

MARTON Zsuzsanna

A szakképzésben tanulók jövőképe – a család mint befolyásoló tényező szerepe

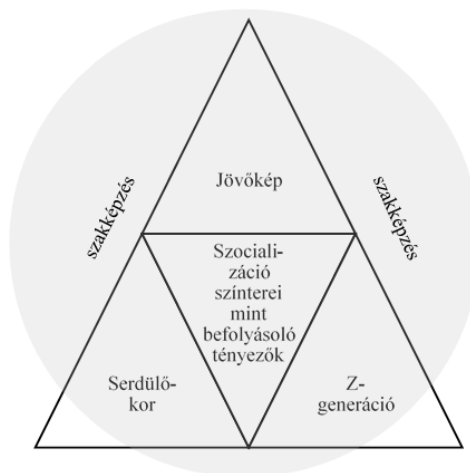
Bevezetés

A jövő mindnyájunkat foglalkoztat kortól, nemtől, iskolai végzettségtől függetlenül, azonban minden életkornak megvannak a sajátos feladatai, jövőképhez kötődő vonatkozásai, melyet az egyén sajátos jellemvonásai tovább alakítanak, színesítenek. Az egyén lélektani fejlődését tekintve a serdülőkor az az időszak az emberek életében, amikor már előtérbe kerülnek a felnőtt életformával kapcsolatos, jövőképet nagyobb mértékben meghatározó döntések.

Jelen tanulmány vizsgálatának középpontjában a fiatal serdülők azon szegmense áll, akik középiskola-választási döntésükkel már egy lépéssel közelebb kerülnek a felnőtté váláshoz, a munka világához, mint más egykorú társaik: ők a szakképzés rendszerébe bekapcsolódó fiatalok.

A fiatalok jövőképeinek vizsgálata mind pedagógiai, mind pszichológiai szempontból több kutatási terület, elméleti összefüggés ismeretét követeli meg. A szakképzésben tanuló fiatalok jövőképeinek alakulásával és formálásával számos, szoros ok-okozati kapcsolatban álló vizsgálati terület azonosítható: a serdülőkor pszichés fejlődésének tana, a szocializációs szintereket befolyásoló tényezők vizsgálata, a jövőkép-orientációs folyamatok, valamint a generációs elméletek közül a Z-generáció jellemzőinek feltárása. (1. ábra)

1. ábra: Jövőképvizsgálathoz szorosan kapcsolódó kutatási területek



Forrás: saját szerkesztés

A jövőkép-orientáció mint folyamat

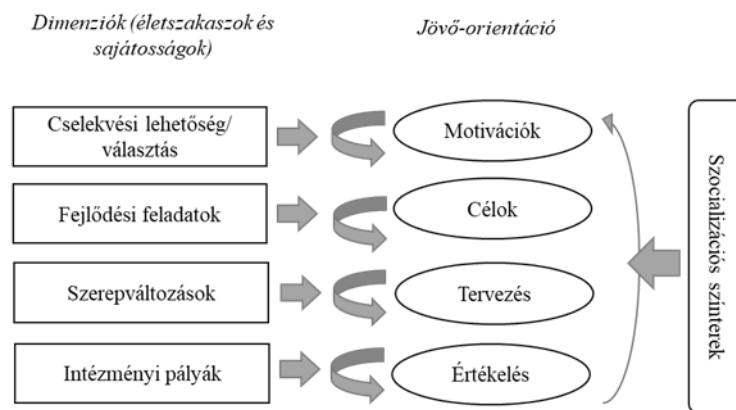
A jövővel kapcsolatos gondolatok többnyire a jövőbeni célokra, preferenciákra és azok stratégiai megvalósítására terjednek ki. Pszichológiai vonatkozásban azonban kognitív folyamatok összességéként – úgymint előrejelzés, tervezés, magatartásszabályozás, vagy éppen emocionális vagy attitűdalapú megközelítésből (pl. optimista, negatív, reményekkel teli) értelmezhető. (Nurmi, 2005, Horváth – Nováky, 2016)

Ezen nézetek mellett a jövőkép alakulása szoros kapcsolatban áll azzal az életrésszel, amelyben az egyén van. Például a gyermekek nem rendelkeznek azokkal a kognitív képességekkel, továbbá olyan mértékű autonómiával, amely alkalmassá tenné őket hosszú távú döntések meghozatalára jövőjükkel kapcsolatban. A serdülőkorú fiataloknál, akik már magasabb szintű, fejlettebb kognitív képességekkel

és kellő függetlenséggel (függetlenedési vágygal) bírnak, a jövő-orientáció egyre nagyobb szereppel jelenik meg, mely innentől kezdve életüket fokozottan végigkíséri. Ez az életszakasz az, ami leginkább befolyásolja a felnőtt létet és jövőt (NURMI, 2005).

Az egyéni jövőkép kialakulása összetett folyamat. Nurmi (2005) a jövő-orientáció folyamatát életkor alapú kontextusba helyezve az egyén jövővel kapcsolatos motivációiban nagy szerepet tulajdonít a múltbéli eseményeknek és adottságoknak (pl. neveltetés, tapasztalatok, személyiség), melyek a lehetőségek megragadásánál meghatározó. Az egyes életszakaszokhoz rendelt jellemző fejlődési feladatoknál (pl. serdülőknél a pályaválasztás) a jövőbeni célok kialakításánál a korábbi tudás, a családtól átvett értékrendszer domináns és ebből adódóan nagy eltérések mutatkoznak egyénenként. A célkitűzést követően az egyén a tervezés fázisába lép, egy új szerepkörben (pl. munkavállalóként) a célok megvalósításán dolgozik, melyről intézményi keretek között folyamatos visszacsatolást kap és önértékelést végez. A jövő-orientáció mind a négy lépcsőjét – így az egyes dimenziókat is (választási utak, fejlődési feladatok, aktuális és jövőbeni szerepek, intézményi közeg) – a szocializációs színterek, úgymint a család, az iskola vagy a munkahely áthatják, és ez által a jövőképet alakítják.

2. ábra: A jövő-orientáció folyamatmodellje



Forrás: Saját szerkesztés (Nurmi, 2005 alapján)

A modell is szemlélteti, hogy a jövőkép kialakulásának a folyamata alatt a célok megfogalmazása vagy megvalósítása egyrészt belső motiváció alapján születik, de sokkal hangsúlyosabb a „külső”, környezeti ráhatás. Ezek alapján az egyén cselekedetei a külső elvárásokra adott válaszreakció.

Számos hazai és nemzetközi kvalitatív kutatás (Nurmi, 1993, 2005; Yowell, 2000; Jámbori, 2003, Sallay, 2003; Raymann – Varga, 2017;) állította középpontjába a fiatalok jövőképeinek vizsgálatát, ahol nemzettől, kultúrától függetlenül az alábbi három leggyakoribb témakörre tértek ki a fiatal interjúalanyok:

- foglalkoztatás,
- oktatás és
- család.

Érdekes megállapítás, hogy a megkérdezett fiatalok ebben a tárgyalt életkorban jellemző „feladataikra” összpontosítva a szabadidőt és kapcsolódási tevékenységeket hátrébb szorítják, vagy teljesen feledésbe merítik, ha a jövőbeni terveikre gondolnak.

Útkeresés – serdülők pszichés jellemzői

Minden kornak megvannak a nehézségei, de talán a serdülőkor az az életszakasz, amely mind a gyermeket, mind a környezetét (pl. szülők, pedagógusok) egy időben nagyobb kihívások elé állítja.

Ha a pályaválasztás, a középiskolai felvétel időszakára gondolunk, már önmagában nagy teher, stressz nehezedik a pubertás korú fiatalokra, hiszen döntésüknek súlya van, kihat a jövőjükre. Tovább fűzve a gondolatot, a szakképzési rendszerbe már bekerült tanulóknak a gyakorlati helyükön is helyt kell

állniuk, mely sok esetben egy felnőttnek is megterhelő egyszerre két helyen teljesíteni. Eddig azonban csak a tinédzserek életszakasaiban megjelenő feladatok kerültek megemlítésre, a bennük zajló biológiai, fizikai változások nem. A serdülőkori fejlődés és változások fontosságát *Erikson (1994)* elmélete is alátámasztja miszerint, ez az életszakasz az identitás kialakításának szempontjából kritikus.

Havighurst (1972) alkotta meg a fejlődési feladatok koncepcióját, mely az alkalmazkodás mérésére szolgált. Az egyes életkorokhoz olyan általános feladatokat rendelt, mely a leginkább jellemezte a kor alapján azonos életszakaszban lévő emberek csoportját. A serdülőkort tekintve az alábbi feladatokat azonosította (ECOURSESONLINE, é.n.):

- testkép elfogadása, test megbecsülése és hosszútávú gondoskodás,
- társas kapcsolatok kialakítása mindkét nemmel,
- női és férfi nemi szerepekkel való azonosulás,
- érzelmi függetlenedés a szülőktől és a felnőttektől,
- értékrend és erkölcsi rendszer kialakítása, ideológia képzése,
- pályaválasztás,
- társadalmi normák szerinti felelősségteljes viselkedés kialakítása,
- párválasztás, családalapításra történő felkészülés.

Walker elméletében megjelennek mind a biológiai, mind a fizikai és lelki változásokkal összefüggésbe hozható problémák és erre épülő feladatok, azonban az egyik legfontosabb feladat ebben az életszakaszban az identitáskeresés, kialakítás. A serdülőkor tulajdonképpen egy átmeneti állapot a gyermekkor és felnőttkor között, melyben a fiatal serdülők viselkedése, érzelmei, döntési mechanizmusai alapjaiban megváltoznak (*Költő – Zsiros, 2013*).

Az identitásképzés folyamata sok serdülőt megzavarhat, hiszen nem csak a saját egyéni identitásukat kell megtalálniuk, hanem a társadalmi szférában is ki kell alakítaniuk az identitásukat. Erikson az identitásképzésben két kulcstényezőt fogalmazott meg (*Cole-Cole, 2006:673*):

- *Krízis/feltárás*: aktív keresési és értékelési folyamat a jövőbeni lehetőségekről, szülők választásának újraértékelése.
- *Elköteleződés*: személyes tapasztalási folyamat a célokra, értékekre, szemléletre vonatkozóan.

James Marcia (1966) (in Cole-Cole, 2006) e két dimenzió mentén vizsgálta főiskolások pályaválasztási folyamatát és pályaidentitásukat, mely eredményeként a pályaidentitás problémájának négy típusát határozta meg (3. sz. ábra)

3. ábra: Serdülőkori identitás alakulásának négy típusa

		Elköteleződés	
		igen	nem
Krízis	igen	Elért identitás	Moratórium
	nem	Korai zárás	Identitásdiffúzió

Forrás: Saját szerkesztés (Marcia, 1966; in Cole-Cole, 2006:673 alapján)

- 1) *Elért identitás*: az ebbe a kategóriába tartozó fiatalok már túlvannak pályaválasztási döntésükön, és céljaikat ezen döntési eredmény mentén követik és valósítják meg.
- 2) *Korai zárás*: a pályaválasztást a fiatalok ezen csoportja nem válságként élte meg, fiatalabb koruktól kezdődően egy adott pályára készülnek, melynek háttérében lehet szülői minta vagy például egy traumatikus esemény. (N. Kollár – Szabó, 2004)
- 3) *Moratórium*: Az identitáskrízis aktív átélése, választás nehézsége.
- 4) *Diffúz identitás*: egy bizonyos pálya iránti elköteleződés problematikus, sok pálya érdekli, a személy döntésképtelen.

Szocializációs színterek jövőképfomáló ereje – fókuszban a család

Az egyén születésétől kezdve egy tanulási folyamaton megy keresztül, mely során a személyisége éretté válik és képes lesz a társadalmi elvárásoknak eleget tenni. A környezet megismerése, a viselkedési és együttélési szabályok elsajátítása, társas rendszerek megismerése mind ennek a folyamatnak része (*Bányász, 2008*). Az egyén szociális fejlődésében az őt körülvevő környezete jelentős befolyással van.

A család életünk olyan meghatározó közege, ahol személyiségünk formálódik, fejlődik, világnézetünk kialakul. A családi szocializációs folyamat során fejlődik ki a gyermekben az iskola, a tanulás és még távolabbra tekintve az egész élethez való attitűdje, beleértve a munka világát is.

A serdülő fiatalok jövőképeinek tekintetében a pályaválasztás és karrierfejlődés azok a meghatározó témakörök, melyben a család szerepe és felelőssége jó, ha megnyilvánul. A pályaválasztási döntés háttérében már ott húzódik a szülő előrelátása, igyekezete, hogy gyermek fejlesztésére mekkora hangsúlyt helyez és energiát fektet. A fejlesztési törekvéseken túl a szülői figyelem is elengedhetetlen, hiszen kortárskapcsolatok monitorozása, a folyamatos kommunikáció, szülői tapasztalatok, életút megosztása mind segítheti a serdülőt a döntésében. A családnak, szülőknek viszont nemcsak a pályaválasztásban kell támaszul szolgálnia, hanem a későbbi munkavállalás terén is irányadóak azok az értékek, a hozzáállás, amelyet a gyermek otthonról hoz (*Kissné-Viszket, 2015*).

A jövőképet a szülők végzettsége, foglalkozása, családi állapota szintén befolyásolhatja. A gyermekek egy mintát látva nőnek fel, melyet természetes referenciapontként alkalmaznak, ahhoz mérten határozzák meg jövőbeni céljaikat. A korábban hagyományként felfogott látásmód, hogy a szakma, foglalkozás generációról generációra átszáll, a mai globális piaci verseny eredményeként eltűnően van, a fiatalok a piaci igényeket és trendeket szem előtt tartva döntenek, szükség esetén váltanak (*Hutflesz, 2011*).

Anyag és módszertan

A szakképzés jelen társadalmi megítélését tekintve egy alacsony presztízsértékkel bíró választási alternatíva a fiatalok (és szüleik) középfokú oktatással kapcsolatos döntéseinek mérlegelésekor. Annak ellenére, hogy a munkaerőpiacon fokozott igény jelentkezik a szakképzett fiatalok iránt, a szakképzés rendszere, a munkaerőpiac kínálta lehetőségek nem elég vonzóak a fiatalok számára. Sok esetben a szakképző intézmények egyfajta végső állomásként szolgálnak azon tanulók számára, akik nem jutnak be egyéb gimnáziumi képzésekre.

Jelen tanulmány és empirikus kutatás célja, hogy megvizsgálja a szakképzésbe becsatlakozott fiatalok jövőképét, abban szerepet játszó tényezőket és összefüggéseiket, különös tekintettel a család és szocio-demográfiai háttérére. A kutatás során az alábbi kérdések megválaszolása volt a cél:

- A szakképzésben tanulók attitűdje milyen a jövőkép vonatkozásában? Van szerepe a kornak vagy az tanult képzési ágazatnak?
- A jövővel kapcsolatos döntésekben mekkora szerepe a családnak és szocio-demográfiai háttérének?

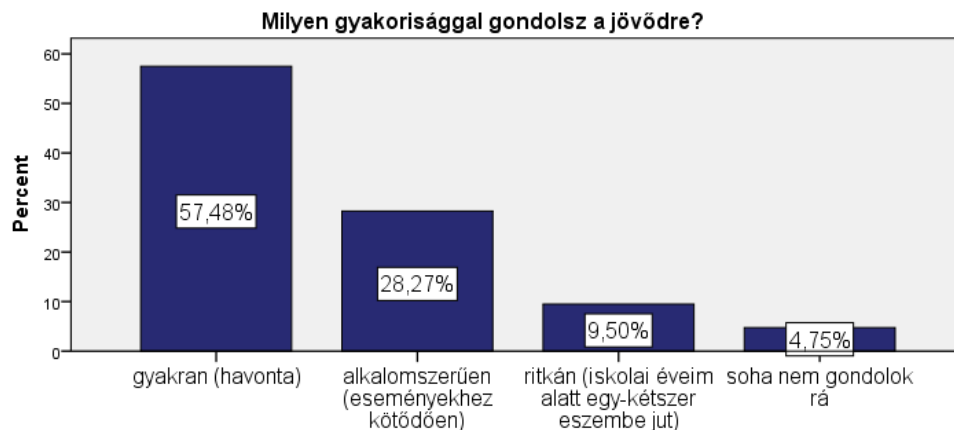
A 28 zárt kérdésből álló kérdőíves vizsgálat 421 tanuló részvételével készült egy nyugat-dunántúli szakképző iskolában, mely az iskolai sokaságra levetítve 80 százalékos részvételi arányt jelent. A kérdőív kitöltők 26,1 százaléka férfi, 73,9 százaléka nő. A kilencedik és tizedik évfolyam képviselteti magát a legnagyobb arányban összesen 50,8 százalékkal, a 11. évfolyam 27,8 százalékkal, a 12. évfolyam 12,8 százalékkal, míg a 13-14. évfolyam összesen 8,5 százalékkal. Az ágazatokat tekintve a legnépszerűbb a vendéglátóipar ágazat, melyben 197 diák tanul, ezt követi a kereskedelem (59 fő), majd a közgazdaság és ügyvitel fej-fej mellett (48-52 fő).

A kérdőívek adatai IBM SPSS 22 statisztikai elemzőszoftver alkalmazásával kerültek rögzítésre és kiértékelésre. Az elemzések között szerepelt keresztábra-elemzés, varianciaanalízis és korrelációs számítás.

Eredmények

A kérdőíves kutatásban részt vevő fiatalok több mint fele (57,48 százalék) havi gyakorisággal gondol a jövőjére, közel harmaduk eseményekhez kötődően, 4,75 százalékuk pedig soha.

4. ábra: A jövőbeni tervekre való gondolás gyakorisága

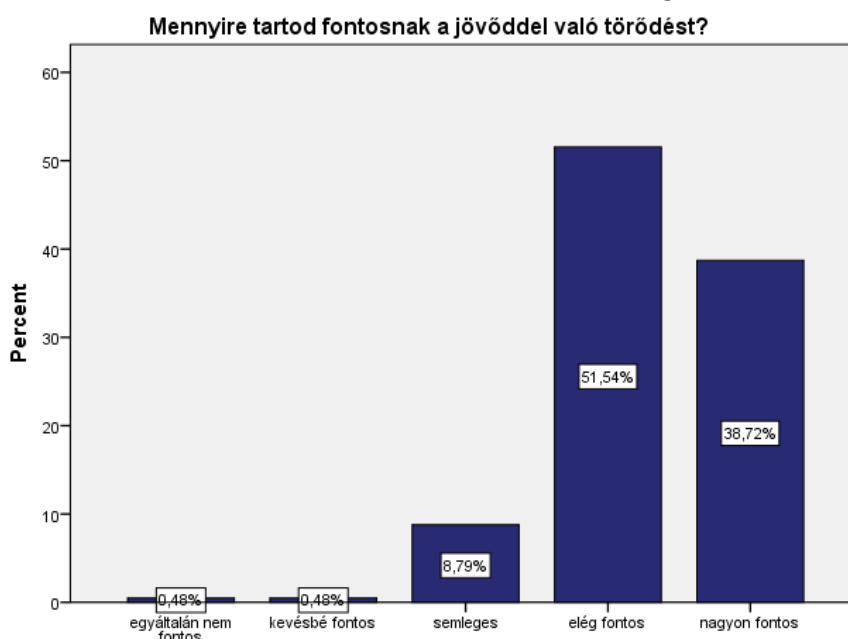


Forrás: saját szerkesztés (SPSS)

Az egyes évfolyamokat elemezve megfigyelhető, hogy 11. és 12. évfolyamon 65 százalék feletti azon fiatalok aránya, akik havi szinten elgondolkoznak a jövőjükéről. Az asszociáció- és összefüggésvizsgálat (Khi-négyzet statisztikai próba és Spearman-féle rangkorrelációs vizsgálat) során kiderült, hogy szignifikáns kapcsolat van a két változó között 5 százalékos szignifikancia szinten meghatározva ($p=0,00<0,05$). Az egyes ágazatok és a jövőképről való gondolkodás között azonban szignifikáns kapcsolat nem mutatható ki, a változók egymástól függetlenek.

A felmérésből az is kiderült, hogy a szakképzésbe bekapcsolódott fiatal tanulók 90,26 százaléka igenis fontosnak tartja a személyes jövőképpükkel való törődést (4. ábra) és 65,79 százalékuk többnyire pozitív vagy nagyon pozitív a jövőjével kapcsolatban. Sem a képzési forma (szakgimnázium, szakközépiskola, érettségire épülő képzés), sem a szakképzési ágazat nincsen szignifikáns összefüggésben a jövőképpel kapcsolatos attitűd tekintetében.

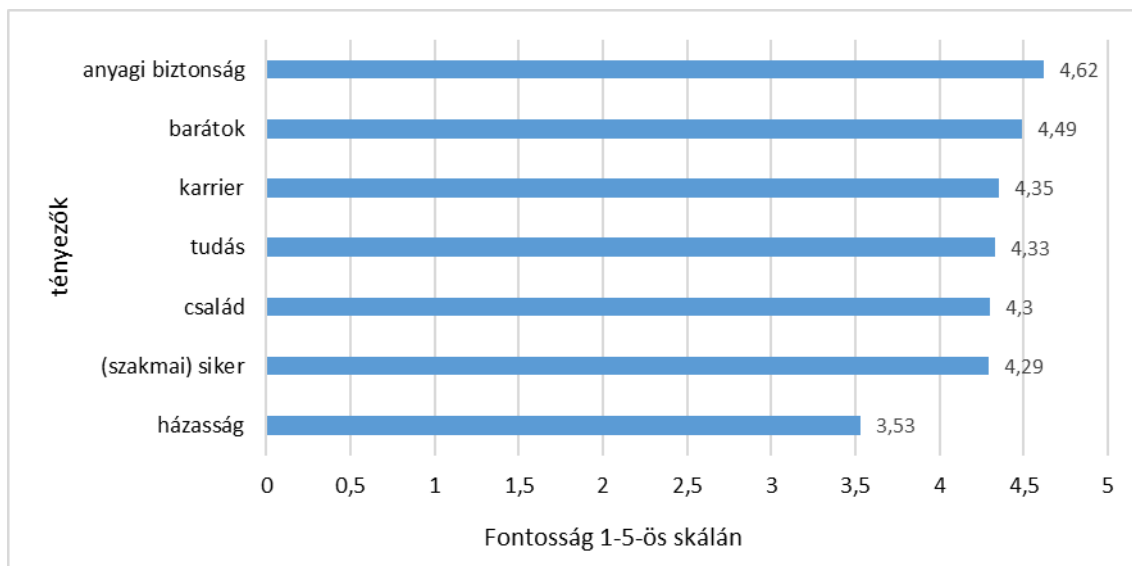
5. ábra: Jövővel való törődés fontossága



Forrás: saját szerkesztés (SPSS)

A jövőképet befolyásoló tényezők és szempontok fontosságának ötfokozatú Likert skálán való értékelése során a számtani átlag szerinti legmagasabb átlagértéket az anyagi biztonság (4,62), majd a barátok (4,47) és a karrier (4,35) kapták.

6. ábra: Befolyásoló tényezők fontossága



Forrás: saját szerkesztés

A válaszadók 42 százaléka a jövőben szeretne a saját tanult szakmájában elhelyezkedni, jelentős arányuk – 39,4 százalékuk – még nem tudja, közel 20 százalékuk pedig biztos, hogy nem akar. A szakmájukban elhelyezkedni kívánó tanulóknak a 60,4 százaléka alsóbb, 9-10. évfolyamokra jár, 11. évfolyamban egyfajta krízis észlelhető, itt azon tanulók aránya tolódik nagyobb irányba, akik biztosan nem akarnak vagy nem tudják, hogy szeretnének-e a tanult szakmában dolgozni. Az évfolyamok és a szakma iránti tervezett elköteleződés között is szignifikáns kapcsolat ($p=0,011<0,05$) áll fent.

A foglalkoztatás formáját tekintve szinte fele-fele arányban oszlanak meg a válaszok, 52,5 százalékuk szeretne vállalkozást indítani, míg 47,5 százalékuk alkalmazotti viszonyban képzelel el jövőbeni munkahelyét. Külföldi munkavállalást a válaszadó tanulók 20,2 százaléka biztosan, de további 48 százalékuk valószínűsíti mint potenciális munka- vagy letelepedési hely. Akik biztosan külföldi munkavállalásban gondolkoznak, azoknak több mint fele (51,8 százalék) a vendéglátóipar ágazatban tanul.

A továbbtanulásra adott válaszok változatos képet mutatnak. A szakképzésben részt vevő diákok 38,72 százaléka tervezi, hogy egy újabb szakma tanulásába kezd jelenlegi tanulmányainak befejezését követően. A válaszokból kitűnik, hogy a tanulmányok finanszírozásának nehézsége nem feltétlen indok a jövőbeni tanulást illetően.

A megkérdezett fiatalok közül, akik a család szerepét kiemelten fontosnak tartják a jövőjükben, 49,1 százalékuknak a szülei házasságban élnek, 20,5 százalékuk együtt él, de nem házasok, 28,1 százalékuknak pedig külön élnek a szülei. A fontosságot tekintve a család (4,3) nagyobb szereppel bír, mint a házasság (3,53) intézménye az átlagokat tekintve, különösen azok körében, akiknek a szülei együtt élnek. Megállapítható, hogy szignifikáns kapcsolat van a változók között, azaz befolyásolja a család-házasság jövőbeni szerepét a fiatalok életében, hogy az ő családjukra mi jellemző.

A család és a szülők szerepének fontosságát bizonyítja, hogy a komolyabb döntéshozatal előtt nagy arányban (71,97 százalék) a szüleikhez fordulnak támogatásért, valamint a tanulók felének a példaképe a saját szülője. Megfigyelhető az is, hogy azon tanulók, akik főként a családjukkal töltik a szabadidejüket, nagyobb arányban tekintenek a szülőkre példaképként, mint azok, akik a szabadidejükben inkább a barátaikkal vannak. A Khi-négyzet statisztikai próba igazolja is a szignifikáns

kapcsolatot ($p=0,04 < 0,05$) a két változó (példakép és szabadidős partner) között 95 százalékos valószínűség mellett.

A szülők iskola végzettségét és foglalkoztatási körülményeit elemezve az adatok azt mutatják, hogy a szülők végzettsége viszonylag alacsony szintű, a mintában leggyakrabban előforduló válasz a szakmunkásbizonyítvány volt mind az édesanyák, mind az édesapák végzettségére vonatkozóan. Mindkét szülő esetében igaz, hogy közel 60 százalékuknak érettségi bizonyítványa sincsen, az alapfokú oktatást sem teljesítők viszonylag kis arányban szerepelnek mind az édesanyák (82,4 százalék), mind az édesapák (0,7 százalék) körében. A szülők közötti különbségeket tekintve az édesanyák valamivel nagyobb arányban rendelkeznek magasabb iskolai végzettséggel a gyakorisági táblák eredményei alapján, viszont ezt az eredmény torzíthatja, hogy az édesapák végzettségére vonatkozóan nagyobb arányában jelent, meg hogy nem tudják, mi az édesapa végzettsége. Ennek feltételezett oka, hogy csak az édesanyákkal élő tanulóknak a 21,6 százalékának sincsen információja az édesapa legmagasabb iskolai végzettségét illetően.

A foglalkoztatási viszonyokat elemezve a megkérdezettek szüleinek a fele vállalati szférában dolgozik alkalmazottként. Az édesanyák 26,4 százaléka, az édesapák 13,5 százaléka dolgozik közalkalmazotti jogviszonyban. Az édesapák esetében a vállalkozói hajlandóság jóval magasabb, kétszer annyi édesapa vállalkozik, mint édesanya. Csak az édesapák foglalkoztatási viszonya van asszociációs kapcsolatban 5 százalékos szignifikancia szinten ($p=0,001 < 0,05$), akkor is gyenge kapcsolat határozható meg a Cramer-féle V mutató értéke (0,216) alapján. Az édesanyák 10,2 százaléka munkanélküli, míg az édesapák 2,9 százaléka.

A fiatal válaszadók többsége (86,4 százalék) saját és családjuk anyagi helyzetét átlagosnak, jónak ítéli meg, 1,4 százalékuk kifejezetten rossznak, 4,3 százalékuk inkább rossznak és csak 7,8 százalékuk értékeli nagyon jónak. A saját anyagi helyzet megítélése nincs szignifikáns kapcsolatban azzal, hogy a diákok mennyire tartják fontosnak az anyagi biztonságot a jövőjükben.

Következtetések

A szakképzésben tanulóknak több okból kifolyólag sincsen egyszerű helyzete. Először is pont abban a korban vannak, amikor életkori sajátosságokból fakadóan olyan fizikai, biológia, pszichológiai fejlődésen mennek keresztül, mely számos feladat és krízis elé állítja őket. Másrészt nem csak egyszerűen a középfokú oktatásba léptek és annak nehézségeivel küzdenek meg, hanem szakma, pálya iránti orientációjukat is elkezdődött.

A gyerekek a társas rendszerekben sajátítják el a későbbi életükben is szerepet játszó viselkedési szokásokat (normákat), melynek első szocializációs színtere a család. A családi közegben formálódik az egyén személyisége, a családi minta alapján fog számos, jövőjét meghatározó döntést meghozni.

A 421 tanuló bevonásával történt kvantitatív kutatás a szakképzésben tanuló fiatalok jövőképét vette górcső alá, mely több szempont alapján vizsgálta a fiatalok jövőképét. Az empirikus kutatás eredményei szerint a szakképzésben tanuló diákoknak közel 60 százalékát viszonylag gyakran foglalkoztatja a jövő gondolatata. Az intézmény tanulóinak több mint 90 százaléka a jövőkép fontosságát hangsúlyozta. A jövőképet befolyásoló tényezők közül az anyagi biztonság áll az első helyen az átlagpontoszámokat tekintve, míg a család a negyedik helyen a barátokat, karriert és tudást követve.

A gyerekek a társas rendszerekben sajátítják el a későbbi életükben is szerepet játszó viselkedési szokásokat (normákat), melynek első szocializációs színtere a család. A családi közegben formálódik az egyén személyisége, a családi minta alapján fog számos, jövőjét meghatározó döntést meghozni. A család befolyásoló ereje és szocio-demográfiai háttere meghatározó a fiatalok jövőképében, mely a kutatásban is igazolódott. A megkérdezettek közel 72 százaléka fontosabb döntések esetén szüleik véleményére támaszkodik, illetve kb. 44 százalékuk példaképként tekint rájuk. Jövőképükre statisztikailag is bizonyítottan hatással van családjuk szerkezete, összetétele és a szülők iskolázottsága.

Felhasznál szakirodalom

- Bányász, I. (2008.): A szocializáció folyamata és szinterei, a szociális identitás kialakulásának összefüggései. Elérhető: http://kepzesevolucioja.hu/dmdocuments/4ap/2_1851_009_101030.pdf (Letöltve: 2019.02.02.)
- Cole, M. – Cole, S.R. (2006): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó. Budapest.
- ECOURSES ONLINE (é.n.): Development tasks of adolescence. Elérhető: <http://ecoursesonline.iasri.res.in/mod/page/view.php?id=24342> (Letöltve: 2019.02.05.)
- Erikson, E. H. (1994): Identity, Youth and Crisis. 7th ed. W.W. Norton. Elérhető: <http://www.academia.edu/37327712> Erik_H._Erikson_-_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W._W._Norton_and_Company_1_ (Letöltve: 2019.02.03.)
- Horváth, ZS. E. – NOVÁKY, E. (2016): Development of a future Orientation Model in Emerging Adulthood in Hungary. Social Change Review. Vol. 14(2) pp. 69-95.
- Hutflesz, M. (2011): A továbbtanulást és a pályaválasztást befolyásoló tényezők megítélése a 7. - 8. osztályos tanulók körében. Helyzetelemző tanulmány – Vas megye. Szombathely. Elérhető: https://www.pgz.si/upload/File/2012/VAS_AI.pdf (Letöltve: 2019.02.21.)
- Jámbori, Sz. (2013): Az iskolai környezet szerepe a serdülők jövő-orientációjának alakulásában. Magyar Pedagógia. 103. évf. 4. sz. pp 481-497.
- Kissné-Viszket, M. (2015): A pályaválasztási döntés családi háttere. – Jó gyakorlatok. *Életpálya-tanácsadás*. V.sz. pp. 22-29.
- Költő, A. – Zsiros, E. (2013): Serdülők lelki egészsége: A magyar iskoláskorú fiatalok mentális egészségének alakulása 2002-2010 között. *Educatio* 2013/2. pp. 187-200.
- Nurmi, J-E. (2005): Thinking About and Acting Upon the future: Development of Future Oirentation Across the Life Span. pp. 31-58. In: Strathman, A. – Joireman, J. (2005): *Understanding Behaviour in the Context of Time*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. London.
- Raymann, J.– Varga, A. (2017): Tíz év múlva – különböző társadalmi háttérű fiatalok jövőképe. In: Nagy Ádám (szerk.) (2017): *Tizenkilencre lapot? Szociálpedagógia a XXI. században*. Pallasz Athéné Egyetem. Kecskemét. pp. 354-377.
- Sallay, H. (2003): Serdülők jövő-orientációja: a szülői nevelés hatásai. *Magyar Pedagógia*, 103. 3. sz. 389–404.
- Yowell, C. M. (2000). Possible selves and future orientation: Exploring hopes and fears of Latino boys and girls. *The Journal of Early Adolescence*, 20(3), pp. 245–280.

HESZLER András

Beszámoló a svéd felsőoktatási rendszerről

A 2018/19-es tanév második félévét az Erasmus+ programnak köszönhetően Svédországban, a Kungliga Tekniska Höskolan (KTH Royal Institute of Technology in Stockholm, röviden csak KTH) tölthettem. Ennek keretében lehetőségem nyílt betekintést nyernem a svéd felsőoktatási rendszerbe. A jelen beszámolót a saját illetve a velem együtt tanuló hallgatók tapasztalatai alapján írom.

Nem csak az Erasmus részképzésre igaz, hanem általánosságban a teljes svéd felsőoktatásra (bár elsősorban a mesterképzésekre), hogy rendkívül nemzetközi. A KTH hallgatóinak közel a fele nem svéd állampolgár, ennek oka az angol nyelvű képzéseken kívül egyrészt az Egyetem nemzetközi híre, másrészt hogy az Európai Unió polgárai számára ingyenes az oktatás, valamint az Európán kívülről érkező hallgatók is részesülhetnek ösztöndíjban. Véleményem szerint (legalább részben) ennek a hatása a nagymértékű rugalmasság, a különböző háttérrel érkező hallgatókkal szembeni elfogadás, tanuló-centrikusság.

Egyik technikai különbség a Magyarországi oktatással szemben, hogy a KTH-n a félévek 2 „periódusra” (period) vannak osztva, félig-meddig negyedévek vannak. A legtöbb tantárgy sokkal magasabb kreditértékű, mint itthon, általánosságban 6 vagy 7,5 elvéve van néhány 3 kredites tantárgy, valamint ezek a tárgyak is legtöbb esetben egy negyedévig tartanak, vagyis párhuzamosan a hallgatóknak csak 2-3 tárggyal kell foglalkozniuk egy 30 kredites szemeszterben. Személy szerint ezt sokkal hatékonyabbnak éreztem, mint az itthon megszokott rendszert, ahol nem ritkán párhuzamosan 10 tantárggyal kellett foglalkoznom. A tantárgyak során nagy hangsúlyt fektetnek a különböző csoportos projektfeladatokra, ahol külön figyelnek a csoportok inhomogenitására, úgy tartják, hogy a változatosabb személyek együttműködéséből jobb eredmények születnek, illetve ezáltal a végzett hallgatók már nyugodt lelkiismerettel írhatják az önéletrajzukba, hogy jól tudnak csoportban dolgozni.

A projektfeladatokkal párhuzamosan nagy szerepet kap az oktatásnál az önálló, kritikus gondolkodásra való nevelés, véleményem szerint a tantárgyak nem feltétlenül bizonyos ismeretek, módszerek, információk megismertetését szolgálta, hanem inkább egy gondolkodásmódot igyekeztek átadni, valamint annak a lehetőségét, hogy önállóan elmélyedhessünk a témákban. Ehhez sok szakirodalmat is a rendelkezésünkre bocsátottak, amelyek átolvasására valóban volt kapacitásunk, köszönhetően a relatív kevés tárgynak, amellyel egyszerre foglalkoznunk kellett. Szinte minden tárgyból vannak házi feladatok is, azonban ezeket gyakran nem csak be kellett adni, hanem valamilyen módon prezentálni is kellett. Ha jól sejtem ez egyrészt célozta a prezentációs készségek fejlesztését is, valamint ellenőrizte, hogy valóban az illető készítette el a feladatot. Nagyobb lélegzetvételű számonkérésekre, vizsgákra a periódusok végén került sor, ezeket általában egy alkalommal lehetett megismételni a félév végén. Ez az itthonihoz képest kevesebb pótlási lehetőség, azonban ez tapasztalataim szerint nagyfokú rugalmassággal és jóindulattal egészült ki. Hallottam, hogy egy hallgatónak egyedül megtartották egy tantárgy összes laborfoglalkozását, mert nem tudott részt venni az eredeti alkalmakon, illetve egy alkalommal, amikor egy prezentáció idején lebetegedtem, számomra is biztosítottak külön alkalmat.

Nem az oktatási rendszer leírásának része, de műszaki képzések esetén mégis elengedhetetlenül hozzátartozik a hatalmas különbség a források területén. Ennek oka egyrészt egyértelműen az ország gazdagsága és politikai prioritásai, azonban ahogy észrevettem a nagyobb cégek (mint például a Scania) rendkívül fontosnak tartja az oktatás támogatását, amennyire beleláthattam, szorosabb is a kapcsolat a KTH-val, mint azt Magyarországon megszokhattam (különböző projektek támogatásán túl – melyben én is részt vettem – támogatják a campus építését, illetve tanórákat is tartanak).

Véleményem szerint azonban egy nagy hátránnyal rendelkeznek a Magyarországgal szemben az oktatás lehetőségei kapcsán, ez pedig a különböző hallgatói öntevékeny kezdeményezések. Míg a Műegyetemen egy hallgató rengeteg különböző csoporthoz csatlakozhat, mint például

versenycsapatokhoz, vagy tematikus öntevékeny körökhöz, ahol az egyetemen tanultakat kiegészítheti, elmélyítheti az érdeklődési körének megfelelően vele egykorú, hasonló érdeklődésű hallgatók körében, a KTH-n a diákszervezetek szinte kizárólag rendezvényszervezéssel foglalkoztak. A szakmaibb közösségek (különböző versenycsapatok itt is vannak) sokkal inkább zártabbak, nehezebb csatlakozni, illetve sokkal kevesebb hallgató is érzi az igényét az ilyen szervezetekhez való csatlakozáshoz. Több startup is található a KTH-n, ezek azonban szintén kissé komolyabb szervezetek, ami a szárnypróbálgató hallgatók nem igazán csatlakoznak. Úgy látom, hogy az ilyen szervezetekben rendkívül sokat fejlődhetnek hozzá a hallgatók egymástól, illetve teljes szabadsággal foglalkozhatnak azzal, ami a leginkább motiválja őket, nem utolsósorban pedig hasznos szakmai kapcsolatokat is kialakíthatnak, így az oktatási rendszer elengedhetetlen részének tartom. Bár kiforrott rendszerrel kint nem találkoztam, láttam rá szándékot, hogy oktatói segítséggel és vállalati támogatásokkal elindítsanak ilyen hallgatói közösségeket, az elkövetkezendő években lehetséges, hogy e területen is fejlődni fognak.

További pozitívum a Magyarországi felsőoktatási rendszer mellett a szociálisan rászoruló hallgatók támogatása. Több kutatás is készült az itthoni ösztöndíjrendszerről, mennyire teszi lehetővé a rászoruló hallgatók számára a felsőoktatási tanulmányok végezését, illetve mennyire „ösztönzi” a hallgatókat a tanulmányaik minél jobb teljesítésére. Ezekre, illetve személyes tapasztalataimra hagyatkozva írom az alábbiakat.

Bár itthon sem nevezném tökéletesnek a rendszert, mégis úgy látom, hogy a rosszabb helyzetű hallgatók könnyebben tudnak becsatlakozni a felsőoktatásba, mint külföldön. Bár a kollégiumi férőhelyek száma nem fedezi az igényeket, a leginkább rászoruló, vagy jól tanuló hallgatók be tudnak kerülni, így pedig az albérltetárak töredékéért tudnak szállást kapni, legtöbbször az egyetemhez közel, ráadásul így csatlakozhatnak egy olyan közeghez, ami segíti a szakmai fejlődésüket is. A KTH-n az ERASMUS hallgatók többsége kapott szállást, azonban ez a teljes idejű képzésben résztvevőkre már korántsem igaz, valamint a kollégiumi szobák ára sem nevezhető különösen kedvezményesnek (én az egyetemi campuson laktam egy kifejezetten modern lakásban, amit egy személlyel osztottam meg, így került 5200 svéd koronába, kb. 160.000 forintba). A svéd állampolgárok, illetve azon hallgatók, akik adóztak Svédországban, kapnak egy kisebb ösztöndíjat, amely a kiadásainak egy kisebb részét fedezi, azonban ezen kívül más ösztöndíjról nem hallottam. Itthon is viszonylag alacsonyak az ösztöndíjak, azonban többféle ösztöndíj is elérhető, a legjobb hallgatók ezeket kombinálva már tudják fedezni a megélhetésüket, valamint a szociálisan rászoruló hallgatók is elérhetnek akkora támogatást, amely már elérhetővé teszi számunkra a felsőoktatási tanulmányok elvégzését.

Összességében rendkívül tanulságos volt a KTH-n eltöltött fél év, úgy látom, hogy érdemes lenne megfontolni, hogy a külföldön bevált módszerek, hozzáállás mennyiben vehető át és alkalmazható az itthoni felsőoktatási rendszeren. Számomra kifejezetten inspiráló volt a külföldön tapasztaltak, lehetséges, hogy tanulmányaimat is folytatom majd az intézményben.

VEDOVATTI Anildo

Tanulóközpontú, eredményalapú tanulás értékelése



Farkas Éva *Tanulási eredmények értékelése a felsőoktatásban* címmel megjelent kötete a Szegedi Egyetem gondozásában jelent meg 2019-ben. A könyv reflektálni kíván az oktatás minden szintje számára fontos változás a *tanulás eredményalapú* kimeneti követelményeinek átalakulására, ami a felsőoktatásban a képzési és kimeneti követelmények szükségszerű változtatását hozta. Miközben a könyv kimondott célja, hogy módszertani támogatást nyújtson az oktatók számára, ugyanakkor fontos szempontnak tekinthetjük, hogy a hallgatók számára is segítséget nyújthat az új tanulási, értékelési rendszer kereteinek megértésére, az abban szereplő célok felismerésére, és egy a korábbinál is hatékonyabb tanulási folyamat támogatására.

Napjainkban a felsőoktatásba történő bekerülés sok-sok tanuló számára nyújt lehetőséget ahhoz, hogy olyan munkakört tölthessen be, amelyet mindig is szeretett volna. Ugyanakkor nem könnyű feladat a felsőoktatási intézmények oktatói számára

a felvételt nyert hallgatók motiválása, ösztönzése a tudás elsajátítására és elmélyítésére, és nem utolsósorban lemorzsolódásuk megelőzése. A **tanulási eredmény alapú** értékelés jelentős hatást tud gyakorolni ezekre a folyamatokra, mert a hallgatók számára egyértelmű, részletes képet nyújt az elvárásokról és az értékelések szempontjairól.

A szerző – miközben röviden összegzi – a tanulási eredmény alapú értékelés számára fontos szempontokat (az értékelés típusai, szerepe és formái, felsőoktatási sajátosságok, stb.) egyszerre nyúl vissza klasszikusokhoz, mint Golnhofer Erzsébet véleményére Falus Iván Didaktikából, valamint támaszkodik többek között Perjés István – Héja-Nagy Katalin online mentorálási kézikönyvére. Fontos jellemzőként utal arra, hogy ma már az értékelés képes kilépni a fizikai térből, és az online közösségi térben is megvalósulhat. Külön öröm találkozni a szerzőnek azzal a törekvésével, hogy az internet adta lehetőségeket (a feltüntetett linkek segítségével) hogyan építette bele a könyv olvasásába.

A kötet segítséget nyújt abban is, hogy az oktató megértse, elsajátítsa és tudatosan alakítsa kurzusainak értékelési mechanizmusait. Farkas Éva az újfajta értékelés elvi megalapozása mellett négy példán keresztül mutatja be, hogy miként képzelhető el egy tanulási eredmény alapú értékelés ma. Ennek kapcsán lehetőséget biztosít az olvasó számára, hogy saját digitális kompetenciájának szintjét felmérje az IKER rendszer segítségével (az önértékelő táblázat webcímének megadásával).

Nem kívánva a könyvön fejezetről fejezetre végig menni, valamint biztatjuk az érdeklődő olvasót, hogy fokozatosan fedezze fel önmaga számára is a könyv kínálta gyakorlati lépéseket, szeretnék néhány igen egyedi jellemzőt is bemutatni. Elsőként megemlítve a kötetben végig vonuló példák sorozatát, melyek a mondanivaló gyakorlatai tapasztalatokon történő alátámasztását kívánják alátámasztani. De az olvasó bevonódását segítik a fejezetek végén található feladatok is, ahogy általában tankönyvekben

sokszor találkozhatunk is velük. De ugyanilyen izgalmas kihívással szembesülünk, ahol a szerző az olvasó számára kínál lehetőséget – sőt, számos esetben fel is szólítja –jegyzetek készítésére. Mindezek megteremthetik azt a szerző által sugalmazott együtt gondolkodást, mely nem csupán ismertetni szeretne egy európai keretek között megújuló oktatásmódszertani változást, hanem szeretné az olvasót is a maga oldalára állítani. Ehhez egyszerre nyújt új gondolatokat, gyakorlati példákat, de ösztönzi is az olvasót az aktív részvételre, valamint igyekszik megmutatni, hogy az új alapokra helyezett értékelés minden résztvevő (oktatók, hallgatók, társadalom) számára minőségi többletet és sikert hoz.

Az itt ismertetett tanulási eredmények értékelése végeredményeképpen egy letisztult, objektív és átlátható rendszerben kerül értékelésre a tanuló teljesítménye, ahol az egyes érdemjegyek mögött konkrétan definiálható szintű tudás, képesség, attitűd és autonómia áll. A szerző megmutatja azon szempontokat, amelyeket érdemes figyelembe venni ahhoz, hogy egy hatékony tanulási útvonalat alakítson ki az oktató a fenti célok eléréséhez. A kötetet egy 60 oldalas melléklet gazdagítja, melyben a különböző értékelési sablonok, tanulási eredmény alapú részletes tantárgyleírások, részletes tanulási eredmények kerülnek mintaként bemutatásra.

A könyvet nagyon hasznosnak tartjuk mindenki számára, aki az oktatási eredmények értékelésében új utakra vágyik. A könyv a felsőoktatásban dolgozó oktatók számára fogalmazza meg gyakorlatait és példáit, de az tudás, amit átad, minden pedagógus számára fontos, és értékes elgondolásokat tartalmaz. Csak biztatni lehet az oktatókat, tanárokat, hogy az értékelésnek ezt az izgalmas változását ezen a gondolatrendszeren keresztül is felmérjék, és az így megfogalmazódó gondolatok segítsék a hazai tanulási eredmények értékelésének minőségi átalakulást, és megmutatkozzanak a tanulók eredményeinek javulásában.