülei mintáját szívesen követné. A családban megélt negatív tapasztalatok kapcsán elmondható, hogy a fiataloknak kb. egyharmada boldogabb családi életet, szüleihez képest több szabadidőt szeretne, és a tanulók fele szüleihez képest jobb anyagi körülmények között szeretne élni. A családi vagy személyes okokra visszavezethető évismétlések az összes évismétlés 15%-át tették ki. (Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy ez az érték a teljes minta valamivel több, mint 1%-át jelenti, összesen 17 tanulót.)

Keresztábrák segítségével megvizsgáltam, hogy a különböző karrierutak hogyan függenek össze a szülői támogatásra, és az érzelmi háttérre vonatkozó változókkal.

Mivel a dichotóm változók kapcsolatát leíró keresztábrák száma meglehetősen magas volt (30 db), és tartalmukban eltérnek egymástól, így nem a megoszlásokat szemléltetem, hanem az esetleges kapcsolat létét vagy hiányát. Az alábbi tábla azt mutatja meg, hogy két változó közötti kapcsolat a Cramer-féle mutató alapján szignifikáns-e, és milyen irányú. A családi háttér és a karrierre vonatkozó aspirációk csak kevés esetben mutattak kapcsolatot. Az érettségi megszerzésének terve az iskolaválasztásban és a gyakorlati hely megszerzésében nyújtott szülői segítséggel korrelált pozitívan. A munkavállalás a jobb anyagi körülmények iránti vágygal jár együtt. A bizonytalanok között kevesebben vannak olyanok, akiknek szüleik segítettek iskolát választani.

5. táblázat: A tanulói karriertervek, valamint a szülői jelenlétet mérő változók szignifikáns együtt járásai

	ÉRETTSÉGI	MUNKA	BIZONYTALAN
Boldogabb családi életet szeretne [87.1.]			
Jobb anyagi körülményeket szeretne [87.2.]		+++	
Több szabadidőt szeretne [87.6.]			
Ugyanígy szeretne élni [87.8.]		-	
Segítség a tanulásban [32.]			
Iskolaválasztás [39.]	++		--
Gyakorlat [69.]	++		

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A keresztábrák és a változók együttmozgásának vizsgálata<sup>37</sup> alapján a szülők egy csoportja gyerekeinek pályafutását feltehetően az általános iskolától kezdve egyengeti, a tanulásban és az iskolaválasztásban nyújtott segítség, valamint a gyakorlati hely biztosítása közötti kapcsolat a szülői támogatásra utal. A korábbi feltételezésnek megfelelően a szülők intenzívebb jelenléte valószínűsíti az erősebb továbbtanulási aspirációkat. A tanulók egy másik csoportjának esetében az előnytelen pénzügyi és érzelmi háttér együtt jár a szülői támogatás hiányával, vagyis deprivált családi környezet feltételezhető. A fiatalok ezen csoportja inkább tervezi a munkába állást, amit az aspiráció mellett feltehetően a szituáció születte kényszer is „támogat”. A tanulók ebben a körben nem engedhetik meg maguknak a továbbtanulást és ez által a jövedelem kiesését.

#### **VII/7. Családi háttér hatásának vizsgálata többváltozós modell segítségével**

A leíró adatok alapján a családokban felhalmozott gazdasági, kulturális és társadalmi erőforrások kapcsán elmondható, hogy mindhárom típus együtt járást mutat az aspirációs utakkal. Jelentőségük és a kapcsolatok szerkezete eltér ugyanakkor egymástól. A munkavállalás terve az anyagi helyzettel függ össze leginkább, a legfelső anyagi kategóriába tartozó családok gyerekei halasztják el legmagasabb arányban a munkaerőpiacra való belépést, és a jobb anyagi helyzetre vágyó tanulók mondták legmagasabb arányban, hogy munkába szeretnének állni a végzést követően. A magasabb jövedelmi kategória és a munkaerőpiactól való távolmaradás kapcsán meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy a szülők iskolai végzettsége mentén a kapcsolat erőssége eltér. Az érettségizett szülők esetén az anyagi helyzet kategóriáin felfelé haladva a munkavállalás tervéről egyre kisebb arányban számolnak be a fiatalok, viszont az érettségit tervezők aránya minden kategóriában stabil. Feltehetően ez azt jelenti, hogy a kevésbé előnyös anyagi háttérből jövő fiatalok azon az áron is hajlandók ragaszkodni az érettségi megszerzésének tervéhez, ha mellette munkát kell vállalniuk. A legalsó anyagi kategóriában az érettségit tervezők aránya 15% különbséget mutat attól függően, hogy a szülők valamelyike érettségizett-e vagy sem. A szülők végzettségi szintjét

---

<sup>37</sup> Lásd 1b. melléklet.

vizsgáló ábrákból az is kiderül, hogy az apa iskolai végzettsége kapcsolatot mutat a munkavállalással.

Az érettségi megszerzésének a terve ezzel szemben a család kulturális és társadalmi erőforrásaival függ össze inkább. Az érettségit tervezők szociokulturális háttérének magasabb pontszáma, az érettségizett szülők anyagi helyzettel mutatott rugalmatlan kapcsolata, és a családban megtapasztalt szülői segítség mind erre utal. A munkavállalással ellentétben az érettségi megszerzésének tervében az anya szerepe tűnik dominánsnak.

A bizonytalan jövőkéért az egyes erőforrások hiánya tehető felelőssé. Az adattáblák megmutatják, a rossz anyagi körülmények között élő, iskolázatlan szülőkkel rendelkező, valamint a családban figyelemre nem méltatott gyerekek között találunk legnagyobb arányban bizonytalan fiataalt. Vagyis megalapozottnak tűnik a feltételezés, a bizonytalan fiatalok esetében fennáll az ok-okozati kapcsolat, miszerint jelenlegi helyzetük korábbi tapasztalataik következménye.

A családban felhalmozott erőforrások befolyásolják a tanulók döntéseit, a kulturális, anyagi és emocionális biztonság eltérő jövőkép kialakulásához vezet. A családi háttér hatásának egységes vizsgálatára többváltozós regressziós modelleket alakítottam ki, amelyekben figyelembe vettem a tanuló családjának fenti jellemzőit. A fejezet leíró részében részletesen tárgyaltam az egyes változók együtt járását, a regressziós modellben csupán a hipotézisekben megfogalmazott kapcsolatokat vontam be, illetve a nem változóját kontrollként. Ez utóbbit, két változó együttállásának okán tekintettem fontosnak. A fiúk és a lányok aspirációs útja szignifikánsan különbözött a mintában, viszont egy adott iskolai populációból lényegesen több fiú, mint lány kerül be a szakképzésbe, akiknek átlagos családi háttere jobb, mint lány társaiké.

A szülők iskolai végzettségének vizsgálatakor dilemmát jelentett, hogy melyik szülő kerüljön be az elemzésbe, az anya és apa eltérő hatása okán. Kompromisszumos megoldásként a regressziós modellben a szülők legmagasabb iskolai végzettsége szerepel, vagyis mindig a magasabb iskolázottság szülőt vettem figyelembe a változó kódolásakor.

Az anyagi helyzet becslésére a kérdőív egy hétfokú skálán tette lehetővé a saját anyagi helyzet becslését. A regresszióba a változó átalakított formában szerepel,

ahol az alsó és a felső negyedbe tartozást jelölik a kategóriák, mivel a leíró modellek alapján ezekben tértek el leginkább a tanulói válaszok.

A gyerekek iránt tanúsított figyelmet az iskolaválasztásban nyújtott szülői segítséggel ragadtam meg. Az iskolaválasztás korrelált leginkább azokkal a hasonló tartalmú mutatókkal<sup>38</sup>, amelyekkel a szülői figyelmet próbáltam leírni, tartalmában viszont könnyebben értelmezhető, mint a szülőkre vagy családi életre vonatkozó szubjektív viszonyok.

A változók kapcsolatának elemzésére a függőváltozó dichotóm jellegéből fakadóan logisztikus regressziót alkalmaztam. Az elemzés eredményeit összefoglaló táblázatokban az esélyhányadosok mellett feltüntettem a magyarázó változók becsült marginális hatását is, mivel ez a változók kapcsolatának értelmezését megkönnyíti. (Lásd bővebben a módszertani fejezetet.) A három függő változó becslésére ugyanazokat a változókat alkalmaztam. Mindhárom esetben azonos csoport szolgált referencia kategóriaként.

---

<sup>38</sup> Az iskolaválasztásban nyújtott szülői segítség pozitív együttjárást mutatott a házi feladatban és a gyakorlatszerzésben nyújtott szülői segítséggel, negatívat a boldogabb család és jobb anyagi körülmények iránti vágygal, lásd bővebben a melléklet „A szülői jelenlétet és mintakövetést mérő változók közötti korrelációs értékek” című táblázatát.



6. táblázat: A családi erőforrások aspirációkra gyakorolt hatását magyarázó modellje

MUNKAVÁLLALÁS						ÉRETTSÉGI				BIZONYTALANSÁG			
		Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.
Szülők legmagasabb iskolázottsága (referencia: szakmunkás)	max. 8 osztály	1,008	0%	0,97	0,215	0,604**	-11%	0,045	0,251	1,282	3%	0,43	0,315
	érettségi	0,904	-3%	0,489	0,146	1,303*	7%	0,084	0,153	0,641	-4%	0,105	0,274
	diploma	0,657**	-10%	0,033	0,197	1,125	3%	0,578	0,211	0,787	-2%	0,507	0,36
Család anyagi körülményei (referencia: átlagos)	alsó negyed	1,094	2%	0,635	0,19	0,698*	-8%	0,091	0,213	2,023**	9%	0,009	0,27
	felső negyed	0,659**	-10%	0,008	0,157	1,031	1%	0,854	0,168	1,034	0%	0,909	0,289
Iskolaválasztásban segítő szülő	segítettek	0,953	-1%	0,703	0,127	1,298*	7%	0,057	0,137	0,777	-2%	0,243	0,216
Kérdezett neme	férfi	1,526***	10%	0,001	0,131	0,470***	-16%	0	0,137	0,801	-2%	0,315	0,221
Konstans		1,266		0,114	0,15	0,658		0,007	0,156	0,129		0	0,245
Cox & Snell R <sup>2</sup>					0,021				0,043				0,014
Nagelkerke R <sup>2</sup>					0,028				0,06				0,031
N					1085				1083				1084

A modell eredményei alapján a H1/a. hipotézis részben teljesül, a jobb anyagi körülmények között élő tanulók társaikhoz képest kisebb eséllyel terveznek munkát vállalni közvetlenül a végzést követően. A felső anyagi negyedbe tartozó fiatalok 10%-kal kisebb valószínűséggel hajlanak ezen opció felé. Az összefüggések arra utalnak, hogy a munkavállalást befolyásolja a tanuló szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége, a diplomás szülőktől származó diákok szintén kisebb eséllyel terveznek munkába állni, a valószínűség különbsége ebben az esetben is 10%-ra tehető. A hipotézis abban a formában nem teljesült, hogy a szakmunkás végzettségű szülő lenne a meghatározó, hiszen az érettségivel rendelkező szülők gyerekeinek mintázata érdemben nem tér el a referencia kategóriának választott szakmunkás anya/apa csoportjától. (H1/b.) További releváns változó a kérdezett neme, a lányokhoz viszonyítva a fiúk 10%-kal valószínűbb hogy munkakeresést terveznek majd közvetlenül az iskola után.

A regressziós modell alapján a H1/c. hipotézis teljesül, vagyis a szülők iskolai végzettsége hatással van a tanulók továbbtanulási aspirációjára. Az érettségivel rendelkező szülőktől származó válaszadók 7%-kal valószínűbb, hogy az érettségi megszerzését tervezik. A szülők iskolai végzettségének hatása a másik irányban még inkább szembetűnő. Az aluliskolázott szülők gyermekei szignifikánsan kisebb arányban terveznek továbbtanulni. A többváltozós modellek is megerősítették a leíró elemzés eredményét, miszerint az érettségi melletti döntést befolyásolja a család anyagi helyzete. A legalsó anyagi negyedbe tartozó tanulók kisebb valószínűséggel (8%) aspirálnak érettségire átlagos háttérből származó társaikhoz viszonyítva. A jövőbeli terveket befolyásolni látszik ezen kívül a szülői támogatás léte a családban, valamint a válaszadó neme. Az iskolaválasztásban segítséget nyújtó szülők gyerekei nagyobb eséllyel szeretnének érettségit szerezni az iskola befejezését követően. A fiúk viszont a lányokhoz képest lényegesen kisebb hajlandóságot mutatnak az iskolai továbbhaladásra. 16%-kal alacsonyabb annak a valószínűsége, hogy érettségizni szeretne a közeljövőben a válaszadó, ha a fiú tanulók közül kerül ki.

A jövővel kapcsolatos bizonytalanságot – a vizsgált változók közül – csupán az anyagi háttér befolyásolta, vagyis a H1/d. hipotézis nem teljesül. Azok a tanulók,

akik társaikhoz képest rossz helyzetből érkeznek, kevésbé valószínű, hogy tudják, mit kezdjenek magukkal a szakiskola befejezését követően.

A logisztikus regresszió esetében a modellek magyarázó erejének becslése pszeudo  $R^2$  alapján történik, aminek interpretációjával érdemes óvatosan bánni, pontatlan eredményi okán. Az érték leginkább modellek összehasonlítására alkalmas, mint a valós magyarázott hányad meghatározására. Az érték alapján látható, hogy a variancia nagyon kis hányadát sikerült leírni a családi háttér mutatóival. A függőváltozó három lehetséges útja közül a családi háttér változói az érettségi tervét magyarázzák leginkább.

## **VII. ISKOLAI TAPASZTALATOK**

Hodkinson és kollégáinak [1996] elmélete alapján az iskolai életút során megtapasztalt élmények befolyással vannak a későbbi aspirációkra. Az iskolába való bekerülés folyamata, az iskolai sikerek vagy kudarcok, a szakmai gyakorlat, az iskolai légkör, mind olyan tényezők, amelyek hatással lehetnek arra, hogy a fiatalok képesek-e valamilyen jövőképet kialakítani, amennyiben igen, milyen feltételek mellett választják a munkavállalást vagy az érettségi megszerzését. Az iskolai tapasztalatok és az aspirációs utak kapcsolatának vizsgálatakor nem feledkezhetek meg a fent leírt hatásokról sem, vagyis figyelembe veszem, hogy az egyes események előfordulása mennyire függ össze a válaszadók otthonról hozott erőforrásaival. Az iskolai tapasztalatok leírásában nagy szerepet kap a narráció, az intézményvezetők véleménye. Az iskolai életutakat vizsgáló munkák hangsúlyt fektetnek ugyanis azokra a körülményekre, amelyek az egyes döntések kialakulását szegélyezik, és hatnak azokra. Az iskolai tapasztalatokra vonatkozóan a következő hipotéziseket vizsgálom leíró és magyarázó modellek segítségével:

H2/a. A tanulói elvárásoknak megfelelő sikeres iskola- és szakmaválasztás erősíti a munkavállalás esélyét. A szakmára, elhelyezkedési esélyekre vagy személyes érdeklődésre alapozott korai választás esetén azt feltételezem, hogy a tanuló inkább aspirál munkavállalásra.

H2/b. A kudarcos választásokat olyan tényezőknek tekintem, amelyek más lehetőségek választására sarkallják a válaszadót. Ennek alapján a korábbi

választással való elégedetlenséget azok közé a változók közé sorolom, amelyek csökkentik a munkavállalás tervének esélyét közvetlenül a végzést követően.

H2/c. Az általános iskolai teljesítmény „hosszú távú” hatását bizonyító munkák alapján azt feltételezem, hogy az általános iskolában mutatott jobb tanulmányi teljesítmény erősíti az érettségi megszerzésének aspirációját.

H2/d. Az interjúk alapján az elhelyezkedés időbeli elhalasztásának egyik lehetséges útja az érettségi megszerzése. Így a sikertelen beiskolázást, vagy a képzéssel való elégedetlenséget olyan jellemzőknek tekintem, amelyek az érettségi megszerzésének tervét erősítik.

H2/e. A szakiskolában nyújtott jó tanulmányi teljesítmény esetén kisebb ráfordítással megszerezhető az érettségi, így azt feltételezem, hogy a jó tanulók nagyobb eséllyel terveznek érettségizni.

H2/f. Az iskolai sikertelenség, mint az elképzelésektől eltérő beiskolázás, vagy a rossz teljesítmény a bizonytalanság érzését erősíthetik a fiatalban.

H2/g. A pedagógusok részéről tanúsított szakmai és/vagy személyes figyelem kompenzálhatja a családi háttér esetleges hiányosságait és csökkenti a bizonytalan válaszok előfordulását.

## **VII/1. Iskola- és szakmaválasztás**

A szakiskolai tanulók életútját vizsgáló tanulmányok diskurzusa gyakran az iskolai sikertelenség, kudarcos intézményi utak köré rendeződnek. A leggyakrabban emlegetett adat az alacsony általános iskolai teljesítményt mutató fiatalok bekerülési aránya, mivel a szakiskolások rossz jegyeik miatt más intézménytípusba nem tudnak bejutni. A beiskolázás folyamatával kapcsolatban további statisztikai adalék, hogy a középfokú felvételi eljárásban első helyen elutasított gyerekek (adott évben a populáció 8-10%-a) többségét szakiskolák adják. Az eljárás lényege ebben az esetben nem a legjobbak kiválogatása, hanem a legrosszabbak kizárása. [Lannert, 2004] Ahogy az adatokból látjuk majd, a szakiskolába való bekerülés azért fontos, mert a folyamat eredményeként nem csupán az intézményről, de a későbbi szakmájáról is dönt a fiatal 14 évesen. Ennek alapján vizsgálom, hogy a korai „sikeres választás” befolyással van-e a

későbbi karriertervekre. Kérdéses ugyanakkor, hogy mit tekintünk sikeresnek az adott populáció esetében, a választás tárgya, folyamata nem független ugyanis bizonyos külső körülményektől. Kinek, milyen választási lehetőségei vannak, ki kap segítséget, támpontot az iskolaválasztásra vonatkozó döntésében? A fenti információk nem „önmagukban érdekesek” hanem az aspirációra gyakorolt hatásuk szempontjából.

A belépés tapasztalatait négy változó mentén elemzem, ezek az iskolaválasztás, a szakmaválasztás és az esetleges intézmény- vagy szakmaváltás. A korábbi empirikus munkák és az interjúkban szemléltetett okok miatt a sikertelen, első helyes felvételit [Lannert, 2004] és az iskola- vagy szakmaváltást [Fehérvári, 2008] egyaránt kudarcélménynek tekintem.

#### *Intézményi sajátosságok, családi minták*

Az összefüggések értelmezésének egyik akadály, hogy ellentmondás húzódik a formális szabályozás és a napi gyakorlat között. Az iskola- és a szakmaválasztás folyamata ideális esetben a diákok iskolai életútjának más-más szakaszában válik aktuálissá, általános iskola után választ a tanuló intézményt, a szakiskolában zajló általános képzés után szakmát.<sup>39</sup> Az oktatás szabályozásának formális rendszerében a szakiskolába való belépés legfeljebb egy szakmacsoport melletti döntést jelent. A szakmaválasztást orientáció előzi meg, az általános képzést követően, annak részeként. A törvényi szabályozás alapján lehetősége van intézményen belül vagy intézmények között dönteni. A gyakorlatban a szakiskolák többsége csak néhány szakmát oktat, a pályaválasztási tanácsadás hiányos, és az orientációba bevitt szakmai tartalom megnehezíti a váltást. A tanulók többségét eleve egy adott szakmára veszik fel, és a későbbi váltás költségekkel járhat, például olyan helyzetet szülhet, ahol a váltani tervező fiatal akkor is évismétlésre kényszerülhet, ha az adott középiskolai évet egyébként sikeresen befejezte, de az új iskolában oktatott szakmai tárgyakról lemaradt. [Velkey, 2011]

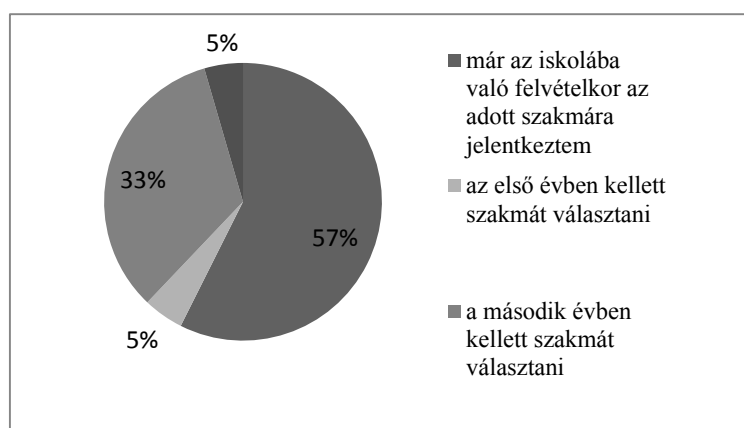
---

<sup>39</sup> A 2011-es szakképzési törvény módosított a szabályozáson, lásd korábbi hivatkozás.

*„Sok iskolában viszont úgy gondolkodtak, hogy 9-10. osztályba már vittek le szakképzésbe való tantárgyakat, hogy megkönnyítsék a szaktanárok munkáját, vagy éppen azért, hogy a szaktanároknak adjanak munkát. Ez viszont azt a problémát veti fel, hogy ha valaki kívülről jön időközben, akkor neki ezeket a tárgyakat nem tudják beszámítani.” [Csongrád, igazgatóhelyettes]*

A vizsgált minta esetében sincs ez másként, a tanulók közel 60%-a mondta, hogy az iskolába való felvételkor eleve az adott szakmára jelentkezett, vagyis a formálisan működő pályaorientáció előtt, gyakorlatilag 14 évesen „helyesen kell döntenie” a tanulónak a jövőjét illetően.

*11. ábra: A tanulók szakmaválasztásának időpontja*

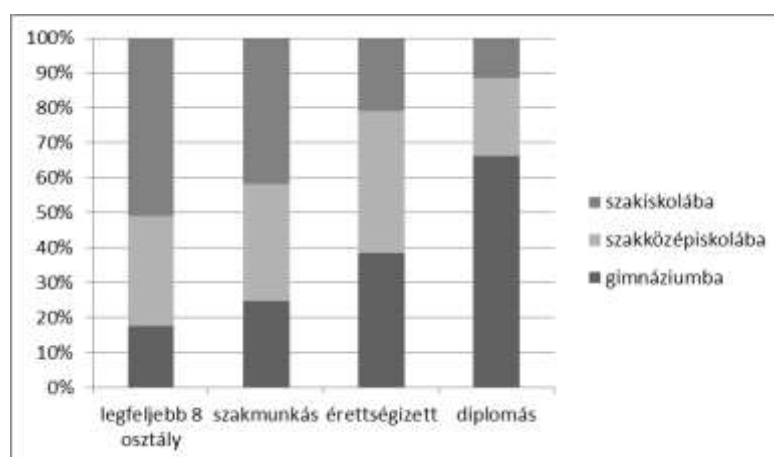


Az iskola választásának motivációi között viszonylag magas arányban fordult elő a „nem választottam, ide vettek fel” kategória, a teljes minta 15%-át tette ki. A magas szintű elutasítás mellett ez részben azzal magyarázható, hogy a szakiskolák felelősek általában a kötelező beiskolázásért, és ezekbe az intézményekbe nem feltétlenül első választásként kerülnek be a gyerekek, hiszen funkciójukat betöltve, azokat a tanulókat is oktatják, akiket minden más intézmény elutasított, viszont iskolaköteles korban vannak.

Az oktatásszociológiai munkák világosan megmutatják, hogy a középszintű beiskolázás nem független a család erőforrásaitól. A családi státusz és a kulturális minták átörökítésében a szakiskola azért is érdekes lehet, mert az érettségizett

szülők esetén (amennyiben nem tervez továbbtanulást a fiatal) ez „azonos képzettségi szint feladásával” egyenértékű, vagyis az érettségizett szülők gyerekeinek nem lesz érettségije. Azon gyerekek között, akiknek édesanyja legalább érettségivel rendelkezik, 20%-kal magasabb arányban jelentkeztek általános képzésre első helyen a fiatalok (nem beszélve a diplomás szülőkről) összehasonlítva a legfeljebb szakmunkás végzettségű anyákkal. A legfeljebb 8 osztályt végzett édesanyával rendelkező tanulók körében az első helyen szakiskolába jelentkező tanulók aránya 50% fölött volt, szemben az érettségizett anyával rendelkező tanulók körében tapasztalt 20%-kal. Az érettségizett szülőkkel rendelkező fiatalok elsődleges választása az általános képzés, és feltehetően, leginkább kudarcos felvételi eredményeként kerülnek be a szakiskolába.

*12. ábra: A középszintű iskolaválasztáskor első helyen megjelölt iskolatípus az anya iskolai végzettsége alapján*



A minta adataiban a fenti feltételezés visszaköszön, vagyis a tanulók túlnyomó többsége a szakmára alapozva választott iskolát. A második leggyakoribb kategória az iskola közelsége volt, amit a sikertelen beiskolázás, és a barátok miatti választás követ. Viszonylag kevesen említették, hogy az iskolát a minősége vagy a jó tanárok miatt választották volna. Kérdéses ugyanakkor, hogy van-e összefüggés a korai választás és a későbbi aspiráció között, illetve melyek azok a változók, amelyek esetlegesen mindkét jelenségre befolyással bírnak.

7. táblázat: A középszintű iskolaválasztás motivációinak megoszlása, valamint a tanulói karriertervekkel mutatott szignifikáns kapcsolataik

ISKOLAVÁLASZTÁS	%	MUNKA	ÉRETTSÉGI	BIZONYTALAN
a választott szakmát itt lehetett tanulni	41,6	+++		
ez volt közel a lakóhelyemhez	23,6	+		
innen jó eséllyel lehet elhelyezkedni	16,4	+++	--	-
nem választottam, ide vettek fel	14,6	--	++	
barátaim is ide jelentkeztek	13,6			
itt jók a tanárok	12,1			
ezt tanácsolták	12,1	---	++	
itt magas színvonalú a képzés	8,2	++		--
itt kaptam kollégiumi elhelyezést	1,1			

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A retrospektív válaszokból (amelyek esetén mindig számolni kell kognitív torzítással) úgy tűnik, hogy szakmára vagy elhelyezkedési esélyekre alapozott korábbi választás kapcsolatot mutat a jelenlegi aspirációkkal. A munkavállalás terve szignifikánsan magasabb azok között, akik úgy emlékeznek, hogy az iskolát a jó elhelyezkedési lehetőségek, vagy a tanulni kívánt szakma miatt választották. Az érettségi megszerzésének aspirációjával a kényszer szülte beiskolázás, és a külső tanácsra választott iskola mutat szignifikáns kapcsolatot. A motivációk „tisztaságát” érdemes fenntartásokkal kezelni, a kérdésfeltevés módja, a szakmai identitás esetleges léte, a visszatekintő jelleg, mind olyan tényezők, amelyek nehezítik a tisztánlátást. Abban az esetben például, ha a középiskola kiválasztásakor a tanuló eleve csak azokat az intézményeket vette számításba, amelyek a környező települések egyikén elérhetőek voltak, nehéz megítélni, hogy az intézmény közelsége, vagy a választott szakma volt meghatározó.

A fentiek alapján felmerül a kérdés, hogy az eredetileg más iskolatípusba vágyó, és magasabb iskolai végzettségű szülőkkel rendelkező fiatalok miatt alakult-e ki pozitív kapcsolat az érettségi megszerzésének terve, és a kényszer szülte beiskolázás magasabb szintje között. A választás motivációját és a családi háttér kapcsolatát vizsgáló keresztábla ilyen együtt járást nem mutatott. Az érettségizett



szülők menték kirajzolódtak ugyanakkor más kapcsolatok. Az elhelyezkedési esélyek figyelembevétele magasabb arányban jellemezte az érettségivel rendelkező, és az anyagi erőforrásokkal inkább ellátott szülők gyerekeit, valamint az iskola színvonalának említése is az érettségizett szülők esetén fordult elő magasabb arányban. A lakóhely közelsége az érettségivel nem rendelkező szülők gyerekeinek volt inkább fontos.<sup>40</sup> Ez utóbbi összefüggés az interjúkban is visszaköszönt.

*„Akik nem szeretnék Pestre íratni a gyerekeiket, és nálunk hátrányos helyzetű, sőt, halmozottan hátrányos helyzetű diákok vannak, a szülők nem nagyon akarják messzebbre járatni őket. Nem minden tanuló a szakma miatt iratkozik be, csak azért, hogy ide iratkozzon.” [Pest, igazgató]*

A teljes mintából a gyerekek negyede mondta, hogy azért választotta jelenlegi iskoláját, mert közel volt lakhelyéhez, vagy abban a városban kapott kollégiumot. A jelenségre a szakirodalomban több utalást találunk. Egyrészt összekapcsolható a gazdasági erőforrások hiányával (amire az alany kitért), vagyis a jobb, távolabbi iskola választását nem engedheti meg magának a család, illetve a kulturális minták eltéréséből fakadó, eltérő értékrenddel, vagyis a jobb iskolát nem értékelik annyira fontosnak, hogy a miatt plusz költségeket vállaljon a család. A változók együtt járásának vizsgálata alapján az utóbbi összefüggés valószínűbb, mivel a szülők iskolai végzettsége és az iskola távolságára alapozott választás, az érettségizett szülők gyerekeit kevésbé jellemezte, míg az anyagi helyzet mentén hasonló összefüggés nem volt tapasztalható.

Az iskolaválasztásra vonatkozó döntés a folyamat jelenlegi megítélése által válik fontossá az aspirációkra vonatkozóan. A korábbi választás befolyásolja a jelenlegi elégedettséget, ami kihat a jövőre vonatkozó várakozásokra. A minta eredményei alapján a korábbi választás jelenlegi megítélése eltér annak fényében, hogy mi motiválta az iskolaválasztást, vagyis azok, akik úgy emlékeznek, hogy tudatosan választottak, inkább hajlanak a döntésükkel való elégedettségre.

---

<sup>40</sup> Lásd a melléklet 3. táblázata.

8. táblázat: Az iskola- és szakmaválasztás megítélése a középszintű iskolaválasztás motivációi mentén (%)

	Színvonal	Elhelyezkedés	Szakma	Lakóhely	Ide sikerült
Ugyanezt az iskolát és szakmát választanám	71	64	54	47	34
Másik iskolát, de ugyanezt a szakmát választanám	4	5	13	7	7
Ugyanezt az iskolát, de másik szakmát választanék	8	13	10	21	18
Másik iskolát és másik szakmát választanék	18	18	23	25	41
ÖSSZESEN	100	100	100	100	100

Azok esetében, akik a színvonal, az elhelyezkedés vagy a szakma miatt választották az iskolát, inkább jellemző volt a helyzettel való elégedettség. A szakma elutasítása mentén ugyanakkor visszaköszönnék a korlátozott lehetőségekre utaló választások. Fontos információ, hogy még azok körében is, akik az iskolát a szakma miatt választották egyharmad jelezte, hogy egy újabb lehetőség esetén másik szakma mellett döntene.

Az iskola és a szakmaválasztással való jelenlegi elégedettség (vagy elégedetlenség) pedig nem független a tanulók karrierterveitől.

9. táblázat: A tanulók karriertervei az iskola és szakmaválasztással való elégedettség mentén

ELÉGEDETTSÉG	MUNKA***	ÉRETTSÉGI***	BIZONYTALAN**
Ugyanezt az iskolát és szakmát választanám	65%	27%	6%
Ugyanezt az iskolát, de másik szakmát választanék	50%	33%	11%
Másik iskolát, de ugyanezt a szakmát választanám	73%	30%	10%
Másik iskolát és másik szakmát választanék	47%	42%	11%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A szakma mellett elkötelezettek terveznek a legmagasabb arányban munkát vállalni, és a választásukkal leginkább elégedetlenek szeretnének magasabb arányban érettségit szerezni. A korábbi döntésüket minden szempontból helyesnek ítézők között találjuk a legkevesebb bizonytalant.

Az igazgatók többen utaltak arra, hogy a szakmák közötti választás lehetősége olyan esetekben adott, ahol a családi erőforrások biztosítottak. Megengedheti magának a fiatal, hogy olyan képzést válasszon, amit szívesen tanul ugyan, de esetleg telített a munkaerőpiac, vagy az érettségi megszerzése nélkül kevés esélye van az elhelyezkedésre, esetleg vállalkozás formájában üzhető leginkább, aminek beindítása szülői segítséget igényel. Véleményük szerint a szegényebb családok gyerekei inkább olyan szakmákat jelölnek meg, amelyekkel biztosabban el lehet helyezkedni a végzést követően. Ezen szakmák körét gyakran azonosítják a „hiányszakmák” kategóriáival.

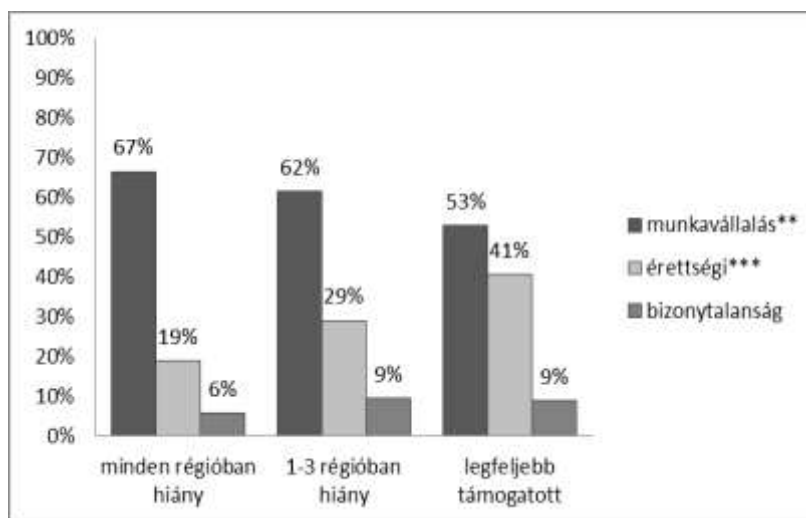
*„A divatszakmára nagyon jellemző a heterogén összetétel, és most így végiggondolom hirtelen, eléggé összetett minden osztály, de jellemzően a hiányszakmáknál az alacsonyabb iskolázottságú szülők gyerekei jutnak be, de jellemző ez a könnyűiparra is, hogy azok a gyerekek kerülnek be, akik nem tudják érvényesíteni a vágyaikat, és akkor valahol tanulnia kell. Na, ezek a gyerekek egy alacsonyabb iskolázottságú családból, egy szegényebb milióból kerülnek ki általában.” [Szabolcs-Szatmár-Bereg, igazgató]*

A hiányszakmák többsége fizikai munkát jelöl, amelyeket nem szívesen végeznek a tanulók, állítják az intézményvezetők. A fenti gondolatmenethez gyakran társítják ezen szakmák alacsony társadalmi presztízsét. Az interjúk készítésének időpontjában vezették be a kiemelten támogatott szakmák esetében az ösztöndíj rendszert, amit ugyancsak olyan gyerekek esetében találtak motiválónak az igazgatók, akiknek hátrányos helyzetük miatt számít az anyagi hozzájárulás.

*„A másik meg, hogy nagyon sok, egyre több diák családja van olyan helyzetben, hogy nekik ez a 20-30 ezer forint havonta, ez rengeteget jelent a családi kasszába, és ők ezért jönnek szakmát tanulni. És ezek közül is van fele, aki azért jön, hogy megtanulja, és fele csak azért, mert jár ösztöndíj.” [Csongrád, igazgató]*

A mintában a fenti különbség korlátozottan volt jelen. Az érettségizett apákkal rendelkező gyerekek között a kiemelten támogatott szakmákat tanulók aránya 4%-kal volt alacsonyabb, az összefüggés 10%-os szinten tekinthető szignifikánsnak. Az anyagi javak mentén kapcsolatot nem tapasztaltam. A szakma besorolása ugyanakkor egyértelműen kapcsolatot mutat az aspirációs utakkal. A szakpolitikai besorolás alapján legfeljebb támogatott címkét kapott szakmákban jóval magasabb arányban terveznek a fiatalok érettségit szerezni és kisebb arányban munkát vállalni.

13. ábra: A tanulók karriertervei a tanult szakma munkaerő-piaci helyzetének kamarai besorolása alapján



Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A szakmaválasztás terén ki kell emelni, hogy más-más pozícióból beszéltek azok az intézményvezetők, akiknek képzési kínálata tartalmát és jellegét tekintve széles, mint azok, akik kizárólag szakiskolai keretek között, szűk szakmai spektrumon képeznek fiatalokat. Az utóbbi esetében kevésbé meglepő, ha kevés különbséget fedeznek fel az egyes szakmákat választók háttere és motivációi között. A csoport homogenizálása azon alanyok esetében is jellemző volt, akik gazdaságilag hátrányos helyzetű térségekben vezetnek iskolákat, ahol – véleményük szerint – a munkanélküliség problémája minden szakmát egyenlően sújt, így valójában mindegy, hogy melyiket választja a fiatal. Az egyes szakmatípusokat tanulók hátterének különbségére vonatkozó kérdés kapcsán érkezett a következő válasz:

*„Jó a kérdés Budapesten, (település neve) nem biztos, mert itt a diákjainknak 62%-a, szakiskola-szakközépiskola 62%-a hátrányos helyzetű, annak 1/3-a halmozottan hátrányos helyzetű. És én magának mondom, mert ilyen fogalom nincs, de a halmozottan hátrányos helyzetű az a 3H-s, én bevezettem magamnak a 4H-st, ami a halmozottan hátrányos helyzetűn belül is még speciálisan terhelt, még valami nehézséggel, családi erőszak, olyan csonkacsaládok, ahol napi konfliktusok vannak, és így tovább verekedés, rendőrségi ügyek, vagy annyira mélyszegénységben élő*

*diákok, akik speciális intézkedést igényelnének.” [Szabolcs-Szatmár-Bereg, igazgató]*

A szakmaválasztás terén több interjúalany felhívta a figyelmet a nemek közötti különbségekre. A szakiskolákba felvettek között arányaiban lényegesen kevesebb lány tanul, a teljes populáció kb. egyharmadát teszik ki. A legtöbb helyen problémát jelentett, hogy a lányoknak ajánlott szakmák kínálata szűkös és a szakpolitika által támogatott szakmák sem feltétlenül jelentenek (sőt) biztos megélhetést a fiataloknak. Tipikus példaként többször szerepelt a női-ruhakészítő szakma, ami támogatott jellege ellenére zsákutcának tűnik a munkaerőpiacon. Több interjúban felmerült, hogy a szakiskolás lányok „menekülőútja” a családalapítás más lehetőségek hiányában.

*„Nehéz a női ruhakészítőbe, mert ott a kimenet, ami nálunk a szabó szakma, egyrészt nehéz az elhelyezkedés, másrészt elég rosszak a fizetések, szóval a döntő többség, ha el is tud helyezkedni, akkor is a minimálbér környékén keres. Ezekből nem lehet jövőt építeni, családot alapítani, tehát ezért nem annyira vonzó a gyerekeink számára, de vonzó talán valamennyire a szakács szakma, és az asztalos szakma, bútorasztalos.*  
*[Szabolcs-Szatmár-Bereg, igazgató]*

A munkaerőpiacon keresett szakmák választásában megjelenő, nemek között fennálló különbség a mintában is visszaköszönt. A lányok 70%-a olyan szakmát tanult, ami legfeljebb támogatott besorolást kapott, és egyetlen lány sem volt olyan képzésben, ami az ország minden régiójában a kiemelten támogatott szakmák közé lenne besorolva (a fiúk esetében ez az arány 25%). Konklúzióként, a kamarák által kialakított támogatási rendszerben kevés hely akad lányoknak, ami a szakmák valós munkaerő-piaci helyzetétől függetlenül is dilemmákat vet fel. Mindezek alapján a szakmák típusainak területi és nemi különbségeit a későbbi magyarázó modellben indokolt kontrollváltozóként bevonni.

## **VII/2. A pálya korrekciója**

A dolgozat következő részében az elképzelésektől eltérő beiskolázás lehetséges korrekcióját vizsgálom. A rendszerben – hivatalosan – elfogadottnak tekintett váltás valóban a szakmai út egyengetését takarja-e, vagy a többi iskolatípushoz

hasonlóan a problémás iskolai utak egyik jelzőszáma.

Az iskolarendszerből való kiesésnek gyakori „előjele” az iskolaváltás. Ideális esetben – ami ritkábban fordul elő – lehet a flexibilitás, vagy a sikeres pályaorientáció eredménye. A lemorzsolódást vizsgáló munkák alapján ugyanakkor inkább az jellemző, hogy az intézmények így válnak meg a problémásnak tekintett tanulóktól. [Fehérvári, 2008] Ahogy arra a fentiekben utaltam, az intézményi kereteken belül zajló pályaorientáció a gyakorlatban korlátozottan működik, így nem segíti az eredeti elképzelések módosítását.

*„Ez is egy érdekes kérdés. A pályakövetés után a csapból mindig a pályaorientáció folyik. De azt még senki nem definiálta, hogy mi a pályaorientáció, vagyis ő mit ért rajta. Mi nem tudunk másra orientálni, mint amihez értünk. Tehát nem fogunk az ide bejötnék egészségügyi orientációt tartani, hogy menjen az ápolói asszisztens hiányszakmára. Azokra tudunk, ami van. Tehát vagy nem ebben az iskolában kell általában – tehát nem a konkrét iskolában kell a pályaorientációt, vagy azt ne várják el senkitől, hogy a gépész majd vegyésznek fog orientálni. Itt egy elvi tévedés van.” [Veszprém, igazgató]*

Az általános iskola befejezését követően a reprezentatív mintában szereplő fiatalok 75%-a került be az általuk első helyen megjelölt iskolába. A tanulók 9%-a jelentkezett első helyen gimnáziumba, 37%-uk szakközépiskolába, és a fennmaradó 54% szakiskolát jelölt meg első helyen. Mivel a kérdőív kizárólag szakiskolásokkal foglalkozott, így egyértelmű, hogy a másik két iskolatípusba jelentkezők a] túl vannak egy sikertelen felvételin; b] a felvett tanulók idő közben iskolát váltottak, azt a néhány tanulót leszámítva, akik az érettségi megszerzését követően döntöttek a szakképzés mellett (31 tanuló a teljes mintában).

10. táblázat: A tanulók karriertervei és a sikeres iskola/szakmaválasztás valamint iskola/ szakmaváltás között meglévő szignifikáns kapcsolatok

	MUNKA	ÉRETTSÉGI	BIZONYTALAN
sikeres felvételi		---	
sikeres szakmaválasztás			
iskolaváltás		--	
szakmaváltás	--		

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A sikeres szakiskolai felvételi negatív, szignifikáns kapcsolatot mutat a továbbtanulással. Az első helyre beadott jelentkezések és családi háttér kapcsolatát vizsgáló adat alapján a szakiskolákba első helyen jelentkezők között nagyobb arányban vannak legfeljebb szakmunkás szülőkkel rendelkező fiatalok, akiknek továbbtanulási aspirációja egyébként is gyengébb. A szülők iskolai végzettségének bevonásával ugyanakkor a sikeres felvételi és az érettségi iránti érdeklődés közötti negatív kapcsolat nem szűnt meg. Azok között tehát, akik az általános iskola végén eleve szakiskolában terveztek továbbtanulni kisebb arányban találunk olyanokat, akik érettségit szeretnének tenni a szakiskola befejezését követően.

Az összefüggés mögött állhat a tanulmányi teljesítmények különbsége. Az Életpálya-felmérés eredményei alapján [Kertesi – Kézdi, 2010] a különböző iskolai szinteken a tanulmányi teljesítmény stabil, vagyis azok a tanulók, akik a nyolcadik osztály végén nem érzik magukat alkalmasnak érettségit adó képzésben való részvételre, azoknak a véleménye feltehetően a szakiskola elvégzését követően sem változik meg. A tanulmányi teljesítmény és a karriertervek kapcsolatára dolgozatom egy későbbi pontján visszatérek.

Az iskolát végzés nélkül elhagyók számáról az Életpálya-felmérés adatait feldolgozó munkák alapján tájékozódhatunk. [Hajdu-Kertesi-Kézdi, 2014] Az általuk vizsgált kohorszban belül a középszintű iskolát végzés nélkül elhagyók aránya 15% a teljes mintában. Jelentős különbségek mutatkoznak a tanulók etnikai háttere alapján, a roma tanulók valamivel kevesebb, mint fele (48%) esik ki az oktatásból, míg a nem roma fiatalok 9%-át érinti a probléma. A cikk nem



közli ugyanakkor az iskolatípusonkénti bontást, vagyis nem derül ki belőle, hogy a szakiskolások hány százaléka hagyja el az iskolarendszert szakmunkás bizonyítvány nélkül. A témával foglalkozó más becslések alapján a szakiskolákba beiratkozott tanulók közel egyharmada végzettség nélkül kerül ki az adott intézményből. [Mártonfi, 2013]

A mintában a tanulóknak a fele jelezte, hogy több szakmával is megismertették 9/10. osztályban (a kérdésből nem derül ki, hogy ezek azonos szakmacsoportba tartoztak-e), a fiatalok egyharmada azt válaszolta, hogy egy szakmát mutattak meg neki, és 10%-a, hogy egyetlen egyet sem volt alkalma megismerni. A megkérdezett fiatalok 40%-a esetében tehát nem beszélhetünk pályaorientációról. Az eredeti kérdés az iskolaváltás kapcsán négy lehetséges okot jelölt meg, ezek a költözés (9%), az eltanácsolás (12%), az eredetileg választott szakma megszűnése (11%), ha nem szerette az iskolát a fiatal (40%), vagy egyéb okok (27%) miatt váltott. A négy válaszkategória mentén nem tapasztaltam különbséget az aspirációk mentén, ami abból fakadhat, hogy mind a négy eset valamilyen negatív és/vagy külső kényszer hatására bekövetkező esemény. A szakmaváltás esetében a kérdés megfogalmazása szerencsésebb volt, mivel a kategóriák köre tágabban lett meghatározva, és előfordult olyan közöttük, ami pozitív választásra utal, pl. „menet közben megtaláltam a nekem megfelelő szakmát” (24%). Az említett csoportban ugyanakkor nem volt magasabb a munkavállalást tervezők aránya, csupán kisebb arányban jelezték a fiatalok, hogy érettségre szeretnének készülni az iskola befejezését követően.

Az iskola és a szakmaváltás valamint a tanulók családi hátterével kapcsolatban elmondható, annak ellenére, hogy a két előbbi változó között korreláció figyelhető meg (Spearman-féle mutató értéke 0,333\*\*\*) az iskolaváltás inkább az érettségizett szülők gyerekeit jellemezte, míg a szakmaváltás azokat a fiatalokat, akiknek szülei legfeljebb szakmunkás végzettséggel rendelkeztek. A középiskolai jelentkezések aránytalanságainak megfelelően, a képzési típus váltása (vagyis szakközépiskolából vagy gimnáziumból való átjelentkezés) is az érettségizett szülők gyerekei körében fordult elő inkább. A jelenség feltehetően arra a folyamatra vezethető vissza, miszerint a középszintű iskolaválasztás esetén az azonos eredményekkel rendelkező, iskolázottabb szülőkkel rendelkező gyerekek

nagyobb eséllyel választják az érettségit adó képzéseket. [Kertesi-Kézdi, 2010]

### **VII/3. Iskolai teljesítmény és iskolai kudarc**

Az iskolában nyújtott teljesítmény egyfajta visszajelzés arra vonatkozóan, hogy a választott tevékenységben hogyan állja meg a helyét az egyén. A jó tanulmányi eredmények megerősíthetik azt a meggyőződést, hogy a tanuló „többre is képes” és erősítheti a továbbtanulás aspirációját. A szakmai tárgyakban tapasztalt sikerek a munkavállalás iránt tehetik elkötelezetté a fiatalt. A jó iskolai teljesítmény nem csak a továbbtanulás lehetőségét növeli, de a munkaerő-piaci sikerességet is befolyásolja. A szakiskolás fiatalok munkaerő-piaci helyzetét vizsgálva más empirikus munkák megmutatták, [Makó-Bárdits, 2013] a szakiskolában jobb eredményeket produkáló tanulók elhelyezkedési esélyei jobbak, gyorsabban jutnak munkához, stabilabb pozícióra számíthatnak, és magasabb arányban indítanak önálló vállalkozást.

Egységes vélemény rajzolódott ki az intézményvezetők körében a felvett gyerekek tanulmányi teljesítménye kérdésében. Többségük meglehetősen problémásnak ítélte, hogy a szakiskolákba bekerülő gyerekek alapkompenciái hiányosak, ezek pótlására kevés lehetősége van az intézményeknek.

*„Azért mondtam, hogy szimpatikusabb nekem az a két év, mert abban a két évben még egy kicsit még pallérozzuk már az elméjét, ugye és akkor még ne nyomjuk a fejébe rögtön a szakmát, mert nem érti meg, hát nem tudja elolvasni. Le van írva, hogy fiam vedd elő a szegecshúzó, meg a szegecset, azt se tudja, hogy mi az, hogy vedd elő, meg nem tudom én micsoda, mert nem tudja elolvasni!” [Jász-Nagykun-Szolnok, igazgatóhelyettes]*

A kérdőívben a tanulmányi eredményeket eredetileg 5 fokú skálán mérte a kérdőív, de a nagyon rosszul teljesítő tanulók csoportja elenyésző elemszámot mutatott, így a szélső kategóriák összevonásra kerültek. A vizsgálatban három tárgycsoportot különítettek el, közismereti és szakelméleti tárgyakat, valamint a szakmai gyakorlaton nyújtott teljesítményt. Mindhárom tárgycsoportban ritkán fordult elő, hogy a fiatalok rossz teljesítményről számoltak volna be, bár ebben

feltehetően torzít az önbevallás.<sup>41</sup> Az önértékelés és a választás kapcsolatáról Keller [2013] elmondja, hogy nem csupán a teljesítményben figyelhetők meg különbségek az eltérő státuszú fiatalok között, hanem a teljesítmény értékelése mentén is. Az alacsonyabb státuszú válaszadók hajlamosak leértékelni saját eredményeiket, ami később továbbtanulási döntésükre is hatással van, a többváltozós elemzések kialakítása esetén érdemes ezt a szempontot is figyelembe venni. A „valós” iskolai teljesítményről egyfajta kontrollváltozóként szolgál az általános iskolai átlag. A gyakorlati tapasztalatok ugyanis azt mutatják, hogy a tanulmányi eredmény javítására – legalábbis ami a kompetencia eredményeket illeti – kevés esélye van a tanulónak a szakiskolákban.

*11. táblázat: A tanuló általános iskolai átlaga a szakiskolában nyújtott teljesítményének szubjektív megítélése alapján, tárgycsoportonkénti bontásban*

EREDMÉNY	KÖZISMERETI		SZAKELMÉLETI		SZAKMAI GYAKORLAT	
	Átlag	N	Átlag	N	Átlag	N
inkább jó	3,57	322	3,54	474	3,44	769
átlagos	3,31	785	3,27	680	3,22	449
inkább rossz	2,99	111	2,99	91	2,99	29

A táblázat alapján látható, hogy tanulmányi teljesítményre vonatkozó kérdés nem volt szerencsés, hiszen az egyes kategóriák átlaga nagyon közel van egymáshoz (azt feltételezve, hogy az általános iskolai eredményekhez képest nem változik sokat a tanuló eredménye), de a válaszok konzisztensek. Az általános iskolai teljesítmények esetén a tanulók 60%-a hármastól számolt be (2,5 és 3,5 közötti). A szakmai gyakorlattal kapcsolatban leginkább „elnézők magukkal szemben” a fiatalok. A változók között a szakelméleti tárgyak és a gyakorlat (0,447<sup>\*\*\*</sup>) valamint a szakelméleti és a közismereti tárgyak (0,455<sup>\*\*\*</sup>) közepesen

---

<sup>41</sup> A szakiskolások tanulmányi teljesítményének objektív állapotáról nagyon szemléletesen számol be a következő idézet: „Komoly aggodalomra ad okot a 10. évfolyamon a szakképzésben részt vevő tanulók teljesítménye. Amellett, hogy a szakiskolások átlageredménye körülbelül négyötöd-egyszórásnival marad az országos átlag alatt, a többi évfolyammal való összevetésben ez az eredmény alacsonyabb a négy évvel fiatalabb, az általános iskola 6. évfolyamára járó tanulók átlageredményénél is.” [Országos kompetenciamérés, 2010:16]

erősen korreláltak [a Spearman-féle mutató alapján], de a gyakorlat és közismereti tárgyak eredményei is összefüggtek egymással (0,239<sup>\*\*\*</sup>). Ennek alapján a tanulók egy csoportja inkább a szakmához kapcsolódó tudásanyagot sajátította el, míg egy másik csoport az közismeretben teljesít jobban. A teljesítmény és a karriertervek szempontjából mindhárom változót bemutatam, de a gyakorlati jártasságok mérő kérdés esetén a rossz eredményekről beszámolók aránya nagyon alacsony volt, így további elemzésre nem használom. A tárgyak közötti korreláció arra utal, hogy átfedés van a válaszokban, vagyis magas arányban ugyanazok számoltak be jó eredményről az egyik és a másik tárgycsoport kapcsán.

Az interjúalanyok között nem volt egyetértés arra vonatkozóan, hogy mekkora jelentőséget kell tulajdonítani az általános műveltségnek. Ez igaz volt a közismereti tárgyak fontosságára és az érettségire egyaránt. Az alanyok egyik csoportja úgy vélte, a szakmai tartalom minél korábbi beemelése lenne ideális a fiatalok számára. Erre részben azért van szükség véleményük szerint, hogy az elméleti képzésben kudarokat megelőző gyerekek a gyakorlati feladatokban sikerélményt tapasztaljanak. Másrészt minél előbb alkalmassá váljanak a munkaerőpiacra történő belépésre.

*„Most az előrehozott szakképzéssel próbálunk meg könnyíteni, mert van olyan lehetőség, hogy 3 év alatt szakmát kap nyolcadik után. Ezt azért is vezettük be, mert 9.-ben 10.-ben itt tároltuk a gyereket végül is...nagyon sok volt a bukás, a lemorzsolódás, és azt vettük észre, hogy szakmai gyakorlaton jobban leköthetők. Az elméletet nem szeretik, de amikor megcsinálja azt a kis széket, vagy képkertet és hazaviszi, az úgy valami. Amikor a kőműves gyerekek valamit megjavítanak, akkor örömmel mutatják, hogy ezt én csináltam. Tehát így lerövidül a képzési idő, több lesz a gyakorlat, így reméljük, hogy jobban megfoghatóak.” [Hajdú-Bihar, oktatásvezető]*

A vélemények egy másik csoportja fontosnak ítélte az általános képzést, mivel úgy vélte, hogy a munkaerő-piaci érvényesülésnek ugyanúgy alapfeltétele, mint a szakmai tudás. Utalva arra, hogy a vállalatok is szívesebben alkalmaznak olyan munkavállalót, akinek az alapkompenciái erősebbek.

*„[...] indítjuk újra a forgácsoló képzést, mert hiánycikk és nagyon keresi mindenki. A diákok úgy lettek forgácsolók, hogy leültettem a vállalkozókat. Azt mondtam, hogy nem is kezdek nyolcadikosokkal, mert a forgácsoló komoly szakma, hanem érettségizettekkel. Megjegyzem, hogy nem okosabbak, mint a tízedikesek. Érettségizett emberek, ők lesznek a forgácsolók, mert ők komoly emberek.” [Somogy, igazgató]*

*„Kell a jó elméleti alapozás mindenféle szinten, ehhez kell egy kis közismeret is nyilván, az általános műveltséget, azt is hozzá kell tenni, mert akkor nyilván ugye annyival intelligensebb, annyival könnyebben tudja kezelni a helyzeteket, és így tovább, és így tovább.” [Jász-Nagykun-Szolnok, igazgató]*

A tanulmányi teljesítményt egyértelműen fontosnak ítélték az igazgatók az érettségi megszerzésének szempontjából, vagyis úgy vélték, akiknek jobb jegyeik vannak, ők inkább próbálkoznak majd az érettségi megszerzésével, a felsőfokú továbbtanulásra ritkán utaltak az alanyok. Az érettségi megszerzésének motivációját más-más tényezőre vezetik vissza. A saját szakmában való boldogulás illetve a további szakmák megszerzésének lehetősége (akár a meglévő szakmára épülő, akár ettől teljesen eltérő) voltak a leggyakoribb okok. Egyfajta rövid távú racionalításra utaltak azok a vélemények, amelyek szerint a fiatalok csak „időhúzás” gyanánt mennek érettségizni, vagyis hogy kitolják a munkaerőpiacra történő belépést, ezen kívül fenntartsák azokat az esetleges transzfereket, amelyekre a tanulói státusz által jogosultak, családi pótlék, kedvezményes utazás, stb. Ez utóbbi vélemény azokban a régiókban volt igazán erős, ahol a munkanélküliség miatt a fiatalok nehezen találnának állást frissen végzett szakmunkásként.

*„Egyébként meg általában jellemző, hogy még ottmarad az iskolapadban, szerez egy érettségit, aminek itt a mi körzetünkben, de szerintem országszerte is még mindig presztízse van, és úgy gondolja, hogy kicsit értelmesebbé válik, a szülő jó helyen tudja a gyereket, és igazából nincsenek elhelyezkedési lehetőségek, és akkor ez van. Régebben, míg volt katonaság nagyon jellemző volt, hogy »nem akarok katona lenni, jövők továbbtanulni«, ma már nem ez a helyzet, de mindenképpen jobb – kapja a*

*családi pótlékot, az árvaellátást, ha nappalin tanul, ha estin, akkor is még a bérletet tanulóként veszi meg, tehát ezek az anyagi dolgok is mind közrejátszanak. [Szabolcs-Szatmár-Bereg, igazgató]*

A kérdőív eredményei alapján, annak ellenére, hogy a közismereti és szakelméleti tárgyak erősen korreláltak egymással, az érettségire való készülés csak a közismereti tárgyakban mutatott jó teljesítménnyel járt együtt. Vagyis csak azok akartak magasabb arányban érettségit szerezni, akik az általános műveltséget mérő tárgyakban teljesítettek jobban. Az érettségi korrelált ezen kívül a szakmai gyakorlat változójával, ahol nagyon rosszul és a nagyon jól teljesítők is érettségit terveznek. Feltehetően különböző motiváció mozgatja a két csoportot, a gyakorlatban sikeresebb tanulók aspirálhatnak a szakmában való elmélyülésre, míg a rosszul teljesítő csoport esetében felmerülhet az érettségi az interjúkban emlegetett „menekülő útként”.

*12. táblázat: A tanulók karriertervei a szakiskolában nyújtott teljesítmény szubjektív megítélése alapján, tárgycsoportonkénti bontásban*

EREDMÉNYEK		ÉRETTSÉGI	MUNKA	BIZONYTALAN***
szakelméleti tárgyak	inkább jó	35%	59%	6%
	átlagos	31%	59%	8%
	inkább rossz	26%	50%	21%
		érettségi**	munka	bizonytalan**
közismereti tárgyak	inkább jó	39%	55%	4%
	átlagos	31%	59%	10%
	inkább rossz	22%	62%	14%
		érettségil**	munka	bizonytalan**
szakmai gyakorlat	inkább jó	35%	61%	7%
	átlagos	28%	56%	11%
	inkább rossz	36%	50%	16%

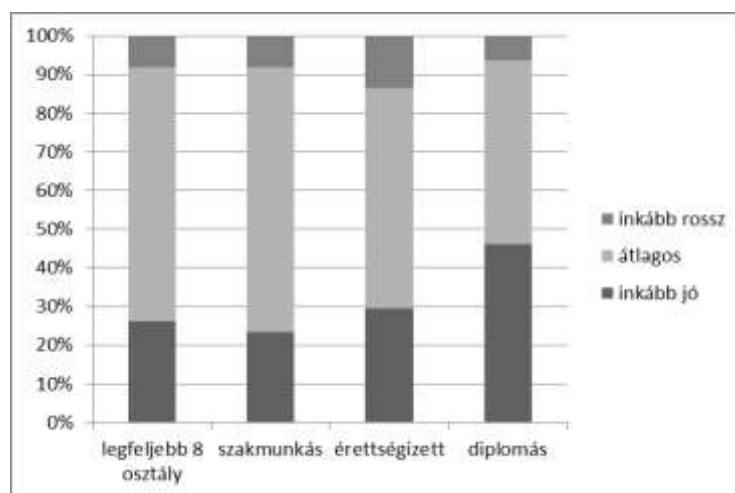
Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A munkavállalás terve és a tanulmányi teljesítmény közötti kapcsolat nem szignifikáns ugyan (a két szélső kategória különbsége 10%), de érdekes eredmény, hogy a szakelméleti és a közismereti tárgyakban mutatott jó

teljesítmény ellenkező irányba mozdította el az értékeket. Fontos konklúzió ugyanakkor, hogy a rossz átlagról beszámolók körében, mindhárom tárgycsoport esetében, jóval magasabb volt a bizonytalan válaszadók aránya.

A tanulók teljesítménye és a családi háttér sem független egymástól, az apa iskolázottsága és a közismereti tárgyak kapcsolata korrelált leginkább. A család anyagi körülményei is gyenge kapcsolatot mutattak a szakelméleti tárgyakkal. A szülők végzettségével szemben az agyagi körülmények esetén nem a jobb helyzetben lévők teljesítettek láthatóan jobban, hanem a rossz anyagi körülmények között élők szignifikánsan rosszabbul.

14. ábra: A közismereti tárgyakban nyújtott teljesítmény szubjektív megítélése az apa iskolai végzettsége mentén



Az iskolai kudarcokat, mint az igazolatlan hiányzás vagy az évismérlés, magatartásbeli, hozzáállásbeli problémákként írják le az intézményvezetők. Az is világosan kirajzolódik, hogy ezeket a kudarcokat azonosítják a fiatalok általános attitűdjével, vagyis akik az iskolában nem felelnek meg az intézményi normáknak, azokra egyértelműen úgy tekintenek, mint akik a munkaerőpiacon is kudarcot vallanak majd.

*„El szoktam mondani a gyerekeknek, hogy aki bukdácsol, aki nem jár iskolába, azt nem ajánljuk. Mert, aki ellógja az időt 9.-10.-ben, az a gyakorlaton is el fogja. Tehát jó a kapcsolat, de sokat kell tenni érte, mert azért ezek a gyerekek nem szentek, és bizony komoly harcot kell vívni velük. [Hajdú-Bihar, oktatásvezető]*

*„Fizikai munka nem igazán népszerű, mert ugye ki az, aki szeretne dolgozni, főleg ennyi kényeztetés után?! Az iskola egy marha nagy védőburok. Az iskolában annyi mindenhez joguk van a diákoknak, hogy amikor kikerülnek a való életbe, akkor csak a pofonokat kapják sorba. Gondoljunk azokra a baromságokra, hogy 18 éves koráig tanköteles, akármennyit lóg, nem lehet kirakni. Na, melyik az a munkahely, ahova nem megyek be dolgozni, ha nincsen kedvem...?” [Nógrád, igazgató]*

Az intézményvezetők jelentős része a probléma megoldását abban látta, ha a tanulók „eltávolíthatók” lennének az intézményből.<sup>42</sup>

*„A kettőt kellene ötvözni valahogy, hogy legyen iskolaszövetkezet, az iskola a tulajdonosa a szövetkezetnek, és az iskola közi a szerződést a gyerekekkel, és amelyik gyerekekkel gond van, akkor az oktató az iskolai órák terhére kiviszi kapálni, vagy téglát tisztogatni arra az időre, és természetesen nem jár neki ösztöndíj. Miért is járna, mikor buta és rossz gyerek.” [Csongrád, igazgató]*

A kérdőív az iskolai kudarcokat a pótvizsga, évisméltés és igazolatlan hiányzások segítségével mérte. A szakiskolai előmenetelben a sikertelenségről egyfajta „objektív mérőszám” a pótvizsga, a minta 18%-a számolt be egy, 3 és fél százaléka több pótvizsgáról. A rossz tanulmányi eredményhez hasonlóan, a pótvizsgázók között magasabb arányban mondták (10% százalékpontos különbség) hogy az iskola befejezését követően munkát keresnek majd, és kevesebben tervezték az érettségit. Az iskolai kudarcoknak egy súlyosabb megtapasztalása az évisméltés, erről a fiatalok 9%-a számolt be, körükben 6%-kal magasabb arányban fordul elő a bizonytalanság.

---

<sup>42</sup> Az interjúk 2010-ben készültek, azóta az iskolaköteles kor határát 16 évre módosították, és nem iskolai évhez kötött, hanem a tanuló születési időpontjához.



13. táblázat: A tanulók karriertervei és az iskolai problémák (pótvizsga, évismétlés, hiányzás) között fennálló szignifikáns együtt járások

	MUNKA	ÉRETTSÉGI	BIZONYTALANSÁG
pótvizsga	++	---	
évismétlés		--	++
hiányzás	++	---	

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Az iskolai teljesítményüket 1-1 tárgycsoport mentén rossznak ítélik és az évismétlők közötti korreláció nem mondható erősnek. Az összefüggés a közismereti tárgyakkal korrelált leginkább (a Spearman-féle korreláció értéke 0,094\*\*\* volt). Az eredeti kérdés arra vonatkozott, hogy a válaszadó osztálytársaihoz képest hogyan ítéli meg saját teljesítményét. Az eltérés ebből is fakadhat, hiszen az iskolai kudarcokkal többszörösen terhelt közösségben egyszeri évismétlés akár átlagos teljesítménynek is számíthat, de az eredmények értelmezésekor érdemes figyelembe venni az önbesorolás okozta torzításokat.

Az iskolához fűződő viszonyt, attitűdöket méri az igazolatlan hiányzás, ebben a kérdésben 25% mondta, hogy sosem hiányzott igazolatlanul, 67% esetében néhány alkalommal fordult elő, és a fennmaradó 8% jelezte, hogy néha napokig (vagy akár tovább) nem járt iskolába. A pótvizsgához hasonlóan az igazolatlan hiányzások is a munka világba való belépés aspirációját erősítik, vagyis azok között, akik többször is lógtak magasabb arányban mondták, hogy inkább munkát vállalnak majd és kevesebben akarnak érettségizni. Az eredményhez hozzáfűzhető, a tanulás és az oktatási intézmények elutasítása nem azonos a munka világa iránt tanúsított lelkesedéssel. Az iskolából kimaradók tipikusan az a kör, akiknek nem marad más választása, mint a munkavállalás.

A többi karrierterv nem mutatott szignifikáns összefüggést a hiányzással. Az adatok alapján az iskolában kevésbé boldoguló tanulókról nem lehet elmondani általában, hogy „nem tudják, mit kezdjenek magukkal”. A tanulmányi eredményekben mutatott kudarc az egyetlen, ahol a bizonytalan fiatalok magasabb arányban fordultak elő. Az iskolai kudarcok nem mutattak kapcsolatot a család erőforrásaival.

Az elutasító intézményvezetői vélemények alapján fontosnak tartottam megvizsgálni, hogy az iskolai légkör milyen hatással van a tanulók választására. Az iskola képes-e pótolni azokat az esetleges hiányosságokat, amelyeket a fiatal otthonról hoz. A kontextuális hatás vizsgálatára a kérdőív nem ad lehetőséget, de a támogató tanár jelenléte, a tanuló iskolai közérzete, és társas kapcsolatai vizsgálhatók. A megkérdezett tanulók egyharmada úgy nyilatkozott, hogy nagyon jól érzi magát jelenlegi iskolájában, 15%-uk rosszul vagy nagyon rosszul. A fiataloknak több mint 60%-a mondta, hogy van olyan tanár, aki az iskolai felkészülésben segít neki, tanulóknak kb. fele jelezte, hogy van olyan pedagógus, akihez személyes problémáival is fordulhat. Ezzel szemben valamivel több, mint 10% azt a választ adta, hogy sem tanulmányi sem személyes ügyekben nincs kihez fordulnia.

*14. táblázat: A tanulók karriertervei és a segítő iskolai légkör (segítő tanár jelenléte, iskolai közérzet) között fennálló szignifikáns kapcsolatok*

	MUNKA	ÉRETTSÉGI	BIZONYTALANSÁG
felkészülésben segítő tanár	++		
személyes problémákban segítő tanár			-
rossz iskolai közérzet			++

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A továbbtanulási aspirációkkal összekapcsolva, azok körében, akik iskolai felkészülésükben kapnak tanári segítséget, 10%-kal magasabb arányban jelezték, hogy munkavállalást terveznek. A bizonytalanság gyakoribb azok körében, akik kifejezetten rosszul érezték magukat iskolájukban, viszont azok körében alacsonyabb arányban fordul elő, akik személyes problémáikkal fordulhatnak valamelyik tanárukhoz.

#### **VII/4. Az iskolai tapasztalatok hatásának vizsgálata többváltozós modellek segítségével**

A leíró adatokból látható, hogy a szakiskolások esetében a nyolcadik osztályt követő választásnak nagy súlya van, hiszen 14 évesen a tanulók többsége nem csak egy iskola, de egy szakma mellett is dönt. A formálistól eltérő gyakorlatnak

köszönhetően a családok jelentős része eleve a szakma alapján választja ki az iskolát, ez utóbbi csoport esetében a munkavállalás aspirációja a végzést követően szignifikánsan erősebb. Az iskola- és szakmaválasztással elégedett tanulók magasabb arányban tervezik, hogy belépnek a munkaerőpiacra; és azok körében, akik úgy gondolják, hogy mindkét kérdésben rosszul döntöttek, ők szeretnének legmagasabb arányban érettségizni.

A szakmaválasztás mintázata az interjúalanyok véleménye alapján összefüggést mutat a családi háttérrel, korlátozott erőforrások esetén inkább rákényszerülnek a fiatalok, hogy a munkaerőpiacon keresett, de jellegükből fakadóan népszerűtlen szakmákat válasszanak. A reprezentatív minta alapján a hiányszakmákat tanulók családi háttere csak kis mértékben tért el a mintaátlagtól. Szignifikáns együtt járás mutatkozott ugyanakkor a szakma hivatalos keresettsége, valamint a munkavállalás és az érettségi megszerzésének aspirációja között. A kamara által több régióban hiányszakmaként definiált képzésekben inkább tervezik a fiatalok, hogy munkát vállalnak majd, és kisebb arányban terveznek érettségizni. A szakmák választásának mintázatában regionális és nemi különbségek is felfedezhetők, így kérdéses, hogy az aspirációk különbsége nem erre a szerkezeti különbségre vezethető-e vissza.

A pályára vonatkozó korai döntés pozitív módosítására kevés lehetőséget ad a rendszer. A korábbi feltételezésnek megfelelően a szakma- és/vagy intézményváltás inkább kudarcélményként jelenik meg. Az iskolaváltók esetében az érettségi megszerzésének terve szignifikánsan alacsonyabb volt, míg a szakmát váltók a munkaerőpiacra terveznek kisebb arányban belépni. A két változó együtt járása ellenére az iskolaváltás inkább az érettségizett szülők gyerekeit érintette, akik esetében magasabb arányban fordult elő a képzési forma váltása is, a szakmaváltás pedig a legfeljebb szakmunkás végzettségű szülők gyerekeit jellemezte inkább. A pályaaorientáció teljes intézményi hiányáról beszámolóknak között magasabb arányban fordult elő bizonytalan fiatal.

A szakiskolai tanulmányi teljesítmény az érettségi előfordulásával és a bizonytalan attitűdökkel mozgott együtt. A közismereti tárgyakban jól szereplők gyakrabban mondták, hogy érettségit terveznek az iskola befejezését követően. A gyenge iskolai eredményeket mutató tanulók között viszont több volt a

bizonytalan fiatal. A munkavállalás a pótvizsgázók és a hiányzók között volt jellemzőbb, feltehetően ők azok a tanulók, akiknek nincs más választásuk, mint belépni a munkaerőpiacra. A pozitív iskolai környezet valamennyire óvhat a jövőkép teljes hiányától, mivel a minta adatai alapján a rossz iskolai közérzetről beszámolók között szignifikánsan magasabb arányban fordultak elő bizonytalanok.

A leíró adatok egységes vizsgálatát teszi lehetővé a többváltozós regresszió, amibe az iskolai életútra vonatkozó hipotézisek változóit vontam be. A modellbe bevont változók köre ez esetben is azonos, vagyis ugyanazon magyarázó változók hatását tesztelem a munkavállalás, az érettségi és a bizonytalanság kapcsán. A változók köre alapvetően öt jelenséget fed le, a szakiskolai életutat megelőző általános iskolai eredményeket, az iskola és szakmaválasztás motivációit, a szakiskolai teljesítményt, a választásban esetlegesen támogatást nyújtó tanár jelenlétét, valamint a korábbi választással való jelenlegi elégedettséget.

Az általános iskolai teljesítményt a kérdőív tanulmányi átlag formájában mérte, a modellbe dichotóm formában kerültek be azok a válaszadók, akik az általános iskolában négyes felett vagy kettes alatt teljesítettek. Az iskola és szakmaválasztást három változó segítségével képezem le, az egyik egy pragmatikus, tudatos megközelítést feltételez, amikor a tanuló saját bevétele szerint a szakmára vagy az elhelyezkedési esélyekre alapozta iskolaválasztását. A második kategória az érdeklődésnek megfelelő szakmaválasztás. Végül a harmadik dichotóm változó mögött a kényszer szülte beiskolázás húzódik meg, vagyis amikor nem a tanuló választásán múlt az eredmény.

A szakiskolában nyújtott tanulmányi teljesítményt önbesorolás segítségével mérte a kérdőív. A modellbe a közismereti tárgyakból saját bevétele szerint nagyon jól vagy nagyon rosszul teljesítőket vontam be. Mivel a mintában nagyon kevés olyan tanuló volt, aki rossz tanulmányi teljesítményről számolt be (ami mögött az önbesorolás okozta torzítás húzódhat meg), így az elemzésbe bevontam egy objektívebb mutatót is, ez a pótvizsga esetleges előfordulása. A magyarázó változók között két további kérdés szerepel, az egyik ezek közül a tanulót felkészülésben segítő iskolai tanár jelenléte.

15. táblázat: Az iskolai utak aspirációkra gyakorolt hatásának magyarázó modellje

MUNKAVÁLLALÁS						ÉRETTSÉGI				BIZONYTALANSÁG			
		Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.
Általános iskolai teljesítmény (referencia: átlagos tanuló)	4-es feletti átlag	1,383*	7%	0,066	0,176	0,88	-3%	0,483	0,182	0,385**	-10%	0,026	0,43
	2-es alatti átlag	2,081***	18%	0,001	0,222	0,671*	-9%	0,088	0,233	0,899	-1%	0,752	0,337
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	1,577***	11%	0,001	0,139	1,001	0%	0,997	0,148	0,67*	-5%	0,1	0,243
	érdeklődés	1,826***	14%	0	0,141	0,791	-6%	0,111	0,147	0,863	-2%	0,54	0,24
	ide vették fel	0,773	-5%	0,192	0,197	1,627**	12%	0,017	0,203	0,966	0%	0,913	0,316
Tanulmányi teljesítmény a szakiskolában önbesorolás alapján	nagyon jó	0,844	-4%	0,259	0,15	1,362**	8%	0,044	0,154	0,499**	-8%	0,031	0,322
	nagyon rossz	1,289	6%	0,308	0,249	0,648	-10%	0,115	0,275	1,455	6%	0,273	0,343
	pótvizsgázott	1,403**	8%	0,04	0,165	0,614**	-11%	0,007	0,182	1,086	1%	0,755	0,265
Segítő tanár	felkészülésben segítő tanár	1,371**	7%	0,019	0,134	1,109	3%	0,464	0,142	0,679*	-5%	0,088	0,227
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	0,529***	-12%	0	0,145	1,762***	14%	0	0,149	1,381	5%	0,176	0,238
Nem	férfi	1,52**	10%	0,002	0,137	0,488***	-16%	0	0,14	0,759	-3%	0,237	0,233
Konstans		0,485		0,001	0,215	0,704		0,112	0,222	0,2		0	0,348
Cox & Snell R <sup>2</sup>					0,093				0,068				0,027
Nagelkerke R <sup>2</sup>					0,125				0,095				0,061
N					1091				1089				1090

A másik változó a beiskolázásra vonatkozó jelenlegi vélemény, vagyis azokat foglalja magában, akik sem iskola- sem szakmaválasztásukkal nem elégedettek. Kontrollváltozóként bevontam ezen kívül a nem változóját.

A munkavállalással kapcsolatban megfogalmazott H2/a. hipotézis, miszerint a korai motiváció hatással van a jelenlegi tervekre, igazolható a modell alapján. A szakmára, elhelyezkedésre alapozott iskolaválasztás, valamint az érdeklődésen alapuló szakmaválasztás pozitívan befolyásolja az elhelyezkedés aspirációját. Azok a tanulók, akik egy adott szakma, vagy az abban várt munkalehetőségekre hagyatkoztak az iskolaválasztásnál, társaikhoz képest 11%-kal valószínűbb, hogy munkát szeretnének vállalni az iskola befejezését követően. Az érdeklődésüknek megfelelő szakmát tanuló esetében ez 14%-kal valószínűbb. Az iskola- és szakmaválasztással elégedetlen tanulók ezzel szemben kisebb eséllyel szeretnének munkát vállalni közvetlenül az iskola befejezését követően, 12%-kal valószínűbb, hogy elutasítják a munkavállalás opcióját. (H2/b.)

A munkavállalás kapcsán további érdekes eredmény, hogy a rossz tanulmányi átlag, illetve az esetlegesen előforduló pótvizsga, olyan tényezők, amelyek a munkavállalást teszik valószínűbb opcióvá. Ez feltehetően abból fakad, hogy az iskolai eredményeik alapján nem igazán aspirálhatnak másra. A felkészülésben tanári segítséget élvező, valamint a fiú tanulók szintén nagyobb eséllyel terveznek munkát vállalni a modell alapján.

Az érettségi aspirációjának kapcsán megfogalmazható, hogy az általános iskolai teljesítmény nem gyakorol hatást az elképzelésekre. (H2/c.) A szakiskolai tanulmányi teljesítményük alapján „jó tanuló” diákok viszont nagyobb eséllyel terveznek ezzel a lehetőséggel. (H2/e.) Azok a válaszadók, akik nem jeleskedtek a közismereti tárgyakban és pótvizsgázni kényszerültek, 11%-kal kisebb valószínűséggel terveznek érettségit tenni az iskola befejezését követően. A továbbtanulás aspirációját tekintve a másik releváns változó a kényszer szülte beiskolázás, valamint az iskola és szakmaválasztással kapcsolatos jelenlegi elégedetlenség. Azon tanulók körében, akik más képzésben szerettek volna eredetileg részt venni, 12%-kal valószínűbb, hogy érettségit terveznek majd. (H2/d.) A szakmával és az iskolával egyaránt elégedetlen diákok körében az

érettségi felé fordulás 14%-kal valószínűbb. Ahogy a munkavállalás hatását magyarázó modellekben, úgy az érettségi esetében is látható a két nem eltérő stratégiája a jövőt illetően. A fiúk esetében az érettségi választásának valószínűsége 16%-kal alacsonyabb lány társaikhoz viszonyítva.

A bizonytalanság kapcsán megfogalmazható, néhány változó jelenléte némileg „megóv” ezen válasz előfordulásától. A jobb tanulmányi eredmény valamint a felkészülésben segítő tanár jelenléte olyan tényezők, amelyek mellett kisebb eséllyel mutat teljes bizonytalanságot a megkérdezett. A H2/g. hipotézis igazolható, míg a H2/f. esetén hatás másként érvényesül, nem a sikertelenség okoz bizonytalanságot, hanem bizonyos változók előfordulása kevésbé teszi esélyessé a kialakulását.<sup>43</sup> A modell egésze a munkavállalás aspirációjának magyarázatához járult hozzá leginkább.

## VIII. SZAKMÁHOZ FÜZŐDŐ VISZONY

A tanult szakmáról kialakult kép, a szakmához fűződő viszony mind a szakiskolában eltöltött évek alatt alakul ki, részét képezi az iskolai tapasztalatoknak. A szakma munkaerő-piaci helyzetének szubjektív megítélését mégis külön kezeltem az iskolai tapasztalatoktól, két oknál fogva. Egyrészt a szakma helyzetének megítélése többnyire nem a megélt eseményeket tükrözi, hanem a jelenlegi tudás alapján, jövőről kialakított képet. Másrészt jellemzői nem az iskola intézményrendszeréhez, hanem egy külső tényezőhöz, a munkaerőpiachoz köthetők. A munkaerőpiacra vonatkozó várakozásokkal kapcsolatban a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

H3/a. A munkavállalás egyes dimenziói közül a stabil foglalkoztatást, a magasabb fizetést tekintem olyan tényezőnek, amelyek várakozásaim alapján erősítik a munkavállalás aspirációját.

H3/b. Az adott szakma munkaerő-piaci helyzete mellett a pozitív szakmai identitást szintén olyan tényezőnek tekintem, ami a munkavállalás tervét erősíti.

---

<sup>43</sup> A bizonytalanság előfordulására vonatkozóan nem tüntetek fel valószínűségi értékeket, mivel az értékek kontrollálására szolgáló lineáris regressziós modell alapján a logisztikus modell néhány százalékkal túlbecsülte a hatás nagyságát, ami feltehetően az egyes kategóriák alacsony elemszámával magyarázható.

H3/c. Az érettségivel rendelkező, szakképzett munkavállalók bérvizsgálata jobb, így magasabb bérelvárás esetén a tanuló elhalaszthatja a munkaerőpiacra történő belépést, és nagyobb eséllyel szerez érettségit.

H3/d. Azokban a szakmákban, amelyekben nem lát esélyt a tanuló az elhelyezkedésre nagyobb eséllyel várok bizonytalan válaszokat.

### **VIII/1. Szakmai gyakorlat**

Az iskolai teljesítmény vizsgálata kapcsán világossá vált, hogy az iskolában megszerzett elméleti tudás, és a szakmában szerzett jártasság más-más aspirációs utakkal kapcsolódik össze. A gyakorlat szerepe a későbbi munkavállalás szempontjából meghatározó lehet, hiszen a fiatalok tanulmányi időszakuknak ebben a részében ismerkednek meg a szakma valódi tartalmával. Ezen kívül a szakma munkaerő-piaci helyzetének egyik korai mutatója, hiszen a keresett szakmákban jóval egyszerűbb gyakorlati helyet találni. A szakiskolás tanulók többsége kötelező gyakorlatát valamilyen külső gyakorlóhelyen szerzi. Az elemzett mintában a tanulók 33%-a iskolai tanműhelyben, 51%-a külső gyakorlóhelyen és 16%-a mindkét típusban részesült. Gyakori szakpolitikai érv az iskolai kereteken kívül eső felkészítés mellett (amit az iskolának nyújtott fejkvóták rendszere is erősít), hogy a külső gyakorlat esetén a fiatalok valós környezetben szereznek tapasztalatokat, ami segíti későbbi beilleszkedésüket a munkaerőpiacra. Az idézetek azt mutatják, hogy a szakma tartalmától és ezzel összefüggésben, a külső gyakorlat minőségétől is erősen függ a felkészítés sikeressége. Könnyen belátható, hogy pl. a szakácsok esetében hiába kap helyet a fiatal egy olyan konyhán, ahol az iskolai menzák ellátását biztosítják, a különlegesebb eljárások elsajátításában ez a fajta külső gyakorlat kevés segítséget nyújt majd számára.

A vizsgált minta esetében a képzési terület és a gyakorlati helyszín nem volt független egymástól<sup>44</sup>, az építőiparban és a kereskedelembe mondták a fiatalok legmagasabb arányban, hogy kizárólag külső gyakorlati helyen sajátítják el a

---

<sup>44</sup> Lásd 4. melléklet táblázata.



szakmát. Az iskolában szerzett gyakorlatok egy része kényszermegoldás eredménye, mivel ezek egy részében a szakmákban a fiatalok nem tudnak külső gyakorlati helyszíneket találni. Az iskolaigazgatókkal folytatott interjúkban ilyen szakmaként jelent meg a korábban emlegetett nőiruha-készítő, amiről azt mondták, sem gyakorlat, sem munkaerő szempontjából nincs felvevőpiaca.

Az interjúk azt vizsgálták, hogy az intézményvezetők az iskolai vagy a külső gyakorlati helyet tartják jobbnak a felkészítés szempontjából. Szakpolitikai szempontból a kérdésfeltevés nem szerencsés, hiszen „ideális esetben” az iskolai és a külső gyakorlat arányára vonatkozó kérdés lenne a megfelelő. Ennek ellenére az interjúalanyok véleménye megoszlott. A választott forma alkalmat adott arra, hogy a két típust minősítsék, előnyeiket és hátrányaikat felsorolják. Az iskolai tanműhelyek mellett szólt az érv, miszerint alkalmat ad a tananyag a tematikus áttekintésére és az oktatók képzettsége a törvényben előírtak megfelel, vagyis a gyakorlati oktatás minősége jobban kontrollálható az iskola által.

*„Azon kívül nagyon nagy előnye az, hogy az oktató képzettsége törvényi előírásnak felel meg – főiskolát kell végezzen, meg kell lennie a szakoktatói végzettségének, a külső gyakorlati képzőhelyen nem kell, hogy meglegyen. Ez az egyik. A másik, hogy vegyünk csak példának egy autószerelő műhelyt, ahol nem lehet technikailag betartani azt, hogy a 112. órában a nem tudom mit kellene gyakorolnia a tanulónak. Mert odamegy egy autó, akkor azt kell csinálni. Na, most ha kimarad valami, akkor kimarad. És biztos vagyok benne, hogy ha összehasonlítunk három külső gyakorlati képzőhelyet, egyik sem fog hasonlítani a másikhoz. Ha már csak azt veszem, hogy az Opel szervízben Opel autókat javítanak, a Fordban pedig Fordot. Mi mint iskola, nem tudjuk azt mondani, hogy ez a tanuló a Ford szervízben fog elhelyezkedni, vagy a másikban. Általános szintre kell hozni a tanulókat.” [Baranya, igazgató]*

A külső gyakorlóhelyekkel szemben megfogalmazódott gyakori kritika volt, hogy a tanulókra, mint „ingyen munkaerőre” tekintenek, és nem fektetnek megfelelő hangsúlyt a képzésükre.

*„Igen, a bolti eladóknál. Közülük előnyben vannak azok, akik a tanboltban végzik a gyakorlatot. Ennek oka, hogy ott jobban odafigyelnek*

*rájuk, valóban a szakma gyakorlati fogásait oktatják a diákoknál. Ezzel ellentétben, aki például egy bevásárlóközpontban tölti a gyakorlati helyét, ott nem a képzésen van a hangsúly, hanem, hogy az üzlet olcsó »munkaerőhöz« jut.» [Baranya, igazgató]*

A külső gyakorlati hely mellett szóló érv, hogy valós környezetben van alkalma megtapasztalni a fiatalnak a szakma folytatásával járó előnyöket és hátrányokat. A klasszikus duális rendszerekben a külső gyakorlati hely másik feladata, hogy potenciális jövőbeli munkalehetőséget jelent a gyakornoknak. A magyar gyakorlatban erre ritkán utalt az interjúalany.

*„Minden szakmánál szeretném elérni, hogy kimenjenek gyakorlati képzőhelyekre, végzősök mindenképpen, mert ott tanulják meg az életet. Ha ez nem így lenne, akkor következő évben egy teljesen idegen közegbe kerülne, és ott kellene neki helytállni. Két olyan szakmánk van, amelyiknél a képzés végig tanműhelyben van, ezek a kőműves és a gépszerelő. A többi szakmánál pedig végig vállalatoknál töltik a gyakorlati képzést. Olyan szakmánk jelenleg nincs a végzősök körében, ahol tanműhelyben is és külső helyszíneken is gyakorolnának a diákok.» [Veszprém, igazgató]*

A gyakorlat minőségével foglalkozó kérdések (szakmai gyakorlat, nyári gyakorlat, oktatók) és az ezeket sűrítő főkomponens értékei alapján nem mutatkozott különbség a pontértékekben, vagyis az intézményvezetők által hangsúlyozott különbségek egyéni szinten nem jelentek meg.

A gyakorlat helyszíne az aspirációk közül az érettségi megszerzésének tervével mutatott szignifikáns kapcsolatot.

16. táblázat: A tanulók karriertervei a gyakorlat helyszíne alapján

	MUNKA	ÉRETTSÉGI**	BIZONYTALANSÁG
iskolai gyakorlat	58%	29%	9%
iskolán kívüli gyakorlat	58%	33%	9%
vegyes gyakorlat	60%	39%	7%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Azok között a fiatalok között, akik iskolában és tanműhelyben is gyakorolnak, társaikhoz képest magasabb arányban mondták, hogy érettségít szeretnének az iskola befejezését követően. A szakképzésben résztvevő iskolák közül egyre magasabb arányban indítanak kiegészítő képzéseket, amelyek arra szolgálnak, hogy kiküszöböljék a külső gyakorlóhely hiányosságait. A kezdeményezés célja, hogy olyan speciális technikákat mutasson be a fiataloknak, amelyeket nem tudnak a külső gyakorlaton elsajátítani.<sup>45</sup> A vegyes gyakorlati hely kapcsán azt feltételeztem, hogy az oktatásában megjelenő minőségi különbségre utal, viszont a képzési területenkénti bontásban vizsgált aspirációs utak megmutatják, hogy a gazdasági-szolgáltatási szektorban terveznek legnagyobb arányban érettségizni a fiatalok, ahol egyébként is magas volt a vegyes gyakorlati hely előfordulása.

*17. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma képzési területének besorolása alapján*

GAZD. TERÜLET	MUNKA	ÉRETTSÉGI***	BIZONYTALANSÁG
humán	60%	36%	12%
műszaki	60%	26%	8%
gazdasági-szolgáltatási	55%	44%	8%
agrár	63%	21%	9%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A külső gyakorlati helyszínekkel kapcsolatban kiegészítő információ, hogy tanulószerveződéssel, külső gyakorlati helyen tapasztalatot szerző fiataloknak, csak egy részét találjuk meg „valós munkakörnyezetben”. A gyakorlati képzést tanulószerveződéssel biztosító vállalkozások között nagy számban szerepelnek olyanok, amelyeket Velkey [2011] „visszaigénylőkként” emleget, a szakképzési támogatások visszaigénylése miatt.<sup>46</sup> Az említett csoport esetében a gazdasági tevékenység fő profilja a gyakorlati helyek biztosítása, amiből egyértelműen következik, hogy nem jelentenek valós munkaerő-piaci keresletet a képzést követő időszakra, ahogy a gyakorlat „valós tapasztalat” jellege is kérdéses.

<sup>45</sup> <http://www.origo.hu/tafelspicc/kozelet/20130214-szakacskepzes-tragedia-csod.html>

<sup>46</sup> Az említett gazdasági szervezeteknél ugyanis a tanulószerveződéssel foglalkoztatott fiatalok száma meghaladja az alkalmazottak számát, így nem meglepő, hogy szakképzési kiadásai a vállalat méretéhez viszonyítva magasak, és visszatérítésre jogosultak.

Kamarai adatok alapján Velkey [2011:132] arányukat 2/3-ra becsüli a tanulószervezőket biztosító szervezetek között. A becslést torzíthatja, esetlegessé teszi a gazdasági szervezetek adathiánya, viszont jelenség mértékének ismerete nélkül is feltételezhető, hogy hatással van a gyakorlati helyek minősítésére.

A gyakorlati helyekkel kapcsolatban elmondható, hogy szakmánként más-más megoldás tekinthető ideálisnak, a legtöbb esetben a vegyes vagy váltott gyakorlati oktatást tekintették megfelelő megoldásnak az intézményvezetők, pont a külső gyakorlati helyek fent említett hiányosságai miatt.<sup>47</sup>

*„Villanyszerelőknél az a tendencia, hogy 11.-ben bent vannak gyakorlaton az iskolában, 12-13.-ban pedig külső helyszínen. 8-10 fős csoportokra vannak osztva. A gépi forgácsolóknál, a hegesztőknél van olyan csoport, aki végig bent van az iskolában gyakorlaton. De nem mindegyik csoport. A szakma típusa dönti el, hogy hol vannak gyakorlaton, mert vannak olyan szakmák, amiket nem lehet teljes mértékben iskolai tanműhelyben megtanulni, ilyen pl. a karosszérialakatos, ők a (cég neve)-nél tanulnak. Nincs versenyhelyzet. De ha azt nézzük, akkor szerintem célszerű lenne az, hogy még 11.-ben is az alapgyakorlatokon az iskolában maradjon, hogy az alapfogásokat megtanulja. És utána menjek ki céghez. Valamint jó lenne, ha a vizsga előtt egy jó fél évvel ismét visszakerüljön az iskolába, hogy a vizsgára való felkészülés lehetséges legyen.” [Vas, igazgató]*

Az ideális megoldásokat részben felülírják az erőforráshiányból és az törvényi szabályozásból fakadó gátlak. Az előbbire példaként említették, hogy az iskolák nem rendelkeznek azokkal a műszaki eszközökkel (esetleg alapanyagokkal), amelyek a fiatalok felkészítésére, naprakész tudás átadására alkalmassá tenné az iskolát. A törvényi szabályozás pedig egyértelműen befolyásolja a vezetői döntéseket azzal, hogy a támogatás mértékét évenként más-más arányban határozza meg. További intézményi politika, amit az intézményvezetők figyelembe vesznek, hogy a külső gyakorlat biztosítása esetén az iskolában

---

<sup>47</sup> A gyakorlat típusa a gazdasági terület szerint lásd a melléklet 4. táblázata.

foglalkoztatott szaktanároknak nem feltétlenül tudja garantálni az iskola a kötelező óraszámot, így néha abban érdekelt, hogy a tanulók egy része bent maradjon a szakiskolában.

*„Hát van olyan szakma, ahol cégek nem vállalnak képzést, ezért azoknak muszáj iskolai tanműhelyben lenniük. Ilyenek a gépi forgácsolók, most már bőrdíszműveseknek is bent kellene lenniük, az asztalosok egy része. A kőművesek kimennek, mert itt nem lehet mindent megtanítani a tanműhelyben. A válság miatt több olyan cég, aki eddig képzett, visszaadta a képzést, mert nem vállalják többet, nincs rá keret. Ilyen a (cég neve), a (cég neve), ezeket máshogyan kell megoldanunk. Nekünk ez valójában picit segített, mert akkor a fejkvóta nálunk maradt. Elméletileg, pénzügyileg az a diák, aki kint van, gyakorlaton az jobban jár, mert tanulósz szerződése van. Bár hallani lehet, hogy nem mindig kapják meg rendesen a pénzt, de nagyjából működik. Az iskola szempontjából az a jó, ha benti tanműhelyben vannak, mert arra van nagyobb támogatás, arra kapunk nagyobb támogatást.” [Vas, igazgató]*

## **VIII/2. A szakma megítélése, munkaerő-piaci várakozások**

A szakiskolai életút áttekintésének egyik tapasztalata, hogy a szakma tartalma és az ahhoz fűződő viszony összefügg az aspirációs utakkal. A szakiskolai évek folyamán az eredeti választáshoz képest a fiatalok véleménye sokat változhat a tanult szakmáról. A tanulók nagyon fiatal korban döntenek, a választás sok esetben még a szülői segítség mellett sem megalapozott, és a későbbi korrekcióra kevés lehetőséget ad a szakképzés rendszere. Az iskola befejezését követő tervekre nézve így kulcsfontosságú lehet, hogy a tanulók hogyan viszonyulnak választott szakmájukhoz. A szakma megítélését két szempontból vizsgáltam, egyrészt a szakmáról alkotott véleményt általában, másrészt a szakma munkaerő-piaci helyzetének értékelését. A két változó egyidejű elemzése mellett az a feltevés húzódik meg, hogy a szakma keretében folytatott tevékenység értékelése és az adott tevékenység iránt mutatkozó munkaerő-piaci kereslete nem azonos. A két változó erősen korrelál egymással, a közöttük lévő ok-okozati kapcsolat nem feltárható, viszont az aspirációs utakkal mutatott – helyenként eltérő – viszonyuk indokoltá tette független vizsgálatukat.

A szakma megítélésének változója ötfokú skálaként szerepelt a kérdőívben, de mivel annak két negatív kategóriája kis elemszámú volt, ezek összevonásra kerültek. Az összevonást követően is csak a minta 5%-a mondta, hogy az átlagosnál rosszabbak közé sorolja tanult szakmáját. A szakmáról alkotott vélemény mindhárom aspirációs úttal szignifikáns kapcsolatot mutatott.

18. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma megítélése alapján

	MUNKA**	ÉRETTSÉGI*	BIZONYTALANSÁG**
a legjobb szakmák	67%	28%	5%
az átlagosnál jobb szakmák	60%	31%	8%
a nagy átlag	53%	37%	10%
az átlagosnál rosszabb szakmák	57%	35%	15%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A munkavállalás terve csak abban a kategóriában ugrik ki, ahol a fiatalok szakmájukat a legjobbak közé sorolják. Az érettségi „menekülőútnak” látszik azon képzések esetén, aminek eredményét nem értékelik magasra a válaszadók. Az adatok alapján az is látható, hogy a szakmájukról rossz véleményt formáló tanulók között magasabb a bizonytalanok aránya.

A szakma munkaerő-piaci helyzetének megítélése mentén hasonló összefüggéseket tapasztalunk. A munkavállalás aspirációja kapcsán megfigyelhető ugyanakkor, hogy azok között alacsonyabb, akik kifejezetten rossz véleménnyel vannak a szakma helyzetéről, és nem bíznak esélyeikben. Ebben a csoportban kiemelkedően magas a bizonytalanok aránya. Az érettségi terve azok körében vesz fel magas értéket, akik nem bocsátkoznak becslésekbe a szakma kapcsán, közöttük is viszonylag magas a bizonytalanok aránya, de azok körében leginkább kiemelkedő, akik úgy gondolják, nem kapnak majd munkát a végzés után.

19. táblázat: A tanulók karriertervei a szakma munkaerő-piaci helyzetének megítélése alapján

ELHELYEZKEDÉS	MUNKA**	ÉRETTSÉGI**	BIZONYTALAN***
egész biztosan találok munkát	66%	28%	3%
nagyon valószínű, hogy találok munkát	69%	25%	7%
nem lehet előre tudni	61%	33%	11%
valószínűleg nem találok munkát	40%	20%	29%

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

Az érettséggel kapcsolatban másként viselkedik a két változó, azok körében, akik nagyon jónak tartják szakmájukat – a többi csoporthoz képest – leginkább alacsony az az érettségit tervezők aránya, a biztosabb állással kecsegtető szakmák esetén ugyanez nem mondható el. A két változó kapcsolatát leíró korreláció alapján (Spearman-féle mutató értéke 0,243<sup>\*\*\*</sup>) nagy arányban azokat tartják jó szakmának a tanulók, amiben biztatónak találják a munkalehetőségeket.

A szakmaválasztás kapcsán kiderült, azon képzések esetében, amelyeket a szakpolitika a kiemelten támogatott szakmák közé sorolt az ország legtöbb régiójában, szignifikánsan magasabb arányban terveznek munkavállalást a tanulók, kisebb arányban jelezték, hogy érettségizni szeretnének.

Meglepő eredmény, hogy az eltérő kategóriába sorolt szakmák között nagyobb különbség van a szakma megítélésében, mint annak munkaerő-piaci esélyeinek becslése alapján, vagyis a hiányszakmákról magasabb arányban mondták a fiatalok, hogy „nagyon jó szakma”, viszont nem gondolják sokkal jobbnak az elhelyezkedési esélyeket.

20. táblázat: A szakma megítélésének átlagpontjai, valamint a bérelvárás a szakma munkaerő-piaci helyzetének kamarai besorolása alapján (1-es jelöli a leginkább pozitív véleményeket az ötfokú skálán)

RFKB BESOROLÁS		ELHELYEZKEDÉS	JÓ SZAKMA	NETTÓ KERESET
minden régióban hiány	Átlag	2,24 pont	1,75 pont	118.042 Ft
	N	191	197	183
	Std. Szórás	0,85	0,73	63639
1-3 régióban hiány	Átlag	2,28 pont	2,16 pont	112.625 Ft
	N	508	554	499
	Std. Szórás	0,86	0,88	64239
legfeljebb támogatott	Átlag	2,42	2,35	101564
	N	486	533	461
	Std. Szórás	0,87	0,87	54282
	F	4,4	35,7	6,5
	Szig	0,012	0,000	0,002

A táblázatból látható, a nettó bérelvárások is különböznek annak mentén, hogy a fiatal által tanult szakma milyen besorolás kapott. A kiemelten támogatott szakmákban a kereseti elvárás szignifikánsan magasabb. A változók kapcsolatának vizsgálata alapján az elhelyezkedési esélyek és a bérelvárás erősebb kapcsolatot mutat, vagyis akik jónak látják elhelyezkedési esélyeiket, azok magasabb nettó bérelvárást fogalmaztak meg.<sup>48</sup>

21. táblázat: A szakma megítélése és a kereseti elvárások közötti korrelációs kapcsolat

	NETTÓ KERESET	JÓ SZAKMA	ELHELYEZKEDÉS
nettó kereset	1	-,141***	-,207***
jó szakma	-,141***	1	,241***
elhelyezkedés	-,207***	,241***	1

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

A szakma megítélésének és munkaerő-piaci esélyeinek értelmezését nehezíti, hogy a fiúk és a lányok nem azonos arányban jelennek meg bennük, a kiemelten

<sup>48</sup> A bérelvárással mutatott negatív kapcsolat a változó fordított kódolásából fakad, vagyis a nagyon jó szakmákat és a nagyon jó munkaerő-piaci esélyeket 1-el kódolták.



támogatott szakmákban jóval magasabb arányban vannak jelen fiúk, így a két nem eltérő attitűdjei is tükröződhetnek a válaszokban. Ennek kontrollálására azokban a szakmákban vizsgáltam a két nem válaszainak különbségét, amelyeket néhány régióban hiányszakmáknak minősítettek, ezekben – ha nem is azonos arányban, de – találunk lányokat.

*22. táblázat: A szakma megítélésének pontszámai és a kereseti elvárások átlaga nemek szerinti bontásban*

NEM		ELHELYEZKEDÉS	JÓ SZAKMA	NETTÓ KERESET
fiú	Átlag	2,244 pont	2,162 pont	114.039 Ft
	N	400	427	388
	Std. Szórás	0,866	0,865	59049
lány	Átlag	2,430 pont	2,152 pont	107.666 Ft
	N	107	126	111
	Std. Szórás	0,848	0,926	79937
F		3,938	0,012	0,848
Sig.		0,048	0,915	0,358

A válaszok alapján látható, hogy az elhelyezkedési esélyekben a fiúk szignifikánsan pozitívabb várakozásokat fogalmaztak meg. A kereseti elvárásokban is tapasztalható kb. 6000 forintos eltérést a fiúk javára, de ez nem tekinthető szignifikánsnak.

### **VIII/3. A munkaerő-piaci elvárások hatásának vizsgálata többváltozós modell segítségével**

A leíró adatokból látható, hogy a gyakorlati oktatás minősége összefügg a munkavállalási hajlandósággal. Az elemzett interjúrészek rávilágítottak ugyanakkor, hogy a szakma szempontjából ideálisnak tekintett gyakorlati helyszínt nem mindig sikerül biztosítani, az ideális megoldást felülírhatja a munkaerőpiac kínálta lehetőségek szűkössége, a szakpolitikai szabályozás, esetleg az intézmények egyéni érdekei.

A szakmáról kialakított vélemény karrieraspirációkkal mutatott kapcsolata összetett. A szakma megítélése, a foglalkoztatás esélyeiről kialakított vélemény,

annak hivatalos, kamarai besorolása vagy a szakmához kapcsolódó bérelvárások mentén más-más elképzelésekkel találtam szembe magam. A képet tovább árnyalja a képzési területek különbsége, illetve az egyes szakmákat jellemző nem arányok eltérései. A nehezen beiskolázható, de a munkaerő-piaci esélyeit tekintve biztosabb elhelyezkedést ígérő szakmákban több fiút találunk, ők magasabb bérelvárásról számolnak be, és gyakrabban mondták, hogy munkát szeretnének vállalni.

A foglalkoztatási esélyek pozitív megítélése önmagában „nem elegendő” ahhoz, hogy ne akarjon érettségit szerezni a tanuló, csak azok körében figyelhető meg szignifikánsan magasabb munkavállalási kedv, akik az átlaghoz képest nagyon szeretik a szakmájukat. Ennek ellenpontjaként, a szakma elutasítása együtt jár az érettségi tervének magasabb előfordulásával, a bizonytalan foglalkoztatás pedig a bizonytalan jövőképpel.

A leíró statisztikák árnyalt képet festenek azokról a tényezőkről, amelyeket leginkább meghatározónak gondolunk a munkaerő-piaci aspiráció szempontjából. A többváltozós elemzés lehetőséget teremt ezek együttes vizsgálatára. A fentiek alapján a szakmához fűződő viszony négy dimenzióját elemzem. A szakma munkaerő-piaci helyzetére vonatkozó feltételezéseket, amelyek egyike a betölthető munkahelyek létre, a másik a foglalkozás jövedelmezőségére vonatkozik. Az adott szakmához fűződő viszonynak egy másik dimenziója a szakmai identitás, az elsajátított tevékenység iránt mutatott pozitív attitűd, amit ugyancsak szerepeltetnek a modellben. A munkaerő-piaci bérelvárás egy további dimenzió, ami a tanuló belépési korlátjára és nem a szakma jövedelmezőségére vonatkozik. A modellbe beépítem ezen kívül kontrollváltozóként a szakma jellegét, a település típusát, amelyek mentén jelentős különbségek mutatkoztak, valamint a kérdezett nemét.

23. táblázat: A munkaerőpiachoz fűződő viszony aspirációkra gyakorolt hatásának magyarázó modellje

MUNKAVÁLLALÁS						ÉRETTSÉGI				BIZONYTALAN			
		Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.	Exp(B)	Marginális hatás	Sig.	S.E.
Szaktudásról alkotott vélemény	legjobb szakmák egyike	1,181	4%	0,322	0,168	0,88	-2%	0,482	0,181	0,771	-3%	0,415	0,319
Munkaerőpiaci helyzete	biztosan talál munkát	1,378**	8%	0,026	0,144	0,743*	-5%	0,054	0,154	0,472**	-6%	0,005	0,267
Foglalkozás által elérhető életszínvonal	alsó harmad	0,751*	-7%	0,081	0,165	1,187	3%	0,335	0,178	1,056	1%	0,84	0,269
	felső harmad	1,177	4%	0,332	0,168	1,178	3%	0,361	0,18	0,543*	-5%	0,054	0,316
Munkaerőpiaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	1,108	2%	0,512	0,156	1,232	4%	0,201	0,163	0,964	0%	0,893	0,274
	120.000 Ft és <	0,642**	-11%	0,016	0,183	0,925	-1%	0,707	0,207	1,887**	9%	0,037	0,305
Nem	férfi	1,257	5%	0,212	0,183	0,852	-3%	0,397	0,189	0,93	-1%	0,824	0,326
Szakma besorolása (referencia: műszaki)	humán	1,18	4%	0,563	0,287	1,326	6%	0,339	0,295	1,453	5%	0,412	0,455
	gazdasági vagy szolgáltató	0,812	-5%	0,247	0,18	2,273***	18%	0	0,188	0,757	-3%	0,398	0,329
	agrár	1,151	3%	0,508	0,212	0,829	-3%	0,444	0,245	0,848	-2%	0,655	0,368
Lakhely	város	0,986	0%	0,919	0,139	1,178	3%	0,265	0,147	0,969	0%	0,897	0,244
Konstans		1,406		0,16	0,243	0,323		0	0,258	0,149		0	0,426
Cox & Snell R <sup>2</sup>					0,031				0,055				0,025
Nagelkerke R <sup>2</sup>					0,043				0,079				0,057
N					999				998				998

A szakma helyzetének szubjektív megítélését tükröző változók magyarázó ereje korlátozott volt a többváltozós modellben, a munkavállalásra vonatkozó hipotéziseim csak részben teljesültek. Azon tanulók körében, akik úgy gondolják, az iskola elvégzését követően biztosan találnak munkát, erősebb a munkavállalás aspirációja, 8%-kal valószínűbb, hogy megjelölték ezt a kategóriát. (H3/a.) Az adott foglalkozás által biztosított életszínvonal ellentétes irányból befolyásolja a munkavállalás tervét, azok körében, akik kifejezetten rossznak ítélik a foglalkozás ilyen irányú perspektíváit, kisebb eséllyel találkozunk munkavállalást tervező tanulóval. Várakozásaimmal ellentétben, a pozitív szakmai identitás a munkavállalás tervét nem befolyásolja. (H3/b.) A munkavállalás tervét negatívan befolyásolja ezen kívül a magas kereseti elvárás. Azok körében, akik százhuszezer forint felett lépnének csak be a munkaerőpiacra 11%-kal kisebb valószínűséggel találunk munkavállalást tervező tanulót.

Az érettségire vonatkozó hipotézisem nem teljesült, vagyis a magas bérelvárás mellett nem esélyesebb a továbbtanulás előfordulása. (H3/c.) Szignifikáns hatást fejt ki ugyanakkor a biztos munka lehetősége, vagyis azok körében kevésbé valószínű az érettségi terve, akik biztosnak látják a szakmájukban való elhelyezkedést. A kontrollváltozók közül a szakma besorolása szignifikáns kategóriát foglal magában, a gazdasági – szolgáltató csoportba tartozók jóval magasabb eséllyel terveznek érettségizni a referencia kategóriaként szolgáló műszaki területen szakmát szerzőkhöz képest. A kontrollváltozók közül érdemes még figyelmet szentelni a nem kategóriájának, ahol a fiúk és lányok közötti, aspirációkra vonatkozó különbség nem mutatkozik. Ez feltehetően azzal magyarázható, hogy a referencia kategóriának választott műszaki szakmákban jóval magasabb a fiúk aránya, míg a gazdasági – szolgáltató csoportba tartozó szakmákban magasabb a lányok előfordulása. A változók közötti összefüggés tehát nem feltétlenül a nemek eltérő preferenciáiból, mint inkább az eltérő szakmákat tanulók különböző aspirációiból fakadhat.

Bizonytalan jövőképpel, kisebb eséllyel találkozunk azok között a válaszadók között, akik biztosnak ítélik az állástalálást a végzést követően. Ugyan a H3/d. hipotézis ellenkező irányból közelítette meg a kérdést (vagyis a biztos munkalehetőség hiánya esetén magasabb bizonytalanságot vártam), a változók

kapcsolatára utaló feltételezés teljesülni látszik. Szignifikánsan magasabb arányban fordul elő bizonytalan válasz azok körében, akik a mintához viszonyítva relatív magas bérelvárás fogalmaznak meg. A bizonytalan kategóriába tartozók alacsony száma miatt a valószínűségi arányok feltehetően itt is torzítanak néhány százalékot.

## **IX. AZ ASPIRÁCIÓK KÖZÖTTI VÁLASZTÁS**

Az egyes fejezeteket lezáró többváltozós elemzések megmutatták, hogy a változócsoporthoz hogyan befolyásolják a függőváltozókat külön-külön. Céljuk nem az volt, hogy a függő változó kategóriáinak egymáshoz való viszonyát feltárják, hanem hogy az egyes kategóriákat (munkavállalás, érettségi, bizonytalanság) magyarázó változókat összegyűjtsék. A jelen fejezet azzal foglalkozik, hogy a vizsgált változók hogyan magyarázzák a különböző lehetőségek közötti választást, vagyis milyen feltételek mellett választ például érettségit a tanuló munkavállalás helyett. Az eredeti kérdés dichotomizálta a válaszokat, vagyis az egyes lehetőségekről egymástól függetlenül dönthetett a tanulók. A változót a kategóriák egymáshoz való viszonyának vizsgálata érdekében átalakítottam, és öt csoportot hoztam létre, amelyek a következők:

- 1) kizárólag munkavállalást tervez
- 2) kizárólag érettségit tervez
- 3) munkavállalást és érettségit is tervez
- 4) teljesen bizonytalan
- 5) a fentiektől eltérő egyéb opció

A modelleket multinomiális regresszió segítségével vizsgáltam, ahol a három változócsoporthoz (családi háttér, iskolai tapasztalatok, munkaerő-piaci elvárások) kialakított regresszió mellett egy egységes modellt is teszteltem, amiben a legerősebb magyarázó erővel bíró változókat vontam be. Az összes változó egy modellben történő szerepeltetését a minta nagysága nem tette lehetővé, ugyanis bizonyos változószám felett a modell illeszkedése erősen veszített jóságából. A változók közötti viszonyt kapcsolatban nem fogalmaztam meg előzetes hipotéziseket, a modellek csupán a korábbi eredmények mélyebb megértéséhez járulnak hozzá. A lezáró, összefoglaló elemzésben a munkavállalás és az érettségi

kapcsolatára fókuszálók leginkább. A döntés tartalmi oka, hogy ezen két aspirációs út esetében beszélhetünk valójában tervekről, legalábbis rövid távú elképzelésekről, a bizonytalanságért leginkább az erőforráshiány különböző formái tehetők felelőssé. Praktikus, de fontos módszertani ok, hogy a bizonytalanság kategóriájának esetszámai jóval alacsonyabbak, mint a másik két válasz esetszáma, így a bizonytalanság modellezésére szolgáló regressziók kevésbé stabilak.

#### *Családi háttér hatása a választásra*

A dichotóm változók eredményei alapján a családi háttér kulturális, gazdasági és emocionális jellemzői egyaránt hatással vannak a munkaerőpiac és az érettségi választására. A jobb anyagi körülmények között élő, iskolázott szülőktől származó gyerekek inkább elhalasztják a munkaerőpiacra történő belépést, és az is igaz rájuk, hogy nagyobb eséllyel terveznek érettségit tenni. A multinomiális regresszió lehetőséget teremt annak vizsgálatára, hogy ezek a lehetőségek egymást kizáró/helyettesítő alternatívákat jelentenek-e?

24. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 1. (A családi háttér hatása)

		EXP(B)	MARGINÁLIS HATÁS	SIG.	S.E.
EGYIK SEM	Konstans			0	0,186
Szülők legmagasabb iskolázottsága	max. 8 osztály	0,817	-3%	0,549	0,338
	érettségi	0,853	-2%	0,483	0,227
Család anyagi körülményei	alsó negyed	0,963	-1%	0,904	0,309
	felső negyed	1,725**	9%	0,021	0,236
Iskolaválasztásban segítő szülő	segítettek	1,13	2%	0,543	0,201
ÉRETTSÉGI	Konstans			0	0,15
Szülők legmagasabb iskolázottsága	max. 8 osztály	0,661	-8%	0,161	0,295
	érettségi	1,167	3%	0,367	0,172
Család anyagi körülményei	alsó negyed	0,583**	-10%	0,05	0,276
	felső negyed	1,305	6%	0,171	0,195
Iskolaválasztásban segítő szülő	segítettek	1,33*	6%	0,078	0,162
MINDKETTŐ	Konstans			0	0,205
Szülők legmagasabb iskolázottsága	max. 8 osztály	0,622	-5%	0,239	0,403
	érettségi	1,078	1%	0,744	0,231
Család anyagi körülményei	alsó negyed	1,136	2%	0,672	0,3
	felső negyed	0,83	-2%	0,528	0,295
Iskolaválasztásban segítő szülő	segítettek	1,489*	6%	0,07	0,219
BIZONYTALAN	Konstans			0	0,22
Szülők legmagasabb iskolázottsága	max. 8 osztály	1,391	4%	0,324	0,334
	érettségi	0,751	-3%	0,328	0,293
Család anyagi körülményei	alsó negyed	1,96**	9%	0,025	0,3
	felső negyed	1,413	4%	0,267	0,311
Iskolaválasztásban segítő szülő	segítettek	0,891	-1%	0,631	0,239
	Cox and Snell R <sup>2</sup>				0,036
	Nagelkerker R <sup>2</sup>				0,039

A modellbe bevont változók közül a kategóriák közötti választást a család anyagi helyzete, ezen belül is leginkább az alsó negyedbe tartozás befolyásolja szignifikánsan. A referencia kategóriának választott munkavállaláshoz képest, az érettségi megszerzésének lehetőségét 10%-kal kisebb valószínűséggel jelölte meg a válaszadó, ha családját korábban anyagi helyzetük szempontjából az alsó negyedbe sorolta. A rossz anyagi körülmények hatással vannak a bizonytalanság előfordulására is, a jövőkép hiányáról nagyobb arányban számolnak be a rossz gazdasági helyzetben lévő tanulók. A spektrum másik oldalán helyet foglalók, vagyis a jó anyagi helyzetben lévők, ezzel szemben esélyesebb, hogy sem a munkavállalás sem az érettségi lehetőségét nem választják majd.

Ugyan csak 10%-os szignifikancia szint mellett érvényes összefüggés, de a felkészülésben segítő tanár jelenléte valószínűsíti a vegyes preferenciákat, vagyis a szakmai támogatást élvező tanulók inkább hajlanak arra, hogy érettségit szerezzenek, még akkor is, ha egyébként munkát terveznek vállalni.

A modell alacsony magyarázó ereje ellenére szignifikáns, az anyagi helyzet alsó negyede tekinthető releváns változónak a modellben.

#### *Az iskolai tapasztalatok hatása a választásra*

Az iskolai tapasztalatok szempontjából a dichotóm modellek alapján meghatározónak tűnt a korai iskola és szakmaválasztás. Azok a fiatalok, akik eredeti elképzelésüknek és érdeklődésüknek megfelelő iskolába és szakmára jutottak be, nagyobb arányban jelezték, hogy munkát szeretnének vállalni az iskola befejezését követően. A fentivel ellentétes tapasztalatok ugyanakkor, vagyis a kényszer szülte beiskolázás és az iskolával és képzéssel való elégedetlenség esetében nagyobb eséllyel várható az érettségi tervezése. Az összefüggés feltehetően két okra vezethető vissza. Az egyik alapján azok a tanulók, akik az általános iskola befejezését követően nem érzik magukban az affinitást (vagy nem érzik magukat alkalmasnak) általános képzés elkezdésére, azok elégedettek a szakiskola elvégzésével és nem terveznek továbbtanulni. Ezzel ellentétben a másik típusba vágyó tanulók aspirációja stabil, vagyis nem adják fel azon elképzelésüket, hogy érettségit adó képzésben vegyenek részt. A másik magyarázat alapján a rosszul sikerült iskolai évek, a szakmával való



elégedetlenség alternatív tervek választására sarkalja tanulót és az érettségi megszerzése ezen lehetőségek bővüléséhez járul hozzá, esetleg a munkaerőpiacra történő belépés időpontjának eltolását teszi lehetővé.

A szakiskolában mutatott tanulmányi teljesítmény szintén olyan változó, ami egyszerre befolyásolja az érettségi és a munkavállalás tervét. Az összefüggés nem meglepő, hiszen a rossz tanulók számára az érettségi megszerzésének költsége jóval magasabb, mint a jól teljesítő társaik számára. A jobb tanulmányi átlag a bizonytalan válaszok előfordulásának kisebb esélyéhez is hozzájárult.

25. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 2. (Az iskolai tapasztalatok hatása)

		EXP(B)	MARGINÁLIS HATÁS	SIG.	S.E.
EGYIK SEM	Konstans			0	0,181
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,683*	-5%	0,062	0,204
	ide vették fel	1,528	7%	0,12	0,273
Tanulmányi teljesítmény a szakiskolában önbesorolás alapján	nagyon jó	1,575**	8%	0,031	0,21
	nagyon rossz	0,902	-1%	0,757	0,335
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,823**	11%	0,004	0,209
ÉRETTSÉGI	Konstans			0	0,148
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,69**	-7%	0,025	0,165
	ide vették fel	1,487*	8%	0,082	0,228
Tanulmányi teljesítmény a szakiskolában önbesorolás alapján	nagyon jó	1,606**	10%	0,006	0,171
	nagyon rossz	0,559*	-10%	0,062	0,312
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	2,537***	21%	0	0,167
MINDKETTŐ	Konstans			0	0,223
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	1,438	4%	0,121	0,234
	ide vették fel	2,299**	11%	0,007	0,307
Tanulmányi teljesítmény a szakiskolában önbesorolás alapján	nagyon jó	1,476*	4%	0,082	0,224
	nagyon rossz	0,685	-3%	0,347	0,402
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,67**	6%	0,026	0,23

A 25. táblázat folytatása					
BIZONYTALAN	Konstans			0	0,204
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,51**	-7%	0,007	0,25
	ide vették fel	0,951	-1%	0,887	0,349
Tanulmányi teljesítmény a szakiskolában önbesorolás alapján	nagyon jó	0,526*	-7%	0,062	0,344
	nagyon rossz	1,226	3%	0,556	0,346
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,862**	10%	0,014	0,253
	Cox and Snell $R^2$				0,077
	Nagelkerke $R^2$				0,082

A modellbe bevont változók többsége relevánsnak tekinthető az aspirációs utak közötti választás szempontjából. A szakmára vagy elhelyezkedésre alapozott választás esetén a munkavállaláshoz képest az érettségit szignifikánsan kisebb eséllyel választják a tanulók. A kényszer szülte beiskolázás ezzel szemben inkább valószínűsíti az érettségi tervét, vagy párhuzamos preferenciák (az érettségi megszerzését a munkavállalás mellett) előfordulását. Ami arra utal, hogy az általános iskola bejezését követő, általános képzés elvégzésére vonatkozó tervek feltehetően nem válnak semmissé. Ugyanez jellemző az iskolával és szakmával való elégedetlenségre, azzal a különbséggel, hogy ezen válasz előfordulása esetén a munkavállalást a tanuló nagyobb eséllyel utasítja el teljes egészében, és választja helyette az érettségit. Az elégedetlenség változójára jellemző ezen kívül, hogy hatását tekintve leginkább „távol tartja” a tanulót a munkaerőpiactól, hiszen – a munkavállaláshoz viszonyítva – minden más kategóriát nagyobb eséllyel választott a tanuló ezen magyarázó változó jelenléte esetén, beleértve a teljes bizonytalanság kategóriáját is. A jó tanulmányi eredmény a multinomiális modell alapján is esélyesebbé teszi az érettségi megszerzését a munkavállalással szemben, elmondható ezen kívül, ahogy a bizonytalan jövőkép kialakulásától némileg „megóv” a jobb tanulmányi átlag. A modell egésze, valamint a bevont változók - a rossz iskolai teljesítmény kivételével - szignifikáns hatást gyakoroltak az aspirációk közötti választásra. A pszeudo  $R^2$  alapján a modell jobban teljesített, mint a családi háttérre vonatkozó magyarázó változók.

#### *A munkaerő-piaci elvárások hatása a választásra*

A munkaerő-piaci várakozások hatása kapcsán a biztos munkalehetőség, a bérelvárások, a szakma jövedelmezősége és a tanult szakma besorolása voltak azok a jellemzők, amelyek a három kategóriára (páronként) hatottak, és amelyek feltehetően befolyással vannak a közöttük történő választásra. A jobb foglalkoztatási feltételekről szóló várakozások esélyesebbé tették a munkavállalást, miközben csökkentették az érettségi megszerzésének valószínűségét. A bérelvárás és a szakma jövedelmezőségét jellemző változók pedig a munkavállalás mellett a bizonytalan jövőképet befolyásolták.

26. táblázat: Az aspirációk közötti választást magyarázó modell 3. (A munkaerő-piaci várakozások hatása)

		EXP(B)	MARGINÁLIS HATÁS	SIG.	S.E.
EGYIK SEM	Konstans			0	0,342
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,758	-4%	0,19	0,212
Foglalkozás által elérhető életszínvonal	alsó harmad	0,859	-3%	0,55	0,254
	felső harmad	1,132	2%	0,62	0,25
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	0,533**	-9%	0,015	0,258
	120.000 Ft és <	1,223	4%	0,43	0,255
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	0,967	-1%	0,886	0,236
ÉRETTSÉGI	Konstans			0	0,3
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,724*	-5%	0,075	0,182
Foglalkozás által elérhető életszínvonal	alsó harmad	0,636**	-7%	0,031	0,209
	felső harmad	1,092	2%	0,694	0,224
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	1,285	5%	0,194	0,193
	120.000 Ft és <	1,217	4%	0,425	0,246
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	2,405***	19%	0	0,178
MINDKETTŐ	Konstans			0	0,351
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,54**	-8%	0,005	0,219
Foglalkozás által elérhető életszínvonal	alsó harmad	1,091	1%	0,745	0,269
	felső harmad	0,723	-5%	0,193	0,249

A 26. táblázat folytatása					
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	0,973	0%	0,905	0,228
	120.000 Ft és <	0,577*	-8%	0,099	0,333
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	2,338***	17%	0	0,212
BIZONYTALAN	Konstans			0	0,433
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,37***	-9%	0	0,284
Foglalkozás által elérhető életszínvonal	alsó harmad	0,703	-4%	0,233	0,295
	felső harmad	1,482	6%	0,25	0,342
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	0,762	-3%	0,361	0,298
	120.000 Ft és <	1,582	7%	0,163	0,329
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	1,155	2%	0,611	0,284
	Cox and Snell $R^2$				0,088
	Nagelkerke $R^2$				0,095

A multinomiális regresszió alapján a szakma besorolása hat leginkább az aspirációk közötti választásra. A gazdasági vagy szolgáltató szakmákban terveznek legmagasabb arányban érettségit tenni a tanulók vagy érettségit tenni a munkavállalás mellett, ahelyett, hogy kizárólag munkát vállalnának. Abban az esetben, ha válaszadó úgy vélte, biztosan talál szakmájában munkát, szignifikánsan kisebb eséllyel választotta azt a lehetőséget, hogy tanuljon és érettségit is szerezzen, de néhány százalékkal az is kevésbé valószínű, hogy érettségizne a munkavállalás helyett. A biztos munka ígérete „védelmet jelent” ezen kívül a bizonytalan jövőkép előfordulása ellen.

A választott foglalkozásnak tulajdonított alacsony életszínvonal kevésbé teszi valószínűvé az érettségi választását a munkavállalással szemben, ami mögött feltehetően más változók hatása húzódik meg, vagyis az alacsonyan jövedelmező szakmákban tanulók egyéb tulajdonságai.

A modell egésze, valamint a modellben kifejtett hatása szempontjából biztos munkalehetőség és a szakma besorolása tekinthető szignifikánsnak.

#### *A változócsoportok együttes hatása a választásra*

A változócsoportok elkülönített vizsgálata nem ad lehetőséget az egységes kép kialakítására, az egymást elfedő, vagy felerősítő hatások kiszűrésére. Az egységes modellbe azok a magyarázó változók kerültek be, amelyek a változócsoportokban vizsgált elemzések alapján relevánsnak bizonyultak.

27. táblázat: Az aspirációs utak közötti választást magyarázó modell 4. (Összegző modell)

		EX(B)	MARGINÁLIS HATÁS	SIG.	S.E.
EGYIK SEM	Konstans			0	0,23
Család anyagi körülményei	alsó negyed	0,904	-2%	0,744	0,309
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,603**	-8%	0,016	0,21
Tanulmányi teljesítmény	nagyon jó	1,589**	10%	0,043	0,229
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,828**	13%	0,01	0,234
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,718	-6%	0,123	0,215
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	0,456**	-12%	0,002	0,258
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	0,843	-3%	0,485	0,245
ÉRETTSÉGI	Konstans			0	0,212
Család anyagi körülményei	alsó negyed	0,431**	-11%	0,011	0,331
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,559***	-8%	0,001	0,183
Tanulmányi teljesítmény	nagyon jó	1,768**	11%	0,005	0,203
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	2,656***	20%	0	0,196
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,676**	-6%	0,038	0,189
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	1,346	5%	0,115	0,189
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	2,063***	14%	0	0,187
MINDKETTŐ	Konstans			0	0,257



A 27. táblázat folytatása					
Család anyagi körülményei	alsó negyed	1,215	2%	0,502	0,29
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	1,15	2%	0,522	0,218
Tanulmányi teljesítmény	nagyon jó	1,738**	7%	0,019	0,236
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,733**	7%	0,022	0,239
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,555**	-5%	0,008	0,223
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	1,002	0%	0,991	0,226
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	2,144***	11%	0,001	0,219
BIZONYTALAN	Konstans			0	0,271
Család anyagi körülményei	alsó negyed	2,003**	14%	0,022	0,303
Iskola és szakmaválasztás	szakma vagy elhelyezkedés	0,544**	-8%	0,02	0,261
Tanulmányi teljesítmény	nagyon jó	0,572	-8%	0,136	0,374
Elégedettség	sem az iskolát sem a szakmát nem választaná ismét	1,755**	11%	0,046	0,281
Munkaerő-piaci helyzete	biztosan talál munkát	0,406***	-11%	0,001	0,283
Munkaerő-piaci belépés küszöbe	80.000 Ft és >	0,583*	-7%	0,064	0,291
Szakma besorolása	gazdasági vagy szolgáltató	1,073	1%	0,809	0,29
	Cox and Snell R <sup>2</sup>				0,144
	Nagelkerke R <sup>2</sup>				0,155

A modell alapján korábban relevánsnak tűnő változók többsége megőrizte hatását, a munkavállalás és az érettségi közötti választást a család anyagi körülményei, az iskolaválasztás jellemzői, a tanulmányi eredmények, a szakmával és iskolával való elégedetlenség, a biztos munkavállalás lehetősége, valamint a szakma besorolása egyaránt befolyásolják.

A rossz anyagi körülmények között élő tanulók feltehetően nem engedhetik meg, hogy az érettségit válasszák a munkavállalás opciója helyett, és jövőbeli terveikkel kapcsolatban ők tűnnek leginkább bizonytalannak. A korai, szakmára alapozott iskolaválasztás az egységes modellben is megőrizte hatását. Azok közé a változók közé tartozik, amelyek leginkább valószínűsítik a munkavállalás aspirációját a többi lehetőséggel szemben. A változó kapcsán lehet szó kognitív torzításról, ami a kérdés retrospektív jellegéből fakad, viszont a korábbi modellek minden olyan változót kontrolláltak, ami az esetleges jelenlegi, pozitív jellemzőire utalna a szakmának, így feltehetően van összefüggés a korai választás és a jelenlegi elképzelések között. Az elégedetlenség tényezője az összevont regresszióban is a legdominánsabb változók közé tartozik, a munkavállalás elutasításával, vagy más alternatívák keresésével függ össze. A szakiskolában mutatott jó tanulmányi átlag hatásában nagyon hasonlóan viselkedik, vagyis más alternatívák keresését valószínűsíti. A két változó közötti komoly különbség, hogy a jó átlag némileg megóv a bizonytalan válaszok előfordulásától, míg az elégedetlenség fokozza ezen opció esélyét. A biztos állás garantáltan a munkavállalás tervét vetíti előre minden más alternatívával szemben. A gazdasági és szolgáltató szakmákban jóval több tanuló tervez érettségit szerezni, akár munkavállalás mellett is.

## **X. ÖSSZEFOGLALÁS**

Dolgozatomban végzős szakiskolai tanulók munkaerő-piaci aspirációit vizsgáltam. Munkám azzal foglalkozott, hogy a képzés befejezése előtt álló fiatalok milyen feltételek mellett és miért döntenek a munkaerőpiacra történő belépés, vagy az érettségi megszerzése mellett, illetve milyen okok magyarázzák a jövőjükkel kapcsolatos bizonytalanságot. Az elemzés alapvetően feltáró, leíró jelleget öltött, a család, az iskolai tapasztalatok és a munkaerőpiaccal kapcsolatban megfogalmazott elvárások befolyására fókuszált.

A kérdés vizsgálata társadalmi és szakpolitikai szempontból tekinthető relevánsnak. Az elemzett populáció a középszintű oktatásban megjelenő fiatalok egy sajátos körét jelenti. Iskolai teljesítményük szempontjából, az általános iskolában legkevesbé sikeres tanulók járnak szakiskolákba, az intézményi kudarcok szorosan együtt járnak az előnytelen családi háttérrel, a tanulók egyharmada hátrányos helyzetű fiatal.

Annak ellenére, hogy a hátrányok koncentráltan fordulnak elő ebben az iskolatípusban, a szakpolitikai diskurzusokban kevés helyet kap a fiatalok helyzete, motivációi. A szakképzés és a munkaerőpiac összhangjának javítását szolgáló munkák többsége a gazdasági szereplők igényeire koncentrál, ennek alárendelve fogalmazza meg a szakképzést végző intézmények feladatait. A gazdasági logika alapján a szakiskolák funkciója kimerül a munkaerő-piaci kereslet kiszolgálásában, kevés figyelmet szentelve a típust jellemző nemzetközi trendeknek és a szakképzést végző intézményekben felgyülemelő problémáknak. Az első mentén megfogalmazott elvárása, hogy az alapos szakmai tudás mellett, a tanulókat képessé kell tenni az esetleges továbbhaladásra, vagyis arra, hogy saját, vagy más területeken tudják fejleszteni magukat. A második mentén a szakiskoláknak célszerű lenne deklaráltan felvállalni a felzárkóztatás feladatát, hiszen a tanulók egy jelentős része láthatóan képtelen abszolválni a középszintű oktatás által támasztott követelményeket.

Dolgozatomban azzal foglalkoztam, hogy a fenti logika, miszerint a szakiskola feladata a munkaerő-piaci kereslet kielégítése, mennyire jelenik meg az egyéni motivációkban, vagyis a tanulók milyen feltételek mellett kívánnak közvetlenül az iskola befejezését követően ténylegesen munkát vállalni, illetve miért választják inkább az általános képzést, vagy éppen miért bizonytalanok.

A döntéseket motiváló tényezők vizsgálatához, egy szakiskolásokkal, 2010-ben felvett kérdőív eredményeit használtam, a választásokat befolyásoló szituációkat pedig szakiskolai iskolaigazgatókkal folytatott interjúk alapján írtam le. Munkám elméleti háttéréül a gazdaságsszociológiát hívtam segítségül, a gazdasági, társadalmi, és kulturális erőforrások döntésekre gyakorolt hatását vizsgáltam, kiemelt figyelmet szentelve a családban felhalmozott erőforrásoknak. Az oktatás és a munkaerőpiac egymáshoz való viszonyát bemutató munkák mellett,

felhasználtam a „carrership” fogalmához kapcsolódó elméleti modelleket, amelyek tizenéves fiatalok jövőjükkel kapcsolatos döntési mechanizmusait írják le.

A fiatalok helyzetének bemutatását a családi háttér jellemzőivel indítottam, az anyagi helyzet, a szülők iskolázottsága, valamint a gyerekekre fordított szülői figyelem voltak azok a tényezők, amelyekre kiemelt figyelmet fordítottam. A leíró elemzések alapján azt tapasztaltam, hogy a családokban felhalmozott gazdasági, kulturális és társadalmi erőforrások mindegyike együtt járást mutat az aspirációs utakkal, bár jelentőségük és a kapcsolatok szerkezete eltért. A munkavállalás terve az anyagi helyzettel függött össze leginkább, a jobb helyzetben lévő gyerekek jelezték legkisebb arányban, hogy a végzést követően közvetlenül munkát szeretnének vállalni, feltehetően ők engedhetik meg maguknak a keresőtevékenység folytatásának elhalasztását. A munkavállalás terve szignifikánsan magasabb arányban jellemezte azokat a válaszadókat, akik arról számoltak be, hogy felnőtt korukban – szüleikhez képest – jobb anyagi körülményeket szeretnének teremteni maguknak, vagyis feltehetően jelen helyzetük előnytelen. A fenti összefüggést a többváltozós oksági elemzések is megerősítették.

A leíró elemzések eredményei alapján a család kulturális és társadalmi erőforrásai az érettséggel mutattak kapcsolatot. Az érettségizett szülők gyerekei, és azok a fiatalok, akik arról számoltak be, hogy otthon több segítséget kaptak, nagyobb arányban jelölték be, hogy érettségizni szeretnének a szakiskola befejezését követően. A változó rugalmatlan volt a gazdasági erőforrások változására, vagyis a kulturális tőkével jobban ellátott fiatalok azok, akik feltehetően a munka mellett is érettségiznek majd. Az oksági modellek a kulturális tőke hatását nem igazolták, aminek az lehet az oka, hogy a szülők iskolázottsága közvetetten fejti ki hatását, például az iskolai teljesítményen keresztül. A szülők gyerekekre fordított figyelme szignifikáns hatást mutatott a magyarázó modellekben. Az iskolaválasztásban segítő szülő jelenléte esetén nagyobb eséllyel mondták a tanulók, hogy érettségit szeretnének tenni a végzést követően.

A bizonytalan jövőképert az egyes erőforrások hiánya tehető leginkább felelőssé. Az adattáblák megmutatták, a rossz anyagi körülmények között élő, iskolázatlan

szülőkkel rendelkező, valamint a családban figyelemre nem méltatott gyerekek között találunk legnagyobb arányban bizonytalan fiataalt. Az erőforrások hiányában tapasztalt bizonytalanságot az oksági modellek is alátámasztották, a rossz finansziális helyzet növelte, az érettségizett anya jelenléte csökkentette a bizonytalan jövőkép előfordulásának esélyét.

A munkavállalás és az érettségi tervének vizsgálatakor alapvetően racionális döntéshozót feltételeztem. A „careership” elméletek rámutattak ugyanakkor, hogy a fiatalok döntéseit számos olyan tényező befolyásolja, amelyek egyik oldalon támogatják a választást, a másik oldalon adott döntés meghozatalára kényszerítik az egyént. A munkavállalás és az érettségi kapcsán ezek a motivációk és kényszerek tetten érhetők voltak az iskolai tapasztalatokban. Az életutat jellemző sajátosságok választásra gyakorolt hatásakor a középszintű beiskolázást, az iskolai sikereket és kudarcokat, az intézményi légkört, és a szakmához fűződő viszonyt vettem figyelembe. A fenti folyamatok hatásának elemzésekor a családi háttér tényezőinek esetleges befolyását is bevontam az elemzésbe.

A munkavállalás tervét magyarázó modellek alapján, a munkaerőpiacra történő belépést az iskolai tapasztalatok közül az iskolai teljesítmény, a középszintű beiskolázás tapasztalatai, valamint a segítő tanár jelenléte magyarázta leginkább. A munkaerő-piaci elvárások közül pedig a biztos munka lehetősége és a belépési küszöb függött össze leginkább ezen változó melletti döntéssel. Azok a fiatalok döntenek legnagyobb eséllyel a munkavállalás mellett, akiknek szakiskolai tanulmányi teljesítménye az átlagnál rosszabb, iskolaválasztásukat a szakmára vagy a szakmában feltételezett jobb elhelyezkedési esélyekre alapozták, akiknek felkészülését támogató pedagógus segítette, és akik jelenleg is úgy vélik, könnyen találnak majd munkát maguknak. A munkavállalás esélyeit csökkenti a biztosabb anyagi háttér, a szakmával és iskolával való elégedetlenség és a szakmára vonatkozó magasabb bérelvárás.

Annak ellenére, hogy a szakiskolások végzést követő terveiben a munkavállalás domináns választásnak mutatkozott, az összefüggések alapján nem feltétlenül pozitív karrierút rajzolódik ki. A munkaerőpiacra történő belépés leginkább azokat jellemzi, akik gazdasági (család finansziális helyzete) és/vagy kulturális erőforrások (jó tanulmányi eredmények) hiányában nem halaszthatják el a belépés

időpontját. A munkavállalást a biztosabb foglalkoztatási feltételek pozitívan befolyásolták ugyan, de a magasabb jövedelmi elvárások esetén nem terveznek közvetlen belépést a fiatalok. A jobb foglalkoztatási feltételek pozitív és a magasabb bérelvárás negatív hatásának „érdekessége”, hogy egyéni szinten tükrözi vissza, a makroszinten megfigyelt folyamatokat, melyek alapján a szakiskolai végzettség az elhelyezkedés esélyeit javítja ugyan, de a magasabb bérvizonyok eléréséhez a statisztikák alapján érdemes érettségit szerezni.

Az érettségi megszerzését az átlagosnál jobb tanulmányi átlag, az iskolával és a választott szakmával való elégedetlenség, és a képzési terület befolyásolta leginkább. Azok a tanulók, akik a beiskolázás időszakában nem jelenlegi intézményüket választották eredetileg, szakiskolában jól tanultak, a közeggel alapvetően elégedetlenek nagyobb eséllyel terveznek érettségit szerezni közvetlenül a végzést követően. Ugyancsak jellemzőbb volt a lányokra, illetve azokra a tanulókra, akik gazdasági vagy szolgáltatási területen szereztek meg bizonyítványukat, bár e két utóbbi változó erősen átfedésben volt. Kisebbségi eséllyel érettségiznek azok a tanulók, aki eleve az adott intézményben akartak tanulni nyolcadik osztály után, anyagi körülményeik rosszabbak.

A közeggel való elégedetlenség, és a sikertelen beiskolázásra utaló változók alapján – amelyek pozitív oksági kapcsolatban állnak az érettségi tervével – a tanulók egy része eleve másik programban képzelte el a középszintű tanulmányait, és ez az elképzelése nem változott a szakiskolai évek alatt sem. Az érettségi tervével negatív kapcsolatot mutató változók alapján a tanulóknak egy része erőforrások hiányában nem engedheti meg magának a továbbtanulást.

A két fenti aspirációs út mellett a tanulói válaszoknak egy harmadik körét is vizsgáltam, ez a bizonytalan jövőkép kategóriája volt. Az oksági modellek alapján a válaszokban akkor jelent meg legnagyobb eséllyel a bizonytalanság, ha a tanult szakma munkaerő-piaci helyzetét nagyon rossznak ítélte a megkérdezett, és nem rendelkezett olyan erőforrásokkal, amelyek a negatív hatásokat enyhíthették volna. Azok a tanulók, akik úgy gondolták, biztosan nem találnak munkát, nagyobb eséllyel voltak bizonytalanok jövőjükkel kapcsolatban. A kategória választásának esélyét a rossz anyagi körülmények ugyancsak növelték, viszont a jobb tanulmányi átlag csökkentette a bizonytalan válaszok előfordulását.

Az aspiráció utak független vizsgálatát követően egy fejezetet szenteltem az egyes lehetőségek közötti választás magyarázatának. A modellek alapján a munkavállalás és az érettségi közötti választást a család anyagi körülményei, az iskolaválasztás jellemzői, a tanulmányi eredmények, a szakmával és iskolával való elégedetlenség, a biztos munkavállalás lehetősége, valamint a szakma besorolása befolyásolja leginkább. A rossz anyagi körülmények között élő tanulók feltehetően nem engedhetik meg, hogy az érettségit válasszák a munkavállalás helyett, és jövőbeli terveikkel kapcsolatban ők tűnnek leginkább bizonytalanoknak. A korai, szakmára alapozott iskolaválasztás, és a várakozás, miszerint könnyen talál majd munkát magának a válaszadó valamint a rossz anyagi körülmények azok a tényezők, amelyek minden más lehetőség mellett leginkább valószínűsítették a munkavállalást. A képzéssel való elégedetlenség valamint a jó tanulmányi átlag ezzel szemben az érettségi dominanciájával jártak együtt, ahogy a gazdasági-szolgáltató szakmákban is inkább ezt az alternatívát választották a tanulók.

A szakiskola befejezését követő tervek vizsgálata alapján a munkavállalás nem jellemezhető úgy, mint a sikeres szakképzési program megkoronázása. A munkaerő-piaci adottságoktól független (bíz-e abban, hogy talál munkát) változók mellett, két olyan tényező (rossz tanulmányi átlag, és a rossz anyagi körülmények) befolyásolták leginkább a munkavállalást, amelyek egyike sem tekinthető kifejezetten pozitív motivációnak. A munkaerőpiacra történő belépésre pozitív hatást gyakorló, valóban motiváló tényező a korai elképzeléseknek megfelelő iskola/szakmaválasztás, vagyis valójában leginkább azoktól a tanulóktól várható komoly elhelyezkedési szándék, akik azt tanulhatták a szakiskolában, amit szerettek volna. A szakpolitika számára ez azt az üzenetet erősíti, hogy a szakképzési helyek kialakításában érdemes figyelembe venni tanulói igényeket, illetve célszerű megerősíteni (legtöbb esetben kialakítani) a pályaaorientáció rendszerét.

A dolgozat nem foglal állást abban a kérdésben, hogy a szakiskolások „sikeres életútjához” mennyiben járul hozzá az érettségi megszerzése. Az elemzések eredményei alapján elmondható ugyanakkor, hogy azok a tanulók, akik a rendelkezésre álló erőforrásaik alapján megengedhetik maguknak, terveik alapján

közvetlenül az szakiskolai bizonyítvány után érettségit szereznek. Sokkal inkább aggodalomra ad okot a bizonytalan jövőképpel rendelkező fiatalok sorsa, akik az összefüggések alapján, híján vannak minden olyan erőforrásnak, amelyek alkalmasak lennének jelenlegi helyzetük javítására. A szakiskolákat végzettség nélkül elhagyó fiatalok körén kívül ők is azok táborát erősítik, akik erős érvként szolgálnak a szakiskolák felzárkóztató, támogató funkciójának kiterjesztése mellett.

A munkámban vizsgált összefüggések hatásának mérlegelését nehezíti, hogy a vizsgált kérdőív aspirációs utakat, és nem befejezett döntéseket mért fel, vagyis a válaszok jelentős része esetén a kitűzött cél és az elért eredmény nem egyezik majd. Az aspirációk hiánya azonban nagy valószínűséggel hátráltató tényező lehet a munkaerő-piacra való belépésnél. Az elemzés kiterjesztésének egy lehetséges útja, a válaszadók későbbi megkeresése és az aspirációk, valamint a valós életutak összevetése.



## **XI. HIVATKOZÁSOK**

Antikainen, A. [2010]. The Capitalist State and Education: The Case of Restructuring the Nordic Model. *Current Sociology*, 58[4], 530–550. DOI: 10.1177/0011392110367988

Hodkinson, P. et al. [1996]. *Knowledge and Nationhood: Education, Politics and Work*. London: Cassell.

Bálint M., Cseres-Gergely Zs., & Scharle Á. [2010]. A magyarországi munkapiac 2009–2010-ben. In Fazekas K. & Molnár Gy. (Eds.) *Munkaerő-piaci Tükör 2010*. Budapest: MTA

Ball, S. J. et al. [1999]. Young lives, diverse choices and imagined futures in an education and training market. *International Journal of Inclusive Education*, 3[3], 195–224. DOI: 10.1080/136031199285002

Barone, C., & Schizzerotto, A. [2011]. Career mobility, education, and intergenerational reproduction in five European societies. *European Societies*, 13[3], 331–345. DOI: 10.1080/14616696.2011.568248

Becker, G. S. [1964]. *Human Capital*. New York: Columbia University Press.

Becker, G. S. [1978]. *The Economic Approach to Human Behavior*. University of Chicago Press.

Bell, D. [1976]. *The Coming Of Post-industrial Society*. New York: Basic Books.

Benavot, A. [1983]. The rise and decline of vocational education. *Sociology of Education*, 56[2], 63–76.

Benedek A. [2003]. Változó szakképzés. A magyar szakképzés szerkezetének változásai a XX. század utolsó negyedében. Budapest: Oktatási, Kiadói és Kereskedelmi Kft.

Bernstein, B. [1971]. *Class, Codes and Controll*. London: Routledge and Kegan, Paul.

Blaskó Zs. [1998]. Kulturális tőke és társadalmi reprodukció. *Szociológiai Szemle*, [3], 55–81.

Blaskó Zs. [2002]. Kulturális reprodukció vagy kulturális mobilitás? *Szociológiai Szemle*, [2], 3–27.

Blaskó Zs. [2008]. Származási hatások a munkapiacon? A társadalmi egyenlőtlenségek iskolarendszeren kívüli átörökítéséről. PhD értekezés.

Blau, P. M. & Duncan, O. D. [1967]. *The American Occupational Structure*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Blossfeld, H.-P. [1986]. Career opportunities in the Federal Republic of Germany: a dynamic approach to the study of life-course, cohort, and period effects. *European Sociological Review*, 2[3], 208–225.

Boudon, R. [1974]. *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: John Wiley & Sons Inc.

Bourdieu, P. [2000]. A mezők logikája. In Felkai, G., Némédi, D. & Somlai P. [Eds.], *Szociológiai irányzatok a XX. században* [pp. 418–430]. Budapest: Új Mandátum.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. [1977]. *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications.

Bukodi E. [1995]. *Az iskolázottsági esélyek alakulása*. Budapest: KSH.

Card, D. [1999]. The Causal Effect of Education on Earnings. In O. Ashenfelter & D. Card [Eds.], *Handbook of Labour Economics* [Vol. 3A]. Amsterdam: Elsevier.

Carroll, G. R., & Mosakowski, E. [1987]. The Career Dynamics of Self-Employment. *Administrative Science Quarterly*, 32[4], 570.

Coleman, J. S. et al. [1966]. *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education.

Coleman, J. et al. [1982]: *Public and Private Schools*. Society. 19[2]. 4-9.

Collins, R. [1979]. *Credential Society: A Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press.

Davis, K., & Moore, W. E. [1945]. Principles of Stratification. *American Sociological Review*, [10], 242–249.

Denison, E. F. [1962]. *The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives Before Us*. New York: Committee for Economic Development.

DiMaggio, P. [1998]. A kulturális tőke és az iskolai teljesítmény, In Róbert P., [Ed.] *Társadalmi mobilitás*. Budapest: Új Mandátum

Duncan, O. D. [1961]. A Socioeconomic Index for All Occupations. In A. E. Reiss [Ed.], *Occupations and Social Status*. New York: Free Press of Glencoe.

*Education at a Glance 2012*. OECD.

Erikson, R., Goldthorpe, J. H., & Portocarero, L. [1979]. Intergenerational Class Mobility in Three Western European Societies: England, France and Sweden. *The British Journal of Sociology*, 30[4], 415.

Erikson, R. – Jonsson J. O. [1996]. Explaining class inequality in education: The Swedish test case, Erikson R. – Jonsson J. R. [Eds.]: *Can education be equalised? The Swedish case in comparative perspective*, Westview Press.

Fazekas M., & Hajdu M. [2011]. *A szakképző iskolát végzettek iránti kereslet és kínálat várható alakulása – 2011*. Budapest: Gazdaság- és Vállalkozáselemzési Intézet.

Fehérvári A. [2008]. *Szakképzés és lemorzsolódás*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.

Forgács A. [2009]. ISCED – Az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Online forrás: <http://www.ofi.hu/tudastar/iskolarendszerek/isced-oktatas-egyseges>

Gábor R. I. [1999a]. Munkanélküliség-típusok, munkanélküliség-magyarázatok I. *Munkaügyi Szemle*, 43[2], 18–24.

Gábor R. I. [1999b]. Munkanélküliség-típusok, munkanélküliség-magyarázatok II. *Munkaügyi Szemle*, 43[3], 19–22.

Galasi P. [2002]. Közelkép: Munkakínálat. In Fazekas K. [Ed.], *Munkaerő-piaci Tükör* [pp. 39–134]. Budapest: MTA Közgazdaságtudományi Kutatóközpont.

Galasi P. [2003]. Estimating wage equations for Hungarian higher-education graduates. *Budapest Working Papers on the Labour Market*. Budapest: Közgazdaságtudományi Kutató Intézet.

Glass, D. V. [Ed.]. [1954]. *Social Mobility in Britain*. London: Routledge and Kegan Paul.

Goldthorpe, J. H. [1996]. Problems of “Meritocracy.” In Erikson R. & Jonsson J. O. [Eds.], *Can Education be Equalized?* [pp. 255–287]. Boulder, Colo.: Westview Press.

Goldthorpe, J. H., & Jackson, M. [2006]. *Education Based Meritocracy: The Barriers to its Realization*. Presented at the Russell Sage Foundation Conference on Social Class, New York.

Győriványi S. [2000]. *A szakképzés története Magyarországon*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Hajdu T., Kertesi G. & Kézdi G. [2014]. *Roma fiatalok a középiskolában*. Online

forrás: <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/b334.pdf>. 2015.08.01.

Haller, A. O. [1968]. On the Concept of Aspiration. *Rural Sociology*, 33[4], 483-487.

Haller, A. O. & Miller, I. W. [1963]. The Occupational Aspiration Scale: Theory, Structure and Correlates. *Michigan State University Agr. Exp. Sta. Tech. Bull.*, [288], 83-87.

Heider, F. [1958]. *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: John Wiley & Sons. 82-86.

Hermann Z. [2003]. Továbbtanulási döntés az általános iskola végén: a kulturális és a jövedelmi tényezők szerepe. Ph.D. értekezés.

Hodkinson, P. [2008]. Understanding career decision making and progression: Careership revisited. John Killen Memorial Lecture, London.

Hoeckel, K. & Schwartz, R. [2010]. Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Germany. Online: <http://www.oecd.org/germany/45668296.pdf>

Hoeckel, K. et al. [2009]. Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Switzerland. Online: <http://www.oecd.org/switzerland/42578681.pdf>

Hodkinson, P. et al. [1996]. Triumphs and tears: young people, markets and the transition from school to work. London: David Fulton Publishers. Online: <http://www.voced.edu.au/content/ngv51979>

Iannelli, C. [2002]. Parental Education and Young People's Educational and Labour Market Outcomes: A Comparison across Europe. Mannheim: MZES. Online: <http://documents.irevues.inist.fr/handle/2042/30192>

Jorgenson, D. W. [1981]. The Contribution of Education to U.S. Economic Growth, 1948-1973. Harvard Institute of Economic Research.

Keller T. [2013]. Transition to secondary education in Hungary – the role of self-assessment. Online forrás: <http://2013.economicsofeducation.com/user/pdfsesiones/034.pdf> 2014.04.01.

Kertesi G., & Kézdi G. [2010]. Iskolázatlan szülők gyermekei és roma fiatalok a középiskolában. Társadalmi Riport 2010. Budapest: TÁRKI

Kertesi G., & Varga J. [2005]. Foglalkoztatás és iskolázottság Magyarországon. *Közgazdasági Szemle*, LII[7-8], 633–662.

Kézdi G. et al. [2008]. Közelkép: Az érettségit nem adó szakképzés válságtünetei. In Fazekas K. & Köllő J. [Eds.], Munkaerő-piaci Tükör. Budapest: MTA.

Knight, J. B., & Sabot, R. H. [1987]. The rate of return on educational expansion. *Economics of Education Review*, 6[3], 255–262.

Kogan, I., & Unt, M. [2005]. Transition from School to Work in Transition. *European Societies*, 7[2], 219–253. DOI: 10.1080/14616690500083428

Lannert, J. [2004]. Pályaválasztási aspirációk: A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben. Ph.D. értekezés.

Lannert, J. [2009]. A továbbtanulási aspirációk társadalmi meghatározottsága. Online forrás: <http://www.ofi.hu/tovabbtanulasi-aspiraciok-tarsadalmi-meghatározottsaga> 2015.08.01.

Lenski, G. E. [1954]. Status Crystallization: A Non-Vertical Dimension of Social Status. *American Sociological Review*, 19[4], 405.

Lewin, K. [1939]. Field Theory and Experiment in Social Psychology. *American Journal of Sociology*, [44], 868-897.

Lipset, S. M., & Bendix, R. [1959]. *Social Mobility in Industrial Society*. Berkeley, CA: University of California Press.

Liskó I. [2001]. Fiatal szakmunkások a munkapiacra. In Semjén A. [Ed.], *Oktatás és munkaerő-piaci érvényesülés*. Budapest: MTA Közgazdaságtudományi Kutatóközpont.

Makó Á. [2011]. *A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete-2011*. Budapest: Gazdaság- és Vállalkozáselemzési Intézet.

Makó Á. & Bárdits A. [2013]. *A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete-2013*. Budapest: Gazdaság- és Vállalkozáselemzési Intézet.

Mare, R. D. [1981]. Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological Review*, [46], 72–87. DOI: 10.2307/2095027

Mártonfi Gy. [2003]. Foglalkozási és továbbtanulási aspirációk. In Lannert J. [Ed.], *Pályaválasztási aspirációk*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.

Mártonfi Gy. [2009]. OECD összehasonlító elemzés a szakképzésről. In Tót É. & Szegedi E. [Eds.], *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek*. Budapest: Tempus Közalapítvány.

Mártonfi Gy. [2013]. Korai iskolaelhagyás a magyarországi szakképzésben. Online Forrás: [http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/2013/09/ReferNet\\_2013\\_ESL\\_HU.pdf](http://www.observatory.org.hu/wp-content/uploads/2013/09/ReferNet_2013_ESL_HU.pdf) 2014.04.01.

Mollenhauer, K. [1974]: Szocializáció és iskolai eredmény. In Ferge Zs. - Háber J. [Eds.], Az iskola szociológiai problémái. Budapest: KJK.

Nemzeti Erőforrás Minisztérium. [2010]. Oktatás-Statistikai Évkönyv 2009/2010. Budapest.

Rees, G. et al. [1997]. History, place and the learning society: towards a sociology of lifetime learning. Journal of Education Policy, [12], 485–498. DOI: 10.1080/0268093970120604

Róbert P. [1991]. Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben. Szociológiai Szemle, [1].

Róbert P. [1997]. Foglalkozási osztályszerkezet: elméleti és módszertani problémák. Szociológiai Szemle, [2].

Róbert Péter [2000]: Bővülő felsőoktatás: Ki jut be? Educatio. [1], 79-94.

Rosen, S. [1998]. Emberi tőke. In Lengyel Gy. & Szántó Z. [Eds.], Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája. Budapest: AULA Kiadó.

Rosenthal, R.–Jacobson, L. [1968]. Pygmalion in the Classroom. New York: Holt, Rinehard and Winston.

Rubinson, R., & Browne, I. [2010]. Education and the Economy. In Swedberg R. & Smelser N. J. [Eds.], The Handbook of Economic Sociology. New York: Princeton University Press.

Schultz, T. W. [1983]. Beruházás az emberi tőkébe. Budapest: Közgazd. és Jogi Kvk.

Semjén A. [2001]. Oktatás és munkaerő-piaci érvényesülés. Budapest: MTA KTKIE.

Sewell, W. H., & Hauser, R. M. [1975]. Education, occupation, and earnings : achievement in the early career. New York: Academic Press.

Smelser J., N., & Swedberg, R. [2010]. The Sociological Perspective on the Economy. In Smelse N. J. & Swedberg R. [Eds.], The Handbook of Economic Sociology [pp. 3–26]. New York: Princeton University Press.

Sobel, I. [1983]. The Human Capital Revolution in Economic Development. Comparative Sociological Review, [46], 278–208.

Stephenson, R. M. [1957]. Mobility Orientation and Stratification of 1000 Ninth Graders. *American Sociological Review*. [22], 204-212. DOI: 10.2307/2088859

Stolz, L.M. [1967]. *Influence on Parent Behavior*. Stanford University Press.

Thurow, L. C. [1975]. *Generating inequality: mechanisms of distribution in the U.S. economy*. New York: Basic Books.

Tillery, D. et al. [1968]. *Helpfulness of Parents, School Personnel, and Peers to Students With Different Educational Aspirations*. Washington: American Psychological Association.

Tomasz, G. [Ed.]. [2012]. *Párhuzamok-kanyarok Szakképzettek pályakövetése*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.

Tooley, J. [1997]. On school choice and social class: a response to Ball, Bowe and Gerwitz. *British Journal of Sociology of Education*. 18[2]. DOI: 10.1080/0142569970180205

Treiman, D. J. [1977]. *Occupational prestige in comparative perspective*. New York: Academic Press.

Tumin, M. M. [1997]. A rétegződés néhány elve: kritikai elemzés. In R. Angelusz [Ed.], *A társadalmi rétegződés komponensei* [pp. 49–62]. Budapest: Új Mandátum.

Váriné Szilágyi I. & Solymosi Zs. [1995]. A siker szociális reprezentációja - értelmiségi rétegeknél. *Szociológiai Szemle*. [1], 25-54.

Velkey G. [2011]. *A [szak]képzés hazai rendszere, működési zavarai és megújítása*. Ph.D. értekezés.

W. Glenn, R. & O'Brien, J. [2002]. The Role of Golem, Pygmalion, and Galatea Effects on Opportunistic Behavior in the Classroom. *Journal of Management Education*. 26[6], 612-628. DOI: 10.1177/1052562902238321

Wright, E. O. [1985]. *Classes*. London: Verso.

## XII. MELLÉKLET

Mivel a kérdések skálái és tartalma eltérő, így az érvényes válaszok száma szerepel az egyik oszlopban, míg a másik kettőben a releváns kategória gyakorisága az érvényes válaszokon belül, illetve a teljes mintán belül.

### 1. melléklet: Az érvényes válaszok

	N	ÉRVÉNYES VÁLASZOKON BELÜLI ARÁNY (%)	TELJES MINTÁN BELÜLI ARÁNY (%)
Kaptál-e segítséget az általános iskolai évek alatt szüleidtől a házi feladatok megoldásában - gyakran [32.]	1336	58	58
Ki segített leginkább a középfokú iskola megválasztásában – szülő [39.]	1302	59	57
Ha évet ismételtél, mi volt ennek az oka - családi/személyes problémák [48_4.]	114	15	1
Amennyiben nem iskolai tanműhelyben van a gyakorlat, hogyan szereztél gyakorlati helyet - szülő/rokon szerezte [szülő/rokon vállalata] [69.]	963	14	10
Ha felnőtt leszel, milyen tekintetben szeretnél másképp élni, mint a szüleid - ugyanúgy szeretnék élni [87_8.]	1279	22	21
Ha felnőtt leszel, milyen tekintetben szeretnél másképp élni, mint a szüleid - boldogabb családi életet szeretnék [87_1.]	1280	33	31
Ha felnőtt leszel, milyen tekintetben szeretnél másképp élni, mint a szüleid - jobb anyagi körülményeket szeretnék [87_2.]	1281	54	51
Ha felnőtt leszel, milyen tekintetben szeretnél másképp élni, mint a szüleid - több szabadidőt szeretnék [87_6.]	1280	30	28



2.melléklet: A szülői jelenlétet és mintakövetést mérő változók közötti korrelációs értékek

	1	2	3	4	5	6	7	8
évismétlés [1]	1							
segítség a házi feladatban [2]	-0,081	1						
segítség az iskolaválasztásban [3]	-0,016	,196***	1					
segítség a gyakorlászerzésben [4]	-0,187	,065**	,084**	1				
szülőktől eltérő életforma – boldogabb családi élet [5]	,252**	-,156***	-,130***	-,085**	1			
szülőktől eltérő életforma – jobb anyagi körülmények [6]	0,127	-,079**	-,061**	-,084**	,155***	1		
szülőktől eltérő életforma – több szabadidő [7]	,200**	-0,006	0,021	-0,012	0,028	,060**	1	
szülőktől eltérő életforma – ugyanúgy [8]	-0,004	,087**	0,043	,067**	-,302***	-,372***	-,182***	1

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

3. melléklet: A középszintű iskolaválasztás motivációinak és a családi háttér változóinak [szülők iskolázottsága, anyagi helyzet] kapcsolata

	Érettségizett szülő	Jobb anyagi helyzet [szubjektív megítélés alapján az átlag felé helyezte magát a tanuló]
a választott szakmát itt lehetett tanulni		
ez volt közel a lakóhelyemhez	--	
innen jó eséllyel lehet elhelyezkedni	+	+
nem választottam, ide vettek fel		
barátaim is ide jelentkeztek		

itt jók a tanárok		
ezt tanácsolták		
itt magas színvonalú a képzés	++	
itt kaptam kollégiumi elhelyezést		

Jelmagyarázat: Lásd „Az elemzéshez felhasznált módszerek” alfejezet.

4. melléklet: A gyakorlat helyszíne a tanult szakma képzési területe alapján

	ISKOLAI GYAKORLAT	ISKOLÁN KÍVÜLI GYAKORLAT	VEGYES GYAKORLAT
humán	39%	57%	4%
műszaki	29%	54%	17%
gazdasági-szolgáltatási	22%	57%	21%
agrár	56%	34%	11%

5. melléklet: Interjúhelyszínek

BÁCS-KISKUN MEGYE	KISKŐRÖS
	Kiskunmajsa
Baranya megye	Pécs
	Szigetvár
Békés megye	Békéscsaba
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	Encs
	Sátoraljaújhely
Budapest	Budapest
Csongrád megye	Makó
	Szeged
Fejér megye	Székesfehérvár
	Velence
	Velence
Hajdú-Bihar megye	Hajdúböszörmény
Heves megye	Füzesabony
Jász-Nagykun-Szolnok megye	Karcag

	Túrkeve
	Újszász
Komárom-Esztergom megye	Komárom
Nógrád megye	Balassagyarmat
	Bátonyterenye
	Egyházaskerve
Pest megye	Dabas
	Halásztelek
	Szentendre
	Törökbálint
	Zsámbék
Somogy megye	Barcs
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	Kisvárd
	Nyírbátor
	Nyíregyháza
	Nyíregyháza
Vas megye	Kőszeg
	Sárvár
	Szombathely
Veszprém megye	Pétfürdő
	Veszprém
	Veszprém
	Zirc

6. melléklet: A súlyváltozók jellemzői

N	1359
átlag	0,99
szórás	0,29292
súly alsó 2,5 %-a	0,652
súly felső 97,5%-a	1,801

7. melléklet: A súlyváltozók jellemzői a súlyozási kategóriák alapján

		ÁTLAGA	SZÓRÁSA
szakterület	humán	0,836	0,18
	műszaki	1,263	0,26
	gazdasági-szolgáltatási	0,844	0,195
	agrár	0,883	0,202
régió	Észak-Magyarország	1,119	0,171
	Észak-Alföld	1,138	0,207
	Dél-Alföld	1,469	0,268
	Közép-Magyarország	0,737	0,109
	Közép-Dunántúl	0,745	0,121
	Nyugat-Dunántúl	0,934	0,164
	Dél-Dunántúl	1,116	0,163

8. melléklet: Szakmák terület szerinti besorolása

MŰVÉSZET, KÖZMŰVELŐDÉS, KOMMUNIKÁCIÓ	BŐRMŰVES	6
	Keramikus	1
	Népi kézműves	27
	Porcelánkészítő és -festő	4
gépészet	Épületgépészeti csőhálózat- és berendezés-szerelő	29
	Gépi forgácsoló	88
	Géplakatos	4
	Hegesztő	50
	Szerkezetlakatos	35
elektrotechnika-elektronika	Elektronikai-technikus	10
informatika	Számítógép-szerelő, -karbantartó	20
építészet	Ács, állványozó	9
	Burkoló	14
	Festő, mázoló és tapétázó	38
	Kályhás	8
	Kőműves	54

könnyűipar	Szabó	29
	Szíjgyártó és nyerges	11
faipar	Bútorasztalos	67
nyomdaipar	Könyvkötő	4
	Nyomdai gépmester	5
közlekedés	Karosszerialakatos	74
	Motor- és kerékpárszerelő	28
kereskedelem-marketing, üzleti adminisztráció	Bolti eladó	202
vendéglátás-idegenforgalom	Cukrász	47
	Pincér	40
	Szakács	168
egyéb szolgáltatások	Fodrász	89
	Honvéd tiszthelyettes I. [az ágazat megjelölésével]	1
	Honvéd zászlós [az ágazat megjelölésével]	7
mezőgazdaság	Agrárgazdasági gépszerelő, gépjavító	2
	Gazda	6
	Kertész	16
	Lótartó és -tenyésztő	13
	Mezőgazdasági gépüzemeltető, gépkarbantartó	87
élelmiszeripar	Húsipari termékgyártó	19
	Pék	5
	Pék-cukrász	28

9. melléklet: Szakiskolai intézményvezetőkkel készített interjúk kérdései:

#### HIÁNYSZAKMÁK-DIVATSZAKMÁK

1. Az Önök iskolájában mely, a régióban hiányszakmának minősülő szakmákat oktatnak?
2. Ezeknek milyen a keresettsége a diákok/családok körében?
  - a. Ha nem keresettek ezek a szakmák, Ön miben látja ennek okát?
  - b. Változott-e a trend az utóbbi években?
  - c. Ha igen, minek a hatására? [Pl. kampányok, munkaerő-piaci helyzet változása, válság, tanulói juttatások]
3. Ezekben a hiányszakmákban milyen az elhelyezkedési lehetőség?
  - a. Van-e ebben változás az elmúlt években?
4. Önöknél melyek a diákok körében legkeresettebb szakmák?
  - a. Van-e ezek között, amit akár „divatszakmának” nevezhetünk?
  - b. Mitől keresettek ezek a szakmák?
5. Hogyan változott a „divatszakmák” keresettsége a diákok/családok körében?
  - a. Mi lehet a változás oka?
6. Ezekben milyen az elhelyezkedési lehetőség?
  - a. Van-e ebben változás az elmúlt években?
7. Az intézmény hogyan tudja – akarja-e egyáltalán – befolyásolni, hogy a diákok milyen szakmát válasszanak?
  - a. Mik a befolyásolás szempontjai?
  - b. Milyen eszközeik vannak befolyásuk gyakorlására?
8. Különböző háttérű, tulajdonságú diákok tanulnak a hiányszakmákban és divatszakmákban?
  - a. Hogyan írná le a különbségeket?
9. Vannak-e

- a. „Divatszakmák”, amelyekre főleg fiúk aspirálnak?
- b. „Hiányszakmák”, amelyekre főleg lányokat várnak?

10. Milyen különbséget érzékelnek a hiányszakmákban és a divatszakmákban tanulók további pályautja között az alábbi tényezőkben? [Mik az okai a különbségeknek?]

- a. Továbbtanulás
- b. Elhelyezkedés
- c. Pályamódosítás

10. melléklet: Kérdőív

MEGJEGYZÉS: EZT AZ OLDALT A KÉRDEZŐBIZTOS TÖLTI KI!

Település:.....

Az iskola neve: .....

OM kód: .....

Osztály:.....

A kérdező neve:.....

A kérdés időpontja:.....

CSALÁDI KÖRÜLMÉNYEK

1. A kérdezett:

Neme:

— fiú

— lány

Milyen képzésben veszel részt? [egy válasz lehetséges]

— szakközépiskolai

— szakiskolai

Milyen szakmát tanulsz? .....

Születési év: ..... hónap: .....

Lakóhely [település

neve]:.....

2. A tanév alatt hol laksz? [egy válasz lehetséges]

— otthon

— kollégiumban

— rokonnál, ismerősnél

— albérletben

— egyéb, éspedig:

.....

3. Hány testvéred van?: ..... fő



4. Milyen nemzetiségi-etnikai kisebbséghez tartoznak a szüleid? [több válasz lehetséges]

— cigány/roma

— német

— szlovák

— egyéb, éspedig:

.....

— nem tartoznak kisebbséghez

5. Otthon hányan élnek együtt a családban? ..... fő

6. És hányan keresnek közülük? [nyugdíjasok és munkanélküliek nem számítanak keresőnek] ..... fő

7. Szüleid... [több válasz lehetséges]

— együtt élnek

— elváltak/külön élnek

— édesapád meghalt

— édesanyád meghalt

— egyéb, éspedig:

.....

#### AZ APA ADATAI

8. Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége [csak egy válasz lehetséges]

— 8 általánosnál kevesebb

— 8 általános

— szakmunkásképző

— szakközépiskola, technikum

— gimnázium

— főiskola

— egyetem

— nem tudom

9. Van-e szakmája édesapádnak? [csak egy válasz lehetséges]

— nincs

- van,
- éspedig:.....
- nem tudom

10. Jelenlegi foglalkozása [csak egy válasz lehetséges]

- vezető
- értelmiségi
- nem fizikai alkalmazott
- vállalkozó
- magángazda
- szakmunkás
- segéd- vagy betanított munkás
- munkanélküli
- rokkantnyugdíjas
- nyugdíjas
- egyéb, éspedig:
- .....

11. Volt-e már munkanélküli? [csak egy válasz lehetséges]

- nem
- igen
- most is az

AZ ANYA ADATAI

12. Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége [csak egy válasz lehetséges]

- 8 általánosnál kevesebb
- 8 általános
- szakmunkásképző
- szakközépiskola, technikum
- gimnázium
- főiskola
- egyetem
- nem tudom

13. Van-e szakmája édesanyádnak? [csak egy válasz lehetséges]

- nincs
- van,
- éspedig:.....
- nem tudom

14. Jelenlegi foglalkozása [csak egy válasz lehetséges]

- vezető
- értelmiségi
- nem fizikai alkalmazott
- vállalkozó
- magángazda
- szakmunkás
- segéd- vagy betanított munkás
- munkanélküli
- rokkantnyugdíjas
- nyugdíjas
- egyéb, éspedig:
- .....

15. Volt-e már munkanélküli [csak egy válasz lehetséges]

- nem
- igen
- most is az

ANYAGI HELYZET

16. Milyen lakásban laktok? [csak egy válasz lehetséges]

- saját ház
- saját lakás
- önkormányzati bérlakás
- magánszemélytől bérelt lakás
- szolgálati lakás
- albérlet
- egyéb, éspedig:
- .....

17. Van otthon a családokban? És ezek közül mi a sajátod? [több válasz lehetséges]

	van	nincs	saját
autó			
számítógép/note-book			
internet-csatlakozás			
CD-lejátszó			
DVD-lejátszó			
iPod/iPhone			
videókamera			
digitális fényképezőgép			

18. Otthon van saját szobád? [csak egy válasz lehetséges]

- van
- nincs

19. Kb. hány könyvetek van otthon? [csak egy válasz lehetséges]

- kevesebb, mint 10
- 10–100
- 100–500
- több mint 500

20. Előfordul, hogy a családod pénzzavarba kerül hó végén? [csak egy válasz lehetséges]

- nem fordult még elő
- nagyon ritkán
- évente párszor
- évente többször
- minden hónapban

— nem tudja

21. Mire nem jut elég pénz a családban? [több válasz lehetséges]

— élelem

— lakásfenntartás [számlák kifizetése]

— ruházkodás

— nagyobb beruházások [pl. háztartási gépek]

— szórakozás

— belföldi utazás

— külföldi utazás

— egyéb, éspedig:

.....

— mindenre jut

22. Milyen módon segítenek anyagilag a szüleid? [több válasz lehetséges]

— biztosítják az étkezést, lakhatást

— biztosítják a ruházkodását

— biztosítják a művelődési és szórakozási költségeit

— rendszeresen kap zsebpénzt

— alkalmilag kap zsebpénzt

— egyéb, éspedig:

.....

23. Mekkora megerőltetést jelent ez a támogatás a szüleid számára?

[csak egy válasz lehetséges]

— komoly áldozatot jelent

— nem jelent túlzott megerőltetést

— egyáltalán nem probléma

— nem tudom

24. Jelöld meg X-szel egy hétfokú skálán, hogy jelenlegi anyagi helyzetüket tekintve hova helyezné el a családját [az 1-es a legalacsonyabb, a 7-es a legmagasabb fokozat]

1\_\_\_\_\_2\_\_\_\_\_3\_\_\_\_\_4\_\_\_\_\_5\_\_\_\_\_6\_\_\_\_\_7

## ÁLTALÁNOS ISKOLA

25. Általános iskolában milyen osztályba jártál? [ha több iskolában is megfordultál, akkor arra gondold, ahol a leghosszabb ideig voltál]

— normál

— tagozatos, milyen

tagozat:.....

26. Összesen hány általános iskolába jártál?

. . . . . db

27. Buktál-e valaha az általános iskolában?

[csak egy válasz lehetséges]

— nem

— igen, egyszer/tantárgy[ak] neve:

.....

— igen, többször/tantárgy[ak]:

.....

28. Kényszerültél-e évismétlésre az általános iskolában? [csak egy válasz lehetséges]

— nem

— igen, egyszer, a[z] ..... évfolyamon

— igen, többször, a[z] ..... évfolyamokon

29. Hogy érezted magad az általános iskolában? [csak egy válasz lehetséges]

— nagyon jól

— inkább jól

— inkább rosszul

— nagyon rosszul

30. Milyen átlageredménnyel fejeztél be az általános iskolát? [egy tizedes jegyig]:

.....

31. Volt-e olyan tantárgy, amelyikből kiemelkedően jó eredményt értél el?

— igen,

melyik:.....

— nem

32. Kaptál-e segítséget az általános iskolai évek alatt szüleidtől a házi feladatok megoldásában? [csak egy válasz lehetséges]

— gyakran

— ritkán

— soha

33. Milyen foglalkozást képzelte el magadnak az általános iskola végén?

.....

34. Miért tartottad vonzónak ezt a foglalkozást [több válasz lehetséges]

— ez érdekelt

— sok pénzt lehet vele keresni

— könnyű és kényelmes munkát jelent

— biztosan el lehet vele helyezkedni

— van már a családban, aki ezt űzi

— egyéb.....

## SZAKISKOLA

35. Az általános iskola után milyen iskolába jelentkezted első helyen?

[csak egy válasz lehetséges]

— gimnáziumba

— szakközépiskolába

— szakiskolába

36. Felvettek az első helyen megjelölt iskolába? [csak egy válasz lehetséges]

— igen

— nem

37. Amennyiben szakképző iskolába jelentkezted, felvettek az első helyen megjelölt szakmára? [csak egy válasz lehetséges]

— igen

— nem

38. Ha nem vettek fel, milyen szakmára kerültél?

- hasonló szakmára
- teljesen más szakmára

39. Ki segített leginkább a középfokú iskola megválasztásában?

[csak egy válasz lehetséges]

- szülő
- testvér
- egyéb rokon
- barát, ismerős
- általános iskolai tanár
- senki
- egyéb, éspedig: .....

40. Középfokú tanulmányaid alatt változtattál-e iskolát? [csak egy válasz lehetséges]

- nem, kezdettől fogva ide járok
- igen, ez a .....-ik középfokú iskolám

41. Ha iskolát változtattál, mi volt ennek a legfőbb oka? [csak egy válasz lehetséges]

- költözés
- nem tetszett az iskola
- eltanácsoltak az iskolából
- megszűnt a választott szakma oktatása a korábbi iskolában
- egyéb, éspedig: .....

42. Változtattál-e menet közben képzési formát [szakiskola, gimnázium, szakközépiskola]? [csak egy válasz lehetséges]

- nem
- igen, szakközépiskolában kezdtem, most szakiskolába járok
- igen, gimnáziumban kezdtem, most szakiskolába járok
- egyéb, éspedig: .....

43. Változtattál-e menet közben szakmát? [csak egy válasz lehetséges]

- igen



— nem

44. Ha változtattál, mi volt ennek az oka? [több válasz lehetséges]

— megszűnt a szakma oktatása az iskolában

— megszűnt a gyakorlati helyem

— nem szerettem a tanárokat

— rájöttem, hogy rossz szakmát választottam

— menet közben megtaláltam a nekem megfelelő szakmát

— túl magasak voltak a követelmények

— betegség/egészségügyi problémák miatt

— szüleim kívánságára

— egyéb, éspedig: .....

45. Előfordult, hogy igazolatlanul hiányoztál? [csak egy válasz lehetséges]

— nem, ez nem fordult elő

— igen, de csak néhány alkalommal

— igen, volt, hogy napokig nem jártam iskolába

— igen, volt, hogy hetekig nem jártam iskolába

— igen, volt, hogy hónapokig nem jártam iskolába

46. Kellett-e valamikor is pótvizsgáznod a szakiskolában? [csak egy válasz lehetséges]

— nem

— igen, egyszer/tantárgy[ak] neve:

— igen, többször/tantárgy[ak]:

47. Kényszerültél-e évismétlésre a szakiskolában? [csak egy válasz lehetséges]

— nem

— igen, egyszer, a[z] ..... évfolyamon

— igen, többször, a[z] ..... évfolyamokon

48. Ha évet ismételtél, mi volt ennek az oka? [több válasz lehetséges]

— betegség

— sok igazolatlan hiányzás

— nem tanultam eleget

- családi/személyes problémák
- egyéb, éspedig: .....

49. Miért választottad a jelenlegi iskoládat? [több válasz lehetséges]

- nem választottam, ide vettek fel
- itt magas színvonalú a képzés
- itt jók a tanárok
- innen jó eséllyel lehet elhelyezkedni
- barátaim is ide jelentkeztek
- ez volt közel a lakóhelyemhez
- itt kaptam kollégiumi elhelyezést
- a választott szakmát itt lehetett tanulni
- ezt tanácsolták
- egyéb, éspedig: .....

50. Ha itt nem oktatnák azt a szakmát, amit tanulsz, akkor is ide jöttél volna?

- igen, csak akkor egy másik szakmát választok
- nem, akkor egy olyan iskolát kerestem volna, ahol oktatják ezt a szakmát

51. Ha újból szakmát és iskolát kellene választanod, hogyan döntenél?

[csak egy válasz lehetséges]

- ugyanezt az iskolát és szakmát választanám
- ugyanezt az iskolát, de másik szakmát választanék
- másik iskolát, de ugyanezt a szakmát választanám
- másik iskolát és másik szakmát választanék

52. Melyik állítás igaz a szakiskola első két évére [9./10. osztályra] vonatkozóan?

[csak egy válasz lehetséges]

- több szakmával is megismertettek minket
- csak egy szakmával ismertettek meg minket
- egy szakmával sem ismertettek meg minket
- egyéb, éspedig: .....

53. Hogyan történt a szakmaválasztás? [csak egy válasz lehetséges]

- már az iskolába való felvételnél az adott szakmára jelentkeztem

- az első évben kellett szakmát választani
- a második évben kellett szakmát választani
- egyéb, éspedig: .....

54. Mi jellemzi az iskola tanárait [több válasz lehetséges]

- van olyan tanár, aki segít személyes problémáid megoldásában
- van olyan tanár, aki segít az iskolai felkészülésedben
- nincs ilyen tanár
- egyéb, éspedig: .....

55. Van olyan tanár, akivel őszintén meg szoktad beszélni személyes problémáidat [csak

egy válasz lehetséges]

- van
- nincs

56. Milyennek tartod az iskola fegyelmi szabályait [csak egy válasz lehetséges]

- túl szigorúnak
- inkább szigorúnak
- inkább engedékenynek
- túl engedékenynek

57. Hogyan ítéled meg saját magad? [csak egy válasz lehetséges]?

- nagyon sokat tanulok
- inkább sokat tanulok
- inkább keveset tanulok
- nagyon keveset tanulok

58. Van-e olyan tantárgy, amelyből kiemelkedően jó a teljesítményed?

- van, melyik: .....
- nincs

59. Hogyan érzed magad a jelenlegi iskoládban? [csak egy válasz lehetséges]

- nagyon jól
- inkább jól
- inkább rosszul

— nagyon rosszul

60. Van barátod az iskolában? [csak egy válasz lehetséges]

— nincs

— van egy-két barátom

— sok barátom van

61. Szívesen ajánlanád jelenlegi iskoládat továbbtanulni szándékozó testvérednek vagy

barátodnak?

— igen

— nem

62. Szívesen ajánlanád az iskolában tanult szakmádat továbbtanulni szándékozó testvérednek vagy barátodnak?

— igen

— nem

63. Mit lehet elmondani az iskoláról? [csak egy válasz lehetséges]

— ez az iskola nagyon jól felkészít a szakmára

— ez az iskola elég jól felkészít a szakmára

— ez az iskola nem igazán készít fel a szakmára

— ez az iskola egyáltalán nem készít fel a szakmára

64. Az osztályban milyen tanulónak számítasz/számítottál a közismereti tárgyakban [pl. matematika, magyar]? [csak egy válasz lehetséges]

— nagyon jónak

— inkább jónak

— átlagosnak

— inkább gyengének

— nagyon gyengének

65. Az osztályban milyen tanulónak számítasz a szakelméleti tárgyakban? [csak egy válasz lehetséges]

— nagyon jónak

— inkább jónak

- átlagosnak
- inkább gyengének
- nagyon gyengének

66. Az osztályban milyen tanulónak számítasz a szakmai gyakorlaton? [csak egy válasz

lehetséges]

- nagyon jónak
- inkább jónak
- átlagosnak
- inkább gyengének
- nagyon gyengének

67. Hol vannak a gyakorlati órák? [több válasz lehetséges]

- iskolai tanműhelyben
- iskolán kívüli tanműhelyben
- iskolán kívül, egyéb munkahelyen
- egyéb, éspedig: .....

68. Milyen formában folyik a gyakorlati oktatás? [egy válasz lehetséges]

- egyéni formában
- csoportos formában
- vegyesen

69. Amennyiben nem iskolai tanműhelyben van a gyakorlat, hogyan szereztél gyakorlati

helyet? [csak egy válasz lehetséges]

- iskola intézte
- iskola ajánlotta, de magam intéztem
- szülő/rokon szerezte [szülő/rokon vállalata]
- ismerős ajánlotta [ismerős vállalata]
- saját magam szereztem
- egyéb, éspedig: .....

70. Részt vettél-e nyári gyakorlaton? Ha igen, mennyi ideig tartott?

[csak egy válasz lehetséges]

- igen, egy alkalommal, ..... hétig
- igen, több alkalommal, összesen ..... hétig
- nem

71. Hol volt a nyári gyakorlat? [csak egy válasz lehetséges]

- ugyanott, ahol a „rendes” [évközi] gyakorlat
- másutt

72. Hogyan szerezted ezt a nyári gyakorlati helyet? [csak egy válasz lehetséges]

- iskola intézte
- iskola ajánlotta, de magam intéztem
- szülő/rokon szerezte [szülő/rokon vállalata]
- ismerős ajánlotta [ismerős vállalata]
- saját magam szereztem
- egyéb, éspedig:  
.....

73. Van tanulószerveződésed? [csak egy válasz lehetséges]

- jelenleg is van
- volt, de most nincs
- nem volt soha

74. Mennyire tudtad megtanulni a szakmádat az elmélet szempontjából?

[csak egy válasz lehetséges]

- egyáltalán nem
- inkább rosszul
- közepesen
- inkább jól
- nagyon jól

75. Mennyire tudtad megtanulni a szakmádat a gyakorlat szempontjából?

[csak egy válasz lehetséges]

- egyáltalán nem

- inkább rosszul
- közepesen
- inkább jól
- nagyon jól

76. Osztálytársaidhoz képest mennyire tudod a szakmádat?

[csak egy válasz lehetséges]

- nagyon rosszul
- inkább rosszabbul
- átlagosan
- inkább jobban
- nagyon jól

77. Kérjük, ikszeld be a megfelelő választ az alábbi kérdésekre!

Mennyire vagy/voltál elégedett iskoládban a[z]...?

	NAGYON ELÉGEDETLEN	INKÁBB ELÉGEDETLEN	INKÁBB ELÉGEDETT	NAGYON ELÉGEDETT
szakmai gyakorlattal	1	2	3	4
nyári gyakorlattal	1	2	3	4
közismereti tárgyakkal	1	2	3	4
szakelméleti tárgyakkal	1	2	3	4
gyakorlati oktatókkal	1	2	3	4
közismereti tanárokkal	1	2	3	4
szakelméleti tanárokkal	1	2	3	4
iskola épületével	1	2	3	4
iskola felszereltségével	1	2	3	4
a diákokkal	1	2	3	4

78. Véleményed szerint szakmád a szakmák melyik csoportjába tartozik? [csak egy válasz

lehetséges]

- a legjobb szakmák közé
- az átlagosnál jobb szakmák közé
- a nagy átlagba
- az átlagosnál rosszabb szakmák közé
- a legrosszabb szakmák közé

79. Véleményed szerint mennyire lehet ma elhelyezkedni a szakmádban?

[csak egy válasz lehetséges]

- nagyon könnyen
- inkább könnyen
- inkább nehezen
- nagyon nehezen

80. Mennyire fontos szerinted a munkahely megszerzéséhez...?

	EGYÁLTALÁN NEM FONTOS	INKÁBB NEM FONTOS	INKÁBB FONTOS	NAGYON FONTOS
kapcsolatok	1	2	3	4
életkor	1	2	3	4
szaktudás	1	2	3	4
szerencse	1	2	3	4
jó fellépés	1	2	3	4
jó szakma	1	2	3	4
jó bizonyítvány	1	2	3	4

81. Mihez fogsz kezdeni a mostani képzés befejezése után? [több válasz

lehetséges]

- tanulok az érettségire
- újabb szakmát fogok tanulni
- dolgozni fogok



- önálló vállalkozásba kezdek
- még egyáltalán nem tudom
- egyéb, éspedig:

.....

82. Ha nem akarsz továbbtanulni, miért nem? [több válasz lehetséges]

- nem elég jók a tanulmányi eredményeim
- elegendem van a tanulásból
- pénzt akarok keresni
- azért tanultam a szakmát, hogy elhelyezkedjem vele
- anyagi okok miatt [„muszáj”]
- egyéb, éspedig:

.....

83. Ha munkába szeretnél állni, mire számítasz az elhelyezkedésnél?

[csak egy válasz lehetséges]

- egész biztosan találok munkát
- nagyon valószínű, hogy találok munkát
- nem lehet előre tudni
- valószínűleg nem találok munkát
- biztosan nem találok munkát

84. Ha munkába szeretnél állni, milyen állást fogsz keresni magadnak?

[csak egy válasz lehetséges]

- valamit a tanult szakmámban
- a tanult szakmámhoz hasonlót
- mindegy, hogy mit, csak legyen állásom
- még egyáltalán nem tudom

85. Mennyi lenne az a minimális nettó kereset, amelyért már hajlandó lennél munkát vállalni?

..... Ft

86. Vállalnál-e munkát?

- igen

— nem

	IGEN	NEM
Másik településen	1	2
Másik megyében	1	2
Budapesten [ha nem itt laksz]	1	2
Külföldön	1	2

87. Ha felnőtt leszel, milyen tekintetben szeretnél másképp élni, mint a szüleid?

[több válasz lehetséges]

- boldogabb családi életet szeretnék
- jobb anyagi körülményeket szeretnék
- műveltebb, tájékozottabb szeretnék lenni
- érdekesebb munkát szeretnék
- kevésbé fárasztó munkát szeretnék
- több szabadidőt szeretnék
- nagyobb biztonságot szeretnék
- ugyanúgy szeretnék élni
- egyéb, éspedig:

.....

88. Jelöld meg x-el egy hétfokú skálán, hogy választott foglalkozásoddal milyen anyagi körülményeket fogsz elérni felnőttként [az 1-es a legalacsonyabb, a 7-es a legmagasabb fokozat]

1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ 6 \_\_\_\_\_ 7

89. Milyen gyakran szoktál...? [soronként egy válasz lehetséges]

	SZINTE MINDENNAP	HETENTE TÖBBSZÖR	HAVONTA TÖBBSZÖR	RITKÁN	SZINTE SOHA
tévét/videofilmet nézni	1	2	3	4	5
számítógépen játszani	1	2	3	4	5
internetezni	1	2	3	4	5
zenét hallgatni	1	2	3	4	5
barátokkal összejönni	1	2	3	4	5

szórakozóhelyre menni	1	2	3	4	5
olvasni	1	2	3	4	5
sportolni	1	2	3	4	5
tanulni [iskolán kívül]	1	2	3	4	5
zenélni/rajzolni/festeni stb.	1	2	3	4	5

Ahhoz, hogy részt vehess a nyereményjátékban [fődíj: érintőképernyős mobiltelefon], kérjük add meg az elérhetőségedet!

Név: .....

Irányítószám és település:

Közterület: .....

Házszám: .....

Mobilszám: +36/...../.....