

Eszterházy Károly Főiskola
Neveléstudományi Doktori Iskola

Szentes Erzsébet

A pályaszocializáció felsőoktatási lehetőségeinek vizsgálata

Témavezető: Dr.Ludányi Ágnes

Eger
2016

Tartalomjegyzék

Bevezetés	3
I. Szakirodalmi áttekintés	7
I.1. A pályaválasztás, pályafejlődés elméleti megközelítései és fogalmai	7
I.2. A pályaszocializáció képzési szakasza.....	15
I.2.1. Személyiségfejlődési feladatok a felsőfokú tanulmányok időszakában.....	19
I.2.2. A szakmai tudás kialakulása.....	23
I.2.3. Az értékek formálódása a szakmai képzés során.....	25
I.3. Munkában való önmegvalósítás, hatékonyság, valamint az életcélok szerepe	32
I.3.1. A pályaválasztási bizonytalanság	34
I.3.2. Felkészülés a munka világában történő folyamatos tájékozódásra	36
II. A romániai magyar tannyelvű oktatás	45
II.1. A magyar kisebbségi oktatás a közoktatásban.....	45
II.2. A romániai magyar tannyelvű felsőoktatás.....	51
II.2.1. A Sapientia EMTE rövid bemutatása.....	55
II.2.2. A kétnyelvűségről	58
III. Továbbtanulás és pályaválasztás kérdéskörökben végzett aktuális kutatások.....	62
IV. A vizsgálat előzményei	71
III.1. Az érettségi előtt álló fiatalok pályaválasztása, pályaképe.....	71
III.2. Pályaszocializáció vizsgálata a felsőoktatásban szociálpedagógia szakon	76
V. A vizsgálat bemutatása	82
V.1. A vizsgálat koncepciója és fő összetevői (részvizsgálatok)	82
V.2. A vizsgálat célja és kiinduló kérdései.....	84
V.3. Hipotézisek	87
V.4. A vizsgálat ütemezése és módszerei.....	88
V.5. A vizsgálat indokoltsága és gyakorlati haszna	94
V.6. A részvizsgálatok és azok eredményeinek részletes bemutatása.....	96
V.6.1. A közoktatásban végzett vizsgálatok bemutatása	96
V.6.2. A közoktatásban végzett részkutatások összegzése	107
V.6.3. A felsőoktatásban végzett vizsgálatok bemutatása	109

V.6.3.1. A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a Sapientia EMTE marosvásárhelyi Karán	109
A Sapientia EMTE marosvásárhelyi Karán végzett részvizsgálat eredményei	114
V.6.3.2. A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a Sapientia Erdélyi Magyar tudományegyetemen.....	134
A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen végzett részvizsgálat eredményei	139
VI. Az eredmények összegzése a hipotézisek tükrében	153
VII. Kitekintés	159
Bibliográfia	161
Ábrák és táblázatok jegyzéke.....	168
Mellékletek	170
Függelék.....	194

Bevezetés

A szakmai életút alakulásában komplex hatásrendszerrel kell számolnunk, befolyásolja egyrészt a szociális és környezeti kontextus, például az adott egyén közvetlen környezete, családja, tanárai és barátai véleménye, másrészt a személy jellemzői, például az életkora, neme, anyagi helyzete, képességei, érdeklődése, értékei és céljai. Mindezek mellett az állandóan változó politikai, kulturális, társadalmi és gazdasági hatásokkal is számolni kell, vagy például az oktatási rendszer, intézményrendszer és a munkaerőpiac helyzetével. Mindezek a tényezők hordozhatnak előnyöket, lehetőségeket, erősségeket vagy hátrányokat, nehézségeket is a szakmai életút, és ezen belül a felsőoktatásban való részvétel vonatkozásában.

A pályaszocializáció felsőoktatási lehetőségeit vizsgálva figyelmünk éppen ezekre, a szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezőkre és azok kölcsönhatására irányult, mégpedig a pályaválasztási folyamat jelentős időszakaiban: a középiskolai tanulmányok végpontján, a továbbtanulás tervezésekor, valamint a felsőoktatásba történő belépéskor és a tanulmányok elkezdésének a korábbi, továbbtanulásra vonatkozó, tervek megvalósulásának idején. A vizsgálat jellegzetessége, hogy kisebbségi léthelyzetben felnevelkedett és tanuló erdélyi magyar fiatalok körében zajlott: a magyar tannyelvű középfokú oktatási rendszerben, valamint egy romániai magyar tannyelvű magánegyetemen, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen.

A pályára való felkészülést tárgyaló szakirodalomban a fejlődés elvet hangsúlyozó elméletek a szakmai fejlődést, akárcsak az öndefiníció fejlődését, az egyéni és szociokulturális tényezők közötti kölcsönhatások eredményeként, azok szintéziseként írják le. A pályaszocializációt az egyén pályával való azonosulásának folyamatoként értelmezik, amelynek központi fogalma az öndefiníció. Ez a felfogás hangsúlyozza, hogy a pályaválasztás nem egyszeri esemény, hanem folyamatosan végbemenő fejlődésként határozható meg (Szilágyi, 2003, 2005, Dumitru, 2008, Takács, 2011). A folyamat részeként a felsőfokú képzést több szerző is a szakmai szocializáció meghatározó időszakának tekinti (Szilágyi, 2003; Ludányi, 2000, 2004; Falus, 2005; Tóth, 2006; Hajduska, 2008; Hadnagy, 2009; Kiss, 2009; Nahalka, 2009). Tanulmányai időszakában minden leendő szakember amellet, hogy tanulja szakmáját és annak elméletét, kialakít egyfajta viszonyt a szakma gyakorlatával is, hiszen kapcsolatba kerül a szakmai közösséggel és a gyakorlattal. Tudása és tapasztalatai révén a személy öndefiníciója változik, kialakít magáról egy olyan képet, melynek központi eleme az előrevetített pályakép.

A vizsgálat során a fejlődés elvet hangsúlyozó elméletekre támaszkodva, a szakmai fejlődést folyamatként, életpályában gondolkodva vizsgáljuk. Abból indulunk ki, hogy ebben a folyamatban a közoktatás záró időszakában meghozott döntések, valamint a felsőfokú tanulmányok időszakában szerzett tapasztalatok és ismeretek, a fokozatosan alakuló szakmai énkép és öndefiníció igen jelentős szerepet töltenek be. A felsőoktatásban zajló szakmai képzés a pályaadaptáció (Szilágyi, 2003) részét képezi, ugyanakkor a szakmai fejlődés a külső és belső hatások eredményeként alakul.

A romániai magyar felsőoktatási rendszer fokozatos kiépülése és bővülése ellenére a magyar fiatalok még mindig alulreprezentáltak a felsőoktatásban a többséghez viszonyítva, sőt bizonyos szakterületeken nincs magyar nyelvű egyetemi oktatás (Tonk, 2012). Salat és munkatársai (2010) kimutatták, hogy a magyar tannyelvű oktatás a romániai szakválasztéknak csak alig több mint egyharmadát fedi le, és a magyar tannyelvű szakkínálat meglehetősen egyoldalú (például mérnöki képzés a kínálatnak kevesebb, mint 10%-a, nagyon kevés az agrártudományok területén zajló képzés, az erdőmérnöki és állatorvosi szakok hiányoznak a magyar nyelvű szakkínálatból, a legnagyobb kínálat pedig a társadalomtudományok terén van). A magyar anyanyelvű diákok egy része a nyelvi tényezőt előnyben részesítve csak azok a szakok közül választ, ahol anyanyelvén tanulhat.

A tannyelv választás kérdése Erdélyben elválaszthatatlannak bizonyul a pályaválasztástól, a továbbtanulásra vonatkozó döntésnek jelentős tényezője. Romániában a magyarul érettségiző diákoknak körülbelül fele folytatja tanulmányait, közülük pedig nagyjából fele-fele arányban kerülnek a romániai magyar, illetve a romániai román nyelvű felsőoktatásba, vagyis az érettségiző fiataljainknak gyakorlatilag az egynegyede folytatja tanulmányait valamely magyar nyelvű egyetemi képzésben (Tonk, 2012). Felsőfokú tanulmányok elvégzésére, magyar nyelven, állami intézményekben, Romániában bejegyzett magán intézményekben, valamint magyarországi intézmények kihelyezett tagozatain is van lehetőség.

Nyelvi tényezők miatt érettségi után a diákok egy része, ha kell, változtat eredeti továbbtanulási elképzelésén. Vannak, akik eredeti elképzelésükhöz képest szakot váltanak, mivel a választott szak nem létezik magyar nyelven, és ők inkább ahhoz ragaszkodnak, hogy ha mást is tanulnak, de azt anyanyelven tegyék. Ez a döntési lehetőség a tömbben élőkre jellemző. Ugyanakkor vannak, akik oktatási nyelvet váltanak, mivel ők inkább ahhoz ragaszkodnak, hogy ha román nyelven is, de a választott szakon folytathassák tanulmányaikat – ez a döntési lehetőség a szórvány fele haladva egyre inkább jellemző (Pletl, 2014). Vizsgálatunk egyik kiinduló kérdése, hogy ez a pályaválasztást befolyásoló tényező - a tannyelv választás - mennyire meghatározó a pályaválasztásban, és ebben milyen regionális különbségek körvonalazódnak.

A felsőoktatás szerkezet átalakult az elmúlt években. Megjelentek azok az egyetemek, amelyek magyar nyelven kínálnak képzéseket, a korábbi egyeduralgató kolozsvári Babeş - Bolyai Tudományegyetem mellett. Például már 2001-ben elindult a képzés a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen (Sapientia EMTE), amely folyamatosan bővíti szakjainak számát és jelenleg három helyszínen, Marosvásárhelyen, Csíkszeredában és Kolozsváron működik. Az intézmény gazdasági, műszaki, humán, társadalomtudományi, természettudományi, agrár, valamint művészeti szakterületeken kínál szakokat, és jó lehetőséget jelent azok számára, akik itthon, magyarul szeretnének tanulni. Ez az egyetem már bekerült a legnépszerűbb hazai intézmények közé, habár az erdélyi magyar felsőoktatás centruma a leggazdagabb szakkínálattal továbbra is Kolozsvár, a Babeş - Bolyai Tudományegyetem, és a legtöbb tanuló még mindig azt az intézményt választja.

Az új felsőfokú struktúrában kevés olyan kutatás készült el, amely vizsgálná a romániai magyar tannyelvű oktatás és az erdélyi továbbtanulási lehetőségek körülményeit, így a jelen kutatás hiánypótló jellegű. Jelen értekezés során vizsgáltuk az érettségi előtt álló magyar nyelvű tanulók pályaválasztását alakító tényezőket, keresztmetszeti vizsgálat segítségével elemeztük a szakmai fejlődés tekintetében jelentős belső és külső tényezőket és azok kölcsönhatását a felsőoktatás bemeneti szakaszában.

A kutatás első fázisában, amelyeket a 2009-2010-es tanévben, valamint a 2013/2014-es tanévben végeztünk az erdélyi magyar tannyelvű középfokú oktatásban tanuló érettségi előtt álló diákok körében, azt vizsgáltuk, hogy a fiatalok szeretnének-e továbbtanulni, hogyan képzelik el pályafutásukat. Az eredmények révén rálátást nyertünk arra, hogy a középiskola záró ciklusában, hogyan gondolkodnak a továbbtanulásról, a szakmákról, a karrierről, és, hogy szubjektív megítélésük szerint, milyen tényezők játszanak fontos szerepet az akkor formálódó pályaválasztási döntésükben.

A kutatás második ciklusában megvizsgáltuk, hogy azok a tanulók, akik úgy döntöttek, hogy a Sapientia EMTE magyar tannyelvű egyetemen fognak továbbtanulni és be is jutottak az intézmény által meghirdetett képzések valamelyikére, elsőévesként hogyan gondolkodnak a szakjukról és a leendő szakmájukról, milyen tényezőknek tulajdonítanak nagyobb jelentőséget a már meghozott döntésben, illetve, hogy sikerült-e arra a szakra bejutni, ahová készültek vagy módosítaniuk kellett az elképzeléseiken és a második lehetőségként megjelölt szakon keresik a helyüket. A kutatás felsőoktatási fázisát a marosvásárhelyi Kar elsőéves hallgatóinak egy évfolyama körében (11 alapképzés keretében, humán, műszaki és agrár szakterületeken) kezdtük el a 2013/14-es tanévben, majd kiterjesztettük az intézmény mindhárom helyszínére (27 alapképzésre) a 2014/15-ös tanévben.

Az egyetemisták körében végzett vizsgálatunk során tehát rálátást nyerünk arra, hogy milyen elképzelésekkel kezdik meg felsőfokú tanulmányaikat a hallgatók, és milyen (belső) eszközeik, irányultságaik, erőforrásaik vannak a pályaadaptációban, mobiltási esélyekben. Mindezek a majdani pályaidentifikáció, az alkotás és a szakmai önmegvalósítás szempontjából is fontosak lesznek.

A vizsgálat eredményei és tanulságai ezért hosszú távon hasznosíthatóak, egyrészt közvetlenül az egyetem számára nyújt háttér-információkat, hogy milyen pályaegettségi mutatóval rendelkező hallgatókat oktat, lehetőséget teremtve a pályaszocializáció minőségének javításában és a pályán való sikeresség támogatásában. Az eredmények minden pedagógus és oktatáspolitikával foglalkozó szakember számára is igen hasznosak, hiszen sajátos rálátást nyújtanak a pályaválasztás, továbbtanulás és pályaszocializáció kérdéskörére.

I. Szakirodalmi áttekintés

A szakirodalmi áttekintésben elsősorban a pályaválasztás és a pályával való azonosulás elméleti megközelítéseit tárgyaljuk, kiemelten a komplexitásra törekvő és a fejlődéselvet hangsúlyozó elméletek főbb megállapításait és alapfogalmait. A pályaszocializáció, a pályaidentitás és a pályaeérettség meghatározásában főleg azokra a sokrétű és nagy hatású magyarországi munkákra támaszkodunk, amelyek amellet, hogy az érvényes szemléletet közvetítik, magyarországi vizsgálatok eredményeit és tanulságait is bemutatják, ugyanakkor a pályaszocializáció vizsgálata szempontjából kiemelten fontos alapfogalmakat definiálják, a tényezőket magyarázzák (Ritoókné, 1989, 2008, Szilágyi, 2003, 2005).

Külön alfejezetben tárgyaljuk a szakmai szocializáció képzési szakaszának jellemzőit, összetevőit, valamint a felsőfokú szakképzés szerepét és főbb szakaszait. Kitérünk a szakmai tudás alakulására és az értékek formálódására, valamint tárgyaljuk az életcélok szerepét és jelentőségét (elsősorban az életút és a munkában való önmegvalósítás kontextusában).

Vizsgálatunk szempontjából fontos kitérnünk a pályaválasztási bizonytalanság és a pályaeorientáció tárgyalására is, hiszen ezek a felsőfokú tanulmányok időszakát és az azt megelőző időszakot tekintve is igen jelentősek.

Külön fejezetben mutatjuk be a romániai magyar tannyelvű oktatás és a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem helyzetét, valamint rálátást biztosítunk a magyar anyanyelvű diákok továbbtanulásának főbb jellemzőire is.

I.1. A pályaválasztás, pályafejlődés elméleti megközelítései és fogalmai

A pályaválasztást, pályafejlődést magyarázó elméleteket Szilágyi (1993, 2005) a személyiségi tényezők alapján csoportosította, azok egyik nagy csoportját a statikus felfogások körébe sorolta, az elméletek másik csoportját pedig a komplexitásra törekvő pályaválasztási elméletek alkotják. Ez utóbbiak kellően bizonyítják és magyarázzák a pályaválasztás folyamatában érvényesülő összetevőket. A komplexitásra törekvő pályaválasztási elméletek csoportjába soroljuk a pályaválasztás fejlődéslelektani szemléleten alapuló felfogását is, amelyet sokan elfogadnak, és napjainkban is kutatások sorozata foglalkozik e kérdéskörrel. Jeles kutatók (Szilágyi 1993, 2005, Ritoók 2008, Dumitru 2008, Takács 2011) egyetértenek abban, hogy Donald E. Super nevéhez

fűződik a pályaválasztás legátfogóbb és legdifferenciáltabb fejlődépszichológiai elméletének kidolgozása.

Super (1968, in. Szilágyi 2003) szerint a (pálya)választás fogalmát a (pálya)fejlődés fogalmával kell helyettesíteni. Ez a fejlődés egy életen át tartó folyamat, mely felöleli a fejlődés mindazon aspektusait, amelyeket a munkával kapcsolatosként lehet megnevezni. Úgy gondolja, hogy az egyének minden életkori szakaszban hoznak döntéseket pályaalakulásukkal kapcsolatban, és ehhez hiteles információkra és érvényes ismeretekre van szükségük. Mivel a (pálya)fejlődés és a szakmai fejlődés nem szűkíthető le egyetlen döntésre, hanem egy hosszú fejlődési folyamat eredménye, ezt életszakaszok egész sorában foglalja össze a szerző: növekedés, felfedezés, konszolidáció, fenntartás, hanyatlás.

A pályafejlődés e felfogás tökrében eredményesen irányítható, egyrészt a képességek és érdeklődési körök beérési folyamatának megkönnyítésével, másrészt a valóság-megismerésben, és az öndefiníció (self-concept) kialakulásához nyújtott támogatással. A változó világhoz való alkalmazkodás folyamatában kiemelkedő szerepe van a környezet explorálásának (megismerésének, kikérdezésének, feltárásának). Másrészt a pályafejlődés folyamata lényegében az öndefiníció fejlődésének és kialakításának folyamata, amely különböző interakciók eredményeként alakul. Az öndefiníció először szakmán kívül, elsősorban családi szituációkban képződik (formálás), aztán anticipálva szakmai szituációkra helyeződik át (transzformáció) és végül szakmai szituációkban próbál megvalósulni (implementáció). A pályafejlődést, akárcsak az öndefiníció fejlődését egyéni és szociokulturális tényezők közötti kölcsönhatások eredményeként kell felfogni, és ezt a kölcsönhatási folyamatot szintézisnek nevezi Super (1968, in. Szilágyi 2003).

Munkánk szempontjából szemléleti alapot teremt ez az elmélet, elfogadjuk, hogy a szakmai fejlődés, akárcsak az öndefiníció fejlődése, az egyéni és szociokulturális tényezők közötti kölcsönhatások eredményeként, azok szintéziseként írható le, a *pályaszocializáció* úgy értelmezhető, *mint az egyén pályával való azonosulásának folyamata, amelynek központi fogalma az öndefiníció.*

A korábbi a klasszikus pályaszocializációs elméletek a pályával való azonosulás folyamatát a külső (pl. a szakma presztízse, munkaerő-piaci helyzete) és a belső tényezők (például az egyén érdeklődése, képességei, értékei) közötti kompromisszumként értelmezték, és gyakran visszafordíthatatlan folyamatként kezelték, a pályaalakulást, a pályakövetelményeinek való megfelelést tartották fontosnak (Szilágyi, 2003). Jelen dolgozatban ezeket az elméleteket nem fejtjük ki részletesen.

Super (1971, In. Szilágyi, 2003), aki a pályafejlődés és pályaaazonosulás fejlődéslelektani megközelítést útjára indította hangsúlyozza, hogy a pályán való fejlődés meghatározható, mint a növekedés és tanulás folyamata, amibe beleértendő a pályán való viselkedés minden pillanata, az egyén képességeinek és hajlamainak progresszív változása, növekedése, a pályával kapcsolatos viselkedési repertoár folyamatos alkalmazása. Elméletében a személyiség fejlődése összekapcsolódik a szakmai fejlődéssel, a szakmai énkép alakulásában pedig jelentős szerepe van a foglalkozási szereppel való azonosulás folyamatának. A pályakeresés és a pályán való fejlődés tehát a személyiségfejlődés része. Az általa kidolgozott pályafejlődés-elmélet végigkíséri a teljes életutat. A személyiség aktív résztvevője saját életútja és pályafutása megteremtésének, ami egyben a személyiség önkifejezésének formája is. A pályán való fejlődés felöleli a fejlődésnek mindazon aspektusait, amelyek a munkával kapcsolatosak.

A fejlődés elvet hangsúlyozó elméletek mellett, hogy a pályához való viszony kialakulását fejlődés eredményének tekintik, ami végigkíséri a teljes életutat, azt is vizsgálják, hogy az milyen belső és külső hatások eredményeként alakul ki. A személy érdeklődési körét, képességeit, értékrendszerét emelik ki a belső tényezők közül, a külső tényezők közül pedig a munkaerőpiac helyzetének és a pálya társadalmi presztízsének fontosságát (Takács, 2011).

A pályaszocializációs elméletekben előtérbe kerül a szociális tanulás szerepének a fontossága, hangsúlyt kapnak a szociális hatások, és a társadalmi elvárások, amelyek egy adott szakmát betöltő személlyel szemben megfogalmazódnak. A szocializációs elméletek középpontba állítják a foglalkozási szerep kialakulásának folyamatát és ezzel együtt a sikert, és a környezet megerősítést, mint motivációs tényezőket. Az életpálya koncepció létrejöttében, az életpályában való gondolkodás elfogadásának folyamatában éppen ezért is kiemelkedő Kohli (1973, In. Szilágyi, 2003) elmélete a pályafutásról, aki a pályaválasztást és a szakmai fejlődést az életpálya-fejlődés keretébe helyezte, és olyan folyamatként írta le, ami egyrészt társadalmilag szabályozott és strukturált, másrészt függ az objektív pályafutásnormáktól való eltéréstől és annak szubjektív értelmezésétől. Ehhez illeszkedik Daheim (1970, In. Szilágyi, 2003) véleménye, aki azzal érvelve, hogy a pályaválasztás már nem jelent egyszeri és visszavonhatatlan döntést, hogy az egy pályához, vagy karrierhez való életre szóló kööttség immár csak kivételes esetben jellemző, és hogy az iskola lett meghatározó a foglalkozási pozíció szempontjából, elvetette, alkalmatlannak tartotta a pályaválasztás fogalmát. Helyette pályakijelölésről beszélt, ami egy olyan folyamat, melynek keretében a foglalkozási alternatívák egyre inkább korlátozódnak az egyén számára. Musgrave (1973, In. Szilágyi, 2003) pályaválasztás-szocializációs elméletében a szociálpszichológiai szerepfogalom kerül a pályafutás

meghatározásának középpontjába, és annak lényegét a szerepek folyamatos beszűkülésével, specializálódásával ragadta meg. Musgrave szerint a pályaszocializáció első szakaszára tulajdonképpen a pályák rendszeréhez kapcsolódó foglalkozási szerepek megtanulása jellemző. Minden választást, döntést követően csökken a szereprepertoár, és egyre szűkülnek a további választási lehetőségek, így megszabva a fejlődés irányát. A szakmai szocializációban fejlődési stádiumokat különböztetett meg. Az első stádium az előzetes szakmai szocializáció, tulajdonképpen szereptanulást jelent, ugyanakkor a pályaismeret megszerzésének az ideje is, valamint az elképzelések egyeztetése a személy tulajdonságaival. Ezt követi a szakmai életbe való belépés, a pályára kerülés stádiuma, erre tehető a szakmai képzés, ami pályaszocializáció meghatározó szakasza, és ezt követően az első munkahely, a pályára vonatkozó elvárások és a valóság találkozása.

A magyar szakemberek számára a szakmai fejlődésre vonatkozó ismereteket a nemzetközi szakirodalom alapján is bemutatja, valamint az érvényes szemléletet kiválóan tolmácsolja Szilágyi (1980, 1993, 2003, 2005), ugyanakkor a folyamat szakaszait maga is vizsgálta. Kutatásaiban a szerző kísérletet tett arra, hogy a felnőtté válás folyamatát fejlődéslélektani aspektusból elemezze magyarországi körülmények között (Szilágyi 1980, 2003). A pályaszocializációt vizsgáló kutatásai sorában kiemelkedő „Az orvossá válás folyamatának pszichológiai elemzése” (Szilágyi, 1980) című munkája, ahol az életpálya koncepciót új dimenziókkal egészítette ki a magyar kutatók eredményei alapján. Az életpályát pályaadaptáció és pályatevékenység szakaszokra bontotta. Ezen a két szakaszon belül további alszakaszokat állapított meg, a pályaadaptáció az általános képzés és szakmai képzés alszakaszokból áll, míg a pályatevékenység részei a szakmai beilleszkedés, valamint a hasznos szakmai tevékenység alszakaszok.

Szilágyi (1980, 2003, 2005) kutatási eredményei alapján kiemeli, hogy az életpálya szakaszokhoz személyiségfejlődési folyamat kapcsolódik, valamint a pályára vonatkozó alkalmasság alakulásának folyamata. Az életpálya így a személyiségfejlődés szempontjából is megragadható, mint egy folyamat, és pedig a pályaválasztási érettség, pályaeérettség és önmegvalósítási érettség folyamata, amihez a képzésre való alkalmasság, a pályaalakalmasság, illetve a beválás szakaszai kapcsolódnak.

Szabó (1994) szerint szakmai szocializáció folyamata négy szakaszra osztható. Az első szakasz a pályaeorientáció, amikor kialakul az elköteleződés, az adott pálya iránt. A második szakasz a szakmai képzés, melynek során a megfelelő elméleti és gyakorlati ismeretek elsajátítása történik. A szakmai képzés végére – ideális esetben – az egyén eljut a potenciális pályaeérettség szintjére, ami azt jelenti, hogy képessé válik a tanult szakmában helyt állni. A harmadik, a pályakezdés szakasza. Ebben a szakaszban kiderül tényleg felkészült-e a pályavitelre a fiatal, hogy neki való vagy nem a szakma,

amit választott. Ha a pályakezdőt sikerek érik, akkor várhatjuk, hogy kialakul benne a hivatásérzet, a vágy a pályán maradáshoz. A negyedik a pályavitel szakasza. Ebben a szakaszban már nem kezdő az ember, tisztában van az adott pálya előnyös és hátrányos oldalaival. Ez a folyamatleírás nem veszi figyelembe, a későbbi változás vagy változtatás lehetőségét a pályafejlődés során, pedig lehetséges, hogy valaki a későbbiek során kénytelen változtatni, akár a személyisége, az érdeklődése, akár a külső körülmények változása miatt.

Arra, hogy a pályaszocializáció különböző szakaszaiban más - más személyek befolyása a legjelentősebb szintén Daheim (1970, In. Szilágyi, 1993) mutatott rá. A szakmai fejlődés szempontjából a szociokulturálisan meghatározott fordulópontokat szem előtt tartva vizsgálta meg a társadalmi befolyásokat, leginkább a viszonyítási személyek csoportok hatását. A folyamat elején a család, a szülők szerepe a leglényegesebb, később a tanárok és a kortársak befolyásoló hatása is egyre erősebb lesz, míg a pályakezdés és a pályavitel során a szakmai és munkacsoportok, kollégák és felettesek szocializációs hatása válik a legerősebbé.

Az egyén pályával való azonosulásának folyamata, a pályaszocializáció megragadható úgy is, mint a szocializáció azon része, amelynek során az egyén elsajátítja azokat a viselkedési módokat, technikákat, értékeket, szerepeket, viszonyulási módokat, amelyekre egy adott pálya gyakorlása során szüksége van. Jigău (2001) hangsúlyozza, hogy ez a tanulási folyamat, valamint a sikeres pályaválasztás napjainkban lényeges kutatási témákat vetnek fel. A pályaszocializációt vizsgálni kell a munka világába való beilleszkedéssel összefüggésben is, hiszen a szakmai szocializáció azon képességek, normák, magatartásformák elsajátítását jelenti, amelyek lehetővé teszik, hogy a személy életpályája során, a gazdasági és társadalmi igényeknek megfelelően, akár többször is munkakört, tevékenységi területet, munkahelyet, vagy akár szakmát is, tudjon váltani. A gyorsan változó szakmai és munkahelyi követelmények mind nagyobb mértékben igénylik a jó együttműködési képességet, a rugalmasságot és az egész életen át tartó folyamatos tanulást, a továbbképzéseken való részvételt és az önképzést. A szakmai szocializáció és a megfelelő pálya kiválasztása szempontjából a szakképzés, illetve az egyetemi vagy felsőfokú tanulmányok végzésének ideje az ő meglátása szerint is igen lényeges, mert hozzájárul az identitás kialakulásához, a felelősségvállaláshoz, a munka világában való helytálláshoz.

Munkánk során a szakmai fejlődést tehát folyamatként, életpályában gondolkodva vizsgáljuk, és abból indulunk ki, hogy ebben a folyamatában a tanulmányok időszakában szerzett tapasztalatok és ismeretek, a folyamatosan alakuló szakmai énkép igen jelentősek, a felsőoktatásban zajló szakmai képzés a pályaadaptáció részét képezi, és mindez a külső és belső hatások eredményeként alakul

(amelyek vizsgálataink tárgyát képezik). A pályaszocializáció felsőoktatási lehetőségeinek vizsgálatát úgy terveztük meg, hogy a szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezőket és azok kölcsönhatását egyaránt figyelembe vesszük a pályaválasztási folyamat egyik jelentős időszakában: a felsőfokú szakképzés választásakor és a felsőfokú alapképzés első időszakában. A pályaválasztást és a szakmai fejlődést befolyásolja egyrészt a szociális és környezeti kontextus, például az adott egyén közvetlen környezete, családja, tanárai és barátai véleménye, másrészt a személy jellemzői, például az életkora, neme, anyagi helyzete, képességei, érdeklődése, értékei és céljai. Mindezek mellett az állandóan változó politikai, kulturális, társadalmi és gazdasági hatásokkal is számolni kell, vagy például az oktatási rendszer és a munkaerőpiac helyzetével. Mindezek a tényezők lehetnek előnyösek vagy hátrányosak a szakmai életút vonatkozásában.

A szakmai szerep elsajátítási folyamata összekapcsolódik a pályaidentifikációval, ami a pálya követelményrendszere és a munkát végző ember személyiségjegyei közötti megfelelés mértékét fejezi ki, az életpálya és a személyiség fejlődésének folyamatában dinamikusan változó viszonyfogalom, amely magába foglalja az egyén pályájával kapcsolatos elégedettségét, eredményességét és társadalmi aktivitását, s amely sajátos megközelítésben jelzi az egyén munkájában való önmegvalósításának mértékét is. Mindez a társadalmi beilleszkedési és a személyiségfejlődési folyamat alakulásával összefüggésben értelmezhető (Ritoókné, 1989, Szilágyi, 2005).

A pályaidentifikáció dinamikus folyamatában pedig vizsgálható a **pályaidentitás**, mint a pályával való azonosulás tartalma és mértéke. A pályaaazonosulás az életúttal párhuzamos, azzal összefüggő folyamat, aminek tartalmát a pálya élménytartalmának és az egyén élményigényének a megfelelése határozza meg. Az élménytartalom és élményigény megfelelése pályánként eltérő. Összetevőit az egyén oldaláról nem a képességek, hanem a pályaaalkalmasság speciális képességtartalma és még inkább a speciális személyiségjegyek alkotják. (Szilágyi, 2005).

A pályaidentifikáció fogalma is az egész életpálya vonatkozásában értelmezhető (Ritoókné, 1989, 2008; Super, 1968; Szilágyi, 2003, 2005), valamint a társadalmi beilleszkedési és a személyiségfejlődési folyamat alakulásával összefüggésben (Ritoókné, 1989 In. Szilágyi, 2005). Az egyén pályával való azonosulásának mértéke fontos összetevője a társadalom fejlődésével együtt alakuló társadalmi beilleszkedési folyamatnak. E két folyamat állandó kölcsönhatásban van, egymástól tartósan nem függetlenedhetnek. A pályával való azonosulás ugyanakkor összetevője az egyén önmagával való azonosulási folyamatának is, amely az életút során állandó változásban van. Mindez mutatja, hogy a pályaidentifikáció dinamikus folyamatában a pályával való azonosság

tartalma és mértéke annak csak egy-egy metszéspontján, egy „statikus” helyzetben tárható fel a jobb megértés és az elméleti vizsgálódás érdekében (Szilágyi, 2005).

A pályaidentifikáció és pályafejlődés vizsgálatában igen jelentős kutatási eredmények születtek Magyarországon is. „A pályaidentifikáció létrejöttének feltételeit vizsgálva egyértelművé vált, hogy a sikerességet biztosító feltételek között nem az általános értelmi képességeknek, hanem a *személyiségjegyek*nek van döntő szerepe.” (Ritoók, 2008, p.73.) Ezt a következtetést olvashatjuk a szerző „Pályafejlődés – pályafejlődési tanácsadás” című munkájában, amit egy negyven évet átфogó longitudinális pályakövető vizsgálat tanulságai alapján vont le. Eredményei alapján meghatározta a pályaidentifikáció következő prediktív mutatóit:

- a munkához való viszony, a szociabilitás, a reguláció, az energiaháttér, a családi hatásrendszer, az érzelmi harmónia és a munkamotiváció (szociális dimenzió),
- az eredetiség, az értelmi képességek, a speciális képességek, az érettség, az önállóság (általános képességek faktor),
- a pályaalakmasság dimenzió,
- valamint az egészségügyi és pszichológiai problémák léte (negatív előjel esetén van prediktív értéke).

Az általános személyiségfejlesztés is ugyan olyan lényeges feltétel, mint a speciális pályaválasztási előkészítés a sikeres pályaidentifikáció szempontjából, állapítja meg a szerző. Ennek alapjai a családban, majd a pályaválasztási döntést megelőző időszak intézményes nevelésében alakulnak ki. A család tekintetében nem az iskolázottság a meghatározó, hanem a család által nyújtott érzelmi nevelés tartalma és színvonala (pl. szociabilitás, reguláció, energiaháttér, érzelmi harmónia). A pályakrízisekkel, mint kockázati tényezőkkel szemben védőfaktor a társas támogatottság: a családi kapcsolatrendszer, a barátok, a munkatársak (Ritoók, 2008).

A pályaidentitás alakulása katalizátorként hathat a többi identitás terület, így az éni identitás fejlődésére is. Marcia (1966, In. Cole - Cole, 1998) identitáselmélete a pályaválasztás szempontjából is sok tanulsággal jár. Pályaválasztásukról, vallási és politikai nézeteikről készített interjú főiskolás fiúkkal és válaszaik alapján az identitásképzés négy típusát különítette el. Elért identitással azok a hallgatók rendelkeztek, akik átéltek krízist a kérdezett területeken, de már túljutottak rajta, és meghozták döntéseiket a pályaválasztásu, vagy a vallási, politikai elkötelezettség szempontjából. A korai zárók ezzel szemben úgy köteleződtek el a pályaválasztás, vagy ideológiai álláspont tekintetében, hogy nem mutatták annak a jelét, hogy átéltek volna identitáskrízist. A moratóriumban

lévő hallgatók épp az identitáskrizist élték át, míg a diffúz identitású diákok már kipróbáltak különböző identitásokat anélkül, hogy elköteleződtek volna bármelyik mellett is.

Pályaválasztás szempontjából arról mondhatjuk, hogy identitását elérte, aki krízisen túljutva, megismerkedett több szakmával, átgondolta személyes adottságait és lehetőségeit, megismerte a választott hivatással járó kötelezettségeket, lehetőségeket és önállóan döntött az adott szakma mellett. Aki még a krízis időszakában van (moratórium), az készülődik, informálódik, elköteleződéseai bizonytalanok. Identitás diffúzió esetén hiányzik az elköteleződés, az egyén még nem választott pályát, lehet, hogy érdeklődik valamely szakma iránt, de keveset tud arról, vagy úgy tűnhet, hogy túl sok szakma iránt érdeklődik. Korai zárás esetén pedig a személy valódi mérlegelés, valódi érés nélkül már elköteleződött, esetleg szülői értékeket, vágyakat, elképzeléseket vesz át és próbál megvalósítani (Marcia, 1994).

Bernáth (1997) megfogalmazásában a diák lét késleltetheti az identitás végleges kifejlődését, ezért a döntések halogatása, a saját utak keresése a serdülőkor után is központi tényező marad. A periódus elhúzódása azzal fenyegeti a fiatalt, hogy a serdülőkori személyiségjellemzők állandósulnak és az egyén a krízisek és konfliktusok szintjén marad, nem alakul ki a pálya iránti elköteleződés és a pályaidentifikáció.

A szakmai fejlődés és a pályaidentifikáció fogalmakkal szoros tematikai összefüggést mutat a **pályaérettség** fogalma.

A 60-as években Magyarországon is szakmai vita zajlott a pályaválasztási érettség kialakíthatóságáról. Jelentős előrelépést jelentett annak a felismerése, hogy a pályaválasztási érettség igen jó pedagógiai ráhatások mentén sem alakul ki feltétlenül tizennégy éves korra. Már abban az időszakban Rókusfalvy (1969) és más magyar szerzők írásaiban, és a nemzetközi szakirodalomban is, a pályaérettség kialakulását szélesebb időintervallumra (14–16 év) helyezték.

Pályaérettség alatt Super (1968, 1971, In. Szilágyi, 2003) a pályán tanúsított magatartás fejlettségi szintjét érti, ami az egyén életkorát figyelembe véve határozható meg. Legfontosabb összetevői:

- a tervezési készség (átfogó, részletes pályatervezés, feltétele az autonómia, az időperspektíva és az önmegfigyelés),
- az aktivitás (a pályaválasztáshoz és a pályafutáshoz kapcsolódó kérdések tisztázásában való aktív részvétel, feltétele a kérdező magatartás, az információs források használata és a részvétel),
- az informáltság (azoknak az információknak a beszerzése, amelyek a későbbi folyamatot befolyásolhatják, tájékozódás a szakmai világ és a szakmai szerepek körében),

- a döntési kompetencia (döntési elvek, stílus, alkalmazkodási stratégiák), valamint
- a realitásorientáció (a szakmai igények és a valóság összekapcsolása, önismeret és tapasztalatok, lehetőségek, értékek, érdekek, célok pontosítása).

Tehát, az egyén szakmai fejlődési feladatokkal szembesül, amelyeket a társadalmi elvárások definiálnak, és amelyekkel meghatározott életszakaszokban meg kell birkóznia.

A pályaeérettség olyan fejlettségi szintként definiálható, amely életkoronként eltérő, és ami megalapozza az egyén valamely pályán való eredményességét, feltétele az egyén sikeres életvitelének. Az életkorra jellemző pályaeérettség összetevői a megfelelő informáltság és aktivitás, a pályaismeret, az önismeret, a döntési- és tervezési képességek, valamint az aktivitás. Tehát a pályaeérett egyénről elmondható, hogy cselekszik, információkat keres és gyűjt, döntéseket hoz, ezek alapján jól, eredményesen megtervezi jövőjét.

A hiányosságok a pálya-, vagy önmaga ismeretében, a pályaeéretlenség vezethet oda, hogy az egyén munkavégzése során nem lesz elégedett és sikertelenné is válhat. Crites (in. Descombes – Dupont, 1983) szerint a pályaeérettség fő dimenziói közé tartoznak a következők: a pályaválasztás konzisztenciája, a választás helytállósága ("bölcssége"), a választást illető kompetencia, valamint a pályaválasztás iránti attitűdök.

I.2. A pályaszocializáció képzési szakasza

A pályafejlődés tárgyalásakor láttuk, hogy annak mindenképpen meghatározó szakasza, része a szakmai képzés, melynek egyik formája a felsőfokú szakképzés.

Az érettségizett diákok jelentős része a továbbtanulás mellett dönt, ezzel a döntéssel és az adott intézmény, valamint képzés kiválasztásával még nem ért véget a pályaválasztás folyamata, hanem annak új szakasza kezdődött el.

Belépve a felsőoktatásba a hallgatóknak új körülményekhez kell alkalmazkodniuk, tanulmányaik során pedig újabb és újabb kihívásoknak kell megfelelniük, feladatokat vagy akár konfliktusokat megoldaniuk, a képzés ideje alatt teljesíteni, tervezni, lehetőségek közül választani kell (a tanulmányok szempontjából például tantárgyakat, szakirányt, gyakorlati helyszínt, kutatási témát stb.), döntéseket hozni, majd felkészülni a jövőre.

Az élettapasztalatok, a felnőtté válás, a párválasztás szempontjából is fontos események zajlanak ebben az életszakaszban, a fiataloknak ezekben az életfeladatokban is jelentős döntéseket

kell meghozni (pl. párválasztás és családalapítás, elköltözés otthonról, munkavállalás stb.) mindezek mellett láttuk, hogy a pályaszocializáció szempontjából is egy igen meghatározó időszakot élnek meg.

A szakmai szocializációt tekintve a felsőfokú képzésben töltött évek egyrészt új ismereteket jelentenek, másrészt pedig azt, hogy a hallgatók kapcsolatba kerülnek a szakmai közösséggel, a gyakorlattal is, tapasztalatokat szereznek, modelleket ismernek meg, a munka világáról alkotott képük változik. Így a hallgatók kialakítanak egyfajta viszonyt mind a szakterület elméleti alapjaival, mind pedig a gyakorlattal. Ez a tanulás és tapasztalatszerzés, ideális esetben, a majdani munkában való alkotóképességet és önmegvalósítást szolgálja. A felsőfokú szakképzés ideje alatt zajló tanulás és tapasztalatszerzés értékek alakulásával, szerepek elsajátításával és új viszonyulási módok kialakításával is jár. Mindezek beágyazódnak a fiatalok személyiségébe, öndefiníciójába.

A tudás és képességek fejlesztése mellett a szakmai képzésnek a speciális önismereti és pályaszocializációs fejlesztés is része. A pályakezdés nehézségeivel való megküzdésben és a pályán maradásban ezeknek nagy szerepe van (Kiss 2013).

A felsőfokú alapképzés egy igen intenzív fejlődési szakasznak tekinthető, ami Kiss (2009) megfogalmazásában egy olyan tanulási folyamat kiemelten fontos része, ami ismeretelsajátítást, képességfejlesztést és a szakmai kompetencia építésének alapjait, valamint a személyiség transzformációját is eredményezi. A felsőfokú szakképzésben való részvétel, az átalakulás folyamata szempontjából, minőségileg egészen más feltételeket teremt, állapítja meg Kiss (2009), mint a hasonló életkorú, de továbbtanulást nem választó fiatalok jellemző napi életvitele, mivel kihívásaival az önkép számos részletének felülvizsgálatára, átalakítására sarkallja a hallgatókat.

Super elméletének (1963, 1968, in. Szilágyi, 2003) kulcsfogalma az önmegfogalmazás, illetve az öndefiníció, vagyis az önmagunkról alkotott kép, ami nagymértékben determinálja a szakmai preferenciák kialakulását, a pályaválasztást, valamint a későbbi szakmai elégedettséget. Az öndefiníció tekintetében szakmai fejlődés folyamatát egyrészt meghatározza az a törekvés, hogy az egyén formálja és kipróbálja saját öndefinícióját, képességeit és érdeklődési irányait, másrészt hogy az önfelfogás és foglalkozási szerepkép közötti egybevághóságot megtalálja. Ebből a perspektívából a szakmai fejlődés, valamint az öndefiníció formálódása először szakmán kívüli, elsősorban családi szituációkban zajlik, majd elővételezve szakmai szituációkra helyeződik át, és végül szakmai szituációkban próbál megvalósulni (Szilágyi, 2003). A tanulmányok időszakában és pályára lépéskor a szerzett tapasztalatok, a szakmai siker vagy sikertelenség a pályával kapcsolatos öndefiníciót konszolidálják vagy módosulását eredményezik.

A szakmai fejlődést tekintve, Super (1968, In. Szilágyi 2003) modellje szerint a 15 - 24 éves korban a fiatalok a *felfedezés* stádiumában járnak. Ezt megelőzte születéstől 14 éves korig a növekedés stádiuma, amikor a hajlamok, a kíváncsiság, majd a képességek játszottak egyre nagyobb szerepet a pályaelképzelésben és történt már tájékozódás szakmákról és képzésekről.

Az egyetemi évek elkezdésekor, a fiatalok már túljutottak a felfedezés stádiumának első - puhatólózás - fázisán, és az átmeneti fázisba lépve (18-21 éves kor) a fiatalok megpróbálják önelképzelésüket szakmai területen realizálni, szakmai képzésekre jelentkezve vagy munkát vállalva.

Az alapképzés végére, a fiatalok már ennek a stádiumnak a harmadik fázisába járnak, ez már a kipróbálás időszaka, amikor a megfelelőnek ítélt szakmai területek lokalizálódnak, kipróbálható, hogy a személy elég teherbíró-e az általa választott szakmai életben, elemezhető, hogy megfelelő-e életpályának ez a szakmai tevékenység. A fiatal ebben az időszakban ellenőrzi, hogy öndefiníciója és a szakmai szerep mennyire fedik le egymást (Szilágyi, 2003).

A felfedezés stádiumában mindenkinek több szakmai fejlődési feladattal is meg kell birkóznia. Például, meg kell fogalmazni az általános szakmai célkitűzéseket és preferenciákat, bizonyos szinten tisztázni kell az érdekeket, az érdeklődési irányokat és értékítéleteket. Továbbá fel kell ismerni a jelenlegi és jövőbeni összefüggéseket, mérlegelni kell az alternatívákat, információkat kell gyűjteni az előnyben részesített szakmákra, szakmacsoportokra vonatkozóan, meg kell vizsgálni a szakmai preferencia realitástartalmát, és terveket kell alkotni annak megvalósítására, azt is figyelembe véve azt is, hogy előre nem látható események a célkitűzéseket megváltoztathatják (Szilágyi, 2003). A szakmai szocializálódás fenti stádiumaiban tehát az egyén megtanulja egy pályára, vagy pozícióra vonatkozó jellemző szerepmagatartást, miközben az önmagáról kialakított képnek igazodnia kell az új szereprepertoár elvárásaihoz (Super, 1968; Szilágyi, 1993).

A felsőoktatási intézmény keretében zajló szocializációnak három szakasza van: a *beilleszkedési* szakasz, a *tanulmányok folytatásának* szakasza és a *befejező* szakasz, ami összekapcsolódik a *pályakezdés* időszakával. A felsőoktatási intézmény keretében zajló szocializáció folyamatához köthető a *szaktudás* és a szakmai *készségek* elsajátítása, a szakmához való *kötődés* kialakulása, és a szakmai *etika* interiorizálódása (Szilágyi – Völgyesy, 1985).

A felnőtté válás folyamatát értelmezve Szilágyi (2003) fogalmazza meg, hogy „az egyetemi képzés alatt már megkezdődik a felnőtté válás, amely azonban olyan személyiségfejlődési szakasz, ahol a középpontban a társadalmi célkitűzéseknek megfelelő aktív, sikeres és tevékeny munkavégzés áll.” (Szilágyi, 2003, p.95.).

Szilágyi (2005) pályaszocializáció folyamatának fejlődéslelektani aspektusaira vonatkozó eredményei azt mutatják, hogy az egyetemi évek alatt vagy differenciálódás vagy stagnálás történik: *differenciálódás az értelmi képességekben, a speciális képességekben és az érzelmi viszonyokban, míg stagnálás az érdeklődési irányok alakulásában és a motivációs struktúrában.* Az egyetemi képzés alatt az érdeklődés intenzitása csökken, ugyanakkor az érdeklődés tartalma megőrződik. Az alapmotívumok a pályaválasztásra vonatkozóan átrendeződhetnek és sikerorientált, sémákkal operáló személyiség típus alakul ki. Ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével, a pályaszocializáció folyamatának kutatásában pontosíthatóak azok a tényezők, amelyek a felsőoktatásba kerülők pályaidentifikációs folyamatainak alakulásakor hatnak.

A pedagóguspályán dolgozók, illetve a pedagógusnak készülő körében végzett pályaidentifikációs folyamatokra vonatkozó vizsgálatból (Ludányi, 2000) kiderült, hogy *a képzők tudatossága erőteljesen befolyásolja a hallgatók szakmai szocializációját.* A képzők tudatossága megjelenhet a releváns tananyagválasztásban, a módszerek kiválasztásában, az oktatók értékrendjében, megnyilvánulhat világlátásukban, személyiségükben. Az oktatóknak is rendelkezniük kell azokkal a jellemzőkkel, amelyeket hallgatóiknak direkt módon, vagy közvetve előírnak. A képző úgy készítheti fel hallgatóit a folyamatos változásra, ha ő maga is folyamatosan átkonstruálja munkával kapcsolatos ismereteit.

A felsőoktatásban is figyelembe kell vennünk a hallgatók életkori sajátosságait, a felnőtté válás jellemzőit, és azt, hogy a hallgatók eltérő élet- és munkatapasztalattal kerülnek a képzésbe. Többségük az ifjúkorban van és azokon az alapvető életfeladatokon, amelyek a serdülőkort jellemzik, túl kellene lenniük, de valójában a hallgatók esetében egyszerre lehetnek jelen a serdülőkor egyes feladati és az ifjúkor, a felnőtté válás feladati. A felnőtt szocializációban az önfejlesztést, önrendelkezést, a már kialakult konstruktív életvezetést, intrinszc motívumokat is figyelembe kell venni, és a kölcsönös együttműködésre építeni (Bábosik, 1999 In. Tóth 2006). A felsőoktatásban tanuló fiatal esetében a pályával kapcsolatban, ideológiai szempontból, vagy a valláshoz fűződő viszony tekintetében *az identitásfázisok* átfedhetik egymást, de az is lehet, hogy a fiatal különböző szinten tart ezekben. Identitás szempontjából sem egyszerűbb a helyzet, mint az életfeladatok esetében.

I.2.1. Személyiségfejlődési feladatok a felsőfokú tanulmányok időszakában

A felsőoktatásban jól teljesíteni és sikeresnek lenni nem csupán intellektus, tehetség, motiváció vagy szorgalom kérdése, hanem alkalmazkodási ügyességé is. Azok számára, akik a kihívások szempontjából szűkös eszköztárral rendelkeznek, mentálhigiénés szempontból, a felsőoktatás veszélyforrásokat és kockázati tényezőket hordozó környezetként is értelmezhető (Hajduska, 2008, Kiss, 2009).

A felsőoktatásban eltöltött időszak tulajdonképpen az ifjúkori személyiségfejlődés konfliktusokkal, krízisekkel telített időszaka. Ebben az életszakaszban kiemelhetők a krízisek tanulással, pályaelköteleződéssel kapcsolatba hozható aspektusai. A teljesítménykrízis lehet valódi, önmagában vett krízis is, ugyanakkor előfordulhat, mint valamilyen más probléma indikátora. Súlyosabb teljesítményzavar mögött általában önértékelési zavar, identitásválság vagy családi nehézségek húzódnak meg. Az átmeneti teljesítményzavar viszont a fejlődés velejárója is lehet. A teljesítmény krízisei közé tartozhat a saját képességek helytelen megítélése és az iskolai, pályaválasztási döntések problémái (Steinberg, 1989 in. Hajduska, 2008).

Vikár (1999) teljesítménykrízisként a korábban jó tanuló serdülőnél fellépő tanulásra való képtelenséget, a figyelem szétszórtságát vagy a vizsgától való félelmet nevezi meg. A teljesítménygátlás többek között lehet a depresszió tünete, lehet a szülőkkel szembeni rejtett dac kifejezése vagy félelem az azonosítástól a túl sikeres szülővel szemben. A teljesítménykrízis gyakori megnyilvánulási formái az évközi teljesítési gondok, a fokozott szorongás, a teljesítménygátlás, a vizsga- és félévhalasztások, vagy az önértékelési problémák.

A fiatal felnőttkor legfontosabb kihívása az elköteleződés valamely pálya mellett, a hivatásválasztás (az intim kapcsolatok kialakítása mellett), meg kell ismerni a készségeket, az érdeklődést, a társas igényeket, a gazdasági elképzeléseket (Bernáth, 1997). Az egyetemisták fejlődésének hét fő területét fogalmazta meg Chickering (1969, in. Takács, 2011): kompetencia, érzelmek, autonómia, identitás, kapcsolatok, szándék (elhatározási képesség), integritás. A szerző ezeket a területeket a fejlődés vektorainak nevezte.

Kézdy (2007) a PPKE BTK piliscsabai campusán tanuló egyetemisták körében 13 különböző krízistípust (az egyetemista korosztály jellegzetes fejlődési kríziseit) vizsgált. Ezek közül a leghangsúlyosabban a párkapcsolati elköteleződés, a vallási kételkedés, a teljesítménykrízis, valamint a szülővel való kapcsolat jelentkezett. A pályaválasztási elköteleződés területén az évek során egyenletes növekedés volt kimutatható, és a végzősök között volt a legmagasabb a krízis átlaga.

Ennek háttérében a pályaválasztással kapcsolatos külső tényezőkre, például az elhelyezkedési lehetőségekre hívja fel a figyelmet a szerző.

A pályaszocializációs folyamatok sikerességére vonatkozóan a magyarországi pályalélektani kutatások eredményei egyértelműen mutatják, hogy a pályaválasztás minősége és a pályaidentifikációs folyamatok között szoros összefüggés van. Ugyancsak szoros összefüggés mutatható ki a nem tudatos pályaválasztás, a pályára sodródás és a pályaelhagyás között is. Ezen kutatások eredményei azt mutatják, hogy a pályaelajándítási folyamatot nagymértékben befolyásolja az intelligenciaszint, az érdeklődés és a motivációs bázis. Fontos az értékeket és azok alakulását is figyelemmel követni (Szilágyi, 2003).

A pályaválasztási elköteleződés Marcia (1994) kutatásában az elért identitás egyik fontos aspektusa. Ritoók és munkatársai (1998) egyetemistákkal végzett kutatásukban azt tapasztalták, hogy a harmadik évfolyam során „pályaszocializációs hullámvölgybe” kerülnek a hallgatók: ekkor elégedetlenebbek, kritikusabbak a választott szakkal, a képzéssel szemben. Mindez, úgy tűnik, a korábban megalkotott, idealizált pályakép szertefoszlásának következménye, és egyben előfeltétele annak, hogy a pályáról kialakult valóságos ismeretek fényében újra elköteleződhessenek.

A kapunyitási pánik (quarterlife crisis) fogalmának kutatása még kezdetleges fázisban van, de jelenségszintű leírása már megtörtént. A jelenséget az életközépi válsághoz hasonlítják és a hasonlóságot abban látják, hogy mindkettő alapja az életkorból adódó hatalmas váltás, amelyet szorongás, zavarodottság, különböző fizikai tünetek, és ritkább esetben depresszió is kísérhet (Lukács, 2007).

„A pályával kapcsolatos döntés gyakran túl korán történik, és a döntést követően az egyén nem vizsgálja felül elhatározását. Így a pályaválasztási folyamat mintegy „megfordul” és a fiatal esetleg már diplomával a kezében, vagy a végzéshez közel gondolkodik el azon, hogy a választott szakma megfelel-e igényeinek, képességeinek. Az egyetemi képzést sokan haladékként fogják fel, lehetőségnek műveltségük gyarapítására, társasági élet élésére, vagy egyszerűen eszköznek, hogy kitolják a felelősségteljes elköteleződés kezdetét.” (Lukács, 2007, 85.p.) Ezt a jelenséget nevezik a kapunyitási pániknak, ami az életkorból adódó hatalmas váltásból adódik.

A huszonévesek a kapunyitási pánik során tulajdonképpen az életközépi válság ellenkezőjét élik meg. Míg az életközépi válság lényege az úgymond befejezettnek megélt élet, amiben sok az elmulasztott lehetőség, túlzott a stabilitás és a rutin, addig érettségi után az a jellemző, hogy számtalan lehetőség közül kell választaniuk, de nem rendelkeznek elegendő információval arról, hogy melyik a céljukhoz vezető helyes út. A helyzetet nehezíti, hogy korábban egyértelmű volt, hogy mit kell

tenniük, például, akik egyetemre akarnak menni azoknak jó jegyekre és jó érettségi átlagra van szükségük, ezért sokat és szorgalmasan kell tanulniuk. Kapunyitási pánikot élhetnek át azok a pályakezdő fiatalok is, akik egy-két évnyi munka után „kiégnek”, csalódnak választásukban, értelmetlennek érzik a munka érdekében megtett erőfeszítéseiket (Robbins-Wilner, 2001).

A pályaválasztási döntésről alkotott szociális tanulás-elmélet (Krumboltz és mtai, 1979, in. Kiss, 2007) szerint az orientálódási folyamat nagy mértékben a véletlentől függ (a véletlenektől befolyásolt minták és a családból, a környezetből szerezhető információk alapján, valamint a szülők kapcsolati hálózatának megfelelően történik), ami az életpálya-építés különböző lépcsőin súlyos pályakrízisek kialakulásához vezethet. Ráadásul a döntés gyakran negatív választások eredménye, vagyis a fiatalok az alapján döntenek, hogy mit nem szeretnének csinálni. Az átfogó pályorientációs tájékoztatásnak jelentős szerepe van ezeknek, az életpálya különböző szakaszaiban fellépő krízishelyzeteknek a megelőzésében is.

A személyiségtényezők fejlettsége és a pályaválasztási döntés minősége között közvetlen kapcsolat van. A pályaválasztási döntés külső korlátozottságára sok fiatal regresszióval reagál, ami a felnőtt életállapot elutasításával jár. A teljesen új élethelyzetekre való felkészülés pedig nehéz a fiatalok számára még akkor is, ha bizonyos pályák vonzzák őket. Éppen ezért fontos a sikeres pályaválasztás előkészítésében megtalálni azokat a személyiségjegyeket, amelyek alakítása, fejlesztése révén érzelmileg is megalapozott, jó önértékelésre épülő szerepelképzelés alakulhat ki (Szilágyi, 2003). Minél inkább alkalmas az adott pályára a fiatal, annál több szakmai elégtétele lesz, és annál hatékonyabb lesz a szakmai tevékenysége (Tomşa 2007).

A célok alapvető jelentőségűek az emberi személyiség és magatartás szempontjából, fontosak például az életút szerveződésében is (Martos 2013). A személy céljai irányítják, energetizálják, ugyanakkor stabilizálják a személy és környezete közötti interakciókat, az önszabályozás és a külső rendszerekhez való kapcsolódás egyik fontos alrendszerét alkotják (Little 1993 in. Martos 2013) „Az életcélok (aspirációk) a személy pszichológiai működésének jövőorientált, dinamikus oldalát képviselik, egyúttal pedig a környezeti és kulturális hatásokra adott személyes válaszként értelmezhetők” (Martos 2010, 115.p.).

Az életcélok és alapvető törekvések ideálokra, állapotokra vagy tárgyakra vonatkoznak, mindarra, amit az emberek a legfontosabbnak tartanak az életben. Ilyenek például a kapcsolatok, a jómód, a gazdagság, a munka, a tudás és a teljesítmény, illetve az alapvető törekvésekhez sorolható az is, hogy azt a meglévő állapotot, amely a jelenben megfelelő számunkra (pl. az egészséget, a másokkal való jó kapcsolat) igyekszünk fenntartani (Martos, 2010).

A döntéseik, a választások és az életút alakítása is nagymértékben függ a célok kitűzésétől, azok módosításától és megvalósításától. Azt, hogy az aspirációk (azaz a hosszú távú, általános életcélok és törekvések) milyen kapcsolatban állnak az aktuális magatartással, az életvezetéssel, valamint az egészséggel, az öndetermináció elmélete (Deci, Ryan, 2000, Martos, 2010, 2013) vizsgálja. Az elmélet extrinzik (például az anyagiak, az elismertség és a megjelenés) és intrinzik (például fejlődés, jó társas kapcsolatok, az egészség megtartására irányuló törekvések, a közösség javát szolgáló törekvések) életcélokat különböztet meg (mivel az életcélok, illetve az azokban megnyilvánuló értékvalasztások is besorolhatók ebbe a két motivációs kategóriába). Az extrinzik célok elsősorban olyan tapasztalatokhoz, állapotokhoz vezetnek, amelyek a személy számára külső megerősítést biztosítanak, míg az intrinzik célok a belső fejlődési igénnyel állnak kapcsolatban, ezért az elmélet szerint az extrinzik célok előnyben részesítése problémákhoz vezethet egyéni és közösségi szinten egyaránt. Teljesebb, egészségesebb működéshez, nagyobb mértékű elégedettséghez az intrinzik célok megvalósítása szükséges. Ezeknek a céloknak az erőssége pozitív együttjárást mutat a jólléttel, elégedettséggel, az önmegvalósítással, a vitalitással, valamint a mentális egészség mértékével, az intrinzik orientáció erősödésével az egyének lelki egyensúlya is javul (Kasser - Ryan, 1996, in. Martos, 2013, Deci - Ryan, 2000). Az intrinzik aspirációk előnyben részesítése olyan magatartásmintázatokkal és döntési tendenciákkal is együtt jár amelyek kedvezőek az emberi kapcsolatok fenntartása és a közösségek jó működése szempontjából is (Martos, 2013).

Az intrinzik célokra való törekvést egyéni és közösségi szinten is érdemes támogatni, hisz ezek a belső erőforrások szinten tartására és fejlesztésére irányulnak. Ha az **életcélok megvalósítását** tudjuk támogatni, akkor a lelki egészség védelmét és a pszichológiai jóllét fenntartását segítjük, mind egyéni, mind pedig közösségi szinten (Martos, 2010). Az életcélokkal kapcsolatos vizsgálatokat teszi lehetővé az Aspirációs Index mérőeszköz.

Az elméleti megfontolások és a kutatási eredmények alapján is elmondható, hogy „érdemes olyan képzési, közösségi programokat támogatni, amelyek – a személyek többségében jelen lévő értékhierarchiának megfelelően – elősegítik az intrinzik célok kitűzését, illetve ezek megvalósítását közelebb hozzák, lehetővé teszik” (Martos, 2013, p.87).

I.2.2. A szakmai tudás kialakulása

A konstruktivista szemlélet szerint a tudás a használhatóságával, adaptivitásával válik fontossá az egyén számára. A tapasztalat maga is konstruált, függ az előzetes tudástól, az elme értelmezési, konstruáló, önépítő folyamataitól és kiemelt szerepet kap a tanulást akadályozó előzetes elképzelések esetén a fogalmi váltás folyamata (Nahalka, 2009).

Az emberi megismerőtevékenység, az érzelmek, a társas kapcsolatok, az információfelvétel és az információfeldolgozás is értelmezhető a modellalkotás keretében, nemcsak a tudomány (Pléh, 1999).

A *konstruktivizmus*, mint ismeretelméleti megközelítés nem fogadja el azt a nézetet, hogy a tudás valamiféle tükrözés eredményeként alakul ki, hanem a tudást konstrukció eredményeként határozza meg, melynek során a megismerő ember felépít magában egy világot, ami tapasztalatinak befogadója, értelmezője lesz, és ami lehetővé teszi számára, hogy a valóságban található dolgok jövőbeli állapotával kapcsolatban is előrejelzéseket tudjon alkotni. Születéstől fogva adottak bizonyos tudásterület-feldolgozó struktúrák, amelyek alapjai a további fejlődésnek, és amelybe az új ismeretek konceptuális váltások során illeszkednek be úgy, hogy az előző struktúrák lényegi tulajdonságait tekintve együtt élnek tovább az újakkal. A konceptuális váltások során a tudás és a fogalomrendszer fokozatosan differenciálódik (Nahalka, 1997).

A reflektív gondolkodás a képzés során szűrőként funkcionál, az előzetes elképzelések és tapasztalatok meghatározóak abból a szempontból, hogy a hallgatók mit fogadnak el a tanultakból. A képzés során figyelembe kell venni a hallgatók előzetes konstrukcióit, tapasztalatait, fontos lenne megismerni és elemezni azokat. A tanári pálya szempontjából például több kutatás bizonyította a reflektív gondolkodás szerepét. Pedagógiai nézetrendszerek változására fókuszáló külföldi kutatások eredményei alapján a szakemberek megállapították, hogy a tanár szakos hallgatók esetében előzetes elképzeléseik meghatározóak abból a szempontból, hogy mit tartanak fontosnak, mit vallanak magukénak a tanultakból. A képzés során fontos lenne figyelni a diákok előzetes tapasztalataira, azok alapján formálni a tanítási, nevelési stratégiákat (Szivák, 2003; Falus, 2006).

A pályakezdő értelmiségiek körében végzett vizsgálatok eredményei már évtizedekkel ezelőtt is arra figyelmeztettek, hogy a felsőoktatásban eltöltött időszak szocializációs értéke nem teljes mértékben kielégítő (Szilágyi – Völgyesy, 1985). Például Bagdy (1997) és munkatársai pedagógusnak készülő hallgatói csoportokat vizsgálva azt találták, hogy a felsőoktatási éveket a pedagógusjelöltek nem tartják megfelelően személyközpontúnak és elég eredményesnek a munkára

való felkészítés szempontjából, úgy látják, hogy a képzők főleg információkat nyújtanak, anélkül, hogy az integrálást segítenék, és, hogy a hallgatóknak alig van alkalmuk szereplésre, részvételre. A pedagógusképzésre vonatkozóan Vastagh (1995) is azt jelzi, hogy a felkészítés folyamatába az iskola valóságos világát is be kell építeni, és számolni kell a tanárszerep változásának, átalakulásának tényével is. Szivák (1998) arra hívja fel a figyelmet, hogy a pedagógusképzés ismeretanyaga önmagában még nem formálja, nem alakítja a pedagógusjelöltek szakmai előfeltevéseit és meggyőződésrendszerét, ezért pályára lépve elsősorban a saját korábbi iskolai tapasztalataik aktiválódnak. Wubbels (1992, In. Szivák 2002) megállapítja, hogy az elmélet és gyakorlat közötti szakadék egyik oka az, hogy a képzés legtöbb tevékenysége nem változtat a hallgatók világképén, az átvitel gyenge, az elsajátított elméleteket és jártasságokat a hallgatók nem használják a gyakorlatban.

A felsőoktatásba beépített önismereti munkával a konceptuális változásra, az információfeldolgozó rendszer struktúráját alkotó elemek átalakulására lehet törekedni. A megalkotott önismereti folyamat célja azt a tudásterületet differenciálni, amely a hallgatók saját személyiségére vonatkozik (Ludányi, 2004). A képzés a szakmai szerepsajátításhoz járul hozzá azzal, hogy lehetőséget teremt a konstruáláshoz, a megfelelő tanulási környezet biztosításával.

Az empátia, a kommunikáció és a csoportdinamika tréningek az 1980-as évektől helyet kaptak a magyarországi egyetemi képzésben, magyar szakemberek nevéhez fűződik például abban az időszakban az az önismereti és a pálya emberközpontú művelésére felkészítő csoport meghonosítása, amit orvostanhallgatóknak dolgoztak ki (Bagdy, 1997).

Azóta is kutatások sora bizonyítja, hogy a csoportmódszerek és a tudatosan felépített, fejlesztő jellegű csoportfoglalkozások fontosak a humán képzések keretében (Bugán, 1994, Bagdy, 1997, Szilágyi, 1997, 2005, Hadnagy, 2009), ezek hatása értékes a pályaszocializáció szempontjából.

Az önismereti munka ugyanakkor a műszaki képzésektől sem idegen. Az alapos szakmai tudás mellett a műszaki szakembereitől is elvárják például a jó együttműködés képességét és kommunikációt, a nyitottságot, az önállóságot stb. Jó példa ebből a szempontból a Debreceni Egyetem Műszaki Kara, ahol a 2010/2011-es tanévben a „Személyiségfejlesztő tréning” és az „Önismereti Tréning” tárgyak bevezetésével lehetőséget teremtnek a műszakis hallgatók személyes kompetenciáinak fejlesztésére (Rády, 2011).

Annak, hogy a felsőoktatási képesítés gyakorlati értékű lehessen és a diplomás szakember kikerülve a képzésből valóban képes legyen hivatására a személyiség képességeinek a kicsiszolása a feltétele, a megszerezhető elméleti tudásanyag csak formálisan képesít egy adott szakma művelésére (Bagdy, 1997).

A személyes fejlődés és a szakmai önismereti munka lehetőségének biztosítása napjainkban új követelményként van jelen a felsőoktatásban, amelyre igény van erre a hallgatók részéről is, de a munkaadók részéről is. Ha a képzésben ezt biztosító csoportmunkára, tapasztalatszerzésre és önismereti munkára is lehetőség van, akkor a hallgatók eljutnak egy pontosabb öndefinícióhoz, önelfogadásuk mértéke nő, alkalmazkodásuk javul, felismerik értékeiket és azok szerepét. Ha szereptanulási mintákat is nyújt a képzés, akkor a szereptanulás során a modellkövető elsajátítja azokat a viselkedés módokat, amelyek egy-egy szerep megvalósításához szükségesek, szerepkészségekre, szereptechnikákra tesz szert. A folyamat során belsővé válnak azok a normák is, amelyek a viselkedést szabályozzák, a szerep én-azonos magatartássá válik. A szocializáció minden szakaszában a környezeti hatások belsővé válása valósul meg, kialakítva és formálva a személyiség erkölcsi arculatát, autonómiáját, önazonosságát.

I.2.3. Az értékek formálódása a szakmai képzés során

Számos tudományterület – például a pszichológia, szociológia, antropológia - egyik kulcsfogalma az érték, ezért a fogalom jelentése az adott kontextus függvényében erőteljesen eltér, tulajdonképpen egymás mellett élő érték-fogalmakról beszélhetünk. Az értékek, pszichológiai értelemben is kettős jellegűek: objektív tartalmukat meghatározza az a külvilág, amelyben az értékek választása történik, szubjektív tartalmuk pedig azt jelenti, hogy a személyiség maga dönti el, hogy a külvilágban rejlő lehetőségek közül mit választ ki, mit tart a maga számára fontosnak. Életünk során, az életkortól, a mikrokörnyezettől, a kulturális tradícióktól stb. függően, az értékek rangsora változik (Szilágyi, 2003). Értékeink valamilyen módon szervezik és tagolják múltunkat, jelenünket és jövőnket, orientálnak bennünket, szabályozzák testi, lelki energiáink felhasználását, behatárolják és kifejezik társadalmi hovatartozásunkat, társadalmi énünket. Mivel folyamatosan értékeljük mások és önmagunk magatartását, értékazonosságaink miatt érezhetjük magunkat otthonosan, közel másokhoz, vagy épp az értékek idegensége miatt érezhetjük magunkat távolinak, kívülállónak (Váriné, 1987).

A Medgyesi – Róbert (2000) szerzőpáros meghatározása szerint a munkaértékek a munka materiális és szubjektív jutalmainak fontosságával kapcsolatos vélemények. A materiális jutalmak körébe sorolhatjuk a magas keresetet, az előmenetel lehetőségét, a rugalmas munkaidőt vagy az állás biztonságát is, a szubjektív jutalmak körébe pedig a társadalomnak hasznos munka, az érdekes munka, az önálló munkavégzés és a másokon való segítség tartozik.

Fontos, hogy milyen értékek közvetítődnek a gyerek fele (előbb a család részéről, majd a kortárs- és egyéb csoportok, intézmények felől), valamint az is, hogy a személy el tudja-e dönteni melyeket szeretné követni, melyeket szeretné inkább szelektálni, mit tart céljai, jövője szempontjából fontosnak (Csukonyi, 2002). Heller (1970) szerint az érték fogalma olyan absztrakció, amely akkor jelenik meg, amikor kialakul a minőség fogalma, amely megkülönbözteti a kívánatost a nem kívánatostól, az előnyöst az előnytelenről, a követendőt a végzetestől, az értékelés olyan folyamatok közös nevezője, amely mindegyikét jellemzi a jó és a rossz közötti választás.

Schwartz (1994, 1999, In. Veroszta, 2010) érték meghatározása alapján az értékek egyrészt eltérő jelentőséggel, fontossággal bíró elrendő általános célokban fejeződnek ki, amelyek egyének vagy egyéb társadalmi szereplők életében vezérlő elvként szolgálnak, másrészt a kívánatosra vonatkozó vélekedések, amelyek a különböző társadalmi cselekvők viselkedését irányítják számos területen (például a cselekedetek közti választásban, az emberek vagy események értékelésében, illetve ezek magyarázatában, igazolásában), tehát viszonyítási alapot is jelentenek az egyes cselekvések megítélésében. Az értékek fontossági sorrendbe rendezhetők, kialakítva egy egyén vagy egy társadalom értékrendszerét. Az értékstruktúra (a célok, a társas orientáció és a motiváció együttese) meghatározza a viselkedést, az emberi életet, valamint a körülöttünk levő világot is jelentőséggel tölti fel.

A különböző értékek kölcsönhatásban vannak egymással, és olyan mértékben határozzák meg a cselekvésünket, amilyen mértékben az adott kontextusban relevánsak. Schwartz (In. Veroszta, 2010) szerint ez a következő működési mechanizmus szerint zajlik: az adott szituációban az értékek aktiválódnak, majd ezt követően kiválasztódnak a lehetséges reakciók közül azok, amelyekről a személy úgy véli, segítenek az adott cél elérésében. Ezt követően az értékek hatással vannak a figyelemre, befolyásolják a percepciót és az adott helyzet interpretációját. Végül, a már aktivált értékek hatással vannak a cselekvés megvalósítására. Általában többféle érték együttes hatása alakítja a cselekedeteket, és a kapcsolat az értékek és a viselkedés között nem kizárólagos, hanem a viselkedést számos más tényező is befolyásolja.

Schwartz (2003) érték-elméletében törekszik arra, hogy feltárja az emberi értékrendszer összetevőit, hangsúlyozza azt, hogy az emberi értékek rendszere univerzális. Az értékeket szükségletekből levezetve, a biológiai, társas és jóléti szükségleteket határozza meg. Ugyanakkor az egyének érték-prioritásait tekintve különböznek, jelentősek az eltérések abban a tekintetben, hogy ugyanazon értékeknek milyen relatív fontosságot tulajdonítanak az emberek. A szerző ezért

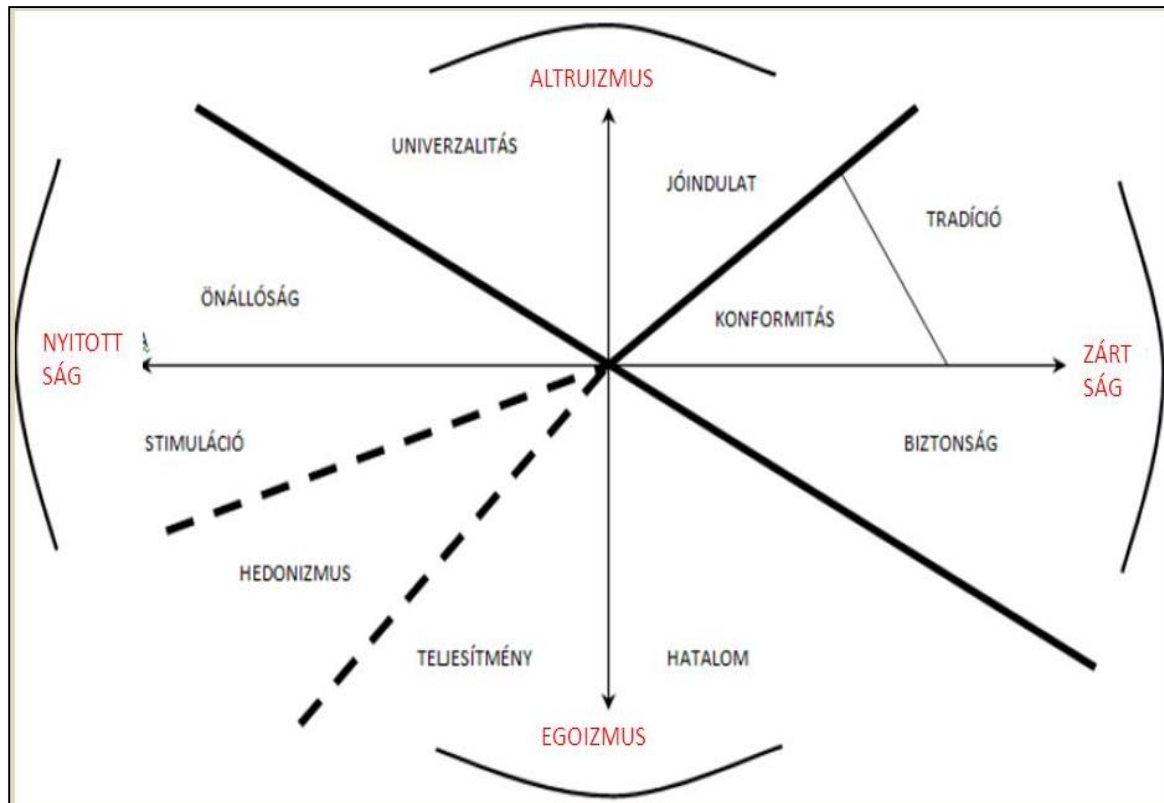
megpróbálja azt is feltárni, hogy az értékprioritások különbségei alapján hogyan rendezhetőek csoportokba az emberek.

Az alábbiakban felsoroljuk a Schwartz (2006) által kidolgozott a tíz értékkomponenst, valamint azok összetevőit. Ezek szerinte egyetemes jellegűek, biztosítják a társadalom alapműködését.

1. Hatalom: társadalmi státusz és presztízs, kontroll emberek és erőforrások felett, társadalmi és közösségi megbecsülés, elismertség keresése.
2. Teljesítmény: társas elvárásoknak megfelelő kompetencia és a standardoknak megfelelő személyes siker.
3. Hedonizmus: élvezetek és kielégülés, kedvtelés, az öröm keresése.
4. Stimuláció: izgalom, újdonság és kihívás.
5. Önállóság: független gondolkodás és cselekvés, önálló döntések, választás, alkotás, felfedezés.
6. Univerzalitás: mások megértésére és elfogadásra való törekvés, megbecsülés, tolerancia, a társadalom jólétének biztosítása, és a környezet védelme.
7. Jóindulat: a közel álló személyek jólétének megteremtésére és annak fenntartására, növelésére való törekvés.
8. Hagyomány: a tradicionális kultúrára jellemző hagyományok, illetve a vallási eszmék és szokások elfogadása, az ezek iránti tisztelet és elköteleződés.
9. Konformitás: az olyan viselkedés kerülése, amellyel bármi módon megbánthat másokat, amivel árthat, erős megfelelési vágy a társadalmi normáknak és elvárásoknak.
10. Biztonság: társadalom, kapcsolatok stabilitására, biztonságra, harmóniára való törekvés.

A tíz alapvető érték négy csoportba vagy magasabb rendű értékbe szervezve elrendezhető két egymásra merőleges tengely (nyitottság – zártság/konzerválás vízszintes tengely, illetve egoizmus/önmegvalósítás – altruizmus/önmeghaladás, vagy angolul: self-transcendence függőleges tengely) rendszerében.

1. ábra. Az alapértékek szerveződése Schwartz modellje szerint



Forrás: Schwartz 2003 In. Keller 2008, 162. old.

Nemzetközi kutatások azt mutatják, hogy az egyes értékek fontosságának megítélésében, az értékek hierarchiájában nagy a hasonlóság, minden társadalomban azok az értékek szerepelnek az értékhierarchia csúcsán, melyek a társadalom fennmaradása szempontjából fontosak, a jóindulat, az önállóság és az univerzalizmus a legfontosabbak, míg a stimuláció, a tradíció és a hatalom az értékhierarchia aljára kerülnek (Schwartz 2012).

Keller (2008) vizsgálata során Magyarországon is érvényesnek találta a Schwartz által feltételezett értékteret, a magyarok nemzetközi összehasonlításban élen járnak a biztonság és lemaradnak a stimuláció tekintetében.

A bemutatott értékdimenziók a munka bizonyos jellemzőivel, értelmezéseivel is kapcsolatba hozhatók. Például a munkához kapcsolódó a siker vagy az ambíció, illeszkedik az önmegvalósítás szférájához, vagy összefüggésbe hozható a munkához társított kreativitás, illetve a szabadság a modellben megjelenő önállósággal. A segítőkészség vagy az egyenlőség leginkább a segítő szakmák attitűdjét képezik le, míg például a hedonizmust és az stimulációt értelmezhetjük a monoton, mechanikus jellegű munkák vagy a munkaorientált életforma ellentettjeként is (Bocsi, 2013).

Az értékek szoros kapcsolatban vannak az attitűddel, a személyiség beállítódásával, megismerő, érzelmi és viselkedési összetevőik vannak, függenek az életkortól, a személyiség aktuális mikrokörnyezetétől, a kulturális tradícióktól. Az értékorientációk és értékválasztások tudati és tapasztalati tényezőkből épülnek fel. A tudatos elemek a társadalmi értékekből, a környezet által közvetített elemekből alakulnak ki, a tapasztalat pedig az ismeretekből, az életben működő, előnyben részesített értékek vonatkozásában. Az értékorientáció kialakulásában a környezet által közvetített szempontoknak és azok elsajátításának van jelentős szerepe. Az értékorientáció megismerése leginkább egy meghatározott tevékenységhez, jelenségkörhöz, konkrét tartalomhoz kapcsolódóan képzelhető el (Szilágyi, 1997, 2003).

A változást a fogyasztói társadalom fogalomköre felől közelíti meg Pikó (2003). A fogyasztás, mint az életformát, életvitelt és napjaink értékrendszerét meghatározó gyakorlat, a szerző szerint a posztmodern társadalmi valóság kulcsfogalma. A fogyasztói társadalom olyan életérzést alakít ki, melyben az egyéni viselkedés alárendelődik a fogyasztói társadalom civilizációs szabályainak. Paradoxon, hogy ugyanakkor az ezzel a folyamattal ellentétesen ható individualizáció korát is éljük. Korunk változásai olyan hatással vannak az egyén személyiségére, hogy az a szüntelen alkalmazkodás miatt válságot él át, ennek következtében mentális és biológiai egészsége veszélybe kerül.

A képzés az értékek által vezérelt szakmai szocializációnak nagyon fontos része, adott hivatásra való előkészítés, ami tudás közvetítésével és fejlesztéssel előkészíti a diákokat a munkába állásra (Tóth, 2006). Az értékek formálódását tekinthetjük a pályaszocializáció egyik legfontosabb belső tényezőjének, ez a belső tényező fontos szereppel bír a szociális identitás és a szakmai identitás alakulásában (Szilágyi, 2001).

Az értékek konstruálódásának folyamatában tehát fontos szerepet kapnak az intézmények, mert azok is jelentős hatást gyakorolnak a diákok gondolkodási struktúrájára. E komplex hatásrendszerbe beletartoznak az egyetemek manifeszt céljai mellett például a szakmai gyakorlatok, a terepgyakorlatok és egyéb, a munkaerőpiacra kapcsolatba kerülő tevékenységek is, amelyek egyfajta szocializációs folyamatot generálnak. A felsőoktatás különböző szegmenseiben ez a folyamat eltérő beállítottságok irányába mozdíthatja el a hallgatókat (Bocsi, 2013). „Könnyű belátnunk, hogy mindezt a különböző tudományterületek, szakmák elhelyezkedési lehetőségei, az elérhető keresetek, valamint a kínált életpályák és munkarendek is alakítják – ugyanakkor az elérhető munkaerőpiaci pozíciók mintegy előzetes szűrőként is vonzhatják a bizonyos attitűdökkel és elképzelésekkel rendelkező diákokat” emeli ki a szerző (Bocsi, 2013, 72.old).

Pusztai (2011) a hallgatók felsőoktatási szocializációját elemezve hangsúlyozza, hogy a felsőoktatás expanziója révén a korábban homogén társadalmi háttérű hallgatóság egyre sokszínűbbé vált, az ún. nem-tradicionális hallgatók (Harper–Quaye 2009, in. Pusztai 2011) is bekapcsolódnak a felsőoktatásba, akik nehezebben tájékozódnak az akadémiai értékek és normák világában. A szerző arra a következtetésre jut, hogy „a felsőoktatási tanulmányi pályafutás formálódásában egyre jelentősebb szerep jut a kapcsolati szempontoknak” (Pusztai 2011, 279.old.), a hallgatói szocializáció leginkább a hallgatók közösségi interakcióiban és színterein zajlik, vagyis annak színterét egyre kevésbé képezik a hagyományos oktatási folyamat szegmensei és összetevői. Így az értékátadási folyamat tartalmára inkább az ifjúsági életszakaszra jellemző tendenciák jellemzőek (például a hedonizmus, a jelenközpontú gondolkodás, vagy akár a posztmateriális elemek fokozottabb megjelenése).

A felsőoktatásban eltöltött évek tehát hatással vannak a hallgatók értékvilágára, formálják azt, de a változás irányát, mértékét és fő tényezőit még vizsgálják, a kutatási eredmények még nem adnak egyértelmű képet mindezekről.

Szilágyi (2003) a pályaszocializációs folyamatok vizsgálata során az értékeket és azok alakulását figyelemmel követve azt találta, hogy a felsőoktatásba kerülő hallgatók értékfelismerése nincs szinkronban társadalmi helyzetükkel valamint, hogy a hallgatókra nem jellemző a tudásnak, mint értéknek a felismerése.

A képzőintézményeknek számolniuk kell azzal, hogy hallgatóik rendkívül heterogének mind a társadalmi-kulturális háttérük, mind pedig a motivációik és a tudáshoz való viszonyuk tekintetében. Az egyetemi hallgató klasszikus fogalmához társított értékek (például a tudás keresése, a tudományos érdeklődés, vagy a kutató tanulás) helyett felerősödtek a piaci és fogyasztói aspektusok, ezért a hallgatók körében lezajlott értékváltozásokat gyakran pesszimizmussal írják le, vagy értékvesztésről számolnak be az elemzők (Newman, 1982, Karnoouh, 2000 in. Veroszta, 2010).

Szemben a gyakran emlegetett értékvesztéssel, értékválsággal a magyarországi felsőoktatási intézményekben végzett vizsgálatok inkább értékcsúszásról és értéktisztázatlanságról számoltak be, és arról, hogy a hallgatók értékfelismerése nincs szinkronban társadalmi helyzetükkel. Az elsőfokú képzés idején a tudásnak, mint értéknek a felismerése nem jellemző a hallgatókra, míg a pályakezdők számára a tudás felhasználásánál is értékesebbé és fontosabbá vált a tudás fejlesztésének, továbbépítésének folyamata. Tehát nem az értékvesztés a domináns jegy, hanem az értékek fel nem ismeréséből adódó tisztázatlanság (Szilágyi, 2003).

Az újabb értékutatások a különböző karokon és képzési területeken kapott eredmények elemzése során az a kérdés továbbra is válaszra vár, hogy az értékpreferenciák területén megfogható különbségek vajon a hallgatói bázisok eltérő kulturális jegyeiből fakadnak, vagy pedig az intézményi lét keretei formálják azokat eltérő jellegűre. A különböző képzési területek hallgatóinak értékpreferenciáiról végzett kutatások eredményei minden esetre tanulságosak és megfontolásra érdemesek. Verkasalo, Daun és Niit (1994, in. Veroszta 2010), például gazdasági, bölcsészettudományi és műszaki képzési területek hallgatóinak értékpreferenciáit elemezve azt találták, hogy a tanulmányok szakterülete erősebb hatással van a hallgatói értékprioritások alakulására, mint az országok közti eltérések. Eredményeik alapján a gazdasági képzések hallgatói a hatalmat és a teljesítményt magasabbra értékelték a műszakis és bölcsész hallgatóknál. A bölcsészek körében pedig az univerzalizmus és spiritualizmus mutatkozott felülértékeltnek. Myyry (2003, in. Veroszta 2010) eredményei is szignifikáns összefüggést mutattak az értékprioritások és a képzési területek között. Ebben a vizsgálatban a gazdasági képzések hallgatói a munka-értékeket és a teljesítményt értékelték felül a többiekhez képest, a társadalomtudományi terület hallgatói pedig a jóakaratot, az univerzalizmust és spiritualitást, a műszaki képzések hallgatóinak körében pedig a tradíció, a konformitás és a biztonság kapott magasabb értékelést.

Szilágyi (2001) magyarországi, romániai és belga szociális képzésekben tanuló hallgatók összehasonlító érték és attitűd vizsgálatának tapasztalatait összegezve úgy fogalmazott, hogy a képzés során sokkal nagyobb mértékben lehet hatni a szakmai attitűdökre, mint a szakmai értékekre és általában az értékorientációra. A vizsgálat tapasztalatai rácsengenek azokra az elméleti megfontolásokra, melyek szerint, az értékek az attitűdöknél stabilabb struktúrák és összetettebb szerveződések, ugyanakkor a változásokkal szemben tartósabbak és ellenállóbbak. Az attitűdök könnyebben kialakíthatóak komplexebb tanulási folyamatok során (mint amilyen a szakmai szocializáció), viszont az értéktanulás, értékváltozás inkább függ az adott társadalomtól és kultúrától.

A munka-értékek választásának jellegzetességeit vizsgáló aktuális kutatásokat (pl. Korodi, 2007, Fónai – Zolnai- Kiss 2005, Szabó- Orosz - Kiss 2013, Kiss, 2013, Müller-Fábián, 2013) külön alfejezetben mutatjuk be.

A szociológiai és szociálpszichológiai indíttatású felfogások nagy érdeme, hogy rámutattak a pályaválasztó szociális státusának jelentőségére. A döntő fontosságú faktorokat általában két nagy csoportra osztják, egyrészt a „reális faktorok” a szóba jöhető pályák materiális lehetőségeit jelentik, másrészt az „individuális jellemzők”, amelyek között az értékrendszer a központi jelentőségű. Az elemzésekből (Rosenberg, Fürstenberg, In. Szilágyi, 2005) kitűnik, hogy a szociális hatások nemcsak

a realitásfaktorokon keresztül érvényesülnek, hanem a személyiség értékkelő mechanizmusai szerint is, amely mechanizmusokat az egyéni tevékenységrendszer determinálja.

Elfogadva azt, hogy az értékek szoros kapcsolatban vannak az attitűddel, vagyis a személyiség beállítódásával, befolyásolják a pályaválasztást, a munkavállalást, a társadalmi beilleszkedést, és a pályaszocializáció egyik legfontosabb tényezőjét képezik, témánk szempontjából fontosnak tartjuk a munkához kapcsolódó értékek választásának vizsgálatát is a hallgatók körében.

I.3. Munkában való önmegvalósítás, hatékonyság, valamint az életcélok szerepe

A korábbiakban már tárgyalt Super-féle pályafejlődés elmélet egyik központi eleme a szakmai bevalás kérdésköre is, alaptézisei közé tartozik, hogy a szakmai fejlődés lényegében az önfelfogás, öndefiníció kialakításából és annak megvalósításából áll, hogy az önmegvalósítás és a munkával kapcsolatos megelégedettség attól függ, hogy milyen mértékben talál az egyén lehetőséget diszpozícióinak (pl. képességeinek, érdeklődésének, értékeinek) hasznosítására.

A modern pályalélektani felfogások tükrében született munkákban már az ezredforduló előtt is (Rókusfalvy, 1982; Szilágyi - Völgyesy, 1985, Ritoók – Lisznyai – Monostori - Vajda, 1998) hangsúlyozták, hogy helyes pályaválasztás esetén minden munkavégzésnél, illetve foglalkozásválasztásnál elképzelhető *a munkában való önmegvalósítás*. Azóta a szakmai felkészülés folyamatának tényezői és a pályaválasztás minősége igen fontos kutatási témává váltak.

Szilágyi (2003) szerint, ha kialakult az egyetemi tanulmányokra való alkalmasság, akkor annak alapján a képzés hatására kialakul a részleges pályaalakmasság is. Tehát, ha alkalmasabb jelöltek kerülnek a képzésbe, nagyobb az esélye annak is, hogy a tényleges szakmai tevékenységüket jobb minőségben fogják végezni. Ezt a gondolatot vitte tovább a szerző megelőlegezve azt az összefüggést is, hogy az egyetemi képzésre való alkalmasság nagymértékben befolyásolja a pályaalakmasság kialakulásának lehetőségét is. Ennek vizsgálata során pályaválasztás folyamatának, a képességjellemzőknek és a személyiségjellemzőknek az elemzésére került sor, és az eredmények alapján kidolgozta az orvosi pályára vonatkozóan a részleges alkalmasság pontos értékeit. Ezek közül kiemelhetők azok, amely általánosíthatóak, mint a pályaszocializáció folyamatának differenciáló jegyei. A pályaválasztási jellemzők közül ilyen a *pályaelképzelés megőrzése* és a pályacél megvalósításáért tett *erőfeszítés*. A bevalást a pályavitel szempontjából fontos képességtípus megfelelő fejlettségi szintjének, és a speciális képességek megfelelő szintjeinek kialakulása befolyásolja.

Az önmegvalósítási érettség folyamatát és annak befolyásolhatóságát fókuszba helyezve, a szociális pályakörök vonatkozásában végzett hasonló kutatások eredményei alapján kiderült, hogy a személyiség számára az önmegvalósítási érettség a szociális pályákon különleges követelmény, az vezet a beválás, illetve a megelégedettség kialakulásához. Önmegvalósítási érettség alatt a személyiség olyan állapotát értjük, amikor az egyén integrálódásának irányítója a szakmai munka (Szilágyi, 2005).

Azt a foglalkozási tevékenység során létrehozott teljesítményt, amit az egyén azonosítani tud valamilyen számára értékes céllal (ami lehet belső, vagy kívülről meghatározott cél) szakmai megelégedettségnek nevezhetjük. Ennek összetevői például: a szakmai presztízs, a tisztelet mértéke, szabadság és az önálló gondolkodásra való lehetőség, a teljesítmény visszajelzésre vonatkozó lehetőség, alkalom mások megismerésére, a munka díjazása, a korrekt bánásmód, a karrieresélyek, a biztonságérzet stb. A szakmai megelégedettség negatív korrelációt mutat a foglalkozás vagy munkahely elhagyásával, azaz minél magasabb a megelégedettségi szint, annál kisebb az esélye a pálya elhagyásának (Szilágyi, 2005.)

A világ, amelyben a fiataloknak helyt kell állniuk, gyorsan változik, a felnőtt produktív szerepek a fiatalok számára már nem kiszámíthatóak, ezért jól el kell sajátítaniuk a sikeres életpályához szükséges készségeket és értékeket (Csíkszentmihályi – Schneider, 2011). Az eredményes felnőttkor érdekében a diákok fel kell ismerjék, hogy a munka világát nem a stabilitás, hanem a változás jellemzi és a munkahelyi siker és hatékonyság folyamatos képzést és tanulást igényel. A középiskola után is tanulni kell, a tanulás tulajdonképpen élethosszig tartó tevékenységgé változik. Ez igaz a felnőtt munka minden formájára, az iparban és a szellemi foglalkozások területén is. „Ki kell alakítanunk a fiatalokban **az élethosszig tartó tanulás** iránti lelkesedést. Azt kell közvetítenünk feljűk, hogy a tanulás és a munka hasznos, kihívást jelentő és élvezetes... sokkal inkább, mint a szórakozás vagy a fogyasztás.” (Csíkszentmihályi – Schneider, 2011, 331.p.)

Az életpálya-építésben a megfelelő szakmai képzettség, a konvertálható tudás és az élethosszig tartó tanulás jelenti a sikeres adaptáció lehetőségét (Kiss, 2007). A fejlődéshez meg kell tanulni élvezni a kemény munkával járó belső motiváltságot, a tevékenységekben való intenzív, koncentrált elmélyülést (Csíkszentmihályi – Schneider, 2011).

Az élethosszig tartó tanulás a napjainkban egyre fontosabbá váló foglalkoztathatóság-vizsgálatokban is kulcskérdés. A foglalkoztathatóság fogalmát több megközelítésben is értelmezik. Lundvall (2002, in Kiss, 2014) meghatározásában például a foglalkoztathatóság lényege az adaptációs készség, ami tulajdonképpen olyan élethosszig tartó tanulást jelent, ami a foglalkoztatók

szükségeivel összhangban van. Knight és Yorke (2006, in. Kiss, 2014) modelljében pedig ez a fogalom négy fő komponensből tevődik össze: szakértelem (a tudás elméleti megalapozottsága), képességek (gyakorlati tudás), öntudat és önbizalom, valamint stratégiai gondolkodásra és képességekre való képesség és hajlam. A foglalkoztathatóság tulajdonképpen teljesítménymutatója is az egyetemeknek, ugyanakkor kérdésköre még hangsúlyosabbá teszi azt a meglátást, hogy a felsőoktatásnak igen jelentős szerepe van a szakmai életút alakulásában.

Egy, a Romániai Felsőoktatási Minőségbiztosítási Hatóság kezdeményezésére végzett, átfogó vizsgálat keretében erre vonatkozóan azt találták, hogy az egyetemisták olyan felsőoktatásban szeretnének tanulni, ami szoros kapcsolatban van a munkaerőpiaccal. Tanáraik is egyetértenek ezzel a kívánsággal, ők viszont úgy látják, hogy a munkaerő-piaci igények és az egyetemen tanultak között nincsenek nagy eltérések. A tanulmány egyik végkicsengése az, hogy a képzőknek jobban kell segíteni a hallgatókat abban, hogy a tanultakat hogyan hasznosíthatják a jövőben. A megkérdezett oktatók többsége is azt hangsúlyozta, hogy a hallgatókat informálni kell arról, hogy a tananyag hogyan lesz hasznosítható a munkahelyeken (Voicu – Tufiş, 2011).

Tudomásul kell vennünk azonban, hogy a felsőoktatás a tömegoktatássá vált (a romániai magyar felsőoktatás is), ezért az igazi szelekció a munkaerőpiacra való kilépéskor történik, a megszerzett oklevél nem garantál biztos karriert. Ennek következtében az oktatás szerepe a mobilitási esélyek meghatározásában jóval redukáltabb lett (Csata 2004).

„Megváltoztak a képzés szervezésének és finanszírozásának feltételei: a képzés egyre egyértelműben szolgáltatásként, az ismeretek egyre nyilvánvalóbban áruként jelennek meg” (Szilágyi, 2005, 64.old.).

I.3.1. A pályaválasztási bizonytalanság

A pályaválasztási bizonytalanság nagymértékben érinti a serdülőket és az egyetemistákat egyaránt. A korai pályaválasztási bizonytalanságnak azonban hosszú távon pozitív következményei is lehetnek, ha hatékony az exploráció, ha megtörténik az érdeklődés a képességek, valamint a pályák jellemzőinek összevetése, akkor a személy sikeresen jut túl kezdeti bizonytalanságán és elköteleződik valamilyen foglalkozás mellett (Feldman, 2003 in. Lukács, 2012,b). A pályaválasztási bizonytalanság tekinthető fejlődési sajátosságnak, a döntéshozási folyamat részének, amin a legtöbb középiskolás és egyetemista keresztülmegegy döntéshozatal előtt, miközben az alternatívákat mérlegelik. Ezek a személyek a későbbiekben képesek lehetnek olyan elköteleződésre valamely szakma mellett, ami akár

az egész életpályájukat meghatározza. Ha azonban a bizonytalanság tartósan fennáll, és az adott személyt minden döntéshelyzetben jellemzi, akkor döntésképtelenségről beszélünk (Osipow, 1999, Feldman, 2003 in. Gordon, 2007).

A bizonytalanok csoportja természetesen nem homogén, hanem a pályaválasztási bizonytalanság több típusa különíthető el. (Lukács, 2012b) magyar mintára érvényes vizsgálata során négy csoportot különített el: döntésképesek, irányt keresők, szorongó választók, valamint krónikusan bizonytalanok. Az utóbbi két csoport a minta egyharmadát jelentette és a szerző esetükben indokoltnak látja a beavatkozást (pl. életpálya-tanácsadás).

Lukács (2012a) szerint a hallgatók pályaválasztással kapcsolatos bizonytalanságának felmérése jó támpontot adhat mind az intézmény, mind a szakemberek kezébe az életpálya-építés segítésében és a hallgatók kompetenciaszintjének fejlesztésében. A szerző hangsúlyozza, hogy a felsőoktatási intézményeknek figyelni kell arra, hogy a hallgatók jelentős része (majdnem fele) a krónikusan bizonytalan és a szorongó választó csoportokba tartoznak, ők várhatóan nehezen döntenek majd a pályájukkal kapcsolatban.

A pályaválasztási bizonytalanság jelensége nem új keletű, a pályával kapcsolatos döntési kompetencia, az öndefiníció és az aktivitás, realitásorientáció kapcsán már Super (1984) elméletében is felvetődött. Hátterében olyan tényezők húzódnak meg, mint például a megfelelő önismeret hiánya, az elköteleződéstől való félelem, a megfelelő pályaismeret hiánya, valamint számos olyan környezeti feltétel, amelyekkel a személynek szembe kell néznie (Super, 1957, Feldman, 2003 in. Lukács, 2012,b).

Az utóbbi évek kutatásai nagy figyelmet szentelnek **a pályaválasztási bizonytalanság és a jövőorientáció** kapcsolatának. „Germeijs és De Boeck (2003) döntéseméleti keretben vizsgálódva empirikusan bizonyították, hogy *a cél tisztázatlansága, illetve a döntésben rejlő értékek fel nem ismerése, valamint a lehetséges kimenetek eredményében való bizonytalanság a forrása a középiskolások pályaválasztási bizonytalanságának*. Az információhiány szerepe, vagyis a lehetséges alternatívákkal kapcsolatos tájékozatlanság nem igazolódott, azonban a vizsgálatot a döntéshozatalhoz közeli időpontban végezték, ami magyarázhatja ezt az eredményt.” (Lukács, 2012,b 44.old). Ferrari és munkatársai (2010, in. Lukács, 2012,b) olasz középiskolások körében végzett kutatásuk során *a jövőorientáció és a pályaválasztási bizonytalanság között ellentétes kapcsolatot* tártak fel.

Több felmérés eredménye is figyelmeztet arra, hogy az orvostanhallgatók jelentős rész (több mint egyharmada) elvárásaiban csalódott, önmagát a választott pályára alkalmatlannak tartja vagy

kudarccokat él át és szégyenkezik, valamint komolyan elgondolkodott azon, hogy félbeszakítja vagy abbahagyja tanulmányait (Csabai - Barta, 2000, Papp - Túry, 2010).

„A diákok jelentős részének jövőképében a hosszú időre kitolt iskolai karrier, felsőfokú végzettség – szinte mindegy milyen típusának – megszerzése válik domináns motiváló tényezővé.” (Kiss, 2007, 188.p.)

I.3.2. Felkészülés a munka világában történő folyamatos tájékozódásra

*„A pálya a személyiség életútjának munkával töltött szakasza...,
nem önálló létező valami, amire a személyiség rátalál,
hanem hozzá tarozik, belőle fakad.”*

Csirszka János

A felsőfokú képzést megelőző időszak is sok olyan tényezőt tartalmaz, amelyek a szakmai szocializáció és a felsőfokú képzés szempontjából lényegesek. A szakma iránt elkötelezett fiatal pályaszocializációja, szakmaisága és szakmai identitása egyaránt jelentősen eltér az el nem kötelezett hallgatóétól. Szilágyi és Völgyesy (1985, 14.p.) megfogalmazásával élve „a pályaválasztási motivációk erőssége, jellege, differenciáltsága meghatározza a pályaválasztás stabilitását.”

A pályaaorientáció fogalma, a 90-es években felváltotta a pályaválasztást, ezzel a szakirodalomban egyre hangsúlyosabbá vált az életpálya tervezés fontossága és a pályaválasztást folyamatként kezeljük, amely tulajdonképpen kisebb-nagyobb döntések sorozatát foglalja magában. Ezt a döntéssorozatot nevezi a szakirodalom pályaaorientációnak. A fogalomváltást elősegítette az a vita, ami az 1950-es évektől kezdődően fokozatosan kibontakozott a kutatók között a pályaválasztási döntésről és annak statikus, illetve folyamatjellegéről. Ginsberg (1951) statikus és irreverzibilis folyamatnak tartotta a pályaválasztást megalapozó döntést. Super (1968) felvetette a pályafejlődés fontosságát, és így a pályaválasztást folyamatnak és kompromisszumok sorozatának definiálta. Már a 70-es évektől a magyar kutatók, (Csirszka, 1966, Völgyesy, 1976, Ritoókné, 1986, Szilágyi, 1980, 1985) is ezt a szemléletet vitték tovább kutatásaik során, illetve az utóbbi évtizedekben a romániai szakirodalomban is ez a nézet körvonalazódik (Tomşa, 1999; Dumitru, 2008; Szentes, 2008, 2014).

Az új szemléletmód kifejeződik a pályaaorientáció érvényes meghatározásában, amely kiemeli, hogy az iskolának nem egy döntésre kell felkészítenie a fiatal, hanem a munka világában történő folyamatos tájékozódásra, orientálódásra. A pályaaorientáció célja az, hogy a tanulókat a pályaválasztási döntés meghozatalában segítse, úgy hogy a tanulóknak lehetőségük legyen elsajátítani

az életpálya-szemléletet és a tervezési készséget (Szilágyi, 2003). A folyamatjelleg miatt az iskola számára speciális feladat a pályaorientáció vállalása, hiszen nehezen köthető az iskolai élet struktúrájához és csak jól szervezett csoportfoglalkozások keretében vagy egyéni tanácsadásként képzelhető el. Romániában erre is próbál megoldást kínálni az a hálózat, amelynek keretében az oktatási intézményekben pszichopedagógiai kabinetek kaptak helyet, és a pályaorientáció az ott dolgozó nevelési tanácsadó feladatkörébe tartozik.

A kortárs romániai szakirodalomban hangsúlyos, hogy a pályaorientációnak figyelembe kell venni az „átmeneti szocio-professzionális struktúrát” (Tomşa, 1999) és interdiszciplináris alapokra építkezve, a tanácsadás során nem egy döntésre kell felkészítenie a fiatalt, hanem a munka világában történő folyamatos tájékozódásra, orientálódásra. Napjaink pályaorientációját tekintve a szerzők felhívják a figyelmet a közös alapokra, amelyek mind elméleti és módszertani, mind pedig gyakorlati szempontból jellemzőek, az országoként sajátos ideológiai, politikai, gazdasági, vagy hagyománybeli aspektusok mellett (Tomşa, 1999, Dumitru, 2008).

Tomşa (1999) kiemeli, hogy a korszerű, eredményes tanácsadás meghonosodása érdekében fontos elérni az iskolaválasztási és pályaválasztási tanácsadás összeolvadását, a szelekció háttérbeszorulását az orientáció javára, a szakmacsoportok fele történő orientálás támogatását, az attitűd és a személyiség figyelembevételét a tanácsadási folyamatban, a csapatmunka szellemiségének támogatását, hatékony nemzeti pályaorientációs rendszer kiépítését.

A pályaorientáció tartalmát számos elmélet alapján meghatározhatjuk (Ginsberg 1951; Super 1968; Conger 1989 in. Szilágyi, 2005; Szilágyi-Völgyesy 1996), amelyekben közös elem a munka világában történő eligazodás megalapozása. Az életútelemezés vagy az életút-tervezés a pályaválasztás korszerű szemléletét tükrözi.

Általában a sikeres pályaválasztási döntést egy olyan tájékozódási folyamatnak tartják, amelyben a fiatal az adott életkornak megfelelő önismerettel, öndefinícióval rendelkezik. Super (1951 In. Szilágyi, 2003) öndefiníción azt a képet, véleményt érti, ami az egyénben kialakul saját magáról.

A pályaorientáció folyamatában az öndefiníció kialakításához a személy meghatározott személyiségtulajdonságok megismerése és elemzése révén juthat el. Ezek a kiemelt személyiségtulajdonságok: érdeklődés, képesség, érték, munkamód (Szilágyi, 2000; Szilágyi–Hajdu, 2002). A fiatal a tájékozódási folyamatban társadalmi környezetének gazdasági jellemzőit és képzési lehetőségeit is meg kell ismerje, valamint valódi ismereteket kell gyűjtsön a pályák világáról (Völgyesy, 1976; Fazakas, 2008).

A pályorientáció tartalmát tehát az önismeret, a képzési lehetőségek ismerete és a pályaismeret adja, ami *interdiszciplináris szemléletű ismeretanyagot* jelent, pszichológiai, közgazdasági, jogi és munkatudományi ismereteket is kell tartalmaznia. Az interdiszciplinaritás, mint szemlélet eltér az iskola hagyományos, tudományterületen és szakterületen alapuló ismeretanyag felosztásától (Suhajda, 2004).

A pályorientáció definíciója is mutatja annak nehézségét, hogy az beépüljön a megszokott pedagógiai gyakorlatba: a pályorientáció egy olyan folyamat, amely a tanuló egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását a lehető legszélesebb információnyújtás révén (Szilágyi, 2003).

A definíció hangsúlyozza egyrészt a folyamatjellegét, ami az iskolai munka szakaszos jellegével szemben új követelményt jelent, másrészt pedig azt, hogy a tanulók individuális esélyeit kell növelni, amely szintén eltér a hagyományos iskolai feladatoktól. Így a pályorientáció fenti meghatározása új szerepet kínál az iskolának. Egyrészt az iskola presztízst növelő tevékenységként fogható fel, másrészt az iskola szolgáltató jellegét hangsúlyozza. Egy humán szolgáltatást nyújtó iskolában az orientáció szerepe az, hogy az előrelátható élethelyzetnek megfelelően támogatást nyújtson a tanulók számára individuális igényeiknek megfelelően. Ez a megközelítés nagymértékben eltér az iskola általános tradícióitól, mert az individuális elemekre teszi a hangsúlyt, hiszen a tanuló igényei szerinti fejlesztést és támogatást ajánl, szemben az előre kidolgozott elvek szerinti támogatással. A pályorientációs munkában a tanár nem osztályoz, hanem tükröz, fejleszt, támogat. A pályorientációs foglalkozások azokban az intézményekben lehetnek sikeresek, ahol a tantestület az individuális támogatást, az ítéletmentességet, mint értéket elfogadja (Suhajda, 2004).

Az általános és középiskolai pályorientációs foglalkozásoknak tartalmazniuk kell *önismereti munkát*, aminek fókuszába olyan pszichológiai jellemzők kerülnek, mint az érdeklődés, a képességek, az értékek és a munkamód.

Az orientáció folyamatában fontos tisztázni, hogy a résztvevő tanulók mit értenek az érdeklődés fogalmán. A csoportmunka során megajánlható például egy egyszerű definíció: az érdeklődés olyan tulajdonságunk, amely alapján kiválasztjuk környezetünkben a számunkra jelentős dolgokat, tárgyakat, embereket. Jól használható az a meghatározás is, mely szerint érdeklődésen a személyiség érdelemmel telített tartalmi irányulását értjük, amely szubjektív értékkel látja el a tárgyat, amelyre irányul. Olyan fénycsóvának lehet tekinteni, amely a valóság kisebb-nagyobb részére, tárgyaira esik, és azokat megvilágítja, köztük és a személyiség között bizonyos kapcsolatot létesít. Ez lehet spontán keletkezett odafordulás és lehet szándékosan irányított (Csirszka, 1966). A tanulóknak az

érdeklődés pszichológiai jellemzőin túl önmaguk érdeklődési irányait kell többféle módon megismerni, amelyhez feladatlapokat, gyakorlatokat és önértékelő eljárásokat alkalmazhatunk (Szilágyi, 1997).

A képességek a személyiségnek olyan viszonylag állandó sajátosságai, amelyek bizonyos területen a sikeres tevékenység előfeltételei. A képességfogalmon általában mindazok a pszichológiai feltételek érthetőek, amelyek egy adott tevékenység végrehajtásához szükségesek. A képességeket ilyen értelemben előfeltételnek kell tekinteni a készségek kialakításához vagy az ismeretek megszerzéséhez. Ily módon egy képesség kibontakozását az a tevékenység határozza meg, amelyhez hozzárendelik. A képességfogalomnak ebből a meghatározásából következik, hogy annyiféle képesség van, mint amennyi különböző tevékenység és hogy a képességek számának meghatározása vagy a képességfajták felmérése, szinte felesleges (Völgyesy, 1993).

A munka-, és pályaválasztás folyamatában a képességeknek egy speciális megközelítési módja alkalmazható, mert a képességeket a gyakorlatorientált tevékenységekhez, munkatevékenységekhez kell kapcsolni. A munka világában több képesség együttes jelenléte biztosítja a bonyolult folyamatok, feladatok végrehajtását.

Fontos, hogy az orientáció folyamatában a tanulók tisztázzák a képesség fogalmát, ezért a csoportmunkához egy egyszerű képesség definíció használata ajánlott: a képességek velünk született adottságainkból gyakorlás segítségével alakulnak ki és a cselekvéseink feltételeit biztosítják, fejleszthetők. Az orientációs foglalkozások során a tanulóknak meg kell ismerniük saját képességeiket, amelyekhez különböző helyzetek, feladatok kapcsolhatóak, valamint számítógéppel támogatott orientáló programok is használhatók.

A munkamód nagymértékben meghatározza a sikerességet és az elégedettséget az életpályán. A munkaválasztás, pályaválasztás során figyelni kell az egyéni munkamód stabil összetevőinek összeegyeztetésére a választott munka-, pályakövetelményeivel (Szilágyi, 1994).

A munkamód elemzésekor kiemelhetők a következő összetevők: a munkatempó, a munkavégzés ritmusa, az önállóság, célszerűség, pontosság, monotonia tűrés, gondosság, fáradékonyság (Csirszka, 1987). Változékonysága elsősorban érzelmi viszonyuláson alapszik, kapcsolódik az érdeklődés és az érték változékonyságához is a munkamód alakulása.

Az orientáció folyamatában fontos, hogy az életkornak megfelelő munkamód elemekkel, pl. mozgásosság, elméleti-gyakorlati beállítódás stb. minden résztvevő foglalkozzon. Javasolt kérdőívek kitöltése, megbeszélése, valamint tevékenységek, gyakorlatok, élethelyzetek elemzése, hogy a tanulók egyéni sajátosságaikkal megismerkedhessenek.

„A pályaorientáció egyik legfontosabb, szinte tantárgy jellegű eleme a pályaismeret.” (Szilágyi, 2005, 44.p.) A pályaismeret sosem „kész” tudásanyag, mert igen rövid idő alatt még egy jól működő piacgazdaságban is átszerveződik a szakmai struktúra, új szakmák jelennek meg, eltűnnek mások, de átalakul, megújul a szakmai tartalom is. A különféle közép- és felsőfokú képesítést igénylő foglalkozások száma több ezer, ennek megfelelően sok foglalkozás, ezen belül munkakör betöltésére lehet vállalkozni. Éppen ezért természetes igénye a pályát vagy képzést választó, vagy munkát vállaló egyéneknek hogy segítséget kapjon a pályák közti eligazodásban.

A foglalkozás-leírások jól használható eszközök az orientációban és az informálásban. Egy foglalkozás-leírás az adott foglalkozás lényeges feladatait, tevékenységeit tartalmazza, bemutatja a munkaköröket, kapcsolódik a mindennapi gyakorlathoz (akár a foglalkozás árnyoldalát is bemutatja), érzelmi momentumokat is megjelenít (lehetőséget teremt a pályához való kötődés, az elkötelezettség, a hivatástudat fejlődésére), kitér a differenciáló tényezőkre és informál a munkaerő-piaci keresettségről (tudomásul kell venni, hogy bizonyos foglalkozások terén túltelítettség van). Egy ilyen leírás lehetőséget teremt az önismereti elemekkel való összekapcsolásra (pl. azon képességeknek a felsorolása, amelyek segítik a pályán való sikeres helytállást).

A bemutatott módon és szempontok szerint szervezett iskolai előkészítő és pályaorientációs tevékenységeknek elsősorban az a jelentősége, hogy hozzájárulnak a sikeres pályaválasztási folyamathoz és a pályaalakuláshoz, ezek megléte esetén pedig jóval nagyobb a valószínűsége a sikeres pályaidentifikációnak is. A pályaidentitás viszonyfogalma mutatója a pálya követelményrendszere és a munkát végző ember domináló személyiségjegyei közötti megfelelés minőségének, dinamikus tükrözője az életpálya és a személyiség fejlődési folyamatának, mutatja az egyén pályával kapcsolatos elégedettségét, eredményességét és alkotó társadalmi aktivitását, sajátos megközelítésben jelzi az egyén munkájában való önmegvalósítását is (Ritoók, 1989, 2008).

A pályakorrekció lehetősége nem egyformán adott mindenki számára, például a középiskolából még számos területre lehet orientálódni (mintha ez az időszak a tényleges választás 4 éves elodázásának lehetőségét is jelentené), a szakmunkásképzés viszont csak szűk korrekciós lehetőséget jelent (Völgyesy, 1976).

Azt, hogy összetett, interdiszciplináris jellegű, módszertanában sajátos pályaorientációra szükség lenne több kutatási eredmény is bizonyítja.

„Az előzetes pályaképpel rendelkező gimnazisták érdeklődésének fejlődése azon az érdeklődési körön belül marad, amely kapcsolódik a kiválasztott pályához, pl. agronómus, orvos, tanár. Azok a gimnazisták, akiknél a középiskolai tanulmányok alatt nem alakul ki az *anticipált*

pályakép, érdeklődésüket tekintve kevésbé nyomon követhetők, viszont lényegesen jobban befolyásolhatóak. Ez a kutatás elsősorban azt bizonyítja, hogy egy támogató tanácsadói magatartás segíthet mindkét pályaválasztási típusba sorolható tanulónak a pályaaorientációs folyamat sikeres megélésében” (Szilágyi, 2005, 55.old).

Romániában a teljes magyar tannyelvű iskolahálózatban vizsgálva a tanulók pályaválasztását, jól körülhatárolt pályaelképzelést a megkérdezettek mintegy negyedénél találhatunk és a vizsgálat eredményei egyértelműen alátámasztják azt, hogy szükség lenne a szakok és a szakmák sokféleségéről, mibenlétéről való informálásra, valamint a képességekre, érdeklődésre, öndefinícióra, döntésképessegre alapozó pályaaorientációra (Szentés, 2008).

Az érettségi előtt álló romániai magyar tanulók esetében a korosztályra jellemző szakmai fejlődési feladatok terén bőven van még tennivaló. Az iskola pályaválasztással kapcsolatos információforrásként is igen fontos a diákok számára, és fontos lenne, ha az eddiginél nagyobb szerepet vállaljon a munka világában történő folyamatos tájékozódásra, orientálódásra való felkészítésben. Ezért fontos tisztázni, hogy melyek a pályaválasztási szakemberek, tanácsadók és a folyamatban közreműködő pedagógusok feladatai és lehetőségei, fontos feltérképezni, hogy kik a pályaválasztási szakemberek Erdélyben, milyen képzettséggel (a szociálpedagógusok és a pedagógia szakos végzettek, akik Marosvásárhelyen tanultak a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen megismerkedtek a tanácsadás elméletével és módszertanával), illetve, hogy vannak-e hatékony továbbképzések pedagógusok számára (Szentés, 2012).

„Az iskolával szembeni elvárások (szülői, tanulói, munkaerő-piaci, lakossági stb.) igen összetettek, egyszerre várják el az iskolától az erkölcsi nevelést, a gondolkodásra való tanítást, egy jó szakma elsajátíttatását, illetve a továbbtanulásra való felkészítést. A fiatalok iskolával kapcsolatos értékrendje, attitűdjei, tapasztalatai meghatározóak lehetnek a fi atal iskolai sikereiben, pályaválasztásában. Ez egyrészt direkt módon működik (szorgalmazza a tanulást, miben tud segíteni, merre orientál), másrészt az indirekt szocializáció szintjén is nagymértékben hat (mintakövetés, kulturális szokások)” (Bodó – Márton, 2012, pp.459).

„A képességeknek, az igényeknek és a személyiségnek leginkább megfelelő szakma, foglalkozási terület kiválasztása sem jelenti egyben a pályaválasztással kapcsolatos problémák végleges megoldását. A regionális munkaerő-szükséglet minőségi jellemzői ugyanis akadályt jelenthetnek a döntés megvalósításában. A fiatalok mobilitásának, intencionalitásának támogatása nélkül hozott pályaválasztási döntés fél megoldás. Az esetek többségében a környezet által sugallt irányok is az elutasítás tárgyát képezik. A nem szakszerűen végzett pályaaorientációt, pályaválasztási

tanácsadást úgy élik meg az érintettek, mintha a környezet, az iskola kívánta volna rábeszélni őket egy olyan területre, amelynek számukra nincs perspektívája. A fiatalok szempontjából a tanárok – a munka világát, a szakmai orientációt illetően – gyakran nem tűnnek hiteles ismeretforrásnak. A pályorientáció ilyen körülmények között, megfelelő tanácsadói háttér és intézményrendszer hiányában nem érheti el célját.” (Kiss, 2007, 188-189.p.)

A pályorientáció a felsőfokú tanulmányok időszakában, például az egyes szakképzési szakaszok között (alapszak, mesteri képzés) is hasznos, egyre gyakoribb, hogy a szakmai tevékenység megkezdése előtt a hallgatók igénybe veszik a pályatanácsadást vagy karrier tanácsadást, ahol segítséget kapnak az egyéni fejlődési elképzeléseik tisztázásában, a képzési lehetőségek megismerésében, átgondolásában, az életút-tervezésben.

Mivel a 90-es évektől napjainkig jelentős a növekedés jellemzi a felsőoktatást mind az intézmények számát, mind pedig a szakok és a hallgatók számát tekintve, tanácsadásra is egyre nagyobb igény és szükség lenne, nem csak a felsőoktatási intézmények kiválasztásakor, hanem a diákévek alatt, illetve a munkaerőpiacra való kilépés időszakában is.

A képzőintézmények is érdekeltek a sikeres pályorientációban, akárcsak abban, hogy volt hallgatóik minél sikeresebben elhelyezkedjenek.

Amikor tanulmányaik befejezése után a fiatalok szeretnék elkezdi dolgozni, azzal kell szembesülniük, hogy jelentős azok aránya, akik az oktatásból való kilépésüket követően hosszú időt töltenek álláskeresővel, vagy munkanélküliekké válnak. A munkaerőpiac mutatóit és bizonytalanságait jelen dolgozatban nem célunk elemezni, csak néhány olyan jellemzőt emelünk ki, amelyek a pályakezdők elhelyezkedési esélyeivel kapcsolatba hozhatóak.

Az utóbbi évtizedekben a pályakezdés egyik jellegzetessége, hogy az első foglalkozás nem mindig és szükségszerűen kapcsolódik a szakirányú végzettséghez, így sok pályakezdő már első állásában „pályaelhagyóvá” válik. Ha alkalmaznak pályakezdőt, akkor gyakori, hogy adott munkára, határozott időre alkalmazzák. Az utóbbi évtizedekben az önfoglalkoztatóként való pályakezdés is sokkal gyakoribbá vált (Róbert, 2006).

A munkaerőpiacra való átmenetben a magasabb képzettség előnyt jelent, legalábbis pozitívan hat a sikeres pályakezdésre, valamint a magasabb státusú állásban való elhelyezkedés valószínűségére. Azok, akik szakképzettség nélkül próbálnak munkába állni, hátrányban vannak, még akár a szakképzettséget nem igénylő foglalkozások megszerzésekor is. Mivel a képzésből való “korai” kilépés növeli a munkanélküliség kockázatát, gyakori a képzési idő meghosszabbítása, a minél többféle tudás és ismeret, végzettség és oklevél megszerzése (Róbert, 2006).

Európában jelenleg is magas az ifjúsági munkanélküliség, és magas azoknak a fiataloknak a száma is, akik megfelelő, stabil foglalkoztatást biztosító képzettség nélkül lépnek ki az oktatásból. A munkába állás lehetőségét, az átmeneti időszak hosszát az iskolai végzettség jelentősen befolyásolja. A középfokú végzettségűeken belül pedig a szakmai végzettség nagyobb előnyt jelent, mint önmagában az érettségi bizonyítvány (Lettmayr, 2012). Az állásokért folyó versenyben az iskolai végzettséget tekinthető a legfontosabb eszköznek, de egyre fontosabb a nyelvismeret, az elvégzett szakmai képzés, illetve a számítógépes ismeret is. Romániában a fiataloknak, azaz a 15-24 éves korcsoportba tartozóknak a legalacsonyabb a bekerülési lehetősége munkaerő piacra, és ennek egyik fő oka az oktatási kínálat és a munkaerőpiaci kereslet közötti meg nem felelés (Szűcs, 2012).

A munkanélküliséget tekintve Romániában jelentős területi különbségek jellemzőek - összefüggésben a megyék vidék-urbánus jellegével, gazdasági fejlettségével és gazdasági szerkezetével. Vannak olyan megyék is, ahol a munkanélküliség akut problémaként jelenik meg (Madaras, 2014).

Európa 2020-ig szóló intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiájában azzal számolnak, hogy 2020-ra a munkahelyek több mint egyharmadában magasabb szintű képesítésre lesz szükség és az állások felében felső-középfokú vagy posztszekunder végzettséget fognak megkövetelni. Ebben a stratégiában a szakképzés is központi szerepet játszik, ami akkor lesz vonzó mind a tanulók, mind pedig a munkaadók szempontjából, ha magas színvonalú, és megfelel szükségleteknek (Lettmayr, 2012).

Erdélyi viszonylatban a munkahelyi életútra vonatkozó adatok a közelmúltban azt mutatták, hogy az erdélyi magyar nemzetiségű felnőtt népesség alig több mint fele aktív kereső, az inaktívak aránya viszont (a tanulókkal együtt) meghaladja a negyven százalékot. A foglalkoztatott népesség több mint háromnegyede alkalmazotként dolgozik, a vállalkozók és önfoglalkoztatottak aránya még a segítő családtagokkal együtt sem éri el a 10 százalékot. A családi gazdaságban dolgozók továbbra is a népesség jelentős hányadát teszik ki (Kárpát Panel felmérés, 2007).

A foglalkoztatottság nemzetgazdasági ágazatok szerinti összetétele erőteljes ipari dominanciát mutat, ezek közül az építőipar önmagában közel minden tizedik alkalmazottat foglalkoztat. Erdélyben az iparban foglalkoztatottak aránya jóval meghaladja az országos átlagot (Kiss, 2012). Az erdélyi magyar keresők kb. 15 százaléka dolgozik a főként állami egészségügyi, szociális, oktatási szektorban. A nagyobb gazdasági életképességgel és üzleti forgalommal jellemezhető piaci ágazatokban (közlekedés, logisztika, hírközlés, pénzügy, bank stb.) viszont az erdélyi magyarok részvételi aránya alacsonynak mondható.

A romániai foglalkoztatási szerkezetben a magyarok helyzete eltér a többségi társadalométól, hátrányosabb annál:

- az átlaghoz képest alulreprezentáltak a vezetők, valamint a tudományos és szellemi foglalkoztatottságuk körében,
- felülreprezentáltak a szakmunkások, a szolgáltatásban és a kereskedelemben dolgozó alkalmazottak, valamint a szakképzetlenek csoportjaiban,
- a felsőfokú végzettségűek aránya jóval alacsonyabb (Kárpát Panel felmérés, 2007).

Kiss – Barna (2011) egy 2008 szeptemberében, Románia 16 megyéjében (azokban a megyékben él a romániai magyarok 98,9 százaléka) végzett kutatás adatai alapján a 18–35 év közötti erdélyi magyar fiatalokra vonatkozóan a munkahelyek és a továbbtanulás tekintetében is tanulságoa eredményeket mutatnak be. Problémként a legtöbben a munkanélküliséget, a pénztelenséget, az alacsony keresetet, a lakáshelyzet megoldatlanságát és a kábítószer elterjedését nevezék meg. *A munkanélküliséget, mint égető problémát* elsősorban az alacsonyan iskolázottak, a Székelyföldön élők, a vidékiek és a szakképzetlen munkások említették. “Annak ellenére, hogy a családnak az erdélyi magyar fiatalok értékrendjében kitüntetett szerepe van, a jövőtervezés szintjén a gyermekvállalás, illetve a házasságkötés *a jobb munkahely megszerzésével, a továbbtanulással és a szakmai előmenetellel* szemben háttérbe szorul. Egy olyan kérdésre, ahol csak egy válaszlehetőséget adtunk, a magyar fiatalok 27,5 százaléka jelölte meg legfontosabb jövőbeli célként *a (jobb) munkahely megszerzését*, 20,1 százaléka a továbbtanulást, 15,7 százaléka a szakmai továbbképzést, 9 százaléka a saját vállalkozás alapítását, 7,9 százaléka a saját lakás építését/vásárlását jelölte meg, a gyermekvállalást csupán 6,2, a házasságkötést pedig 5,7 százaléka jelölte meg. Emellett 5,6 százalék jelölte meg a szórakozást és 1,3 százalék a kivándorlást. A romániai fiatalok az erdélyi magyar fiataloknál nagyobb arányban jelölték meg a lakásépítést, -vásárlást és kisebb arányban a(z új) munkahely keresését, illetve a továbbtanulást. A házasság és a gyermekvállalás tekintetében e kérdés szerint nincs különbség a romániai és az erdélyi magyar fiatalok között” (Kiss – Barna 2011, 17.old.) Ugyanakkor a migrációs szándék minden *migrációs* forma esetében nagyobb arányban jellemzi a magyar fiatalokat.

II. A romániai magyar tannyelvű oktatás

Jelen vizsgálat a magyar tannyelvű középfokú oktatási rendszerben, valamint magyar tannyelvű egyetemen, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen, azaz kisebbségi léthelyzetben felnevelkedő és tanuló erdélyi magyar tanulók és fiatalok körében zajlott. Ezért is van hiánypótló jellege, hiszen e sajátos helyzetű tanulók és hallgatók esetében vizsgálja a pályaszocializáció tényezőit.

Az erdélyi magyar oktatás az anyanyelv, az identitás és a kultúra megőrzése miatt is fontos, hiszen az anyanyelvű oktatás a közösség hosszú távú fennmaradásának fontos tényezője. Olyan intézményrendszerre és szakkínálatra lenne szüksége a közösségnek, ami lehetővé teszi, hogy a pályaválasztási folyamatban döntést hozó fiatal anyanyelvén zajló képzésekből is kiválaszthassa a számára megfelelőit.

Mivel a kutatás eredményei a magyar tannyelvű oktatás helyzetének áttekintése alapján válnak igazán értelmezhetővé, ebben a fejezetben röviden bemutatjuk azt.

II.1. A magyar kisebbségi oktatás a közoktatásban

Első ránézésre azt gondolhatnánk, hogy az erdélyi kisebbségi magyar közösség kiterjedt oktatási intézményrendszerrel, ezen belül saját felsőoktatási intézményekkel is rendelkezik, de a romániai magyar tannyelvű közoktatás és felsőoktatás helyzetének megismerése nehézkes, mivel a hivatalos statisztikák hiányosak, a népszámlálási adatok pedig nem térnek ki az oktatás nyelvére. Az iskolaszervezet, az oktatásszabályozás, azaz az oktatás körülményei is gyakran változtak az utóbbi évtizedekben.

A romániai oktatási és pályakövetési vizsgálatok esetében sincs az országos mintákon belül a magyar anyanyelvű diákokra és hallgatókra vonatkozó szegmens, kisebb almintá, korlátozott mértékben állnak rendelkezésünkre a kisebbségi oktatásra vonatkozó adatok és információk (Márton, 2012). Az a kutatócsoport, amely együttműködő pedagógusok támogatásával végez helyzet- és problémafeltáró, valamint képességvizsgálatokat a romániai magyar anyanyelvű és anyanyelven tanuló diákok körében civil kezdeményezésként jött létre (Pletl, 2014).

Hivatalos statisztikák, kutatási eredmények és népszámlálási adatok alapján szerencsére több jelentős és igen tanulságos elemzés és becslés készült az utóbbi évtizedben. Ilyen Fóris-Ferenczi és Péntek (2011) tanulmánya, amely átfogó elemzést nyújt a romániai magyar közoktatás helyzetéről, és

amelyből az is kiderül, hogy az oktatási fokozatokon fölfelé haladva nő a román nyelven tanulók aránya. A tannyelv választás és iskola szempontjából leírható az a kölcsönös hatás, hogy a kisebb tanulói létszámmal kevesebb intézmény működtethető, a kevesebb intézmény pedig csökkenti az iskolaválasztás lehetőségét. Pontos adatok és friss statisztikák hiányában, az iskoláskorú (6–18 éves) népesség számából, valamint a magyar nyelven tanulók számából következtetve 55–60 ezerre becsülik a románul tanuló magyar gyermeknek a számát, akik közül körülbelül a fele olyan kényszerhelyzetben lehet, hogy magyar iskola hiánya miatt nem is választhatja az anyanyelven való tanulást. Elemzésük során a szerzők arra a következtetésre jutnak, hogy a romániai kisebbségi oktatás esetében az egynyelvi redukcionizmus modellje írható le. „Az oktatási rendszerben kimutatható lingvicizmus, a kisebbségi tanulók esélyeit csökkentő, nyilvánvaló hátrányos megkülönböztetés és korlátozás, a helyi közösségek (szülők, tanulók, pedagógusok) kiszolgáltatottsága a centralizált szabályozással és felügyelettel szemben (a kulturális autonómia teljes hiánya), a csökkenő remény a nyelv megtartására” (Fóris-Ferenczi, Péntek, 2011, p 79.).

A közoktatásban a románul tanuló magyar gyermekek aránya a Székelyföldön a legkisebb (5% körüli), az észak-erdélyi megyékben ennél már lényegesen nagyobb (50%-ig), míg a dél-erdélyi megyékben ez az arány 50% fölötti, sőt van ahol 80–90%. Ezzel együtt a magyar oktatási intézmények aránya is csökken (Murvai, 2004, Sárosi-Márdirosz, 2004 in. Fóris-Ferenczi - Péntek, 2011). Az 1997-2006 közötti időszakban például Hargita, Kovászna és Maros megyékben is összességében 10%-al csökkent a magyarul tanuló diákok száma, szörványvidéken pedig a magyar fiatalok többsége román tannyelvű középiskolát választ (Salat – Papp Z. – Csata – Péntek, 2010). A szörványban, de még az átmeneti régióban is, már a középfokú tanulmányok idején is, meg kell küzdeni a diákoknak és családjaiknak azért, hogy magyarul tanulhassanak (ingázni, a tanév idején a családtól távol lenni, bentlakásba költözni stb.).

A romániai magyar kisebbségi oktatás létét, működését és lehetőségeit a román oktatási rendszer egészében jogi keretek határozzák meg, melyek szerint a magyar kisebbségi oktatás a romániai kisebbségi oktatás egyik formája. Nem bízzák a kisebbségre, hogy megszervezze saját belátása szerint az államnyelv és az anyanyelv oktatását, például az egynyelvű és kétnyelvű iskolák kerettanterve megegyezik a román nyelv és irodalom óraszámában az általános iskolai oktatástól kezdve a középfokú oktatást záró érettségiig. A kerettantervek használatát szabályozó dokumentumok rögzítik, hogy az anyanyelvet a román nyelv és irodalom tantárggyal azonos óraszámokban kell tanítani; ez a szabály az oktatás minden szakaszára érvényes (Fóris Ferenczi 2007, Pletl 2014).

Pletl (2014) példázza az érvényes törvényi rendelkezések többségi szemléletet, és annak a kisebbségi oktatást korlátozó jellegét. Erre jó példa a 84/1995-ös, 1999-ben újraközölt törvény 22. szakasza, amely az általános iskolai tanulmányokat záró ún. képességvizsgáról rendelkezik. Ezt a vizsgát a következő tantárgyakból kell letenni: román nyelv és irodalomból, matematikából, és a románok történelméből vagy Románia földrajzából. A nemzeti kisebbségekhez tartozó tanulók, akik gimnáziumi tanulmányaikat anyanyelvükön folytatják, anyanyelv és irodalomból is vizsgáznak. A szerző felhívja a figyelmet arra, hogy az érvényes megfogalmazás azt sugallja, hogy az esélyegyenlőség jegyében minden diák ugyanazokat a vizsgákat teszi le, a kisebbségek pedig azon „túlmenően” vizsgáznak még anyanyelv és irodalomból is. „A többletterhek kisebbségre hárítása ravasz, de nagyon hatásos fogás: a magyar szülők többsége (akik talán nincsenek is tudatában annak, hogy észrevétlenül a többségi szemlélettel azonosultak) is úgy véli, hogy a magyar diáknak azért van hetente négy vagy öt órával több az órarendjében, mert az anyanyelvet és irodalmát tanulják” (Pletl 2014, 14. old). Lehetne ennek a rendelkezésnek egy olyan megfogalmazása, amely tisztán kifejezné azt, hogy mi tartozik az alapoktatáshoz és mit adunk hozzá, illetve tükrözné azt, hogy a nyelvi jogok a többséget és kisebbséget egyaránt megilletik. Így a rendelkezésnek az lenne az olvasata, hogy a képességvizsgát a következő tantárgyakból kell letenni: anyanyelv és irodalomból, matematikából, és a románok történelméből vagy Románia földrajzából. A nemzeti kisebbségekhez tartozó tanulók, akik tanulmányaikat anyanyelvükön folytatják, vizsgáznak még román nyelv és irodalomból is (Kontra, Szilágyi N. Sándor 2002, in. Pletl 2014).

A szerző felhívja a figyelmünket arra, hogy a romániai magyar kisebbségi oktatás történetét vizsgálva kiderül, hogy annak „felszámolását, vagy legalább a lehető leghatékonyabb leépítését célzó törekvések az idők folyamán intenzitásukban, eszközeikben változtak, de a mai napig nem szűntek meg, csak rejtettebbé váltak. Az eszközök a nyíltan kisebbségellenes intézkedésektől (a magyar tannyelvű állami oktatás megszüntetése a két világháború között, a magyar tannyelvű felekezeti oktatás teljes felszámolása 1948-1949-ben, a magyar nyelvű szakképzés felszámolása a kommunista diktatúra évei alatt, majd a magyar nyelvű szakképzés újra kiépítésének az akadályozása az 1995-ös tanügyi törvénnyel) a kifinomultabb, a tanügyi struktúrákba beépülő, és éppen ezért kevésbé érzékelhető formáig változatos képet mutatnak (paradox érdekérvényesítés eredménye a magyar tanulók túlterhelése, paradox esélyegyenlőség a magyar diákoknak: a román nyelvet anyanyelvként tanulhatják, akárcsak a román anyanyelvűek a középfokú oktatásban)” (Pletl 2014, pp.11).

„A kisebbségi oktatás rendszerbeli státuszának meghatározása lényeges jogi szabályozási következményekkel jár. Ha beolvasztott elemként tekintik, akkor a többségi szempontokat

érvényesítő rendszerszintű szabályozások hátrányosan érint(het)ik a kisebbségi oktatást, esetenként korlátozzák vagy akadályozzák hatékony működését. Egy jellegzetes példa: az 1998-as alaptanterv az iskolatípusonként meghatározott keretjellelű óratervek rugalmasságával lehetőséget teremtett a helyi tervezésnek, elméletileg a rendszer egészében. Csak éppen a kisebbségi oktatásban nem jelentett járható utat, mivel a tanügyi törvény meghatározta azt, hogy az anyanyelvi órák számának a román tanulók anyanyelvi óraszámával azonos számúnak kell lennie, és előírta azt is, hogy az államnyelv tanulására fordított kötelező óraszámot nem lehet csökkenteni. Ennek eredménye, hogy a kisebbségi oktatás óraterveiben a minimum óraszám is meghaladja a többségi iskolák maximális óraszámát, ez pedig helyi szinten minimális mozgásteret enged (jó esetben heti egy óra). „E sajátos esélyegyenlőség értelmében a kétnyelvű oktatásban még mielőtt kialakulhatott volna a helyi tervezés igénye, a ráfordítható minimális óraszám miatt meg is szűnt” (Fóris Ferenczi, 2007, 73. In. Pletl 2014). Pedig a helyi tervezés lehetősége éppen a kisebbségi helyzetből fakadó differenciáltabb oktatási helyzetek megfelelő megoldására adott volna esélyt. A nemzeti kultúrát, történelmi hagyományokat, a népi kultúrát ismertető tárgyak bevezetésével az anyanyelv tantárgy kultúraátadó funkcióját lehetett volna tehermentesíteni.” (Pletl 2014, 11.)

A tanügyi törvény rendelkezései három intézményes formát neveznek meg a nemzeti kisebbségek számára: anyanyelvű oktatás, részben anyanyelvű oktatás (az anyanyelv mellett vokacionális tantárgyak taníthatók anyanyelven), illetve román tannyelvű oktatás, amelyben önálló tantárgy keretében választható módon tanulható az anyanyelv (Murvai, 2008). A képzés típusa szerint is három iskolatípus létezik: elméleti képzést nyújtó iskolák, vagy líceumok (megfelel a magyarországi négyéves gimnáziumnak), technológiai szakágazatú iskolák (műszaki szakközépiskolák), valamint speciális szakmai ágazathoz tartozó ún. hivatási profilú iskolák (teológiai, művészeti, sport vagy pedagógiai profillal).

A magyar nyelven érettségiző diákok nyelvi szempontból kétféle intézményi formában végzik tanulmányaikat: önálló magyar tannyelvű intézményben vagy román tannyelvű intézmények keretében magyar tagozatként. Ez tulajdonképpen három intézménytípust eredményez: önálló magyar tannyelvű iskolák (az iskolák közel fele ilyen), magyar és román tannyelvű osztályokkal működő, magyar többségű intézmények, valamint magyar és román tannyelvű osztályokkal működő, román többségű intézmények. Nem minden magyar nemzetiségű diák tanul magyar tannyelvű osztályokban, körülbelül 10% román tannyelvű osztályokban végzi középiskolai tanulmányait, még azokban az iskolákban is, ahol van anyanyelvű oktatás (Márton, 2012). Főleg azok a diákok tanulnak magyarul Romániában, akiknek a nyelvi környezete nagymértékben magyar, vagyis a családban és rokonaikkal

leginkább magyarul beszélnek, ugyanakkor baráti körük is nagymértékben magyar nyelvű. A magyar nyelv használatának mértéke csökken, a román nyelv használatának mértéke pedig nő a nyelvi régiókban (tömb magyarság, átmeneti régió és szórvány) a tömbtől a szórvány fele haladva (Gergely, 2012).

Minél dominánsabb a helyi köz- és kulturális életben a román többség, annál inkább növekedik a román iskolát választók száma (Bodó – Márton, 2012). Ha a szülők magyarul végezték az általános iskolát az a magyar tannyelvű iskola választását, a vegyes házasságok pedig a román iskolaválasztást valószínűsítik. Az oktatási nyelvválasztás a családon belüli nyelvhasználat és a magyar kultúra fogyasztásával szoros kapcsolatot mutat, azokban a családokban döntenek a szülők inkább a magyar oktatás mellett, ahol dominánsan a magyar nyelvet használják (Bartha, 2014). A vegyes házasságban élők nagy arányban választják gyermekeik számára a többségi nyelvű oktatást (Dobos 2011, Bartha 2014).

Bartha (2014) az adatok elemzése után arra jutott, hogy „a gyerekeiknek magyar, illetve a román tannyelvű iskolát választó szülők iskolaválasztással kapcsolatos érvei eltérő logika mentén szerveződnek. A magyar oktatást választók körében világosan elkülönül egy célracionális, költség-haszon elvet követő, valamint egy nemzeti szimbolikán és értékracionalitáson alapuló látens véleménycsoport. Az eredményekből az is kiderült, hogy utóbbiak inkább a tömbben, az előbbiek pedig a szórványban élő magyar szülőkre jellemzőek. A román nyelvű oktatást választó szülők esetében nem figyelhető meg az érvek egy ilyen logikájú elkülönülése” (Bartha, 2014, pp.83).

„A tannyelv szempontjából két fontos mozzanatot érdemes kiemelni. A Román Parlament 2007-ben ratifikálta a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartáját (Strasbourg 1992), amely a Preambulumban megfogalmazza, hogy Európa történelmi regionális vagy kisebbségi nyelveinek védelme hozzájárul Európa kulturális gazdagságának és hagyományainak megőrzéséhez és fejlesztéséhez, illetve hangsúlyozza, hogy a kulturális kölcsönhatás és többnyelvűség érték, amelyet védelmi és ösztönző intézkedések meghozatalával fenn kell tartani. Ennek alapján az új oktatási törvény (Legea 1/2011) nemzeti kisebbségek oktatását szabályozó részében a 45. cikkely, 11. bekezdése megerősíti az alkotmányban garantált jogot, hogy a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyeknek joguk van ahhoz, hogy anyanyelven tanuljanak és joguk van ahhoz, hogy anyanyelven oktassák őket (Románia Alkotmánya 32. cikkely, 3. bekezdés). A törvény értelmében, ha a tannyelv valamely kisebbségi anyanyelv, akkor az intézményben oktató pedagógusoknak megfelelő szinten ismerniük kell a tannyelvet, tételesen megfogalmazza, hogy a más anyanyelvű oktatóknak igazolnia kell a kisebbségi szaknyelvi kompetenciáját” (Pletl, 2015, 58. old.).

„Az erdélyi magyarság is az asszimilációval szemben a megmaradás esélyét a teljes körű anyanyelvi oktatásban látja, amelynek megszervezéséhez és megfelelő működéséhez olyan törvényi keretre van szükség, amely lehetővé teszi a változatos nyelvi közeg sajátosságaihoz igazodó anyanyelvi nevelést és egy olyan idegen nyelvtanítást, amely additív jellegű, vagyis az anyanyelv elvesztése nélkül új nyelv vagy nyelvek kerülnek az anyanyelvi beszélő nyelvi repertoárjába”” (Pletl 2014, 13. old.) .

II.2. A romániai magyar tannyelvű felsőoktatás

Romániában a magyarul érettségiző diákoknak körülbelül fele továbbtanul, közülük pedig nagyjából fele-fele arányban kerülnek a romániai magyar, illetőleg a romániai román tannyelvű felsőoktatásba, azaz érettségiző fiataljainknak gyakorlatilag az egynegyede folytatja tanulmányait valamely magyar nyelvű egyetemi képzésben (Tonk, 2012). A továbbtanulást tervező diákok aránya ugyanakkor ennél jóval magasabb, az erdélyi magyar diákok reprezentatív mintáján a továbbtanulni szándékozók aránya 80% felett van (2006-ban 88%, 2010-ben pedig 82%), tehát a továbbtanulással kapcsolatos várakozások aránya jelentősen felülmúlja tényleges továbbtanulás mértékét (Szentes, 2014).

A frissen érettségizettek jelentik az erdélyi magyar felsőoktatás legfontosabb rekrutációs bázisát, akiknek a száma azonban a becslések alapján 2010 és 2020 között fokozatosan csökken (Salat – Papp Z. – Csata – Péntek, 2010).

Gergely (2014) a társadalmi háttér hatását vizsgálta a továbbtanulásra erdélyi magyar tannyelvű iskolákban vagy osztályokban tanuló, érettségi előtt álló tanulók körében. Azt találta, hogy *a társadalmi-nyelvi környezet – ezen belül szignifikánsan a családban beszélt nyelv és a régió - hatást gyakorol mind a továbbtanulási szándékra, mind pedig a felsőfokú tanulmányok tannyelvének megválasztására*. Eredményei szerint azok a tanulók, akik ugyanazt a nyelvet beszélik a családban, mint az iskolában, nagyobb arányban tervezik a továbbtanulást (az egynyelvű magyar családok gyerekei 84,3%-ban tervezték, hogy érettségi után folytatják tanulmányaikat azok a tanulók közül pedig, akik a családban más nyelven (is) kommunikálnak 69,8%-ban). A tannyelv tekintetében pedig kiderült, hogy az olyan nyelvi környezetben, ahol intenzívebben van jelen a román nyelvhasználat 10%-kal vagy többel nő azok aránya, akik más nyelven, vagyis nem anyanyelven szeretnék végezni felsőfokú tanulmányaikat.

„A továbbtanulás nyelvének a megválasztása régiók szerint azt mutatja, hogy minél erőteljesebben van jelen egy régióban a román nyelv, annál inkább nő azoknak a diákoknak a száma, akik nem magyarul, hanem más nyelven szeretnék folytatni a tanulmányaikat érettségi után. Ennek megfelelően a többen tervezik a legtöbben, hogy magyar nyelvű képzés keretében folytassák tanulmányaikat érettségi után (81,1%-uk), a diákok közel háromnegyede dönt ugyanígy az átmeneti régióban (73,9%), és szórványban vannak a legkevesebben azok, akik magyarul szeretnék folytatni tanulmányaikat, bár ott is a diákok közel kétharmada választja ezt a lehetőséget (64,5%). Ebből kifolyólag a szórványban választják a legnagyobb arányban a más nyelven való továbbtanulást, a

tömbben a legkevesebben” (Gergely 2014, 92). Láthatjuk a későbbiekben, hogy a jelen vizsgálat redményei szintén megerősítik ezeket a a társadalmi-nyelvi környezet hatására vonatkozó tendenciákat.

Nyelvi tényezők miatt érettségi után a diákok egy része, ha kell, változtat eredeti továbbtanulási elképzelésén. Vannak, akik eredeti elképzelésükhöz képest szakot váltanak (mert a választott szak nem létezik magyar nyelven), teszik ezt mivel inkább ahhoz ragaszkodnak, hogy ha mást is tanulnak, de azt anyanyelven tegyék – ez a tömbben jellemző. Ugyanakkor vannak, akik oktatási nyelvet váltanak, mivel ők inkább ahhoz ragaszkodnak, hogy ha román nyelven is, de a választott szakon folytathassák tanulmányaikat – ez a döntési lehetőség a szórvány fele haladva egyre inkább jellemző (Pletl, 2014, Gergely 2014).

Felsőfokú tanulmányokat Romániában, magyar nyelven, állami intézményekben, Romániában bejegyzett magán intézményekben, valamint magyarországi intézmények kihelyezett tagozatain is lehet végezni. Lássuk az alábbiakban, hogyan is körvonalazódnak ezek a lehetőségek, az intézményi hálózat.

Az erdélyi magyar felsőoktatás az elmúlt két évtizedben expanzióval jellemezhető az oktatói és hallgatói létszámot, valamint a bővülő szakspektrumot is figyelembe véve, ennek részét képezi *az önálló magánegyetemi hálózat*: a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem (Sapientia EMTE) és a Partiumi Keresztény Egyetem (PKE). Állami finanszírozású önálló magyar egyetem azonban nincs Erdélyben. „Az 1989-es politikai rendszerváltás (vagy még messzebbre visszanyúlva, a Bolyai Egyetem 1959-es megszüntetése) óta a romániai magyar kisebbség állandó jogos – s mindezidáig sikerrel nem járó – igénye, követelése a romániai, állami finanszírozású, önálló magyar egyetem létrehozása” (Tonk, 2012,74.p.). „20 év alatt egyetlen olyan miniszteri, kormány- vagy ennél magasabb szintű lényeges politikai döntés sem született Romániában, amely önálló intézményben, állami költségvetéssel stabil keretet teremtett volna a magyar nyelvű felsőoktatásnak, holott minden korábbi korlátozás, leépítés, beolvasztás politikai döntés következménye volt” (Salat – Papp Z. – Csata – Péntek, 2010, 43.old). A 2011-ben életbe lépett új romániai oktatási törvény¹ sem tartalmazza egy önálló magyar állami egyetem létrehozásának lehetőségét (ez csak alapítványi vagy egyházi alapításúként lehetséges), hanem a multikulturalitást hangsúlyozza és így magyar karok létezését engedélyezi. A romániai magyar felsőoktatás stratégiájára és jövőképre vonatkozó diskurzusokban, napjainkban egyre hangsúlyosabban jelenik meg az un. konzorcium-elv, a jelenlegi állami és magán

¹ Monitorul Oficial, Partea I nr. 18 din 10 ianuarie 2011/cap. II. art. 135.

intézmények szövetségének és közös érdekképviseletének lehetősége, és a már meglévők mellett létrehozandó önálló egyetem gondolata megkérdőjeleződik (Tonk, 2012).

A 2011. évi új oktatási törvény viszont irányt mutat a felsőoktatás aktuális problémáira vonatkozóan: az expanzióra, az európai Felsőoktatási Térségbe való integrációra, a bolognai folyamatra, a magánegyetemi rendszerre, a minőségbiztosítás szükségességére, az állami szerepvállalás újragondolására és az egyetemi hierarchia kialakításának szükségességére (Veres, 2012).

A romániai magyar felsőoktatási rendszer fokozatos kiépülése és bővülése mellett még mindig fennáll a magyar fiatalok alulreprezentáltsága a felsőoktatásban a többséghez viszonyítva, sőt bizonyos szakterületeken nincs magyar nyelvű egyetemi oktatás (Tonk, 2012). Salat és munkatársai (2010) hangsúlyozzák, hogy annak ellenére, hogy például a 2009/2010-es tanévben összesen 12 felsőoktatási intézményben 12117 hallgató tanulhatott 125 szakon, ez *a magyar tannyelvű oktatás a romániai szakválasztéknak mégis csak alig több mint egyharmadát fedte le*. A szerzők arra is kitérnek, hogy a magyar tannyelvű szakkínálat meglehetősen egyoldalú (például mérnöki képzés a kínálatnak kevesebb, mint 10%-a, nagyon kevés az agrártudományok területén zajló képzés, az erdőmérnöki és állatorvosi szakok hiányoznak a magyar nyelvű szakkínálatból, a legnagyobb kínálat pedig a társadalomtudományok terén van). *A magyar anyanyelvű diákok egy része a nyelvi tényezőt előnyben részesítve csak azok a szakok közül választ, ahol anyanyelvén tanulhat.*

Az iskolázottság szempontjából a kisebbségi magyarok hátrányos helyzete nyilvánvaló. Romániában, Szlovákiában és Vajdaságban az ezredfordulót követő években a teljes népesség 8-10 százalékának volt felsőfokú diplomája, de a magyarok esetében ez az arány 5-6% volt. Azóta az egyetemet végzettek aránya dinamikusan nőtt, hiszen a magyar felsőoktatás jelentősen bővült az ezredforduló után, így a magyar nemzetiségűek egyetemi populáción belüli aránya is növekedett, de a magyar tannyelvű egyetemi szerkezetben túlsúlyos a humán, a művészeti és természettudományos képzés, hiányos a jogi, közgazdasági és műszaki képzés. Így az *egyetemisták arányának növekedése nem feltétlenül jár együtt a munkaerő-piaci pozíció javulásával* (Kiss, 2012)

A magyarul érettségiző diákok többsége romániai, főleg erdélyi egyetemen folytatja tanulmányait, néhányan Magyarországon (főleg Budapesten és Debrecenben) és más országokban tanulnak tovább. A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem (EMTE) bekerült a legnépszerűbb intézmények közé, habár az erdélyi magyar felsőoktatás centruma továbbra is Kolozsvár, a legtöbben a Babeş - Bolyai Tudományegyetemet választják. Marosvásárhely, ahol az EMTE egyik Kara működik, a helyi diákok számára a legvonzóbb, sokan jönnek még Maros megyéből és jelentős a

székelyföldi hallgatók aránya (Márton, 2012). Iskolatípus vonatkozásában Márton (2012) alapján a Sapientia EMTE esetében a jelentkező diákok közül az elméleti osztályokban végzettek aránya nem egészen 50%, a technológiai szakágazathoz tartozó osztályokban végzettek aránya pedig 40% körül van.

A 2010/2011-es tanévben például 12 ezer diák tanult az erdélyi magyar felsőoktatási rendszerben, akkor körülbelül 3000 hallgató tanult magyar nyelven egyetlen egyetemi évfolyamon Erdély különböző felsőoktatási intézményeiben (Tonk, 2012).

Lássuk, melyek azok az intézmények, ahol az erdélyi magyar felsőoktatás döntő része zajlik.

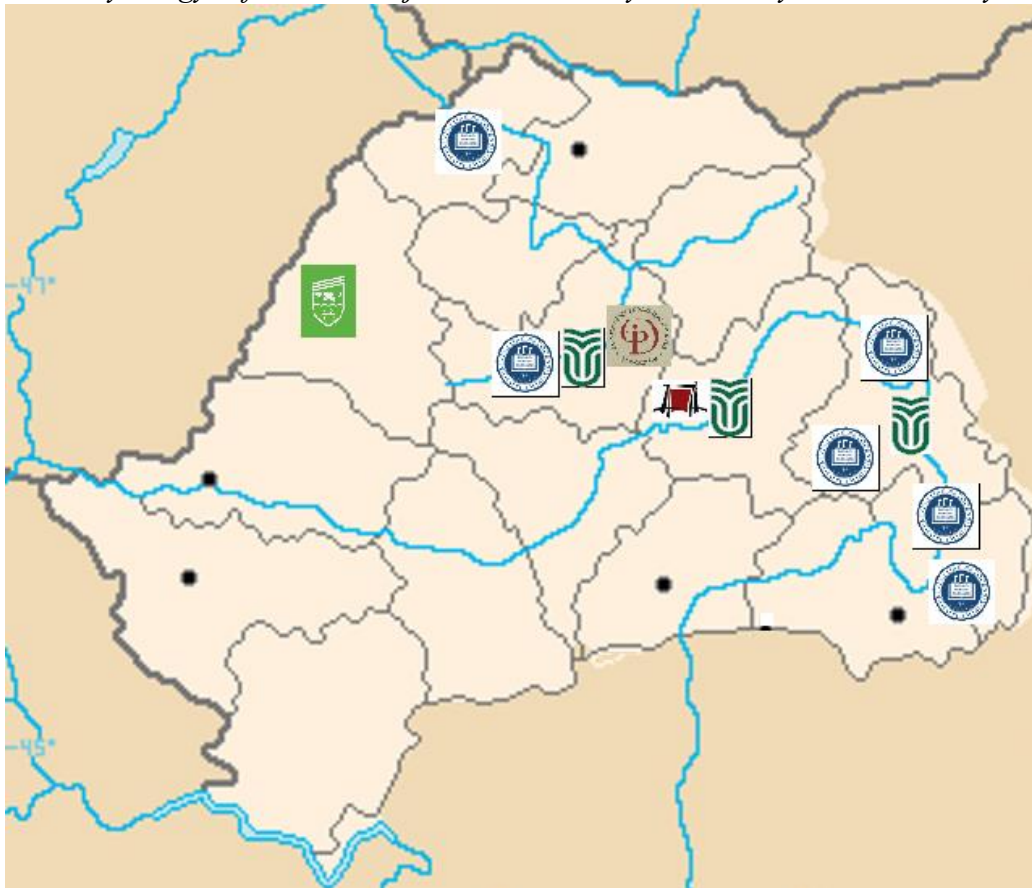
1. táblázat. *Az erdélyi magyar felsőoktatás főbb intézményei*

	Babeş - Bolyai Tudományegyetem (BBTE) Kolozsváron, és kihelyezett tagozatokkal Gyergyószentmiklóson, Sepsiszentgyörgyön, Szatmárnémetiben, Kézdivásárhelyen,
	Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem (Sapientia EMTE), Kolozsváron, Marosvásárhelyen és Csíkszeredában,
	Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem (MME) Marosvásárhelyen,
	Partiumi Keresztény Egyetem (PKE) Nagyváradon,
	Protestáns Teológiai Intézet (PTI) Kolozsváron,
	Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem (MOGYE), Marosvásárhelyen (ahol azonban az oktatás nyelve, a tagozati önállóság kérdése és a döntéshozatali jogkör is tisztázatlan), valamint
	Magyarországi egyetemek (Károli Gáspár Református Egyetem, Debreceni Egyetem, Budapesti Corvinus Egyetem, Modern Üzleti Tudományok Főiskolája, Budapesti Gazdasági Főiskola) kihelyezett tagozatai Marosvásárhelyen, Nagyváradon, Nyárádszeredán, Székelyudvarhelyen.

A 2. ábrán Erdély térképén követhető a legfontosabb intézmények elhelyezkedése, látható, hogy a Babeş - Bolyai Tudományegyetem (BBTE) nem csak Kolozsváron, de kihelyezett

tagozatokkal Gyergyószentmiklóson, Sepsiszentgyörgyön, Szatmárnémetiben és Kézdivásárhelyen is működik. A Sapientia EMTE is három helyszínen van jelen.

2.ábra. Az erdélyi magyar felsőoktatás jelentős intézményeinek elhelyezkedése Erdélyben



„Az elmúlt években fokozatosan értékelődött fel a magyar (magán)egyetemi hálózat jelentősége, s egyre határozottabban fogalmazható meg, hogy a Sapientia EMTE – PKE intézményrendszere töltheti be a jövőben az erdélyi magyar közösség irányítása alatt álló, önálló tudományegyetem szerepét” (Tonk, 2012, 76.old).

II.2.1. A Sapientia EMTE rövid bemutatása

A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem az erdélyi magyar történelmi egyházak vezetőinek kezdeményezésével, magánegyetemként, a magyar állam támogatásával jött létre 2000-ben, és kétségtelenül óriási lehetőséget jelent azok számára, akik itthon és magyarul szeretnének tanulni. Jelenleg, mint korábban láttuk három helyszínen működik: Marosvásárhelyen (Műszaki és Humántudományok Kar), Kolozsváron (Természettudományi és művészeti Kar) és Csíkszeredában

(Gazdaság és Humántudományok Kar, valamint Műszaki és Társadalomtudományi Kar). Az egyetem központi hivatalai – Rektori Hivatal, Gazdasági Főigazgatóság, illetve az egyetemet fenntartó Sapientia Alapítvány – Kolozsvárott működnek.

Az egyetemalapítás és az intézmény különböző földrajzi helyszíneken történő rendszerszintű működtetése stratégiai célokat követett. A marosvásárhelyi kar például a város népességi arányainak ellensúlyozására is törekszik, a csíkszeredai kar a térség felzárkóztatását szolgálja, a kolozsvári fakultás pedig az erdélyi magyarság szellemi központjának fel nem adását, valamint a román nemzetpolitikai törekvések ellensúlyozását hivatott szolgálni (Tonk, 2012).

Évtizedes munka eredményeként az egyetem 2012. március 29-i dátummal az 58/2012-es törvény alapján megkapta az intézményi akkreditációt. (Erre kérelmét az egyetem 2009-ben nyújtotta be, a megfelelő hatóság által kijelölt 19 tagú bizottság 2010. április 14–16 között látogatta meg az intézményt, ezt követően a hatóság 2010. július 22-i ülésén javasolta az egyetem akkreditációjának megadását. A román kormány 2011. szeptember 1-jén fogadta el a Sapientia EMTE akkreditációjára vonatkozó törvénytervezetet, majd 2011. december 6-án a román szenátus, illetve 2012. február 28-án a román képviselőház is megszavazta az egyetem akkreditálásáról szóló törvénytervezetet.)

A Sapientia EMTE – az indulás és az akkreditáció megszerzőse közötti időszakban – a román törvények értelmében ideiglenes működési engedéllyel rendelkezett, mely lehetővé tette, hogy az egyetem felvételit szervezzen, szakokat indítson, oktatási és kutatási tevékenységet folytasson. A végleges akkreditációig az Egyetemen végzett diákok más, államilag akkreditált egyetemen államvizsgáztak és az adott egyetem által kiállított oklevelet kaptak. Az intézményi akkreditáció elnyerése meghatározó fontosságú volt, hisz azt követően oklevelet adhat ki az Egyetem, mesteri, majd távlatilag doktori képzést is szervezhet, részt vehet európai programokban és pályázatokban, és jogosult az intézmény a román állami támogatásra.

Az akkreditációs folyamat befejeztével létrejött a jogi alap az egyetem állami finanszírozására, kérdés viszont, hogy lesz-e elegendő politikai akarat erre, mivelhogy ilyen finanszírozási modell létezik Európában (Tonk, 2012).

Annak eredményeként, hogy évről évre fejlődött, bővült, jelenleg az intézmény gazdasági, műszaki, humán-, társadalom- és természettudományi, agrár, bölcsészeti, valamint művészeti szakterületekhez tartozó szakokat egyaránt működtet, és gyakorlatilag mind a négy nagy szakmai körhöz (humán szakmai tevékenységek, műszaki szakmai tevékenységek, gazdasági és szolgáltatási szakmai tevékenységek, valamint agrár szakmai tevékenységek, ld. Szilágyi 2003) megnyit képzési

utakat. Az intézmény fejlesztési stratégiájában továbbra is szerepel az optimális képzési struktúra kialakítása és az oktatás minőségének fejlesztése².

A Sapientia EMTE marosvásárhelyi *Műszaki és Humántudományok Kara (MHK)* 2001-től működik. A Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem, a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem és a Petru Maior Egyetem állami intézmények mellett, a város és a régió jelentős felsőoktatási intézményévé nőtte ki magát, az erdélyi magyar nyelvű műszaki felsőoktatás legjelentősebb központja lett. Ez a kar 2001-ben hirdetett először felvételit, öt szakra (Szociálpedagógia, Informatika, Mechatronika, Számítástechnika, Automatika és alkalmazott informatika). Az első években a város központjában található Deus Providebit tanulmányi Házban zajlott az oktatás, és ahogy a diáklétszám növekedett, úgy kellett egyéb helyszíneket is bevonni. A 2003 nyarán elkezdődhetett az a zöldmezős beruházás, melynek eredményeképpen 2006-ban a kar az új, korszerű, Marosvásárhely és Koronka határában felépült campusba költözhetett. Itt a 2014/2015-ös tanévtől egy 240 hallgató elszállásolását lehetővé tevő bentlakás is elkészült.

A 2013/2014-es tanévben (amikor a vizsgálatot elindítottuk) a diákok már 11 alapszak (Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások-, Fordító és tolmács-, Kommunikáció és közkapcsolatok-, Kertészmérnöki-, Tájépítészet-, Informatika-, Számítástechnika-, Mechatronika-, Automatika és alkalmazott informatika-, Gépészmérnöki-, valamint Távközlés szakok) és 4 mesteri képzés (növényorvos-, fejlett mechatronikai rendszerek-, számítógépes irányítási rendszerek-, szoftverfejlesztés) közül választhatnak a marosvásárhelyi karon. Jelenleg pedig már 12 alapszak és 4 mesteri képzés működik³ a marosvásárhelyi Karon, 2015-től az Agrármérnöki alapképzés is ide tartozik, ami Sepsiszentgyörgyön működik.

A Sapientia EMTE 2002-ben hozta létre kolozsvári oktatási helyszínét, a *Természettudományi és Művészeti Kart (TMK)*, amelynek székhelyéül a belváros szívében levő neves műemléképületet, a Bocskai-házat választotta. 2010-ben a kolozsvári kar saját fejlesztésbe kezdett és letette alapkövét egy új épületnek, amelybe 2013 őszén be is költözhetett. Ez a kar elsőként a Környezettudomány szakot indította, majd kínálata fokoyatosan bővült a következő szakokkal: Filmművészet, fotóművészet, média szak, Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok szak, valamint Jog szak. Jelenleg is a felsorolt négy alapképzést kínálja a kolozsvári Kar, valamint négy mesterképzést: Diplomácia és interkulturális tanulmányok mesteri szak, Filmtudomány mesteri szak, Környezetvédelem és monitoring mesteri szak, Európai és nemzetközi üzleti jog (LLM) mesteri képzés.

² 1657/2015.03.06. határozat - 3. melléklet

³ Ld. Lapozható Felvételi Tájékoztató 2016 <http://www.sapientia.ro/hu/felveteli/ft2016> [2016.01.07.]

2001-ben Csíkszeredában is elindult az oktatás Agrár- és élelmiszeripari gazdaság, Könyvelés és gazdálkodási informatika, Szociológia, Román nyelv és irodalom, valamint Angol nyelv és irodalom szakokon. A két különálló kar, a Gazdaság és Humántudományok Kar (GHK) és a Műszaki és Társadalomtudományi Kar (MTK) 2004-ben jött létre, de 2015-ben újra egy karrá egyesültek, megtartva mind a humán-, mind pedig a gazdasági képzési ágakat. A képzések a város központjában, felújított, korszerű épületegyüttesben zajlik.

Jelenleg a csíkszeredai Kar 15 alapképzést (Könyvelés és gazdálkodási informatika szak, Általános közgazdaság szak, Marketing szak, Gazdasági informatika szak, Román nyelv és irodalom - angol nyelv és irodalom szak, Világ- és összehasonlító irodalom- angol nyelv és irodalom szak, Szociológia-vidékfejlesztés szakirány, Humánerőforrás szak, Kommunikáció és PR szak, Élelmiszeripari mérnök szak, Környezetmérnöki szak, Turisztikai mérnök-menedzser szak, Agrár-ésélelmiszeripari gazdaság szak, Élelmiszeripari biotechnológiák szak, Génsebészet szak) és öt mesterképzést (Fordító és tolmács mesterszak, Vezetés és szervezés mesterszak, Alkalmazott közgazdaságtan és pénzügy mesterszak, Kommunikáció és közkapcsolatok mesterszak, Fenntartható biotechnológiák mesterszak) hirdet meg az új, 2016-os Felvételi Tájékoztatóban.

Az Egyetem küldetésnyilatkozatában az alábbi főbb pontok szerepelnek:

„A keresztényi és egyetemes emberi értékek érvényesítése;

Versenyképes, minőségi oktatás és kutatás biztosítása, az erdélyi magyar oktatás hagyományainak folytatása;

Az egyetem átlátható, következetes működtetése, a szakmaiság és akadémiai szellem értékeinek érvényesítése;

Egységes intézményi keretben hozzáférhető, regionális igényeket kielégítő, korszerű szervezet kialakítása;

Széleskörű kapcsolatok kiépítése, mely partnereink iránt megnyilvánuló nyitottságon, megbízhatóságon, odaadáson és kölcsönösségen alapul.⁴”

II.2.2. A kétnyelvűségről

Az oktatás társadalmi helyzete szempontjából kisebbségi helyzetben, amikor a kétnyelvűség valamilyen formája eleve adott, jelentős tényező a nyelvi környezet. Horváth (2005, in. Gergely, 2012) kétnyelvűség tipológiájában elkülöníthető négy típus: a magyar nyelvi dominancia (ami

⁴ <http://www.sapientia.ro/hu/kuldetesnyilatkozat> [2015.01.12.]

magában foglalja a magyar egynyelvűséget, valamint a passzív, illetve fluens román másodnyelvűséget), a hozzávetőleg azonos magyar és román nyelvi készségek megléte (amit ambilingvizmusnak is nevezünk), a román nyelvi dominancia (ami magában foglalja a román egynyelvűséget, valamint a passzív, illetve fluens magyar másodnyelvűséget), valamint az interlingvizmus vagy szemilingvizmus (amikor egyik nyelv sem dominál).

Sorbán (2000, in Fóris-Ferenczi - Péntek, 2011) kifejti, hogy a tannyelv választásban a család közvetlen kapcsolatainak, a baráti körnek, a munkahelyi közösségnek nagy szerepe van. Ugyanakkor megfogalmazza, hogy „a román tannyelvű iskola a kisebbségi kulturális viszonyrendszerből való kilépés egyik lépcsőfoka” (Fóris-Ferenczi, Péntek, 2011, 78.old), ami már a felcserélő kétnyelvűséggel együtt járó folyamat kezdete lehet. Ez a folyamat nyelvvesztést, nyelvcsere eredményezhet, ami majd a teljes identitáscseréhez vezet, az etnikai identitás, majd a felekezeti identitás elvesztését okozva.

Sorbán (2009) kétnyelvűség témakörben végzett kutatása, 50 mélyinterjú alapján nyújt szemléletes adatokat életpálya témában. Az interjúk legfontosabb témái a következők voltak: oktatás és képzés nyelve, nyelvi kompetenciák, munkaerőpiaci stratégiák, karrierépítés. A válaszok alapján kiemelhető néhány fontos következtetés a kétnyelvűség és az érvényesülés problémaköréből:

- a valódi kétnyelvűség, főleg az, ha valaki jól használja a szaknyelvet az állam nyelvén is, többletet jelent

- a kutatás résztvevői előnyben részesítik azokat a munkahelyeket, ahol lehetőség van anyanyelvük, azaz a magyar nyelv használatára

- nehézséget jelentett számukra a magyar nyelvű szakkínálat „féloldalisága” (több olyan szak van, ami csak román nyelven választható)

- munkakereséskor megtapasztalták a „bizalmi előnyt” (mely szerint a magyar munkaerő becsületes, szorgalmas)

- az interjúalanyok megneveztek szakterületeket, ahol meglátásuk szerint egyértelműen előnyt jelent a kétnyelvűség: orvosi, fogorvosi, gyógyszerészeti, állatorvosi, ügyvédi, közjegyzői, szociális, esetenként a pedagógusi pályák

- előnyt jelent a több szakmai kultúrára való rálátás (francia, illetve angolszász, német gyökerű), és az, hogy több szakirodalom áll rendelkezésükre

Ugyanakkor az interjúk alapján a nyelvi hiány témakörében is körvonalazódott néhány jelentős kérdés és probléma:

- mennyire is tudnak magyarul a magyar anyanyelvű szakemberek?

- nem elég az informálisan elsajátított nyelvismeret
- jelenségek, mint például: a mondanivaló megcsonkítása, elhallgatás megszólalás helyett, frusztráció, kívülállóság, amikor román nyelven kell beszélni, véleményt formálni (Sorbán, 2009)

A fenti meglátások és problémák is alátámasztják a szerző azon megállapításait, hogy a tudást, a gazdasági tevékenységhez való hozzáértést a nyelv közvetíti, valamint, hogy „a nyelv jelenti azt a szociális miliót, amelyben egy társadalom aktív szereplőivé válunk” (Sorbán, 2009, 133.old).

Az ilyen hiányosságok miatt a felsőoktatásra is több feladat hárul, minden magyar nyelvű képzésnek tekintettel kell lennie a kisebbségi helyzetre és a kétnyelvűség kérdésére.

Papp Kincses (2009) figyelmeztet arra a nyelvi erózióra, ami Székelyföldön zajlik. Egyrészt gyakran találkozunk a román szavak „magyarosított” változataival (pl. angazsálás, formulár, budzset), másrészt a román nyelvből tükörfordításban átvett szókapcsolatokkal (pl. adok egy telefont, veszem a buszt). Jellemzővé vált az úgynevezett kevert nyelv használata, ami tipikus például a hivatalokban. A magyar nyelv használatának ellehetetlenítése, és az, hogy az emberek tanulmányaikat román nyelven végzik szökölcsonzéshez vezet, ez pedig nyelvi regresszióhoz, a magyar nyelv térvesztéséhez és leépüléséhez.

„A kevert nyelven való kommunikáció nem azonos a kétnyelvűséggel, nem alacsony szintű aszimmetrikus kétnyelvűség, és semmiképpen sem tekinthető a kulturális kölcsönhatás pozitív lecsapódásának”. „Az önérvényesítéshez szükséges kétnyelvűség elsősorban egyéni döntés következménye” (Papp Kincses, 2009, 55.old).

Péntek (2009) megállapítja, hogy az anyanyelvnek elsősorban kognitív és szocializációs szerepe van, míg a második nyelv és a további nyelvek a versenyképességet befolyásolják.

A szaknyelv nemcsak munkaeszköz, hanem termelési tényező is, amelynek színvonalas használata konkrét, pénzre váltható értéket képvisel a gazdasági szférában. A szaknyelvhasználóknak szakmai háttérismerettel is rendelkezniük kell. Ablonczyné (2006) könyvében kijelenti, hogy a szaknyelv nem egyenlő a szakterminológiával. A szaknyelvek rétegzettségének három szintjét különböztethetjük meg: felső réteg (tudományos nyelv), középső réteg (szakmai köznyelv) és alsó réteg (szakmai társalgási nyelv). A szerző kiemeli a szaknyelvek ápolásának és megújításának fontosságát. Rámutat arra, hogy a szakembereknek a hatékony szakmai kommunikációhoz szükségük van a szaknyelvi normák ismeretére, amelyek közül kiemeli a terminológiai normát, azaz a megfelelő terminus használatát, valamint a szemantikai normát, azt, hogy megfelel-e egy bizonyos fogalmat jelölő terminus a szaktudományos jelentésnek. A megfelelő szakmai ismeret és nyelvtudás önmagában még nem elegendő a szaknyelvi kommunikáció sikerességéhez.

A kétnyelvűségnek anyanyelv-dominanciájúnak kell lennie, kell maradnia. Ez pedig nem mennyiségi kérdés, hanem minőségi, nyelvi kompetencia kérdése. Nem az tekinthető a domináns nyelvnek, amelyet a beszélő adott élethelyzetekben gyakrabban, többször használ, hanem az, amelyet a beszélő jobban ismer változataiban és regisztereiben (intellektuális regisztereiben is). Valószínű, hogy aki nem anyanyelvén tanul legalább érettségig, az csak kivételesen lehet anyanyelv-dominanciájú kétnyelvű, tehát az erdélyi magyarok legalább 25-30%-a másodnyelv-dominanciájú. Romániában több kisebbségnek is nem az a fő gondja, hogy miként tanulja meg az államnyelvet, hanem az, hogy hogyan tartsa meg az anyanyelvét (Péntek, 2011).

III. Továbbtanulás és pályaválasztás kérdéskörökben végzett aktuális kutatások

Vizsgálatunk szempontjából elsősorban a magyar felsőoktatásban tanuló hallgatók és végzős középiskolás diákok pályaaorientációját, továbbtanulási ambícióit, értékstruktúráját vizsgáló kutatások eredményeit kell ismernünk. Ilyen témájú vizsgálatok Magyarországon már több évtizede zajlottak (Csirszka 1966, Völgyesy 1976, Ritoókné 1986, Szilágyi 1980, 1985) és napjainkig is értékes eredmények születnek (főleg a felsőoktatásban).

Jelen dolgozat szempontjából elsősorban az utolsó évtizedben született munkák eredményeit tartottuk fontosnak áttekinteni, de ezek a munkák gyakran összegzik a korábbiakat, illetve építkeznek azokra (Liskó 2003, 2004, Fónai - Zolnai - Kiss 2005, Korodi 2007, Takács 2011, Lukács 2012, Lengyel – Török 2012, Kiss 2013).

Ugyanakkor igen jelentős, hogy már nemzetközi együttműködésen alapuló kutatási projektek eredményeire is támaszkodhatunk, amelyek erdélyi almintával is rendelkeztek (Korodi 2007, Szabó – Orosz - Kiss 2013, Kiss 2013, Müller-Fábián 2013), igaz elsősorban munka-érték vonatkozásában.

Az ebben a fejezetben áttekintett kutatásokat először táblázatban röviden összefoglaljuk, majd főbb eredményeiket ismertetjük.

2.táblázat. *Továbbtanulás és pályaválasztás kérdéskörökben végzett aktuális kutatások rövid bemutatása*

A kutatás/vizsgálat témája	Minta	Mérőeszközök	Főbb eredmények
A középfokú iskolák elvégzése utáni továbbtanulási és elhelyezkedési esélyek (LISKÓ 2003, 2004)	Régióra, településtípusra, iskolatípusra és szakmacsoportra reprezentatív országos minta, a középfokú iskolákból kilépő 18–19 éves korosztály (N=2371)	- Kérdőívek: a középiskolák jellemzőire, a tanulók családi körülményeire, továbbtanulási és munkavállalási ambíciókra vonatkozó kérések. Kiegészítő kérdőív: helyzetükkel, élettellel való elégedettség, jövőre vonatkozó ambíciók.	A tanulók döntő többsége (82%) szeretne továbbtanulni, és több mint fele (56%) jelentkezik is. A továbbtanulásra vonatkozó szándék szoros összefüggést mutat a tanulók lakóhelyével, a szülők iskolázottságával. Népszerű a társadalomtudományi (bölcsezet, jog) kar, a közgazdasági kar, valamint a műszaki és a természettudományi kar. A legtöbben a magasabb iskolázottságtól a munkaerő-piaci esélyeik javulását várják
Hallgatók munkaérték preferenciáinak vizsgálata (KORODI, 2007)	846 fő a Kárpátalja, Párcium és Magyarország északkeleti megyéi alkotta térségből,	- Kérdőív: munkaérték-preferencia (8 item, Medgyesi – Róbert, 2000), képzés iránti igény, elhelyezkedéssel kapcsolatos tervek	Jellegzetességek a hallgatók munka-érték választásaiban: az állás biztonsága, a munka érdekessége és a magas kereset a legfontosabb jellemzői az általuk ideálisnak tartott munkának; Jelentős különbségek a

	adatfelvétel 2005-ben		munkaértékek összehasonlításakor férfiak és nők között, de szakcsoportok szerint is találtak érdekes eltéréseket; a munkaértékeket a tágabb értékstruktúra részeként érdemes kezelni.
Munkaérték preferenciák strukturális változásai a professzionalizáció mértékének és a képzés tartalmi változásának tükrében (Kiss, 2008)	Debreceni Egyetem, szociális munkás szakos, elsős és másodéves hallgatók (N=188), adatfelvétel 2007-ben ⁵	- Kérdőívek: saját fejlesztésű (a hallgatók státuszát, jelentkezéssel, képzéssel, pályával kapcsolatos elképzeléseit vizsgáló kérdések és attitűdskálák), Super-féle munkaérték kérdőív	Az értékörök rangsora stabilitást, összehasonlítások esetén pedig egyezést mutat. A munkával kapcsolatos értékválasztás sokkal inkább függ „az életkori és élethelyzetbeli sajátosságoktól, mint a pálya jellegétől, vagy annak társadalmi kontextusától” (Kiss, 2008, 128.old.). A szociális munkás hallgatók pályamotivációjában jelentős az embereken való segítség eszménye, ami összhangban van az altruizmus értékör preferálásával, de a professzionalizáció egyre inkább megjelenik a hallgatók pályáról való gondolkodásában.
A hallgatók pályaválasztásainak indítékai, információik forrásai és döntéseik háttere (TAKÁCS, 2011)	Mérnök, menedzser és tanár szakos hallgatók (N=254)	- Kérdőívek: kérdések a választás okáról, az azt befolyásoló hatásokról, tényezőkről, motiváltságról	A pályaválasztás fő motívumai: a szakterületükhöz kapcsolódó tantárgyak szeretete, a munkatevékenység tartalma iránti vonzódás. Családtag volt meghatározó hatással a pályaválasztásban (34%). A pályaválasztás előkészítése meghatározó lehet a sikeres pálya szempontjából, a felsőoktatás is igen fontos a pályaszocializációban.
A középiskolások továbbtanulási szándékai, elképzeléseik, elvárásaik a felsőoktatással kapcsolatban (LENGYEL – TÖRÖK, 2012)	11. és 12. osztályos diákok, öt szegedi gimnáziumból és három szakközépiskolából (N=504), adatfelvétel 2010-ben	- Kérdőívek: háttéradatakra, felvételire, egyetemre, diplomára és a jövőre vonatkozó kérdések	Magas a továbbtanulni vágyó diákok aránya, sokan mesterszintű diplomát vagy doktori fokozatot is szeretnének. Szakválasztáskor a saját érdeklődésük a meghatározó tényező. A tájékozódás fő forrása az internet, egyéb forrásokat (pl. nyílt napok) inkább a végzősök vesznek igénybe. Sokan a lakóhelyükhöz közeli

⁵ Ez egy 15 éves kutatás (1992-2007) harmadik, összegző, záró fázisa, az első két fázis (alaphelyzet meghatározása 1992-1995, követéses periódus 1995-2005) más-más mintával zajlott

			intézményeket választják. Népszerűek a társadalomtudományi (jog, bölcsészet), közgazdaságtudományi és műszaki karon lévő szakok.
Kompetencia, motiváció, pályaválasztási bizonytalanság, valamint a pályaválasztás és identitásfejlődés összefüggéseinek vizsgálata (LUKÁCS 2012)	Középiskolások (N=683) és egyetemisták (N=219)	- Kérdőívek: pályaválasztási bizonytalanság, iskolai motiváció, kompetencia skálák	Elemzi a döntéssel és a pályaválasztással kapcsolatos énhatékonyságot, pályaválasztási bizonytalanság alapján típusokat határoz meg. A minta körülbelül egyharmadánál az oktatási, felsőoktatási intézményeknek is részt kellene vállalni a pályaválasztással kapcsolatos problémák, nehézségek leküzdésében (pl. tanácsadás).
Munkaérték preferenciák és az azokat befolyásoló tényezők, nemzetközi összehasonlító vizsgálat, a Debreceni Egyetemen folyó Pályakép és Munkaérték Kutatási Projekt keretében (SZABÓ, OROSZ, KISS 2013, KISS, 2013)	N=395 hallgató (Magyarországi almintá 103 fő, Romániai almintá 157 fő, Ukrajnai almintá: 135 fő), másodévesek körében, a 2011/2012- es tanévben	- Kérdőívek: a Super-féle munkaérték kérdőív, a Raven teszt, a hallgatók szocio-demográfiai háttérét és szakmai motivációit vizsgáló kérdések	A munka-értékek struktúra preferált értékkörei: altruizmus, társas kapcsolatok, önérvényesítés, presztízs. Semleges értékek pl. a változatosság és a kreativitás. Elutasított értékkörök: esztétikum, humán értékek, játékoság. Az értékkörök rangsorát tekintve a romániai almintában van némi különbség az erdélyi magyar és a román mintacsoport között (önérvényesítés, változatosság, kreativitás és irányítás esetében).
Munkaérték preferenciák a Babeş-Bolyai Tudományegyetem hallgatói körében (MÜLLER-FÁBIÁN 2013)	Kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem négy karának másodéves, magyar és román nemzetiségű hallgatói (N=161)	- Kérdőívek: a Super-féle munkaérték kérdőív, pályarekrutációval és pályamotivációval kapcsolatos kérdőív	Információk a szakról (főleg a szakon tanuló ismerősök, szülők és a tanárok kevésbé). Motivációk (érdeklődés, karrierépítés, az intézményt a jó híre, a város) Az értékorientáció bemutatása: legfontosabbak a hatalom, a szabadság, az önkifejezés és a biztonság, vannak eltérések nemzetiség szerint.

Liskó (2003, 2004) az Oktatáskutató Intézetben folytatott kutatását régióra, településtípusra, iskolatípusra és szakmacsoportra reprezentatív magyarországi országos mintán végezte 2003-ban (N=2371). A középfokú iskolákból kilépő 18–19 éves korosztály továbbtanulási és elhelyezkedési esélyeit vizsgálta, de itt csak a továbbtanulásra vonatkozó főbb eredményeket mutatjuk be. A továbbtanulási ambíciókra vonatkozóan azt találta, hogy képzési formától függetlenül *megnőtt a*

továbbtanulási ambíció, a középiskolások döntő többsége (82%) szeretne továbbtanulni, és több mint fele (56%) jelentkezik is valamilyen felsőoktatási intézménybe (főleg az állami fenntartású), ők a nappali képzéseket preferálták és átlagosan 2,3 helyre adták le jelentkezéseiket. A továbbtanulásra vonatkozó szándék szoros összefüggést mutat *a tanulók lakóhelyével, a szülők iskolázottságával* (azok, akik nem tervezik a továbbtanulást nagy eséllyel kis településen élnek és szüleik iskolai végzettsége alacsony). A továbbtanulásra vonatkozó tervek nemek szerint nem mutatnak eltérést, viszont lakóhely, szülők iskolázottsága, középiskola típusa és tanulmányi eredmény szerint határozott eltéréseket találtak. A vizsgált fiatalok többsége határozottan ragaszkodott továbbtanulási ambícióihoz (arra a kérdésre, hogy mi történik akkor, ha nem veszik fel őket felsőfokra, 70%-uk azt válaszolta, hogy jövőre újra jelentkezik, és csak 5% mondott volna le a továbbtanulásról – ők azok a tanulók voltak, akik középiskolában gyengébb tanulmányi eredményeket értek el). A legtöbben a magasabb iskolázottságtól *a munkaerő-piaci esélyeik javulását várják*, és a végzősök körülbelül felét az érdeklődés és az ismeretszerzés vágya is motiválja a továbbtanulásra.

A felvételizők több mint egyharmada választotta első helyen a *társadalomtudományi* (bölcsezet, jog) kart, több mint egynegyedük pedig a közgazdasági kart, egyötödük a műszaki kart és egytizedük a természettudományi és orvosi kart választotta. A fennmaradt 10 százalék olyan egyéb karokat jelölt meg, mint például honvédelem, sport, művészet, agrár- vagy hittudomány (Liskó, 2003).

A hallgatók munkaérték preferenciáira vonatkozó eredményeket emeljük ki Korodi (2007) tanulmányából. A vizsgálati minta a Debreceni Egyetem karain és a Nyíregyházi Főiskolán tanuló hallgatókat képviseli, a régió felsőoktatására karonként és nemenként reprezentatív (846 fő). A vizsgálat részét képezi egy, a Kárpátalja, Párcium és Magyarország északkeleti megyéi alkotta térségben zajló kutatásnak, 2005-ös adatfelvétel alapján készült. A használt kérdőív fő összetevői: munkaérték-preferencia, munka-attitűd (8 item, Medgyesi – Róbert, 2000), képzés iránti igény, elhelyezkedéssel kapcsolatos tervek. Az eredmények a következő jellegzetességeket mutatják a hallgatók munka-érték választásaiban: *az állás biztonsága, a munka érdekessége és a magas kereset* a legfontosabb jellemzői az általuk ideálisnak tartott munkának. Jelentősebb különbségek a munka-értékek összehasonlításakor ebben a mintában a férfiak és nők között voltak kimutathatók, de szakcsoportok szerint is találtak érdekes eltéréseket (pl. a munkaerőpiacon magasra értékelt diplomák - ilyen a közgazdasági, informatikai - leendő birtokosai szignifikánsan magasabbra értékelték az előrelépés lehetőségét társaikhoz képest), de ezek további elemzéseket igényelnek és nyitott kérdés

maradt az ok-okozati kapcsolat iránya is. A szerző megjegyzi, hogy a munkaértékeket a tágabb értékstruktúra részeként érdemes kezelni.

A „Munkaérték preferenciák strukturális változásai a professzionalizáció mértékének és a képzés tartalmi változásának tükrében” címmel készült doktori értekezés (Kiss, 2008) egy 15 éves kutatás (1992-2007) tanulságait foglalja össze. Munkánk szempontjából igen jelentős a kutatás harmadik, összegző, záró fázisa, amikor a Debreceni Egyetem Egészségügyi Karának szociális munkás szakos első és másodéves hallgatóinak (N=188) válaszai kerültek elemzésre, és összehasonlításra korábbi, illetve nemzetközi adatokkal. A kutatók saját fejlesztésű kérdőíve kitért a hallgatók szocioökonómiai státuszára, rákérdezett a jelentkezéssel, képzéssel, pályával kapcsolatos elképzelésekre kérdések, valamint attitűdskálák segítségével. A munka-érték vizsgálat a Super-féle munkaérték kérdőív felhasználásával történt. A szerző hangsúlyozza, hogy *az értékkörök rangsora stabilitást, összehasonlítások esetén pedig egyezést mutat*, állandóság van a preferált értékköröket tekintve (társas kapcsolatok, változatosság, önérvényesítés, biztonság, altruizmus) is, de főleg az elutasított értékkörök (hierarchia, esztétikum, irányítás, humán értékek, játékoság) esetében. Az anyagiak, a szellemi ösztönzés, a kreativitás, a munkateljesítmény és a presztízs azok a munkával kapcsolatos értékkörök, amelyek a semleges zónában maradnak. A munkával kapcsolatos értékválasztás tehát sokkal inkább függ *„az életkori és élethelyzetbeli sajátosságoktól, mint a pálya jellegétől, vagy annak társadalmi kontextusától”* (Kiss, 2008, 128.old.). A szociális munkás szakos hallgatók pályamotivációjában jelentős az embereken való segítség eszménye, ami összhangban van az altruizmus értékkör preferálásával, de a professzionalizáció egyre inkább megjelenik a hallgatók pályáról való gondolkodásában. A vizsgálat nagy érdeme, hogy rávilágítást nyújt az állandóan átalakuló társadalmi környezetben élő hallgatók munka-érték preferenciájának milyenségére, pályamotivációjának alakulására egy folyamatosan átalakuló képzés és egy folyamatosan professzionalizálódó szakma esetében.

A hallgatók pályaválasztásainak indítékait, a pályaválasztással kapcsolatos információik forrásait és a döntések hátterét vizsgálta Takács (2011) mérnök, menedzser és tanár szakos hallgatók (N=254) körében. Az általa feltett kérdések a pályaválasztás okát, az azt befolyásoló hatásokat, tényezőket, és a motiváltságot járták körül. A pályaválasztás motívumaira vonatkozó eredmények közül kiemelkedő, hogy a hallgatók pályától függetlenül nagy arányban nevezik meg *a szakterületükhöz kapcsolódó tantárgyak szeretetét*, szintén jelentős *a munkatevékenység tartalma iránti vonzódás* is, mint motívum. A hallgatók 34%-a szerint *a családjában* van olyan személy, aki meghatározó hatással volt a pályaválasztásban. (pl. a mérnök- és menedzserhallgatók 83%-a szerint

választásukra édesapjuk volt a legnagyobb hatással, az ő kapcsolata a munkájával példaértékű volt, segített a foglalkozás megismerésében, vagy általa vált érdekessé, vonzóvá a választott pálya). A szerző azzal a gondolattal zárja tanulmányát, hogy a pályaválasztás előkészítése meghatározó lehet a sikeres pálya szempontjából, ugyanakkor a felsőoktatás is igen fontos szereppel bír a pályaszocializációban.

A középiskolások továbbtanulási szándékait, a felsőoktatással kapcsolatos elképzeléseiket és elvárásaikat vizsgálta Lengyel és Török (2012) 11. és 12. osztályos diákok körében. A megkérdezettek öt szegedi gimnázium és három szakközépiskola (N=504) tanulói voltak, az adatfelvétel 2010-ben zajlott. A kérdőívek kérdései öt fő témakört jártak körül, háttéradatakra, felvételre, egyetemre, diplomára és a jövőre vonatkoztak. Az eredmények szerint a tanulók többsége tervezte a továbbtanulást, a gimnazista továbbtanulni vágyó diákok többségének célja, *nem csak a BA szintű képzés volt, hanem a mesterszintű diploma megszerzése, de voltak olyanok is, akik a doktori fokozat megszerzését is tervezték.* A jövőben megszerzhető diplomával szemben magas elvárásokat támasztottak. A szakválasztáskor *a saját érdeklődésük* befolyásolta leginkább a tanulók döntését. A tájékozódás elsődleges forrása évfolyamonként eltérő volt: míg a 11 osztályosok inkább az internetet használták, hogy információkhoz jussanak, addig a végzősök több tömegkommunikációs csatornát is igénybe vettek, de számukra is az internet volt (pl. www.felvi.hu) az elsődleges információforrás. A 12. évfolyamos tanulók többsége viszont részt vett egyetemi nyílt napokon is, ami alsóbb évfolyamokon alig volt jellemző, tehát a diákok leginkább közvetlenül a jelentkezés előtt ismerkedtek meg személyesen is a választott intézményekkel. A döntések konkretizálását sokan a legvégsőig kitolták, halogatták. Sokan választották a lakóhelyükhöz közeli felsőoktatási intézményeket. A legnépszerűbbnek a *társadalomtudományi* (jog, bölcsészet), közgazdaságtudományi és műszaki karon lévő szakok bizonyultak, ezeket jelölték meg első helyen jelentkezéskor. Bár a vizsgálat szegedi iskolákban zajlott a szerzők hangsúlyozták, hogy az eredményeik országos és nemzetközi vizsgálatokkal összhangban voltak.

Témánk szempontjából is igen tanulságosak Lukács (2012a, 2012b) kutatásai, melyek fókuszában a kompetencia, motiváció, pályaválasztási bizonytalanság valamint a pályaválasztás és identitásfejlődés összefüggéseinek vizsgálata áll. Vizsgálatait középiskolás (tíz-, tizenegyedik és tizenkettedik évfolyam, több intézménytípusból: gimnázium, szakközépiskola, átlag életkor 16,9 év, N=683) és egyetemista (főként segítő foglalkozásokat tanuló nők, több felsőoktatási intézményből, átlagéletkor 24,06 év, N=219) populáción végezte. Eredményeit és javaslatait bemutatta doktori

disszertációjában (A pályaválasztás és identitásfejlődés összefüggései. A pályaválasztási bizonytalanság típusai az identitásállapotok tükrében) és publikációiban.

A kérdőívek a pályaválasztási bizonytalanság, iskolai motiváció, kompetencia témákat részletesen körüljárták, több összetevővel rendelkeztek (Ego Development Scale, Dimensions of Identity Development Scale, Career Factors Inventory, Zimbardo Time Perspective Scale, Academic Motivation Scale), amelyeket a vizsgálati személyek papír-ceruza alapon, illetve online töltöttek ki.

A vizsgálat elemzi az identitásállapot és a pályaválasztási bizonytalanság közötti kölcsönös kapcsolatot. Pályaválasztási bizonytalanság alapján mindkét populációban négy típust határoz meg. Középiskolásoknál: a döntésképes, az irányt kereső, a szorongó választó és a krónikusan bizonytalan csoportok. Az egyetemista nők esetében, akik kevésbé bizonytalanok a pályaválasztásban: döntésképes, irányt kereső, önmagát kereső és szorongó választó (ez utóbbi a problémás típust, ugyanakkor arányuk viszonylag magas, a minta egyharmada).

A döntésképesek magas kompetenciaszinttel jellemezhetők, nem szoronganak a pályaválasztási helyzettől, valamint a döntési helyzetektől általánosságban sem. Önismeret és pályaismeret iránti igényük alacsony, mert birtokában vannak a szükséges információknak. A pályadöntésük kimunkálásában az eredményeik alapján az oktatási intézménynek várhatóan nem szükséges közreműködnie.

Az irányt kereső, információhiányos csoport tagjai magas kompetenciaszinttel, a többi csoportnál magasabb tudásra vonatkozó intrinzik motivációval jellemezhetőek. Az ebbe a csoportba tartozó személyeknek *nagy igényük van a pályákkal kapcsolatos információkra, megfelelő tájékoztatására a szakjukkal és a munkaerő-piaci sajátosságokkal kapcsolatban.* A szerző javasolja, hogy az ilyen jellemzőkkel bíró hallgatóknak a képzőhelyek információs tanácsadási szolgáltatást nyújtsanak, egyéni vagy csoportos formában.

A szorongó választók és a krónikusan bizonytalanok a minta egyharmadát teszik ki, ők minden vizsgált változón rosszul teljesítenek, ezért esetükben a beavatkozás lenne indokolt.

Látható, hogy fontos vizsgálni a család és a barátok szerepét, valamint a döntéssel és a pályaválasztással kapcsolatos én-hatékonyt.

A munkaérték preferenciák és az azokat befolyásoló tényezők, nemzetközi összehasonlító vizsgálatára került sor „Hallgatói munkaérték preferenciák és iskolai egészségmagatartás nemzetközi összehasonlító vizsgálata magyarországi, romániai és ukrainai mintán” címmel, a Debreceni Egyetemen folyó Pályakép és Munkaérték Kutatási Projekt keretében, a 2011/2012- es tanévben. A vizsgálati minta 395 másodéves hallgatóból állt: magyarországi almintá 103 fő, romániai almintá 157

fő, ukrainai almintá: 135 fő (Szabó – Orosz - Kiss 2013, Kiss 2013). Ezen belül sor került egy összehasonlító vizsgálatra is a Debreceni Egyetem Egészségügyi Főiskola és a kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem hallgatói körében (Szabó – Orosz - Kiss 2013).

Az értékvizsgálat eredményei azt mutatják, hogy *a hallgatók munka-értékek struktúrája tartalmaz állandó, az életkorra, élethelyzetre jellemző preferált értékköröket* (altruizmus, társas kapcsolatok, önérvényesítés, presztízs). A változatosság és a kreativitás a semleges értékek közé szorul. Elutasított értékkörök: esztétikum, humán értékek, játékoság. Az értékkörök struktúráját tekintve a romániai almintában némi különbség van az erdélyi magyar és a román mintacsoport között. Az értékkörök rangsorában találhatóak eltérések a román nemzetiségű és magyar minta között az önérvényesítés, változatosság, kreativitás és irányítás esetében. A magyar hallgatók által preferált értékkör az önérvényesítés, míg a román minta rangsorában ez csupán a kilencedik helyen áll. A változatosság a magyar mintán a középmezőnyben található, míg a román mintán a kevésbé domináns értékkörök közé sorolható. A kreativitás, valami újnak az alkotása, létrehozása sokkal fontosabb a román hallgatók számára, mint a magyar társaiknak. Az irányítást a román hallgatók fontos, míg a magyar diákoknál ez a munka-érték az elutasított értékkörök közé tartozik. Az erdélyi hallgatók túlnyomórészt klasszikus gimnáziumokból érkeztek a Babeş-Bolyai Tudományegyetemre. (Szabó – Orosz - Kiss 2013, Kiss 2013).

Müller-Fábián (2013) szintén a "Hallgatói munkaérték preferenciák és iskolai egészségmagatartás nemzetközi összehasonlító vizsgálata magyarországi, romániai és ukrainai mintán" kutatásban vett részt, munkájában a kolozsvári egyetemi hallgatók körében kapott eredményeket összegzi. Esetében a vizsgálat mintáját a Kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem négy karának másodéves hallgatói (N=161) képezik, 54,7%-uk magyar és 45,3% román nemzetiségű. A szerző azt találta, hogy a vizsgált hallgatók többsége városi, állami finanszírozású gimnáziumból érkezett az egyetemre, a hallgatók túlnyomó része *a szakon tanuló ismerősétől* szerzett információkat a szakról, a szülőktől és a tanároktól szerzett információ kevésbé befolyásolta a választást. Többségük azért választotta szakját, hogy *megvalósíthassa elképzeléseit, a karrierépítés* részének tartja az egyetemi képzést, így a hallgatók többségét a szakmával kapcsolatos *érdeklődés*, valamint a karrier lehetősége motiválta.

Magát az intézményt a jó híre miatt választották (36,6%), azért mert a terület legjobb intézménye (36%) illetve 25,5%-nak a város tetszik.

A vizsgált hallgatók munkával kapcsolatos értékorientációjának feltérképezésekor kiderült, hogy számukra a legfontosabbnak a hatalom, a szabadság, az önkifejezés valamint a biztonság bizonyult.

Nemzetiség szerinti eltéréseket is talált: a magyar mintánál nagyobb jelentősége van a változatosságnak, az önérvényesítésnek és az altruizmusnak, míg a román hallgatók számára az irányítás és az anyagiak fontosabbak.

IV. A vizsgálat előzményei

Az előzmények fejezetben az alábbi táblázatban felsorolt és röviden bemutatott, a jelen kutatás megtervezéséhez is fontos alapokat teremtő, korábbi kutatásaink főbb eredményeit ismertetjük.

3.táblázat. *Előzmények - hasonló célú vagy hasonló kérdésekre választ kereső saját vizsgálatok*

	Téma	Cél	Minta	Mérőeszközök	Főbb eredmények
1.	Az érettségi előtt álló fiatalok pályaválasztása, pályaképe (Írásbeli kommunikációs készségek alakulása a romániai magyar iskolahálózatban vizsgálat keretében, a 2005/2006-os tanévben)	Pályával, karrierrel kapcsolatos elgondolások, továbbtanulással kapcsolatos döntések, munkához, szakmákhoz való viszony felmérése, a szakmai előmenetelről, életpályáról alkotott elképzelések vizsgálata	312 érettségi előtt álló diák az erdélyi magyar tannyelvű oktatási rendszerből	- Kérdőívek: kérdések a továbbtanulásra, a tannyelvre, a pályaválasztásra és a szakmákra (választott és elutasított foglalkozások) vonatkozóan - „Karrier és/vagy családalapítás” címmel írt esszék tartalomelemzése.	Magas a továbbtanulni vágyók aránya, a diákok többsége anyanyelvén tanulna tovább. Kevesen választottak intézményt, kevés szakmát ismernek, csak a megkérdezettek egynegyedénél tükröződik tudatosság és jól körülhatárolt pályaelképzelés.
2.	Pályaszocializáció vizsgálata a felsőoktatásban szociálpedagógia szakon (Sapientia EMTE hallgatói körében, 2004 és 2010 között)	Szakválasztással, pályával kapcsolatos döntések és elképzelések vizsgálata, a pályakép, a munka-értékek és a munka érdeklődés alakulása, valamint visszajelzések a hallgatóktól a képzésre vonatkozóan	Szociálpedagógia a szakos hallgatók: 128 elsős (2004 és 2007 között a felvett hallgatók 86%-a) és 94 végzős (2008 és 2010 között a képzést befejező hallgatók 84%-a)	Kérdőívek: - munka-értékek és munkaérdeklődés kérdőívek - szociológiai adatok - a képzéssel és a pályával kapcsolatos döntések és elképzelések - végzősök esetében visszajelzések a tantárgyokról, a képzésről	Magas szociális érdeklődés, ami a képzés ideje alatt nem változott, az értékválasztások átstrukturálódtak, a pályakép pedig racionalizálódott a képzés befejező szakaszáig, és a tanultak jelentős mértékben beépültek a szakmáról való gondolkodásba.

III.1. Az érettségi előtt álló fiatalok pályaválasztása, pályaképe

A 2005/2006-os országos hatókörű vizsgálat részeként végzett felmérés abból a szempontból volt lényeges a kutatás megtervezése szempontjából, hogy akkor tudtuk először országos szinten felmérni azokat a tényezőket, amelyek a fiatalok pályaválasztását alakítják, valamint először sikerült rávilágítani azokra az elgondolásokra, ahogyan az érettségi előtt álló diákok a szakmai életútról

gondolkodnak. Már akkor rákérdeztünk az anyanyelvhasználatra és a tannyelvválasztásra is, ami kulcsfontosságúnak bizonyult a későbbiekben.

Az „Írásbeli kommunikációs készségek alakulása a romániai magyar iskolahálózatban” című országos hatókörű vizsgálat keretében érettségi előtt álló erdélyi diákok kérdőívekben megfogalmazott válaszai, valamint a témában írt esszéi kerültek feldolgozásra (N=312). Célunk volt megismerni a tanulók pályával, karrierrel kapcsolatos elgondolásait, tanulmányi döntéseit, képet kapni a munkához, a szakmákhoz való viszonyukról, valamint a szakmai előmenetelről, életpályáról alkotott elképzeléseikről.

Az országos hatókörű vizsgálatban összesen 2953 diák vett részt, több évfolyamról: a negyedik, ötödik, nyolcadik illetve a tizenkettedik évfolyamról. A kisorsolt iskolák, amelyek tanulói bekerültek a vizsgálatba, reprezentatívak a demográfiai-nyelvi régiókra (a szórvány, átmenet és tömb régiók). Az országos hatókörű vizsgálat fő célja a diákok írásbeli kommunikációs képességének a mérése volt és az eredményekből tanulmányok születtek (Pletl 2011, Pletl 2012).

A pályaválasztás vizsgálatát tekintve a mintába a tizenkettedik évfolyam tanulói kerültek be (N=312). Ezek az érettségi előtt álló tanulók Erdély több megyéjében, összesen kilenc település középiskolájában, magyar tannyelvű intézményben, vagy osztályban tanultak: Csikszeredában 8%, Gyergyószentmiklóson 17%, Kolozsváron 13%, Marosvásárhelyen 7%, Nagyenyeden 14%, Nagyszebenben 4%, Sepsiszentgyörgyön 15%, Székelyudvarhelyen 5% és Zilahon 17%. A megkérdezettek összességében arányosan képviselik a szórvány régiót (a minta 18%-a), az átmeneti régiót (a minta 30%-a) és a tömb magyarságot (a minta 52%-a).

Amikor arra kérdésre válaszoltak, hogy milyen foglalkozást választanának és miért, akkor a megkérdezettek között népszerűnek bizonyultak az idegenvezető, a túravezető, a fordító, a tolmács, a pszichológus, a tanár, az orvos, és az informatikus foglalkozások. Ezekhez a foglalkozásokhoz sokan pozitív töltetű érzelmeket, jelzőket társítanak, vagy azzal indokolják választásukat, hogy ez az, ami érdekli őket. Néhány esetben megjelent indoklásként az anyagi érték, anyagi előny és jólét társítása a pozitívan értékelt szakmákhoz, valamint a tanulás és fejlődés lehetősége. Csak kevesen hivatkoznak a képességekre (pl. jó nyelvi kifejezőképesség, jó kapcsolatteremtési képesség), amikor választásaikat indokolták.

Az elutasított foglalkozások tekintetében azt találtuk, hogy a legtöbben a tanári és az orvosi foglalkozást nem szeretnék választani (24,5%, illetve 14,5% arányban). Elutasított a munkás foglalkozás-kategória is, amihez többen a gyári, a fizikai és az egyszerű jelzőket társítják. Indoklásként ebben az esetben a képességekre való hivatkozás, az érzelmek és az érdeklődés hiánya

mellett, megjelenik az előítélet és a stigmatizálás, az anyagi hátrány és az alárendeltség. A válaszadók 1%-a az elutasított foglalkozás esetében arra a sok erőfeszítésre hivatkozik, amit véleménye szerint az feltételez („túl sok tanulást/munkát igényel”, „leköti a szabadidőt”), valamint 2% a nagy felelősségre, amivel az adott szakma jár.

A vizsgálat eredményei alapján azt találtuk, hogy nagyon jelentős azok aránya, akik *továbbtanulásra* szánták el magukat (a választ adók 88%-a, amiből 13% munka mellett vállalná a továbbtanulást). A megkérdezettek 6%-a válaszolta azt, hogy érettségi után, további tanulmányok nélkül vállalja a munkaerőpiacon való megmérettetést. A továbbtanulásra vonatkozó kérdésre a minta kis része (3%) nem válaszolt, illetve hiányosak voltak az adatlapok, és a válaszok 3%-a sorolható az egyéb kategóriába (pl. sportol, férjhez megy, kihagy egy évet).

A tervezett továbbtanulás tannyelve szempontjából az alábbi főbb eredményeket kaptuk. Szignifikáns különbség van ($p < 0,001$) a tannyelv választásban a régiók szerint: a tömbben a tanulók kétharmada (67,1%) tervezi, hogy magyarul folytatja tanulmányait az érettségit követően, és csak 9,8%-uk szeretne románul tanulni (23,2%-a más nyelven tanulna vagy nem válaszolt). Az átmeneti régióban élő tanulóknak a 62,9%-a szeretne magyarul tanulni, 8,6%-a románul folytatná tanulmányait (28,6%-a szeretne más nyelven tanulni vagy nem válaszolt). A szórványban élők esetében már csak a megkérdezettek fele szeretné magyarul folytatni a tanulmányait (52,4%), közel egyharmada (30%) pedig románul folytatná tanulmányait (17,6%-a tanulna más nyelven vagy nem válaszolt). Tehát, jelentősebb azok aránya, akik az anyanyelven történő továbbtanulás mellett döntenek azoknak a tanulóknak az esetében, akik domináns magyar nyelvű környezetben élnek. Ha a magyar lakosság aránya csökken egy régióban, csökken azok száma is, akik magyarul szeretnének továbbtanulni és növekszik azok aránya, akik román tannyelv mellett döntenek.

A választott felsőfokú képzések, szakok a diákok egy részénél összhangot mutatnak a korábban megnevezett szakmákkal, hiszen a legtöbben nyelveket, informatikát, pszichológiát tanulnának, illetve orvosi, turisztika és földrajz szakokra készülnek. Megállapítható, hogy a megkérdezettek mintegy negyede olyan szakra készül, amilyen foglalkozást szívesen gyakorolna. Esetükben tudatosságot, előkészületeket és jól körülhatárolt pályaelképzelést feltételezhetünk. A többiek esetében viszont szükség lenne - mint arra a korábbiakban már rávilágítottunk - a szakmák sokféleségéről, mibenlétéről való informálásra, valamint a képességekre, érdeklődésre, öndefinícióra, döntésképessegre alapozó *pályaorientációra*.

A vizsgálatban részt vevő diákok öt esszétéma közül választhattak akkor, amikor a dolgozataikat készítették, 48% a család és/vagy karrier témáról írt. Ezeknek az esszéknek a szerzői többségében (80%) lányok.

A szövegekben található megállapításokat és a kulcsszavakat kiemeltük, rendszereztük, kategóriákba rendeztük. A karrierről szóló esszérésekben jól elhatárolhatóak a negatív megfogalmazások, környezettől átvett megfogalmazások, előítéletek és sztereotípiák a pozitív megfogalmazásoktól. Az írások többségében a karrierről pozitív és negatív megközelítésben egyaránt olvashatunk, árnyalt képet kapunk a diákok karrierrel kapcsolatos elgondolásairól.

Kiemelve és gyakoriság szerint elrendezve a pozitív megfogalmazásokat azt találtuk, hogy a diákok elsősorban a pénzt és megélhetést (a kategória összetevői a jó megélhetés, jó anyagi helyzet, jólét és anyagi biztonság; a megfelelő életkörülmények, a pénz, a gazdagság), valamint a sikert és státuszt (a kategória összetevői a siker, sikeresség, elismertség; a tisztelet, méltó hely a társadalmi ranglétrán, érvényesülés, vinni valamire; a jó munkahely, jó fizetés, jól fizető állás; az erő, hatalom, hírnév; a vezető beosztás, valamint a cég, üzlet, vállalkozás) társítják a karrierhez.

További pozitív megfogalmazások: a megvalósítás (célok, álmok megvalósítása, önmegvalósítás, bizonyítás; függetlenség, stabilitás, szabadság, önállóság; elégedettség, boldogság, nyugalom; egyenlőség, azonos lehetőségek a nőknek, emancipáció, önállóság), a tanulás (továbbtanulás, felsőfokú végzettség; tanulás, tudás; fejlődés, tapasztalatszerzés, haladás, tájékozottság), a munka és erőfeszítés (sok munka, kemény munka, teljesítmény; készenlét, küzdelem, ambíció, odaadás, kitartás, időráfordítás), a jövő megalapozása (otthonteremtés, jövő megalapozása, biztos háttér; a család majd nem szenved hiányt, a gyerekek mindent megkapnak; a szülőket támogatni), a hivatás (hivatás, szakma, amit szeret, jó pályaválasztás), a képességek (képességeknek megfelelő szakmaválasztás; jó képességek, talpraesettség, hozzáértés, céltudatosság, tehetség), valamint az egyéb kategóriába sorolt megfogalmazások (pl. utazás, barátok, kapcsolatok, jó munkakör, teljes értékű élet; felelősség; szerencse; támogatottság; beilleszkedés a társadalomba).

Ha a karrierhez rendelt negatív megfogalmazásokat, a környezettől átvett megfogalmazásokat, előítéleteket és sztereotípiákat vizsgáljuk, akkor azt találjuk, hogy sokan a törtetést és pénzsóvárságot hozzák összefüggésbe a karrier fogalmával. Az esszékben a karrieristákat úgy írják le, mint akik sikerhajhászok, hírnévhajhászok, törtető, menők, babérokra törnek, a ragyogás a fontos számukra, csak a saját érdekeiket nézik, telhetetlenek, anyagiasak, a pénz rabjai, a pénz a mindenük, bármit megtesznek a pénzért, csak a pénz boldogítja őket, anyagiasak, materialisták, pénzközpontúak,

pénzéhesek, pénzes szakmát választanak, nem azt amit szeretnek, számukra minden megvehető, „a pénz az úr”, „a pénz beszél...”, „pénzért az anyjukat is eladnák”, a modern, a rohanó világban/században/társadalomban.

Negatív kategóriaként megjelenik még a rohanás (hajsza, rohanás, elfoglaltság, robotolás; túlzottan időigényes, nincs szabadidő; kevés idő jut a családra, a gyerekre, beszélgetésre, egymásra; kimaradnak a fontos családi eseményekből), a család „háttérbe szorul” („háttérbe szorul”, széthull, a karrierista lemond a családról, nem törődik a családdal, feláldozza a családját, megkeseríti a család életét, jobb ha nincs családja, nincs boldog családja; a kapcsolat megromlása, elhidegülés, válás, elszakadás a családtól; csak a pénzükért, sikerükért vannak velük), a későbbre toródik a családalapítás (később/30 után alapítanak családot, később vállalnak gyereket; agglégények vagy vénlányok maradnak, a népesség előregedik, csökken a gyermekvállalás, a nők lemondanak a családalapításról, nem „nyughatnak”), a mellőzött gyerekek (a gyerekek fölöslegesnek, mellőzöttek érzik magukat, nem kapnak elég szeretetet, nem is ismerik szüleiket, elzúllenek; a gyerekek idegennel, babysitterrel, nagyszülőkkel vannak), valamint a magány és boldogtalanság (öreg korukra egyedül maradnak, magányosak, nincs társuk; későn jönnek rá, hogy nincs aki szereti; hiányérzetük van nem boldogok; nem bízhatnak senkiben). Az egyéb kategóriába ebben az esetben olyan megfogalmazások kerültek, mint: a munkába menekülés, félelem az elhagyástól („a nők hajlamosak csak azért elhagyni valakit, mert nincs karrierje, nem híres vagy pénzes ember.”), fekete gazdaság, kilátások nélküli jövő.

A fejlődéselv, az életútszemlélet és az életszerepek összefonódása nem tükröződött a vizsgált tanulók esszéiben. Arról írtak ezek a fiatalok, hogy dönteniük kell, és érveket sorakoztatnak fel a karrier, vagy a család, vagy a család és karrier mellett, összességében egyfajta prioritást adva a karriernek. A karrierhez pedig a pénzt és megélhetést, a sikert, a státuszt, a megvalósítást, a tanulást, a munkát, az erőfeszítést, a jövő megalapozását, és a hivatást társítják, valamint a törtetést és pénzsóvárságot, a rohanást, azt a nézetet, hogy miatta a család „háttérbe szorul”, a gyerekek mellőzöttségét, a magányt és boldogtalanságot.

III.2. Pályaszocializáció vizsgálata a felsőoktatásban szociálpedagógia szakon

A felsőoktatásban végzett vizsgálatunk olyan kezdeményezés volt, amely vizsgálta a felsőoktatásba bekerült hallgatók egy csoportjának a szakválasztással kapcsolatos döntéseit, terveit, a munka-érdeklődést és értékeket, azaz megpróbálta feltérképezni a pályaelképzelések és továbbtanulási döntések hátterét. Ennek a vizsgálatnak a tanulságai is beépültek a későbbi kutatás megtervezésébe, hiszen szükség volt tájékozódásra a pályaválasztás tényezőinek és a pályaszocializáció vizsgálatának érdekében egy nagyobb kutatás megtervezése érdekében.

A felsőoktatásban, a Sapientia EMTE szociálpedagógia szakán végzett vizsgálat koncepcióját és annak főbb eredményeit itt részletesebben is bemutatjuk. Erre, a szakmai fejlődésre vonatkozó, vizsgálatra 2004 és 2011 között került sor, a képzés beilleszkedési és a befejező szakaszban végzett mérésekkel, amelyek elsősorban a pályával kapcsolatos döntésekre és elképzelésekre, a pályaképre, valamint a munka értékek és munka érdeklődés alakulására vonatkoztak, ugyanakkor visszajelzéseket gyűjtöttek a hallgatóktól a képzésre vonatkozóan. Ezek a vizsgálatok longitudinális jellegűek voltak, 128 elsős (2004 és 2007 között a felvett hallgatók 86%-a) és 94 végzős (2008 és 2010 között a képzést befejező hallgatók 84%-a) részvételével.

A vizsgált erdélyi szociálpedagógus képzés a magyarországi mintákat és tapasztalatokat is figyelembe véve próbálta meghonosítani a szakmát Romániában, alkalmazkodva az országban érvényes oktatáspolitikához, szociálpolitikához, gazdasági környezethez, és képesítési követelményekhez. A képzés általános célja az volt, hogy a végzetek olyan szakemberekké váljanak, akik a felnövekvő nemzedék iskolai és társadalmi beilleszkedését segítik, akik a gyermekek és felnőttek problémáit rendszerszemlélet alapján kezelik, és hozzájárulnak a személy és környezete közötti egyensúly kialakulásához. Időközben azonban a képezhető szakok listája megváltozott Romániában, ami már nem tette lehetővé szociálpedagógusok képzését, és 2009-től nem hirdetett felvételt az intézmény erre a szakra.

A vizsgálat középpontjában a munkaértékek és munka érdeklődés álltak (ezeket önértékelési eljárások használatával vizsgáltuk), a háttérkérdőíveknek pedig az alábbi összetevőik voltak:

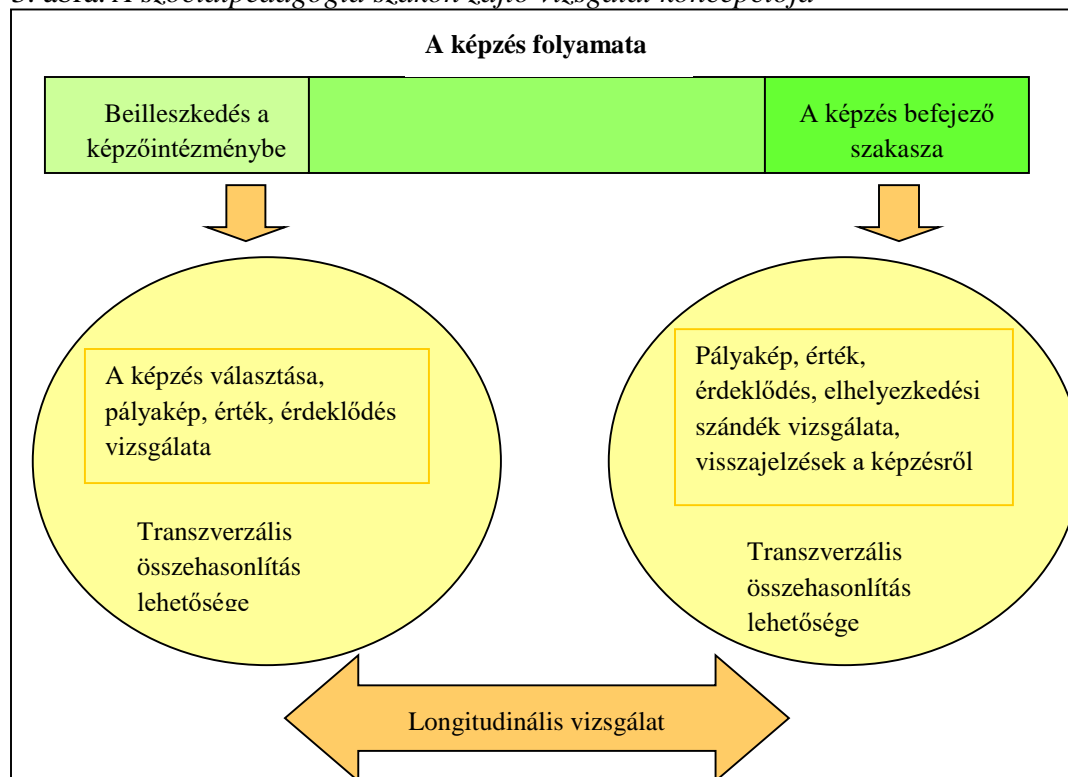
- szociológiai adatok (életkor, nem, szülők iskolai végzettsége, iskolatípus ahol érettségizett, segítő foglalkozású személy a családban),
- a képzéssel és a pályával kapcsolatos döntések és elképzelések (pl. a szakot hányadik helyen jelölte meg, megfelelőnek tartja-e önmaga számára, ennek a végzettségnek megfelelően akar-e

elhelyezkedni, milyennek látja a tanult szakmát, milyen tevékenységtípust végezne szívesen, mely tantárgyak segítették leginkább szakmai fejlődésében),

- végzősök esetében a tantárgyak kiértékelése, visszajelzések a képzéshez kötődő emlékezetes élményekről, kedvencekről

A vizsgálat koncepciója a 3. ábrán látható.

3. ábra. A szociálpedagógia szakon zajló vizsgálat koncepciója



Az eredmények azt mutatták, hogy a 2004 és 2011 között szociálpedagógia szakon tanuló hallgatók életkora széles időintervallumot fogott át (18 – 45 év közöttiek), többségében nők, középfokú szakmai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei voltak. A hallgatók nagy százaléka választotta a szociálpedagógiát, azaz a felsőfokú képzésbe történő jelentkezéskor ezt a szakot jelölte első helyen. Már az elsőévesek többsége a képzést megfelelőnek tartotta saját maga számára, ez az elégedettség motivációs többletet is jelenthetett, amely megkönnyítette a tanulást és az azonosulást a szakmai szerepekkel. Segítette a pályával való azonosulást az is, hogy a képzésbe járók körében közel a hallgatók egyharmadának (28%) volt segítő szakmában dolgozó családtagja.

A beilleszkedés szakaszában vizsgált adatokhoz képest a képzési folyamatban a szociológiai jellemzők nem változtak, a lemorzsolódás nem volt jelentős mértékű. A longitudinális vizsgálati eredmények ugyan azt mutatták, hogy a képzés befejező szakaszában az elégedettség csökkent és a

hallgatók elbizonytalanodása, kritikussága erősödött a szakra vonatkozóan, de a mesterképzések választása arra utalt, hogy a hallgatók nem távolodtak el a segítő szakmától. Ugyanezt támasztották alá az elhelyezkedésre vonatkozó elképzelések is, a végzősök többsége ugyanis ennek a szaknak megfelelő munkakörben szeretett volna elhelyezkedni.

A képzés befejező szakaszában a végzősök tantárgyakra vonatkozó válaszai azt mutatták, hogy a hallgatók értékelték, jónak tartották az átfogó, jól strukturált elméleti alapokat és az önismereti csoportmunkát. Az önismereti munka volt az a kurzus, amely az aktuális élethelyzetek, feszültségek feldolgozására is lehetőséget teremtett, ugyanakkor a szakmai identitás kialakulásához is jelentősen hozzájárult. Ez az eredmény összhangban van azzal a felfogással, hogy a segítő szakmákra való felkészítéskor, a pályaszocializációban nagy szerepet kaphat a saját élményen alapuló tanulás és az önismereti csoportmunka, ami fejleszti a szociális érzékenységet, az együttműködési képességet, a konfliktus- és probléma-megoldási képességeket. A vizsgált hallgatók a szakmai fejlődés szempontjából fontosnak tartották az eszközök, módszerek elsajátítását és gyakorlását is.

Feltételeztük, hogy az elsőéves szociálpedagógusoknál magasan reprezentált az érzelmi motívumokkal átszőtt szakmaelképzelés, ami végzésre eltolódik a racionalitás irányába. A vizsgálat eredményei igazolták a hipotézist. Azt találtuk, hogy a szociálpedagógusi szakmáról és annak gyakorlásáról erős érzelmi színezettel írtak az elsőéves hallgatók, vagyis a képzés első szakaszában jellemző volt egy olyan elképzelés a szakemberre vonatkozóan, hogy az szerető, türelmes, segítőkész, nyitott, együttérző és lelkiismeretes. A hallgatók közel fele hangsúlyozta a szeretet fontosságát. Ezeket az tulajdonságokat, képességeket és az ezekhez kötődő értékeket, attitűdöt az elsőévesek feltétlenül szükségesnek tartják a szociálpedagógusi munka végzéséhez. Valószínű, hogy ez volt az a szakmai ideál, ami vezérelte a hallgatókat a tanulás és mintakeresés szempontjából, és ami meghatározta a saját magukkal szembeni elvárásokat.

A képzés befejező szakaszáig a szociálpedagógusi szakma gyakorlásáról alkotott elképzelésben átredeződés történt, újra megjelent ugyanaz az ideál, de máshová kerültek a hangsúlyok. A szakma gyakorlásához a végzős diákok véleménye szerint igen fontos az együttérzés, a türelem, az elfogadás és a lelkesedés. A szeretet már nem került előtérbe, míg a tudás, felkészültség és az önképzés fontossága hangsúlyosabban volt jelen válaszaikban, a pályakezdés előtt álló hallgatók jelentős része pedig hangsúlyozta a szakértelem fontosságát. A képzés befejező szakaszában a pályakép vonatkozásában már több kognitív elemet és több racionalitást találtunk.

Abból kiindulva, hogy az értékek formálódása, mint a pályaszocializáció egyik legfontosabb tényezője, fontos szereppel bír a szociális és a szakmai identitás alakulásában, valamint elfogadva,

hogy az értékek befolyásolják a pályaválasztást, a pályaszocializációt, a munkavállalást, fontosnak tartottuk a munkához kapcsolódó értékek vizsgálatát is a szociálpedagógus hallgatók körében. Ehhez önértékelési eljárást, a munka-érték kérdőívet (Szilágyi, 1997) használtuk, ami 15 munkához kapcsolódó értékkörre vonatkozik és értékrangsort eredményez.

Az munkához kapcsolódó értékekre vonatkozó eredmények azt mutatták, hogy a szociálpedagógia képzés ideje alatt minden hallgatói csoportnál változtak a választott értékkörök. Ezen a szakon kulcsfontosságú az altruizmus értékkör, melyet pályaszpecifikus elemnek értékelünk, a segítő kapcsolatok egyik lényeges motivációs alapjának. Munkaértékként az altruizmus az olyan munkában jelenik meg, amelyben lehetővé válik mások boldogulásának előmozdítása, ahol fontosak a szociális kapcsolatokban megnyilvánuló értékek (Szilágyi, 1997).

Azt, hogy ennek átlag pontértéke minden vizsgált évfolyam esetében csökkent, szintén a racionálisabb pályakép kialakulásaként értékelhető, a szakmáról való vélekedés alakulásával összhangban. Az átlagértékek az altruizmus értékkör esetében vagy szignifikánsan csökkentek, vagy az értékkör rangsorbeli helye változott, ugyanakkor minden vizsgált évfolyam esetében megmaradt vezető értékkörnek.

A társas kapcsolatok, az önérvényesítés, valamint a változatosság a pályakezdő szociálpedagógusok esetében szintén vezető munkaértékek voltak. Ez az eredmény részben általános emberi értékstruktúrát tükrözött, a munkatársi kapcsolatok fontosságát, a kívánt életformát és a munka érdekességét hangsúlyozva, részben pedig jelzte, hogy a képzési struktúra, a képzés idején megélt tapasztalatok ezen értékkörök fontosságát megerősítik.

Az anyagi értékkategóriára vonatkozó eredmények azt jelezték, hogy az anyagiak valamivel fontosabbá váltak pályakezdés időszakában, a képzésbe való beilleszkedéshez képest, de az végzőkor is a rangsorok utolsó harmadában maradt ez az értékkategória a szociálpedagógusok körében.

Az irányítás vagy vezetés értékkategóriára vonatkozóan azt találtuk, hogy hallgatók a képzési idő végére érve inkább választják az olyan munkát, ami lehetővé teszi a mások által végzett vagy végzendő tevékenység megtervezését, megszervezését, mint elsőéves korukban, de ez még mindig háttérbe szorul és a rangsor legutolsó helyén maradt.

Minden felsőfokú képzés szempontjából kihívást jelenthet az, hogy a tanulmányok során a hallgatók számára értékké váljanak az intellektuális igények, a tanulás és a munkával elérhető teljesítmény. Figyelmeztetőnek tekintettük, hogy ezen a szakon a szellemi ösztönzés és a munkateljesítmény értékkörök minden végzős csoport esetében a rangsor semleges zónájában vagy annak utolsó harmadában voltak.

A munka-érdeklődést is önértékelési eljárás alkalmazása segítségével vizsgáltuk. A Munka Érdeklődés Kérdőív, az egyén munkához való kapcsolódásának típusba való sorolására ad lehetőséget és öt érdeklődési területet (irányító, újító, módszeres, tárgyias, szociális) különböztet meg (Szilágyi, 1997). Azt találtuk, hogy az érdeklődés a képzés ideje alatt nem változott. A szociális érdeklődés minden évfolyam esetében vezető helyen volt, mind a beilleszkedés, mind pedig a pályakezdés időszakában. A vizsgálatban résztvevő diákok nagy százaléka azonban nem különbözteti meg határozottan a második, harmadik és negyedik helyre kerülő érdeklődéstípusokat meghatározó állításokra adott értékeket, így vezető típuskombináció az érdeklődés vonatkozásában csak a hallgatók negyedénél volt meghatározható. A szociálpedagógus hallgatók esetében a képzés végére sem alakult ki a szakmának megfelelő típuskombináció.

A fent összegzett eredmények alapján elmondható volt, hogy a szociálpedagógia képzés esetében az első évfolyamokon jellemző szociális érdeklődés a képzés ideje alatt nem változott, stabil maradt, az értékválasztások viszont átstrukturálódtak a képzés befejező szakaszáig, a pályakép pedig racionalizálódott, valamint mindaz, amit a hallgatók a képzés során tanultak jelentős mértékben beépült a szakmáról való gondolkodásba. A vizsgált hallgatói csoportok esetében a munka-érték rangsorok milyensége, azok átrendeződésének mértéke és jellege, az erős szociális beállítódás, valamint a segítő szakmáról kialakult elképzelés és annak stabilitása, a hallgatók hozott értékrendje, felfogása összhangban volt a képzés céljaival, és jó alapot teremtett annak.

Mivel a hozott értékrend és attitűd teremti meg az alapot ahhoz, hogy a gyakorlatra orientált képzések hatékonyak legyenek, a vizsgálat alátámasztotta azt a nézetet, mi szerint a megfelelő informálás és a szakszerű pályaaorientáció nem csak a középiskolásokat segítené a megfelelő szakirány megtalálásában, a képzésválasztásban, és abban, hogy a lehető legjobb helyre kerüljenek a leendő hallgatók, hanem a képzőintézményekben zajló munkát is jelentősen támogatná.

Ennek a vizsgálatnak a részét képezte egy összehasonlító elemzés is, azzal a céllal, hogy a marosvásárhelyi és az egri első- és negyed éves szociálpedagógus hallgatóinak munka-érték és munka-érdeklődés kérdőív eredményeinek összehasonlítása révén kapjunk árnyaltabb képet az elsőéves, valamint végzős szociálpedagógus hallgatók érdeklődés- és érték választásáról, valamint öndefiníciós szintjéről (Fazakas, Szentés 2010).

Az összehasonlító elemzés eredményei azt mutatták, hogy annak ellenére, hogy mindkét intézményben fele arányban választották kifejezetten a szociálpedagógia szakot a hallgatók, többségük megfelelőnek tartja maga számára és a szakmában is akar elhelyezkedni. Az értékvizsgálatból kitűnt, hogy mind a két hallgatói csoportnál változtak a választott értékkörök a képzés

ideje alatt. E tekintetben ezen a szakon kulcselem volt az altruizmus értékkör (más emberek iránti önzetlen cselekvés), melyet pályaspecifikus elemnek értékeltünk, és amelynek átlagértéke és rangsorbeli helye úgy változott a képzés ideje alatt, hogy azt egy racionálisabb pályakép kialakulásaként értékeltük.

A vizsgálat tükrében is kiemelkedőnek tartjuk mindkét felsőoktatási intézményben azt figyelmet, amit az oktatók arra fordítanak, hogy a képzési struktúra – szakmai képességfejlesztő programok, elméleti és gyakorlati tárgyak aránya – hogyan járul hozzá a szociálpedagógus hallgatók szakmai fejlődéséhez, pályaszocializációjához, a szakmával való elégedettséghez.

A jelen vizsgálat ráépül a bemutatott előző kutatások tanulságaira és eredményadataira, a kutatás megtervezésében kiindulópontot jelentett az a helyzetkép, amit az itt bemutatott reprezentatív vizsgálatok feltártak, rávilágítva arra, hogy milyen sajátos kérdéseket kell a kutatás során megfogalmazni.

V. A vizsgálat bemutatása

V.1. A vizsgálat koncepciója és fő összetevői (részvizsgálatok)

A jelen dolgozatban bemutatott vizsgálat két fő pilléren nyugszik:

A. A *középiszkolások* körében végzett vizsgálatok a továbbtanulás, a pályaválasztás fő tényezői és az információforrások felmérése érdekében.

A vizsgálat résztvevői a magyar tannyelvű iskolahálózatban végzik a középiszkolát, és a vizsgálat idején pályaválasztási döntés előtt állnak. A középiszkolások körében végzett vizsgálatok során a középfokú képzés záró pontján mérjük fel a pályaválasztásban fontos tényezőket és információforrásokat, a tannyelvre és szakválasztásra vonatkozó döntést, a továbbtanulásra vonatkozó terveket. Ilyen felmérést két nagy országos mintán sikerült elvégezni:

- **A.1.** A 2009/10-es tanévben egy országos vizsgálat keretében, régiók, településtípusok és iskolatípus (elméleti, szakközépiszkola, vokacionális) szerint reprezentatív mintán (N=743) a szakmákkal kapcsolatos elgondolások és az előzetes pályaelképzelés elemeit gyűjtöttük össze, a továbbtanulásra vonatkozó döntéseket és azokat a szempontokat vizsgáltuk, melyeket a XI. osztályos diákok figyelembe vesznek pályaválasztásban.
- **A.2.** a 2013/14-es tanévben pedig a szakközépiszkolásokat választottuk, mintánk ez esetben is reprezentatív, mert minden magyar tannyelvű szakközépiszkolát felmértünk (mivel eleve nem szimmetrikusan szerveződött ez az iskolahálózat, ezért nem sorsoltunk, hanem minden intézményt beválasztottunk) és a részvételi arány biztosítja a reprezentativitást (N=1301).

A szakközépiszkolások körében zajló vizsgálat érdekessége a pályaválasztás szempontjából az, hogy ezeknek az iskolák adnak szakmai képesítést igazoló okiratot, ugyanakkor a diákok előtt nyitott a továbbtanulás lehetősége is, hiszen érettségi oklevelet is szereznek. A továbbtanulók esetében sokan a technológiai és mérnöki szakirányok fele irányulnak, akikkel később a Sapientia EMTE műszaki képzésein találkozunk.

B. Az *egyetemisták* körében az intézmény és szakválasztás, a pályakép és a célok vizsgálata.

Az egyetemi képzésbe bejutott diákoknál azt mérjük fel, hogy milyen szakot milyen tényezők hatására választottak, hogyan gondolkodnak a szakjukról és a szakmáról, hogyan vélekednek a munka-értékekről, melyek a fő érdeklődési területeik, valamint azt, hogy a tanulmányaikat az eredeti elképzelésüknek megfelelően végzik vagy módosítottak azon, illetve milyen célokat fogalmaznak meg, melyek az aspirációik.

Felsőoktatásba való belépés időszakából is két vizsgált csoportunk van:

- **B.1.** Vizsgáltuk az elsőéves hallgatókat, a Sapientia EMTE marosvásárhelyi Műszaki és Humántudományok Karán, az akkor létező 11 alapképzés esetében a 2013/2014-es tanévben (N=243), a vizsgálatban való részvételi arány biztosítja a reprezentativitást.
- **B.2.** Kiterjesztettük a vizsgálatot a Sapientia EMTE mindhárom helyszínére (mind a négy Karára), valamennyi szakterületre (gazdasági, műszaki, humán, természettudományi, agrár, valamint művészeti) és minden alapszakra ami a 2014/2015-ös tanévben ezen az egyetemen működött (N=337). Ebben a részvizsgálatban is a részvételi arány biztosítja a reprezentativitást.

Az egyetemisták esetében külön említést érdemel a tanárképzősök csoportja. A Sapientia EMTE Tanárképző Intézete 2013-ban alakult meg (az új tanügyi törvény lehetőséget teremtett a megalakulására), ennek a kezdeményezésnek kiemelkedő értéke, hogy csak ezen az egyetemen van Erdélyben magyar tannyelvű mérnökképzés és az Intézet révén a hallgatók tanárként visszakerülhetnek a magyar tannyelvű szakképzésbe. Mivel a hallgatók jelentős számban jelentkeztek alapszakjuk mellett a tanárképzésre is, a minta jelentős része mind az alapszakok, mind pedig a leendő tanárok megismerése szempontjából figyelmet érdemel.

A főbb információkat a részvizsgálatokról a 4. táblázatban foglaljuk össze.

4.táblázat. *A vizsgálat összetevői*

Időszak	Cél	Tárgy	Minta	Mérőeszközök
A. Vizsgálatok a középiskolai oktatásban				
A.1. 2009/2010 -es tanév	Pályaválasztás vizsgálata a közoktatás záró ciklusában (Országos olvasás és szövegértés vizsgálat keretében)	A szakmákkal kapcsolatos elgondolások és az előzetes pályaelképzelés elemeinek feltérképezése, a továbbtanulásra, szakválasztásra vonatkozó döntéseknek, valamint azoknak a szempontoknak a vizsgálata, melyeket a diákok figyelembe vesznek pályaválasztásban.	743 XI. osztályos tanuló	- Kérdőívek: kérdések a továbbtanulásra, tannyelvválasztásra, pályaválasztásra, a pályákról való információszerzésre és a szakmákra (választott és elutasított foglalkozások) vonatkozóan - Pályaválasztás témájú dokumentumszöveg
A.2. 2013/2014 -es tanév	Pályaválasztás vizsgálata a szakoktatás záró ciklusában (A romániai magyar anyanyelvű szakközépiskolai oktatás helyzetének feltárása című	A pályaelképzelés elemeinek, a továbbtanulásra vonatkozó döntéseknek, és azoknak a szempontoknak a vizsgálata, melyeket a diákok figyelembe vesznek pályaválasztásban.	Végzős szakközépiskolások, 1301 XI. és XII. osztályos tanuló	- Kérdőívek: kérdések a továbbtanulásra, tannyelvválasztásra, pályaválasztásra, a pályákról való információszerzésre és a nyelvválasztásra vonatkozóan

	országos vizsgálat keretében) ⁶			
B. Vizsgálatok az egyetemi szintű képzésben				
B.1. 2013/2014 -es tanév	A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a felsőoktatásba történő belépéskor és a felsőfokú tanulmányok elkezdésének idején	Az intézmény- és szakválasztásban szerepet játszó főbb tényezők, a pályaválasztási érettség, a meghozott döntéssel való elégedettség és a hallgatók aspirációinak, szakmai terveinek vizsgálata, rálátás a szakmai kompetenciák alakulását lehetővé tevő hozott értékrendre és attitűdre.	243 első éves hallgató a Sapientia EMTE marosvásárhelyi Műszaki és Humántudományok Kar 11 alapképzésről (humán, műszaki és agrár szakterületeken), az elsősök 70,23%-a	Kérdőívek: - szociológiai adatok - életvitelre, nyelvhasználatra vonatkozó kérdések - pályaválasztásra és a pályával kapcsolatos döntésekre és elképzelésekre vonatkozó kérdések - munka-érdeklődésre és értékpreferenciára vonatkozó kérdések - Crites – pályaválasztási érettség kérdőív - Skawran-lista - Aspirációs Index rövidített változata
B.2. 2014/2015 -ös tanév	A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a felsőoktatásba történő belépéskor és a tanulmányok elkezdésének idején	Az intézmény- és szakválasztásban szerepet játszó főbb tényezők, a meghozott döntéssel való elégedettség és a hallgatók aspirációinak, szakmai terveinek vizsgálata, rálátás a szakmai kompetenciák alakulását lehetővé tevő hozott értékrendre és attitűdre.	362 első éves hallgató a Sapientia EMTE minden karáról, 27 alapképzés hallgatói (gazdasági, műszaki, humán, természettudományi, agrár, valamint művészeti szakterületeken)	Kérdőívek: - szociológiai adatok - életvitelre vonatkozó kérdések - intézmény- és szakválasztásra, a pályával kapcsolatos döntésekre és tervekre vonatkozó kérdések - munka-érdeklődésre és értékpreferenciára vonatkozó kérdések - Aspirációs Index rövidített változata

V.2. A vizsgálat célja és kiinduló kérdései

A pályaszocializáció tényezőit vizsgáljuk az erdélyi magyar tannyelvű oktatásban felső középfokon, valamint a felsőoktatás egyik jelentős intézményében, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen. Vizsgálatunk fókuszában a magyar tannyelvű közoktatásban érettségi előtt álló tanulók, valamint azok a hallgatók állnak, akik a pályaválasztás folyamatában ezt a magyar tannyelvű

⁶ Intézményes háttér és források hiányában vizsgálatokat összekapcsolunk, interdiszciplináris kutatócsoportban dolgozunk (a kutatócsoport vezetője Dr. Pletl Rita). Együttműködünk a tanárokkal, akik segítségével a diákokat elérjük és a vizsgálataink reprezentatívak lehetnek.

felsőoktatási intézményt választották, az itt meghirdetett alapképzések valamelyike mellett döntöttek, ide jelentkeztek, majd tanulmányaikat el is kezdték a 2013/14-es, illetve a 2014/15-ös tanévben.

Keresztmetszeti vizsgálat segítségével szeretnénk megvilágítani a szakmai fejlődés tekintetében jelentős belső és külső tényezőket a felsőoktatás bemeneti szakaszában, úgy, hogy szem előtt tartjuk azt is, hogy a középiskola záró ciklusában hogyan gondolkodnak az érettségi előtt álló diákok a továbbtanulásról, a szakmákról, a karrierről, vizsgáljuk, hogy milyen tényezők játszanak fontos szerepet az akkor formálódó pályaválasztási döntésekben, a fiatalok hogyan képzelik el pályájukat.

Az érettségi előtt álló tanulók esetében célunk a szakmákkal kapcsolatos elgondolások és az előzetes pályaelképzelés elemeinek feltérképezése, a továbbtanulásra vonatkozó döntéseknek, valamint azoknak a szempontoknak a vizsgálata, melyeket a diákok figyelembe vesznek pályaválasztásuk aktuális szakaszában.

Az egyetemi szintű képzésben a pályaszocializáció belső tényezői köréből vizsgáljuk azt, hogy milyen jellemzőik vannak a képzésekbe belépő hallgatóknak a munkaérdeklődés, a munkaértékek, a pályaegettség, az aspirációk és a pályakép tekintetében, valamint azt, hogy elsőévesen mennyire elégedettek jelenlegi választásukkal és milyen konkrét célokat fogalmaznak meg tanulmányaikkal kapcsolatosan, amelyek meghatározói lehetnek szakmai életútjuknak. Szeretnénk rávilágítani arra is, hogy milyen (belső) eszközeik és erőforrásaik vannak a képzésbe bejövő hallgatóknak a pályaadaptációban, ami ugyanakkor a majdani alkotás, a szakmai önmegvalósítás, a mobilitás, valamint a pályaidentifikáció szempontjából is fontos lesz.

A külső tényezőket tekintve a vizsgálat kitér a nyelvi környezetre, a család, a tanárok és a barátok szerepére a pályaválasztásban, valamint arra, hogy a választott szak és az ahhoz köthető szakma, a hallgatók meglátása szerint, milyen társadalmi presztízsnak örül.

A vizsgálat az alábbi kérdésekből indult ki:

- a középiskolai oktatásban
 - Hogyan gondolkodnak a munkáról és a továbbtanulásról az erdélyi magyar diákok?
 - Azok, akik továbbtanulnának, hol, és milyen nyelven szeretnék folytatni tanulmányaikat?
 - Milyen foglalkozást választanak maguknak, és mi az, amit nem választanának?
 - Melyek a pályaválasztást meghatározó tényezők?
 - Melyek az információszerzés főbb forrásai?
- az egyetemi képzésben
 - Kik választották a Sapientia EMTE alapképzéseit?

- Milyen szempontok alapján választották a diákok ezt az intézményt és a szakokat?
- Milyen érdeklődés és értékpreferencia jellemzi a különböző szakterületekre és szakokra felvételt nyert hallgatókat?
- Milyen szakmai és életcélokat fogalmaznak meg a hallgatók a képzés kezdetén, milyen életcélokat tartanak fontosnak, mennyire intrinzik, illetve extrinzik irányultságúak a hosszú távú céljaik?
- A képzések milyen irányú értékdimenziókra és aspirációs mintázatokra építhetnek? Vannak-e eltérések e tekintetben szakok, szakterületek között?
- Mennyire határozott pályaválasztási döntések születtek a középiskolában, milyen jellemzőik vannak a hallgatóknak a pályaegettség szempontjából?
- Milyen a hallgatók pályaképe?
- A hallgatók mennyire elégedettek az általuk választott képzéssel? Szeretnék-e hosszú távon is kamatoztatni a képzés nyújtotta lehetőségeket?

A kérdések között vannak olyanok, amelyek csak *a kéttannyelvű oktatási rendszerben és kisebbségi léthelyzetben relevánsak*. Az általában elfogadott pályaválasztási tényezők mellé olyan tényezők is felsorakoznak, amelyek csak ilyen esetben relevánsak (például a tannyelv választás másképp alakul a szórványban és a tömbben, vannak székelyföldi gyerekek, akiknek akadályt jelent, ha a választott szakot nem tanulhatja anyanyelven). Vizsgálni kívántuk, hogy eredményeink megerősítik-e ezeket a korábbi meglátásainkat.

V.3. Hipotézisek

H1. A tannyelv szerepe a szak- és intézményválasztásban

- Az anyanyelvű oktatás fontos a tanulók számára, a magyar nemzetiségű tanulók ehhez régiótól függetlenül ragaszkodnak.
- Feltételezzük, hogy az anyanyelv meghatározó (fontos) pályaválasztási tényező.
- Feltételezzük, hogy ha a hallgatók az anyanyelven tanulható szakok között találnak olyant, amit első helyen választanak (azt akarják tanulni, érdekesüknek megfelelő), akkor az elégedettségüket növeli.

H2. Az érdeklődés és a képességek szerepe a továbbtanulásban

- Feltételezzük, hogy az érdeklődés és a képességek meghatározó tényezők az intézmény- és szakválasztásban, a referens személyek (szülők, tanárok, barátok) véleménye kevésbé fontos.

H3. Különbségek szakterületek és szakok szerint

- A választásban figyelembe vett tényezők fontossága (pl. a szakma presztízse) szakok szerint eltér.
- Feltételezzük, hogy az érdeklődési irány szakterületenként eltérő.
- Feltételezzük, hogy a hozott értékrend szakok szerint eltérő.
- Különbségek írhatók le a humán-, műszaki-, agrár-, valamint gazdasági szakterületek között a célokban, aspirációkban.

V.4. A vizsgálat ütemezése és módszerei

A. A középiskolai oktatásban végzett vizsgálatok ütemezése és módszerei

A.1. Egy országos olvasás és szövegértés vizsgálat részeként, a 2009/2010-es tanévben, a XI. osztályos tanulók olyan kérdőíveket töltöttek ki, melyek a továbbtanulási szándékot, a szakmákkal kapcsolatos elgondolásokat, az előzetes pályaelképzelés elemeit vizsgáló kérdéseket is tartalmaztak, valamint rákérdeztek azokra a szempontokra, amelyeket a megkérdezettek figyelembe vesznek a pályaválasztásban.

Az országos olvasás és szövegértés vizsgálat egyik feladata volt a „Hogyan válasszak szakot?” című dokumentumszöveg. A feladat megoldásának tanulmányozása és a válaszok kiértékelése újabb lehetőséget teremt a pályaválasztással kapcsolatos elgondolások feltérképezésére, a korábbi eredmények kiegészítésére, ezért vizsgálatunk eszközeként tartjuk számon kérdőív mellett.

A.2. Az a vizsgálat, amely a romániai magyar szakközépiskolások kulturális eszköztudásának (szövegértés, szövegalkotás) a színvonalát mérte fel a 2014/2015-ös tanévben zajlott. A vizsgálat eszközei a szakközépiskolák XI. osztályos diákjainak címzett kérdőívek, illetve a képességmérő feladatlapok, amelyek tartalmazzák az olvasási és szövegértési, illetve a szövegalkotási feladatokat. A kérdőívek kitöltése, illetve a feladatok megoldása szervezett formában (tanítási órákon vagy, ha erre nem volt lehetőség, osztályfőnöki órákon, összesen 2 órában) történt, a magyar tagozaton tanító tanárok közreműködésével, 2015 áprilisától júniusáig. A kérdőívek tartalmazták azokat a pályaválasztásra és továbbtanulásra vonatkozó kérdéseket, amelyek a jelen részkutatás eszközei voltak.

B. Az egyetemi szintű képzésben végzett vizsgálatok ütemezése és módszerei

B.1. A Sapientia EMTE marosvásárhelyi karán, humán, agrár és műszaki szakterületeken az első keresztmetszeti vizsgálatot 2013-ban indítottuk el. Az adatgyűjtés a 2013/14-es tanév első félévében zajlott az elsőévesek körében.

Fő célunk az volt, hogy lehetőséget teremtsünk a korábban megfogalmazott kutatói kérdések megválaszolására, a jelentkezőktől és az elsőévesektől pályaválasztásra, szakválasztásra, pályaeérettségre és célokra vonatkozó információkat szerezzünk. A vizsgálat a szakválasztásban szerepet játszó főbb tényezőkre, a pályaválasztási érettségre, a pályaszocializációra, a szakmai

kompetenciák alakulására és a hallgatók aspirációira, terveire való odafigyelést szolgálja, hosszú távon pedig a képzések hatékonyságának támogatását, a pályorientáció és a felsőoktatás fejlesztése szempontjából hasznos javaslatok megfogalmazását. Célunk tehát figyelmet szentelni annak a populációnak, azoknak az erdélyi diákoknak, akik ezt a még újnak és fiatalnak számító magyar magánegyetemet választják.

Az adatbevitelre a 2013/14-es tanév második félévében került sor, ezt követte az adatfeldolgozás, a vizsgálat eredményeit pedig a 2014/15-ös tanév során leírjuk és értelmezzük, következtetéseket, javaslatokat fogalmazunk meg.

Ezzel párhuzamosan zajlik a második keresztmetszeti vizsgálat, immár minden Karon. Ehhez a részvizsgálathoz (**B.2.**) az adatgyűjtés a 2014/15-ös tanév első félévében zajlott az akkor elsőéves hallgatók körében. Az adatfeldolgozásra az ezt követő félévben kerülhetett sor, egyre több eredmény értelmezésével, és az összefüggések leírásával együtt.

A vizsgálat eredményei lehetővé teszik, hogy összefüggéseket is kimutassunk a munkaérdeklődés, a pályaegettség, az értékek, az aspirációk és célok rendszerében, a választott szakok és szakirányok, valamint a választás sorrendjének (hogyan az adott képzést első- vagy második helyen jelölték jelentkezéskor) figyelembevételével.

A B.1. és B.2. vizsgálatok eszköze kérdőív volt. Ezeket a hallgatók papír-ceruza alapon töltötték ki, ennek érdekében az intézményben kerestük fel őket, egy-egy előadásból vagy szemináriumi tevékenységből biztosítva időkeretet a kitöltéshez.

Az alkalmazott kérdőívek nem teljesen azonosak a két felsőoktatásban végzett részvizsgálat esetében (a második részvizsgálathoz változtattunk a tapasztalatok figyelembevételével), de főbb összetevőik megegyeznek. A kérdőívek tartalmaznak életvitelre, nyelvhasználatra⁷, szakmai tervekhez vonatkozó kérdéseket, pályaválasztásra és a pályával kapcsolatos döntésekre és elképzelésekre vonatkozó kérdéseket, valamint munka-érdeklődésre és értékpreferenciára vonatkozó kérdéseket. A hallgatókkal a marosvásárhelyi karon végzett vizsgálat során felvettük a Crites – pályaválasztási érettség kérdőívet (Kenderfi – Ráduly – Szigeti, 2008), valamint kitöltötték a Skawran-listát is ami az életcélok vizsgálatára alkalmas (Rókusfalvy, 1969). Ezeket a részeket a 2014-15-ös tanévben már nem használtuk. Mindkét részvizsgálat esetén kitöltötték a hallgatók az Aspirációs Index rövidített változatát (Martos – Szabó – Rózsa, 2006) a hosszú távú, általános célok felmérése érdekében. A kérdőívek a mellékletben láthatóak, de a főbb összetevőket az alábbiakban részletesen bemutatjuk.

⁷ Itt változtattunk a kérdések számán, a 2014-2015-ös tanévben igyekeztünk több kérdéssel is információkat szerezni az anyanyelv kérdéskörében, például a hallgatóktól érveket is kértünk az anyanyelven történő oktatás szükségessége mellett, hiszen fontos tisztában látni, hogy számukra az miért fontos.

Az **értékpreferencia** megismerése érdekében a 2013/14-es tanévben felkértük a hallgatókat, rangsoroljanak 1-től 6-ig munka-értékeket megfogalmazó állításokat, az alapján, hogy mennyire érzik azokat fontosnak (egyest kapott a legkevésbé fontos, és hatost az, ami a megítélésük szerint a legfontosabb érték a felsoroltak közül). A rangsorolandó állítások az alábbi munka-értékek vizsgálatát tették lehetővé:

- Emberek között dolgozni (A munkám során emberek között legyek, együttműködhessek másokkal.)
- Segíteni másokon (Hasznára lehessek az embereknek, segíthessek másokon.)
- Anyagiak (Sok pénzt keressek, munkám által jó anyagi színvonalon élhessek.)
- Saját stílus (Saját elképzelésem, stílusom szerint dolgozhassak.)
- Biztonság (Mindig legyen munkahelyem, ne fenyegetsen a munkanélküliség.)
- Fejlődés (Folyamatosan fejleszthessem, képezhessem magam.)

A rangsorolás során nehézségek adódtak, előfordult, hogy a hallgatók nem értették vagy félreértették a feladatot. Ezért a 2014/15-ös tanévben a munkaértékek vizsgálatát is skálán végeztük, ugyanakkor szélesítettük a vizsgált munka-értékek körét (hatról tízre bővítettük). A hallgatók a „Mennyire tartja fontosnak az olyan munkát, ahol...?” kérdés után tíz munkaértékeket tartalmazó kijelentést (sokat gondolkodhat, használhatja az eszét; vezethet, irányíthat; másokon segíthet; jó a munkahelyi légkör; sok pénzt lehet keresni; saját elképzelése szerint végezheti munkáját; folyamatosan fejlődhet, képezheti magát; nem fenyegeti a munkanélküliség; hasznára lehet az embereknek; egy csapat tagja lehet) értékelték 1-től 5-ig terjedő skála segítségével.

Munkaérdeklődésre vonatkozóan a hallgatóknak 10 felsorolt érdeklődési területről kellett eldönteniük, hogy az adott terület érdekli, vagy nem érdekli őket, illetve a vizsgálati személyek jelölhették azt a válaszlehetőséget is, hogy nem tudják ezt eldönteni. Az érdeklődési területeket korábbi munkaérdeklődés vizsgálatok (Szilágyi, 1997-c, 2005) eredményei alapján szelektáltuk, az alábbi kijelentéseket használtuk:

1. Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka
2. Üzleti kapcsolatok
3. Előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka
4. A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka
5. Irányítás és szervezés
6. Emberekkel, emberek között végzett munka
7. Tudományos munka

8. Absztrakt és alkotómunka
9. Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése
10. Tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált munka, látható eredménnyel)

A **Crites – féle hivatási attitűd – érettségi skála** továbbfejlesztett változata (Kenderfi – Ráduly – Szigeti, 2008) fejlődési megközelítésben vizsgálja a fiatalok pályaválasztásával és jövőjével szembeni attitűdjeit.⁸ Az 50 itemből álló kérdőívváltozat igaz vagy hamis kényszerválasztásos módszerrel alapszik, amikor a válaszadónak el kell döntenie, hogy az egyes állításokat saját magára vonatkozóan hogyan ítéli meg. Crites (in. Descombres – Dupont, 1983) szerint a pályaeérettség fő dimenziói közé tartoznak: a pályaválasztás konzisztenciája, a választás helytállósága (”bölcssége”), a választást illető kompetencia, valamint a pályaválasztás iránti attitűdök. Az egyes faktorok és tartalmuk a következő:

1. faktor: Adekvát vagy inadekvát koncepció a választási folyamatról

Ezen faktor alapján határozzuk meg, hogy az egyén megfelelő elképzeléssel rendelkezik-e a pályaválasztás folyamatáról. Fontos összetevő, hogy a válaszadó felismeri-e a pályaválasztáshoz kapcsolódó nehézségeket és elfogadja-e a lépés fontosságát.

2. faktor: Függőség vagy függetlenség a döntésben

Az egyéni elképzelések kidolgozottságára és a személyes felelősségvállalásra mutat rá. A válaszadó jelöli a válaszadás sorozat kapcsán, hogy másokra milyen mértékben támaszkodik.

3. faktor: A választás folyamatában való involváltság/involváltság hiánya

A pályaválasztáshoz való személyes viszonyt térképezi fel, amelyből kitűnik, hogy az egyén milyen mértékben építi be életébe a pályaválasztás kérdését.

4. faktor: Munkával szembeni beállítottság, a munkának tulajdonított érték

Részben a munka, mint érték dimenzióját mutatja meg, részben a munkához kapcsolódó értékek közötti választást engedi meg.

5. faktor: Egyedi választási faktorok előtérbe állása

A pályaválasztáshoz szükséges ismereteket és érzelmeket fogalmazza meg, amelyből kitűnik a személy számára legmeghatározóbb összetevők sora (önismereti elemek, presztízs, anyagi szempontok).

⁸ Csak a marosvásárhelyi karon zajló vizsgálatban használtuk, az eredmények átlagos pályaeérettséget mutattak, hátránya, hogy a lista hosszúsága megnehezítette a kérdőívek kitöltését.

A **Skawran-lista**⁹ esetében a vizsgálati személyek 14 életcél közül választották ki azt a hármat, amelyet első-, másod- vagy harmadsorban életük céljának tekintenek és a három kiválasztott életcélt jelölték (1 = elsősorban, 2 = másodsorban, 3 = harmadsorban). A Skawran-lista a következő életcélokat tartalmazza: jó anyagi körülmények között élni, felelősségteljes munkakörbe kerülni, nagyon okos, képzett legyek, hatalomra tegyek szert, a munkámnak élni, kalandos életem legyen, nagy alkotásokat hozzak létre, boldog családi életem legyen, mások szeretetét megnyerjem, élményeimnek művészi kifejezést adjak, másokon segítek, a világot tökéletesebben megértssem, élvezem az életet, békességet találok.

A 2013/14-es tanévben a kérdőívekben részletesebben vizsgáltuk az olvasási és tanulási szokásokat, mint az előző évben, valamint a külföldi elhelyezkedésre vonatkozó terveket és annak motivációját¹⁰.

A **Rövidített Aspirációs Index** (Martos – Szabó – Rózsa, 2006) alkalmas a hosszútávú célok általános felmérésére, az itt adott válaszok alapján megtudjuk, hogy a hallgatók lehetséges életcéloknak milyen fontosságot tulajdonítanak. Skálák: az extrinzik-, intrinzik-, valamint egészséggel kapcsolatos motivációt térképezi fel. A célokhoz való viszonyulás, azok fontosságának ismerete azért is hasznos, mert azok a mindennapi magatartást szabályozzák, motivációs erejük nagy, valamint a testi és lelki egészséget is befolyásolják. Ezt a kérdőívet mindkét évben azonos módon használtuk a felsőoktatásban végzett vizsgálatainkban. A kérdőív 14 tételre 7 céltípusba (gazdagság, hírnév, jó megjelenés, fejlődés, kapcsolatok, társadalom, egészség) sorolható, amelyekből összevont skálák (extrinzik-, intrinzik, egészség) képezhetőek. A céltípusok skálákba sorolásának módját a mellékletben bemutatjuk.

Az Aspirációs Mutató (AM) képzéséhez az intrinzik skála értékéből kivonjuk az extrinzik alskála értékét. Ez a mutató azt fejezi ki, hogy a hosszú távú célok összességében mennyire intrinzik, illetve extrinzik irányultságúak (Martos – Szabó – Rózsa, 2006).

⁹ Csak a marosvásárhelyi vizsgálatban használtuk, a következő tanévben lemondtunk erről a kérdésről, mivel marosvásárhelyi hallgatóktól kapott rangsorok nem hoztak jelentős eredményeket és rálátást a célok vonatkozásában.

¹⁰ Az olvasási és tanulási szokásokra vonatkozó adatokat hiányoltuk az előző évben, szintén fontosnak tartottuk a külföldi elhelyezkedési szándék vizsgálatát, ezért ilyen kérdésekkel bővítettük a vizsgálat eszközét.

Az egyetemisták körében végzett keresztmetszeti vizsgálatok során (a jelentkezők, illetve az elsőévesek lekérdezése alapján) tehát rendelkezésünkre állnak:

- szociológiai adatok (életkor, nem, szülők iskolai végzettsége, anyagi helyzet, iskolatípus ahol érettségizett),
- életvitelre vonatkozó adatok (beszélt nyelvek, kapcsolatok, baráti kapcsolatok minősége, olvasási szokások),
- a pályával kapcsolatos döntésekre és elképzelésekre vonatkozó válaszok (pl. a szakot hányadik helyen jelölte meg, megfelelőnek tartja-e önmaga számára, ennek a végzettségnek megfelelően akar-e elhelyezkedni, milyennek látja a tanult szakmát, milyen tevékenységtípust végezne szívesen – mindkét tanévben, valamint a külföldi elhelyezkedésre vonatkozó tervek a 2014/14-ös tanévben),
- tanulási szokásokra és módszerekre vonatkozó válaszok (a 2014/14-ös tanévben)
- Crites – pályaválasztási érettség adatok (a marosvásárhelyi Karon a 2013/14-es tanévben végzett vizsgálat alapján)
- Skawran-lista kitöltéséből kiderülő legfontosabb életcélok (a marosvásárhelyi Karon a 2013/14-es tanévben végzett vizsgálat alapján)
- válaszok a munka-érdeklődésre vonatkozóan
- rálátás az értékpreferenciára (a munka-érték rangsorok alapján, illetve a munka-értékek fontosságának bejelölése alapján)
- az aspirációk és életcélok vizsgálata révén adatok arra vonatkozóan, hogy a hallgatók milyen fontosságot tulajdonítanak lehetséges életcéloknak

V.5. A vizsgálat indokoltsága és gyakorlati haszna

A szakmai szocializáció tényezőinek és minőségének vizsgálata hiánypótló jellegű és igen időszerű. A szakmai szocializáció képzési szakaszában végzett vizsgálat eredményei és tanulságai elsősorban a képzések fejlesztésében lesznek használhatóak. Legjelentősebb gyakorlati hasznát a vizsgálatnak az erdélyi magyar felsőoktatás fejlesztésében látjuk, éppen ezért hosszú távon tervezzük annak kiterjesztését a teljes romániai magyar tannyelvű felsőoktatásra.

A bejövő hallgatók ilyen jellegű megismerése segíti a szakmai felkészülés folyamatának támogatása érdekében zajló munkát, az eredmények alapján nyert rálátás jól hasznosítható az intézményekben a felsőfokú alapképzés időszakában. Pályaérettségre és a pályaválasztás tényezőire vonatkozó erdélyi mérések adatai eddig nem állnak rendelkezésünkre.

Meggyőződésünk, hogy a pályaszocializáció folyamatát fontos vizsgálni, törekedni kell az oktatásfejlesztésre és a felsőoktatásban működő képzések optimalizálására, hiszen a végzettség, a képzés és annak időszakában zajló személyiségfejlődés jelentősen hozzájárulnak a pályakezdők szakmához való viszonyához, sőt egész szakmai életútjához.

Ha a hallgatók úgy értékelik, hogy jó helyen tanulnak, megfelelő tudással és ismeretekkel rendelkeznek, valamint ismerik értékeiket és képességeiket, akkor az céljaikban, terveikben tükröződni fog, illetve pályakezdőként majd nagyobb eséllyel dolgozzák fel bizonytalanságaikat. Ha alapos tudásra tesznek szert, hisznek szaktudásukban és hozzáértésükben, akkor magabiztosabbak lesznek, jobban képviselik szakmájukat. Mindezek alapján képességeiket kibontakoztatják, és jövőbeni munkavállalási esélyeik is jobbak lesznek, munkájuk iránt elkötelezetteké válnak.

A szakemberré válás folyamatában a pszichikus képződmények összetett rendszerére kell befolyást gyakorolni (Falus, 2005). Ennek az időszaknak a tapasztalatai meg kell alapozzák a munkában való önmegvalósítást, alkotóképességet, rugalmasságot, tájékozódást, tanulásra való beállítódást.

Pályakép vonatkozásában az elsőévesek gyakran irreális- vagy idealisztikus elképzelésekkel, vagy elképzelések nélkül érkeznek a képzésbe. A hallgatók fel kell dolgozzák a szakképzéshez kötődő vagy a képzés ideje alatt kialakuló, tudatosuló bizonytalanságokat, kudarcokat. A hallgatók egy része már a beilleszkedéskor sem tartja megfelelőnek saját maga számára az aktuális képzést vagy bizonytalan ebből a szempontból, esetleg önmagát tartja alkalmatlannak a választott pályára. Ráadásul mindig vannak akik elgondolkodnak azon, hogy félbeszakítják vagy abbahagyják tanulmányaikat.

A Bologna-folyamat révén bevezetett lineáris képzési struktúra több változást is hozott: egyrészt a hallgatóknak több idejük van arra, hogy eldöntsék, milyen szintig szeretnék folytatni felsőfokú tanulmányaikat, másrészt az alapképzés után a magasabb szintű továbbtanulás érdekében egy újabb szelekció fog történni. Az alapképzés végére viszont a mesteri képzésben való részvétel szempontjából a célokat érdemes megfogalmazni. A képzőknek pedig érdemes megismerni, hogy a hallgatóknak milyen terveik vannak a mesteri szintű képzések vonatkozásában.

A szakmai és életcélok, aspirációk szükségesek a továbblépéshez, az egészséges életvitelhez. A pályakezdés nehézségeivel való megküzdésben és a pályán való boldogulásban is nagy szerepük van ezeknek a készségek és képességek mellett, akárcsak a munkával, munkavégzéssel, munkahellyel szembeni elvárásoknak és elképzeléseknek.

A humán szakmai körökben a saját személyiség „munkaeszközként” is megjelenik, illetve fokozottan fenyeget a kiégés veszélye. Fontossá válik az a kérdés, hogy ebből a szempontból mit tud adni a felsőoktatásban töltött pár év, személyiségfejlődés szempontjából milyen folyamatok zajlanak, miben lehet és kell jobban támogatni a fiatalokat a lelki egészségvédelem megalapozása érdekében. Mindezek alátámasztják azt, hogy a felsőoktatásban is szükségük van a hallgatóknak arra, hogy önismeretüket, pályaelképzelésüket, motivációjukat, céljaikat tisztázhassák és segítséget kapjanak a kudarcok feldolgozásában, illetve, hogy ezen tényezők vizsgálatára szükség van a hatékony munkához.

Törődnünk kell saját intézményeink szereplőivel, annak tudatában, hogy az erdélyi magyar anyanyelvű közösség iskolázottsága és foglalkoztatottsága szempontjából minden magyar tannyelvű iskolának és felsőoktatási intézménynek jelentős szerepe van. Az eredmények alapján lehetőség nyílik javaslatok és támponatok megfogalmazására a közoktatás fele is, egy koherens pályaorientáció és a megfelelő képzéskínálat megvalósítása érdekében.

Ugyanakkor a közösség számára is rendkívül fontos a rálátás és az odafigyelés az erdélyi magyarok felsőoktatásban való részvételére, a pályaválasztás olyan jellemzőire és mozzanataira, amelyek a kisebbségi léthelyzetben igen jelentősek (a mobilitási esélyek, valamint a szülőföldön való boldogulás szempontjából is), kiemelten a szakstruktúrára, a anyanyelvű képzéskínálatra, mint a választás egyik fontos tényezőjére.

V.6. A részvizsgálatok és azok eredményeinek részletes bemutatása

V.6.1. A közoktatásban végzett vizsgálatok bemutatása

A.1. vizsgálat A pályaválasztás vizsgálata a közoktatás záró ciklusában

Ezen első részvizsgálat célja a pályaválasztás vizsgálata a közoktatás záró ciklusában. A szakmákkal kapcsolatos elgondolásokat és az előzetes pályaelképzelés elemeit feltérképeztük, a továbbtanulásra vonatkozó döntéseket, valamint azoknak a szempontokat vizsgáltuk, melyeket a tanulók figyelembe vesznek pályaválasztásban. A mintát 743 XI. osztályos tanuló képezi.

Mérőeszközeink kérdőívek voltak, amelyek a továbbtanulásra, tannyelvválasztásra, pályaválasztásra, a pályákról való információszerzésre és a szakmákra (választott és elutasított foglalkozások) vonatkozóan tartalmaztak kérdéseket, valamint egy pályaválasztás témájú dokumentumszöveg.

A felmérés egy olyan országos vizsgálat keretében (Országos olvasás és szövegértés vizsgálat) valósult meg, amely régiók, településtípusok és iskolatípus (elméleti, szakközépiskola, vokacionális) szerint is biztosította a reprezentativitást. Pletl (2012) az országos olvasás és szövegértés vizsgálatot, a mintát és a főbb eredményeket tanulmányában részletesen ismerteti.

Itt a pályaválasztásra vonatkozó eredményeket ismertetjük, amelyek azt mutatják, hogy az erdélyi magyar érettségi előtt álló tanulók jelentős része irányulna a felsőoktatási intézmények fele, a megkérdezés időszakában a felsőfokú végzettség megszerzése részét képezi a pályaválasztással kapcsolatos elképzeléseiknek. A vizsgálatban résztvevők 82%-a válaszolta azt, hogy érettségi után szeretné folytatni tanulmányait (a fiúk háromnegyede, a lányoknak azonban közel 90%-a tervezi tanulmányainak a folytatását), többségük legszívesebben anyanyelven tanulna, néhányan pedig akár munka mellett is vállalnák a továbbtanulást.

A családban és a baráti körben beszélt nyelv szignifikáns összefüggést mutat azzal, hogy a tanulók milyen nyelven szeretnének továbbtanulni. A magyar nyelvű családokban élő tanulók többsége (76,5%-a) magyarul szeretné folytatni a tanulmányait, és alig egynegyede (23,5%-a) választana más tannyelvű képzést. Azok a tanulóknál, akik kétnyelvű családokban vagy román családokban nevelkednek más a helyzet, ők már jóval nagyobb arányban (54,1%) orientálódnak a román- vagy idegen nyelvű felsőfokú képzések felé, közülük 45,9% folytatná érettségi után magyarul a tanulmányait. Azok a tanulók, akik a barátaikkal csak magyarul beszélnek 80,3%-ban tervezik, hogy magyar nyelven fognak továbbtanulni (és 19,7%-uk tervezi azt, hogy más nyelven fogja folytatni a tanulmányait). Azoknak pedig, akiknek kétnyelvű a baráti körük, vagy csak románul beszélnek a

barátaikkal 68,3%-a tervezi, hogy magyar nyelvű felsőfokú képzésben fog részt venni (ebben a csoportban 31,7% tervezi, hogy más nyelven folytatja majd tanulmányait).

A továbbtanulás tervezett tannyelvét vizsgálva szignifikáns különbség van ($p < 0,001$) a tannyelvválasztásban a régiók szerint: a tömbben a tanulók többsége (81.1%) tervezi, hogy magyarul folytatja tanulmányait az érettségit követően, az átmeneti régióban élő tanulóknak a 73.9%-a szeretne magyarul tanulni, a szórványban élők esetében már csak 64.5% szeretné magyarul folytatni a tanulmányait. Tehát, jelentősebb azok aránya, akik az anyanyelven történő továbbtanulás mellett döntenek azoknak a tanulóknak az esetében, akik domináns magyar nyelvű környezettel jellemezhető régióban élnek. Ha a magyar lakosság aránya csökken egy régióban, csökken azok száma is, akik magyarul szeretnének továbbtanulni és növekszik azok aránya, akik román tannyelv mellett döntenek.

Kiderült, hogy az intézmény- és szakválasztás nem könnyű feladat a diákok számára. A továbbtanulást tervező XI. osztályos diákok jelentős része egy évvel az érettségi előtt még nem választott felsőfokú intézményt, annak ellenére, hogy tanulmányait szeretné folytatni. A vizsgálatba bevont diákoknak több mint a fele nem tudta a választ, vagy nem válaszolt arra a kérdésre, hogy hol tanulna tovább (nem válaszolt 44%, nem tudja 7%). Néhányan intézménytípust, országot vagy várost már választottak (a részleges válaszok aránya 10%), de mindössze a minta 39%-a nevezte meg azt az egyetemet, ahová jelentkezne.

Ahhoz, hogy a diákok megtalálják a számukra megfelelő képzést és az érdeklődésüknek, képességeiknek megfelelő szakmacsoport fele irányuljanak információkra is szükségük van. Az információszerzésben sokat segíthet az iskola és jelentős a család, valamint a kortársak hatása. Erre vonatkozóan a válaszok azt mutatják, hogy a pályaválasztással kapcsolatos információkat a diákok elsősorban az internetről (74%), másodsorban az iskolából (64% - tanároktól és/vagy osztályfőnöktől és/vagy iskolai tanácsadótól) szerzik. Jelentős arányban jelölték meg a válaszlehetőségek közül a barátokat (62%) és a családot is (61%). Az információk alapján azonban csak a diákok egy része kezdte el konkrétan megtervezni a továbbtanulást, amit tükröznek a felsőoktatási intézmények választásáról szóló eredményeink.

Összehasonlítva azok válaszait, akik még nem választottak felsőoktatási intézményt azokkal, akik már választottak, azt találtuk, hogy akik továbbtanulási terveik átgondolása során már eldöntötték, hogy melyik felsőfokú intézménybe fognak jelentkezni, három lehetséges információforrást szignifikánsan gyakrabban neveztek meg.

5.táblázat. *Továbbtanulással, szakmákkal kapcsolatos információforrások (2009/2010-es tanév)*

Honnan szerzed a pályaválasztással, továbbtanulással és szakmákkal kapcsolatos információkat?		Teljes minta (N=743)	Akik megneveztek felsőfokú intézményt (N=295)
1.	Internetről	74%	77.6%
2.	Barátoktól	62%	67.8%
3.	Családtól	61%	63.7%
4.	Tanároktól	54%	56.9%
5.	tájékoztató kiadványokból (szórólap, tájékoztató füzet stb.)	36%	46.4%
6.	Osztályfőnöktől	28%	26.4%
7.	egyetemi tájékoztató rendezvényen, börszén	28%	32.2%
8.	sajtóból (rádió, TV, újság)	21%	22.7%
9.	iskolai tanácsadótól	5%	6.4%
10.	Egyháztól	3%	3.7%
11.	Egyéb	2%	0,3%

Az intézményt már megjelölő diákok csoportjából többen nyilatkoztak úgy, hogy számukra a pályaválasztással, továbbtanulással és szakmákkal kapcsolatos információk forrásai a tájékoztató kiadványok (szórólap, tájékoztató füzet stb.), a barátok, valamint az egyetemi tájékoztató rendezvények, börszék. Arra következtethetünk tehát, hogy ők már érdemben tanulmányoztak tájékoztató kiadványokat, vettek részt pályaválasztási rendezvényen, börszén és többen beszélgetnek barátaikkal a továbbtanulásról. A válaszlehetőségeket és az azokat bejelölő diákok arányát az 5. táblázat mutatja (több válaszlehetőséget is bejelölhettek).

Az olvasás és szövegértés vizsgálat feladataként használt dokumentumszöveg („Hogyan válasszak szakot?”) első része a pályaválasztást befolyásoló főbb tényezőket (érdeklődés, a család véleménye, a leendő intézmény, szak vagy szakma presztízse, a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőség, a tanárok és/vagy barátok véleménye, és az, hogy a kiszemelt egyetem milyen messze van a lakóhelytől) ismertette. A próba részeként a tanulók feladatul kapták, hogy keressék ki a szövegből és írják be egy táblázatba a felsorolt hét tényezőt, majd soronként értékeljék azokat annak megfelelően, hogy melyik mennyire fontos számukra. A tényezők értékelése úgy történt, hogy a tanulók soronként megjelöltek egy válaszlehetőséget a következőkből: „egyáltalán nem fontos”, „keveset számít”, „átlagosan fontos”, „fontos” vagy „nagyon fontos”. Ezt a feladatot 526 diák oldotta meg (N=526), de csak 276 (52,47%) megoldás volt teljes, amikor mind a hét tényezőt megtalálták a szövegben, kiírták a táblázatba és értékelték, a többiek esetében egy vagy akár több tényező kimaradt.

A pályaválasztást befolyásoló tényezők értékelése tükrözi a diákok véleményét azok fontosságáról. Az alábbi táblázatban bemutatjuk, hogy a szövegben ismertetett tényezőket milyen

mértékben ismerték fel és írták ki a táblázatba, majd azokat mennyire tartották fontosnak a vizsgált erdélyi XI. osztályosok a feladat megoldásának pillanatában. Mivel az „egyáltalán nem fontos” értékelés elenyésző számban jelent meg, azt összevontuk a „keveset számít” válaszlehetőséggel, így képezve a „nem fontos” kategóriát.

6.táblázat. *A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2009/2010-es tanév)*

N=526	Nem jelölte	Nagyon fontos	Fontos	Átlagosan fontos	Nem fontos	Össz.
érdeklődés	15%	57%	20%	7%	1%	100%
a család véleménye	12%	10%	36%	29%	13%	100%
a leendő intézmény, szak vagy szakma presztízse	15%	15%	45%	20%	5%	100%
a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőség	16%	28%	42%	12%	2%	100%
a tanárok véleménye	24%	1%	17%	33%	25%	100%
a barátok véleménye	14%	2%	19%	32%	33%	100%
az egyetem milyen messze van a lakóhelytől	13%	7%	21%	24%	35%	100%

A választások súlypontjai jól körvonalazódnak a 6. táblázatban. A legtöbben az érdeklődést, a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőséget tartják nagyon fontosnak és fontosnak, valamint a felsőoktatási intézmény, a szak és a szakma presztízst is sok diák fontosnak tartja.

A saját érdeklődés az a pályaválasztást befolyásoló tényező, ami a megkérdezett diákok többségénél fontos vagy nagyon fontos értékelést kapott (összesen 77%), ugyanakkor alig volt olyan diák, aki ezt a szempontot nem tartotta volna fontosnak. Ez az eredmény nem meglepő, hiszen a felmérések gyakran tanúskodnak arról, hogy a diákok érdeklődésüknek megfelelően kívánnak szakot, felsőoktatási intézményt és szakmát választani. Az érdeklődés ilyen mértékű hangsúlyozását alátámasztják az életkori jellemzők is.

Az érdeklődésnek meghatározó szerepe van a pályaválasztási döntés kialakulásában, és ez erősségévé is válhat a fiatalok karriertervezésének, de csak akkor, ha a döntéseik átgondoltak, a lehetséges érdeklődési területeket ismerik, és azokat szakmákhoz, pályákhoz kötődően is értelmezik. Fontos, hogy érdeklődésük tisztázásával párhuzamosan képességeiket is mérlegeeljék, valamint reális ismereteket szerezzenek a szakmacsoportokról, mesterségekről.

A diákok közül sokan tartják nagyon fontosnak és fontosnak (összesen 70%) a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőséget. Valószínű, hogy ennek a tényezőnek a fontossága az anyagi értékek előtérbe kerülésével magyarázható, a pénz és megélhetés fontosságáról gyakran hallanak a tanulók. Arról viszont, hogy egyadott szakmával ténylegesen mennyit lehet keresni igen kevés reális információjuk lehet a diákoknak (tekintettel a szakmákról való tájékozatlanságukra, vagy a munkaerő-piaci viszonyok változékonyságára).

A nagyon fontos és fontos értékelések együttes figyelembevételével a harmadik legfontosabb pályaválasztást befolyásoló tényező a leendő intézmény, a szak és a szakma presztízse (55%), tehát a diákok előnyben részesítik a nagy nevű, ismert egyetemeket, az olyan szakmákat és szakokat, amelyek meglátásuk szerint elismertek.

A család véleménye csak a diákok 46%-a szerint fontos vagy nagyon fontos, és ez, mint pályaválasztást befolyásoló tényező a megkérdezettek 13%-a szerint nem fontos (itt is a tizenévesek önállósági törekvése tükröződik, az az igényük, hogy a család ne irányítsa őket a döntésükben, annak ellenére, hogy a továbbtanulás megvalósításában nélkülözhetetlen a család támogatása).

A barátok jelentősége korábban, a pályaválasztási információ forrásaként, sokkal nagyobb mértékben jelent meg, mint ebben a feladatban, ahol azt találtuk, hogy a barátok véleménye már csak a válaszadók 21%-a szerint fontos vagy nagyon fontos, a diákok 33%-a pedig kevésbé vagy egyáltalán nem tartja fontosnak azt.

A tanárok véleményét csupán a diákok 18%-a tartja fontosnak vagy nagyon fontosnak, 25% szerint pedig az kevésbé fontos, vagy egyáltalán nem fontos a pályaválasztás szempontjából, és majdnem ugyanannyian, 24% nem is írta ki ezt a szempontot a táblázatba. Tehát a megkérdezettek a kérdőívben adott válaszaik szerint úgy ítélik meg, hogy információforrásként fontos az iskola, de ebben a feladatban már az tükröződik, hogy a tanárok véleménye igen kis mértékben befolyásolja a tanulók a pályaválasztással kapcsolatos döntését.

A dokumentumszöveg nem tartalmazott a képzés nyelvére, az anyanyelven történő tanulásra vonatkozó szövegrészt, égy ennél a feladatnál a képzés nyelvére vonatkozóan nem kaptunk válaszokat.

A.2. vizsgálat A pályaválasztás vizsgálata a szakoktatás záró ciklusában

A romániai magyar anyanyelvű szakközépiskolai oktatás helyzetének feltárása érdekében végzett vizsgálat keretében a pályaválasztás kérdéskörére is figyelmet szenteltünk, elsősorban azzal a céllal, hogy annak főbb tényezőire (pl. a továbbtanulásra vonatkozó döntéseknek, és azoknak a szempontoknak, melyeket a diákok figyelembe vesznek pályaválasztásba) a középfokú képzés záró szakaszában a szakközépiskolákban is rálátást nyerjünk. Ez a felmérés a 2013/2014-es tanévben zajlott és a jelen dolgozat második részvizsgálata.

A magyar tannyelvű szakközépiskolák tanulói kérdőíveket töltötték ki, az országos vizsgálatban 1892 tanuló vett részt közülük 1301 személy végzős évfolyamokon tanul, jelen részvizsgálatunk erre a mintára vonatkozik. A kérdőívek a továbbtanulásra, tannyelv választásra, pályaválasztásra, a pályákról való információszerzésre és a nyelvválasztásra vonatkozó kérdéseket tartalmaztak.

A minta (N=1301) 23,4%-a XI, 76,6%-a pedig XII. osztályos, a XI. osztályosokat olyan esetben mértük, amikor az adott szakon még nem volt végzős évfolyam. A lakóhely szerinti megoszlás: 53% falvakban, 24% városokban és 6,5% megyeszékhelyeken lakik (16,5% nem jelölte meg lakóhelyének típusát). Nemek szerinti megoszlás: 48,5% fiú, 43,4% lány, 8,1% nem válaszolt erre a kérdésre. A vizsgált tanulók többségének a szülei szakiskolai végzettséggel rendelkeznek, valamint a szülők egyharmada érettségizett. Alig van felsőfokú végzettséggel rendelkező szülő a vizsgált populációban, míg a 10%-ot is eléri azoknak a szülőknek az aránya, akik nyolc osztályt, vagy annál kevesebbet végeztek.

A magyar tannyelvű szakközépiskolák végzős tanulóinak többsége (65,3%), középfokú tanulmányai megkezdése előtt **választotta** az adott szakképzést. Tehát, a tanulók több mint egyharmada (33,9%) úgy vélekedik, hogy nem választotta az adott képzést, hanem csak oda jutott be/oda került (23,3%), vagy arra volt lehetősége (7%), vagy általános iskolában nem tanult eleget (3,6%). Nem válaszolt erre a kérdésre 0,8%.

A közoktatás záró időszakában a tanulóknak csak 49%-a értékeli úgy a jelenlegi képzését, hogy az lehetővé fogja tenni számára annak a szakmának a gyakorlását, amit a legszívesebben végezne. A tanulók 28%-a úgy gondolja, hogy nem teszi azt lehetővé, valamint 23% nem tudja a választ erre a kérdésre.

A vizsgálat során kapott válaszok egyértelműen mutatják, hogy a tanulók **igénylik az anyanyelvű képzést**. A megkérdezettek 76,8%-a inkább más szakot választ, csak anyanyelven

tanulhasson, ha az általa választott szakon nincs anyanyelvű képzés. 21,6% azok aránya, akik a román nyelvű képzés mellett döntenek abban az esetben, ha nincs anyanyelvű képzés a választott szakon (és nem válaszolt 1,6%).

A magyar nyelvű középiskolai szintű szakképzési kínálat vonatkozásában a megkérdezett tanulók 59,7%-a válaszolta azt, hogy szerinte az megfelelő, 31,3% szerint a szakkínálat szűkös, és 8,2% azok aránya, akik úgy vélekednek, hogy a népszerű szakmákra csak román nyelvű képzés van. Nem válaszolt erre a kérdésre 0,8%. Jelentősnek tartjuk, hogy a tanulók több mint egyharmada érzékelte azt, hogy anyanyelven a szakkínálat szűkös.

A szakokra és szakirányokra vonatkozóan a rendelkezésünkre álló dokumentumok alapján kimutattuk, hogy a magyar tanyelvű szakközépiskolai hálózatban mindössze 17 szakiránnyal számolhatunk. Ezek között vannak olyan szakirányok, amelyekben túlképzés van (például a mechanika és turizmus, amelyekből országos szinten 26 osztály is létezik), másokban (például erdőszet, elektronika, média, elektromechanika) csak egy-egy osztály létezik országos szinten. Inkább Székelyföldön (a tömbben) beszélhetünk változatos szakkínálattal kiépült szakközépiszkola hálózatról, szórványban sajnos alig van arra lehetőségük a magyar gyerekeknek, hogy anyanyelven szakközépiszkolában tanuljanak (Pletl 2015, Szentes 2015).

Vizsgáltuk a tanulók véleményét arra vonatkozóan, hogy a szaktantárgyakat milyen nyelven célszerű tanulni. Arra a kérdésre, hogy a szaktantárgyakat anyanyelven vagy román nyelven célszerű tanulni a következő válaszokat kaptuk: a végzős szakközépiszkolás tanulók 81%-a inkább azt a megoldást tartja hasznosnak, célravezetőnek, ha a szaktantárgyakat anyanyelven tanulják úgy, hogy az iskola biztosítja a román szakkifejezések elsajátításának lehetőségét is. 17,8% szerint az a hasznos és célravezető megoldás, ha románul tanulják a szaktantárgyakat, úgy, hogy a magyar szakkifejezések elsajátításának lehetősége biztosítva van. Erre a kérdésre nem válaszolt 1,2%.

7. táblázat *A szaktárgyak anyanyelven való tanulásának indoklásai (2013/2014-es tanév)*

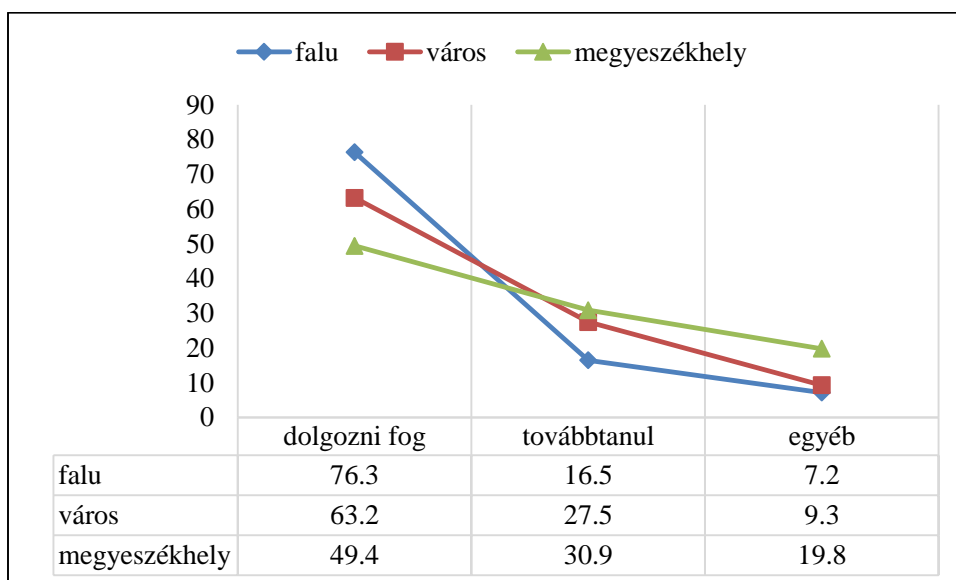
<i>A szaktantárgyak anyanyelven történő tanúlása esetén:</i>	<i>%</i>
Jobban megéri	42
Könnyebben elsajátítja a szakmát	16.2
Bátrabban kérdez	5.5
Nehezen sajátítaná el a szaknyelvet románul	6.4
Kisebb lenne az elhelyezkedési esélye	3.4
Több erőfeszítést és tanulást igényel	1.5
Egyéb	9.5
Nem válaszolt	15,5
<i>Összesen</i>	<i>100</i>

A 7. táblázat összefoglalja a tanulók indoklásait, azt, hogy szerintük a szaktantárgyak anyanyelven történő tanulása milyen előnyökkel, haszonnal, illetve hátrányokkal jár. A megkérdezettek 42%-a úgy gondolja, hogy jobban megérti az anyagot, ha anyanyelvén tanulhatja, 16,2% szerint pedig könnyebben el tudja sajátítani a szakmát. 5,5% szerint az az elsődleges haszon, hogy bátrabban tud kérdezni, ha nem ért valamit.

A tanulók 10,9%-a szerint az anyanyelven történő tanulás valamilyen hátránnyal jár: 6,4% szerint nehezebben sajátítja el a román szaknyelvet, 3,4% azt gondolja, hogy nehezebben tud elhelyezkedni a munkaerőpiacon, 1,5% szerint pedig több erőfeszítést és tanulást igényel az, ha magyarul tanul. A tanulók 9,5%-a az egyéb válaszlehetőséget választotta, 15,5%-a pedig nem válaszolt erre a kérdésre.

Továbbtanulási szándékra vonatkozóan a szakközépiskola záró ciklusában azt találtuk, hogy a romániai magyar tannyelvű szakközépiskolák végzős évfolyamainak 67,8%-a tervezi, hogy érettségi után dolgozni fog. A megkérdezett végzős szakközépiskolások ötöde (20%) szeretne továbbtanulni (egyéb válasz 8,9%, nem válaszolt 3,3%).

4.ábra. Szakközépiskolások továbbtanulási szándéka településtípus szerint



A városban vagy megyeszékhelyen élők nagyobb arányban tervezik a továbbtanulást, mind a falun élők, valamint a szorvántól a tömb fele haladva csökken azok aránya, akik szeretnének továbbtanulni. Ez utóbbi azzal is magyarázható, hogy a szakközépiskola hálózat egyenőtlenül oszlik meg Erdélyben, a tömb az egyetlen olyan régió, ahol falun is létezik szakközépiskola (annak ellenére, hogy a szakközépiskolások többsége falunk vagy kisebb városban él, az intézmények többsége

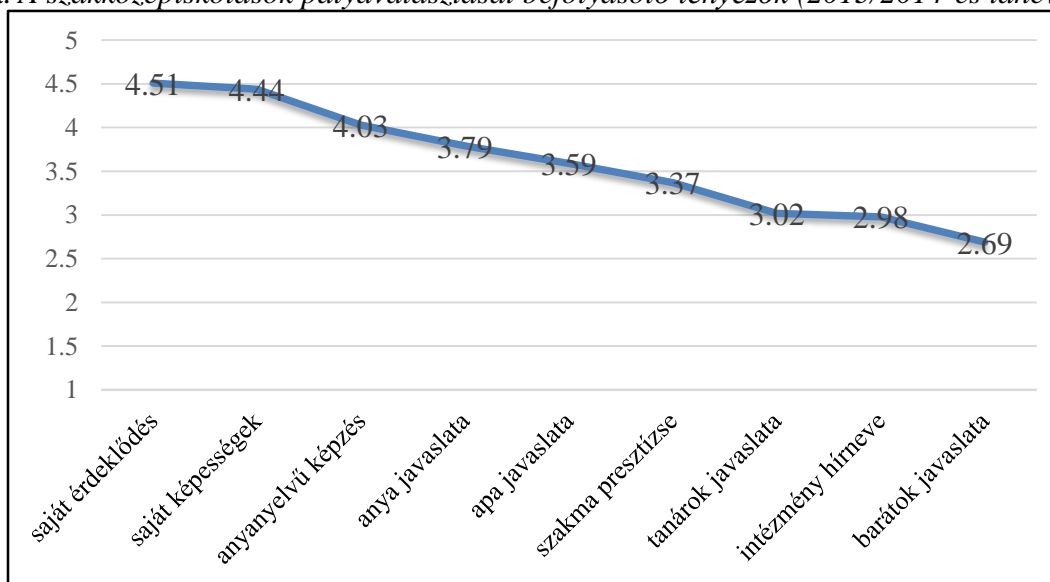
megyeszékhelyeken található, és a tanulók többsége ingázik). A lányok a fiúknál nagyobb arányban tervezik a továbbtanulást (lányok esetében 25.6%, a fiúk közül 16.6% szeretne továbbtanulni).

Akik jelentkeznének felsőfokú képzésbe inkább anyanyelvű képzést választanának (a továbbtanulást tervezők 80%-a anyanyelvű képzést választana), közülük csak 11%-a választana román nyelvű képzést (van aki azért, mert magyar nyelven nem létezik az a képzés, amit ő szeretne elvégezni), 9% pedig szívesen folytatná tanulmányait más nyelven (leginkább angolul). Azok akik szórványban vagy az átmeneti régióban élnek, baráti körükben vagy a szomszédság miatt gyakrabban használják a román nyelvet gyakrabban választják a román nyelvű képzést.

Azok közül, akik dolgozni szeretnének, 53% fontosnak tartja, hogy a középiskolában szerzett szakképesítésének megfelelő munkakörben helyezkedjen el, 47% számára, hogy mindegy milyen munkakörben, csak munkát találjon. Látható, hogy a válaszokban benne rejlik egyfajta bizonytalanság, a fiatalok sejtése, tapasztalata arról, hogy környezetükben kevesen tudnak elhelyezkedni tanult szakmájukban, hogy az első foglalkozás nem mindig vagy nem szükségszerűen kapcsolódik a szakirányú végzettséghez, sőt, hogy az adott végzettségre nincs igény az aktuális munkaerőpiacon.

A pályaválasztást befolyásoló főbb tényezőket minden XI. és XII. osztályos szakközépiskolás tanuló esetében vizsgáltuk függetlenül attól, hogy tervezi-e a továbbtanulást. A megadott tényezők fontosságát egy 1-től 5-ig terjedő skálán jelölték (ahol az 1 azt jelentette, hogy egyáltalán nem fontos, az 5 pedig azt, hogy nagyon fontos). Az alábbi ábrán a tényezők fontossági sorrendjét láthatjuk az átlagértékek alapján.

5.ábra. A szakközépiskolások pályaválasztását befolyásoló tényezők (2013/2014-es tanév)



Az átlagértékek alapján elmondható, hogy a pályaválasztásban a legfontosabbnak az érdeklődést (átlag 4.51, szórás 0.829), a képességeket (átlag 4.44, szórás 0.844) és az anyanyelven való tanulás lehetőségét (átlag 4.03, szórás 1.033) tartják a vizsgált tanulók, és legkevésbé fontosnak a barátok javaslatát (átlag 2.69, szórás 1.051), az oktatási intézmény hírnevét (átlag 2.98, szórás 1.249), valamint a tanárok javaslatát (átlag 3.02 szórás 1.162).

A tényezők fontosságának megítélésében azonban jelentős eltérések vannak bizonyos tanulói csoportok között.

8.táblázat. *A pályaválasztást befolyásoló tényezők értékei szakközépiskolásoknál nemek szerint (2013/2014-es tanév)*

	Fiúk		Lányok		t-próba
	átlag	Szórás	átlag	szórás	
tanárok javaslata	2,93	1,168	3,15	1,151	***
apa javaslata	3,64	1,191	3,48	1, 315	n.sz.
anya javaslata	3,68	1,120	3,85	1,212	*
barátok javaslata	2,64	1,041	2,70	1, 550	n.sz.
intézmény hírneve	2,92	1,235	3,03	1,256	n.sz.
szakma presztízse	3,35	1, 112	3,44	1,139	n.sz.
saját érdeklődés	4,44	0,854	4,59	0,775	*
saját képességek	4,40	0,867	4,49	0,801	n.sz.
anyanyelvű képzés	3,39	1,028	4,14	1,033	***

t-próbával ellenőrizve: n.sz. nem szignifikáns ($p > 0,05$), * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Nemek szerint vizsgálva a pályaválasztásban fontos szerepet játszó tényezőket, azt találtuk, hogy a lányok átlagosan magasabb értékeket jelöltek meg a tanárok javaslata és az anyanyelv fontossága esetében, valamint az anya javaslata és a saját érdeklődés tényezőknél is.

9.táblázat. *A pályaválasztást befolyásoló tényezők értékei szakközépiskolásoknál a középfokú tanulmányok befejezése utáni tervek szerint (2013/2014-es tanév)*

	Dolgozni fognak		Továbbtanulnak		t-próba
	átlag	Szórás	átlag	szórás	
tanárok javaslata	3,07	1,177	2,93	1,122	n.sz.
apa javaslata	3,68	1,240	3,50	1,260	*
anya javaslata	3,88	1,153	3,67	1,157	*
barátok javaslata	2,74	1,069	2,63	0,977	n.sz.
intézmény hírneve	2,91	1,274	3,17	1,145	**
szakma presztízse	3,28	1,163	3,63	1,011	***
saját érdeklődés	4,43	0,893	4,67	0,648	***
saját képességek	4,38	0,870	4,61	0,708	***
anyanyelvű képzés	4,04	1,040	4,05	0,973	n.sz.

t-próbával ellenőrizve: n.sz. nem szignifikáns ($p > 0,05$), * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

A pályaválasztásban fontos szerepet játszó tényezők fontosságának értékelését elemezve az is kiderült, hogy azok a tanulók, akik tanulmányaik befejezése után dolgozni szeretnének, fontosabbnak tartják a szülők (az apa és az anya egyaránt) véleményét. Ebben az esetben a szülők többsége alacsony iskolai végzettségű. A továbbtanulást választó diákok viszont átlagosan magasabb értékeket jelöltek meg az intézmény hírneve, a szakma presztízse, a saját érdeklődés, valamint a saját képességek tényezőknél.

A tényezők fontosságának megítélésében még további eltéréseket is találtunk:

- Az apa javaslata tényező átlagértéke 3,71 (szórás 1,228) azok esetében, akik lakhelye falu, míg 3,40 (szórás 1,283) azoknál, akik lakhelye város vagy megyeszékhely ($p < 0,001$). Más tényezők esetében a lakóhely szerint nem találtunk szignifikáns különbségeket.
- A szakma presztízse tényező fontosabb ($p < 0,001$) azok számára, akik román nyelvű képzésre jelentkeznek, ha a választott szakon nincs anyanyelvű képzés (átlag 3,58, szórás 1,069), mint azok számára, akik ilyen esetben más szakot választanak, amelyen van anyanyelvű képzés (átlag 3,31, szórás 1,149).
- Az érdeklődés, mint pályaválasztást befolyásoló tényező fontosabb ($p < 0,01$) azok számára, akik román nyelvű képzésre jelentkeznek, ha a választott szakon nincs anyanyelvű képzés (átlag 4,63, szórás 0,736), mint azoknak, akik ilyen esetben más szakot választanak, amelyen van anyanyelvű képzés (átlag 4,47, szórás 0,853). Ez a tényező szintén fontosabb ($p < 0,01$) azok számára, akik a szakképesítésnek megfelelő munkakörben akarnak elhelyezkedni (átlag 4,57, szórás 0,764), mint azoknak, akik mindegy milyen munkakörben, csak munkát találjanak (átlag 4,42, szórás 0,908). Az érdeklődés tényező magasabb értékelést kapott ($p < 0,001$) azoknál a tanulóknál is, akik választották a szakképzést (átlag 4,57, szórás 0,759), eltérően azoktól, akik nem választották, hanem úgy ítélik meg, hogy csak oda jutottak be/oda kerültek, vagy arra volt lehetőségük, vagy általános iskolában nem tanultak eleget (átlag 4,39, szórás 0,930).
- A szakma presztízse tényező fontosabb ($p < 0,001$) azok számára, akik a szakképesítésnek megfelelő munkakörben akarnak elhelyezkedni (átlag 3,49, szórás 1,104), mint azoknak, akik mindegy milyen munkakörben, csak munkát találjanak (átlag 3,23, szórás 1,157). Ez a tényező jelentősebb ($p < 0,001$) azok számára is, akik választották a szakképzést (átlag 3,45, szórás 1,113), szemben azoknak, akik nem választották, hanem úgy ítélik meg, hogy csak oda jutottak be/oda kerültek, vagy arra volt lehetőségük, vagy általános iskolában nem tanultak eleget (átlag 3,21, szórás 1,164).

V.6.2. A közoktatásban végzett részkutatások összegzése

A.1. vizsgálat

Vizsgáltuk a továbbtanulási szándékot, a szakmákkal kapcsolatos elgondolásokat, az előzetes pályaelképzelés elemeit, és azokat a szempontokat, amelyeket az erdélyi magyar diákok figyelembe vesznek a pályaválasztásban 2010-ben, a líceumokban, a XI. osztályos tanulók körében.

Eredményeink felhívják a figyelmet arra, hogy a vizsgált tanulók többsége a felsőoktatási intézmények fele irányulna, és szívesen tanulnának anyanyelven. A családban és a baráti körben beszélt nyelv, valamint a régió szignifikáns összefüggést mutat azzal, hogy a tanulók magyarul szeretnének-e továbbtanulni. Az érettségi előtti évben még csak a megkérdezettek egyharmada tud egyetemet megnevezni, ahová jelentkezne. Az utóbbi évtizedben más mérések eredményeiből az is ki derült, hogy a magyarul érettségiző fiataloknak végül körülbelül a fele tanul tovább, és gyakorlatilag csak az egynegyede folytatja tanulmányait valamely magyar nyelvű egyetemi képzésben.

A tanulók úgy ítélik meg, hogy a pályaválasztással kapcsolatosan sok információhoz jutnak az internet, az iskola, a barátok és a család révén, de a válaszokban mégis sok bizonytalanság tükröződik, illetve ha a továbbtanuláson túl egyéb szakmai tervekre is rákérdezzük, kiderül, hogy a tanulók nem ismerik jól az általuk választott szakmák tartalmát és az azokhoz kötődő munkatevékenységeket sem. A pályaválasztást befolyásoló tényezők közül legtöbbször az érdeklődést, a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőséget, valamint a felsőoktatási intézmény, a szak és a szakma presztízsét hangsúlyozzák. Nehéz, de fontos feladat tehát annak támogatása, hogy a középiskolai tanulmányok végéhez érve jó döntések szülessenek a felsőfokú szakképzések és intézmények kiválasztása szempontjából, a felnőtt társadalomnak és a szakembereknek mégis részt kell vállalniuk abban a folyamatban amikor a fiatalok megtalálják a szakmai- és életcélokat, majd elképzeléseiket továbbviszik.

A.2. vizsgálat

Ezt a részvizsgálatot a 2013/2014-es tanévben végeztük a XI. és XII. osztályos szakközépiskolások körében.

A magyar tannyelvű szakközépiskolák végzős tanulói nagy arányban (65,3%) választották azt a szakképzést, ahol tanulmányaikat folytatják, a közoktatás záró időszakában mégis csak tanulóknak

majdnem a fele (49%) értékeli úgy jelenlegi képzését, hogy az lehetővé fogja tenni számára annak a szakmának a gyakorlását, amit a legszívesebben végezne.

A tanulók igénylik az anyanyelvű képzést, sőt a kérdőívekben adott válaszaik alapján kiderült, hogy a megkérdezettek 76,8%-a inkább más szakot választ, csak anyanyelven tanulhasson, ha az általa választott szakon nincs anyanyelvű képzés. A szaktantárgyakra vonatkozóan a szakközépiskolás tanulók 81%-a azt a megoldást tartja hasznosnak, célravezetőnek, ha a szaktantárgyakat anyanyelven tanulják, ami mellett az iskola biztosítja a román szakkifejezések elsajátításának lehetőségét is.

A szakközépiskolák végzős évfolyamainak tanulói közül 67,8% úgy tervezi, hogy érettségi után dolgozni fog, és 20% szeretne továbbtanulni. A továbbtanulást inkább a megyeszékhelyeken és városokban élő tanulók tervezik, főleg a lányok, és a szorványtól a tömb fele haladva csökken azok aránya, akik szeretnének továbbtanulni. Akik jelentkeznének felsőfokú képzésbe nagy arányban szeretnének anyanyelvű képzést választani.

A pályaválasztásban az érdeklődést, a képességeket és az adott körülményeket tartják a legfontosabb tényezőknek, ám a kérdőívben felsorolt tényezők fontosságának megítélésében jelentős eltéréseket találtunk bizonyos tanulói csoportok között. Ilyen a szakma presztízse, mint pályaválasztást befolyásoló tényező, ami szignifikánsan fontosabb azok számára, akik a továbbtanulás mellett döntöttek, azok számára akik, ha a választott szakon nincs anyanyelvű képzés, akkor inkább román nyelvű képzésre jelentkeznek, valamint azok esetében, akik választották a szakképzést, illetve, akik a szakképesítésnek megfelelő munkakörben kívánnak elhelyezkedni.

V.6.3. A felsőoktatásban végzett vizsgálatok bemutatása

Felsőoktatásba való belépés időszakából is két részvizsgálunk van, ezeket egymás után mutatjuk be a következőkben.

V.6.3.1. A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a Sapientia EMTE marosvásárhelyi Karán

Ezt a részvizsgálatot jelöltük **B.1.** vizsgálatként a korábbiakban. A 2013/2014-es tanévben végeztük, azzal a céllal, hogy a szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezőket vizsgáljuk a felsőoktatásba történő belépéskor és a felsőfokú tanulmányok elkezdésének idején. Ezért az intézmény- és szakválasztásban szerepet játszó főbb tényezőket, a pályaválasztási érettséget, a meghozott döntéssel való elégedettséget és a hallgatók aspirációit, szakmai terveit mértük fel, valamint rálátást nyertünk a szakmai kompetenciák alakulását lehetővé tevő hozott értékrendre és attitűdre.

Az adatfelvétel érdekében kérdőíveket használtunk, amelyek szociológiai adatokat, életvitelre, nyelvhasználatra vonatkozó válaszokat, pályaválasztásra és a pályával kapcsolatos döntésekre és elképzelésekre vonatkozó válaszokat, munka-érdeklődésre és értékpreferenciára vonatkozó válaszokat kaptunk, valamint a hallgatók kitöltötték a Crites – pályaválasztási érettség kérdőívet, a Skawran-listát és az Aspirációs Index rövidített változatát.

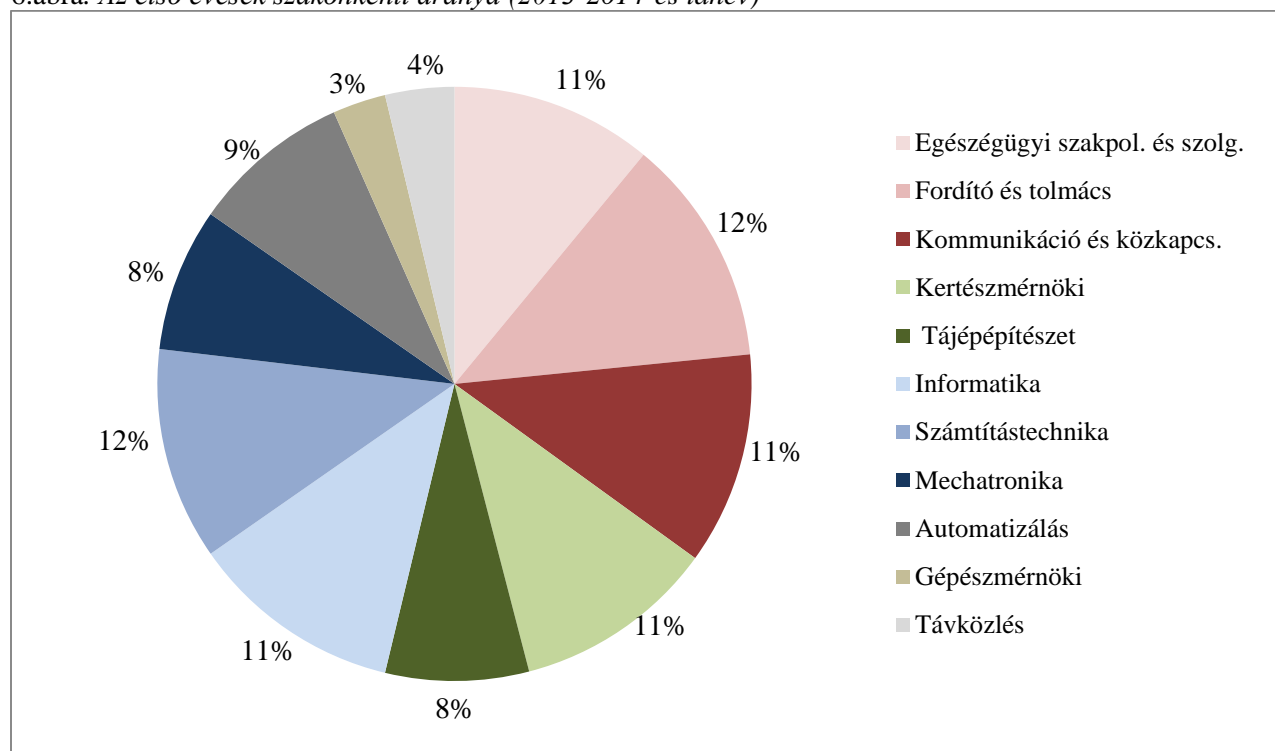
A minta bemutatása

A marosvásárhelyi Műszaki és Humántudományok Karon a vizsgálat évében 11 alapképzésre lehetett jelentkezni: Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások, Fordító és tolmács, Kommunikáció és közkapcsolatok, Kertészmérnöki, Tájépítészet, Informatika, Számítástechnika, Mechatronika, Automatika és alkalmazott informatika, Gépészmérnöki, valamint Távközlés. Ezekre a szakokra az egyetemi felvételi adatbázis szerint az adott tanévben 490 helyet hirdetett meg az intézmény (260 helyet műszaki alapképzésekre, 140 helyet humán alapképzésekre, 90 helyet pedig agrár jellegű alapképzésekre, szakonként minimum 40, maximum 50 helyet).

A nyári felvételin és az őszi pótfelvételin összesen 471 hallgató jelentkezett. Legnagyobb érdeklődés az informatika, a számítástechnika, a fordító és tolmács, valamint a kommunikáció és közkapcsolatok képzések iránt volt, ezeknél a képzéseknél túljelentkezés volt jellemző. A jelentkezők közül 373 hallgató nyert felvételt. Az eredmények kifüggesztése után a sikeresen felvételizők közül

346 hallgató iratkozott be és foglalta el a felvételin elnyert helyét, elkezdve tanulmányait a karon. A 346 első éves hallgató szakonkénti arányát mutatja a 6. ábra.

6.ábra. Az első évesek szakonkénti aránya (2013-2014-es tanév)



A vizsgált szakokat a szakterületek figyelembevételével három csoportba soroltuk: humán, műszaki és agrár.

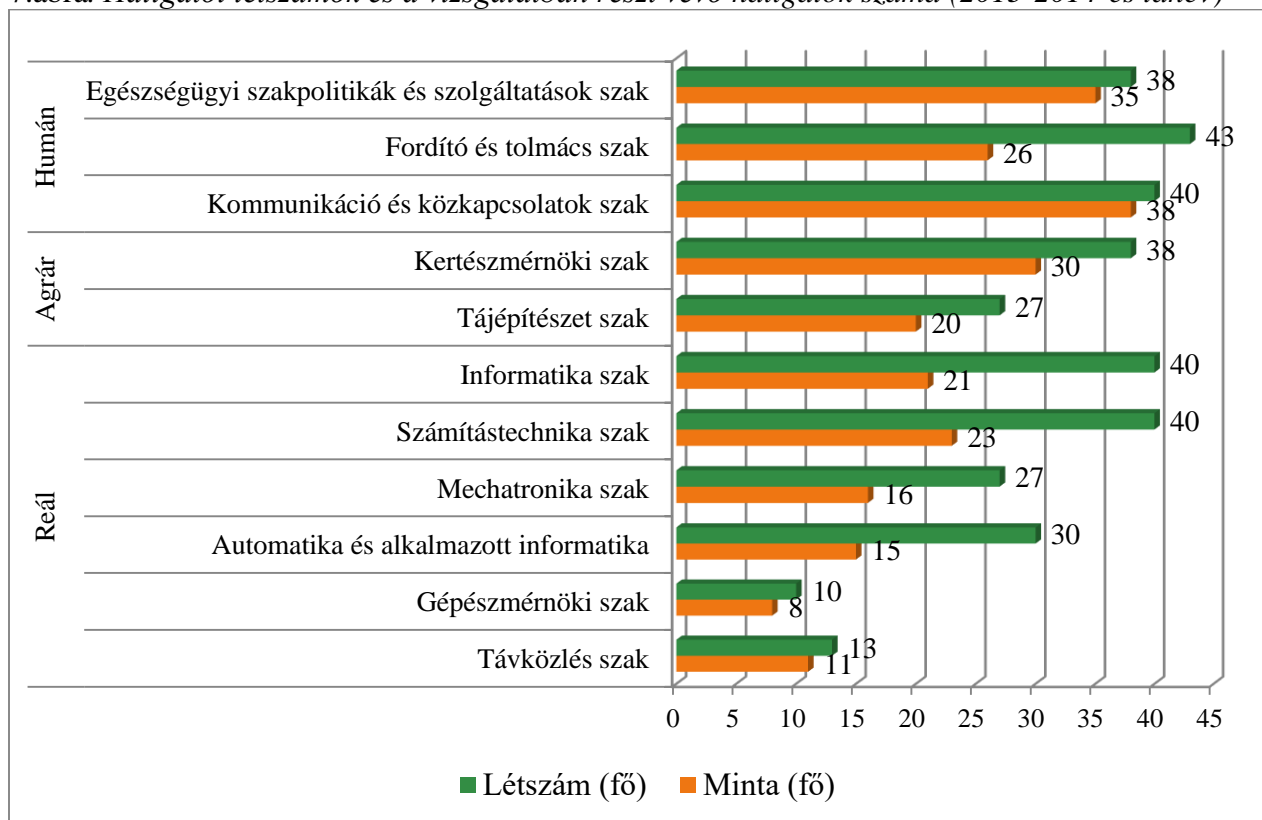
Ebben a tanévben a humán szakterületen tanul a Kar első éves hallgatóinak 34%-a, az ide sorolt szakok a következők: Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások, Fordító és tolmács, valamint Kommunikáció és közkapcsolatok szakok. Az elsőévesek 47%-a műszaki szakterületet választott, ide tartoznak az Informatika, Számítástechnika, Mechatronika, Automatika és alkalmazott informatika, Gépészmérnöki, valamint Távközlés szakok. Agrár szakterülethez sorolt szakokon tanul a hallgatók 19%-a, ide tartoznak a Kertészmérnöki és Tájépítészet szakok.

Minden szakról és szakterületről nagy számban vettek részt hallgatók a vizsgálatban. A hallgatók vizsgálatban való részvételének arányát szakok szerinti bontásban a 10. táblázat és a 7. ábra mutatja be, látható, hogy a 2013-2014-es tanévben első éves hallgatók 70,23%-a (243 személy) részt vett a vizsgálatban, ez a részvételi arány biztosítja a reprezentativitást.

10.táblázat. *Hallgatói létszámok és a minta (2013-2014-es tanév)*

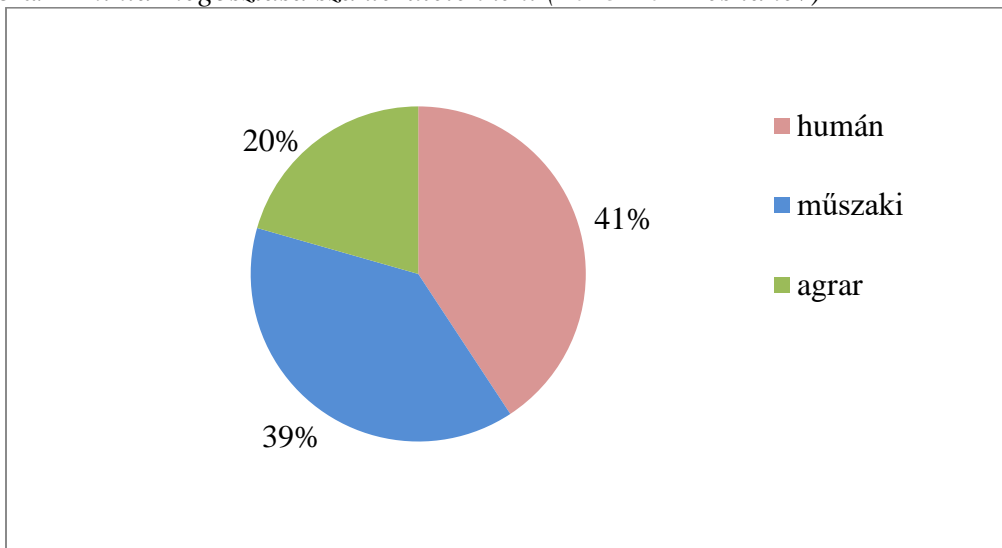
Szakterületek és szakok		Elfoglalt helyek száma	Minta	
			fő	% az összlétszámhoz viszonyítva
Humán	Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások szak	38	35	92.10%
	Fordító és tolmács szak	43	26	60.46%
	Kommunikáció és közkapcsolatok szak	40	38	95%
Agrár	Kertészmérnöki szak	38	30	78.94%
	Tájépítészet szak	27	20	74.07%
Műszaki	Informatika szak	40	21	52.5%
	Számítástechnika szak	40	23	57.5%
	Mechatronika szak	27	16	59.25%
	Automatika és alkalmazott informatika	30	15	50%
	Gépészmérnöki szak	10	8	80%
	Távközlés szak	13	11	84.61%
<i>Összesen</i>	<i>11 szak</i>	<i>346</i>	<i>243</i>	<i>70.23%</i>

7.ábra. *Hallgatói létszámok és a vizsgálatban részt vevő hallgatók száma (2013-2014-es tanév)*



A 8. ábra a szakterületek szerinti megoszlást szemlélteti. Látható, hogy a vizsgálatban részt vevő hallgatók 40,7%-a (N=99) humán szakterületen, 38,7%-a (N=94) műszaki szakterületen, 20,6%-a pedig (N=50) agrár szakterületen tanul.

8.ábra. A minta megoszlása szakterületenként (2013-2014-es tanév)



A hallgatók 18 és 24 év közöttiek, legtöbben 19 évesek, átlagéletkor 19,63 év. Érettségi után, abban az évben jelentkezett és elkezdte tanulmányait 81.5% (ezek a hallgatók 18 és 20 év közöttiek, illetve egy személy 22 éves). Egy év kihagyással lett egyetemista 11.5% (ők 20-21 évesek). Más szakról átjelentkezett 2.5%, és egy másik szak elvégzése után ez a második alapképzése 2.1%-nak (a másoddiplomások 21-23 év közöttiek). Több év kihagyás után jelentkezett arra a képzésre ahol jelenleg tanul 2.1%. A kérdésre nem válaszolt 0.4%

Nemek szerint a megoszlás a következőképpen alakult: a vizsgálatban résztvevők 58%-a férfi és 42%-a nő. A nemek aránya szakonként eltérő, humán szakterületen többségében lányok, reál- és agrár szakterületeken pedig főleg fiúk tanulnak (a minta nemek szerinti megoszlását az alábbi táblázat mutatja).

11.táblázat. A minta nemek szerinti megoszlása, szakterületek alapján történő bontásban

Nem	Humán szakterület	Műszaki szakterület	Agrár szakterület	Összes
férfi	25.3%	86.2%	70%	58%
nő	74.7%	13.8%	30%	42%

Mivel napjainkban nem ritka az, hogy az egyetemisták egyszerre két szakon (esetleg két különböző egyetemen) is tanulnak, vagy tanulmányaik mellett részmunkaidőben munkát is vállalnak, kíváncsiak voltunk ezeknek a jelenségeknek a gyakoriságára is. Párhuzamosan más alapképzésben a

vizsgálati személyek mindössze 7%-a folytat tanulmányokat. A munkához való hozzáállást, az elvárásokat, sőt az értékpreferenciát is befolyásolhatják, alakíthatják a tanulmányok ideje alatt szerzett munkatapasztalatok. Megvizsgálva, hogy a kar hallgatói között milyen mértékű a munkavállalás, azt találtuk, hogy a minta 13,5%-a dolgozik a tanulás mellett.

A családok anyagi helyzete és a szülők iskolai végzettsége

A hallgatók többsége (85,6%) családjának anyagi helyzetét átlagosnak ítéli meg, 7,8% látja úgy, hogy az anyagi helyzetük az átlagosnál rosszabb, 5,8% szerint pedig átlag feletti az anyagi helyzetük. Az anyagi helyzetre vonatkozó szubjektív percepció tehát nem mutat elégedetlenséget, nagyfokú szegénységet, de a hallgatóknak és családjaiknak minden bizonnyal jelentős anyagi segítséget jelent az, hogy minden szakon vannak tandíjmentes helyek, valamint az, hogy jogosultak tanulmányi, szociális, illetve érdemösztöndíjra, amennyiben teljesítik az ösztöndíj megítélésének feltételeit. Az érdem, illetve a tanulmányi és a szociális ösztöndíj halmozható is. Az intézmény közelsége is fontos tényező lehet, hiszen sokaknak (főleg a Marosvásárhelyen, valamint a Maros megyében lakó fiataloknak) ezért könnyebben megvalósíthatóvá válik átlagos, vagy nem jó anyagi helyzetben is tanulmányaik folytatása.

A vizsgálati személyek 13,5%-a dolgozik is. A munkavállalást az anyagi helyzet függvényében vizsgálva azt találtuk, hogy azok közül, akik anyagi helyzetüket az átlagosnál rosszabbnak tartják 10,5% dolgozik, azok közül, akik anyagi helyzetüket átlagosnak ítélik meg 13,1% vállalt munkát, legnagyobb arányban pedig abban a csoportban találtunk munkát vállaló hallgatókat, akik családjuk anyagi helyzetét átlag felettinek gondolják, közülük 14,3% dolgozik.

A szülők többsége **középfokú végzettségű**, a felsőfokú végzettség aránya az anyáknál, míg a szakiskola, mint legmagasabb iskolai végzettség az apák esetében gyakoribb (12. táblázat).

12.táblázat. A szülők iskolai végzettsége (2013-2014-es tanév)

	Általános iskola	Szakiskola	Érettségi	Posztliceális képzés, technikum	Főiskola, egyetem	Nem válaszolt
Apa	1.2%	27.2%	34.6%	22.6%	13.2%	1.2%
Anya	2.5%	19.3%	35.4%	23%	19%	0.8%

Az apák végzettségét tekintve mindenki legalább általános iskolát végzett, és csupán 1,2% maradt ezzel a végzettséggel, 27,2%-ban az apa legmagasabb iskolai végzettsége a szakiskola, 34,6% érettségizett, 22,6% érettségi utáni posztliceális képzésen vett részt vagy technikumi oklevelet

szerzett. Az apák 13,2%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Erre a kérdésre a vizsgálati személyek 1,2%-a nem válaszolt.

Az anyák végzettségét tekintve a legalacsonyabb végzettség szintén az általános iskola, és csupán 2,5% maradt ezzel a szintű végzettséggel. 19,3% esetén az anya legmagasabb iskolai végzettsége a szakiskola, 35,4% érettségizett, 23% érettségi utáni posztliceális képzettséget vagy technikai oklevelet szerzett. Az anyák 19%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Erre a kérdésre a vizsgálati személyek 0,8%-a nem válaszolt. A társadalmi mobilitás fontos lehetőségének vagyunk tehát tanui.

Mivel a hallgatók jelentős része más településekről, illetve más megyékből érkezik az intézménybe, úgy hogy a vizsgálat évében a kar még nem rendelkezett bentlakással, fontosnak tartottuk rálátást nyerni arra, hogy hol, milyen társas közegben laknak a hallgatók tanulmányaik ideje alatt. A vizsgálatban részt vevő hallgatók 43,2%-a a tanulmányai időszakában albérletben lakik társbérlettel, 40,7%-a szüleivel lakik (ők azok, akik helybéliek). Ezen kívül 6,6% partnerével lakik, 3,3% egyedül, 6,2% pedig az egyéb válaszlehetőséget választotta (pl. nagyszüleinél, rokonoknál lakik).

A Sapientia EMTE marosvásárhelyi Karán végzett részvizsgálat eredményei

Az anyanyelvre, a nyelvhasználatra és a nyelvi környezetre vonatkozó eredmények

Kisebbségi helyzetben fontos a nyelvi környezetre való odafigyelés is. Vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen nyelven, illetve nyelveken beszélnek a családban, a baráti körben, a rokonaikkal, valamint a szomszédokkal. Megállapítható, hogy a vizsgálati személyek nyelvi környezete dominánsan magyar, a román nyelv pedig eltérő mértékben jelenik meg a hallgatók életében, de senki sem él domináns román nyelvű környezetben. A 13. táblázatban szereplő eredményekből látszik, hogy esetünkben romániai magyar anyanyelvű és magyar nemzetiségű vizsgálati személyekről beszélhetünk, akik mikrokörnyezetében a nyelvhasználat a következőképpen alakul:

- A családban a hallgatók 98,8%-a magyarul beszél, és mindössze a vizsgálatban részt vevő hallgatók 1,2%-a beszél otthon két nyelven.

- Rokonaikkal is többnyire magyarul beszélnek a vizsgálati személyek (81,5%), de már többen számoltak be arról, hogy rokonaikkal két (15,2%) vagy több (2,5%) nyelven is beszélnek.

- A hallgatók a baráti körbe is nagy arányban magyar anyanyelvű fiatalokból áll, a barátságban is az anyanyelvet preferálják, de természetesen a családhoz képest itt már nagyobb arányban jelennek meg a román anyanyelvű vagy akár a külföldi személyek is, erre engednek következtetni a barátokkal való nyelvhasználatra vonatkozó válaszok. Barátaival két nyelven beszél a vizsgálati személyek 28,4%-a, több nyelven pedig 4,1%-a.

- A szomszédokkal való kommunikációban fordul elő a leggyakrabban a román nyelv használata: a hallgatók egy része (1,6%) csak románul, jelentős része (34,6%) pedig magyarul is és románul is beszél szomszédaival. 62,6% pedig magyar lakóközösségben él szülőhelyén és anyanyelvén beszél a szomszédokkal is.

13.táblázat. *A hallgatók nyelvhasználata és nyelvi környezete (2013-2014-es tanév)*

Milyen nyelven/nyelveken beszél?	Magyarul	Románul	Két* nyelven	Több** nyelven	Nem válaszolt
a családban	98.8%	-	1.2%	-	-
baráti körben	67.5%	-	28.4%	4.1%	-
rokonaival	81.5%	0.4%	15.2%	2.5%	0.4%
szomszédokkal	62.6%	1.6%	34.6%	0.8%	0.4%

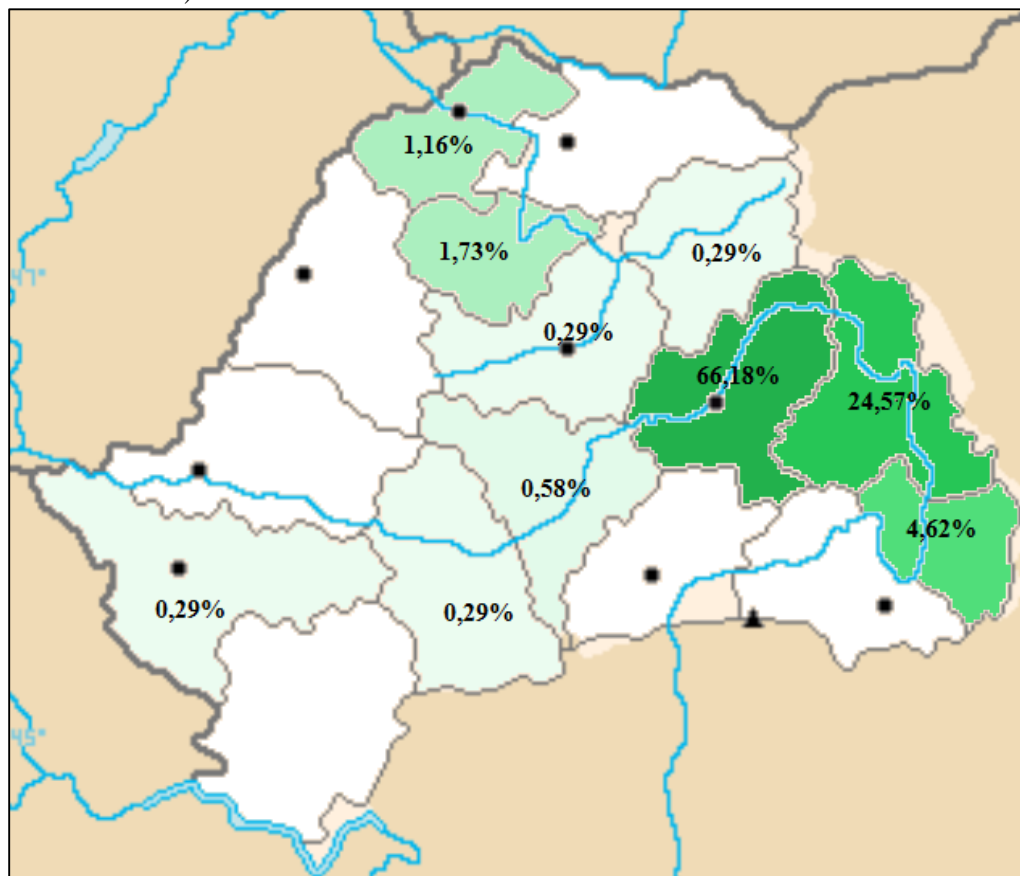
*a magyar-román, valamint baráti körben a magyar-angol párosok fordultak elő

**magyar, román és angol

Ez a típusú nyelvhasználat a tömb magyarságra jellemző. A demográfiai és nyelvi régiók szempontjából Gergely (2012) is rávilágított arra a tényre, hogy a tömbtől az átmeneti régiókat a szórvány fele haladva a magyar nyelv használatának mértéke csökken és a román nyelv használatának mértéke nő, a rokonokkal, barátokkal és szomszédokkal beszélt nyelvek és a régió között szignifikáns összefüggés van.

Az állandó lakhelyet (település és megye) figyelembe véve megvizsgáltuk, hogy ebben a tanévben a Kar elsőéves hallgatói milyen megyékből jöttek. Azt találtuk, hogy az elsőévesek 66,18%-a Maros megyéből származik, 24,57%-a Hargita megyéből, 4,62%-a Kovászna megyéből, 1,73% Szilágy megyéből, 1,16% Szatmár megyéből, 0,58% Fehér megyéből, 0,29% Beszterce, ugyanennyi Hunyad, Kolozs és Temes megyékből is. Tehát, a Kar hallgatóinak többsége a tömb magyarságból származik, összesen 95,37% érkezett Maros, Hargita és Kovászna megyékből.

9.ábra. Az elsős hallgatók származása (Műszaki és Humántudományok Kar, Marosvásárhely, 2013-2014-es tanév)



A fentiek alapján is kiderült, hogy a marosvásárhelyi Kar elsősorban azoknak a magyar nemzetiségű fiataloknak biztosítja anyanyelven történő továbbtanulás lehetőségét, akik a tömb magyarságból, főleg Maros és Harghita megyékből, származnak, akik családjukban és rokonaikkal nagy arányban magyarul beszélnek és baráti körük is nagyrészt magyar anyanyelvű, akik legnagyobb arányban középfokú végzettséggel rendelkező szülők gyermekei és családjuk anyagi helyzetét átlagosnak ítélik meg. Ilyen jellemzőik ragadhatók meg a minta tulajdonságai alapján azoknak a fiataloknak, akik úgy döntöttek, hogy érettségi után ezt az intézményt és ennek valamelyik szakját választják, mert az megfelelő továbbtanulási szándékaikat tekintve.

A továbbiakban is az erre a szak- és intézményválasztására vonatkozó adatokat tárgyaljuk, hogy részletesebb rálátást nyerjünk a kar hallgatóinak továbbtanulásra vonatkozó döntésének tényezőire.

A szakok választása és a képzésekkel való elégedettség a választás sorrendjének függvényében (2013-2014-es tanév)

Jelentkezéskor a hallgatók a szak szempontjából második opciót is megjelölhettek. Szakterületen belül a szakok csoportosítva vannak, és egy csoportba olyan képzések tartoznak, ahová ugyanazok a jelentkezési feltételek. Ezzel a lehetőséggel minden évben több jelentkező is élni szokott, ha az intézményben van olyan szak, amit nem választana elsősorban, de ha felvételi átlaga alapján nem jut be a választott szakra, akkor második lehetőségnek megfelelőnek tartja.

A felvételi lebonyolításakor a szakokat a következőképpen csoportosítják:

I. csoport: Informatika, Mechatronika, Számítástechnika, Automatika és alkalmazott informatika, Távközlési technológiák és rendszerek, Gépészmérnöki (mérnöki és informatikai szakirányok).

II. csoport: Kertészmérnöki, Tájépítészet.

III. csoport: Kommunikáció és közkapcsolatok, Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások.

IV. csoport: Fordító és tolmács szak, román-magyar, angol-magyar és német-magyar szakirányok.

Ezen kívül a hallgatók egy része más intézménybe is jelentkezik, így a Sapientian választott szak számára már eleve csak másodi lehetőségként jön számításba.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a hallgatók milyen arányban tanulnak olyan szakon, amit első opcióként jelöltek meg, amit tulajdonképpen választottak.

14.táblázat. A szak választása jelentkezéskor (2013-2014-es tanév)

Szakok	első helyen választotta a szakot (%)
Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások szak	57.1
Fordító és tolmács szak	76.9
Kommunikáció és közkapcsolatok szak	86.8
Kertészmérnöki szak	73.3
Tájépítészet	70.0
Informatika szak	100.0
Számítástechnika	100.0
Mechatronika szak	75.0
Automatika és alkalmazott informatika	93.3
Gépészmérnöki szak	37.5
Távközlés	54.5
Összesen	77.4

A vizsgálatban részt vevő hallgatók (N=243) közül 77,4% *elsőnek jelölte jelenlegi szakját*, azaz választotta, jelentkezett és felvételt is nyert az adott képzésre. Az elsőévesek közül 22,6% azonban elsősorban más szakra vagy más egyetemre szeretett volna bejutni, a képzés, ahol tanul csak második lehetőség volt, vagy egy lehetőség több opció közül. Az arányok azonban szakonként igen eltérőek, pl. gépészmérnökin csak a vizsgálatba részt vevő hallgató 37,5%-a jelölte első helyen a szakot, míg informatika és számítástechnika szakon mindenki első helyen jelölte a képzést, elsősorban jelenlegi szakjára szeretett volna bejutni.

Elsőévesként a hallgatók többsége elégedett a képzéssel, amit választott, a minta 79%-a úgy ítéli meg, hogy az a szak, ahol jelenleg tanul megfelelő számára, 2,5% szerint nem megfelelő, 18,5% pedig bizonytalan, nem tudja.

15.táblázat. *Elégedettség a képzéssel a választási sorrend függvényében (2013-2014-es tanév)*

			Megfelelőnek tartja			Összes
			igen	nem	nem tudja	
Szak választása	Első helyen választotta	N	157	4	27	188
		%	83.5%	2.1%	14.4%	100.0%
	Második és egyéb	N	35	2	18	55
		%	63.6%	3.6%	32.7%	100.0%
Összes		N	192	6	45	243
		%	79.0%	2.5%	18.5%	100.0%

Elégedetlen és bizonytalan hallgatók abból a szempontból, hogy a képzés, ahol elkezdték tanulmányaikat megfelelő-e számukra mindkét csoportban vannak: azok között is, akik első helyen jelölték a szakot, és azok között is, akik számára az csak a második opció volt. Ugyanakkor a 15. táblázatban látható, hogy a bizonytalanok aránya szignifikáns eltérést mutat a szakot első helyen illetve második helyen választók között ($\chi^2 = 10.270$; $p=0,06$). Azok a hallgatók, akik elsősorban nem arra szakra szerettek volna bejutni, ahol végül felvételt nyertek, érthető módon, nagyobb arányban nem tudják eldönteni, hogy számukra megfelelő vagy nem az adott alapképzés (de a „nem megfelelő” válaszok itt is ritkán fordulnak elő). Ugyanakkor azok, akik választották a képzést, nagyobb arányban úgy vélik, hogy számukra megfelelő helyen vannak, kedvezően ítélik meg a szakot, ahol tanulmányaikat folytatják.

A pályaválasztást befolyásoló tényezőkre vonatkozó eredmények

Vizsgálatunkban fontosnak tartottuk, hogy rálátást nyerjünk a hallgatók pályaválasztásra vonatkozó döntéseinek hátterére, az aktuális szak- és intézményválasztást befolyásoló tényezőkre.

Megkérdeztük, hogy a következő **tényezők** közül mi mennyire járult hozzá ahhoz, hogy arra a képzésre iratkoztak be, ahol jelenleg tanulnak: tanárok javaslata, szülők javaslata, barátok javaslata, az intézmény hírneve, a szak, szakma presztízse, az, hogy magyarul tanulhat, saját érdeklődés, saját képességek, az, hogy lakhelyéhez közel van az intézmény, valamint az, hogy máshová nem jutott be.

A hallgatók minden tényező esetében öt fokozatú skálán jelölték, hogy az megítélésük szerint mennyire járult hozzá ahhoz, hogy az adott képzésre iratkozott be (ahol 1= egyáltalán nem, 5 = nagy mértékben).

A válaszok alapján elmondható, hogy a legfontosabb motivációs tényezők a következők: *a szak a diákok érdeklődésének megfelel, magyarul tanulhatnak, valamint képességeikkel összhangban van az adott szak, szakterület.*

16.táblázat. *A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2013-2014-es tanév)*

	A választás tényezői	Átlag	Szórás	Medián
1.	tanárok javaslata	1.94	1.011	2
2.	szülők javaslata	2.67	1.144	3
3.	barátok javaslata	2.58	1.229	2
4.	az intézmény hírneve	3.05	1.166	3
5.	a szak, szakma presztízse	3.47	1.168	4
6.	az, hogy magyarul tanulhatok	4.20	0.903	4
7.	saját érdeklődés	4.34	0.804	5
8.	saját képességek	3.65	0.942	4
9.	lakhelyéhez közel van az intézmény	2.62	1.380	3
10.	máshová nem jutott be	1.46	1.078	1

A hallgatók értékelése alapján, **az érdeklődés** meghatározó volt a szakválasztásban, a megkérdezettek többsége szerint ez a tényező igen nagy mértékben közrejátszott abban a választásban, amikor a továbbtanulás érdekében intézményt és szakot választottak a hallgatók, átlagérték 4,34.

Ez az eredmény nem meglepő, hiszen a felmérések gyakran tanúskodnak arról, hogy a diákok érdeklődésüknek megfelelően kívánnak szakot, felsőoktatási intézményt és szakmát választani és az érdeklődésnek meghatározó szerepe van a pályaválasztási döntésekben. Az érdeklődés ilyen mértékű hangsúlyozását, esetleg a felnőttek véleményének mellőzését alátámasztják az életkori jellemzők is, a tizenévesekre jellemző erős önállósági vágy és autonómiaszükséglet.

Az érdeklődés „a leggyakrabban átélt pozitív érzélem, amely egyben motivációs bázisa a tanulásnak, a képességek fejlődésének, a kompetenciának, a kreatitásnak és az önmegvalósításnak. Az érdeklődés az újdonságok és a változások keltette neurális aktivitás élménymegfelelője. Az

érdeklődés érzelmi állapotában a személyek figyelmességet, kíváncsiságot, illetve elragadtatást mutatnak.” (Izard, 1971, in Oláh, 2005, p.13)

Az érdeklődés erősségévé válhat a fiatalok karriertervezésének, de csak abban az esetben, ha a jellemző érdeklődési területeket szakmákhoz, pályákhoz kötődően is értelmezik. Fontos, hogy érdeklődés tisztázásával párhuzamosan képességeiket is mérlegetjék a pályaválasztás folyamatában, valamint reális ismereteket szerezzenek a szakmacsoportokról, mesterségekről. Ugyanakkor tudomásul kell venni azt is, hogy lehetetlen olyan szakmát választani, melynek gyakorlása mindig érdekes és örömteli. Az érzelmek hangsúlyozása (mert szeretem) kapcsolatba hozható a nem racionális szakválasztás jelenségével is, amit korábbi kutatásaink során a segítő foglalkozást választó hallgatóknál kimutattunk. Mindenképp pozitívan értékelhető az, hogy a jelentkezők találtak olyan szakot, ami érdeklődésüknek megfelel.

Azok, akik erre az egyetemi karra jelentkeztek igen fontosnak tartották azt, hogy **magyarul tanulhatnak**, átlagérték 4,20. Magyar anyanyelvű, magyar családokból és magyar nyelvi környezetből származó hallgatókról lévén szó, ez az eredmény nem meglepő.

Ezek a válaszok is alátámasztják azt, hogy erre az intézményre szükség van, kínálatával megválaszolja az erdélyi magyar anyanyelvű diákok igényeit, akik érdeklődésüknek megfelelő képzéseket keresnek a magyar anyanyelvű kínálatból.

A harmadik kiemelkedő fontosságú tényező, ami saját megítélésük szerint a döntésükben jelentősen közrejátszott a **saját képességeik** voltak (átlagérték 3,67). Mivel a képességeket a sikeres tevékenység előfeltételeiként tartjuk számon, a szakmai ismeretek megszerzéséhez, valamint a tevékenységek végrehajtásához szükségesek, azok figyelembevétele a továbbtanulással kapcsolatos döntésben pályaválasztási érettségről tanuskodik és megalapozott döntésről.

A hallgatók körében a szakok presztízsének megítélése igen eltérő. A válaszok alapján **a szak, szakma presztízse** (átlagérték 3,47) szempontnál kiderül, hogy leginkább az informatika (4,43), a mechatronika (4,19) és az automatizálás (4,07) szakosok ítélték meg úgy, hogy a szak, szakma presztízse miatt is választották a képzést. A legkisebb átlagértéket (2,37) az egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások szak elsőéves hallgatóinál kaptuk, amit magyaráz a képzés újszerűsége (2010-ben szerveződött ez a képzés, és más egyetemen sem volt ilyen korábban), és az, hogy ilyen végzettségű szakemberek hiányában a hallgatók csak a rokon szakmákkal kapcsolatos tapasztalataikra vagy a leendő szakmájukra vonatkozó előzetes elképzeléseikre hagyatkozhatnak. Szintén az Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások szakon tanuló hallgatók esetében vált hangsúlyosabbá a

döntésben az a szempont, hogy **máshová nem jutottak be**, míg pl. az informatika szakon ez a szempont egyáltalán nem érvényesült a szak választásakor.

A **tanárok javaslata** (1,96) egyáltalán nem vagy alig befolyásolta a választást, kivéve a reál szakterület egyes hallgatóit, például az automatizálás (2,80) a számítástechnika (2,61) az informatika (2,33) szakon.

Minden szakon vannak olyan hallgatók, akiknél **az intézmény közelsége** jelentős szempont volt. Látva azt, hogy elsősorban Maros-, Hargita és Kovászna megyékből származó hallgatókról van szó, kézenfekvő lenne, hogy a családok a közelség miatt részesítik előnyben az intézményt. Ez mégsem volt vezető szempont a szak- és intézményválasztáskor, hanem a döntések főleg az érdeklődés és a képességek figyelembevételével, valamint az anyanyelven történő tanulás lehetősége miatt születtek, ami már pályaválasztási érettséget is tükröz a hallgatók részéről.

Lássuk milyen eltérések vannak a szakterületek, valamint a szakok között a felsorolt tényezőknek tulajdonított fontosság szempontjából az átlagértékek alapján.

17.táblázat. *Pályaválasztás tényezőinek átlagértéke szakonként (2013-2014-es tanév)*

A választás tényezői	Humán szakterület			Agrár		Műszaki szakterület					
	Eg.	Ford.	Kom.	Kert.	Táj.	Info.	Szt.	Meh.	Aut.	Gm.	Ták.
Tanárok jav.	2,13	2,00	1,71	1,61	1,00	2,33	2,61	1,56	2,80	1,57	1,91
Szülők jav.	3,43	2,45	2,71	2,00	1,76	2,71	2,70	2,63	2,93	3,14	2,91
Barátok jav.	3,70	2,32	2,82	1,91	1,59	2,57	2,78	1,56	2,93	3,29	2,27
Intézmény hírneve	3,53	3,41	2,82	2,96	2,12	3,05	3,17	2,88	3,33	2,43	3,18
Presztízsz	2,37	3,18	3,53	3,48	2,82	4,43	3,83	4,19	4,07	2,86	3,70
Magyarul tanulhat	4,00	4,45	4,16	4,09	3,59	4,33	4,48	4,37	4,40	3,86	4,36
Érdeklődés	4,60	4,41	4,39	4,30	4,29	4,57	3,83	4,06	4,60	3,57	4,55
Képességek	3,33	4,00	3,89	3,65	3,59	3,95	3,26	3,75	3,93	2,71	3,73
Lakhely közelsége	3,40	2,00	2,89	1,96	2,41	2,71	2,65	2,00	3,13	2,43	2,36
Máshová nem jutott be	2,67	1,05	1,21	1,22	1,88	1,00	1,39	1,25	1,07	2,14	1,36

Az informatika, számítástechnika és a mechatronika szakosok kivételével – ahol a második legfontosabb tényezőnek a szak presztízse minősült - minden szakon az érdeklődést és az anyanyelven való tanulás lehetőségét értékelték a legjelentősebb tényezőknek a hallgatók.

A választás tíz vizsgált tényezőjét csoportosítottuk és összevontuk az alábbiak szerint:

18.táblázat. *Pályaválasztás tényezőinek összevonása*

Tanárok javaslata	Referens személyek javaslata
Szülők javaslata	
Barátok javaslata	
Intézmény hírneve	Az intézmény hírneve és szakma presztízse
Szak, szakma presztízse	
Magyarul tanulhat	Tanulmányok anyanyelven
Saját érdeklődés	A pályaválasztási érettség mutatói
Saját képességek	
Lakhely közelsége	Praktikus okok
Máshova nem jutott be	

Az így kapott 5 tényező-csoport értékei az alábbiak szerint alakultak:

19.táblázat. *Pályaválasztás összevont tényezői és az átlagértékek szakonként (2013-2014-es tanév)*

A választás összevont tényezői	Humán szakterület			Agrár		Műszaki szakterület					
	Eg.	Ford	Kom.	Kert.	Táj.	Info.	Szt.	Meh.	Aut.	Gm.	Tk.
Referens személyek	3,06	2,24	2,42	1,92	1,42	2,53	2,69	1,91	2,88	2,62	2,36
Intézmény hírneve, szakma presztízse	2,98	3,23	3,17	3,31	2,55	3,73	3,50	3,53	3,70	2,75	3,45
Tanulmányok anyanyelven	4,00	4,45	4,16	4,09	3,59	4,33	4,48	4,37	4,40	3,86	4,36
Pályaválasztási érettség mutatói	3,97	4,13	4,14	3,95	3,97	4,26	3,54	3,90	4,26	3,25	4,13
Praktikus okok	3,02	1,50	2,05	1,58	2,16	1,85	2,02	1,62	2,10	2,28	1,86

A legjelentősebbnek az anyanyelven történő tanulás mellett az érdeklődést és a képességeket jelentő, a pályaválasztási érettséget magában hordozó tényezőegyüttes bizonyul, tehát a hallgatók válasza alapján elmondható, hogy *amikor a szak- és intézményválasztásra vonatkozó döntésüket meghozták, akkor az nyomott sokat a latban, hogy magyarul tanulhatnak ebben az intézményben, ezt követően a saját képességeiket és érdeklődésüket vették figyelembe a képzés kiválasztása során.*

A pályaeérettség célzott vizsgálatát tette lehetővé a Crites-kérdőív, ami részét képezte a mérőeszköznek. Ennek eredményei alapján (20. táblázat) látható, hogy a hallgatók többsége sok jó választ adott, vagyis főleg pályaeérett fiatalok kerültek az intézménybe. Ez részben azzal is magyarázható, hogy csak azok jelentkezhettek felsőfokú képzésbe, akiknek az érettségi vizsgája sikerült (az utóbbi években az érettségire jelentkezők 50 - 70 százalék közötti arányban vizsgáznak sikeresen), ezzel pedig már megvalósul egy szelekció.

20.táblázat. *Pályaérettség faktorok átlagértékei (2013-2014-es tanév)*

N=243	Adekvát koncepció	Függetlenség a döntésben	Involváltság a választás folyamatában	Munkával szembeni beállítottság	Egyedi választási faktorok
Átlagok (1 és 5 között)	3,13	4,16	3,37	2,98	3,17
Szórás	0,859	0,883	1	0,752	0,816

Mégis érdemes megjegyezni, hogy az adekvát koncepció faktor esetében a hallgatók majdnem egynegyede, az involváltság és a munkával szembeni beállítódás esetében több mint 20% nagyon alacsony és átlag alatti pályaérettséget mutat. A hallgatók közel egynegyedénél lehetnek kisebb hiányosságok a pályaérettség tekintetében.

21.táblázat. *Pályaérettség faktorok és kategóriák a jó válaszok számának függvényében (2013-2014)*

N=243	Adekvát koncepció	Függetlenség a döntésben	Involváltság a választás folyamatában	Munkával szembeni beállítottság	Egyedi választási faktorok
- nagyon alacsony	2,1%	2,1%	2,5%	3,3%	2,5%
- átlag alatti	22,6%	2,1%	18,1%	18,5%	15,2%
- átlagos	37%	13,6%	31,3%	55,6%	46,1%
- átlagon felüli	35,8%	42,4%	35%	21%	30,9%
- nagyon magas	2,1%	39,5%	12,3%	0,8%	2,9%
Nem válaszolt	0,4%	0,4%	0,8%	0,8%	2,5%
Összesen	100%	100%	100%	100%	100%

A függetlenség faktorban a jó válaszok az egyéni elképzelések kidolgozottságára és a személyes felelősségvállalásra mutatnak rá. A válaszadó azt jelöli a válaszadás során, hogy milyen mértékben támaszkodik másokra.

22.táblázat. *Nemek szerinti eltérés a hallgatók pályaérettségében, a függetlenség faktorban (2013-2014-es tanév)*

			Függetlenség a döntésben					Összes
			nagyon alacsony	átlag alatti	átlagos	átlagon felüli	nagyon magas	
Nem	férfi	n	5	5	25	56	49	140
		%	3.6%	3.6%	17.9%	40.0%	35.0%	100.0%
	nő	n	0	0	8	47	47	102
		%	0.0%	0.0%	7.8%	46.1%	46.1%	100.0%
Összes		n	5	5	33	103	96	242
		%	2.1%	2.1%	13.6%	42.6%	39.7%	100.0%

Chi2 = 13.963; p = 0,007

A 22. táblázatban látható, hogy a lányok a pályaérettségben, a függetlenség faktorban szignifikánsan magasabb pontszámokat értek el, mint a fiúk (Chi2 = 13.963; p = 0,007).

Más szignifikáns különbséget a pályaválasztási érettség tekintetében egyik faktor esetében sem találtunk *sem a szakok, sem a szakválasztás sorrendje* függvényében,

Annak érdekében, hogy megismerjük **az értékpreferenciát** a hallgatók munka-értékeket megfogalmazó állításokat rangsoroltak 1-től 6-ig, az alapján, hogy mennyire érzik azokat fontosnak (egyest kapott a legkevésbé fontos, és hatost az, ami a megítélésük szerint a legfontosabb érték a felsoroltak közül).

Az alábbi összesítő táblázatból kiolvashatjuk, hogy a kérdőívben szereplő munka-értékek közül a hallgatók melyek tartották a legfontosabbaknak (*6 = a legfontosabb, 1 = a legkevésbé fontos*), illetve melyeket ítélték meg a legkevésbé fontosnak, valamint láthatjuk, hogy szakonként milyen különbségek vannak az értékek szempontjából.

23.táblázat. *Munkaértékek rangsorának alakulása szakonként (2013-2014-es tanév)*

Szakok	Emberek között dolgozni	Segíteni másokon	Anyagiak	Saját stílus	Biztonság	Fejlődés
Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások	4	6	1	2	5	3
Fordító és tolmács	2,5	1	6	5	2,5	4
Kommunikáció és közkapcsolatok	2	3	1	4	5	6
Kertészmérnöki	1,5	1,5	3	4	5	6
Tájépítészet	2	1	5	6	4	3
Informatika	1	2	3	4	5	6
Számítástechnika	1	3,5	5	6	3,5	2
Mechatronika	1	2,5	2,5	4	6	5
Automatika és alkalmazott informatika	1	2	5	3	6	4
Gépészmérnöki	5	2	3	1	4	6
Távokzlés	2,5	1	2,5	6	5	4

Az Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások szakosok például, akik egészségfejlesztésre és a közösség érdekében végzett szakmai tevékenységre készülnek fel, fontosnak tartják a segítséget, ami jó alapot jelent számukra a szakmai fejlődés szempontjából. Viszont a legtöbben a fejlődést, a saját stílust és a biztonságot tartják fontosnak. A fordító és tolmács szakosok az anyagiakat helyezték előtérbe.

Munkaértékek korrelációs értékei:

- közepes negatív korreláció, jelentős kapcsolat van az emberek között dolgozni – biztonság ($r = -0,407$), valamint a segíteni másokon – saját stílus ($r = -0,400$) munkaértékek között,
- biztos kapcsolat van az emberek között dolgozni és a segíteni másokon munkaértékek között ($r = 0,362$),

- biztos negatív kapcsolat van az emberek között dolgozni és az anyagiak (Sok pénzt keressek, munkám által jó anyagi színvonalon élhessek) munkaértékek esetében ($r = -0,389$), valamint a segíteni másokon és az anyagiak ($r = -0,374$) között.

Munkaérdeklődés vonatkozásában a vizsgálati személyeknek érdeklődési területekről kellett eldönteniük azt, hogy az adott terület érdekli, vagy nem érdekli őket (a harmadik válaszlehetőség az volt, hogy nem tudják eldönteni).

24.táblázat. *A vizsgálatban résztvevő hallgatók érdeklődése (2013-2014-es tanév)*

N=243 Érdekli a....?	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt
Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka	46.9%	35.8%	15.6%	1.6%
Üzleti kapcsolatok	58.4%	23.0%	16.9%	1.6%
Előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka	38.3%	31.7%	28.4%	1.6%
A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka	54.3%	20.6%	23.5%	1.6%
Irányítás és szervezés	55.6%	24.7%	17.7%	2.1%
Emberekkel, emberek között végzett munka	72.4%	13.2%	12.3%	2.1%
Tudományos munka	45.7%	35.0%	17.7%	1.6%
Absztrakt és alkotómunka	38.7%	40.7%	18.9%	1.6%
Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése	44.4%	35.0%	18.9%	1.6%
Tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált munka, látható eredménnyel)	41.2%	35.8%	21.4%	1.6%

A vizsgált elsőévesek választásai a munka-érdeklődés területén összességében azt mutatják, hogy emberekkel, emberek között végzett munka, valamint az üzleti kapcsolatok iránt érdeklődnek a legtöbben, illetve az absztrakt és alkotómunka iránt a legkevesebben, de a munka-érdeklődésben mutatkozó eltéréseket szakterületenként érdemes vizsgálni. Szakterületek szerint a munka-érdeklődésben kimutatható eltéréseket a 25. táblázatban foglaljuk össze.

25.táblázat. *Eltérések a munka-érdeklődésben szakterületenként (2013-2014-es tanév)*

Szakterület	Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka			Chi ² = 90,826; p = 0,00
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	12.4%	66.0%	21.6%	
Műszaki	71.0%	21.5%	7.5%	
Agrár	73.5%	6.1%	20.4%	

Szakterület	Üzleti kapcsolatok			n.sz.
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	66.0%	22.7%	11.3%	
Műszaki	50.5%	25.8%	23.7%	
Agrár	63.3%	20.4%	16.3%	

<i>Szakterület</i>	Előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka			Chi ² = 14,524; p = 0,00
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	27.8%	38.1%	34.0%	
Műszaki	53.8%	23.7%	22.6%	
Agrár	32.7%	36.7%	30.6%	

<i>Szakterület</i>	A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka			Chi ² = 9,378; p = 0,05
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	64.9%	18.6%	16.5%	
Műszaki	44.1%	23.7%	32.3%	
Agrár	57.1%	20.4%	22.4%	

<i>Szakterület</i>	Irányítás és szervezés			Chi ² = 11,012; p = 0,02
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	67.7%	19.8%	12.5%	
Műszaki	45.2%	33.3%	21.5%	
Agrár	57.1%	20.4%	22.4%	

<i>Szakterület</i>	Emberekkel, emberek között végzett munka			n.sz.
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	80.2%	10.4%	9.4%	
Műszaki	73.1%	11.8%	15.1%	
Agrár	63.3%	22.4%	14.3%	

<i>Szakterület</i>	Tudományos munka			Chi ² = 61,162; p = 0,00
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	22.7%	60.8%	16.5%	
Műszaki	71.0%	17.2%	11.8%	
Agrár	46.9%	20.4%	32.7%	

<i>Szakterület</i>	Absztrakt és alkotómunka			Chi ² = 13,068; p = 0,01
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	32.0%	47.4%	20.6%	
Műszaki	39.8%	46.2%	14.0%	
Agrár	53.1%	20.4%	26.5%	

<i>Szakterület</i>	Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése			Chi ² = 71,567; p = 0,00
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	14.4%	60.8%	24.7%	
Műszaki	73.1%	15.1%	11.8%	
Agrár	53.1%	24.5%	22.4%	

<i>Szakterület</i>	Tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált munka, látható eredménnyel)			Chi ² = 54,759; p = 0,00
	Igen	Nem	Nem tudom	
Humán	18.6%	62.9%	18.6%	
Műszaki	55.9%	17.2%	26.9%	
Agrár	61.2%	20.4%	18.4%	

A munka-érdeklődés sok esetben mutat összhangot a szakterülettel. *A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka*, valamint *az emberekkel, emberek között végzett munka* például inkább érdekli a humán szakterülethez tartozó szakok hallgatóit, míg a *dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka*, valamint a *gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése* inkább érdekli a műszaki és agrár képzések hallgatóit.

Munkaérdeklődés korrelációk: az érdeklődési területek választásában közepes korrelációt, jelentős kapcsolatot találtunk *a tárgyak megmunkálása, előállítása* és *a gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése* érdeklődési területek között ($r=0,411$).

A korrelációs értékek alapján biztos, de gyenge kapcsolat van *a dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka* és *a gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése* ($r=0,281$) érdeklődési területek között, *a dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka* és *a tudományos munka* ($r=0,3$), valamint *az üzleti kapcsolatok* és *az irányítás, szervezés* ($r=0,3$) között.

Az olvasási szokásokra két kérdéssel is rákérdeztünk, egyrészt arra voltunk kíváncsiak, hogy a hallgatók mit szeretnek olvasni, másrészt pedig arra, hogy mit gondolnak az olvasás szerepéről. Az elsőévesek többsége szépirodalmat (35%) szeret olvasni, ezt követik a tudományos ismeretterjesztő írások (25.9%), a tudományos-fantasztikus irodalom 17.7% és a krimi (9.9%). Mindössze a minta 5%-aszeret szakirodalmat olvasni. Mászt szeret olvasni 5,7% (pl. híreket, sporthíreket, vicceket) és nem válaszolt 0,8%.

Az olvasás szerepéről azt gondolja, hogy az elsősorban az információszerzés eszköze 38.3%, azt, hogy az önálló képzés eszköze 30.5%. A szórakozás, kikapcsolódás eszközének tartja 20.6%, élményszerzés forrásának 7.4%. Erre a kérdésre nem válaszolt 3.3%.

Jövőre vonatkozó szakmai tervek, elképzelések

Az alapképzés első szakaszában az elsőévesek 55.2%-a azt tervezi, hogy ezzel a 3 éves felsőfokú végzettséggel dolgozni szeretne. Elsőévesként úgy tekintik, hogy ezzel a képzéssel a tanulmányaik végére érnek, és munkába állhatnak. (Ehhez azonban arra lenne szükség, hogy a felsőfokú alapképzés gyakorlatorientált legyen, használható szakmai tudást adjon és a hallgatók jó képességekkel, jó eséllyel lépjenek a munkaerőpiacra.)

Az alapképzés befejezése után a hallgatók 43,6%-a folytatná felsőfokú tanulmányait (pl. mesteri, doktori). A minta 37.4%-a tovább képezné magát jelenlegi szakjához kapcsolódva, 6.2% pedig továbbtanulna más szakon. Ez utóbbi lehetőséget főleg azok választanák, akik nem első helyen

jelölték jelenlegi szakjukat ($\text{Chi}^2 = 7.013$; $p=0,03$). A továbbtanulásra vonatkozó kérdésre 1.2% nem válaszolt.

Arra a kérdésünkre, hogy hosszú távon a hallgatók jelenlegi szakjuk szerinti végzettségének megfelelően kívánnak-e elhelyezkedni három válaszlehetőség volt: igen, nem és nem tudja. A megkérdezett elsőévesek 72.8%-a úgy gondolja, hogy majd jelenlegi szakjának megfelelő munkakörben szeretne elhelyezkedni, 3.7% nem az aktuális szaknak megfelelő munkakörre vágyik, tehát a megkérdezettek 76,5%- igennel vagy nemmel válaszolt, vagyis jelenleg nem bizonytalan ebben a kérdésben. A bizonytalanok aránya 23,5% (nem tudja). A szakot elsőnek választók között kevesebben bizonytalanok abban, hogy később a szaknak megfelelően kívánnak-e elhelyezkedni, azonban ez a különbség a két csoport között nem szignifikáns.

A felsőfokú továbbtanulásra vonatkozó döntés meghozatala is mozgósít a diplomához kapcsolódó várakozásokat, életmódra, mobilitásra vagy pl. elismertségre vonatkozóan (Veroszta, 2010), ebből a szempontból is érdemes vizsgálni továbbá, hogy milyen célokat fogalmazznak meg, melyek az aspirációik a megkérdezetteknek.

A **Skawran-lista** kitöltésekor a hallgatók 14 felsorolt életcél közül választották ki azt a hármat, amelyet első-, másod- vagy harmadsorban életük céljának tekintenek és a három kiválasztott életcélt jelölték: 1 = elsősorban, 2 = másodsorban, 3 = harmadsorban. Az összesített rangsorban is jól látható, hogy a kar elsős hallgatói mely célokat részesítik előnyben.

26.táblázat. *Preferált életcélok*

Eredeti tételszám	A Skawran – listában szereplő életcélok	Élete célja (első-, másod- vagy harmadsorban)	Nem jelölte az első három között
8.	boldog családi életem legyen	71,6%	21%
1.	jó anyagi körülmények között éljek	57,2%	35,4%
13.	élvezem az életet	36,6%	56%
6.	kalandos életem legyen	26,3%	66,3%
3.	nagyon okos, képzett legyek	16,5%	76,1%
14.	békességet találjak	14,8%	77,8%
11.	másokon segítek	13,6%	79%
2.	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	11,9%	80,7%
9.	mások szeretetét megnyerjem	10,7%	81,9%
7.	nagy alkotásokat hozzak létre	6,2%	86,4%
12.	a világot tökéletesebben megértsem	4,1%	88,5%
5.	a munkámnak éljek	3,7%	88,9%
4.	hatalomra tegyek szert	3,3%	89,3%
10.	élményeimnek művészi kifejezést adjak	1,2%	91,4%
Nem válaszolt			7,4%

A 26. és 27. táblázatban láthatjuk a hallgatók által kitöltött kérdőívekben szereplő életcélokat, amelyek közül a legtöbben a „boldog családi életem legyen”, a „jó anyagi körülmények között éljek” valamint az „élvezem az életet” célokat jelölték meg első vagy második, vagy harmadik helyen. Legkevésbé céljuk jelenleg: „a munkámnak éljek”, „hatalomra tegyek szert”, valamint az „élményeimnek művészi kifejezést adjak”.

27.táblázat. *Skawran* összesített rangsor a vásárhelyi Kar esetében

Skawran rangsor	Célok	Eredeti tételszám
1.	boldog családi életem legyen	8.
2.	jó anyagi körülmények között éljek	1.
3.	élvezem az életet	13.
4.	kalandos életem legyen	6.
5.	nagyon okos, képzett legyek	3.
6.	békességet találjak	14.
7.	másokon segítsek	11.
8.	mások szeretetét megnyerjem	9.
9.	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	2.
10.	nagy alkotásokat hozzak létre	7.
11.	a világot tökéletesebben megértsem	12.
12.	hatalomra tegyek szert	4.
13.	a munkámnak éljek	5.
14.	élményeimnek művészi kifejezést adjak	10.

Szakterületenként nem volt jelentős eltérés a rangsorok alakulásában. Amit mégis érdemes megemlíteni, hogy a humán szakterület hallgatóinál gyakrabban választották a „másokon segítsek” célt (21 személy választotta első-, második- vagy harmadik helyen) mint más szakterület hallgatói. Ugyanakkor a műszaki szakterületen tanuló fiatalok gyakrabban választották a „felelősségteljes munkakörbe kerüljek” célt, mint más szakterületek hallgatói (17 választotta). Szakterületek szerint a listákat, valamint a szakterületek hallgatóinak válaszai alapján kialakult rangsort a függelékben láthatjuk.

A hosszútávú célok általános felmerését teszi lehetővé a **Rövidített Aspirációs Index**. Az alábbiakban bemutatjuk a teljes mintára vonatkozó eredményeket céltípusonként és a skálák esetében.

28.táblázat. Az életcélok fontosságának értékei (2013-2014)

N=243	Hírnév	Gazdagság	Jó megjelenés	Fejlődés	Kapcsolatok	Társadalom	Egészség	Extrinzik	Intrinzik
Átlag	2.7250	3.4813	3.3833	4.0958	4.2042	3.6688	4.2313	3.1965	3.9896
Szórás	0.852	0.841	0.874	0.759	0.781	0.873	0.812	0.679	0.609

AM = 0.7931

A hallgatók a lehetséges életcélok közül az egészség, a kapcsolatok és a fejlődés céltípusoknak tulajdonítanak a legnagyobb fontosságot, ezek motivációs ereje nagy, a mindennapi magatartást szabályozzák.

Az extrinzik és intrinzik alszála közötti kapcsolat csekély, az intrinzik alszálnak az egészségcélok fontosságával való kapcsolata pedig jelentős.

29.táblázat. Az extrinzik (E) és intrinzik (I) alszála, valamint az Aspirációs Mutató (AM) korrelációi (** $p < 0,01$)

	Egészség	Extrinzik	Intrinzik
Egészség	-		
Extrinzik	0,365**	-	
Intrinzik	0,458**	0,215**	-
AM	0,039	-0,678**	0,573**

Nemek szerint és szakterületek között összehasonlítva az egyes céloknál kapott értékeket az alábbi eredményeket kapjuk.

30.táblázat. A célok fontosságának értékei nemek szerint (2013-2014)

	Férfi (N=141)		Nő (N=102)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Hírnév	2,822	0,907	2,593	0,756	*
Gazdagság	3,655	0,849	3,245	0,773	***
Jó megjelenés	3,398	0,861	3,362	0,895	n.sz.
Fejlődés	4,108	0,746	4,078	0,779	n.sz.
Kapcsolatok	4,184	0,801	4,230	0,756	n.sz.
Társadalom	3,561	0,882	3,813	0,844	*
Egészség	4,279	0,808	4,166	0,818	n.sz.
E	3,292	0,704	3,067	0,622	**
I	3,951	0,613	4,040	0,602	n.sz.
AM	0,659	0,755	0,973	0,846	*

t-próbával ellenőrizve: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, n.sz. nem szignifikáns, $p > 0,05$

A célok esetében a mintázat nem egyértelmű, de a nők jelöltek meg átlagosan magasabb értékeket az intrinzik célok közül a társadalom céltípus esetében, míg a férfiak az extrinzik célok közül a hírnév és a gazdagság esetében. Az AM érték is magasabb a nők esetében ($p < 0,05$).

A szakterületek (1 – humán, 2 – műszaki, 3 – agrár) közötti összehasonlítást varianciaanalízissel végeztük. Az egyes életcélok közötti heterogenitást, illetve homogenitást a Levene-teszt segítségével állapítottuk meg. Annak megfelelően, hogy a szórás egyezés feltétele teljesül-e vagy sem, szem előtt tartva a próbák megbízhatóságát és szigorúságát is, a statisztikai feldolgozás során az egyenlő varianciák esetén az LSD, a különböző varianciák esetén a Tamhane tesztet használtuk. A homogenitás vizsgálat és a tesztek eredményeit a 31. táblázat tartalmazza.

31.táblázat. A célok elemzése szakterület szerint (2013-2014)

Életcélok	Homogenitás vizsgálat eredménye	F próba eredménye	Szignifikáns eltérések szakterületek között
Hírnév	heterogén	n.sz.	n.sz.
Gazdagság	homogén	***	1-2***
Jó megjelenés	homogén	n.sz.	n.sz.
Fejlődés	homogén	***	1-2***; 1-3***
Kapcsolatok	homogén	***	1-2***
Társadalom	homogén	n.sz.	n.sz.
Egészség	homogén	***	1-2***
E	heterogén	n.sz.	n.sz.
I	homogén	***	1-2***; 1-3***
AM	homogén	n.sz.	n.sz.

Egyszempontos varianciaanalízissel ellenőrizve: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, n.sz. nem szignifikáns, $p > 0,05$.

A varianciaanalízis során szignifikáns eredményt kaptunk az életcélok közül a gazdaság ($p = 0,00$), a fejlődés ($p = 0,00$), kapcsolatok ($p = 0,00$) céltípusoknál és az intrinzik skála esetében humán és műszaki (1-2) szakterületek között, valamint a fejlődés céltípusnál ($p = 0,00$) és az intrinzik skála esetében a humán és agrár (1-3) szakterületek között.

A munka-érték rangsor és aspirációk összecsengése szempontjából az alábbi esetekben találtunk pozitív (de nem erős) korrelációs kapcsolatokat:

- anyagi értékek és gazdagság céltípus, $r = 0,363$
- anyagi értékek és jó megjelenés, $r = 0,281$
- anyagi értékek extrinzik alszála, $r = 0,346$

A munka-érték rangsor és aspirációk összecsengése szempontjából az alábbi esetekben találtunk negatív korrelációs kapcsolatokat:

- anyagi értékek és társadalom céltípus, $r = -0,260$
- anyagi értékek és AM, $r = -0,346$

A Skawran-lista és a Rövidített Aspirációs Index eredményei alapján is vizsgáltunk különbségeket és összefüggéseket. A preferált életcélok alapján keresve az aspirációs mintázatok különbségeit az alábbiakat találtuk:

32.táblázat. Az aspirációs mintázatok különbségei a preferált életcélok szerint

RAspI	Skawran – „jó anyagi körülmények között éljek” Célja (N=139)		Skawran – „jó anyagi körülmények között éljek” Nem célja (N=85)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Hírnév	2,787	0,859	2,558	0,814	p=0,05
Extrinzik	3,287	0,659	3,002	0,664	p=0,002
AM	0,703	0,752	1,025	0,866	p=0,004

RAspI	Skawran – „felelősségteljes munkakörbe kerüljek” Célja (N=29)		Skawran – „felelősségteljes munkakörbe kerüljek” Nem célja (N=195)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Fejlődés	4,327	0,616	4,074	0,738	p=0,05
AM	1,092	0,630	0,786	0,828	p=0,05

RAspI	Skawran – „hatalomra tegyek szert” Célja (N=8)		Skawran – „hatalomra tegyek szert” Nem célja (N=216)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Hírnév	3,562	1,015	2,669	0,827	p=0,003
Jó megjelenés	4,187	0,458	3,351	0,862	p=0,007
Extrinzik	3,895	0,811	3,152	0,655	p=0,002
AM	-0,062	1,151	0,858	0,780	p=0,001

RAspI	Skawran – „boldog családi életem legyen” Célja (N=173)		Skawran – „boldog családi életem legyen” Nem célja (N=51)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Hírnév	2,595	0,765	3,058	1,013	p=0,001
Kapcsolatok	4,309	0,691	3,892	0,929	p=0,001
Extrinzik	3,098	0,613	3,454	0,794	p=0,001
AM	0,920	0,804	0,506	0,758	p=0,001

RAspI	Skawran – „másokon segítsek” Célja (N=32)		Skawran – „másokon segítsek” Nem célja (N=192)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Gazdagság	2,890	0,956	3,549	0,770	p=0,000

Extrinzik	2,947	0,718	3,217	0,660	p=0,03
AM	1,177	0,893	0,767	0,783	p=0,008

Azok számára, akik a Skawran listában a „jó anyagi körülmények között éljek” célt jelölték meg, fontosabb hosszú távon a hírnév és kisebb aspirációs mutatóval rendelkeznek, azokhoz képest, akik nem jelölték ezt a célt az első három között.

Azok számára, akik a Skawran listában a „hatalomra tegyek szert” célt jelölték meg, fontosabb hosszú távon a hírnév és a jó megjelenés, valamint kisebb aspirációs mutatóval rendelkeznek, azokhoz képest, akik nem jelölték ezt a célt az első három között.

Azok számára, akik a Skawran listában a „felelősségteljes munkakörbe kerüljek” célt jelölték meg, fontosabb hosszú távon a fejlődés és nagyobb aspirációs mutatóval rendelkeznek, azokhoz képest, akik nem jelölték ezt a célt az első három között.

A „boldog családi életem legyen” célt választó hallgatóknál fontosabbak hosszú távon a kapcsolatok és nagyobb aspirációs mutatóval rendelkeznek, ugyanakkor kevésbé fontos számukra a hírnév, azokhoz a társaikhoz képest, akik nem jelölték az első három cél között a boldog családi életet a Skawran listában.

Akik a „másokon segítsek” célt választották hosszú távon kevésbé tartják fontosnak a gazdagságot és nagyobb aspirációs mutatóval bírnak azokhoz képest, akiknek a segítség nem szerepelt a három legfontosabb cél között a Skawran listában.

Korrelációk:

- Gazdagság (RAspI) - jó anyagi körülmények között éljek (Skawran) $r = 0,280$
- Gazdagság (RAspI) - másokon segítsek (Skawran) $r = -0,278$
- Hírnév (RAspI) - boldog családi életem legyen (Skawran) $r = -0,230$

V.6.3.2. A szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálata a Sapientia Erdélyi Magyar tudományegyetemen

Egyetemisták körében végzett második részvizsgálatunkat jelöltük B.2. vizsgálatként. Erre a 2014/2015-ös tanévben került sor azzal a céllal, hogy a szakmai életút alakulásában jelentős szerepet játszó belső és külső tényezők vizsgálatát kiterjesszük a Sapientia EMTE minden karára, vizsgáljuk az intézmény- és szakválasztásban szerepet játszó főbb tényezőket, a meghozott döntéssel való elégedettséget és a hallgatók aspirációit, szakmai terveit, rálátást nyerjünk a szakmai kompetenciák alakulását lehetővé tevő hozott értékrendre és attitűdre a felsőoktatásba történő belépéskor, a felsőfokú tanulmányok elkezdésének idején.

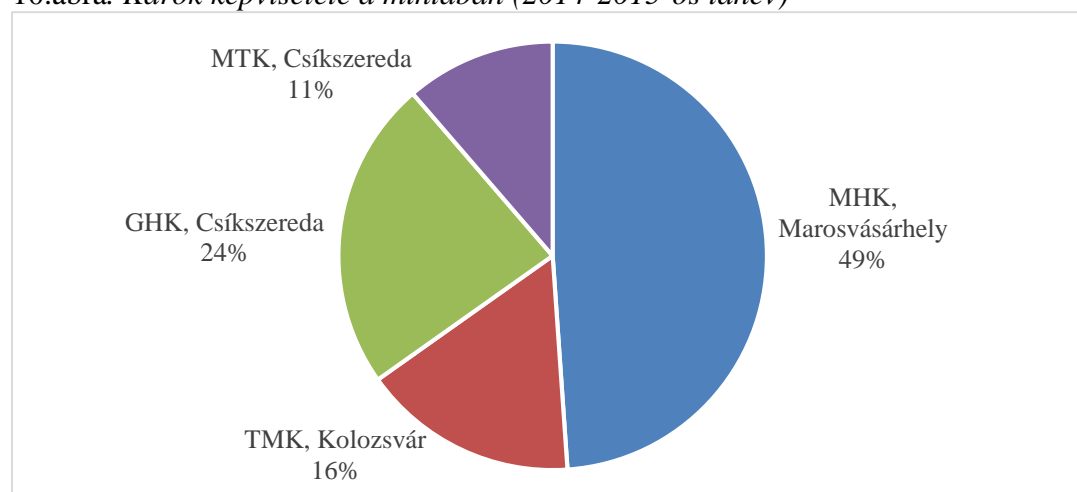
A korábbi részvizsgálathoz hasonlóan itt is kérdőíveket használtunk (szociológiai adatok, életvitelre vonatkozó kérdések, intézmény- és szakválasztásra, a pályával kapcsolatos döntésekre és tervekre vonatkozó kérdések, munka-érdeklődésre és értékpreferenciára vonatkozó kérdések, valamint az Aspirációs Index rövidített változata).

A minta bemutatása

Ebben a részvizsgálatban, amely a 2014/2015-ös tanévben zajlott, a Sapientia Egyetem mindhárom helyszínéről, mind a négy Kar hallgatói részt vettek: Marosvásárhely, Műszaki és Humántudományok Kar (MHK), Kolozsvár, Természettudományi és művészeti Kar (TMK), Csíkszereda, Gazdaság és Humántudományok Kar (GHK), valamint Műszaki és Társadalomtudományi Kar (MTK).¹¹

A hallgatók majdnem fele (49%) Marosvásárhelyen (MHK), 35% Csíkszeredában (GHK és MTK), 16% pedig Kolozsváron (TMK) tanul (10. ábra). A minta arányosan képviseli a Karokat.

10. ábra. Karok képviselete a mintában (2014-2015-ös tanév)



¹¹ 2015 során a két csíkszeredai kar egyesült, ugyanazok a szakok napjainkban egy karhoz tartoznak

Sikerült 27 alapképzés hallgatóit bevonni a vizsgálatba, a részvételi arány ebben az évben is magas volt, mivel az elsőévesek 61%-a kitöltötte a kérdőíveket, a részvételi arány biztosítja a reprezentativitást. Az elfoglalt helyek számát és a vizsgálatban való részvételt Karok és szakok szerint a 33. táblázat mutatja.

33.táblázat. *Hallgatói létszámok és a minta (2014-2015-ös tanév)*

Kar	Szak	Elfoglalt helyek száma	Minta	
			fő	% az összlétszámhoz viszonyítva
MHK, Marosvásárhely	Közegészségügyi politikák és szolgáltatások szak ¹²	29	23	79.3%
	Fordító és tolmács szak	31	20	64.5%
	Kommunikáció és közkapcsolatok szak	35	18	51.4%
	Kertészmérnöki szak	29	24	82.7%
	Tájépítészet szak	20	14	70%
	Informatika szak	40	28	70%
	Számítástechnika szak	31	23	74.1%
	Mechatronika szak	26	9	34.6%
	Automatika és alkalmazott informatika	18	14	50%
	Gépészmérnöki szak	22	8	36.36%
	Távközlés szak	13	7	53.8%
TMK, Kolozsvár	Környezettudomány szak	18	10	55.5%
	Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok szak	24	14	58.3%
	Filmművészet, fotóművészet, média szak	26	22	84.6%
	Jog szak	23	9	39.1%
GHK, Csíkszereda	Világ- és összehasonlító irodalom- angol nyelv és irodalom szak	12	7	58.3%
	Román nyelv és irodalom - angol nyelv és irodalom szak	14	7	50%
	Gazdasági informatika szak	21	10	47.61%
	Marketing szak	18	12	66.6%
	Könyvelés és gazdálkodási informatika szak	29	17	58.6%
	Általános közgazdaság szak	47	24	51%
MTK, Csíkszereda	HR – humánerőforrás szak	10	4	40%
	Szociológia szak	10	5	50%
	Közélelmezési és agroturisztikai mérnök-menedzser szak	17	10	58.8%
	Környezetmérnöki szak	10	6	60%
	Génebézészet szak	10	7	70%
	Élelmiszeripari mérnök szak	10	10	100%
<i>Összesen</i>	<i>27 szak</i>	<i>593</i>	<i>362</i>	<i>61%</i>

¹² Névváltozás történt, a szak korábbi megnevezése: Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások

Amint a 33. táblázatban látható, ebben a tanévben 593 hallgató kezdte el tanulmányait a vizsgált szakokon, közülük 362 hallgató vett részt a kutatásban (61%).

Az intézmény változatos szakterületeken kínál képzéseket, ami előnyös a továbbtanulás, az erdélyi szakemberképzés szempontjából. A jelenlegi szakkinálat már utat nyit mind 4 nagy szakmai körhöz (Szilágyi, 2003). A vizsgálat adatelemzéseire érdekében a szakokat a szakterületek figyelembevételével, a szakmai tevékenységek nagy csoportjainak megfelelően soroltuk be a négy fő területre:

- human szakmai tevékenységekre felkészítő alapképzések (ide kerültek például a nyelv- és társadalomtudományok, művészetek, jogtudomány szakterületekre besorolt szakok),
- agrár szakmai tevékenységekre felkészítő alapképzések (agrár-, természettudományok és élelmiszeripari szakterületekre besorolt szakok),
- műszaki (műszaki szakterületekre besorolt szakok), valamint
- gazdasági szakmai tevékenységekre felkészítő alapképzések (gazdasági szakterületekre besorolt szakok).

34.táblázat. A vizsgált szakterületek (2014-2015-ös tanév)

I. Humán	II. Agrár	III. Műszaki	IV. Gazdasági
Közegészségügyi politikák és szolgáltatások szak	Kertészmérnöki szak	Informatika szak	Könyvelés és gazdálkodási informatika szak
Fordító és tolmács szak	Tájépítészet szak	Számítástechnika szak	Marketing szak
Kommunikáció és közkapcsolatok szak	Környezettudomány szak	Mechatronika szak	Gazdasági informatika szak
Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok szak	Környezetmérnöki szak	Automatika és alkalmazott informatika	Általános közgazdaság szak
Filmművészet, fotóművészet, média szak	Közélelmezési és agroturisztikai mérnök-menedzser szak	Gépészmérnöki szak	HR – humán erőforrás szak
Jog szak	Génebézészet szak	Távközlés szak	N = 67 18.5%
Világ- és összehasonlító irodalom- angol nyelv és irodalom szak	Élelmiszeripari mérnök szak	N = 89 24.6%	
Román nyelv és irodalom - angol nyelv és irodalom szak	N = 81 22.4%		
Szociológia szak			
N = 125 34.5%			

A minta 34.5%-a human területen, 24.6%-a műszaki, 22.4%-a agrár, 18.5%-a pedig gazdasági szakmai tevékenységre felkészítő szakokon tanul.

Férfiak és nők majdnem fele-fele arányban vettek részt a vizsgálatban (nemek szerint a megoszlás: a vizsgálatban résztvevők 51.3%-a férfi és 48.7%-a nő), de a nemek aránya szakonként és szakterületenként is eltérő, itt is jellemző, hogy a human szakterületen többségében lányok, műszaki szakterületeken pedig főleg fiúk tanulnak (a minta nemek szerinti megoszlását az alábbi táblázat mutatja).

35. táblázat. A minta nemek szerinti megoszlása, szakterületek alapján történő bontásban

		Terület				Össz.
		Humán	Agrár	Műszaki	Gazdasági	
Nem	Férfi	41.1%	45.7%	80.7%	37.9%	51.3%
	Nő	58.9%	54.3%	19.3%	62.1%	48.7%
Össz.		100%	100%	100%	100%	

A vizsgált hallgatók többsége abban az évben kezdte el felsőfokú tanulmányait, amikor érettségizett (a minta 70%-a 2014-ben fejezte be középiskolai tanulmányait). Egy év kihagyással lett egyetemista 14.4%, két éve végezte középiskolai tanulmányait 3.4%. A hallgatók 4.7%-a 3-tól 5 éve érettségizett, 5% pedig több mint 5 éve végezte középiskolai tanulmányait (8 hallgató a nyolcvanas és kilencvenes években érettségizett). A kérdésre nem válaszolt 2.5%

A minta állandó lakhely szerinti megoszlása: falu 38.1%, város 43.6% és megyeszékhely 16.9% (nem válaszolt 1.4%)

Azt vizsgálva, hogy az egyetemisták folytatnak-e párhuzamos tanulmányokat, illetve, hogy vállalnak-e a tanulás mellett részmunkaidőben munkát azt találtuk, hogy a vizsgálati személyek mindössze 2.8%-a tanul egyszerre két alapképzésben. A munkavállalók aránya pedig 11%.

A szülők többsége **középfokú végzettségű**, a felsőfokú végzettség aránya az anyáknál, míg a szakiskola, mint legmagasabb iskolai végzettség az apák esetében gyakoribb.

36. táblázat. A szülők iskolai végzettsége (2014-2015-ös tanév)

	Kevesebb, mint nyolc osztály	Általános iskola	Szakiskola	Érettségi	Posztlic. képzés, technikum	Főiskola vagy egyetem	Egyetem utáni képzés	Nem válaszolt
Apa	0%	1.7%	28.2%	30%	20%	15.7%	1.4%	3%
Anya	0.3%	1.4%	17.1%	38.4%	20.2%	19.1%	2.2%	1.4%

Az apák végzettségét tekintve mindenki legalább általános iskolát végzett, és csupán 1,7% ezen a végzettségi szinten maradt, az apák 28.2%-ának a legmagasabb iskolai végzettsége a

szakiskola, 30% érettségizett, 20% érettségi utáni posztliceális képzésen vett részt vagy technikumi oklevelet szerzett. Az apák 15,7%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel, valamint 1.4% egyetem utáni fokozatot is szerzett (mesteri vagy doktori képzés). Erre a kérdésre a vizsgálati személyek 3%-a nem válaszolt.

Az anyák végzettségét tekintve 0.3% kevesebb, mint nyolc osztályt végzett, 1.4% általános iskolát végzett, 17,1%-nak a legmagasabb iskolai végzettsége a szakiskola, 38,4% érettségizett, 20.2% érettségi utáni posztliceális képzetséget vagy technikumi oklevelet szerzett. Az anyák 19.1%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel, 2.2% pedig mesteri vagy doktori fokozatot is szerzett. Erre a kérdésre a vizsgálati személyek 1.4%-a nem válaszolt.

A végzettség szerinti megoszlás nagyon hasonló ahhoz, amit előző évben a marosvásárhelyi hallgatók szüleinél is találtunk. Újszerű az, hogy a szülők körében ebben az évben már az egyetem utáni képzettségre is van már példa, amellett, hogy a felsőfokú végzettségűek arányát tekintve pár százalékos emelkedés van. A mintát tekintve tehát, a társadalmi mobilitás fontos lehetőségének vagyunk tanúi.

A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemen végzett részvizsgálat eredményei

Az anyanyelvre, a nyelvhasználatra és a nyelvi környezetre vonatkozó eredmények

Vizsgáltuk, hogy a hallgatók milyen nyelven, illetve nyelveken beszélnek a családban, a baráti körben, a rokonaikkal, valamint a szomszédokkal. Megállapítható, hogy a vizsgálati személyek nyelvi környezete dominánsan magyar, a román nyelv pedig eltérő mértékben jelenik meg a hallgatók életében, de senki sem él domináns román nyelvű környezetben. A táblázatban szereplő eredményekből látszik, hogy esetünkben romániai magyar anyanyelvű és magyar nemzetiségű vizsgálati személyekről beszélhetünk, akik mikrokörnyezetében a nyelvhasználat a következőképpen alakul:

- A hallgatók 97,2%-ának családjában magyarul beszélnek, egy hallgató román családból származik és a vizsgálatban részt vevő hallgatók 1,4%-a beszél otthon két nyelven.

- Rokonaikkal is többnyire magyarul beszélnek a vizsgálati személyek (88,1%), egy hallgató rokonsága román nemzetiségű, két nyelven (magyarul és románul) beszél rokonaival 10.1%, három nyelven 1 hallgató.

- A hallgatók baráti körben is az anyanyelvet preferálják, a hallgatók 64.9%-a magyarul beszél barátaival. Ugyanakkor a barátok között gyakrabban találunk román anyanyelvű vagy akár a külföldi személyeket. Barátaival két nyelven beszél a vizsgálati személyek 27.6%-a, több nyelven pedig 4,7%-a, románul beszél barátaival 1.1%.

- A szomszédokkal való kommunikációban a leggyakoribb a román nyelvhasználat: a hallgatók egy része (5.2%) csak románul, jelentős része (28.7%) pedig magyarul és románul beszél szomszédaival. A válaszolók 63.8%-a magyar lakóközösségben él szülőhelyén és anyanyelvén beszél a szomszédaival is.

37.táblázat. A Sapientia EMTE hallgatóinak nyelvhasználatára és nyelvi környezete (2014-2015)

Milyen nyelven/nyelveken beszél?	Magyarul	Románul	Két* nyelven	Három** nyelven	Nem válaszolt
a családban	97.2%	0.3	1.4%	-	1.1%
baráti körben	64.9%	1.1%	27.6%	4.7%	1.7%
rokonaival	88.1%	0.3%	10.1%	0.3%	1.4%
szomszédokkal	63.8%	5.2%	28.7%	-	2.2%

*leggyakrabban magyar-román és magyar-angol, előfordul még magyar-olasz, magyar-német és magyar-svéd

**magyar, román és angol

Az egyetem hallgatói a nyelvhasználat alapján a tömb magyarság jellemzőivel bírnak, ahol a magyar nyelv használatának mértéke nagy.

Megvizsgáltuk azt is, hogy az Egyetem elsőéves hallgatói mely megyékben, településeken és iskolákban végezték középiskolai tanulmányaikat.

Azt találtuk, hogy a Sapientia elsőéves hallgatóinak többsége két megyéből érkezett: 39.2%-a Hargita megyéből, 33.7%-a pedig Maros megyéből származik. A megkérdezett hallgatók 8.8%-a Kovászna megyéből és 6.1%-a Kolozs megyéből származik.

Érkeztek még hallgatók: 3.3% Szatmár-, 2.5% Fehér, 1.1% Brassó- 0.8% Beszterce, 0.8% Bihar-, 0.6% Máramaros-, 0.3% Arad-, 0.3% Szeben és 0.3% Temes megyékből. 1.7% külföldi (Magyarországról, valamint egy személy Olaszországból), nem válaszolt 0.6%

Az arányok karonként változnak (a marosvásárhelyi Karon természetesen a Maros megyei, a csíkszeredai karokon pedig a Hargita megyei hallgatók vannak többen). A vizsgált Sapientia-hallgatók többsége a 2014/15-ös tanévben is a tömb magyarságból származik, összesen 81.7% érkezett Hargita, Maros és Kovászna megyékből.

Az intézmény és a szakok választására vonatkozó eredmények

Vizsgálatunkban fontosnak tartottuk, hogy rálátást nyerjünk a hallgatók pályaválasztásra vonatkozó döntéseinek hátterére, a szak- és intézményválasztást befolyásoló tényezőkre.

Jelentkezéskor a hallgatók több intézménybe vagy több szakra is jelentkezhetnek. Az intézményen belül is vannak olyan szakok, amit második lehetőségként jelölhetnek a jelentkezők, és ahová bejuthatnak abban az esetben, ha felvételi átlaguk alapján nem jutnának be a választott szakra.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a hallgatók milyen arányban tanulnak olyan szakon, amit első opcióként jelöltek meg, vagyis amit tulajdonképpen választottak.

38.táblázat. *Szakok választási sorrendje (2014-2015-ös tanév)*

			Karak				Össz.
			MHK	TMK	GHK	MTK	
Amikor egyetemre jelentkezett, jelenlegi szakját	első helyen választotta	N	155	47	78	32	312
		%	87.6%	82.5%	91.8%	80.0%	86.9%
	másodiknak választotta	N	22	10	7	8	47
		%	12.4%	17.5%	8.2%	20.0%	13.1%
Összesen		N	177	57	85	40	359
		%	100%	100%	100%	100%	100%

A vizsgálatban részt vevő **hallgatók többsége (86.9%) választotta, elsőnek jelölte jelenlegi szakját**, és mindössze 13.1% azok aránya, akik elsősorban más szakra vagy más egyetemre szeretettek volna bejutni, így a képzés, ahol tanulnak csak második lehetőség volt, vagy egy lehetőség több opció közül. Az arányokat ebben a tanévben karonként és szakonként a 38.táblázatban látjuk. Itt jelentős különbség van (10%) ahhoz képest, amit előző évben a marosvásárhelyi Karon találtunk.

39.táblázat. A szak választása jelentkezéskor (2014-2015-ös tanév)

	Jelentkezéskor	
	első helyen választotta %	második opció volt %
Közegészségügyi politikák és szolgáltatások szak	65.2	34.8
Fordító és tolmács szak	90	10
Kommunikáció és közkapcsolatok szak	83.3	16.7
Kertészmérnöki szak	91.7	8.3
Tájépítészet szak	64.3	35.7
Informatika szak	96.4	3.6
Számítástechnika szak	100	0
Mechatronika szak	88.9	11.1
Automatika és alkalmazott informatika	92.9	7.1
Gépészmérnöki szak	75	25
Távközlés szak	85.7	15.3
Környezettudomány szak	66.7	33.3
Nemzetközi kapcsolatok és európai tanulmányok szak	92.3	7.7
Filmművészet, fotóművészet, média szak	95.5	4.5
Jog szak	77.8	22.2
Világ- és összehasonlító irodalom- angol nyelv és irodalom szak	100	0
Román nyelv és irodalom - angol nyelv és irodalom szak	100	0
Gazdasági informatika szak	90	10
Marketing szak	100	0
Könyvelés és gazdálkodási informatika szak	94.1	5.9
Általános közgazdaság szak	83.3	16.7
HR – humánerőforrás szak	100	0
Szociológia szak	100	0
Közélelmezési és agroturisztikai mérnök-menedzser szak	88.9	11.1
Környezetmérnöki szak	66.7	33.3
Génsebészet szak	42.9	57.1
Élelmiszeripari mérnök szak	90	10
Összesen	86.9	13.1

Első helyen történő választás szempontjából szakonként jelentős eltérések vannak, hat olyan alapképzéssel számolhatunk ebben a tanévben (Számítástechnika, Világ- és összehasonlító irodalom-angol nyelv és irodalom, Román nyelv és irodalom - angol nyelv és irodalom, Marketing,

Humánerőforrás és Szociológia) ahol minden hallgató, aki a vizsgálatban részt vett első helyen jelölte az adott képzést, tehát elsősorban arra a szakra szeretett volna bejutni, ahol jelenleg tanul.

Kilenc olyan képzéssel is számolnunk kell, ahol ebben a tanévben a hallgatók több mint 15%-a úgy iratkozott be és kezdte el tanulmányait, hogy elsősorban más szakra (vagy esetenként más intézménybe) szeretett volna bejutni, de a választott képzésre nem sikerült felvételt nyernie. Ezek: Közegészségügyi politikák és szolgáltatások szak, Tájépítészet szak, Távközlés szak, Környezettudomány szak, Környezetmérnöki szak, Génsebészet szak, Jog szak, Kommunikáció és közkapcsolatok szak, valamint Általános közgazdaság szak.

Elsőévesként a hallgatók többsége **elégedett azzal a képzéssel, ahol tanul**, a minta 85.4%-a úgy ítéli meg, hogy a szak megfelelő számára, 2,2% szerint nem megfelelő, 11.6% pedig bizonytalan, nem tudja. 0.8% nem válaszolt erre a kérdésre.

Elégedetlen és bizonytalan hallgatók abból a szempontból, hogy a képzés, ahol elkezdtek tanulmányaikat megfelelő-e számukra mindkét csoportban vannak: azok között is, akik első helyen jelölték a szakot, és azok között is, akik számára az csak a második opció volt. De azok a hallgatók, akik elsősorban nem arra szakra szerettek volna bejutni, ahol végül felvételt nyertek, érthető módon, nagyobb arányban nem tudják eldönteni, hogy számukra megfelelő vagy nem az adott alapképzés (65.2% elégedett, 4.3% nem elégedett, 30.4% bizonytalan), míg azok, akik választották a képzést, nagyobb arányban úgy vélik, hogy a számukra megfelelő szakon folytatják tanulmányaikat (89.1% elégedett, 1.9% nem elégedett, 9% bizonytalan).

A kérdőívben szerepelt az a kérdés is, hogy „Mi volt a legfontosabb érv, amikor ezt az **intézményt választotta?**”. Arra kértük a hallgatókat, hogy 10 válaszlehetőség közül egyet, a legfontosabbat jelöljék. A válaszok az alábbiak szerint alakultak:

- az egyetem presztízse 6.6%
- **mert közel van a lakhelyemhez 18.2%**
- mert távol van a lakhelyemtől 0.8%
- tetszik a város 3.3%
- **az anyanyelvi szakképzés lehetősége miatt 43.6%**
- szüleim ezt tanácsolták 2.2%
- tanárain ezt tanácsolták 3.3%
- egyetemista ismerőseim javasolták 5.2%
- barátaim javasolták 5%
- egyéb 10.2% (pl. csak itt van ez a szak, bentlakás, tandíjmentes helyek)

A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontosságát a **szakokra vonatkozóan** részletesebben is vizsgáltuk. Megkérdeztük, hogy a felsorolt tényezők közül mi mennyire járult hozzá ahhoz, hogy arra a képzésre iratkoztak be, ahol jelenleg tanulnak: tanárok javaslata, apa javaslata, anya javaslata, barátok javaslata, az intézmény hírneve, a szak, szakma presztízse, az, hogy magyarul tanulhat, saját érdeklődés, saját képességek, az, hogy lakhelyéhez közel van az intézmény, valamint az, hogy máshová nem jutott be. A hallgatók minden tényező esetében öt fokozatú skálán jelölték, hogy az megítélésük szerint mennyire járult hozzá ahhoz, hogy az adott képzésre iratkozott be (ahol 1= egyáltalán nem, 5 = nagy mértékben).

A válaszok alapján elmondható, hogy a legfontosabb motivációs tényezők (akárcsak az előző tanévben a marosvásárhelyi Karon tanuló hallgatóknál) a következők: a szak a diákok érdeklődésének megfelel, magyarul tanulhatnak, valamint képességeikkel összhangba van az adott szak, szakterület. A választás tényezőinek értékelése alapján a következő átlagértékeket kaptuk:

40.táblázat. *A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2014-2015-ös tanév)*

	A választás tényezői	Átlag	Szórás	Medián
1.	tanárok javaslata	1.82	1.071	1
2.	apa javaslata	2.25	1.292	2
3.	anya javaslata	2.55	1.318	3
4.	barátok javaslata	2.42	1.217	2
5.	az intézmény hírneve	2.84	1.115	3
6.	a szak, szakma presztízse	3.61	1.175	4
7.	az, hogy magyarul tanulhatok	4.01	1.154	4
8.	saját érdeklődés	4.19	0.910	4
9.	saját képességek	3.72	1.017	4
10.	lakhelyéhez közel van az intézmény	2.80	1.535	3
11.	máshová nem jutott be	1.42	1.064	1

Az, hogy melyik tényező mennyire járult hozzá ahhoz, hogy a hallgatók melyik a képzésre iratkoztak be, nagyfokú stabilitást mutat az előző részvizsgálatokhoz képest (az első három: saját érdeklődés, az, hogy magyarul tanulhatok, valamint saját képességek tényezők).

Látható tehát, hogy az anyanyelv mind ebben, mind az előző tanévben végzett kutatásunkban fontos érv a Sapientia EMTE és az itt működő szakok mellett. Ezért ebben a részkutatásban arra is kértük a hallgatókat, hogy soroljanak fel legalább három *érvet, amellyel az anyanyelvű oktatás szükségességét támasztják alá*. Ezeket az érveket szabadon fogalmazták meg, nem előre megadott válaszlehetőségek közül kellett választani a kérdőívben. A hallgatók érvei változatosak, főleg a megfogalmazás, a szóhasználat tekintetében, de mégis kategóriákba sorolhatóak. A megkérdezettek az anyanyelvű oktatás szükségességét az alábbi érvtípusokkal támasztják alá:

1. Jobb, több, alaposabb tudás megszerzése (példák: jobban elsajátítani a tanultakat, jobban elsajátítani a tananyagot, jobban elsajátítani a szakmát, jobban ismerni a szakmát, több tudást szerezni, maximális tudást szerezni, pontosabb tudást szerezni, mélyebben megérteni, mindent megérteni, jobban megérteni, jobb tanulási eredmény, hatékony tanulás, a szakma jobb ismerete, színvonalasabb szakdolgozat, magabiztosság a szakmában, nem érti félre a tananyagot stb.)
2. Könnyebb, egyszerűbb tanulni (könnyebb megérteni, - felfogni, - tanulni, - elsajátítani, - vizsgázni, könnyebben érthető a tananyag, - a magyarázat, könnyebb a szakma elsajátítása, megkönnyíti a tanulást, kényelmesebb stb.)
3. Az anyanyelv, az identitás megőrzése (az anyanyelv megőrzése, az anyanyelv ápolása, helyesen beszélni az anyanyelvet, fejleszteni a szókinccsat, bővíteni a szókinccset, a nemzet megőrzése, a nemzet gyarapítása, nemzeti öntudat, az identitás megőrzése, a közösség fennmaradása, a közösség megmaradása, a magyarság megmaradása, a kultúra megőrzése, öntudat, önmagunk lenni, magyarnak lenni, székelynek lenni, szeretem az anyanyelvem, érték, hagyomány, fennmaradás, sajátunk, jogunk stb.)
4. Magyar szakember lenni (kevés a magyar szakember, keresett a magyar szakember, anyanyelven dolgozni, anyanyelven érvényesülni, magyarokkal dolgozni stb.)
5. Nyelvi nehézségek (nem ért más nyelven, nehéz más nyelven, időigényes más nyelven, nem tud románul, le kellene fordítani, nyelvtudás hiánya)
6. Egyéb válaszok, pl. kellemesebb, jó érzés, családi, több szakirodalom van, könnyebb beilleszkedni, job közösség, a család elvárja, nem szeretne Romániában élni, külföldön szeretne élni, Magyarországon szeretne dolgozni, itthon szeretne élni stb.

Habár három érvet vártunk, voltak akik csak egyet vagy kettőt fogalmaztak meg. Az is előfordult, hogy aki három érvet írt, az tulajdonképpen ugyanazt az érvtípust fogalmazta meg háromféleképpen. Természetesen a minta jelentős része három különböző érvet sorakoztatott fel. Az összesítés nehézkes, de mégis érdemes megvizsgálni, hogy a bemutatott kategóriák milyen arányban jelennek meg a válaszokban.

Az első érvek az alábbiak szerint oszlanak meg:

1. Jobb, több, alaposabb tudás megszerzése 32%
2. Könnyebb, egyszerűbb tanulni 31%
3. Az anyanyelv, az identitás megőrzése 24.3%
4. Magyar szakember lenni 2.2%

5. Nyelvi nehézségek 2.8%

6. Egyéb válaszok 1%

Nem válaszolt 6.6%

A második érvek az alábbiak szerint oszlanak meg:

1. Jobb, több, alaposabb tudás megszerzése 20%

2. Könnyebb, egyszerűbb tanulni 16.6%

3. Az anyanyelv, az identitás megőrzése 22.9%

4. Magyar szakember lenni 2.2%

5. Nyelvi nehézségek 1.9%

6. Egyéb válaszok 11.5%

Nem válaszolt 24.9%

A harmadiknak írt érvek az alábbiak szerint oszlanak meg:

1. Jobb, több, alaposabb tudás megszerzése 14.1%

2. Könnyebb, egyszerűbb tanulni 6.6%

3. Az anyanyelv, az identitás megőrzése 16.9%

4. Magyar szakember lenni 2.5%

5. Nyelvi nehézségek 1.7%

6. Egyéb válaszok 9.9%

Nem válaszolt 48.3%

A hallgatók leginkább a jobb, alaposabb tudás megszerzésével, valamint az anyanyelv és nemzeti identitás megőrzésével érvelnek az anyanyelvű oktatás mellett. Nyelvi nehézségekre, a román nyelvtudásban való hiányosságokra viszonylag kevesen hivatkoznak.

Azt is kértük a hallgatóktól, hogy soroljanak fel legalább három érvet, amellyel a román szaknyelv elsajátításának fontosságát támasztják alá. A legtöbben azzal érvelnek, hogy „Romániában élünk” (ide tartoznak még olyan megfogalmazások is, mint például: az ország nyelve, hivatalos nyelv, államnyelv, Romániában születünk), ez a legfőbb érve a minta 43.4%-nak. A második érvtípus az elhelyezkedést, érvényesülést helyezi középpontba (pl. fontos az elhelyezkedéshez, kell az érvényesüléshez, szükséges, csak így lehet érvényesülni, elhelyezkedni román cégnél, munkát találni Romániában), de szintén rácseng az előző érvcsoportra, így érvelt a megkérdezettek 30%-a. Hasznos nyelvtudásnak látja ezt a minta 12,3%-a (még egy nyelv ismerete, jó egy nyelvvél többet tudni, kommunikáció több nyelven stb.), 2.2% pedig a szaktudást, szakmában való elmélyülést hozza fel érvek (elmélyülés a szakmában, több szakirodalom, szélesebb körű szakmai ismeretek, szakmai

kapcsolatok). 3% nem fogalmaz meg érvet, hanem azt írja nem fontos, nem tartja fontosnak, nem szükséges szerinte, 0.6% egyéb választ adott (pl. városban, közintézményben kell), és nem válaszolt 8.6%. Az érvek megfogalmazása sok esetben azt sugallja, hogy általában a román nyelv ismeretére vonatkoznak, nem feltétlenül a román szaknyelv fontosságán gondolkodtak el a hallgatók.

Munkaértékekre vonatkozó eredmények: Ebben a részvizsgálatban a munkaértékek vizsgálata érdekében a hallgatók a „Mennyire tartja fontosnak az olyan munkát, ahol...?” kérdés folytatásaként tíz munkaértéket tartalmazó kijelentést találtak, és azok fontosságát jelölték az 1-től 5-ig terjedő skála segítségével. A teljes mintán kapott átlagértékek olvashatóak a táblázatban.

41. táblázat. *Munkaértékek (2014-2015)*

Mennyire tartja fontosnak az olyan munkát, ahol...?	Átlag	Szórás	Medián
- sokat gondolkodhat, használhatja az eszét	4.03	0.934	4
- vezethet, irányíthat	3.48	1.114	3
- másokon segíthet	4.16	0.957	4
- jó a munkahelyi légkör	4.51	0.705	5
- sok pénzt lehet keresni	4.11	0.838	4
- saját elképzelése szerint végezheti munkáját	4.32	0.835	5
- folyamatosan fejlődhet, képezheti magát	4.48	0.730	5
- nem fenyegeti a munkanélküliség	4.50	0.853	5
- hasznára lehet az embereknek	4.28	0.859	4
- egy csapat tagja lehet	3.92	1.057	4

A válaszok nem elég differenciáltak, az átlagértékek 3.48 és 4.51 között vannak, a tizből 8 kijelentés átlagértéke 4 felett van. Mégis érdemes kiemelni, hogy mi bizonyult a három legfontosabb munkaértéknek: a jó a munkahelyi légkör, az ha nem fenyegeti a munkanélküliség, valamint az ha folyamatosan fejlődhet, képezheti magát.

Nemek szerint az alábbi különbségeket találtuk a munkaértékekre nézve:

42. táblázat. *A munkaértékek fontosságának értékei nemek szerint (2014-2015)*

	Férfi (N=182)		Nő (N=173)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
másokon segíthet	4.00	1.046	4.34	0.830	***
hasznára lehet az embereknek	4.18	0.935	4.38	0.765	*
egy csapat tagja lehet	3.77	1.122	4.07	0.968	**
sok pénzt lehet keresni	4.19	0.815	4.02	0.856	*

t-próbával ellenőrizve: *p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

43.táblázat. A munkaértékek fontossága külföldi elhelyezkedés szándéka szerint (2014-2015)

	Tervezi, hogy külföldön helyezkedjen el (N=176)		Nem tervezi, hogy külföldön helyezkedjen el (N=76)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
sok pénzt lehet keresni	4.23	0.845	3.75	0.850	***
saját elképzelése szerint végezheti munkáját	4.47	0.685	4.12	1.045	**

t-próbával ellenőrizve: **p<0,01, ***p<0,001

A külföldi elhelyezkedés szándéka szerint vizsgálva is találtunk eltéréseket a munkaértékekre nézve. Az anyagi értékek és a függetlenség teszi vonzóvá a külföldön történő elhelyezkedést.

Érdeklődési területekre vonatkozó eredmények

Munkaérdeklődés vonatkozásában a vizsgálati személyeknek érdeklődési területekről kellett eldönteniük azt, hogy az adott terület jellemző, vagy nem jellemző rájuk (a harmadik válaszlehetőség az volt, hogy nem tudják eldönteni).

44.táblázat. A vizsgálatban résztvevő hallgatók érdeklődése (2014-2015-ös tanév)

Érdekli a....?	Igen	Nem	Nem tudom	Nem válaszolt
Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka	59.5%	33.1%	4.8%	2.5%
Üzleti kapcsolatok	41.2%	45.9%	9.9%	2.9%
Előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka	65.7%	17.7%	13.7%	2.9%
A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka	60.8%	21%	14.4%	3.7%
Irányítás és szervezés	69.4%	20.2%	7.8%	2.6%
Emberekkel, emberek között végzett munka	80.6%	14.8%	1.7%	2.9%
Tudományos munka	54.1%	32.4%	10%	3.6%
Absztrakt és alkotómunka	43%	39.2%	14.9%	2.9%
Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése	53.2%	33.8%	10%	2.9%
Tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált munka, látható eredménnyel)	39.8%	41.6%	15%	3.5%

A vizsgált elsőévesek választásai a munka-érdeklődés területén összességében azt mutatják, hogy érdeklődésük szerteágazó, kevés területet utasítanak el, és nem sokan bizonytalankodnak ebben (a nem tudom válaszok jóvalritkábban fordulnak elő, mint korrábban). Ezek a hallgatók közül is az emberekkel, emberek között végzett munka, iránt érdeklődnek a legtöbben, valamint az irányítás és szervezés iránt, illetve az üzleti kapcsolatok iránt a legkevesebben (ellentétben az előző részkutatás

eredményeivel), de a munka-érdeklődés alakulását szakterületenként érdemes vizsgálni (hiszen az érdeklődésüket tartják a leginkább meghatározónak a szakok választásakor). Az alábbiakban bemutatjuk azokat az érdeklődési területeket, ahol szakterületek szerint vizsgálva szignifikáns különbségeket találtunk.

45.táblázat. *Munka-érdeklődés szakterületenként (2014-2015-ös tanév)*

<i>Szakterület</i>	Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka				Chi ² = 57.173; p = 0,000
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	42.4%	50.4%	4%	3.2%	
Agrár	78.2%	9%	6.4%	6.4%	
Műszaki	75%	22.7%	2.3%	0	
Gazdasági	48.4%	43.5%	8.1%	0	

<i>Szakterület</i>	Üzleti kapcsolatok				Chi ² = 20.100; p = 0,01
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	37.6%	53.8%	4.3%	4.3%	
Agrár	38.5%	39.7%	17.9%	3.8%	
Műszaki	39.4%	50%	10.7%	0	
Gazdasági	54%	33.3%	9.5%	3.2%	

<i>Szakterület</i>	A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka				Chi ² = 32.391; p = 0,000
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	75.2%	13.7%	8.5%	2.6%	
Agrár	60.3%	17.9%	15.4%	6.4%	
Műszaki	58.6%	28.9%	11.5%	1.1%	
Gazdasági	38.5%	27.7%	27.7%	6.2%	

<i>Szakterület</i>	Emberekkel, emberek között végzett munka				Chi ² = 25.324; p = 0,003
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	90.7%	5.9%	0	3.4%	
Agrár	75.6%	14.1%	3.8%	6.4%	
Műszaki	77.4%	21.4%	1.2%	0%	
Gazdasági	72.3%	23.1%	3.1%	1.5%	

<i>Szakterület</i>	Tudományos munka				Chi ² = 61.259; p = 0,000
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	39.7%	49.1%	7.8%	3.4%	
Agrár	63.5%	20.3%	9.5%	6.8%	
Műszaki	79.1%	16.3%	3.5%	1.2%	
Gazdasági	39.1%	37.5%	23.4%	0%	

Szakterület	Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése				Chi ² = 69.831; p = 0,000
	Igen	Nem	Nem tudja	Nem válaszolt	
Humán	33.1%	55.1%	9.3%	2.5%	
Agrár	59%	19.2%	14.1%	7.7%	
Műszaki	82.9%	13.4%	3.7%	0%	
Gazdasági	45.2%	38.7%	14.5%	1.6%	

A munka-érdeklődés sok esetben mutat összhangot a szakterülettel. A *dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka*, valamint a *gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése* inkább érdekli a műszaki és agrár képzések hallgatóit, a humán képzéseken tanulók közül pedig kevesen érdeklődnek ez a terület iránt.

A *társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka*, valamint az *emberekkel, emberek között végzett munka* iránt minden szakterületen érdeklődnek, de leginkább a humán szakok hallgatóit, míg legkevésbé, vagy bizonytalanok ebben a gazdasági képzések hallgatói.

A *tudományos munka* iránt a leginkább a műszaki és az agrár képzéseken érdeklődnek, legkevésbé a humán képzéseken, valamint sokan bizonytalanok a tudományos munkát illetően a gazdasági területeken tanuló hallgatók közül.

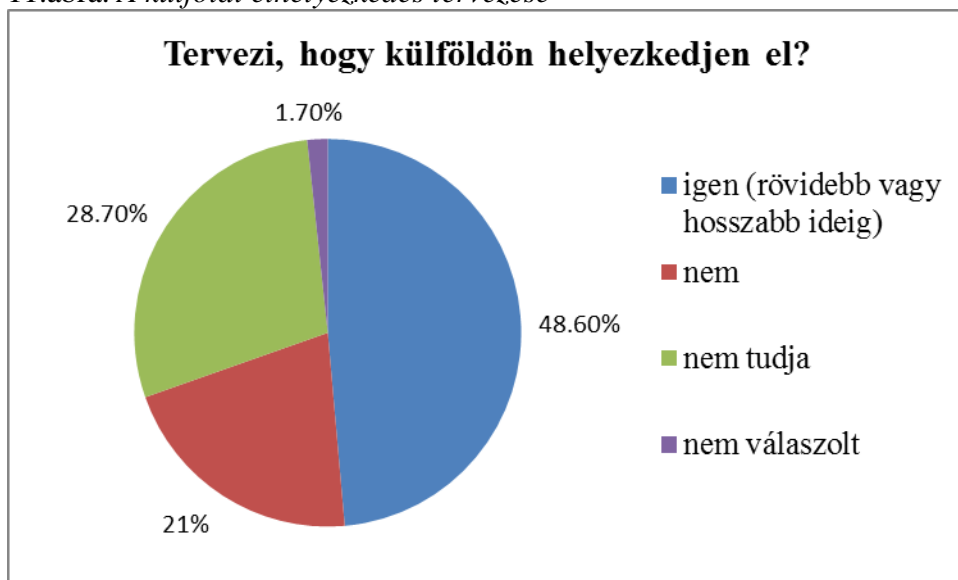
Az *üzleti kapcsolatok* mint munk-érdeklődés leginkább a gazdasági jellegű képzéseket választó hallgatókra jellemzőek, legkevésbé pedig a humán és a műszaki képzések hallgatóira.

Jövőre vonatkozó szakmai tervek, elképzelések

Az alapképzés első szakaszában az elsőévesek 46.7%-a úgy ítéli meg, hogy ezzel a 3 éves felsőfokú végzettséggel dolgozni szeretne. 14.6% válaszolta azt, hogy még nem tudja, hogy dolgozna vagy továbbtanulna. A hallgatók 38.4%-a tervezi a továbbtanulást (pl. mesteri, doktori) az alapképzés befejezése után. Jelenlegi a szakjához kapcsolódóan tervezi a továbbtanulást 35.4%, 3% pedig továbbtanulna más szakon. A továbbtanulásra vonatkozó kérdésre 1.2% nem válaszolt.

Megkérdeztük a hallgatóktól azt is, hogy tervezik-e azt, hogy külföldön helyezkedjenek el. Azt találtuk, hogy a hallgatóknak majdnem fele tervezi, hogy hosszabb vagy rövidebb ideig (24.3% + 24.3%) külföldön dolgozzon, 28.7% még nem tudja a választ erre a kérdésre, 21% nem szeretne külföldön elhelyezkedni, és nem válaszolt erre a kérdésre 1.7%.

11.ábra. A külföldi elhelyezkedés tervezése



Tehát igen jelentős azoknak a hallgatóknak a száma, akik szeretnének külföldön dolgozni. Vajon mi motiválja ebben a hallgatókat? Az alábbi táblázat összefoglalja az erre vonatkozó válaszokat.

46.táblázat. A külföldi munkát tervező hallgatók indokai

Mi motiválja azokat a hallgatókat, akik tervezik, hogy majd külföldön helyezkedjenek el? (N=176)	Igen	Nem jelölte
nyelvtanulás	64.6%	35.4%
karrierépítés	56%	44%
párválasztás	1.7%	98.3%
szakmai tudás bővítése	60%	40%
kalandvágy	45.1%	54.9%
az erkölcsi megbecsültség hiánya itthon	5.7%	94.3%
biztos megélhetés	59.4%	40.6%
egyéb	5.8%	94.2%

A megkérdezettek főleg a nyelvtanulás, a szakmai tudás bővítése és a biztos megélhetés okán készülnek a külföldi munkavállalásra. Azok, akik az egyéb válaszlehetőséget választották kiemelték pl. a pénzt, a tőke megszerzését cégalapításhoz, vagy az elégedetlenségüket az országgal kapcsolatosan. Már láttuk a munkaértékek elemzésénél is, hogy azok számára, akik külföldön szeretnének elhelyezkedni szignifikánsan fontosabbak az anyagi értékek, mint azok számára, akik nem tervezik a külföldi munkavállalást.

Arra a kérdésünkre, hogy az elsőévesek **hosszú távon a jelenlegi szakjuk szerinti végzettségének megfelelően kívánnak-e elhelyezkedni** három válaszlehetőség volt: igen, nem és nem tudja. A megkérdezettek 79.6%-a úgy gondolja, hogy majd jelenlegi szakjának megfelelő munkakörben szeretne elhelyezkedni, 3.9% nem az aktuális szaknak megfelelő munkakörre vágyik.

A bizonytalanok aránya 16.3% (nem tudja). A szakot elsőnek választók között kevesebben bizonytalanok abban, hogy később a szaknak megfelelően kívánnak-e elhelyezkedni, azonban ez a különbség a két csoport között nem szignifikáns.

A teljes mintára vonatkozó eredmények céltípusonként és a skálák esetében, a **Rövidített Aspirációs Index** alapján:

47.táblázat. Az életcélok fontosságának értékei (2014-2015-ös tanév)

N=355	Hírnév	Gazdagság	Jó megjelenés	Fejlődés	Kapcsolatok	Társadalom	Egészség	Extrinzik	Intrinzik
Átlag	2.885	3.636	3.301	4.342	4.247	3.960	4.297	3.274	4.183
Szórás	0.952	0.814	0.957	0.638	0.787	0.876	0.728	0.749	0.603

AM = 0.908

Az értékek hasonlóak az előző részkutatásban kapott értékekhez, a hallgatók jelenleg vizsgált csoportja is a lehetséges életcélok közül a fejlődés, a kapcsolatok és az egészség céltípusoknak tulajdonít a legnagyobb fontosságot (a sorrend változott, az előző részkutatásban az egészség volt az első), valamint ebben az esetben az AM meg nagyobb, pozitívabb.

Az extrinzik és intrinzik alskála közötti kapcsolat csekély, az intrinzik alskálának az egészségcélok fontosságával való kapcsolata pedig jelentős.

48. táblázat. Az extrinzik (E) és intrinzik (I) alskála, valamint az Aspirációs Mutató (AM) korrelációi

	Egészség	Extrinzik	Intrinzik
Egészség	-		
Extrinzik	0,372**	-	
Intrinzik	0,411**	0,341**	-
AM	0,039	-0,692**	0,442**

**p<0,01

A céloknál kapott átlagérték nemek szerinti összehasonlítását is elvégeztük.

49.táblázat. A célok fontosságának értékei nemek szerint (2014-2015-ös tanév)

	Férfi (N=181)		Nő (N=171)		t-próba
	átlag	szórás	átlag	szórás	
Hírnév	2.90	1.040	2.86	0.843	n.sz.
Gazdagság	3.72	0.815	3.53	0.809	*
Jó megjelenés	3.30	0.971	3.29	0.948	n.sz.
Fejlődés	4.27	0.682	4.41	0.582	*
Kapcsolatok	4.13	0.836	4.36	0.719	**
Társadalom	3.84	0.938	4.06	0.793	**
Egészség	4.30	0.749	4.28	0.709	n.sz.,
E	3.31	0.788	3.23	0.711	n.sz.
I	4.08	0.636	4.28	0.550	**
AM	0.774	0.757	1.050	0.798	***

t-próbával ellenőrizve: *p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001, n.sz. nem szignifikáns, p>0,05

A célok esetében a nők jelöltek meg átlagosan magasabb értékeket az intrinzik célok mindegyikénél (fejlődés, kapcsolatok és társadalom céltípusok esetében), míg a férfiak az extrinzik célok közül a gazdagság esetében. Így az AM érték is magasabb a nők esetében ($p < 0.001$).

A szakterületek (1 – humán, 2 – agrár, 3 – műszaki, 4 – gazdasági) közötti összehasonlítást varianciaanalízissel végeztük. Az egyes életcélok közötti heterogenitást, illetve homogenitást a Levene-teszt segítségével állapítottuk meg. Annak megfelelően, hogy a szórás egyezés feltétele teljesül-e vagy sem, szem előtt tartva a próbák megbízhatóságát és szigorúságát is, a statisztikai feldolgozás során az egyenlő varianciák esetén az LSD, a különböző varianciák esetén a Tamhane tesztet használtuk. A homogenitás vizsgálat és a tesztek eredményeit az 50. táblázat tartalmazza.

50. táblázat. A célok elemzése a négy szakterület szerint (2014-2015-ös tanév)

Életcélok	Homogenitás vizsgálat eredménye	F próba eredménye	Szignifikáns eltérések szakterületek között
Hírnév	homogén	n.sz.	n.sz.
Gazdagság	homogén	n.sz.	n.sz.
Jó megjelenés	heterogén	n.sz.	n.sz.
Fejlődés	homogén	n.sz.	n.sz.
Kapcsolatok	homogén	n.sz.	n.sz.
Társadalom	homogén	***	1-3*; 1-4*; 2-3*
Egészség	homogén	***	1-2*; 1-3*; 1-4*
E	heterogén	n.sz.	n.sz.
I	homogén	***	1-3*; 2-3*
AM	homogén	n.sz.	n.sz.

Egyszempontos varianciaanalízissel ellenőrizve: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, n.sz. nem szignifikáns, $p > 0,05$.

A varianciaanalízis során az életcélok közül ebben a részvizsgálatban szignifikáns eredményt kaptunk humán és műszaki (1-3) szakterületek között a társadalom és az egészség céltípusok esetében a humán szakterület javára (az előző részvizsgálatban a gazdaság, a fejlődés és a kapcsolatok esetében volt szignifikáns eredmény). Szintén szignifikáns eredményt kaptunk a humán és agrár (1-2) szakterületek között az egészség céltípusnál, humán és gazdasági (1-4) szakterületek között a társadalom és egészség céltípusoknál, valamint az intrinzik skála esetében az agrár és műszaki (2-3) szakterületek között.

VI. Az eredmények összegzése a hipotézisek tükrében

A romániai magyar tannyelvű közoktatásban 2010-ben a XI. osztályos tanulók körében, 2013-ban pedig XI. és XII. osztályos szakközépiskolások körében végtünk vizsgálatokat.

A felsőoktatásban végzett vizsgálataink a 2013/2014-es tanévben a marosvásárhelyi Műszaki és Humántudományok Karon, 11 alapképzésen (humán, műszaki és agrár területeken), a 2014/2015-ös tanévben pedig az intézmény minhárom helyszínén 27 alapképzés hallgatói körében (gazdasági, műszaki, humán, természettudományi, agrár, valamint művészeti szakterületeken) zajlottak.

Eredmények a tannyelv szerepére vonatkozóan a szak- és intézményválasztásban

- *Az anyanyelvű oktatás fontos a tanulók számára, a magyar nemzetiségű tanulók ehhez régiótól függetlenül ragaszkodnak.*

Régiók, településtípusok és iskolatípus (elméleti, szakközépiskola, vokacionális) szerint reprezentatív mintán, a 2010-es vizsgálatban azt találtuk, hogy az erdélyi magyar tanulók többsége szívesen folytatná tanulmányait anyanyelven. Régiók szerint vizsgálva a továbbtanulás tervezett tannyelvét azonban szignifikáns különbség ($p < 0,001$) van: a tömbben a tanulók többsége (81,1%-) tervezi, hogy magyarul folytatja tanulmányait az érettségit követően, az átmeneti régióban élő tanulóknak a 73,9%-a szeretne magyarul tanulni, a szórványban élők esetében már csak 64,5% szeretné magyarul folytatni a tanulmányait. Ha a magyar lakosság aránya csökken egy régióban, csökken azok száma is, akik magyarul szeretnének továbbtanulni és növekszik azok aránya, akik román tannyelv mellett döntenek. Eredményeinket erősíti az a tény, hogy a családban és a baráti körben beszélt nyelv szignifikáns összefüggést mutat azzal, hogy a tanulók milyen nyelven szeretnének továbbtanulni. Azok a tanulók, akik kétnyelvű családokban vagy román családokban nevelkednek, illetve baráti körük kétnyelvű jelentősen nagyobb arányban orientálódnak a román- vagy idegen nyelvű felsőfokú képzések felé.

A szakközépiskolások körében jóval kevesebben, mindössze a tanulók ötöde szeretne továbbtanulni, de akik jelentkeznének felsőfokú képzésbe 80% arányban anyanyelvű képzést választanának. A tanulók 11%-a választana román nyelvű képzést, 9% pedig szívesen folytatná tanulmányait más nyelven (leginkább angolul). Azok akik szórványban vagy az átmeneti régióban élnek, és a baráti körükben vagy a szomszédság nyelvi jellemzői miatt gyakrabban használják a román nyelvet gyakrabban választják a román nyelvű képzést.

A városban vagy megyeszékhelyen élők, valamint a lányok nagyobb arányban tervezik a továbbtanulást, mind a falun élők, illetve a fiúk. A szorványtól a tömb fele haladva csökken azok aránya, akik szeretnének továbbtanulni.

A Sapientia EMTE hallgatóinak nyelvi környezete dominánsan magyar, a Marosvásárhelyen tanulók többsége a tömb magyarságból származik, összesen 95,37% érkezett Maros, Hargita és Kovászna megyékből, a családban a hallgatók 98,8%-a magyarul beszél (2013/2014-es tanévben). Az egyetemre kiterjesztett vizsgálatban is azt találtuk, hogy a hallgatók 97,2%-a családjában magyarul beszél. Egy hallgató származik román családból és mindössze 1,4% beszél otthon két nyelven (2014/2015-ös tanév). Az egyetem elsőéves hallgatóinak többsége két megyéből érkezett: 39.2% Hargita megyéből, 33.7% pedig Maros megyéből származik. A megkérdezett hallgatók 8.8%-a származik Kovászna megyéből és 6.1%-a Kolozs megyéből.

Tehát ez a hipotézisünk nem igazolódott be, a szorványban élő tanulók könnyebben vállalkoznak román nyelvű továbbtanulásra, mint a tömbben élő társaik.

- *Feltételezzük, hogy az anyanyelv meghatározó (fontos) pályaválasztási tényező.*

A magyar tannyelvű szakközépiskolák tanulóinak 76,8%-a inkább más szakot választ, csak anyanyelven tanulhasson, ha az általa választott szakon nincs anyanyelvű képzés. A tanulók azzal érvelnek hogy jobban megértik az anyagot, ha anyanyelvén tanulhatják, könnyebben el tudják sajátítani a szakmát, vagy bátrabban tudnak kérdezni. Azok a szakközépiskolások akik jelentkeznének felsőfokú képzésbe, ha lehet anyanyelvű képzést választanának (80%-a anyanyelven szeretne továbbtanulni). A pályaválasztást befolyásoló főbb tényezőket skálán értékelve a legfontosabbak az érdeklődés, a képességek, és az anyanyelven való tanulás lehetősége.

Az anyanyelv a második legfontosabb pályaválasztási tényezőnek bizonyult az egyetemisták körében a 2013/2014-es tanévben végzett vizsgálat során. A felsőfokú anyanyelvi szakképzés lehetősége volt a legfontosabb érv az intézmény mellett a hallgatók 43.6%-a esetében a 2014/2015-ös tanévben. A szakokra vonatkozóan mindkét hallgatói mintában a legfontosabb motivációs tényezők a következők voltak: az érdeklődés, magyarul tanulhatnak, valamint képességeikkel összhangba van az adott szak, szakterület.

A hallgatók leginkább a jobb, alaposabb tudás megszerzésével, valamint az anyanyelv és nemzeti identitás megőrzésével érvelnek az anyanyelvű oktatás mellett.

Az anyanyelv valóban fontos tényező a pályaválasztásban, a hipotézis beigazolódott.

- *Feltételezzük, hogy ha a hallgatók az anyanyelven tanulható szakok között találnak olyant, amit első helyen választanak (azt akarják tanulni, érdekesüknek megfelelő), akkor az elégedettségüket növeli.*

A vásárhelyi minta (2013/14-es tanév) 77,4%-a elsőnek jelölte jelenlegi szakját, azaz választotta az adott képzést. Elsőévesként a hallgatók többsége elégedett a képzéssel, amit választott, 79%-a úgy ítéli meg, hogy az a szak, ahol jelenleg tanul megfelelő számára. Szignifikáns eltérés van az elégedettség ($\text{Chi}^2 = 10.270$; $p=0,06$) szempontjából: akik elsősorban nem arra szakra szerettek volna bejutni, ahol végül felvételt nyertek, érthető módon, nagyobb arányban nem tudják eldönteni, hogy számukra megfelelő vagy nem az adott alapképzés, míg akik első helyen választották szakjukat, nagyobb arányban úgy vélik, hogy a számukra megfelelő szakon folytatják tanulmányaikat. Ez az elégedettség nagy mértékben segíteni fogja őket tanulmányaikban és az eredményességben.

Az elsőévesek 43,6%-a úgy gondolja, hogy az alapképzés után folytatná felsőfokú tanulmányait (mesteri, doktori), többségük a jelenlegi a szakjához kapcsolódva, és mindössze 6.2% más szakon (ezt az utóbbi lehetőséget főleg azok választanák, akik nem első helyen jelölték jelenlegi szakjukat, $\text{Chi}^2 = 7.013$; $p=0,03$).

A 2014-2015-ös tanévben az egyetem hallgatóinak többsége (86.9%) választotta, elsőnek jelölte jelenlegi szakját, és mindössze 13.1% azok aránya, akik elsősorban más szakra vagy más egyetemre szeretettek volna bejutni. A 27-ből hat olyan alapképzés volt ahol mindenki első helyen jelölte a szakját, illetve kilenc olyan képzés, ahol ebben a tanévben a hallgatók több mint 15%-a úgy iratkozott be és kezdte el tanulmányait, hogy elsősorban máshová szeretett volna bejutni. Az egyetem elsős hallgatói elégedettek, 85.4% válaszolta azt, hogy szakja megfelelő számára. Azok a hallgatók, akik elsősorban nem arra szakra szerettek volna bejutni, ahol végül felvételt nyertek, nagyobb arányban nem tudják eldönteni, hogy számukra megfelelő vagy nem az adott alapképzés (65.2% elégedett, 4.3% nem elégedett, 30.4% bizonytalan), míg azok, akik választották a képzést, nagyobb arányban úgy vélik, hogy a számukra megfelelő szakon folytatják tanulmányaikat (89.1% elégedett, 1.9% nem elégedett, 9% bizonytalan). A hallgatók 38.4%-a már tervezi a továbbtanulást, a mesteri és/vagy doktori fokozat megszerzését, ezt többségük jelenlegi a szakjához kapcsolódóan képzei el.

Az adatok alátámasztják hipotézisünket, mi szerint ha a hallgatók az anyanyelven tanulható szakok között találnak olyant, amit első helyen választanak (azt akarják tanulni, érdekesüknek megfelelő), akkor az elégedettségüket növeli.

Az érdeklődés és a képességek szerepe a továbbtanulásban

- *Feltételezzük, hogy az érdeklődés és a képességek meghatározó tényezők az intézmény- és szakválasztásban, a referens személyek (szülők, tanárok, barátok) véleménye kevésbé fontos.*

A középiskolás tanulók a pályaválasztást befolyásoló tényezők közül az érdeklődést, a diploma megszerzését követő pénzkereseti lehetőséget, a felsőoktatási intézmény, a szak és a szakma presztízsét, valamint a képességeket hangsúlyozzák, nem pedig a referens személyeket. Esetükben azonban az iskola, a barátok és a család, mint információforrás a pályaválasztásban jelentősek.

Az egyetemisták esetében intézmény és szakválasztáskor a magyar tannyelv mellett a legfontosabb motivációs tényezők a következők: a szak a diákok érdeklődésének megfelel, valamint képességeikkel összhangban van az adott szak, szakterület. A tanárok, a szülők és a barátok véleménye, mint pályaválasztási tényező a legkevésbé fontosak közé került mind a két felsőoktatási minta esetében.

A döntési folyamatban meghatározó az anyanyelv, de amikor az anyanyelven elérhető képzések köréből már szakterületet vagy szakot választanak a fiatalok, akkor az érdeklődés, a képességek (bizonyos képzések esetében presztízs is) fontos tényezői lesznek a választásnak. Ez a hipotézis beigazolódott.

Különbségek szakterületek és szakok szerint

- *A választásban figyelembe vett tényezők fontossága (pl. a szakma presztízse) szakok szerint eltér.*

A legfontosabb tényezők: az érdeklődésének, az anyanyelv és a képességeik, de kivételt képeznek műszaki szakterületen, az Informatika-, a Számítástechnika- és Mechatronika szakok, ahol a második legfontosabb tényező a szak, szakma presztízse (itt a képességek nem kerülnek be a három legfontosabb tényező közé). Az egyetemi szintű vizsgálatban kiderült, hogy még egy ilyen szak van, a Műszaki informatika szakon is a három legfontosabb tényező közé sorolható a presztízs.

- *Feltételezzük, hogy az érdeklődési irány szakterületenként eltérő.*

A kari szintű vizsgálatban kiderült, hogy a társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka, valamint az emberekkel, emberek között végzett munka inkább érdekli a humán szakok hallgatóit, míg a dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka, valamint a gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése inkább érdekli a műszaki és agrár képzések hallgatóit. A munka-érdeklődés sok esetben összhangban van a szakterülettel.

Hasonlóan, az egyetemi szintű vizsgálatban is a dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka, valamint a gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése inkább érdekli a műszaki és agrár képzések hallgatóit, a humán képzéseken tanulók közül pedig kevesen érdeklődnek ezek a területek iránt.

A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka, valamint az emberekkel, emberek között végzett munka iránt minden szakterületen érdeklődnek, de leginkább a humán szakok hallgatóit, míg legkevésbé, vagy bizonytalanok ebben a gazdasági képzések hallgatói.

A tudományos munka iránt a leginkább a műszaki és az agrár képzéseken érdeklődnek, legkevésbé a humán képzéseken, valamint sokan bizonytalanok a tudományos munkát illetően a gazdasági területeken tanuló hallgatók közül.

Az üzleti kapcsolatok mint munk-érdeklődés leginkább a gazdasági jellegű képzéseket választó hallgatókra jellemzőek, legkevésbé pedig a humán és a műszaki képzések hallgatóira.

A hallgatóknak az a véleménye, hogy amikor a továbbtanulás vonatkozásában képzést választanak, akkor azt főleg érdeklődésük szerint teszik, ugyanakkor eredményeink is alátámasztják hipotézisünket, mi szerint az érdeklődési irány szakterületenként eltérő.

- *Feltételezzük, hogy a hozott értékrend szakok szerint eltérő.*

A munka-értékek rangsorokban a segíteni másokon egy humán területre sorolt szaknál került az első helyre (Egészségügyi szakpolitikák és szolgáltatások), az anyagiak is egy humán szak esetében (Fordító és tolmács) volt a legfontosabb, a fejlődés pedig mindhárom szakterületen, négy szaknál is (Kommunikáció és közkapcsolatok, Kertészmérnöki, Informatika, és Gépészmérnöki) a legfontosabbnak bizonyult. A saját stílus is több szakon került az első helyre agrár és műszaki területen (Tájépítészet, Számítástechnika, Távközlés), a biztonság pedig két műszaki szakon (Mechatronika és Automatika és alkalmazott informatika) bizonyult a legfontosabbnak.

Az egyetemi szintű vizsgálatban a három legfontosabb munkaérték: a jó a munkahelyi légkör, az ha nem fenyegeti a munkanélküliség, valamint az ha folyamatosan fejlődhet, képezheti magát. A válaszok nem elég differenciáltak, az átlagértékek 3.48 és 4.51 között vannak, a tizből 8 kijelentés átlagértéke 4 felett van.

- *Különbségek írhatók le a humán-, műszaki-, agrár-, valamint gazdasági szakterületek között a célokban, aspirációkban.*

A hallgatók mind a két tanévben a lehetséges életcélok közül az egészség, a kapcsolatok és a fejlődés céltypusoknak tulajdonítanak a legnagyobb fontosságot, ezek motivációs ereje nagy, a mindennapi magatartást szabályozzák.

A vásárhelyi Karon szignifikáns eredményt kaptunk az életcélok közül a gazdaság ($p=0,00$), a fejlődés ($p=0,00$), kapcsolatok ($p=0,00$) céltípusoknál és az intrinzik skála esetében humán és műszaki (1-2) szakterületek között, valamint a fejlődés céltípusnál ($p=0,00$) és az intrinzik skála esetében a humán és agrár (1-3) szakterületek között.

Az egyetemi szintű vizsgálatban szignifikáns eredményt kaptunk humán és műszaki (1-3) szakterületek között a társadalom és az egészség céltípusok esetében a humán szakterület javára (az előző részvizsgálatban a gazdaság, a fejlődés és a kapcsolatok esetében volt szignifikáns eredmény). Szintén szignifikáns eredményt kaptunk a humán és agrár (1-2) szakterületek között az egészség céltípusnál, humán és gazdasági (1-4) szakterületek között a társadalom és egészség céltípusoknál, valamint az intrinzik skála esetében az agrár és műszaki (2-3) szakterületek között.

Eltérés van az aspirációs mintázatban nemek szerint is. Nemek szerint vizsgálva az eredmények szinte azonosak a két felsőoktatásban végzett részvizsgálatban: a vásárhelyi karon nők jelöltek meg átlagosan magasabb értékeket az intrinzik célok közül a társadalom céltípus esetében, míg a férfiak az extrinzik célok közül a hírnév és a gazdagság esetében, valamint az aspirációs mutató is magasabb a nők esetében ($p<0,05$). Az egyetemi szintű minta esetében is a nők jelöltek meg átlagosan magasabb értékeket az intrinzik célok mindegyikénél (fejlődés, kapcsolatok és társadalom céltípusok esetében), míg a férfiak az extrinzik célok közül a gazdagság esetében. Így az AM érték is magasabb a nők esetében ($p<0.001$).

Nem mondhatjuk, hogy kedvező körülmények között szerveződik az anyanyelven történő oktatás (többségi szemléletű, a leépülésre játszó törvényi szabályozás), sőt többletterheket is jelent a tanulóknak (heti 3-4 tanórával többet), mégis következetesen magas az anyanyelven történő tanulás iránti igény, és az anyanyelv fontos tényezője a pályaválasztásnak az erdélyi magyar diákok többségénél.

Biztosítani kell az anyanyelven történő továbbtanulás feltételeit, ez teremti meg a hatékony pályaszocializáció esélyét, az anyanyelven zajló felsőoktatás által az erdélyi magyar fiatalok élhetnek azokkal a mobilitási lehetőségekkel, amelyeket a jelenlegi társadalmi-gazdasági hatásrendszer lehetővé tesz.

A döntési folyamatban meghatározó az anyanyelv, de amikor az anyanyelven elérhető képzések köréből már szakterületet vagy szakot választanak a fiatalok, akkor azt az érdeklődés, a képességek és az értékek figyelembevételével teszik, a pályaválasztás szempontjából érettnak bizonyulnak, ami jó alapot teremt a képzőintézmények számára, jó kiindulást a hatékony pályaszocializációhoz.

VII. Kitekintés

A bemutatott vizsgálatra ráépíthető egy második fázis, ami majd lehetővé tenné a longitudinális kutatás kivitelezését, mind az erdélyi magyar felsőoktatás egyik fontos intézményében.

Nem hagyhatjuk viszont figyelmen kívül azt, hogy állandó változásban van a rendszer és a tanügyi törvény. Már csak 2010-től is annyit változtak a körülmények (pl. a tanterv változott – új, illetve módosított tantervekkel dolgoznak az intézmények), hogy ez megnehezíti egy longitudinális vizsgálat megtervezését. A szakképzés tekintetében csak a 2011-es törvény hozott pozitív változásokat és a 2013-as teszi lehetővé a teljes szakképzést anyanyelven.

A vásárhelyi karon 2016-ban, az egyetemen 2017-ben a vizsgált hallgatók végzősök lesznek. Őket lekérdezve már látni fogjuk minden itt vizsgált tényező esetében az alapképzés ideje alatt történt változásokat, valamint visszajelzéseket kapunk a hallgatóktól a tantárgyakra (pl. mely tantárgyak segítettek leginkább a szakmai fejlődésében), a gyakorlatra, a tapasztalatokra, vagyis a teljes képzésekre vonatkozóan. Rálátást szerezhetünk arra, hogy miként értékelik a hallgatók az elméleti és gyakorlati képzést, milyen felkészültséggel, elvárásokkal, szakmai identitással, értékekkel és tervekkel készülnek az MA képzésekre vagy a munkaerőpiacra való kilépésre.

A korábban megfogalmazott, a felsőoktatásra vonatkozó, kutatói kérdések sora kiegészül a végzősökre vonatkozó kérdésekkel:

- Reális pályaelképzeléssel zárul az alapképzés?
- Szükség van-e pályaaorientációra a felsőoktatásban, és ha igen, annak milyen területeket kell elsősorban megcéloznia?
- A pályával kapcsolatosan megszerzett információk mennyisége (pl. évközi és nyári gyakorlatok után) csökkenti a továbbtanulással, elhelyezkedési szándékkal kapcsolatos bizonytalanságot?
- Milyen változás történik a mesteri képzések fele való irányulásban?
- Miben lehet és kell jobban támogatni a fiatalokat a lelki egészségvédelem érdekében?
- Mennyire támogatja a felsőfokú képzés a szakmai és életcélok, aspirációk megfogalmazását, tisztázását, hiszen ezek szükségesek a továbblépéshez és az egészséges felnőtt életvitelhez?
- Vannak-e az adott képzéseknek olyan összetevői, amelyek megfelelő mértékben hozzájárulnak a reális pályakép kialakulásához, amelyek támogatják a személyiségfejlődést és növelik a kompetenciaérzést, valamint segítik a szakma iránti elköteleződés kialakulását?

- Végzősként mennyire elégedettek a választásukkal és az adott képzéssel?

A végzősök esetében az elsősöknél alkalmazott kérdőíveket kiegészítik a tantárgyakra és képzésre vonatkozó kérdések is.

A képzés befejező szakaszában sorra kerülő vizsgálat kiter a következőkre: értékpreferencia, munka-érdeklődés, életcélok, aspirációk, pályakép, elhelyezkedési szándék, tanulmányok folytatása, visszajelzések az alapképzésről, képzéssel való elégedettség. Egy ilyen fókuszpontokra épített longitudinális vizsgálat eredményei lehetővé fogják tenni, a célok, az érdeklődés, az aspirációk, valamint a munkához kapcsolódó motiváció és értékpreferencia formálódásának vagy stabilitásának tanulmányozását. Rálátást kapunk arra, hogy a hallgatók mit gondoltak leendő szakmájukról és annak gyakorlásáról a képzésbe való beilleszkedés időszakában, illetve végzősként. Képet kapunk arról is, hogy mennyire bizonytalanodnak el a végzősök a képzés befejező szakaszában, ugyanakkor, keressük a választ olyan kérdésekre is, hogy milyen tényezők segítik a bizonytalanság túrását és annak feldolgozását, a kompetenciaérzés növelését, mindezek révén pedig a boldogulás, a munkavállalás, a helytállás és a lelki egészség esélyét.

A vizsgálat kiterjeszthető a többi Magyar tannyelvű felsőoktatási intézményre is, közös érdek a hatékony pályaszocializáció.

Lehetőséget kellene találni azon hallgatói szolgáltatások fejlesztésére is, amelyek a karrier-tanácsadást, életpálya-tanácsadást lehetővé teszik, és támogatják a felsőoktatásban résztvevőket abban, hogy mielőbb diplomához, majd álláshoz jussanak. A képzésekben nagy haszna lenne az önismereti élmények alapján történő tanulásnak, a csoportmunkának.

Bibliográfia

1. ABLONCZYNÉ Mihályka Lívía (2006): Gazdaság és nyelv. Lexikografia és terminológia kézikönyvek 2. Lexikografia Kiadó, Pécs.
2. BARTHA Zsuzsanna (2014): Az iskolaválasztás motivációs hátterének vizsgálata Erdélyben, hangsúlyosan szórványban. Magyar Kissebség. Új sorozat XIX. Évfolyam, 2014/2 (72.) szám. pp.60-84.
3. BERNÁTH László (1997): A felnőttkor néhány jellegzetes kérdése. In. Bernáth László - Solymosi Katalin (szerk.): Fejlődéslélektan olvasókönyv, Tertia Kiadó, Budapest.
4. BOCSI Veronika (2013): Munkaértékek a felsőoktatásban. In. Darvai Tibor (szerk.) Felsőoktatás és munkaerőpiac – Eszményektől a kompetenciák felé. Setup Belvedere Meridionale, Szeged, pp. 67-85.
5. BODÓ Barna – MÁRTON János (2012): Magyar iskolaválasztás Erdélyben. Kisebbségkutatás, 2012. 3. sz. pp. 418–472.
6. COLE, Michael – COLE, Sheila R. (1998): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.
7. CSABAI Márta - BARTA Krisztina (2000): Az orvosi identitás alakulása: orvostanhallgatók nézete az orvosi pályáról, az orvosszerepről. *Lege Artis Medicinae*. 10, 638-644 p.
8. CSATA Zsombor (2004): Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. In. *Erdélyi Társadalom*, II. Évfolyam 1. szám 2004/1, p.99-132.
9. CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály, SCHNEIDER, Barbara (2011): Életre hangolva - A felnőtté válás útvesztői, Nyitott Könyvműhely, Budapest.
10. CSIRSZKA János (1966): Pályalélektan. Gondolat, Budapest.
11. CSIRSZKA János (1987): A személyiség munkatevékenységének pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Budapest.
12. CSUKONYI Csilla (2002): Az értékek világa, In Münnich Á. (szerk.): A jövő vezetőinek jelene. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, p. 31–45.
13. DECI, Edward L. - RYAN, Richard M. (2000): The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 2000, Vol. 11, No. 4, 227–268 p.
14. DESCOMBRES, J. P.(1983): Crites Hivatás Attitűd-érettség Skálája. In: Lengyel Péterné (szerk.) *Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban-módszertani füzetek, Tanulmányok a pályaválasztási érettségről*. Országos Pedagógiai Intézet, Bp., 1983 49-67. p.
15. DESCOMBRES, J. P. – DUPONT, J. B. (1983): A pályaegettség koncepciója J. P. Jordaan nyomán. In: Lengyel Péterné (szerk.) *Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban-módszertani füzetek, Tanulmányok a pályaválasztási érettségről*. Országos Pedagógiai Intézet, Bp., 1983 21-47 p.
16. DOBOS Ferenc (2011): Szociológiai kutatások a határon túli magyarság körében. Asszimilációs folyamatok az erdélyi, felvidéki, kárpátaljai és vajdasági magyarság körében 1996–2011. B–Fókusz Intézet, 2011. <http://www.kmkf.hu/tartalom/asszimilacio.pdf> [2015. november 10]
17. DUMITRU, Ion Al. (2008): Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice / Pszichopedagógiai tanácsadás. Elméleti alapok és gyakorlati útmutató. Polirom, Bukarest.
18. FALUS Iván (2005): Képesítési követelmények – kompetenciák – sztenderdek, *Pedagógusképzés*, 1.sz. 5. – 16.
19. FAZAKAS Ida (2008): A Tájéoló pályaeorientációs program romániai adaptációja, *Magiszter, Pedagógusok szakmai-módszertani folyóirata*, VI. évfolyam, 2. szám.

20. FAZAKAS Ida, SZENTES Erzsébet (2010): Szociálpedagógus hallgatók munka-érték, munka-érdeklődés összehasonlító vizsgálata. In.: Tanárképzés, szociális képzés, gyermekvédelem. Tanulmányok a pszichológia, a neveléstudomány és a szociálpedagógia területéről. Szerk. Dr. Estefánné dr. Varga Magdolna, Dr. Ludányi Ágnes, Eszterházy Károly Főiskola, Eger.
21. FÓRIS-FERENCZI Rita – PÉNTEK János (2011): A romániai magyar közoktatás, különös tekintettel az oktatási nyelv(ek)re, In. Bartha Csilla, Nádor Orsolya, Péntek János (szerk.): Nyelv és oktatás kisebbségben. Kárpát-medencei körkép. Tinta Könyvkiadó, Budapest, 2011, 75–134.p.
22. GERGELY Erzsébet-Emese (2012): Szövegértés és mikrókörnyezet az erdélyi magyar diákok körében. In: Anyanyelvoktatás - Nyelvi horizontok. Szerk. Pletl Rita, Scientia Kiadó, Kolozsvár, 109–134.p.
23. GERGELY Erzsébet (2014): Továbbtanulási tervek az erdélyi magyar diákok körében két országos felmérés tükrében, In. Pletl Rita (szerk.): Anyanyelvoktatás — Irányok és törésvonalak. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
24. GORDON, Virginia (2007): The Undecided College Student: An academic and career advising challenge (3rd edition), Charles Thomas Publisher LTD, Springfield.
25. HAJDUSKA Marianna (2008): Krízislélektan. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
26. HELLER Ágnes (1970): A szándéktól a következményig (Előadások az általános etikáról). Magvető Könyvkiadó, Budapest.
27. JIGAU, Mihaela (2001): Consilierea carierei, Editura Sigma, Bucuresti.
28. KISS István (2007): A pályaaorientációs tanácsadás tapasztalatai a felsőoktatási rendszerbe készülő diákok számára In. Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon (Szerk. Puskás-Vajda Zsuzsa), FETA Könyvek 2., Budapest, 187-203 p.
29. KISS István (2009): Életvezetési kompetencia. Észlelt életvezetési én-hatékonyság mintázat elemzése tanácsadási szolgáltatásokat igénybe vevő felsőoktatási hallgatók mintáján. Doktori disszertáció, ELTE, PPK, Budapest
30. Kiss János (2008): Munkaérték preferenciák strukturális változásai a professzionalizáció mértékének és a képzés tartalmi változásának tükrében. Doktori (PhD) értekezés, Debreceni Egyetem BTK Interdiszciplináris Társadalom és Bölcsészettudományi Doktori Iskola, Debrecen.
31. Kiss János (2013): Egy nemzetközi összehasonlító vizsgálat tanulságai. In. Nagyító alatt. Hallgatói kutatóműhelyek nemzetközi együttműködése - határok nélkül. Acta Medicinae et Sociologica folyóirat tematikus különszáma, Vol.4. No.10. pp.11-28.
32. KISS Tamás (2012): Demográfiai körkép. A kisebbségi magyar közösségek demográfiai helyzete a Kárpát-medencében. Educatio 2012/I. 24-48.p.
33. KISS Zsuzsanna (2014): Öntudatos út a diplomától a munkába állásig. Munkaügyi Szemle 19. évfolyam, 2. szám, p. 46-64.
34. KISS Tamás – BARNA Gergő (2011): Erdélyi magyar fiatalok 2008. A vizsgálatról és a kötetéről. In. Kiss Tamás – Barna Gergő (szerk.): Erdélyi magyar fiatalok. Összehasonlító elemzés, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kriterion Kiadó, Kolozsvár (pp.7-28.)
35. KENDERFI Miklós, RÁDULY Annamária, SZIGETI Szandra (2008): A gyermekvédelmi szakellátásba került kamaszok életútja a Crites-kérdőív adatai tükrében, In. „A gyermekvédelmi szakellátás által nyújtott ellátási kínálat elemzése” Szamai Műhely, www.tegyesz.hu [2013.05.20.]

36. KELLER, Tamás (2008): Értékrend és társadalmi pozíció. Századvég Új folyam 47.(1), p. 151-187.
37. KÉZDY Anikó (2007): Fejlődési krízisek vizsgálata egyetemisták körében. In. Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.), Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon, FETA Könyvek 2., Budapest. 48-69 p.
38. LENGYEL Judit – TÖRÖK Tímea (2012): 11–12. évfolyamos szegedi gimnazisták továbbtanulási elképzelései. Iskolakultúra 2012/4, 50-66.old.
39. LETTMAYR, Christian F. (2012): Foreword. In. CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training, Annual report 2011. Publications Office of the European Union, pp.2-5.
40. LISKÓ Ilona (2003): Továbbtanulási ambíciók és esélyek. Educatio, 11. 2. sz. pp. 225–235.
41. LISKÓ Ilona (2004): Perspektívák a középiskola után. Kutatás Közben sorozat, 259. sz. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
42. LUDÁNYI Ágnes (2000): A megváltozott tanárszerepek és korszerű értelmezésük a pedagógusképzésben. Doktori disszertáció, ELTE, Budapest.
43. LUDÁNYI Ágnes (2004): Önismeret – pályaszocializáció. In. Acta Academiae Paedagogicae Agriensis, Nova series XXXI, Sectio Psychologiae, Eger.
44. LUKÁCS Fruzsina (2007): Egyetemisták és főiskolások pályaválasztási bizonytalansága és a pályakonzultáció. In.: Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.), Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon, FETA Könyvek 2., Budapest, pp.85-103.
45. LUKÁCS Éva Fruzsina (2012, a): Kompetencia, motiváció és pályaválasztási bizonytalanság egyetemi környezetben. Felsőoktatási Műhely, 2012/III, pp. 51-66.
46. LUKÁCS Éva Fruzsina (2012, b): A pályaválasztás és identitásfejlődés összefüggései. A pályaválasztási bizonytalanság típusai az identitásállapotok tükrében. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Budapest
47. MARCIA, James E. (1994): Az én-identitás állapotainak fejlődése és érvényessége. In: Ritoók Pálné – Gillemontné Tóth Mária szerk.: Pályalélektan. Szöveggyűjtemény. Tankönyvkiadó, Budapest.
48. MADARAS Szilárd (2014): A gazdasági válság hatása a munkanélküliség alakulására országos és megyei szinten Romániában. Közgazdász Fórum, 17. évf. 1–2. sz. p. 136–149.
49. MARTOS Tamás (2010): ÉLETCÉLOK ÉS LELKI EGÉSZSÉG A MAGYAR TÁRSADALOMBAN, Doktori (PhD) értekezés, Semmelweis Egyetem Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola
50. MARTOS Tamás (2013): Életcélok összefüggése a lelki egészséggel és a párkapcsolatokról alkotott vélekedésekkel. In: Susánszky Éva, Szántó Zsuzsa (szerk.) Magyar lelkiállapot 2013, Semmelweis Kiadó, Budapest, pp. 77-88.
51. MARTOS Tamás, SZABÓ Gábor, RÓZSA Sándor (2006): Az Aspirációs Index Rövidített Változatának pszichometriai jellemzői hazai mintán, In. Mentálhigiéne és Pszichoszomatika 7 (2006) 3, pp. 171-191.
52. MÁRTON János (2012): A 2009-ben és 2010-ben érettségizett romániai magyar diákok továbbtanulása. Educatio, 2012/I. 87-103.
53. Medgyesi Márton – Róbert Péter (2000): A munkével való elégedettség nemzetközi összehasonlításban. In. Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György (szerk.): Társadalmi Riport 2000, TÁRKI, Budapest, pp.591-616.
54. MURVAI László (2008): Învățămîntul pentru comunitățile lingvistice din România în anii școlari 2006-2007 și 2007-2008. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului - Secretariatul

- de Stat pentru Învățământ în limbile minorităților naționale și Relația cu Parlamentul, București.
55. MÜLLER-FÁBIÁN Andrea (2013): Munkaérték preferenciák a babeş-bolyai tudományegyetem hallgatói körében. In: Nagyító alatt. Hallgatói kutatóműhelyek nemzetközi együttműködése - határok nélkül. Acta Medicinæ et Sociologica folyóirat tematikus különszáma, Vol.4. No.10. pp.29-51.
 56. NAHALKA István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron I., Iskolakultúra 1997/2.
 57. NAHALKA István (2009): A tanulás tudománya. Pedagógusképzés, 2-3.
 58. OLÁH Attila (2005): Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Trefort Kiadó, Budapest.
 59. PAPP KINCSES Emese (2009): Kulturális globalizáció és nyelvi regresszió a Székelyföldön, in: Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség, szerk. Horváth István – Tódor Erika Mária, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kriterion Könyvkiadó, Kolozsvár.
 60. PAPP Szidónia - TÚRY Ferenc (2010): A pályakezdő orvosok jövőképe és egészségi állapota. Lege Artis Medicinæ 20, 423-429 p.
 61. PÉNTEK János (2009): Változó kor(unk) – változó nyelvünk. Korunk folyóirat, 2009. Február, Kolozsvár.
 62. PÉNTEK János (2011): Többségi? Kisebbségi? In: Horváth István – Tódor Erika szerk. 2011. 11–26.
 63. Péter Lilla (2006): Reform és visszhangok. A román közoktatási reformról romániai magyar pedagógusok véleményének tükrében. Educatio, 2006/3, Budapest, pp. 416-425.
 64. PIKÓ Bettina (2003): Kultúra, társadalom és lélektan. Akadémiai Kiadó, Budapest.
 65. PLÉH Csaba (1999): A konstruktivizmus és a pszichológia. Iskolakultúra 1999/6-7.
 66. PLETL Rita (2011): Az iskolai írásos közléskultúra erdélyi helyzetképe, Ábel Kiadó, Kolozsvár.
 67. PLETL Rita (2012): Az olvasási és szövegértési képesség színvonalának alakulása az elemitől az érettségiig. In: Pletl Rita (szerk): Anyanyelvoktatás – nyelvi horizontok. Scientia Kiadó, Kolozsvár.
 68. PLETL Rita (2014): Az anyanyelvi képességvizsgálatok alakulástörténete, In: Pletl Rita (szerk.): Anyanyelvoktatás — Irányok és törésvonalak. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
 69. PLETL Rita (2015): Anyanyelv – tannyelv – államnyelv kapcsolatrendszer, In: Pletl Rita (szerk.): Anyanyelvoktatás. A magyar tannyelvű szakközépiskolai oktatás helyzete. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
 70. PUSZTAI Gabriella (2011): A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban. Új Mandátum Kiadó. Budapest.
 71. RÁDY Eszter Andrea (2011): Személyiségfejlesztés, önismeret tárgyak bevezetése a debreceni műszaki képzésbe (tapasztalatok, lehetőségek, tervek). Debreceni Műszaki Közlemények 2011/3, p. 41-48.
 72. RITOÓK Pálné (1989): Ifjúkori identitás a pályaszocializációval összefüggésben In: Pályalélektan. Szöveggyűjtemény. (Szerk): Ritoók Pálné - Gillemontné Tóth Mária. Tankönyvkiadó, Budapest.
 73. RITOÓK Magda (2008): Pályafejlődés – pályafejlődési tanácsadás. Egy negyven évet átfogó longitudinális pályakövető vizsgálat tanulságai. ELTE Eötvös Kiadó.
 74. RITOÓK Magda – LISZNYAI Sándor – MONOSTORI Brigitta – VAJDA Zsuzsa (1998): Magyar egyetemisták körében végzett felmérés a hallgatók életvezetési stílusának és mentálhigiénés állapotának felmérésére. Kutatási beszámoló a Mentálhigiénés Programiroda

- részére (Internetes forrás: http://www.feta.hu/sites/default/files/Kutatatasi_beszamolo_a_Mentalhigienes_Programiroda_reszere.pdf).
75. ROBBINS, Alexandra – WILNER, Abby (2001): Quarterlife crisis: the unique challenges of life in your twenties. Penguin Putnam Inc., New York
 76. RÓBERT Péter (2006): Átmenet az iskolából a munkaerőpiacra. In: Társadalmi riport 2006, Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.). Budapest: TÁRKI, pp. 220–232. [<http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a830.pdf>]
 77. RÓKUSFALVY Pál (1969): Pályaválasztás, pályaválasztási érettség. A pályaválasztás előkészítésének pedagógiai, pszichológiai problémái. Tankönyvkiadó, Budapest.
 78. RÓKUSFALVY Pál (1982): A pályaválasztás előkészítése. Egységes jegyzet. Tankönyvkiadó, Budapest.
 79. SALAT Levente - PAPP Z. Attila - CSATA Zsombor - PÉNTEK János (2010): Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. In. Szikszai Mária (szerk.): Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. Támpontok egy lehetséges stratégiához. MTA – KAB, Alutus, Csíkszereda
 80. SORBÁN Angella (2009): A kétnyelvűségről munkaerőpiaci kontextusban, in: Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség, szerk Horváth István – Tódor Erika Mária, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kriterion Könyvkiadó, Kolozsvár.
 81. SCHWARTZ, S. H. (2003): Univerzálák az értékek tartalmában és struktúrájában. Elméleti előrelépések és empirikus próbák húsz országban. In.: Váriné Szilágyi I. (Szerk.): Az értékek az életben és a retorikában. Akadémiai Kiadó, Budapest.
 82. SCWARTZ, S. H. (2006): Vannak-e egyetemes aspektusai az emberi értékek tartalmának és szerkezetének? In: Nguyen Luu, L. A., Fülöp M. (szerk.): Kultúra és pszichológia, Osiris Kiadó, Budapest, p. 97-119.
 83. SCHWARTZ, S.H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1), p.1-20 <http://scholarworks.gvsu.edu> [2015.03.28.]
 84. SUHAJDA Csilla Judit, szerk. (2004): Pályaorientáció. Tanári kézikönyv. Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest.
 85. SZABÓ István (1994): Bevezetés a szociálpszichológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó Budapest.
 86. SZABÓ Hajnalka, OROSZ Hajnalka, KISS János (2013): Munkaérték preferenciák és az azokat befolyásoló szociális tényezők összehasonlító vizsgálata a Debreceni Egyetem Egészségügyi Főiskola és a kolozsvári Babeş-Bolyai tudományegyetem hallgatói körében. In. Nagyító alatt. Hallgatói kutatóműhelyek nemzetközi együttműködése - határok nélkül. Acta Medicinæ et Sociologica folyóirat tematikus különszáma, Vol.4. No.10. pp.53-71.
 87. SZENTES Erzsébet (2008): Foglalkozásválasztás és továbbtanulási szándék vizsgálata XII. osztályosok körében. In.: Az anyanyelvoktatás metamorfózisa. Szerk. Pletl Rita, Scientia Kiadó, Kolozsvár.
 88. SZENTES Erzsébet (2010): Életpálya-elképzelések és karrierhez rendelt értékek a 12. osztályosok esszéiben. Az anyanyelvoktatás mozaikjai. Szerk. Pletl Rita, Scientia Kiadó, Kolozsvár
 89. SZENTES Erzsébet (2012): Pályaválasztás és pályakép vizsgálata a XI. osztályosok körében. Az anyanyelvoktatás horizontjai. Szerk. Pletl Rita, Scientia Kiadó, Kolozsvár.

90. SZENTES Erzsébet (2014): A szak- és intézményválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata, a felsőfokú képzés szerepe a szakmai szocializáció folyamatában. In. Pletl Rita (szerk.) Anyanyelvoktatás - Irányok és törésvonalak, Ábel Kiadó, Kolozsvár, pp.
91. SZILÁGYI István (2001): Magyar, román és belga szociális szakos hallgatók összehasonlító érték és attitűd vizsgálata (doktori disszertáció). Debreceni Egyetem.
92. SZILÁGYI Klára (1980): Az orvosi pályára jellemző személyiségstruktúra alakulása a képzés folyamán. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest.
93. SZILÁGYI Klára (1985): Felsőoktatási intézmények elsőéves hallgatóinak értékválasztása. FPK Tanulmánykötet Budapest.
94. SZILÁGYI Klára (1993): A tanácsadási elméletek. GATE Gazdaság és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete Gödöllő.
95. SZILÁGYI Klára (1997): Az egyéni tanácsadás. Módszertani kézikönyv a munkavállalási, munka-, pályatanácsadók számára. Gödöllői Agrártudományi Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Tanárképző Intézet, Gödöllő.
96. SZILÁGYI Klára (2003): Munka-pályatanácsadás mint professzió. Kollégium KFT, Budapest.
97. SZILÁGYI Klára (2005): A fiatalok és felnőttek pályaeorientációs és karrierépítési készségeinek szintje, fejlesztésének lehetőségei, Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
98. SZILÁGYI Klára – VÖLGYESY Pál (1985): A pályafejlődés vizsgálatának módszertani lehetőségei a felsőoktatásban. Oktatókutató Intézet, Budapest.
99. SZŰCS Enikő (2012): A romániai munkanélküliség aktuális helyzete. In. Gortka-Rákó Erzsébet–Szűcs Enikő (szerk.): Munkaerő-piaci helyzetkép Magyarországon és Romániában. Szeged, Belvedere Meridionale, pp.85-95.
100. SUPER, Donald E. (1968): Career Development: Self-concept Theory. College Entrance Examination Board. New York.
101. SUPER D. E. (1984): Önmegvalósítás munkában és szabadidőben. In Ritoókné - Gillemontné (1994) (szerk.): Pályalélektan szöveggyűjtemény, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
102. TAKÁCS Ildikó (2011): Pályaeorientáció, a karriertanácsadás lehetőségei a felsőfokú intézményekben, In. Bodnár Gabriella (szerk.): Tehetségmenedzsment a felsőoktatásban, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége
103. TOMŞA, Gheorghe (1999): Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi / A tanulók pályaeorientációja és pályafejlődése. Casa de Editură și Presă Viața Românească, Bukarest.
104. TOMŞA, Gheorghe (2007): Consilierea și managementul carierei / Tanácsadás és karriermenedzsment. Editura Credis, București.
105. TONK Márton (2012) Lehetőségek, modellek, kihívások a kisebbségi felsőoktatás-politikában. az erdélyi magyar felsőoktatás és a Sapientia EMTE. Pro Minoritate, 2012.01.04. pp. 69–82.
106. TÓTH Edith (2006): A pályaszocializáció folyamatának vizsgálata szociálpedagógus hallgatók körében. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Budapest.
107. VÁRINÉ Szilágyi Ibolya (1987): Az ember, a világ és az értékek világa. Gondolat, Budapest.
108. VERES Valér (2012): Decentralizáció, minőségbiztosítás és kisebbségi oktatási jogok Romániában az új tanügyi törvényben. – In: Pro Minoritate, 2012 Tavasz

109. VEROSZTA Zsuzsanna (2010): Felsőoktatási értékek - hallgatói szemmel. A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói értékstruktúrák feltárása. Ph.D. értekezés. Budapesti Corvinus Egyetem, Társadalomtudományi Kar, Szociológia Doktori Iskola, Budapest.
110. VEROSZTA Zsuzsa (2013): A mesterképzésig juttató erők – A felsőoktatási bachelor/master átmenet szelekciós tényezőinek feltárása. In: Garai Orsolya–Veroszta Zsuzsa (szerk.): Frissdiplomások 2011, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Felsőoktatási Osztály, pp. 9-37.
111. VIKÁR György (1999): Az ifjúkor válságai. Animula Kiadó, Budapest.
112. VOICU, Bogdan – TUFİŞ, Claudiu (2011): Trecerea de la studentie la piata muncii. In. Calitatea învățământului superior din România. Mihai Păunescu, Lazăr Vlăsceanu, Adrian Miroiu (szerk.), Polirom, Iasi, p.116-158.
113. VÖLGYESY Pál (1976): A pályaválasztási döntés előkészítése. Tankönyvkiadó, Budapest.
114. Völgyesy Pál (1993): Általános lélektan. GATE, Gödöllő.
115. Völgyesy Pál (1996): A pályaválasztási tanácsadás történetének áttekintése hazánkban. Jegyzet és szöveggyűjtemény a munkavállalási tanácsadó szakos főiskolai hallgatók számára. Gödöllő, GATE.
116. Kárpát Panel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái. Kutatásvezetők: Papp Z. Attila, Veres Valér. MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

Ábrák és táblázatok jegyzéke

Ábrák

1. ábra. Az alapértékek szerveződése Schwartz modellje szerint
2. ábra. Az erdélyi magyar felsőoktatás jelentős intézményeinek elhelyezkedése Erdélyben
3. ábra. A szociálpedagógia szakon zajló vizsgálat koncepciója
4. ábra. Szakközépiskolások továbbtanulási szándéka településtípus szerint
5. ábra. A szakközépiskolások pályaválasztását befolyásoló tényezők (2013/2014-es tanév)
6. ábra. Az első évesek szakonkénti aránya (2013-2014-es tanév)
7. ábra. Hallgatói létszámok és a vizsgálatban részt vevő hallgatók száma (2013-2014-es tanév)
8. ábra. A minta megoszlása szakterületenként (2013-2014-es tanév)
9. ábra. Az elsős hallgatók származása (Műszaki és Humántudományok Kar, Marosvásárhely, 2013-2014-es tanév)
10. ábra. Karok képviselete a mintában (2014-2015-ös tanév)
11. ábra. A külföldi elhelyezkedés tervezése

Táblázatok

1. táblázat. Az erdélyi magyar felsőoktatás főbb intézményei
2. táblázat. Továbbtanulás és pályaválasztás kérdéskörökben végzett aktuális kutatások rövid bemutatása
3. táblázat. Előzmények - hasonló célú vagy hasonló kérdésekre választ kereső saját vizsgálatok
4. táblázat. A vizsgálat összetevői
5. táblázat. Továbbtanulással, szakmákkal kapcsolatos információforrások (2009/2010-es tanév)
6. táblázat. A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2009/2010-es tanév)
7. táblázat. A szaktárgyak anyanyelven való tanulásának indoklásai (2013/2014-es tanév)
8. táblázat. A pályaválasztást befolyásoló tényezők értékei szakközépiskolásoknál nemek szerint (2013/2014-es tanév)
9. táblázat. A pályaválasztást befolyásoló tényezők értékei szakközépiskolásoknál a középfokú tanulmányok befejezése utáni tervek szerint (2013/2014-es tanév)
10. táblázat. Hallgatói létszámok és a minta (2013-2014-es tanév)
11. táblázat. A minta nemek szerinti megoszlása, szakterületek alapján történő bontásban
12. táblázat. A szülők iskolai végzettsége (2013-2014-es tanév)
13. táblázat. A hallgatók nyelvhasználata és nyelvi környezete (2013-2014-es tanév)
14. táblázat. A szak választása jelentkezéskor (2013-2014-es tanév)
15. táblázat. Elégedettség a képzéssel a választási sorrend függvényében (2013-2014-es tanév)
16. táblázat. A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2013-2014-es tanév)
17. táblázat. Pályaválasztás tényezőinek átlagértéke szakonként (2013-2014-es tanév)
18. táblázat. Pályaválasztás tényezőinek összevonása
19. táblázat. Pályaválasztás összevont tényezői és az átlagértékek szakonként (2013-2014-es tanév)
20. táblázat. Pályaérettség faktorok átlagértékei (2013-2014-es tanév)

21. táblázat. Pályaérettség faktorok és kategóriák a jó válaszok számának függvényében (2013-2014)
22. táblázat. Nemek szerinti eltérés a hallgatók pályaérettségében, a függetlenség faktorban (2013-2014-es tanév)
23. táblázat. Munkaértékek rangsorának alakulása szakonként (2013-2014-es tanév)
24. táblázat. A vizsgálatban résztvevő hallgatók érdeklődése (2013-2014-es tanév)
25. táblázat. Eltérések a munka-érdeklődésben szakterületenként (2013-2014-es tanév)
26. táblázat. Preferált életcélok
27. táblázat. Skawran összesített rangsor a vásárhelyi Kar esetében
28. táblázat. Az életcélok fontosságának értékei (2013-2014)
29. táblázat. Az extrinzik (E) és intrinzik (I) alskála, valamint az Aspirációs Mutató (AM) korrelációi (**p<0,01)
30. táblázat. A célok fontosságának értékei nemek szerint (2013-2014)
31. táblázat. A célok elemzése szakterület szerint (2013-2014)
32. táblázat. Az aspirációs mintázatok különbségei a preferált életcélok szerint
33. táblázat. Hallgatói létszámok és a minta (2014-2015-ös tanév)
34. táblázat. A vizsgált szakterületek (2014-2015-ös tanév)
35. táblázat. A minta nemek szerinti megoszlása, szakterületek alapján történő bontásban
36. táblázat. A szülők iskolai végzettsége (2014-2015-ös tanév)
37. táblázat. A Sapiaientia EMTE hallgatóinak nyelvhasználat és nyelvi környezete (2014-2015)
38. táblázat. Szakok választási sorrendje (2014-2015-ös tanév)
39. táblázat. A szak választása jelentkezéskor (2014-2015-ös tanév)
40. táblázat. A pályaválasztást befolyásoló tényezők fontossága (2014-2015-ös tanév)
41. táblázat Munkaértékek (2014-2015)
42. táblázat. A munkaértékek fontosságának értékei nemek szerint (2014-2015)
43. táblázat. A munkaértékek fontossága külföldi elhelyezkedés szándéka szerint (2014-2015)
44. táblázat. A vizsgálatban résztvevő hallgatók érdeklődése (2014-2015-ös tanév)
45. táblázat. Munka-érdeklődés szakterületenként (2014-2015-ös tanév)
46. táblázat. A külföldi munkát tervező hallgatók indokai
47. táblázat. Az életcélok fontosságának értékei (2014-2015-ös tanév)
48. táblázat. Az extrinzik (E) és intrinzik (I) alskála, valamint az Aspirációs Mutató (AM) korrelációi (**p<0,01)
49. táblázat. A célok fontosságának értékei nemek szerint (2014-2015-ös tanév)
50. táblázat. A célok elemzése a négy szakterület szerint (2014-2015-ös tanév)

Mellékletek

1. Melléklet A líceumokban használt kérdőív (2010)

Név (családnév kezdőbetűje és keresztnév):

Állandó lakhelyed típusa (falu/város/megyeszékhely):

Megye, helység neve, ahol tanulsz:

Az iskola neve:

Osztály:

Kiegészítő adatok

1. Milyen nyelven beszélsz?

- a. a családban:
- b. baráti körben:
- c. rokonaiddal:
- d. szomszédokkal:

2. Hány könyvet olvasol egy évben?

- a. magyarul
- b. románul

3. Azt a választ jelöld be soronként, amely rád érvényes!

	Soha	Ritkán	Néha	Gyakran	Mindig
Kirándulásokon, múzeum látogatásakor felhasználom és felismerem az iskolában tanultakat.					
Az iskolában tanultakat alkalmazom és felhasználom a mindennapokban.					
A tanultakat fel fogom használni a munkám során.					

4.

Nevezd meg az életben való boldogulásodat leginkább segítő tantárgyat!

Nevezd meg az általad legkedveltebb tantárgyat, tantárgyakat!

.....

Nevezd meg az általad legkevésbé kedvelt tantárgyat, tantárgyakat!

.....

Nevezd meg azokat a tantárgyakat, amelyek a továbbtanulás szempontjából a legfontosabbak számodra!

5. Azt a választ jelöld be soronként, amely rád érvényes!

Amikor tanulok:	Soha	Ritkán	Néha	Gyakran	Mindig
Megpróbálom kapcsolni az új anyagot a tanultakkal.					
A szöveget szó szerint megjegyzem és felmondom.					
A szöveget emlékezetből elmondom.					
Aláhúzom a fontosabb részeket.					
Kiírom a kulcsfogalmakat.					
Jegyzetelek.					
Kapcsolatokat keresek a fogalmak között.					
Vázlatot készítek.					
Kérdéseket fogalmazok meg a tanultak alapján					
Szívesen megbeszélem valakivel a tananyagot, mert akkor hamarabb megtanulom.					
Ha ábrát készítek, jobban megértem a leckét, mintha csak olvasom					
Gyakran előfordul, hogy olyan dolgokat is megtanulok, amiket nem nagyon értek.					

6. Soronként jelöld a megfelelő választ!

Sor-szám	Állítások	Jellemző rám	Nem jellemző
1)	Célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok.		
2)	Ha rossz eredményt érek el, szégyenkezem a családom és a társaim előtt.		
3)	Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy a kérdéseimre választ kapjak.		
4)	Érdeemes jól tanulni, mert új munkahelyi lehetőség lesz érte a jutalom.		
5)	Néha úgy elmerülök a tanulásban, hogy elfelejtkezem minden másról.		
6)	Ha valami érdekeset találok a tananyagban, sokszor hozzáolvasok – pedig nem lenne kötelező.		
7)	Az unalmasabb anyagokat is megtanulom, mert nem mindegy, milyen eredményem lesz.		
8)	Annyira tudom a figyelmem összpontosítani a tanulásra, hogy semmi sem tud megzavarni.		
9)	Bánt, hogy mit gondolnak rólam a társaim, ha rosszul teljesítek.		
10)	Ha többet tudok, jobban érvényesülhetek.		
11)	A jó eredményt otthon nagy elismeréssel fogadják.		
12)	Az eredményes tanulás a legfontosabb a számomra.		

7. Érettségi után milyen terveid vannak?

a. dolgozni fogsz

- b. továbbtanulsz
- c. egyéb:

8. Ha továbbtanulsz, akkor hol?

Írd le az intézményt és a szakot.

.....
.....

9. Milyen nyelven szeretnél tanulni?

- a. magyarul
- b. románul
- c. más nyelven:

10. Ha nincs anyanyelvi képzés azon a szakon, ahol tanulni akarsz, mit változtatsz?

- a. szakot
- b. tanítási nyelvet

11. Honnan szerzed a pályaválasztással, továbbtanulással és szakmákkal kapcsolatos információkat? (több válaszlehetőség is bejelölhető)

- a. tanároktól
- b. osztályfőnöktől
- c. az iskolai tanácsadótól, pszichopedagógustól
- d. az egyháztól
- e. családtól
- f. barátoktól
- g. sajtóból (rádió, TV, újság)
- h. internetről
- i. tájékoztató kiadványokból (szórólap, tájékoztató füzet stb.)
- j. egyetemi tájékoztató rendezvényen, börszén
- k. egyéb:

12. A foglalkozások, szakmák közül nevezd meg és indokold az alábbiakat:

- a. ami szerinted a legérdekesebb foglalkozás,
mert
- b. amit legszívesebben választanál, ami lennél,
mert
- c. amit semmi esetre sem választanál, ami nem szeretnél lenni,
mert.....

13. Szüleid legmagasabb iskolai végzettsége (jelöld meg X-el a megfelelőt):

apa	anya
a. kevesebb, mint 8 osztály	a. kevesebb, mint 8 osztály
b. 8. osztály	b. 8. osztály
c. szakmunkásképző (10,11 osztály)	c. szakmunkásképző (10,11 osztály)
d. érettségi	d. érettségi
e. középiskola utáni postliceális szakképzés	e. középiskola utáni postliceális szakképzés
f. főiskolai, egyetemi diploma	f. főiskolai, egyetemi diploma
g. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)	g. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)

14. Kérjük, jelöld meg X-el, hogy szüleid jelenlegi foglalkozása az alábbi kategóriák közül hová sorolható!*Apa foglalkozása:*

- a. munkanélküli
- b. nyugdíjas/ betegnyugdíjas
- c. alkalmazottként fizikai munkát végez
- d. alkalmazottként szellemi munkát végez
- e. gazdálkodó (mezőgazdaságban)
- f. önálló iparos/ kereskedő/ vállalkozó
- g. önálló szellemi foglalkozású

Kérünk, nevezd meg konkrétan édesapád/ nevelőapád foglalkozását (amennyiben jelenleg munkanélküli vagy nyugdíjas, akkor az utolsó foglalkozását nevezd meg)!

.....

Anya foglalkozása:

- a. munkanélküli
- b. nyugdíjas/ betegnyugdíjas
- c. gyermeknevelési szabadságon van
- d. alkalmazottként fizikai munkát végez
- e. alkalmazottként szellemi munkát végez
- f. gazdálkodó (mezőgazdaságban)
- g. önálló iparos/ kereskedő/ vállalkozó
- h. önálló szellemi foglalkozású

Kérünk, nevezd meg konkrétan édesanyád/ nevelőanyád foglalkozását (amennyiben jelenleg munkanélküli, nyugdíjas vagy gyermeknevelési szabadságon van, akkor az utolsó foglalkozását nevezd meg)!

.....

2. Melléklet *A szakközépiskolákban használt kérdőív*

Olvasd figyelmesen a kérdéseket, és megfontoltan válaszolj rájuk! Válaszaid nagyon fontos segítséget nyújtanak az erdélyi magyar tannyelvű szakoktatás helyzetének felméréséhez.

Családnév kezdőbetűje és keresztnév:

Állandó lakhelyed típusa (falu/város/megyeszékhely):

Megye, helység neve, ahol tanulsz:,

Az iskola neve:

Osztály:

Szak:

Szakirány:

1. Miért választottad ezt a szakképzést?

Rangsorold a következő szempontokat!

- érdekel ez a szakma
- képes vagyok ezt a szakmát jól végezni
- praktikus, gyakorlatias képzés
- családi hagyománya van ennek a szakmának
- jól lehet keresni
- biztos munkahely
- megbecsült szakma

2. Miért választottad ezt a szakképzést? Melyik kijelentés igaz rád?

- választottam
- csak ide jutottam be/ide kerültem
- erre volt lehetőségem
- általános iskolában nem tanultam eleget

3. **Az a szakirány, amelyen most tanulsz**

lehetővé teszi-e annak a szakmának a gyakorlását, amit a legszívesebben végeznél?

- igen
- nem
- nem tudom

4. Tapasztalataid alapján mi a véleményed? **A magyar nyelvű középiskolai szintű szakképzési kínálat:**

- megfelelő
- szűkös
- népszerű szakmákra csak román nyelvű képzés van

5. Ha a választott szakon nincs **anyanyelvű képzés:**

- a román nyelvű képzésre jelentkezel
- más szakot választasz, amelyen van anyanyelvű képzés

6. Hány **szaktantárgyat** tanulsz:

- magyarul
- románul
- mindkét nyelven (csak egy részét magyarul)

7. Melyik lehetőséget tartod **hasznosnak/célravezetőnek?**

- a szaktantárgyak anyanyelvű oktatása a román szakkifejezések elsajátításának biztosításával
- a szaktantárgyak román nyelvű oktatását a magyar nyelvű szakkifejezések elsajátításának biztosításával

8. A szaktantárgyakból vannak-e tankönyveid?

- igen
- nem

9. A szaktantárgyi tankönyvek milyen **nyelvűek**?
- magyar
 - román
 - van, amelyik magyar, van, amelyik román

10. Milyen nyelven zajlik a **szakgyakorlat**?
- magyarul
 - románul
 - mindkét nyelven (csak részben magyarul)

11. Milyen nyelven vizsgálod a szaktechnikusi bizonyítvány (*Certificat de competențe profesionale*) megszerzéséhez?
- magyarul
 - románul

12. Ha **anyanyelven** folya a szaktantárgyak oktatása, akkor:
- Jobban megértenéd
 - Könnyebben elsajátítanád a szakmát
 - Bátrabban kérdeznél
 - Nehezen sajátítanád el a szaknyelvet románul
 - Kisebb lenne az elhelyezkedési esélyed
 - Több erőfeszítést és tanulást igényelne
 - Más.....

13. Az iskolában működik-e olyan szakkör, amely az általad választott szakirányhoz kapcsolódik?
- igen
 - nem

14. A következő táblázatba írd be soronként egy **tantárgyat** a megadott szempontok alapján!

- az életben való boldogulásodat leginkább segítő tantárgy	
- az általad legkedveltebb tantárgy	
- az általad legkevésbé kedvelt tantárgy	
- a továbbtanulás szempontjából a legfontosabb tantárgy	

15. Soronként írd be a rád érvényes **értéket** a megadott skála szerint:
1 = soha, 2 = ritkán, 3 = gyakran

Amikor tanulok:	
A szöveget szó szerint megjegyzem és felmondom.	
Aláhúzom és kiírom a kulcsfogalmakat.	
Kapcsolatokat keresek a fogalmak között.	
Vázlatot, ábrát készítek.	
Megpróbálom kapcsolni az új anyagot a tanultakkal.	

16. Soronként jelöld X-el a megfelelő választ!

	Állítások	Jellemző rám	Nem jellemző
13	Célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok.		
14	Ha rossz eredményt érek el, szégyenkezem a családom és a társaim előtt.		
15	Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy a kérdéseimre választ kapjak.		
16	Érdekes jól tanulni, mert új munkahelyi lehetőség lesz érte a jutalom.		
17	Az unalmasabb anyagokat is megtanulom, mert nem mindegy, milyen eredményem lesz.		
18	Annyira tudom a figyelmem összpontosítani a tanulásra, hogy semmi sem tud megzavarni.		
19	Ha többet tudok, jobban érvényesülhetek.		

17. Az alábbiakban soronként értékeld a **pályaválasztást befolyásoló tényezők** fontosságát, a megadott skála szerint! (soronként egy számot karikázz be)

Pályaválasztás tényezői	1 egyáltalán nem fontos	2	3 átlagos	4	5 nagyon fontos
tanárok javaslata	1	2	3	4	5
apa javaslata	1	2	3	4	5
anya javaslata	1	2	3	4	5
barátok javaslata	1	2	3	4	5
intézmény hírneve	1	2	3	4	5
szakma presztízse	1	2	3	4	5
saját érdeklődés	1	2	3	4	5
saját képességek	1	2	3	4	5
körülmények	1	2	3	4	5
egyéb:	1	2	3	4	5

18. **Érettségi után** milyen terveid vannak?

- dolgozni fogsz
- továbbtanulsz
- egyéb:

19. Ha **dolgozni fogsz**, akkor fontos, hogy

- a szakképesítésednek megfelelő munkakörben helyezkedj el
- mindegy, csak munkát találj.

20. Ha **továbbtanulsz**, akkor hol? Írd le az intézményt és a szakot!

.....

21. Milyen **nyelven** szeretnél tovább tanulni?

- magyarul
- románul
- más nyelven:

22. Milyen **nyelven** beszélsz?

- a családban:
- baráti körben:
- rokonaiddal:
- szomszédokkal:

23. Szüleid legmagasabb **iskolai végzettsége** (jelöld meg X-el a megfelelőt):

Apa	Anya
a. kevesebb, mint 8 osztály	a. kevesebb, mint 8 osztály
b. 8. osztály	b. 8. osztály
c. szakmunkásképző (10,11 osztály)	c. szakmunkásképző (10,11 osztály)
d. érettségi	d. érettségi
e. középiskola utáni posztliceális szakképzés	e. középiskola utáni posztliceális szakképzés
f. főiskolai, egyetemi diploma	f. főiskolai, egyetemi diploma
g. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)	g. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)

24. Otthoni asztali számítógép vagy laptop:

- a. nincs
- b. van (családi)
- c. van (saját)

26. Saját okos-telefon vagy tablet:

- a. nincs
- b. van (internetkapcsolat nélkül)
- c. van (internetkapcsolattal)

28. NEM informatika tanáraid (bármilyen tantárgyból) milyen mértékben használják az osztálytermi oktatásban elektronikus (számítógép, video-projektor, stb) eszközöket?

- a. 0%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

30. Tartotok NEM informatika órákat (bármilyen számítógépes laborban, didaktikai eszközként használva a számítógépeket)?

- a. naponta
- b. hetente
- c. havonta
- d. félévente
- e. soha

32. Szabadon választott olvasmányaid (bármilyen témában) milyen mértékben elektronikus (nem papír alapú) anyagok?

- a. 0%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

33. Az iskolai feladataidhoz kapcsolódó (bármely tantárgyat tekintve), otthoni tanulást célzó anyagok, milyen mértékben elektronikusak (nem papír alapú)?

- a. 0%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

25. Internet-hozzáférés otthon:

- a. nincs
- b. van (kábeles)
- c. van (wifi)

27. Számítógépes labor az iskolában:

- a. nincs
- b. van (internetkapcsolat nélkül)
- c. van (internetkapcsolattal)
- d. van (wifi)

29. Szaktantárgyakat oktató tanáraid milyen mértékben használják az osztálytermi oktatásban elektronikus (számítógép, video-projektor, stb) eszközöket?

- a. 0%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

31. Tartotok szaktantárgy órákat számítógépes laborban, didaktikai eszközként használva a számítógépeket?

- a. naponta
- b. hetente
- c. havonta
- d. félévente
- e. soha

34. A szaktantárgyakhoz kapcsolódó, otthoni tanulást célzó anyagok, milyen mértékben elektronikusak (nem papír alapú)?

- a. 0%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

Köszönjük, hogy kitöltötted a kérdőívet!

3. Melléklet A marosvásárhelyi karon használt kérdőív

A kérdőív kitöltésével a *pályaszocializáció* és az *életvitel* tényezőinek a felsőoktatásban történő vizsgálatát segíti. A kitöltés önkéntes, a válaszok nem teszik lehetővé a személyek azonosítását, így a kapott információk általános statisztikai adatok formájában kerülnek feldolgozásra. Köszönjük a segítségét!

I.

1. Nem: a. férfi b.nő
2. Szak:
3. Életkor:
4. Milyen nyelven/nyelveken beszél?
 - a. a családban:
 - b. baráti körben:
 - c. rokonaival:
 - d. szomszédokkal:
5. Mit szeret a leginkább olvasni? (egyet válasszon a lehetőségek közül)
 - a. szépirodalmat
 - b. tudományos ismeretterjesztő írásokat
 - c. szakirodalmat
 - d. tudományos-fantasztikus irodalmat
 - e. krimi
 - f. mást:
6. Mit gondol az olvasás szerepéről?
Elsősorban (egyet válasszon a lehetőségek közül):
 - a. az információszerzés eszköze
 - b. élményszerzés forrása
 - c. szórakozás, kikapcsolódás eszköze
 - d. az önálló képzés eszköze
7. Tanulmányai idején kivel él együtt?
 - a. szülőkkel
 - b. partnerrel
 - c. egyedül
 - d. albérletben társbérletlőkkel
 - e. egyéb
 - f.
8. Anyagi helyzete (a család anyagi helyzete vagy önálló háztartás esetén a saját anyagi helyzete) az ön megítélése szerint:
 - a. átlagnál rosszabb b. átlagos c. átlag feletti

9. Szülei iskolai végzettsége:

	általános iskola	szakiskola	érettségi	posztliceális képzés, technikum	főiskola, egyetem	tudományos fokozat
Apa						
Anya						

17. Terület, intézménytípus, ahol legszívesebben dolgozna:

.....

18. Kérjük, egészítse ki:

a. Ezt a **szakmát**, amit itt tanulok, olyannak látom, mint

.....

b. Ehhez a szakmához az kell leginkább, hogy **az ember**

..... legyen.

19. Folytat-e párhuzamos tanulmányokat felsőoktatási intézményben?

a. Nem

b. Igen

Ha igen, milyen szakon, milyen képzésben vesz részt?

20. Hány közeli barátja van?

	Egy sincs	Egy	Kettő	Három vagy több
Fiú barát				
Lány barát				

21. Mennyire elégedett baráti kapcsolatai minőségével?

a. egyáltalán nem

b. kissé

c. közepesen

d. majdnem teljesen

e. teljesen

II. Crites-kérdőív

A következőkben *pályaválasztással* kapcsolatos állításokat olvashat. Kérjük minden állítás esetében jelölje, hogy **igaznak vagy hamisnak tartja!**

		igaz	hamis
1.	Ha az ember már választott pályát nem választhat másikat.		
2.	Ahhoz, hogy pályát válasszunk tudnunk kell milyenek vagyunk.		
3.	Azt az irányt tervezem követni, amit szüleim, nevelőim vagy barátaim javasolnak.		
4.	Előbb utóbb mindenkinek dolgoznia kell, de számomra nem sürgős, hogy ez az időpont elérkezzen.		
5.	Bárki bármilyen munkát elvégezhet, ha erőfeszítéseket tesz.		
6.	Amíg iskolába járok, nem csinállok gondot a pályaválasztásból.		
7.	A pályaválasztás azért fontos, mert meghatározza, hogy mennyi pénzt fogunk keresni.		
8.	A munka főként azért fontos, mert lehetővé teszi, hogy megvegyük, amit akarunk.		
9.	Egy szakmában legjobban az általa kínált fejlődési, előrelépési lehetőség vonz.		
10.	Gyakran ábrándozom arról, amit majd csinálni szeretnék, de még nem döntöttem igazán.		
11.	A pályaválasztásban a képességek fontosabbak, mint a vonzódás.		
12.	Szüleink, nevelőink vagy barátaink valószínűleg jobban tudják, milyen pályát kellene választanunk.		
13.	Ha munkámban másokat segíthetek, máris boldog leszek.		
14.	A munka szomorú és unalmas.		
		igaz	hamis
15.	Mindenki mást mond, így nem tudom, milyen pályát válasszak.		
16.	Nem tudom, hogyan érhetném el azt a foglalkozást, amit szeretnék.		
17.	Mire jó pályát választani, amikor a jövő ilyen bizonytalan.		
18.	Sok időt töltök egy olyan pályára gondolva, amelyről tudom, hogy sohasem érhetem el.		
19.	Nem tudom, milyen tantárgyakat kellene a jövő szempontjából tanulnom.		
20.	Valószínűleg minden pályán egyformán könnyű sikereket elérni.		
21.	15 éves korunkra már elég tiszta képünk kellene legyen arról a foglalkozásról, amelyre magunkat szánjuk.		
22.	Olyan sok dolgot kell figyelembe venni a pályaválasztásnál, hogy nehéz dönteni.		
23.	Ritkán gondolok arra, hogy milyen szakmám lehetne később.		
24.	Keveset számít, hogy milyen pályát választ az ember, ha a fizetés magas.		
25.	Nem tévedhetünk nagyot a pályaválasztásban, ha szüleink, nevelőink, vagy barátaink tanácsát követjük.		
26.	A munka nagyon hasonlít az iskolai tanulásra.		
27.	Nehéz arra a pályára készülnöm, amelyre menni szeretnék.		
28.	Nem nagyon ismerem a foglalkozások követelményeit.		
29.	Olyan pályát fogok választani, amely lehetővé teszi, hogy nagyon szabadon végezzem.		
30.	Az a legjobb, ha több foglalkozást is kipróbálunk, aztán kiválasztjuk azt, ami a legjobban tetszik.		
31.	Mindenki egyetlen pályára termett.		
32.	Fontosabb tudni, hogy az ember képes-e egy foglalkozás gyakorlására, mint, hogy érdekl-e.		
33.	Nem tudom megérteni hogy lehet egyeseknek olyan határozott elképzelésük arról, hogy mit akarnak csinálni.		
34.	Bármilyen messzire is gondolok vissza, mindig tudtam, hogy milyen pályára szeretnék menni.		
35.	Foglalkozásomban kivételes dolgokat szeretnék csinálni (nagy felfedezéseket tenni, sok pénzt keresni, vagy nagyon sok embernek segíteni).		
36.	Az emberek többnyire véletlenszerűen választják inkább az egyik és nem a másik pályát.		
37.	A foglalkozásban fontosabb, hogy az embernek kapcsolatai legyenek, mint hogy ismerje a munkáját.		
38.	Amikor eljön a pályaválasztás ideje, én magam fogok dönteni.		
39.	Olyan pályát kellene választani, amely lehetővé teszi, hogy másokat segítsünk.		
40.	Amikor tanulok, gyakran azon kapom magam, hogy jövőendő munkámról ábrándozom.		
41.	Nem tudom milyen lesz az életem a munkában.		
42.	Először pályát kell választani, aztán megnézni, hogy hogyan érhető el.		

43.	Valójában egyik pálya sem vonz nagyon.		
44.	Olyan pályát kellene választani, ahol az ember híressé válhat.		
45.	Ha az embernek kételyei vannak afelől, hogy mit csináljon később, szüleitől, nevelőitől vagy barátaitól kell tanácsot kérnie.		
46.	Olyan pályát kellene választanunk, amely lehetővé teszi, hogy meggyőződésünk szerint járjunk el.		
47.	A munkám végzése közben érzett öröm a legfontosabb.		
48.	Még mindig határozatlan vagyok pályaválasztásomat illetően.		
49.	A pályaválasztásom problémája egy napon magától meg fog oldódni.		
50.	Nem fogom magam a pályaválasztással gyötörni, úgysem én döntök benne.		

III. Munkamotiváció és értékpreferencia

Kérjük, **rangsorolja 1-től 6-ig az alábbi állításokat/értékeket** az alapján, hogy mennyire érzi azokat fontosnak (1-est kapjon a legkevésbé fontos, és számozza **6-ig, ami a legfontosabb érték**).

	Rangsor 1-től 6-ig
A munkám során emberek között legyek, együttműködhessek másokkal.	
Hasznára lehessen az embereknek, segíthessek másokon.	
Sok pénzt keressek, munkám által jó anyagi színvonalon élhessek.	
Saját elképzelésem, stílusom szerint dolgozhassak.	
Mindig legyen munkahelyem, ne fenyegetsen a munkanélküliség.	
Folyamatosan fejleszthessem, képezhessem magam.	

IV. Munkaérdeklődés

Érdeklí a....? Kérjük jelölje soronként a megfelelő választ!

Érdeklődési területek	Igen	Nem	Nem tudom
Dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka			
Üzleti kapcsolatok			
Előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka			
A társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka			
Irányítás és szervezés			
Emberekkel, emberek között végzett munka			
Tudományos vagy műszaki munka			
Absztrakt és alkotómunka			
Gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése			
Tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált munka, látható eredménnyel)			

V. Életcélok, aspirációk

A. Skawran-lista

A következőkben **14 életcél** sorolunk fel. Kérem, válassza ki a felsoroltak közül **azt a hármat, amelyet első-, másod- vagy harmadsorban tekint élete céljának.**

A három kiválasztott életcél jelölje: 1 = elsősorban, 2 = másodsorban, 3 = harmadsorban

- jó anyagi körülmények között éljek
- felelősségteljes munkakörbe kerüljek
- nagyon okos, képzett legyek
- hatalomra tegyek szert
- a munkámnak éljek
- kalandos életem legyen
- nagy alkotásokat hozzak létre

- boldog családi életem legyen
- mások szeretetét megnyerjem
- élményeimnek művészi kifejezést adjak
- másokon segítek
- a világot tökéletesebben megértsem
- élvezzem az életet
- békességet találjak

B. Aspirációk

Most lehetséges életcélokat fogunk felsorolni. Mennyire fontos, hogy ezeket a célokat megvalósítsa a mindennapokban? Válaszolj a következők szerint:	Egyáltalán nem fontos	Kevésbé fontos	Közepesen fontos	Meglehetősen fontos	Rendkívül fontos
1. Pénzügyeim sikeresek legyenek	1	2	3	4	5
2. Fejlődjek, és új dolgokat tanuljak	1	2	3	4	5
3. Sok ember tiszteljen-csodáljon	1	2	3	4	5
4. Érezzem, hogy vannak emberek, akik szeretnek, és viszont szeretem őket	1	2	3	4	5
5. Mindig úgy néztek ki, ahogyan elképzeltem	1	2	3	4	5
6. Munkámmal is hozzájáruljak, hogy a világ jobb legyen	1	2	3	4	5
7. Elkerüljenek a betegségek	1	2	3	4	5
8. Gazdag legyek	1	2	3	4	5
9. Ismerjem és elfogadjam valódi önmagam	1	2	3	4	5
10. Híres legyek	1	2	3	4	5
11. Mély, tartós kapcsolataim legyenek	1	2	3	4	5
12. Vonzó megjelenésű embernek tartsanak	1	2	3	4	5
13. Segítsek másoknak jobbra tenni az életüket	1	2	3	4	5
14. Fizikailag egészséges életstílust folytassak	1	2	3	4	5

4. Melléklet A Sapiencia EMTE-n használt kérdőív (Első évfolyam 2014-2015)

Nem: a. férfi b. nő

Állandó lakhelye típusa (falu/város/megyeszékhely):

A város neve, ahol tanul:

Intézmény: Kar

Szak:

1. Hol, milyen szakon és mikor végezte **középiskolai tanulmányait**?

Település:

Iskola:

Szak:

Évszám:

2. Szülei legmagasabb **iskolai végzettsége** (jelölje X-el a megfelelőt):

Apa		Anya	
<input type="checkbox"/>	h. kevesebb, mint 8 osztály	<input type="checkbox"/>	a. kevesebb, mint 8 osztály
<input type="checkbox"/>	i. 8. osztály	<input type="checkbox"/>	b. 8. osztály
<input type="checkbox"/>	j. szakmunkásképző (10,11 osztály)	<input type="checkbox"/>	c. szakmunkásképző (10,11 osztály)
<input type="checkbox"/>	k. érettségi	<input type="checkbox"/>	d. érettségi
<input type="checkbox"/>	l. posztliceális szakképzés, technikum	<input type="checkbox"/>	e. posztliceális szakképzés, technikum
<input type="checkbox"/>	m. főiskolai, egyetemi diploma	<input type="checkbox"/>	f. főiskolai, egyetemi diploma
<input type="checkbox"/>	n. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)	<input type="checkbox"/>	g. egyetem utáni képzés (magiszteri, doktori)

3. Jelenleg:

a. tanul

b. dolgozik és tanul

4. Amikor egyetemre jelentkezett, jelenlegi szakját:

a. első helyen választotta

b. másodiknak választotta (elsősorban máshová szeretett volna bejutni)

5. Miért választotta ezt a **szakot**? Milyen érvek szóltak mellette?

.....
.....

6. Mi volt a legfontosabb érv, amikor ezt az **intézményt** választotta? (Egy válaszlehetőséget, a legfontosabbat jelölje!)

a. az egyetem presztízse

b. mert közel van a lakhelyemhez

c. mert távol van a lakhelyemtől

d. tetszik a város

e. az anyanyelvi szakképzés lehetősége miatt

f. szüleim ezt tanácsolták

g. tanárain ezt tanácsolták

h. egyetemista ismerőseim javasolták

i. barátaim javasolták

j. egyéb

7. Soroljon fel legalább három érvet, amellyel az anyanyelvű oktatás szükségességét támasztja alá!

1.

2.

3.

8. Soroljon fel legalább három érvet, amellyel a román szaknyelv elsajátításának fontosságát támasztja alá!

1.
2.
3.

9. Milyen **elvárásai** vannak az intézménnyel szemben?

-
-
-

10. Jelenleg ezt az egyetemi szakot megfelelőnek tartja saját maga számára

- a. igen
- b. nem
- c. nem tudom

11. Folytat-e párhuzamos tanulmányokat más felsőoktatási intézményben?

- f. igen b. nem
- i. Ha igen, milyen szakon, milyen képzésben és melyik intézményben?
.....

12. Milyen **nyelven** beszél?

- a. a családban:
- b. baráti körben:
- c. rokonaival:
- d. szomszédokkal:

13. Jelölje a megfelelő számmal, hogy milyen rendszerességgel **olvas** (on-line vagy papír alapú egyaránt számít)? 1 – naponta, 2 – hetente, 3 – havonta, 4 – nem olvasok

	Szépirodalmat	Szakirodalmat	Sajtóterméket (nyomtatott vagy elektronikus)
magyarul			
románul			
más nyelven			

14. Soronként írja be az érvényes értéket a megadott skála szerint:

1 = soha, 2 = ritkán, 3 = gyakran

Amikor tanulok:	
Megpróbálom kapcsolni az új anyagot a korábban tanultakkal.	
Aláhúzom a fontosabb részeket.	
Kiírom a kulcsfogalmakat.	
Jegyzeteket.	
Kapcsolatokat keresek a fogalmak között.	
Vázlatot készítek.	
Kérdéseket fogalmazok meg a tanultak alapján.	
A szöveget emlékezetből elmondom.	
Szívesen megbeszélem valakivel a tananyagot, mert akkor hamarabb megtanulom.	
Ábrát készítek, mert jobban megértem az anyagot, mintha csak olvasom.	
Megtanulom azt is, amit nem nagyon értek.	

15. Soronként jelölje a megfelelő választ! 1 – jellemző rám, 2 – nem jellemző

	Állítások	
20)	Célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok.	
21)	Ha rossz eredményt érek el, szégyenkezem a családom és a társaim előtt.	
22)	Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy a kérdéseimre választ kapjak.	
23)	Érdemes jól tanulni, mert jó munkahelyi lehetőség lesz érte a jutalom.	
24)	Néha úgy elmerülök a tanulásban, hogy elfelejtkezem minden másról.	
25)	Ha valami érdekeset találok a tananyagban, sokszor hozzáolvasok – pedig nem lenne kötelező.	
26)	Az unalmasabb anyagokat is megtanulom, mert nem mindegy, milyen eredményem lesz.	
27)	Annyira tudom a figyelmem összpontosítani a tanulásra, hogy semmi sem tud megzavarni.	
28)	Azért tanulok, hogy jó szakember legyek.	
29)	Ha többet tudok, jobban érvényesülhetek.	
30)	A jó eredményt otthon nagy elismeréssel fogadják.	
31)	Az eredményes tanulás a legfontosabb a számomra.	

16. Milyen rendszerességgel tanul?

- rendszeresen, minden héten
- csak a vizsgaidőszakban

17. Mi mennyire járult hozzá ahhoz, hogy erre a képzésre iratkozott be? (Soronként jelölje!)

A választás tényezői	1 egyáltalán nem	2 alig	3 átlagos	4 jelentősen	5 nagy mértékben
tanárok javaslata	1	2	3	4	5
apa javaslata	1	2	3	4	5
anya javaslata	1	2	3	4	5
barátok javaslata	1	2	3	4	5
az intézmény hírneve	1	2	3	4	5

a szak, szakma presztízse	1	2	3	4	5
az, hogy magyarul tanulhatok	1	2	3	4	5
saját érdeklődés	1	2	3	4	5
saját képességek	1	2	3	4	5
lakhelyemhez közel van az intézmény	1	2	3	4	5
máshová nem jutottam be	1	2	3	4	5

18. Jelenlegi tanulmányai elvégzése után:

- dolgozni szeretne
- tovább képezné magát ehhez a szakhoz kapcsolódva (pl. mesteri, doktori)
- továbbtanulna más szakon
- nem tudja

19. **Hosszú távon** jelenlegi szakja szerinti szakképesítésének megfelelő munkakörben kíván elhelyezkedni?

- igen
 - nem
 - nem tudom
- kérjük, indokolja választát:

20. Jelenlegi szakképzésének megfelelően **nevezzen meg egy szakmát**, amiben szívesen dolgozna:

.....

21. A jelenlegi képzéshez illeszkedő szakmára (amit a 20. kérdésnél megnevezett) vonatkozóan ismeri a....?

jellemző tevékenységeket, feladatokat	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
leggyakrabban használt eszközöket	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
munkavégzés tipikus helyszínét, környezetét	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
kliens- vagy ügyfélkört	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
sikeres szakmagyakorláshoz szükséges képességeket, készségeket	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
szakma előnyeit	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem
szakma hátrányait, nehézségeit	<input type="checkbox"/> Igen Például:	<input type="checkbox"/> Nem

22. Az alábbi érdeklődési területek közül melyek jellemzőek önre és melyek illeszkednek jelenlegi szakjához? Kérjük, jelölje soronként a megfelelő választ!

Érdeklődési területek	Jellemző rám		Jellemző a szakra		Nem tudom
	Igen	Nem	Igen	Nem	
dolgokkal vagy szerszámokkal végzett munka					
üzleti kapcsolatok					
előírt, szervezett, meghatározott sorrendet követő (gyakorlatorientált) munka					
a társadalmi körülmények javítása érdekében végzett munka					
irányítás és szervezés, elismerés kivívása					

emberekkel, emberek között végzett munka					
tudományos vagy műszaki munka					
absztrakt és alkotómunka					
gépekkel végzett munka, eljárások és módszerek követése					
tárgyak megmunkálása előállítás (gyakorlatorientált, látható eredménnyel)					

23. Mennyire tartja fontosnak az olyan munkát ahol.....? Értékelje 1-től 5-ig terjedő skála segítségével (ahol 1 = egyáltalán nem fontos, 5 = nagyon fontos)!

Jellemzők	1 egyáltalán nem fontos	2	3 átlagos	4	5 nagyon fontos
sokat gondolkodhat, használhatja az eszét	1	2	3	4	5
vezethet, irányíthat	1	2	3	4	5
másokon segíthet	1	2	3	4	5
jó a munkahelyi légkör	1	2	3	4	5
sok pénzt lehet keresni	1	2	3	4	5
saját elképzelése szerint végezheti munkáját	1	2	3	4	5
folyamatosan fejlődhet, képezheti magát	1	2	3	4	5
nem fenyegeti a munkanélküliség	1	2	3	4	5
hasznára lehet az embereknek	1	2	3	4	5
egy csapat tagja lehet	1	2	3	4	5

24. Tervezi, hogy külföldön helyezkedjen el?

- a. igen, rövidebb ideig
- b. igen, hosszabb ideig
- c. nem
- d. nem tudom

Amennyiben a válasza igen (a. vagy b.):

25. Mi motiválja ebben elsődlegesen? Kérem, karikázza be a megfelelő válasz sorszámát! (Több válasz is lehetséges.)

- 1. nyelvtanulás
- 2. karrierépítés
- 3. párválasztás
- 4. szakmai tudás bővítése
- 5. kalandvágy
- 6. erkölcsi megbecsültség hiánya
- 7. biztos megélhetés
- 8. egyéb, éspedig:

26. Tett már bármilyen előkészületet a külföldi munka érdekében?

- 1. igen
- 2. nem

27. Most lehetséges életcélokat fogunk felsorolni. Mennyire fontos az ön számára, hogy ezeket a célokat megvalósítsa a mindennapokban? Válaszoljon a következők szerint:

Lehetséges életcélok	Egyáltalán nem fontos	Kevésbé fontos	Köze- pesen fontos	Meglehe- tősen fontos	Rend- kívül fontos
1. Pénzügyeim sikeresek legyenek.	1	2	3	4	5
2. Fejlődjek, és új dolgokat tanuljak.	1	2	3	4	5
3. Sok ember tiszteljen-csodáljon.	1	2	3	4	5
4. Érezzem, hogy vannak emberek, akik szeretnek, és viszont szeretem őket.	1	2	3	4	5
5. Mindig úgy néztek ki, ahogyan elképzeltem.	1	2	3	4	5
6. Munkámmal is hozzájáruljak, hogy a világ jobb legyen.	1	2	3	4	5
7. Elkerüljenek a betegségek.	1	2	3	4	5
8. Gazdag legyek.	1	2	3	4	5
9. Ismerjem és elfogadjam valódi önmagam.	1	2	3	4	5
10. Híres legyek.	1	2	3	4	5
11. Mély, tartós kapcsolataim legyenek.	1	2	3	4	5
12. Vonzó megjelenésű embernek tartsanak.	1	2	3	4	5
13. Segítsek másoknak jobbá tenni az életüket.	1	2	3	4	5
14. Fizikailag egészséges életstílust folytassak.	1	2	3	4	5

Függelék

1. Lehetséges életcélok, céltípusok és skálák a Rövidített Aspirációs Indexben

Eredeti tételszám	Tétel	Céltípus	Skála
1.	Pénzügyeim sikeresek legyenek	Gazdagság	Extrinzik
8.	Gazdag legyek		
3.	Sok ember tiszteljen-csodáljon	Hírnév	
10.	Híres legyek	Jó megjelenés	
5.	Mindig úgy nézzek ki, ahogyan elképzeltem		
12.	Vonzó megjelenésű embernek tartsanak		
2.	Fejlődjek, és új dolgokat tanuljak	Fejlődés	Intrinzik
9.	Ismerjem és elfogadjam valódi önmagam	Kapcsolatok	
4.	Érezem, hogy vannak emberek, akik szeretnek, és viszontszeretem őket		
11.	Mély, tartós kapcsolataim legyenek	Társadalom	
6.	Munkámmal is hozzájáruljak, hogy a világ jobb legyen		
13.	Segítsek másoknak jobbra tenni az életüket		
7.	Elkerüljenek a betegségek	Egészség	Egészség
14.	Fizikailag egészséges életstílust folytassak		

2. A szakközépiskolások pályaválasztását befolyásoló tényezők fontossági sorrendben (2013/2014-es tanév)

	Tényezők	átlag	szórás
1.	saját érdeklődés	4,51	0,829
2.	saját képességek	4,44	0,844
3.	anyanyelvű képzés	4,03	1,033
4.	anya javaslata	3,79	1,164
5.	apa javaslata	3,59	1,254
6.	szakma presztízse	3,37	1,138
7.	tanárok javaslata	3,02	1,162
8.	intézmény hírneve	2,98	1,249
9.	barátok javaslata	2,69	1,051

3. Skawran életcélok választása a marosvásárhelyi kar hallgatói által (2013-14-es tanév)

Elsősorban élete célja	N	Másodsorban élete célja	N	Harmadsorban élete célja	N
boldog családi életem legyen	105	boldog családi életem legyen	52	élvezzem az életet	47
jó anyagi körülmények között éljek	53	jó anyagi körülmények között éljek	51	jó anyagi körülmények között éljek	35
nagyon okos, képzett legyek	17	élvezzem az életet	32	kalandos életem legyen	25
kalandos életem legyen	11	kalandos életem legyen	28	békességet találjak	22
élvezzem az életet	10	mások szeretetét megnyerjem	13	másokon segítek	18
békességet találjak	10	nagyon okos, képzett legyek	12	boldog családi életem legyen	17
másokon segítek	7	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	10	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	17
mások szeretetét megnyerjem	5	másokon segítek	8	nagyon okos, képzett legyek	11
nagy alkotásokat hozzak létre	3	hatalomra tegyek szert	7	nagy alkotásokat hozzak létre	10
felelősségteljes munkakörbe kerüljek	2	békességet találjak	4	mások szeretetét megnyerjem	8
a világot tökéletesebben megértsem	2	nagy alkotásokat hozzak létre	2	a munkámnak éljek	7
hatalomra tegyek szert	1	a munkámnak éljek	2	a világot tökéletesebben megértsem	7
a munkámnak éljek	0	élményeimnek művészi kifejezést adjak	2	élményeimnek művészi kifejezést adjak	1
élményeimnek művészi kifejezést adjak	0	a világot tökéletesebben megértsem	1	hatalomra tegyek szert	0

4. Skawran összesített rangsor szakterületenként (Marosvásárhely, 2013-14-es tanév)

Skawran rangsor	Rangsor humán szakterületen	Rangsor műszaki szakterületen	Rangsor agrár szakterületen
1.	boldog családi életem legyen	boldog családi életem legyen	boldog családi életem legyen
2.	jó anyagi körülmények között éljek	jó anyagi körülmények között éljek	jó anyagi körülmények között éljek
3.	élvezzem az életet	élvezzem az életet	kalandos életem legyen
4.	másokon segítek	kalandos életem legyen	nagyon okos, képzett legyek
5.	kalandos életem legyen	nagyon okos, képzett legyek	élvezzem az életet
6.	mások szeretetét megnyerjem	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	békességet találjak
7.	nagyon okos, képzett legyek	békességet találjak	másokon segítek
8.	békességet találjak	mások szeretetét megnyerjem	nagy alkotásokat hozzak létre
9.	felelősségteljes munkakörbe kerüljek	nagy alkotásokat hozzak létre	mások szeretetét megnyerjem
10.	nagy alkotásokat hozzak létre	hatalomra tegegyek szert	a világot tökéletesebben megértsem
11.	a világot tökéletesebben megértsem	a munkámnak éljek	felelősségteljes munkakörbe kerüljek
12.	hatalomra tegegyek szert	másokon segítek	hatalomra tegegyek szert
13.	a munkámnak éljek	a világot tökéletesebben megértsem	élményeimnek művészi kifejezést adjak
14.	élményeimnek művészi kifejezést adjak	élményeimnek művészi kifejezést adjak	a munkámnak éljek