

VITA EMESE

## ERDÉLYI MAGYAR KÖZÉPISKOLÁSOK JÖVŐTERVEI, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A TOVÁBBTANULÁS FELTÉTELEIRE<sup>1</sup>

A tanulmány témája tágabban a kisebbségi magyar oktatás és az erdélyi magyar tanulóiifjúság problematikájának körébe tartozik, fókuszát a középiskolás diákok jövőtervei, ezen belül pedig a továbbtanulási szándék egyéni motivációs tényezőinek és társadalmi feltételeinek a vizsgálata képezi. A kutatás kérdése arra irányul, hogy milyen szempontok szerint választanak a diákok felsőoktatási intézményt, milyen forrásokat mozgósítanak az egyetemválasztás tervezésekor, továbbá hogy miképpen strukturálódnak a jövőtervek tanulmányi szintenként és származási háttér szerint. Elemzésem első részében általános képet nyújtok a tanulók szociodemográfiai jellemzőiről, ezt követően fő célom bemutatni a továbbtanulással kapcsolatos tervek különböző szempontjait, a felsőoktatási helyszín és intézmény kiválasztásában szerepet játszó motivációs tényezőket, és ezeknek a családi háttérrel kapcsolatos összefüggéseit.

Az elemzés empirikus részében erdélyi magyar középiskolások körében végzett reprezentatív kérdőíves felmérésből származó adatok másodelemzésére támaszkodom, mely 1108 diák megkérdezésével történt; az adatfelvétel 2015-ben készült.

### **A téma elméleti háttere és a tanulmány célja**

Az elméleti felvezető első részében a globalizálódott információs társadalmi folyamatok ifjúsági életszakaszra gyakorolt hatásait fogom röviden vázolni.

A diákok karrier és életpálya vizsgálatai sajátos részét képezik mind az ifjúságkutatóknak, mind pedig az oktatáskutatásnak. A szakirodalomban és a közbeszédben is egyre gyakrabban találkozunk az információs és tudásalapú társadalom kifejezésekkel, melyeket jelenlegi társadalmunk legfőbb sajátosságaként tartanak számon.<sup>2</sup> Az is gyakran elhangzik, hogy a fiatalok döntési lehetőségei, autonómiájuk a korábbi generációkhoz képest

---

1 Jelen tanulmány elkészítését a Márton Áron Kutatói Program és a Collegium Talentum támogatta.

2 Giddens, Anthony: *Szociológia*. Osiris: Budapest, 1995.

növekedett, ugyanakkor az önállóbb döntéshozás és a döntésekért vállalt felelősségek súlya is felértékelődött. Mind az oktatásban, az egyetemi bejutási helyekért, valamint a diploma-szerzésért folyó versenyben, ezzel együtt pedig a munkaerőpiacon fokozott elvárás jelenik meg az egyéni döntéshozást, és a saját sors irányításának kézbe vételét illetően. Az individuum saját életútja fölötti felelőssége tehát igen jelentős szerepet kap a becki értelemben vett kockázati társadalomban.<sup>3</sup> Az egyéni felelősséget övező kockázatok mindazonáltal eltérően jelentkeznek az egyes életszakaszokban, és további aránytalanságok mutathatók ki a társadalom különböző rétegeinek körében.<sup>4</sup> Hans Peter Blossfeld<sup>5</sup> és munkatársai szerint a globalizáció fő vesztesei a megváltozott munkaerőpiaci feltételekkel magukat szemben találó fiatalok, akik egyrészt korlátozott munkatapasztalattal rendelkeznek, másrészt nem részesei olyan kiterjedt hálózatoknak, melyek révén a gazdasági szférába beágyazódhatnak. Ebben a globális, mindinkább piacositott kontextusban, amely maga mögött tudja a felsőoktatás expanzióját és amely Zinnecker<sup>6</sup> szerint egyszerre jelentette a bizonyítványok megszerzésének kényszerét, valamint az ifjúsági életszakasz meghosszabbításával járó rugalmas alulfoglalkoztatottság<sup>7</sup> rendszerének kiépülését, a diákcsoportok társadalmi súlya és jelentősége felértékelődik. Amellett, hogy fiatalok sajátos kulturális frakciókat, fogyasztói csoportokat képeznek, jelentőségük munkavállalókként is megnövekedett.<sup>8</sup>

A későmodern társadalomban zajló folyamatok ifjúsági életszakaszra gyakorolt hatásainak összegzéseképpen elmondható, hogy a gyors és folyamatos változások világában a hatalom forrását egyre inkább az információhoz való hozzáférés, a tudás és a gyakorlati tapasztalat jelenti, s mindezek együttesen szükségesek a környezeti, valamint munkaerő-piaci feltételekhez való sikeres alkalmazkodáshoz.

- 3 Vö: Beck, Ulrich: *A kockázat-társadalom – Út egy másik modernitásba*. Századvég: Budapest, 2003. A szerző állítása, hogy az ipari forradalmat követő modernítésben a technológiai, gazdasági és társadalmi fejlődéssel újfajta kockázatok teremődnek meg, és ezek a korábbiaknál fokozottabban jelentkeznek az egyének szintjén. Az egyének döntési lehetőségei egyrésztől kiszélesednek, másrésztől a döntések következményeivel járó felelősségek is mind őket terhelik az oktatás és a munkaerőpiac szféráiban. Az individuumok egyre kevésbé számíthatnak a társadalmi struktúra azon bizonyosságaira, melyeket a korábban érvényben lévő normarendszerek és társadalmi mintázatok nyújtottak.
- 4 Habermas, Jürgen: Válságtendenciák a késői kapitalizmusban. In: Felkai Gábor (szerk.): *Jürgen Habermas – Válogatott tanulmányok*. Atlantisz: Budapest, 1994. 59–140.
- 5 Blossfeld, Hans Peter – Klizjing, Erik – Mills, Melinda – Kurz, Karin: *Globalization, uncertainty and youth in society*. Routledge: New York, 2005.
- 6 Zinnecker, Jürgen: A fiatalok a társadalmi osztályok terében. In: Gábor Kálmán (szerk.): *Civilizációs korszakváltás és az ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái*. Miniszterelnöki Hivatal Ifj. és Koordinációs Titkárság: Szeged, 1992.
- 7 Zinnecker, 1992. A fiatalok a társadalmi osztályok terében, i.m. A szerző rugalmas alulfoglalkoztatottságként említi azt a gyakorlatot, amely során a strukturális munkanélküliségből adódó problémák enyhítésére a posztindusztriális társadalmak azzal reagáltak, hogy az oktatási rendszer és a munkaerőpiac (részmunkaidő, szezonális állások) szorításába készítették a fiatalokat.
- 8 Veres Valér: A kolozsvári egyetemi hallgatók szakválasztási motivációi és munkavállalása nemzetiség és társadalmi háttér szerint. In: Papp Z. Attila (szerk.): *Változó kisebbség. Kárpát-medencei magyar fiatalok. A GeneZYs 2015 kutatás eredményei*. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet: Budapest, 2017.

Az elméleti felvezető második részében az iskolázottsági esélyeket és egyenlőtlenségeket alakító tényezők nemzetközi és hazai szakirodalmába, illetve néhány empirikus kutatás eredményébe nyújtok betekintést.

A tudományos életben több olyan elmélet ismeretes, amely a konfliktualista alapparadigmából kiindulva arra a kérdésre kereste a választ, hogy milyen társadalmi okok állnak a tanulók eltérő (iskolai) előmenetelének hátterében.<sup>9</sup> A tőkeelméletek szerint a kulturális tőke egyenlőtlen társadalmi eloszlása, és annak az iskolai rendszerben megvalósuló reprodukciója miatt az alacsonyabb rétegekből származó gyermekek (1) eleve hátrányos pozícióból indulnak (2) és az iskolához, munkához kapcsolódó tartós beállítódásaikban a származási közegükből átörökített habitusokat viszik tovább.<sup>10</sup> A továbbtanulási terveket befolyásoló tényezők magyarázatában, elemzésem során is egyrészt a tőkeelméletre<sup>11</sup> támaszkodom, másrészt pedig a Zinnecker<sup>12</sup> által megfogalmazott társadalmi reprodukciós stratégiák koncepcióra.

A kulturális tőkeelmélet perspektívájából az esélyegyenlőtlenségek a meritokrácia elvén szerveződő modern társadalmakban is fennmaradnak; az oktatási rendszer sajátossága ugyanis, hogy az egyének minél szélesebb körű kulturális erőforrásokkal való rendelkezését értékeli magasra, mely a kifinomult műveltségben és viselkedésben, a dominánsként számon tartott értékek és normák ismeretében, a nyelvi kompetenciákban érhető tetten. Következésképpen ezen erőforrások birtoklása a képzetesebb családok gyermekei számára biztosít könnyebb előrehaladást az iskolai pályafutás során. A kulturális tőke mértéke a jövőtervekbe való beruházást, a tanulmányi és/vagy munkavállalási stratégiákat is meghatározza. Zinnecker<sup>13</sup> szerint a felső rétegek reprodukciós stratégiájának sajátossága a meghosszabbított ifjúsági életszakasz, melyre a fiatalok magasabb fokú autonómiája jellemző, míg a kispolgárságot alkotó rétegek reprodukciós stratégiáiban az ifjúsági életszakasz alapvetően az oktatási intézményekhez való kötöttséggel, korlátozottabb autonómiával írható le. Utóbbiak esetében a tanulmányok befejezését gyorsan követi a munkavállalás.

9 Blossfeld, Hans Peter – Shavit, Yossi: *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Social Inequality Series.* Westview Press: Colorado, 1993.; Boudon, Raymond: *Education, Opportunity and Social Inequality: changing Prospects in Western Society.* Wiley: New York, 1974.; Goldthorpe, John: *Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment. British Journal of Sociology,* 1996. 47 (3). 481–505.

10 Pusztai Gabriella: *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás.* Új Mandátum Kiadó: Budapest, 2009. Letöltés helye: [www.mek.oszk.hu](http://www.mek.oszk.hu); letöltés ideje 2017.11.30.

11 Bourdieu, Pierre: Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): *A társadalmi rétegződés komponensei.* Új Mandátum Könyvkiadó: Budapest, 1999. 156–177.

12 Zinnecker, 1992. A fiatalok a társadalmi osztályok terében, i.m.

13 Zinnecker, Jürgen idézi Kiss Tamás: *Értékek és habitusok az erdélyi középiskolások cselekvési stratégiáiban. Educatio,* 2001. (4). 730–738.

Az ifjúsági korszakváltásként ismeretes elmélet, melynek hatása a kelet-európai poszt-kommunista térségben a kilencvenes években kezdett elterjedni, azt vázolja, hogy a társadalomban végbemenő strukturális változás miként alakította át az ifjúsági életszakaszt, milyen új kihívásokat, lehetőségeket állított a fiatalok elé, és a fiatalok válaszul milyen típusú megküzdési stratégiákat alkalmaztak.<sup>14</sup> Eme átalakulásnak két lényeges eleme érdemel figyelmet a tanulmány szempontjából, nevezetesen az oktatás expanziója és az oktatási rendszer decentralizációja, melyek egyaránt növelték a fiatalabb korosztályok által választható alternatívákat. Az oktatási intézmények expanziója viszont egyes kutatók szerint nem teremtett egyenlőbb esélyeket, hanem még inkább polarizáltta tette az oktatási rendszert. Magyarországi kutatások<sup>15</sup> a kétezres évek közepén a társadalmilag homogén iskolai közegek elterjedésének hátrányaira irányították a figyelmet, az akkor nemzetközi kompetenciafelmérések során ugyanis ezekben a magyarországi iskolákban volt leginkább tetten érhető a származási hatás. A magyarországi helyzet vonatkozásában e kutatások visszaigazolták a szelekciós hipotézist, melynek értelmében a társadalmi rétegek szerinti tagoltság az iskola alsóbb tagozataiban megkezdődik és mennél feljebb haladunk az iskola-rendszerben, annál inkább szelektált csoportokkal találkozunk, ezért a származás szerinti különbségek a felsőoktatás szintjén kevésbé érhetőek tetten.

Az iskolázottsági esélyek származás szerinti meghatározottságának vizsgálatakor Erdélyben a szelekciós tézis kínálta magyarázatot viszont erős fenntartásokkal lehetne elfogadni. Csata<sup>16</sup> elemzésének eredményei alapján ugyanis a romániai középfokú oktatásra egyrészt nem jellemző az erős teljesítmény alapú szűrés, tehát a diákok jelentős része az alsóbb iskolai szinten nincs kiteve a szelekciós hatásnak, a felsőoktatás piacosodásával pedig e diákok egyre nagyobb arányban jutnak el a felsőfokú képzésig. A felsőfokú oktatás szintjén Csata<sup>17</sup> szerint a vagyoni helyzet erős szelekciós funkciót tölt be. Ugyanakkor a kisebb költségigényű vidéki városokban létrejövő egyetemek oly módon rendezhették át a felsőoktatási piacot<sup>18</sup>, hogy az oktatás tömegesedése ellenére a származás szerinti hátrányok továbbra is megmaradtak.

14 Gábor Kálmán: Globalizáció és Ifjúsági Korszakváltás. In: Gábor Kálmán – Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben*. Belvedere: Szeged, 2004.

15 Andor Mihály – Liskó Ilona: *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra: Budapest, 2000.; Lannert Judit: *Pályaválasztási aspirációk. A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben*. (PhD értekezés). Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem: Budapest, 2004.

16 Csata Zsombor: Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi Társadalom*, 2004. 2 (1). 99–132.

17 Uo. 125.

18 Bár az oktatási piac kínálati oldalán kiszélesedett, a diplomaszerezés még nem garanciája a karriernek, hiszen a „valódi megmértetés”, a tulajdonképpeni szelekció a munkaerőpiacon való elhelyezkedéskor érvényesül. (Csata Zsombor: Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi Társadalom*, 2004. 2 (1). 126.

Kiss<sup>19</sup> egy korábbi elemzésében arra az eredményre jutott, hogy az ifjúsági korszakváltás sajátosságai az erdélyi ifjúság körében is észlelhetők, különösen a fiatalokat érintő kihívások szembesülésének tekintetében; ugyanakkor Erdélyben az oktatásnak egyfajta pseudoexpánziója valósult meg (az oktatás minőségére hatással lévő, a kínálati oldalon nagyszámú, kétes egyetemi intézmény jött létre, ezzel együtt pedig a diplomák inflálódtak). Ilyen körülmények mellett az erdélyi magyar fiatalok életstratégiája jellemzően az egyetem elvégzését követő gyors munkaerő-piaci elhelyezkedés és családalapítás volt a kétezres évek elején. A geneZYS 2016-os ifjúságkutatás<sup>20</sup> eredményei alapján látunk bizonyos átrendeződést a fiatalok életvitelének átalakulásában. A 15–29 éves népesség 36%-a tanul és a fiatalok kevéssel több mint fele (52,2%) tervezett további tanulmányokat folytatni. Majdnem fele (49%) egyedülállóként élt, és 2001-hez képest, amikor a korosztályon belül 22% volt a házasságban élők aránya, ez az arány 2016-ra 15%-ra csökkent, a gyermeket nevelő fiatalok arányában pedig 2%-os csökkenés volt megfigyelhető (15-ről 13%-ra).

Mindezen elméleti megközelítéseket és kutatási eredményeket figyelembe véve a tanulmány szerzőjét különösképpen annak a humán erőforrás „alapanyagának” a társadalmi-származási jellemzői, jövőtervekről való gondolkodása és stratégiái érdeklik, melynek a főttebb vázolt körülmények között kell meghoznia egy lényeges középtávra szóló döntést a jövőt illetően. Mielőtt azonban részletesen kitérek eme sajátosságok bemutatására, egy gondolat erejéig szeretném kontextualizálni a kutatási célcsoport – az erdélyi magyar középiskolás korú népesség – oktatási helyzetét.

Romániában a népszámlálási adatok szerint a szakiskolában tanulók részaránya folyamatosan visszaszorult<sup>21</sup> (1992-ben 7.3%-ról 2011-ben 1% alá), miközben a líceumi (gimnáziumi) beiskolázottak számaránya a rendszerváltás óta növekedett (1992-ben 20%, 2011-ben pedig 26.4%<sup>22</sup>). Ez az átrendeződés egyben a társadalmi-gazdasági átalakulás következtében megváltozott munkaerőpiaci viszonyokat is tükrözi. Az átalakulás kapcsán érdemes megjegyezni, hogy az negatívan hatott az érettségit nem biztosító szakképzések megítélésére, ezzel párhuzamosan egyre inkább felértékelődtek a felsőfokú képzettség megszerzésére irányuló törekvések – állapítja meg Veres<sup>23</sup>, hozzátevé, hogy az erdélyi magyar fiatalok esetében is érzékelhető a globális trendekbe való betagozódás igénye.

19 Kiss Tamás: Értékek és habitusok az erdélyi középiskolások jövőstratégiáiban. *Educatio*, 2001. 4. 730–738.

20 Papp Z. Attila: *geneZYS – 2015 Kárpát-medencei ifjúságszociológiai felmérés: első adatok*. Letöltés helye: kisebbségkutato.tk.mta.hu; letöltés ideje: 2017.09.08.

21 2016-ban a magyar nyelven tanuló szakiskolások száma 5912 (a középfokú oktatás szintjéig beiskolázottak 3,73 %-a. Forrás: www.inssse.ro; letöltés ideje: 2017. 12. 19.

22 Veres Valér: *Népességszerkezet és nemzetiség. Az erdélyi magyarok demográfiai képe a 2002. és 2011. évi népszámlálások tükrében*. Kolozsvári Egyetemi Kiadó: Kolozsvár, 2015. 74.

23 Uo.

Tanulmányom elsődleges célja annak bemutatása, hogy a különböző erőforrásokkal való ellátottság – legfőképpen a kulturális és társadalmi erőforrások megléte - közvetlenül milyen mértékben befolyásolja a továbbtanulási aspirációkat, illetve közvetetten milyen mértékben befolyásolja a tanulmányi sikerességet mint a továbbtanulásra ható kiemelkedő tényezőt. Feltételezésem szerint a középiskola után közvetlenül a továbbtanulás irányába való aspirálás szoros összefüggésben áll a társadalmi tőke egy lehetséges indikátora, nevezetesen az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétellel.

A tanulmány egy további célja rávilágítani, hogy a diákok jövőterveik kialakítása, ezen belül pedig a tanulmányok folytatásával kapcsolatos tervek formálása során milyen fő szempontok mentén, milyen stratégiákat követve és milyen forrásokra támaszkodva hozzák meg döntésüket. Konkrétabban arra keresem a választ, hogy a jövőtervekről való gondolkodásban milyen súllyal szerepel az oktatás minősége, a hivatástudat (szakmai érdeklődés/ elköteleződés) valamint a karrier-, és elhelyezkedési lehetőségek szempontja.

A felsőoktatási intézmények kiválasztásában szerepet játszó magyarázó változók körének tanulmányozása azért is érdekes kérdés, mert korábbi kutatások szerint<sup>24</sup> az oktatási rendszer szelekciós mechanizmusának köszönhetően, a családi származási háttér a felsőoktatás szintjén érezhető a legkevésbé, vagyis a magasabb oktatási szintek felé haladva a származás hatásának csökkenését kellene tapasztalnunk.

## Módszertan és kutatási kérdések

Tanulmányomban kvantitatív módszereket alkalmazva vizsgálom a továbbtanulás tervezésének feltételeit székelyföldi és észak-erdélyi magyar nyelven tanuló középiskolások körében. A kérdőíves adatfelvételre 2015 tavaszán került sor a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Magyar Szociológia Intézete és a Max Weber Társadalomkutatásért Alapítvány szervezésében. A minta kialakítása többlépcsős mintavételi eljárással történt, első lépésben tanfelügyelői adatok alapján az iskolák kerültek kiválasztásra, majd egy következő lépésben az 1293 osztályból véletlenszerű mintavételi logikában 51 osztály került lekérdezésre. A kérdéses során önkitöltős kérdőíveket alkalmaztak, az elemzés egységét az egyes osztályokba járó diákok képezik. Az elemzésre kerülő adatbázis 1108 esetet tartalmaz, a minta hibahatára 1,6%.

Az elemzés első részében arra keresem a választ, hogy milyen szempontok szerint és milyen motivációs tényezők alapján választanak a középiskolások felsőoktatási intézményt, továbbá hogy milyen forrásokra támaszkodnak az informálódásban.

24 Mare, Robert D.: Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological Review*, 1981. 46 (1). 72–87.

A dolgozat második felében magyarázó modellekkel, logisztikus regresszió segítségével vizsgálom a továbbtanulás feltételeit. Előfeltevésem, hogy a származás szerinti különbségek Erdélyben szoros összefüggésben állnak a továbbtanulással kapcsolatos tervekkel.

## Eredmények

Az 1. táblázatban a mintában szereplő erdélyi magyar középiskolás diákok szociodemográfiai jellemzőit és származási hátterét szemléltettem. A 15–19 éves iskoláskorú népesség döntő többsége lány, arányuk 58%, ehhez képest a fiúk a minta 42%-át teszik ki. A diákok kisebb része (45,7%) városi származású, nagyobb részük községközpontban (13,2%) vagy falun (41,1%) született. A képzés szintje szerint megközelítőleg egynegyed-egynegyed arányban vannak jelen IX., X., XI. és XII.-es diákok, bár a X.-esek valamivel nagyobb arányban kerültek a mintába (25,5%). Az iskola típusa szerint vizsgálva a populációt láthatjuk, hogy zömmel elméleti líceumban tanulókról (61,2%) van szó, ehhez a képzéstípushoz áll közel a vokacionális jellegű képzés is, amely valamilyen hivatásszerű szakoktatást<sup>25</sup> takar, érettségi diplomai kimenettel. A mintába kerülő szakiskolai képzésben résztvevők aránya ehhez képest mindössze 22,3%. A képzés szintjére vonatkozó adataink nagyjából megegyeznek korábbi erdélyi esélyegyenlőséggel foglalkozó vizsgálatok eredményeivel<sup>26</sup>, mely értelmében a magyarnyelvű szakoktatást jelentős diáklétszámmhiány jellemezte a kétezres évek elején, amikor is az alapfokú oktatást befejezők 20%-a folytatta tovább tanulmányait szakiskolában. Eredményeink szerint az elmúlt évtizedben ez a trend számottevően nem változott a magyarok körében.

A diákokat, szüleik iskolázottsága szerint vizsgálva megfigyelhető, hogy az általános iskolai végzettséggel rendelkező szülők aránya egyharmadot tesz ki az anyák esetében, és ez az arány valamivel magasabb (38,3%) az apák esetében. Az erdélyi magyar középiskolások szüleinek körében ugyanakkor alacsonyabb az általános iskolai végzettséggel vagy ennél kevesebb osztállyal rendelkező szülők aránya, az alapfokú végzettséggel rendelkező országos felnőtt népesség arányához viszonyítva<sup>27</sup> (40%). A diákok szüleinek 45%-a (apák) és 42%-a (anyák) rendelkezett érettségi diplomával, a felsőfokú végzettségűek aránya mind az apák (17,4%), mind pedig az anyák (24,9%) esetében az országos átlag (15% vö.)<sup>28</sup> fölött volt.

25 Ebbe a kategóriába tartoznak Romániában a művészeti képzést nyújtó iskolák, mint a zene vagy rajz, továbbá a pedagógia, teológia, sport és katonai képzést nyújtó oktatási intézmények.

26 Csata Zsombor: Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi Társadalom*, 2004. 2 (1). 99–132.

27 Veres, 2015. Népességszerkezet és nemzetiség, i.m. 73.

28 Uo. 75.

A jövőtervek vonatkozásában elmondható, hogy a diákok körülbelül kétharmada (68%) szeretne továbbtanulni a középiskola után, amelyből 25% dolgozni is szeretne az egyetem vagy a főiskola mellett. A kérdés során kisebbségben voltak, akik a munkavállalást (23%) tervezték, valamint akik még nem tudták eldönteni (9%), hogyan folytatják a középiskola utáni időszakot.

<b>Nemi eloszlás</b>	<b>Válaszok %-ban</b>	
férfi	42	
nő	58	
<b>Származás településtípusa</b>		
város	45,7	
községközpont	13,2	
falu	41,1	
<b>Képzés szintje</b>		
IX. osztály	26,3	
X. osztály	28,5	
XI. osztály	22,9	
XII. osztály	22,3	
<b>Iskola típusa</b>		
elméleti líceum	61,2	
vokacionális	16,8	
szakközépiskola	22,0	
<b>Szülők végzettsége</b>	apa	anya
alapfokú	38,3	33,3
középfokú	44,4	41,9
felsőfokú	17,4	24,9
<b>Képzést követő tervek</b>		
továbbtanulás	43	
munkavállalás	23	
tanulás és munkavállalás	25	
nem tudja	9	

1. táblázat: A mintában szereplő populáció jellemzői (%), N=1050



Mivel a családok társadalmi pozíciójának egyik legszélesebb körben használt indikátora az apa foglalkozási státusza, a továbbiakban az apák foglalkozás szerinti eloszlásait fogjuk megvizsgálni. A foglalkozási rétegszerkezet kialakításakor az Erikson és Goldthorpe<sup>29</sup> nevéhez kapcsolódó rétegződési sémát veszem alapul, némi módosítással – ez főleg az alsóvezetők és művezetők, a szakmunkások, a betanított fizikai munkások, továbbá a szakképzetlen munkások egy kategóriába való csoportosítását jelentette, ez a kategória összességében a (beosztott) fizikai foglalkozásúakat foglalja magába<sup>30</sup>. A teljes mintára vetítve a fizikai dolgozók nagy arányú jelenléte figyelhető meg (64,1%) az apák körében. A középiskolás diákok apái között az értelmiségi foglalkozásúak aránya 11,2%, a vezetők 4,9%, a vállalkozók pedig 7,1%. A minta 8,2%-át gazdálkodással foglalkozó apák teszik ki; ők a romániai magyar népességhez képest alulreprezentáltak (a gazdálkodással foglalkozó erdélyi magyar népesség aránya ugyanis 19%)<sup>31</sup>. A tanulók 2,6%-nak ugyanakkor nem volt tudása apja foglalkozásáról, köztük pedig felülreprezentáltak a szakiskolában tanulók és 13% nem is adott érvényes választ erre a kérdésre.

A válaszadó diákok iskolatípusa szerint elemezve apjuk foglalkozási státuszát, elmondható, hogy a szakiskolába járó gyermekek valamivel több mint háromnegyedének apja fizikai munkát végez, további 12%-uk pedig gazdálkodó. A szakiskolába járók között találunk legalacsonyabb arányban vezető (1%) és vállalkozó (1,9%) apákat. Mind a vokacionális, mind pedig a líceumi oktatásban résztvevő tanulók csoportjában hangsúlyos a fizikai beosztott munkát végző apák aránya. Figyelemre méltó eltérés a vokacionális típusú képzésben részesülők és a líceumba járók között, hogy előbbieknél magasabb a gazdálkodó apák aránya (10,7%), ez majdnem ugyanannyi, mint a szakiskolába járó gyermekek apáinak számaránya, míg a líceumban tanulók körében 6,3%-ot tettek ki a gazdálkodással foglalkozó apák. További különbségek figyelhetők meg a líceumba, és a szakiskolába járó, értelmiségi foglalkozású apával rendelkezők arányában, ahol azt látjuk, hogy amint haladunk a szakiskola irányából a magasabb presztízsű líceumi oktatás irányába, úgy növekszik az értelmiségi foglalkozású apák számaránya is, illetve csökken a fizikai dolgozó, és gazdálkodó apáké.

29 Erikson, Robert – Goldthorpe, John: *The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies*. Clarendon Press: California University, 1992.

30 Az összevonás legfőbb oka, hogy a szülők foglalkozására vonatkozó kérdés nyílt kérdésként szerepelt a kérdőívben, a válaszokat utólag kellett kódolnunk, így hozva létre a foglalkozási csoportokat. Az Erikson-Goldthorpe-féle séma adaptációjához nem állt rendelkezésünkre megfelelően részletes információ ahhoz, hogy szétválasszuk a szakképzett, szakképzetlen és betanított munkásokat.

31 Veres, 2015. Népegyeszerkezet és nemzetiség, i.m. 120.

Az apa foglalkozási státusza	szakiskola	vokacionális	líceum	összesen
vezető	1	5,3	6,1	4,9
értelmiségi	3,9	11,2	13,8	11,2
egyéni vállalkozó, önfoglalkoztató	1,9	11,8	7,5	7,1
nem fizikai dolgozó (irodai, hivatalnoki, ügynök stb.)	0	2,4	2,4	1,9
fizikai foglalkoztatott	77,3	56,8	61,5	64,1
gazdálkodó	11,6	10,7	6,3	8,2
nem tudja	4,3	1,8	2,3	2,6
Összesen	100	100	100	100

2. táblázat: A diákok eloszlása az apa foglalkozása és az iskola típusa szerint (% , N=1050)

Minden évfolyamon a továbbtanulást tervezők vannak többségben, és a tanulmányaikat folytatni kívánók aránya nagyjából azonos mértékben oszlik el az egyes évfolyamokon. A végzős évfolyamban 45,5% volt a továbbtanulni szándékozók aránya, illetve közöttük volt a legalacsonyabb a bizonytalanok aránya (6,5%). A XI. osztályosok a közvetlen továbbtanulás irányába történő aspiráció után legtöbbször a tanulás és munka együttes tervét jelölték meg (31%), hasonlóan a X. osztályosokhoz (32,1%). A X–XI.-be járó tanulók tehát még inkább tartják összeegyeztethetőnek a tanulást és munkát, viszont XII. osztályosok már kevésbé, közöttük felére csökken az a csoport, aki dolgozni is és tanulni is tervezne egyszerre.

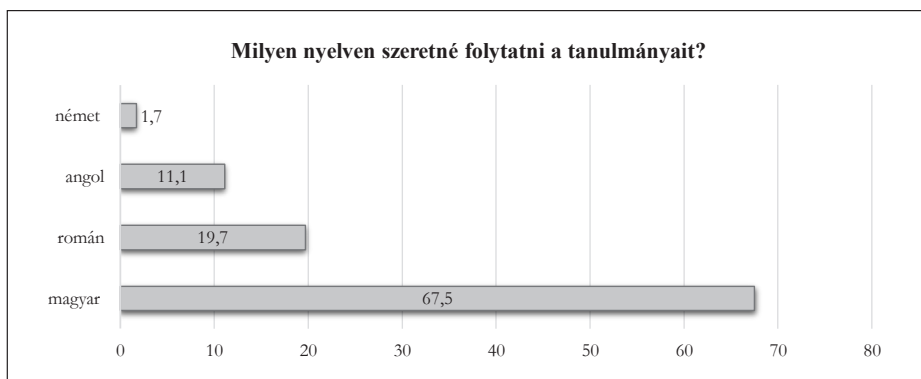
	IX. osztályos	X. osztályos	XI. osztályos	XII. osztályos	Összesen
munkába áll	28,1	12,0	22,7	35,5	23,9
folytatja a tanulmányait	38,8	43,1	39,7	45,5	41,7
mindkettőt egyszerre	20,1	32,1	31,0	12,6	24,4
még nem tudja	12,9	12,7	6,6	6,5	10,0
Összesen	100	100	100	100	100

Szign.  $p < 0,00$

3. táblázat: A diákok jövőtervei a képzés szintje szerint (% , N=1050)

Kevés diáknak volt arról elképzelése, hogy milyen nyelven szeretné folytatni tanulmányait. Az összes továbbtanulni szándékozó (N=438) diák közül mindössze 117-en (10%)

adtak érvényes választ arra a kérdésre, hogy milyen nyelven tanulnának tovább. Kétharmada a továbbtanulni vágyóknak magyarul tenné ezt, egyötödük románul, majdnem egytizedük (11,1%) angolul, és mindössze 1,7% szeretett volna németül továbbtanulni. Adatainkat összevetve a kolozsvári egyetemisták körében végzett reprezentatív felméréssel a középiskolások továbbtanulásra vonatkozó nyelvi preferenciája körülbelül ezeknek az arányoknak megfelelően valósul meg az egyetemi képzés szintjén.<sup>32</sup> Nem mutatható ki szignifikáns összefüggés a szülők iskolai végzettsége, a tanulók éves átlaga, valamint a továbbtanulás nyelve között.



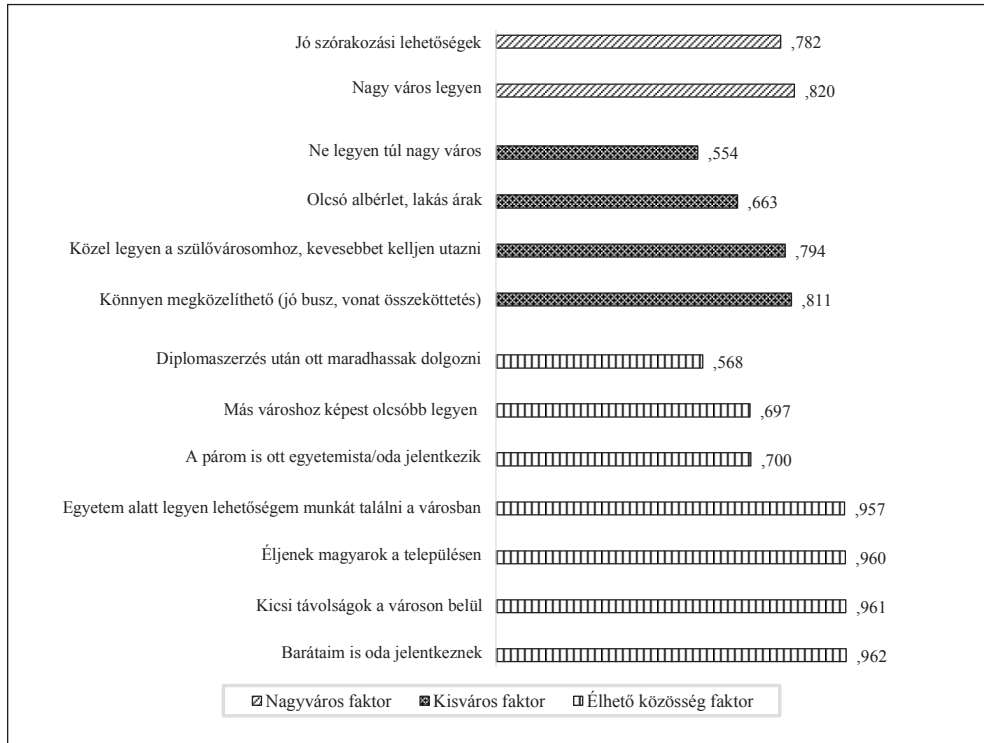
1. ábra: Milyen nyelven szeretné folytatni tanulmányait? (% , N=117)

A kutatás során arról is kérdezték a diákokat, hogy milyen környezeti adottságokat tartanak fontosnak, amikor a továbbtanulásukat tervezik. A kérdéssorban a tanulók egy háromfokú skálán jelölhették, hogy az egyes összetevők (itemek) *nagyon fontosak*, *kevésbé fontosak*, vagy *egyáltalán nem fontosak*. Válaszaikat faktorelemzéssel értékeltem ki, így próbálva beazonosítani azokat a fő dimenziókat, amelyek mentén megragadhatók az intézményválasztás kontextuális tényezői. A faktorelemzés során három fő faktor rajzolódott ki: az első és leghangsúlyosabb faktorba olyan elemek tömörülnek, amelyek a társas közösség jellegére és a megélhetés feltételeire vonatkoznak (pl. legyenek ott a barátok, és legyen munkalehetőség), ezért ezt a faktort úgy neveztem el mint az élhető közösség faktora. Ebben a faktorban egyebek mellett a nemzetiséggel kapcsolatos elem is erőteljesen jelen van, és legalább annyira fontos, hogy éljenek magyarok is a településen, mint az, hogy jó legyen a közlekedés és legyenek jelen a barátok is ott, ahol a diákok a tanulmányaikat szeretnék folytatni. A modellben ez a legmeghatározóbb, legnagyobb hangsúllyal jelen lévő faktor, tehát ez magyarázza az összvariancia legnagyobb hányadát.

32 Veres Valér: A kolozsvári egyetemi hallgatók szakválasztási motivációi és munkavállalása nemzetiség és társadalmi háttér szerint. In: Papp Z. Attila (szerk.): *Változó kisebbség. Kárpát-medencei magyar fiatalok. A GeneZYS 2015 kutatás eredményei*. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet: Budapest, 2017.

A második faktor egy olyan kisvárosi környezetet idéz meg, amely valahol félúton lehet a vidéki környezet és a nagy egyetemi városok között: közlekedés szempontjából jól megközelíthető, illetve nagyon hangsúlyos eleme, hogy ne essen túl távol attól a kibocsátó közegtől, ahol a tanulók születtek, nevelkedtek, és kevés időt kelljen utazással tölteni, míg eljutnak a szülővárosból az egyetemre.

A harmadik faktorba állt össze két olyan item, ami legfőképpen a nagyvárosi jelleget erősíti, és ebből fakadóan a szórakozási lehetőségek is nagy súllyal szerepelnek benne.



2. ábra: A települési adottságok fontossága a továbbtanulás tervezésekor, faktoranalízis (maximum likelihood módszer)

A továbbiakban arra fogok kitérni, hogy milyen forrásokból tájékozódnak a tanulók, amikor a továbbtanulást tervezik, és melyik forrást milyen mértékben tartják hasznosnak. A 4. táblázat százalékosan mutatja az egyes forrásokra jellemző igen válaszokat és az információ hasznosságával egyetértők arányát. A legtöbbben elsősorban a kortárs csoportokat használják tájékozódási forrásként, viszont a kapott információt csak kis mértékben vélik hasznosnak. Adataink szerint ezt követően legtöbbször az egyetemista ismerőseik, valamint az egyetemi honlapok alapján gyűjtenek információkat, és ezek tűnnek a legoptimálisabb forrásoknak is, hiszen a tanulók az innen kapott információkat tudják a legnagyobb

mértékben hasznosítani elmondásuk szerint. A szakbemutatókból, a médiából, valamint a szórólapokból a tanulók valamivel több mint fele tájékozódik, ugyanakkor ezek közül a tájékoztató források közül a szórólapokon szerzett információkat, a médiában elhangzó híreket kevesen tudják hasznosítani. A felvételi kalauzok sem tartoznak a legnépszerűbb tájékoztató források közé.

	<b>Szoktál-e tájékozódni tőlük: ...?</b> (igen, válaszok %-ban)	<b>Mennyire hasznos az információ?</b> (a <i>hasznos</i> és a <i>nagyon hasznos</i> válaszok %-ban)
barátok, osztálytársak	82,1	36,2
egyetemisták	76,1	70,1
egyetemek honlapja	67,9	60,1
egyetemek által szervezett szakbemutatók	55,7	51,7
felvételi kalauzok	45,4	36,8
nyílt napok, egyetemi intézménylátogatás	50,5	50,5
szórólapok	52,1	26,4
rádió, újság, televízió	53,7	29,2

4. táblázat: Tájékoztató források (és ezek vélt hasznossága a továbbtanulást illetően, %, N=1050)

Érdekes azt is megvizsgálni, hogy van-e összefüggés a diákok származása és aszerint, hogy környezetükből kinek a véleményét kéri ki, illetve milyen mértékben vélik fontosnak azt az egyetemválasztás során. Általánosságban elmondható, hogy a szülők véleményét az apa iskolázottságától függetlenül a diákok háromnegyede nagyon fontos befolyásoló tényezőnek tartotta, és ennél kevesebben voltak, akik úgy nyilatkoztak, hogy nem kérdezik meg a szüleiket, vagy egyáltalán nem tartják fontosnak a szülők véleményét (5,9). Megfigyelhetjük, hogy a tanárok és a barátok véleményének fontossága enyhén csökken, ahogy az apák végzettsége nő, ugyanakkor a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák gyermekei kevéssel nagyobb arányban tartották nagyon fontosnak a barátok véleményét oktatóik véleményéhez képest, amikor az egyetemválasztásról gondolkodtak. Az egyetemista ismerősök véleményének fontossága is nagyjából azonos a különböző származású diákcsoportok körében, a származás szerinti különbségek nem szignifikánsak. Lényegesen elmarad a szakember, vagyis az iskolapszichológus véleményének fontossága, amit a diákoknak mindössze

16%-a vélt nagyon fontosnak és 47% pedig egyáltalán nem tartotta annak. Arra is érdemes viszont figyelni, hogy az alapfokú és középfokú végzettséggel rendelkező szülők gyermekei között szignifikánsan nagyobb azoknak az aránya, akik a pszichológusi véleményt nagyon fontosnak tartották a továbbtanulással és intézményválasztással kapcsolatos döntéshozás folyamatában.

Apa végzettsége	Szülők		Tanárok**		Barátok*		Egyetemisták		Iskolapszichológus***	
	fontos	nem fontos	fontos	nem fontos	fontos	nem fontos	fontos	nem fontos	fontos	nem fontos
alapfokú	74,8	7,3	40,1	18,8	42,2	19,4	40,1	22,8	19,4	38,8
középfokú	76,2	5,5	36,4	21,6	37,0	19,6	44,2	18,7	16,2	40,4
felsőfokú	75,6	5,1	29,3	26,5	31,2	24,2	45,9	24,3	10,3	43,9
összesen	75,7	5,9	35,9	21,7	37,2	20,6	43,4	20,7	15,8	40,7

Sig.: Pearson's R \* <0,028; \*\* <0,006; \*\*\* <0,001

**5. táblázat: A környezet véleményének befolyása az egyetemválasztásra az apa végzettségének tükrében (% , N=1050)**

A továbbtanulással kapcsolatos motivációk csoportosítása is a kitűzött céljaink között szerepelt. Az elemzés tekintetében hasonlóan jártunk el, mint ahogy azt tettük a felsőoktatás potenciális helyszínének megválasztásában szerepet játszó tényezők vizsgálatánál. Először faktoranalízist alkalmaztunk. A maximum likelihood módszerrel három faktor különült el az elemzésben, melyek az összvariancia 71%-át magyarázzák. A faktorelemzésben jól láthatóan külön váltak a felsőoktatási intézménnyel kapcsolatos presztízsertékű elemek, mint az elismert diploma, neves szak, jó vélemény, ösztöndíjlehetőségek, az egyetem külföldi kapcsolatai és a magyar nyelven való tanulás. A második faktorban erőteljesen a karrierelemek jelennek meg, ez a faktor 22%-ot magyaráz az összvarianciából, és olyan motivációs elvárások csoportosulnak köréje, mint a diploma könnyű munkaerőpiaci érvényesíthetősége, a jó pénzkeresési lehetőségek, de ide csoportosult a szakmai elhivatás

mint belső motivációs tényező is. Amennyiben a motivációkat külső és belső logikában különítjük el, azt mondhatjuk, hogy az utolsó faktor elsősorban külső motiváló elemeket foglal magába, olyanokat, mint a szülők jó vélekedése, a felsőfokú tanulmányok könnyű teljesíthetősége, illetve a harmonikus viszony tanárok és diákok között.

<b>I. faktor</b>	
Akkreditált szak, elismert diploma	,959
Több éve működő, neves szak	,959
Tanárok jó véleménye az egyetemről, szakról	,959
Jó ösztöndíj-lehetőségek	,881
Távoktatásos szakon is lehessen tanulni	,836
Lehessen külföldön tanulni egyetem közben	,789
Tanulhassak az anyanyelvemen	,738
<b>II. faktor</b>	
Jó karriert tudjak építeni, jól tudjak érvényesülni	,842
Könnyen tudjak munkát kapni, miután végzek	,828
Érdekeljen, amit tanulunk és szeressem a szakmát	,789
Be tudjak jutni ingyenes helyre	,707
Sok pénzt tudjak keresni	,686
<b>III. faktor</b>	
Szüleim jó véleménye az egyetemről, szakról	,764
Könnyen tudjam elvégezni	,754
Jó tanár-diák viszony	,652

6. táblázat: A továbbtanulás motivációi, faktoranalízis (maximum likelihood módszer)

Elemzésem utolsó részében logisztikus regresszió segítségével vizsgálom a továbbtanulási aspirációk befolyásoló tényezőit. A regressziós modell függő változóját a továbbtanulás irányába történő közvetlen aspiráció képezi. Ennek mérésére létrehoztam egy dummy változót, amelynek értéke pozitív kimenetet (1-est) kapott abban az esetben, ha a diák középiskolai tanulmányainak befejezése után egyenesen a továbbtanulást választaná, az összes többi esetben a változó értéke 0. A modell több fázisban készült, pontosan három lépcsős. Az első fázisban az iskolai siker és egyéni teljesítmény tényezőit vontam be a

modellbe, második lépésben a származás hatását operacionalizáló változókat, legvégül pedig a szociodemográfiai változókkal egészítettem ki a modellt. Ezzel a modellstruktúrával arra keresem a választ, hogy mely tényezőknek (tanulmányi teljesítmény vagy származás) erősebb a közvetlen továbbtanulási szándékra gyakorolt hatása.

A modellbe bevont független (magyarázó) változók a fenti csoportosításnak megfelelő sorrendben a következők:

1. tanulmányi siker (a tanuló előző tanévben elért átlagával mérve)
2. a tanulásra fordított idő hétköznap
3. különóra (dummy, 1 – ha jár különóra a diák, 0 – ha nem jár)
4. iskolán kívüli tevékenységekben való részvétel (index)
5. apa iskolázottsága
6. család anyagi helyzete
7. származás településtípusa (dummy, 1 – város, 0 – vidék)
8. a kérdezett neme (dummy, 1 – lány, 0 – fiú)
9. tanulmányi szint (hányadik osztályba járt a kérdezés időpontjában)

Az 1. modell, melyben a tanulmányi eredmények és a tanulásra szánt idő, illetve az egyéb önfejlesztő tevékenységekben való részvétel hatását vizsgáltam, 27%-os magyarázóerővel bír (Nagelkerke  $R^2=0,274$ ). A modellben legerősebb hatása a jó tanulmányi eredményeknek van: minél nagyobb egy diáknak a tanulmányi átlaga, annál nagyobb eséllyel választaná a közvetlen továbbtanulást. Hasonlóképpen növeli a közvetlen továbbtanulás tervezésének esélyét a tanulásra szánt idő növekedése. Legerősebb hatás a három óránál több időt tanulásra fordítók körében mutatható ki, ők majdhogynem háromszor nagyobb eséllyel szeretnének továbbtanulni azokhoz képest, akik kevesebb mint egy órát töltenek otthontanulással. A különórán való részvételnek is erős szignifikáns hatása van a továbbtanulási szándékra, amiből arra következtetünk, hogy az árnyékköztartás hatása jelentősen befolyásolja a továbbtanulási aspirációt: aki a kötelező oktatás mellett fizetett magánórákra is jár, kétszer nagyobb eséllyel tanulna tovább, mint az, aki nem jár magánóra. Az iskolán kívüli tevékenységekben való részvétel növelte a továbbtanulás tervezésének esélyét, de ez a hatás nem volt szignifikáns.

Az apa iskolázottsága és a jövedelmi viszonyokat mérő változók bevonása valamelyest növelte a 2. modell magyarázó erejét, az  $R^2$  értéke 0,274-ről 0,286-ra nőtt. A tanulmányi sikeresség parciális hatása viszont csökkent a 2. modellben, de továbbra is elmondható, hogy a tanulmányi átlag, különösen 9-es átlag fölötti érték, jelentősen növeli (Exp.  $\beta=5,091$ ) a továbbtanulási esélyeket. A tanulásra szánt idő hatásának növekedését figyelhetjük meg, az átlagosnál több időt tanulással töltő kategória (három óránál többet tanulók)



esetében. Figyelemreméltó a 2. modellben, hogy miután az apa iskolázottságát és a jövedelmi viszonyokat mérő változót a beemeltük a modellbe és így vizsgáltuk a szocioökonómiai státusz hatását a különórákon való részvétel elveszítette a továbbtanulási tervekre gyakorolt korábbi szignifikáns hatását. A közvetlen továbbtanulás tervezésének esélyét az apa felsőfokú iskolázottsága növeli legerőteljesebben: a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák gyermekei kilencszer nagyobb eséllyel tervezik folytatni tanulmányaikat, mint a legfeljebb nyolc általánost végzett apák gyermekei, de már a líceumi végzettségű, azaz érettségi diplomával rendelkező apák gyermekei is jó eséllyel<sup>33</sup> szeretnék folytatni tanulmányaikat. A 2001<sup>34</sup> és 3000 lej közötti jövedelemmel rendelkező családok gyermekei kétszer nagyobb eséllyel választanák a továbbtanulást azoknak a családoknak a gyermekeihez képest, ahol a család havi összjövedelme 1500<sup>35</sup> lej alatt van, tehát a család gazdasági helyzete is jelentős mértékben befolyásolja a közvetlen továbbtanulás tervezését.

A szociodemográfiai változók bevonása a 3. modellbe tovább növelte a regressziós becslés magyarázó erejét, a harmadik fázisban a teljes modell magyarázó ereje 30%-os (Nagelkerke  $R^2=0,306$ ). A tanulmányi átlaggal mért iskolai siker hatásának mértéke és erőssége a továbbtanulás tervezésére hasonló maradt a 2. modellhez: a 8,73–9,25-ös átlaggal rendelkező tanulók 2,9-szer, a 9,26-os átlaggal rendelkezők pedig 5-ször nagyobb eséllyel választanák a továbbtanulást a 8,00-as alatti átlaggal rendelkezőkhöz képest. Az otthoni tanulásra szánt idő továbbra is akkor gyakorol legerőteljesebb hatást a továbbtanulási aspirációkra, ha az átlagosnál több időt, tehát hétköznaponta több mint három órát tölt egy diák tanulással. Ezek a diákok mind a 2., mind pedig a 3. modell alapján háromszor nagyobb eséllyel választanák a középiskola befejezése után a továbbtanulást, mint azok, akik egy átlagos hétköznap egy órát, vagy annál kevesebbet szánnak tanulásra. A szociodemográfiai változók bevonása kevéssel csökkentette a származás továbbtanulási tervekre gyakorolt hatását, amit az apák iskolázottsági szintjével mértünk, de a hatás a 3. modellben is szignifikáns maradt. A regressziós becslések alapján érdemes már most megjegyezni, hogy a továbbtanulásra ható tényezők között az apák felsőfokú végzettsége van a legnagyobb mértékű hatással a közvetlen továbbtanulás irányába való elmozdulásra, ezt követően pedig a jó iskolai előmenetel. A 3. modellben növekedett az anyagi helyzet hatásának mértéke és erőssége mint magyarázó tényező. Érdekes módon nem a leggazdagabb családok gyermekei választanák nagyobb eséllyel a továbbtanulást, hanem a már 2. modellben is említett 2001–3000 lej közötti jövedelemmel rendelkező családok gyermekei,

33 5,7-szer nagyobb eséllyel folytatnák tanulmányaikat a líceumi végzettséggel rendelkező apák gyermekei az alapfokú végzettséggel, vagy annál kevesebbel rendelkező apák gyermekeinél.

34 Ahol 2001 román lej egyenlő 135 557 magyar forinttal, és 3000 román lej egyenlő 203 218 magyar forinttal. Az árfolyam megállapítása 2017. június 23-i középárfolyamon számolva 1 RON = 67,7447 HUF.

35 1500 román lej egyenlő 101 615 magyar forinttal, 2017. június 23-i középárfolyamon számolva 1 RON = 67,7447 HUF.

akinek esélye a továbbtanulásra 2,4-szer nagyobb a legalsó jövedelmi kategóriába tartozó családok gyermekeihez képest. A származás településtípusát figyelembe véve, a városi származású fiatalok másfélszer nagyobb eséllyel tanulnának tovább a vidékiekhez képest. A kérdezettek neme ugyanakkor nem gyakorolt szignifikáns hatást a továbbtanulási tervekre a 3. modellben. Ez az eredmény azért is meglepő, mert a korábbi kutatások alapján<sup>36</sup> jelentős különbségek figyelhetők meg fiúk és lányok továbbtanulási aspirációi között. A tanulmányi szint, mely egyben az életkorra is utal, a 12. osztályosok, tehát az idősebb korúak körében 1,2-del növeli a középiskola befejezését követő közvetlen továbbtanulás esélyét a IX. osztályba járókhoz képest.

<b>Magyarázó változók</b>	<b>1. modell (Exp. β)</b>	<b>2. modell (Exp. β)</b>	<b>3. modell (Exp. β)</b>
<i>Tanulmányi átlag</i>			
<= 8,00 (ref. kategória)			
8,01–8,72	2,997***	1,261	1,399
8,73–9,25	6,255***	2,660***	2,971***
>= 9,26	8,995***	5,091***	5,507***
<i>Tanulásra fordított idő</i>			
<= 1 óra (ref. kategória)			
>1 és <=2 óra	1,527*	,955	,959
>2 és <=3 óra	1,899**	2,080*	1,901*
>3 óra	2,755***	3,138***	3,118***
<i>Különóra dummy (1–igen, 0–nem)</i>	2,000***	1,442	1,308
<i>Extrakurrikuláris tevékenységek (index)</i>	1,025	1,022	1,060
<i>Apa iskolázottsága</i>			
8 osztály (ref. kategória)			
szakiskola		4,117	3,644
líceum		5,733*	4,865*
egyetem		9,662**	8,176**

36 DiMagio, Paul: Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students. *American Sociological Review*. 1982. 47 (2). 189–201.

<i>Jövedelem</i>			
<= 1500 RON (ref. kategória)			
1501-2000 RON		1,791	1,881*
2001-3000 RON		2,242**	2,400**
>3000 RON		1,485	1,403
<i>Településtípus</i> dummy (1–város, 0–vidék)			1,549*
<i>Kérdezett neme</i> dummy (1–lány, 0–fiú)			,901
<i>Tanulmányi szint</i>			
IX. osztály (ref. kategória)			
X. osztály			1,048
XI. osztály			2,283
XII. osztály			1,251**
<i>Konstans</i>	,087	,025	,016
<i>Nagelkerke R Square</i>	,274	,286	,306

Sig.: \*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

7. táblázat: A továbbtanulás tervezését befolyásoló tényezők többváltozós modellje (logisztikus regresszió)

## Összegzés

A tanulmány erdélyi magyar középiskolás diákok jövőterveit vizsgálta, e tervek közül pedig részletesebben a továbbtanulás tervezésének körülményeit, a felsőoktatási intézmények környezetével kapcsolatos elvárásokat, a motivációs tényezőket, valamint azokat az egyéni és társadalmi feltételeket, amelyek a továbbtanulást nagy eséllyel befolyásolják.

A középiskolai képzés szintje szerint vizsgálva a tanulókat elmondható, hogy bár minden évfolyamon többségben vannak azok, akik a továbbtanulást tervezik, ezek aránya a végzős, XII. évfolyamos diákok körében a legnagyobb. Míg XI. osztályban a tanulók közel egyharmada gondolja úgy, hogy össze tudja egyeztetni az egyetemi tanulmányokat és a munkát, XII.-ben ezt már jóval kevesebben (13%) tervezik.

Alacsony válaszadási aránnyal szembesültünk, amikor arról kérdeztük a diákokat, hogy milyen nyelven szeretnének továbbtanulni. A válaszok alapján viszont azt tapasztaltuk,

hogy a középiskolások tervei nagyjából tükrözik a felsőoktatási intézményekben tapasztalható tényleges nyelvválasztási arányokat. A magyar diákok döntő többsége magyar nyelven tervezi folytatni tanulmányait, és a magyarság jelenléte is fontos szempont a diákok számára, amikor a felsőoktatási intézmény helyszínének kiválasztásában gondolkodnak. Az anyanyelvi környezet mellett további nagyon fontos szempontként jelenik meg az egyetemválasztás során a személyes kapcsolathálózat (barátok, partner) jelenléte és a város élhetősége (jó közlekedés, munkalehetőségek) mint vonzó tényezők.

A felsőoktatással kapcsolatos információkat a középiskolások elsősorban a kortárs csoportokon keresztül szerzik, és ezek közül a leghasznosabbnak az egyetemistáktól kapott információkat tartják. Az egyetemek honlapjait is a fő tájékoztató platformok közé sorolták, illetve lényeges számban nagyon hasznosnak tartották még az egyetemek által szervezett szakbemutatókat és nyílt napokat. Válaszaik alapján kiderült, hogy bár eljut hozzájuk a média tájékoztatása, a felvételi kalauzok és szórólapok is, az innen szerzett információkat kevésbé vélték hasznosíthatónak. A továbbtanulás tervezésében származástól függetlenül fontos véleményformáló szerepet töltenek be a szülők. A tanárok és a barátok továbbtanulással kapcsolatos véleményeinek fontossága csökken az apák végzettségének növekedésével. Viszonylag kevesen tartják hasznosnak a pszichológus jövőtervekkel kapcsolatos tanácsait, ugyanakkor az alacsonyabb képzettséggel rendelkező szülők gyermekei között nagyobb arányban vannak, akik hasznosnak gondolják a szakember véleményét ebben a kérdésben. Ezért fontos, hogy a jövőben az alacsonyabb társadalmi rétegekből származó gyermekek valóban jussanak is el a pszichológiai szaktanácsadásig, ahol remélhetőleg hasznosítható karriertanácsadásban részesítik őket.

A továbbtanulással kapcsolatos motivációk legtisztábban két fő dimenzió mentén különíthetők el: az egyik az egyetemi képzéssel mint presztízstényezővel kapcsolatos, a másik pedig a jó karrierlehetőségekhez fűződik. A tanulmány utolsó részében logisztikus regressziós becsléssel vizsgáltam a továbbtanulásra ható tényezőket. Végkövetkeztetésem, hogy a továbbtanulás tervezésének esélyét nagymértékben az apa felsőfokú iskolai végzettsége, valamint a tanulmányi sikeresség mellett a tanulásba fektetett idő valószínűsíti. Összességében elmondható, hogy (az apa végzettségével operacionalizált) származási háttér az elsődleges meghatározója a továbbtanulási szándéknak, vagyis az egyéni erőfeszítések mellett legnagyobb eséllyel a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák gyermekei aspirálnak a közvetlen továbbtanulás irányába.