

DOI: 10.15773/EKKE.2026.018

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

Neveléstudományi Doktori Iskola

Iskolapedagógia Program



A Doktori Iskola vezetője: Prof. Dr. habil. Szűts Zoltán egyetemi tanár

A Doktori Iskola programigazgatója: Dr. Szőke-Milinte Enikő egyetemi docens

Tajtiné Lesó Marianna Györgyi

**VÉGZETTSÉG NÉLKÜLI KORAI ISKOLA ELHAGYÁS PREVENCIÓJA,
SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ TANULÓK PÁLYAORIENTÁCIÓJÁNAK
SAJÁTOSSÁGAI**

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető: Dr. habil. Hanák Zsuzsanna Intézetigazgató főiskolai tanár

Eger, 2025

Nyilatkozat a munka önállóságáról, a szakirodalmi források megfelelő idézéséről

Alulírott, Tajtiné Lesó Marianna Györgyi ezennel kijelentem, hogy a Végzettség nélküli korai iskolaelhagyás prevenciója, sajátos nevelési igényű tanulók pályaorientációjának sajátosságai című doktori értekezésemet magam készítettem, és abban a szakirodalmi hivatkozások listáján megadott forrásokat használtam fel. Minden olyan részt, amelyet szó szerint, vagy azonos tartalomban, de átfogalmazva más forrásból átvettem, a forrás egyértelmű megadásával megjelöltem.

Eger, 2025. 08. 26.

.....
az értekezés készítőjének aláírása

Tartalom

1. BEVEZETÉS	5
1.1. Témaválasztás indoklása	6
1.2. Problémafelvetés	7
1.3. Célmeghatározás, kutatási kérdések	12
2. SZAKIRODALMI HÁTTÉR	15
2.1. Sajátos nevelési igényű tanulók a köznevelés rendszerében	16
2.1.1. Jogszabályi háttér	17
2.1.2. Esélyegyenlőtlenség és a sajátos nevelési igény kapcsolata	23
2.2. Végzettség nélküli korai iskolaelhagyással kapcsolatos elméletek	30
2.2.1. A korai iskolaelhagyás oki tényezői	31
2.3. Pályaorientációval kapcsolatos fogalmi elhatárolások	42
2.3.1. Személyes jellemzők, tulajdonságok	50
2.3.2. Rendszerszemléletű megközelítések	52
2.3.3. Család, mint pályaorientációs színtér	56
2.3.4. Középiskolai felvételi rendszer	58
2.4. Az SNI státusz, a pályaorientáció és a korai iskolaelhagyás kapcsolata	61
2.5. Szakirodalmi áttekintés összegzése	67
3. AZ SNI STÁTUSSZAL RENDELKEZŐ ÉS NEM RENDELKEZŐ TANULÓK KÖZÉPISKOLAVÁLASZTÁSI SAJÁTOSÁGAINAK VIZSGÁLATA	71
3.1. Heves vármegyei feladatellátási hellyel rendelkező befogadó iskolák feltérképezése	76
3.1.1. Kérdések és hipotézisek	77
3.1.2. Minta	78
3.1.3. Módszer	79
3.1.4. Eredmények	81
3.1.5. Megvitatás	88
3.1.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek	92
3.2. Tanulók középiskolaválasztási tervei és a befolyásoló tényezők vizsgálata ..	93
3.2.1. Kérdések és hipotézisek	93
3.2.2. Minta	93
3.2.3. Módszer	95
3.2.4. Eredmények	99
3.2.5. Megvitatás	112
3.2.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek	114

3.3. SNI státusszal rendelkező és nem rendelkező gyermekek szüleinek vizsgálata gyermekük továbbtanulására vonatkozóan	115
3.3.1. Kérdések és hipotézisek.....	115
3.3.2. Minta.....	116
3.3.3. Módszer	118
3.3.4. Eredmények	120
3.3.5. Megvitatás	139
3.3.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek	143
3.4. Szülők bevonódásának vizsgálata a pályaeorientációs folyamatokba	143
3.4.1. Kérdések és hipotézisek.....	143
3.4.2. Minta.....	144
3.4.3. Módszer	150
3.4.4. Eredmények	150
3.4.5. Megvitatás	176
3.4.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek	178
4. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS MÓDSZERTANI AJÁNLÁS	180
4.1. Új tudományos eredmények beépítése a neveléstudomány módszertanába	180
4.2. Módszertani ajánlás.....	183
4.3. Kitekintés, ajánlások a terület fejlesztéséhez	188
5. ÖSSZEFOGLALÁS	193
Köszönetnyilvánítás	200
Irodalom	201
Ábrajegyzék	217
Táblázatjegyzék	221
Mellékletek	223

1. BEVEZETÉS

A doktori értekezésem témája a végzettség nélküli, korai iskolaelhagyás prevenciójának kutatása, elsősorban a sajátos nevelési igényű tanulók (SNI) pályaeorientációs sajátosságainak feltárásán keresztül, illetve az ehhez kapcsolódó általános iskola és a középiskola közötti átmenet elemzése egy vármegyei mintán.

A disszertáció első fejezetében a választott téma indoklása, a problémafelvetés és a célok meghatározása történik.

A második fejezetben a kutatási témához kapcsolódó releváns szakirodalmi feldolgozást, a fogalmak konceptualizálását és kapcsolódási pontjaikat kívánom bemutatni. Az elméleti rész felépítésének logikája szerint az első alfejezet a sajátos nevelési igényű tanulók helyzetét hivatott bemutatni a köznevelés rendszerében. Ebben az alfejezetben a szabályozó dokumentumok áttekintése mellett a szegregáció, az integráció és az inklúzió kérdésköre is beemelésre kerül a továbbtanulási lehetőségek szemszögéből. A második alfejezetben a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás fogalmi körülhatárolása történik, a korai iskolaelhagyás oki tényezőire vonatkozó korábbi kutatásokon keresztül. A harmadik alfejezetben a továbbtanulási döntés szempontjából lényeges középiskolaválasztást meghatározó tényezők, a felvételi eljárás sajátosságai és a rendszerszemléletű megközelítés kerül a fókuszba, kiemelve a család szerepét és jelentőségét. A negyedik alfejezetben megvalósul az SNI státusz, a pályaeorientáció és a korai iskolaelhagyás összefüggéseinek bemutatása, az ötödik fejezetben a szakirodalmi áttekintés szintetizálása történik, ezzel alapozva meg az empirikus kutatás központi kérdéseit

A disszertáció harmadik fejezetében négy alfejezeten keresztül kerül strukturált bemutatásra a négy alvizsgálat kutatási kérdése, hipotézise és a hipotézis indoklása, majd a vizsgálat körülményei és a minta bemutatása, a kutatás módszerei, maguk a mérőeszközök és a kutatás eredményei. A megvitatás részben megtörténik a legfontosabb eredmények kiemelése, összevetése korábbi kutatási eredményekkel és a hipotézisek elvetése vagy elfogadása. Az alfejezetek végén természetesen megfogalmazásra kerülnek az adott alvizsgálat kutatási korlátai és a lehetséges további kutatási lehetőségek.

A zárófejezetben az összefoglalást megelőzően kerülnek megfogalmazásra a következtetések, a kutatási eredményekre alapozott új tudományos eredmények és kidolgozott módszertani ajánlások.

1.1. Témaválasztás indoklása

Több, mint két évtizede foglalkozom pályatanácsadással, ebből tizenhárom évet a Heves Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadással foglalkozó munkacsoportjának élén töltöttem. Munkám során nagyon sokféle kérdéssel, bizonytalansággal és egyre több, a döntés miatt már teljesen frusztrált és kétségbeesett családdal találkoztam. Az általános iskolából középiskolába történő továbbtanulás a folyamatos változások miatt azon szülők számára is komoly kihívást jelent annak, akik több gyermeket nevelnek és az idősebb gyermekükkel már végig vitték a középiskolai felvételi eljárást. A középiskolaválasztás, a szakma-, ágazat-, vagy a tagozatválasztás akkor is kihívást jelentő feladat, ha tipikus fejlődésű gyermeknek kell meghoznia, azonban, ha valamilyen atipikus fejlődés miatt sajátos nevelési igényű státusszal (továbbiakban SNI státusz) rendelkezik a gyermek, még nehezebb, mert a személyes jellemzőkön (érdeklődés, képességek) kívül a szülőnek egyéb, jogszabályok által meghatározott szempontokat is figyelembe kell venni. Disszertációm fókuszában tehát azon tanulók és az ő szüleik állnak, akik az általános iskola nyolcadik évfolyamán a hatályos szakértői véleményükben foglaltak szerint SNI státusszal rendelkeznek, függetlenül annak okától.

Az egyre gyorsuló társadalmi, gazdasági és kulturális változások olyan egyéb változásokat is létrehozhatnak a mobilitás, a munkaerőpiac és az oktatás területén, amelyek új kihívások elé állítják az egyéneket, így a diákokat, a szülőket és a tanárokat is. Az oktatási- és képzési kínálat gyors változásaival való lépéstartás komoly kihívást jelent a tanárok, a szülők és a diákok számára, főleg, ha az adott diák SNI státuszt tartalmazó szakértői véleménnyel is rendelkezik. Ebben az esetben az ő szüleinek és tanárainak is plusz kihívások elé kell nézniük, mert a szakértői vélemény által megfogalmazott javaslatokat és státuszt össze kell hangolni a választani kívánt szakma-, ágazat-, tagozat és középiskola általi elvárásokkal és lehetőségekkel. A rendelkezésre álló információk mennyisége és minősége, az információk nem megfelelő minőségű feldolgozása, a középfokú képzési utak átláthatatlansága, az új típusú szakképzési ösztöndíjrendszer, valamint az önismeret és a pályaismeret hiányosságai generálhatnak olyan kényszerválasztásokat, amelyekben a kudarc és a frusztráció természetes módon kódolódhat, ezzel táptalajt adva a végzettség nélküli korai iskolaelhagyásnak.

1.2. Problémafelvetés

A tanulók első kötelező döntési pontja a 8. évfolyam első félévének a végére esik, amikor is meg kell történni annak a középiskola kiválasztásának, ahol a tanköteleskorú diák folytatni kívánja tanulmányait. Szakmai képzés esetében a konkrét szakma vagy ágazat kiválasztása, gimnázium esetében tagozatválasztás történik, illetve a 16 éves kort betöltött tanulók esetében az is kérdés, hogy egyáltalán akarják-e folytatni tovább tanulmányaikat. Az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében ezek a döntések még nehezebbé válhatnak, mivel a középiskolák működésére vonatkozó szabályozás meghatározza a befogadható SNI kategóriákat (nem a befogadható diákok körét, hanem a jogszabály által meghatározott SNI kategóriákat).

A Központi Statisztikai Hivatal adatai szerint a köznevelés nappali rendszerű képzésében a 2021-22-es tanévben 720.002 általános iskolai tanulóból 83.272 diák SNI státusszal rendelkezett és közülük 57.243 gyermek integrált általános iskolai oktatásban vett részt. Az Oktatási Statisztikai Adatbázis szerint hazánkban ugyanebben a tanévben, összesen 19.254 tanuló vett részt a pedagógiai szakszolgálatok által biztosított továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadásban, azonban ebben a létszámban már az ellátott középiskolások is benne vannak. (KSH, 2022; KSH, 2025; Glowacz et al, é.n.)

Felvetődik a kérdés, hogy a kötelező továbbtanulási, középiskolaválasztási döntés előtt álló nyolcadik évfolyamon tanuló diákok, főleg a sajátos nevelési igényű tanulók és az SNI státusszal rendelkező tanulók (később kitérek rá, hogy disszertációmban miért nem tekinthetem őket egy csoportnak), közül vajon hányan vettek részt pályaválasztási tanácsadáson, hány szülő és gyermek kért vagy kapott segítséget a releváns továbbtanulási lehetőségekről vagy az információgyűjtési és információfeldolgozási folyamathoz. Illetve az ellátásból kimaradó tanulók honnan és kitől vártak vagy kaptak segítséget ahhoz, hogy a lehető legátgondoltabb és számukra legmegfelelőbb középiskolaválasztási döntést hozzák meg.

Ebben az összefüggésben felmerülhet az a kérdés is, hogyan lehet javítani - kiemelten az SNI státusszal rendelkező tanulók - középiskolaválasztáshoz kapcsolódó információgyűjtését és információfeldolgozását; az önismeret és a pályaismeret fejlesztésének módszertanát; valamint a tanulók tipikus és atipikus pályafutásának reális megértését az iskolai pályaeorientációs tevékenységek során. A kérdés megválaszolásához célszerű abból az empirikus tapasztalásból kiindulni, hogy az általános iskolai pályaeorientáció hiányosságai

befolyásolják a későbbi középiskolai lemorzsolódás kockázatát (Kerékgyártó, 1978; Schüttler, 1983; Fehérvári, 2008; Bodacz-Nagy, 2011; Szanyi 2011; Kenderfi & Fűrész, 2021; Tajtiné & Hanák, 2023).

Disszertációm a pályaaorientációt a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás megelőzésének eszközeként próbálja elhelyezni. Hangsúlyozza a rendszerszemléletű megközelítés szükségességét, valamint a pályaaorientációt, mint adaptív pedagógiai folyamatot, amelyen keresztül az információfeldolgozási folyamatok, valamint az önismeret és a pályaismeret növelésének módjai taníthatók és tanulhatók. Neveléstudományi vonatkozásban a pedagógusok szemléletformálását, a pedagógiai kompetenciával végezhető pályaaorientációs módszertan bővítését, továbbá a pedagógus-szülő kapcsolat erősítésének szükségességét fontos kiemelni (Kerékgyártó, 1978; Brynaa & Johansen, 2010; Sefa-Nyarko, 2018; Schmitsek, 2020;)

A személyes jellemzőkön belül az érdeklődés és képességek feltárása, realitáorientációs fókuszú feldolgozása, továbbá a továbbtanulási lehetőségek minél pontosabb megismerése kiemelten támogathatja a sikeres középiskolai pályafutás teljesítését és megelőzheti a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. Az érdeklődés pedig olyan belső motivációs erőként képes működni, mely segíthet a nehézségekkel való megküzdésben, növelheti a tanulási motivációt és a kitartást, így képezve védőfaktort akár a lemorzsolódással szemben is (Borbély-Pecze et al. 2019; Tudlik, 2020). Az atipikus fejlődésű gyermekeknél ezért a rendszeresen mért képességeknél és kompetenciáknál (mely természetéből fakadóan leggyakrabban a hiányosságokra, gyengeségekre, fejlesztendő területekre fókuszálnak, az erősségek helyett) is fontosabb az érdeklődés szerepe. Az általános iskolás, SNI státusszal rendelkező gyermekek pályatanácsadása során még inkább hangsúlyt kell kapnia az életpályában való gondolkodásnak, vagyis az iskola befejezésén túlmutató munkaerőpiaci és továbbképzési lehetőségek megismerésének és tisztázásának. Hiszen az SNI státusz, mint jogi kategória, már a tanulók által választható középiskolák, szakmák- és tagozatok körét is befolyásolja, ezért a befogadó középiskolák és lehetőségek körének ismerete náluk még fokozottabb jelentőséggel bír. Ebből kifolyólag problémafelvetésben két fókusz is szükséges kiemelni. Egyrészt a bizonyos SNI kategóriákat befogadó iskolák körének mértékét, az esetleges információsrendszerek hiányosságát, másrészt ezen iskolák körének a pontos beazonosíthatóságát, ami az információgyűjtés nehézségeiben érhető tetten. Az így fellépő információs hiányosságokból eredő információs egyenlőtlenségek az információs aszimmetria

elve szerint (Samuelson & Nordhaus, 2016) ugyanis hátrányba hozzák azon továbbtanulás, középiskolaválasztás előtt álló diákokat és szüleiket, akik nem rendelkeznek elegendő információval a választási lehetőségeikről és akaratlanul is előnybe hozzák azokat, akik nem rendelkeznek SNI státusszal (függetlenül attól, hogy valójában ők maguk sajátos nevelési igényűek, de erről nem rendelkeznek hatályos szakértői véleménnyel), ami egyfajta esélyegyenlőtlenséget generál az információhoz való hozzáférés területén.

A középiskolaválasztás megkerülhetetlen fogalma a döntés és a döntés meghozatalának folyamata és körülményei (Tiedmann & O'Hara, 1963). Az adekvát döntés meghozatalához szükséges a megfelelő mennyiségű, minőségű és feldolgozható információ, illetve az iskolaválasztó diák pályaválasztási érettsége (Rókusfalvy, 1969). Abban az esetben pedig, ha ez az információkhoz való nehézkes hozzáférés miatti döntési nehezítettség összekapcsolódik a gyors társadalmi változásokkal, vagyis a likvid modernitással, ahogy Baumann (2000) fogalmaz, akkor az negatívan befolyásolhatja az egyén életpályájának alakulását. Mivel az korlátozhatja azokhoz a lehetőségekhez való hozzáférését, amelyek a munkaerőpiac és a társadalmi mobilitás szempontjából elérhetőek lennének. Jelentheti ez a képzési lehetőségeket és azok elérhetőségét, a képzési utakat és az arra vonatkozó beiskolázási információkat, az információk közérthetőségét, az alternatívák átláthatóságát, valamint az életpályaépítéshez kapcsolódó különböző szolgáltatások, programok elérhetőségét és azok színvonalát.

Az egyén ideális esetben azokat a karrierutakat választja, amelyek az értékeivel és érdeklődési körével, képességeivel leginkább összhangban állnak, azonban az életkor előrehaladtával és a különböző életszerepek hangsúlyeltolódásával ezek az értékek és érdeklődési körök változhatnak. Mivel a képzési és munkaerőpiaci lehetőségek is folyamatosan változnak, így az egyén életpályája során - amely magába foglalja az iskolai, a munka és karrierút kiválasztását, a karrierfejlődést és a munkahelyváltást is - komoly kihívásokkal találkozhatja szembe magát. Az életpályaépítés fontos elemeiként kell megemlíteni a személyes jellemzőket, az élethelyzetet és a társadalmi-kulturális kontextust. Az egyén életpályájának alakulásában tehát nem csak a saját tulajdonságaik, életkörülményeik és vágyaik számítanak, hanem a társadalom kulturális és gazdasági folyamatai is, melyek hatással vannak az egyén számára elérhető lehetőségekre. Emellett a globális migráció, az életstílus és az össztársadalmi értékrend változása is befolyásolhatja a döntéseket és a választásokat. A munkaerőpiac állandó változása és az új technológiák, az iparágak átalakulása, a globalizáció és az automatizáció szintén hatással vannak az elérhető karrierlehetőségekre, hiszen az új lehetőségek folyamatos

megjelenése miatt új karrierutak nyílnak meg, míg mások elévülnek, eltűnnek (Kispálné, 2014; Vámosi, 2019; Fehér 2023).

Itt kell megemlítenünk a deskilling (Braverman, 1998) jelenségét is, a munkaerőpiaci alkalmazkodóképesség hiányának kockázatát, melyek erős összefüggést mutatnak a munkatevékenységek egyre inkább erősödő robotizációja és a munkaerőpiaci státuszok csökkenése között. Ez a fajta automatizáció pedig nem csak a termelési szektorban erősödik, hiszen a mesterséges intelligencia egyre nagyobb térnyerésével már a „fehérgalléros” munkaköröket is elérte. A pedagógiai módszertannak, a tanítási-tanulási környezetnek tehát mindenképpen fontos alkalmazkodnia a jelenkor munkaerőpiaci kihívásaihoz is, erősítve a munkaerőpiacon szükséges és fontos kompetenciákat (Tóth et al, 2013; Hofmeister Tóth, 2022; Zhai, 2023; Szűts, 2024).

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás az egyén és a társadalom számára tehát egyaránt negatív következménnyel jár, hiszen az alacsony iskolai végzettség többnyire alacsony jövedelemmel és magas munkanélküliségi kockázattal jár együtt. A szociálpolitikában használt kevésbé választhatóság elve (Molnár, 2003) a tanulmányok folytatása és a korai iskolaelhagyás közötti választásban is meg kellene, hogy jelenjen, vagyis az oki háttértől függetlenül minden tanulónak szükséges lenne a legmagasabb szintű támogatást nyújtani és érdekelté tenni a tanulmányai folytatásában. A statisztikákból látható, hogy az egészségügyi és lakhatási problémák is nagyobb arányban vannak jelen az alacsony iskolai végzettségű egyének körében, ugyanakkor a jövedelemből fakadó közterhekhez való hozzájárulásuk jóval alacsonyabb, mint a legalább középfokú iskolai végzettséggel rendelkező egyéneknél (OECD, 2017). Ez a fordított arány a technológia fejlődésével várhatóan még inkább nőni fog, mert folyamatosan csökken azon munkahelyek száma, ahol az alacsony iskolai végzettségű munkavállalókat foglalkoztatni tudják (Fehérvári, 2015; Makó, 2018). Hasonló tendencia figyelhető meg az érettségivel rendelkező és nem rendelkező munkavállalók körében is. Ezért is különösen fontos az átgondolt és megalapozott továbbtanulási irány, illetve a rugalmasságot növelő és tanulási képességeket minél inkább fejlesztő középiskolai képzés biztosítása. Hiszen ezen kompetenciák birtokában a későbbi munkavállalók nagyobb eséllyel lehetnek képesek alkalmazkodni a folyamatosan változó munkaerőpiaci elvárásokhoz. A fentebb említett munkaerőpiaci változásokra még inkább érzékeny munkavállalói csoportok közé tartoznak a fogyatékossgal élők, akik közül sokan már tankötelezettségük ideje alatt is rendelkeztek SNI státusszal. Éppen ezért, a még alafokú képzésben lévő SNI státusszal rendelkező tanulók számára az érdeklődésüknek megfelelő és a képességeik maximális kihasználására alkalmas

iskolatípus, ágazat vagy szakma megtalálása kiemelt jelentőséggel bír. (Fehérvári, 2012; Hajdú et al., 2015; Nagy et al., 2018).

Az általános iskolai tanulók 8. évfolyam közepén történő iskolaválasztásában, szakképzőiskolai továbbtanulás esetén már a konkrét ágazat és szakma megjelölésében, a fentiekén kívül egy konkrét befolyásoló tényező is jelen van, a szülő. Több kutatás is kiemeli és megerősíti a család, pontosabban a szülő befolyásoló szerepét ebben a döntési folyamatban ezért disszertációmban kiemelt hangsúlyt kapnak a szülők által megfogalmazott nehézségek, tervek és információgyűjtési módszerek (Gazsó et al., 1970; Schüttler, 1983; Birk & Blimline, 1984; Tajtiné & Balázs, 2010; Tajtiné, 2010; Kenderfi, 2019; Hanák & Mészáros, 2024).

A szakképző és köznevelési intézmények Szakmai alapdokumentuma/Alapító okirata egyértelműen meg kell, hogy fogalmazza, mely SNI kategóriával rendelkező tanulók integrált oktatását tudja vállalni. Ebből kifolyólag korlátozó tényezőként jelenhet meg a területileg elérhető, befogadó oktatási intézmények és szakmák listája, illetve azok száma. Az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében tehát a jogszabályi háttér még erősebben befolyásolhatja – bizonyos esetekben korlátozhatja is - a választható szakmákat, képzési lehetőségeket és középiskolákat. A középiskolaválasztás előtt álló diákok és szüleik számára tehát a döntéshez nélkülözhetetlen információk mennyiségének, minőségének és megszerzési módjának a feltárása növelheti az információk feldolgozásának minőségét a változó tanulási-tanítási környezetben és támogathatja a folyamatosan változó képzési utak megismerésének mélységét.

1.3. Célmeghatározás, kutatási kérdések

A kutatási kérdések megfogalmazása előtt mindenképpen fontos elkülöníteni a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás fogalmát a lemorzsolódás fogalmától. Az Európai Unió oktatáspolitikai meghatározása szerint „*korai iskolaelhagyásról*” (early school leaving, ESL) akkor beszélhetünk, ha 18-24 év közötti fiatal, aki nem részesül formális oktatásban, képzésben nem rendelkezik legalább ISCED3 (középfokú oktatás, tehát a szakiskola és a középiskolai végzettség, ez a felsőközépfokú végzettség) iskolai végzettséggel” (Europien Commission, 2011, Borbély-Pecze, 2013b). A Nemzeti köznevelési törvény megfogalmazása szerint „*lemorzsolódással veszélyeztetett tanuló*” az, akinek az adott tanévben a tanulmányi átlageredménye közepes teljesítmény alatti vagy a megelőző tanévi átlageredményéhez képest legalább 1,1 mértékű romlást mutat és esetében komplex, rendszerszintű pedagógiai intézkedések alkalmazása válik szükségessé (Nkt. 4. § 37. pont).

Disszertációmban a korai iskolaelhagyás definíciójával kívánok tovább dolgozni, mert, ahogy a fenti két meghatározásból is látható, a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás beavatkozási célcsoportja nem csak a 18-24 év közötti fiatalok, akik nem rendelkeznek sem tanulói jogviszonnal, sem legalább középfokú végzettséggel, hiszen az ő lemorzsolódásuk csak a folyamat végeredménye. Kutatásom központi célja olyan prevenciós módszertani ajánlás kidolgozása, ami azt segíti elő, hogy a diákok tanulási motivációja minél tovább fennmaradhasson és el se jussanak arra a pontra, amikor végleg feladják az iskolai tanulmányaikat és lemorzsolódnak. Ebben a prevenciós folyamatban a neveléstudománynak és a pedagógiai gyakorlatnak elvitathatatlan szerepe van, hiszen a pedagógusképzéstől, a tanítási-tanulási folyamatok módszertani repertoárján át, a tanulási környezet fejlesztéséig kutatási, innovációs, vertikális és horizontális tudásmegosztási lehetőségei adottak.

Kutatásomban a fenti témakörök kapcsán az alábbi kérdéscsoportok fogalmazódtak meg:

Vármegyei szinten, területileg milyen középfokú képzési kínálat és befogadó középiskola érhető el az SNI státusszal rendelkező tanulók számára, illetve ez korlátozottabb-e, mint az SNI státusszal nem rendelkező tanulók esetében? Fontos vizsgálat tárgyává tenni, hogy ezen lehetőségek milyen mértékben befolyásolják a továbbtanulási vágyak és a realitáorientáció szerepét. Az ingázás vagy a kollégiumba való költözés lehetősége befolyásolhatja-e a tervezést és szélesítheti-e a választható középiskolák körét? A befogadó középiskolák képzési kínálata és a továbbtanulás előtt álló diákok vágyott középiskolatípusai

között generálódhatnak-e esetleges kényszerválasztások, vagy kompromisszumos továbbtanulási döntések, amennyiben a lakóhelyhez közel eső iskolák körére korlátozódik a választás?

A szülők és gyermekeik elképzelései, információgyűjtési módjai között felismerhetőek-e különbségek? A tájékozottság és az általa elérhető információk mennyisége fontos tényező lehet. Kérdésként merül fel, hogy a tanulók és a szülők milyen mértékben ismerik a rendelkezésre álló lehetőségeket? Milyen mértékben tájékozottak az elvárások, lehetőségekre vonatkozóan? Milyen nehézségekkel, kihívásokkal találják szembe magukat a középiskolaválasztás folyamatában? Tapasztalható-e különbség a fenti kérdéseket illetően az SNI státusszal nem rendelkező és rendelkező gyermeket nevelő családok között?

Milyen mértékben van lehetőségük és szándékuk a szülőknek részt venni az iskolai pályaorientációs programokban, a szülői értekezleteken és az egyéb pályaorientációs programokon? A szülők és a gyerekek honnan, hogyan és kitől gyűjtik be leginkább a szükséges információkat és mely pályaorientációs programokat érzik leghasznosabbnak? Az alap- és középfokú képzés közötti átmenetben milyen nehézségek jelennek meg az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők számára? Milyen támogatási formák segítik az SNI státusszal rendelkező gyermekeket nevelő szülőket? Befolyásolhatják az oktatással kapcsolatos költségek a szülők és a gyermekük továbbtanulási döntéseit is, és mennyire szempont az anyagiak előtérbe helyezése? A szülők szerepe miben és hogyan nyilvánul meg a gyermekeik iskolaválasztásában, valamint a szülők iskolai pályaorientációs tevékenységekbe való bevonódása hogyan hat a gyermekeik továbbtanulási terveire? A szülők iskolával való kapcsolattartása fontos szerepet játszik a felvételi eljárás folyamatában, hiszen segíthetnek a gyermekeknek információkat gyűjteni a különböző tanulmányi és pályaorientációs programok alkalmával. Biztosíthatják számukra az információhoz való hozzáférést és a programokon való részvételt. Fontos, hogy a családok minél több információt gyűjtsenek össze az egyes iskolákról, beleértve a programokat, a tanárokat, az infrastruktúrát és a diákéletet. Ebben az információgyűjtésben lényeges a gyermek aktivitási szintje. A szülők közvetve és közvetlenül is segíthetnek a döntés meghozatalában, a lehetőségek feltárásában, az információk összegyűjtésében és feldolgozásában. Megbeszélhetik a különböző lehetőségeket, előnyöket és hátrányokat, hogy a gyermek tisztában legyen a döntése következményeivel. Ezen a szinten már a szülőnek is tájékozottnak kell lennie az iskolaválasztási lehetőségekről, mert csak így tudnak hatékonyan és eredményesen segíteni a gyermekeiknek abban, hogy megtalálják a számukra legmegfelelőbb iskolákat vagy tanulmányi programokat.

A fenti kérdéskörhöz szorosan kapcsolódik, hogy a gyermek milyen területen érzi magát a legjobbnak és milyen továbbtanulási lehetőségeket lát maga előtt, illetve a szülő, hogyan látja gyermeke képességeit és milyen vágyakat fogalmaz meg vele kapcsolatban. Vajon a szülők hogyan viszonyulnak az iskolában eltöltött idő és a jövőbeli siker összefüggéséhez, illetve gyermekük tanulmányi erőfeszítéseire? A szülők munkaerőpiacon betöltött szerepe és a munkavégzéssel kapcsolatos élményei a gyermek számára mintaként szolgál-e, akkor is ha a szülő ezt tudatosan nem kommunikálja gyermeke felé? Ezért is lényeges megismerni, hogy a szülők milyen jellegű munkakörülményeket és milyen jövőképet képzelnek el gyermeküknek. A családi- és társadalmi helyzet, a szülőkben megjelenő elvárások rendszerszemléletű megközelítésének feltárása megkerülhetetlen, hiszen a tanuló gyakran érezheti a családja és a társadalmi környezet (iskola) nyomását, amelyek befolyásolhatják döntéseit. A család vagy barátok javaslatai, a társadalmi elvárások, a foglalkozásbeli vagy anyagi helyzet miatt gyakran ajánlanak konkrét szakmákat, szakokat vagy iskolákat, függetlenül a tanuló érdeklődési körétől. A szülők részéről fontos elem a gyermekekkel folytatott beszélgetés az iskolaválasztásról, a továbbtanulási és karrierterveikről, hogy megértsék és megismerjék a gyermekek igényeit, érdeklődési köreit, vágyait, mert csak ezáltal tudnak segíteni az összegyűjtött információk feldolgozásában és a döntés meghozatalában. A nyitott kommunikáció lehetővé teszi a szülők számára, hogy megtudják, milyen fontos szerepet játszanak gyermekek életében, és hogyan segíthetnek nekik az iskolaválasztásban. A szülők mintát mutatnak a tanuláshoz való saját viszonyukkal és preferenciáikkal.

Kutatásom célja tehát a 8. évfolyamon tanuló általános iskolai diákok és szüleik, kiemelten az SNI státusszal rendelkező tanulók középiskolaválasztáshoz kapcsolódó információgyűjtési és döntési jellemzőinek, kihívásainak beazonosítása az alapfokú és középfokú iskolák közötti átmenetben. Hiszen a töredezett beiskolázási- és pályainformációk elérhetősége olyan megalapozatlan középiskolaválasztási döntésekhez vezethetnek, mely a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás egyik oka lehet.

2. SZAKIRODALMI HÁTTÉR

Ebben a fejezetben a kutatáshoz kapcsolódó kérdések és multidiszciplináris összefüggések szakirodalmi háttérének bemutatása és elemzése valósul meg, a problémafelvetés egyértelműbb értelmezése és a kutatáshoz kapcsolódó alapfogalmak tisztázása céljából.

Disszertációm három központi kulcsfogalma a sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező tanulók, a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás (*ESL, early school leaving*), és a pályaorientáció, ezért mindenképpen lényeges ezen három fogalom pontosítása, lehatárolása és kontextusba helyezése, illetve viszonyrendszerüknek az áttekintése.

A pályaorientációs folyamat egyik fontos pontja a középiskolaválasztás, melynél több szempontot is szükséges figyelembe venni. A középiskolai felvételi eljárás és a középfokú képzési rendszer bemutatásánál hangsúlyt kapnak majd azok a plusz szempontok is, melyeket az SNI státusszal rendelkező tanulónak és szüleinek külön figyelembe kell venni a középiskolaválasztási döntés meghozatalánál.

A szülők beemelése disszertációmban több okból is indokolt, hiszen az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében a környezetnek, a családnak még jelentősebb szerepe van, mert - ahogy láthatjuk majd a szakirodalmi áttekintésnél - a státusszal nem rendelkező tanulók is nagyon ritkán döntenek önállóan. Láthatjuk, hogy az SNI státusszal rendelkező tanulók középiskolaválasztási motivációira, a döntésüket befolyásoló tényezőkre nagyon korlátozottan található átfogó és feltáró kutatások. A környezet szerepére vonatkozó elméleti háttér tehát, a korábbi kutatások eredményeinek áttekintésével segít fókuszot találni a kutatás tervezésénél. Ezért is kapott disszertációmban a család kiemelt szerepet.

A kutatást támogató szakirodalmi háttér áttekintése során fontos elemezni és lehatárolni a korai iskolaelhagyás, a sajátos nevelési igény és a pályaorientáció fogalmi kereteit, megközelítési módjait, továbbá feltárni e három fogalom lehetséges összefüggéseit, metszéspontjait és elvégezni szintetizálásukat. A sajátos nevelési igény, mint fogalom bemutatása leginkább a köznevelésben elfoglalt szerepek sajátosságaira és jellemzőire fókuszál. A korai iskolaelhagyás okainak hazai és nemzetközi kutatási eredményeinek időrendi bemutatása láthatóvá teszi a fogalom kontextusba helyezésének szükségességét és komplexitását. A pályaorientáció pedagógiai folyamatba való illesztése, tartalmi összetevőinek bemutatása pedig lehetővé teszi a kutatási módszerek minél differenciáltabb összeállítását.

2.1. Sajátos nevelési igényű tanulók a köznevelés rendszerében

Az iskolák szerepe, mint a szocializáció másodlagos helyszíne a gyermekek fejlődésében, az elmúlt években jelentősen megváltozott és kibővült. A hangsúly az ismeretek átadásának szokásos funkciójáról a nevelésre, fejlesztésre helyeződött át. Ennek okai többek között a családi életben bekövetkezett változásokban keresendők, vagyis a családi életben tapasztalható nagyfokú stressz erősen befolyásolja az elsődleges szocializációs szférák hatékonyságát a gyermekek személyiségének alakításában, mivel ezek próbálják kompenzálni a nevelési hatás elvesztését; emellett a digitális közösségek térnyerése a kortárs társadalomban is nagy hatást gyakorol; valamint, hogy az erkölcsi értékek hanyatlása az anyagi értékek preferálásához vezetett. Az iskolák meghatározó szerepet játszanak a gyermekek jellemfejlődésében és az oktatási rendszer is befolyással van a társadalom osztály- és hierarchikus szerkezetének átstrukturálódásában, és ez által a társadalmi átalakulásra (Nahalka, 2022).

A Baumann (2000) által leírt „likvid modernitás” egyik legnagyobb kihívása, hogy a modernitás korábbi, szilárdabb formái helyett ma egy folyamatosan alakuló, kiszámíthatatlan és egyéni alkalmazkodást igénylő világban élünk. Az instabilitás és bizonytalanság okai leginkább a hagyományos struktúrák (pl. család, közösségek, munkaviszonyok) fellazulásában és abban keresendő, hogy az emberek egyre kevésbé tudnak hosszú távú terveket készíteni, mert minden gyorsan változik. Az egyén felelőssége, hogy boldoguljon, a társadalom kevésbé nyújt stabil kapaszkodókat. A közösségi kötelek gyengülnek, átalakulnak és az emberek inkább önállóan próbálnak megküzdeni a kihívásokkal. Az identitásformálásban és az élet értelmének keresésében a fogyasztás kulcsszerepet kap. A kapcsolatok is pedig a „*fogyasztói logika*” szerint működnek: ha valami nem kielégítő, lecseréljük. A korábbi stabil munkahelyek helyett a flexibilis, projektalapú munkák válnak jellemzővé és az emberek folyamatosan újratanulásra és alkalmazkodásra kényszerülnek. Az online térben való kapcsolódás sokszor helyettesíti a valós társadalmi kötődéseket. Az identitás is így rugalmasabb, hiszen az emberek különböző szerepeket vehetnek fel a digitális világban. Baumann (2000) szerint a likvid modernitásban az emberek folyamatosan keresik a stabilitást egy olyan világban, ahol semmi sem biztos. Ez egyfelől nagyobb szabadságot ad, másfelől szorongást és elidegenedést is okozhat. A „*likvid modernitás*” tehát egy olyan társadalmi állapotot ír le, amelyben a változás az egyetlen állandó, és ahol az embereknek folyamatosan újra kell definiálniuk önmagukat és szerepeiket.

Az így kialakult világot és kihívásokat gyakran nevezik a VUCA világának (*volatility, uncertainty, complexity, ambiguity* vagyis *változékonyság, bizonytalanság, összetettség és kétértelműség*), ahol gyors és sokszor kiszámíthatatlan változások történnek (pl. technológiai fejlődés). Jellemző, hogy nem tudhatjuk biztosan, mi fog történni a jövőben és a múltbeli tapasztalatok nem mindig segítenek a jövőbeli trendek megértésében. A világot számtalan összefüggő tényező alakítja, amelyeket nehéz átlátni, egy döntés gyakran több területre is hatással van, és nem mindig egyértelmű a következménye. Továbbá jellemző még, hogy nincs egyértelmű igazság vagy helyes út, mert a helyzeteket többféleképpen is lehet értelmezni, és a döntések kimenetele nem mindig kiszámítható. Ebből is látható, hogy a VUCA világban a hagyományos stabilitás és hosszú távú tervezés egyre nehezebbé válik. Sikeresebbek azok az egyének és szervezetek, akik rugalmasak és gyorsan alkalmazkodnak a változásokhoz, proaktívan tanulnak és nyitottak az új megoldásokra, stratégiaileg gondolkodnak, de képesek rövid távon is hatékony döntéseket hozni, kockázatkezelési képességekkel rendelkeznek, és több forgatókönyvet is készítenek a jövőre. Ez az átalakulás és szellemiség komoly kihívásként nehezedik a tanítás és tanulás folyamatára, módszereire és fókuszpontjaira is (Csepeli, 2015; Szűts, 2020)

Láthatjuk, hogy azok a társadalmi csoportok, akik számára ezek a változások és kihívások nehezen követhetőek, azok nagyon könnyen kerülhetnek hátrányos helyzetbe és szakadhatnak le, nem csak az iskolai pályafutásuk során, hanem egész életpályájuk során bármikor. A pedagógiai folyamatokkal kapcsolatban ezért mindenképpen szükséges feltárni és láthatóvá tenni azokat a pontokat, ahol egyrészt a veszélyeztetett csoportok beazonosítása megvalósulhat, másrészt a támogatásuk pedagógiai módszerekkel megtörténhet. Disszertációm fókuszába a számos veszélyeztetett csoport közül a sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező gyermekek és tanulók helyzetére vonatkozó feltárást és lehetséges beavatkozási pontok meghatározását helyeztem.

2.1.1. Jogsabályi háttér

A Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről szóló 2007. évi XCII. törvény értelmében, mely hatályba helyezte Magyarországon a 2006. december 13-án elfogadott Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló New Yorki Egyezményt és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív jegyzőkönyvet, úgy fogalmaz, hogy „*fogyatékossgal élő személy minden olyan személy, aki*

hosszan tartó fizikai, értelmi, szellemi vagy érzékszervi károsodással él, amely számos egyéb akadállyal együtt korlátozhatja az adott személy teljes, hatékony és másokkal egyenlő társadalmi szerepvállalását.”(2007. évi XCII. tv, 1.cikk).

A Fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény módosításával az alábbi fogalommeghatározás vált hatályossá: *„fogyatékos személy: az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással – illetve ezek bármilyen halmozódásával – él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja.” (4.§ a)).*

A munka világa a *„megváltozott munkaképességű munkavállaló”* kifejezést használja, ahol a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról szóló 2011. évi CXCI. törvény úgy fogalmaz, hogy a munkaképesség-csökkenése lehet veleszületett vagy szerzett.

A köznevelésben, a szakképzésben és a hozzájuk kapcsolódó jogszabályokban pedig a *„sajátos nevelési igény”* fogalmi megnevezés a használatos. Lényegi különbség az előző fogalmakkal szemben, hogy a sajátos nevelési igény elsősorban a gyermek képességeinek tanuláshoz való viszonyulását fejezi ki. A sajátos nevelési igényű státusz sem jelent egyértelműen fogyatékoságot, hiszen az *„Egyéb pszichés fejlődési zavar”* megnevezésű SNI kategóriában a különböző részképességbeli zavarok és a súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral küzdő gyermekek, tanulók tartoznak.

Fontos kiemelni, hogy a *„sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező”* gyermekek csoportja nem egyezik meg a *„sajátos nevelési igényű”* gyermekek csoportjával. Ugyanis a sajátos nevelési igényű státuszt a pedagógiai szakszolgálat vármegyei (mozgásszervi-, érzékszervi- és beszéd fogyatékoság esetén országos) szakértői bizottsága által kiállított szakértői vélemény határozza meg (Nkt. 4. § (25)). Ebből kifolyólag, ha egy sajátos nevelési igényű gyermek nehézségei nem kerülnek jelzésre a járási vagy a vármegyei pedagógiai szakszolgálatnál, akkor nem tud megvalósulni a szakértői vizsgálati folyamat és a gyermek sajátos nevelési igényének ellenére sem kaphatja meg a sajátos nevelési igényű státuszt és az ezzel együttjáró fejlesztést, megsegítést és támogatást.

Disszertációm középpontjában tehát a szakértői véleményekben megállapított sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező tanulók állnak és kutatásomban a jogszabály által nevesített kategóriákat használom, nem pedig a gyógypedagógiai kategóriákat és fogalmakat.

A döntés indoka, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermekek, tanulók száma az oktatásstatisztikai nyilvántartásokban nyomonkövethető és az abban nevesített jogszabályi kategóriák viszonylagos állandóságot mutatnak.

A köznevelési törvény értelmében „*kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:*

a) különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:

aa) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,

ab) beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,

ac) kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,

b) a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló,

c) tartós gyógykezelés alatt álló gyermek, tanuló,” (Nkt.4§. (13)).

A sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók alábbi csoportjait sorolja fel a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 4§. 25. pontja:

„sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján

- mozgásszervi,*
- érzékszervi (látási, hallási),*
- értelmi vagy*
- beszéd fogyatékos,*
- több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos,*
- autizmus spektrum zavarral vagy*
- egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd”.*

Továbbiakban a jogszabály által meghatározott SNI kategóriákat s azok megnevezését fogom használni, mert a középiskolai alapító okiratok/szakmai alapidokumentumok és a szakértői vélemények fogalomhasználata is ezt a jogszabályt kell, hogy kövesse.

Bár kutatásom fókuszában az SNI státusszal rendelkező tanulók állnak, azonban fontos megemlíteni a beilleszkedési és magatartási nehézséggel küzdő tanulói státuszt (BTMN státusz) is, mert a gyakorlatban nagyon vékony a határ és a felülvizsgálatok alkalmával, akár a hetedik vagy nyolcadik évfolyamon is módosulhatnak ezek a státuszmeghatározások a szakértői

véleményben. Bizonyos esetekben, ha a gyermek állapotában változás történik akkor az SNI és BTMN státusz követhetik vagy felválthatják egymást, akár a középiskolai felvételi eljárást megelőzően is, amennyiben a kijelölt felülvizsgálati idő erre az időszakra esik. Itt kell megemlíteni, hogy a BTMN státusszal rendelkező tanulóknál semmilyen jogszabályi korlátozás nincs hatályban a továbbtanulás irányára és lehetőségeire vonatkozóan.

A köznevelési törvény 4§(3) pontja szerint „beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek”

A sajátos nevelési igényű gyermekek egy része tehát el tud jutni a pedagógiai szakszolgálatok által végzett szakértői vizsgálatra és ott a vármegyei szakértői bizottság megállapíthatja számára az SNI státuszt, amennyiben az a diagnosztikus eljárások alapján indokolt (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet). Az SNI státusszal rendelkező tanulók további ellátásának egyik alappillére a vármegyei szakértői bizottság által kiállított szakértői vélemény, mely jogokat és kötelezettségeket fogalmaz meg a köznevelési intézmények, pedagógusok, szülők és gyermekek/tanulók részére egyaránt. A szakértői véleményben megfogalmazott javaslatok a jogszabályok értelmében kötelező érvényűek a meghatározott időtartamon belül, ezért az iskolának biztosítania kell a javaslatban előírt ismeretpótló foglalkozást és az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozásokat, mely a jogszabályban meghatározott rehabilitációs, rehabilitációs órakeret terhére tud megvalósulni (Nkt. 47. § (1)). Ezen feladatokat a szakértői véleményben kijelölésre került intézmény iskola igazgatójának a feladata megszervezni. Ezt megvalósíthatja a saját intézményben alkalmazott, az előírtaknak megfelelő szakiránnyal rendelkező gyógypedagógussal vagy az utazó gyógypedagógiai hálózattól igényelt gyógypedagógussal. Az ellátás megszervezése és biztosítása minden esetben az iskola és a fenntartó feladata (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 17. § (1)).

A gyógypedagógiai megsegítés és a tanórai differenciálás mellett további kedvezmények kerülhetnek meghatározásra, az egyéni szükségleteknek megfelelően:

- az írásbeli feladatok megválaszolásához rendelkezésre álló idő meghosszabbítása,
- szóbeli vizsga esetén a vizsgázó rendelkezésére álló gondolkodási idő megnövelése,
- segédeszköz használata,
- az írásbeli vizsga szóbeli vizsgával, vagy a szóbeli vizsga írásbeli vizsgával történő felváltása,
- az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés helyett szöveges értékelés vagy egyes tantárgyak, tantárgyrészek esetében a teljes értékelés és a minősítés alóli mentesítés,
- az egyéni előrehaladású nevelés és oktatás.

Ezen kedvezmények nem csak az iskolai hétköznapiakban, hanem a szakmai képesítő vizsga kivételével, minden vizsgán, a középfokú felvételi eljárás és az érettségi vizsga alkalmával is igénybe vehetőek, érvényesíthetőek (Nkt. 56. § (1); 51. § (5)).

Az SNI státusszal rendelkező tanulók szakértői véleményében a tankötelezettség teljesítésére vonatkozóan négy fajta megállapítást találhatunk, melyek az alábbiak:

1. *Többi gyermekkel, tanulóval együttnevelhető; tankötelezettségét kizárólagosan iskolába járással teljesítheti.* Ebben az esetben a gyermek csak integráltan tanulhat, és olyan intézmény kerülhet számára kijelölésre, melynek az alapító okiratában szerepel a szakértői véleményben megfogalmazott SNI kategória, hiszen az iskola így tudja biztosítani az együttneveléshez és fejlesztéshez szükséges elvárásokat, feltételeket.
2. *Többi gyermekkel, tanulóval együttnevelhető; tankötelezettségét kizárólagosan egyéni munkarend keretében teljesítheti.* Ez a lehetőség abban az esetben kerül be a szakértői véleménybe, „ha a tanuló egyéni adottsága, sajátos helyzete indokolja, és a tanuló fejlődése, tanulmányainak eredményes folytatása és befejezése szempontjából előnyös” (Nkt 45§.(5)). Ebben az esetben is csak integráló iskolában tanulhat a gyermek, azonban a szakértői vélemény alapján a szülőnek lehetősége van egyéni munkarendet kérvényezni az Oktatási Hivatalnál. Azoknál a tanulóknál, akiknél ez engedélyezésre kerül, az iskolának biztosítania kell heti 10 óra tantárgyi felkészítést, melynek keretében az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs,

rehabilitációs foglalkozásokat is biztosítani szükséges (Nkt 27§.(7)). (Megjegyzés: ha a szülő nem szakértői vélemény vagy szakorvosi javaslatra kezdeményezi az egyéni munkarendet, akkor az iskolát ilyen kötelezettség nem terheli.) Lényeges elem még az egyéni munkarenddel kapcsolatban, amit meg kell említeni, hogy „Az egyéni munkarenddel rendelkezőt – az iskolában vagy azon kívül folyó szakmai képzés kivételével – az iskola valamennyi kötelező tanórai foglalkozása alól fel kell menteni” (Nkt.55§.(2)), vagyis teljes mértékű egyéni munkarend az általános iskolákban, középfokon pedig csak gimnáziumban tud megvalósulni, hiszen ebben a két iskolatípusban nincs kötelező szakmai képzés.

3. *Gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményben, iskolába járással teljesítheti tankötelezettségét.* Gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményben csak kizárólag SNI státusszal rendelkező gyermekek tanulhatnak és a szakértői bizottság véleménye és kijelölése alapján vehető igénybe. Ilyen intézmények Heves vármegyében az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények (EGYMI) és a (speciális) szakiskolák.
4. *Gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményben, egyéni munkarend keretében teljesítheti tankötelezettségét.* Ez a lehetőség is csak a szakértői bizottság javaslata alapján vehető igénybe és a fentebb leírt egyéni munkarendre vonatkozó jogszabályok és eljárások mentén valósítható meg.

A Nemzeti alaptanterv (továbbiakban NAT) és a kerettantervek szabályozzák, illetve határozzák meg az iskolás tanulók nevelését-oktatását. Speciális kerettanterv csak a tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott gyermekekre vonatkozóan került összeállításra. A többi sajátos nevelési igényű területre a NAT, a kerettantervek, módszertani útmutatók és a sajátos nevelési igényű tanulók ellátására vonatkozó irányelvek a meghatározóak. Vagyis főként az „*Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához*” című szakmai anyag figyelembevételével szükséges kidolgozni minden iskolának azokat a speciális helyi tanterveket, melyek szerint végzi az alapító okiratában/szakmai alapidokumentumában szereplő SNI kategóriába tartozó tanulók nevelését-oktatását (Oktatási Hivatal, é.n).

2.1.2. Esélyegyenlőtlenség és a sajátos nevelési igény kapcsolata

Bourdieu (2008) társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésére vonatkozó elméletéből kiindulva nagyon gyakori az a megközelítés mely szerint az iskolai eredményesség és pályafutás egyértelműen a tanuló és családja társadalmi, főként szociokulturális státuszától függ. Bourdieu úgy vélte, hogy generációról generációra öröklődnek és termelődnek újra a társadalmi egyenlőtlenségek. Elméletének kulcsfogalmai közé tartozik a társadalmi tőke, kulturális tőke, gazdasági tőke, szimbolikus tőke és a habitus, amelyek meghatározzák az egyén társadalmi helyzetét és lehetőségeit. A különböző tőketípusok, mint a gazdasági tőke (anyagi javak, pénzügyi erőforrások), a kulturális tőke (tudás, műveltség, végzettség, nyelvhasználat), a társadalmi tőke (kapcsolati hálóok, ismeretségek, társadalmi pozíció), a szimbolikus tőke (presztízs, elismertség, tekintély) család által birtokolt mértéke és módja befolyásolja gyermek továbbtanulási lehetőségét és a család továbbtanulásra vonatkozó jövőorientáltságának mértékét. Az adott társadalmi mezők (oktatás, politika, művészet, stb) pedig a tőkék érvényesülésének helyszínei. Az egyének és csoportok ezekben a mezőkben küzdenek az előnyösebb lehetőségekért. Bourdieu szerint az oktatási rendszer nem csökkenti, hanem megerősíti a társadalmi különbségeket, mert az iskolák látens módon a középosztály kulturális tőkéit részesítik előnyben, így a tehetősebb, műveltebb családok gyermekei sikeresebbek lesznek, míg az alacsonyabb társadalmi helyzetű diákok hátrányba kerülnek. Ezen elmélet szerint az iskola és a pedagógus a saját középosztálybeli értékrendjén keresztül szemléli és értékeli a tanulók teljesítményét. Véleménye szerint a társadalmi újratermelődés folyamata azért működik, mert az egyének tudattalanul, rejtetten is reprodukálják azokat a mintákat és egyenlőtlenségeket, amelyeket a társadalom beléjük nevelt, ez pedig a társadalmi mobilitást is meglehetősen korlátozza. A láthatatlan, strukturális mechanizmusok tehát rejtetten újra termelik a társadalmi egyenlőtlenségeket és az alacsonyabb kulturális tőkével rendelkező családok gyermekei azért indulnak hátrányosabb helyzetből, mert nem rendelkeznek az iskolában elvárt kulturális tőke mennyiséggel (Bourdieu, 1999).

Boudon (1981) az egyéni döntések és a strukturális hatások kombinációját vizsgálta, és a társadalmi egyenlőtlenségek fennmaradását racionális választáselmélet (*rational choice theory*) alapján magyarázta. Szerinte a kulturális tőke átörökítése nem csupán egy rejtett mechanizmuson keresztül működő folyamat, mint Bourdieu elméletében, hanem tudatos döntések következménye is. Megfogalmazása szerint a család kulturális tőkéje erősen befolyásoló, azonban megfogalmazott egy másodlagos hatást is mely hatással lehet az

egyenlőtlenségek fennmaradására. Megfogalmazása szerint a diákok és szüleik bizonyos szempontból racionális döntéseket hoznak az oktatásban való továbblépésről és annak irányáról. Megállapításai szerint az alacsonyabb társadalmi rétegbe tartozó családok nagyobb anyagi és kockázati terhet érzékelnek a magasabb iskolai végzettség megszerzésében, mint a magasabb társadalmi rétegbe tartozó családok és ezért gyakran rövidebb idő alatt lépnek ki az oktatási rendszerből, vagyis kevésbé jellemző rájuk a jövőorientált, hosszú évekre kiterjedő továbbtanulási döntés. Az alacsonyabb státuszú családok és gyermekei tehát azért választanak rövidebb idejű képzéseket, mert magasabb kockázatot és költséget érzékelnek a hosszabb ideig tartó képzések választásában, és nem azért, mert nincs megfelelő kulturális tőkéjük. Illetve a magasabb státuszú családokban a továbbtanulás természetesebbnek tűnik, így az iskolai előmenetel könnyebben megvalósul. Boudon szerint tehát az iskolai pályafutás hossza és szintje inkább az egyének számításain és stratégiáin múlik, a társadalmi különbségek pedig az eltérő döntések és költség-haszon mérlegelések miatt maradnak fenn, nem pedig az iskolák látens mechanizmusai mentén.

Ezen a ponton szükséges megemlítenünk a spillover-hatást, ami egy valódi multidiszciplináris folyamat, mert egyaránt használja a közgazdaságtan, a szociológia és a pszichológia tudománya is. A fogalom, azt írja le, hogy egy jelenség vagy változás közvetlen környezetén túl is hatást vált ki, és „*átgyűrűzik*” más területekre. A pedagógia területére vetítve röviden azt jelenti, hogy egy sikeres inklúziós program nemcsak az érintett gyerek fejlődését segíti, hanem spillover-hatásként az osztálytársak, pedagógusok és a szülők elfogadóbbá, empátikusabbá válását is támogatja, illetve növelheti kapcsolati- és kooperációs normák erősödését. Természetesen ez a spillover hatás egyaránt lehet pozitív és negatív irányú is, de társadalmi hasznossága így is megkérdőjelezhetetlen (Pusztai, 2020).

Nahalka és Zempléni (2014) iskolai egyenlőtlenségeket magyarázó modelljei áttekintést nyújtanak a tanári beavatkozás lehetőségeibe és a tanítási módszerek hatásába:

Deficit-modell: E paradigma szerint a bármilyen okból hátrányos helyzetű gyerekek rosszabb helyzetből indulnak, amikor először lépnek be az iskolába. Ennek okaként feltételeződik, hogy kevesebbet tudnak az iskolában elvárt világról, készségbeli hiányosságaik és fogyatékoságaik vannak, nincsenek teljesen tisztában az iskolai intézmény elvárásaival, és kevésbé tudnak alkalmazkodni azokhoz. Az iskolák és a tanárok abban látják a meglévő hiányosságok kompenzálásának lehetőségét, hogy olyan tevékenységeket szerveznek, mint a kompenzáció, a fejlesztés és a szocializáció. Természetesen ezek a gyermekek a saját közvetlen környezetükben, a családban rendelkeznek adaptív viselkedési mintákkal, de ez nem minden

esetben egyezik meg az iskola által elvárt viselkedéssel. A deficit-modell azt a felfogást tükrözi, hogy a lemorzsolódás oka elsősorban a diákban, annak személyes hiányosságaiban és problémáiban keresendő, és kevésbé a rendszerbeli okokban, az oktatás minőségében, a diákközösség támogatásában vagy a tanárok képzettségében. Az ilyen modellnek az lehet a téves következtetése, hogy a diákokat személyesen hibáztatja a saját lemorzsolódásukért, és ezáltal csökkenti az önbizalmukat és motivációjukat a tanulásra. Emellett a deficit-modell a közösségek, a szülők és az oktatási rendszer felelősségének minimalizálására ösztönöz, és nem motivál a megfelelő támogatás nyújtására. Éppen ezért fontos a rendszerszintű megközelítés, amely felismeri az iskolai közösségekben lévő problémákat, és azokat pedagógiai módszerekkel kezeli.

Szegregációs-modell: Az esélyegyenlőtlenséget ebben az esetben is a hiányosságok megléte okozza, de a hátrányok leküzdésének módja itt a szegregáció, az elkülönített oktatás, a homogén csoportok és az eltérő minőségű tanterv alkalmazása. A szegregáció azonban a lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás kockázatát inkább növeli, mivel a szegregált vagy szegregálódó intézményekben tanuló diákok gyakran kevésbé motiváltak és eredményesek, valamint nagyobb eséllyel lesznek iskola elhagyók. Ez a folyamat tovább erősíti a szegregációt, mivel a jobb teljesítményt nyújtó diákok alacsony száma még inkább csökkenti az intézmény átlagos teljesítményét a kompetencia eredmények tekintetében, és így az adott iskolában maradó diákok teljesítményét tovább ronthatja a spontán szegregációból kialakulható alacsony oktatási minőség. Ez a folyamat tehát, a szegregációból és a lemorzsolódásból álló öngerjesztő folyamatot hoz létre az oktatásban, amely az egyenlőtlenségek további növekedéséhez vezet. Ennek elkerülése érdekében fontos, hogy az oktatási intézmények különféle társadalmi háttérű diákokat vonzzanak be és támogassanak, valamint igyekezzenek megakadályozni a spontánszegregáció és a lemorzsolódás jelenségét.

Látens diszkriminációs-modell: Ebben az esetben az esélyegyenlőtlenség azért keletkezik, mert az iskolák nem ismerik el és nem alkalmazkodnak a gyermekek különbözőségeihez. Ez az elfogadás hiánya gyakran öntudatlanul is tükröződik a nyelvezetben, a tevékenységekben, az elvárásokban, az értékelésekben, sőt a középosztálybeli értékek merev átadási kísérleteiben is.

Ezen modellekre alapozva elmondható, hogy az oktatási esélyegyenlőtlenség és a középiskolaválasztási lehetőségek között egyértelmű összefüggés figyelhető meg. Hiszen az esélyegyenlőtlenség azt is jelenti, hogy a társadalom különböző csoportjai között eltérő

lehetőségek állnak rendelkezésre az oktatáshoz, a munkához és az élet más területeihez való hozzáférésben. Továbbá ez azt is jelenti, hogy bizonyos társadalmi csoportok (pl. mélyszegénységben élők, bevándorlók, kisebbségek stb.) nehezebben jutnak hozzá azokhoz az erőforrásokhoz és lehetőségekhez, amelyek révén elérhetnék a társadalmi mobilitás lehetőségét és ezáltal a jobb életminőséget.

Az esélyegyenlőtlenség és a középiskolaválasztási lehetőségek közötti összefüggésre utal még az oktatási rendszeren belüli diszkrimináció és a társadalmi-gazdasági státusz közötti kapcsolat, ami miatt a diákok eltérő lehetőségekkel rendelkeznek a középiskolaválasztási döntés során. Az alacsonyabb társadalmi-gazdasági státuszban nevelkedő diákok és családjaik gyakran kevesebb információval rendelkeznek a továbbtanulási- és karrierlehetőségekről, illetve a különböző szakmákról, pályákról, mint középosztálybeli társaik. Az esetleges deprivált helyzetükből adódóan pedig kevesebb lehetőségük is van arra, hogy érdeklődési körüknek és a képességeiknek megfelelően válasszanak, mert sem külön órákhoz, sem magántanári szolgáltatásokhoz nincs hozzáférésük. Emiatt gyakran olyan pályákat, képzéseket választanak, amelyek könnyebben elérhetők, rövidebb idő alatt teljesíthetők, azonban kevesebb lehetőséget kínálnak a fejlődésre és a társadalmi mobilitásukra (Lannert, 2005, Tajtiné & Balázsné, 2010).

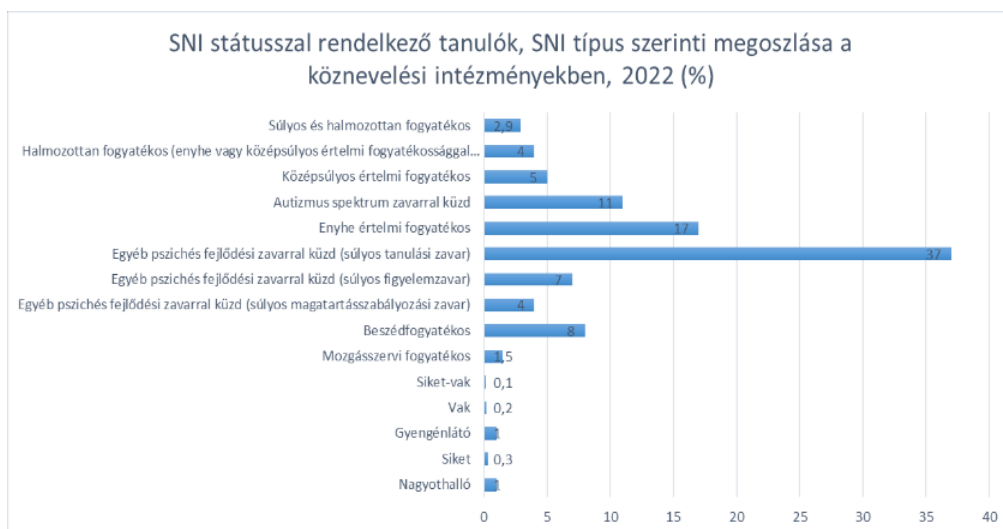
Az előző alfejezetben szereplő tankötelezettség teljesítésére vonatkozó négy lehetőség mentén hasznos áttekinteni a KSH 2021-22-es tanévre vonatkozó adatait, mert ebből is képet kaphatunk, milyen arányban jelennek meg az SNI státusszal rendelkező tanulók a köznevelési intézményekben.

A KSH (2022) adatai szerint az SNI státusszal rendelkező tanulók aránya folyamatosan emelkedik. A 2021-22-es tanévben a köznevelés rendszerében, a nappali tagozatos általános iskolás 720.002 tanuló közül 83.272 SNI státusszal rendelkező tanuló volt. A súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók (2618 fő) fejlesztő nevelés-oktatással teljesítik tankötelezettségüket, a fennmaradó 81.272 diák pedig iskolába járással vagy egyéni tanrendben.

Tovább bontva a KSH adatait elmondható, hogy ezen diákok közel 70%-a (57.243 fő) integrált, inkluzív nevelésben vesz részt. A 2022-ben működő nevelési-oktatási intézmények (5.304 db) közül 81% (4.317 db) sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező tanulót fogadó intézmény. A 1. ábrán látható, hogy az SNI kategóriák közül, legnagyobb arányban az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő gyermekek vannak jelen az iskolákban. Ezen SNI kategórián belül azonban a nehézségek aránya nagyon eltérő. A súlyos tanulási zavarral küzdő (diszgráfia,

diszlexia, diszkalkulia...) gyermekek aránya 37%, a súlyos figyelemzavarral küzdő gyermekek aránya 7%, a súlyos magatartásszabályozási nehézséggel küzdők aránya pedig 4%.

1. ábra. SNI státusszal rendelkező tanulók, SNI típus szerinti megoszlása a köznevelési intézményekben



Forrás: saját szerkesztés

Fontos kiemelni, hogy az egyéb pszichés fejlődési zavar esetében, néhány speciális esettől eltekintve, csak integráló iskolában teljesíthetik tankötelezettségüket, azonban számos szakmatanulás esetében ez az SNI kategória mégis kizáró erővel rendelkezik. Meg kell említeni az autizmus spektrumzavart is, mellyel az SNI státusszal rendelkező tanulók 11%-a diagnosztizált. Ezen SNI státusz kategóriának továbbtanulás szempontjából lényeges eleme, hogy a spektrumon hol helyezkedik el a gyermek, hiszen egy magas intellektussal és Asperger-szindrómával diagnosztizált kitűnő tanuló is, hivatalosan, csak olyan gimnáziumban tanulhat tovább, ahol az iskola alapító okiratában/szakmai alapidokumentumában megjelölésre került az autizmus spektrum zavar.

Itt kell mindenképpen megemlítenünk a kétszeresen kivételes tanulók vagy kettős különlegességű tehetségeket, akik az SNI státusszal párhuzamosan valamely területen kiemelkedő képességekkel rendelkeznek. Ebben az esetben már nem csak az SNI státusszal rendelkező tanuló hátrányairól és lemorzsolódásban való veszélyeztettségéről beszélünk, hanem a tehetséges tanulók elvesztéséről is, mely számos tudományos kutatás fókuszja (Gagné, 2011; Harmatiné et al, 2014; Kopasz & Erdei, 2021; Mező & Mór, 2021)

Az esélyegyenlőtlenség területére vonatkozóan fontos megemlíteni, hogy a hátrányos helyzetű családokban élő gyermekek nehezebben jutnak el szakértői vizsgálatra, majd felülvizsgálatra, így könnyebben maradnak le az SNI státusszal együttjáró szükséges fejlesztésekről, differenciálásról. Ebből kifolyólag akkor középiskolaválasztásukat a gyenge tanulmányi eredményük korlátozhatja.

A pedagógiai szakszolgálatok által biztosított ellátások igénybevételi arányait az oktatási statisztikai adatbázis gyűjti. A 2. ábrán látható, hogy 2021-22-es tanévben országos szinten összesen 537.992 gyermek/tanuló részesült ellátásban valamely szakszolgálati feladatellátás keretében. Ezen létszámban születésüktől a tankötelezettségük végéig (vagy amíg a köznevelésben, szakképzésben tanulnak) jelennek meg a gyermekek, tanulók.

2. ábra. A pedagógiai szakszolgálatokban ellátott gyermekek száma a 2022. évi OSA alapján

Megnevezés	Ellátottak száma összesen
Gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás	5 654
Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás	19 254
Konduktív pedagógiai ellátás	379
Gyógytestnevelés	56 605
Iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás	11 438
Kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása	17 140
Logopédiai ellátás	135 238
Nevelési tanácsadás	137 407
Szakértői bizottsági tevékenység	154 877
Összesen	537 992

Forrás: Glowacz (é.n.)

Szintén leolvasható a 2. ábrából, hogy szakértői bizottsági tevékenységben megjelent tanulók száma 154.877 fő, és ők azok, akik a szakértői vizsgálatnak eredményeként kaphatják meg azt a szakértői véleményt, melyben állapotuk súlyosságának függvényében a BTMN vagy az SNI státuszt határozhatnak meg számukra. A táblázatban figyelemre méltó adat a 19.254 fő továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadásban részt vett diákok száma (akik természetesen nem mind nyolcadik évfolyamos tanulók), ami országos szinten nagyon alacsony, tekintve, hogy adott évben 86.015 nyolcadik évfolyamos diák tanult ezen az évfolyamon. Vagyis a középiskolaválasztás előtt álló nyolcadik évfolyamos tanulóknak jóval kevesebb, mint negyede vett részt a pedagógiai szakszolgálat továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadásán.

Az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében a lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás kockázatának vizsgálata különösen fontos, mivel ezek a tanulók gyakran

kiemelt pedagógiai támogatást igényelnek. A számukra biztosított inkluzív környezet, valamint a megfelelő szakmai segítségnyújtás nagyban befolyásolhatja tanulmányi eredményüket és az oktatásban való részvételük sikerességét.

Dunn és munkatársai (2004) által végzett kutatásból láthatóvá vált, hogy a fogyatékossgal élő, illetve speciális tanulási igénnyel rendelkező diákok lemorzsolódási kockázata jóval magasabb, mint egészséges társaiké. A tanulási nehézséggel vagy zavarral küzdő diákok 58%-a, míg a szegregáltan tanuló, tanulási akadályozottsággal küzdő tanulóknak a 38%-a morzsolódik le. Az utánkövetéses kutatásukból egyértelműen kirajzolódott, hogy azok a diákok, akik értelmet láttak az iskolai tanulásban - mert hozzájárult a terveik megvalósulásához és még mentort is kaptak a megküzdéshez - kisebb arányban morzsolódtak le.

Az integráltan tanuló diákok létszámának folyamatos növekedése következtében az inkluzív nevelési szemlélet, a tanórai differenciálás és a kooperációs metódusok változása egyre szükségsezerűbbé vált az elmúlt időszakban. A szakmaközi együttműködések a tanulás és tanítás folyamatában egyre inkább előtérbe kellett, hogy kerüljön a befogadó iskolák és az EGYMI-k esetében is. Ez a többszereplős pedagógiai folyamat a pályaorientáció folyamatára is hatással van, mert a pedagógus és a szülő mellett a gyógypedagógusoknak és a fejlesztőpedagógusoknak is egyre nagyobb szerep jut benne (Perlusz, 2011).

Bár a sajátos nevelési igény a köznevelési törvény megfogalmazása szerint a különleges bánásmódot igénylő gyermekek, tanulók körébe tartozik, azonban munkaerőpiaci szempontból a hátrányos helyzetű munkavállalók csoportjába tartozhatnak majd, hiszen elhelyezkedési lehetőségeik, esélyeik jóval nehezeztettebbek lehetnek majd, mint a fogyatékossgal nem élő személyek számára. Ebből kifolyólag a hátránykompenzáció szerepe a sajátos nevelési igényű tanulók pályaorientációs folyamatában is kiemelt szerepet kell, hogy kapjon (Mező, 2022)

A hátránykompenzáció egyik eszköze az „Egyéni átvezetési terv”, mely egy személyre szabott, strukturált terv, ami segíti a tanulót az egyik oktatási szakaszból a másikba való átmenetben, vagy az iskolarendszereből a munka világába történő sikeres kilépésben. Különösen fontos sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű vagy lemorzsolódással veszélyeztetett diákok számára, akiknek fokozott támogatásra van szükségük az iskolai sikeresség és a pályaválasztás területén. Elsődleges célja, hogy segítse a diákot az iskolai szakaszok közötti zökkenőmentes váltásban (pl. általános iskolából középiskolába, középiskolából a munka világába vagy felsőoktatásba), csökkentse az iskolaelhagyás kockázatát, személyre szabott

tanulási út biztosításával és összekapcsolja az oktatást és a munkaerőpiacot, hogy a tanuló tisztában legyen a lehetőségeivel és jövőbeli céljaival (Mező, 2022).

Tartalmaznia kell az egyéni fejlesztési célokat, figyelembe véve a tanuló képességeit, érdeklődési körét és sajátos nevelési igényeit, a tanuló tanulmányi teljesítményét, az esetleges pszichológiai és pedagógiai vizsgálatok eredményeit, illetve a korábbi tanulmányokat (ha van) és a pályaorientációs tapasztalatokat, élményeket. Lényeges, hogy a dokumentálást rendszeres értékelés, önértékelés, nyomonkövetés és ha szükséges, akkor módosítások kövessék. Ezen lépések betartása, a visszacsatolások és a folyamat közös értékelése által, növelhető lehet a tanuló önbizalma, mert személyre szabottan épít az erősségeire és tudatosabbá teheti a pályaválasztási döntések meghozatalát, mert személyre szabott támogatást biztosít (Soriano, 2005; Mező, 2022).

2.2. Végzettség nélküli korai iskolaelhagyással kapcsolatos elméletek

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás több tényező együttállásának negatív következményeiből fakadó lemorzsolódás, amelynek rövid és hosszútávú hatásai vannak az egyénre és a társadalomra nézve egyaránt. Megelőzése, tehát nem csak egyéni, hanem közérdek is. A megelőzési stratégiák kialakításához azonban fontos feltárni a kiváltó és befolyásoló okokat, és csak ez után tervezhetők meg a sikeres prevenciós beavatkozások.

Az előzőekben már utalás történt arra, hogy a korai iskolaelhagyás és a lemorzsolódás fogalma nem használható szinonimaként. Ezen két fogalom pontos elkülönítése után válnak bemutathatóvá a végzettség nélküli iskolaelhagyást magyarázó elméletek.

Az unió által használt definíció szerint „végzettség nélküli iskolaelhagyás” (*early school leaving*, ESL) az a 18-24 év közötti fiatal, aki nem részesül formális oktatásban, képzésben és nem rendelkezik legalább ISCED3 (középfokú oktatás, tehát a szakiskola és a középiskolai végzettség, ez a felsőközépfokú végzettség) iskolai végzettséggel” (Europien Commission, 2011).

A Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény (a továbbiakban: Nkt.) 4. § 37. pontja értelmében „*lemorzsolódással veszélyeztetett tanuló az, akinek az adott tanévben a tanulmányi átlageredménye közepes teljesítmény alatti vagy a megelőző tanévi átlageredményéhez képest legalább 1,1 mértékű romlást mutat, és esetében komplex, rendszerszintű pedagógiai intézkedések alkalmazása válik szükségessé*”. A jogszabály tehát leegyszerűsíti a lemorzsolódásban veszélyeztetett tanuló fogalmát csak a tanulmányi

teljesítmény drasztikus csökkenésére, ezért disszertációmban a multidimenzionális megközelítésben használt korai iskolaelhagyás fogalmát kívánom használni.

A korai iskolaelhagyás többféle formában is megjelenhet. Ide tartoznak azok a fiatalok, akik a tankötelezettség lejárta előtt abbahagyták az iskolát; azok, akik teljesítették a tankötelezettséget, de nem szereztek középfokú képesítést; valamint azok, akik a szakképzést befejezetlensége miatt nem szereztek meg a szakmai képesítést. A korai iskolaelhagyók definíciója kizárja azokat, akik a felmérés időpontját megelőző négy hétben részt vettek valamilyen formális oktatásban vagy képzésben. Hasonlóképpen nem tekintik korai iskolaelhagyónak azokat a fiatalokat, akik kezdetben kimaradnak az iskolából, de aztán 25 éves koruk előtt visszatérnek, hogy befejezzék a középfokú tanulmányaikat.

2.2.1. A korai iskolaelhagyás oki tényezői

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás oki vizsgálata több évtizedre nyúlik vissza és a világ különböző országaiban találhatunk rá kutatási eredményeket.

Vincent Tinto (1975) amerikai kutató megállapításai szerint az iskola végzettség nélküli korai elhagyása összetett jelenség és számos kockázati tényező van benne jelen, amelyek az egyén, a család, az iskola és a társadalmi környezet szintjén is megjelenhetnek. Tinto vizsgálatai alapján az:

- egyén szintjén a rizikófaktorok közé tartozik az alacsony iskolai teljesítmény, a magas hiányzási arány, az alacsony motiváció és önértékelés, a gazdasági nehézségek, az életkor (a korai életkorban nagyobb valószínűséggel fordul elő) és az etnikai hovatartozás;
- családi szinten a rizikófaktorok közé tartozik a szülői figyelem hiánya, az alacsony iskolai végzettségű szülők, az anyagi nehézségek, a családi konfliktusok, a szülői elvárások és a család helyzetéből adódó idő- és figyelemhiány;
- iskolai szinten a rizikófaktorok közé tartozik az alacsony iskolai teljesítmény, a rossz iskolai közeg, az iskolai változások, az iskolai szervezetlenség és a kulturális különbségek,
- társadalmi szinten a rizikófaktorok közé tartozik a gazdasági helyzet, a munkanélküliség, a szegénység, az etnikai és kulturális különbségek, a társadalmi egyenlőtlenségek és a társadalmi támogatás hiánya.

Tinto következtetése, hogy az iskolai lemorzsolódás megelőzése érdekében szükséges a támogató oktatási környezet, az egyéni támogatás és mentorálás, az iskolai közösség erősítése, valamint a szociális támogatás biztosítása a diákok számára.

Fredricks és munkatársai (2004) tovább pontosítják az iskoláztatás perzisztenciális erejét. Az iskolai elkötelezettség mozgatórugóinak három aspektusát azonosították:

- a tanulók viselkedésbeli elkötelezettsége, mely a házi feladatok elvégzésének mennyiségével és minőségével, valamint a tanórán kívüli tevékenységekben való részvétellel mérhető;
- érzelmi elkötelezettség, ami a tanulóknak az iskolára, az osztályra és az osztálytársakra adott érzelmi reakcióin keresztül figyelhető meg;
- kognitív elkötelezettség, pedig a tanulásra és a feladatok elvégzésére tett kísérletekben és erőfeszítésekben megfigyelt mentális viselkedés.

Ezt a három dimenziót az iskolaméret, az osztályszerkezet, a közösségi struktúra, az osztálytermi interakciók, a társakkal való kapcsolatok, a tanárok támogató hozzáállása, a fegyelmi viszonyok és a feladatok jellemzői keretezik, amelyek megfigyeléssel azonosíthatók és pedagógiai módszerekkel mérhetők.

Lyche (2010) azokat a tényezőket nevezi meg, amelyek a diákok számára megnehezítik az iskolában maradáást és az oktatási folyamat sikeres elvégzését. Az általa azonosított rizikófaktorok:

- *a szociodemográfiai tényezők*, ami a diák és a családja gazdasági és szociális helyzete, valamint a szülők végzettsége és foglalkozása. A szegénység, a magas munkanélküliség és az alacsony iskolai végzettség olyan tényezők, amelyek megnehezítik a diákok számára az oktatásban való részvételt;
- az *iskolai faktorok*, vagyis az iskolai kudarcok, az iskolába való nehezebb beilleszkedés, a tanulási nehézségek, és főleg azok az iskolai tényezők, melyek negatívan befolyásolhatják a diákok motivációját és teljesítményét, vagy növelhetik a lemorzsolódás kockázatát;
- a *családi faktorok*, a család támogató és segítőkész hozzáállása az oktatási folyamathoz, a családi konfliktusok, az elhanyagolás és a bántalmazás jelenléte, mértéke, hiszen ezek negatív hatással lehetnek a diák életére és iskolai teljesítményére;

- az *egészségügyi tényezők*, az egészségügyi problémák, például a krónikus betegségek, a függőségek és a pszichológiai problémák szintén rizikófaktorok;
- a *személyes tényezők*, ami a diák személyes tulajdonságai, mint például az életkor, a nemi identitás, a szexuális orientáció és a nyelvi háttér,

A fent említett rizikófaktorok együttesen vagy egyenként is hozzájárulhatnak a korai iskolaelhagyáshoz. A megelőzés érdekében fontos az egyéni szükségletek felismerése és az olyan oktatási és pedagógiai stratégiák alkalmazása, amelyek segítik a diákok beilleszkedését és tanulási sikerélményeik gyarapodását. Kutatásomban ezért is kívánok ezekre a rizikófaktorokra koncentrálni.

Lényeges megemlíteni, hogy Rumberger (2011) a korai iskolaelhagyást háromféle megközelítésben határozza meg, mely a beavatkozások kiválasztását is befolyásolja.

Tekinthetünk rá:

- státuszként, amikor az egyén félbehagyja tanulmányait és végzettség nélkül lép ki az oktatási rendszerből. Ebben az esetben az adatgyűjtés kap központi szerepet és a státuszra utaló elemek szerint csoportosítás;
- ha eseményként tekintünk rá, akkor a kilépés időpontja, vagy egy konkrét történés, ami meghatározó lesz;
- ha folyamatként tekintünk a lemorzsolódásra, akkor a folyamatot befolyásoló faktorokat, attitűdöket, viselkedésmintákat és tanulmányi teljesítményt tesszük vizsgálat tárgyává, mely több beavatkozási lehetőséget is biztosít a pedagógus számára.

Disszertációmban a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást, mint folyamatot kívánom kezelni, mert ebben látom leginkább a pedagógiai beavatkozás legszélesebb tárházát és a beavatkozási pontok legszélesebb és legváltozatosabb összetételét.

A hazai kutatások többségében a szocioökonómiai státuszt és az etnikai hovatartozást teszik vizsgálat tárgyává. Néhány kutatási eredmény negatív korrelációt mutat a kötelező versenyre vonatkozó implicit elvárásokkal. A szorongás, a fokozott frusztráció, a kisebbségi érzés, a depresszió és az agresszió az iskolából való kivonulásban nyilvánulhat meg, ami egyben a konfliktushelyzetekből való kivonulást is jelenti. A tanulmányi teljesítménnyel való túlzott foglalkozás tehát nagyon komoly kockázati tényező (Liskó, 2003; Bánkúti et al., 2004).

Ugyanakkor nem csak hazai sajátosság, hogy az iskolai teljesítményt, a képességbeli különbségeket nagymértékben befolyásolja a tanuló családjának szocioökonómiai státusza, melyek az általános iskola utáni iskolatípusválasztást is erősen befolyásolja (Fehérvári, 2008; Tajtiné & Balázs, 2010; Tajtiné, 2010; Kertesi-Kézdi, 2009; Balácsi-Horváth, 2011; Mártonfi, 2015; Ostorics, 2015; Patalay és Fitzsimons, 2016).

Hanák Zsuzsanna (2016) nem társadalomtudományi, hanem nevelépszichológiai oldalról közelíti meg a lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás kérdéskörét. Megfogalmazza, hogy az óvoda-iskola átmenet egy fontos lépés a gyermek életében, mely meg nem felelés esetén, hosszútávon komoly kudarcfelhalmozást indíthat el. Az alsó tagozatban megszerzett tapasztalatok, élmények és ismeretek az egész életpálya alakulására kihathatnak. Az iskolaéretlenség következtében olyan pszichés problémák - például generalizált szorongás - alakulhatnak ki a gyermekekben, melynek következményeként csökken a tanulási motiváció és nő a kudarcérvés esélye, ami az iskolai frusztráló helyzetek elkerülését vonhatja maga után, vagyis akár az iskolaelhagyást is. Az iskolaérettség több területet is magába foglal, úgymint a testi, lelki és szociális munkaérettséget. Fontos kiemelni, hogy ha csak néhány területen figyelhető meg enyhe elmaradás, az még az óvodában vagy közvetlenül iskolakezdés után fejlesztéssel korrigálható, hogy ne alakuljon ki beilleszkedési, magatartási vagy tanulási nehézség. Hanák (2016) tehát a korai iskolaelhagyás egyéni rizikófaktorait az alábbiakban határozza meg:

- alacsony tanulmányi teljesítmény, az iskolai frusztráció, az alacsony tanulási motiváció és az alacsony önértékelés;
- a tanulási és képességbeli nehézségek, akadályoztatás;
- egészségügyi okok.

Megállapítása szerint ez a kudarcfelhalmozódás az alap és a középfokú oktatás közötti átmenetben manifesztálódik, ami magyarázhatja az SNI státusszal rendelkező tanulók felülreprezentáltságát a szakképző iskolákban és a lemorzsolódási statisztikákban.

Mönks & Knoers (1998) megállapításai szerint amennyiben a gyermek sajátos nevelési igényű, akkor az egyéni szükségleteinek megfelelő specifikus fejlesztéssel és támogatással megelőzhető a negatív élményekkel telített iskolai pályafutása.

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás vizsgálatához szervesen kapcsolódó fogalomkör az iskola és munka világa közötti átmenet (*school-to-work transition*) analógiájára, az alap- és középfokú oktatás közötti átmenet (*school-to-school transition*). Disszertációm

másik fókuszpontja ezért az alap és középfokú oktatás közötti átmenetben megjelenő személyes és környezeti kihívások, a különböző szelektálási eljárások, a központi információk hiánya, töredezettsége és az információk elérési nehezítettsége, melyek együttesen és külön-külön is kockázatot jelenthetnek a középiskolaválasztási folyamatban. Több hazai és nemzetközi kutatás is megerősítette, hogy hazánkban a képzési szintek közötti átmenetben jelenlévő szelekciós mechanizmusok erős összefüggést mutatnak a tanulók szocioökonómiai és szociokulturális hátterével (Liskó, 1996; Imre, 1997; DiMaggio, 1998; Györgyi & Imre, 2000; Andor-Liskó, 2000; Csapó 2003; Lannert, 2005; Csapó et al., 2009).

2.2. A korai iskolaelhagyás kezelésének szükségessége és prevenciójának lehetséges módszerei

Az Európa 2020 stratégia öt kiemelt célt tartalmazott, mely közül az egyik az volt, hogy 2020-ra 10% alá kell, hogy csökkenjen a korai iskolaelhagyók uniós átlaga, hiszen a korai iskolaelhagyás magas egyéni, társadalmi és gazdasági költségekkel jár, ezt azonban nem sikerült teljesítenünk. 2030-ra ez a vállalás már 9% alatti, tehát még inkább indokolt a célzott beavatkozás és a prevenció.

A célkitűzés indoka, hogy a legfeljebb alapfokú végzettséggel rendelkező munkavállalókat gyakrabban érinti a munkanélküliség, nagyobb valószínűséggel függnek a szociális ellátásoktól, és nagyobb a társadalmi kirekesztésük kockázata. Ezek a tényezők pedig erősen befolyásolhatják jövedelmüket, jólétüket, egészségi állapotukat, és az is megfigyelhető, hogy jellemzően kevésbé vesznek részt a demokratikus folyamatokban. A korai iskolaelhagyás, tehát hosszú távú negatív hatással van a társadalmi fejlődésre és a gazdasági növekedésre egyaránt, hiszen az innováció és a növekedés a képzett munkaerőn múlik. A korai iskolaelhagyók átlagos európai arányának mindössze 1 százalékponttal történő csökkentése évente közel félmillió további képzett potenciális fiatal munkavállalót biztosítana az európai gazdaságnak. A korai iskolaelhagyásra vonatkozó célkitűzés pedig szorosan kapcsolódik az iskolázottsági és inklúziós szint növekedéséhez. Közvetlenül hat a fiatalok foglalkoztathatóságára, valamint hozzájárul a nélkülözés, a társadalmi kirekesztés és a szegénységi spirál megszakításához (European Commission, 2011).

Borbély-Pecze & Borbély-Pecze (2022) tanulmányukban elemzik az Oktatás és Képzés 2020 koncepciót követő Európai Oktatási Térség 2025/2030 koncepcióját, melyhez kapcsolódik a göteborgi dokumentum, ami az alábbi fejlesztendő területeket fogalmazza meg:

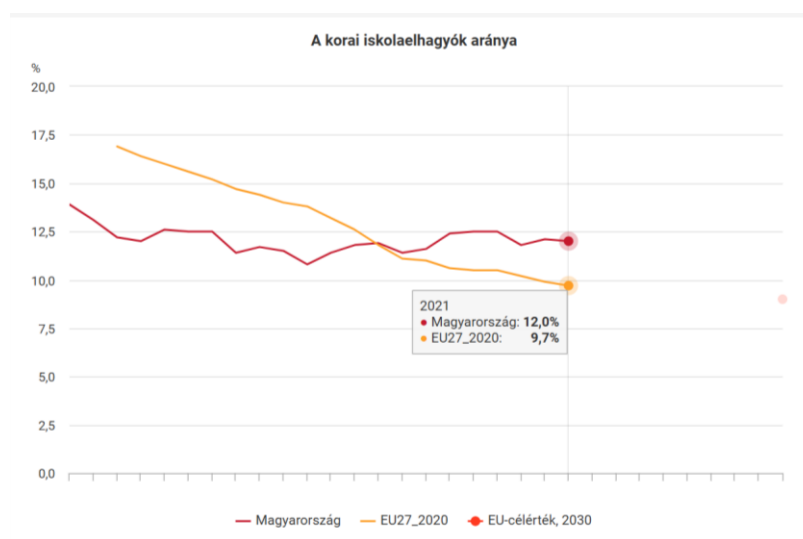
- „- *a tanulási mobilitás lehetővé tétele mindenki számára,*
- *a közoktatási és felsőoktatási végzettségek elismerését akadályozó tényezők felszámolása,*
- *a tantervkidolgozás korszerűsítése, a nyelvtanulás fellendítése,*
- *határokon átnyúló zavartalan együttműködésre képes világszínvonalú európai egyetemek létrehozása,*
- *az oktatás, a képzés és az egész életen át tartó tanulás megerősítése, az oktatási innováció előmozdítása a digitális korban,*
- *a tanárok erőteljesebb támogatása,*
- *valamint a kulturális örökség megőrzése és az európai identitás és kultúra tudatának előmozdítása”* (Borbély-Pecze & Borbély-Pecze 2022. p. 5)

Az Európai Oktatási Térség prioritásaihoz kapcsolódó kulcsindikátorok szerint, tehát a korai iskolaelhagyók arányát 2030-ra 9% alá kell csökkenteni, a felsőfokú végzettséggel rendelkező 25-34 évesek arányát pedig 45%-ra kell emelni, melynek követéséhez adatforrásnak az Eurostatot és az EU-LFS-t kell tekinteni.

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyók arányait áttekintve elmondható, hogy 2002-ben az Unióban magasabb volt az átlagérték, mint Magyarországon. A KSH adatai szerint 2000 és 2022 között hazánkban összességében csak 1,9 százalékponttal csökkent a végzettség nélküli korai iskolaelhagyók aránya.

Majd a 3. ábrán látható lesz 2000 és 2010 között egy csökkenő tendencia, mely 2010-re már csak 10,8%-ot mutat, majd ismét növekedni kezd és 2017-ben eléri a 12,5%-os arányt. A két érték 2013-ban keresztezte egymást és a Magyarországi arány meghaladta az Unió átlag arányát. 2017 óta ismét látható egy minimális mérséklődés, 2021-ben pedig 12%-os arányt láthatunk, mely még mindig nagymértékben elmarad az Európai Unió 9,7%-os arányától. A korai iskolaelhagyás azonban nem egységes az ország egészét tekintve. Regionálisan is nagymértékű különbségek tapasztalhatók Pest és Nyugat-Dunántúl előnyére, ahol 6 % alatti volt a korai iskolaelhagyók aránya, míg Észak-Magyarország régióban 22% feletti. A nőknél pedig magasabb arányban fordul elő, mint a férfiak esetében (KSH, 2022).

3. ábra. Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon és az Európai Unióban



Forrás: KSH (2022)

2017 és 2021 között a legmagasabb arányú lemorzsolódási veszélyeztetettség adatokat az Észak-Magyarországi régióban találjuk 10 % feletti értékkel; legalacsonyabb értékeket, pedig Közép-Magyarországon találhatunk bőven 5 % alatt, így ez egy nagyon erős egyenlőtlenséget mutat. Az iskolatípusok közötti átmenetben manifesztálódó hátrányok és lemaradások felgyorsíthatják ezt a lemorzsolódási folyamatot. Iskolatípusonként lebontva elmondható, hogy lemorzsolódásban veszélyeztetett tanulók aránya a szakképző iskolában a legmagasabb (20,27%), második helyen az általános iskolai arányok vannak (14,8%). A sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező tanulókat oktató szakiskola „csak” a harmadik helyen szerepel 12,34%-a (Hanák, 2022).

Szintén ezekre az aránytalanságokra mutat rá több kutató is. 2016-ban a gimnáziumi és érettségit adó képzésekben (szakgimnázium, technikum) a lemorzsolódási arány 1-2% volt, míg a szakmai képzést nyújtó iskolatípusokban (szakközépiskola, szakképző iskola, szakiskola) 15%, a HÍD programokban pedig 37% (Fehérvári, 2015; Csehné et al., 2017).

Fókuszálva az Észak-Magyarországi régióra, az 1. táblázatban látható, hogy a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók aránya az Észak-Magyarországi régióban, iskola típusonként lebontásban hasonló arányokat mutat. Kutatásunk szempontjából kiemelendő adat a vizsgálat idején még általános iskolába járó lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók száma (6393 fő) és aránya (14,80%).

1. táblázat. A lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók aránya iskolatípusonként az Észak-Magyarország régióban (2020-21 tanév)

Iskolatípus	Tanulók száma	Lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók száma	Lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók aránya
Általános iskola	43208	6393	14,80%
Gimnázium	18219	434	2,38%
Szakiskola	154	19	12,34%
Készségfejlesztő iskola	196	14	7,14%
Szakképző iskola	444	90	20,27%

Forrás: Hanák 2022

Ahogy fentebb is szerepelt az Európai Unió célkitűzései között már évek óta megjelenik a korai iskolaelhagyás csökkentésének jelentősége, hiszen az pozitív hatást gyakorolna a foglalkoztatottak arányára és ezáltal a gazdaságra is.

„A korai iskolaelhagyás csökkentése alapvető fontosságú az Európa 2020 stratégiában meghatározott több fő célkitűzés megvalósításához is. A korai iskolaelhagyás csökkentése az iskolázottsági és képzettségi szintek javításával az „intelligens növekedést”, a munkanélküliség, a szegénység és a társadalmi kirekesztettség egyik legnagyobb kockázati faktorának leküzdésével pedig az „inkluzív növekedést” célozza. Az Európa 2020 stratégiában ezért kiemelt célként szerepel a korai iskolaelhagyásnak a 2009-es 14,4 %-ról 2020-ra 10 % alá való csökkentése. A tagállamok vállalták, hogy saját kiindulási helyzetük és nemzeti körülményeik figyelembevételével nemzeti célokat állapítanak meg.” (Európai Unió Hivatalos Lapja, 2011, 1, p. 2).

Ez a célkitűzés az „Európai Unió számára készített köznevelési stratégia 2021-2030” című szakmai anyagban is szerepel, majd továbblépve az Európai Oktatási Térség (EEA) még részletesebben tárgyalja. Ezen szakmai anyag, hazánkra vonatkoztatva négy tényezőt emel ki, ami növeli a tanulóknál a korai iskolaelhagyás kockázatát: a gyakori hiányzás, a hátrányos helyzet és a sajátos nevelési igény.

A legtöbb európai országban sikerült elérni a meghatározott célokat, azonban hazánk - néhány más országgal együtt - elmaradt ennek teljesítésében. Ezért az Európai Unió 2025-ig terjedően egy újabb kezdeményezést jelentett be az „Utak az iskolai sikerhez” címmel, melynek három fontos célkitűzése, hogy: esélyt biztosítson minden fiatalnak az alapkészségek jártasság

szintű elsajátításához, csökkentse a korai iskolaelhagyás arányát, valamint biztosítsa a tanulók jóllétét az iskolákban.

A végzettség nélküli kora iskolaelhagyás megelőzésére az alap- és középfokú képzési szintek közötti átmenetet támogató modellek kerültek kidolgozásra. Ezekben számos tényezőt vesznek figyelembe, melyek megjelenését kívánatosnak ajánlják az oktatási rendszerben és a társadalmi környezetben egyaránt; emellett komplex módon kívánnak támogatást nyújtani a diákoknak és családjaiknak az iskolában tartás érdekében.

Az Európai unió által kidolgozott ESL modellek azzal a céllal jöttek létre, hogy segítsék a diákok iskolábantartását, és csökkentsék az iskolai lemorzsolódás és az iskolai kudarcok arányát. Ezek a modellek számos pedagógiai tényezőt vesznek figyelembe, amelyek pozitívan befolyásolhatják a diákok iskolában maradását.

Az Európai Unió területén működő, a fenti elemeket magába foglaló néhány projekt:

1. *ECCP (Early Childhood Consultation Partnership) modell*, az óvodáskorú gyerekek és a családjaik támogatására koncentrál. A program célja, hogy erősítse a családokat és az óvodai személyzetet, valamint elősegítse a korai felismerést és beavatkozást az esetleges tanulási nehézségekkel vagy más problémákkal szemben. Az ECCP modell egy olyan program, amely koragyermekkorai szolgáltatásokat és konzultációt kínál azoknak a családoknak és gyermekeknek, akik valamilyen kihívással vagy szükséglettel küzdenek a gyermekeik fejlődése és jóléte terén. Az ECCP modell többek között arra is összpontosít, hogy segítse a gyermeknevelési készségek fejlesztését, támogassa a családokat a nevelési kihívások kezelésében, és elősegítse a gyermek egészséges fejlődését. A koragyermekkorai fejlődés támogatását helyezi előtérbe a családoknak és gyermekeknek nyújtott integrált szolgáltatásokon keresztül igyekszik hozzájárulni a pozitív irányú fejlődéshez és az egészséges családi kapcsolatokhoz (Gilliam et.al, 2016; Creating Solutions Together (é.n.).
2. *Check & Connect program*, mely a középiskolás diákokat támogatja az iskolai tanulmányok sikeres befejezésében. A program célja, hogy a diákokat személyes kapcsolattartók (mentorok) segítségével támogassák, akik figyelemmel kísérik a diákok teljesítményét, és velük együtt dolgoznak az esetleges problémák megoldásán. A Check & Connect egy iskolai alapú intervenciós program, amely főként a diákok tanulmányi és életvezetési sikereinek támogatását célozza. A programot eredetileg az iskolai

lemorzsolódás megelőzésére fejlesztették ki, de már más iskolai kihívásokra is alkalmazták. Az eredmények szerint a program hozzájárulhat a diákok iskolai sikeréhez, az iskolai közösségekbe való beilleszkedésükhöz és a lemorzsolódás kockázatának csökkentéséhez (*Check & Connect, é.n.*)

3. *Multisystemic Therapy* (MST) program középpontjában a diákok és a családjaik támogatása áll, mert a program legfontosabb célja a családi és a társadalmi környezet alakítása az iskolai eredmények javítása érdekében. Az MST egy olyan szervezett és célzott terápiás program, amelyet elsősorban az ifjúsági problémákkal küzdő fiataloknak és családjaiknak fejlesztettek ki. A program alapelve, hogy a serdülők viselkedési problémái szorosan összefüggnek környezetükkel, és a problémákat a családon kívüli tényezők is befolyásolják. Ezért az MST a serdülőkkel való munka során az egész rendszert érinti és nem csak az egyénre összpontosít. Az MST-t eredményesen alkalmazzák különféle ifjúsági korosztályt érintő problémák esetében, például kábítószer-függőség, viselkedési problémák, iskolaelhagyás és más hasonló kihívások. A programot a hatákonyságban kutatások és klinikai tapasztalatok is támogatják (MST Services, é.n.)

Az ESL (korai iskolaelhagyás) modellek összegezve tehát az alábbi tényezőket azonosítják, mint beavatkozási és prevenciós lehetőségek, pontok:

- *Iskolai tényezők:* Személyre szabott oktatás, a tanulási nehézségekkel való foglalkozás, innovatív pedagógiai módszerek alkalmazása, a tanárok és az osztályközösségek támogatása és a pozitív visszajelzések.
- *Családi tényezők:* Család támogatása, szülői bevonódás az iskola életébe, érzelmi és pénzügyi stabilitás.
- *Személyes tényezők:* Önbizalom, az érdeklődés, a képességek erősítése, a motiváció és az életcél mind olyan tényezők, amelyek pozitív hatással vannak az iskolai eredményekre. Az életpályaterv és az életúttervezés segítheti a rövid-, közép- és hosszútávú célok kidolgozását és elérését.
- *Társadalmi tényezők:* A gazdasági helyzet javítása, a kulturális és etnikai hovatartozás erősítése, a szegénység és az alacsony szociális státusz kompenzálása.

Néhány hazai projekt, mely magába foglalja a végzettség nélküli korai iskola elhagyás prevencióját és az iskolai eredményesség támogatását:

1. Útravaló Ösztöndíjprogram, melynek esélyteremtő alprogramjai az „Út a középiskolába”, „Út az érettségéhez” és „Út a szakmához”:

A programban résztvevő tanulót egy támogató mentor (pedagógus) segíti az iskolai előrehaladásban, a program ideje alatt mindketten ösztöndíjban részesülnek. Pályázatot adhat be köznevelésben vagy szakképző intézményben, tanulói jogviszonnyal rendelkező gyermek, fiatal. Lényeges, hogy nappali rendszerű képzésben vegyen részt és megfeleljen az alábbi kritériumok valamelyikének:

- hátrányos helyzetű,
- halmozottan hátrányos helyzetű,
- védelembe vett,
- családba fogadott,
- ideiglenes hatállyal elhelyezett,
- utógondozásban részesül,
- továbbá, a pályázni kívánt alprogramnak megfelelően jellemző legyen rá, hogy:
- 7-8. évfolyamon tanul és az előző tanév végi tanulmányi átlaga eléri a 3,0-as átlagot,
- nappali rendszerű iskolai oktatás keretében tanul, érettségi megszerzésére irányuló képzésben vesz részt és az előző tanév végi tanulmányi átlaga eléri a 3,0-as átlagot,
- nappali rendszerű iskolai oktatás keretében szakma megszerzésére irányuló képzésben vesz részt, vagy készségfejlesztő iskolában tanul, és az előző tanév végi tanulmányi átlaga eléri a 3,0-as átlagot (Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság é.n.).

2. *Orientációs évfolyam*, vagyis a szakképzést előkészítő évfolyam:

Az orientációs év időtartama 1 tanév, az általános iskola és a középiskola közötti átmenetben. Célcsoportját képezik azok a 8. évfolyamos tanulók, akik nem szeretnék, vagy a tanulmányi eredményük nem teszi lehetővé, hogy gimnáziumba tanuljanak tovább, de még nem tudják, hogy milyen ágazat vagy szakmai képzés lenne számukra a megfelelő, ezért nem szeretnék vagy nem tudnak technikumot, vagy szakképző iskolai területet választani. Ebben az egy

tanévben, ami a legnagyobb hangsúlyt kap, az a képességek fejlesztése, az érdeklődés feltárása, szükség esetén a felkeltése; a diák sikerélményekhez való juttatása, tanulási motivációjának erősítése, bizonyos munkatevékenységek kipróbálása, pályaismeretének bővítése. Ebben a folyamatban egy mentor tanár segíti a tanulót és a diák szakképzési ösztöndíjra jogosult. Az orientációs év után felvételi nélkül lehetősége van a tanulónak a választott szakmatanulás felé elindulni (Szkvtv, 2019).

3. *Dobbantó program*: a szakképző iskola előkészítő évfolyamán alapkompétencia-fejlesztés folyik. Azon tanulók számára kínál lehetőséget, akik a 15. életévüket betöltötték, még nem rendelkeznek alapfokú végzettséggel, azonban szeretnének majd valamilyen szakmát tanulni. A dobbantó programban minden tanuló mentor tanárt kap, aki segíti az egyéni képességfejlesztést és a diák céljainak elérését. A dobbantó program teljesítése után a tanulók továbbléphetnek a műhelyiskolába, ahol a képzési idő rugalmas, 6-24 hónap alatt részsakmát szerezhetnek. A diákok a program ideje alatt havi ösztöndíjban részesülnek (Szkvtv, 2019).

4. *Műhelyiskola*: Már lemorzsolódott vagy lemorzsolódásban veszélyeztetett diákok részére biztosít rugalmas képzési lehetőséget. 6-24 hónap alatt (a tanév rendjétől függetlenül) egy részsakma megszerzését teszi lehetővé számukra. Ez a fajta képzés a gyakorlati ismeretekre helyezi a hangsúlyt és többnyire valódi műhelyben folyik a képzés, egy „mester” oktató mellett. A mentornak itt még nagyobb szerepe van abban, hogy a kulcskompetenciák erősítésével a tanuló megszerezhesse a piacképes részsakképesítését. A kulcskompetenciák erősítését, fejlesztését projektfeladatok végzése segít, amihez lényeges elem a használati utasítások értelmezése és anyagszükségletek számítása. Műhelyiskolában azon fiatalok tanulhatnak, akik alapfokú végzettséggel nem rendelkeznek, de a 16. életévüket betöltötték vagy a Dobbantó programot sikeresen teljesítették. A csoportlétszám általában egy-öt fő (Szkvtv, 2019).

2.3. Pályaorientációval kapcsolatos fogalmi elhatárolások

Disszertációmban kifejezetten az alap- és középfokú intézmények közötti átmenetre fókuszálok, melyben a tanuló egyik feladata a továbbtanuláshoz kapcsolódó középiskola kiválasztása, ebből is érezhető, hogy a továbbtanulás és az iskolaválasztás nem használható szinonim fogalomként.

Mező Ferenc (2021) megfogalmazásában látható, az a halvány, de fontos különbség, mely a továbbtanulás és az iskolaválasztás között fennáll. Továbbtanulásként írja le „*egy személy számára már meglévő (vagy hamarosan meglévő) tanulmányi végzettséget követő képzési lehetőségre vonatkozó*” folyamatot, ami inkább a tanulás folytatására utal, míg az iskolaválasztásnál már „*konkrét intézmények közötti választásra utal*”, tehát sokkal intézményspecifikusabb jelentéssel rendelkezik (Mező, 2021, p.13).

Jelen disszertáció kereteit szétfeszítené egy, a továbbtanuláshoz kapcsolódó átfogó hazai és nemzetközi fogalmi és történelmi áttekintés. A téma szempontjából ezért csak azon lényeges elemek kerülnek kiemelésre, melyek a középiskolaválasztási döntéshez és a munkavégzéshez kapcsolódó értékeken keresztül reflektál a nagyszülők, szülők és a tanulók alapvető generációs különbségeire (Fogg, 2009; Pearce, 2023; Csástyu, 2024; Steigervald, 2024).

Mannheim (2000) megfogalmazásaiban nincsenek szigorú generációs határok, viszont egy adott időszak eseményeit átélte, hasonló életkörülmények (technikai vívmányok) és értékek között szocializálódott egyének csoportjára véleménye szerint használható a generációs megnevezés.

A kutatás során használt családi alminták esetében pedig több generáció tagjainak véleménye, munkához kapcsolódó értékpreferenciái és vágyott iskolai végzettségei is összehasonlításra kerülnek ezért ezen gondolatmenetet követve kerülnek bemutatásra a továbbtanuláshoz és iskolaválasztáshoz kapcsolódó fogalmi változások.

A Baby Boomer generáció (1946-64 között születettek) tagjainál becslendő volt és komoly értéként jelent meg az, ha egy munkavállaló az első munkahelyéről ment nyugdíjba. Ez a jelenleg nagyszülői generáció, ha nem is tudatosan, de ezeket a biztonságra törekvő értékeket próbálták átadni gyermekeiknek, akik most szülői szerepben részesei az Alfa generációba tartozó gyermekük iskolaválasztási döntésének (Suhajda, 2017).

A Baby Boomer generáció középiskolaválasztási döntésének és a munkaerőpiacra való belépésének időszaka egybe esik azzal, amikor Ginsberg az 1950-es években még irreverzibilis, egyszeri eseményként fogalmazta meg az iskolai pályaválasztási döntést, mely szerint a pályaválasztás adott időpontra korlátozódik, amikor az egyén kiválasztja a számára megfelelő iskolát, szakmát, hivatást. (Szilágyi, 2007).

2. táblázat. Generációk főbb jellemzői

	Veteránok	Baby Boomer	X generációs	Y generációs	Z generációs	Alfa generációs
Életkor (év)	100-78	77-58	57-40	39-22	21-14	13
Fő életesemények	- gazdasági világválság - világháború - II. világháború	- II. világháború	- rendszerváltás - digitalizáció - multik megjelenése - Európai Unió	- globalizáció - technológiai fejlődés - Internet - 2008-2010-es világválság - Európai Unió	- migráció - digitális forradalom - Covid-19 járvány munkába lépéskor - orosz-ukrán háború - inflációs válság	- orosz-ukrán háború - inflációs válság
Általános jellemzők	- biztonságra törekvés - túlélés - beolvadás	- biztonságra törekvés - munkahelyhez kötődés - én-központúság - fontos a pozíció, presztizs - jelenre fókuszáló gondolkodás	- szorgalmasak - a rendszerváltás nyertesei vagy vesztesei - multi karrier-lehetőség - racionálisak, elemzők - digitalizáció - alternatív kapcsolódás, szingli életmód	- technológiai jártasság - „megérdemlem”-életérzés - mama-hotel jelenség - alternatív munkavállalás - közösségi média jelenlét - konfliktuskerülés	- az teszük, amiben hisznek - önkifejezés fontossága - környezetvédelem, klíma-védelem - virtuális csoportokban való részvétel - önképzők - mobilak - nagyok az igényeik	- önmegvalósító - hálózatban gondolkodó - technológiailag magas szinten van
Generációs kihívások		- megtalálni az egyensúlyt saját és mások érdeke között - alázatot tanulni - optimalizálni az egót	- munka és magánélet egyensúlyának megteremtése	- mély érzelmi biztonság megteremtése	- érvényt szerezni az etikus magatartásnak, igazságnak	

Forrás: Csástyu 2023, p.101

Hazánkban a 1024/1959 (VII.19.) kormányhatározat a pályaválasztást, pályairányítást az iparosításhoz kapcsolódó eszközként kezelte. Azonban a 1029/1971. (VII.3.) kormányhatározat már a pályaválasztási tanácsadást az általános iskola alsó tagozatától fontos pedagógiai feladatnak tekintette, mely a középiskola befejezéséig rendszeres, folyamatos és egymásra épülő tevékenységként írta elő. Fontos kiemelni, hogy Csirszka János (1966); Rókusfalvy Pál (1969); Ritoók Pálné (1972); Völgyesy Pál (1976) pedig már nem csak a tanulók pályaválasztási megsegítéséről beszélnek, hanem a szülők bevonását is lényeges elemnek tekintik (Borbély-Pecze, 2016).

Az X generáció (1965-80 között születettek) életében a rendszerváltás után megjelenő nagyon sokakat érintő munkanélküliség okozta bizonytalanság rányomta bélyegét a munkavilághoz való viszonyulásra. Erre az időszakra tehetőek a nemzetközi segítséggel meginduló pályaeorientációs fejlesztések. A NAT 1995-ben megjelenő pályaeorientáció (*career counselling*) fogalma beindított egy nagyon lassú szemléletváltást, ami már döntések sorozatának írta le a pályafutás-elméletet „...a pályaeorientáció egy olyan folyamat, amely a tanuló egyéni igényeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását a lehető legszélesebb információnyújtás révén.” (Szilágyi, 1996, p.59) (Borbély-Pecze, 2016; Suhajda, 2017).

Ahogy egyre komplexebbé vált az erről a folyamatról való gondolkodás, vagyis megjelent az igény a munkavilágában betöltött szerepek és helyek tudatos építésére, tervezésére, úgy változtak a pályaeorientációval és az életpályaszemlélettel kapcsolatos elméletek és fogalmak is.

Az Y generáció (1980-99 között születettek) munkaerőpiacra lépésével egybeesően a 2000-es évektől egyre inkább elvárásaként fogalmazódott meg, hogy az egyén új munkakörökben, új munkahelyeken szélesítse látókörét, bővítse ismereteit, ez azonban szükségessé tette a folyamatos tanulást, az új információk naprakész elsajátítását, a technológiai újítások nyomonkövetését, szükség esetén pedig akár a szakmaváltást, és új szakterületek megtanulását (Komenczi 2001; Z. Karvalics, 2012).

Lester (2000) az életpályaépítést egy olyan folyamatnak tekinti, amely során az egyén információkat, tapasztalatokat és tudást gyűjt önmagáról és a világról annak érdekében, hogy hatékonyan építhesse fel saját életpályáját. Lester szerint a pályaorientációs folyamatban az életpályaépítés tanulható és tanítható folyamat, amely során az egyén állandóan fejleszti és finomítja saját képességeit, önismeretét és készségeit. Azt is hangsúlyozza, hogy az életpályaépítés nem csupán az iskolai években történő tevékenység, hanem egy egész életen át tartó folyamat része. Emellett az életpályaépítés során fontos szerepet játszik a motiváció, a kitartás és az önreflexió is, amelyek segítségével az egyén hatékonyabban tudja kezelni az élete során felmerülő kihívásokat (Suhajda et al., 2022).

A kutatási téma pontosabb megértéséhez szükséges megemlíteni Éber Márk Áron (2007) szociológus elméletét, melynek központi témája az élménytársadalom. Kifejti, hogy a munkaalapú társadalmon túlhaladva a jelenlegi élménytársadalomban az egyén életének minden területét áthatja az élmény és a „*well-being*” érzése. Ez a „*well-being*” nem csupán a szórakoztatást és a szabadidő eltöltését jelenti, hanem a munkahelyi életre és az oktatásra is hatással van. Olyan társadalmi folyamat, amelyben az egyének az élményekre, érzelmekre és igénykielégítésre (nem szükségletkielégítésre) koncentrálnak az anyagi javak helyett. Az élményekre való törekvés és az azokból való pozitív érzések megtapasztalása fontos szerepet játszanak az életminőség javításában és az élethosszig tartó tanulásban. Kifejti, hogy az élménytársadalom a XXI. században megváltoztatta az emberek értékrendjét és életstílusát. Az egyének számára egyre fontosabbá válik az élmény, az újdonság és izgalom érzésének megélése, valamint az egyediség és az egyéni kifejezés lehetősége. Az élménytársadalom hatására az egyének eltávolodtak a hagyományos munkára vonatkozó értékektől, és egyre inkább a „kellemes” -t, a szórakozást és a szabadságot tartják fontosnak. A fiatalok is inkább életstílust választanak a pályák helyett, mert olyan munkát szeretnének végezni, amely lehetővé teszi számukra, hogy érdekes és kreatív feladatokkal foglalkozzanak, magas szintű önállóságot élvezzenek, és minél inkább megélik az önmegvalósítás teljességét. Az élményközpontú munkahelyeken az egyének így motiváltabbak és produktívabbak, mivel élvezik a munkát és

személyes érdeklődési területeikre épülő projekteken dolgozhatnak. A továbbtanulás tervezésénél is olyan oktatási intézményeket próbálnak választani, amelyek lehetővé teszik számukra az interaktív, élményközpontú tanulást, hiszen az ilyen tanulási környezet támogatja, hogy felfedezzék saját érdeklődési területeiket, örömmel és minél magasabb motivációval tanuljanak. Ez az életpályaépítés szempontjából jelentős változásokat is hozhat. A változó munkaerőpiac és az új technológiák megjelenése is az élményalapú munkavégzésre való törekvést eredményezheti.

Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (*European Lifelong Guidance Policy Network*) (ELGPN) szakszótára (2013) megfogalmazása szerint a pályaorientáció (career guidance): „*olyan folyamat, amely lehetővé teszi az egyének számára bármely életkorban és életük bármely pontján, hogy azonosítsák képességeiket, kompetenciáikat és érdeklődési körüket, azért, hogy oktatási, képzési és munkavállalói döntéseikkel egyéni életútjaikat irányítani tudják*” (Jackson, 2013, p.6).

Az *életút-támogató pályaorientáció* az egész életen át tartó tanulás (*lifelong learning*) fogalmából kiindulva aktualizálja a pályaválasztási tanácsadás fogalmát és egész életen át tartó tanácsadásról (*lifelong guidance*) beszél. Ezen a területen széles körben használatosak a különböző kifejezések, mint például a *pályaorientáció* (Ritoók, 2008), *életút-támogató tanácsadás* (Borbély-Pecze, 2010) és a *pályatervezés* (Szilágyi, 2007). Ezek a fogalmak támogatják a személy általános alkalmazkodását a változáshoz. Ebben az értelemben az életpálya-tanácsadás fő feladata, hogy az állampolgárokat képessé tegye az őket érintő változások elviselésére, megértésére és kezelésére (Borbély-Pecze, 2010).

A fentebb megjelenő fogalmak hazánkban való meghonosodásának nehézségét, és a mai napig jelenlévő terminológiai zűrzavart jól példázza a 4. ábrán látható kutatás eredménye. A táblázatban szereplő fogalmak nagyon változatos arányban jelennek meg az online térben.

A mindennapi nyelvhasználatban (Google keresés) 194.000 alkalommal jelent meg a „*pályaválasztás*” szó, az „*életpálya-építés*” azonban csak 4150 alkalommal. A szakirodalmi szöveghasználatban (Matarka, EPA) fordított arányt láthatunk, mert az „*életpálya-tervezés*” fogalom 12.549 alkalommal, a „*pályaválasztás*” kifejezés pedig csak 3115 alkalommal jelent meg. Ebből is látható, hogy a köznyelvben a „*pályaválasztás*” szó, a szakmai diskurzusban és a szaknyelvben pedig az „*életpálya-tervezés*” használata az elterjedtebb.

4.ábra. Pályaválasztáshoz kapcsolódó fogalmak gyakorisága

Kifejezés	Google ^a (db)	Matarka: ^b cikkek címében (db)	EPA: ^c keresés teljes szövegben (db)
pályaválasztás	194000	128	2987
életpálya-tanácsadás	94700	15	2237
pályaválasztási tanácsadás	63000	36	419
karrier tanácsadás	25100	0	178
szakmai orientáció	13200	2	243
pályatanácsadás	9290	6	131
életpálya-tervezés	4150	4	12545
életút-támogató pályaaorientáció	1070	2	56
továbbtanulási tanácsadás	847	0	26
pályafejlődési tanácsadás	504	1	27
élethosszig tartó pályaaorientáció	444	1	19
életpálya-menedzselés	247	0	1274
pályaaorientáció	108	58	817
életút-támogató tanácsadás	87	0	5
pálya tájékoztatás	4	0	0

^aA Google keresőmotorja által talált kifejezések 2021.10.10.-én. A kifejezések sorrendje: Google gyakoriság szerint ^bA Magyar folyóiratok tartalomjegyzékeinek kereshető adatbázisában (MATARKA) keresett kifejezések (az 1800-2021.10.10. között megjelent folyóiratok címében)
^cAz Elektronikus Periodika Archivumban (EPA) keresett kifejezések (az adatbázis teljes szövegében, 1703- 2021.10.10-ig között megjelent művek esetében)

Forrás: Mező, 2021, p.8

A „pályaaorientáció” kifejezés láthatóan elég ritkán fordul elő, Google felületen 108, szakmai anyagokban pedig 875 alkalommal, annak ellenére, hogy a köznevelésre és a szakképzésre vonatkozó jogszabályok és egyéb szabályozó dokumentumok ezt a kifejezést használják (Mező, 2021). Ezek az ellentmondások adhatnak némi magyarázatot arra a tartalmi zűrzavarra, ami a fogalom használati gyakoriságokban manifesztálódik.

Ami a legtöbb fenti fogalomban némileg közös, hogy a pályaaorientációs pedagógiai folyamatnak elsősorban az önismeretre, pályaismeretre, képzési utakra és a munkaerőpiaci ismeretek elsajátítására kellene összpontosítania, hangsúlyozottsági arányaikban azonban elég nagy különbségeket tapasztalhatunk.

Amennyiben a közös pontokra fókuszálunk az előre vihet a fogalmi tisztázásban. Az önismeret elemeinek (érdeklődések, a készségek-képességek, a munkaértékek és a munkamódok) beazonosítása és összehangolása a karriertervvel, illetve a foglalkozással kapcsolatos elvárásokkal (konkrét tevékenységekkel, munkakörnyezetekkel, munkamódszerekkel, elvárt készségekkel, képesítésekkel) egy hosszabb folyamat, amelyben a gyermek és a környezet egyaránt fontos szerepet játszanak. A pályaaorientáció élethosszig tartó jellege azt jelenti, hogy nem csak az általános iskolából a középiskolába való átmenet során, hanem a középiskolai oktatás során és azt követően is folytatódik. A pályaaorientáció ezért soha nem tekinthető egyetlen körülírható szakasz feladatának. Figyelembe kell vennünk azt is, hogy a gyermek nem önmagában létezik, és nem önmagában keresi a lehetőségeit, éppen ezért a pályaaorientációt komplex pedagógiai folyamatként kell kezelni (Borbély-Pecze, 2017; Suhajda at all., 2022).

Ez a folyamat pedig egy dinamikus szemléletet igényel és jelentős társadalmi-gazdasági funkciót tölt be, hiszen többek között hozzájárulhat az iskolai lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás csökkentéséhez, a társadalmi integráció, a foglalkoztatás és a társadalmi mobilitás növekedéséhez (Szilágyi et al., 2004.; Vuorinen & Watts, 2013).

Ennek megfelelően a pályorientációban az életminőség, valamint a munka és magánélet egyensúlya is fontos szerepet játszik. Az életpályaterv alapozása, már a pályorientációs folyamat általános iskolai szakaszában is megkezdhető. Ez azt jelenti, hogy a diákok már az iskolában megkezdhetik a gondolkodást pályatervük kidolgozásán és a lehetséges bizonytalanságokat figyelembe véve vázlatosan már előre tudnak tervezgetni. Az online források és eszközök elérése, illetve a megszerzett információk feldolgozása lehetővé teszi a diákok számára, hogy információkat gyűjtsenek a különböző pályákról, ezáltal megfelelő támogatást kapjanak a továbbtanulás irányának kiválasztásában és konkrét iskolaválasztásban.

Watts (2000) megfogalmazása szerint egészen kiskortól már bővíthető a gyermekek pályaismerete. A képzésekről, továbbtanulási lehetőségekről folyamatosan bővíülhetnek, mélyülhetnek a diákok ismeretei, ezáltal egyre jobban megismerhetik a munka világát.

A pályorientációs rendszer szerint a sikeres és fenntartható karrier felépítéséhez és irányításához megfelelő ismeretekre, önismeretre és készségekre van szükség. Ezeket az ismereteket és készségeket pályafejlesztési kompetenciákként foglalhatjuk össze. Ezek a kompetenciák lehetővé teszik az egyének számára, hogy összegyűjtsék, értelmezzék és szintetizálják az önismereti, oktatási és munkaerő-piaci információkat, és ezen szintézis alapján karrierterveket készítsenek, módosítsanak és hajtsanak végre (Sultana, 2011, Borbély et al, 2019).

Egy ilyen rendszer holisztikus, többszintű és hatékony, ha a különböző szereplők közötti szerepmegosztáson és együttműködésen alapul. Fontos jellemzője az interdiszciplináris megközelítés, azaz több ágazatot átfogó (tanárok, tanácsadók, szociális munkások, pszichológusok, felnőttképzési és közoktatási szakemberek) megközelítés. Mivel alapvetően minden embernek szüksége van támogatásra, de csak az esetek kis százaléka igényel speciális szolgáltatásokat, ezért a szolgáltatásnyújtásnak különböző szintjei vannak. Ezek a jellemzők alapul szolgálhatnak az erőforrások megfelelő kiigazításához. Mindenekelőtt az alapvető szolgáltatásokra kell összpontosítani, és ezeknek mindenki számára hozzáférhetőnek kell lenniük. Az iskola szerepe az, hogy támogassa a tanulókat az önreflexióban és az önismeret fejlesztésében, illetve, hogy támogassa a diákokat saját ötleteik kialakításában és saját

gondolkodásmódjuk megtalálásában. Ez összekapcsolja a továbbtanulást a munka világával. Fontos kiemelni, hogy minden terület megfelelő szakmai tevékenységet, módszertani és szakpolitikai támogatást igényel. A tanárok csoportos tanácsadással fejleszthetik a diákok pályáorientációs készségeiket, ha erre a tanárképzésük során felkészültek. A kislétszámú speciális szolgáltatások esetében azonban már szükség van tanácsadó szakpszichológus támogatására is (Borbély-Pecze et al., 2013a).

Az elmúlt húsz évben az énkép és a személyes fejlődés is fontos szerepet kapott ebben a folyamatban. Ennek lényege, hogy a diákok már fiatalon megtanulják, hogy milyen képességstruktúrájuk (erősségeik és gyengeségeik) és érdeklődési területeik vannak, és hogyan lehet ezeket a képességeiket felismerni, szükség esetén fejleszteni és kihasználni az életpályaépítéshez kapcsolódó döntések során. Ennek a szemléletmódnak köszönhetően a diákok képesek lehetnek összekapcsolni a személyes jellemzőiket a pályák elvárásaival. Az elmúlt évtizedekben a digitális technológia előretörése új kihívásokat és lehetőségeket teremtett a pályáorientáció területén is. Az interneten keresztül elérhetővé váltak azok a források és eszközök, amelyek segítségével az egyének jobban megismerhetik önmagukat, a szakmákat, a munkaerőpiacot és a képzési lehetőségeket. Ennek köszönhetően a pályáorientáció fogalmi keretei és lehetőségei is tovább bővültek (Borbély-Pecze et al., 2021).

Az önismeret szerepe tehát lényeges, hiszen az önismereti folyamatban az egyén személyisége formálódik, alakul az önképe, reflexiót gyakorol önmagára; illetve az énkép és az önmegvalósítás fejlődése egymást kiegészítve fejlődnek benne. Az önismeret révén az egyének azonosítani tudják érdekeiket és céljaikat is, készségeiket és képességeiket, valamint a különböző szerepekben fennálló társas kapcsolataikat (Keményné, 1989).

Fontos kiemelni, hogy az önkép alakulását nem csak az egyén önmaga határozza meg, nagyon erős hatást gyakorolhat rá a környezet is, amely körbeveszi. Valamint az is fontos, hogy az önismeret nem egy elérendő cél, hanem olyasmi, ami segít a harmonikus személyiség kialakításában (G. Donáth, 1980).

Az önismereti folyamat változó, körülményei sokszor nehezek lehetnek, ezért elengedhetetlen hozzá a kitartás, türelem és a tudatosság. Emellett az egyénnek nem csak önreflexiót kell tudnia gyakorolni elért eredményeiben, nehézségeiben, hanem a környezetéből jövő reakciókat is tudnia kell objektívan elemeznie, értelmeznie és feldolgoznia. Az önismeret a személyiségfejlesztés folyamatába ágyazva fejlődik. Az önismereten belül az énkép kialakulása és az önmegvalósítás fejlődése egymást kiegészítve fejlődnek. Ebben a folyamatban

lényeges a saját tapasztalatok felismerése, a környezetre adott reakciók objektív értelmezése, és az élet különböző területein elért eredményeinek értékelése (V. Komlósi & Nagy, 2003).

Donald E. Super (1980) úgy fogalmaz, hogy az önazonosítás befolyásolja a szakmai preferenciákat, vagyis az egyének kiválasztják az öndefiníciójukkal összhangban lévő szakmai szerepeket, fejlesztik öndefiníciójukat, és megtalálják azokat az adott szakmai szerepeket, amik legjobban illenek hozzájuk. Éppen ezért az önismeret, az érdeklődési kör, a képességek, az értékek és a munkastílus nagyon lényegesek az életpályatervezés folyamatában, és ezek fejlesztése a pályorientáció fontos elemei.

Az önismeretfejlődés folyamat jellege is mutatja, hogy a pályorientáció nem tekinthető csak és kizárólag általános iskolai kampánytevékenységnek. Ugyanolyan fontos szerepet kell, hogy kapjon a középiskolában is, majd a középiskolán túl, mint élethosszig tartó folyamat. Ezt erősíti, hogy a 2020-as NAT a pályorientációt elsőtől a tizenkettedik évfolyamig tartó folyamatként mutatja be, mely szerint a karrierépítéshez szükséges készségek, képességek fejlesztése és egy lehetséges életpályaterv elkészítése segíthet a tanulóknak a céljaik kitűzésében és motiválhatja őket a tanulásra (NAT 2020).

2.3.1. Személyes jellemzők, tulajdonságok

A tanuló személyes jellemzőinek, tulajdonságaiknak nagy szerepe van a pályorientáció folyamatában (Szilágyi, 2007; Kenderfi, 2011; Tudlik, 2020; Tajtiné, 2021; Suhajda, 2022; Olteanu, 2022;). Rendszerszemléleti szempontból ezek a jellemzők az intrapszichés és interpszichés jellemzők körébe tartoznak és felszínre hozásuk, tudatosításuk pedagógiai kompetenciával támogatható, segíthető. Ebből kifolyólag a pályorientációs folyamat szempontjából az általános iskolás korosztály esetében mindenképpen foglalkozni kell az érdeklődési területek feltárásával, a képességek és a preferált munkamódok tudatosításával. A munkára vonatkozó értékek tisztázását ebben az életkorban legfeljebb még csak érintőlegesen érdemes beemlíteni. A pályorientációs folyamat részeként fejlesztendő önismeret elemeit ezért érdemes röviden áttekintenünk:

Érdeklődés

Az érdeklődés fontos szerepet játszik az élet számos területén, így a munkavilágában is, mert közvetlen hatással van az egyén motivációjára, elégedettségére és teljesítményére. Ha valaki olyan munkát végez, amely érdekli, akkor hosszú távon is sokkal könnyebben fenn tudja

tartani az elkötelezettségét, figyelmét, jobban képes alkalmazkodni a kihívásokhoz, és nagyobb valószínűséggel ér el sikereket. Az érdeklődés és a munka közötti összhang alapvető a hosszú távú szakmai elégedettséghez és fejlődéshez, valamint a tanulási motivációhoz (Szilágyi, 1980; Tudlik, 2021a).

„Az érdeklődést úgy foghatjuk fel, mint valamilyen jelenség körül, vagy annak megismerésével kapcsolatos preferenciát, illetve a megismerő, elsajátító tevékenység valamilyen fajtájához fűződő rokonszenvet.” (Budavári-Takács, 2012, p.14).

Az érdeklődési körnek megfelelő tananyag, munkafolyamat motiválabb, ezáltal a tanuló szívesebben végzi feladatait, és nemcsak a külső jutalmakért cselekszik (mint érdemjegy, dicséret, vagy később a munkavilágában a fizetés vagy előléptetés). Az érdeklődés egy olyan pszichológiai jelenség, amely során különös figyelmet és pozitív érzelmi viszonyulást mutat az egyén, egy adott téma, tevékenység vagy terület iránt. Általában együtt jár egy pozitív érzelmi kapcsolódással, mert örömet, kíváncsiságot és izgalmat vált ki, így érzelmileg megindul egy kötődés a tevékenységhez vagy a témához. Az érdeklődés alapvető szerepet játszik a továbbtanulás során is, mivel nagymértékben hozzájárul a továbbtanulási irányhoz, az iskolaválasztáshoz, a tanulmányi eredményhez és a későbbi elégedettséghez is. Az érdeklődés tehát, a tanulási motiváció egyik legfontosabb tényezője, és segít abban, hogy a diákok valóban elköteleződjenek egy adott szak vagy tantárgy mellett. Az érdeklődési körök befolyásolják, hogy a diákok milyen területeken képzelik el a jövőjüket. Ugyanakkor fontos kiemelni, hogy az érdeklődési területek változhatnak, illetve intenzitásuk sem állandó (Pogátsnik, 2018; Tajtiné, 2021; Tudlik, 2021b).

Képesség

A képességek - és ezen belül az erősségek és fejlesztendő területek - tisztázása elengedhetetlen a továbbtanulási döntés meghozatalához. A képességek nagy hatással vannak az életpályaépítésre, mert az egyének általában olyan területeken teljesítenek jól, ahol a készségeik és adottságaik jól érvényesülnek. A siker és az elégedettség növekedése szorosan összefügg azzal, hogy az egyén olyan pályát választ-e, amely megfelel képességeinek és érdeklődésének. Fontos támogatást nyújtani abban, hogy felismerje, mely területeken ér el könnyen eredményeket, és mely területeken vannak nehézségei, mert ezáltal a realitásnak megfelelő pályaképek alakíthatnak ki. A képességbeli erősségek olyan jellemzők, amik kiemelkedő teljesítményt vagy könnyebb boldogulást biztosítanak az egyén számára különféle feladatok és tevékenységek során. Ezek az erősségek a személyes adottságokból, az elsajátított

készségekből és a gyakorlati tapasztalatokból fakadnak, és jelentős szerepet játszanak a mindennapi életben, a munkában, valamint a tanulásban. Az erősségek figyelembevételével választott pálya, képzés nagyobb eséllyel vezet sikerhez és elégedettséghez. Azok, akik a saját erősségeikre építenek, általában jobb teljesítményt nyújtanak, és élvezetesebbé válik számukra a munka. Emellett az erősségek tisztázása segíthet növelni az önbizalmat is. Ha az egyén sikeresen kamatoztatja erősségeit, az pozitív visszajelzést ad, ami hozzájárul az önértékelés javításához (Kenderfi, 2011; Budavári-Takács, 2012).

Munkamód

A pályaorientáció folyamatában lényeges elem annak a tisztázása, hogy hogyan, milyen módon szeret, és tud jól dolgozni az egyén. A legideálisabb tanulási és munkakörnyezet választásában, kialakításában a beazonosított preferált munkamód segíthet a leginkább. A preferált munkamód azonosítása hidat képezhet az önismeretben azonosított elemek és a különböző szakmák által nyújtott munkamódok között. Lényeges elemek, amiket fontos tisztázni a munkamóddal kapcsolatban: önállóan vagy csapatban végzett munka; rugalmas munka vagy kötött munkaidő; szabadban vagy irodában; lágy vagy kemény anyagokkal dolgozás; kézzel vagy fejjel végzett munka. Ezen elemek szintén összekapcsolhatók az egyes szakmák által elvárt munkamódokkal (Szilágyi, 2007).

2.3.2. Rendszerszemléletű megközelítések

A rendszerszemléletű pályaorientáció egy olyan megközelítés, amely az egyént és az őt körülvevő rendszereket - család, iskola, munkahely, társadalom stb. - is figyelembe veszi az életpályája tervezése során. A rendszerszemléletű megközelítés szerint az egyén életpályáját számos tényező befolyásolja, és ezek a tényezők egymással kölcsönhatásban állnak. A rendszerszemléletű életpályaépítés olyan megközelítés, amely az egyént és az életpályáját számos különböző tényező és szint összefüggéseiben vizsgálja. Ez a megközelítés az egyén személyes tapasztalatainak, értékeinek, környezetének, társadalmi és gazdasági kontextusának, valamint a szervezetek és az oktatási rendszerek szerepének figyelembevételével segít megérteni az életpályaépítés folyamatát. Fontos szerepet játszik a személyre szabott támogatás, az egyéni erősségek és fejlesztendő területek azonosítása, valamint a rugalmas és állandóan változó munkapiaci igények figyelembevétele. A rendszerszemléletű pályaorientációs megközelítés elősegíti az egyén életpályájának fenntarthatóságát, a folyamatos tanulás és

fejlődés lehetőségét, valamint a munka és magánélet közötti egyensúlyt. Szintén rendszerszemléletű megközelítés az egyéni és szervezeti szinten történő tanulás és fejlesztés, az információ- és tanácsadás, valamint a mentorálás és a karriertervezési támogatás. Az életpályaépítésben alkalmazott digitális technológiák - mint például a személyre szabott online tanácsadás és karriertervezési eszközök - tovább növelik a rendszerszemléletű megközelítés hatékonyságát és elérhetőségét.

A humánökológiai modellek az egyén és a környezet kölcsönhatását elemzik, és az egyén fejlődését az emberi ökológiai rendszeren belül vizsgálja. Ezen modellek szerint az egyén fejlődése nemcsak az egyéni képességektől és erőforrásoktól függ, hanem a környezeti tényezők - mint például az őt körülvevő tárgyak, emberek, család, iskola, munkahely, közösség, kultúra, gazdaság és a politikai berendezkedés, működésmód - hatásaitól is.

Bronfenbrenner (1977) ökológiai modellje öt koncentrikus rétegből áll, ami a 5. számú ábrán látható, amelyek az egyén és környezetének különböző szintjeit jelentik:

Mikroszint: Az egyén közvetlen kapcsolatait, például a család, barátok, munkatársak, szomszédok és tanárok. Itt alapozódnak meg az egyén azon értékei, normái, melyek felnőttként alakítják majd cselekvéseit és döntéseit, illetve meghatározzák önértékelését. Az egyén ezen a szinten a legaktívabb résztvevő.

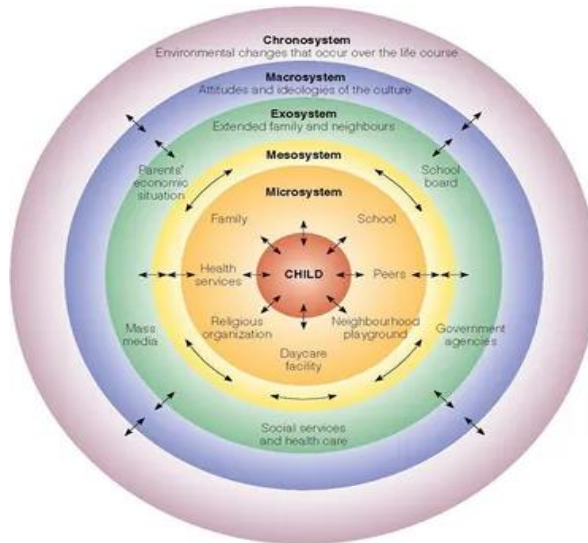
Mezoszint: Az egyén szélesebb környezete, mint például az iskola, a munkahely, a szomszédság vagy a közösségi szervezetek. Itt az egyén kapcsolatba lép a környezetével, és itt alakulnak ki az életvitelének alapjai.

Exoszint: A különböző helyi szervezetek, intézmények, rokoni és baráti kapcsolati hálója. Ez a szint erős hatással van az egyén környezetére, életvitelére, és befolyásolják, olykor meghatározzák az egyén döntéseit és lehetőségeit.

Makroszint: Az egyén életvitelét és a környezetét befolyásoló társadalmi, gazdasági és politikai hatások, szociális normák, politikai rendszer, kultúra és a jogszabályok.

Kronoszint: Az egyén fejlődésének időbeli dimenziója, amely a korábbi életpérfordulókat és az idő múlásával bekövetkező változásokat figyelembe véve határozza meg az egyén jelenlegi állapotát és a jövőbeli lehetőségeit.

5. ábra. Bronfenbrenner ökológiai modellje



Forrás: <https://www.simplypsychology.org/bronfenbrenner.html>

Welch (1987) humánökológiai modelljében, mely a 6. ábrán látható, az egyén, mint a társadalom legkisebb egysége jelenik meg, aki kapcsolódásain keresztül érintkezik a szűkebb és tágabb környezetével. Ez az érintkezés kölcsönös, az egyén számára lehet támogató, korlátozó vagy akár gátló jellegű is. Az adott kapcsolódási pontok feltárása és vizsgálata, tudatosítása, azért lehet fontos, mert segíthet beazonosítani az erőforrásokat, a lehetőségeket és a szükségleteket; illetve az egyén és a környezet kölcsönhatása döntően befolyásolja az egyén fejlődését és életútját. A modell segít megérteni az egyén életét, környezetét és azok kölcsönhatását, ezáltal rendszerszintű intervenciókat tesz lehetővé. Welch modellje hét szintet határoz meg körkörös formában, melyek körül ölelik az egyént és hatnak rá, illetve meghatározzák mozgásterét. A modell középpontjában az egyén áll fizikailag, majd intraperszonálisan, és ezt követi az interperszonális szint, a család, a helyi közösségek, a kulturális közeg és végül az állam.

Ebben a rendszerszemléletű megközelítésben lényeges elem az egyén-környezet kölcsönhatása, vagyis a kölcsönös kapcsolat a rendszeren belül, mely különböző módokon végbemenő szükségletkielégítéseket generál.

Fizikai-biológiai szint: az egyén biológiai, kognitív és fizikai adottságait, mentális és fizikai egészségi állapotát jelenti.

Intrapersonális szint: az egyén belső világára, személyes jellemzőire és belső folyamatainak működésére fókuszál. Mentális és pszichés adottságai, jellemzői szintén ezen a szinten jelennek meg.

Interperszonális szint: az egyén és a közvetlen környezete közötti kapcsolatokra, valamint azokra a szociális interakciókra vonatkozik, amelyek meghatározzák az egyén viselkedését és jólétét.

Család szintje: az egyén és a közvetlen családi környezet közötti interakciókat és kölcsönhatásokat vizsgálja. A család szintje egy olyan alapvető mikroszisztéma, amely mélyrehatóan érinti az egyén személyiségfejlődését, viselkedésmintáit és a környezetéhez való alkalmazkodást. Az elsődleges szocializációs szint, ahol a mintakövetés nagyon erősen hat.

6. ábra. Welch humánökológiai modellje



Forrás: Dávid és mtsai, 2008

Lakóhely szintje: az egyén és a közvetlen lakókörnyezet közötti kapcsolatokra és kölcsönhatásokra utal. Ez a szint fontos szerepet játszik abban, hogy az egyén milyen környezeti és társadalmi hatásokkal találkozik a mindennapokban. A lakóhely minősége - amely magában foglalja az épületek, közösségi terek, utcák, zöldterületek, infrastrukturális ellátottság és közlekedési lehetőségek állapotát - hatással van az egyén biztonságérzetére, jólétére és életminőségére. A jól karbantartott környezet elősegíti a közösségi interakciókat és az egyéni elégedettséget.

Kultúra szintje: a társadalom és az egyén közötti kölcsönhatásokban a kulturális normákat, értékeket és szokásokat tartalmazza. Ez a szint határozza meg az egyének gondolkodásmódját, viselkedését, valamint a közösségi élet szabályait, amelyek összekapcsolják őket a tágabb társadalmi rendszerekkel. A kulturális normák és értékek meghatározzák, hogy mi számít kívánatos viselkedésnek egy adott társadalomban. Ezek formálják az egyének mindennapi döntéseit, és alakítják a közösséghez való viszonyukat.

Állam szintje: az állami intézmények és szabályozások hatása az egyénre és a közösségekre. Ez a szint magában foglalja azokat a politikai, jogi és gazdasági struktúrákat, amelyek befolyásolják a társadalom egészének működését, valamint meghatározzák a közösségek és egyének életkörülményeit. Az állam által hozott törvények és rendeletek meghatározzák a társadalom működésének kereteit, például az oktatást, az egészségügyet, a környezetvédelmet, a közlekedést, valamint a munkajogokat. Ezek a szabályozások formálják az emberek lehetőségeit, kötelezettségeit és a társadalmi rendet (Welch, 1987).

Továbbgondolva a funkcionális és diszfunkcionális működési jellemzőket és összeillesztve a szintek közötti működésekhez, kölcsönhatások értelmezéséhez, láthatjuk, hogy melyek gyakorolnak hatást akár a pályorientációs folyamat minőségére és az iskola-, szakmaválasztási döntés meghozatalára. Ezen modellnek a pályorientáció pedagógiai folyamatában megjelenő hatása figyelemreméltó, hiszen a gyermek beleszületik egy családba, közösségbe, társadalmi helyzetbe, ami őt körülveszi, és ezen egyén-környezet kölcsönhatása során létrejön egy olyan szocializációs közeg, melyhez adaptálódik, és ez segíti vagy éppen gátolja a boldogulását. Az elsődleges szocializációs közeghez való adaptálódása kihat a másodlagos szocializációs közegben való működésére, ezért a gyermeket mindig csak a környezetével együtt „értelmezhetjük”.

A humánökológiai modell a továbbtanulási döntés szempontjából azt is megmutatja, hogy a környezet és az egyén közötti kapcsolatok hogyan változnak az idő múlásával. Ez lehetővé teszi az életpálya folyamatos fejlesztését, a továbbtanulási döntések újratervezését és az életpályatervezési folyamat módosítását. Ennek eredményeképpen az egyén életminősége és karrierlehetőségei is bővíthetnek, ami hozzájárulhat a társadalom és a gazdaság fejlődéséhez is.

2.3.3. Család, mint pályorientációs szintér

A család az életünk egyik legfontosabb színtere, ahol sok mindent tanulunk és tapasztalunk az étellel kapcsolatban. A család a humánökológiai modellben, a diákok számára talán az egyik legfontosabb szintér, ami komoly szerepet játszik a pályorientációban és a karrierépítésben egyaránt. A család tagjai a gyermekkorban az elsődleges források lehetnek azoknak az információknak, amelyek segítenek a fiataloknak abban, hogy megtalálják az

érdeklődési területüket és a jövőbeli karrierjüket (Kenderfi, 2019; Olteanu, 2019; Wilson et al, 2020).

A családi kapcsolatok erős hatással vannak a fiatalok ambícióira, önbizalmára és motivációjára. A pozitív családi kapcsolatok és a szülői támogatás erősítheti a fiatalok érdeklődését és elkötelezettségét az életpályaépítésük területén. Azonban az ellenkezője is előfordulhat, hogy a családtagok korlátozzák vagy negatívan befolyásolják a fiatalok karrierlehetőségeit, például olyan elvárásokat támasztva, amelyek nem illeszkednek a fiatalok érdeklődési területéhez vagy képességeihez. A családi környezetben a gyerekek már korán érzékelik a szülők munkáját, az általuk elvárt szerepeket és értékeket. A szülők foglalkozása és érdeklődési köre jelentős hatással lehet arra, hogy milyen továbbtanulási irány mellett dönt majd a gyermek. Az is előfordulhat, hogy a családi háttér miatt a gyerek már korán elköteleződik egy bizonyos szakma mellett, és ennek megfelelően alakítja ki a további életpályáját. Figyelemre méltó az is, hogy a család hogyan kommunikál a középiskolaválasztással, továbbtanulással kapcsolatban. A pozitív és támogató hozzáállás segíti a gyermeket abban, hogy megtalálja a saját érdeklődési körének és képességeinek legmegfelelőbb irányt, pályát (Kenderfi, 2019; Tajtiné & Balázs, 2010).

A családban megjelenő interakciók szempontjából, láthatjuk, hogy egy olyan közegről van szó, ahol a családi kapcsolatok közelsége és távolsága, a szülői részvétel a gyermek iskolai életében, a nyújtott speciális támogatás és a karrierrel kapcsolatos családi elvárások mind mind befolyásoló erővel bírhatnak. (Lindstrom et al., 2007; Keller & Whiston, 2008; Perry, et al., 2010).

Meg kell említeni, hogy a középosztálybeli szülők számára (akik mindig is nagy jelentőséget tulajdonítottak gyermekeik oktatásának) az 1990-es években kibővültek a középiskolai képzési lehetőségek. Ez megnövelte a lehetőségeiket, hogy gyermekeik képességeinek és törekvéseinek leginkább megfelelő oktatást (pl. 6 és 8 osztályos gimnáziumok, kéttannyelvű gimnáziumok, alapítványi és egyházi fenntartású intézmények, alternatív pedagógiai programokkal működő középiskolák) válasszák. Fontos szempont számukra, hogy melyik középiskola biztosítja számukra leginkább a felsőoktatásba való továbbtanulás lehetőségét. (Liskó, 1998; Lannert, 2005).

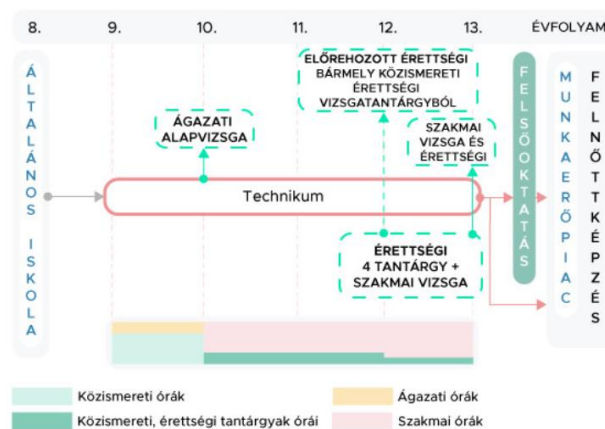
2.3.4. Középiskolai felvételi rendszer

Az első kötelező középiskolaválasztási döntés meghozatalára a nyolcadik évfolyam közepén kerül sor. Ebben az életkorban, a tanulónak, ha még nem betöltötte a 16. életévét, mindenképpen el kell döntenie, hogy milyen iskolatípusban, milyen tagozaton, ágazaton vagy szakmai képzésben kívánja folytatni tanulmányait. Ez a döntés, és a hozzá vezető folyamat a legtöbb esetben nem egyszemélyes feladat.

A nyolcadik évfolyamon tanuló diákok a 2021-22-es tanévben az alábbi középfokú iskolatípusok közül választhatnak:

- *Gimnázium*: négy, öt és egy plusz négy évfolyamos képzési idejű formákat biztosít; általános tantervű, tagozatos, nyelvi előkészítővel bővített és két tanítási nyelvű képzési formák közül lehet választani. Tizedik évfolyam végén fakultációválasztási lehetőséggel emelt óraszámúban tanulható egy-két tantárgy. Célja az érettségi, emelt szintű érettségi megszerzése és a felsőoktatásban való továbbtanulásra való felkészítés (Nkt. 5. § (1) c); 9. § (7); 11. § (1)).
- *Technikum*: öt vagy hatéves képzést biztosít; ágazatot kell választani, majd a második évfolyam végén az ágazati alapvizsga után kell a konkrét szakmai irányt kiválasztani, vagyis 2 év ágazati alapoktatás + 3 év szakirányú oktatás; 12. évfolyamon előrehozott érettségit kell tenni matematika, magyar, és történelem tantárgyakból; 13. évfolyamon szakmai tárgyból emelt szinten, idegen nyelvből pedig középszintű érettségit tesznek a diákok (7. ábra).

7. ábra. Technikumi képzés folyamata

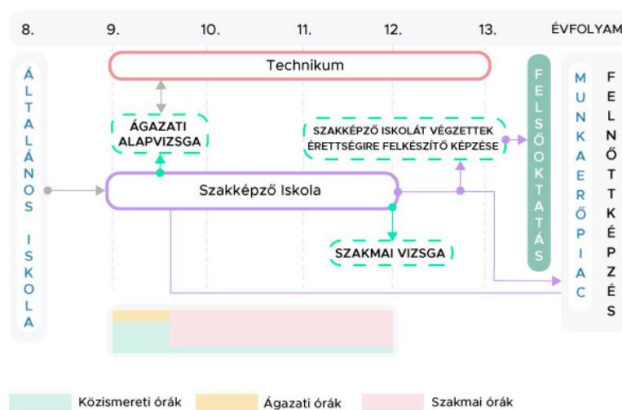


Forrás: <https://ikk.hu/p/technikum-es-szakkepzo-iskola>

A képzés ideje alatt általános szakképzési ösztöndíjra jogosultak a diákok, melynek összege tanulmányi eredmény függvényében változik. Duális képzésbe való bekapcsolódás esetén munkabérre jogosultak. Rossz szociális helyzet esetén plusz ösztöndíj pályázati lehetőség van. A képzés befejezésével egyszeri pályakezdési juttatásra jogosultak 130-300.000 forint közötti összegben. Cél az érettségi és a technikus képesítés megszerzése. A technikus képzés folyamatát a 7. ábra mutatja be.

- *Szaggimnázium*: négy évfolyamos képzés; pedagógia, közművelődés és művészet tanulmányi területhez tartozó képzéseket oktathat. Cél: szakmai érettségi (Nkt. 5. § (1) d); 12. § (1)(3).
- *Szakképző iskola*: hároméves képzés; a nyolcadik évfolyamos diáknak itt is ágazatot kell választania, de szakma megjelöléssel; a kilencedik évfolyam végén alapvizsgát kell tennie, vagyis 1 év ágazati alapoktatás + 2 év szakirányú oktatás. A képzés ideje alatt általános szakképzési ösztöndíjra jogosultak a diákok, melynek összege tanulmányi eredmény függvényében változik. Rossz szociális helyzet esetén plusz ösztöndíj pályázati lehetőség van. Duális képzésbe való bekapcsolódás esetén munkabérre jogosultak. A képzés befejezésével egyszeri pályakezdési juttatásra jogosultak 130-300.000 forint közötti összegben. Cél: a szakmai képesítés megszerzése. A képzési folyamatot a 8. ábra foglalja össze.

8. ábra. Szakképző iskola képzési folyamata



Forrás: <https://ikk.hu/p/technikum-es-szakkepzo-iskola>

- *(speciális) Szakiskola:* a többi tanulóval sajátos nevelési igénye miatt együtt haladni nem tudó tanulók felkészítését végzi; előkészítő év után kettő éves képzésben vesznek részt. Cél: szakképesítés vagy részszzakképesítés megszerzése, elvégzése középfokú végzettséget tanúsít.
- *Készségfejlesztő iskola:* „a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók részére biztosítja az életkezdéshez való felkészülést, a munkába állást lehetővé tevő egyszerű betanulást igénylő munkafolyamatok elsajátítását, továbbá a szakképzésben, szakiskolai képzésben részt venni nem tudó enyhe értelmi fogyatékos tanulók számára nyújt a munkába álláshoz és az életkezdéshez szükséges ismereteket” (Nkt, 13/B. § (1). Négy évfolyamos, melyből két év közismereti képzés, két év gyakorlati évfolyam.

Az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében a jogszabály úgy rendelkezik, hogy „*A szakértői bizottság a (3) bekezdésben foglaltak szerint összeállított intézményjegyzék alapján. (...) A köznevelési, illetve szakképző intézményt a szülő választja ki a szakértői bizottság által javasolt intézmények közül.*” (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 16. § (2)) Vagyis a szülő és tankötelesekorú gyermeke nem a teljes képzési kínálatból választhat, hanem csak egy szűkített az iskolafenntartók általi kötelező adatszolgáltatás alapján összeállított intézményjegyzékből, hiszen a szakértői véleménynek tartalmaznia kell a gyermek igényeinek és szükségleteinek megfelelő kijelölt intézmény megnevezését, ahol teljesítheti tankötelezettségét. „*A szakértői bizottság kizárólag olyan intézményt jelölhet ki, mely rendelkezik az érintett gyermek ellátásához szükséges személyi és tárgyi feltételekkel, és amelynek alapító okiratában szerepel, hogy az érintett gyermek sajátos nevelési igényének megfelelő fejlesztést nyújtani tudja.*” (Aáry-Tamás és Szirmai, 2022, p. 64.) A középiskolák esetében a szakértői véleményben jelzett z intézménykijelölés azonban csak azután történhet meg, miután az SNI státusszal rendelkező gyermek teljesítette az adott középiskola felvételi vizsga követelményeit és oda felvételt nyert. Sikertelen felvételi vizsga esetén, amennyiben az SNI státusszal rendelkező tanuló számára nincs olyan középfokú intézmény, ahova felvételt nyert volna „*A tankerületi igazgató – szakképzésben részt vevő vagy szakképzésbe jelentkező tanuló esetén a szakképzési centrum vezetőjének egyetértésével – intézkedik arról, hogy a gyermek, tanuló kötelező felvételét ellátó nevelési-oktatási, illetve szakképző intézmény kijelölésre kerüljön.*” (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 20. § (2)).

2.4. Az SNI státusz, a pályaorientáció és a korai iskolaelhagyás kapcsolata

Az előző alfejezetekben bemutatásra kerültek azok az alapvető elméleti problematikát megfogalmazó szakirodalmi aspektusok, melyek a kutatás szempontjából vezérfonalként szolgálhatnak a könnyebb feldolgozás érdekében. Megállapítható, hogy a kutatási téma csak multidiszciplináris nézőpontból és multidimenzionálisan elemezhető, beemelve a szociológiai, pedagógiai és pályaorientációs elméleti vonatkozásokat. Az előző alfejezetekben érintőlegesen már megjelentek a disszertáció három központi kulcsfogalmának összefüggései, de mindenképpen fontos egy saját alfejezetet szánni arra, hogy az SNI státusz, a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás és a pályaorientáció összefüggéseit és egymásra gyakorolt hatását egyértelművé tegyük.

Számos oka lehet tehát annak, hogy egyes fiatalok idő előtt abbahagyják tanulmányaikat. Bár a helyzet országonként eltérő, európai vizsgálatok azt igazolták, hogy a korai iskolaelhagyás erősen összefügg a szociális hátrányokkal és a szülők alacsony iskolai végzettségével; továbbá a veszélyeztetett csoportok is különösen érintettek, például az állami gondoskodásban nevelkedő fiatalok és a sajátos nevelési igényű tanulók. A korai iskolaelhagyást az oktatási/pedagógiai tényezők, az egyéni körülmények és a társadalmi-gazdasági feltételek egyaránt befolyásolják. Ez egy olyan folyamat, amely gyakran az általános iskolai oktatás első éveiben kezdődik a megélt kudarcok és az iskolától való elidegenedés első tapasztalataival (Paksi et al., 2020).

Ahogy Nádasi Mária (2010) fogalmaz a pályaorientáció nem a hátrányok kompenzálásának módja, hanem minden diák számára szükséges tevékenység. A különbséget az egyéni fejlődés figyelembevételének módja, azaz a differenciált oktatási módszerek, vagyis az adaptív pedagógia jelentik.

Miközben a képességek, ezen belül az erősségek és gyengeségek azonosítása és fejlesztése a tanítási folyamat szerves része. Nehézségek akkor is felmerülhetnek, hogy ha az iskolák nem használják ki kellőképpen a gyermekek erősségeit, és viszonylag kevés lehetőséget biztosítanak azok felfedezésére. Azáltal, hogy az iskolák kizárólag a verbális és elméleti értékelésre összpontosítanak, elszalasztják a lehetőséget, hogy azonosítsák, támogassák és fejlesszék a kommunikáció más formáiban (pl. zene, mozgás, tánc, vizuális művészetek és kézművesség) erős tanulókat és nem kapcsolják össze ezeket a tanítási folyamat szakmai útjaival. A pedagógiai cél az lenne, hogy a tanulók erősségeinek és tehetségének minél

szélesebb körét felfedezzük és fejlesszük. Ez a megközelítés már a tehetséggondozás élvonalába tartozik és nem lehet csak a legjobb tanulók kiváltsága. Ehhez azonban el kell mozdulni a bevett minőségi mutatóktól, ahol csak a versenyeken való részvétel és a versenyeken való sikeresség számít tehetséggondozásnak és tehetségfelismerésnek (Suhajda és Kovács, 2021).

Nahalka István (2022) leírásában az adaptív pedagógia egy olyan oktatási módszer, amely az egyéni tanulói szükségletekre és különbségekre összpontosít, és a tanulási folyamatot az egyén egyedi igényeihez igazítja. A módszer célja, hogy minden tanuló számára hatékonyabbá tegye az oktatást és biztosítsa, hogy az egyén a saját tempójában és stílusában tanulhasson.

Az inkluzív és interkulturális megközelítést alkalmazó iskolák és tanárok adaptív módszerekkel olyan sikertörténeteket mutathatnak be a tanulóknak, amelyek elérhetővé teszik számukra a sikerélmény lehetőségét és ezáltal a motiváció fő mozgatórugójává válhat. Ha azonban a tanulók egyediségüket megbélyegzésként élik meg egy olyan környezetben, ahol az inkluzív és adaptív pedagógia nem lehetséges, akkor természetes reakcióként valószínűleg "menekülnek". A látens diszkriminációs modell segítségével látható volt, hogy a növekvő esélyegyenlőtlenségek a tehetségek „ elvesztéséhez ” vezetnek. A jelenlegi felvételi rendszerben pedig ezek a nyelvi „leminősítések” a tanulmányi teljesítményben nyilvánulnak meg, ami túlságosan meghatározza a választható középfokú képzés típusát és a szakképzésbe való bekerülés lehetőségét (Harmatiné et al, 2014; Nahalka & Zemléni 2014; Nahalka, 2016; Kopasz & Erdei, 2021).

Az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa már 2006-ban elfogadott egy, az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról szóló ajánlást, melyhez kidolgozott egy kompetencia keretrendszert is.

E referenciakeret a következő nyolc kulcskompetenciát határozza meg:

- írás-olvasási kompetencia,
- többnyelvűségi kompetencia,
- matematikai kompetencia, valamint a természettudományokkal, a technológiával és a műszaki tudományokkal kapcsolatos kompetenciák,
- digitális kompetencia,
- a személyes, a szociális és a tanulás elsajátítására vonatkozó kompetencia,

- állampolgári kompetencia,
- vállalkozói kompetencia,
- a kulturális tudatosság és kifejezőkészség kompetenciája.

Ez az egységes keretrendszer lehetővé tesz szélesebb körű összehasonlítási módszerek kidolgozását és a kapott eredmények összehasonlíthatóságát.

Az Európai Unió adatait áttekintve látható, hogy a sajátos nevelési igény jelentős hatással van a korai iskola elhagyás valószínűségére a felső középfokú oktatás befejezése előtt. 2022-es adatok szerint ez az arány az Európai Unióban átlagosan 22,2%. Az is látható, hogy a fiúk még inkább tekinthetők veszélyeztetettebbnek, mert náluk ez az arány 25,3%, a lányok esetében pedig 19,5% (European Commission, 2024).

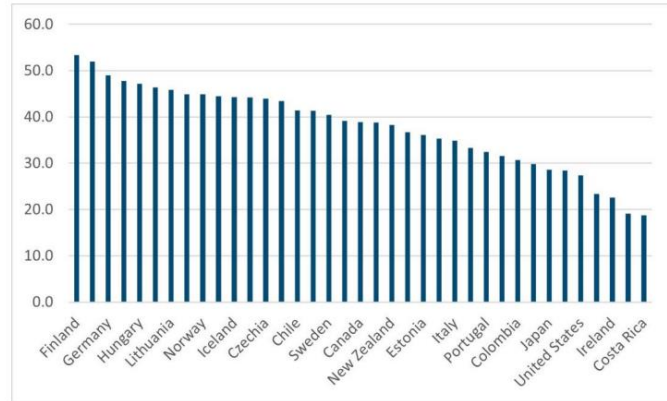
Az OECD Career Readiness projekt (2024) nyolc országban, 70.000 főtől gyűjtött longitudinális kohorszvizsgálat és a PISA 2022 vizsgálat adatait összevetve vizsgálta a 15 éves korosztály saját karrierterveiről való vélekedését. Az eredményekből egyértelműen látható volt, hogy minden ötödik 15 éves diáknak nincs egyértelmű karrierterve és ezt azért tartják aggasztónak, mert a longitudinális vizsgálatokból jól látható volt, hogy a bizonytalan karriertervvel rendelkező diákok rosszabb eredményekre számíthattak a foglalkoztatás területén, mint azon társaik, akiknek viszonylag jól látható tervei voltak. A kutatási eredmények arra is kitérnek, hogy pályaorientációs programok egyértelműen képesek voltak csökkenteni ezt a bizonytalanságot, azonban a PISA 2022 eredményei szerint nagyon kevés diák vesz részt ilyeneken. A longitudinális vizsgálatok erős összefüggést találtak a magasabb munkaerőpiaci státusz és a már középiskolában karriertervvel rendelkező diákok között. Kiemelten a munkahelyi siker és a korábbi tanulási ambíciók között volt erős összefüggés, mert bíztak abban, hogy az iskolai tanulás segíteni fogja őket a karriercéljuk elérésében (Covacevich et al., 2021).

A középiskolai karrierbizonytalanság vizsgálata során figyelemreméltó volt az elhelyezkedési-, jövőtervezési bizonytalanság, a tanulók szorongása és a személyes anyagi nehézségtudat is, mely a vizsgált OECD országokban 2018 és 2022 között hirtelen megugrott, feltételezhetően a COVID-19 világjárvány következtében. Magyarországon ez a növekedés elérte a 20 százalékpontot. (Citarella, 2018; Citarella et al., 2020; Seker, 2020; Mann et. al, (2020).

A PISA 2022 adataiból az is egyértelműen látható a 9. ábrán, hogy azoknál a tanulóknál a legmagasabb a karrierbizonytalanság, akik szerint a tanulás csak időpocsékolás, mert félnek, hogy nem lesz elég pénzük az érdeklődésüknek megfelelő munkát végezni, vagy akik azt

jelezték, hogy gyakran élelmiszervásárlásra sincs elég pénze a családnak, vagyis nagy valószínűséggel hátrányos helyzetű tanulók és/vagy nem az érdeklődésüknek megfelelő képzésben tanulnak (Sikora, 2018).

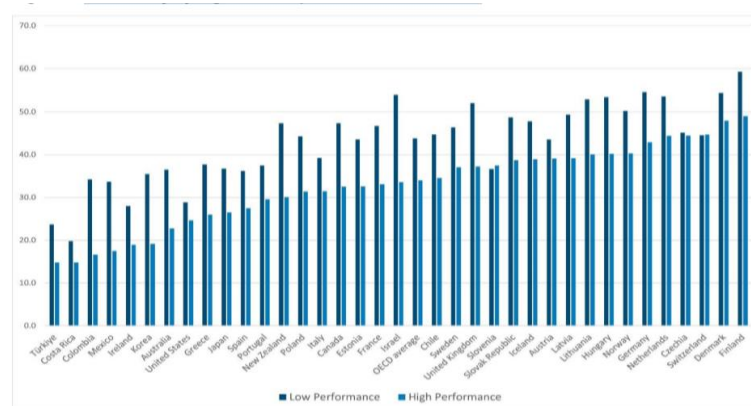
9. ábra. Tanulói karrierbizonytalanság, PISA 2022



Forrás: OECD, 2024, p.5

Staff és munkatársai (2010) a karrierbizonytalanságot a tanulmányi teljesítmény oldaláról közelítették meg és arra a megállapításra jutottak, hogy a PISA 2022 tanulmányi területén gyengébben teljesítőknél jóval magasabb volt a karrierbizonytalanság megléte. Ezt szemlélteti a 10. számú ábra. A gyengén teljesítők átlagosan 44%-a fejezte ki bizonytalanságát a karrierjében, míg a jól teljesítőknek csak 34%-a.

10. ábra. Bizonytalanság a magas és alacsony teljesítmény miatt, PISA 2022



Forrás: OECD, 2024, p.7

Denault és munkatársai (2019) egyértelműen fogalmaznak arra vonatkozóan, hogy a tanulók minél nagyobb mértékben vegyenek részt pályaorientációs tanácsadásokon, mert

ezáltal lényegesen csökkenthető lenne karrierbizonytalanságuk és javulhatnának a munkaerőpiaci esélyeik. Állításukat Sikora (2018) vizsgálata is megerősíti, melyből egyértelműen látható, hogy a tanulók csekély arányban vettek részt 15 éves koruk előtt olyan egyéni/csoportos pályatanácsadásokon, melyeknek célja az volt, hogy gondolkodásra serkentse őket az erősségeikről, erőforrásaikról, jövőbeli terveikről. Sikora ezen állítását erősíti az OSA 2022 adat is mely szerint (2. ábra) országosan a 85 286 nyolcadik évfolyamos tanulóból 19.254 fő vett részt továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadásban (akik természetesen nem mind 8. évfolyamos tanulók), ami országos szinten nagyon alacsony.

Gleeson és Walsh (2023) vizsgálatából látható volt, hogy a 15 és 18 év közötti diákok egyharmada úgy nyilatkozott, nem tudják, milyen pálya felelne meg nekik, kétötödüknek pedig semmilyen karrierelképzelése nem volt, annak ellenére, hogy már túl voltak az első középiskolaválasztáson. A legszembetűnőbb eredményt – a válaszadók egyötöde – adta, azon tanulók, akik semmiképpen nem szeretnék azon a területen dolgozni, amit jelenleg tanulnak. A diákok 59%-a pedig úgy nyilatkozott, hogy aggódik a továbbtanulása miatt.

A fentebb látható folyamatok kezelésére uniós szinten is történtek megoldási törekvések, melynek egyik produktuma lett az Európai Iskolai Eszköztár (*European Toolkit for Schools*) kidolgozása, mely 5 fő beavatkozási területet fogalmaz meg:

1. *Az iskolák irányítása:* az iskolák rugalmasságának és autonómiájának biztosítása, az iskolavezetők fejlesztése és támogatása, a megosztott vezetés alkalmazása, az átfogó iskolafejlesztés támogatása, az iskolák külső értékének erősítése, az iskolák közötti kapcsolatok kiépítése.
2. *Tanárok:* A korai lemorzsolódás és lemorzsolódás okainak és folyamatainak megértése, a megfelelő tanári kompetenciák fejlesztése, a tanári vezetői készségek fejlesztése és erősítése, a tanuló tanárok tudatosságának növelése, a társaktól való tanulás támogatása, a sokszínűség felvállalása és kiegészítő támogatás nyújtása.
3. *A tanulók támogatása:* a differenciált oktatás támogatása, az aktív tanulás ösztönzése, az értékelési gyakorlatok bővítése, a projektalapú és kollaboratív módszerek alkalmazásának elősegítése, a kommunikációs készségek fejlesztése (a szülő-tanár kommunikáció javítása), és konfliktuskezelési technikák elsajátításának támogatása.
4. *A szülők bevonása:* az iskoláknak segíteniük kell a családokat a tanulást elősegítő otthoni környezet kialakításában, együtt kell működniük a családokkal, be kell vonniuk a szülőket az iskolai életbe és az iskolai döntésekbe, tájékoztatniuk kell a szülőket,

javítaniuk kell az iskola és a szülők közötti kommunikációt, képzési lehetőségeket kell biztosítaniuk a szülőknek.

5 *Az érdekelt felek bevonása:* Az iskolák csak akkor lehetnek hatékonyak a korai iskolaelhagyás elleni küzdelemben, ha pozitív kapcsolatot és együttműködést tartanak fenn a helyi szintű érdekelt felekkel, például a szociális munkásokkal, a gyermekvédelmi ügynökségekkel, a tanácsadó szakemberekkel, a rendőrséggel, a nonprofit szervezetekkel és más sport- és kulturális szervezetekkel (Imre et al., 2018).

Az életpályaépítéshez szükséges készségek és képességek, például a problémamegoldó készség, az alkalmazkodó képesség és a rugalmasság, a társadalmi változásokra való reagálásban is segítséget nyújthatnak. A társadalmi változások tehát az életpályaépítésre való reagálás és az életpálya tervezési folyamat határozó tényezőivé válnak. A NAT 2012-es kiadása szerint a pályorientáció az életviteli kompetenciák közé tartozott, és a tanulók életre való felkészítésének egyik fontos eleme volt. A NAT 2012 megfogalmazása szerint a pályorientáció nem önálló tantárgy, hanem transzdiszciplináris feladat, amely az összes tantárgyhoz kapcsolódik.

A NAT 2020 már interdiszciplináris módon mutatja be a pályorientációt a köznevelés minden évfolyamán (1-12. évfolyamig), és a 4., 8. és 12. évfolyam végére elsajátítandó ismeretekkel kapcsolatos kimeneti rendelkezéseket tartalmaz. Emellett még a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásáról szóló 32/2012 (X. 8.) EMMI rendelet rendelkezett a felnőtt életre való felkészítésről, a pályaválasztáshoz szükséges készségek fejlesztéséről, a reális célok kitűzéséről és a tanulás motiválását segítő pályatervek kidolgozásáról, valamint a tanulók önismeretének és pályaismeretének életkornak és kontextusnak megfelelő módon történő fejlesztéséről. Fontos megemlíteni, hogy ezt a jogszabályt az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet hatályon kívül helyezte és jelenleg, online elérhető „*A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei*” című szöveg már nem rendelkezik jogszabályi státusszal, csak az Oktatási Hivatal honlapján jelenik meg, mint szakmai előírás és ajánlás.

Az iskolai pályorientációs oktatás elvárt tanulási eredményeit tekintve a tanulóknak képesnek kell lenniük a társadalmi munkamegosztás és a tevékenységek egymásra utaltságának megértésére, valamint a különböző szakmák/pályák tartalmával kapcsolatos ismeretekkel kell rendelkezniük (Fazakas, 2009). Az életpályaépítéshez kapcsolódó döntések meghozatalához szükséges önismeretet kell kialakítaniuk, és képesnek kell lenniük a pályákkal kapcsolatos információk önálló megszerzésére és feldolgozására. Ezt követően szükség szerint

megvalósítják, újratervezik, újraértelmezik és alakítják az így született döntéseket. Ezzel összefüggésben a jelenlegi NAT2020 már az 1-4. évfolyamon is ugyanezeket a tanulási eredményeket határozza meg, de elsősorban a 7-8. évfolyamra összpontosít és tapasztalható is, hogy az iskolai pályaorientációs munka nagy része a képzési időszakok végére koncentrálódik.

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény rendelkezései szerint az iskolák ezen feladatainak ellátását a pedagógiai szakszolgálatban dolgozó továbbtanulási- és pályaválasztási tanácsadók segítik az Nkt. 18. § (e) pontja és a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. évi (II.26) EMMI rendelet szerint. A pedagógiai szakszolgálat szolgáltatási feladata minden olyan gyermekre, tanulóra és fiatalra vonatkozik, aki a szakszolgálat működési területén lakik, vagy ott köznevelési vagy szakképzési intézménybe jár. Feladatuk, hogy segítsék a gyermekeket és fiatalokat a továbbtanulási és pályaválasztási lehetőségekkel kapcsolatban, beleértve az érdeklődésük és képességeik felmérését, továbbá segítséget nyújtsanak az iskolaválasztásról való döntésben, valamint támogassák a szülőket és a tanárokat a pályaorientációs munkában.

2.5. Szakirodalmi áttekintés összegzése

Az SNI státusszal rendelkező tanulók sokszor akadályokkal találkoznak az oktatásban, ami növeli annak esélyét, hogy végzettség nélkül hagyják el az iskolát. Az oktatási rendszer nem mindig biztosít megfelelő támogatást számukra. A társas kapcsolatok, az iskolai közösségbe való beilleszkedés nehézségei miatt izolálódhatnak és ha nem kapnak megfelelő segítséget könnyen elveszíthetik a tanulás iránti érdeklődésüket és az önbizalmukat.

A pályaorientációs tevékenységek segíthetnek a sajátos nevelési igényű tanulóknak abban, hogy megtalálják a képességeikhez és érdeklődési körükhöz legjobban illeszkedő szakmát, középiskolát vagy továbbtanulási lehetőségeket. Ez csökkentheti a korai iskolaelhagyásuk esélyét, hiszen az egyéni képességekhez és lehetőségekhez igazított középiskola megtalálása segíthet a motiváció fenntartásában, a speciális igényekhez igazított tanácsadás és mentorálás pedig segíthet a továbbtanulásban.

Amennyiben a sajátos nevelési igényű tanulók nem kapják meg a szükséges támogatást sem az oktatásban, sem a pályaválasztásban, akkor nagyobb eséllyel szembesülhetnek a tanulási kudarcokkal és veszíthetik el motivációjukat a tanulásban és kimaradhatnak az iskolából. Releváns középiskolaválasztási lehetőség hiánya vagy információhiány esetén könnyebben

feladhatják a továbbtanulási szándékukat, hiszen ha az nem illeszkedik a képességeikhez akkor unalmat vagy szorongást válthat ki részükről.

A végzettség nélkül maradó fiatalok sokkal könnyebben kerülhetnek hátrányos helyzetbe a munkaerőpiacon. Alacsonyabb foglalkoztatási eséllyel indulnak, az alacsony iskolai végzettség pedig gyakran összefügg az alacsonyabb jövedelemmel és veszélyeztetettebbek lesznek a társadalmi kirekesztődésben. Ugyanakkor az is elmondható, hogy a hagyományos pályaorientációs tevékenységek nem mindig igazodnak hozzájuk, így nehéz számukra reális önismeretet és megfelelő jövőképet találni.

Komoly kihívást jelent, hogy a pedagógusok többsége - mind a pályájuk elején álló, mind a már több éve a szakmában dolgozók - nem rendelkeznek megfelelő ismeretekkel és tapasztalatokkal a pályaorientációról vagy legalábbis annak módszertanáról. Ennek eredményeképpen a pályaorientációs napok és rendezvények könnyen válnak a pályaorientációs toborzás kampányszerű folyamatává és a folyamat fő szereplői, a diákok pedig passzív befogadókká. További problémát okoz, ha az információdömping közepette a megszerzett információk feldolgozására nem kerül sor. Hiszen az információfeldolgozás segíthet összekapcsolni a megszerzett, felismert önismereti és pályaismereti elemeket. Az információk tudatos pedagógiai feldolgozásával a pedagógus támogathatja a diákok középiskolaválasztási döntését. Segíthet a diákoknak abban, hogy a megszerzett információkat önmagukra vonatkoztassák és ezzel csökkentsék az öndefiníció nehézségeit. A pályaérdeklődés, a képességek, a munkaértékek és a képzési utak közötti összefüggések megteremtése időt, energiát, személyes tapasztalatot és tudatosságot igényel, amihez a tanulóknak szükségük van a tanárok, a szülők és a környezet segítségére (Tajtiné, 2021; Suhajda et al., 2022).

A többlépcsős középfokú felvételi eljárás egyaránt kihívás a szülők és a tanulók számára is. A nyolcadik évfolyam szeptemberében beinduló és egészen januárig tartó intenzív pályaorientációs programok (pályaválasztási szülői értekezlet, pályaválasztási kiállítás, céglátogatások, pályaorientációs napok, középiskolai nyílt napok, központi írásbeli előkészítő foglalkozások, kötelező Országos Pályaorientációs Mérés, egyéni pályaválasztási tanácsadás) látszólag bőven ellátják elegendő információval a középiskolaválasztás előtt álló diákokat és a szüleiket. Valójában azonban inkább beszélhetünk információdömpingről és -elhalmozásról, amiben könnyen elveszhet a döntés előtt álló szülő és gyermeke, mert valódi, egyéni információfeldolgozás jóformán csak az egyéni pályaválasztási tanácsadás és személyes beszélgetések alkalmával történik. Az őszi félév láthatóan elég mozgalmasan indul és december

elejére a tanulóknak már két döntést is meg kell hozniuk. Egyrészt arra vonatkozóan, hogy szeretnék-e megírni a központi írásbeli felvételi vizsgát, másrészt, ha igen, akkor ezt melyik középfokú intézményben szeretnék megtenni vagy tehetik meg.

A központi írásbeli felvételi jelentkezés határideje december második hetére szokott esni és itt a jelentkezési folyamat végigvitele a szülő feladata; vagyis a jelentkezési lap letöltése az Oktatási Hivatal honlapjáról, annak kinyomtatása, kitöltése, aláírása és leadása a választott középiskolában. Több általános- és középiskolában is megfigyelhető, hogy az intézmények próbálják segíteni a szülőket (előre, részben kitöltött jelentkezési lapot kaphatnak a középiskolai nyílt napon), de akad olyan iskola is, ahol ezt a jelentkezési folyamatot az osztályfőnök intézi, koordinálja. A központi írásbeli időpontja január harmadik hetére szokott esni, és ekkorra már az általános iskolák szokták kérni a szülőktől a felvételi jelentkezés sorrendjét, hogy legyen idejük rögzíteni a rendszerben.

Fontos kiemelni, hogy az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében a szülőknek már a központi írásbelire való jelentkezés előtt érdemes tájékozódnia, mert a szakértői véleményben foglalt kedvezmények, megsegítések (hosszabb felkészülési idő, számológép használata, nagyító használata stb) a felvételi alkalmával is megilletik a tanulót. Azonban ezen kedvezmények igénybevétele nem automatikus. A középiskolák eldönthetik, hogy ők ezeket a kedvezményeket tudják-e biztosítani, és ha igen, akkor az erre vonatkozó határozatot a szülőknek kell megkérnie a középiskola igazgatójától. Ezt a határozatot pedig már december elején csatolni kell a központi írásbelire való jelentkezési laphoz.

A középiskolák, a fenntartóval történt egyeztetést követően saját hatáskörben eldönthetik, hogy milyen felvételi követelményeket és pontszámítást határoznak meg a felvételizők számára. Lehetőség van csak a tanulmányi eredményekből való pontszámításra, ekkor az adott általános iskolai eredményekből számolják a felvételi pontokat, ezt leginkább a szakképzést nyújtó intézmények szokták választani. Az érettségit adó képzések esetében legalább a magyar nyelv, de többnyire matematika és magyar nyelvből is szokták kérni a központi írásbeli teljesítését és a tanulmányi pontokkal együtt számítják a felvételi pontokat. Azoknál a gimnáziumi tagozatoknál, technikumi ágazatoknál, ahol jellemző a túljelentkezés a tanulmányi eredmény és a központi írásbeli mellett még szóbeli felvételit is szerveznek.

A felvételi jelentkezés során egy alkalommal (márciusban) változtatható a jelentkezési sorrend. A végleges felvételi döntésről szóló eredményt április végéig kell megkapniuk a tanulóknak. A szakképzésben ezután indulnak el a pályaaalkalmassági orvosi vizsgálatok. Azok a felvételt nyert tanulók, akik ezen a vizsgálaton nem felelnek meg, abban az esetben, ha nem

fogadják el a szakképző iskola által felajánlott más szakma tanulását, akkor a május elején induló pótfelvételi eljárás keretében jelentkezhetnek másik intézménybe vagy másik szakra. Azok a tanulók, akik egyik megjelölt helyre sem nyertek felvételt szintén a pótfelvételi eljárás keretében felvételizhetnek újra. A pótfelvételi eljárásban való jelentkezés lebonyolítása azonban már nem az általános iskola, hanem a szülő feladata.

Az SNI státusszal rendelkező tanulónak a felvételi jelentkezés során figyelembe kell venni, hogy a sikeres középiskolai felvételi után a vármegyei szakértői bizottság, a szakértői véleményben, csak olyan iskolát jelölhet ki számára a tankötelezettség teljesítésére, mely rendelkezik a jogszabály által előírt feltételekkel (infrastruktúra, a sajátos nevelési igény típusának és súlyosságának megfelelő gyógypedagógus/konduktor foglalkoztatása, taneszközök). Éppen ezért az iskolák Alapító okiratának/Szakmai alapidokumentumának tartalmaznia kell, hogy mely SNI kategóriák ellátáshoz rendelkeznek az előírt feltételekkel. Abban az esetben, ha a tanköteles korú, SNI státusszal rendelkező tanuló fogadására nincs olyan középiskola, akinek szerepel az Alapító okiratában/Szakmai alapidokumentumában az adott SNI kategória, akkor a tanuló lakhelye szerint illetékes jegyző, a tankerületi igazgató, és ha érintett, akkor a szakképzési centrum vezető egyetértésével kijelöli a kötelező felvételt biztosító intézményt a tanuló számára.

Az OECD kutatásai szerint azok a fiatalok, akik részt vesznek pályaaorientációs programokban, munkatapasztalatot szereznek vagy mentorálást kapnak, kisebb eséllyel hagyják el idő előtt az iskolát. A tanulmányok kiemelik, hogy a reális karriervízióval rendelkező diákok nagyobb motivációt mutatnak a tanulás iránt. Hiszen a pályaaorientáció növelheti a tanulási motivációt, csökkentheti a döntési bizonytalanságot, gyakorlati megtapasztalást tesz lehetővé és szükség esetén személyre szabott tanácsadást kínál számukra. Különösen a sajátos nevelési igényű tanulók és kettős különlegességű tehetséges tanulók számára, kiemelten fontos az egyéni megsegítés, hogy minél könnyebb lehessen az egyéni képességeikhez igazított út megtalálása.

3. AZ SNI STÁTUSSZAL RENDELKEZŐ ÉS NEM RENDELKEZŐ TANULÓK KÖZÉPISKOLAVÁLASZTÁSI SAJÁTOSSÁGAINAK VIZSGÁLATA

A 3. fejezet felépítése az alábbiak szerint történik. Az alminták képzésének menetét és a vizsgálat körülményeinek bemutatását követi a kialakított négy alvizsgálat szerinti bontásban részletezett kutatási kérdések, hipotézisek, a kutatás módszerei és mérőeszközök (dokumentumelemzés, kérdőíves vizsgálatok). Majd a kutatás folyamata, eredményei és az eredmények megvitatása, amelyek szintén alvizsgálatok szerinti bontásban jelennek meg.

A kutatás céljaként fogalmazódott meg, hogy feltárássra kerüljenek azok a tényezők, információbeli hiányosságok, amelyek leginkább befolyásolhatják a középiskolaválasztás előtt álló, kiemelten az SNI státusszal rendelkező tanulók, és szüleik középiskolaválasztási döntéseit. Hiszen az elméleti részben bemutatott összefüggésekből látható volt, hogy a megfelelően elérhető információkkal és azok feldolgozásával csökkenthetőek lehetnek a kényszerválasztások vagy a félreértések.

Az alvizsgálatok és az alminták kialakítása

A 2021-22-es tanévben Heves vármegyében összesen 2682 fő 8. évfolyamos diák tanult. 8. évfolyamon tanuló SNI státusszal rendelkező diákok száma összesen: 212 fő volt, (7,96%) (integráltan- és külön oktató diákok együtt). A KSH adatai szerint a 2022-23-as tanévben azonban csak 157 SNI státusszal rendelkező tanuló járt 9. évfolyamra (59 fő szakiskolába-44% lány; 43 fő szakképző iskolába-30,2% lány; 45 fő technikumba-42,2% lány, 10 fő gimnáziumba-40% lány). Ez a létszám 55 fővel kevesebb (16 lány és 39 fiú), mint amennyi SNI státusszal rendelkező 8. évfolyamos tanulóként jelen volt az oktatási rendszerben (KSH, 2022). Természetesen a statisztikai adatokból nem tudható, hogy az 55 tanuló SNI státusza szűnt meg, abba hagyták a tanulmányaikat vagy másik megyében tanultak tovább.

Kutatásban való részvételhez a 2021-22 tanévben 8. évfolyamon tanuló 2682 gyermekek szülei közül csak 1127 szülő (42,02%) járult hozzá a kutatásban való részvételhez, pontosabban ennyi szülőt tudtunk elérni az iskolákon keresztül. Az összes beérkezett tanulói válasz 824 db volt, mely két almintára bontva került feldolgozásra. 627 tanuló, akik nem rendelkeznek szakértői véleménnyel és 197 tanuló, akik úgy nyilatkoztak, hogy rendelkeznek szakértői véleménnyel.

Az összes beérkezett szülői válasz 688 db volt, melyek szintén két almintára bontva kerültek feldolgozásra. A csoportképző kérdés szerint: 522 válasz, akiknek a gyermeke nem rendelkezik SNI státusszal és 166 szülői válasz, akiknek a gyermeke rendelkezik SNI státusszal. A 824 db tanulói és 688 db szülői válaszokból kódolás alapján összeillesztett családi almintába 253 db kérdőív került bevonásra.

Azonban ezt a 253 családi kérdőív is szétbontásra került két almintára: 196 családnál a gyermek nem rendelkezett SNI státusszal, míg 68 családnál igen. Ezek az alminták az alábbi ábrán láthatók, megjelölve arányukat a teljes 8. évfolyamon tanuló diákokhoz, illetve a 8. évfolyamon tanuló összes SNI státusszal rendelkező tanulóhoz képest.

3. táblázat. A kutatási minta aránya az alapsokasághoz viszonyítva

	8. évfolyamos tanulók (2022)	Tanulói válaszok	Szülői válaszok	Családi válaszok
Fő	2682	824	688	253
Lefedettség (%)	100	30,72	25,65	9,43

Forrás: saját szerkesztés

Az SNI státusszal nem rendelkező szülők alacsony részvételi aránya miatt, csak az SNI státusszal rendelkező tanulói (7,3%) és szülői válaszok aránya (6,1%) közelít az országos arányhoz (7,5%). Reprezentativitásról ezért csak az SNI státusszal rendelkező tanulói válaszok esetében beszélhetünk a nemek arányára vonatkozóan. Kutatásunk többi eredménye így csak a vizsgálati mintára vonatkoztatható.

4. táblázat. Tanulói-, szülői-, és családi kérdőívek megoszlása a vizsgálati mintában

	8. évfolyamos tanulók létszáma Heves vármegyében (fő) (KSH, 2022)	Heves vármegye iskoláiba kiküldött kérdőívek száma (db)	Beérkezett kérdőívek száma (db)	SNI gyermekek almintájába beválasztott kérdőívek száma (db)
Tanulókra vonatkozó vizsgálat (tanulói kérdőív)	2682	1127	824	197
Szülőkre vonatkozó vizsgálat (szülői kérdőív)		1127	688	166
Családi vizsgálat (összekapcsolt tanulói és szülői kérdőívek)		A tanulói és a szülői kérdőívek összeillesztését kódok biztosították	253 esetben volt összekapcsolható a szülői és a tanulói kérdőív	68

Forrás: saját szerkesztés

A vizsgálat komplexitása és könnyebb követhetősége miatt kutatásom négy alvizsgálatra osztódik, melyek fókuszai a 5. táblázatban láthatóak. Az első alvizsgálat középpontjában a Heves vármegyei feladatellátási hellyel rendelkező befogadó iskolák feltérképezése került összevetve az SNI státusszal rendelkező tanulók középiskolaválasztási elképzeléseivel. Második alvizsgálatom során a Heves vármegyei általános iskolákban tanuló 8. évfolyamosok középiskolaválasztási terveit és azokat befolyásoló tényezőket kívánom feltárni. Harmadik alvizsgálatomban a Heves vármegyei általános iskolában tanuló 8. évfolyamos gyermekek (SNI státusszal rendelkező és nem rendelkező) gyermekek szüleinek terveit, vágyait és gyermekük továbbtanulására vonatkozó elképzeléseit vizsgálom. Negyedik alvizsgálatomban az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők pályaaorientációs tevékenységekbe való bevonódását szándékozom feltárni. A kutatásomban szereplő négy alvizsgálat eredményeit és következtetéseit is a négy külön alfejezet végén kívánom bemutatni.

A négy alvizsgálat és a 3. táblázat értelmezhetősége miatt fontos előzetesen felvázolnom az alvizsgálatokban megjelenő alminták kialakításának menetét és szükségességét.

A visszaérkezett 824 db tanulói kérdőívből leszűrésre került az a 197 kérdőív, ahol a diákok bejelölték, hogy rendelkeznek szakértői véleménnyel (a tanulóktól nem volt elvárható az SNI és BTMN státusz megkülönböztetése, ezért volt szükséges a szakértői vélemény létrehozására vonatkozó kérdés), így került kialakításra az SNI státusszal rendelkező tanulói alminták (N=197) és az SNI státusszal nem rendelkező tanulói alminták (N=627).

A visszaérkezett 688 db szülői kérdőívekben 166 szülő jelölte meg, hogy gyermeke rendelkezik SNI státusszal, így ők képezik az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülői almintát (N=166) és az SNI státusszal nem rendelkező gyermeket nevelő szülői almintát (N=522).

A visszaérkezett tanulói és szülői kérdőíveket egy kódrendszerrel összekapcsoltuk. Ez az összekapcsolás 253 kérdőív esetében volt eredményes. Így jött létre a 253 db családi kérdőív (N=253). A szülői válaszokat véve alapul pedig leszűrésre került az a 68 db családi kérdőív, ahol a gyermekek SNI státusszal rendelkeznek, tehát az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő családi alminták 68 db kérdőívből áll (N=68).

5. táblázat. Jelen kutatás alvizsgálatainak áttekintése

Alvizsgálat	Minta	Módszer	Alfejezet száma
<p>1. Heves vármegyei feladatellátási hellyel rendelkező befogadó iskolák feltérképezése.</p> <p>Az SNI státusszal rendelkező tanulók által vágyott középiskolátípusok, iskolai végzettségek, kollégiumhoz való viszonyuk.</p>	<p>Heves vármegyei feladatellátási hellyel rendelkező középiskolák (N=32) alapító okirata/szakmai alapidokumentuma és a Heves Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat 2021/22 tanévre vonatkozó intézményjegyzéke</p> <p>SNI státusszal rendelkező tanulók: N=197 fő</p>	<p>Dokumentumelemzés</p> <p>Kvantitatív adatelemzés: megoszlási mutatók különbözőség-, és összefüggés-vizsgálat: nominális változók esetében Khi-négyzet-próba; ordinális változók esetében Spearman-féle rangkorreláció-számítás</p>	3.1.
<p>2. A Heves vármegyei általános iskolákban tanuló 8. évfolyamosok középiskolaválasztási tervei és azokat befolyásoló tényezők feltárása.</p>	<p>Heves vármegyei általános iskolában tanuló 8. évfolyamos gyermekek: N=824 fő; akik közül SNI státusszal nem rendelkező tanuló: N=627 fő; SNI státusszal rendelkező tanuló: N=197 fő.</p>	<p>Tanulói kérdőív: vágyott iskolai végzettsége és célja, kollégiumhoz való viszonya, vágyott középiskola jellemzői, legjobbnak tartott képességei, jövőképe.</p> <p>Kvantitatív adatelemzés: megoszlási mutatók különbözőség-, és összefüggés-vizsgálat: nominális változók esetében Khi-négyzet-próba; ordinális változók esetében Spearman-féle rangkorreláció-számítás</p>	3.2
<p>3. A 8. évfolyamon tanuló, SNI státusszal rendelkező és nem rendelkező gyermekek szüleinek tervei, vágyai és elképzelései gyermekük továbbtanulására vonatkozóan.</p>	<p>Heves vármegyei általános iskolában tanuló 8. évfolyamos gyermekek szülei: N=688 fő; akik közül SNI státusszal nem rendelkező gyermeket nevelnek: N=522 fő; SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelnek: N=166 fő.</p> <p>253 db összeillesztett családi kérdőív, melyben 68 fő SNI státusszal rendelkező gyermek él.</p>	<p>Szülői kérdőív: gyermeke számára vágyott iskolai végzettség és annak oka, kollégiumhoz való viszony, vágyott középiskola jellemzői, gyermeke legjobbnak tartott képességei, gyermekére vonatkozó jövőkép.</p> <p>Kvantitatív adatelemzés: megoszlási mutatók különbözőség-, és összefüggés-vizsgálat.</p>	3.3
<p>4. Szülők bevonódása az iskolai pályaorientációs folyamatba, illetve az</p>	<p>688 fő, 8. évfolyamos gyermeket nevelő szülő, akik közül 522 fő gyermeke nem rendelkezik SNI</p>	<p>Kvantitatív adatelemzés: megoszlási mutatók különbözőség-, és összefüggés-vizsgálat.</p>	3.4

esetleges feltárása.	nehézségeik	státusszal és 166 fő gyermeke rendelkezik SNI státusszal. 253 db összeillesztett családi kérdőív, melyben 68 fő SNI státusszal rendelkező gyermek él.		
----------------------	-------------	--	--	--

Forrás: saját szerkesztés

A vizsgálat körülményei

A vizsgálat helyszíne Heves vármegye hét járásból tevődik össze. A vármegyében 121 településen a 2022-es évben 285.892 lakos élt és a népesség száma folyamatosan csökkenő mértéket mutat. A vármegye 124 településén 79 általános iskola, 3 egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény (EGYMI) és 32 nappali rendszerű középiskola működött az adott évben.

A kutatás során 2022 első félévében, a Heves vármegye területén élő, általános iskola nyolcadik évfolyamán tanuló gyermekek és szülei vizsgálatra valósult meg. A vizsgálatba nem kerültek bevonásra azok a tanulók, akik hat vagy nyolc osztályos gimnázium, nyolcadik évfolyamnak megfelelő évfolyamán tanultak.

Néhány iskola esetében nem sikerült a szülői hozzájáruló nyilatkozatok begyűjtése, emellett előfordult, hogy néhány iskolában sikertelen volt maga a kapcsolatfelvétel. Ezek az intézmények kimaradtak a kutatásból. Végül Heves vármegye 52 településének 64 általános iskolájával és 2 egységes gyógypedagógiai módszertani intézményével sikerült felvenni a kapcsolatot és elkezdni az együttműködést.

A kutatásba bevont 52 településen működő 64 általános iskola közül, a 105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet által „Társadalmi- gazdasági és infrastrukturális szempontból kedvezményezett települések” kategóriába sorolt 12 település, „Jelentős munkanélküliséggel sújtott települések” kategóriába sorolt 14 település, és 9 település mind a két kategória szerint hátrányos helyzetűnek minősített. Az 52 település közül három település pedig a dinamikus fejlődő települések körébe tartozik. Ezen adatokból is látható, hogy Heves vármegyében egyaránt megtalálhatóak az ipari városok, a dinamikus fejlődő települések és az erősen leszakadó hátrányos helyzetű települések is.

Minden, a kutatásba becsatlakozó iskolában kijelölésre került egy kapcsolattartó pedagógus, aki segítette a szülők kutatásba való bevonásában, a tanulói kérdőívek felvételében és a szükséges adminisztráció lebonyolításában. A kutatást megelőzően a nevelési-oktatási intézmények fenntartóinak és vezetőségének, illetve a szülőknek a tájékoztatása is megtörtént

a kutatás céljáról, a kérdőíves adatfelvétel tartalmáról, valamint az adatkezelés módjáról. A szülői hozzájáruló nyilatkozatot tartalmazó nyomtatvány ezen információkat írásos formában is tartalmazta, kiemelve az anonimitást.

A dokumentumelemzés során vizsgált anyagok, honlapok, adatbázisok nyilvánosak, így hozzáférésükhöz és elemzésükhöz nem volt szükség engedélyezési eljárásra.

Lényeges szempont volt, hogy a kérdőív kitöltésére január hónapban kerüljön sor, a felvételi jelentkezés határideje előtti egy hónapos időtartamban. Ennek oka, hogy a legtöbb általános iskolában ekkorra már le kell adni a továbbtanulási irányhoz kapcsolódó iskolák és tagozatok/ágazatok/szakmák listáját, tehát feltételezhető, hogy minden gyermek, család esetében történt valamilyen döntés, illetve a január harmadik hetében megvalósuló központi írásbeli felvételre már december hónapban megtörtént a jelentkezés. Ebből a gondolatmenetből kiindulva 2022. január 7. és 28. között került kiküldésre a szülői kérdőív és felvételre a tanulói kérdőív.

A papíralapú tanulói kérdőívek kitöltésére legtöbbször osztályfőnöki órák keretében a pedagógusok együttműködésével került sor. Azokban az iskolákban, ahol a kérdőívek értelmezése és kitöltése feltételezhetően nehézségbe ütközött volna, ott személyesen vettem fel a papíralapú kérdőívet, szükség esetén egyénileg. Öt általános iskolában volt megvalósítható osztályszinten az online kérdőív felvétele, mert ezekben az osztályokban minden szülő, hozzájárult a gyermeke kutatásban való részvételéhez és az iskola az egész osztály számára tudott számítógéptermet biztosítani a lekérdezéshez.

A januári betegség hullám és a még érvényben lévő pandémiás szigorítások miatt a vizsgálatban összesen 827 tanuló tudta kitölteni a kérdőívet. Ugyanezen okból 688 szülői kérdőív felvételére tudott sor kerülni, melyek közül 253 kérdőív esetében volt összepárosítható a gyermek és a szülő által kitöltött kérdőív. A többi esetben a szülő vagy a gyermek nem töltötte ki a kérdőívet, de az is előfordult, hogy a visszakapott kérdőívek annyira hiányosak voltak, hogy feldolgozásra alkalmatlanná váltak.

3.1. Heves vármegyei feladatellátási hellyel rendelkező befogadó iskolák feltérképezése

Az elméleti áttekintésből látható, hogy a korai iskolaelhagyás tekintetében lényeges elem az egyén és az iskola viszonyára vonatkozó információk feltárása. A továbbtanuláshoz kapcsolódó középiskola kiválasztásához szükséges információk elérhetősége és

értelmezhetősége alapfeltétele a lehető legoptimálisabb döntés meghozatalának (Tiedmann & O'Hara, 1963).

3.1.1 Kérdések és hipotézisek

Kutatási kérdés: Heves vármegyei szinten, területileg milyen típusú középfokú képzési kínálat és milyen SNI kategóriákat befogadó középiskolák érhetők el az SNI státusszal rendelkező tanulók számára, illetve ez korlátozottabb lehetőségeket jelent-e számukra, mint az SNI státusszal nem rendelkező tanulók esetében?

Hipotézis: Az SNI státusszal rendelkező tanulók, a középiskolák alapító okiratában/szakmai alapidokumentumában szereplő befogadható SNI kategóriák alapján, korlátozottabb középiskolaválasztási lehetőségekkel rendelkeznek területileg és középiskolatípusra vonatkozóan, mint SNI státusszal nem rendelkező társaik.

Hipotézis indoklása: Az érdeklődés olyan erős belső motivációként tud működni, mely segíthet a nehézségekkel való megküzdésben, növelheti a tanulási motivációt és a kitartást, így képezve védőfaktort akár a lemorzsolódással szemben is (Borbély-Pecze et al. 2019; Tudlik, 2020). Az információs hiányosságok azonban olyan esélyegyenlőtlenségeket és információs asszimetriát generálhatnak, amik egyértelműen hátrányba hozhatják a középiskolaválasztás előtt álló diákokat és szüleiket (Samuelson & Nordhaus, 2016). Az adekvát döntés meghozatalához szükséges a megfelelő mennyiségű, minőségű és feldolgozható információ (Rókusfalvy, 1969). Ennek hiányában kialakuló likvid modernitás pedig negatívan befolyásolhatja az egyén életpályájának alakulását (Baumann, 2000). Az SNI státusszal rendelkező tanulók esetében ez tovább eszkalálódhat, hiszen csak olyan középfokú intézményben folytathatják tovább tanulmányaikat és teljesíthetik tankötelezettségüket, amelyek rendelkeznek a támogatásukhoz/fejlesztésükhöz szükséges infrastrukturális, személyi és tárgyi feltételekkel és ez meg is jelenik a középfokú intézmény alapító okiratában/szakmai alapidokumentumában (Aáry-Tamás és Szirmai, 2022). Ezen felül szakma- vagy ágazatválasztás esetén pedig, megfelelnek az adott szakmaterület alkalmassági feltételeinek. Láthatjuk, hogy az SNI státusz a tanulók által választható középiskolák, szakmák- és tagozatok körét jogszabályok által befolyásolja, ami esetenként felül kell, hogy írja a tanuló érdeklődés vezérelt választását. Az érdeklődés tehát, a tanulási motiváció egyik legfontosabb tényezője, és segít abban, hogy a diákok valóban elköteleződjenek egy adott szak vagy továbbtanulási irány mellett (Pogátsnik, 2018; Tajtiné, 2021; Tudlik, 2021b).

3.1.2. Minta

Heves vármegye középfokú intézményeinek Alapító okiratai/Szakmai alapdokumentumai a vizsgált időszakban két webes felületen voltak elérhetőek. A gimnáziumok, a szakgimnáziumok és a szakiskolák az Oktatási Hivatal honlapján, míg a technikumok és a szakképző iskolák, illetve a vegyes képzést nyújtó (gimnáziumi és technikai) intézmények a Szakképzés Információs Rendszere nevű felületen. Az adatgyűjtés során 32 középfokú intézmény alapító okiratát, illetve szakmai alapdokumentumát elemeztem aszerint, hogy hogyan jelennek meg benne a befogadható SNI kategóriák.

A középfokú intézmények az Oktatási Hivatal honlapján a KIFIR adatbázisban kereshetőek, megadva a kívánt paramétereket. Időnként a keresésben még számomra is nehézséget okozott eldönteni, hogy egy alapítványi, öt gimnáziumi osztállyal és egy technikai osztállyal is rendelkező középiskola alapadatait az Oktatási Hivatal vagy a Szakképzési Információs rendszer adatainál fogom megtalálni. Végül eredményesen sikerült mind a 32 középfokú intézmény hatályos alapdokumentumait beszerezni és feldolgozni.

Nehézségként jelent meg, hogy az intézményi alapdokumentumban csak az egész intézményre vonatkozóan kerültek megnevezésre SNI kategóriák, szakmákra, tagozatokra és ágazatokra lebontva azonban nem. Ilyen jellegű részletes lebontás sem az iskolák honlapjain, sem a felvételi tájékoztatókban és az iskolák egyéb hivatalos dokumentumaiban sem voltak elérhetőek, megtalálhatók.

Tanulói kérdőívben szereplő SNI státusszal érintett alminta

A szakértői véleményre vonatkozó kérdésnél a 824 tanuló közül 23,9% (197 fő) tanuló válaszolt igennel, ha ebből kivonjuk az EGYMI-ben tanulókat, akkor látható, hogy 169 tanuló jár integráló általános iskolába.

A 197 fő SNI státusszal rendelkező tanuló nemek szerint megoszlása 47,7% (94 fő) lány, 52,3% (103 fő) fiú.

A válaszadó SNI státusszal rendelkező tanulók 10,7%-a (21 fő) jár idegen nyelvi tagozatra vagy tanul emelt óraszámban. 4,1% (8 fő) matematikát tanul emelt óraszámban, 3,6% (7 fő) testnevelés, 1,5% (3 fő) informatika tárgyból.

A központi írásbeli felvételin 4,1% (fő) csak magyarból, míg 37,1% (73 fő) matematikából és magyarból részt vett. A tanulók 14,2%-a (117 fő) egy hónappal a

középiskolai felvételi határidő előtt nem tudta megmondani, hogy rendelkezik-e szakértői véleménnyel.

Értékelés alóli mentesítéssel a tanulók 12,6%-a (104 fő) rendelkezik és 3,4% (28 fő) nem tudta megmondani. A konkrét tantárgyi vagy részleges felmentésre vonatkozóan elég szót képet kaptunk. Helyesírás értékelése alól 3,4% (28 fő, nem azonos az EGYMI-ben tanulókkal), helyesírás és külalak értékelése alól 0,2% (2 fő), helyesírás és matematika tantárgyból 1,6% (13 fő), helyesírás és idegen nyelv tantárgy értékelése alól 1,5% (12 fő) van mentesítve. Matematika tantárgy értékelése alól 1,1% (9 fő), matematika és idegennyelv alól 0,6% (5 fő), idegen nyelv értékelése alól 1,5% (12 fő), kétkezi manipuláció alól mentesített 0,5% (4 fő), és testnevelés tantárgy alól mentesített 0,5% (4 fő). Összesítve tehát, helyesírás értékelés alól mentesített 45 tanuló, külalak értékelése alól 2 fő, matematika tantárgy értékelése alól 27 tanuló, ez 74 olyan tanuló, aki, ha központi írásbeli felvételt írna, akkor érintené a kiértékelést, pontozást. Idegen nyelv értékelése alól összesen 29 tanuló felmentett.

Ezzel párhuzamosan a tanórák és a számonkérések alatti segédeszköz használata összesen 114 tanulónak (13,8%) megengedett a válaszok szerint. Az SNI státusszal rendelkező tanulók közül tanév ismétlésre kényszerült 8,6% (17 fő) tanuló, pótvizsgára pedig 13,2% (26 fő). Kutatásunknak nem célja annak vizsgálata, hogy a sajátos nevelési igénnyel összefüggő tantárgy kapcsán fordult-e elő pótvizsga vagy tanévismétlés.

3.1.3. Módszer

Dokumentumelemzéshez a Heves vármegyében működő 32 középiskola Alapító Okiratában, állami fenntartású iskolák esetében Szakmai alapidokumentumokban szereplő befogadható SNI kategóriák rögzítettségét vizsgáltam. Illetve a Heves Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat vármegyei szakértői bizottság birtokában lévő, SNI státusszal rendelkező tanulók befogadhatóságát tartalmazó Intézményjegyzékkel. Fontos megjegyezni, hogy az Intézményjegyzék összeállítását nem önállóan végzi a vármegyei szakértői bizottság, hanem az alap- és középfokú intézmények fenntartói által, minden év januárjában jogszabályi kötelezettséget teljesítve, megküldött, az intézményükbe befogadható SNI kategóriákat frissíti.

A szülők számára is elérhető, intézménykereső felületen minden Heves vármegyében feladatellátásihellyel rendelkező középfokú intézmény hatályos alapidokumentumát áttanulmányozva kerestem azokat a bejegyzéseket, mely az ellátható SNI kategóriákra utal.

A vármegyei szakértői bizottság intézményjegyzékéhez való hozzáférés engedélyezése után az SNI kategóriákat összekapcsoltam a különböző középiskolátípusokkal.

Középiskola típusok, melyekre kiterjedt a kutatás:

- gimnázium,
- szakgimnázium,
- technikum,
- szakképző iskola,
- szakiskola.

Az alábbi, jogszabályok által nevesített kategóriák mentén történt az elemzés. SNI kategóriák a köznevelési törvény értelmező rendelkezése szerinti megfogalmazásban:

- mozgásszervi fogyatékos,
- érzékszervi (látási, hallási) fogyatékos,
- értelmifogyatékos (enyhe-, közép-, súlyos fokban)
- beszéd fogyatékos,
- halmozottan fogyatékos, (több fogyatékoság együttes előfordulása esetén)
- autizmus spektrum zavarral küzdő,
- egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő (Nkt.4.§. 25.)

Heves vármegyében tanuló 3742 fő nyolcadik évfolyamos tanuló szülei közül 1127 szülő járult hozzá gyermeke kutatásban való részvételéhez. A kiküldésre került 1127 darab online/papíralapú kérdőívől visszaérkezett 824 darab tanulói és 688 darab szülői kérdőív, melyekből 253 darab kérdőív volt összepárosítható tanuló-szülő (továbbiakban: „családi kérdőív”) kérdőívként. 52 település 64 általános iskolájából és 2 EGYMI-ből érkeztek vissza kérdőívek. Az adatok összefoglalását az 6. számú táblázat mutatja.

6. táblázat. Tanulói és szülői kérdőívek kitöltési aránya nem, iskolatípus és státusz szerinti bontásban

	Tanulói kérdőív (N=824)		Szülői kérdőív (N=688)	
	fő	%	fő	%
Fiú	464	56	352	51,2
Lány	360	44	336	48,8
Általános iskola	796	96,6	648	94,2
EGYMI	28	3,4	40	5,8
BTMN	197	23,9	29	4,2
SNI			166	24,1

Forrás: saját szerkesztés

A BTMN és SNI státuszra vonatkozóan a tanulói kérdőívek esetében nem tudunk pontos adatokhoz jutni, ezért csak a szakértői vélemény létre tudunk rákérdezni, mert a diákok sem az EGYMI intézményekben, az integráló általános iskolákban pedig főleg nem voltak tisztában ezek különbségével, ezért őket egyben kezeljük a továbbiakban, mint „SNI státusszal rendelkező tanuló”, ők a tanulói kérdőívek esetében az összes válaszadók 23,9%-át (197 fő) teszik ki.

3.1.4. Eredmények

A 4. táblázat összesíti azokat az adatokat, mely a középiskolai Alapító Okiratok, a Szakmai alapidokumentumok és a Heves Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat intézményjegyzékének áttekintése után láthatóvá váltak.

7. táblázat. SNI státusszal rendelkező tanulók továbbtanulási lehetőségei Heves vármegyében

	Heves vármegyében lévő iskolák száma	Egyéb pszichés fejlődési zavar	Enyhe értelmi fogyatékos	Középsúlyos értelmi fogyatékos	Halmazottan fogyatékos	Beszéd-fogyatékos	Autizmus spektrum-zavarral küzdő	Mozgásszervi fogyatékos	Érzékszervi fogyatékos
Középiskola	32	22	3	3	3	6	7	7	8
Gimnázium	12	6				1	1	3	5
Szakmai képzést biztosító (Technikum, Szakgimnázium, Szakképző iskola)	20	16	1			5	6	4	3
(Speciális) Szakiskola	4		2						
EGYMI	3			3	3	1			1

Forrás: saját szerkesztés

A 7. táblázat első oszlopában láthatjuk, hogy a 2022-23. tanévben összesen 32 db középiskola működött Heves vármegyében, melyből 12 gimnáziumi képzést, 20 szakmai képzést biztosító (technikum, szakgimnázium, szakképző iskola), 4 szegregált szakiskolai képzést biztosít, 3 intézmény pedig EGYMI-ként működik. Természetesen vannak középiskolák, amik többféle képzéstípust is hirdetnek, így a 32 intézményben 39féle képzési forma jelenik meg.

A táblázatból leolvasható, hogy legnagyobb arányban az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő diákokat fogadják az intézmények, pontosabban 6 gimnázium és 16 szakképzést biztosító középiskola. Természetesen a szakiskolák és EGYMI intézmények nem fogadnak egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulókat, mert ők csak többi gyermekkel együtt oktathatók és a szegregált képzésbe nem vehetőek fel.

Az enyhe fokban értelmi fogyatékos SNI kategória megjelölés 3 esetben jelent meg, 1 szakiskolánál és 2 szakmai képzést biztosító középiskolánál. A középsúlyos és a halmozottan fogyatékos SNI kategória 3-3 EGYMI-nél került feltüntetésre.

A beszéd fogyatékos SNI kategória, ami a nyelvi feldolgozás zavarától (például a szöveges feladatok megértése nehezített) a beszédészlelés és beszéd megértés zavaráig nagyon széles spektrumon mozoghat, súlyosságát tekintve, a 12 gimnáziumból csak egy esetben szerepel, mint befogadható és ellátható SNI kategória. A 20 szakmai képzést biztosító középiskolából pedig csak 5 vállalta a befogadásukat és ellátásukat.

Az autizmus spektrumzavar kategória, mely nevéből adódóan is egy elég széles spektrumot fed le, tehát a magasan funkcionáló Asperger-szindrómától a tanulási zavarral küzdő autista diagnózisig csak 1 gimnáziumi és 6 szakmai képzést biztosító képzésnél szerepel az alapító okiratban ez az SNI kategória.

A mozgásszervi fogyatékos SNI kategória 20 szakmai képzésből 4 esetben szerepelt, mint befogadható kategória, a 12 gimnáziumi képzési lehetőségéből pedig csak 3 esetben.

Az érzékszervi fogyatékos SNI kategória, tehát a látást és hallást érintő érzékszervi sérülések, melyeknek mértéke nagyon lényeges szempont (vakok, gyengénlátók, siketek, nagyothallók, siketvakok) 32 középiskolából 8 esetben kerültek megnevezésre, ebből csak 1 középiskolai alapító okiratban szerepelt az adott érzékszervi sérülés mértékének a megjelölése. Képzési területre lebontva az látható, hogy 5 gimnáziumi képzés, 3 szakmai és 1 EGYMI. Vizsgálatomban egyértelműen láthatóvá vált, hogy a Heves vármegyében működő 32 középiskolából

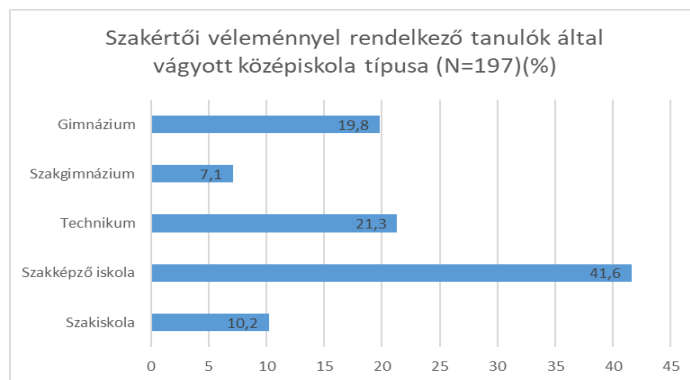
- egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanuló 22 db
- enyhe értelmi fogyatékos SNI kategóriába tartozó tanulók 3 db
- beszéd fogyatékos SNI kategóriában 6 db
- autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók 7db
- mozgásszervi fogyatékkal élő tanulók 7db
- érzékszervi fogyatékkal élő tanulók 8db intézmény közül választhatnak.

SNI státusszal rendelkező tanulói kérdőívek eredményei

A 197 db szakértői véleménnyel rendelkező tanulói kérdőív válaszainak elemzése során az alábbi eredményeket kaptuk.

A 197 válaszadó tanuló 1%-a jelezte, hogy nem fog továbbtanulni és megelégedne az általános iskola befejezésével, 4,6% pedig csak azért tanulna tovább, mert még tanköteles és muszáj. A többi tanulónál a középiskolába való továbbtanulási szándék egyértelműen megjelenik. Szakmunkás bizonyítványt szeretne a tanulók 27,4% (54 fő), érettségit és szakmát 43,7% (86 fő), diplomát a szakértői véleménnyel rendelkező tanulók 22,3%-a (44 fő), tudományos fokozatot 2,5% (5 fő). A felsőoktatásba való továbbtanulási tervekkel kapcsolatban 27,4% (54 fő) határozottan jelezte szándékát, 41,6% (86 fő) pedig még nem döntötte el. A vágyott legmagasabb iskolai végzettség elérésének indoklása szerint 51,8%-uk (102 fő) azzal szeretne foglalkozni, ami érdekli és ehhez szükséges a megjelölt iskolai végzettség. 21,8% (43 fő) motivációját a magasabb jövedelem által adott anyagi biztonság biztosítja. A tanulók 18,8%-a (37 fő) úgy gondolja, hogy a képességei lehetővé teszik, hogy elérje a vágyott iskolai végzettséget.

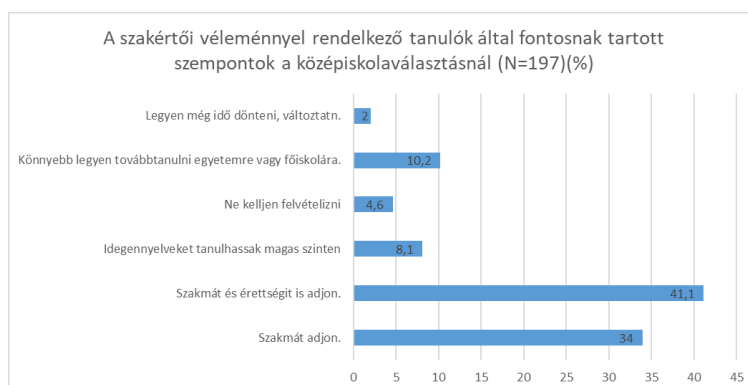
11. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által vágyott középiskola típusa



Forrás: saját szerkesztés

Az 11. ábrán látható, hogy a kutatásban részt vevő, szakértői véleménnyel rendelkező 197 tanuló által leginkább preferált (41,6%) középiskolátípus a 3 éves szakképző iskola. Majd ezt követi két másik iskolatípus minimális különbséggel egymás között. Technikumot a diákok 21,3%-a, gimnáziumot pedig a 19,8%-a szeretne választani. A szegregált képzést biztosító, csak SNI státusszal rendelkező diákok által igénybevehető (speciális) szakiskolát a válaszadók 10,2%-a szeretné választani.

12. ábra. A szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által fontosnak tartott szempontok a középiskolaválasztásnál



Forrás: saját szerkesztés

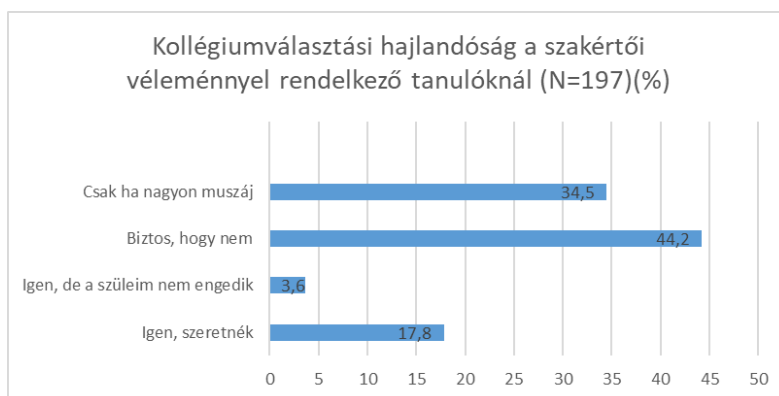
Az 12. ábrán láthatjuk, hogy az időnyerés miatti középiskolaválasztás a legalacsonyabb százalékosértéket mutatja (2%). Legfontosabb szempontként jelenik meg a szakma+érettségi együttes előfordulása (41,1%), amit a konkrét szakmatanulás követ (34%). A felsőoktatásba való bekerülés támogatása (10,2%) és a magas szintű idegen nyelv tanulása (8,1%) is megelőzi a felvételi elkerülésének lehetőségét (4,6%).

A vágyott középiskolatípus és a választás során fontosnak tartott szempontok keresztátlában történt elemzése során szignifikáns kapcsolatot találtunk ($p=0,000$), azonban az erősen marginális választások miatt nem teljesülhetett az a kitétel, hogy minden cellában szerepelnie kell minimum egy főnek, így csak tendenciát állapíthatunk meg, azonban ezek is figyelemreméltóak. Az SNI státusszal rendelkező tanulók közül a (speciális) szakiskola választásuknak oka 70 %-nál a szakmaszerzés, 30 %-nak pedig a szakma és érettségi megszerzése. A szakképző iskolát választani vágyók elvárásainak megoszlása szerint 7,3%-nak az a legfontosabb szempont, hogy ne kelljen felvételizni, 34,1% szakmát és érettségít vár, 58,5% pedig csak szakmát szeretne kapni a választott szakképző iskolától. A technikumot preferáló tanulók 7,1%-nál szintén az a legfontosabb szempont, hogy ne kelljen felvételizni, másik 7,1% idegen nyelvet szeretne ott magasszinten tanulni, 4,5% szakmát szeretne tanulni, azonban a többség 40,7% szakmát és érettségít szeretne kapni a középiskola elvégzésével. A szakgimnázium választást preferáló tanulók 14,3% szakmát vár az iskolától, 85,7% pedig szakmát és érettségít szeretne kapni. A gimnáziumot preferáló SNI státusszal rendelkező tanulók 5,1%-a szakmát és érettségít vár, 33,3% az idegen nyelvet szeretné magas szinten tanulni, 51,3% innen könnyebnek érezné a felsőoktatásba való továbbtanulást és 10,3%

használná időnyeresre, hogy még ne kelljen döntenie, hogy milyen szakterületen szeretne majd továbbtanulni és képeződni. Megfordítva az elvárásokat, csak a gimnáziumot preferáló SNI tanulók választották azt, hogy onnan könnyebb továbbtanulni a felsőoktatásba. Az idegen nyelv magas szintű tanulása pedig csak a technikumot preferáló 18,7%-ban és gimnáziumot preferáló 81,3 % SNI státusszal rendelkező tanulóknál jelet meg. (Melléklet 18)

Középiskolaválasztási döntésnél természetes módon megjelenő távolság mértéke miatt érdemes megvizsgálnunk az SNI státusszal rendelkező tanulók kollégiumvállalási hajlandóságát. (13. ábra) A szakértői véleménnyel rendelkező tanulók 44,2%-a biztos, hogy nem lenne kollégista, így náluk feltételezhető, hogy a napi ingázással megközelíthető középiskolák jöhetnek csak számításba. 17,8% szívesen lenne kollégista és a válaszuk alapján ezt a szülei is elfogadnák, azonban a tanulók 3,6%-nál a szülők nem engedélyeznék, akkor sem, ha azt gyermekük szeretné. A lakóhely és a választani kívánt középiskola közötti távolságtól, még a megközelíthetőség és a napi ingázás is befolyásolóbb hatású (Melléklet 23).

13. ábra. Kollégiumválasztási hajlandóság a szakértői véleménnyel rendelkező tanulóknál



Forrás: saját szerkesztés

A jövőképről való gondolkodás már az általános iskolai évek alatt is megjelenik, ezért is kérdeztük meg a diákokat, hogy milyen mobilitáshoz kapcsolható terveken gondolkodtak a középiskola alatti és főleg az azutáni évekre. Először az országon belüli tervekre kérdeztünk rá (24. táblázat), majd a nemzetközi szintű tervekre (25. táblázat).

A 8. táblázatban láthatjuk, hogy a tanulóknak majdnem a fele (49,2%) tervezi, hogy a lakóhelyétől eltérő településen járjon középiskolába, ami nem meglepő, hiszen nincs minden településen elérhető középiskola, a diákok 5,1%-ná azonban ez fel sem merült beszédtemaként.

8. táblázat. Területi mobilitási vágyak Magyarországon belül a szakértői véleménnyel rendelkező tanulók körében

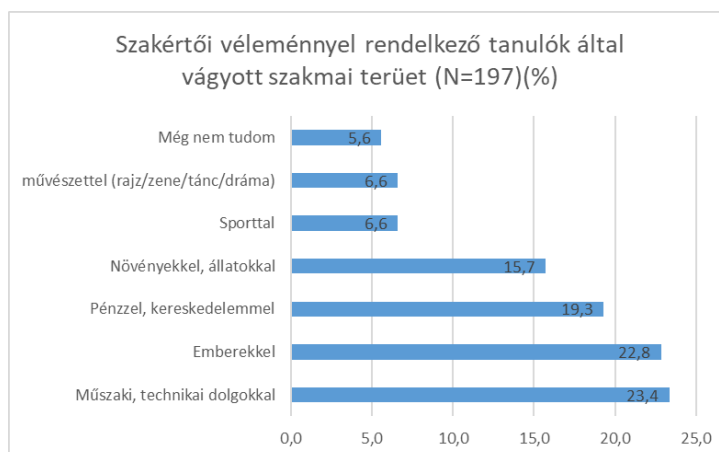
Területi mobilitási tervek Magyarországon belül	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla otthon	Összesen (%)
Másik településen lévő középiskolában tanulni.	49,2	41,1	4,5	5,1	100
Másik településen lévő felsőoktatási intézménybe járn.	23,9	54,3	14,2	7,6	100
Másik településen dolgozni.	39,6	27,4	26,9	6,1	100
Másik településen élni.	33,5	32	25,4	8,1	100

Forrás: saját szerkesztés

A felsőoktatási intézményeknél már jóval alacsonyabb arányt láthatunk (23,9%) és 7,6%-uk nem is beszélt róla otthon, aminek egyik oka lehet az is, hogy fel sem merült a felsőoktatás lehetősége. A másik településen végzett munka tervezése 39,6%-nál megjelent, az almintába tartozó tanulók 27,4%-a még teljesen elutasítja ezt a lehetőséget és 6,1%-uk még nem beszélt ilyenről otthon. A másik településre költözés hasonló arányokat mutat, de erről még kevesebben beszéltek otthon (8,1%).

Az érdeklődés és a legjobbnak tartott képességek is lényeges elemét adják a középiskolaválasztási folyamatnak. Az SNI státusszal rendelkező tanulóknál a felnőttként vágyott szakmaterület megoszlását a 14. ábra mutatja.

14. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által vágyott szakmai terület



Forrás: saját szerkesztés

A szakértői véleménnyel rendelkező diákok 23,4%-nak (46 fő) a műszaki, technikai terület, 22,8%-nak (45 fő) az emberekkel végzett munka, 19,3%-nak (38 fő) a pénzzel, kereskedelemmel és 15,7%-nak (31 fő) a növényekkel, állatokkal végzett munka tetszene legjobban. A diákok 5,6%-a (11 fő) még a területet sem tudta megnevezni. Sporttal és

művészettel nagyon kis arányban foglalkoznának szívesen. 5,6%-uk pedig nem tudott válaszolni erre a kérdésre.

9. táblázat. Az SNI státusszal rendelkező tanulók által középiskolaválasztásnál fontosnak tartott szempontok aránya (N=197)

Mennyire fontosak számokra az alábbi szempontok a középiskola kiválasztásánál? (1-4 skálán) (N=197)											
		A középiskola hírneve	A minél magasabb oktatási színvonala	Minél közelebb van a lakóhelyemhez	Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs	Biztonságos és jó a közösség.	Jegyeimmel be tudok kerülni.	Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	Szüleim véleménye, javaslata.	Nem „fizetős”	Befogadnak és jól érzem ott magam
	Valid	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00
	Std. Deviation	1,070	0,977	1,036	1,078	0,689	0,822	0,645	0,910	1,149	0,667

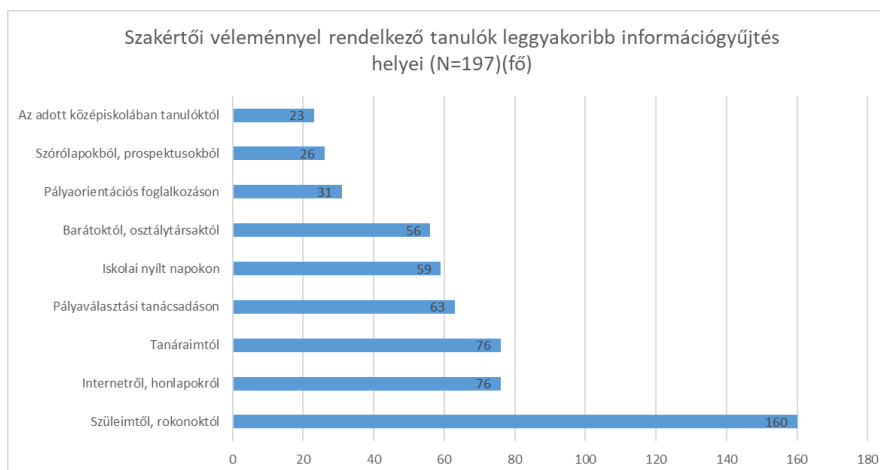
Forrás: saját szerkesztés

A 197 fő SNI státusszal rendelkező tanuló középiskolaválasztását befolyásoló szempontok mértékét Likert skálával vizsgálva (1: egyáltalán nem befolyásol, 4: nagymértékben befolyásol) legmagasabb medián értéket 4,00 és legalacsonyabb szórást (SD=0,645) az „Olyat tanulhatok ott, ami érdekel” szempont kapott, majd ugyanúgy 4,00 átlaggal, de növekvő szórással „Befogadnak és jól érzem magam” (SD=0,667); „Biztonságos és jó a közösség” (SD=0,689); „Jegyeimmel be tudok kerülni” (SD=0,822). A Spearman-féle rangkorreláció módszerével összevetve a fenti szempontokat és beemelve a tanulók által megadott anya legmagasabb iskolai végzettségét is az alábbi eredményeket olvashatjuk le (Melléklet 19). Az SNI státusszal rendelkező tanulók anya iskolai végzettségét tekintve a rangkorrelációs együtthatók kivétel nélkül negatív irányú szoros összefüggést mutat az SNI státusszal rendelkező tanulók által jelölt alábbi szempontokkal: „A középiskola hírneve” ($r_s = -0,287^{**}$, $p = 0,000$), vagyis minél alacsonyabb az anya iskolai végzettsége, annál fontosabb az SNI státusszal rendelkező tanulónak az iskola hírneve. „Minél közelebb van a lakóhelyemhez” ($r_s = -0,235^{**}$, $p = 0,001$) és „Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs” ($r_s = -0,141^*$, $p = 0,048$) tehát minél alacsonyabb az anya iskolai végzettsége, annál fontosabb az SNI státusszal rendelkező tanulónak, hogy a választott középiskola minél közelebb legyen a lakóhelyéhez és legyen ott számára ismerős kortárs. A „Nem „fizetős” jellemző szintén annál fontosabb a tanulónak, minél alacsonyabb az anya iskolai végzettsége ($r_s = -0,152^*$, $p = 0,033$). „Olyat tanulhatok ott, ami érdekel” ($r_s = -0,178^*$, $p = 0,012$) szintén negatív irányú összefüggést mutat, még ha nem is annyira erőset. Abban az esetben, ha az érdeklődés jellemzőt vetjük össze az összes többi szemponttal (kivéve az anya iskolai végzettségét), akkor csak „A minél magasabb oktatási színvonala” ($r_s = 0,233^{**}$, $p = 0,001$) és a „Befogadnak és jól érzem ott magam”

($r_s=0,362^{**}$, $p=0,000$) szempontokkal mutat pozitív irányú erős összefüggést. Azon SNI státuszú tanulóknál, akiknél a minél közelebbi lakóhely volt a legfontosabb szempont ott az „érdeklődés” a „képzés színvonalán” kívül minden szempont mutatott pozitív irányú szignifikáns összefüggést.

A szakértői véleménnyel rendelkező tanulói almintán is megvizsgáltuk, hogy leggyakrabban honnan gyűjtene információ a továbbtanulási irányra és a középiskolákra vonatkozóan. (15. ábra) Az SNI tanulói almintában szereplő 197 tanuló megjelölhette a három legfontosabb információgyűjtési helyét, ezért a 15. ábrán nem gyakorisági arányokat, hanem a választások számát láthatjuk, főben kifejezve. Látható, hogy kiugróan magas a szülőktől, családtól szerzett információ (160 fő), majd egyenlő mértékben szerepelnek a második helyen az internet és a tanárok, 76-76 jelöléssel. Az egyéni pályaválasztási tanácsadás, mint információs forrás 63 alkalommal jelent meg, az iskolai nyílt nap pedig az ötödik helyre csúszott 59 jelöléssel. Fontos kiemelni, hogy a részvétel és a valós információgyűjtés nem feltétlenül fedi egymást.

15. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók három leggyakoribb információgyűjtési helyei



Forrás: saját szerkesztés

3.1.5. Megvitatás

A fenti eredmények tükrében bizonyítottnak mondhatjuk az első hipotézisünket, mely szerint „H1: Az SNI státusszal rendelkező tanulók, a középiskolák alapító okiratában/szakmai alapdokumentumában szereplő befogadható SNI kategóriák alapján, korlátozottabb középiskolaválasztási lehetőségekkel rendelkeznek területileg és középiskolátípusra

vonatkozóan, mint SNI státusszal nem rendelkező társaik.” Látható, hogy minden középiskolátípusban és minden SNI kategóriát tekintve korlátozottabb a választható iskolák száma, pusztán azért, mert az adott SNI kategória nem szerepel a középiskola alapítóokiratában/szakmai alapdokumentumában.

Áttekintve a fenti ábrák keresztábráját megerősítést nyer a hipotézis, hogy az SNI státusszal rendelkező tanulók által vágyott és választani kívánt iskolatípusok és az Intézményjegyzékben és az alapító okiratban/szakmai alapdokumentumban szereplő befogadható SNI kategóriákat tartalmazó közép fokú intézmények nincsenek összhangban. A hipotézisben megfogalmazottakhoz kapcsolódó információtorzulások is fellelhetők, amennyiben a vágyott középiskolátípusokat összevetjük a preferált választási szempontokkal. Figyelemre méltó eredmény a Spearman-féle rangkorrelációs vizsgálatban, hogy az anya iskolai végzettsége negatív korrelációt mutatott az SNI státusszal rendelkező tanuló érdeklődésalapú választásával. Ez felvetheti a korai lemorzsolódás lehetőségét. Amennyiben az anya iskolai végzettsége magas, akkor a családban megjelenő jövőorientált, iskolai képzés terén hosszabb időtávban gondolkodó családok (Tajtiné, 2010) esetében az érdeklődést veszített gyermek iskolában tartása erősebb fókuszot kap és a jelenlegi képzés befejezését, még érdeklődés hiányában is tudja csak egy lépcsőfoknak tekinteni és teljesíteni. Ez a működési mód még inkább felhívja arra a figyelmet, hogy azon SNI státuszú tanulók esetében, akiknél az anya iskolai végzettsége alacsony még inkább fontos az önismereti elemek közül a képességek mellett az érdeklődés területének tisztázása és megerősítése.

Elemelve az adatokat és összevetve a szakirodalmi részben bemutatott eredményekkel alapvetően négy kihívást fogalmazhatunk meg, amivel a kutatásban résztvevő SNI státusszal rendelkező gyermekek és szüleik szemben találhatják magukat.

Egyrészt az információgyűjtési nehézségek, mert a középiskolai honlapokon nem minden esetben érhető el az intézmény alapító okirata/szakmai alapdokumentuma. Vagy ha mégis fent van, akkor nagyon nehezen található meg, ami egy gyakorlatlan adatbányász szülő számára igen komoly kihívást jelent. Az Oktatási Hivatal és a Szakképzési Információs rendszer adatbázis ismerete és kezelése szintén megkövetel egy bizonyos szintű digitális jártasságot. A keresőadatbázisok használata pedig annak ismeretét feltételezi.

A második kihívás, hogy nagyon kevés alapdokumentum tartalmazza a pontos SNI diagnózisok és kategóriák megnevezését, így plusz utánajárást igényel a pontosítás, hiszen

további nehézségeket generál, ha a gyermek szakértői véleményében szereplő diagnózist a szülő nem tudja összekapcsolni az alapdokumentumba szereplő fogalmakkal.

Harmadik kihívás, hogy az alapdokumentumban szereplő befogadható SNI kategóriák nem jelentik egyértelműen, hogy a központi írásbeli felvételin is tudja az iskola biztosítani a szakértői véleményben szereplő „könnyítéseket” (hosszabb felkészülési idő, segédeszközök biztosítása stb). Ebből kifolyólag a szülő egyéni aktivitásán és érdekérvényesítő képességén múlik, hogy megkeresse azt a középiskolát, ahol a központi írásbelin biztosítani tudják gyermeke számára a „könnyítéseket”.

Negyedik kihívás, a vármegye méretéből adódóan, ha csak egy vagy két befogadó iskola szerepel az adott SNI kategóriánál, akkor az automatikusan magában rejti a nagyobb távolságok miatti akadályoztatást, hiszen az SNI státusszal rendelkező gyerekek nem feltétlenül csoportosulnak az adott középiskola közvetlen környezetében. Ráadásul az SNI státusszal rendelkező gyerekek jó része, nehézségeikből adódóan nagyobb távolságokban, főleg átszállással önálló ingázásra nem feltétlenül képesek. A kollégiumi elhelyezésük többségi kollégiumban pedig szintén komoly nehézségekbe ütközhet az egyéni megsegítés, a speciális igényeik vagy az önellátási nehézségek miatt.

A kihívásokat áttekintve egyértelműen kirajzolódik Samuelson és Nordhaus, (2016) által leírt információs aszimmetria, mely a kérdőívet kitöltő SNI státusszal rendelkező tanulókat egyértelműen hátrányba hozhatja. Hiszen a szükséges információkhoz való hozzáférés szükséges és elengedhetetlen lenne a megalapozott döntés meghozatalához (Tiedmann & O'Hara, 1963; Rókusfalvy, 1969; Baumann, 2000).

Korábbi kutatások is alátámasztották, hogy a fogyatékossgal élő, illetve speciális tanulási igénnyel rendelkező diákok lemorzsolódási kockázata jóval magasabb, mint egészséges társaiké. A tanulási nehézséggel vagy zavarral küzdő diákok 58%-a, míg a szegregáltan tanuló, tanulási akadályozottsággal küzdő tanulóknak a 38%-a morzsolódik le. Azonban azok, akik értelmet láttak az iskolai tanulásban, mert úgy érezték hozzájárul későbbi terveikhez sokkal kisebb arányban morzsolódtak le (Dunn et.al, 2004). Hazai és nemzetközi kutatások is megerősítették ezeket az eredményeket, továbbá megállapították, hogy a képzési szintek közötti átmenetben jelenlévő szelekciós mechanizmusok erős összefüggést mutattak a tanulók szocioökonómiai és szociokulturális háttérével (Liskó, 1996; Imre, 1997; Györgyi & Imre, 2000; Andor-Liskó, 2000; Csapó 2003; Lannert, 2005; Csapó et al., 2009). Autizmus spektrum zavar esetében országosan megfigyelhető, hogy az 1125 közép fokú intézmény közül

csak 284 középiskolának szerepel az alapító okiratában/szakmai alapidokumentumában az Autizmus spektrumzavar, mint SNI kategória (<https://kifir2.kir.hu/TTJegyzekKereso/>).

A rendelkezésre álló adatokhoz való nehezített hozzáférés pedig megerősíti a korábbi kutatásokban (Liskó, 1996; Lannert, 2005; Csapó et al., 2009) már igazolt azon eredményeket, hogy a család szocioökonómiai és szociokulturális háttere közvetlenül képes szelekciós tényezőként megjelenni az általános iskola és a középiskola közötti átmenetben, pusztán az információhiány és az alacsony érdekérvényesítő képesség által.

A KSH adatai szerint a vizsgálatunkban szereplő 2021-22-es tanévben Magyarországon az általános iskola, nyolcadik évfolyamán, nappali tagozaton összesen 86.015 diák tanult, akik közül 8400 gyermek (9,75%) SNI státusszal rendelkező tanuló volt. Közülük 1965 gyermek (2,25%) külön osztályban vagy csoportban (szegregáltan), 6435 gyermek (7,48%) pedig integráltan tanult. Az SNI státuszú tanulókra vonatkozó adatok szerint az általános iskolák feladatellátási helyére vonatkozóan azt láthatjuk, hogy 40,4%-uk 3000 fő alatti településen működik. A nappali rendszerű képzésben tanuló, SNI státusszal rendelkező tanulók majdnem negyede (22,4%) 3000 fő alatti településen él, 6,9%-uk pedig 3000-4999 fő közötti településen, vagyis az SNI státusszal rendelkező gyermekek egyharmada 5000 fő alatti településen él. (Megjegyzés: Heves vármegyében összesen 1 db 5000 fő alatti településen található középiskola.) Amiből az következik, hogy az SNI státusszal rendelkező tanulók többségének középiskolai tanulmányaik alatt ingázniuk kell majd. Tovább vizsgálva az arányokat 24,7%-uk él 5000-24.999 fő közötti településen, 31,1%-uk 24.999 fő feletti településen és 14,9%-uk Budapesten. Ez az eloszlás a középiskolai képzési kínálat bőségével egyértelműen fordított arányosságot mutat.

Tehát elmondható, hogy hivatalos úton az SNI státusszal rendelkező tanulók jóval korlátozottabb választási lehetőségekkel rendelkeznek, mint azok a tanulók, akik nem rendelkeznek SNI státusszal. Ezek a továbbtanulási lehetőségek nagymértékben befolyásolják a továbbtanulási irányukat és tovább növelik a realitásorientáció szerepét a pályaorientációs folyamatban. Az ingázás vagy a kollégiumba való költözés lehetősége láthatóan alacsony, így ez nagyon minimális mértékben szélesíti csak a választható középiskolák körét.

A befogadó középiskolák képzési kínálatát nem tudtuk összevetni a továbbtanulás előtt álló diákok érdeklődési területeivel, mert az intézményi alapító okiratok és szakmai alapidokumentumok nem tértek ki a szakok és tagozatonkénti bontásra. Ebből kifolyólag a szülők részéről további nyomozó munkát igényel annak kiderítése, hogy a középiskola által

befogadható SNI kategória, az adott középiskolán belül, vajon az általuk preferált szakma tanulásánál is befogadható-e.

Ebből is láthatjuk, hogy a korlátozott lehetőségek miatti kényszerválasztások száma magas, vagyis a kompromisszumos továbbtanulási választások a lakóhelyhez közel eső, befogadó iskolák körére korlátozódik.

3.1.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek

A kutatás megkezdése előtt már tudható volt, hogy egy nagyon nehezen megszólítható vizsgálati kört választottam, mert a tanulók elég gyakran nincsenek tudatában a sajátos nevelési igényüknek, a szülők pedig elég nehezen érhetőek el és vonhatók be bármiféle kutatásba a leterheltségük miatt. Azonban az meglepett, hogy voltak iskolaigazgatók, akik elutasították az együttműködést és néhányan még a hozzájárulástól is elzárkóztak. Ebből kifolyólag a Heves vármegyei teljes lekérdezés nem tudott megvalósulni, de nemi, település-, és iskolatípusra vonatkozóan sikerült elég széles merítésre szert tenni.

A kutatás csak egy vármegyére terjedt ki, mert a pályaválasztási tevékenységekhez kapcsolódó ellátások is vármegyei szintűek a Kamarákban, a pedagógiai szakszolgálatokban, így a kapott válaszok ezen intézmények működésére is egyfajta reflexiók. Ebből kifolyólag a vármegyei szintű kutatás azonban nem teszi lehetővé, hogy a kapott adatokat országos vagy regionális szinten is értelmezzük.

A kutatás tervezésekor minél nagyobb arányban szerettem volna elérni a szülő és gyermeke általi kérdőívek összekapcsolását, azonban az eltérő földrajzi és szociokulturális háttér miatt ez a kitöltött kérdőívek egyharmadánál sikerült. Ettől függetlenül a létrehozott 253 családi kérdőív még így is hiánypótló.

A szegregált intézményekben tanuló gyermekek esetében, ahol a sajátos nevelési igényéből adódóan nehézséget okozott a kérdések értelmezése és a válaszok megfogalmazása, ott egyénileg tudtam csak felvenni a kérdőívet. A kérdések felolvasása néha magyarázatra szorult a könnyebb értelmezhetőség céljából, de minden esetben igyekeztem semleges magyarázatokat adni, nem sugalmazni és tartani az objektivitást. A skálázás során az iskolai osztályzatok és smiley figurák segítettek a gyerekeknek a minél pontosabb válasz megadásában.

További kutatási lehetőséget tenne lehetővé, ha az adatfelvételnél valóban ellenőrizhető lenne a pontos tartalom, SNI státuszra és esetleges diagnóziscsoportokra vonatkozóan, illetve a

középfokú intézmények részéről pedig a tagozatonkénti, szakmák- és ágazatonkénti befogadható SNI kategóriák kidolgozására és egy egységes információsadatbázis létrehozásával ezek nyomomonkövethetőségére.

3.2. Tanulók középiskolaválasztási tervei és a befolyásoló tényezők vizsgálata

3.2.1. Kérdések és hipotézisek

Kutatási kérdés: A továbbtanulás előtt álló gyermekek milyen aspirációkkal rendelkeznek, milyen középiskolatípusokat preferálnak, és milyen továbbtanulási lehetőségeket látnak maguk előtt? Milyen képességterületen érzik magukat a legjobbnak? Milyen döntést befolyásoló okok figyelhetők meg a középiskolaválasztás során?

Hipotézis: A tanulók középiskolaválasztási terveit elsősorban a „könnyen elérhetőnek érzett” középiskolák közül választás határozza meg és kevésbé az érdeklődés alapú választás.

Hipotézis indoklása: Az elméleti áttekintésből láthatóvá vált, hogy a középiskolák jellemzői, mint a típus vagy a távolság, a kollégiumba való költözés lehetősége vagy szükségessége befolyásolhatja a tervezést, szélesítheti vagy éppen ellenkezőleg korlátozhatja a választható középiskolák körét (Tajtiné & Balázs, 2010). A középiskolák típusa és a továbbtanulás előtt álló diákok által vágyott középiskolai jellemzők, elérni kívánt iskolai végzettségek és azok várható hozadékai, összevetése által kirajzolódhatnak az esetleges kényszerválasztások, vagy a kompromisszumos továbbtanulási döntések, melyek befolyásolhatják a tanulási motivációt és a középiskolához való későbbi viszonyulást, amit több ESL kutatás is megerősített (Lannert, 2005, Ostorics, 2015, Patalay és Fitzsimons, 2016, Tudlik, 2020). A középiskolák bemeneti- és kimeneti követelményeinek nehézsége, a képzés hossza, a felsőoktatásba való továbblépés lehetősége mind olyan jellemző lehet, ami felülírhatja vagy megerősítheti az érdeklődés alapú középiskola kiválasztását (Liskó, 2003; Szilágyi et.al., 2004, Olteanu, 2022).

3.2.2. Minta

Ezen alfejezetben a 824 tanuló által kitöltött kérdőívek feldolgozása valósul meg a hipotézis vizsgálatával kapcsolatban.

A vizsgálatban összesen 824 fő nyolcadik évfolyamos tanuló töltötte ki a tanulói kérdőívet, közülük 464 fő (56,3%) fiú és 360 fő (43,7%) lány. A válaszadó tanulók közül 28 fő (3,4%) EGYMI-ben, 796 fő (96,6%) általános iskolában tanul.

A válaszadó tanulók 76,7%-a (632 fő) nem jár tagozatos osztályba és semmit nem tanul emelt óraszámúban. Idegen nyelvet (angol, német) a tanulók 14,6%-a (120 fő), matematikát 3,6% (30 fő), testnevelést 3,6% (30 fő), informatikát 1,5% (12 fő) tanul. Az iskolai teljesítményre vonatkozó kérdéseknél, a tanév ismétlésre vonatkozó válaszokból látható volt, hogy a diákok 5,2%-a (43 fő) már ismételt tanévet, 9% (74 fő) pedig már pótvizsgázott.

Iskolai fejlesztő foglalkozásra jár a 824 válaszadó tanuló 22,5%-a (185 fő), a pedagógiai szakszolgálat által biztosított fejlesztésre 0,7% (6 fő) jár. A tanulók 1,3 %-a (11 fő) jelezte, hogy kellene járnia iskolai fejlesztő foglalkozásra, de nem jár.

Ismeretpótló, ismeretmélyítő foglalkozásra (korrepetálásra), az iskolába a válaszadó tanulók 11,7%-a (96 fő) jár, míg magántanárhoz 8,9% (73 fő), és 3,4% (28 fő) jelezte, hogy kellene járnia, de nem jár.

A kérdések köre az otthoni internet és infokommunikációs ellátottságra is rákérdezt, hiszen ezek megléte mutat egyféle gazdasági státusz, könnyebb információszerzési lehetőséget. Az alábbi jellemzőket láthatjuk a tanulói válaszok alapján. A tanulók 85,1%-a (701 fő) rendelkezik otthon korlátlan wifi/mobilnet elérhetőséggel. 12,4% (102 fő) korlátozott wifi/mobilnet elérhetőséggel rendelkezik, 2,5% (21 fő) pedig nincs otthon semmilyen formában internet elérhetősége.

Saját lappal a tanulók 35,8%-a (295 fő), 0,6% (5 fő) iskolából kapottal rendelkezik. Családdal közösen használt lappal a diákok 26,8%-a (221 fő) rendelkezik. 6,8% (56 fő) jelezte, hogy csak a szüleinek van laptopja és a válaszadó tanulók 30%-nak (247 fő) egyáltalán nincs laptopja. Saját tulajdonú asztali számítógéppel a tanulók 34,7%-a (286 fő), iskolából kapott saját használatúval 0,8%-uk (7 fő), családdal közösen használt számítógéppel 21,6%-uk (178 fő) rendelkezik. A válaszadó tanulók 40,2%-a (331 fő) azt jelölte, hogy nincs otthon asztali számítógépük, 2,7% -nak (22 fő) csak a szüleinek van.

Saját okostelefonja a tanulók 95,5%-nak (787 fő) van. 2,2 % (18 fő) jelezte, hogy a családdal közösen használt okostelefonja van és 1,6 % (13 fő) jelezte, hogy nekik nincs otthon okostelefonjuk.

3.2.3. Módszer

A második alvizsgálatban a kérdőívfelvétel a szülők hozzájárulásával, a pedagógusok és az iskola vezetésével történt egyeztetés után, a kötelező tanulói tájékoztató után önkéntesen és anonim módon valósult meg.

Vizsgálatom tervezésénél fontos szempont volt a helytrianguláció, vagyis az, hogy minél több településen, minél több földrajzilag és gazdaságilag is eltérő helyszínen működő iskolában kerüljenek felvételre a tanulói és szülői kérdőívek. Ezáltal még inkább figyelembe vehetőek és vizsgálhatóak a válaszadók kulturális, gazdasági, társadalmi változói, jellemzői, melyek befolyásolhatják a vizsgált jelenséget.

A vármegye kis mérete és a vizsgálati körülmények lehetővé tették a teljes lekérdezés kísérletét, így minden általános iskola végzős diákjainak szülei megszólításra kerültek. 79 iskolába, 3742 db szülői hozzájáruló nyilatkozat került kiküldésre, melyből 1127 szülő jelezte hozzájárulását és együttműködési szándékát.

A tanulói és a szülői kérdéssor szerkesztése Word és Google Forms alkalmazásával történt, mert ugyanaz a kérdéssor megszerkesztésre került papíralapú és online formában is, hogy a kitöltés során minél inkább biztosítható legyen a kitöltési esélyegyenlőség. Az iskolaigazgatók és pedagógusok jelzéseiből azonosítható volt, hogy mely iskolákba szükséges a tanulói és a szülői kérdőíveket papíralapon kiküldeni, mert az online kérdőívek kitöltése nehézségekbe ütközhetne.

Az adott iskolákba való eljuttatás előtt próbalekérdezőként a kérdőívet tíz általános iskolás (közülük öt fő SNI státusszal rendelkező) tanuló töltötte ki. Kitöltés után visszajelzést adtak a kérdőív áttekinthetőségére, érthetőségére és a kitöltési nehézségekre vonatkozóan. Az így kapott visszajelzések alapján pontosításra, véglegesítésre került mind a két kérdőív és meghatározásra került azon nehézségekkel küzdő gyerekek köre, akiknél mindenképpen szükséges a személyes lekérdezés - a kérdések felolvasása és a skálázás vizualizálása miatt.

Fontos szempont volt, hogy a tanulók a szüleiktől függetlenül töltsék ki a kérdőívet, ugyanakkor minél több gyermek és szülő válasza összekapcsolható legyen. Ezért született az a döntés, hogy a tanulói kérdőív kitöltésére az iskolában kerüljön sor. A válaszok összekapcsolásának érdekében anonim kód párokkal láttuk el a gyermek-szülő kérdőíveket.

A tanulói és szülői kérdőívnel is a Tinto (1975) és Lyche (2010) végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz kapcsolódó elméleteiben megjelenő témaköröket és kockázati tényezőket, kívántuk vizsgálat tárgyává tenni

- a) *középiskolaválasztás iránya és a választani kívánt iskola jellemzői, az elérni kívánt megmagasabb iskolai végzettség feltárása*
- b) *érdeklődés és önbevallásos erősségek*
- c) *iskolai teljesítményre vonatkozó kérdések, kiegészülve az esetleges szakértői véleményhez kapcsolódó információkkal*
- d) *információgyűjtés és információfeldolgozás módjai és eszközei*
- e) *jövőkép*

A vizsgálat során a kutatás lépéseit betartva saját szerkesztésű kérdéssorok kerültek összeállításra a tanulók és a szülők számára egyaránt. A kutatáshoz használt tanulói kérdőív összeállításánál Lyche (2010) által azonosított korai iskolaelhagyás rizikófaktorait vettük alapul, vagyis:

1. **szociodemográfiai tényezőket:** szülők iskolai végzettsége, a tanuló szocioökonómiai státusza;
a mintabemutatósnál megjelenő háttérváltozók (nem, szülők iskolai végzettsége, lakóhely, iskola telephelye)
2. **iskolai faktorok:** iskolai teljesítmény, tanulási nehézségek, iskolai beilleszkedés, tanulási motiváció; -
a) középiskolaválasztás iránya és a választani kívánt iskola jellemzői, az elérni kívánt megmagasabb iskolai végzettség feltárása
c) iskolai teljesítményre vonatkozó kérdések, kiegészülve az esetleges szakértői véleményhez kapcsolódó információkkal
3. **családi faktor:** támogató és együttműködő család, szülők jövőorientáltságának mértéke, szülők gyermekre vonatkozó tervei és elképzelései;
d) információgyűjtés és információfeldolgozás módjai és eszközei
e) munkaértékek, jövőkép
4. **egészségügyi tényezők:** egészségügyi nehézségek, betegségek, pszichológiai problémák;
c) iskolai teljesítményre vonatkozó kérdések, kiegészülve az esetleges szakértői véleményhez kapcsolódó információkkal

5. **személyes tényezők:** életkor, érdeklődés, képességek, erősségek.

b) érdeklődés és önbevallásos erősségek

A szakirodalmi áttekintésben láthattuk azokat a lényeges elemeket, amelyek befolyásolhatják a továbbtanulási döntést, így ezek is beillesztésre kerültek a kérdőívekbe. A demográfiai adatokon és az összepárosítást segítő kérdéseken túl 60 olyan elemet tartalmazott mind a kérdőív, melyek a válaszok összehasonlíthatóságát tették lehetővé a szülői kérdőívvel, vagyis ugyanazokat a tartalmú kérdéseket, állításokat fogalmaztuk meg a gyermekek és a szülők számára is, természetesen a sajátosságokat figyelembe véve.

A tanulói és szülői kérdőív is tartalmaz egy darab munkavégzéssel kapcsolatos értékre vonatkozó kérdést, melynek alapját a D.E. Super munkaérték kérdőívének 6 kategóriáját használtuk.

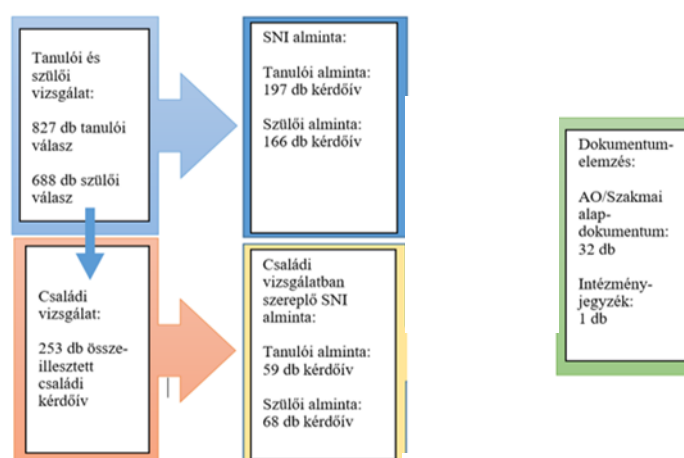
A kérdőívben szereplő 6 választható kategória mögöttes tartalmi:

- *ötleteim lehetnek és használhatom az eszem, sokat gondolkodhatom (intellektualitás):* inkább a fejüket szeretik használni a kezük helyett. Kihívás számukra a problémamegoldás, az összefüggések feltárása, alkotás.
- *mások munkáját irányíthatom, és vezető feladatokat láthatok el (vezetés, irányítás):* mások munkájának irányítását, koordinálását végzik szívesen, és nem okoz problémát számukra az ezzel járó felelősségvállalás.
- *másokon segíthetek és jót tehetek másokért (altruizmus):* szívesen dolgoznak másokért, fontosak számukra az emberi kapcsolatok és a másokról való gondoskodás.
- *megbecsülik a munkámat és a munkatársaim a barátaim is egyben (munkahelyi légkör, megbecsülés):* közös felelősségvállalást jobban szereti és fontos számára kollégákkal való kötődés, egymás támogatása és az együttműködés.
- *sok pénzt lehet keresni és soha nem kell aggódnom a pénz miatt (anyagiak):* fontos számukra a magas fizetés és az egyéb juttatások. A teljesítmény bérezése, illetve munkateljesítmény anyagi elismerése és bónuszok fontosak számára.
- *kevés szabály van, szabadon dönthetek a munkámban és még valami szépet is létrehozhatok (követlenség):* rugalmas munkaidő, home-office lehetősége, az önálló időbeosztás fontos számukra. Kellemes, minimális szabályokkal rendelkező munkaformákat részesítik előnyben, bár a teljesítmény ettől függetlenül lehet fontos számukra (Szilágyi, 2003).

A kérdőívek felépítésénél fontos szempontok voltak a továbbtanulási tervek, a vágyott képzési szint, irány és a jövőkép feltárása is, hogy összevethető legyenek a gyermek érdeklődési irányával, vélt képességeivel, munkaérték preferenciájával és tanulmányi teljesítményével. A szülők részéről ezen területek kibővültek az egyéb pályaorientációs programokban való részvételükkel, az iskolai kapcsolattartásuk rendszerességével és a saját gyermekükre vonatkozó terveikkel. (Melléklet 1)

A kutatás folyamatát a 16. számú ábra mutatja be.

16. ábra: Kutatás folyamata



Forrás: saját szerkesztés

A kapott adatok kódolása után a feldolgozása Excel és az IBM SPSS 22.0 és 26.0 statisztikai szoftver alkalmazásával történt. A kutatás céljai szerint az alábbi leíró statisztikai eljárásokat használtunk: átlag, szórás, abszolút és relatív gyakoriság. Az alacsony mérési szintű nominális és ordinális változók közötti összefüggés-vizsgálathoz keresztábla elemzést és Pearson-féle khi-négyzet értéket számoltunk. A Pearson-féle szignifikancia vizsgálat – χ^2 – teszt – alkalmazásának folyamatában a szignifikancia érték $p < 0,05$ került meghatározásra, tehát abban az esetben tekintettük szignifikánsnak az összefüggést, ha a mintasokaság tagjainak legalább 95% -a esetében igazolható.

A nominális mérési szintű változók közötti összefüggések szorosságára vonatkozóan a Cramer's V asszociációs együtthatót használtuk. Az érték 0 és 1 közötti értéket vehet fel. Abban az esetben, ha az értéke 0, akkor nincs összefüggés, ha értéke 1, akkor az nagyon erős

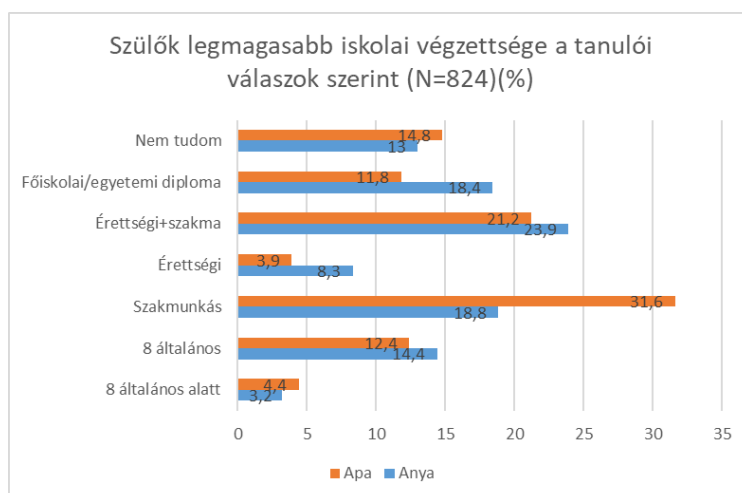
összefüggést, kapcsolatot jelez. Cramer's V csak a kapcsolat erősségét méri, nem az irányt (mivel nominális adatoknál nincs „nagyobb” vagy „kisebb”). Elemzésem során a használt értékhatárok: 0,00 – 0,10: nagyon gyenge kapcsolat; 0,10 – 0,30: gyenge kapcsolat; 0,30 – 0,50: közepes kapcsolat; 0,50 fölött: erős kapcsolat.

Az ordinális mérési szintű változók esetében kapcsolatok és összefüggések vizsgálatára a nemparaméteres korrelációs eljárást a Spearman-féle rankorrelációs vizsgálatot használtuk. Célja volt, hogy feltárható legyen mennyire segíti egyik változó ismerete a másik változó becslését, így nem csak az összefüggés erősségéről, hanem irányáról is információt kaphatunk. A vizsgálat során kapott r_s értéke -1 és +1 között lehet. Amennyiben +1: tökéletes pozitív monoton kapcsolat (ha az egyik változó nő, a másik is mindig nő); -1: tökéletes negatív monoton kapcsolat (ha az egyik nő, a másik mindig csökken); 0: nincs kapcsolat.

3.2.4. Eredmények

Kutatási témánk szempontjából lényeges, hogy a tanulók milyen információval rendelkeznek szüleik legmagasabb iskolai végzettségéről. A 17. ábrán látható, hogy a válaszadó tanulók körében az apák iskolai végzettsége inkább a szakmunkás végzettség felé, az anyák pedig tőlük magasabb érettségi és diploma irányába tolódik. Azonban igen magas mindkét szülő esetében a szülők iskolai végzettségére vonatkozó információval nem rendelkező tanulók aránya.

17. ábra. A szülők legmagasabb iskolai végzettsége a tanulói válaszok szerint



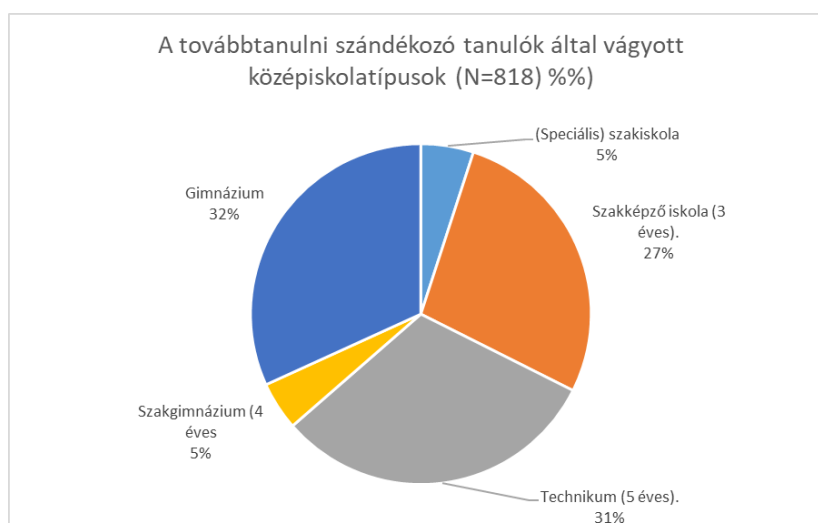
Forrás: saját szerkesztés

A szülők iskolai végzettségére vonatkozó kérdésnél talán a legszembetűnőbb adat az, hogy a gyerekek az anyák tekintetében 13%-a (107 fő), az apákra vonatkozóan pedig a 14,8%-a (122 fő) úgy nyilatkozott, nem tudja a szülei milyen iskolai végzettségig jutottak el. A legmagasabb iskolai végzettség tekintetében az anyáknál az érettségi+szakma megléte képviseli a legmagasabb arányt 23,9% (197 fő), az apák esetében a szakmunkás végzettség 31,6% (260 fő). A tanulói válaszok szerint az anyák 18,7%-a (152 fő), az apák 11,8%-a (97 fő) rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Nyolc általános vagy az alatti iskolai végzettséggel az anyák 17,6%-a (145 fő), az apák esetében 16,7% (138 fő) rendelkezik.

A kutatásban résztvevő 824 tanuló közül 91,9% (757 fő) mindenképpen szeretne továbbtanulni, 7,4% (61 fő) csak azért tanul tovább, mert még tanköteles vagy a szülei így akarják és a válaszadó tanulók 0,7%-a (6 fő) jelölte azt, hogy egyáltalán nem akar továbbtanulni az általános iskola befejezése után.

A válaszadó tanulók 34,5%-a (284 fő) azt is jelezte, hogy mindenképpen szeretne majd felsőoktatási intézményben továbbtanulni, 37,9% (312 fő) pedig még bizonytalan ebben a kérdésben. A vágyott középiskolátípusra vonatkozó kérdésnél eléggé megoszlottak a válaszok. 18. ábrán látható, hogy a válaszadó tanulók 5%-a (41 fő) szakiskolába, 27% (226 fő) szakképző iskolába, 31%-a (257 fő) technikumba, 5%-a (38 fő) szakgimnáziumba és 32%-a (262 fő) gimnáziumba szeretne továbbtanulni. A fenti arányok a gimnázium, technikum és szakképző iskola hármásának túlsúlyát mutatják.

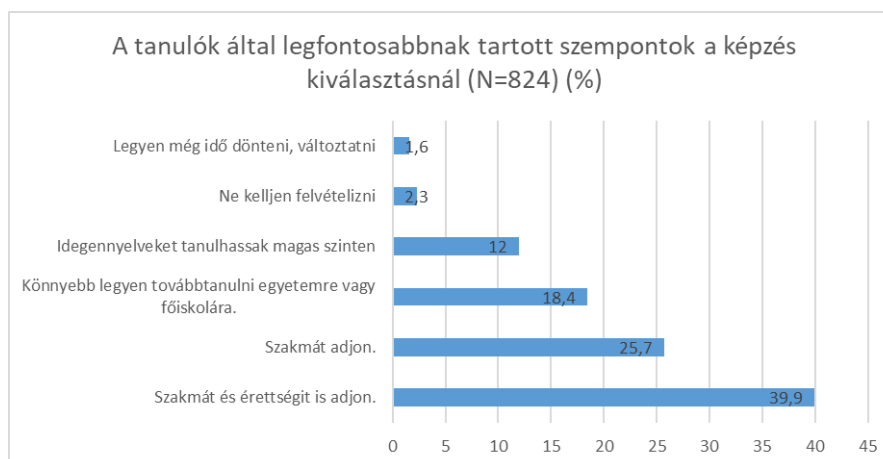
18. ábra. Továbbtanulni szándékozó tanulók által vágyott középiskolátípusok



Forrás: saját szerkesztés

A következő kérdéskörben azt kívántuk feltárni, hogy milyen tényezők befolyásolják leginkább a tanulók középiskolaválasztását. A tanulók alábbi válaszaiból kirajzolódnak a legfontosabb elvárások a választani kívánt iskolatípussal és képzéssel kapcsolatban.

19. ábra. A tanulók által legfontosabbnak ítélt szempontok a választani kívánt képzésnél



Forrás: saját szerkesztés

A fenti tanulói válaszokból egyértelműen látható, hogy időnyeresre nagyon kevesen 1,6% (13 fő) szeretnék használni a középiskolát. A másik elkerülő lehetőséget - vagyis, hogy ne kelljen felvételizni - a tanulók 2,3%-a (19 fő) jelölte meg elsődleges jellemzőnek. A válaszadók többségénél megfigyelhető volt a célirányos, tudatosnak tűnő szempont, hiszen 12% (99 fő) a magas színvonalú idegen nyelv tanulását jelölte meg, 18,4% (152 fő) pedig olyan képzést szeretne, ahonnan minél könnyebben tovább tud tanulni a felsőoktatásba. 25,7% (212 fő) részére az a legfontosabb, hogy a választott képzés szakmát adjon, és amit a legtöbben választottak 39,9% (329 fő), hogy szakmát és érettségít is adjon egyszerre.

Kereszt táblában vizsgálva a tanulók által választani kívánt középiskola típusát és a legfontosabb választási szempontot, erős szignifikáns kapcsolatot láthatunk a kapott adatokban ($p=0,000$; Cramer's $V=0,510$). A (speciális) szakiskolát választani kívánó tanulók 68,3%-a szakmát szeretne kapni, 24,4%-uk szakmát és érettségít, 7,3%-uk pedig azért szeretné ezt a középiskolátípust választani, mert úgy érzi innen könnyebb továbbtanulni a felsőoktatásba. A 3 éves szakképző iskolát választani vágyó tanulók számára a legfontosabb szempont, hogy szakmát kapjon (68,6%), 27%-nál jelenik meg a szakma és az érettségi megszerzése, a tanulók 4 %-nak itt az a motiváló, hogy nem kell felvételizni, a válaszadó tanulók 0,4%-a időt szeretne

itt nyerni a későbbi döntéshez. Technikumban szakmát kapni a válaszadó tanulók 6,2%, szakmát és érettségit kapni pedig 83,7%, emeltszintű idegennyelvet tanulni 5,8%, ne kelljen felvételizni 1,2%, könnyebb legyen bekerülni a felsőoktatásba 3,1% tartja lényeges szempontnak. Azon válaszadó tanulóknál is találunk változatos szempontokat, akik gimnáziumba szeretnének továbbtanulni. Náluk 3,1% jelölte meg, hogy szakmát szeretne szerezni a képzés végén, 8,4% szakmát és érettségit vár a gimnáziumtól. 31,3%-nak fontos, hogy emelt szinten tanulhatja itt az idegen nyelvet, 2,3% azért választaná, mert itt nem kell felvételizni és 50,4% szerint innen könnyebb bekerülni a felsőoktatásba. A gimnáziumot preferáló válaszadó tanulóknak csak 4,6%-a szeretné „időnyeresre” használni a képzést. Amennyiben megfordítjuk a tanulói célok irányából a kérdést, akkor is figyelemre méltó adatokat kapunk. Azon válaszadó tanulók, akik szakmát és érettségit is szeretnének kapni a középiskolai tanulmányaik végén 3% (speciális) szakiskolába, 18,5% szakképző iskolába, 65,3% technikumba, 6,4% szakgimnáziumba és 6,7% gimnáziumba szeretné beadni a jelentkezését. Fontos kiemelni, hogy a kutatásban részt vevő 824, 8. évfolyamos tanulók ezen válaszokat a középiskolai felvételi határidő előtti 1 hónapban adták.

Következő lépésként kétdimenziós és háromváltozós keresztábrában is megvizsgáltuk, hogy a kutatásban részt vevő tanulók választását mennyire befolyásolják a különböző középiskolajellemzők. (Melléklet 20.) Az alábbi jellemzők mindegyikét Likert skálán 1-4-ig kellett értékelniük, fontosságuk szerint. (1: egyáltalán nem fontos - 4: nagyon fontos)

- A középiskola hírneve (HÍRNÉV)
- A minél magasabb oktatási színvonal (SZÍNVONAL)
- Minél közelebb van a lakóhelyemhez (LAKÓHELY)
- Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs (ISMERŐSÖK)
- Biztonságos és jó a közösség (BIZTONSÁG)
- Jegyeimmel be tudok kerülni (JEGY)
- Olyat tanulhatok ott, ami érdekel (ÉRDEKLŐDÉS)
- Szüleim véleménye, javaslata (SZÜLŐ)
- Nem „fizetős” (NEM FIZETŐS)
- Befogadnak és jól érzem ott magam (JÓL ÉRZI MAGÁT)

A vizsgált változók alacsony mérési szintű ordinális változók. Ezek lekérése és a jelenleg nem releváns adatok missingelése után kiválasztásra kerültek az elemezni kívánt változók. Lekértük a kétdimenziós keresztábrákat, melyben független változó minden esetben a tanuló neve (fiú,

lány) volt, amit az oszlopokba soroltunk. Független változókat pedig a sorokba. Lekértük az oszlop, sor, total százalékokat, adjusztált reziduálist; valamint a chí-négyzetet, és a Cramer's V-t.

Egyetlen táblánál sem volt hibaüzenet. A chí-négyzet szignifikancia szintjét vizsgálva a következőket láthatjuk:

- Ahol szignifikáns a két változó kapcsolata (vagyis $p < 0,05$): HÍRNÉV ($p=0,003$; Cramer's $V=0,129$), BIZTONSÁG ($p=0,001$; Cramer's $V=0,145$), JEGY ($p=0,000$; Cramer's $V=0,184$), ÉRDEKLŐDÉS ($p=0,002$; Cramer's $V=0,134$), JÓL ÉRZI MAGÁT ($p=0,000$; Cramer's $V=0,161$)

Megvizsgálva a fenti, szignifikáns kapcsolattal rendelkező változók Cramer's V értékét, az mondható el, hogy mindegyik változó a tanuló nemével kapcsolata szignifikáns, de gyenge kapcsolatot mutat.

- Ahol a szignifikancia szint nagyobb volt, mint $0,05$: SZÍNVONAL, LAKÓHELY, ISMERŐSÖK, NEM FIZETŐS.
- Fontos megjegyezni, hogy a szülők véleménye, éppen, hogy nem mutatott kapcsolatot. A szignifikancia szint $p=0,052$ volt, $0,097$ -es Cramer's V értékkel.

A szignifikáns kapcsolatot mutató elemeknél ezek után bevonásra került a kontrollváltozó és létrehoztuk a háromdimenziós keresztábrát. Kontrollváltozó a tanuló SNI státusza volt.

„HÍRNÉV” TÁBLA ELEMZÉSE: Megvizsgálva a chí-négyzetet, azt láthatjuk, hogy a jelenleg nincs, de régebben volt szakértői véleményének parciálisában nincs elég adat ahhoz, hogy megbízható legyen. Így az elemzésből ki kell hagyni.

A következők olvashatóak le:

A szakértői véleménnyel rendelkező diákok esetében van szignifikáns kapcsolat ($p=0,002$) a nem és az iskolai hírneve között – amit vizsgáltunk a kétdimenziós táblában is. Itt a Cramer's V értéke $0,278$, mely szignifikáns, viszont gyenge kapcsolatot mutat. A szakértői véleménnyel nem rendelkező tanulók esetében nem található szignifikáns kapcsolat a vizsgált adatokban ($p=0,098$).

„BIZTONSÁG” TÁBLA: A biztonság tábla teljes egészében az látható, hogy nincs elég elemszám a parciálisokban ahhoz, hogy értelmezhető legyen az elemzés (elégséges elemszám esetén sem lenne szignifikáns).

„JEGY” TÁBLA ELEMZÉSE: Az látható a chí-négyzet vizsgálatában, hogy egyedül a szakértői véleménnyel nem rendelkező diákok parciálisában van annyi elemszám, hogy

vizsgálható legyen a kapcsolat. Itt a szignifikancia szint $p=0,000$ vagyis szignifikáns kapcsolat áll fent az esetükben a nem és a választás jellemzője között. Ugyanakkor – bár a kevés elemszám miatt nem jelenthető ki statisztikailag – de látható, hogy azoknál a tanulóknál is erős kapcsolat áll fent a nem és a jellemző között, ahol régen volt, de már nincsen szakértői véleménye. (Fontos megjegyezni, hogy a Cramer's $V=1,000$ értéket mutat, amely a maximum értéke ennek a mérő számnak. Általában ritkán látható a minimum vagy maximum érték. Ennek oka itt lehet a kevés elemszám. Ugyanakkor tendenciát kirajzolódni láthatunk).

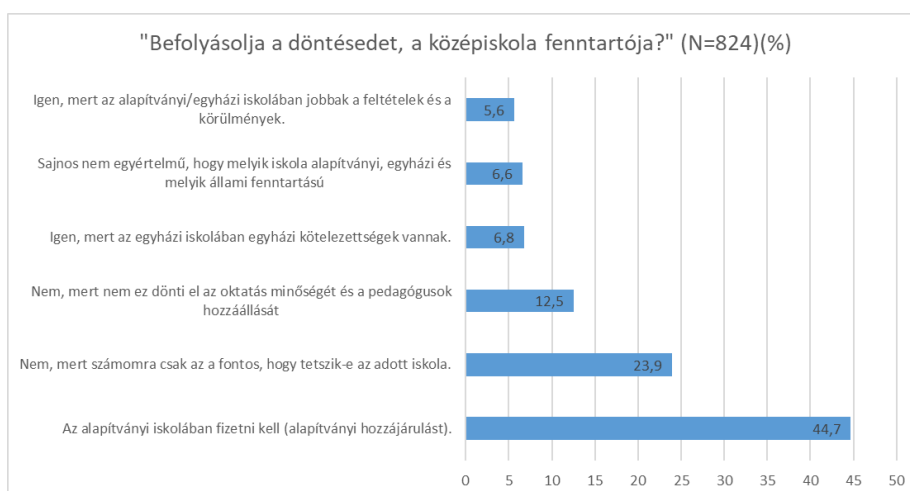
„AMI ÉRDEKEL” TÁBLA ELEMZÉSE: A khi-négyzet értékét vizsgálva megint látható, hogy adott parcellákban kevés az elemszám ahhoz, hogy értelmezhető legyen a kapcsolat (szakértői véleménnyel rendelkező; valamint régen rendelkező, de már nem, tanulók esetében); egyedül a szakértői véleménnyel nem rendelkező diákok esetében lehet szignifikáns kapcsolatot kimutatni ($p=0,003$). Esetükben elmondható, hogy a kapcsolat fent áll, viszont a Cramer's V értékét elemezve látható, hogy gyenge ez a kapcsolat (0,167).

„JÓL ÉRZEM MAGAM” TÁBLA ELEMZÉSE: Ezen tábla esetében is elmondható, hogy a kevés elemszám miatt csak a szakértői véleménnyel soha nem rendelkező diákok parcelláját lehet elemezni. Itt a szignifikancia szint $p=0,000$ vagyis szignifikáns kapcsolat áll fent az esetükben a nem és a választási jellemző között. Viszont a Cramer's V értéke itt is gyenge kapcsolatot mutat (0,194).

Összegezve a háromdimenziós kereszttáblákat elmondható, hogy a Biztonsági jellemzőnél nincsen elég elemszám a parciálisokban ahhoz, hogy értelmezhető legyen a vizsgálat; a hírnév táblánál a szakértői véleménnyel rendelkezők esetében van ez jelen; a többi jellemzőnél (jegy – érdekel – jól érzem magam) pedig csak a szakértői véleménnyel soha nem rendelkezők esetében tudtuk a vizsgálatot értelmezni. Ugyanakkor láthatóak adott esetekben tendenciák, vagyis a jegy jellemzőnél látható, hogy azoknál a tanulóknál is erős kapcsolat áll fent, ahol régen volt, de már nincsen szakértői véleménye.

Heves vármegyében egyaránt megtalálható állami, egyházi és alapítványi fenntartásban működő középiskola és ezek a különböző fenntartói formák más-más elvárásokat támasztanak a jelentkezők felé (alapítványi hozzájárulás megfizetése, tandíj, egyházi szokások gyakorlása stb). A tanulók válaszaiból láthatóvá vált, hogy 19,9%-uk (164 fő) döntését befolyásolja a középiskola fenntartói formája. Azonban azt is érdemesnek gondoltuk megvizsgálni, hogy ez a befolyás pozitív vagy negatív irányú.

20. ábra: A középiskola fenntartójának befolyásoló hatása



Forrás: saját szerkesztés

A 20. ábrán látható, hogy a legnagyobb befolyásoló erővel az alapítványi fenntartású forma hat, mert 44,7%-nál (368 fő) fontos, hogy ott alapítványi hozzájárulást kell fizetni, ami plusz költségként jelenik meg a családban. 23,9%-a (197 fő) a válaszadóknak csak azt tartja szem előtt, hogy tetszik-e neki az adott középiskola függetlenül attól, „fizetős-e”.

A tanulók 5,6%-a (46 fő) szerint az egyházi és alapítványi iskolákban jobbak a feltételek, mint az állami iskolákban, 12,5% (103 fő) ezzel nem ért egyet, mert szerintük viszont a fenntartói formától teljesen független az oktatás minősége és a pedagógusok hozzáállása. 6,8% (56 fő) döntését befolyásolja, hogy az egyházi fenntartású iskolában egyházi kötelezettségek vannak.

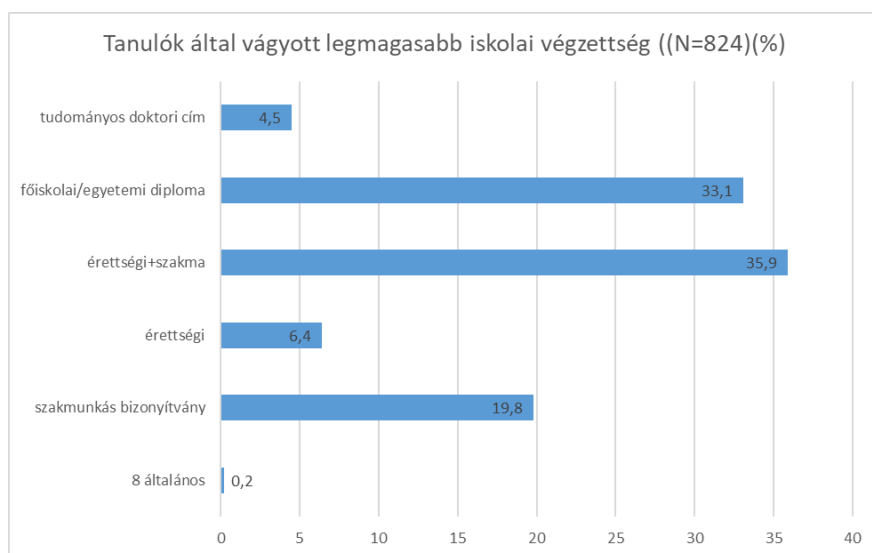
Lényeges kiemelni a válaszadók 6,6%-át (54 fő), akik a felvételi jelentkezés előtti egy hónapban még nem rendelkeznek azzal az információval, hogy a választani kívánt középiskola milyen intézményi fenntartásban működik.

A középiskolatípusok áttekintésénél megjelent, hogy a technikumokban és a szakképző iskolákban többféle szakképzési ösztöndíj lehetőség is igénybevehető, már a tanulmányi évek alatt is. A kérdőív kitöltő tanulók 36,9%-nak (304 fő) döntését ez befolyásolja. Azonban 406 tanuló érezte úgy, hogy indokolnia kell választását, akkor is ha nem befolyásolja döntését az ösztöndíj. 42,9%-a (174 fő) tanulóknak egy zsebpénz szerzési lehetőséget lát benne. 21,2% (86 fő) szerint az ösztöndíj az jó, mert a gyakorlaton végzett munkáját fizessék meg, illetve 21,4% (87 fő) szerint a szülei tartják ezt jó lehetőségnek. A válaszadó tanulók 11,1%-a (45 fő) számára ez az ösztöndíj lehetőség azért vonzó, mert ezzel hozzájárulhat a családi bevételekhez,

3,4%-a (14 fő) kihangsúlyozta, hogy „nem a pénz a legfontosabb”, ezért őt nem befolyásolja a döntésben az ösztöndíj lehetősége.

A továbbtanulási motivációkra vonatkozó kérdéseknél az elérni kívánt legmagasabb iskolai végzettséget és annak okát jártuk körül.

21. ábra. A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettség

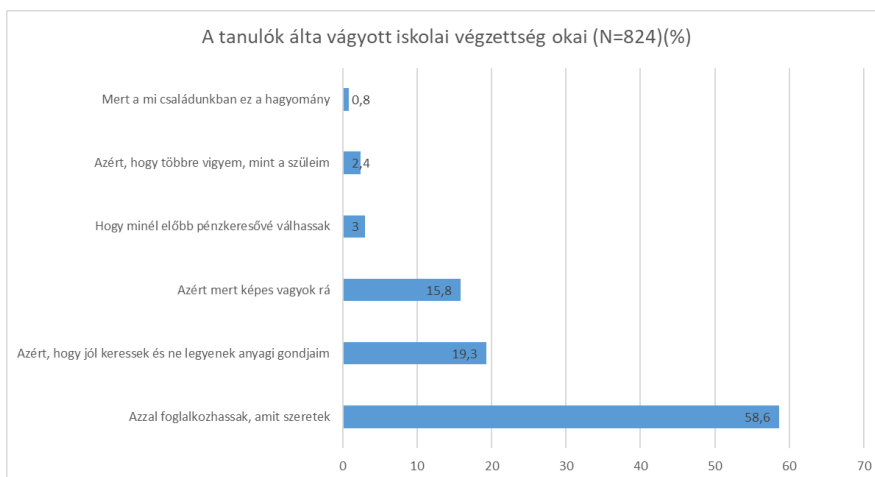


Forrás: saját szerkesztés

A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettséget a 21. ábra mutatja. Az összes válaszadó tanuló 0,2%-a jelezte, hogy ő megelégedne a 8 általános befejezésével is. Ez összecseng a továbbtanulni nem szándékozó tanulók arányával. A tanulók legnagyobb arányban 35,9% (fő) érettségit és szakmát szeretnének, 33,1%-uk diplomát, 4,5% pedig tudományos fokozatot. A szakmunkás bizonyítvánnyal, mint céllal a diákok 19,8%-a elégedett lenne. Ezek az arányok hozzávetőlegesen lekövetik a választani kívánt iskolatípusok arányát. A kutatás kérdései azonban arra is vonatkoztak, hogy miért szeretnék, mi motiválja őket a megjelölt legmagasabb iskolai végzettség megszerzésére.

A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettség indoklásai, melyet a 22. ábra foglal össze, a következőket tartalmazza: A válaszadó tanulók többsége 58,6% (483 fő) azért szeretné elérni a vágyott iskolai végzettséget, hogy azzal foglalkozhasson, amivel szeretne, tehát ez érdeklődés alapú motivációt feltételez. Ettől jóval elmaradva jelenik meg kis különbséggel a második és a harmadik indok. A jó fizetés általi anyagiak szerepelnek a második helyen 19,3% (159 fő), vagyis a megszerzett iskolai végzettség által lehetővé váló anyagi biztonság.

22. ábra. A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettség indoklása



Forrás: saját szerkesztés

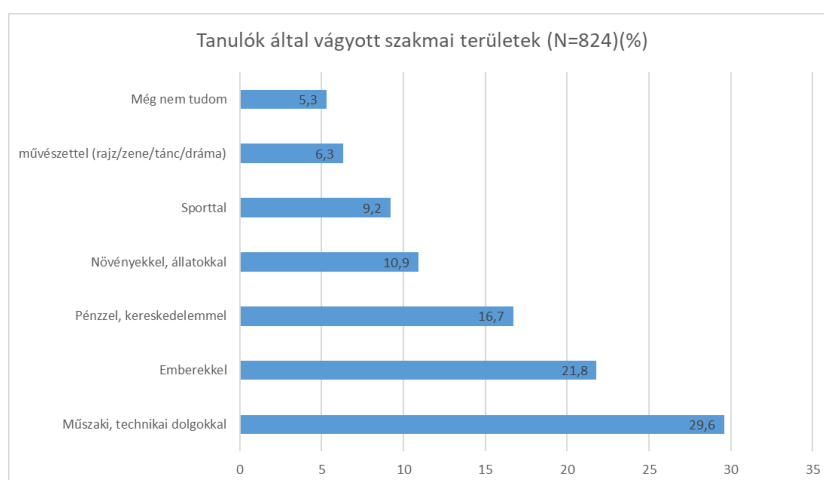
A harmadik leggyakrabban választott indok 15,8% (130 fő) esetében a képesség érzése, hogy el tudja érni az adott iskolai végzettség megszerzését. Nagyon kis mértékben, de megjelentek olyan válaszok is, hogy minél előbb pénzkeresővé váljon (3%, 25 fő); azért, hogy többre vigye, mint a szülei (2,4%, 20 fő); és a családi hagyomány miatt (0,8%, 7 fő).

Középiskolaválasztásnál lényeges szempont, hogy milyen távolságon belül hajlandóak mozogni a tanulók. A napi bejárással nehézkesen megoldható távolságnál felmerülhet a kollégiumba való beköltözés. A válaszadó tanulók 37,1%-a (306 fő) biztos, hogy nem lenne kollégista, 38,1% (314 fő) csak abban az esetben, ha nagyon muszáj. A tanulók 21,1%-a (174 fő) szívesen lenne kollégista és további 3,6%-a (30 fő) is, de ők biztosak benne, hogy a szüleik nem engednék.

A tanulók által elérni kívánt szakmai területek és a hozzájuk kapcsolódó, általuk erősségként definiált képességterületek eredményeit a 23. és 24. ábrán láthatjuk.

A felnőttként választani kívánt szakmaterületek megoszlásában magasan a műszaki területek vezet 29,6%-os értékkel (244 fő), majd az emberekkel való munka 21,8% (180 fő). Pénzzel, kereskedelemmel a válaszadó diákok 16,7%-a (138 fő) szeretne foglalkozni. Viszonylagosan alacsony arányban, de megjelent a növényekkel, állatokkal 10,9% (90 fő), a sporttal 9,2% (76 fő) és a művészettel 6,3% (52 fő) való foglalkozás vágya is. A tanulók 5,3%-a (44 fő) azt válaszolta, hogy még nem tudja mivel szeretne foglalkozni, ami ebben az életkorban teljesen elfogadható.

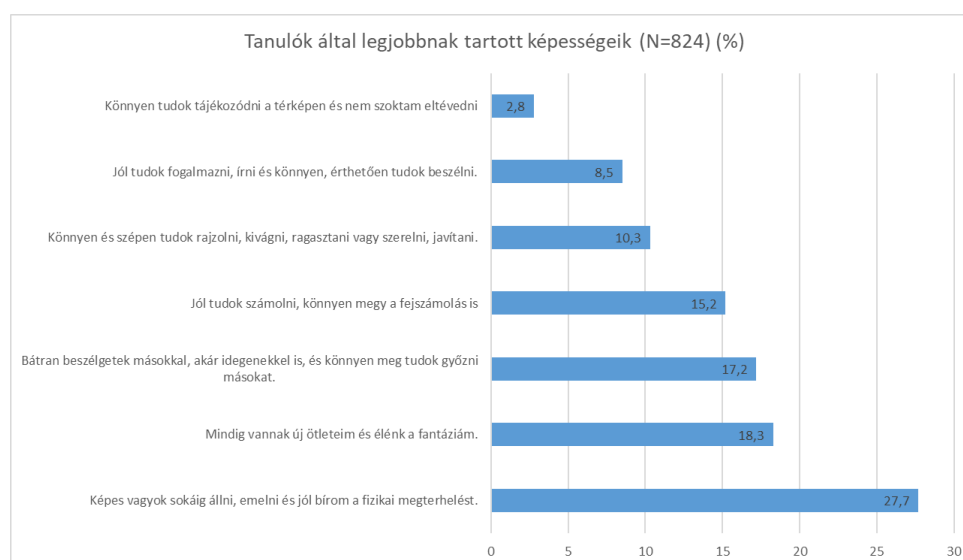
23. ábra. Tanulók által vágyott szakmai terület



Forrás: saját szerkesztés

Nemek szerinti bontásban a keresztátlából leolvasható, hogy erős ($p=0,000$; Cramer's $V=0,560$) szignifikáns kapcsolat van a tervezett szakmaterület és a nemek között. A lányok inkább preferálják a pénzzel/kereskedelemmel, emberekkel és művészettel való foglalkozást, míg a fiúk inkább a műszaki/technikai, növények/állatok és a sport területén képzelik el magukat felnőttként. A „még nem tudom” területen egyenlő arány van a nemek között. (Melléklet 21)

24. ábra. Tanulók által legjobbnak ítélt képességterületek

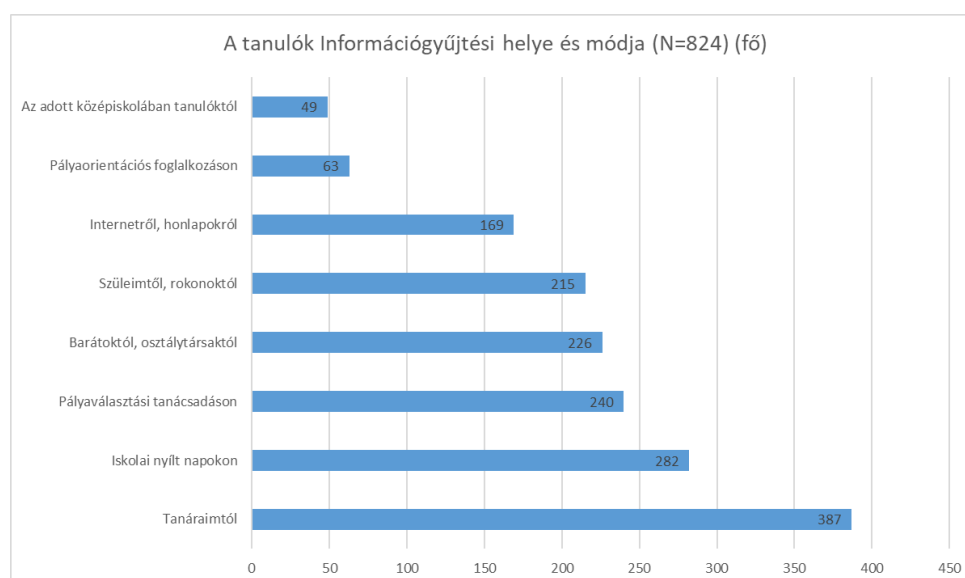


Forrás: saját szerkesztés

A 24. ábrán látható a megkérdezett tanulók önbevallásán alapuló erősségek megoszlása. Leginkább erősségnek érzett terület a fizikai állóképesség, amit a válaszadó tanulók 27,7%-a jelölt meg. Majd ezt követi a kreativitás 18,3%-kal, a kapcsolatépítő képesség 17,2%, számolási képesség 15,2%, a kez ügyesség 10,3%, írásbeli és szóbeli kommunikációs képesség 8,5%, és legkevesebben 2,8% a térbeli tájékozódás képességét tartotta leginkább saját erősségének.

A 824 tanulói kérdőív kitöltő által összesített információgyűjtési és -feldolgozási módjait tekintjük át a 25. ábrán. Mivel több válasz is adható volt, ezért nem arányokat számoltunk, hanem a választások számát.

25. ábra. A tanulók információgyűjtési helye és módja



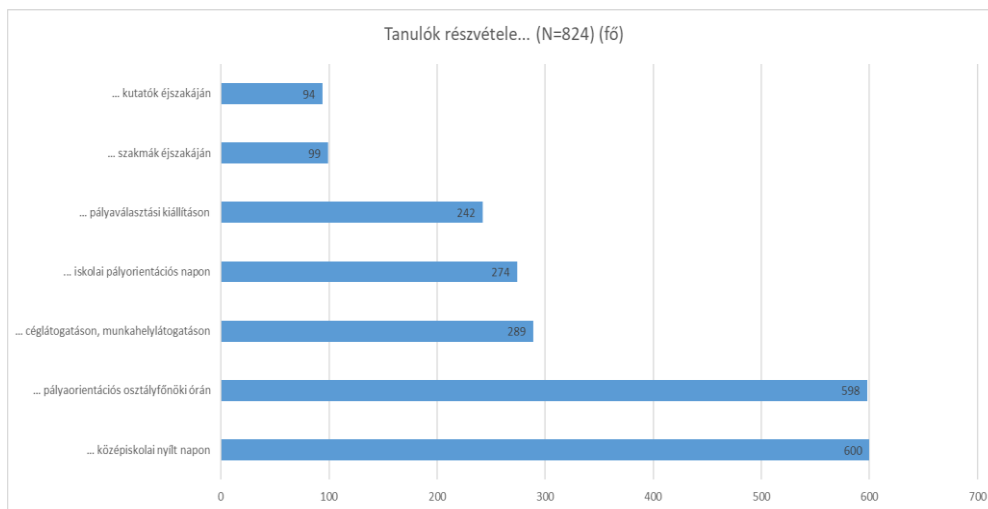
Forrás: saját szerkesztés

A kérdőívben, a tanulók által választható három leggyakoribb középiskolára vonatkozó információforrás összegzése során meglepő módon csak ötödik helyen szerepelnek a szülők, 215 jelöléssel. Legtöbb jelölést a tanárok kapták 387 alkalommal, majd ezt követték az iskolai nyílt napok 282 jelöléssel, az egyéni pályaválasztási tanácsadás 240 jelöléssel és 226 jelölés a barátokkal, osztálytársakkal. A szülőket, rokonokat, mint információ forrást, 169 jelöléssel az internet és a honlapok követték. Legkevesebb, vagyis 63 jelölést kapott, a különböző pályaorientációs foglalkozásokon való részvétel és 49 esetben az adott középiskola tanulója.

A pályaorientációs folyamathoz kapcsolódó programokon, rendezvényeken való részvétel eredményeit a 26. ábra tartalmazza. Mivel itt is több válasz volt adható, ezért nem

arányokat számoltunk, hanem szintén jelölést, így kaptuk meg, hogy mely programokon vettek részt leggyakrabban.

26. ábra. Tanulók részvétele pályaeorientációs célú eseményeken



Forrás: saját szerkesztés

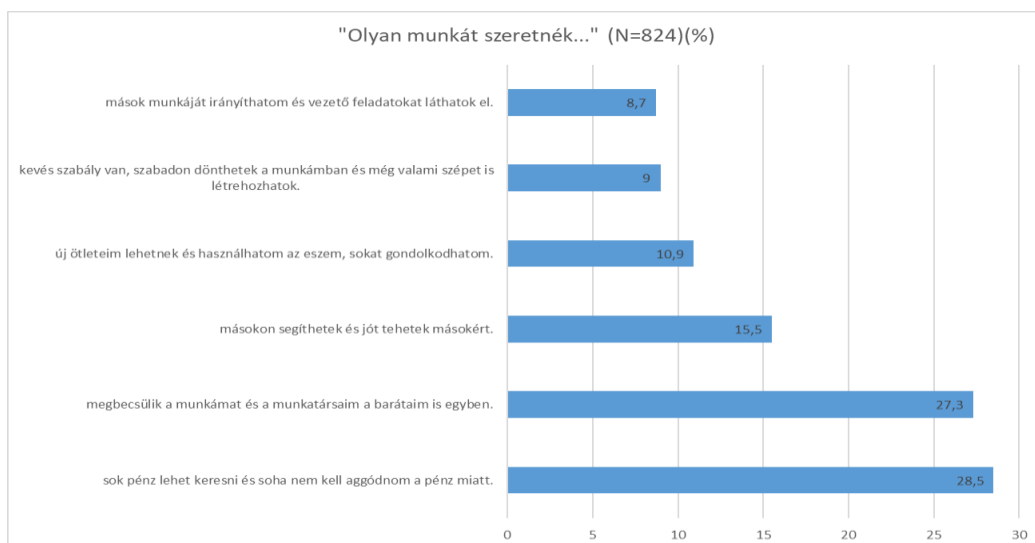
600 tanuló jelölte meg a középiskolai nyílt napon való részvételt, ami magas számnak mondható, azonban amennyiben hihetünk ennek a számnak, akkor ez azt jelenti, hogy 224 tanuló úgy jelölte be a választani kívánt középiskolát, hogy nem vett részt annak nyílt napján és feltehetően nem rendelkezik személyes tapasztalattal az adott iskoláról. 598 tanuló jelölte részvételét pályaeorientációs osztályfőnöki órán és 289 fő jelölte a céglátogatást, melyek szervezését Heves vármegyében a kereskedelmi és Ipar Kamara szervezi. A válaszok alapján 242 tanuló vett részt pályaválasztási kiállításon, 99 fő a szakmák éjszakáján és 94 fő a kutatók éjszakáján.

A tanulók életkorából adódóan az értékek még kiforratlanok és képlékenyek, ezért erre vonatkozó több közvetlen kérdést nem is tettünk fel számukra. Azonban arról megkérdeztük őket, hogy milyen jellegű munkát szeretnének. Az 27. ábrán a 824 válaszadó tanuló összesített eredményei láthatók.

Legmagasabb arányt a fizetés és az anyagiak képviselik 28,5% (235 fő). A megbecsülés és jó munkahelyi légkör a második helyen szerepel 27,3% (225 fő), amit az altruizmus követ 15,5% (128 fő). Az intellektuális kihívás 10,9%-kal (90 fő), a kötetlenség 9% (74 fő) már jóval

alacsony értéket mutatnak. Legalacsonyabb preferenciával pedig a vezetés, irányítás fontosságát jelölték meg 8,7%-kal (72 fő).

27. ábra. A tanulók jövőbeni munkával kapcsolatos elvárásaik



Forrás: saját szerkesztés

A jövőképre vonatkozó terveknél a megjelenő szándék és vágyak mellett az is hasznos adat, hogy vajon a családban beszélgettek-e már arról az adott témáról. A 824 válaszadó tanuló többsége, 54% (445 fő) tervei között szerepel az, hogy a lakóhelyétől eltérő településen dolgozzon majd és 52,2%-uk (430 fő) jelezte, hogy úgy tervezi másik településre menne középiskolában. A fentebb olvasható viszonylag alacsony kollégium vállalási hajlandóság miatt ez valószínűsíti az ingázó tanulók várhatóan magasabb arányát.

10. táblázat. Tanulók területi mobilitási tervei Magyarországon belül

Területi mobilitási tervek Magyarországon belül	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla otthon	Összesen (%)
Másik településen lévő középiskolában tanulni.	52,2	40,4	4,6	2,8	100
Másik településen lévő felsőoktatási intézménybe járn.	36,2	43,3	10,4	10,1	100
Másik településen dolgozni.	54	13	26,2	6,8	100
Másik településen élni.	39,2	21,7	28,9	10,2	100

Figyelemreméltó adat, hogy egy hónappal a középiskolai felvételi határidő előtt a diákok 2,8%-a jelezte, hogy nem beszéltek otthon a más településen szóba jöhető középiskolákról. A felnőttként más településre költözés és munkavállalás lehetőségét jelenleg a diákok 21,7% (179 fő) és 13%-a (107 fő) elutasítja.

A jövőtervezésnél a külföldi tanulással és munkavállalással kapcsolatos érzésekre, tervekre is rákérdeztünk.

11. táblázat. Tanulók területi mobilitási tervei Magyarországon kívül

Területi mobilitási vágyak Magyarországon kívül	Igen	Nem	Talán	Még nem beszélünk róla otthon	Összesen (%)
Külföldön tanulni.	14,2	58	21,5	6,3	100
Külföldön dolgozni.	31,7	27,4	35	5,9	100
Külföldön élni.	27,8	38,6	27,4	6,2	100
Külföldön családot alapítani.	13,8	47,5	26,7	12	100

Forrás: saját szerkesztés

A külföldi terveknel legmagasabb arányban a munkavállalás jelent meg 31,7% (261 fő) és a külföldre költözés, 27,8% (229 fő). Legnagyobb elutasítás a külföldi tanulásnál 58% (478 fő) és családalapításnál 47,5% (391 fő) jelent meg. Részletes eredmények az 6. táblázatban láthatók.

3.2.5. Megvitatás

A tájékozottság és a pályaorientációs programok által elérhető információk mennyisége fontos tényező, hiszen amennyiben a tanuló nem ismeri a rendelkezésre álló lehetőségeit, valamint nem tudja, milyen karrierlehetőségek állnak előtte az általa választani kívánt területen, abban az esetben ezen tényezők kedvezőtlen irányba befolyásolhatják döntését. Azonban, ha a tanuló már rendelkezik előzetes tapasztalatokkal vagy ismeretekkel egy bizonyos területen, akkor nagyobb valószínűséggel dönthet az adott képzés mellett vagy éppen ellene.

A második hipotézis: „A tanulók középiskolaválasztási terveit elsősorban a „könnyen elérhetőnek érzett” középiskolák közüli választás határozza meg és kevésbé az érdeklődés alapú választás.” igazolódott, azonban az alacsony iskolai végzettségű anyák gyermekeinél kevésbé volt szignifikáns a különbség, mint a magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekei esetében.

Látható, hogy a válaszadó tanulók közel egyharmada szakképző iskolában, szeretne továbbtanulni, ahol érettségi megszerzését is tervezi. Másik egyharmad technikumot választana ugyanezen okból és a harmadik harmad gimnáziumban szeretne továbbtanulni, és egy részük itt is szeretne szakmát szerezni. A fenti arányok a gimnázium, technikum és szakképző iskola hármásának túlsúlyát mutatják, a többi iskolatípus csak elenyésző mértékben van jelen. A középiskolátípusok választási szándéka komoly információs hiányosságokra mutat rá, legfőképpen a kimeneti pontokon.

A tanulói válaszokból egyértelműen látható, hogy időnyeresre nagyon kevesen, 1,6% szeretné használni a középiskolát, beleértve a gimnáziumot is. A másik elkerülő lehetőséget, vagyis, hogy ne kelljen felvételizni, a tanulók 2,3%-a jelölte meg elsődleges jellemzőnek. A válaszadók többségénél megfigyelhető volt a célirányos, tudatosnak tűnő szempont, hiszen 12% a magas színvonalú idegen nyelv tanulását jelölte meg, emellett 18,4% olyan képzést szeretne, ahonnan minél könnyebben tovább tud tanulni a felsőoktatásba. 25,7% részére az a legfontosabb, hogy a választott képzés szakmát adjon, és amit a legtöbben választottak, 39,9% az a szakmát és érettségit is adó iskolatípusok.

A középiskolátípusok áttekintésénél megjelent, hogy a technikumokban és a szakképző iskolákban többféle ösztöndíj lehetőség is igénybevehető, már a tanulmányi évek alatt is. A kérdőív kitöltő tanulók 36,9%-nak döntését befolyásolja ez a tényező, indoklásukban a zsebpénzszerzési lehetőséget látják van, aki konkrét pénzkereseti lehetőséget lát benne és nem akar ingyen dolgozni. Vannak, akik hozzászeretnének járulni a családi költségvetéshez ezzel, azonban volt néhány, elenyésző számú tanuló, aki azt fogalmazta meg, hogy „nem a pénz a legfontosabb”.

Az összes válaszadó tanuló 0,2%-a jelezte, hogy ő megelégedne a 8 általános befejezésével is. Ez összecseng a továbbtanulni nem szándékozó tanulók arányával. A tanulók legnagyobb arányban, 35,9%-uk érettségit és szakmát szeretne, 33,1%-uk diplomát, 4,5% pedig tudományos fokozatot. A szakmunkás bizonyítvánnyal, mint céllal a diákok 19,8%-a elégedett lenne. Ezek az arányok hozzávetőlegesen lekövetik a választani kívánt iskolatípusok arányát. A kutatás kérdései azonban arra is vonatkoztak, hogy miért szeretnék, mi motiválja őket a megjelölt legmagasabb iskolai végzettség megszerzésére. A válaszadó tanulók többsége 58,6%

azért szeretné elérni a vágyott iskolai végzettséget, hogy azzal foglalkozhasson, amivel szeretne, vagyis ez érdeklődés alapú motivációt feltételez. Ettől jóval elmaradva jelenik meg kicsi különbséggel a második és a harmadik indok. A jó fizetés általi anyagi biztonság, vagyis a megszerzett iskolai végzettség által lehetővé vált anyagi biztonság. A harmadik leggyakrabban választott indok a képesség érzése, hogy el tudja érni az adott iskolai végzettség megszerzését. Nagyon kis mértékben, de megjelentek olyan válaszok is, hogy minél előbb pénzkeresővé váljon vagy azért, hogy többre vigye, mint a szülei, a családi hagyomány továbbvitelét jelölték a legkevesebben. A válaszadó tanulók több, mint harmada biztos, hogy nem lenne kollégista, és másik harmad pedig csak abban az esetben, ha nagyon muszáj. A tanulók kicsit több, mint negyede szívesen lenne kollégista. Néhány tanuló jelezte, biztos benne, hogy a szülei nem engednék.

Érdeemes összevetni a kapott eredményeket a vágyott szakmaterületekkel, hiszen a legnagyobb arányban vágyott műszaki területek kívánják meg leginkább a nagyon kevesek által erősségnek ítélt téri tájékozódást, illetve a második leginkább vágyott emberekkel foglalkozó terület pedig az írásbeli és szóbeli kommunikációt, amit a válaszadóknak szintén alacsony százaléka tartott leginkább erősségének. Figyelemreméltó aránynak nevezhető a felnőttek által gyakran kifogásolt és nagyon alacsonynak ítélt fizikai állóképesség és kapcsolatépítő képesség ilyen nagyarányú megjelenése a fiataloknál.

A tanulók egyértelmű törekvései az érdeklődés alapú továbbtanulási arányra tetten érhető a válaszaikban és ezt a statisztikai elemzés meg is erősítette, ezért ezt a hipotézist igazoltnak tekinthetjük.

3.2.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek

Kutatási hipotézisünk igazolódott, mert ebben az alvizsgálatban nem választottuk külön az SNI tanulókat, azonban amennyiben az SNI státusszal rendelkező tanulókat kontroll változóként hoztuk be az érdeklődés erőssége lecsökkent, elvesztette szignifikancia szintjét, helyette gyengén, de megerősödött a szülők véleményének befolyásoló ereje ($p=0,000$; Cramer's V:0,158).

Éppen ezért fontos kiemelni kutatási korlátként a tanulók önmagukra vonatkozó ismereteinek bizonytalanságát. Természetesen feltételezhető, hogy a tanulók információhiányból adódóan tévesen adták meg azt a válaszukat, hogy rendelkeznek-e

szakértői véleménnyel. Éppen ezért lenne szükséges a későbbiekben, felvállalva, akár az alacsonyabb részvételi arányt is, hogy valóban ellenőrizhető legyen az adott gyermek szakértői véleményének megléte és nehézségeinek pontos rögzítése a kutatás során.

Ami viszont megtehető lenne a pályorientációs folyamatban a pedagógusok és a pályatanácsadó szakemberek által, hogy a szakértői vélemény tartalmának megbeszélése, annak előnyei, korlátozó ereje is képezze tárgyát az önismereti elemek feldolgozása során. Ezen ismeretek és információk feldolgozása a gyermeknek erősítheti az önismeretét és támogathatja a tudatosabb pályaismeretbővítését és képzésitípus választását.

3.3. SNI státusszal rendelkező és nem rendelkező gyermekek szüleinek vizsgálata gyermekük továbbtanulására vonatkozóan

A szülők szerepe elvitathatatlan, főleg a még tanköteleskorú általános iskolás gyermekek körében. A középiskolaválasztási döntésben megjelenő szerepüket és vélekedéseiket ezért lényeges feltárni és beazonosítani. Disszertációm központi elemeként megjelenő SNI státusz szempontjából is.

3.3.1. Kérdések és hipotézisek

Kutatási kérdés: Vajon a szülők, hogyan viszonyulnak az iskolában eltöltött idő és a jövőbeli siker összefüggéseihez, illetve gyermekük képességeihez? A szülők iskolai végzettsége és ezzel kapcsolatos élményei a gyermek számára mintaként szolgálnak, megjelenik a szülői vágyakban a transzgenerációs mobilitás? A szülők milyen jellegű iskolai időtávban és iskolai végzettségben gondolkodnak gyermekük számára és milyen jövőképet képzelnek el gyermeküknek?

Hipotézis: Az iskolázottabb szülők a gyermekük továbbtanulása során a minél magasabb iskolai végzettséget biztosító iskolatípus választását preferálják, az SNI státusszal rendelkező gyermekek esetében is.

Hipotézis indoklása: A családi- és társadalmi helyzet, a szülőknél megjelenő elvárások rendszerszemléletű megközelítésének feltárása megkerülhetetlen, hiszen a tanuló gyakran érezheti a családjá és a társadalmi környezet (iskola) nyomását, amelyek befolyásolhatják a döntéseit. A magasabb státuszú családok esetében a az iskolai előmenetel és annak hosszú távú

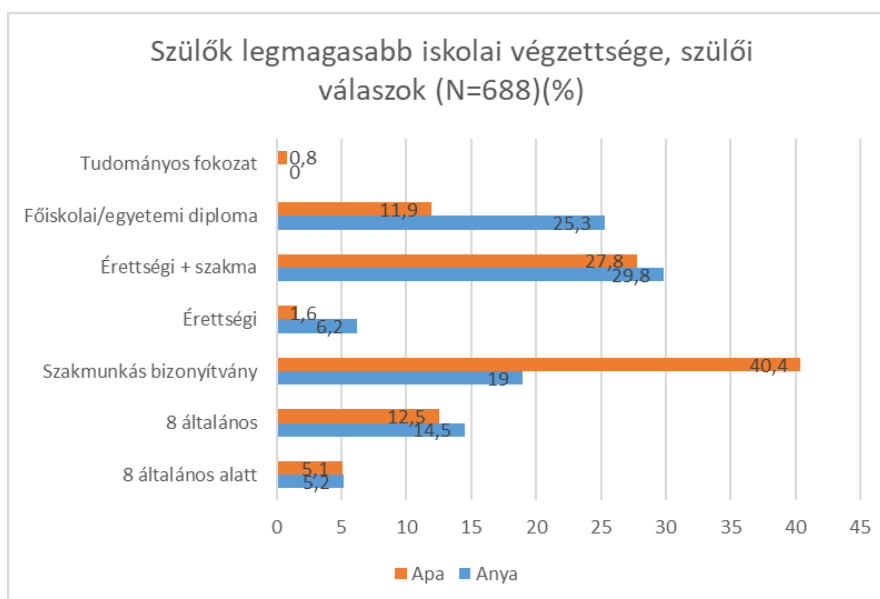
tervezése könnyebben valósul meg (Boudon, 1981; Bourdieu, 2008; Fredricks et.al, 2004; Lyche, 2010). A család vagy barátok javaslatai, a társadalmi elvárások, a foglalkozásbeli vagy anyagi helyzet miatt gyakran ajánlanak konkrét szakmákat, szakokat vagy iskolákat, függetlenül a tanuló érdeklődési körétől. A szülő mintát mutat a tanuláshoz való saját viszonyával és preferenciáival (Lannert, 2005, Tajtiné, 2010). A tájékozottság és az általa elérhető információk mennyisége fontos tényező lehet, hiszen amennyiben a tanuló nem ismeri a rendelkezésre álló lehetőségeit, nem tudja, milyen karrierlehetőségek állnak előtte az általa választani kívánt területen, akkor ez kedvezőtlen irányba befolyásolhatja döntését. Azonban, ha a tanuló és a szülő már rendelkezik előzetes tapasztalatokkal és releváns ismeretekkel egy bizonyos területen, akkor nagyobb valószínűséggel dönthet az adott képzés mellett vagy éppen ellene (Tajtiné & Balázsné, 2010; Suhajda, 2022; Olteanu, 2022).

3.3.2. Minta

A szülői kérdőívet 688 szülő töltötte ki és közülük 92,4%-a (636 fő) anya, 2,2% (15 fő) nevelőanya, 4,9% (34 fő) apa, 0,4% (3 fő) nevelőapa. 52 település 64 iskolájából érkeztek vissza online és papíralapon a kérdőívek.

A gyermekük intézménytípusára vonatkozó megoszlás szerint 5,8% (40 fő) gyermeke tanul EGYMI-ben, 94,2% (648 fő) gyermeke pedig általános iskolában. A válaszadó szülők gyermekeinek 51,2%-a (352 fő) fiú, 48,8%-a (336 fő) lány.

28. ábra. A szülők iskolai végzettségének megoszlása



A szülők iskolai végzettségét a 28. számú ábra foglalja össze, a legmagasabb iskolai végzettségénél láthatók kiugró adatok. Az apák esetében 40,4% (259 fő) rendelkezik legmagasabb iskolai végzettségként szakmunkás bizonyítvánnyal. Az anyáknál legmagasabb arányban 29,8% (201 fő) az érettségi+szakma jelenik meg. A nyolc általános vagy az alatti iskolai végzettség esetében az anyák túlsúlyban vannak az apákhoz képest, mert náluk ez az arány 14,5%+5,2% (98+35 fő), míg az apáknál 12,5%+5,1% (80+33 fő). A kérdőívet kitöltő szülők között az anyák felsőfokú végzettség tekintetében megelőzik az apákat, mert az anyák 25,3%-a rendelkezik diplomával, addig az apáknak csak 11,9%-a (76 fő), ugyanakkor tudományos fokozattal csak az apák rendelkeznek 0,8% (5 fő).

Az otthoni internet elérésre és infokommunikációs eszközökre vonatkozó kérdésekre adott válaszok szerint 86,6% (596 fő) szülő válaszolta, hogy otthon korlátlan wifi/mobilnet áll rendelkezésükre. 12,2% (84 fő) korlátozott wifi/mobilnet érhető el az otthonukban és 1,2%-nak (8 fő) nincs otthon internetelérése.

A szülők válaszaiból tudható, hogy a gyermekeik közül 96,7%-nak (665 fő) van saját okostelefonja, 2,8%-nak (19 fő) családdal közösen használt okostelefonja van. Saját laptopja a gyermekeik 48,1%-nak (331 fő) van, családdal közös használatban pedig 20,2 %-nak (139 fő) van, azonban 29,7%-nak (204 fő) nincs a gyermeknek laptopja.

Szülői kérdőívben szereplő SNI státusszal érintett almintá

A szülői kérdőívben már nem csak a szakértői vélemény létéről kérdeztük a szülőket, hanem a gyermekük SNI státuszáról is. A 688 válaszadó szülők gyermekeinek 24,1% (166 fő) SNI státusszal rendelkezik és 4,2% (29 fő) BTMN státusszal rendelkező tanuló. Volt olyan szülő, aki erre a kérdésre nem tudott válaszolni.

A konkrét nehézségekre rákérdezve a szülők 4,8%-a (33 fő) autizmus spektrumzavart jelzett; 1,5% (10 fő) beszéd fogyatékossgot; 0,6% (4 fő) mozgáskorlátozottságot; 0,3% (2 fő) „látássérülést; 0,7% (5 fő) hallássérülést; 11,2% (77 fő) egyéb pszichés fejlődési zavart (disz-, hiperaktivitás, figyelemzavar, stb) jelölt meg. A szülők 5,8% (40 fő) tanulásban akadályozottként jellemezte gyermekét, 0,6% (4 fő) halmozottan fogyatékkal élőknek. 1,3%-a (9 fő) a szülőknek jelezte, hogy nehézséggel küzd a gyermeke, de nem tudja, pontosan mivel.

A szakértői véleményekkel kapcsolatban tettük fel a szülőknek a kérdést, hogy gyermeke rendelkezi-e valamilyen tantárgyból teljes vagy részleges értékelés alóli

felmentéssel. A kapott válaszokból látható, hogy 12,4%-a (84 fő) a gyermekeknek rendelkezik felmentéssel. Helyesírás értékelése alól felmentett 14,1%-a (12 fő) a gyermekeknek; 25,9% (22 fő) matematikából; 9,4% (8 fő) idegen nyelvből; 4,7% (4 fő) a kétkézes manipulációs tevékenységek alól; 8,2% (7 fő) testnevelés alól felmentett. Helyesírás és külalak értékelése alól 5,9% (5 fő); helyesírás és matematika alól 10,6% (9 fő); helyesírás és idegen nyelv értékelése alól 17,6% (15 fő); idegen nyelv és írásbeli feladatok alól 3,5% (3 fő). Összegezve a létszámokat látható, hogy helyesírás értékelése alól összesen 44 gyermek, matematika értékelése alól 31 gyermek felmentett, ami érintheti a központi írásbeli felvételi teljesítményüket.

A segédeszköz használatra vonatkozóan a szülők 14,2 %-a (97 fő) jelezte, hogy gyermeke használhat segédeszközt a tanórán és a számonkérések alkalmával is. 3,8% (26 fő) jelezte, hogy gyermekének járna a segédeszközhasználat, de még sem használhatja az iskolában. A szülők 10,4%-a (71 fő) jelezte, hogy nem tudja használhat-e gyermeke segédeszközt és azt sem tudja, hogy egyáltalán járna-e neki.

3.3.3. Módszer

Az adatfelvétel és az adatfeldolgozás módszere a 3.1.3, 3.2.2. és a 3.2.3. alfejezetekben részletesen bemutatásra került körülmények között és módon történt, és a szülőktől beérkező adatok feldolgozása is az ott leírtak szerint valósult meg.

A szülői kérdőíveket a hozzájáruló nyilatkozaton a szülő által megadott email címre küldtük ki. Abban az esetben, ha nem volt a szülőnek email címe vagy az osztályfőnök úgy ítélte meg, hogy a szülő számára nehézséget okozna az online platform használata, ott a kérdőív papíralapon került hazaküldésre a számukra. A válaszok összekapcsolásának érdekében pedig anonim kód párokkal láttuk el a gyermek-szülő kérdőíveket.

A szülői kérdőív kérdései is a Lyche (2010) dimenzióit követi és többségében megegyeznek a tanulói kérdőívben használtakkal, a válaszok összehasonlíthatósága végett azonban néhány kérdés a szülői sajátosságok miatt el kellett, hogy térjen. Az alábbi témakörök jelennek meg a szülői kérdőívben:

- a vágyott középiskolaválasztás iránya és a választani kívánt iskola jellemzői, a gyermeke számára kívánt legmagasabb iskolai végzettség
- gyermeke erősségei

- iskolai teljesítményre vonatkozó kérdések, kiegészülve az esetleges szakértői véleményhez kapcsolódó információkkal, nehézségekkel
- gyermek támogatására használt módszerei
- információgyűjtés és információfeldolgozás módja és eszközei
- nehézségei a gyermeke továbbtanulásával, iskolaválasztásával kapcsolatban
- együttműködése az iskolával, pedagógusokkal, bevonódása a pályaeorientációs programokba
- gyermekének szánt jövőkép
- otthoni digitális és online eszközök elérhetőségei (Melléklet 2)

Családi kérdőív (N=253)

A tanulói és szülői kérdőívek összeállításánál fontos szempont volt a válaszok összeilleszthetősége, melyeket az alábbi területeken sikerült megvalósítani.

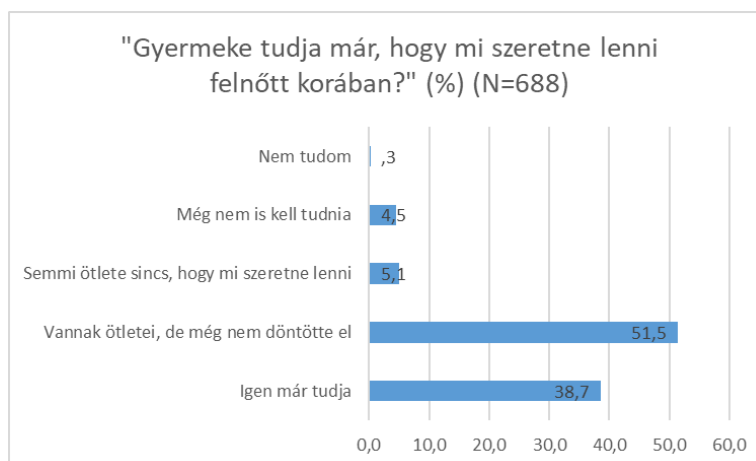
- középiskolaválasztás iránya és a választani kívánt iskola jellemzői, elérni kívánt legmagasabb iskolai végzettség
- érdeklődés és erősségek
- információgyűjtés és információfeldolgozás módja és eszközei
- iskolai teljesítményre vonatkozó kérdések, kiegészülve az esetleges szakértői véleményhez kapcsolódó információkkal
- munkaértékek, jövőkép
- otthoni digitális és online eszközök elérhetőségei.

Az adatbázis változóinak elnevezési logikáját és a változók leírását adó label-eket vizsgálva összepárosításra kerültek azok a változók, amelyek kérdésköre (és nagyrészt változókészlete is) olyan módon fedte egymást, hogy azokkal a következő lépésben egyazon dimenzióba tartozó válaszok egyezőségét index-változók létrehozásával számszerűsíteni lehetett. Ezek a változók páronként a match_list objektumba kerültek rendezésre. A match_list alapján létrehozott index-változókra „for” ciklusok segítségével kiszámításra kerültek az egyezési arányok. 1-es érték rendelődött minden olyan változópár minden szülő-gyermek párosához, akik az adott ponton egyező választ adtak, 0 érték, ha a szülő és gyermeke eltérő választ adott a témájában egyező változóban. Ennek köszönhetően egy pontos, százalékos arányt kapunk minden változópár válaszegyezőségét tekintve. (Melléklet 3)

3.3.4. Eredmények

A 688 szülő által kitöltött és visszaküldött kérdőív eredményeinek bemutatása szintén a fentebb, a 3. fejezet elején jelzett témaköröket követi. A szülők válaszain keresztül kívántuk felmérni, hogy milyen elképzeléseik, vélekedéseik vannak a gyermekük továbbtanulásával kapcsolatban. Az eredményeket a 29. ábra foglalja össze.

29. ábra. Szülők véleménye gyermekük tervének megletéről

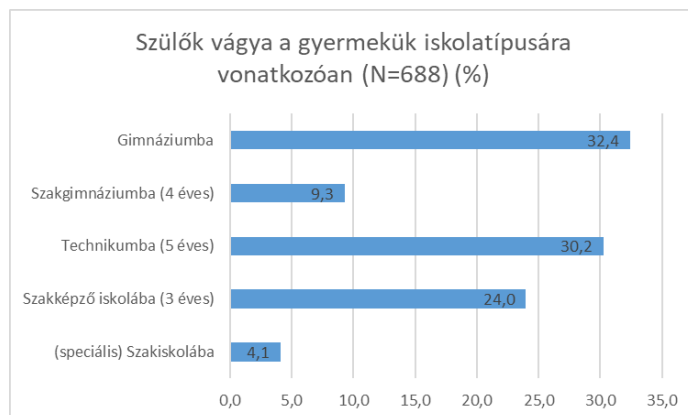


Forrás: saját szerkesztés

A válaszadó szülők 51,5%-a nyilatkozott úgy, hogy gyermekének vannak elképzelései a jövőbeni terveire vonatkozóan, de még nem döntött. 38,7%-a szülőknek megjelölte, hogy a gyermekének már konkrét tervei, elképzelései vannak. A szülők 0,3%-a azonban nem tudta ezt a kérdést megválaszolni.

A továbbtanulási tervekre vonatkozó elképzelésen belül rákérdeztünk a szülők által a gyermeküknek vágyott iskolatípusra is, melynek eloszlását a 30. ábrán láthatjuk.

30. ábra. Szülők vágya a gyermekük iskolatípusára vonatkozóan

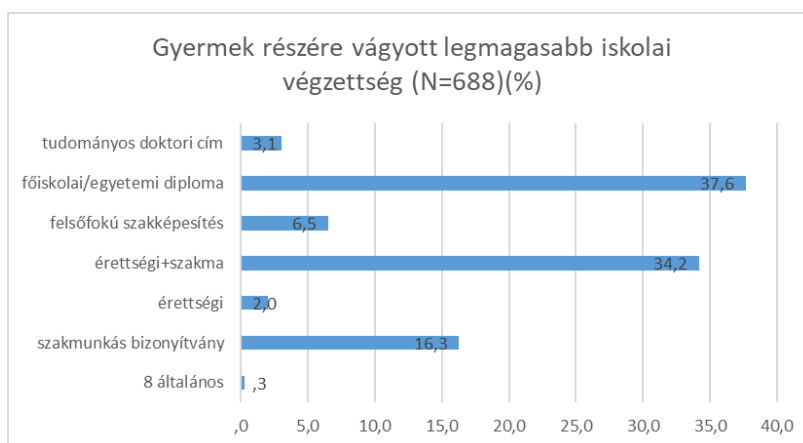


Forrás: saját szerkesztés

A szülők legnagyobb arányban a gimnáziumot preferálnák gyermeküknek, ez 32,4%. Második helyen 30,2%-kal a technikum áll, amit a szakképző iskola követ 24%-kal. A szakgimnázium jóval lemaradva csak 9,3%-os arányt képvisel.

A középiskola típusának preferenciája mellett lényeges szempont és vele közvetett összefüggést mutat a szülők által gyermeküknek vágyott legmagasabb iskolai végzettség.

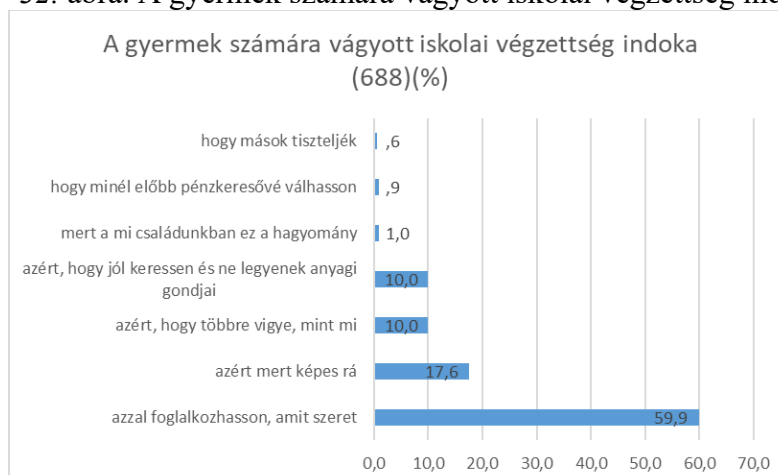
31. ábra. A gyermek részére vágyott legmagasabb iskolai végzettség



Forrás: saját szerkesztés

A 31. ábrán látható, hogy legnagyobb arányban, 37,6%-a szülőknek azt szeretné, ha gyermeke diplomát szerezne. 34,2%-kal második helyen az érettségi+szakma elérése áll. A szülők 0,3%-a azzal is megelégedne, ha gyermeke az általános iskola 8. évfolyamát befejezné. Összesítve elmondható, hogy a szülők 83,4%-a minimum érettségit szeretne gyermekének. Fontosnak éreztük megtudni a gyermek számára vágyott legmagasabb iskolai végzettség okát, hiszen ez lényeges motivációs elem, amikor a továbbtanulásba fektetett idő tervezéséről gondolkodunk.

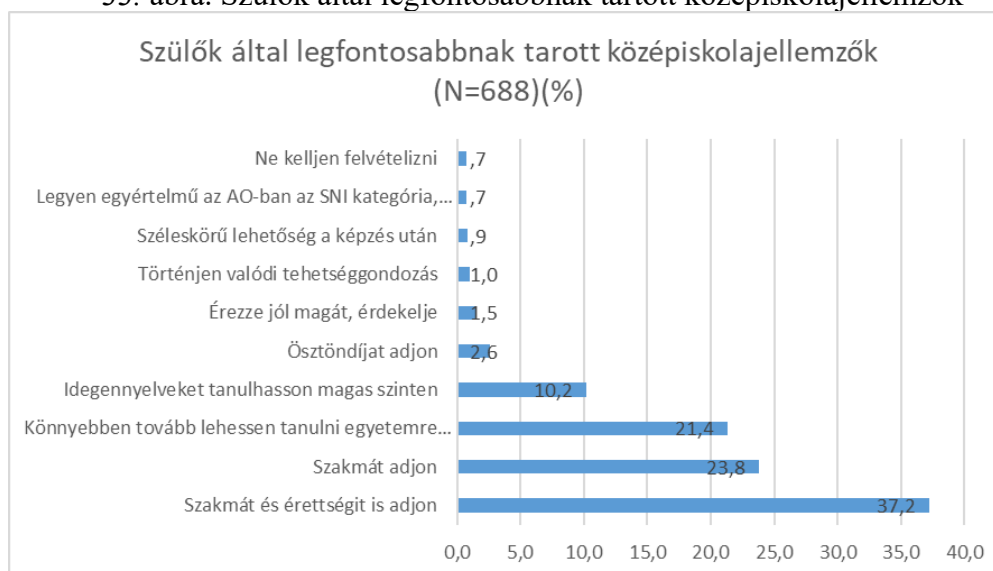
32. ábra. A gyermek számára vágyott iskolai végzettség indoka



Forrás: saját szerkesztés

Kiugró 59,9%-os arányban jelent meg a válaszok között indokként a gyermek érdeklődése. 17,6%-uk jelölte meg, hogy képesnek tartja gyermekét az adott iskolai végzettség megszerzésére. 10% szeretne volna, hogy ha a gyermeke többre vinné, mint a szülő, illetve a vágyott anyagi biztonságot várnák tőle.

33. ábra. Szülők által legfontosabbnak tartott középiskolajellemzők



Forrás: saját szerkesztés

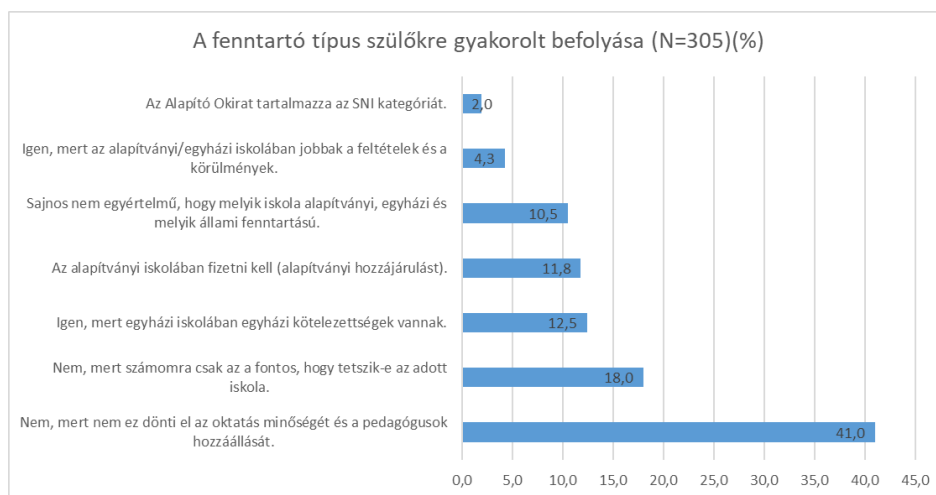
A szülők által legfontosabbnak tartott középiskolajellemzők a 33. ábrán követhető. Legfőbb jellemzőnek a választani kívánt középiskolák tekintetében 37,2% azt emelte ki, hogy egyben adjon szakmát és érettségét is. 23,8%-a a válaszadó szülőknek legfontosabbnak azt tartotta, hogy szakmát adjon a középiskola, 21,4%-uk pedig, hogy könnyebben tovább lehessen tanulni onnan a felsőoktatásba. 10,2% legfontosabbnak a magas szintű idegen nyelv oktatását tekintette. A szülői válaszoknál megjelent még az ösztöndíj lehetőség (2,6%), a gyermeke jól érezze ott magát (1,5%), tehetséggondozás (1%), a széleskörű lehetőségek (0,9%), a befogadható SNI kategóriák láthatóvá tétele (0,7%) és hogy ne kelljen felvételizni (0,7%).

A középiskolák különböző fenntartók által működhetnek, mely fenntartók elvárásai és az általuk támasztott követelmények igen eltérőek lehetnek. Ez is indokolta, hogy a továbbtanulás előtt álló gyermekek szüleit is megkérdeztük, hogy befolyásolja-e döntésüket és miért az adott középiskolák fenntartói formái. A válaszadó szülők 16,1%-a (111 fő) számára lényeges szempont a fenntartói forma.

A középiskola fenntartójának szülőkre gyakorolt befolyását a 34. ábra mutatja. A válaszadó szülők többségét nem befolyásolja a fenntartói forma. 41% szerint nem a fenntartói

formától függ az oktatás minősége és a pedagógusok hozzáállása, 18% számára pedig csak az a fontos, hogy a gyermekének tetszen az adott iskola.

34. ábra. A középiskola fenntartótípus szülőkre gyakorolt befolyása



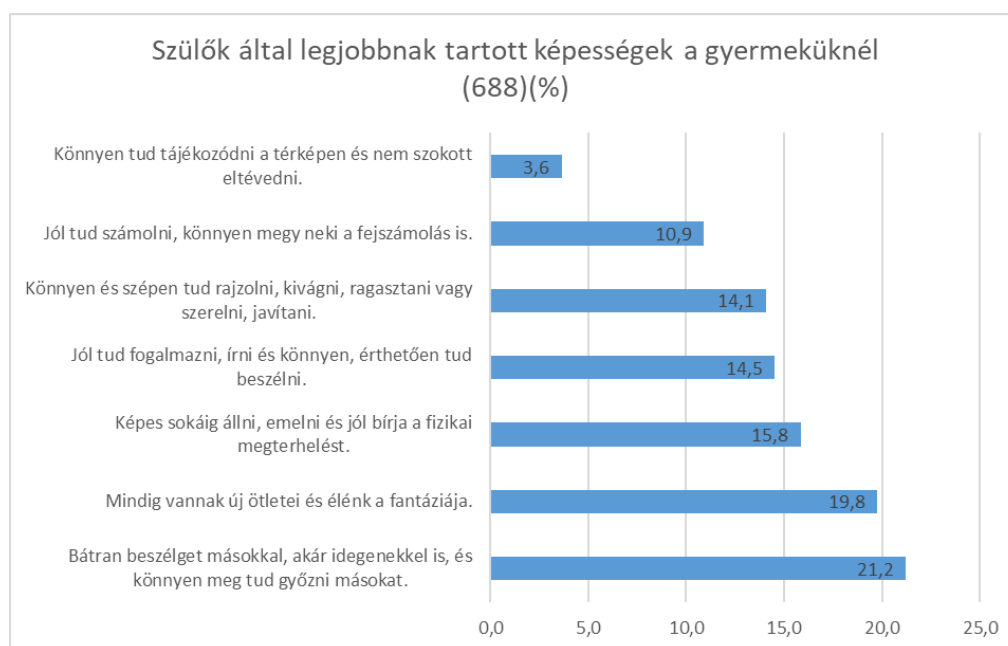
Forrás: saját szerkesztés

A szülők 12,5%-át befolyásolja, mert az egyházi iskolában speciális kötelezettségek vannak, 11,8%-ot pedig az, hogy az alapítványi fenntartásban hozzájárulást kell fizetni. Fontos kiemelni, hogy a szülők 10,5% megfogalmazta, nem egyértelmű melyik középiskolának ki a fenntartója. A szülőknek csak a 4,3%-a gondolta úgy, hogy az alapítványi/ egyházi középiskolákban jobbak a feltételek és körülmények, mint az állami fenntartású intézményekben. A szülők 2% -a ismét kiemelte, hogy az Alapító Okiratnak egyértelműen tartalmaznia kellene a befogadható SNI kategóriákat.

A szülői kérdőívben is megjelent a gyermek erősségeikre vonatkozó kérdés, melynek megoszlását a 35. ábrán láthatjuk.

A szülők legnagyobb arányban (21,2%) gyermekük erősségének a kapcsolatteremtő képességet tekintik, mert bátran beszélget másokkal, akár idegenekkel is. Ezt követi 19,8%-kal az ötletgazdagság, mely szerint mindig vannak újszerű ötletei és fantáziadús. A fizikai állóképességet, mint legjobb képességet a szülőknek csak a 15,8%-a jelölte meg. A kompetenciamérésben is szereplő nyelvi, kommunikáció képességet 14,5%, a számolási képességet pedig csak 10,9% jelölte meg, mint gyermeke legjobb képessége. A téri tájékozódást, térlátást a szülők 3,6%-a jelölte.

35. ábra. Szülők által legjobbnak ítélt képesség a gyermeküknél



Forrás: saját szerkesztés

A szülői válaszok szerint a gyermekük 13,8%-a (95 fő) tanul emelt óraszámban vagy tagozaton idegen nyelvet, 5,8% (40 fő) matematikát, 2,9% (20 fő) testnevelést, 1,3% (9 fő) ének-zenét, 1,2% (8 fő) informatikát.

A szülői kérdőívben azt láthatjuk, hogy a gyerekek 6,8%-a (47 fő) ismételt már tanévet, 6,4% (44 fő) gyermek pótvizsgázott.

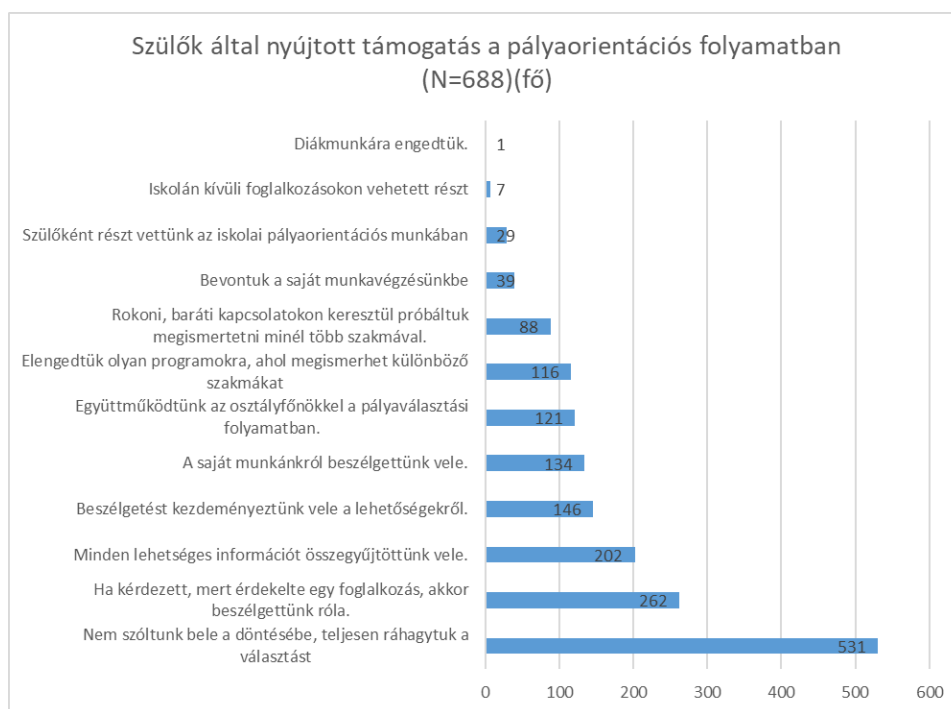
Egyéni tanrendben tanuló gyermekek szülei is töltötték ki kérdőívet, összesen 13 tanuló esetében. 0,7% (5 fő) esetében a szülő kérelmére volt a gyermek egyéni tanrendes, 0,3% (2 fő), szakorvosi/szakértői vélemény javaslatára és 0,9% (6 fő) (!) az iskola javaslatára. Ez azért izgalmas, mert jogszabály szerint az iskolának ebben nincs javaslattételi jogköre.

Az ismeretpótló foglalkozások kapcsán a szülők 13,8%-a (93 fő) jelezte, hogy gyermeke jár az iskolában korrepetálásra, 9,6% (65 fő) magántanárhoz járattja gyermekét korrepetálásra, 0,2% (3 fő) pedig tanodába. A szülők 6,1%-a (41 fő) válaszolta azt, hogy kellen járnia gyermekének korrepetálásra, de nem jár.

A válaszadó szülők 38,8%-ának (267 fő) gyermeke nem írt központi írásbelit. 3,6%-ának (25 fő) csak magyarból, 53,9%-nak (371 fő) mindkét tantárgyból írt. A szülők 3,6%-a (25 fő) nem tudta megmondani, hogy gyermeke írt-e központi felvételit és miből.

Mivel vizsgálatunk tárgyát képezi a szülők részvétele a diákok középiskolaválasztási döntés meghozatalát megelőző pályaorientációs szakaszban, ezért arra is irányultak kérdések, hogy a szülők mivel próbálták támogatni gyermekeik információgyűjtési, információfeldolgozási, önismeret- és pályaismert bővítési folyamatát.

36. ábra. Szülők által nyújtott támogatás a pályaorientációs folyamatban



Forrás: saját szerkesztés

A szülőknek feltett kérdésre miszerint „Önök mivel próbálták segíteni gyermekük pályaválasztási döntését?” - amire legfeljebb 3 módot lehetett választaniuk - erősen kirajzolódnak a leggyakrabban használt módszerek. Ezeket mutatja be a 40. ábra. Kiugróan magas, 531 szülő jelölte meg, hogy részükről az volt az egyik segítség, hogy nem szóltak bele, teljesen ráhagyták gyermekükre a döntést. 262 szülő várta gyermeke kezdeményezését, kérdését és próbált rá válaszolni, azonban 146 szülő önmaga is kezdeményezett ilyen beszélgetést. 202 szülő jelölte meg, hogy minden lehetséges információt próbáltak begyűjteni közösen a gyermekükkel. Saját munkájáról való beszélgetést a 688 szülőből csak 134 szülő jelölte meg, azonban 39 szülő nem csak beszélgetett róla, hanem be is vonta a saját munkavégzésébe. Az iskolai pályaorientációs folyamathoz közvetlen kapcsolódást összesen 150 szülő jelölte meg.

A kutatásunk egyik lényeges blokkja a szülők által gyermeküknek vágyott, munkával kapcsolatos értékek feltárását célozta meg, illetve a szülőkben megfogalmazott, gyermeküknek szánt jövőképre vonatkozott.

37. ábra. Szülők által legfontosabbnak ítélt munkához kapcsolódó értékek, gyermekükre vonatkoztatva



Forrás: saját szerkesztés

A 37. ábrán látható, hogy kiugróan magas arányban (48%) jelenik meg a szülők részéről, hogy olyan munkát szeretnének gyermeküknek, ahol megbecsülik őket és a munkahelyet egy baráti, pozitív légkör jellemzi. Minden más munkával kapcsolatos érték aránya ettől jóval elmarad. A kreativitást, ötletgazdagságot, intellektuális kihívást jelentő munkát a szülők 15,3%-a választotta, amit a kötetlenség követ 11,9%-kal. A minél magasabb anyagi ellenszolgáltatást adó munka csak az utolsó előtti helyre került 8,7%-os választási aránnyal. Figyelemreméltó, hogy még az altruizmus, a másoknak való segítség aránya is megelőzi 9,3%-kal.

A jövőre vonatkozó terveknel először az országon belüli, majd a nemzetközi mobilitásra vonatkozó kérdéseket jelenítettünk meg a tanulási, munkavállalási, családalapítási fokozatokkal.

A 12. számú táblázat áttekintése során kirajzolódik, hogy minél távolabbi eseményről van szó a családok annál kevésbé beszéltek még róla és ezzel fordítottan arányos a határozott „igen” -ek válaszána aránya is. A kitöltő szülők majdnem fele (49,3%) egyáltalán nem tervezi, hogy gyermeke másik településre menjen középiskolába. A másik településen végzett munkát (39,8%) inkább támogatják, de nem másik településre való költözéssel (26,9%). A másik településen való munkavállalást azonban határozottan támogatta a szülők többsége (39,8%).

12. táblázat. Gyermekre vonatkozó, szülő által tervezett országon belüli mobilitási tervek aránya (%)

Tervezik, hogy gyermekük...	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla
...másik településre menne középiskolába	42,6	49,3	5,2	2,9
...másik településre menne főiskolára/egyetemre	35,6	38,2	13,1	13,1
...másik településre menne dolgozni	39,8	21,5	19,2	19,5
...másik településre menne élni	22,5	26,9	23,7	26,9

Forrás: saját szerkesztés

A nemzetközi mobilitási kérdéskörnél alacsonyabb arányokat láthatunk a „még nem beszéltünk róla” válasznál, mint a Magyarországon belüli mobilitási lehetőségeknél. Úgy tűnik, mintha ez többször lenne téma.

13. táblázat. Gyermekre vonatkozó, szülő által tervezett nemzetközi mobilitási tervek aránya (%)

Szeretné ha gyermeke külföldön tanulna?	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla
...külföldön tanulna?	16,4	56,4	16,1	11,0
...külföldön dolgozna?	17,9	39,5	26,5	16,1
...külföldön élne?	7,6	50,7	21,7	20,1
...külföldön családot alapítana?	6,3	52,6	19,2	21,9

Forrás: saját szerkesztés

A nemzetközi mobilitási fokozatok (tanulás, munkavállalás, életvitel, családalapítás) egyikénél sem került többségbe az igenek aránya. A négy lehetőség közül még a munkavállalás lehetősége került legkisebb mértékben elutasításra és a „talán” válaszok aránya itt a legmagasabb (26,5%).

SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülői kérdőívek eredményei

Ezen alfejezetben a teljes szülői mintából leválogatott, SNI státusszal rendelkező gyermekek szüleinek válaszai kerülnek bemutatásra. A 688 szülői kérdőívből 166 szülő jelezte, hogy gyermeke SNI státusszal rendelkezik.

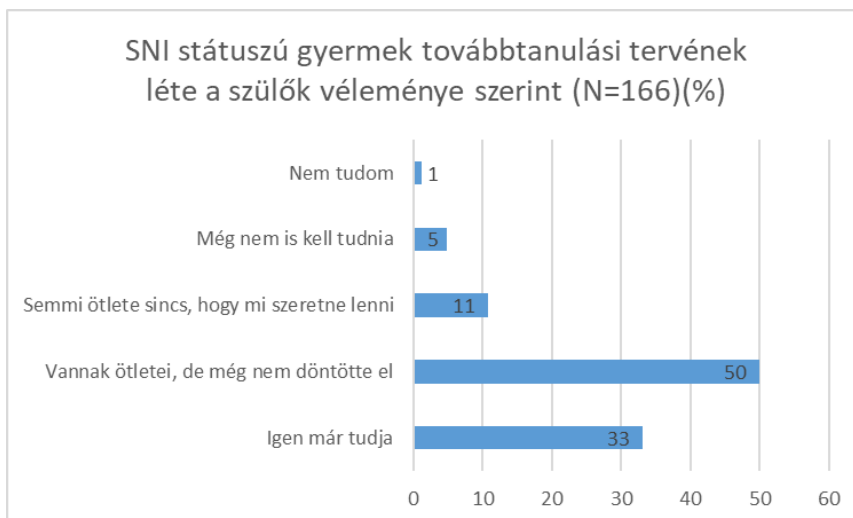
Az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülői almintában a 166 gyermekből összesen 34 gyermek jár tagozatra vagy tanul emelt óraszámú bizonyos tárgyakat.

Legnagyobb arányban (19 gyermek) az idegen nyelv tanulása jellemző. Központi írásbelit 82 tanuló nem ír, 57 gyermek mind két tárgyból és 18 esetben a válaszadó szülő nem tudta megmondani, hogy fog-e vagy írt-e a gyermeke központi írásbeli felvételit írni. 10 szülő jelölte meg, hogy gyermeke már vett részt pótvizsgán és 20 fő jelezte, hogy tanévet is ismételt a gyermeke. Egyéni tanrend 2 esetben szakértői vagy szakorvosi javaslatra történt, 3 esetben a szülő saját kérésére és 6 esetben az iskola (!) javaslatára. Értékelés alóli mentesítéssel a 67 tanuló rendelkezik. 113 tanuló az iskolában részesül fejlesztő foglalkozásban, 7 fő pedig a nevelési tanácsadás keretein belül. 25 esetben jelölte meg a szülő, hogy az általános iskolában nem biztosítják gyermeke számára a fejlesztő foglalkozást és 20 fő pedig nem tudjuk milyen okból, de nem jár fejlesztő foglalkozásra, ami azért figyelemreméltó, mert a szakértői véleményben javasolt fejlesztő foglalkozáson való részvétel ugyanúgy kötelező a tanulók számára, mint a szaktárgyi órákon való részvétel, hiányzás esetén, tehát igazolatlan óráként kell, hogy szerepeljen a Krétában. Korrepetáláson az iskolában 66 gyermek vesz részt, 17 tanuló jár magántanárhoz és 26 gyermekről írták a szülei, hogy nem járnak korrepetálásra, de kellene. Segédeszköz használatra vonatkozó kérdésnél 73 szülő jelezte, hogy gyermek számára engedélyezett a segédeszközhasználat, 18 szerint pedig járna, de nem használhatja a tanórákon. Ki kell emelni, hogy a segédeszköz használatnak a központi írásbeli felvételin is jelentősége van, mert, ha annak használatát a szakértői vélemény javasolja, akkor a felvételi eljárás során ez a kedvezmény, a szülő előzetes kérésére igénybe vehető.

A kérdéskör első fókuszpontja a továbbtanulási terveket, a preferált középiskolátípusokat és a választás indoklását járja körbe a szülők véleménye és válaszai alapján. (38. ábra)

A szülők fele (50%) úgy gondolja, hogy gyermekének már vannak elképzelései, ötletei, de még a végleges döntést nem hozta meg. A szülők 33%-a szerint a gyermeke már meghozta a döntést és tudja is, hogy mit szeretne majd tanulni a későbbiekben. 11% válaszolta, hogy gyermekének még semmi ötlete sincs és 5% szerint nem is kell, hogy már legyen. A szülők 1%-a bevallotta, hogy nem tudja megmondani gyermekének vannak-e már tervei.

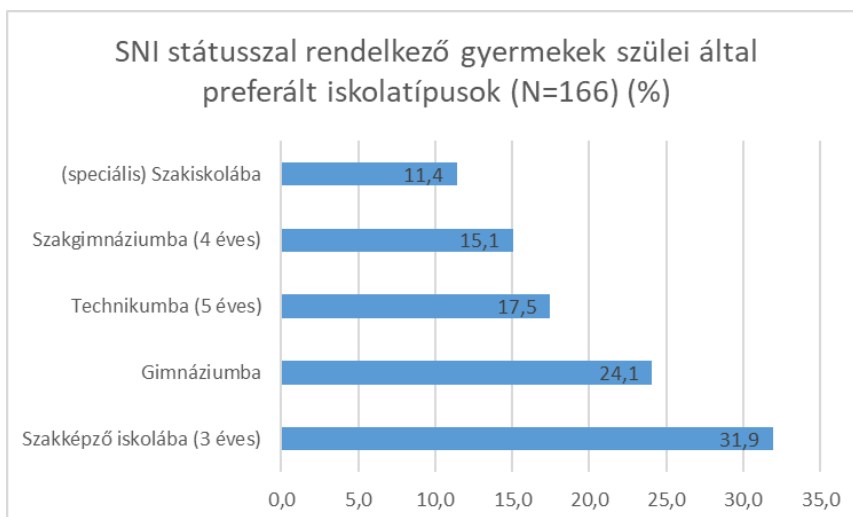
38. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek továbbtanulási tervének léte a szülő véleménye szerint



Forrás: saját szerkesztés

A továbbtanulási tervekkel összekapcsolható, hogy a szülők milyen középiskolátípust preferálnának gyermekük számára (39. ábra).

39. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermek szülei által preferált középiskolátípusok



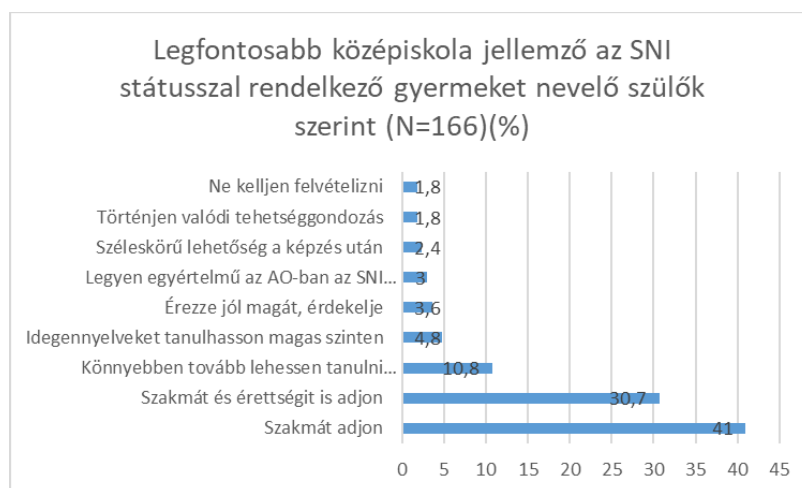
Forrás: saját szerkesztés

A 166 fő válaszadó szülő kicsivel több, mint egyharmada (31,9%) 3 éves szakképző iskolába szeretné járatni gyermekét. A szülők hozzávetőlegesen a negyede (24,1%) gimnáziumot preferálna, 17,5% technikumot, 15,1% szaggimnáziumot és 11,4% szakiskolát, vagyis szegregált képzést. A preferencia indoklása meglehetősen differenciált képet mutat. (62. ábra). Amennyiben az anyák legmagasabb iskolai végzettségét összevetjük a preferált

középiszkolatípusokkal, akkor közepesen erős ($p=0,000$; Cramer's $V=0,458$) szignifikáns kapcsolatot figyelhetünk meg (Melléklet 4), vagyis minél magasabb az anya iskolai végzettsége annál inkább szeretné, ha érettségit adó képzésbe, illetve gimnáziumban tanulna tovább a gyermeke. A legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák 68,2%-a szakiskolába vagy szakképző iskolába szeretné járatni gyermekét, 31,8% technikumba vagy szakgimnáziumba és a gimnáziumot egyetlen szülő sem jelölte meg közülük. Még a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák is többségében a szakiskolát/szakképző iskolát preferálják (85,4%), technikumot/szakgimnáziumot (9,8%), gimnáziumot pedig 4,9%%. Míg a diplomával rendelkező anyák esetében ez pontosan fordított arányt mutat, vagyis senki sem jelölte meg a szakiskolát/szakképző iskolát, azonban 48,3%-uk a technikumot vagy szakgimnáziumot és 51,7%-uk pedig a gimnáziumot preferálná. Amennyiben az SNI kategóriákat vetjük össze a választani kívánt középiszkolatípusokkal szintén közepesen erős összefüggést láthatunk ($p=0,000$; Cramer's $V=0,531$) (Melléklet 5) azonban az alacsony elemszám miatt nem mondhatjuk ki egyértelműen a szignifikáns kapcsolatot.

A középiszkolatípussal párhuzamosan a vágyott középiszkola jellemzőiről is kérdeztük a szülőket.

40. ábra. Legfontosabb középiszkolajellemző az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők szerint

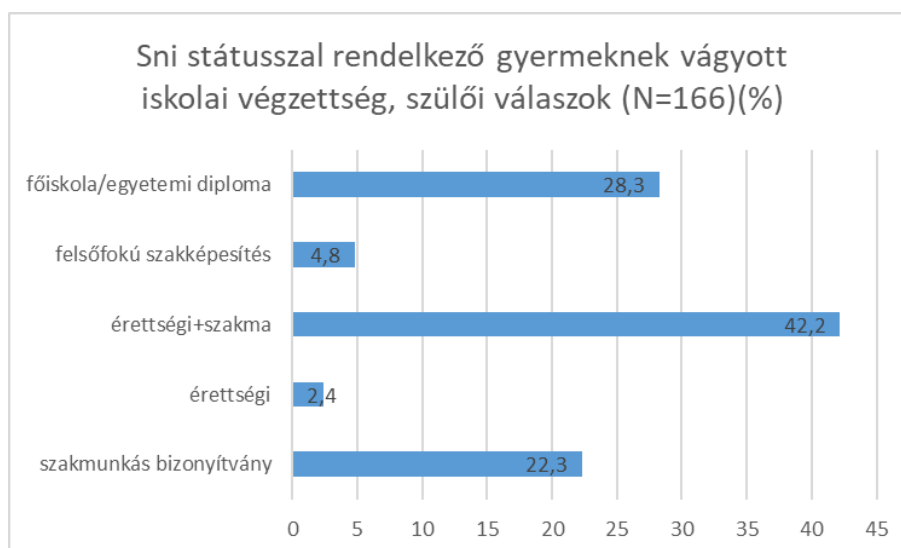


Forrás: saját szerkesztés

A szülők 41%-a azt szeretné, ha szakmát kapna gyermeke, egyharmada (30,7%) érettségit is szeretne gyermekének a szakma mellé. A válaszadó szülők másik egyharmada (30%) elsősorban nem képesítést határozott meg indoklasként, hanem inkább elvárásokat, igényeket. Ezen belül 10,8%-nak az a fontos, hogy könnyen tovább lehessen tanulni a

felsőoktatásba, 4,8% a magas szintű nyelvvoktatást emelet ki, 3,6% pedig, hogy érezze jól magát az adott középiskolában és 3% megfogalmazta, legyen egyértelmű, hogy az adott középiskola milyen SNI kategóriákat tud vagy kíván befogadni.

41. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által vágyott legmagasabb iskolai végzettség



Forrás: saját szerkesztés

A 41. ábrán látható, hogy a szülők többsége (40,2%) érettségit és szakmát is szeretne gyermekének. 22,3%-uk szakmunkás bizonyítvánnyal is megelégedne. Legfeljebb 8 általános iskolai végzettséget egyetlen szülő sem jelölt meg. Viszonylag nagy arányban jelenik meg a diploma megszerzése (28,3%), mint vágyott cél. Abban az esetben, ha ezeket a vágyott iskolai végzettségeket összevetjük az anyák legmagasabb iskolai végzettségével, akkor egyértelműen látható, hogy SNI státusztól függetlenül, a szülők iskolai végzettsége és a gyermekük részére vágyott legmagasabb iskolai végzettség összefügg ($p=0,000$, a Cramer's $V=0,383$) (Melléklet 6). A legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák esetében egyszer sem került megjelölésre a diploma vagy a tudományos fokozat, míg a diplomával rendelkező anyák esetében 12 alkalommal is. Ugyanakkor a diplomás anyáknál senki sem jelölte meg a szakmunkás bizonyítványt, tehát minimum érettségit szeretnének gyermeküknek, függetlenül a sajátos nevelési igényéből adódó képességstruktúrájától. Megfigyelhető, hogy a diplomás anyák kivételével érvényesül az egylépcsős felfelé mobilitási vágy, mert a legfeljebb 8 általánossal rendelkező szülők 59,1%-a legalább szakmunkás bizonyítványt szeretne gyermekének, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében 56,1% érettségit

szeretne gyermekének, az érettségivel rendelkező szülők 41,4%-a diplomát szeretne SNI státusszal rendelkező gyermekének. Ez a felfelé mobilitási törekvés megváltozik a diplomával rendelkező anyák esetében, mert 58,6%-uk megelégedne azzal, ha SNI státusszal rendelkező gyermeke legalább érettségit szerezne, azonban szakmunkás bizonyítvánnyal egyikük sem lenne elégedett. Tehát ezt a két ordinális mérési szintű változót vizsgálva látható, hogy erősen pozitív irányú szignifikáns kapcsolat van az anya iskolai végzettsége és az SNI státusszal rendelkező gyermeke számára vágyott legmagasabb iskolai végzettség között.

A vágyott legmagasabb iskolai végzettség mellé indoklást is kértünk a szülőktől, hogy miért szeretnék gyermeküknek az adott iskolai végzettséget. A válaszok összesítését a 42. ábra tartalmazza.

42. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermek számára vágyott iskolai végzettség szülő általi indoklása



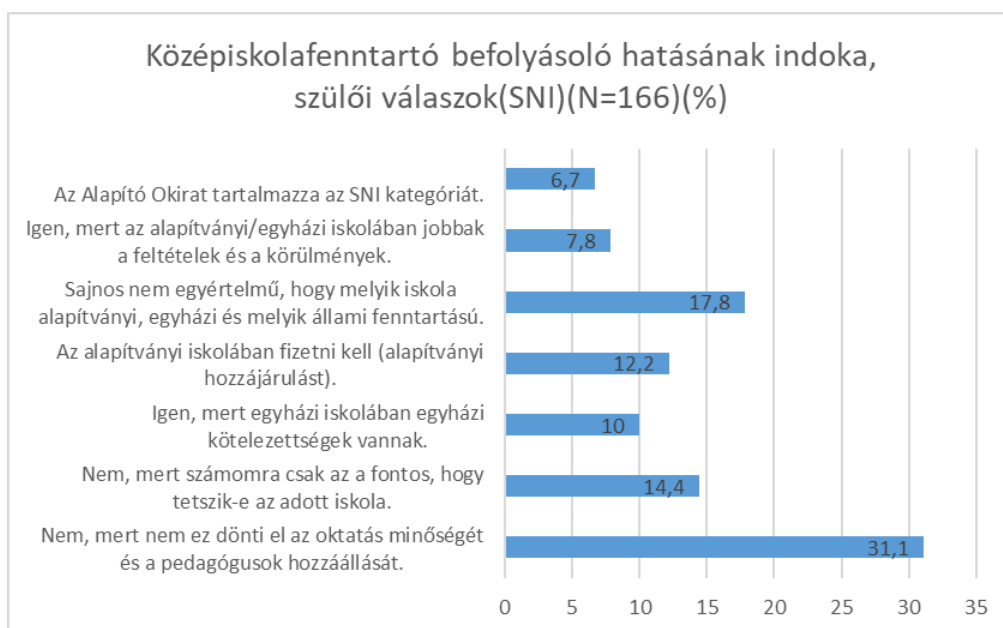
Forrás: saját szerkesztés

A szülők kiugró arányban a gyermekük érdeklődésével indokolták válaszukat (56%), a képesség (16,3%), a magasabb pénzkereseti lehetőség (13,3%) és a „többre vigye, mint mi” (12%) hasonlóan alacsony arányban jelentek meg. Az iskolai végzettség, mint másoktól kapott tisztelet kivívásának eszköze 2,4%-os arányt mutat. Figyelemreméltó, hogy a családi tradíció és a minél előbbi pénzkereset egyetlen szülőnél sem jelent meg indoklásként. Abban az esetben, ha a vágyott legmagasabb iskolai végzettséget vetjük össze az indoklással, akkor nagyon gyenge, de mégis szignifikáns összefüggést láthatunk ($p=0,034$, Cramer's $V=0,203$) (Melléklet 7). Látható, hogy minden vágyott iskolai végzettség esetében az gyermek érdeklődése a

legerősebb. Azonban érdemes kiemelni, hogy a presztízs, mint motivációs tényező leginkább a szakmunkás bizonyítvány megszerzésének vágyánál jelenik meg. Amennyiben a presztízsré tekintjük, látható, hogy a válaszadó SNI státuszú gyermeket nevelő szülők 45,8% presztízsnövekedést remél a szakmunkás bizonyítvány megszerzésétől. Ez a diplomát/tudományos fokozatot (33,3%), és az érettségit (20,8%) vágyó szülőket is meghaladó arány. Az anyagiak esetében leginkább az érettségit látják az elérés eszközének (50%).

Az SNI státusszal rendelkező gyermekek szüleinél is vizsgálat tárgyává tettük a középiskola fenntartójának befolyásoló hatását. A 166 szülő közül 32 fő (19,3%) jelölte meg, hogy befolyásolja döntésüket a fenntartó kiléte, 134 fő (80,7%) pedig nemmel válaszolt. A válaszaik indoklását a 65. ábra tartalmazza.

43. ábra. A középiskola fenntartójának befolyásoló hatása az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülőre



Forrás: saját szerkesztés

Az almintában szereplő 166 szülő 31,1%-át azért nem befolyásolja a fenntartó kiléte, mert szerintük nem ez dönti el az oktatás minőségét és a pedagógusok gyermekekhez való hozzáállását. Kevesebb, mint egy hónappal a középiskolai jelentkezési határidő előtt a válaszadó szülők 17,8%-a azt fogalmazta meg, hogy számára nem egyértelmű, melyik középiskolának ki a fenntartója. Ami azért lehet aggályos, mert sikeres felvételi után az alapítványi fenntartású iskolákban anyagai hozzájárulást kell fizetni a szülőknek, az egyházi

fenntartású iskolákban pedig az előírt egyházi kötelezettségeket kell vállalnia a gyermeknek, vagyis mind a két fenntartótípus plusz kötelezettségeket ró a családra. A szülők 14,4%-ának az elsődleges szempontja az, hogy gyermek jól érezze majd magát a középiskolában és ezért hajlandó vállalni az előírt kötelezettségeket. Vannak olyan szülők, akik számára problémát jelentene, ha alapítványi hozzájárulást kellene fizetnie (12,2%), ami azért lényeges szempont, mert láthatóan az alapítványi fenntartású középiskolák alapító okirata több SNI kategória megjelölést tartalmazza. A válaszadó szülők 7,8%-a gondolja úgy, hogy az alapítványi és az egyházi középiskolákban jobbak a feltételek, ezért inkább ezeket preferálják. A fenntartó befolyásoló hatását és az indoklást keresztábrában elemezve, az asszociációs együttható tekintetében erős összefüggést tapasztaltunk ($p=0,000$, Cramer's $V=0,778$) (Melléklet 8). Összegezve tehát elmondható, hogy azon szülőknek, akiket befolyásol a középiskola fenntartói formája az alapítványi hozzájárulást (28,1%), az egyházi kötelezettségeket (28,1%), és a jobb feltételeket (6,3%) fogalmazták meg indokként. Lényeges kiemelni, hogy az igennel válaszoló szülők 31,3% szerint nem egyértelmű melyik iskola alapítványi és melyik nem. 6,3%-uk, pedig úgy fogalmazott, hogy a középiskola alapító okirata nem tartalmazza az általa befogadható SNI kategóriákat.

A fenntartó mellett a szakképzési ösztöndíj lehetőségére is rákérdeztünk, mint továbbtanulási irányt befolyásoló tényezőre. Az itt kapott válaszok szerint 133 szülőt (80,1%) nem befolyásol az, hogy gyermeke jogosult lesz-e szakképzési ösztöndíjra az adott középiskolában, 33 főt (19,9%) pedig igen. Ezért kértük a szülőket, hogy indokolják válaszukat. A 33 igennel válaszoló szülők közül 17 fő szerint ez jó lehetőség, 8 fő szerint így legalább lesz zsebpénze, 7 fő gondolja úgy, hogy gyermekének a munkáját fizessék meg és 1 szülő válaszolta azt, hogy ez jó lehetőség a családi költségvetés bővítésére, bár feltételezhető, hogy a zsebpénz és a gyermek plusz bevétele ugyanúgy tehermentesítheti a családköltségvetést. Fontos megemlíteni, hogy azon szülők, akik úgy nyilatkoztak, hogy az ő döntésüket nem befolyásolja a szakképzési ösztöndíj lehetősége, közülük 13 fő azért jó lehetőségnek tartja.

Végül megkérdeztük a szülőket, hogy a konkrét középiskolaválasztásnál a 14. számú táblázatban szereplő jellemzők (Likert skálán: 1: egyáltalán nem befolyásol – 4: nagymértékben befolyásol) milyen mértékben befolyásolják a döntésüket. Az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő és nem nevelő szülők válaszait hasonlítottuk össze az anya iskolaivégzettségével összevetve. A táblázatot leolvassva egyértelműen látható, hogy az SNI

gyermeket nevelő szülők „elvárásai” sokkal „szerényebbek”. Elmondható róluk, hogy minél magasabb az anya iskolai végzettsége annál fontosabb számára az adott középiskola oktatási színvonala ($r_s = 0,332^{**}$; $p=0,000$), azonban a többi szignifikáns területen gyenge, de negatív irányú kapcsolat figyelhető meg. Minél alacsonyabb az anya iskolai végzettsége, annál fontosabb, hogy lakóhelyhez közeli legyen a választott középiskola ($r_s = -0,182$; $p=0,021$), annál fontosabb, hogy legyen már ott ismerős ($r_s = -0,233$; $p=0,003$), és hogy ne kelljen fizetni az oktatásért ($r_s = -0,159$; $p=0,045$).

14.táblázat. Spearman-féle rangkorreláció vizsgálata a szülői almintákban (N=522; N=166)

Spearman-féle rangkorreláció vizsgálata a szülői mintákban (N=522;N=166)										
		A középiskola a hírneve	A minél magasabb oktatási színvonala.	Minél közelebb legyen a lakóhelyünkhöz	Szeretnénk, ha lenne ott ismerőse, barátja.	Biztonság és a jó közösség.	Jegyei alapján be tud kerülni.	Olyat tanulhat ott, ami érdekl.	Nem kell „fizetni” az oktatásért	Befogadják, elfogadják és jól érzi magát.
SNI státusszal NEM rendelkező gyermeket nevelő szülő (N=522)	Correlation Coefficient	,196**	,288**	-,273**	-,212**	0,056	-0,006	,236**	-,217**	,208**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,209	0,890	0,000	0,000	0,000
SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülő (N=166)	Correlation Coefficient	0,067	,332**	-,182*	-,233**	-0,089	0,028	0,131	-,159*	0,092
	Sig. (2-tailed)	0,396	0,000	0,021	0,003	0,262	0,723	0,098	0,045	0,244

Forrás: saját szerkesztés

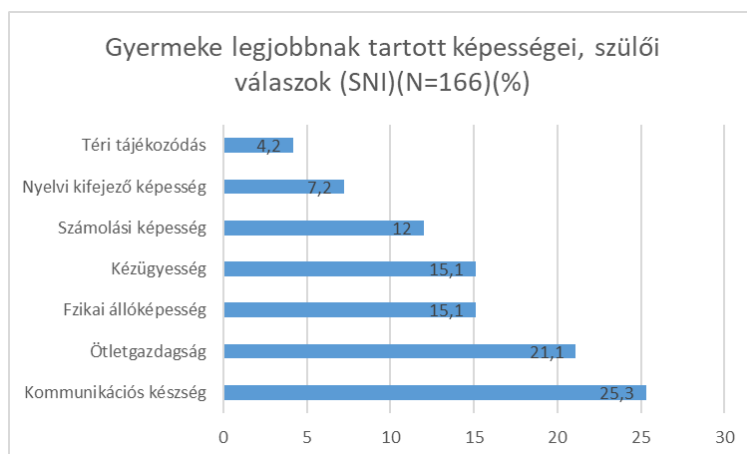
Az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által preferált iskolatípusok közepesen erős szignifikáns kapcsolatot mutatnak az anya iskolai végzettségével ($p=0,000$; Cramer's $V=0,494$). Illetve SNI státusszal rendelkező gyermeket nem nevelő szülők által preferált iskolatípusok és az anya iskolai végzettsége között is közepesen erős szignifikáns kapcsolatot láthatunk ($p=0,000$; Cramer's $V=0,415$), sőt még nagyon minimális mértékben gyengébb is.

Kereszt táblával elemezve minimális összefüggést sem mutat ez az érték az anya iskolai végzettségével, attól teljesen független. A bekerülési lehetőség és a lakóhelyi közelség a középkategóriában szerepel, míg legkevésbé az oktatás színvonala, az iskola hírneve és az ismerősök léte befolyásolja a döntésüket. Az anyák iskolai végzettségére lebontva a befolyásoló tényezőket azt láthatjuk, hogy a diplomával rendelkező anyák esetében (13,8%) egyáltalán nem szempont a lakóhelytől való távolság, ugyanakkor a legfeljebb 8 általánossal rendelkező anyák 63,6%-nál igen. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák 78%-nál ez nagymértékben

befolyásoló szempont. Elvégezve a khi-négyzet próbát azonban nem találtunk szignifikáns különbségeket. Két befolyásoló tényezőnél azonban elmondható, hogy van szignifikáns különbség az anya legmagasabb iskolai végzettségével. Az iskolában tanuló ismerősök befolyásoló hatásánál közepesen erős szignifikáns kapcsolatot találtunk ($p=0,000$; Cramer's $V=0,449$), mert minél alacsonyabb az anyák iskolai végzettsége, annál inkább szeretnék, ha lenne gyermeküknek ismerőse az adott iskolában (Melléklet 9). A pedagógusok, szakemberek javaslatának befolyásoló hatásával kapcsolatban kicsit gyengébb, de szintén szignifikáns kapcsolatot találtunk ($p=0,000$; Cramer's $V=0,333$). Legkevésbé az érettségivel rendelkező szülőket (27,5%) befolyásolja a szakemberek, pedagógusok javaslata. A legfeljebb 8 általánossal rendelkező szülők 100%-át, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezők 95,1%-át és a diplomával rendelkező szülőknek pedig a 93,1%-át befolyásolja a szakemberek véleménye, javaslata. Összességében elmondható, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők 85,7%-ának fontos a pedagógusok, szakemberek véleménye azt adott középiskola kiválasztásánál (Melléklet 10).

Az SNI szülői almintában is megkérdeztük a szülőket, hogy gyermekük mely képességét tartják a leginkább jónak, erősségnek. (44. ábra)

44. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által gyermekükben legjobbnak tartott képesség



Forrás: saját szerkesztés

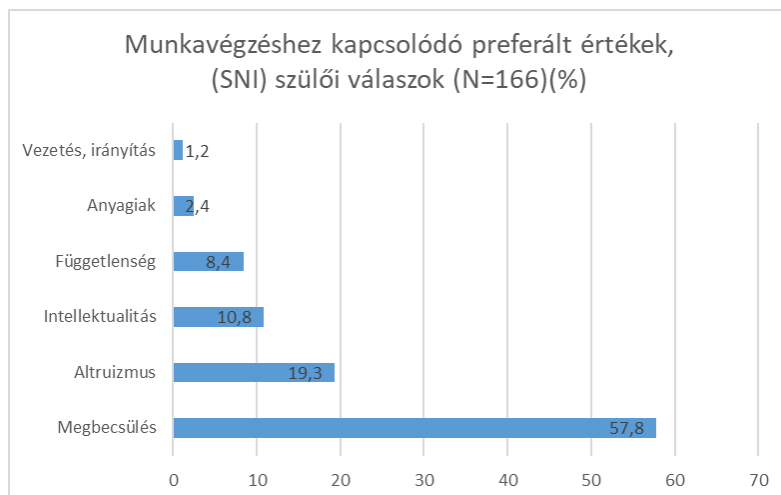
Figyelemreméltó a 44. ábrán, hogy az iskolai teljesítményeknél kiemelten használt és érdemjegyekkel értékelt nyelvi kifejező képesség és számolási képesség az utolsó harmadban található. A szülők által legjobbnak ítélt képesség a kommunikációs képesség (25,3%) és az ötletgazdagság (21,1%). A fizikai állóképességet és a kézügyességet egyaránt 15,1%-a

választotta a szülőknek. Amennyiben a szülők által legjobbnak ítélt képességet összevetjük a szülők által preferált középiskolátípussal, akkor láthatóvá válik, hogy akiknél a kézügyességet jelölték meg azon gyermekek 60%-nak szakmai képzést biztosító iskolát és 32%-nak pedig érettségit és szakmát is adó középiskolátípust jelöltek meg a szülők. A fizikai állóképesség tekintetében 56% szakmai képzést és 24% érettségit és szakmát adó képzést preferálna gyermekének. A jó kommunikációs képességnél is ez a két irány van túlsúlyban szakmai képzést 57,1%, érettségit és szakmát 35,7% támogatna. A nyelvi kifejező képesség megjelölésénél a válaszadó szülők 50%-a gimnáziumot és 50%-a érettségit és szakmát adó középiskolátípust jelölt meg. Az ötletgazdagság esetében a gimnáziumot a szülők 42,9%-a választaná. A nyelvi kifejezőképességnél és a jó téri tájékozódásnál senki nem választana más középiskolátípust csak szakmát adó képzést. Összefoglalva, közepesnél gyengébb, de összefüggés látható a szülők által gyermekükben legjobbnak ítélt képességterületek és a szülők által vágyott középiskolátípusok között ($p=0,000$; Cramer's $V=0,393$) (Melléklet 11)

A munkaértékek tekintetében nagyon egyértelmű képet láthatunk a 45. ábrán. A legtöbb SNI státusszal rendelkező szülő (57,8%) azt szeretné, ha gyermekének olyan munkahelye legyen, ahol megbecsülik és jó a munkahely légkör. Erre az eredményre érdemes olyan szempontból is ránézni, hogy leginkább a Z és az alfa generációnak tulajdonítják azt, hogy jól akarják érezni magukat a munkahelyükön és megbecsülést szeretnének. Ezt az arányt látva azonban felvetődik a kérdés, hogy ebben az elvárásban milyen szerepe lehet a szülők által közvetített munkával kapcsolatos értékeknek. Jóval lemaradva második helyen követi ezt az eredményt az altruizmus (19,3%), vagyis olyan munka végzése, ahol másokon segíthetnek. Harmadik helyen (10,8%) szerepel az intellektuális érték, mely szerint a gondolkodás a szellemi kihívás kapjon szerepet a munkavégzésben. A függetlenség/kötetlenség (8,4%), az anyagiak (2,4%) és a vezetés/irányítás (1,2%) egyaránt 10% alatti arányokat mutatnak.

Amennyiben ezeket a munkaértékeket lebontjuk az anyák legmagasabb iskolai végzettsége szerint, akkor azt láthatjuk, hogy a megbecsülés, jó munkahelyi légkör (50%), és az altruizmus (40%) leginkább az érettségivel rendelkező anyák körében a legmagasabb arányú. Az intellektualitás, vagyis új ötletei lehetnek és használhatja az eszét, sokat gondolkodhat legmagasabb arányban (47,1%), a diplomával rendelkező anyák esetében jelenik meg. A függetlenség/kötetlenség, mint munkával kapcsolatos érték a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében a legmagasabb (57,1%).

45. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők munkavégzéshez kapcsolódó preferált értékei



Forrás: saját szerkesztés

Az anyagiak érték aránya, vagyis akik olyan munkát szeretnének gyermeküknek, ahol sok pénzt kereshetnek, és soha nem kell aggódniuk a pénz miatt a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel (50%) és az érettségivel (50%) rendelkező anyák körében volt a legmagasabb. A vezetés/irányítással kapcsolatos érték, vagyis olyan munkát szeretne gyermekének, ahol mások munkáját irányíthatja és vezető feladatokat láthat el, csak és kizárólag a diplomával rendelkező anyák esetében jelent meg (100%). (Melléklet 17). Az arányokból látható, hogy tendenciák megfigyelhetők a munkával kapcsolatos értékek és az anyák iskolai végzettsége között, azonban az alacsony elemszám miatt nem mondható ki a szignifikáns összefüggés, mert nem teljesülnek a chí-négyzet próba feltételei.

Az országon belüli és a nemzetközi mobilitás területére és a hozzákapcsolódó jövőképre vonatkozóan is megvizsgáltuk az SNI státusszal rendelkező gyermekek szüleinek választát, melyek a 15. és 16. táblázatban láthatóak.

A 15. táblázatban látható, hogy a válaszadók nagyon kis mértékben tervezik gyermekük országon belüli mobilitását, főleg a végleges elköltözést és a más településen lévő felsőoktatási intézményben való tanulást. A válaszokból az is leolvasható, hogy a más településen működő középiskolában való továbbtanulásról már beszélgettek, 4,8% kivételével és a családok 29,5%-nál döntöttek úgy, hogy másik településen tanuljon tovább gyermekük.

15.táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők gyermekükre vonatkozó, országon belüli mobilitási tervei

Tervezik, hogy gyermekük...	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla
...másik településre menne középiskolába	29,5	57,8	7,8	4,8
...másik településre menne főiskolára/egyetemre	19,3	45,8	16,9	81,9
...másik településre menne dolgozni	28,3	30,7	22,3	18,7
...másik településre menne élni	18,7	28,3	24,7	28,3

Forrás: saját szerkesztés

A nemzetközi mobilitási terveket a 16. táblázat tartalmazza. A külföldön történő középiskolai tanulás lehetőségéről a válaszadók 4,2%-a nem beszélt még és 18,1%-uknál felmerült ennek esélye és terve. A táblázatban szereplő arányokat látva viszonylag kevés az a család, ahol még nem beszéltek a külföldi lehetőségekről, akár továbbtanulás, akár munka vagy családalapítás szintjén. Legmagasabb arányban (22%) a külföldi munkavégzés terve jelent meg, azonban a külföldön való letelepedés lehetősége az esetek hozzávetőleges fele arányban jelenleg elvetették.

16.táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők gyermekükre vonatkozó, nemzetközi mobilitási tervei

Szeretné ha gyermeke külföldön ...	Igen	Nem	Talán	Még nem beszéltünk róla
...külföldön tanulna?	18,1	62,7	15,1	4,2
...külföldön dolgozna?	22,9	44,0	22,9	10,2
...külföldön élne?	8,4	53,0	24,1	14,5
...külföldön családot alapítana?	8,4	50,0	24,7	16,9

Forrás: saját szerkesztés

3.3.5. Megvitatás

A harmadik hipotézisünk: „Az iskolázottabb szülők a gyermekük továbbtanulása során, a minél magasabb iskolai végzettséget biztosító iskolatípus választását preferálják, az SNI státusszal rendelkező gyermekek esetében is.” egyértelműen igazolódott.

A családi- és társadalmi helyzet, a szülőkben megjelenő elvárások rendszerszemléletű megközelítésének feltárása megkerülhetetlen, hiszen a tanuló gyakran érezheti a családja és a társadalmi környezet (iskola) nyomását, amelyek befolyásolhatják a döntéseit. A család, barátok, ismerősök gyakran ajánlanak a társadalmi elvárások, a foglalkozásbeli vagy anyagi helyzet miatt konkrét szakmákat, szakokat vagy iskolákat, függetlenül a tanuló érdeklődési körétől. A szülők részéről fontos elem a gyermekükkel folytatott beszélgetés az iskolaválasztásról, a továbbtanulási és karriertervekről, hogy megértsék és megismerjék a gyermekük igényeit, érdeklődési körét, vágyait, mert csak ez által tudnak segíteni az összegyűjtött információk feldolgozásában és a döntés meghozatalában. A nyitott kommunikáció lehetővé teszi a szülők számára, hogy megtudják, milyen fontos szerepet játszanak gyermekeik életében, és hogyan segíthetnek nekik az iskolaválasztásban. A szülő mintát mutat a tanuláshoz való saját viszonyával és preferenciáival.

Az SNI státusszal rendelkező gyermekeket nevelő szülők kicsivel több, mint egyharmada 3 éves szakképző iskolába szeretné járattatni gyermekét, a negyedük pedig gimnáziumot preferálna. A preferencia indoklása meglehetősen differenciált képet mutat. Amennyiben az anyák legmagasabb iskolai végzettségét összevetettük a preferált középiskolátípusokkal, akkor közepesen erős szignifikáns kapcsolatot figyelhettünk meg, vagyis minél magasabb az anya iskolai végzettsége annál inkább szeretné, ha érettségit adó képzésbe, illetve gimnáziumban tanulna tovább a gyermeke. Ezek a kapott eredmények összeesengenek Lannert (2005) országos reprezentatív vizsgálatának eredményeivel és Tajtiné (2010) egri járásban végzett teljeskörű lekérdésének eredményeivel. A legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák majdnem 70 %-a szakiskolába vagy szakképző iskolába szeretné járattatni gyermekét, és csak 30%-uk gondolkodik egyéb középiskolátípusban való továbbtanulásban, kivéve a gimnáziumot, mert azt egyetlen szülő sem jelölt meg közülük. Még a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák is többségében a szakiskolát/szakképző iskolát preferálják, technikumot/szakgimnáziumot tíz százalék alatti arányban, gimnáziumot pedig még öt százalékuk sem. Míg a diplomával rendelkező anyák esetében ez pontosan fordított arányt mutat, vagyis senki sem jelölte meg a szakiskolát/szakképző iskolát, azonban többségük a gimnáziumot preferálna. Amennyiben az SNI kategóriákat vetjük össze a választani kívánt középiskolátípusokkal szintén közepesen erős összefüggést láthatunk ($p=0,000$; Cramer's $V=0,531$) (Melléklet 5) azonban az alacsony elemszám miatt nem mondhattuk ki egyértelműen a szignifikáns kapcsolatot. A válaszadó szülők majdnem fele érettségit és szakmát is szeretne gyermekének, de 22,3%-uk szakmunkás bizonyítvánnyal is

megelégedne. Legfeljebb 8 általános iskolai végzettséget egyetlen szülő sem jelölt meg. Viszonylag nagy arányban jelenik meg a diploma megszerzése (28,3%), mint vágyott cél. Abban az esetben, ha ezeket a vágyott iskolai végzettségeket összevetjük az anyák legmagasabb iskolai végzettségével, akkor egyértelműen látható, hogy SNI státusztól függetlenül, a szülők iskolai végzettsége és a gyermekük részére vágyott legmagasabb iskolai végzettség összefügg ($p=0,000$, a Cramer's $V=0,383$) (Melléklet 6). A legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák esetében egyszer sem került megjelölésre a diploma, vagy a tudományos fokozat, mint gyermekük számára vágyott iskolai végzettség, míg a diplomával rendelkező anyák esetében 12 alkalommal is. Ugyanakkor a diplomás anyáknál senki sem jelölte meg a szakmunkás bizonyítványt, tehát minimum érettségit szeretnének gyermeküknek, függetlenül a sajátos nevelési igényéből adódó képességstruktúrájától.

Megfigyelhető, hogy a diplomás anyák kivételével érvényesül az egylépcsős felfelé mobilitási vágy, mert a legfeljebb 8 általánossal rendelkező szülők 59,1%-a legalább szakmunkás bizonyítványt szeretne gyermekének, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében 56,1% érettségit szeretne gyermekének, az érettségivel rendelkező szülők 41,4%-a pedig diplomát szeretne SNI státusszal rendelkező gyermekének. Ezen eredmények megerősítik a Bourdieu (2008), Boudon (1981) azon elméleteit, mely szerint a tőkék átörökítése nem tudatos folyamat, de az iskolai előmenetelben tetten érhető. Ez a felfelé mobilitási törekvés megváltozik a diplomával rendelkező anyák esetében, ugyanis 58,6%-uk megelégedne azzal, ha SNI státusszal rendelkező gyermeke legalább érettségit szerezne, azonban csak szakmunkás bizonyítványt egyikük sem szeretne. Tehát ezt a két ordinális mérési szintű változót vizsgálva látható, hogy erősen pozitív irányú szignifikáns kapcsolat van az anya iskolai végzettsége és az SNI státusszal rendelkező gyermeke számára vágyott legmagasabb iskolai végzettség között is. A szülők kiugró arányban a gyermekük érdeklődésével indokolták válaszukat (56%), ugyanakkor a képesség (16,3%), a magasabb pénzkereseti lehetőség (13,3%) és a „többre vigye, mint mi” (12%) hasonlóan alacsony arányban jelentek meg. Az iskolai végzettség, mint másoktól kapott tisztelet kivívásának eszköze 2,4%-os arányt mutat. Figyelemreméltó, hogy a családi tradíció és a minél előbbi pénzkereset egyetlen szülőnél sem jelent meg indoklásként. Abban az esetben, ha a vágyott legmagasabb iskolai végzettséget vetettük össze az indoklással, akkor nagyon gyenge, de mégis szignifikáns összefüggést láthattunk ($p=0,034$, Cramer's $V=0,203$). (Melléklet 7)

Érdeemes kiemelni, hogy a presztízs, mint motivációs tényező leginkább a szakmunkás bizonyítvány megszerzésének vágyánál jelent meg. A válaszadó SNI státuszú gyermeket nevelő

szülők 45,8% presztízsnövekedést remél a szakmunkás bizonyítvány megszerzésétől. Ez a diplomát/tudományos fokozatot (33,3%) és az érettségit (20,8%) vágyó szülőket is meghaladó arány. Az anyagiak esetében leginkább az érettségit látják az elérés eszközének (50%). Ezen eredmények alapján ezt a hipotézisünket igazoltnak tekinthetjük.

A legtöbb SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülő (57,8%) azt szeretné, ha gyermekének olyan munkahelye lenne, ahol megbecsülik és jó a munkahelyi légkör. Erre az eredményre érdemes olyan szempontból is rátekinteni, hogy leginkább a Z és az alfa generációnak tulajdonítják azt, hogy jól akarják érezni magukat a munkahelyükön és megbecsülést szeretnének. Ezt az arányt látva azonban felvetődik a kérdés, hogy ebben az elvárásban milyen szerepe lehet a szülők által közvetített munkával kapcsolatos értékeknek. Jóval lemaradva, a második helyen követi ezt az eredményt az altruizmus (19,3%), vagyis olyan munka végzése, ahol másokon segíthetnek. Harmadik helyen (10,8%) szerepel az intellektuális érték, mely szerint a gondolkodás, a szellemi kihívás kapjon szerepet a munkavégzésben. A függetlenség/kötetlenség (8,4%), az anyagiak (2,4%) és a vezetés/irányítás (1,2%) egyaránt 10% alatti arányokat mutatnak.

Amennyiben ezeket a munkaértékeket lebontottuk az anyák legmagasabb iskolai végzettsége szerint, akkor azt láthattuk, hogy a megbecsülés, jó munkahelyi légkör (50%) és az altruizmus (40%) leginkább az érettségivel rendelkező anyák körében a legmagasabb arányú. Az intellektualitás, vagyis új ötletei lehetnek és használhatja az eszét, sokat gondolkodhat, legmagasabb arányban (47,1%) a diplomával rendelkező anyák esetében jelenik meg. A függetlenség/kötetlenség, mint munkával kapcsolatos érték a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében a legmagasabb (57,1%). Az anyagias érték aránya, vagyis akik olyan munkát szeretnének gyermeküknek, ahol sok pénzt kereshetnek, és soha nem kell aggódnium a pénz miatt, a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel (50%) és az érettségivel (50%) rendelkező anyák körében volt a legmagasabb. A vezetés/irányítással kapcsolatos érték, vagyis olyan munkát szeretne gyermekének, ahol mások munkáját irányíthatja, és vezető feladatokat láthat el, csak és kizárólag a diplomával rendelkező anyák esetében jelent meg (100%) (Melléklet 17). Az arányokból látható, hogy megfigyelhetőek tendenciák a munkával kapcsolatos értékek és az anyák iskolai végzettsége között, azonban az alacsony elemszám miatt nem mondható ki a szignifikáns összefüggés, mert nem teljesülnek a chí-négyzet próba feltételei. Azonban a hipotézist részben el kell fogadnunk, mert az anyák iskolai végzettsége egyértelműen szignifikáns kapcsolatot mutat a gyermeke számára vágyott legmagasabb iskolai

végzettségre vonatkozóan, kivéve az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő diplomás szülők esetében, mert ott az érettségi elérése a leginkább vágyott cél.

3.3.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek

Kutatásunk korlátjaként jelent meg a szülők elérésének nehézsége, az alacsony visszaküldési arány. Az alacsony elemszámok miatt több statisztikai vizsgálat esetében is csak tendenciákat tudtunk megfogalmazni. Amennyiben nem az elemszámra, hanem az arányokra helyezük a hangsúlyt, akkor egyértelműen kimondható, hogy a szülői kérdőívek esetében a szakértői véleménnyel rendelkező gyermekek szülei jóval nagyobb arányban küldték vissza a kérdőíveket és fogalmaztak meg véleményt. Ebből kifolyólag mindenképpen további kutatási lehetőség lehetne a szakértői véleménnyel rendelkező szülők célzott megszólítása és lekérdezése, akár kvalitatív eszközökkel is.

3.4. Szülők bevonódásának vizsgálata a pályaorientációs folyamatokba

3.4.1. Kérdések és hipotézisek

Kutatási kérdés: A szülőknek milyen mértékben van lehetőségük és szándékuk részt venni az iskolai pályaorientációs programokban, a szülői értekezleteken és az egyéb pályaorientációs programokon? A szülők és a gyerekek, honnan, hogyan és kitől gyűjtik be leginkább a szükséges információkat és mely pályaorientációs programokat érzik a leghasznosabbnak? Az oktatással kapcsolatos költségek befolyásolhatják a szülők és a gyermekük továbbtanulási döntéseit, de vajon mennyire szempont az anyagiak előtérbe helyezése? A szülők szerepe miben és hogyan nyilvánul meg a gyermekük iskolaválasztásában, valamint a szülők iskolai pályaorientációs tevékenységekbe való bevonódása hogyan hat a gyermek továbbtanulási terveire?

Hipotézis: A sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező gyermeket nevelő iskolázottabb szülők iskolai pályaorientációs tevékenységekbe való bevonódása magasabb arányt mutat, mint az alacsonyabban iskolázott szülők esetében.

Hipotézis indoklása: A szülők iskolával való kapcsolattartása fontos szerepet játszik a felvételi eljárás folyamatában (Kenderfi, 2019). A szülők és a pedagógusok segíthetnek a gyermeknek információkat gyűjteni a különböző középiskolákról, tanulmányi és

pályaorientációs programok alkalmával. Biztosíthatják számukra az információhoz való hozzáférést és a programokon való részvételt (Borbély-Pecze & Suhajda, 2017; Suhajda, 2022). Fontos, hogy a családok minél több információt gyűjtsenek össze az egyes iskolákról, beleértve a programokat, a tanárokat, az infrastruktúrát és a diákéletet. Ebben az információgyűjtésben lényeges a gyermekek aktivitási szintje (Tajtiné, 2021). A szülők közvetve és közvetlenül is segíthetnek a döntés meghozatalában, a lehetőségek feltárásában, az információk összegyűjtésében és feldolgozásában. Megbeszélhetik a különböző lehetőségeket, előnyöket és hátrányokat, hogy a gyermek tisztában legyen a döntése következményeivel (Suhajda et al., 2022). Ezen a szinten már a szülőknek is tájékozottnak kell lenniük az iskolaválasztási lehetőségekről, mert csak így tudják hatékonyan és eredményesen segíteni gyermekeiket abban, hogy megtalálják a számukra legmegfelelőbb iskolát vagy tanulmányi programot (Lindstrom et al., 2007; Keller & Whiston, 2008; Perry, et al., 2010).

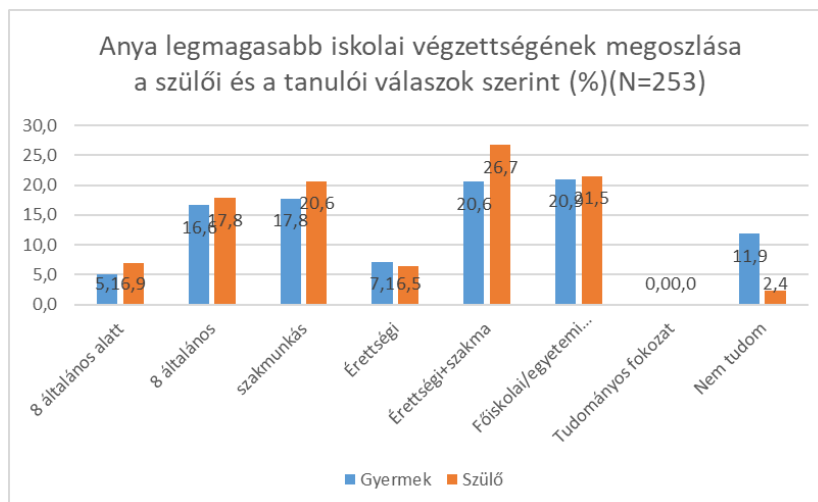
3.4.2. Minta

A visszaérkezett kérdőívek közül 253 esetben volt összepárosítható a szülő és a gyermeke által kitöltött kérdőív. Vizsgálatunk szempontjából lényeges, hogy külön elemzés tárgyává tegyük a családi kérdőívekben szereplő válaszokat. 28 település iskoláiból tudtuk létrehozni az összekapcsolt családi kérdőíveket.

Az ily módon létrehozott 253 darab családi kérdőív esetében 90,9%-ban (230 darab) az anya töltötte ki, 5,5%-ban (14 darab) az apa, 3,2%-ban (8 darab) a nevelőanya, 0,4%-ban (1 darab) a nevelőapa. A családi kérdőívek esetében 43,9% (111 fő) lány gyermek, 56,1% (142 fő) fiúgyermek. A gyermekek 5,1%-a (13 fő EGYMI-be, 94,9%-a (240 fő) általános iskolába járt.

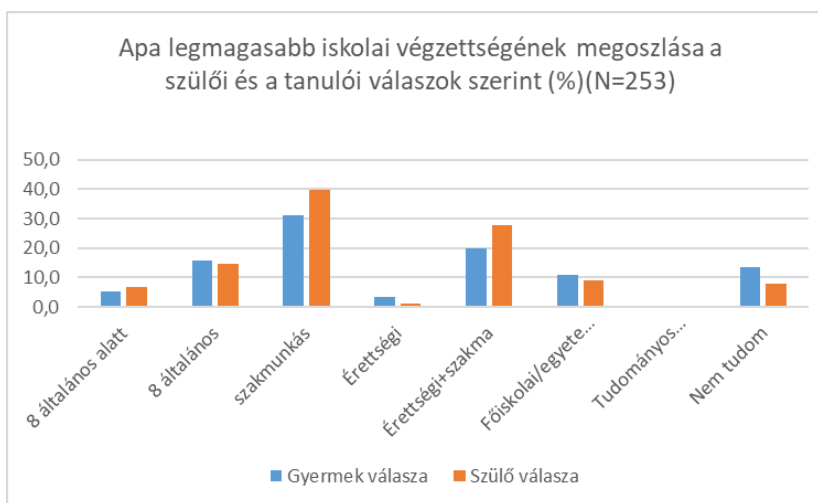
A 46. és a 47. ábrán látható, hogy egy iskolai végzettséget (érettségi) kivéve a gyermekek minden esetben alulértékelték a szüleik legmagasabb iskolai végzettségét. Azon gyermekek aránya, akik nem tudták erre a kérdésre a választ 11,9% (30 fő). A szülői kérdőívben is előfordult 2,4% (6 fő) esetében az apa/nevelőapa nem tudta megnevezni az anya legmagasabb iskolai végzettségét. A családi kérdőív esetében az anyák 24,7%-a (61 fő) nyolc általános vagy az alatti, 21,5%-a (53 fő) felsőfokú végzettséggel rendelkezik

46. ábra: Tanulói és szülői válaszok összehasonlítása az anya legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan



Forrás: saját szerkesztés

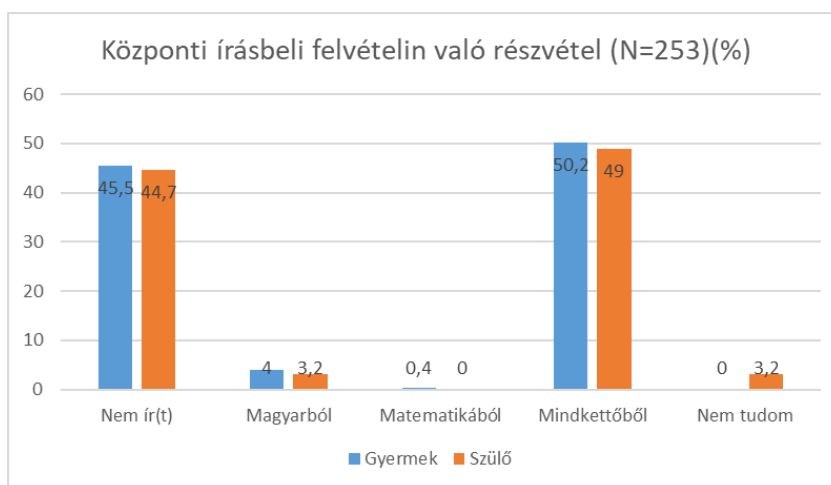
47. ábra: Tanulói és szülői válaszok összehasonlítása az apa legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan



Forrás: saját szerkesztés

A 48. ábrán jól látható, hogy a kérdőívet kitöltő szülők közül 3,2% (8 fő) nem tudta megmondani, hogy gyermeke írt-e központi írásbeli felvételit. Azon válaszok között, ahol a konkrét írásbeli tárgyára vonatkozott a kérdés minden területen eltérés tapasztalható. A szülők 44,7%-a (113 fő) szerint nem írt gyermeke központi írásbeli felvételit, míg a tanulók 45,5 %-a (115 fő) jelölte be, hogy nem írt.

48. ábra. Központi írásbeli felvételin való részvétel aránya a tanulói és szülői válaszok szerint



Forrás: saját szerkesztés

Magyarból a szülők válasza alapján 3,2% (8 fő) írt felvételit, addig a gyermekek válasza alapján 4, % (10 fő) írt. A gyermekek közül 0,4% (1 fő) jelezte, hogy csak matematikából írt felvételit, a szülők közül ezt senki sem jelölte. Mind a két tantárgyól a szülők 49%-a (124 fő), a gyermekek 50,2% (127 fő) jelölte, hogy írt központi felvételit.

A tanévismétlésre vonatkozó kérdésnél megegyeztek a szülők és a gyermekek válasza mely szerint a családi kérdőívben szereplő gyermekek 7,9%-a (20 fő) igennel válaszolt. Pótvizsgán a gyermekek 9,9%-a (25 fő) vett már részt.

Az egyéni tanrendre vonatkozó kérdést csak a szülők részére tettük fel és a válaszaik alapján a 0,8% (2 fő) esetben a szülő kérelmezte, 0,4% (1 fő) a szakértői bizottság/szakorvos javaslatára kezdeményezték és 0,4% (1 fő) esetben az iskola javaslatára kezdeményezte a szülő.

Az ismeretpótló korrepetálás kapcsán a szülők és gyermekek is egyetértettek abban, hogy 35 gyermek jár az iskola által biztosított korrepetálásra, 19 gyermek magántanárhoz jár korrepetálásra. 1 gyermek jelezte, hogy ő tanodába jár, azonban a szülők részéről ilyen válasz nem érkezett. 9 gyermek azt válaszolta, hogy nem jár korrepetálásra, de kellene járnia, a szülők válaszában ez 15 gyermekre volt megjelölve.

A továbbtanulást befolyásoló betegségekre vonatkozó kérdést csak a szülőknek tettük fel, mely szerint 3 gyermek szintévesztő, 7 gyermek allergiás, 3 gyermeknek mozgásszervi problémája van, 2 gyermek epilepsziás, 5 gyermek érzékszervi problémával küzd, 1 gyermek cukorbeteg, 1 gyermek asztmás. 7 gyermek esetében jelezték a szülők, hogy „nem tudom, mi lenne a kizáró betegség”, vagyis ezen a területen információhiánnyal küzdenek.

Családi kérdőívben szereplő SNI státusszal érintett alminta

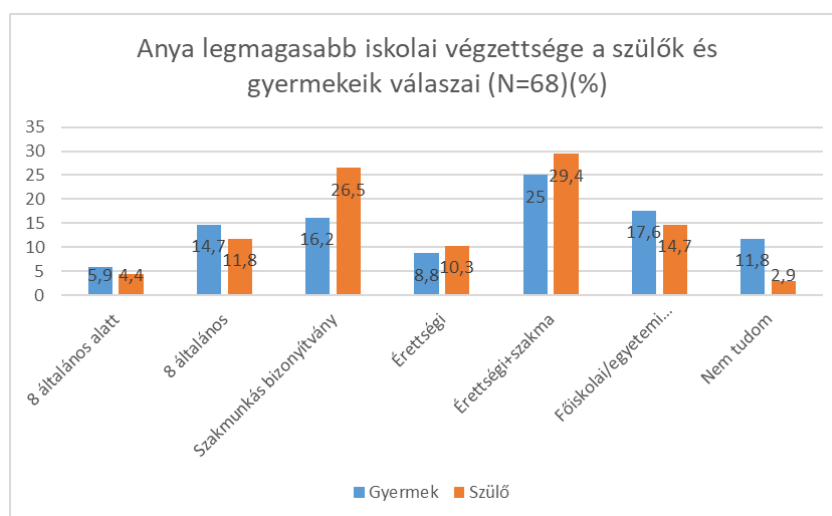
A 253 családi kérdőív összesítésekor láthatóvá vált, hogy a szakértői vélemény meglétére vonatkozó kérdéseknél eltérő válaszokat kaptunk a szülőktől és gyermekeiktől. A gyermekek 23,3%-a (59 fő) jelölte, hogy van szakértői véleménye, míg a szülei 26,8%-a (68 fő) jelölte, hogy hatályos szakértői vélemény alapján SNI/BTMN státusszal rendelkezik a gyermeke, melyből 22,5% (57 fő) jelölt SNI státuszt. A gyermekek 2,8%-a (7 fő) jelezte, hogy volt régebben szakértői véleménye, de már nincs és a gyermekek 12,3%-a (31 fő) nem tudta megmondani, hogy rendelkezik-e vele.

Mivel a gyermekek és szülei által kitöltött kérdőívek szakértői véleményre vonatkozó részben eltérés tapasztalható, ezért vizsgálatunkban a szülők választ tekintjük pontosabb adatnak és a továbbiakban 68 fővel fogunk számolni.

A családi kérdőívben szakértői véleménnyel rendelkező gyermekek nemek szerinti megoszlása szerint 57,4% (39 fő) fiú, 42,6% (29 fő) lány. A szülők által kitöltött kérdőíveknek 89,7%-át (61 fő) anya, 4,4%-át (3 fő) nevelőanya és 5,9%-ot (4 fő) apa töltötte ki. A 253 családi kérdőívben szakértői véleménnyel rendelkezőként jelzett gyermekek közül összesen 13 gyermek tanul szegregáltan, EGYMI-ben, és 240 gyermek általános iskolában.

Az anyák legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozó kérdésben a 68 szakértői véleménnyel rendelkező gyermek és szülőjének válaszai eltérést mutatnak.

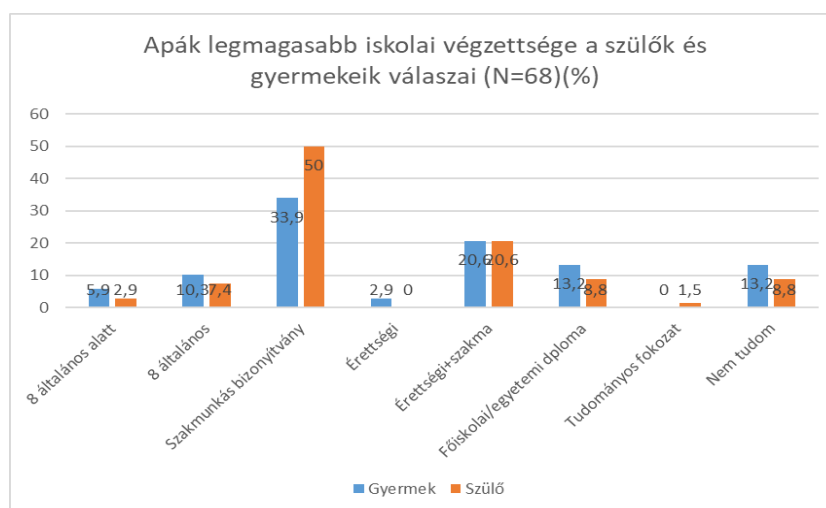
49. ábra. Központi írásbeli felvételin való részvétel aránya a tanulói és szülői válaszok szerint (SNI Státusz)



Forrás: saját szerkesztés

A 49. ábrán láthatóak egyértelmű eltérések az anyák legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan. Több gyermek jelölte a 8 általános vagy az alatti iskolai végzettséget (20,6%), mint a szülei (16,7%). Ilyen túlértékelés a főiskolai/egyetemi diploma tekintetében figyelhető meg még meg a gyermekeknél, ez az arány 17,6%, míg a szülőknél 14,7%. A szakmunkás bizonyítvány, érettségi és érettségi+szakma esetében a gyermekek válasza mutattak alacsonyabb arányt. A válaszadó szülők 2,9%-a, a gyermekek 11,8%-a nem tudta megmondani az anyai iskolai végzettségét.

50. ábra. Apa legmagasabb iskolai végzettsége a szülők és szakértői véleménnyel rendelkező gyermekeik válasza alapján



Forrás: saját szerkesztés

A 50. ábrán az apák iskolai végzettségére vonatkozó válaszok arányait láthatjuk, mely szintén szórt képet mutat. A 8 általános vagy az alatti iskolai végzettséget a gyermekek 16,2%-a jelölt meg, míg a szüleinek csak 11,3%-a. A szakmunkás bizonyítvány a gyermekek 33,9%-nál jelent meg, míg a válaszadó szülők esetében ez 50% volt. A válaszadó szülők 8,8%-a, a gyermekek 13,2%-a nem tudta megmondani az apa iskolai végzettségét.

A családi kérdőívben az SNI státusszal rendelkező tanulók 8,8%-a (6 fő) tanulja emelt óraszámban az angol vagy német nyelvet, 5,9% (4 fő) matematikát, 1 % (1 fő) testnevelést. Központi írásbeli felvételit az SNI státuszú tanulók 4,4%-a (3 fő) írt csak magyarból, matematikából és magyarból 35,3% (24 fő) fő. A szülői kérdőívben a szülők 8,8%-a (6 fő) nem tudja, hogy gyermeke írt-e központi írásbelit.

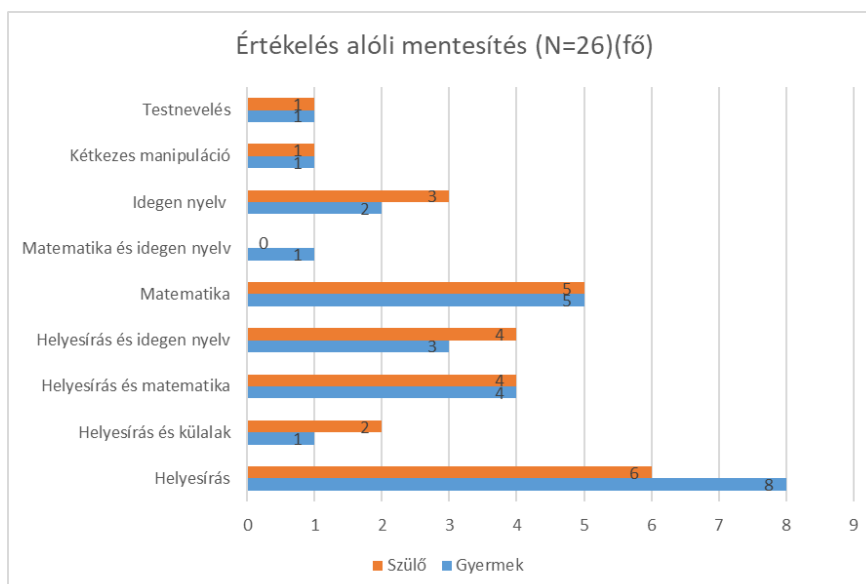
A tanévismétlésre vonatkozó kérdésnél az SNI státusszal rendelkező tanulóknak vonatkozó válaszokból látható, hogy 13,2%-a (9 fő) már ismételt tanévet és 7,4% (5 fő) már

pótvizsgázott. Az egyéni tanrendben tanuló SNI státuszú válaszadók között összesen 3 fő magántanuló.

A konkrét nehézségekre rákérdezve a 253 családi kérdőívben belül a 68 SNI státusszal rendelkező gyermek esetében külön rákérdeztünk a nehézségekre. A szülők válaszai az alábbiak szerint oszlottak meg: 19,1%-a (13 fő) autizmus spektrumzavart jelzett; 5,9% (4 fő) beszéd fogyatékoságot; 1,5% (1 fő) mozgáskorlátozottságot; 4,4% (3 fő) hallássérülést; 35,3% (24 fő) egyéb pszichés fejlődési zavart (disz-, hiperaktivitás, figyelemzavar, stb) jelölt meg. Illetve a szülők 19,1% (13 fő) tanulásban akadályozottként jellemezte gyermekét, 1,5% (1 fő) halmozottan fogyatékkal élőknek. 13,2%-a (9 fő) a szülőknek jelezte, hogy nehézséggel küzd a gyermeke, de nem tudja, pontosan mivel.

Az értékelés alóli mentesítésre vonatkozó kérdés esetében sem volt egyezés a szülők és gyermekeik válaszai között. A 253 családi kérdőív adatait áttekintve a szülők 10,3%-a (26 fő) jelezte, hogy gyermek rendelkezik bizonyos tantárgyak esetében értékelés alóli felmentéssel és nem kap sem félévi, sem év végi osztályzatot, míg a gyermekek 11,9%-a (30 fő) jelezte ugyanezt. Illetve a gyermekek 5,1% (13 fő) válaszolta, azt, hogy nem tudja van-e valamilyen tantárgyból értékelés alóli mentessége. Ugyanakkor csak 26 gyermek nevesítette az értékelés alóli mentesítését, mely a 51. ábrán látható.

51. ábra. Értékelés alóli mentesítés a szülők és gyermekek válaszai szerint



Forrás: saját szerkesztés

Négy területen látható egyezés: testnevelés 1-1 fő, kétkézes manipuláció 1-1 fő, matematika 5-5 fő, helyesírás és matematika 4-4 fő. Öt területen látható eltérés: idegen nyelv 3 szülő és 2 gyermek, matematika és idegen nyelv 0 szülő és 1 gyermek, helyesírás és idegen nyelv 4 szülő és 3 gyermek, helyesírás és külalak 2 szülő és 1 gyermek, helyesírás 6 szülő és 8 gyermek.

A tanórán és a számonkérések alkalmával igénybevehető segédeszközök használatának lehetőségét 40 gyermek jelölte meg, míg a szülőknél 32 fő. 9 szülő válaszolta azt, hogy nem használhat a gyermeke segédeszközt pedig járna neki a szakértői vélemény alapján, 30 szülő azt jelölte, hogy nem tudja megmondani használhat-e gyermeke segédeszközt.

Fejlesztő foglalkozáson a gyermekek válaszai alapján 57 fő jár az iskolában fejlesztő foglalkozásra, 1 gyermek a nevelési tanácsadóba és 2 gyermek jelezte, hogy nem jár, pedig kellene. A szülői válaszokat összesítve láthatóvá vált, hogy 54 gyermek jár az iskolába fejlesztő foglalkozásra, 3 gyermek a nevelési tanácsadóba jár fejlesztésre és 7 szülő jelezte, hogy azért nem jár a gyermeke iskolai fejlesztő foglalkozásra, mert az iskola nem biztosítja számára a fejlesztést.

3.4.3. Módszer

A negyedik alvizsgálatban szereplő szülői (N=688) és családi kérdőív (N=253) összeállítása, adatfelvétele és a kapott adatok elemzése a 3.1.3., 3.2.3. és 3.3.3. alfejezetekben leírt módon valósult meg.

3.4.4. Eredmények

Kutatásunk egyik központi elemét képezi a pályaorientációs folyamatban a továbbtanulási döntési pontnál a szülők által megtapasztalt és megfogalmazott nehézségek beazonosítása. Az 17. táblázatban szereplő nehézségek beazonosítására Likert skálát használtunk (1: nem vonatkozik ránk egyáltalán -5: nagyon nagy nehézséget okoz) annak problémaként való érzékelését.

A 688 szülői választ két csoportra osztva, SNI státusszal rendelkező (N=166) és nem rendelkező (N=522) gyermeket nevelő szülőkre és így tekintjük át a szülői nehézségeket a középiskolaválasztási döntésnél sokkal pontosabb képet kaphatunk.

17.táblázat. Szülők által megélt nehézségek mértéke a középiskolaválasztási döntéssel kapcsolatosan

Szülők által megélt nehézségek mértéke a középiskolaválasztási döntéssel kapcsolatosan													
		A gyermeke nem tudja még, hogy mi szeretne lenni, de muszáj volt dönteni.	Nem tudjuk, hogy képes lenne-e elvégezni a választott iskolát.	A jegyei miatt nagyon kicsi az esélye, hogy a vágyott iskolába felvegyék.	Muszáj volt szakmát, ágazatot választania, mert nem tud gimnáziumba továbbtanulni	Nincs az érdeklődésének megfelelő képzés elérhető távolságban.	Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.	Nagyon átláthatatlan és kusza a továbbtanulási rendszer.	Nagyon nehezen tudunk eligazodni a megváltozott képzési rendszerben.	A folyamatos változások nagyon nehezen követhetőek.	A középiskolák nem szívesen fogadják a szakértői véleménye miatt.	Nehéz volt találni olyan iskolát, ahol megírhatja a központi írásbelit.	Csak fizetős iskolában tanulhatná azt, amit szeretne.
SNI szülő (N=166)	Median	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00	4,00
	Std. Deviation	1,550	1,325	1,389	1,515	1,552	0,731	1,553	1,495	1,490	0,660	1,524	1,330
Nem SNI szülő (N=522)	Median	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	5,00
	Std. Deviation	0,891	0,901	0,906	0,914	1,077	0,992	1,126	1,116	1,096	0,983	0,851	0,836

Forrás: saját szerkesztés

Összehasonlítva a 18. táblázatban látható medián pontszámokat az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők csak a korlátozott választási lehetőségeknél mutatnak maximális értéket (5,00) és a szórás érték is a második legalacsonyabb (SD=0,731). Ettől kisebb szórást csak a „nem fogadják szívesen” állítás mutat (SD=0,660) és a mediánja is 4,00, tehát ez a terület is komoly kihívásként jelenik meg náluk. Eltérő szórásértékkel, de szintén 4,00-es értéket mutatva nehézséget jelent számukra a kusza átláthatatlan, folyamatosan változó rendszer, amiben nehezen tudnak eligazodni, illetve a „fizetős” iskolák magas aránya.

Az SNI státusszal nem rendelkező válaszadó szülők (N=522) teljesen más nehézségi mintázatot mutatnak. Legalacsonyabb szórás értéket mutatva (SD=0,836) és a maximálisan adható 5 pontos medián értéket jeleníti meg, mely szerint nagyon nagy nehézséget jelent a válaszadó szülők számára, hogy gyermekük csak fizetős iskolában tanulhatná azt, amit szeretne. Második nehézségi helyen áll 4-es medián értékkel és a harmadik legalacsonyabb szórásértékkel (SD=0,891) az a nehézség, hogy gyermekük mg nem tudja, hogy mit szeretne tanulni, mi érdekelné, de muszáj választania.

Figyelemre méltó adat, hogy egyik szülőcsoport sem jelölte, hogy nehézséget okozott volna számára olyan iskolát találni, ahol gyermeke megírhatja a központi írásbelit, azonban a két csoport szórás értéke nagy mértékű eltérést mutat. A „nem SNI szülő csoport”-nál jóval alacsonyabb az érték (SD=0,851), az „SNI szülő csoport”-nál sokkal magasabb (SD=1,524), ami még ezen csoporton belül is jelzi a megosztottságot.

Amennyiben a két szülői almintában a Spearman-féle rangkorrelációs együtthatót megvizsgáljuk az anya iskolai végzettségével, akkor az SNI státusszal rendelkező gyermeket

nevelő szülők esetében csak három területen találunk szignifikáns kapcsolatokat. A „muszáj volt szakmát, ágazatot választania, mert nem tud gimnáziumba továbbtanulni” ($r_s = -0,220^{**}$, $p = 0,005$) negatív irányú gyenge, de szignifikáns kapcsolatot mutat az anya iskolai végzettségével, vagyis minél alacsonyabb az anya iskolai végzettsége, annál nagyobb nehézséget jelent ez számára a középiskolaválasztási folyamatban. A „nincs a gyermekem érdeklődésének megfelelő képzés elérhető távolságban” szintén negatív irányú, gyenge, de szignifikáns összefüggést mutat az anya iskolai végzettségével ($r_s = -0,248^{**}$; $p = 0,002$). Ezen értékek alapján megfogalmazható, hogy az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező anyáknak a lakóhelytől való távolság erősen befolyásoló tényezőként jelenik meg a gyermekük középiskolaválasztásakor. A harmadik terület, ahol pozitív irányú, gyenge, de erősen szignifikáns befolyással bír az anya iskolai végzettsége az „a sajátos nevelési igénye miatt sokkal kevesebb lehetőség közül választhat”, vagyis minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál erősebben megjelenik nála nehézségként ez a tényező. (Melléklet 22)

A 688 válaszadó szülő pályaeorientációs programokba való bevonódását, a pályaeorientációs folyamat feltételezett aktoraitól kért és kapott segítség mértékét és a pedagógusokra való támaszkodás mértékének összesítését láthatjuk az alábbiakban a 18. táblázat segítségével.

18.táblázat. Szülők részvételének aránya pályaeorientációs programokon

Részt vett...	Igen	Nem	Ha lett volna, részt veszek rajta	Nem tudom	Összesen (%) (N=688)
...pályaeorientációs szülői klubon	8,6	67,3	23,1	1,0	100,0
...csoportos pályaválasztási tanácsadáson	23,7	60,3	15,4	,6	100,0
...egyéni pályaválasztási tanácsadáson	43,0	44,9	12,1	0	100,0
...céglátogatáson, munkahelylátogatáson	6,9	82,7	8,7	1,7	100,0
...iskolai pályaeorientációs napon	18,6	71,5	7,4	2,5	100,0
...pályaeorientációs kutatók éjszakáján	3,1	81,1	14,1	1,7	100,0
...szakmák éjszakáján	3,8	81,3	13,7	1,3	100,0
...pályaválasztási kiállításon	8,6	77,5	11,5	2,3	100,0

Forrás: saját szerkesztés

A válaszadó szülők legnagyobb arányban egyéni pályaválasztási tanácsadáson vettek részt gyermekükkel (43%), majd ezt követi részvételi arányban a csoportos pályaválasztási

tanácsadáson való részvétel közösen a gyermekkel (23,7%) és az iskolai pályaorientációs napba való bevonódás (18,6%). A leginkább hiányolt program, amin szívesen részt vettek volna a szülők az a pályaorientációs szülői klub (23,1%), illetve a csoportos pályaválasztási tanácsadás (15,4%).

A pályaorientációs folyamat aktoraitól kért és kapott segítség arányát mutatja be a 13. számú táblázat és a kapott segítség mértékét pedig az 19. számú táblázat. A 19. számú táblázat adataiból leginkább azt fontos kiemelni, hogy a szülők kiktől kértek vagy nem kértek segítséget. Legkisebb arányt arra vonatkozóan, hogy kitől nem is kértek, nem is vártak segítséget az osztályfőnök mutatja (21,5%, 148 fő), ami azért lehet mégis meglepő adat, mert a szülő mellett az osztályfőnökről gondolhatnánk, hogy az a személy, aki leginkább ismerheti a gyermeket, aki a legtöbb időt tölt vele, és akitől leginkább elvárható lehetne a szülők részéről, hogy segítse a diákok pályaorientációs folyamatát.

19.táblázat. A szülők által, a pályaorientációs folyamat aktoraitól kért és kapott segítségének aránya

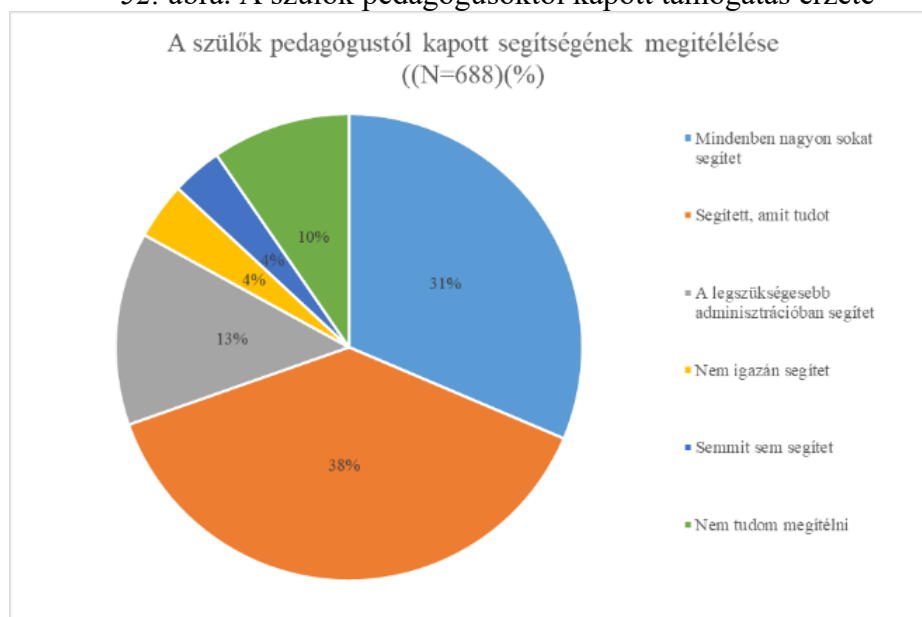
Kapott segítség...	Nem kértem segítséget	Nem segített	Nem igazán kaptam segítséget	Egy kis segítséget kaptam	Nagyon sok segítséget kaptam	Összesen (%) (N=688)
... osztályfőnöktől	21,5	4,2	9,2	17,2	48,0	100,0
... szűtársaktól	36,3	3,8	7,0	32,7	20,2	100,0
... gyermekének tanárától	32,3	10,6	9,4	20,2	27,5	100,0
... pályaválasztási tanácsadó szakembertől	37,1	5,7	9,3	26,7	21,2	100,0
... rokontól, baráttól	32,6	6,4	8,1	34,7	18,2	100,0
... gyogyopedagógustól, fejlesztőpedagógustól	74,6	7,1	8,3	3,6	6,4	100,0
... iskolapszichológustól, iskolai szociális segítőtől	82,6	6,5	6,1	2,8	2,0	100,0
... iskolájuk igazgatójától/helyettesétől	65,7	4,9	4,9	10,0	14,4	100,0
... középiskolai pedagógusoktól	64,1	6,0	7,8	12,2	9,9	100,0

Forrás: saját szerkesztés

Akitől legkevésbé vártak és kértek segítséget továbbtanulási kérdésekben az az iskolapszichológus és az iskolai szociális segítő (82,6%), illetve akik kértek, azok a szülők sem igazán tartották hasznosnak a kapott segítséget. Fontos megemlíteni, hogy ez a két segítő szerepkör az iskolában, akiknek elsődleges feladata lenne a diákok támogatása, önismeretüknek a fejlesztése és az iskolai pályaorientációs folyamatba való bevonódás.

A pedagógusokra támaszkodás megítélésével kapcsolatosan is egy markáns eloszlás mutatkozik meg (52. ábra).

52. ábra. A szülők pedagógusoktól kapott támogatás érzete



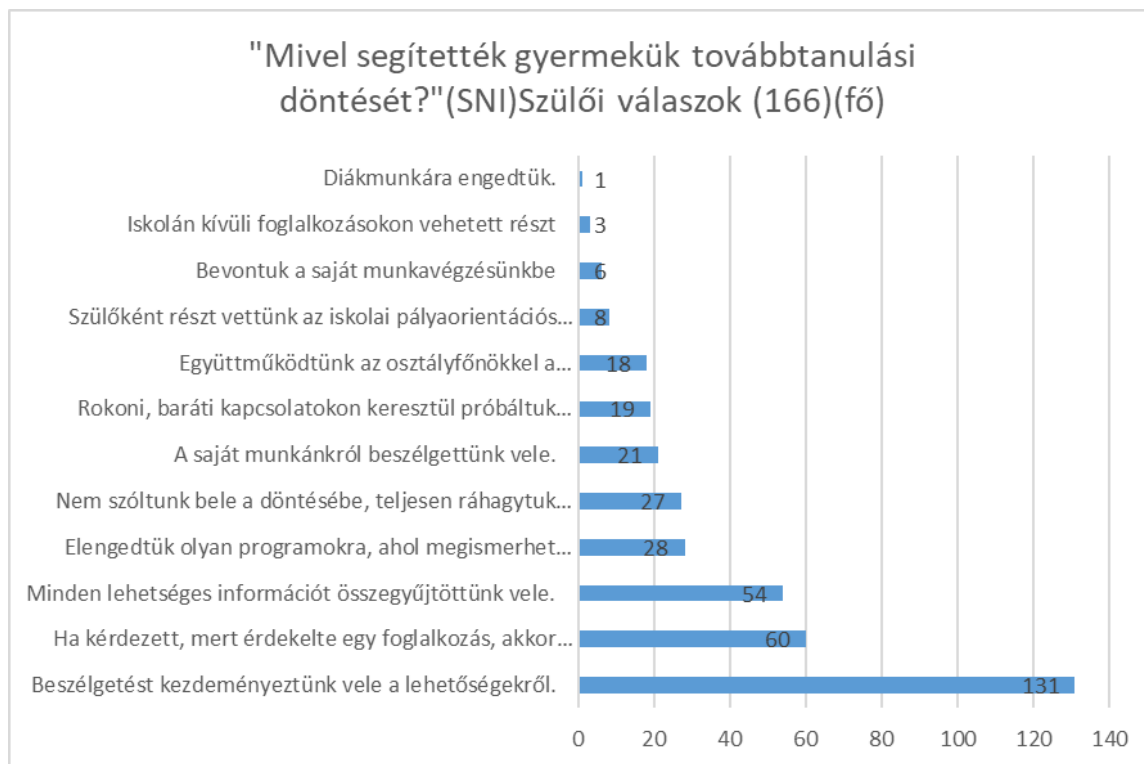
Forrás: saját szerkesztés

A 688 szülő 31,4%-a (216 fő) úgy érezte, hogy mindenben nagyon nagy segítséget kapott, 38,2% (263 fő) pedig úgy, hogy segített, amit tudott. A pedagógusok 13,4%-ára (92 fő) vonatkozóan érkezett az a megállapítás, hogy csak a szükséges adminisztrációban segítette a szülőket, 3,5 %-a (24 fő) a szülőknek úgy érezte, hogy semmilyen mértékű és formájú segítséget nem kapott a pedagógusoktól. Ez alapján három kategória jelenik meg a pedagógusokra vonatkozóan. 69,6% támogató szerepet töltött be a szülők szerint, 13,4% csak adminisztrációs feladatként vett részt a továbbtanulási döntési folyamatban és 7,4% még adminisztrációs feladatok elvégzésével sem vonódott be.

Az SNI szülői almintába szereplő 166 fő választ leszűrve láthatjuk, hogy mi volt a három leggyakrabban előforduló tevékenység, amivel segítették gyermekük továbbtanulási döntését. (53. ábra)

Leggyakrabban előforduló támogatás a szülők részéről történő beszélgetés kezdeményezés (131 jelölés), majd ezt jóval lemaradva (69 jelölés) követi a gyermek által kezdeményezett beszélgetés, illetve 54 jelöléssel a minden lehetséges információ begyűjtése. Elmondható, hogy mind a három támogatási mód aktivitáson alapul és szülők részéről többségében proaktív. Azonban az iskolai pályaorientációs programban való részvétel (8) és az osztályfőnökkel való, ilyen irányú kapcsolattartás (18) nagyon kevés jelölést kapott.

53. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által nyújtott három leginkább használt támogatási mód

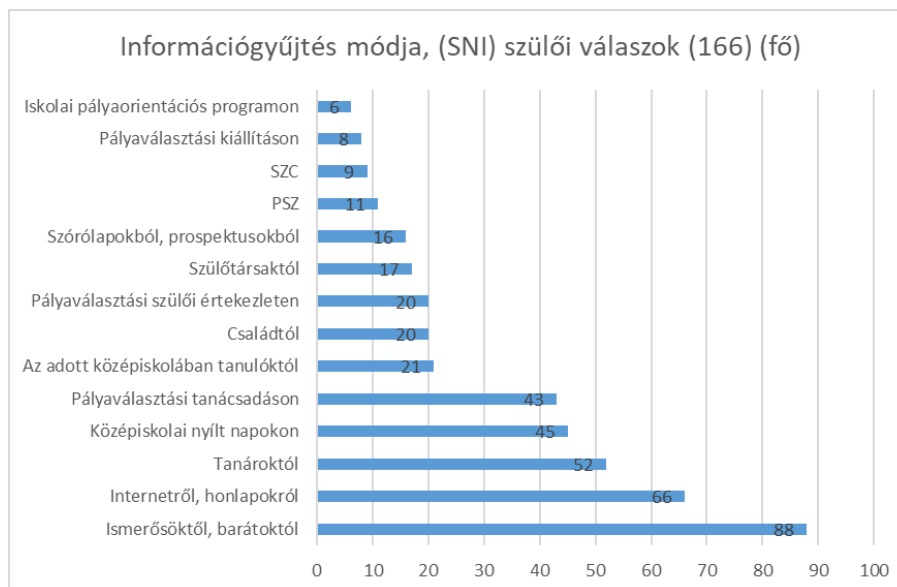


Forrás: saját szerkesztés

A szülők tájékozottságára vonatkoztak az alábbi kérdések, melyben arra kerestük a választ, hogy gyermekük pályaorientációs tevékenységben való részvételével kapcsolatban milyen információval rendelkeznek.

A 54. ábrán látható, hogy legnagyobb számú jelölést az ismerősök, barátok (88) kapták, tehát az informális módon gyűjtött információk, majd ezt követte a hivatalos információknak a begyűjtése (66 jelölés) az internetről, honlapokról. Tanároktól, osztályfőnöktől 52 fő, középiskolai nyílt napokon 45 fő és pályaválasztási tanácsadáson 43 fő gyűjtött információkat. A pályaválasztási kiállításon és közvetlenül intézményektől (szakképzési centrum, pedagógiai szakszolgálat) nagyon minimális számban gyűjtöttek információt. Illetve az is felmerülhet, hogy a különböző programokon megjelenő szervezetek beazonosítása bizonytalan és a tőlük kapott információkat, így nem tudják a szülők konkrét szervezethez kötni.

54. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők információgyűjtési módjai, helyei



Forrás: saját szerkesztés

Az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők iskolával és pedagógusokkal való kapcsolattartásának, együttműködésének létre, minőségére és arányára kerestük a válaszokat.

A 20. táblázatban látható arányok szerint ebbe az almintába tartozó szülők részvétele a pályaválasztási szülői értekezleten (40,4%) és az egyéni pályaválasztási tanácsadáson (30,1%) volt a legmagasabb. A két program között az az alapvető különbség, hogy az általános iskola részéről kötelező megszervezni, az egyéni tanácsadáson való részvétel pedig önkéntes alapon, a szülő kezdeményezésére valósul meg. Ebből a szemszögből tehát a szülők kevesebb, mint a fele vett csak részt a pályaválasztási szülői értekezleteken, ahol célirányos információkat és támogatást kaphatott volna a továbbtanulási és felvételi eljárás folyamatához. Ezzel ellentétben a szülők egyharmada viszont önállóan kezdeményezte, kérte az egyéni pályaválasztási tanácsadást, mint szolgáltatást.

Amennyiben a pályaválasztási szülői értekezleten való részvételt és az anyák iskolai végzettségét összevetjük, akkor nem találunk szignifikáns összefüggést ezen két változó között (Melléklet 14), azonban a részvételi arányok megoszlását láthatjuk.

20.táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők részvétele
pályaorientációs programokon

Ön részt vett...	Igen	Nem	Ha lett volna, részt veszek rajta	Nem tudom	Összesen (%) (N=688)
...pályaorientációs szülői klubon	6,0	50,6	41,6	1,8	100,0
...csoportos pályaválasztási tanácsadáson	13,9	57,2	28,9	,0	100,0
...egyéni pályaválasztási tanácsadáson	30,1	44,6	25,3	0	100,0
...céglátogatáson, munkahelylátogatáson	11,5	69,1	14,6	4,8	100,0
...iskolai pályaorientációs napon	13,9	68,6	15,1	2,4	100,0
...pályaorientációs kutatók éjszakáján	3,6	71,1	22,9	2,4	100,0
...szakmák éjszakáján	4,8	73,5	21,1	0,6	100,0
...pályaválasztási kiállításon	10,8	65,7	18,7	4,8	100,0
...pályaválasztási szülői értekezleten	40,4	42,2	17,4	0,0	100,0
...középiskolai nyílt napon	45,2	33,1	17,5	4,2	100,0

Forrás: saját szerkesztés

A pályaválasztási szülői értekezletek összesített megoszlása szerint a részt vevők 43,3%-a érettségivel rendelkező anya, majd őket követik 22,4%-kal a diplomával rendelkező anyák és a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák esetében ez az arány 14,9%, ami nagyon alacsony. Amennyiben az anyák iskolai végzettségét tekintjük független változónak, akkor a kutatásban részt vevők legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák 45,5%-a részt vett pályaválasztási kiállításon, 13,6% szerint nem volt ilyen az iskolában, de ha lett volna, részt vesz rajta. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében is ez az információ hiány jellemző, mert közülük 29,3% jelezte, hogy ha lett volna, akkor részt vett volna rajta.

Az egyéni pályaválasztási tanácsadáson való részvétel esetében nem találtunk szignifikáns kapcsolatot az anya iskolai végzettségével (Melléklet 15). Ugyanakkor figyelemreméltó adat, hogy az almintában szereplő legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyáknak 36,4%, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyáknak 19,5%-a, az érettségivel rendelkező anyáknak 26,1%-a és a diplomával rendelkező anyák 41,4%-a részt vett egyéni pályaválasztási tanácsadáson. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák 41,5%-a jelezte, hogy ha tudott volna ilyen lehetőségéről, akkor részt vett volna rajta.

21.táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által érzett segítség mértéke

Kapott segítség...	Nem kértem segítséget	Nem segített	Nem igazán kaptam segítséget	Egy kis segítséget kaptam	Nagyon sok segítséget kaptam	Összesen (%) (N=166)
... osztályfőnöktől	11,4	5,4	21,1	24,1	38,0	100,0
... szülőtársaktól	31,9	8,4	7,2	37,2	15,3	100,0
... gyermekének tanárától	21,1	20,5	14,5	21,6	22,3	100,0
... pályaválasztási tanácsadó szakembertől	39,8	8,4	13,3	25,3	13,2	100,0
... rokontól, baráttól	27,7	2,4	10,2	39,2	20,5	100,0
... gyógypedagógustól, fejlesztőpedagógustól	45,2	10,2	13,9	9,0	21,7	100,0
... iskolapszichológustól, iskolai szociális segítőtől	72,3	6,6	8,4	4,2	8,5	100,0
... iskolájuk igazgatójától/helyettesétől	67,5	6,6	6,0	9,6	10,3	100,0
... középiskolai pedagógusoktól	60,8	9,0	10,8	6,6	12,8	100,0

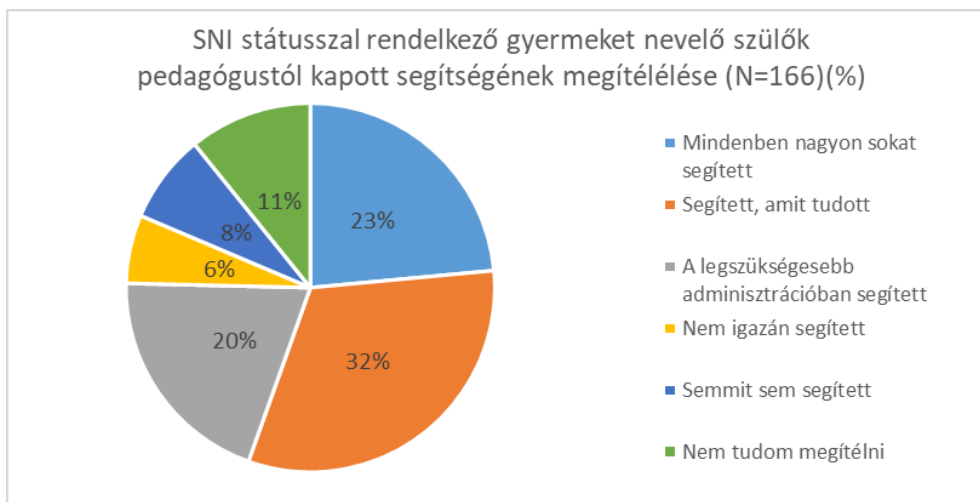
Forrás: saját szerkesztés

A 21. táblázatban látható, hogy az almintában szereplő szülők, az SNI státusszal rendelkező gyermekük továbbtanulási döntését megelőző folyamatban kiktől kértek és kaptak segítséget. A szülők részéről leginkább megszólított kör egyértelműen az osztályfőnök és a gyermeket tanító pedagógusok, ugyanakkor a gyógypedagógusok, fejlesztőpedagógusok nem igazán, mert 45,2%-a a szülőknek őket meg sem szólította, ugyanakkor a válaszokból az is látszik, hogy aki kért az nagyon hasznos segítséget kapott tőlük (21,7%), igaz hasonló arányban voltak azok, akiknek a gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus nem tudott segíteni. Meg kell említeni a táblázatban látható arányokból, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők előbb kérdezik meg a rokonokat, barátokat és a szülőtársakat, mint a pályaválasztási tanácsadó szakembert. Ennek oka további vizsgálatot érdemelne. Látható a 22. táblázatban, hogy az osztályfőnök mellett a gyermeket tanító többi pedagógustól is kértek segítséget a szülők, de az esetek harmadában nem kaptak érdemi segítséget.

Kifejezetten az osztályfőnökre vonatkozóan is megkérdeztük az SNI almintában szereplő szülőket és nagyon differenciált válaszokat kaptunk. (55. ábra)

Az osztályfőnökök közel negyedéről (23%) azt a véleményt fogalmazták meg az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők, hogy mindenben nagyon sokat segített. A válaszok egyharmada (32%) szerint segítőkész volt és segített mindenben, amiben tudott.

55. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők osztályfőnöktől (pedagógustól) kapott segítségének megítélése



Forrás: saját szerkesztés

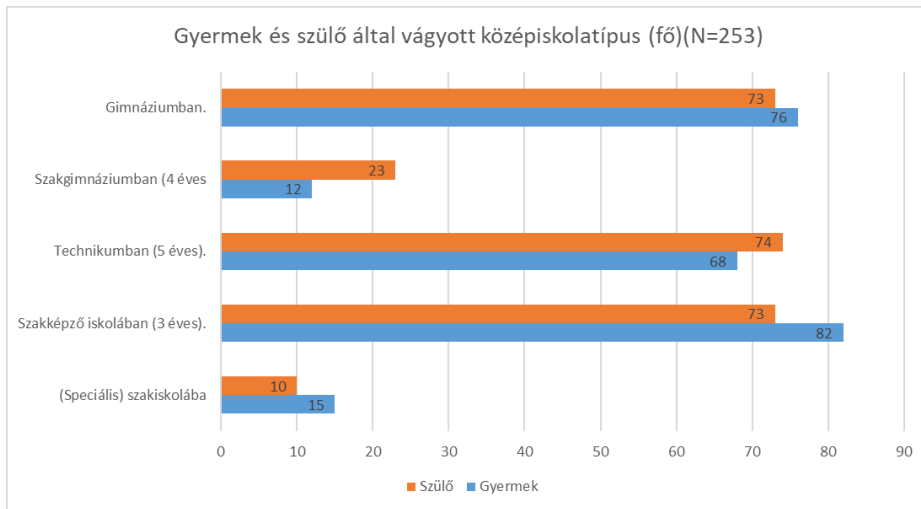
Az osztályfőnökök 20%-tól csupán az adminisztrációs segítséget kaptak, 14% pedig úgy érezte, hogy nem kapott semmilyen segítséget a gyermeke osztályfőnökétől. Az anyák iskolai végzettségével összevetve látható volt, hogy a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák közül senki nem érezte úgy, hogy nem kapott segítséget, de semmilyen összefüggés nem volt tapasztalható az osztályfőnökre támaszkodhatóság és az anyák legmagasabb iskolai végzettsége között.

253 db családi kérdőív eredményeinek összevetésénél láthatóvá válnak a gyermekek és szüleik vélekedésének különbözőségei és egyezőségei 1 hónappal a középiskolai felvételi határideje előtt.

A gyerekek és szüleik válaszait összevetettük arra vonatkozóan, hogy milyen középiskolátípusba szeretnének megjelölni továbbtanulási irányként.

A 56. ábrán jól követhető a gyermekek és szüleik által vágyott középiskolátípusok közötti eltérések. Figyelembe véve, hogy a kérdőív felvételére a középiskolai jelentkezés előtti egy hónapon belüli időszakban került sor minden iskolátípusnál láthatunk különbségeket. Megfigyelhető, hogy a szülők inkább a technikumot és a szakgimnáziumot preferálnák, ami érettségit és szakmát is ad feltételezésük szerint, míg a gyerekek a gimnáziumot és a szakképző iskolát.

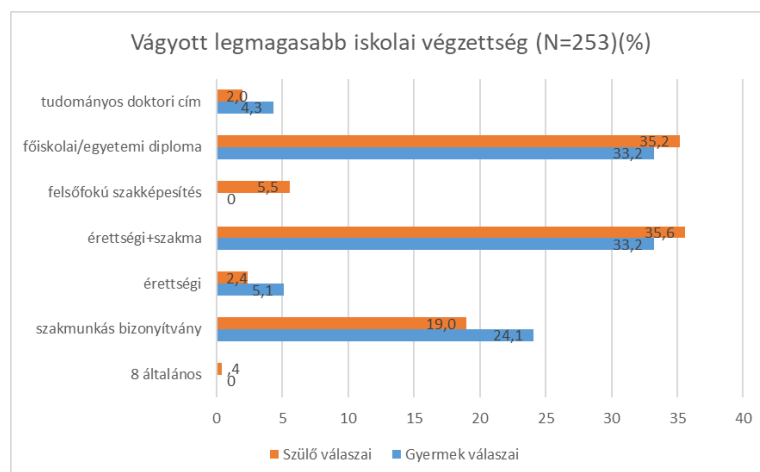
56. ábra. Gyermekek és szüleik által vágyott középiskolátípusok



Forrás: saját szerkesztés

Az elérni kívánt legmagasabb iskolai végzettség esetében is ugyanilyen egyenetlenségeket láthatunk (57. ábra). Jól látható a 57. ábrán, hogy a tudományos doktori cím a gyerekek számára vonzóbb (4,3%), mint a szüleik számára (2%). A szülők vágyaiban a szakma+érettségi (35,6%), a felsőfokú szakképesítés (5,5%) és a diploma (35,2%) erősebben megjelenik, mint gyermekeiknél. A gyerekek számára a szakma megszerzése (24,1%) vagy egy érettségi teljesítése (5,1%) lényegesen vonzóbb, mint a szüleik számára.

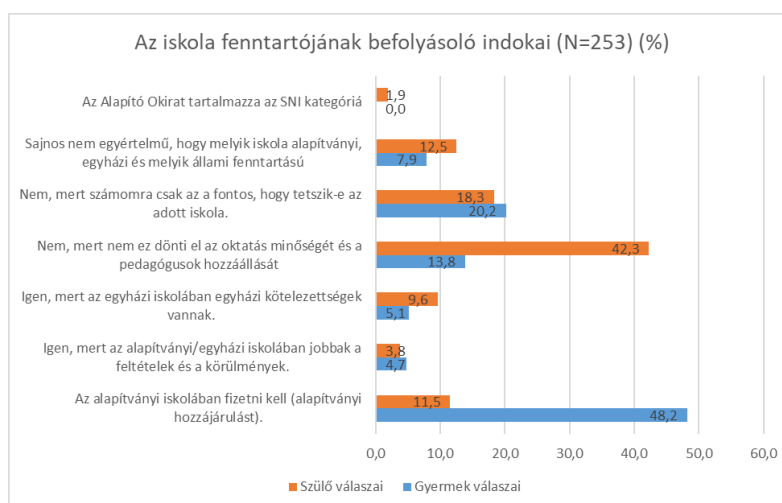
57. ábra. Vágyott legmagasabb iskolai végzettség arányai a szülők és gyermekeik szerint



Forrás: saját szerkesztés

A választani kívánt iskola fenntartójára vonatkozó befolyásoló hatást vizsgálva a gyerekek válaszaiból látható, hogy őket erősebben befolyásolja a döntésben (18,6%), mint a szüleiket (14,2%).

58. ábra. Az iskola fenntartójának befolyásoló indoka a szülők és a gyerekek szerint

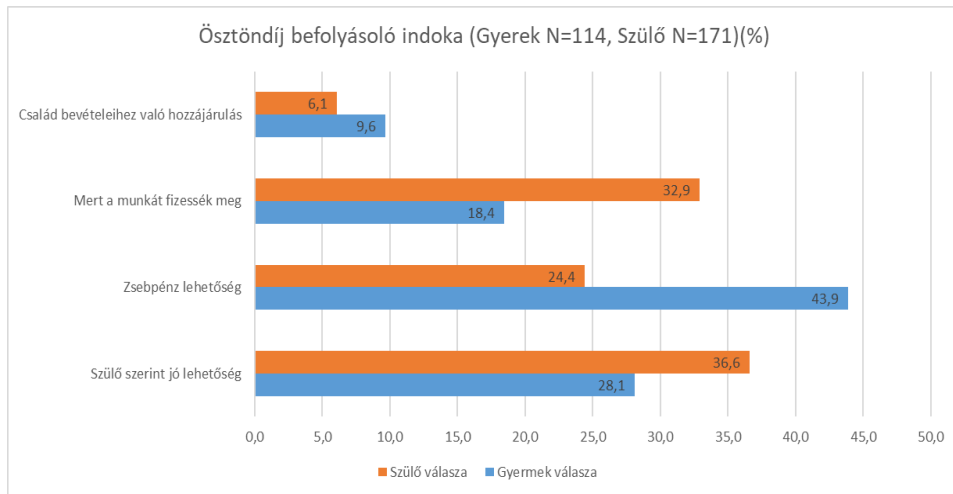


Forrás: saját szerkesztés

A 58. ábrán látható, hogy a gyerekeket sokkal nagyobb mértékben befolyásolja az, hogy képzésért fizetni kell az alapítványi iskolákban (48,2%), míg a szüleiknél ez az arány csak töredéke (11,5%). Ezzel a szülői aránnyal összecseng az a válaszuk, hogy nem a fenntartó kiléte dönti el az oktatás minőségét és a pedagógusok hozzáállását (42,3%). A gyerekek 20,2%-a válaszolta az, hogy fenntartótól függetlenül dönt, mert az sokkal fontosabb, hogy tetszen neki az iskola és a szülőknél is hasonló válaszadási arány látható (18,3%). Az egyházi fenntartású iskolákkal kapcsolatban a szülőknek nagyobb ellenérzéseik vannak (9,6%), mint a gyermekeiknek (5,1%), a képzéssel együtt járó egyházi kötelezettségek miatt. Abban viszont majdnem hasonló a vélekedésük, hogy az egyházi és alapítványi fenntartású intézményekben nem jobbak a feltételek, tehát ez nagyon minimális befolyással van rájuk. Információhiányra utalnak azok a válaszok, ahol a szülők (12,5%) és a gyerekek (7,9%) is jelzik, hogy számukra nem egyértelmű melyik középiskolának ki a fenntartója, így nem is tudják milyen következményei vannak az adott középiskola választásának. Illetve a szülők részéről ismét megjelenik az az igény, hogy a fenntartótól függetlenül sokkal fontosabb lenne, hogy a középiskola Alapító Okirata tartalmazzon minél több SNI kategóriát (1,9%).

A fenntartó kiléte mellett befolyásoló tényezőként hathat, hogy a technikai vagy szakképző iskolát választó diákok jogosulttá válnak nem kevés ösztöndíjra és egyéb juttatásokra, mely a képzés teljes ideje alatt elérhető számukra. A kérdőív elemzése során láthatóvá vált, hogy ez a lehetőség a gyerekek számára sokkal vonzóbb (35,6%), mint a szüleik (23,7%) számára. Ennek okát keresve az 59. ábrán látható a válaszok aránya.

59. ábra. Ösztöndíj befolyásoló hatása a gyerekek és szülei döntésére



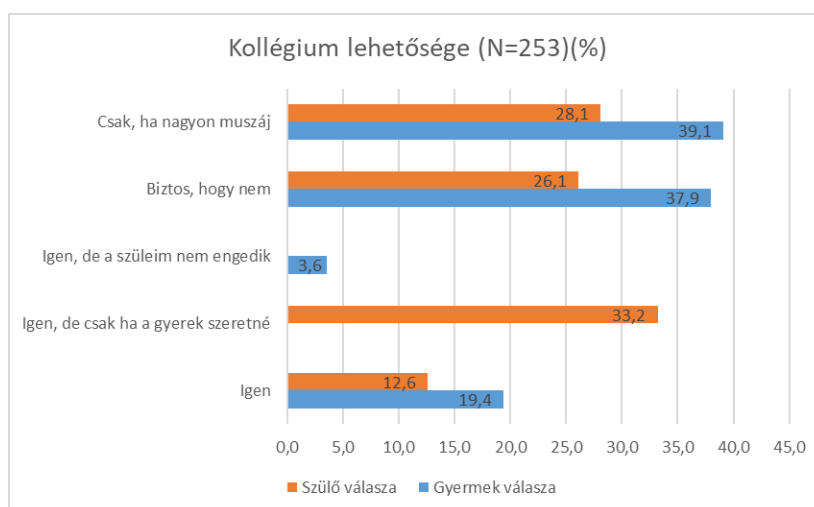
Forrás: saját szerkesztés

Az ösztöndíj befolyásoló hatását a válaszadó gyerekek közül 139 fő, a szülők közül pedig 171 fő elutasította, ezért az indoklásban csak azoknak a válaszait láthatjuk, akiket motivál az ösztöndíj lehetősége. A gyerekek válaszaiból egyértelműen látható, hogy a zsebpénz lehetősége igen nagy arányban (43,9%) befolyásolja őket, de vajon ez a zsebpénz elég motiváló erővel rendelkezik-e ahhoz, hogy a három és az öt éves képzés teljes időszakát végig kísérje és felülírja a kevésbé érdekes szakterületi tananyagok elutasítását. A zsebpénzt a szülőknek csak a 24,4%-a látja ebben az ösztöndíj rendszerben, sokkal inkább látják jó lehetőségnek (36,6%). A szülők válaszaiból az is egyértelműen kirajzolódik, hogy a gyermekeikre ne tekintsenek úgy, mint ingyen munkaerőre, hanem fizessék meg (32,9%). A családi költségvetéshez való hozzájárulás lehetőségének mértéke a gyerekeknél (9,6%) jóval nagyobb arányban jelenik meg, mint a szüleiknél (6,1%).

Nem minden településen van középiskola és a távolságok is nagyon változatosak, amit a közlekedési lehetőségek adott esetben fel is erősíthetnek, ezért ha a napi ingázás valamilyen okból nem megoldható, akkor felmerülhet a kollégiumba költözés. A szülők és a gyermekek véleményét is szeretnénk volna megismerni egy ilyen lehetőségre vonatkozóan. (60. ábra)

A kapott válaszokból egyértelműen látható, hogy a gyerekek sokkal jobban elzárkóznak a kollégium lehetőségtől, mint a szülei, mert a kumulált százalékos arányból látható, hogy a gyerekek 22,9%-a viszonyul pozitívan a kollégiumba költözés lehetőségéhez, míg a szülőknek a 45,8%-a.

60. ábra. A kollégiumba való költözés lehetősége a szülők és a gyerekek válasza alapján



Forrás: saját szerkesztés

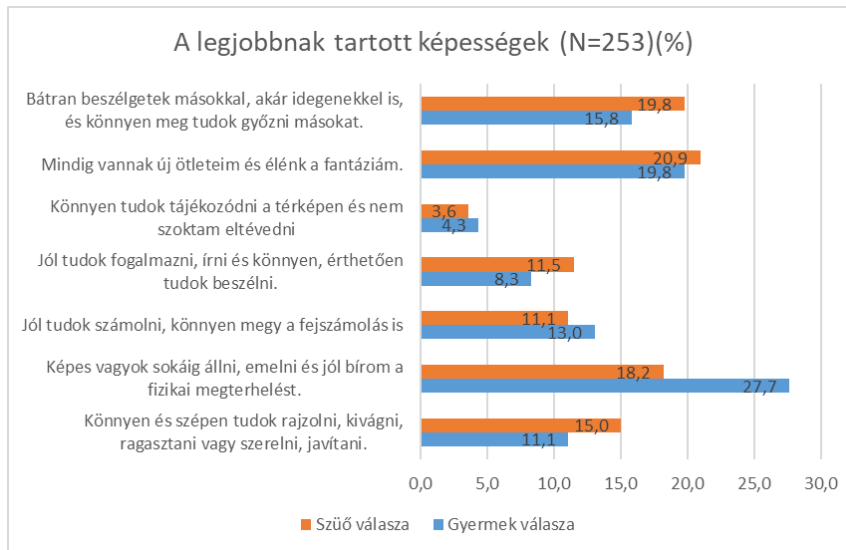
Ezen felül a szülők 33,2%-a végül is megengedné, ha a gyermeke nagyon szeretné, tehát a szülőknek csak a 26,1%-a zárkózik el teljesen a kollégiumtól, míg a gyerekeknél ez az arány 37,9%. Tehát a gyerekek 37,9%-a biztos benne, hogy nem megy kollégiumba, 39,1% pedig csak akkor, ha nagyon muszáj és nincs más választása, viszont 19,4% szívesen megy kollégiumba. A gyerekeknek a 3,6% jelezte, hogy szívesen menne, de a szülei nem engedik. A kollégiumba való költözés lehetőségének teljes elutasítása tehát a továbbtanulási döntésbe behoz egy újabb szempontot, vagyis csak azok a középiskolák jöhetnek szóba, ahova napi ingázással megoldható a bejárás.

Az erősségekre vonatkozó kérdésnél a gyerekek önmagukra vonatkoztatott legjobb képességük és a szülők által gyermeküknél legjobb képességnek tartott területek összevetését végeztük el.

A felsorolt képességterületek közül a gyerekek kiugróan magas arányban a fizikai állóképességüket tartották a legjobbnak 27,7% arányban, ellenben a szülők 18,2%-ával. Majd második helyen az ötletgazdagság szerepel 19,8%-kal, harmadik pedig a kapcsolatteremtő képesség 15,8%-kal. Legkevesebben a téri tájékozódást, térlátást (4,3%) és a nyelvi kifejezőképességet (8,3%) jelölték meg. A szülők válaszaiban többségben hasonló mintázatot mutat, de gyermekük fizikai állóképessége csak a harmadik helyet tudta elérni 18,2%-kal. A legtöbb szülő (20,9%) gyermekénél az ötletgazdagságot jelölte meg legjobb képességterületnek, majd a kapcsolatteremtő képességet (19,8%). Amiben a szülők

rosszabbnak ítélték meg gyermekeiket, mint ők önmagukat az a térlátás, téri tájékozódás, a számolási képesség és a fizikai állóképesség.

61. ábra. Gyerekek legjobbnak tartott képességei és a szülők által legjobbnak tartott képességek



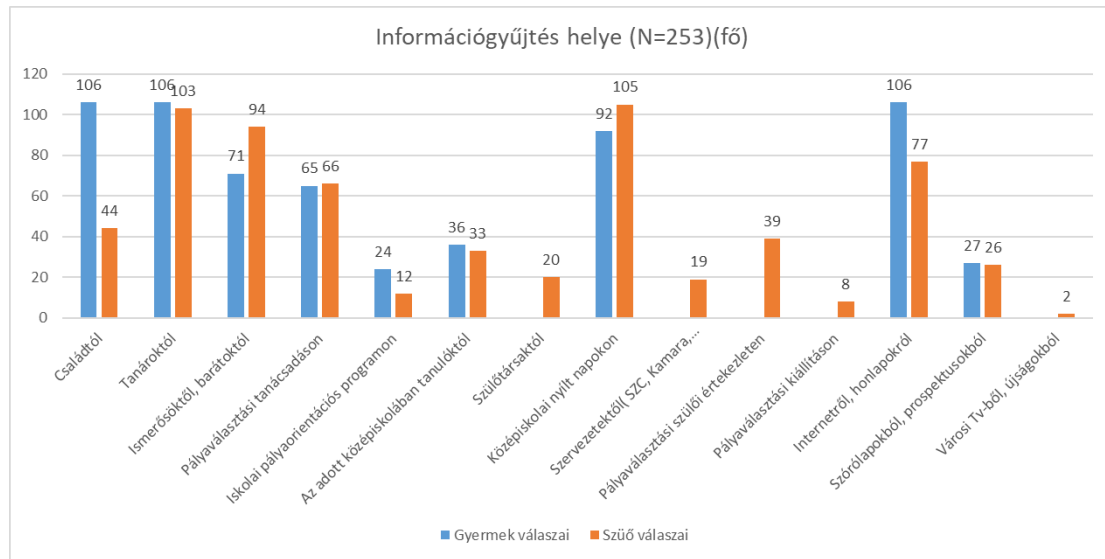
Forrás: saját szerkesztés

Ezek az önértékelésből származó arányok megfigyelhetően ellent mondanak a digitális eszközök túlzott használatával együtt járó negatív következményekkel való riogatásnak (alacsony szociális kompetenciák és beszűkülés) és a gyerekek nagyon rossz fizikai állóképességéről szóló eredményeknek.

Kutatásunkban a családban megjelenő (gyermek és szülők által használt) információgyűjtési és –feldolgozási módokat kerestük, illetve ezek hasonlóságát és egyezőségeit. A 62. ábrán látható a szülői és a gyermekek általi válaszok összehasonlítása.

A 62. ábrán szereplő oszlopdiagramnál nem százalékos arányokat használtunk, hanem a főt, mert így pontosabban összevethetők a kapott adatok, hiszen a három legfőbb forrást kértük megjelölni. A szülők részéről legtöbb jelölést a továbbtanulási döntés meghozatalához a középiskolai nyílt napok (105) adták, második helyen a tanárok szerepelnek 103 jelöléssel, majd 94 fővel az ismerősök, barátok. A gyermekek által választott fő információs források a család (106), tanár (106) és az internet, honlapok (106), melyek ráadásul egyenlő arányban kapták a legtöbb jelölést és náluk 92 jelöléssel csak a negyedik helyen szerepelnek a középiskolai nyílt napok.

62. ábra. Szülők és gyermekeik információgyűjtési forrásai



Forrás: saját szerkesztés

Rátéekintve a 49. ábrára az is szembetűnő, hogy a szülők többféle információforrásból tájékozódnak, mint gyermekeik, ami azért is lényeges, mert az általuk begyűjtött információk a gyerekek válaszaiból láthatóan az ő információforrásukká válnak.

A családi kérdőív esetében az iskolai eredményességre vonatkozó válaszok összevetésével leginkább az volt a cél, hogy a válaszok egyezőségére tekintsünk rá. Főként a szülők iskolai eredményességre való rálátására és a gyerekek önmagukra vonatkozó lényeges információk birtoklására.

22.táblázat. Gyermekek és szüleik válasza az iskolához kapcsolódó területekre

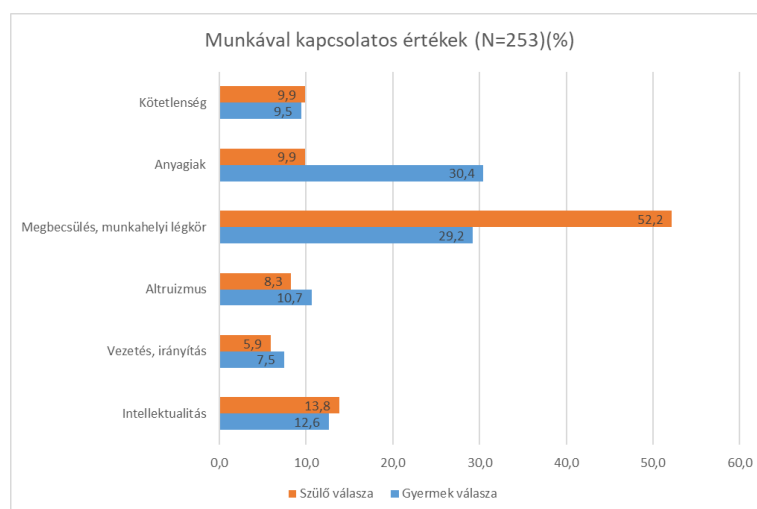
	Gyermek válasza (fő)	Szülő válasza (fő)
Tanév ismétlése	16	20
Pótvizsga	25	19
Szakértői vélemény	59	68
Értékelés alóli mentesség	30	26
Segédeszköz használat	40	32

Forrás: saját szerkesztés

A 22. számú táblázatban szereplő adatok valóságát nem célja és feladata ellenőrizni ennek a kutatásnak, de nagymértékben elgondolkodtató, hogy a táblázatban szereplő 5 objektív adat közül egy esetben sincs egyezés a szülői és a gyermekek válaszai között. Mivel nem tudhatjuk, hogy melyik esetben kinek van igaza és ki adta meg a „helyes választ”, így a kapott adatok értelmezhetősége ellehetetlenül. Azonban ez felvet egy újabb kérdést, vajon mikor, hol és miért lépett fel információtorzulás, ami miatt a gyerekek nincsenek tisztában a saját iskolai helyzetükkel, vagy a szülők miért nem rendelkeznek megfelelő információval gyermekükről.

A családi kérdőívben arra is kerestük a választ, hogy a családokon belül mennyire hasonló vagy megegyező a szülők és gyermekeik munkával kapcsolatos preferenciái, tervei. A szülői és a tanulói kérdőívben is szerepelt az a kérdés, hogy milyen munkát szeretnék majd gyermeküknek, illetve „magadnak”. Az 63. ábrán szereplő munkaértékek természetesen kifejtésre kerültek és azokból kellett egyet választani.

63. ábra. Munkával kapcsolatos értékek megjelenése a szülőknél a gyermekeik válaszában



Forrás: saját szerkesztés

Jól látható, hogy két értéket leszámítva a szülők és a gyermekeik válasza viszonylag együtt mozog. A szülők több mint a fele (52,2%) azt szeretné, ha gyermeke olyan helyen dolgozik, ahol megbecsülik és jó a munkahelyi légkör, azonban a gyerekeiknél ez csak második helyen szerepel 29,2%-kal. A gyerekek olyan munkahelyet szeretnének, ahol annyit kereshetnek, hogy ne legyenek anyagi gondjaik, vagyis az anyagi biztonság, mint érték kapott legtöbb jelölést (30,4%), ezt a szülőknek csak 9,9%-a jelölte meg. Ezen munkaértékeken kívül

a szülők kicsivel, de fontosabbnak ítélték a kötetlen munkavégzést és az intellektualitást, mint gyermekeik. A gyerekek viszont az altruizmust és a vezetést, irányítást értékelték kicsit fontosabbnak.

A jövőbeni mobilitási tervekre vonatkozóan is összehasonlítottuk a szülők és a gyermekeik válaszait, mely a 23. számú táblázatban látható. Jól látható, hogy a gyerekek szívesebben mennének másik településre tanulni, dolgozni és élni is, mint ahogy ez a szülőknél megjelenik. Egyedül a felsőoktatási mobilitási terveknél magasabb a szülői válaszok aránya. Legnagyobb eltérés a szülők és gyermekeik vágyai között a munkavállalási mobilitásban látható, a szülőknél csak a 37,5%-a szeretné vagy tervezi, hogy gyermeke országon belül másik településre menjen dolgozni, míg a gyermekeiknél ez az arány 50,2%.

23.táblázat. Szülők és gyermekeik hazai mobilitási tervei a gyermekre vonatkozóan

	Gyermek válasza (%)	Szülő válasza (%)
Másik településen jární középiskolába	56,1	46,2
Másik településen felsőoktatásban tanulni	32,0	33,2
Másik településen dolgozni	50,2	37,5
Másik településen élni	34,0	20,2

Forrás: saját szerkesztés

Amennyiben a nemzetközi mobilitási terveket is beemeljük a lehetőségek közé, igazán akkor sem nagyon változnak az arányok, ez látható a 24. táblázat adataiban.

24.táblázat. Szülők és gyermekeik nemzetközi mobilitási tervei a gyermekre vonatkozóan

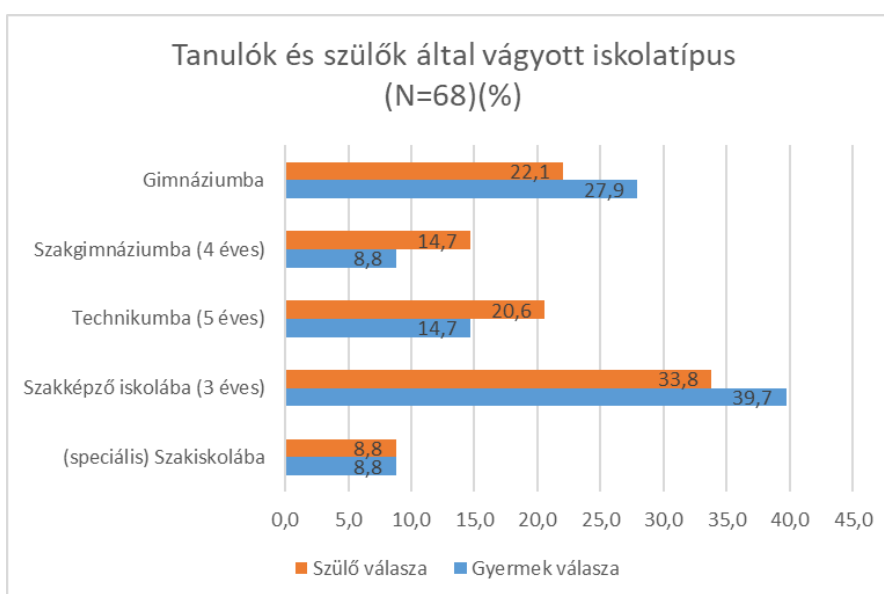
	Gyermek válasza (%)	Szülő válasza (%)
Külföldön tanulni	12,3	16,2
Külföldön dolgozni	28,1	17,4
Külföldön élni	23,3	7,5
Külföldön családot alapítani	9,1	5,5

Forrás: saját szerkesztés

A külföldi továbbtanulás lehetőségét a szülők jobban támogatnák (16,2%), mint amennyire jelenleg a nyolcadik évfolyamos gyermekük szeretnék (12,3%), bár egyikről sem mondható el, hogy túl nagy százalékos arány. A külföldi munkavállalás, költözés és családalapítás ebben a sorrendben egyre kevésbé vonzó jelenleg a 14 éves válaszadó tanulók körében, de egyértelműen látható, hogy a szülők ezt még kisebb arányban szeretnék részükre. Összesítve az itt látható válaszokat elmondható, hogy a gyerekek 28,1%-a, a külföldi munkavállalást már nyolcadik évfolyamosként is vonzónak tartja és lehetőségként már most tervez vele.

A szülők és az SNI státusszal rendelkező gyermekeik tervezett továbbtanulási irányaik és azok jellemzőire vonatkozó eredmények a 64. ábrán látható. A 68 db családi kérdőívben összevetett szülői és tanulói válaszok a szakgimnázium és a technikum kivételével arányaiban összeesengenek. Legmagasabb arányban a 3 éves szakképző iskolát preferálják a gyermekek (39,7%) és a szülei is (33,8%).

64. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szülei által vágyott iskolatípusok



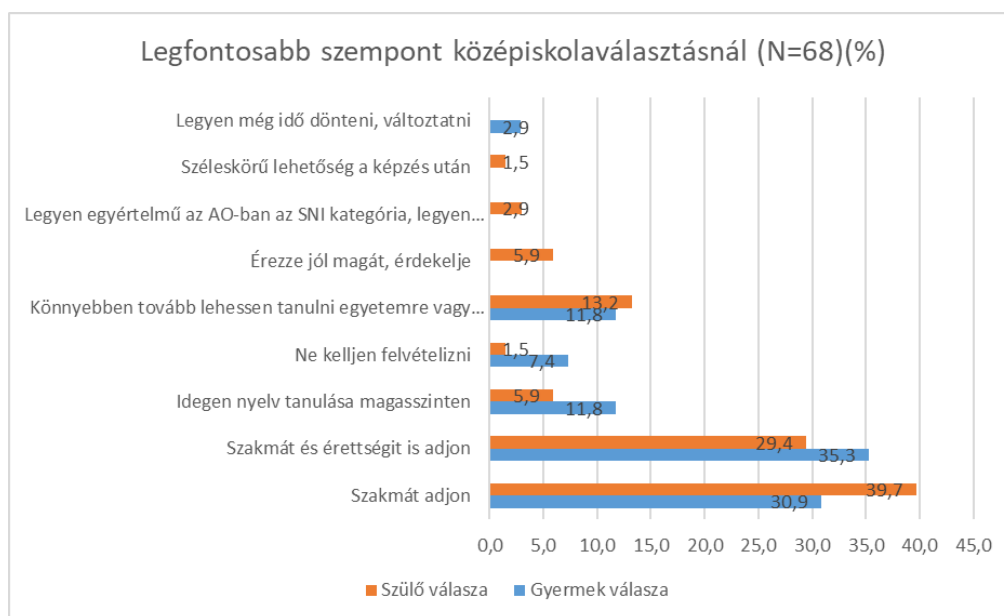
Forrás: saját szerkesztés

Második helyen a gimnázium található. A gyerekek ezt is minimálisan, de mégis nagyobb arányban szeretnék (27,9%), mint a szülei (22,1%). Választási hajlandóságban ezt követi a technikum, ami a szülők részéről magasabb arányban jelenik meg (20,6%), mint a gyermekeknél (14,7%). A szakgimnázium szintén nem mutat egyezést, mert a szülők (14,7%)

nagyobb arányban támogatnák ezt az iskolatípust, mint a gyermekeik (8,8%). A legalacsonyabb választási hajlandóságot mutató (speciális) szakiskola, ami kifejezetten csak SNI státusszal választható, tehát szegregált képzést biztosít a szülők és gyermekeik is egyenlő arányban választanák (8,8%).

A preferált iskolatípus mellett a választás indoklásaként szereplő jellemzők is összesítésre kerültek, ami a 65. ábrán látható.

65. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szüleik által vágyott középiskolák legfontosabb jellemzői



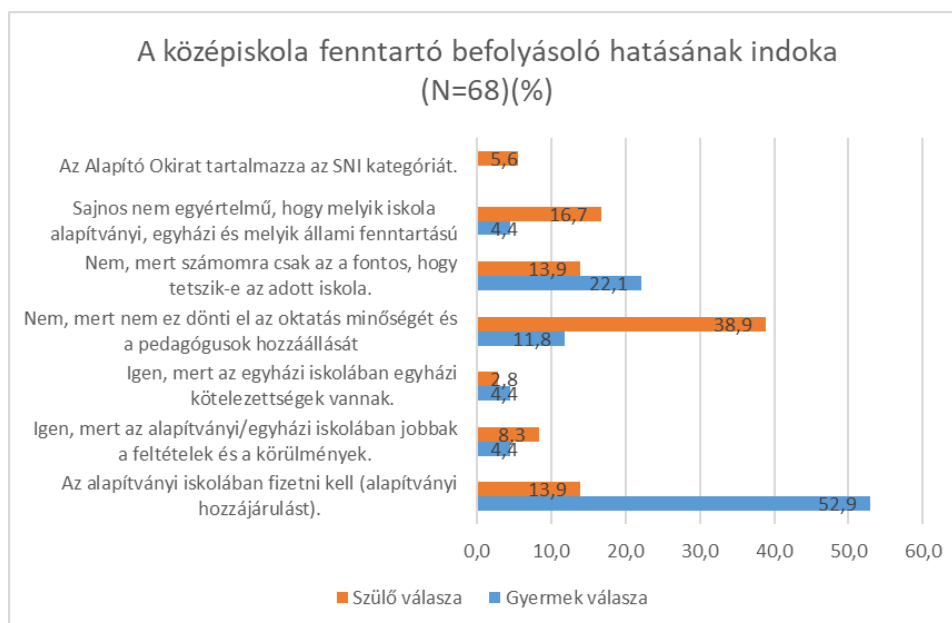
Forrás: saját szerkesztés

A választani kívánt középiskolátípus jellemzőire vonatkozóan nagyon megoszlanak a szülők és gyermekeik válaszai. A szülők számára legfontosabb jellemző, hogy a képzés végén szakmát adjon (39,7%), míg gyermekeiknél ez csak a második helyen szerepel (30,9%), mint tényező. A gyerekeknél legmagasabb arányba (35,3%) az szerepel, hogy a szakma mellé az érettségi lehetőségét is biztosítsa számukra. A válaszok arányából egyértelműen látható, hogy a gyermekeknek fontosabb az érettségi megszerzésének lehetősége, mint a szülőknek. a harmadik helyen álló befolyásoló tényezőknél is eltérést mutat a gyereke és szüleik preferenciája. A gyerekeknél harmadik helyen (11,8%) a minél magasabb szintű idegen nyelv tanulása áll, míg a szülőknél ez elég alacsony (5,9%). A szülőknél harmadik helyen álló szempont (13,2%), hogy minél könnyebb legyen onnan továbbtanulni a felsőoktatásba. A

gyerekeknél megjelenik még szempontként a középiskolai felvételi elkerülése (7,4%) és az időnyerés (2,9%). A szülőknél megjelenő további szempontok az, hogy érezze jól magát (5,9%), legyen egyértelmű az iskola alapító okiratában, hogy milyen SNI kategóriák befogadását teszi lehetővé (2,9%) a képzés utáni minél szélesebb lehetőségek (1,5%).

A középiskola fenntartójának befolyásoló hatására vonatkozó kérdésnél hasonló arányokat láthatunk a szülők és gyermekeik tekintetében is, mert 68 válaszadóból 58 fő gyerek és 54 fő szülő jelölte meg, hogy nem befolyásolja döntését a fenntartó kiléte. Kértük, hogy indokolják is válaszukat, aminek az eredményei a 66. ábrán látható.

66. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szülei választását befolyásoló iskolafenntartói indokok



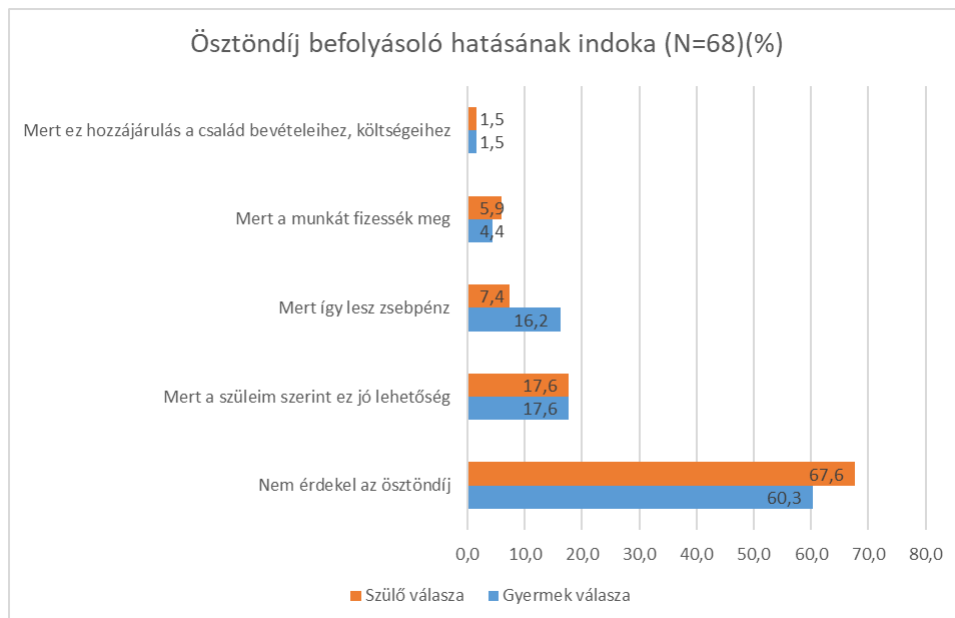
Forrás: saját szerkesztés

A gyermekek válaszaiban egyértelműen vezető befolyással rendelkező elem, hogy az alapítványi fenntartású iskolában fizetni kell az oktatásért (52,9%), a szüleiknél ez csak a harmadik leginkább befolyásoló tényező (13,9%). A szülők válaszaival kiugró arányú indoklás (38,9%) az, hogy nem a fenntartó kiléte határozza meg a pedagógusok hozzáállását, szakmai munkájának a minőségét. Figyelemre méltóan magas arányú (16,7%) a szülőknél, hogy nem egyértelmű számukra, hogy milyen fenntartásban működnek a helyi középiskolák, tekintve, hogy a kérdőív felvételére a felvételi jelentkezés előtt egy hónapon belül került sor. Meg kell

említeni, hogy a szülők válaszaiban (5,6%) az egyéb kategóriánál megjelent az az indoklás, hogy nem egyéltelmű, milyen SNI kategóriát fogad az adott középiskola.

Az elméleti áttekintésben látható volt, hogy a szakképző iskolákban és a technikumokban többféle ösztöndíj lehetőség megszerzésére is lehetőség van. Ennek döntést befolyásoló szerepéről is tettünk fel kérdéseket. A válaszok összesítéséből látható, hogy a gyerekeket minimálisan, de jobban befolyásolja az ösztöndíjként lehetséges pénzszerzés. A 68 válaszadóból 19 fő gyermek és 15 fő szülő jelezte, hogy befolyásolja a döntésüket ez a lehetőség. Az ösztöndíj pozitív vagy negatív irányú befolyásának okairól is kérdeztünk, melynek eredményét a 67. ábra mutatja.

67. ábra. Ösztöndíj befolyásoló hatásának indoka

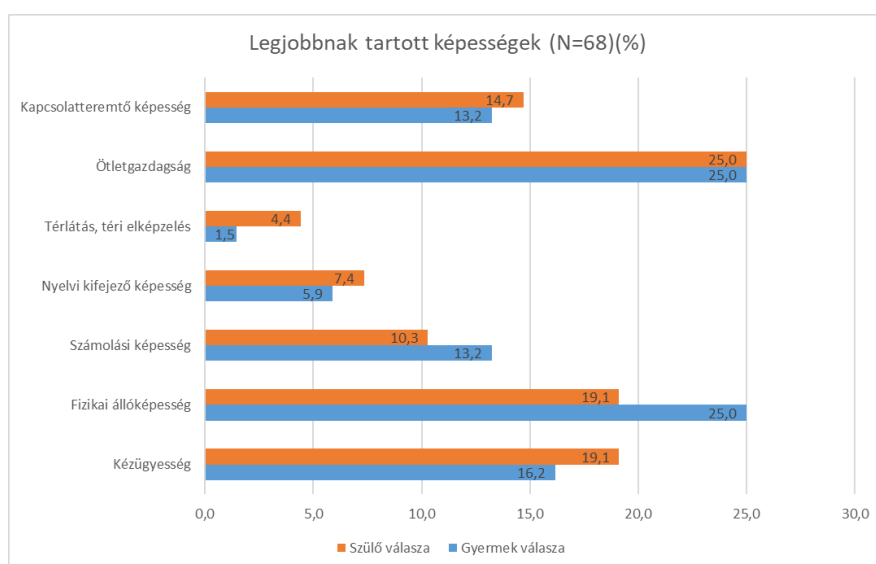


Forrás: saját szerkesztés

Láthatjuk, hogy a legtöbb válasz arra érkezett, hogy nem érdekli sem a szülőket, sem a gyerekeket az ösztöndíj, annyira, hogy csak emiatt válasszanak egy adott középiskolát. Egyforma (17,6%) arányt mutat a gyerekek és szüleik részéről is az a válasz miszerint jó lehetőségnek tekintik az ösztöndíjat. A zsebpénz lehetőségét a gyerekek nagyobb arányban (16,2%) látják az ösztöndíjban, mint a szüleik (7,4%). Nagyon kis arányban, de egyforma mértékben gondolják úgy a szülők és a gyerekek is (1,5%-1,5%), hogy az ösztöndíj, hozzá tudna járulni a családi költségvetéshez.

Az erősségekre, vagyis a legjobbnak tartott képességre vonatkozó válaszok a 68. ábrán látható. A gyerekek negyede (25%) legjobb képességének a fizikai állóképességet és az ötletgazdagságot jelölte meg, ezzel szemben a szülők válaszaiból az látható, hogy az ötletgazdagságot ők is ugyanolyan mértékben jelölték meg, azonban a gyermekük fizikai állóképességét, közel sem értékelték annyira jóra, mert csak 19,1%-uk jelölte meg erősségként. A szülők nagyobb arányban emelték ki a gyermekük kezűgyességét (19,1%), mint a gyerekek (16,2%). A fizikai állóképesség mellett a számolási képesség jelenik meg olyan területként, amit a gyerekek jobbra értékelték (13,2%) magukban, mint a szüleik róluk (10,3%).

68. ábra. Legjobbnak tartott képességek a szülők véleménye és a gyerekek önbevallása alapján

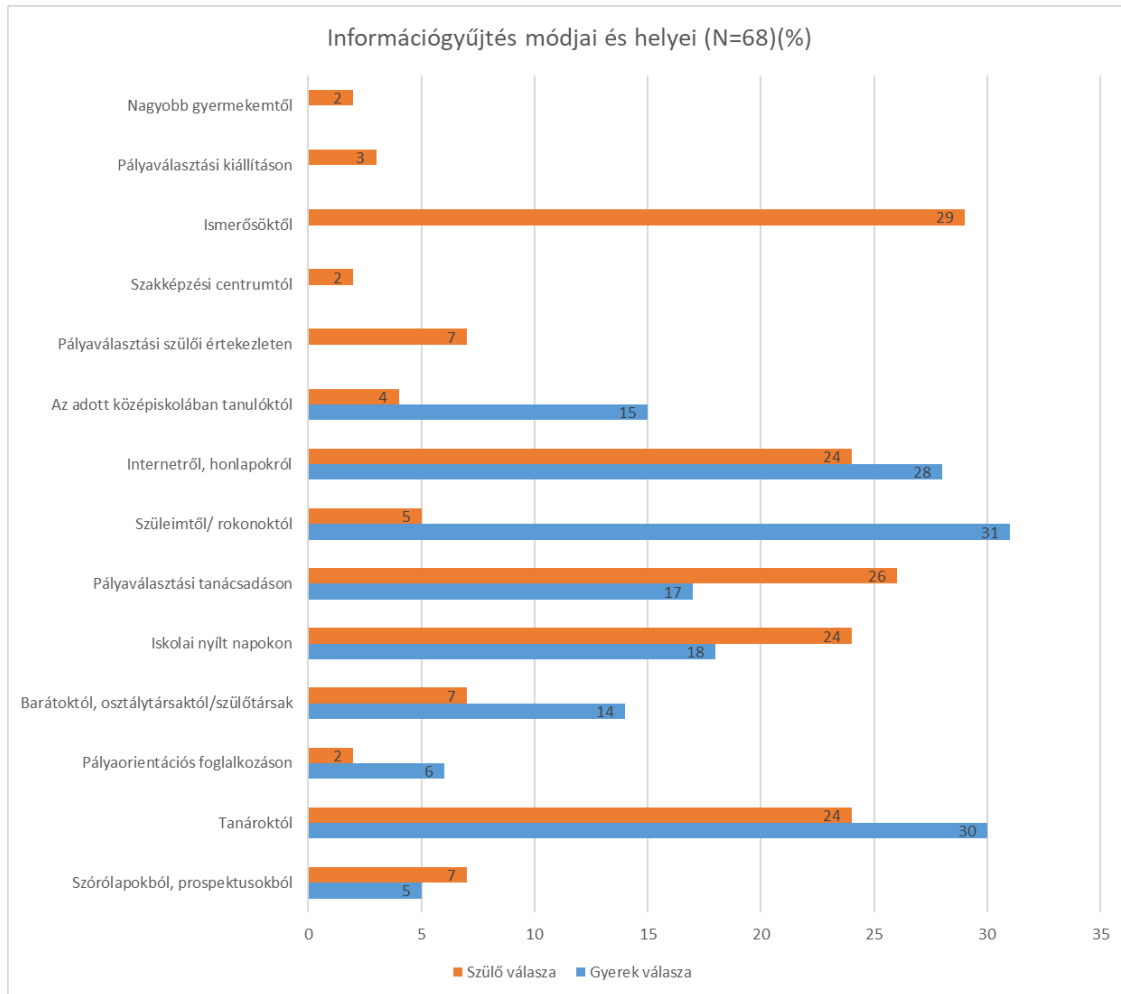


Forrás: saját szerkesztés

Az SNI státusz bizonyos fokú befolyásoló hatása miatt az almintában szereplő 68 család válaszaiból fontos kiemelni az információgyűjtés módját és eszközeit is.

Az SNI státusszal rendelkező gyerekek és szüleik válaszána összegezését a 69. ábrán láthatjuk. A gyerekek három leggyakoribb információgyűjtési helye a szülők/rokonok (31%), tanárok (30%), internet/honlapok (28%), míg a szülők három leggyakoribb információs forrásai a ismerősök (29%), pályaválasztási tanácsadás (26%), internet-nyílt napok és tanárok (24%).

69. ábra. Információgyűjtés módjai és helyei az SNI státusszal rendelkező gyerekek családjában

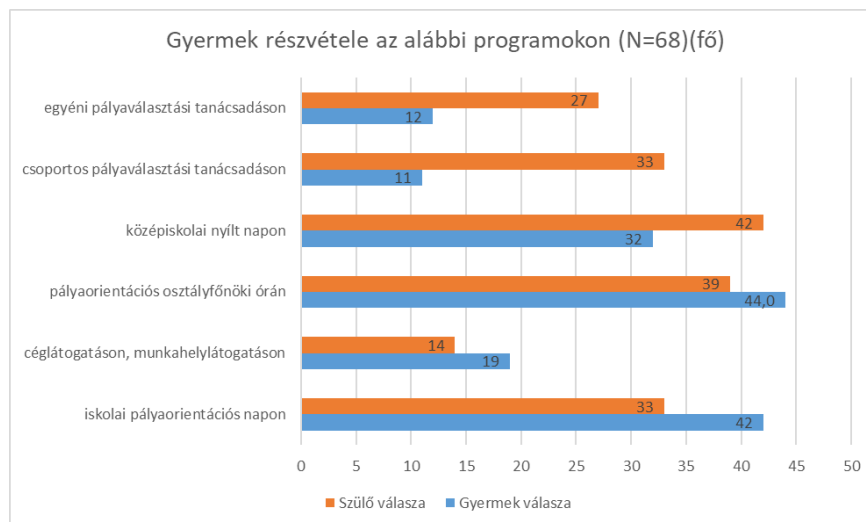


Forrás: saját szerkesztés

Az SNI státusszal rendelkező gyerekek pályaorientációhoz kapcsolódó programokon való részvételével kapcsolatban egyértelműen elmondható, hogy nem egyezik a szülők és a gyermekek arra vonatkozó válasza, hogy részt vettek-e a felsorolt programok valamelyikén. Az eredmények a 70. ábrán láthatóak. A válaszok pontosabb összevethetősége miatt nem arányokat vizsgáltunk, hanem létszámot. Megfigyelhető, hogy egyik program esetében sem egyeznek a gyerekek és a szüleik válasza. Legnagyobb eltérés a csoportos pályaválasztási tanácsadáson való részvételnél jelenik meg, mert 33 szülő jelezte, hogy gyermeke részt vett ilyen programon, azonban csak 11 gyermek jelölte meg ugyanezt. Hasonló eltérés figyelhető meg az egyéni pályaválasztási tanácsadáson való részvétellel kapcsolatban is, mert 22 szülő és csak 12

gyermek jelölte meg, ami azért figyelemre méltó adat, mert az egyéni tanácsadáson a szülő és a gyermek együtt vesznek részt.

70. ábra. Gyermek részvétele pályaeorientációhoz kapcsolható programokon



Forrás: saját szerkesztés

Az iskola által szervezett vagy koordinált pályaeorientációs programoknál az ellenkező tendencia látható, mert több gyermek jelölte meg, mint szülő a pályaeorientációs osztályfőnöki órán, a céglátogatáson és az iskolai pályaeorientációs napon való részvételét, mint azt a szülők gondolták.

A továbbtanulási lehetőségek és a középfokú felvételi eljárás tekintetében az iskolai eredményesség (felvételi pontok számítása, szakértői vélemény javaslatai, értékelés alóli mentességek) erősen befolyásolhatja a döntést és a választani kívánt irányt. Ezen szempontok miatt is lényeges rátekintenünk, hogy az SNI státusszal rendelkező családok mit gondolnak, milyen információval rendelkeznek erről a területről. (25. táblázat)

Figyelemre méltó adateltéréseket láthatunk. A szülők és a gyerekek válaszaik csak és kizárólag egyetlen területen egyeznek meg, az értékelés alóli mentességre vonatkozóan. A tanórai segédeszköz használatra vonatkozó minimális eltérés még talán indokolható is azzal, hogy a szülő nincs bent minden tanórán és bár ő abban a hiszemben van, hogy gyermeke használhatja a számára előírt segédeszközöket, ez még sem történik meg. Ahogy az is elképzelhető, hogy a gyerekek nem ismerik az összes hivatalos dokumentumot, amivel

rendelkeznek, de nehezen magyarázható a pótvizsga és a tanév ismétlés közötti válaszok különbözősége.

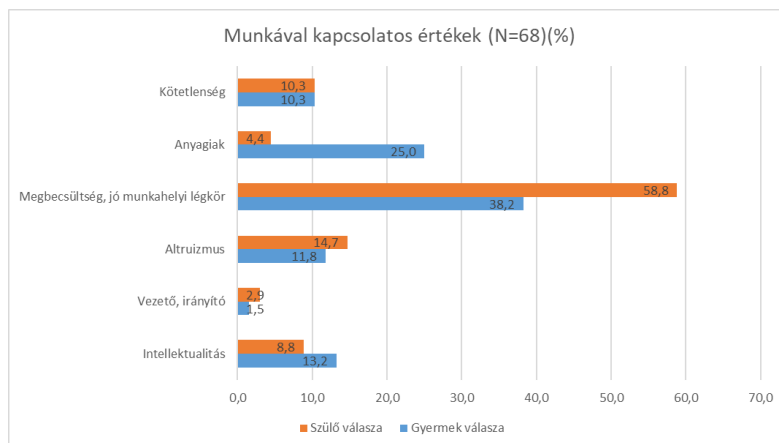
25. táblázat. Az iskolai eredményességhez és szakértői véleményhez kapcsolódó jellemzők

	Gyermek válasza (fő)	Szülő válasza (fő)
Tanév ismétlése	6	9
Pótvizsga	9	5
Szakértői vélemény	48	68
Értékelés alóli mentesség	25	25
Segédeszköz használat	20	22

Forrás: saját szerkesztés

Az SNI státusszal rendelkező gyerekek és szüleik, a gyerekek jövőbeli munkájával kapcsolatos elvárásokra és tervekre vonatkozó eredmények áttekintését a 71. ábra tartalmazza.

71. ábra. SNI státusszal rendelkező gyerekek jövőbeli munkájával kapcsolatos értékpreferenciái a szülők és gyermekek szemszögéből



Forrás: saját szerkesztés

A 71. ábrán látható, hogy a szülők és gyermekeik esetében is a megbecsültség és jó munkahelyi légkör szerepel az első helyen, bár nem azonos arányban, mert jóval több szülő (58,8%) tartotta ezt fontosnak, mint gyermek (38,2%). A második helyet elért munkaérték a gyerekeknél az anyagiak (25%), a szülőknél pedig az altruizmus (14,7%). A szülők válaszaiban az anyagiak az utolsó előtti helyen látható (4,4%). A kötetlenség a szülői és a gyermekek válaszaiban is 10,3%-ot ért el, azonban a szülőknél ez a harmadik legmagasabb arány, a gyerekeknél viszont csak az ötödik.

3.4.5. Megvitatás

A szülők iskolával való kapcsolattartása fontos szerepet játszik a felvételi eljárás folyamatában. A szülők és a pedagógusok segíthetnek a gyermeknek információkat gyűjteni a különböző középiskolákról, tanulmányi és pályorientációs programok alkalmával. Biztosíthatják számukra az információhoz való hozzáférést és a programokon való részvételt. Fontos, hogy a családok minél több információt gyűjtsenek össze az egyes iskolákról, beleértve a programokat, a tanárokat, az infrastruktúrát és a diákéletet. Ebben az információgyűjtésben lényeges a gyermek aktivitási szintje. A szülők közvetve és közvetlenül is segíthetnek a döntés meghozatalában, a lehetőségek feltárásában, az információk összegyűjtésében és feldolgozásában. Megbeszélhetik a különböző lehetőségeket, előnyöket és hátrányokat, hogy a gyermek tisztában legyen a döntése következményeivel. Ezen a szinten már a szülőnek is tájékozottnak kell lennie az iskolaválasztási lehetőségekről, mert csak így tudja hatékonyan és eredményesen segíteni a gyermekét abban, hogy megtalálja a számára legmegfelelőbb iskolát vagy tanulmányi programot.

A szülői válaszokban megjelenik a bizonytalanság is, hogy vajon képes lesz-e a gyermeke elvégezni az adott középiskolát. Továbbá szülő jelezte, hogy nagyon nehéz volt olyan középiskolát találniuk, ahol gyermeke megírhatná a központi írásbelit, mert sok helyen nem tudják biztosítani a szakértői vélemény által előírt kedvezményeket (hosszabb felkészülési idő, számológép használat stb).

Külön-külön is figyelemreméltó szülői aggodalmakat láthatunk, kutatásunk szempontjából azonban ezek a kényszerválasztások magukba rejthetik a lemorzsolódás igen magas kockázatát, hiszen így a kényszerválasztások miatt alacsonyabb motivációs szintről indulhatnak a tanulás terén, mint azok a társaik, akik az érdeklődésük, szimpátiájuk alapján választhattak iskolát és ágazatot.

A táblázatokban látható arányok szerint ebbe az almintába tartozó szülők részvétele a pályaválasztási szülői értekezleten (40,4%) és az egyéni pályaválasztási tanácsadáson (30,1%) volt a legmagasabb. A két program között az az alapvető különbség, hogy az általános iskola részéről kötelező megszervezni a pályaválasztási szülői értekezletet, ugyanakkor az egyéni tanácsadáson való részvétel önkéntes alapon, szülői kezdeményezésére valósul meg. Ebből a szemszögből tehát a szülők kevesebb mint a fele vett csak részt a pályaválasztási szülői értekezleteken, ahol célirányos információkat és támogatást kaphattak volna a továbbtanulási

és felvételi eljárás folyamatához. Ezzel ellentétben a szülők egyharmada viszont önállóan kezdeményezte, kérte az egyéni pályaválasztási tanácsadást, mint szolgáltatást.

Amennyiben a pályaválasztási szülői értekezleten való részvételt és az anyák iskolai végzettségét összevetjük, akkor nem találunk szignifikáns összefüggést ezen két változó között (Melléklet 14), azonban a részvételi arányok megoszlását láthatjuk. A pályaválasztási szülői értekezletek összesített megoszlása szerint a részt vevők 43,3%-a érettségivel rendelkező anya, majd őket követik 22,4%-kal a diplomával rendelkező anyák, viszont a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák esetében ez az arány 14,9%, ami nagyon alacsony. Amennyiben az anyák iskolai végzettségét tekintjük független változónak, akkor a kutatásban részt vevők legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák 45,5%-a részt vett pályaválasztási kiállításon, 13,6% szerint nem volt ilyen az iskolában, de ha lett volna, részt vesz rajta. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében is ez az információhiány jellemző, mert közülük 29,3% jelezte, hogy ha lett volna, akkor részt vett volna rajta.

Az egyéni pályaválasztási tanácsadáson való részvétel esetében nem találtunk szignifikáns kapcsolatot az anya iskolai végzettségével (Melléklet 15). Ugyanakkor figyelemreméltó adat, hogy az almintában szereplő legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyáknak 36,4%-a, a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyáknak 19,5%-a, az érettségivel rendelkező anyáknak 26,1%-a és a diplomával rendelkező anyák 41,4%-a részt vett egyéni pályaválasztási tanácsadáson. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák 41,5%-a jelezte, hogy ha tudott volna ilyen lehetőségről, akkor részt vett volna rajta.

Legnagyobb segítségnek a középiskolai honlapokat jelölték meg a szülők (3,48; Sd: 1,564), melynek átlaga a legmagasabb, azonban a szórás terjedelme elég nagy. Ezt követi a középiskolai nyílt nap, ami a középiskolai honlapokhoz hasonlóan szintén egy koncentrált információgyűjtési lehetőség (2,92; Sd:1,832). Harmadik helyen az összegyűjtött információk feldolgozását lehetővé tevő egyéni pályaválasztási tanácsadás szerepel (2,58; Sd:1,796). Negyedik helyen a Heves vármegyében egyéni és csoportos pályaválasztási tanácsadást is végző Pedagógiai Szakszolgálat (HVPSZ) áll (2,43; Sd:1,738).

Az anyák iskolai végzettségével összevetve az egyéni pályaválasztási tanácsadás hatékonyságát a középeztől gyengébb, de szignifikáns kapcsolatot találtunk ($p=0,018$; Cramer's $V=0,364$). (Melléklet 16) A legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák 72,7%-a hasznosnak és segítségnek érezte az egyéni pályaválasztási tanácsadáson való részvételét. A szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében ez 100%, az érettségivel rendelkező anyák 62,5%-a és a diplomával rendelkező anyák 68,4%-a érezte hasznosnak.

A 30. táblázatban látható, hogy az almintában szereplő szülők, az SNI státusszal rendelkező gyermekük továbbtanulási döntését megelőző folyamatban kiktől kértek és kaptak segítséget. A szülők részéről leginkább megszólított kör egyértelműen az osztályfőnökök és a gyermeket tanító pedagógusok, ugyanakkor a gyógypedagógusok, fejlesztőpedagógusok nem igazán, mert 45,2%-a a szülőknek őket meg sem szólította, ugyanakkor a válaszokból az is látszik, hogy aki kért az nagyon hasznos segítséget kapott tőlük (21,7%), igaz hasonló arányban voltak azok, akiknek a gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus nem tudott segíteni. Meg kell említeni a táblázatban látható arányokból, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők előbb kérdezik meg a rokonokat, barátokat és a szülőtársakat, mint a pályaválasztási tanácsadó szakembert. Ennek oka további vizsgálatot érdemelne. Látható a 30. táblázatban, hogy az osztályfőnök mellett a gyermeket tanító többi pedagógustól is kértek segítséget a szülők, de az esetek harmadában nem kaptak érdemi segítséget.

Az osztályfőnökök közel negyedéről (23%) azt a véleményt fogalmazták meg az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők, hogy mindenben nagyon sokat segített. A válaszok egyharmada (32%) szerint segítőkész volt és segített mindenben, amiben tudott. Az osztályfőnökök 20%-tól csupán az adminisztrációs segítséget kaptak, 14%-uk pedig úgy érezte, hogy nem kapott semmilyen segítséget a gyermeke osztályfőnökétől. Az anyák iskolai végzettségével összevetve látható volt, hogy a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák közül senki nem érezte úgy, hogy nem kapott segítséget, de semmilyen összefüggés nem volt tapasztalható az osztályfőnökre támaszkodhatóság és az anyák legmagasabb iskolai végzettsége között. Ezen eredmények alapján ezt a hipotézist nem tekinthetjük igazoltnak.

3.4.6. Kutatási korlátok és további kutatási lehetőségek

Kutatásom fókuszában nem a fogyatékos-specifikus pályaorientációs megsegítés és jellemzők, sajátosságok álltak, hiszen az szétfeszítette volna ezen disszertáció kereteit. Disszertációmban a sajátos nevelési igény, mint a szakértői véleményben szereplő státusz középiskolaválasztásra gyakorolt hatását vizsgáltam, vagyis a szakértői vélemény és a középiskola alapító okiratának egymásra gyakorolt hatása által kialakuló középiskolaválasztási nehézségek, korlátok és pályainformációs hiányosságok beazonosítását. A középiskolai alapító okiratok SNI befogadását jelző alpontok elnagyoltsága és a tanulók, illetve szülők SNI típusra vonatkozó bizonytalanságai együttesen nem tették lehetővé a fogyatékos-specifikus

vizsgálatot. Ugyanakkor egy későbbi vizsgálat keretében ezt tovább lehetne vinni és fogyatékoság-specifikus szempontból is elemezni a beérkezett eredményeket.

4. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS MÓDSZERTANI AJÁNLÁS

A kutatás nívumaként fogalmazható meg, hogy a kutatási előzményekben láthatóan, eddig csak külön-külön képezték vizsgálat tárgyát a középiskolaválasztás előtt álló tanulók és a szüleik.

Kutatásomban a tanulói és a szülői kérdőívekre adott válaszok összekapcsolásával létrehozott „családi kérdőív”, illetve a „családi kérdőív”-en belüli SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő családok almintá, olyan eredmények és összefüggések feltárását teheti lehetővé bizonyítékokon alapuló diagnosztikával, amelyre eddig még nem találhatunk adatokat.

A családi kérdőív által feltárt, középiskolaválasztásra vonatkozó családon belüli ellentmondások, nehézségek, információs hiányok eredményei megerősítették, hogy a kidolgozásra került pályaaorientációs módszertani ajánlásnak, kiemelt figyelmet kell fordítani a szülő és a gyermek együttes támogatására. A disszertációmban szereplő eredmények egyértelművé tehetik, hogy a pályaaorientációs folyamat középiskolaválasztási döntéséhez kapcsolódó szakaszában nem elég csak a tanulókat támogatni, főleg az SNI státusszal rendelkező gyermekek esetében. A szülők támogatásának ugyanolyan fontos és lényeges elemnek kell lennie, illetve a gyermekek és szüleik közötti információáramlás, információfeldolgozás támogatása is pedagógiai megsegítést igényel. Legfőképpen azért lenne lényeges, mert jelenleg hazánkban nincs egységes, középiskolai beiskolázásra vonatkozó pályainformációs rendszer, ezért ezt a hiányosságot a pedagógiai szakszolgálat pályatanácsadóinak, a pedagógusoknak, gyógypedagógusoknak és fejlesztőpedagógusoknak szükséges „helyettesíteni”.

Disszertációm utolsó fejezetében ezért olyan módszertani javaslatcsomagot dolgoztam ki, melyre mindenképpen szükséges hangsúlyt helyezni a pályaaorientációs folyamatban és ezen belül is az iskolában megvalósuló pályaaorientációs tevékenységek során.

4.1. Új tudományos eredmények beépítése a neveléstudomány módszertanába

A vágyak és a realitás mind fontos szerepet játszanak a diákok továbbtanulási döntéseiben. A vágyak és álmok inspiráló hatással lehetnek a diákokra, motiválhatják őket, hogy keményebben dolgozzanak és törekedjenek az általuk szeretett tevékenységekre, szakmákra vagy karrierekre. A diákok számára fontos, hogy tudják, mi az, amit igazán szeretnének csinálni az életben, mert így könnyebben megtalálják a helyüket az adott

szakmában vagy szakterületen. Azonban a vágyak mellett a realitás is fontos szempont. A diákoknak szem előtt kell tartaniuk a képességeiket, az érdeklődési köreiket, a lehetőségeiket, a pénzügyi helyzetüket és más tényezőket, amelyek befolyásolják az adott döntést. A realitásra való tekintettel a diákok felmérhetik, hogy az adott szakma vagy terület mennyire felel meg az igényeiknek, képességeiknek és lehetőségeiknek. A vágyak és a realitás tehát együtt játszanak szerepet a diákok továbbtanulási döntéseiben. A tanulók vágyai meghatározzák az általuk elérni kívánt célokat és szeretett tevékenységeket, míg a realitás felhívja a figyelmüket az adott terület korlátaira és lehetőségeire. A diákok a vágyaikat és a realitásukat összevetve tudhatják meg, melyik út járható leginkább a számukra, és melyik területen lehetnek a leginkább sikeresek.

A szülőknek fontos szerepük van a gyermekeik iskolaválasztásában, mivel nagy hatással lehetnek a gyermekek döntéseire és segíthetnek a számukra legmegfelelőbb iskolát vagy tanulmányi programot kiválasztani. Az alábbiakban felsorolok néhány módot, amelyeken a szülők támogathatják a gyermekek iskolaválasztását:

A jelenlegi kutatási eredmények és a szakirodalmi háttérre vonatkozó fejezetben tárgyalt kutatások (Tajtiné & Balázs, 2010; Tajtiné, 2010; Kenderfi, 2019; Suhajda & Kovács, 2023) eredményeit összegezve meghatározhatóak a család szerepei a pályorientációs folyamatban és a továbbtanulási döntés támogatásában:

1. *Tanulással és a munkával kapcsolatos értékek és attitűdök közvetítése:* A család tagjainak értékrendje és attitűdjei nagy hatással vannak a gyermekekre, és befolyásolhatják a továbbtanulási- és iskolaválasztási döntését. Ha a családban a munka értékelése fontos, akkor a gyermek is nagyobb valószínűséggel lesz munkaorientált. Ha a családban több generáció óta ugyanaz a szakma a meghatározó, akkor előfordulhat, hogy a gyermek is tovább viszi azt az irányt, vagy éppen, hogy szándékosan nem azt fogja választani. A jövőre- vagy a jelenre orientáltság mértéke befolyásolja, hogy a szülők hány év tanulás finanszírozását kívánják felvállalni és gazdaságilag támogatni.
2. *Támogatás és bátorítás:* A család a pályaválasztási döntések során is támogatást és bátorítást nyújthat a gyermeknek. Ha a család pozitív és támogató hozzáállással rendelkezik, az segíthet abban, hogy a gyermek elérje a céljait és megtalálja a számára legmegfelelőbb irányt, illetve módosítás vagy váltás esetén a szülők részéről megértést és partnerséget kaphat. A család biztosíthat egy olyan

kommunikációt a gyermek felé, amely segíti a pályaválasztási- és iskolaválasztási döntésének meghozatalát. Ez magában foglalhatja a tanulási lehetőségek és a különböző pályorientációs programok elérésének támogatását. A pálya- és szakmaválasztást erősen befolyásolják a testvérek, szülők, rokonok és barátok által megélt előzetes élmények. Ezt a befolyást nehéz ellensúlyozni a "közvéleménnyel" vagy objektív információkkal. A támogatással összefüggésben fontos megemlíteni, hogy a továbbtanulási döntés mögött meghatározó erővel rendelkezik a család gazdasági ereje, hiszen még az ingyenes oktatás is bőségesen együtt jár járulékos költségekkel. Ezért a család befolyása ebből a szempontból is igen meghatározó.

3. Információsforrások biztosítása és az információk feldolgozása: Az eredményekből is láthatóvá vált, hogy a gyermekek életében az elsődleges információs forrás a család. Sok esetben a család tagjai rendelkeznek olyan információval és kapcsolatokkal, amelyek segíthetik a gyermeket a pályaválasztás, szakmaválasztás során. Az ilyen információk és kapcsolatok segíthetnek abban is, hogy pálya- és szakmaismeretük bővüljön, és minél több tapasztalatot szerezhessenek már diákként a munkaerőpiacról. Láthatóvá válhatnak számukra a különböző karrierlehetőségek, és több irányból is segítséget kaphatnak a lehetséges képzési utak megismerésében. Azonban a család nem csak az információk gyűjtésében segíthetik gyermeküket, hanem az összegyűjtött információk feldolgozásában is. Amennyiben ezt a szülő önállóan nem tudja megtenni lehetőséget kereshet pályatanácsadó szakember bevonására. A pályorientációs tevékenységekben való részvétel lehetőséget adhat a diákoknak-és szüleiknek is- arra, hogy beazonosítsák érdeklődési területeiket, tudatosítsák erősségeiket és a továbbtanulási irányukat és életpályájukat ennek megfelelően válasszák ki és alakítsák. A megfelelő pályorientáció és pályatanácsadás segítségével a diákok képesek lehetnek megtalálni a saját érdeklődési területüknek megfelelő szakmát, középiskolatípust, ágazatot vagy felsőoktatási szakot, ami növeli annak az esélyét, hogy sikeresen befejezzék a tanulmányaikat és ne essenek ki az képzési rendszerből.

A pályorientációs folyamat és a pályatanácsadás biztosítása azonban nem csak a diákoknak, hanem az oktatási intézményeknek is hasznos lehet. Az intézményeknek lehetőséget ad arra, hogy megismerjék a diákok érdeklődési területeit, ezzel növelve a tanulási

motivációjukat és tanulmányi teljesítményüket, illetve erősségeiket kihasználva gazdagítsák az iskola tevékenységi körét, szabadidős programjait és tehetséggondozó tevékenységeiket.

Összefoglalva az eredményeket láthatóvá váltak a lehetséges beavatkozási fókuszpontok, melyek többsége pedagógiai módszerekkel kezelhetőek, hiszen:

- az iskolaelhagyás oka a környezetben, az iskolában keresendő. Ennek megfelelően az iskolai légkör javításával és az osztályközösségek erősítésével lehet erősíteni a tanuló iskolához való kötődését.
- azok a diákok, akik úgy érzik, hogy az iskolai oktatás nem vezet olyan munkahelyhez, amely megfelelő jövedelmet és életszínvonalat biztosít, hajlamosak abbahagyni az iskolát. Az ilyen diákok számára vonzóbb lehet a munkaerőpiacra való korai belépés, azonban, ha láthatóvá válnak számukra a különböző iskolai végzettségekhez, szakképesítésekhez kötődő lehetőségek, akkor motiváltabbá válhatnak a képzés folytatására, melyben a jövőre fókuszáló célok további erőt adhatnak.
- abban az esetben, ha az iskolaelhagyás kockázata a diákok személyiségében, érzelmi állapotában, motivációjában és önértékelésében keresendő; ha a diákok hajlamosak arra, hogy alacsonyabb önértékeléssel rendelkezzenek, kevésbé motiváltak legyenek az iskolai tanulásra; valamint számos olyan személyiségvonással rendelkezzenek, amelyek megnehezítik számukra az iskolai sikerek elérését, akkor pszichés megsegítéssel, személyiségfejlesztő programokkal és olyan tevékenységekkel támogathatjuk őket, melyek lehetőséget teremtenek a sikerélmények megélésére.
- azon diákok számára, akiknek nehezebb lehet az iskolában való boldogulás, mert az oktatási módszerek nem illeszkednek megfelelően a kognitív képességeikhez, tanulási stílusukhoz és tanulmányi teljesítményük jóval alul marad a képességeik szerint elvárhatótól, azoknak differenciálásra, változatos tanítási módszerekre és tanulásmódszertani megsegítésre van szükségük.

4.2. Módszertani ajánlás

Ennek megfelelően a rendszerszemléletű pályaaorientáció lehetőségei között szerepel:

- *Pályaaorientációs szolgáltatások hálózatosítása:* Az egyén életpályájának tervezésekor számos szolgáltatót kell igénybe venni, mint például a pályatanácsadók, munkáltatók, oktatási intézmények, szülők, szakmai szervezetek stb. A rendszerszemléletű

megközelítésben ezek az egyének, szervezetek összefoghatnak, és egy hálózatot alkothatnak, hogy a tanuló számára a képzési idő teljes időtartama alatt folyamatos támogatást nyújtsanak.

- *Rendszerszemléletű pályaorientációs programok, módszerek:* A pályaorientációs folyamat során egyéni célkitűzéseket fontos felállítani, melyhez a humánökológiai modell minden szintjéről érdemes beemelni a gyermek számára releváns támogatókat, erőforrásokat. Ezáltal a gyermeknek nagyobb esélye van arra, hogy megtalálja a saját érdeklődését értékeit, képességeit és motivációit és tisztázza a számára fontos értékeket, majd ezeket összehangolja a lehetőségeivel és a rendszerrel, amelyben működik. Ezen rendszerszemléletű megközelítésnek egyik legfontosabb szereplője a szülő, bevonásuk ezért kulcsfontosságú. Lehetséges módszerek a szülők nagyobb mértékű bevonására:
 - *Információs estek szervezése:* Rendszeresen szervezzenek tájékoztató esteket, ahol a szülők megismerhetik a pályaorientációs programokat, a különböző szakmákat és a továbbtanulási lehetőségeket.
 - *Szülői workshopok:* Kínáljanak workshopokat a szülőknek, ahol megtanulhatják, hogyan támogathatják gyermekeik pályaorientációs folyamatát és továbbtanulási terveit. Ezek lehetnek interaktív foglalkozások, ahol a szülők közvetlenül is részt vehetnek.
 - *Online platformok használata:* Hozzanak létre egy online felületet, ahol a szülők információkat találhatnak a pályaorientációs programokról, valamint kérdéseket tehetnek fel és tapasztalataikat oszthatják meg.
 - *Személyre szabott konzultációk:* Kínáljanak lehetőséget a szülőknek, hogy egyéni konzultációkon vehessenek részt, ahol szakemberek segíthetnek nekik és gyermekeiknek a továbbtanulási döntésben.
 - *Szülői közösségek létrehozása:* Alakítsanak ki szülői támogató csoportokat, ahol a szülők tapasztalatokat cserélhetnek, és közösen támogathatják egymást.
 - *Diákok bevonása:* Bátorítsák a diákokat, hogy beszéljenek a szüleikkel az ő érdeklődési köreikről, terveikről. Ezek a beszélgetések segíthetnek a szülőknek jobban megérteni gyermekeik igényeit.
 - *Sikeres történetek megosztása:* Osszanak meg sikeres pályaválasztási történeteket szülőkkel és diákokkal egyaránt, hogy inspirációt nyújtsanak és bemutassák a különböző lehetőségeket.

- *Képzések és információk a pályaválasztásról:* Biztosítsanak a szülőknek pszichoedukációs lehetőséget, hogy jobban megértsék, hogyan támogathatják gyermekeiket a döntésben.
 - *Kérdőívek és visszajelzések:* Kérjék meg a szülőket, hogy töltsenek ki kérdőíveket a pályorientációs folyamatról, így a programokat folyamatosan fejleszthetők a szülők igényei és javaslatai alapján.
 - *Rendszeres kommunikáció:* Tartsák a kapcsolatot a szülőkkal, rendszeres hírlevelek, e-mailek vagy közösségi média posztok formájában, hogy folyamatosan tájékoztathassák őket az aktuális programokról és eseményekről.
- *Konstruktivista szemléletű pályorientáció:* A konstruktivista pedagógiai modell és a lemorzsolódás prevenciója között szoros összefüggés látható, hiszen, ahogy az életpályaépítés folyamatában, úgy a konstruktivista pedagógiai megközelítésben is lehetővé teszik a diákok számára, hogy aktívan részt vegyenek a tanulási folyamatokban és saját tanulási útvonalukat alakítsák ki. Ennek következtében a diákoknak nagyobb befolyásuk van a saját tanulási élményeikre, ami növelheti a motivációjukat és az érdeklődésüket a tanulás iránt. Ezek az elemek segíthetnek csökkenteni a lemorzsolódás kockázatát hiszen, ha a diákok jobban motiváltak és érdekeltek a tanulásban, akkor nagyobb valószínűséggel fogják befejezni a tanulmányaikat. A konstruktivista pedagógiai megközelítés ugyanakkor nem elegendő a lemorzsolódás megelőzéséhez. A diákoknak szükségük van a megfelelő támogatásra és segítségre ahhoz, hogy sikeresen végig járják a választott tanulási utat. Az oktatási rendszernek tehát olyan stratégiákat kell kialakítaniuk, amelyek a konstruktivista pedagógiai megközelítést ötvözik a megfelelő támogatással. Ugyanis a pályorientáció akkor hatékony, ha a tanuló aktív részese a folyamatnak, a környezete biztonságos és támogató, és a tanulási célok relevánsak és motiválóak. a tanuló központúságot, azaz a tanulási folyamat során a tanuló szerepe aktív, önálló és független. Abból szükséges kiindulni, hogy a tanuló a saját élményeiből és tapasztalataiból építkezik, és ezekre az alapokra épül a tudása a pályorientációs folyamatban is. A pedagógusok, szülők és támogató szakemberek szerepe pedig az, hogy segítsék a tanulókat abban, hogy felfedezzék és egymásra építsék tudásukat, segítsék a megismerési, tanulási folyamatokat, valamint támogassák a tanulók kreativitását és problémamegoldó képességét. E terület fejlesztésével arra ösztönzik a tanulót, hogy gondolkodjon kritikusan, vizsgálja meg a dolgokat,

lehetőségeket különböző nézőpontokból, és szabadon kifejezze a véleményét. A szülő és a pedagógus szerepe ebben a folyamatban az, hogy segítsen a gyermeknek megtalálni és szervezni az információkat, amelyekre szüksége van a továbbtanuláshoz, és támogassák a kritikus gondolkodásban. E megközelítésnek egy másik fontos eleme az egyéni tanulási utak támogatása. Az ilyen típusú megközelítés elfogadja, hogy minden diák különbözik képességeikben, érdeklődésében és motivációjában. Ennek megfelelően a diákoknak lehetőséget kell biztosítani arra, hogy saját maguk irányítsák és dolgozzák ki a tanulási útvonalukat.

- *Adaptív pályaorientációs módszer:* Az adaptív tanulási rendszerek a diák előzetes tudásának felmérése alapján személyre szabott feladatokat, tesztek és tananyagot biztosítanak, amelyek az egyén jelenlegi szintjéhez igazodnak. Ezek a módszerek a pályaorientáció pedagógiai folyamatába szintén eredményesen beépíthetőek. Hiszen az adaptív pedagógiát alkalmazó pedagógusok képesek folyamatosan figyelni a diák előrehaladását, és ha szükséges, módosíthatják a feladatokat vagy a pályaorientációs tevékenységek tartalmát, hogy azok az egyén igényeihez illeszkedjenek. Az adaptív pedagógia nemcsak a diákokat, hanem a pedagógusokat is segítheti, ugyanis nyomon követik az egyén fejlődését, így a pedagógusnak lehetősége van az adott tanuló teljesítményét áttekinteni, és hatékonyabban beavatkozni, ha szükséges. Az adaptív pedagógia előnyei közé tartozik az egyéni igényekre való odafigyelés, a hatékonyabb tanulás, és az oktatási folyamat rugalmassága, mert az egyéni tanulói szükségletek figyelembevételére és a tanulók egyedi képességeihez való alkalmazkodásra összpontosít. A pályaorientációs tevékenységek ilyen formában történő megvalósítása azt a célt szolgálja, hogy a tanulók hatékonyabban tanuljanak, bővítsék ismereteiket és fejlesszék a készségeiket, képességeiket. Az adaptív pályaorientációs módszerek a tanulók különböző tanulási stílusainak és képességeinek figyelembevételével igyekeznek személyre szabni a tevékenységeket, és a tanulóknak lehetőséget ad arra, hogy azokat a pályaorientációs programokat és módszereket használják, amelyek a legjobban megfelelnek az egyéni szükségleteiknek. Segít az egyéni szükségletek, a tanulók előzetes tudásának és képességeinek felmérésében, valamint a tanulási eredmények értékelésében is. Ez a módszer a tanulók közötti együttműködésre is ösztönöz, és lehetővé teszi a tanulók számára, hogy egyéni ütemben haladjanak, miközben a pedagógusok állandó visszajelzést és támogatást nyújtanak számukra, ezáltal a tanulók

hatékonyabbá válhatnak az információgyűjtésben és megtanulhatják, hogyan kell az ismereteket a gyakorlatban is hasznosítani. Ugyanakkor fontos számára, hogy a tanulók megtanuljanak kritikusán gondolkodni, problémamegoldó készségeket fejlesszenek, és a tevékenységek során minél több munkavégzéssel kapcsolatos tapasztalatokat szerezzenek.

- *Önszabályozott pályaorientációs tanulási folyamat:* A diákok önállóan irányítják és szabályozzák saját pályaorientációs megismerési folyamataikat. Az önszabályozó tanulás során a diákok megtanulnak saját magukat „felügyelni” és szabályozni, hogy minél hatékonyabbá tegyék a megélt pályaorientációs folyamatukat. Ennek előnye, hogy a diákok nagyobb fokú kontrollt gyakorolnak a saját ön- és pályamegismerési folyamatuk felett, megtanulják, hogyan kell szabályozni az időbeosztásukat és a feladatok elvégzését, így válhatnak hatékonyabbá és produktívabbá. Az így kialakult kompetencia érzetük növelheti motivációjukat és önbizalmukat a saját képességeikkel kapcsolatban. Az önszabályozott pályaorientációs témájú tanulás megvalósítása során a tanároknak számos támogató eszköz áll rendelkezésre, mint a tanulási célok és elvárások egyértelmű meghatározása és kommunikálása a diákok számára; a rendelkezésre álló erőforrások (pl. könyvek, online források, eszközök) előzetes ismertetése; az elérhető támogató szolgáltatások (pl. szaktanácsadók, mentorok, tutorok) kommunikálása; a diákok értékelése és visszajelzése a tanulási folyamataikról és eredményeikről. Fontos erősíteni, hogy a diákok jobban megértsék, hogyan tanulnak, hogyan jutnak minél részletesebb információkhoz, hogy jobban tudjanak alkalmazkodni a változó tanulási környezetekhez és hatékonyabban alkalmazzák a tanulási stratégiákat. Az önszabályozott pályaorientációs tanulás tehát egy olyan tanulási folyamat, amelyben a diák aktívan és tudatosan irányítja saját pályaorientációs folyamatát, illetve megtanulja, hogyan kell hatékonyan és eredményesen tanulni, információkat feldolgozni és milyen módszereket kell alkalmaznia ahhoz, hogy elérje a továbbtanulási és jövőbeni céljait.

Önszabályozott pályaorientációs tanulási folyamat fejlesztését támogató módszerek:

- *Célkitűzések:* a tanulók világosan fogalmazzák meg céljaikat. Ezek lehetnek rövid távú és hosszú távú célok is. A célok segítenek irányt adni a tanulási folyamatnak.
- *Önértékelés:* A tanulók rendszeresen értékeljék saját teljesítményüket. Ez segít abban, hogy megértsék, hol tartanak a céljaikhoz képest, és hol szükséges a fejlődés.

- *Tanulási stratégiák tudatos alkalmazása:* A különböző tanulási módszerek és stratégiák (pl. jegyzetelés, időmenedzsment, aktív tanulás) hatékony alkalmazása elősegíti az önálló tanulást.
- *Reflexió:* A tanulás során érdemes időt szánni a reflexióra. A tanulóknak érdemes átgondolni, hogy mi működött jól, és mi nem, valamint mit tanultak a folyamat során.
- *Motiváció fenntartása:* A belső motiváció erősítése érdekében érdemes érdekes és releváns témát választani, és a tanulási folyamat során pozitív megerősítéseket alkalmazni.
- *Támogató közösség keresése:* A tanulók számára hasznos lehet, ha hasonló érdeklődési körrel rendelkezőkkel „csoportokat” alakítanak ki, ahol megoszthatják tapasztalataikat és segíthetik egymást.
- *Időmenedzsment:* A hatékony időbeosztás segít a tanulóknak abban, hogy strukturáltan közelítsenek a feladataikhoz, és elkerüljék a halogatást.
- *Digitális technológia használata:* Az online platformok, alkalmazások és eszközök segíthetnek a pályaorientációs folyamat nyomon követésében és a fejlődés mérésében.
- *Folyamatos fejlődés:* Az önszabályozó tanulás és a pályaorientáció egy folyamatosan fejlődő készség. A tanulók számára fontos, hogy mindig törekedjenek a fejlődésre és az új módszerek elsajátítására.

4.3. Kitekintés, ajánlások a terület fejlesztéséhez

Az LLL és LLG szemléletből kiindulva, és abból, hogy a pályaorientációt egy folyamatnak kellene tekintenünk az általam is említett modellek szerint: ECCP (Early Childhood Consultation Partnership) modell, ami az óvodáskorú gyerekek és a családjaik támogatására koncentrál és többek között segíti az óvoda-iskola közötti átmenetet, a Check & Connect program, mely a középiskolás diákokat támogatja az iskolai tanulmányok sikeres befejezésében kiegészülve a Multi-Systemic Therapy (MST) programmal, mely többnyire már egy kialakult nehézség, probléma kezelésében ad támogatást egymásra épülve kísérhetik végig a felnőtté válás folyamatát és a tanulmányok sikeres befejezését. Hiszen mind a három említett program komplexen kezeli a gyermeket/tanulót (iskolai, családi és személyes tényezők

mentén). A hazai programok (Útravaló, Orientációs évfolyam, Dobbantó, Műhelyiskola, AJTP) ezzel szemben többnyire csak egydimenziós problémaként kezeli az iskolai lemorzsolódást, végzettség nélküli korai iskolaelhagyást, mert a tanuló-pedagógus együttműködésére, a tanulmányi eredmény növelésére épít elsősorban és kihagyja azokat a plusz erőforrásokat, szereplőket és segítő szakembereket, akik még támogathatnák a kijelölt cél elérését. Ezáltal a hatékonyságuk erősen csökkenhet.

A disszertáció elméleti és kutatási részében is láthatóvá vált, hogy a pályaaorientációs munka fejlesztése interdiszciplináris és komplex folyamat, melyben szükséges a pedagógusok, szülők és pályatanácsadással foglalkozó szakemberek szoros együttműködése. A naprakész információk és hatékony információ megosztási és feldolgozási módszerek közvetlenül meghatározzák a pályaaorientációs folyamat minőségét és hatékonyságát.

- a) *Szakmai képzések és továbbképzések:* A pályaaorientációval foglalkozó szakembereknek, gyógypedagógusoknak és pedagógusoknak rendszeres szakmai továbbképzéseken lenne szükséges részt venniük, hogy naprakészen követhessék a munkaerőpiaci trendeket, a különböző szakmákra vonatkozó új információkat, valamint a legújabb tanácsadási módszereket.
- b) *Interdiszciplináris együttműködés:* Fontos, hogy a pedagógusok együttműködjenek más szakemberekkel, például pszichológusokkal, pályatanácsadó szakemberekkel, gyógypedagógusokkal, fejlesztőpedagógusokkal és szociális munkásokkal. Ez segíthet a fiatalok komplex problémáinak megértésében és a holisztikus megközelítések kidolgozásában.
- c) *Egyéni és csoportos tanácsadás kombinálása:* A pályaaorientációs folyamatban érdemes egyéni és csoportos foglalkozásokat is tartani. A csoportos foglalkozások során a diákok egymástól tanulhatnak, megoszthatják tapasztalataikat, míg az egyéni tanácsadás lehetőséget ad a személyre szabott megközelítésre. Biztosítsunk lehetőséget a diákok számára, hogy egyénileg konzultálhassanak pályaválasztási tanácsadókkal, akik figyelembe veszik az egyéni érdeklődéseiket, képességeiket és céljaikat.
- d) *Digitális eszközök alkalmazása:* Az online platformok, kérdőívek, tesztek és alkalmazások segíthetnek a diákoknak az önismeret- és pályaismeret bővítési munkában, illetve a képzési utak és lehetőségek megismerésében. Hasznos kidolgozni olyan digitális eszközöket, amelyek segítik a fiatalokat érdeklődéseik és erősségeik feltérképezésében. Lehetőségként merül fel a mesterséges intelligencia pályaaorientációs folyamatba való bevonása, hiszen számtalan előnyt kínál, mert az MI (mesterséges

intelligencia) rendszerek képesek feldolgozni nagy mennyiségű adatot a munkaerőpiacról, hogy az aktuális és jövőbeli trendeket azonosítsák. Ez segíthet a diákoknak abban, hogy megismerjék azokat a pályákat, amelyek iránt nagyobb kereslet van, ráadásul az MI rendszerek képesek modellezni a különböző pályák előrehaladási útvonalait, bemutatva a szükséges képzettségeket és tapasztalatokat, valamint a várható karrierlehetőségeket. Az MI segíthet a diákok képességeinek és kompetenciáinak azonosításában különféle tesztek és játékok révén, amelyek szórakoztató módon mutatják meg, hogy miben jeleskednek. Az MI és a virtuális valóság (VR) ötvöztetésével létrehozhatók olyan szimulációk, amelyek lehetővé teszik a diákok számára, hogy különböző szakmákban próbálják ki magukat, így valós tapasztalatokat szerezhetnek.

- e) *Szülők bevonása:* A szülők tájékoztatása és bevonása a pályaválasztási folyamatba kulcsfontosságú. Szülői workshopok és tájékoztatók szervezése segíthet a szülőknek abban, hogy támogassák gyermekeiket a döntésükben.
- f) *Munkaerőpiaci kapcsolatok:* A helyi vállalatokkal és intézményekkel való együttműködés segíthet a diákoknak jobban megérteni a munkaerőpiaci igényeket. Gyakorlati programok, interaktív szakmai programok és nyílt napok szervezése hasznos lehet. Szervezzünk rendszeres tájékoztató előadásokat és workshopokat különböző szakmákról, amelyek lehetővé teszik a diákok számára, hogy megismerjék a különböző pályalehetőségeket.
- g) *Folyamatos visszajelzés és értékelés:* Az éveken át tartó pályaorientációs folyamat hatékonyságának nyomon követése érdekében fontos a folyamatos visszajelzés gyűjtése a diákoktól és a szülőktől. Ez segíthet a programok folyamatos fejlesztésében. Ennek egyik hatékony eszköze lehet az éveken át tartó portfólió készítés. Továbbá rendszeresen értékeljük a pályaorientációs programokat, és kérjük ki a diákok, szülők és kollégák véleményét a szolgáltatások fejlesztése érdekében.
- h) *Érdeklődési és képességfelmérő tesztek használata, feldolgozása:* Különböző felmérők és tesztek alkalmazása segíthet a diákoknak abban, hogy jobban megértsék saját érdeklődéseiket és képességeiket, ami irányt mutathat a továbbtanulási döntések során.
- i) *Folyamatos fejlődés:* A pályaorientáció nemcsak az általános iskolai évek alatt, hanem azok után is folytatódik. A diákok a középiskola során további támogatást szükséges, hogy kapjanak a pályaorientáció területén, és a felsőoktatásban is elérhetőek legyenek számukra a különböző karrier-tanácsadó szolgáltatások.

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy az alfa generáció, amely 2010 körül született és napjainkban is folyamatosan bővül, a digitális világban nő fel, és ennek megfelelően másként viszonyul a munka világához, mint az előző generációk. Bár a munkaerőpiacon még nem aktívak, a jövőbeni munkavállalói attitűdjeik és elvárásaik már most is körvonalazódnak. Az alfa generáció a digitális technológia korában nő fel, így várhatóan magabiztosan fognak navigálni a technológiai eszközök és platformok világában. Ez a jövőbeli munkahelyeken is előnyös lehet, hiszen könnyen alkalmazkodnak az új rendszerekhez és innovációkhoz. A jövő munkahelyei feltehetően rugalmasabbak lesznek, és az alfa generáció elvárja, hogy a munkaidő és a munkahelyi körülmények alkalmazkodjanak az egyéni igényeikhez. A távoli munkavégzés és a hibrid munkamodellek népszerűsége is ezt a tendenciát erősíti. Valószínűleg nagyobb hangsúlyt fektetnek a társadalmi és környezeti felelősségvállalásra. Olyan munkahelyeket keresnek, amelyek összhangban állnak az értékeikkel, és amelyek aktívan hozzájárulnak a társadalom és a környezet javításához. Az is valószínűsíthető, hogy egyre többen fogják választani az önálló vállalkozást vagy a szabadúszó munkát, ami új kihívások elé állítja a munka világát. Az alfa generáció tagjai valószínűleg nyitottabbak lesznek a kreatív megoldásokra és az innovációra. A gyorsan változó technológiai környezet miatt elvárható, hogy az alfa generáció tagjai folyamatosan képezzék magukat. A lifelong learning elve valószínűleg meghatározó lesz számukra, és keresni fogják az ilyen lehetőségeket a munkahelyeken. A fiatalabb generációk, beleértve az alfa generációt is, egyre inkább tudatában vannak a mentális egészség fontosságának, és várhatóan olyan munkahelyeket keresnek, ahol támogatják a jóllétüket. Az iskolákban ezt az alfa generációt többségében az X generáció tagjai oktatják ezért mindenképpen lényeges tudatában lenni, hogy nem csak a születési időszak tekintetében van közöttük különbség. Az X generáció gyermekkorá és fiatal felnőtt éve alatt a technológiai fejlődés még gyerekcipőben járt. Ők látták a számítógépek és az internet megjelenését, de nem nőttek fel teljesen digitális környezetben. Az alfa generáció viszont már a digitális világban született, ahol a technológia és az internet szinte minden aspektusát áthatja az életüknek. Számukra a mobiltelefonok, táblagépek és a közösségi média természetes részei a mindennapoknak. Az X generáció tagjai sok esetben a gazdasági recessziók és a munkaerőpiac változásainak hatásait tapasztalták meg, ami alakította a világméretű és a karrierlehetőségeiket. Az alfa generáció számára a társadalmi és gazdasági környezet még változatosabb, hiszen ők a globális felmelegedés, a társadalmi igazságosság és a technológiai forradalom korában nőnek fel. Az ő nevelésükre és fejlődésükre is nagyobb hangsúly helyeződik a mentális egészség és a fenntarthatóság kérdéseire. Az X generáció szülei sok

esetben a "szabad játék" és a felnőtté válás önállóságának érdekében nevelték gyermekeiket, így jellemzően függetlenebbek, mivel gyermekkorukban gyakran hagyták őket játszani és felfedezni a világot anélkül, hogy állandó felügyelet alatt álltak volna. Míg az alfa generáció szülei általában tudatosabban közelítik meg a nevelést, figyelembe véve a technológia hatásait és az új kihívásokat, azonban a szülők gyakran túlvédőek és sokszor digitális eszközökkel nevelik őket. Az Alfa generáció szocializálódása erősen befolyásolt a közösségi média és a digitális kapcsolatok által. Az alfa generációtagjainak a médiatartalomhoz való hozzáférés azonnali, és a gyerekek már fiatalon találkoznak a különböző médiatípusokkal, mint például a YouTube, streaming szolgáltatások és videojátékok. Elenben az X generáció tagjai a televízió és a nyomtatott média világában nőttek fel, ahol a tartalom fogyasztása sokkal lassabb és korlátozottabb volt.

Összességében tehát elmondható, hogy az alfa generáció és az X generáció közötti különbségek széles spektrumot ölelnek fel, és a társadalmi, gazdasági és technológiai kontextusok jelentős szerepet játszanak ezekben a különbségekben, amik alapvetően formálják a világról alkotott képüket és a jövőbeli lehetőségeiket. Ezek az alapvető különbségek már önmagukban is indokoltá teszik a tanári szerep újragondolását az iskolai pályaeorientációs folyamatban.

5. ÖSSZEFOGLALÁS

Két évtizedes pályatanácsadói munkám során nagyon sokféle kérdéssel és bizonytalansággal találkoztam. Az általános iskolából történő továbbtanulási döntési helyzet sokfélesége, a folyamatban résztvevő szereplők növekvő létszáma és a középfokú képzésben folyamatosan végbemenő változások egyre nagyobb kihívások elé állítják a szakembereket. Abban az esetben, ha a továbbtanulási döntésben további nehezítő tényezők is megjelennek, mint a hátrányos helyzet, a sajátos nevelési igény, a tanulási nehézség vagy valamilyen tartós betegség, allergia, akkor a kihívás mértéke tovább fokozódik.

Az oktatási- és képzési kínálat gyors változásaival való lépéstartás ugyanilyen komoly kihívást jelent a diákok és szüleik, a tanárok, a sajátos nevelési igényű diákok, valamint az ő szüleik és tanáraik számára is. A rendelkezésre álló információk mennyisége és minősége, az információk nem megfelelő minőségű feldolgozása, valamint az önismeret és a pályaismeret hiányosságai olyan választásokhoz vezethetnek, amelyekben a kudarc és a frusztráció természetes módon kódolódhat, és táptalajt adhat a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz.

Disszertációm a pályaaorientációt a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás megelőzésének eszközeként próbálta elhelyezni, és hangsúlyozta a rendszerszemléletű megközelítés szükségességét, valamint a pályaaorientációt, mint pedagógiai folyamatot, amelyen keresztül az információfeldolgozási folyamatok, valamint az önismeret és a pályaismeret növelésének módjai taníthatók és tanulhatók. Neveléstudományi vonatkozásban a pedagógusok szemléletformálását, a pedagógiai kompetenciával végezhető pályaaorientációs módszertan bővítését, továbbá a pedagógus-szülő kapcsolat erősítésének szükségszerűségét volt fontos kiemelni. Reprerentativitásról csak az SNI státusszal rendelkező tanulói válaszok esetében beszélhetünk a nemek arányára vonatkozóan. Kutatásunk többi eredménye így csak a vizsgálati mintára vonatkoztatható.

Megállapításra került, hogy az általános iskolás SNI státusszal rendelkező gyermekek pályatanácsadása során még inkább hangsúlyt kell kapnia az életpályában való gondolkodásnak, vagyis az iskola befejezésén túl mutató munkaerőpiaci és továbbképzési lehetőségek megismerésének és tisztázásának. Hiszen a személyes jellemzőkön belül az érdeklődés és képességek feltárása, mert a realitásorientációs fókuszú feldolgozás kiemelten támogathatja a sikeres középiskolai pályafutás teljesítését és megelőzheti a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. Az atipikus fejlődésű gyermekeknél rendszeresen mért képességeknél és

kompetenciáknál (mely sok esetben a hiányosságokra, gyengeségekre, fejlesztendő területekre fókuszálnak) is fontosabb az érdeklődés szerepe. Hiszen az érdeklődés olyan belső motivációs erőként képes működni, mely segíthet a nehézségekkel való megküzdésben, növelheti a tanulási motivációt és a kitartást, így képezve védőfaktort akár a lemorzsolódással szemben is (Borbély-Pecze et al. 2019; Tudlik, 2020).

Az egyén - ideális esetben - azokat a karrierutakat választja, amelyek az értékeivel és érdeklődési körével, képességeivel leginkább összhangban állnak, azonban az életkor előrehaladtával és a különböző életszerepek hangsúlyeltolódásával ezek az értékek és érdeklődési körök változhatnak.

A fentiekből is látható, hogy a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás beavatkozási célcsoportja nem csak a 18-24 év közötti fiatalok, akik nem rendelkeznek sem tanulói jogviszonnal, sem legalább középfokú végzettséggel, hiszen az ő lemorzsolódásuk csak a folyamat végeredménye. Ebből kifolyólag a prevenciós programok céljának inkább arra kell törekednie, hogy a diákok el se jussanak arra a pontra, amikor végleg feladják az iskolai tanulmányaikat. Ebben a prevenciós folyamatban a neveléstudománynak elvitathatatlan szerepe van, hiszen a pedagógusképzéstől, a tanítási-tanulási folyamatok módszertani repertoárján át, a tanulási környezet fejlesztéséig kutatási, innovációs, vertikális és horizontális tudásmegosztási lehetőségei adóttak.

H1: A sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező tanulók korlátozottabb választási lehetőségekkel rendelkeznek területileg és középiskolátípusra vonatkozóan is.

Az alapsokaság (N=2682) 7,96%-át kitevő SNI-státusszal rendelkező tanulók (N=212) számára Heves vármegyében mindössze 32 középiskola működik, amelyek közül csak korlátozott számú intézmény szerepel a Pedagógiai Szakszolgálat befogadó intézménylistáján (2021/22). A dokumentumelemzés rámutatott, hogy ezekben az iskolákban az SNI-tanulók számára elérhető szakmaválaszték szűkebb, és az intézményi alapidokumentumok szerint számos képzéstípus formálisan nem kínál számukra alternatívát.

A tanulói almintá (N=824) adatai megerősítik ezt a helyzetet: az SNI-státusszal rendelkező diákok (N=197) körében a kollégiumi elhelyezés vagy ingázás vállalhatósága lényegesen alacsonyabb arányban jelent meg, mint a nem SNI-státuszú tanulóknál (N=627). Ez tovább szűkíti a választási horizontot, hiszen a helyben elérhető intézményekhez kötődnek. A szülői almintá (N=688) válaszaiban visszatérő probléma volt a középiskolai kínálat

átláthatatlansága és a jelentkezési határidő előtti információhiány, amely a hibás döntések és a lemorzsolódás kockázatát növeli.

A hipotézis igazolódott. Az SNI-státusszal rendelkező tanulók választási lehetőségei intézményi és földrajzi szempontból is beszűkültek, amely indokolja a célzott pályainformációs támogatás szükségességét.

Vizsgálatunkban tehát egyértelműen láthatóvá vált, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermekek számára hivatalos úton jóval korlátozottabbak a választási lehetőségeik, mint azoknak a tanulóknak, akik nem rendelkeznek SNI státusszal. Ezek a továbbtanulási lehetőségek nagymértékben befolyásolják a továbbtanulási irányukat és tovább növelik a realitáorientáció szerepét a pályaaorientációs folyamatban. Az ingázás vagy a kollégiumba való költözés lehetősége láthatóan alacsony volt, így ez nagyon minimális mértékben szélesíti csak a választható középiskolák körét. A képzési rendszer nehezen átláthatatlanságára utaló szülői jelzések a felvételi jelentkezés határideje előtti egy hónapban figyelemreméltó problémát rejt magában. Hiszen így nagy az esélye annak, hogy tanulók egy része úgy lép bele egy középiskolatípusba, hogy nincs tisztában annak be- és kimeneti követelményeivel, képzési struktúrájával, ami önmagába rejtheti a végzettség nélküli lemorzsolódás esélyét. Ezen eredmények alapján ezt a hipotézisünket igazoltnak tekinthetjük.

Második kutatási kérdésünk volt, hogy a gyermek személyes érdeklődése és aspirációi, tájékozottsága, milyen területen érzi magát a legjobbnak; milyen tevékenységi köröket preferál; és milyen továbbtanulási lehetőségeket lát maga előtt? A szülők és gyermekeik elképzelései, információgyűjtési módjai között felismerhetőek-e különbségek?

H2: A tanulók továbbtanulási terveit elsősorban a tanulmányi teljesítményük határozza meg és kevésbé a pályaérdeklődésük.

A tanulói kérdőívek (N=824) alapján a továbbtanulási szándékok döntően három irányban koncentráálódtak: gimnázium (39%), technikum (37%) és szakképző iskola (24%). A választások háttérében kétségtelenül jelen van a tanulmányi teljesítmény, ugyanakkor az indoklások között az érdeklődés-alapú motiváció kiemelkedően magas arányban szerepelt. A válaszadók több mint 60%-a úgy nyilatkozott, hogy vágyott végzettségét azért szeretné megszerezni, mert „azzal foglalkozhatna, amit szeretne”.

A pályacélok között a műszaki terület (pl. gépészet, informatika) vezető pozícióban jelent meg, de jelentős arányban szerepelt az emberekkel való munka (pedagógia, egészségügy), kisebb mértékben a művészet, sport és agrárterületek is. A „gimnázium

időnyerésként” vagy „felvételi elkerülésként” történő választása csak marginális arányban fordult elő (<10%), ami a tudatos célirányosságot erősíti.

A hipotézis részben igazolódott. A tanulmányi teljesítmény valóban jelentős tényező, de az érdeklődés meghatározóbb szerepet tölt be, mint a szakirodalmi előfeltevések sugalták. A pályaorientációs programokban ezért hangsúlyosabban kell kezelni a motivációt és a pályaérdeklődés feltárását. A tájékozottság és az általa elérhető információk mennyisége fontos tényezők lehetnek, hiszen amennyiben a tanuló nem ismeri a rendelkezésre álló lehetőségeit, nem tudja, milyen karrierlehetőségek állnak előtte az általa választani kívánt területen, akkor ezen tényezők kedvezőtlen irányba befolyásolhatják döntését. Azonban, ha a tanuló már rendelkezik előzetes tapasztalatokkal vagy ismeretekkel egy bizonyos területen, akkor nagyobb valószínűséggel dönthet az adott képzés mellett vagy éppen ellene.

A tanulói válaszok egyértelműen a gimnázium, technikum és szakképző iskola hármásának túlsúlyát mutatják. A tanulói válaszokból egyértelműen látható, hogy időnyerésre nagyon kevesen szeretnék használni a gimnáziumot. A másik elkerülő lehetőségre, vagyis, hogy ne kelljen felvételizni a tanulók szintén elenyésző része jelölte meg elsődleges jellemzőnek. A válaszadók többségénél megfigyelhető volt a célirányos, tudatosnak tűnő szempontrendszer.

A kutatás kérdései azonban arra is vonatkoztak, hogy miért szeretnék, mi motiválja őket a megjelölt legmagasabb iskolai végzettség megszerzésére. A válaszadó tanulók többsége azért szeretné elérni a vágyott iskolai végzettséget, hogy azzal foglalkozhasson, amivel szeretne, tehát ez érdeklődés alapú motivációt feltételez. A felnőttként választani kívánt szakmaterületek megoszlásában magasan a műszaki területek vezetnek, utánuk pedig az emberekkel való munka. Viszonylagosan alacsony arányban, de megjelent a növényekkel, állatokkal, a sporttal és a művészettel való foglalkozás vágya is. Az eredmények alapján ez a hipotézisünk is igazolódott.

H3: Az iskolázottabb szülők a gyermekük továbbtanulása során, a minél magasabb iskolai végzettséget biztosító iskolatípus választását preferálják, az SNI státusszal rendelkező gyermekek esetében is

A szülői kérdőívek (N=688) és a családi alminta (N=253) adatai alapján szignifikáns kapcsolat mutatható ki az anya iskolai végzettsége és a gyermeknek szánt iskolatípus között. Minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál erősebben preferálja, hogy a gyermeke érettségig adó képzésben (gimnázium vagy technikum) tanuljon tovább. Az SNI-státusz sem

csökkenti ezt az elvárást: a magasabb iskolázottságú szülők az SNI-státuszú gyermekek esetében is erőteljesen a magasabb végzettség irányába orientálnak.

Kiemelendő, hogy az SNI-státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők harmada szakképző iskolát, negyede gimnáziumot jelölt meg preferenciaként, de az indoklásokból kiderült: az érettségit adó képzéshez erősebben kötődik a magasabb iskolázottságú szülők aspirációja.

A hipotézis teljes mértékben igazolódott. Az iskolázottabb szülők az SNI-státusztól függetlenül magasabb végzettséget preferálnak, ami a szülői aspirációs háttér jelentőségét mutatja a családi- és társadalmi helyzet, a szülőkben megjelenő elvárások rendszerszemléletű megközelítésének feltárása megkerülhetetlen, hiszen a tanuló gyakran érezheti a családja és a társadalmi környezet (iskola) nyomását, amelyek befolyásolhatják a döntéseit. A család vagy barátok javaslatai, a társadalmi elvárások, a foglalkozásbeli vagy anyagi helyzet miatt a gyermekek környezete gyakran ajánl konkrét szakmákat, szakokat vagy iskolákat, függetlenül a tanuló érdeklődési körétől. A szülők részéről fontos elem a gyermekükkel folytatott beszélgetés az iskolaválasztásról, a továbbtanulási és karriertervekről, hogy megértsék és megismerjék a gyermekük igényeit, érdeklődési körét, vágyait, mert csak ez által tudnak segíteni az összegyűjtött információk feldolgozásában és a döntés meghozatalában. A nyitott kommunikáció lehetővé teheti a szülők számára, hogy megtudják, milyen fontos szerepet játszanak gyermekük életében, és hogyan segíthetnek nekik az iskolaválasztásban. A szülő mintát mutat a tanuláshoz való saját viszonyával és preferenciáival.

Az SNI státusszal rendelkező gyermekeket nevelő szülők kicsivel több, mint egyharmada 3 éves szakképző iskolába szeretné járatni gyermekét, a negyedük pedig gimnáziumot preferálna. A preferencia indoklása meglehetősen differenciált képet mutat, de szignifikáns kapcsolatot figyelhettünk meg, vagyis minél magasabb az anya iskolai végzettsége annál inkább szeretné, ha érettségit adó képzésbe, illetve gimnáziumban tanulna tovább a gyermeke.

A legtöbb SNI státusszal rendelkező szülő azt szeretné, ha gyermekének olyan munkahelye lenne, ahol megbecsülik és jó a munkahelyi légkör. Erre az eredményre érdemes olyan szempontból is ránézni, hogy leginkább a Z és az alfa generációnak tulajdonítják azt, hogy jól akarják érezni magukat a munkahelyükön és megbecsülést szeretnének.

H4: A sajátos nevelési igényű státusszal rendelkező gyermeket nevelő iskolázottabb szülők iskolai pályaaorientációs tevékenységekbe való bevonódása magasabb arányt mutat, mint az alacsonyabban iskolázott szülők esetében.

Az SNI-státuszos gyermekek szülei körében a részvétel a kötelező programokon (pl. pályaválasztási szülői értekezlet) 50% alatti volt, az önkéntes egyéni tanácsadást azonban egyharmaduk kezdeményezte. Ez utóbbi adat különösen figyelemreméltó, mert önálló motivációt és aktív bevonódási hajlandóságot jelez.

Az elemzések ugyanakkor rávilágítottak arra, hogy az anyák iskolai végzettsége és a részvételi arány között nem minden esetben mutatkozott szignifikáns kapcsolat. Az iskolázottabb szülők aktívabb bevonódása inkább az iskolatípus-választásban és az aspirációkban jelent meg, míg a tényleges részvétel az iskolai pályaaorientációs programokban vegyes képet mutatott. Az SNI-s gyermeket nevelő szülők esetében jellemző, hogy elsődlegesen a családi, baráti kör információira támaszkodnak, nem a szakemberekére.

A hipotézis részben igazolódott. Az iskolázottabb szülők aspirációs szintje magasabb, de ez nem minden esetben tükröződik az iskolai pályaaorientációs programokban való formális részvételben. A szülők iskolával való kapcsolattartása fontos szerepet játszik a felvételi eljárás folyamatában. A szülők és a pedagógusok segíthetnek a gyermeknek információkat gyűjteni a különböző középiskolákról, tanulmányi és pályaaorientációs programok alkalmával. Biztosíthatják számukra az információhoz való hozzáférést és a programokon való részvételt. Fontos, hogy a családok minél több információt gyűjtsenek össze az egyes iskolákról, beleértve a programokat, a tanárokat, az infrastruktúrát és a diákéletet. Ebben az információgyűjtésben lényeges a gyermek aktivitási szintje. A szülők közvetve és közvetlenül is segíthetnek a döntés meghozatalában, a lehetőségek feltárásában, az információk összegyűjtésében és feldolgozásában. Megbeszélhetik a különböző lehetőségeket, előnyöket és hátrányokat, hogy a gyermek tisztában legyen a döntése következményeivel. Ezen a szinten már a szülőknek is tájékozottnak kell lenniük az iskolaválasztási lehetőségekről, mert csak így tudják hatékonyan és eredményesen segíteni a gyermekeiket abban, hogy megtalálják a számukra legmegfelelőbb iskolát vagy tanulmányi programot.

Az SNI almintába tartozó szülők részvétele a pályaválasztási szülői értekezleten és az egyéni pályaválasztási tanácsadáson volt a legmagasabb. A két program között az az alapvető különbség, hogy az általános iskola részéről kötelező megszervezni a pályaválasztási szülői értekezletet, az egyéni tanácsadáson való részvétel viszont önkéntes alapon, a szülő kezdeményezésére valósul meg. Ebből a szempontból tehát a szülők kevesebb, mint a fele vett

csak részt a pályaválasztási szülői értekezleteken, ahol célirányos információkat és támogatást kaphatott volna a továbbtanulási és felvételi eljárás folyamatához. Ezzel ellentétben a szülők egyharmada viszont önállóan kezdeményezte, kérte az egyéni pályaválasztási tanácsadást, mint szolgáltatást.

Amennyiben a pályaválasztási szülői értekezleten való részvételt és az anyák iskolai végzettségét összevetettük, akkor nem találtunk szignifikáns összefüggést ezen két változó között.

Meg kell említeni, hogy a kapott eredmények alapján, hogy az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők előbb kérdezik meg a rokonokat, barátokat és a szülőtársakat, mint a pályaválasztási tanácsadó szakembert. Ennek oka további vizsgálatot érdemelne.

Az osztályfőnökök közel negyedéről azt a véleményt fogalmazták meg az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők, hogy mindenben nagyon sokat segítettek. Az anyák iskolai végzettségével összevetve látható volt, hogy a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkező anyák közül senki nem érezte úgy, hogy nem kapott segítséget, de semmilyen összefüggés nem volt tapasztalható az osztályfőnökre támaszkodhatóság és az anyák legmagasabb iskolai végzettsége között.

A négy hipotézis értékelése egyértelműen igazolja, hogy az SNI-státusszal rendelkező tanulók pályaeorientációja többszörösen hátrányos helyzetből indul: a képzési kínálat szűkössége, a korlátozott mobilitás, a családon belüli információhiány és a szülői aspirációk–gyermeki érdeklődés közötti eltérések mind növelik a lemorzsolódás kockázatát.

A kutatás újdonsága az összevont családi alminta létrehozása volt, amely lehetővé tette a szülői és tanulói nézőpont közvetlen összevetését. Ezzel olyan ellentmondások és információs szakadékok váltak feltárhatóvá, amelyekre korábbi vizsgálatokban nem álltak rendelkezésre empirikus adatok.

A kutatásból levont következtetések megalapozták a módszertani ajánlásokat, amelyek szerint a pályaeorientáció csak akkor lehet hatékony a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás megelőzésében, ha a tanulók és szülei együttes támogatására épít, és rendszerszemléletben kezeli a folyamatot. A kapott eredmények függvényében így megfogalmazásra kerülhettek olyan módszertani fejlesztési javaslatok, melyek beépíthetőek az iskolai pályaeorientációs munkába, és pedagógus kompetenciával is biztosítható a megfelelően színvonalas megvalósításuk.

Köszönetnyilvánítás

Köszönettel és hálával gondolok mindazokra, akik segítettek és támogattak azon a hosszú és rögös úton melynek eredményeképpen ez a disszertációs munka elkészülhetett.

Mindenekelőtt szeretném megköszönni témavezetőmnek Dr. habil Hanák Zsuzsannának a támogatást, a szakmai vezetést és a közös munkát. Hálás vagyok, hogy mindig mellettem állt - a mélypontokon is – bátorított, segített és irányt mutatott. Emberséget és szakmai alázatot is tanulhattam tőle a közös munkánk során.

Hálával tartozom Dr. Suhajda Csilla Judit egyetemi docensnek, aki észrevételeivel és tanácsaival segítette kutatásomat, fejlesztette kritikai gondolkodásomat és támogatta dolgozatom létrejöttét.

Köszönöm Dr. habil Borbély-Pecze Tibor Bors és Dr. Mező Ferenc opponensi munkáját a műhelyvitán, mert észrevételeikkel és javaslataikkal hozzájárultak szakmai fejlődésemhez.

Köszönettel tartozom munkahelyi vezetőimnek Ballagó Zoltán tankerületi igazgató úrnak és Balázsne Csuha Mária főigazgató asszonynak, mert ők is hisznek abban, hogy a szakszolgálat által végzett továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás egy nagyon fontos és hiánypótló feladat. Köszönöm, hogy hittek bennem és támogattak abban, hogy ez a kutatás és doktori értekezés megvalósulhasson.

Hálával gondolok mindazokra a tanárainra, kollégáimra, akikkel közös kutatásokban és publikációkon dolgozhattam együtt és a doktori iskola professzoraira, oktatóira, akik a kurzusok során mindig arra fókuszáltak, hogy saját szakterületükkel hozzájárulhassanak a disszertációink minél színvonalasabb elkészítéséhez.

Szeretném még megköszönni barátaimnak, volt és jelenlegi kollégáimnak is, hogy kérdéseikkel, visszajelzéseikkel mindig segítettek és biztattak.

Külön köszönöm Bartók Tibornak a szakmaiságát és a véget nem érő támogatását.

Végül, de nem utolsó sorban, legnagyobb köszönettel a férjemnek, lányomnak és a családomnak tartozom, akik hihetetlen kitartással, türelemmel és önzetlenséggel támogattak az évek során. Ők tették lehetővé számomra a tanulást egy stabil, biztos családi háttérrel. Ők voltak azok, akik a rosszabb napokon is szerettek és soha egy pillanatra sem elégedetlenkedtek, sőt büszkék voltak rám.

Irodalom

- Aáry-Tamás, L. & Szirmai, Á (2022). *Az oktatási jogok biztosának beszámolója 2021. évi tevékenységéről*. Oktatási Jogok Biztosának Hivatala. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.oktbiztos.hu/ugyek/jelentes_2021/ojb_2021_beszamolo.pdf
- Andor, M. & Liskó, I. (2000). Iskolaválasztás és mobilitás. *Iskolakultúra*, Budapest. <http://mek.niif.hu/03600/03672/03672.pdf>
- Balázsi, I. & Horváth, Zs. (2011). A közoktatás minősége és eredményessége. In: Balázs, É., Kocsis, M., Vágó, I. (Eds.) *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Budapest, Magyarország: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (OFI) 591 p. pp. 325-362. https://www.researchgate.net/publication/323394457_A_kozoktatasi_minosege_es_eredmenyessége
- Baumann, Z. (2000). *Liquid Modernity Polity*, Cambridge. <https://giuseppicapograssi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/bauman-liquid-modernity.pdf>
- Bánkúti Zs., Horváth Zs. & Lukács J. (2004). A szakképző iskolába járó diákok tanulási nehézségei. *Iskolakultúra*. 14(5), 3–26.
- Birk, J.M. & Blimline C.A. (1984). Parents as Career Development Facilitators: An Untapped Resource for the Counselor *The School Counselor*. Vol. 31, No. 4, *Special Issue Counselor Skills: Expectancies for the Future, part two*. pp. 310-317. <https://www.jstor.org/stable/23900166>
- Bodacz-Nagy, B. (2011). Iskolai kudarcok. *Új Pedagógiai Szemle*, 61 (6), p. 65-74.
- Borbély-Pecze, T. B., Kovács, T., Punzman, M., & Répáczki, R. (2010). Országos életpályatanácsadó hálózat kiépítése és működtetése. In T. B. Borbély-Pecze (Ed.), *Az életút támogató pályaeorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon* (pp 14-34). Foglalkoztatási és Szociális Hivatal.
- Borbély-Pecze, T. B., Gyöngyösi, K., & Juhász, Á. (2013a). Az életút-támogató pályaeorientáció a köznevelésben (I. rész). *Új Pedagógiai Szemle*, 5-6, 32-49. https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/UPSZ_2013_5_6_nyomdai_pdf_2022.01.22.

- Borbély-Pecze T. B. (2013b). Korai iskolaelhagyás és életút-támogató pályorientáció: támogató rendszer? QALL projekt Tempus Közalapítvány Url: https://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/esl_llg_bptb.pdf
- Borbély-Pecze, T. B. (2016). A pályaválasztás fogalmának változásai Magyarországon In: Méltón a 125 évhez - Tanulmánykötet a Magyar Pedagógiai Társaság jubileumára, Trencsényi László (Ed). Kiadó: MPT
- Borbély-Pecze, T. B. (2017). Az életút-támogató pályorientáció rendszere. Habilitációs tanulmánykötet. Wesley Könyvek. https://wesley.hu/purgoadr/2021/11/Az_életút_támogató_pályorientáció_rendszere.pdf (2022. 04. 03)
- Borbély-Pecze, T. B., & Suhajda Cs. J. (2017). Pályorientáció és tanárképzés. *Opus et Educatio*, 4(1). doi:10.3311/ope.166
- Borbély-Pecze T. B., Fazakas I. & Juhász Á. (2019). Pályabolyongások – Pályorientációról a Szakképzés 4.0 stratégia kapcsán. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. pp 95-106.
- Borbély-Pecze, T. B. & Borbély-Pecze, M. (2022). Az Európai Oktatási Térség és Magyarország, *Opus et Educatio*, 9(1). <https://doi.org/10.3311/ope.491> <https://journals.bme.hu/oe/article/view/39292/23412>
- Borbély-Pecze, T. B., Pálvölgyi, L., Tajtiné Lesó, Gy. (2021). Pályaedukációs tanulásmenedzsment-rendszerek: Elvárások és példák. *Új Pedagógiai Szemle* 71: 9-10 pp. 83-105. <https://upszonline.hu/index.php?article=710910013>
- Braverman, H.(1998 [1974]) Labor and Monopoly Capital. The Degradation of Work in the Twentieth Century (New York: Monthly Review Press). https://caringlabor.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/11/8755-labor_and_monopoly_capitalism.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32 (7), 513. <https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2019/07/a4f4a4545519d84c5c57095b4bcc685d7dd9.pdf>
- Brynaa, K. & Johansen, L. (2010). Combating early school leaving: You become an idiot not doing anything. E2C-Europe Annual Survey 2010.. E2C Secretarial Office, Herlen. file:///C:/Users/user/Downloads/2286-9034-1-PB.pdf
- Budavári-Takács, I. (2012). *Az önismeret és a döntések szerepe a pályaeépítésben*. In: Szilágyi, K. (Ed.), *A pályorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. Budapest: ELTE TÁTK pp 12-18.

- Boudon, R. (1981). Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In: Halász G. – Lannert J. (Ed) *Az oktatási rendszerek elmélete*. Szöveggyűjtemény. OKKER. Budapest.
- Bourdieu, P. (1999). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz R. (Ed) *A társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum. Budapest.
- Bourdieu, P. (2008). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Generál Press Kiadó.
- Check & Connect (é.n.) *Student engagement intervention programme*. University of Minnesota Institute on Community Integration. <https://checkandconnect.umn.edu/>
- Citarella, A. (2018). Economic Crisis and Adolescents' Educational Outcomes: A Case Study in Southern Europe. *International Journal of Interdisciplinary Educational Studies*, Vol. 13/4.
- Citarella, A., Briegas, J.J.M., Iglesias, A.I.S. & Castro, F.V (2020). Economic pressure and self-efficacy as independent predictors of academic grades and career indecision for South European middle school students. *Frontiers in Education*, Vol. 5. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2020.559465/full>
- Covacevich, C., Mann, A., Santos, C. & Champaud, J. (2021). Indicators of career readiness: An analysis of longitudinal data from eight countries. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cec854f8-en>.
- Creating Solutions Together (é.n.). Early Childhood Consultation Partnership (ECCP®) https://www.abhct.com/Programs_Services/ECCP/
- Csapó, B. (2003): Az iskolai osztályok közötti különbségek és az oktatási rendszer. *Iskolakultúra*, 8. 107–117. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19904>
- Csapó, B., Molnár, G., & Kinyó, L. (2009). A magyar oktatási rendszer szelektivitása a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredményeinek tükrében. *Iskolakultúra*, 19 (3-4), 3–13. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20829>
- Csástyu, L. (2023). Multigenerációs munkahelyek a gyakorlatban.: Avagy mi lehet a megoldás a generációs különbségekre?. *Közösségi Kapcsolódások - tanulmányok kultúráról és oktatásról*, 3(2), 98–105. <https://doi.org/10.14232/kapocs.2023.2.98-105>
- Csirszka, J. (1966). *Pályalélektan*, Gondolat, Budapest.
- Csehné Papp, I., Varga, E., Szabó, K., Szira, Z., & Hajós, L. (2017). The appearance of a new generation on the labour market. *Annals of Faculty of Engineering Hunedoara – International Journal of Engineering*, 15(1), 123-130. <https://annals.fih.upt.ro/pdf-full/2017/ANNALS-2017-1-19.pdf> (2023.11.21.)

- Csepeli György (2015). *A szervezkedő ember. A szervezeti élet szociálpszichológiája.* Budapest: Kossuth Kiadó
- Dávid, M., Estefánné Varga, M., Farkas, Zs., Hídvégi, M. & Lukács, I. (2008): Hatékony tanulómegismerési technikák. Oktatási programcsomag a pedagógusképzés számára. Bp., Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság.
- Denault, A., Ratelle, C., Duchesne, S. & Guay, F. (2019). Extracurricular activities and career indecision: A look at the mediating role of vocational exploration. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 110, pp. 43-53. https://www.researchgate.net/publication/329014979_Extracurricular_activities_and_career_indecision_A_look_at_the_mediating_role_of_vocational_exploration
- DiMaggio, P. (1998). A kulturális tőke és az iskolai teljesítmény. In Társadalmi mobilitás. Szerk.: Róbert Péter. *Új Mandátum*, Budapest.
- Dunn, C. - Chambers, D. - Rabren, K. (2004): Variables Affecting Students' Decisions to Drop Out of School. *Remedial and Special Education*, 25 (5), 314-323. <https://doi.org/10.1177/07419325040250050501>
- Európai Közösségek Bizottsága. (2000). Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. Brüsszel. http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200506/memorandum_tanulas.pdf (2022. 04. 02)
- European Commission (2011). https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/MEMO_11_52
- European Commission (2024). Education and Training Monitor 2024. Chapter 3. School education. <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor/en/comparative-report/chapter-3.html#notes-ref-143>
- Európai Unió Hivatalos Lapja (2011). C 191/1. 1p. (2). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011H0701\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011H0701(01))
- Európai Unió Tanácsa (2018). Ajánlás az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2018). Az Európai Unió Hivatalos Lapja 2018/C 189/01, (2018. május 22.) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN#ntr3-C_2018189HU.01000101-E0003](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN#ntr3-C_2018189HU.01000101-E0003)
- Európai Unió számára készített köznevelési stratégia 2021-2030. <https://2015-2019.kormany.hu/download/d/2e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20strat%C3%A9gia.pdf>

- Éber, M. Á. (2007). Élménytársadalom. Gerhard Schulze koncepciójának tudás- és társadalomelméleti összefüggéseiről. ELTE Társadalomtudományi Kar. file:///C:/Users/user/Downloads/Elmenytarsadalom_Gerhard_Schulze_koncepc%20(1).pdf (2022.05.14)
- Fazakas, I. (2009). Az iskolai pályaorientációs tevékenység új módszertani lehetőségei. ELTE PPK. Neveléstudományi Doktori Iskola, Disszertáció
- Fehér, K. (2023). Karriertervezés és karrierutak. In: Tudománystratégia. Gyakorlati útmutató kutatóknak. Ludovika Kiadó, pp. 149-164. https://real.mtak.hu/187453/7/149_FK01_1168_tudomanystrategia.pdf
- Fehérvári, A. (2008). Lemorzsolódás a szakiskolákban – egy empirikus kutatás tapasztalatai. In: Fehérvári, A. (Ed.): Szakképzés és lemorzsolódás. Kutatás közben 283. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. p. 165-281.
- Fehérvári, A. (2012). Tanulási utak a szakképzésben. *Iskolakultúra*, 22(7-8), p. 3-19. forrás <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21289>
- Fehérvári, A. (2015). Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei. *Neveléstudomány | Oktatás – Kutatás – Innováció*, 3(3), 31–47. <https://ojs.elte.hu/nevelestudomany/article/view/6541>
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Gagné, F. (2011). *A tehetségfejlesztés nemzetközi horizontja az esélyegyenlőség szemszögéből. F. Gagné tehetségfejlesztési modelljének elemzése*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest https://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/25_kotet_gagne_2015-2kiadas_net_0.pdf
- Gazsó, F., Pataki, F., Sántha P. & Várhegyi Gy. (1970). Pályák vonzásában, Ifjúsági Lapkiadó Vállalat, Budapest.
- G. Donáth, B. (1980). Személyiségfejlesztő kiscsoportmunka az iskolában. Akadémiai Kiadó.
- Gilliam, W.S., Maupin, A.N., & Reyes, C.R. (2016) Early childhood mental health consultation: results of a statewide random-controlled evaluation. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 55 (9), 754-761. doi: 10.1016/j.jaac.2016.06.006.
- Gleeson, J. & Walsh, L. (2023). Managing career uncertainty and anxiety: the power of career conversations, Education Services Australia. <https://myfuture.edu.au/docs/default-source/insights/Managing-career-anxiety-the-power-of-career-conversations.pdf>

- Glowacz, I., Kiss, L., Megtért, Á. & Molnár, T. (é.n.). Szakmai összegzés „A sajátos nevelési igényű, a tartós gyógykezelés alatt álló és a pedagógiai szakszolgálati ellátást igénylő gyermekeket, tanulókat ellátó intézmények szakmai fejlesztésének támogatása” Az RRF projekt megalapozását szolgáló igényfelmérésről. Belügyminisztérium Köznevelési Államtitkárság
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/RRF_SNI_projekt_megalapozasat_szolgalo_igenyfelmeres.pdf
- Györgyi, Z. & Imre, A. (2000). Az alap- és középfok közötti átmenet. *Educatio Füzetek*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/228_gyz_ia_afokkfok.pdf
- Hajdú, T., Kertesi, G. & Kézdi, G. (2015). Roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló a Tárki Életpálya-felvételének 2006 és 2012 közötti hullámaiból.
<https://www.econstor.eu/bitstream/10419/108503/1/bwp1407.pdf>
- Hanák, Zs. (2016). *A korai iskolaelhagyás problematikája, és a megelőzés lehetőségei a magyar közoktatásban* [Habilitációs értekezés]. Eszterházy Károly Egyetem.
- Hanák, Zs. (2022): Problémák és javaslatok, azaz az iskolai lemorzsolódás helyzetének elemzése „Észak-Magyarország” régióban. MAB Régiós Kutatások Fókusztema 2020-2023.
- Hanák, Zs. & Mészáros, A. (2024). A családi és az iskolai szocializáció jelentősége a pályaválasztásban In: "Kezdő lépések a tudományos karrier felé". Eger, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Líceum Kiadó. pp. 63-72. https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/8328/1/63_Han%C3%A1k.pdf
- Harmatiné Olajos, T., Pataky, N. & K. Nagy, E. (2014). *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. Budapest.
https://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz_30_net.pdf
- Hofmeister Tóth, Á. & Kisfűrjesi, N. (2022) Fogyasztói magatartás a likvid modernitásban - szakirodalmi áttekintés a likvid fogyasztásról. *Vezetéstudomány*, 53 (8-9). pp. 30-41.
- Imre, A. (1997). Az alap- és a középfok közötti átmenet. Kézirat. Országos Köznevelési Intézet.
https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/228_gyz_ia_afokkfok.pdf
- Imre, A., Révész, L. & Pajtókné Tari, I. (2018). *A végzettség nélküli iskolaelhagyás prevenciója módszertani fejlesztések által*. Líceum Kiadó.
- Jackson, Ch. (Ed.)(2013). Az Európai Pályaorientációs Szakpolitikai Hálózat (ELGPN) szakszótára – ELGPN Glossary. The European Lifelong Guidance Policy Network

- (ELGPN), Budapest. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/hungarian/az-europaipalyaorientacios-szakpolitikai-halozat-elgpnszakszotara-elgpn-glossary/>
- Keller, B. K. & Whiston, S. C (2008). The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development. *Journal of Career Assessment*, 16(2):198-217. https://www.researchgate.net/publication/240278897_The_Role_of_Parental_Influences_on_Young_Adolescents'_Career_Development
- Keményné Pálffy, K. (1989). *Bevezetés a pszichológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kenderfi, M. (2011). *Pályaorientáció*. Szent István Egyetem.
- Kenderfi, M. (2019). *Szülői pályaválasztási attitűdök 2019, avagy a szülők véleménye felső tagozatos gyermekük pálya- és iskolaválasztásával kapcsolatban*. Innokend Kft.
- Kenderfi, M. & Fűrész, I. (2021). Szemléletváltás a szakképzésben: a lemorzsolódás megelőzésének pályaorientáció központú megközelítése. *Új Munkaügyi Szemle* II. Évfolyam 2021 / 4. SZ. <https://www.metropolitan.hu/upload/b7b260b4d77803fa67917c9a026de552e7fb190b.pdf>
- Kerékgyártó, József (1978). Adatok a hetedik osztályosok pályaorientációjának vizsgálatához /Egy longitudinális vizsgálat tapasztalatai/. Bölcsészdoktori disszertáció. Kecskemét.
- Kertesi, G. & Kézdi, G. (2009). Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. *Közgazdasági Szemle* LVI. évf. 2009. november, 959-1000. https://epa.oszk.hu/00000/00017/00164/pdf/1_kertesi-kezdi.pdf
- Kispálné Horváth, M. (2014). *A felnőttkori tanulás hatása a komfortérzetre*. PhD értekezés. Kézirat. ELTE. <http://hdl.handle.net/10831/39907> (2022. 01.13.)
- Komenczi, B. (2001a). A vezetés szerepe az információs és kommunikációs technológiák pedagógiai felhasználásának fejlesztésében II. *Új Pedagógiai Szemle*, 51. (9), pp 16-24. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/vezetes-szerepe-090617> (2022. 04.03.)
- Komenczi, B. (2001b). Az Európai Bizottság memoranduma az egész életre kiterjedő tanulásról. *Új Pedagógiai Szemle* 2001 (06). pp 122–132. oldal <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00050/2001-06-eu-Komenczi-Europai.html> (2023. 10.05.)
- Kopasz, Gné., Erdei, R. (2021). *Kettős különlegességű tehetségek ellátása a köznevelési intézményekben, a pedagógiai szakszolgálatok szerepe*. https://www.researchgate.net/publication/383303833_Kettos_kulonlegessegu_tehetsege

k_ellatasa_a_koznevelési_intezmenyekben_a_pedagogiai_szakszolgálatok_szerere#full
TextFileContent

- Kovács, M. & Suhajda, Cs. J. (2023). *Pályorientációs protokoll pedagógusoknak: Szakmai-módszertani útmutató a pályorientációs órák tervezéséhez, szervezéséhez és megvalósításához*. Budapest, Magyarország: Családbarát Magyarország Központ.
https://csalad.hu/resources/pdf/Palyaorientacios_protokoll_online_olvashato.pdf
- Központi Statisztikai Hivatal (2022). <https://ksh.hu/s/kiadvanyok/fenntarthato-fejlodes-indikatorai-2022/1-23-sdg-4>
- Központi Statisztikai Hivatal (2022). Oktatási adatok, 2021/2022 (előzetes adatok)
<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas2122e/index.html#akzpfoksafelsoktat>
snemnapalikpzseibenemelkedettatanulkszma (2025.04.12.)
- Központi Statisztikai Hivatal (2025). 23.1.1.1. Az oktatás főbb, hosszú idősoros adatai [ezer fő]
https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0001.html (2025.04.12.)
- Kwon, D. (2009). *Human capital and its measurement*. Előadás: The 3rd OECD World Forum on “Statistics, Knowledge and Policy”, Charting Progress, Building Visions, Improving Life Busan, Korea (2009. október 27-30.). OECD.
<https://www.oecd.org/site/progresskorea/44109779.pdf> (2022.10. 16.)
- Lannert, J. (2005). *Pályaválasztási aspirációk*. (A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben). Doktori (PhD) értekezés, Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola. Url. <https://phd.lib.uni-corvinus.hu/86/>
- Lester, N. J. (2000). Key Challenges and Developments in Career Information and Counselling. In: *Careers Guidance and Counselling – Theory and Practise for the 21th Century*. Lectures and Presentations of the Conference in Budapest 29 – 31 March 2000. Edited by Sallay. National Institute of Vocational Education.
- Lindstrom, L., Doren, B., Metheny, J., Johnson, P. & Zane, C. (2007). Transition to Employment: Role of the Family in Career Development. *Exceptional Children* 73(3):348-366.
https://www.researchgate.net/publication/267038097_Transition_to_Employment_Role_of_the_Family_in_Career_Development
- Liskó Ilona (1996). Iskolaszervezet és településszerkezet. *Új Pedagógiai Szemle*, 1996/1.
https://epa.oszk.hu/00000/00035/00218/pdf/EPA00035_upsz_1996_01_054-064.pdf

- Liskó, I. (1998). A pályaválasztás folyamata. *Iskolakultúra*, 8(10), 22-41. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/18934> (2022. április 9.)
- Liskó, I. (2003). *Kudarok a középfokú iskolákban*. Oktatókutató Intézet.
- Lyche, C. (2010). *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving. /OECD Education Working Papers, No. 53/*. Paris: OECD Publishing. DOI: 10.1787/5km4m2t59cmr-en
- Makó, Cs., Illéssy, M. & Borbély, A. (2018). Automatizáció és kreativitás a munkavégzésben. *Educatio* 27(2), pp. 192–207. <https://akjournals.com/view/journals/2063/27/2/article-p192.xml>
- Mann, A., Denis, V., & Percy, C. (2020). Career ready? How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19. *OECD Education Working Papers No. 241*. OECD. <https://dx.doi.org/10.1787/e1503534-en>
- Mártonfi, Gy. (2015). *Szakiskolai Fejlesztési Program, 2003–2009*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Mező, F. (2021). Javaslat a pályaorientáció témakörében gyakori fogalmak rendszerezésére. *Különleges Bánásmód Interdiszciplináris folyóirat*, 2021/4, 7- 18. <https://ojs.lib.unideb.hu/kulonlegesbanasmod/article/view/10543>
- Mező, K. (2022). A pedagógusképzésben résztvevő hallgatók felkészítése a középiskolába járó sajátos nevelési igényű tanulók ellátására. Debreceni Egyetem https://dtk.tankonyvtar.hu/bitstream/handle/123456789/14231/EFOP_Mez%C5%91%20Katalin_tananyag_Pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mező, K., & Mór, M. (2021). Életpálya-tervezés sajátos nevelési igényű fiatalok esetében. *Különleges Bánásmód - Interdiszciplináris folyóirat*, 7(4), 21-30. <https://doi.org/10.18458/KB.2021.4.21>
- M. Nádasi, M. (2010). *Adaptív nevelés és oktatás*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. https://tehetseg.hu/sites/default/files/geniusz_r22_net.pdf
- Molnár, M. (2003). *Szociálpolitikai és szociális jogi alapismeretek*. Pécsi Tudományegyetem Állam- és Jogtudomány Kar, Pécs. <https://digitalia.lib.pte.hu/hu/molnar-szocialpolitika-es-szocialis-jogi-alapismeretek-pecs-2003-5149>
- Mönks, F. J. & Knoers, A. M. P (1998). *Fejlődéslélektan*. Szentendre, FITT IMAGE – Ego School

- MST Services (é.n.) An empower community care organization. Multisystemic Therapy.
<https://www.mstservices.com/>
- Nahalka, I. & Zempléni, A. (2014). Hogyan hat az iskola/osztály tanulóinak heterogén/homogén összetétele a tanulók eredményességére. In: Csullog, K., D Molnár, É., Herczeg, B., Lannert, J., Nahalka, I., Zempléni, A.: *Hatások és különbségek: másodelemzések a hazai és nemzetközi tanulói képességmérések eredményei alapján.* Oktatási Hivatal pp. 89-164.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop318/Hatasokeskulonbsegek_Masodelemzes.pdf
- Nahalka, I. (2016). Az esélyegyenlőség és komprehenzivitás lehetősége és ellehetetlenülése. *Új Pedagógiai Szemle* 66 : 7-8 pp. 34-39.
https://epa.oszk.hu/00000/00035/00177/pdf/EPA00035_upsz_2016_07-08_034-039.pdf
- Nahalka, I. (2022). Oktatás és társadalom. In: Falus, I., Szűcs, I. (Eds.) *A didaktika kézikönyve: Elméleti alapok a tanítás tanulásához.* Akadémiai Kiadó. pp. 107-139.
- Nagy, J., Oláh, J., Erdei, E., Máté, D., & Popp, J. (2018). The Role and Impact of Industry 4.0 and the Internet of Things on the Business Strategy of the Value Chain – The 200 Case of Hungary. *Sustainability*, 10(10), 269-289. doi:<https://doi.org/10.3390/su10103491>
- OECD (2017). Education at a Glance 2017. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en (2025.01.15.)
- OECD Career Readiness projekt (2024) <https://www.oecd.org/en/about/projects/career-readiness.html> (2025.01.15.)
- OECD (2024), Teenage career uncertainty: Why it matters and how to reduce it?, *OECD Education Spotlights*, No. 16, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e89c3da9-en>.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/teenage-career-uncertainty_63c29ae4/e89c3da9-en.pdf (2025.01.15.)
- Oktatási Hivatal (é.n.). Irányelvek és alapprogramok. Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok/
 (2025.01.15.)
- Olteanu, Lucian Liviuz (2019): A család szerepe a pályaválasztásban. *OXIPO: Interdiszciplináris E-Folyóirat* 2019: 4 pp. 23-35., 13 p

- Olteanu, L. L. (2022). *A pályaválasztás neveléstudományi aspektusai*. https://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/93/2/Olteanu_t%C3%A9zisek.pdf (2025.01.15.)
- Ostorics, L. (2015). A tanulói teljesítménymérések jellemzői, jövőbeni irányvonalai, kritikái. In: Széll Krisztián (Ed): *Mit mér a műszer? A tanulói teljesítménymérések alkalmazhatóságáról*. OFI.
- Paksi, B., Széll, K., Magyar, É. & Fehérvári, A. (2020). A lemorzsolódás egyéni és kontextuális tényezői. *Iskolakultúra*. 30(8), 62-81.
- Patalay, P. & Fitzsimons, E. (2016). Correlates of Mental Illness and Wellbeing in Children: Are They the Same? Results From the UK Millennium Cohort Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 55 (9). 771-783.
- Perlusz, A. (2011): A hallássérült tanulók középfokú oktatása – tendenciák, módszertani ajánlások. In: PAPP G. (szerk.): *Középisikolás fokon?! Sajátos nevelési igényű fiatalok együttnevelése a középisikolásban*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 81–99.
- Perry, J. C., Liu, X. & Pabian, X. L. Y.(2010). School Engagement as a Mediator of Academic Performance Among Urban Youth: The Role of Career Preparation, Parental Career Support, and Teacher Support. *The Counseling Psychologist* 38(2):269-295. https://www.researchgate.net/publication/240280421_School_Engagement_as_a_Mediator_of_Academic_Performance_Among_Urban_Youth_The_Role_of_Career_Preparation_Parental_Career_Support_and_Teacher_Support
- Pogátsnik, M. (2018). *Műszaki képzésben tanuló fiatalok pályaeirdeklődésének, pályaaattitűdjének alakulása és a pályaeirorientáció szerepe*. Doktori értekezés. ELTE. PPK. Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Pusztai, G. (2020). A tanulmányi életút során hasznosítható tőkefajták. In: Pusztai Gabriella (szerk) *Nevelésszociológia. Elméletek, közösségek, kontextusok*. chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://real.mtak.hu/137821/1/pusztai_nevelesszociologia_2020.pdf
- Ritoók, P. (1972). *A pályaeirválasztási döntés helye az életpálya alakulásában, a pályaeirválasztási érettség, szakmai felkészülés, beilleszkedés, beválás*. Országos Pályaeirválasztási Tanácsadó Intézet.
- Ritoók, M. (2008). *Pályaeirfejlődés - Pályaeirfejlődési tanácsadás*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Rókusfalvy, P. (1969). *Pályaeirválasztás és pályaeirválasztási érettség, A pályaeirválasztás előkészítésének pedagógiai, pszichológiai problémái*. Tankönyvkiadó. Budapest.

- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674063167>
- Samuelson, P. & Nordhaus, W. (2016). *Közgazdaságtan*. Akadémiai Budapest Url: https://mersz.hu/dokumentum/dj149k__249/
- Seker, G. (2020). Well-Being and career anxiety as predictors of career indecision. *Pamukkale University Journal of Education*, Vol. 51, pp. 262-275. https://www.researchgate.net/publication/344588810_Well-Being_and_Career_Anxiety_as_Predictors_of_Career_Indecision
- Schmitsek, Sz. (2020). „Who are you to know who I am?” Comparing the experiences of youth at risk of dropping out in England, Denmark and Hungary. In: *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. Volume 52, 2022 - Issue 2, pp. 173-191- <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03057925.2020.1747984>, <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1747984>
- Schüttler, T. (1983). *A pályaválasztás indítékainak vizsgálata*. Bölcsészdoktori disszertáció. Szeged.
- Sefa-Nyarko, C., Kyei, P. & Mwambari, D. (2018). Transitions from Primary to Lower Secondary School: A Focus on Equity. As Part of the Secondary Education in Africa: Preparing Youth for the Future of Work series (SEA) of MasterCard Foundation. <https://mastercardfdn.org/wp-content/uploads/2019/07/Transitions-from-Primary-to-Lower-Secondary-School-A-Focus-on-Equity.pdf>
- Sikora, J. (2018). Aimless or flexible? Does uncertainty in adolescent occupational expectations matter in young adulthood? *Australian Journal of Education*, Vol. 62/2, pp. 154–168. https://www.researchgate.net/publication/325653347_Aimless_or_flexible_Does_uncertainty_in_adolescent_occupational_expectations_matter_in_young_adulthood
- Soriano, V., & European Agency for Development in Special Needs Education (Ed)(2005). Egyéni átvezetési tervek. Az iskolából a munka világába való átmenet támogatása https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_hu.pdf
- Staff, J., Harris, A., Sabates, R. & Briddell, L. (2010). Uncertainty in early occupational aspirations: role exploration or aimlessness? *Social Forces*, Vol. 89/2, pp. 659–684. https://www.researchgate.net/publication/236753428_Uncertainty_in_Early_Occupational_Aspirations_Role_Exploration_or_Aimlessness

- Suhajda, Cs. J. (2017). *A pályaaorientációs tevékenység változása és megvalósulása a köznevelésben a rendszerváltástól napjainkig különös tekintettel az információs folyamatokra.* Doktori (PhD) értekezés.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/16401/suhajda-csilla-judit-phd-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Suhajda, C. J.; Kovács, M. (2021). Tehetséggondozás a szakképzésben. In: Juhász, E., Kozma, T., Tóth, P. (Eds.) *Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA) pp. 429-438.
https://sztst.hu/wp-content/uploads/2021/08/HERA_Evkonyvek_VIII_szakkepzes.pdf
- Suhajda, Cs. J., Kovács, M. & Ercsey-Orbán, M. (2022). *A szülők szerepe és lehetőségei a pályaaorientáció folyamatában: Elméletek, trendek a hazai és a nemzetközi kutatások, publikációk alapján.* Családbarát Magyarország Központ.
[file:///C:/Users/user/Downloads/10484-a-szulok-szerepe-es-lehetosegei-a-palyaaorientacio-folyamataban%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/10484-a-szulok-szerepe-es-lehetosegei-a-palyaaorientacio-folyamataban%20(7).pdf)
- Sultana, R. (2011). Learning career management skills in Europe: a critical review, *Journal of Education and Work* 25(2):1-24.
https://www.researchgate.net/publication/239794504_Learning_career_management_skills_in_Europe_A_critical_review <http://dx.doi.org/10.1080/13639080.2010.547846>
- Super, D. (1980). A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. doi:[https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1).
- Szanyi, F. E. (2011). Hiányszakmát tanuló végzős szakiskolások. *Új Pedagógiai Szemle*, 61(6), p. 57-64. (2022. 04. 02.)
- Szilágyi, K. (1980). *Az orvosi pályára jellemző személyiség struktúra alakulása a képzés folyamán.* FPK., Budapest.
- Szilágyi, K. (1996). A tanácsadó tanár módszertani lehetőségei az iskolában. EKTF.
- Szilágyi, K., Kenderfi, M., Rettegi, Zs. & Völgyesy, P. (2004). Pályaaorientáció. Tanári kézikönyv. Suhajda, Cs. J. (Ed.) Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest.
- Szilágyi, K. (2007). Munka-pályatanácsadás, mint professzió. Kollégium Tanácsadó, Szolgáltató Kft.
- Szilágyi, K. (2012). A pályaaorientáció szerepe a társadalmi integrációban. ELTE TÁTK.
https://tatk.elte.hu/dstore/document/1547/Szilagy_i_A_palyaaorientacio_szerepe.pdf

- Szűts, Z. (2020). Digitális pedagógia módszertanok a VUCA (gyorsan változó, kiszámíthatatlan, bonyolult, ellentmondásos) világában. *Iskolakultúra*, 30(7), 76–90. Elérés forrás <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33483>
- Szűts, Z. (2024). A mesterséges intelligencia hatásai: remények, félelmek, forgatókönyvek és megoldások. *Educatio*, 33 (1). pp. 24-33. <https://real.mtak.hu/203229/1/article-p24.pdf>
- Tajtiné Lesó, Gy. & Balázsne Csuha, M. (2010). 7. és 8. évfolyamos tanulók és szüleik továbbtanulási tervei, motivációi Egerben és az Egri Kistérség területén működő önkormányzati fenntartású iskolákban: Kutatási összefoglaló.
- Tajtiné Lesó, Gy. (2010). Tanulók és szüleik iskolaválasztási tervei In: Borbély-Pecze, T. B.; Zachár, L.; Répáczki, R.; Punczmann, M.; Kovács, T.; Juhász, Á. (Eds.) *Az életút-támogató pályaorientáció rendszerének bevezetése Magyarországon: Életpályatanácsadás (Lifelong Guidance)* Budapest, Magyarország: Foglalkoztatási és Szociális Hivatal 95 p. pp. 68-74.
- Tajtiné Lesó, Gy. (2021). Pályaoris ötlettár-Iskolai pályaorientációs munka az offline és online térben. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal <https://palyavalasztas.hmpedszakszolgalat.hu/wp-content/uploads/2021/04/Palyaoris-otlettartar.pdf>
- Tajtiné Lesó, Gy. (2021). „Különleges bánásmódot igénylő gyermek” státusszal rendelkező diákok munkaérdeklődésének vizsgálata. In: Karlovitz, J. T. (Ed.) *Szakképzési és pedagógiai tanulmányok a világjárvány idején*. Komárno, Szlovákia: International Research Institute s.r.o. pp. 263-272.
- Tajtiné Lesó, M.Gy. & Hanák, Zs (2023). A végzettség nélküli iskolaelhagyás kérdéskörének kutatása, különös tekintettel az SNI tanulók körére. In: Podlovics, É., Erdei, R., Kissné Gombos, K. M. (Eds.) *Megküzdés, Fejlődés, Nevelés, Az Iskola a határon III. konferencia előadásaiból*. Tokaj-Hegyaljai Egyetem.
- Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság (é.n.) Útravaló Ösztöndíjprogram <https://utr.tef.gov.hu/static.php?page=welcme>
- Tiedmann, D.V. & O’Hara, R.P. (1963) *Career development: Choice and adjustment, College Entrance Examination Board*. New York. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED123364.pdf>
- Tinto, V. (1987). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. University of Chicago Press, Chicago.

- Tóth, I.J., Czibik, Á., Fazekas, M., Németh, N. & Semjén, A. (2013). *Ágazati előrejelzés várakozások alapján. Két vállalati adatfelvétel elemzése*. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont. <https://real.mtak.hu/6553/1/9.pdf>
- Tudlik Cs. (2020): A pályaeérdeklődés kapcsolata a pályaválasztási bizonytalansággal és a karrierdöntési én-hatékonysággal. *OxIPO*, 2020/3, 43-54. doi: 10.35405/OXIPO.2020.3.43
- Tudlik, Cs. (2021a). Pályaeérdeklődési sajátosságok az életkor és a tanulmányi eredmény függvényében. *Új Pedagógiai Szemle*, 71:01-02 pp. 97-108.
- Tudlik, Csilla (2021b). A pályaeérdeklődés kialakításának fontossága az iskolai munkában. In: Zagyváné Szűcs, I., K. Nagy, E. (Eds.) *Kihívások és megoldások a XXI. század pedagógiájában: válogatás a Pedagógiai Szakbizottság tagjainak a munkáiból*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Líceum Kiadó pp. 103-132.
- V. Komlósi, A., & Nagy, J. (Eds.). (2003). *Énelméletek. Személyiség és egészség*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Vámosi, T. (2019). Az atipikus foglalkoztatás és a családbarát vállalati kultúra jellemzői a pécsi, illetve a Dél-dunántúli régióban működő szervezetek esetében. Kutatási zárótanulmány. https://baranya.munkacsalad.hu/sites/default/files/atipikus_fogl_es_wlb_tanulmany_vamosi_tamas_0.pdf (2023. január 20.)
- Völgyesy, P. (1976). *A pályaválasztási döntés előkészítése*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Vuorinen, R., & Watts, A.G. (Eds.). (2013). *Az élethosszig tartó pályaeorientációs szakpolitika fejlesztése: Európai Kézikönyv*. Budapest: Nemzeti Munkaügyi Hivatal. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/hungarian/az-elethosszigtartopalyaeorientacios-szakpolitika-fejlesztese-europai-kezikonyv/view>
- Watts, A. G. (2000). *Theory and Practise of Career Development*. In: *Careers Guidance and Counselling*. Theory and Practise for the 21th Century. Edited by Mária Sallay. Budapest.
- Welch, G. (1987). An integratie approach to social work practice. In: B. W. McKendrick (Ed.) *Intruduction to Social Work in South Africa*. Owen Burgess, Pinetown.
- Wilson, A., Minhas, P., Bello, S. & Curran, J. (2020). Parents' engagement in the career guidance of their children Autumn 2020. <https://www.gatsby.org.uk/uploads/education/reports/pdf/parental-engagement-autumn-2020.pdf>

Z. Karvalics, L. (2012). Információs kultúra, Információs műveltség – egy fogalomcsalád értelme, terjedelme, tipológiája és története. *Információs társadalom: Társadalomtudományi folyóirat* 12:1 pp. 7-43.
https://epa.oszk.hu/01900/01963/00036/pdf/EPA01963_informacios_tarsadalom_2012_1_007-043.pdf

Zhai, X., ChatGPT & AI (2023). The Game Changer for Education. Zhai, X. (2023). ChatGPT: *Az oktatás reformja öt szempontból.* Shanghai oktatás. 16-17.,
<https://ssrn.com/abstract=4389098>

<https://szir.nive.hu/publikus/intezmeny-kereso>
<https://kifir2.kir.hu/TTJegyzekKereso/>
ikk.hu: <https://ikk.hu/p/technikum-es-szakkepzo-iskola>

Jogszabályok

Szktv (2019). 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1900080.tv>

NAT (2020). 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról

2007. évi XCII. törvény a Fogyatékosokkal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0700092.tv>

1998. évi XXVI. törvény a Fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló

105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet a kedvezményezett települések besorolásáról és a besorolás feltételrendszeréről

1024/1959 (VII.19.) Korm. határozat az iskolát végző fiatalok munkába állásáról

1029/1971. (VII.3.) Korm. határozat az ifjúság számára nyújtott pályaválasztási tanácsadás továbbfejlesztéséről

130/1995. (X.26.) Korm. rend. Nemzeti Alaptantervről

2011. évi CXCI. törvény a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról

Ábrajegyzék

1. ábra. SNI státusszal rendelkező tanulók, SNI típus szerinti megoszlása a köznevelési intézményekben
2. ábra. A pedagógiai szakszolgálatokban ellátott gyermekek száma a 2022. évi OSA alapján
3. ábra. Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon és az Európai Unióban
4. ábra. Pályaválasztáshoz kapcsolódó fogalmak gyakorisága
5. ábra. Bronfenbrenner ökológiai modellje
6. ábra. Welch humánökológiai modellje
7. ábra. Technikumi képzés folyamata
8. ábra. Szakképző iskola képzési folyamata
9. ábra. Tanulói karrierbizonytalanság, PISA 2022
10. ábra. Bizonytalanság a magas és alacsony teljesítmény miatt, PISA 2022
11. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által vágyott középiskola típusa
12. ábra. A szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által fontosnak tartott szempontok a középiskolaválasztásnál
13. ábra. Kollégiumválasztási hajlandóság a szakértői véleménnyel rendelkező tanulóknál
14. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók által vágyott szakmai terület
15. ábra. Szakértői véleménnyel rendelkező tanulók három leggyakoribb információgyűjtési helyei
16. ábra. Kutatás folyamata
17. ábra. A szülők legmagasabb iskolai végzettsége a tanulói válaszok szerint
18. ábra. Továbbtanulni szándékozó tanulók által vágyott középiskolátípusok
19. ábra. A tanulók által legfontosabbnak ítélt szempontok a választani kívánt képzésnél
20. ábra. A középiskola fenntartójának befolyásoló hatása
21. ábra. A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettség
22. ábra. A tanulók által vágyott legmagasabb iskolai végzettség indoklása
23. ábra. Tanulók által vágyott szakmai terület
24. ábra. Tanulók által legjobbnak ítélt képességterületek
25. ábra. A tanulók információgyűjtési helye és módja
26. ábra. Tanulók részvétele pályaaorientációs célú eseményeken
27. ábra. A tanulók jövőbeni munkával kapcsolatos elvárásaik

28. ábra. A szülők iskolai végzettségének megoszlása
29. ábra. Szülők véleménye gyermekük tervének meglétéről
30. ábra. Szülők vágya a gyermekük iskolatípusára vonatkozóan
31. ábra. A gyermek részére vágyott legmagasabb iskolai végzettség
32. ábra. A gyermek számára vágyott iskolai végzettség indoka
33. ábra. Szülők által legfontosabbnak tartott középiskolajellemzők
34. ábra. A középiskola fenntartótípus szülőkre gyakorolt befolyása
35. ábra. Szülők által legjobbnak ítélt képesség a gyermeküknél
36. ábra. Szülők által nyújtott támogatás a pályaorientációs folyamatban
37. ábra. Szülők által legfontosabbnak ítélt munkához kapcsolódó értékek, gyermekükre vonatkoztatva
38. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek továbbtanulási tervének léte a szülői véleménye szerint
39. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermek szülei által preferált középiskolátípusok
40. ábra. Legfontosabb középiskolajellemző az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők szerint
41. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által vágyott legmagasabb iskolai végzettség
42. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermek számára vágyott iskolai végzettség szülő általi indoklása
43. ábra. A középiskola fenntartójának befolyásoló hatása az SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülőre
44. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által gyermekükben legjobbnak tartott képesség
45. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők munkavégzéshez kapcsolódó preferált értékei
46. ábra. Tanulói és szülői válaszok összehasonlítása az anya legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan
47. ábra. Tanulói és szülői válaszok összehasonlítása az apa legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozóan
48. ábra. Központi írásbeli felvételin való részvétel aránya a tanulói és szülői válaszok szerint

49. ábra. Központi írásbeli felvételin való részvétel aránya a tanulói és szülői válaszok szerint (SNI Státusz)
50. ábra. Apa legmagasabb iskolai végzettsége a szülők és szakértői véleménnyel rendelkező gyermekek válasza alapján
51. ábra. Értékelés alóli mentesítés a szülők és gyermekek válasza szerint
52. ábra. A szülők pedagógusoktól kapott támogatás érzete
53. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által nyújtott három leginkább használt támogatási mód
54. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők információgyűjtési módjai, helyei
55. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők osztályfőnöktől (pedagógustól) kapott segítségének megítélése
56. ábra. Gyermekek és szüleik által vágyott középiskolátípusok
57. ábra. Vágyott legmagasabb iskolai végzettség arányai a szülők és gyermekek szerint
58. ábra. Az iskola fenntartójának befolyásoló indoka a szülők és a gyerekek szerint
59. ábra. Ösztöndíj befolyásoló hatása a gyerekek és szüleik döntésére
60. ábra. A kollégiumba való költözés lehetősége a szülők és a gyerekek válasza alapján
61. ábra. Gyerekek legjobbnak tartott képességei és a szülők által legjobbnak tartott képességek
62. ábra. Szülők és gyermekek információgyűjtési forrásai
63. ábra. Munkával kapcsolatos értékek megjelenése a szülők és gyermekek válaszában
64. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szüleik által vágyott iskolatípusok
65. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szüleik által vágyott középiskolák legfontosabb jellemzői
66. ábra. SNI státusszal rendelkező gyermekek és szüleik választását befolyásoló iskolafenntartói indokok
67. ábra. Ösztöndíj befolyásoló hatásának indoka
68. ábra. Legjobbnak tartott képességek a szülők véleménye és a gyerekek önbevallása alapján
69. ábra. Információgyűjtés módjai és helyei az SNI státusszal rendelkező gyerekek családjában
70. ábra. Gyermek részvétele pályaeorientációhoz kapcsolható programokon

71. ábra. SNI státusszal rendelkező gyerekek jövőbeli munkájával kapcsolatos értékpreferenciái a szülők és gyermekek szemszögéből

Táblázatjegyzék

1. táblázat. A lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók aránya iskolatípusonként az Észak-Magyarország régióban (2020-21 tanév)
2. táblázat. Generációk főbb jellemzői
3. táblázat. A kutatási minta aránya az alapsokasághoz viszonyítva
4. táblázat. Tanulói-, szülői-, és családi kérdőívek megoszlása a vizsgálati mintában
5. táblázat. Jelen kutatás alvizsgálatainak áttekintése.
6. táblázat. Tanulói és szülői kérdőívek kitöltési aránya nem, iskolatípus és státusz szerinti bontásban
7. táblázat. SNI státusszal rendelkező tanulók továbbtanulási lehetőségei Heves vármegyében
8. táblázat. Területi mobilitási vágyak Magyarországon belül a szakértői véleménnyel rendelkező tanulók körében
9. táblázat. Az SNI státusszal rendelkező tanulók által középiskolaválasztásnál fontosnak tartott szempontok aránya (N=197)
10. táblázat. Tanulók területi mobilitási tervei Magyarországon belül
11. táblázat. Tanulók területi mobilitási tervei Magyarországon kívül
12. táblázat. Gyermekre vonatkozó, szülő által tervezett országon belüli mobilitási tervek aránya (%)
13. táblázat. Gyermekre vonatkozó, szülő által tervezett nemzetközi mobilitási tervek aránya (%)
14. táblázat. Spearman-féle rangkorreláció vizsgálata a szülői almintákban (N=522; N=166)
15. táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők gyermekükre vonatkozó, országon belüli mobilitási tervei
16. táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők gyermekükre vonatkozó, nemzetközi mobilitási tervei
17. táblázat. Szülők által megélt nehézségek mértéke a középiskolaválasztási döntéssel kapcsolatosan
18. táblázat. Szülők részvételének aránya pályaorientációs programokon
19. táblázat. A szülők által, a pályaorientációs folyamat aktoraitól kért és kapott segítségének aránya
20. táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők részvétele pályaorientációs programokon

21. táblázat. SNI státusszal rendelkező gyermeket nevelő szülők által érzett segítség mértéke
22. táblázat. Gyermek és szülei válasza az iskolához kapcsolódó területekre
23. táblázat. Szülők és gyermekek hazai mobilitási tervei a gyermekre vonatkozóan
24. táblázat. Szülők és gyermekek nemzetközi mobilitási tervei a gyermekre vonatkozóan
25. táblázat. Az iskolai eredményességhez és szakértői véleményhez kapcsolódó jellemzők
26. táblázat. Az SNI státusszal rendelkező tanulók által a középiskolaválasztásnál fontosnak tartott szempontok befolyása

Mellékletek

Melléklet 1 Tanulói kérdőív **PDF**

Melléklet 2 Szülői kérdőív **PDF**

Kedves továbbtanulás előtt álló Tanuló!

Kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a **8. évfolyamos tanulóknak és szüleinek milyen lehetőségeik vannak a pályaválasztással kapcsolatos információgyűjtésre, segítségkérésre, esetlegesen milyen nehézségekkel, kihívásokkal kell szembenézniük a továbbtanulási irányok kiválasztásánál és a középiskolák rangsorolásánál.**

**A kutatásban való részvételedhez szüleid írásban hozzájárultak!
A kérdőív kitöltése név nélkül történik!**

Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk. A kutatás során nyert adatokon statisztikai elemzéseket végzünk, amelyekből egyetlen résztvevő azonossága sem állapítható meg. A Kiértékelés alapján publikációk jelennek majd meg, illetve ezek tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre.

Köszönjük az együttműködésed!

Eger, 2022. január 10.

Kód (születési dátumod ÉÉ.HH.NN):

Kérjük, x-el jelöld a válaszaidat!

Hanyadik évfolyamra jársz?

.....

1. Nemed:

- fiú
- lány

2. Település neve, ahol az iskolád van:

.....

3. Milyen típusú iskolába jársz?

- általános iskola
- egységes gyógypedagógia módszertani intézmény

4. Lakóhelyed irányítószáma:

.....

Szüleid legmagasabb iskolai végzettsége:

5. Anya:

- 8 általános alatt
- 8 általános
- szakmunkás
- érettségi
- érettségi+szakma
- főiskolai/egyetemi diploma
- nem tudom

6. Apa

- 8 általános alatt
- 8 általános
- szakmunkás
- érettségi
- érettségi+szakma
- főiskolai/egyetemi diploma
- nem tudom

7. Szeretnél továbbtanulni középiskolába? *(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- igen mindenképpen
 igen, mert a szüleim ezt akarják
 nem és nem is fogok
 nem, de muszáj, mert még tanköteles vagyok
 egyéb:

8. Szeretnél majd főiskolára vagy egyetemre járni? *(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- igen
 nem
 még nem tudom

9. Melyik iskolatípusban szeretnél legszívesebben továbbtanulni? *(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- (Speciális) szakiskolába
 Szakképző iskolában (3 éves).
 Technikumban (5 éves).
 Szakgimnáziumban (4 éves).
 Gimnáziumban.

10. Mi a legfontosabb számodra a választott középiskolai képzésnél? *(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- Szakmát adjon.
 Szakmát és érettségét is adjon.
 Idegennyelveket tanulhassak magas szinten.
 Ne kelljen felvételizni.
 Könnyebb legyen továbbtanulni egyetemre vagy főiskolára.
 Egyéb:

11. Befolyásolja iskolaválasztási döntésed, hogy az adott középiskola alapítványi, egyházi vagy állami fenntartású?

- igen nem

12. Ha igen, miért?

- Az alapítványi iskolában fizetni kell (alapítványi hozzájárulást).
 Igen, mert az alapítványi/egyházi iskolában jobbak a feltételek és a körülmények.
 Igen, mert az egyházi iskolában egyházi kötelezettségek vannak.
 Nem, mert nem ez dönti el az oktatás minőségét és a pedagógusok hozzáállását.
 Nem, mert számomra csak az a fontos, hogy tetszik-e az adott iskola.
 Sajnos nem egyértelmű, hogy melyik iskola alapítványi, egyházi és melyik állami fenntartású.
 Egyéb:

13. Milyen szakmaterületet választanál leginkább? *(Kérjük, maximum 3-at válassz!)*

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Egészségügy | <input type="checkbox"/> Nyomdaipar |
| <input type="checkbox"/> Szociális terület | <input type="checkbox"/> Élelmiszeripar |
| <input type="checkbox"/> Építészet | <input type="checkbox"/> Gépészet |
| <input type="checkbox"/> Mezőgazdaság | <input type="checkbox"/> Rendészet |
| <input type="checkbox"/> Könnyűipar, ruhaipar | <input type="checkbox"/> Honvédelem |
| <input type="checkbox"/> Elektronika | <input type="checkbox"/> Marketing |
| <input type="checkbox"/> Közlekedés | <input type="checkbox"/> Művészet |
| <input type="checkbox"/> Informatika | <input type="checkbox"/> Ügyvitel, adminisztráció |
| <input type="checkbox"/> Kereskedelem | <input type="checkbox"/> Közgazdaságtan |
| <input type="checkbox"/> Idegenforgalom, turizmus | <input type="checkbox"/> Jog |
| <input type="checkbox"/> Vendéglátás | <input type="checkbox"/> Sport |
| <input type="checkbox"/> Faipar | <input type="checkbox"/> Vegyipar |
| <input type="checkbox"/> Szépészet | <input type="checkbox"/> Más: |

14. Befolyásolja a középiskola választásodat, hogy hol kaphatsz ösztöndíjat a tanulásodért?

- igen
 nem

15. Ha igen, miért: (Kérjük, csak 1-et válassz!)

- mert a szüleim szerint ez jó lehetőség
 mert így lesz zsebpénzem
 mert a munkámat fizessék meg
 mert így hozzájárulhatok a család bevételeihez, költségeihez
 egyéb:

16. Ha gimnáziumban szeretnél továbbtanulni, akkor milyen képzéstípusokat választanál?*(Kérjük, maximum 3-at válassz!)*

- Nem akarok gimnáziumba menni
 4 évfolyamos általános tantervű
 Művészeti tagozat (zene, rajz...)
 Reáltagozat (matek/fizika/informatika)
 Reáltagozat (biológia/kémia)
 0. évfolyam (nyelvi előkészítő) + 4 év
 Nyelvtagozat (angol, német, francia...)
 Humán tagozat (történelem/magyar...)
 Két tanítási nyelvű (angol-magyar, német-magyar)

17. Mennyire befolyásolják középiskolaválasztásodat az alábbi jellemzők?*(Kérjük, karikázd be soronként a jellemző pontszámot.)*

	egyáltalán nem szempont	nem befolyásol	kicsit befolyásol	nagymértékben befolyásolt
A középiskola hírneve.	1	2	3	4
A minél magasabb oktatási színvonala.	1	2	3	4
Minél közelebb van a lakóhelyemhez.	1	2	3	4
Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs.	1	2	3	4
Biztonságos és jó a közösség.	1	2	3	4
Jegyimmal be tudok kerülni.	1	2	3	4
Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	1	2	3	4
Szüleim véleménye, javaslata.	1	2	3	4
Nem „fizetős”.	1	2	3	4
Befogadnak és jól érzem ott magam.	1	2	3	4

18. Lennél kollégista? (Kérjük, csak 1-et válassz!)

- igen, szeretnék
 igen, de a szüleim nem engedik
 biztos, hogy nem
 csak ha nagyon muszáj

19. Melyik városban szeretnél középiskolába járni?

.....

20. Honnan gyűjtöttél információt a középiskolákról? (Kérem, maximum 3-at válassz!)

- Szórólapokból, prospektusokból
 Tanáraitól
 Pályaválasztási tanácsadó szakembertől
 Pályaorientációs foglalkozásokon
 Barátoktól, osztálytársaktól
 Iskolai nyílt napokon
 Pályaválasztási tanácsadáson
 Pályaválasztási kiállításon
 Szüleimtől, rokonoktól
 Városi Tv-ből, újságokból
 Az adott középiskolában tanulóktól
 Internetről, honlapokról
 Egyéb:

21. Részt vettél már... (Kérjük, jelöld X-el, amelyik jellemző Önökre!)

	igen	nem	nem tudom
iskolai pályaorientációs napon?			
pályaválasztási kiállításon?			
kutatók éjszakáján?			
céglátogatáson, munkahelylátogatáson?			
pályaorientációs osztályfőnöki órán?			
középiskolai nyílt napon?			
szakmák éjszakáján?			

22. Mit gondolsz, mennyire segítettek továbbtanulási döntésedet az alábbi pályaorientációs „programok”?

(Kérjük, karikázd be a soronként a jellemző pontszámot!)

	nem vettem részt ilyenén	egyáltalán nem segített	nem segített	kicsit segített	nagyon sokat segített
Csoportos pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Egyéni pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Céglátogatás, munkahelylátogatás	1	2	3	4	5
Pályaorientációs osztályfőnöki óra	1	2	3	4	5
Pályaválasztási szülői értekezlet	1	2	3	4	5
Kutatók éjszakája	1	2	3	4	5
Pályaorientációs nap	1	2	3	4	5
Középiskolai nyílt nap	1	2	3	4	5
Iskolai pályaorientációs nap	1	2	3	4	5
Pályaválasztási kiállítás	1	2	3	4	5
Kutatók éjszakája	1	2	3	4	5
Szakmák éjszakája	1	2	3	4	5

23. Miben vagy a legjobb, melyik képességed a legerősebb?*(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- Könnyen és szépen tudok rajzolni, kivágni, ragasztani vagy szerelni, javítani.
- Képes vagyok sokáig állni, emelni és jól bírom a fizikai megterhelést.
- Jól tudok számolni, könnyen megy a fejszámolás is.
- Jól tudok fogalmazni, írni és könnyen, érthetően tudok beszélni.
- Könnyen tudok tájékozódni a térképen és nem szoktam eltévedni.
- Mindig vannak új ötleteim és élénk a fantáziám.
- Bátran beszélgetek másokkal, akár idegenekkel is, és könnyen meg tudok győzni másokat.
- Egyéb:

24. Mi a célod, milyen iskolai végzettséget szeretnél majd megszerezni felnőtt korodra?*(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- 8 általános
- szakmunkás bizonyítvány
- érettségi
- érettségi+szakma
- főiskolai/egyetemi diploma
- tudományos doktori cím

25. Miért szeretnéd leginkább a vágyott végzettséget megszerezni?*(Kérjük, csak 1-et válassz!)*

- azért mert képes vagyok rá
- azzal foglalkozhassak, amit szeretek
- azért, hogy többre vigyem, mint a szüleim
- azért, hogy jól keressek és ne legyenek anyagi gondjaim
- hogy minél előbb pénzkeresővé válhassak
- mert a mi családjunkban ez a hagyomány
- hogy mások tiszteljenek
- egyéb:

26. Milyenek voltak a tavaly év végi jegyeid?

- Angol/Német nyelv:,
- Magyar irodalom:,
- Magyar nyelvtan:,
- Történelem:,
- Kémia:,
- Matematika:,
- Földrajz:,
- Biológia:,
- Informatika:,
- Fizika:,
- Természetismeret:,
- Technika:,
- Testnevelés:

27. Tanulsz valamilyen tantárgyat emelt óraszámban vagy tagozaton?

- nem
- angol/német
- matematika
- testnevelés
- egyéb:

28. Írtál központi írásbeli felvételit?

- igen, magyarból
- igen, matekból
- igen, mindkettőből
- nem
- nem tudom

29. Kellett már tanévet ismételned?

- Igen
- Nem

30. Kellett már pótvizsgáznod?

- Igen
- Nem

31. Rendelkezel szakértői véleménnyel arról, hogy tanulási nehézségeid vannak?

- Igen, van szakértői véleményem
- Nincs, és nem is volt szakértői véleményem
- Jelenleg nincs, de régebben volt szakértői véleményem
- Nem tudom

32. Van felmentésed valamilyen tantárgy osztályozása alól (pl. helyesírás, matematika, idegen nyelv)?

- Igen
- Nincs
- Nem tudom

33. Ha igen, akkor miből?

.....

34. Használhatsz segédeszközt (számológép, laptop) vagy kapsz hosszabb felkészülési időt az órán vagy a dolgozatoknál?

- Csak akkor, ha mindenki más is.
- Igen.
- Nem.

35. Jársz fejlesztő foglalkozásra?

- Igen, az iskolában.
- Igen, a nevelési tanácsadóba.
- Nem, de kellene.
- Nem kell járnom.
- Egyéb:

36. Jársz korrepetálásra, felzárkóztatásra valamilyen tantárgyból?

- Igen, az iskolában.
- Igen, külön magántanárhoz.
- Igen, a tanodába.
- Nem, de kellene.
- Nem kell járnom.

37. Van otthon internet hozzáférése?

- Igen, korlátlan wifi/mobilnet
- Igen, korlátozott wifi/mobilnet
- Nincs

38. Van otthon... (Kérjük, jelöld X-el, amelyik jellemző Rád!)

	igen, saját	családdal közösen használt	nincs	iskolából kapott	csak a szüleimnek
okostelefon?					
tablet?					
laptop?					
asztali számítógép?					
nyomtató?					

39. Milyen munkát szeretnél felnőttkorodban? A legjobban tetszőt válaszd ki!**Olyan munkát szeretnék, ahol...**

- új ötleteim lehetnek és használhatom az eszem, sokat gondolkodhatom.
- mások munkáját irányíthatom és vezető feladatokat láthatok el.
- másokon segíthetek és jól tehetek másokért.
- megbecsülik a munkámat és a munkatársaim a barátaim is egyben.
- sok pénz lehet keresni és soha nem kell aggódnom a pénz miatt.
- kevés szabály van, szabadon dönthetek a munkámban és még valami szépet is létrehozhatok.

40. Mivel szeretnél majd foglalkozni felnőtt korodban? (Kérjük, csak 1-et válassz!)

- műszaki, technikai dolgokkal
- növényekkel, állatokkal
- pénzzel, kereskedelemmel
- emberekkel
- sporttal
- művészettel (rajz/zene/tánc/dráma)
- egyéb:

41. Tervezed, hogy Magyarország más településére menj...

(Kérjük, jelöld X-el, amelyik jellemző Rád!)

	igen	nem	talán	még nem beszéltünk róla
középiskolába?				
főiskolára/egyetemre?				
dolgozni?				
élni?				

42. Szeretnél majd külföldön...

(Kérjük, jelöld X-el, amelyik jellemző Rád!)

	igen	nem	talán	még nem beszéltünk róla
tanulni?				
dolgozni?				
élni?				
családot alapítani?				

**45. Olvasd el figyelmesen az alábbi mondatokat! Döntsd el, hogy az öt válasz közül melyik jellemző Rád!
A válasznak megfelelő pontszámot írd a sor végén lévő vonalra!**

- 1: Egyáltalán nem jellemző rám, egyáltalán nem értek vele egyet.
- 2: Általában nem jellemző rám, általában nem értek vele egyet.
- 3: Nem tudom eldönteni.
- 4: Gyakran jellemző rám, nagyrészt egyetértek vele.
- 5: Szinte mindig jellemző rám, teljesen egyetértek vele.

1. Ha tanulok, az lebeg a szemem előtt, hogy így juthatok jó iskolába _____
2. Ha elkezdek egy feladaton dolgozni, semmi sem tud kizökkenteni belőle _____
- 3 Csak azt szoktam megtanulni, ami érdekel _____
4. Fontos célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok _____
5. Ciki és kellemetlen a társaim előtt, ha rosszul felelek _____
6. Ha nem jutalmaznák jó jegyekkel a megszerzett tudást, nem tanulnék _____
7. Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy problémáimra választ találjak _____
8. Érdemes jól tanulni, mert otthon megjutalmaznak vagy megdicsérnek érte _____
9. Néha úgy elmerülök a tanulásban, hogy elfelejtkezem egyéb teendőimről _____
10. Ha valami érdekeset találok a tananyagban, sokszor hozzáolvasok olyat is, ami nem kötelező. _____
11. Az osztályzattal mérik a tudásunkat, ezért igyekszem minél jobb jegyeket szerezni _____
12. Több időt fordítok a tanulásra, ha úgy érzem, hogy lemaradtam a társaimtól _____
13. Azt szeretem, ha a tanár az osztály előtt dicsér meg szereplésemért _____
14. Ha több tanulással biztosíthatom a továbbtanulásomat, növekszik a szorgalmam _____
15. Az unalmasabb tantárgyakat is megtanulom, mert fontos, hogy abból is jó jegyek kapjak _____
16. Ha jó a félévi/év végi bizonyítványom, akkor otthon valamilyen ajándékot, jutalmat kapok érte. _____
17. Sokszor izgat, hogy esetleg nem tudok megfelelni a szüleim elvárásainak _____
18. Tudok annyira figyelni, koncentrálni a tanulásra, hogy semmi nem tud megzavarni _____
19. Szeretek a dolgok mélyére ásni _____
20. Bánt, hogy mit gondolnak rólam az osztálytársaim, ha rosszul felelek _____
21. A több tudás és nagyobb ismeret biztosítja a céljaim elérését _____
22. Ha nem minősítenék jeggyel a feleleteimet, nem lenne olyan izgalmas számomra a tanulás _____
23. Élvezem, ha egy bonyolult feladatot önálló kutatással oldok meg _____
24. Ha egy problémát akarok megoldani, semmi sem tud elvonni tőle _____
25. Kikapok vagy leszidnak otthon, ha rossz jegyet viszek haza _____
26. Az serkent a tanulásra, hogy az osztálytársaim és a környezetemben lévők elismerjenek _____
27. A nagyobb tudás biztosítja, hogy magas fokú képzésben, oktatásban részesüljek _____
28. A szüleim a jó tanulmányi eredményt pénzzel, tárggyal vagy egyéb jutalommal megbecsülik _____
29. A jó jegy a legfontosabb számomra _____
30. Nagy kitartással szoktam dolgozni, tanulni _____
31. A jó tanulást a szüleim jutalmazzák _____

Köszönjük a válaszaidat és a segítséget!

Tisztelt Szülő!

Kutatásunkban arra keressük a választ hogy, a **8. évfolyamos tanulóknak és szüleinek milyen lehetőségeik vannak a pályaválasztással kapcsolatos információgyűjtésre, segítségkérésre, esetlegesen milyen nehézségekkel, kihívásokkal kell szembenézniük a továbbtanulási irányok kiválasztásánál és a középiskolák rangsorolásánál.**

**A kutatásban való részvétel teljesen önkéntes!
A kérdőív kitöltése anonim!**

A kutatásban az adatokat névtelenül gyűjtjük, és más személyes adatot sem rögzítünk. Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk. A kutatás során nyert adatokon statisztikai elemzéseket végzünk, amelyekből elemzés után publikációk jelennek meg, illetve tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre.

A kérdőívek kitöltésével a kitöltő hozzájárul ahhoz, hogy a vizsgálat során felvett, személye azonosítására nem alkalmas adatokat kutatási célra felhasználjuk. További kérdés esetén keressenek bizalommal a **tajtine.leso.gyorgyi@uni-eszterhazy.hu** email címen.

Köszönjük az együttműködését!

Eger, 2022. január 10.

Kód (gyermeke születési dátuma ÉÉ.HH.NN)

Kérjük, x-el jelölje válaszait!

1. Kérdőív kitöltő:

- anya
- nevelőanya
- apa
- nevelőapa

2. Hányadik évfolyamra jár az a gyermeke akire vonatkozóan kitölti a kérdőívet?

.....

3. Település neve, ahol a gyermeke iskolája van:

.....

4. Milyen típusú iskolába jár gyermeke?

- általános iskola
- egységes gyógypedagógia módszertani intézmény

5. Gyermekeinek neme:

- fiú
- lány

6. Lakóhelyük irányítószáma:

.....

Mi az Önök legmagasabb iskolai végzettsége?

7. Anya (gondviselő):

- 8 általános alatt
- 8 általános
- szakmunkás bizonyítvány
- érettségi
- érettségi + szakma
- főiskolai/egyetemi diploma
- tudományos fokozat

8. Apa (gondviselő):

- 8 általános alatt
- 8 általános
- szakmunkás bizonyítvány
- érettségi
- érettségi + szakma
- főiskolai/egyetemi diploma
- tudományos fokozat

9. Gyermeke tudja már, hogy mi szeretne lenni felnőtt korában? (Kérjük, csak 1-et válasszon!)

- igen már tudja
- vannak ötletei, de még nem döntötte el
- semmi ötlete sincs, hogy mi szeretne lenni
- még nem is kell tudnia
- nem tudom
- egyéb:

10. Ön melyik iskolatípusba szeretné, ha továbbtanulna gyermeke? (Kérjük, csak 1-et válasszon!)

- (speciális) szakiskolába
- szakképző iskolába (3 éves)
- technikumba (5 éves)
- szakgimnáziumba (4 éves)
- gimnáziumba

11. Ön számára mi a legfontosabb a választott középiskolai képzésnél?

- szakmát adjon
- ösztöndíjat adjon
- szakmát és érettségit is adjon
- idegennyelveket tanulhasson magas szinten
- ne kelljen felvételizni
- könnyebben tovább lehessen tanulni egyetemre vagy főiskolára
- egyéb:

12. Befolyásolja iskolaválasztási döntésüket, hogy az adott középiskola alapítványi, egyházi vagy állami fenntartású?

- igen
- nem

13. Ha igen, miért? (Kérem, a leginkább befolyásolót válassza ki. Maximum 1-et válasszon!)

- Az alapítványi iskolában fizetni kell (alapítványi hozzájárulást).
- Igen, mert az alapítványi/egyházi iskolában jobbak a feltételek és a körülmények.
- Igen, mert egyházi iskolában egyházi kötelezettségek vannak.
- Nem, mert nem ez dönti el az oktatás minőségét és a pedagógusok hozzáállását.
- Nem, mert számomra csak az a fontos, hogy tetszik-e az adott iskola.
- Sajnos nem egyértelmű, hogy melyik iskola alapítványi, egyházi és melyik állami fenntartású.
- Egyéb:

14. Milyen szakmaterületen tudná leginkább elképzelni a gyermekét? (Kérem, maximum 3-at válasszon!)

- Egészségügy
- Szociális terület
- Építészet
- Mezőgazdaság
- Könnyűipar, ruhaipar
- Elektronika
- Közlekedés
- Informatika
- Kereskedelem
- Idegenforgalom, turizmus
- Vendéglátás
- Faipar
- Szépművészet
- Nyomdaipar
- Élelmiszeripar
- Gépészet
- Rendészet
- Honvédelem
- Marketing
- Művészet
- Ügyvitel, adminisztráció
- Közgazdaságtan
- Jog
- Sport
- Vegyipar
- Más:

15. Befolyásolja középiskola választásukat, hogy hol kaphat ösztöndíjat a gyermeke?

- igen
- nem

16. Ha igen, miért? (Kérem, a leginkább befolyásolót válassza ki. Maximum 1-et válasszon!)

- Mert ez jó lehetőség.
 Mert így hozzájárulhat a család bevételeihez, költségeihez.
- Mert így lesz zsebpénze a gyermekemnek.
 Egyéb:
- Mert a munkáját fizessék meg a gyakorlaton is.

17. Ha gimnáziumban tanulna tovább a gyermeke, akkor milyen képzéstípusokat javasolna neki?

(Kérem, maximum 3-at válasszon!)

- Nem szeretném, hogy gimnáziumba menjen
 4 évfolyamos általános tantervű
 Művészeti tagozat (zene, rajz...)
 Reáltagozat (matek, fizika, informatika)
 Reáltagozat (biológia, kémia)
 0. évfolyam (nyelvi előkészítő)+ 4 év
 Nyelvtagozat (angol, német, francia...)
 Humán tagozat (történelem, magyar...)
 Két tanítási nyelvű (angol-magyar, német-magyar)

18. Mennyire befolyásolják középiskolaválasztásukat az alábbi jellemzők?

(Kérem, karikázza be a soronként a jellemző pontszámot!)

	egyáltalán nem szempont	nem befolyásol	kicsit befolyásol	nagymértékben befolyásolt
A középiskola hírneve.	1	2	3	4
A minél magasabb oktatási színvonala.	1	2	3	4
Minél közelebb legyen a lakóhelyünkhöz.	1	2	3	4
Szeretnénk, ha lenne ott ismerőse, barátja.	1	2	3	4
Biztonság és a jó közösség.	1	2	3	4
Jegyei alapján be tud kerülni.	1	2	3	4
Olyat tanulhat ott, ami érdekli.	1	2	3	4
A pedagógusok, szakemberek javaslata.	1	2	3	4
Nem kell „fizetni” az oktatásért.	1	2	3	4
Befogadják, elfogadják és jól érzi magát.	1	2	3	4

19. Honnan gyűjtöttek információt a továbbtanulási döntéshez? (Kérem, maximum 3-at válasszon!)

- szórólapokból, prospektusokból
 pályaválasztási kiállításon
- tanároktól, osztályfőnöktől
 barátoktól, rokonoktól
- pályaválasztási tanácsadótól
 városi Tv-ből, újságokból
- pályaválasztási szülői értekezleten
 az adott középiskolában tanulóktól
- pedagógiai szakszolgálattól
 internetről, honlapokról
- kereskedelmi és iparkamarától
 szülőtársaktól
- szakképzési centrumtól
 iskolai pályaeorientációs napon
- ismerősöktől
 egyéb:
- középiskolai nyílt napokon

20. Gyermeke részt vett ... (Kérem, jelölje X-el, amelyik jellemző Önökre!)

	igen	nem	nem tudom
pályaeorientációs foglalkozáson?			
csoportos pályaválasztási tanácsadáson?			
egyéni pályaválasztási tanácsadáson?			
céglátogatáson, munkahelylátogatáson?			
pályaeorientációs osztályfőnöki órán?			
középiskolai nyílt napon?			
iskolai pályaeorientációs napon?			

21. Ön részt vett gyermekével, vagy az ő érdekében, de egyedül... (Kérem, jelölje X-el, amelyek jellemző Önökre!)

	igen	nem	ha lett volna, részt veszek rajta	nem tudom
pályaorientációs szülői klubon?				
csoportos pályaválasztási tanácsadáson?				
egyéni pályaválasztási tanácsadáson?				
céglátogatáson, munkahelylátogatáson?				
pályaválasztási szülői értekezleten?				
középiskolai nyílt napon?				
iskolai pályaorientációs napon?				
pályaorientációs kutatók éjszakáján?				
szakmák éjszakáján?				
pályaválasztási kiállításon?				

22. Mit gondol, mennyire segítettek gyermeke továbbtanulási döntését az alábbi programok?

(Kérem, karikázza be a soronként a jellemző pontszámot!)

	nem vett részt ilyenén	egyáltalán nem segítette	nem segítette	kicsit segítette	nagyon sokat segítette
Csoportos pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Egyéni pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Céglátogatás, munkahelylátogatás	1	2	3	4	5
Pályaorientációs osztályfőnöki óra	1	2	3	4	5
Pályaválasztási szülői értekezlet	1	2	3	4	5
Pályaválasztási szülő-gyerek fórum	1	2	3	4	5
Kutatók éjszakája	1	2	3	4	5
Iskolai pályaorientációs nap	1	2	3	4	5
Középiskolai nyílt nap	1	2	3	4	5

23. Hogy érzi, Önnek mi segített legtöbbet gyermeke továbbtanulási döntésével kapcsolatban?

(Kérem, karikázza be a soronként a jellemző pontszámot.)

	nem vettem részt ilyenén	egyáltalán nem segített	nem segített	kicsit segített	nagyon sokat segített
Csoportos pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Egyéni pályaválasztási tanácsadás	1	2	3	4	5
Céglátogatás, munkahelylátogatás	1	2	3	4	5
Pályaorientációs osztályfőnöki óra	1	2	3	4	5
Pályaválasztási szülői értekezlet	1	2	3	4	5
Kutatók éjszakája	1	2	3	4	5
Iskolai pályaorientációs nap	1	2	3	4	5
Középiskolai nyílt nap	1	2	3	4	5
Pedagógiai Szakszolgálat	1	2	3	4	5
Kereskedelmi és Iparkamara	1	2	3	4	5
Szakképzési Centrum	1	2	3	4	5
Középiskolai honlapok	1	2	3	4	5

24. Önök mivel próbálták segíteni gyermekük pályaválasztási döntését? (Kérem, maximum 3-at válasszon!)

- Nem szóltunk bele a döntésébe, teljesen ráhagytuk a választást.
- Beszélgetést kezdeményeztünk vele a lehetőségekről.
- Elengedtük olyan programokra, ahol megismerhet különböző szakmákat.
- A saját munkánkról beszélgettünk vele.
- Bevontuk a saját munkavégzésünkbe.
- Ha kérdezett, mert érdekelte egy foglalkozás, akkor beszélgettünk róla.
- Rokoni, baráti kapcsolatokon keresztül próbáltuk megismertetni minél több szakmával.
- Diákmunkára engedjük.
- Iskolán kívüli foglalkozásokon vehetett részt.
- Szülőként részt vettünk az iskolai pályaorientációs munkában.
- Együttműködtünk az osztályfőnökkel a pályaválasztási folyamatban.
- Minden lehetséges információt összegyűjtöttünk vele.
- egyéb:

25. Ön szerint miben a legjobb gyermeke, melyik a legerősebb képessége a gyermekének? (Kérem, maximum 1-et válasszon!)

- Könnyen és szépen tud rajzolni, kivágni, ragasztani vagy szerelni, javítani.
- Képes sokáig állni, emelni és jól bírja a fizikai megterhelést.
- Jól tud számolni, könnyen megy neki a fejszámolás is.
- Jól tud fogalmazni, írni és könnyen, érthetően tud beszélni.
- Könnyen tud tájékozódni a térképen és nem szokott eltévedni.
- Mindig vannak új ötletei és élénk a fantáziája.
- Bátran beszélget másokkal, akár idegenekkel is, és könnyen meg tud győzni másokat.

26. Mi az Önök elképzelése, milyen iskolai végzettséget szeretnének majd gyermeküknek felnőtt korára?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> 8 általános | <input type="checkbox"/> felsőfokú szakképesítés |
| <input type="checkbox"/> szakmunkás bizonyítvány | <input type="checkbox"/> főiskolai/egyetemi diploma |
| <input type="checkbox"/> érettségi | <input type="checkbox"/> tudományos doktori cím |
| <input type="checkbox"/> érettségi+szakma | |

27. Miért szeretnék, hogy a vágyott végzettséget gyermekük megszerezze? (Kérem, maximum 1-et válasszon!)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> azért mert képes rá | <input type="checkbox"/> hogy minél előbb pénzkeresővé válhasson |
| <input type="checkbox"/> azzal foglalkozhasson, amit szeret | <input type="checkbox"/> mert a mi családjunkban ez a hagyomány |
| <input type="checkbox"/> azért, hogy többre vigye, mint mi | <input type="checkbox"/> hogy mások tiszteljék |
| <input type="checkbox"/> azért, hogy jól keressen és ne legyenek anyagi gondjai | <input type="checkbox"/> egyéb: |

28. Milyenek voltak a gyermekének a tavaly (7.) év végi jegyei?

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Idegen nyelv: | <input type="checkbox"/> Magyar irodalom: | <input type="checkbox"/> Magyar nyelvtan: |
| <input type="checkbox"/> Történelem: | <input type="checkbox"/> Matematika: | <input type="checkbox"/> Fizika: |
| <input type="checkbox"/> Kémia: | <input type="checkbox"/> Biológia: | <input type="checkbox"/> Földrajz: |

29. Tanul gyermeke valamilyen tantárgyat emelt óraszámában vagy tagozaton?

- nem
- angol/német
- matematika
- testnevelés
- egyéb:

30. Gyermeke írt központi írásbeli felvételit?

- nem
- igen, magyarból
- igen, matekból
- igen, mindkettőből
- nem tudom

31. Kellett már gyermekének tanévet ismételnie?

- Igen
- Nem

32. Kellett már gyermekének pótvizsgáznia?

- Igen
 Nem

33. Gyermeke egyéni tanrend szerint tanul (magántanuló)?

- Igen, én kértem
 Igen, a szakértői bizottság/orvos javaslatára
 Igen, az iskola javaslatára
 Nem

34. Gyermekének van szakértői véleménye?

- Nincs
 Igen, BTMN
 Igen, Sajátos nevelési igényű
 Most van folyamatban
 Egyéb:

35. Ha gyermeke sajátos nevelési igényű, milyen problémával küzd?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nem küzd | <input type="checkbox"/> Tanulásban akadályozott |
| <input type="checkbox"/> Autizmus spektrumzavar, autista | <input type="checkbox"/> Halmozottan fogyatékos |
| <input type="checkbox"/> Beszédfogyatékos | <input type="checkbox"/> Egyéb pszichés fejlődési zavar
(diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, hiperaktív, figyelemzavar) |
| <input type="checkbox"/> Mozgássérült | <input type="checkbox"/> Küzd, de nem tudom milyenel |
| <input type="checkbox"/> Látássérült | <input type="checkbox"/> Egyéb: |
| <input type="checkbox"/> Hallássérült | |

36. Beleegyezne, hogy gyermeke kollégista legyen?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> igen | <input type="checkbox"/> biztos, hogy nem |
| <input type="checkbox"/> igen, de csak, ha a gyerek szeretné | <input type="checkbox"/> csak ha nagyon muszáj |

37. Melyik városban szeretné leginkább, ha gyermeke továbbtanulna?

.....

38. Gyermekének van felmentése valamilyen tantárgy osztályozása alól (pl. helyesírás, matematika, idegen nyelv)?

- igen nincs

39. Ha igen, akkor miből?:**40. Gyermeke jár olyan fejlesztő foglalkozásra, amit a szakértői bizottság írt elő számára?**

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> igen, az iskolában | <input type="checkbox"/> nem jár |
| <input type="checkbox"/> igen, a nevelési tanácsadóba | <input type="checkbox"/> nincs szakértői véleménye |
| <input type="checkbox"/> nem, mert sajnos nem biztosítják számára | <input type="checkbox"/> egyéb: |

41. Használhat segédeszközt (számológép, laptop) vagy kap hosszabb felkészülési időt az órán vagy dolgozatoknál?

- csak akkor, ha mindenki más is
 igen
 nem, pedig járna neki
 nincs ilyen kedvezménye
 nem tudom

42. Gyermeke jár korrepetálásra, felzárkóztatásra valamilyen tantárgyból?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> igen, az iskolában | <input type="checkbox"/> nem, de kellene |
| <input type="checkbox"/> igen, külön magántanárhoz | <input type="checkbox"/> nem |
| <input type="checkbox"/> igen, a tanodában | <input type="checkbox"/> egyéb: |

43. Gyermekének van olyan betegsége, problémája, ami befolyásolhatja továbbtanulási irányát?

- | | |
|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> színtévesztés | <input type="checkbox"/> epilepszia |
| <input type="checkbox"/> allergia | <input type="checkbox"/> nincs |
| <input type="checkbox"/> mozgásszervi probléma | <input type="checkbox"/> egyéb: |

44. Önöknek mi okozta a legnagyobb nehézséget gyermeke továbbtanulási döntése során?

(Kérem, soronként karikázza be azt a számot ami Önökre a leginkább jellemző.)

	nem vonatkozik a gyermekemre	egyáltalán nem okozott nehézséget	nem okozott nehézséget	egy kis nehézséget okozott	nagyon nagy nehézséget okozott
A gyermekem nem tudja még, hogy mi szeretne lenni, de muszáj volt dönteni.	1	2	3	4	5
Nem tudjuk, hogy képes lenne-e elvégezni a választott iskolát.	1	2	3	4	5
A jegyei miatt nagyon kicsi az esélye, hogy a vágyott iskolába felvegyék.	1	2	3	4	5
Muszáj volt szakmát, ágazatot választania, mert nem tud gimnáziumba továbbtanulni.	1	2	3	4	5
Nincs az érdeklődésének megfelelő képzés elérhető távolságban.	1	2	3	4	5
Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.	1	2	3	4	5
Nagyon átláthatatlan és kusza a továbbtanulási rendszer.	1	2	3	4	5
Nagyon nehezen tudtunk eligazodni a megváltozott képzési rendszerben.	1	2	3	4	5
A folyamatos változások nagyon nehezen követhetőek.	1	2	3	4	5
A középiskolák nem szívesen fogadják a szakértői véleménye miatt.	1	2	3	4	5
Nehéz volt találni olyan iskolát, ahol megírhatja a központi írásbelit.	1	2	3	4	5
Csak fizetős iskolában tanulhatná azt, amit szeretne.	1	2	3	4	5

45. Tapasztalt olyan nehézséget gyermeke továbbtanulásával kapcsolatban, amit nagyon nehéz volt megoldania vagy esetleg eddig még nem is sikerült? Kérem írja le párszóban!

.....

46. Gyermeke továbbtanulásával kapcsolatban lett volna olyan segítség, amire szüksége lett volna, de nem kapta meg? Kérem, írja le párszóban!

.....

47. Milyen mértékben kapott segítséget az alábbi személyektől gyermeke pályaválasztásával kapcsolatban?

(Kérem, soronként karikázza be azt a számot, ami Önökre a leginkább jellemző!)

	nem kértem segítséget	nem segített	nem igazán kaptam segítséget	egy kis segítséget kaptam	nagyon sok segítséget kaptam
Osztályfőnök	1	2	3	4	5
Szülőtársak	1	2	3	4	5
Gyermekeivel foglalkozó tanár/pedagógus	1	2	3	4	5
Pályaválasztási tanácsadó szakember	1	2	3	4	5
Rokon, barát	1	2	3	4	5
Gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus	1	2	3	4	5
Iskolapszichológus, iskolai szociális segítő	1	2	3	4	5
Iskolánk igazgatója/helyettese	1	2	3	4	5
Középiskolai pedagógusok	1	2	3	4	5

48. Milyen mértékben támaszkodhattak a gyermekét tanító pedagógusokra a pályaválasztási, továbbtanulási döntés meghozatalánál?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> mindenben nagyon sokat segített | <input type="checkbox"/> nem igazán segített |
| <input type="checkbox"/> segített, amit tudott | <input type="checkbox"/> semmit sem segített |
| <input type="checkbox"/> a legszükségesebb adminisztrációban segített | <input type="checkbox"/> nem tudom megítélni |

49. Van otthon internet hozzáférésük?

- | | |
|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> igen, korlátlan wifi/mobilnet | <input type="checkbox"/> nincs |
| <input type="checkbox"/> igen, korlátozott wifi/mobilnet | <input type="checkbox"/> egyéb: |

50. Van Önöknek otthon... (Kérem, jelölje X-el, amelyik jellemző Önökre!)

	igen, saját	családdal közösen használt	nincs	iskolából kapott	céges
okostelefon?					
tablet?					
laptop?					
asztali számítógép?					
nyomtató?					

51. Milyen munkát szeretne majd gyermekének felnőttkorában? Kérem, a legjobban tetszőt válassza ki!

Olyan munkát szeretnék, ahol...

- új ötletei lehetnek és használhatja az eszét, sokat gondolkodhat.
- mások munkáját irányíthatja és vezető feladatokat láthat el.
- másokon segíthet és jót tehet másokért.
- megbecsülik a munkáját és a munkatársai a barátai is egyben.
- sok pénz lehet keresni és soha nem kell aggódnia a pénz miatt.
- kevés szabály van, szabadon dönthet a munkájában és még valami szépet is létrehozhat.

52. Tervezik, hogy Magyarország más településére menjen a gyermeke... (Kérem, jelölje X-el, amelyik jellemző Önökre!)

	igen	nem	talán	még nem beszéltünk róla
középiskolába?				
főiskolára/egyetemre?				
dolgozni?				
élni?				

53. Szeretné, ha gyermeke külföldön... (Kérem, jelölje X-el, amelyik jellemző Önökre!)

	igen	nem	talán	még nem beszéltünk róla
tanulna?				
dolgozna?				
élné?				
családot alapítana?				

Van esetleg bármilyen észrevétele, megjegyzése a témával kapcsolatban, amire a kérdőív nem kérdezett rá és szeretné megosztani?

.....

Köszönjük a válaszait!

Melléklet 3

```
match_list <- list(
list(tanulo = "t_kód", szulo = "sz_kód"), # Azonosító kód
list(tanulo = "t_5", szulo = "sz_7"), # Anya iskolai végzettsége
list(tanulo = "t_6", szulo = "sz_8"), # Apa iskolai végzettsége
list(tanulo = "t_9", szulo = "sz_10"), # Vágyott középiskola típusa
list(tanulo = "t_14", szulo = "sz_15"), # Ösztöndíj befolyása
list(tanulo = "t_18", szulo = "sz_36"), # Kollégium
list(tanulo = "t_39", szulo = "sz_51"), # Milyen munkát szeretne
list(tanulo = "t_24", szulo = "sz_26"), # Vágyott hivatalos iskolai végzettség
list(tanulo = "t_10", szulo = "sz_11"), # Mit tartasz fontosnak a középiskolánál
list(tanulo = "t_11", szulo = "sz_12"), # Fenntartó hatással
list(tanulo = "t_12", szulo = "sz_13"), # Fenntartó befolyásolás rendben
list(tanulo = "t_17_1", szulo = "sz_18_1"), # A középiskola hírneve
list(tanulo = "t_17_2", szulo = "sz_18_2"), # A minél magasabb oktatási színvonal
list(tanulo = "t_17_3", szulo = "sz_18_3"), # Minél közelebb van a lakóhelyemhez
list(tanulo = "t_17_4", szulo = "sz_18_4"),
list(tanulo = "t_17_5", szulo = "sz_18_5"),
list(tanulo = "t_17_6", szulo = "sz_18_6"),
list(tanulo = "t_17_7", szulo = "sz_18_7"), # Olyat tanulhatok ott, ami érdekel
list(tanulo = "t_17_8", szulo = "sz_18_8"),
list(tanulo = "t_17_9", szulo = "sz_18_9"),
list(tanulo = "t_17_10", szulo = "sz_18_10"),
list(tanulo = "t_23", szulo = "sz_25"), # Legjobb képesség
list(tanulo = "t_25", szulo = "sz_27"),
list(tanulo = "t_31", szulo = "sz_34"), # Szakértői vélemény
list(tanulo = "t_41_1", szulo = "sz_52_1"), # Terv Mo-on középiskolában
list(tanulo = "t_41_2", szulo = "sz_52_2"), # Terv Mo-on itthon főiskolára/egyetemre
list(tanulo = "t_41_3", szulo = "sz_52_3"), # Terv Mo-on dolgozni
list(tanulo = "t_41_4", szulo = "sz_52_4"), # Terv Mo-on élni
list(tanulo = "t_42_1", szulo = "sz_53_1"), # Terv külföldön tanulni
list(tanulo = "t_42_2", szulo = "sz_53_2"), # Terv külföldön dolgozni
```

list(tanulo = "t_42_3", szulo = "sz_53_3"), # Terv külföldön élni

list(tanulo = "t_42_4", szulo = "sz_53_4")) # Terv külföldön családot alapítani

A tanulók esetében a kérdést mérő változó	A szülők esetében a kérdést mérő változó	A válaszegyezés aránya
t_kód	sz_kód	100.000000
t_3	sz_4	98.015873
t_29	sz_31	95.238095
t_38_1	sz_50_1	93.650794
t_30	sz_32	93.650794
t_1	sz_5	93.253968
t_27	sz_29	84.126984
t_37	sz_49	81.746032
t_11	sz_12	79.761905
t_2	sz_3	74.603175
t_9	sz_10	73.412698
t_5	sz_7	72.764228
t_14	sz_15	71.428571
t_6	sz_8	69.827586
t_38_5	sz_50_5	67.460317
t_17_7	sz_18_7	67.460317
t_41_1	sz_52_1	67.460317
t_17_10	sz_18_10	66.666667
t_38_2	sz_50_2	64.285714
t_38_3	sz_50_3	61.904762
t_41_2	sz_52_2	61.507937
t_38_4	sz_50_4	58.730159
t_17_5	sz_18_5	56.746032
t_22_2	sz_22_2	55.776892
t_13_1	sz_14_1	54.693878
t_17_2	sz_18_2	52.380952
t_17_6	sz_18_6	51.984127
t_42_1	sz_53_1	51.190476
t_17_3	sz_18_3	49.206349
t_42_4	sz_53_4	47.222222
t_17_9	sz_18_9	45.634921
t_22_1	sz_22_1	44.444444
t_42_3	sz_53_3	43.253968
t_42_2	sz_53_2	42.857143
t_17_1	sz_18_1	42.231076

t_41_3	sz_52_3	42.063492
t_17_4	sz_18_4	41.269841
t_18	sz_36	40.476190
t_17_8	sz_18_8	39.285714
t_13_3	sz_14_3	39.130435
t_39	sz_51	36.111111
t_13_2	sz_14_2	35.000000
t_41_4	sz_52_4	34.126984
t_12	sz_13	31.067961
t_21_1	sz_21_7	27.777778
t_19	sz_52_1	26.984127
t_20_1	sz_19_1	25.396825
t_10	sz_11	23.809524
t_22_5	sz_21_5	22.619048
t_22_9	sz_21_7	15.079365
t_22_7	sz_21_7	11.952191
t_22_8	sz_20_5	11.111111
t_22_4	sz_20_4	11.111111
t_20_2	sz_19_2	9.595960
t_22_10	sz_21_10	9.163347
t_20_3	sz_19_3	7.142857
t_22_12	sz_21_9	5.691057
t_31	sz_34	5.158730
t_22_6	sz_21_8	3.968254
t_28	sz_30	2.777778

Melléklet 4

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Szülő által preferált iskolatípus (kat)	161	97,0%	5	3,0%	166	100,0%

Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Szülő által preferált iskolatípus (kat) Crosstabulation

			Szülő által preferált iskolatípus (kat)			Total
			Szakiskola/szakképző iskola	Technikum/Szakgimnázium	Gimnázium	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count	15	7	0	22
		% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	68,2%	31,8%	0,0%	100,0%
	Szakk munkás bizonyítvány	Count	35	4	2	41
		% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	85,4%	9,8%	4,9%	100,0%
Érettségi	Count	20	26	23	69	
	% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	29,0%	37,7%	33,3%	100,0%	
Diploma	Count	0	14	15	29	
	% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	0,0%	48,3%	51,7%	100,0%	
Total	Count	70	51	40	161	
	% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	43,5%	31,7%	24,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	67,582 ^a	6	,000
Likelihood Ratio	84,977	6	,000
Linear-by-Linear Association	50,502	1	,000
N of Valid Cases	161		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,47.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,648			,000
	Cramer's V	,458			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,712	,053	11,559	,000
N of Valid Cases		161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 5

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke? * Szülő által preferált iskolatípus (kat)	166	100,0%	0	0,0%	166	100,0%

Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke? * Szülő által preferált iskolatípus (kat) Crosstabulation

			Szülő által preferált iskolatípus (kat)			Total
			Szakiskola/szakképző iskola	Technikum/Szakköznevelési iskola	Gimnázium	
Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	Autizmus spektrumzavar, autista	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	14 42,4%	6 18,2%	13 39,4%	33 100,0%
	Beszéd fogyatékoság	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	6 60,0%	4 40,0%	0 0,0%	10 100,0%
	Mozgáskorlátozottság	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	0 0,0%	0 0,0%	4 100,0%	4 100,0%
	Hallássérülés	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	1 20,0%	4 80,0%	0 0,0%	5 100,0%
	Tanulásban akadályozott	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	30 83,3%	4 11,1%	2 5,6%	36 100,0%
	Halmazott fogyatékoság	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	4 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	4 100,0%
	Egyéb pszichés fejlődési zavar (diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, hiperaktív, figyelemzavar)	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	8 12,3%	36 55,4%	21 32,3%	65 100,0%
	Küzd, de nem tudom milyennel	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	9 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	9 100,0%
Total	Count % within Milyen jellegű nehézséggel küzd gyermeke?	72 43,4%	54 32,5%	40 24,1%	166 100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	93,574 ^a	14	,000
Likelihood Ratio	104,674	14	,000
Linear-by-Linear Association	,002	1	,966
N of Valid Cases	166		

a. 15 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,96.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,751			,000
	Cramer's V	,531			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,096	,098	,991	,322
N of Valid Cases		166			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 6

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	161	97,0%	5	3,0%	166	100,0%

Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Gyermek számára vágyott iskolai végzettség Crosstabulation

		Count	Gyermek számára vágyott iskolai végzettség			Total
			Szakmunkás bizonyítvány	Érettségi/felsőfokú szakképesítés	Diploma/PhD	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	13 59,1%	9 40,9%	0 0,0%	22 100,0%
	Szakmunkás bizonyítvány	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	14 34,1%	23 56,1%	4 9,8%	41 100,0%
	Érettségi	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	8 11,6%	30 43,5%	31 44,9%	69 100,0%
	Diploma	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	0 0,0%	17 58,6%	12 41,4%	29 100,0%
Total		Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	35 21,7%	79 49,1%	47 29,2%	161 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,339 ^a	6	,000
Likelihood Ratio	56,595	6	,000
Linear-by-Linear Association	38,767	1	,000
N of Valid Cases	161		

a. 1 cells (8,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,78.

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,542		,000
	Cramer's V	,383		,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,618	,061	,000
N of Valid Cases	161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 7

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Gyermek számára vágyott iskolai végzettség * Iskolai végzettség oki kategória	166	100,0%	0	0,0%	166	100,0%

Gyermek számára vágyott iskolai végzettség * Iskolai végzettség oki kategória Crosstabulation

			Iskolai végzettség oki kategória				Total
			Képesseg	Érdeklődés	Anyagiag	Presztizs	
Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	Szakmunkás bizonyítvány	Count	6	15	5	11	37
		% within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	16,2%	40,5%	13,5%	29,7%	100,0%
		% within Iskolai végzettség oki kategória	22,2%	16,1%	22,7%	45,8%	22,3%
		% of Total	3,6%	9,0%	3,0%	6,6%	22,3%
	Érettségifelsőfokú szakképesítés	Count	16	50	11	5	82
		% within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	19,5%	61,0%	13,4%	6,1%	100,0%
		% within Iskolai végzettség oki kategória	59,3%	53,8%	50,0%	20,8%	49,4%
		% of Total	9,6%	30,1%	6,6%	3,0%	49,4%
	Diploma/PhD	Count	5	28	6	8	47
		% within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	10,6%	59,6%	12,8%	17,0%	100,0%
		% within Iskolai végzettség oki kategória	18,5%	30,1%	27,3%	33,3%	28,3%
		% of Total	3,0%	16,9%	3,6%	4,8%	28,3%
Total	Count	27	93	22	24	166	
	% within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	16,3%	56,0%	13,3%	14,5%	100,0%	
	% within Iskolai végzettség oki kategória	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	16,3%	56,0%	13,3%	14,5%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,653 ^a	6	,034
Likelihood Ratio	13,599	6	,034
Linear-by-Linear Association	,642	1	,423
N of Valid Cases	166		

a. 1 cells (8,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,90.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,287			,034
	Cramer's V	,203			,034
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,049	,118	-,416	,678
N of Valid Cases		166			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 8.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Fenntartó befolyása a döntésre * Befolyás oka	90	54,2%	76	45,8%	166	100,0%

Fenntartó befolyása a döntésre * Befolyás oka Crosstabulation

			Befolyás oka							Total
			Az alapítványi iskolában fizetni kell (alapítványi hozzájárulást)	Igen, mert az alapítványilag yházi iskolában jobbak a feltételek és a körülmények.	Igen, mert egyházi iskolában egyházi kötelezettségek vannak.	Nem, mert nem ez dönti el az oktatás minőségét és a pedagógusok hozzáállását.	Nem, mert számomra csak az a fontos, hogy tetszik-e az adott iskola.	Sajnos nem egyértelmű, hogy melyik iskola alapítványi, egyházi és melyik állami fenntartású.	Az Alapító Okirat tartalmazza az SNI kategóriát.	
Fenntartó befolyása a döntésre	Igen	Count % within Fenntartó befolyása a döntésre	9 28,1%	2 6,3%	9 28,1%	0 0,0%	0 0,0%	10 31,3%	2 6,3%	32 100,0%
	Nem	Count % within Fenntartó befolyása a döntésre	2 3,4%	5 8,6%	0 0,0%	28 48,3%	13 22,4%	6 10,3%	4 6,9%	58 100,0%
Total		Count % within Fenntartó befolyása a döntésre	11 12,2%	7 7,8%	9 10,0%	28 31,1%	13 14,4%	16 17,8%	6 6,7%	90 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54,439 ^a	6	,000
Likelihood Ratio	69,532	6	,000
Linear-by-Linear Association	4,404	1	,036
N of Valid Cases	90		

a. 7 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,13.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,778			,000
	Cramer's V	,778			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,256	,155	1,626	,104
N of Valid Cases		90			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 9.

Crosstab

			Szeretnénk, ha lenne ott ismerőse, barátja.		Total
			Nem befolyásol	Befolyásol	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	2 9,1%	20 90,9%	22 100,0%
	Szakk munkás bizonyítvány	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	14 34,1%	27 65,9%	41 100,0%
	Érettségi	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	48 69,6%	21 30,4%	69 100,0%
	Diploma	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	9 31,0%	20 69,0%	29 100,0%
Total		Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	73 45,3%	88 54,7%	161 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,471 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	35,020	3	,000
Linear-by-Linear Association	7,778	1	,005
N of Valid Cases	161		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,98.

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,449		,000
	Cramer's V	,449		,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,307	,112	-2,684
N of Valid Cases	161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 10.

Crosstab

			A pedagógusok, szakemberek javaslata.		Total
			Nem befolyásol	Befolyásol	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	0 0,0%	22 100,0%	22 100,0%
	Szakmunkás bizonyítvány	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	2 4,9%	39 95,1%	41 100,0%
	Érettségi	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	19 27,5%	50 72,5%	69 100,0%
	Diploma	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	2 6,9%	27 93,1%	29 100,0%
Total		Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	23 14,3%	138 85,7%	161 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,817 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	20,304	3	,000
Linear-by-Linear Association	3,750	1	,053
N of Valid Cases	161		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,14.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,333			,000
	Cramer's V	,333			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,362	,118	-2,695	,007
N of Valid Cases		161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 11.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Gyermek legjobb képessége * Szülő által preferált iskolatípus (kat)	166	100,0%	0	0,0%	166	100,0%

Gyermek legjobb képessége * Szülő által preferált iskolatípus (kat) Crosstabulation

			Szülő által preferált iskolatípus (kat)			Total
			Szakiskola/szakképző iskola	Technikum/Szakköznevelő iskola	Gimnázium	
Gyermek legjobb képessége	Könnyen és szépen tud rajzolni, kivágni, ragasztani vagy szerelni, javítani.	Count % within Gyermek legjobb képessége	15 60,0%	8 32,0%	2 8,0%	25 100,0%
	Képes sokáig állni, emelni és jól bírja a fizikai megterhelést.	Count % within Gyermek legjobb képessége	14 56,0%	6 24,0%	5 20,0%	25 100,0%
	Jól tud számolni, könnyen megy neki a fejszámolás is.	Count % within Gyermek legjobb képessége	9 45,0%	2 10,0%	9 45,0%	20 100,0%
	Jól tud fogalmazni, írni és könnyen, érthetően tud beszélni.	Count % within Gyermek legjobb képessége	0 0,0%	6 50,0%	6 50,0%	12 100,0%
	Könnyen tud tájékozódni a térképen és nem szokott eltévedni.	Count % within Gyermek legjobb képessége	0 0,0%	7 100,0%	0 0,0%	7 100,0%
	Mindig vannak új ötletei és élénk a fantáziája.	Count % within Gyermek legjobb képessége	10 28,6%	10 28,6%	15 42,9%	35 100,0%
	Bátran beszélget másokkal, akár idegenekkel is, és könnyen meg tud győzni másokat.	Count % within Gyermek legjobb képessége	24 57,1%	15 35,7%	3 7,1%	42 100,0%
Total	Count % within Gyermek legjobb képessége	72 43,4%	54 32,5%	40 24,1%	166 100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,912 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	58,600	12	,000
Linear-by-Linear Association	,423	1	,516
N of Valid Cases	166		

a. 6 cells (28,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,69.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,554			,000
	Cramer's V	,392			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,016	,085	,187	,852
N of Valid Cases		166			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 12

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Szülő által preferált iskolatípus * Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.	166	100,0%	0	0,0%	166	100,0%

Szülő által preferált iskolatípus * Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani. Crosstabulation

			Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.		Total
			Nem okozott nehézséget	Nehézséget okozott	
Szülő által preferált iskolatípus	(speciális) Szakiskolába	Count	9	10	19
		% within Szülő által preferált iskolatípus	47,4%	52,6%	100,0%
	Szakképző iskolába (3 éves)	Count	9	44	53
		% within Szülő által preferált iskolatípus	17,0%	83,0%	100,0%
	Technikumba (5 éves)	Count	2	27	29
	% within Szülő által preferált iskolatípus	6,9%	93,1%	100,0%	
	Szaggimnáziumba (4 éves)	Count	2	23	25
	% within Szülő által preferált iskolatípus	8,0%	92,0%	100,0%	
	Gimnáziumba	Count	2	38	40
	% within Szülő által preferált iskolatípus	5,0%	95,0%	100,0%	
Total		Count	24	142	166
		% within Szülő által preferált iskolatípus	14,5%	85,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,989 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	18,224	4	,001
Linear-by-Linear Association	13,620	1	,000
N of Valid Cases	166		

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,75.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,364			,000
	Cramer's V	,364			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,586	,131	3,527	,000
N of Valid Cases		166			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 13

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Gyermek számára vágyott iskolai végzettség * Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.	166	100,0%	0	0,0%	166	100,0%

Gyermek számára vágyott iskolai végzettség * Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani. Crosstabulation

			Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani.		Total
			Nem okozott nehézséget	Nehézséget okozott	
Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	Szakmunkás bizonyítvány	Count % within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	14 37,8%	23 62,2%	37 100,0%
	Érettségi/felsőfokú szakképesítés	Count % within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	6 7,3%	76 92,7%	82 100,0%
	Diploma/PhD	Count % within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	4 8,5%	43 91,5%	47 100,0%
Total		Count % within Gyermek számára vágyott iskolai végzettség	24 14,5%	142 85,5%	166 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,078 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	17,807	2	,000
Linear-by-Linear Association	12,625	1	,000
N of Valid Cases	166		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,35.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,356			,000
	Cramer's V	,356			,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	,566	,154	2,961	,003
N of Valid Cases		166			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 14

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten * Anya iskolai végzettsége (4 kat)	161	97,0%	5	3,0%	166	100,0%

Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten * Anya iskolai végzettsége (4 kat) Crosstabulation

			Anya iskolai végzettsége (4 kat)				Total
			Legfeljebb 8 általános	Szaktmunkás bizonyítvány	Érettségi	Diploma	
Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten	Igen	Count	10	13	29	15	67
		% within Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten	14,9%	19,4%	43,3%	22,4%	100,0%
		% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	45,5%	31,7%	42,0%	51,7%	41,6%
		% of Total	6,2%	8,1%	18,0%	9,3%	41,6%
	Nem	Count	9	16	26	14	65
		% within Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten	13,8%	24,6%	40,0%	21,5%	100,0%
		% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	40,9%	39,0%	37,7%	48,3%	40,4%
		% of Total	5,6%	9,9%	16,1%	8,7%	40,4%
	Ha lett volna, részt veszek rajta	Count	3	12	14	0	29
		% within Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten	10,3%	41,4%	48,3%	0,0%	100,0%
		% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	13,6%	29,3%	20,3%	0,0%	18,0%
		% of Total	1,9%	7,5%	8,7%	0,0%	18,0%
Total	Count	22	41	69	29	161	
	% within Részt vett pályaválasztási szülői értekezleten	13,7%	25,5%	42,9%	18,0%	100,0%	
	% within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	13,7%	25,5%	42,9%	18,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,893 ^a	6	,092
Likelihood Ratio	15,677	6	,016
Linear-by-Linear Association	2,319	1	,128
N of Valid Cases	161		

a. 1 cells (8,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,96.

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,260		,092
	Cramer's V	,184		,092
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,170	-,772	,076
N of Valid Cases	161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 15

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Részt vett egyéni pályaválasztási tanácsadáson	161	97,0%	5	3,0%	166	100,0%

Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Részt vett egyéni pályaválasztási tanácsadáson Crosstabulation

			Részt vett egyéni pályaválasztási tanácsadáson			Total
			Igen	Nem	Ha lett volna, részt veszek rajta	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	8 36,4%	9 40,9%	5 22,7%	22 100,0%
	Szakmunkás bizonyítvány	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	8 19,5%	16 39,0%	17 41,5%	41 100,0%
	Érettségi	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	18 26,1%	33 47,8%	18 26,1%	69 100,0%
	Diploma	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	12 41,4%	15 51,7%	2 6,9%	29 100,0%
Total		Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	46 28,6%	73 45,3%	42 26,1%	161 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,175 ^a	6	,058
Likelihood Ratio	13,244	6	,039
Linear-by-Linear Association	2,722	1	,099
N of Valid Cases	161		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,74.

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,275			,058
	Cramer's V	,194			,058
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,197	,099	-1,971	,049
N of Valid Cases		161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 16

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Mennyire segítette Önt az egyéni pályaválasztási tanácsadás	76	45,8%	90	54,2%	166	100,0%

Anya iskolai végzettsége (4 kat) * Mennyire segítette Önt az egyéni pályaválasztási tanácsadás Crosstabulation

			Mennyire segítette Önt az egyéni pályaválasztási tanácsadás		Total
			Nem segített	Segített	
Anya iskolai végzettsége (4 kat)	Legfeljebb 8 általános	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	3 27,3%	8 72,7%	11 100,0%
	Szakmunkás bizonyítvány	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	0 0,0%	22 100,0%	22 100,0%
	Érettségi	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	9 37,5%	15 62,5%	24 100,0%
	Diploma	Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	6 31,6%	13 68,4%	19 100,0%
Total		Count % within Anya iskolai végzettsége (4 kat)	18 23,7%	58 76,3%	76 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,096 ^a	3	,018
Likelihood Ratio	14,862	3	,002
Linear-by-Linear Association	2,493	1	,114
N of Valid Cases	76		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,61.

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,364		,018
	Cramer's V	,364		,018
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,338	,191	-1,716
N of Valid Cases	76			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 17

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol * Anya iskolai végzettsége (4 kat)	161	97,0%	5	3,0%	166	100,0%

Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol * Anya iskolai végzettsége (4 kat) Crosstabulation

			Anya iskolai végzettsége (4 kat)				Total
			Legfeljebb 8 általános	Szakmunkás bizonyítvány	Érettségi	Diploma	
Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	új ötletei lehetnek és használhatja az eszét, sokat gondolkodhat.	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	0 0,0%	4 23,5%	5 29,4%	8 47,1%	17 100,0%
	mások munkáját irányíthatja és vezető feladatokat láthat el.	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%	2 100,0%
	másokon segíthet és jót tehet másokért.	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	7 23,3%	11 36,7%	12 40,0%	0 0,0%	30 100,0%
	megbecsülik a munkáját és a munkatársai a barátai is egyben.	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	12 12,8%	18 19,1%	47 50,0%	17 18,1%	94 100,0%
	sok pénz lehet keresni és soha nem kell aggódnia a pénz miatt	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	2 50,0%	0 0,0%	2 50,0%	0 0,0%	4 100,0%
	kevés szabály van, szabadon dönthet a munkájában és még valami szépet is létrehozhat.	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	1 7,1%	8 57,1%	3 21,4%	2 14,3%	14 100,0%
Total	Count % within Olyan munkát szeretne gyermekének, ahol	22 13,7%	41 25,5%	69 42,9%	29 18,0%	161 100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	44,982 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	46,764	15	,000
Linear-by-Linear Association	4,285	1	,038
N of Valid Cases	161		

a. 15 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,27.

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,529		,000
	Cramer's V	,305		,000
Ordinal by Ordinal	Gamma	-,100	,105	,935
N of Valid Cases	161			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Melléklet 18.

Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Vágyott középiskola típus * Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	197	100,0%	0	0,0%	197	100,0%

Vágyott középiskola típus * Mit tartasz fontosnak a középiskolánál Crosstabulation

		Mit tartasz fontosnak a középiskolánál							Total
		Szakmát adjon.	Szakmát és érettségit is adjon.	Idegennyelvet tanulhassak magas szinten	Ne kelljen felvételizni	Könnyebb legyen továbbtanulni egyetemre vagy főiskolára.	Legyen még idő dönteni, változtatn.		
Vágyott középiskola típus	(Speciális) szakiskolába	Count	14	6	0	0	0	0	20
		% within Vágyott középiskola típus	70,0%	30,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	20,9%	7,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,2%
		% of Total	7,1%	3,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,2%
	Szakképző iskolában (3 éves).	Count	48	28	0	6	0	0	82
		% within Vágyott középiskola típus	58,5%	34,1%	0,0%	7,3%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	71,6%	34,6%	0,0%	66,7%	0,0%	0,0%	41,6%
		% of Total	24,4%	14,2%	0,0%	3,0%	0,0%	0,0%	41,6%
	Technikumban (5 éves).	Count	3	33	3	3	0	0	42
		% within Vágyott középiskola típus	7,1%	78,6%	7,1%	7,1%	0,0%	0,0%	100,0%
		% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	4,5%	40,7%	18,8%	33,3%	0,0%	0,0%	21,3%
		% of Total	1,5%	16,8%	1,5%	1,5%	0,0%	0,0%	21,3%
Szakgimnáziumban (4 éves)	Count	2	12	0	0	0	0	14	
	% within Vágyott középiskola típus	14,3%	85,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	3,0%	14,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,1%	
	% of Total	1,0%	6,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,1%	
Gimnáziumban.	Count	0	2	13	0	20	4	39	
	% within Vágyott középiskola típus	0,0%	5,1%	33,3%	0,0%	51,3%	10,3%	100,0%	
	% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	0,0%	2,5%	81,3%	0,0%	100,0%	100,0%	19,8%	
	% of Total	0,0%	1,0%	6,6%	0,0%	10,2%	2,0%	19,8%	
Total	Count	67	81	16	9	20	4	197	
	% within Vágyott középiskola típus	34,0%	41,1%	8,1%	4,6%	10,2%	2,0%	100,0%	
	% within Mit tartasz fontosnak a középiskolánál	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	34,0%	41,1%	8,1%	4,6%	10,2%	2,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	223,381 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	219,384	20	,000
Linear-by-Linear Association	102,899	1	,000
N of Valid Cases	197		

a. 19 cells (63,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	1,065	,000
	Cramer's V	,532	,000
N of Valid Cases		197	

Melléklet 19.

Correlations

	A középiskola hírneve	A minél magasabb oktatási színvonala	Minél közelebb van a lakóhelyemhez	Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs	Biztonságos és jó a közösség	Jegyeimmel be tudok kerülni	Olyat tanulhatok ott, ami érdekel	Szüleim véleménye, javaslata	Nem „fizetős”	Befogadnak és jól érzem ott magam	Anyai iskolai végzettsége (4 kat)	
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,495**	,199**	,378**	,166*	,264**	,100	,306**	,085	,165*	-,311**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,005	,000	,020	,000	,163	,000	,235	,020	,000
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
A minél magasabb oktatási színvonala	Correlation Coefficient	,495**	1,000	,008	,120	,187**	,296**	,233**	,186**	,248**	,081	-,096
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,916	,094	,009	,000	,001	,009	,000	,255	,180
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Minél közelebb van a lakóhelyemhez	Correlation Coefficient	,199**	,008	1,000	,402**	,179*	,191**	,084	,463**	,268**	,173*	-,235**
	Sig. (2-tailed)	,005	,916	.	,000	,012	,007	,239	,000	,000	,015	,001
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Lesz ott ismerős vagy jelenlegi osztálytárs	Correlation Coefficient	,378**	,120	,402**	1,000	,221**	,007	-,048	,326**	,077	,322**	-,141*
	Sig. (2-tailed)	,000	,094	,000	.	,002	,922	,504	,000	,283	,000	,048
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Biztonságos és jó a közösség	Correlation Coefficient	,166*	,187**	,179*	,221**	1,000	,203**	,102	,422**	,208**	,455**	-,015
	Sig. (2-tailed)	,020	,009	,012	,002	.	,004	,152	,000	,003	,000	,831
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Jegyeimmel be tudok kerülni	Correlation Coefficient	,264**	,298**	,191**	,007	,203**	1,000	,102	,375**	,324**	,066	-,129
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,007	,922	,004	.	,155	,000	,000	,356	,071
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Olyat tanulhatok ott, ami érdekel	Correlation Coefficient	,100	,233**	,084	-,048	,102	,102	1,000	,093	,138	,362**	-,178*
	Sig. (2-tailed)	,163	,001	,239	,504	,152	,155	.	,193	,053	,000	,012
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Szüleim véleménye, javaslata	Correlation Coefficient	,306**	,186**	,463**	,326**	,422**	,375**	,093	1,000	,331**	,262**	-,041
	Sig. (2-tailed)	,000	,009	,000	,000	,000	,000	,193	.	,000	,000	,571
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Nem „fizetős”	Correlation Coefficient	,085	,248**	,268**	,077	,208**	,324**	,138	,331**	1,000	,071	-,152*
	Sig. (2-tailed)	,235	,000	,000	,283	,003	,000	,053	,000	.	,320	,033
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Befogadnak és jól érzem ott magam	Correlation Coefficient	,165*	,081	,173*	,322**	,455**	,066	,362**	,262**	,071	1,000	,034
	Sig. (2-tailed)	,020	,255	,015	,000	,000	,356	,000	,000	,320	.	,631
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
Anyai iskolai végzettsége (4 kat)	Correlation Coefficient	-,311**	-,096	-,235**	-,141*	-,015	-,129	-,178*	-,041	-,152*	,034	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,180	,001	,048	,831	,071	,012	,571	,033	,631	.
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Melléklet 20.

Crosstab

		Nem			
		Fiú	Lány	Total	
A középiskola hírneve	Egyáltalán nem szempont	Count	109	54	163
		% within A középiskola hírneve	66,9%	33,1%	100,0%
		% within Nem	23,5%	15,0%	19,8%
		Adjusted Residual	3,0	-3,0	
	Nem befolyásol	Count	121	81	202
		% within A középiskola hírneve	59,9%	40,1%	100,0%
		% within Nem	26,1%	22,5%	24,5%
		Adjusted Residual	1,2	-1,2	
	Kicsit befolyásol	Count	177	168	345
		% within A középiskola hírneve	51,3%	48,7%	100,0%
		% within Nem	38,1%	46,7%	41,9%
		Adjusted Residual	-2,5	2,5	
Nagymértékben befolyásolt	Count	57	57	114	
	% within A középiskola hírneve	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within Nem	12,3%	15,8%	13,8%	
	Adjusted Residual	-1,5	1,5		
Total	Count	464	360	824	
	% within A középiskola hírneve	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,808 ^a	3	,003
Likelihood Ratio	13,974	3	,003
Linear-by-Linear Association	12,760	1	,000
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 49,81.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,129	,003
	Cramer's V	,129	,003
N of Valid Cases		824	

Crosstab

		Nem		Total	
		Fiú	Lány		
Biztonságos és jó a közösség.	Egyáltalán nem szempont	Count	16	3	19
		% within Biztonságos és jó a közösség.	84,2%	15,8%	100,0%
		% within Nem	3,4%	0,8%	2,3%
		Adjusted Residual	2,5	-2,5	
	Nem befolyásol	Count	45	28	73
		% within Biztonságos és jó a közösség.	61,6%	38,4%	100,0%
		% within Nem	9,7%	7,8%	8,9%
		Adjusted Residual	1,0	-1,0	
	Kicsit befolyásol	Count	160	94	254
		% within Biztonságos és jó a közösség.	63,0%	37,0%	100,0%
		% within Nem	34,5%	26,1%	30,8%
		Adjusted Residual	2,6	-2,6	
Nagymértékben befolyásolt	Count	243	235	478	
	% within Biztonságos és jó a közösség.	50,8%	49,2%	100,0%	
	% within Nem	52,4%	65,3%	58,0%	
	Adjusted Residual	-3,7	3,7		
Total	Count	464	360	824	
	% within Biztonságos és jó a közösség.	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,286 ^a	3	,001
Likelihood Ratio	18,082	3	,000
Linear-by-Linear Association	14,480	1	,000
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,30.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,145	,001
	Cramer's V	,145	,001
N of Valid Cases		824	

Crosstab

			Nem		Total
			Fiú	Lány	
Jegyeimmel be tudok kerülni.	Egyáltalán nem szempont	Count	44	9	53
		% within Jegyeimmel be tudok kerülni.	83,0%	17,0%	100,0%
		% within Nem	9,5%	2,5%	6,4%
		Adjusted Residual	4,1	-4,1	
	Nem befolyásol	Count	42	48	90
		% within Jegyeimmel be tudok kerülni.	46,7%	53,3%	100,0%
		% within Nem	9,1%	13,3%	10,9%
		Adjusted Residual	-2,0	2,0	
	Kicsit befolyásol	Count	149	86	235
		% within Jegyeimmel be tudok kerülni.	63,4%	36,6%	100,0%
		% within Nem	32,1%	23,9%	28,5%
		Adjusted Residual	2,6	-2,6	
Nagymértékben befolyásolt	Count	229	217	446	
	% within Jegyeimmel be tudok kerülni.	51,3%	48,7%	100,0%	
	% within Nem	49,4%	60,3%	54,1%	
	Adjusted Residual	-3,1	3,1		
Total	Count	464	360	824	
	% within Jegyeimmel be tudok kerülni.	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,046 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	29,841	3	,000
Linear-by-Linear Association	10,542	1	,001
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 23,16.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,184	,000
	Cramer's V	,184	,000
N of Valid Cases		824	

Crosstab

		Nem		Total	
		Fiú	Lány		
Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	Egyáltalán nem szempont	Count	30	9	39
		% within Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	76,9%	23,1%	100,0%
		% within Nem	6,5%	2,5%	4,7%
		Adjusted Residual	2,7	-2,7	
	Nem befolyásol	Count	11	23	34
		% within Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	32,4%	67,6%	100,0%
		% within Nem	2,4%	6,4%	4,1%
		Adjusted Residual	-2,9	2,9	
	Kicsit befolyásol	Count	72	54	126
		% within Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	57,1%	42,9%	100,0%
		% within Nem	15,5%	15,0%	15,3%
		Adjusted Residual	,2	-,2	
	Nagymértékben befolyásolt	Count	351	274	625
		% within Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	56,2%	43,8%	100,0%
		% within Nem	75,6%	76,1%	75,8%
		Adjusted Residual	-,2	,2	
Total	Count	464	360	824	
	% within Olyat tanulhatok ott, ami érdekel.	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,709 ^a	3	,002
Likelihood Ratio	15,187	3	,002
Linear-by-Linear Association	,645	1	,422
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,85.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,134	,002
	Cramer's V	,134	,002
N of Valid Cases		824	

Crosstab

		Nem		Total	
		Fiú	Lány		
Befogadnak és jól érzem ott magam	Egyáltalán nem szempont	Count	19	6	25
		% within Befogadnak és jól érzem ott magam	76,0%	24,0%	100,0%
		% within Nem	4,1%	1,7%	3,0%
		Adjusted Residual	2,0	-2,0	
	Nem befolyásol	Count	37	15	52
		% within Befogadnak és jól érzem ott magam	71,2%	28,8%	100,0%
		% within Nem	8,0%	4,2%	6,3%
		Adjusted Residual	2,2	-2,2	
	Kicsit befolyásol	Count	131	71	202
		% within Befogadnak és jól érzem ott magam	64,9%	35,1%	100,0%
		% within Nem	28,2%	19,7%	24,5%
		Adjusted Residual	2,8	-2,8	
Nagymértékben befolyásolt	Count	277	268	545	
	% within Befogadnak és jól érzem ott magam	50,8%	49,2%	100,0%	
	% within Nem	59,7%	74,4%	66,1%	
	Adjusted Residual	-4,4	4,4		
Total	Count	464	360	824	
	% within Befogadnak és jól érzem ott magam	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,250 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	21,792	3	,000
Linear-by-Linear Association	19,927	1	,000
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,92.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,161	,000
	Cramer's V	,161	,000
N of Valid Cases		824	

Melléklet 21.

Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Vágyott szakmai terület * Nem	824	100,0%	0	0,0%	824	100,0%

Vágyott szakmai terület * Nem Crosstabulation

			Nem		Total
			Fiú	Lány	
Vágyott szakmai terület	Műszaki, technikai dolgokkal	Count	233	11	244
		% within Vágyott szakmai terület	95,5%	4,5%	100,0%
		% within Nem	50,2%	3,1%	29,6%
		% of Total	28,3%	1,3%	29,6%
	Növényekkel, állatokkal	Count	50	40	90
		% within Vágyott szakmai terület	55,6%	44,4%	100,0%
		% within Nem	10,8%	11,1%	10,9%
		% of Total	6,1%	4,9%	10,9%
	Pénzzel, kereskedelemmel	Count	41	97	138
		% within Vágyott szakmai terület	29,7%	70,3%	100,0%
		% within Nem	8,8%	26,9%	16,7%
		% of Total	5,0%	11,8%	16,7%
	Emberekkel	Count	64	116	180
		% within Vágyott szakmai terület	35,6%	64,4%	100,0%
		% within Nem	13,8%	32,2%	21,8%
		% of Total	7,8%	14,1%	21,8%
	Sporttal	Count	47	29	76
		% within Vágyott szakmai terület	61,8%	38,2%	100,0%
		% within Nem	10,1%	8,1%	9,2%
		% of Total	5,7%	3,5%	9,2%
	művészettel (rajz/zene/tánc/dráma)	Count	9	43	52
		% within Vágyott szakmai terület	17,3%	82,7%	100,0%
		% within Nem	1,9%	11,9%	6,3%
		% of Total	1,1%	5,2%	6,3%
Még nem tudom	Count	20	24	44	
	% within Vágyott szakmai terület	45,5%	54,5%	100,0%	
	% within Nem	4,3%	6,7%	5,3%	
	% of Total	2,4%	2,9%	5,3%	
Total	Count	464	360	824	
	% within Vágyott szakmai terület	56,3%	43,7%	100,0%	
	% within Nem	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	56,3%	43,7%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	258,694 ^a	6	,000
Likelihood Ratio	303,999	6	,000
Linear-by-Linear Association	134,164	1	,000
N of Valid Cases	824		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 19,22.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,560
	Cramer's V	,560
N of Valid Cases	824	

Melléklet 22.

Correlations

		Anyai iskolai végzettsége (4 kat)	A gyermekem nem tudja még, hogy mi szeretne lenni, de muszáj volt dönteni	Nem tudjuk, hogy képes lenne-e elvégezni a választott iskolát	A jegyei miatt nagyon kicsi az esélye, hogy a vágyott iskolába felvegyék	Muszáj volt szakmát, ágazatot választania, mert nem tud gimnáziumba továbbtanulni	Nincs az érdeklődésén ek megfelelő képzés elérhető távolságban	Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani	Nagyon átláthatatlan és kusza a továbbtanulási rendszer	Nagyon nehezen tudunk eligazodni a megváltozott képzési rendszerben	A folyamatos változások nagyon nehezen követhetők	A középiskolák nem szívesen fogadják a szakértői véleménye miatt	Nehéz volt találni olyan iskolát, ahol megírhajta a központi írásbeírt	Csak fizetés iskolában tanulhatná azt, amit szeretne
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	-,027	,038	,103	-,220**	-,248**	,207**	-,158*	-,236**	-,180*	,008	-,111	-,127
	Sig. (2-tailed)	.	,734	,633	,193	,005	,002	,008	,045	,003	,023	,919	,159	,109
	N	161	161	161	161	161	161	161	161	161	161	161	161	161
A gyermekem nem tudja még, hogy mi szeretne lenni, de muszáj volt dönteni	Correlation Coefficient	-,027	1,000	,434**	,289**	,247**	,345**	,192*	,367**	,286**	,321**	,151	,201**	-,194*
	Sig. (2-tailed)	,734	.	,000	,000	,001	,000	,013	,000	,000	,000	,053	,009	,012
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Nem tudjuk, hogy képes lenne-e elvégezni a választott iskolát	Correlation Coefficient	,038	,434**	1,000	,669**	,469**	,363**	,106	,334**	,330**	,311**	,186*	,361**	-,163*
	Sig. (2-tailed)	,633	,000	.	,000	,000	,000	,174	,000	,000	,000	,015	,000	,035
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
A jegyei miatt nagyon kicsi az esélye, hogy a vágyott iskolába felvegyék	Correlation Coefficient	,103	,289**	,669**	1,000	,394**	,265**	-,082	,229*	,287**	,258**	,019	,323**	-,148
	Sig. (2-tailed)	,193	,000	,000	.	,000	,001	,296	,003	,000	,001	,812	,000	,057
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Muszáj volt szakmát, ágazatot választania, mert nem tud gimnáziumba továbbtanulni	Correlation Coefficient	-,220**	,247**	,469**	,394**	1,000	,446**	,109	,120	,147	,188*	,039	,255**	-,039
	Sig. (2-tailed)	,005	,001	,000	,000	.	,000	,162	,123	,060	,015	,622	,001	,620
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Nincs az érdeklődésének megfelelő képzés elérhető távolságban	Correlation Coefficient	-,248**	,345**	,363**	,265**	,446**	1,000	,262**	,513**	,528**	,566**	,151	,439**	-,096
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,000	,001	,000	.	,001	,000	,000	,000	,052	,000	,219
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Mivel sajátos nevelési igényű, így sokkal kevesebb lehetőség közül tud csak választani	Correlation Coefficient	,207**	,192*	,106	-,082	-,109	,262**	1,000	,266**	,154*	,220**	,225**	,109	-,199*
	Sig. (2-tailed)	,008	,013	,174	,296	,162	,001	.	,001	,047	,004	,004	,165	,010
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Nagyon átláthatatlan és kusza a továbbtanulási rendszer	Correlation Coefficient	-,158*	,367**	,334**	,229**	,120	,513**	,266**	1,000	,916**	,901**	,415**	,500**	-,158*
	Sig. (2-tailed)	,045	,000	,000	,003	,123	,000	,001	.	,000	,000	,000	,000	,042
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Nagyon nehezen tudunk eligazodni a megváltozott képzési rendszerben	Correlation Coefficient	-,236**	,286**	,330**	,287**	,147	,528**	,154*	,916**	1,000	,919**	,447**	,559**	-,065
	Sig. (2-tailed)	,003	,000	,000	,000	,060	,000	,047	,000	.	,000	,000	,000	,404
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
A folyamatos változások nagyon nehezen követhetők	Correlation Coefficient	-,180*	,321**	,311**	,258**	,188*	,566**	,220**	,901**	,919**	1,000	,403**	,504**	-,106
	Sig. (2-tailed)	,023	,000	,000	,001	,015	,000	,004	,000	,000	.	,000	,000	,175
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
A középiskolák nem szívesen fogadják a szakértői véleménye miatt	Correlation Coefficient	,008	,151	,188*	,019	,039	,151	,225**	,415**	,447**	,403**	1,000	,432**	-,310**
	Sig. (2-tailed)	,919	,053	,015	,812	,622	,052	,004	,000	,015	,000	.	,000	,000
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Nehéz volt találni olyan iskolát, ahol megírhajta a központi írásbeírt	Correlation Coefficient	-,111	,201**	,261**	,323**	,255**	,439**	,108	,500**	,559**	,504**	,432**	1,000	-,134
	Sig. (2-tailed)	,159	,009	,000	,000	,001	,000	,165	,000	,000	,000	,000	.	,085
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166
Csak fizetés iskolában tanulhatná azt, amit szeretne	Correlation Coefficient	-,127	-,194*	-,163*	-,148	-,039	-,096	-,199*	-,158*	-,065	-,106	-,310**	-,134	1,000
	Sig. (2-tailed)	,109	,012	,035	,057	,620	,219	,010	,042	,404	,175	,000	,085	.
	N	161	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166	166

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Melléklet 24.

A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec * Szakértői vélemény Crosstabulation

			Szakértői vélemény		Total
			Igen, van szakértői véleményem	Nincs, és nem is volt szakértői véleményem	
A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec	Nem befolyásol	Count	70	85	155
		% within A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec	45,2%	54,8%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	35,5%	17,3%	22,5%
		% of Total	10,2%	12,4%	22,5%
		Adjusted Residual	5,2	-5,2	
	Kicsit befolyásol	Count	77	207	284
		% within A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec	27,1%	72,9%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	39,1%	42,2%	41,3%
		% of Total	11,2%	30,1%	41,3%
		Adjusted Residual	-,7	,7	
	Nagymértékben befolyásol	Count	50	199	249
		% within A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec	20,1%	79,9%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	25,4%	40,5%	36,2%
% of Total		7,3%	28,9%	36,2%	
Adjusted Residual		-3,7	3,7		
Total	Count	197	491	688	
	% within A középiskola minél magasabb oktatási színvonala rec	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within Szakértői vélemény	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	28,6%	71,4%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	29,956 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	28,902	2	,000
Linear-by-Linear Association	29,769	1	,000
N of Valid Cases	688		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 44,38.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,209	,000
	Cramer's V	,209	,000
N of Valid Cases		688	

Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec * Szakértői vélemény Crosstabulation

			Szakértői vélemény		Total
			Igen, van szakértői véleményem	Nincs, és nem is volt szakértői véleményem	
Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec	Nem befolyásol	Count	48	170	218
		% within Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec	22,0%	78,0%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	24,4%	34,6%	31,7%
		% of Total	7,0%	24,7%	31,7%
		Adjusted Residual	-2,6	2,6	
	Kicsit befolyásol	Count	52	194	246
		% within Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec	21,1%	78,9%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	26,4%	39,5%	35,8%
		% of Total	7,6%	28,2%	35,8%
		Adjusted Residual	-3,2	3,2	
	Nagymértékben befolyásol	Count	97	127	224
		% within Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec	43,3%	56,7%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	49,2%	25,9%	32,6%
		% of Total	14,1%	18,5%	32,6%
		Adjusted Residual	5,9	-5,9	
Total	Count	197	491	688	
	% within Minél közelebb van a lakóhelyemhez rec	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within Szakértői vélemény	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	28,6%	71,4%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,022 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	33,905	2	,000
Linear-by-Linear Association	18,051	1	,000
N of Valid Cases	688		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 62,42.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,226	,000
	Cramer's V	,226	,000
N of Valid Cases		688	

Szüleim véleménye, javaslata rec * Szakértői vélemény Crosstabulation

			Szakértői vélemény		Total
			Igen, van szakértői véleményem	Nincs, és nem is volt szakértői véleményem	
Szüleim véleménye, javaslata rec	Nem befolyásol	Count	42	161	203
		% within Szüleim véleménye, javaslata rec	20,7%	79,3%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	21,3%	32,8%	29,5%
		% of Total	6,1%	23,4%	29,5%
		Adjusted Residual	-3,0	3,0	
	Kicsit befolyásol	Count	85	224	309
		% within Szüleim véleménye, javaslata rec	27,5%	72,5%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	43,1%	45,6%	44,9%
		% of Total	12,4%	32,6%	44,9%
		Adjusted Residual	-,6	,6	
	Nagymértékben befolyásol	Count	70	106	176
		% within Szüleim véleménye, javaslata rec	39,8%	60,2%	100,0%
% within Szakértői vélemény		35,5%	21,6%	25,6%	
% of Total		10,2%	15,4%	25,6%	
	Adjusted Residual	3,8	-3,8		
Total	Count	197	491	688	
	% within Szüleim véleménye, javaslata rec	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within Szakértői vélemény	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	28,6%	71,4%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,147 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	16,909	2	,000
Linear-by-Linear Association	14,423	1	,000
N of Valid Cases	688		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 50,40.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,158	,000
	Cramer's V	,158	,000
N of Valid Cases		688	

Nem "fizetős" rec * Szakértői vélemény Crosstabulation

		Szakértői vélemény		Total	
		Igen, van szakértői véleményem	Nincs, és nem is volt szakértői véleményem		
Nem "fizetős" rec	Nem befolyásol	Count	68	314	382
		% within Nem "fizetős" rec	17,8%	82,2%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	34,5%	64,0%	55,5%
		% of Total	9,9%	45,6%	55,5%
		Adjusted Residual	-7,0	7,0	
	Kicsit befolyásol	Count	37	68	105
		% within Nem "fizetős" rec	35,2%	64,8%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	18,8%	13,8%	15,3%
		% of Total	5,4%	9,9%	15,3%
		Adjusted Residual	1,6	-1,6	
	Nagymértékben befolyásol	Count	92	109	201
		% within Nem "fizetős" rec	45,8%	54,2%	100,0%
		% within Szakértői vélemény	46,7%	22,2%	29,2%
		% of Total	13,4%	15,8%	29,2%
		Adjusted Residual	6,4	-6,4	
Total	Count	197	491	688	
	% within Nem "fizetős" rec	28,6%	71,4%	100,0%	
	% within Szakértői vélemény	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	28,6%	71,4%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	53,065 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	52,697	2	,000
Linear-by-Linear Association	52,929	1	,000
N of Valid Cases	688		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 30,07.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,278
	Cramer's V	,278
N of Valid Cases	688	

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Kutatásetikai Bizottság
3300 Eger, Eszterházy tér 1.

Iktatószám: RK/429/2025

A Kutatásetikai Bizottság Határozata

Tajtiné Lesó Marianna Györgyi, Végzettség nélküli korai iskolaelhagyás prevenciója, sajátos nevelési igényű tanulók pályorientációs sajátosságai - című kutatásával kapcsolatos kutatásetikai kérelme tárgyában a Bizottság meghozta az alábbi

h a t á r o z a t o t.

A Bizottság a kérelmet támogatja, a kérelmező kutatását engedélyezi.

Indoklás:

A Bizottság a kutatási kérelmet az etikai kritériumok szempontjából megfelelőnek találta.

A Bizottság felhívja kérelmező figyelmét, hogy

1. felelősséggel tartozik a kutatás szakszerű és etikus lefolytatásáért, valamint a kutatásetikai szabályzat rendelkezéseinek betartásáért,
2. bármilyen, a kutatással összefüggő nehézség vagy panasz esetén a Bizottság felé értesítési kötelezettséggel tartozik,
3. a témavezető és a közreműködők egyaránt kötelesek felelősen, a szabályzatban foglaltak szerint eljárni.

Kutatásához a Bizottság sok sikert kíván!

Eger, 2025. március 11.

Tisztelettel,



Dr. Juhász Tibor
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Tudományos rektorhelyettes
a Kutatásetikai Bizottság elnöke

