

# **Doktori (PhD) értekezés**

## **A zeneművészeti szakgimnazista tanulók pályafejlődésével kapcsolatos jellemzői a szociál-kognitív pályamodell mentén**

Héjja Bella Emerencia

Debreceni Egyetem

BDT

2022

# **A zeneművészeti szakgimnazista tanulók pályafejlődésével kapcsolatos jellemzői a szociál-kognitív pályamodellel mentén**

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében  
a Neveléstudomány tudományágban

Írta: Héjja Bella Emerencia okleveles zeneismeret és népzene (népi ének) tanár

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskolája  
(Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Programja) keretében

Témavezető: Páskuné Dr. habil. Kiss Judit

(olvasható aláírás)

Az értekezés bírálói:

Dr. ....

Dr. ....

Dr. ....

A bírálóbizottság:

elnök: Dr. ....

tagok: Dr. ....

Dr. ....

Dr. ....

Dr. ....

A nyilvános vita időpontja: 20... . . . . .

## Nyilatkozat

*Én, Héjja Bella Emerencia teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés önálló munka, a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült, a benne található irodalmi hivatkozások egyértelműek és teljesek. Nem állok doktori fokozat visszavonására irányuló eljárás alatt, illetve 5 éven belül nem vontak vissza tőlem odaítélt doktori fokozatot. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.”*

Budapest, 2022. április 25.

Héjja Bella Emerencia

## Köszönetnyilvánítás

*A dolgozat elkészültével sokaknak hálával és köszönettel tartozom. Ezúton szeretnék köszönetet mondani témavezetőmnek, Páskuné Dr. habil. Kiss Juditnak, aki szakmai tanácsaival és nyugodt természetével segítette a munkám az évek során.*

*Hasonló köszönettel tartozom a doktori iskola oktatóinak, különösképpen Prof. Dr. Pusztai Gabriellának, aki a doktori évek alatt segítette a kutatási témám kikristályosodását, a neveléstudományban való elmélyülést, továbbá jóindulatával és támogatásával segített átlendülni a felmerülő nehézségeken.*

*Köszönettel tartozom a Zeneművészeti Kar oktatóinak, Dr. Sárosi-Szabó Mártának és Dr. Váradi Juditnak, hogy az egyetemi éveim alatt nyújtott támogatásukat, szakmai segítségüket a doktori évek alatt megsokszorozták. Segítettek a kutatás folyamatában és tapasztalatot szerezhettem a kutatócsoporti munkában.*

*Köszönetet mondok Nagy Lucának, Dr. habil. Máth Jánosnak és Dr. Molnár Lászlónak, hogy segítettek a statisztikai tudásom bővítésében és pontosításában.*

*Köszönöm hallgatótársaimnak és barátaimnak, Dr. Kovács Karolinának, Czékmán Baláznak és Náray Máténak, hogy a doktori évek során és a disszertáció elkészülése alatt szakmai segítséget és baráti támaszt nyújtottak számomra.*

*Legnagyobb hálával mindenekelőtt a családomnak tartozom, akik minden nehézségben mellettem álltak, állnak, segítettek és mindig lankadatlanul hittek bennem.*

# Tartalomjegyzék

<b>1. A kutatási téma bemutatása .....</b>	<b>7</b>
1.1 A zeneművészeti szakgimnázisták bemutatása a pályafejlődés szemszögéből .....	7
1.2 A kutatás célja és kérdései .....	9
1.3 A kutatás neveléstudományi relevanciája és újdonság értéke .....	14
1.4 A kutatás központi fogalmainak konceptualizálása .....	16
<b>2. A középfokú zeneoktatás - a zeneművészeti szakgimnáziumok bemutatása .....</b>	<b>22</b>
2.1 A zeneművészeti szakgimnáziumok megnyitása – történelmi áttekintés .....	22
2.2 Az iskolatípus jelenkori céljai és jellemzői .....	29
2.3 A zeneművészeti szakgimnáziumok tantervei .....	32
2.4. Felsőfokú zeneoktatás Magyarországon .....	40
<b>3. A pályaalakulást befolyásoló személyes és környezeti tényezők a szociál-kognitív pályamodell koncepciójában .....</b>	<b>47</b>
3.1 Az én-hatékonyság és annak szerepe a fiatalok életpálya építésében.....	48
3.2 Az életvezetési vagy életviteli kompetenciák .....	51
3.3 Az énkép és önértékelés meghatározása és jelentősége.....	55
3.4 A középiskolás korosztály egészségmagatartási jellemzői.....	58
3.5 Az iskola- és pályaválasztás, valamint a pályaválasztást befolyásoló környezeti tényezők .....	77
<b>4. A kutatás bemutatása .....</b>	<b>87</b>
4.1 Elővizsgálatok, a disszertáció alapját képező empirikus vizsgálatok .....	87
4.2 A fókuszcsoportos interjúk tanulságainak összegzése.....	94
4.3 A kutatás hipotézisei .....	95
4.4 Vizsgálati eszközök .....	97
4.4.1 A vizsgálati eszközök és azok pszichometriai jellemzőinek bemutatása a mintán ..	102
4.5 A vizsgálati minta .....	109
<b>5. A demográfiai mutatók és a szocioökonómiai státusz jellemzői .....</b>	<b>112</b>
5.1 Demográfiai mutatók .....	112
5.2 Szocioökonómiai státusz.....	113
5.3 A demográfiai mutatók és szocioökonómiai státusz eredményeinek összegzése.....	127
<b>6. A pályaalakulás tényezői és jellemzői, valamint a továbbtanulási tervek.....</b>	<b>128</b>
6.1 A pályadöntés ideje.....	128
6.2 A pályaválasztási döntés oka .....	130

6.3 A pályadöntést befolyásoló személyek.....	136
6.4 A továbbtanulási tervek .....	143
6.5 A pályaválasztással, valamint a fontos másokkal kapcsolatos eredmények összegzése .....	147
<b>7. Intrinzik és extrinzik életcélok, valamint kívánatosnak vélt specifikus szakmai tulajdonságok.....</b>	<b>149</b>
7.1 A rövidített aspirációs index iskolatípusok szerinti vizsgálata.....	149
7.2 A kívánatosnak vélt tulajdonságok iskolatípusonkénti vizsgálata.....	159
7.3 A hosszútávú célok, valamint a kívánatosnak vélt tulajdonságok eredményeinek összegzése.....	169
<b>8. Egészségmagatartási jellemzők .....</b>	<b>171</b>
8.1 A táplálkozás.....	171
8.2 Az alkoholfogyasztás .....	174
8.3 A dohányzás.....	177
8.4 A szerhasználat .....	179
8.5 A szubjektív egészség.....	181
8.6 A fizikai aktivitás.....	183
8.7 Az érzelmi egyensúly.....	185
8.8 A telefon- és internethasználat.....	188
8.9 A prevenció.....	190
8.10 Az agresszió.....	191
8.11 Az egészségmagatartással kapcsolatos eredmények összegzése .....	192
<b>9. Az általános és specifikus én-hatékonyság, valamint az önértékelés .....</b>	<b>194</b>
9.1 Az általános én-hatékonyság szerinti eltérések.....	194
9.2 Az életvezetési kompetenciákkal kapcsolatos eredmények.....	200
9.3 Az önértékelésre ható tényezők .....	205
9.4 Az általános és specifikus én-hatékonysággal, valamint az önértékeléssel kapcsolatos eredmények összegzése .....	210
<b>10. Diszkusszió .....</b>	<b>212</b>
<b>Absztrakt .....</b>	<b>224</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>226</b>
<b>Hivatkozott irodalom .....</b>	<b>228</b>
<b>Mellékletek .....</b>	<b>272</b>

# 1. A kutatási téma bemutatása

## 1.1 A zeneművészeti szakgimnázisták bemutatása a pályafejlődés szemszögéből

A zene hatásának vizsgálata visszanyúlik az ókori görögökhöz, amikor is Platón megfigyeléseket tett, azt vallva, hogy a zene az egyik legerősebb embernevelő erő. Mindezek mellett úgy tartjuk számon mint az ember alapszükségletét (Losonczy, 1969). A különféle történelmi és zenetörténelmi korszakokat szemügyre véve látható, hogy a zenei képzésre nagy hangsúlyt fektettek az oktatásban. Bizonyosan ennek a hatásnak a felismerése is közrejátszott az ének-zene iskolai tantárgyak közé való emeléséhez. Hazánkban Kodály Zoltán nagy erőfeszítéseket tett önmagáért a zene megismeréséért és annak az iskolai oktatásban való nélkülözhetetlen jelenlétéért. Napjainkig aktuális téma a Kodály-koncepció (Fehér, 2012; Gönczy, 2009; Marosz, 2013; Virág, 2015, stb.) melyet méltán nevezhetünk nemzeti kincsünknek, melynek értékét mi sem bizonyítja jobban, mint hogy az UNESCO Szellemi Kulturális Örökség 2016-ban felvette a Jó Megőrzési Gyakorlatok Jegyzékébe. Kodály nyomán Kokas Klára, Barkóczi Ilona és Pléh Csaba, a későbbiekben pedig számos zenetanár és kutató tett kísérletet a zene hatásainak vizsgálatára a legkülönbözőbb területeken. Barkóczi és Pléh (1977) úgy találták, hogy a zene pozitív hatást fejt ki az emberi testre és jellemre, továbbá fejlesztő hatása van egyéb iskolai tantárgyakra is. A magyar fiatalok ebben az oktatási rendszerben nőnek fel, tanításuk során a kodályi elvek érvényesülnek.

Kodály Zoltánnak, tanítványainak és követőinek köszönhetően a magyar általános iskolai zenei képzés mellett a zeneiskolák és a zeneművészeti egyetemek is országos és nemzetközi hírűek. Különösen igaz ez a fővárosban működő Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemre, vagy ismertebb nevén a Zeneakadémiára, mely többek között nyüzsgő zenei életének, valamint nagy múltjának köszönhetően nem csak szakmai körökben közismert. A szakmai képzésnek van egy közbülső szakasza, melyre sokkal kevesebb figyelem irányul. Jelenleg Magyarországon 25 zeneművészeti szakgimnázium működik. A tanulószám jellemzően iskolánként 100 fő körül mozog, néhány fővárosi intézményben előfordul jóval magasabb részvétel (akár közel 400 fő) is (8. számú melléklet). A nagy múltú intézmények, melyek egy része az 1940-es és 1950-es években nyitotta meg kapuit, valamint később az 1980-as évek táján, legnagyobb részt klasszikus zenei képzést folytatnak. Ez később kiegészült népzene szakokkal, néhány intézményben egyházzenei, régizenei vagy jazz oktatással. A fiatalabb, 2000-es években megnyíló intézmények között szintén akadnak olyanok, melyek a korábban említett szakképzéseket indítanak, továbbá néhol szórakoztató zenei képzés is elérhető, vagy csak kizárólag az. Magyarországon a zeneművészeti szakgimnáziumok

tanulóinak célzott és pedagógia-pszichológiai komplexitású vizsgálatára eddig nem került sor, aminek magyarázatát abban kereshetjük, hogy a társadalom viszonylag kicsiny rétegről van szó. Kutatásunkba az 1940-es és 1950-es, valamint az 1980-as években alakult intézményeket vontuk be. Korábbi kutatásaink során, melyeket 2015 óta végzünk, már kaptunk egy kicsiny színes, de még nem átfogó képet a zeneművészeti szakgimnazistákról, mely segített minket abban, hogy a kutatás fókuszpontját meghatározzuk.

Vizsgálati személyeinket középiskolás fiatalok alkotják. A serdülőkor érzékeny szakasz minden ember életében, a nagy formálódás időszaka. Testi és lelki változásokon mennek keresztül, kezd átalakulni szerepük a családjukon belül, az iskolában és a társadalomban, így új szerepviselkedést kell elsajátítaniuk, az énképük módosul. Mindezek mély hatást gyakorolnak a motivációra és a tanulásra (Schunk & Meece, 2006, p.72.), melyek befolyásolják a saját magukról kialakított képet, így későbbi pályaalakulásukat is. Ez az időszak jellegzetesen érzelmi ingadozással társul, melyben egyeseknél kockázati faktorként jelennek meg bizonyos egészségmagatartási jellemzők, mint például az alkoholfogyasztás, dohányzás vagy a tudatállapot-módosító szerek kipróbálása, illetve használata. Ezekben az esetekben is kiemelkedő a szülői háttér és jelen esetben a kortárs csoport hatása (Elekes, 2016; Költő & Zsiros, 2013; Kulcsár, 2005; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003; Vikár, 1980).

Manapság a gyermekek és serdülők hosszas órákat töltenek délutáni tanulással, valamint többen különórákon vesznek részt. Ezáltal a fiataloknak kevesebb idejük marad a szabadidős elfoglaltságokra, kevesebb időt tudnak a barátaikkal tölteni és ez összességében hatással van a hangulatukra. A tanórákon kívüli ún. gazdagító elfoglaltságok pozitív hatásait is ki kell emelnünk. Különösen serdülők esetében, egy másik csoporthoz való tartozás növelheti a társas biztonság érzését, valamint az énkép és önértékelés pozitív alakulásának szempontjából is kiemelkedő lehet (N. Kollár, 2003; Páskuné, 2013). Egy sport tagozatos diákokat is felmérő kutatás szerint (N. Kollár, 2003) a délutáni kötelező elfoglaltságaik miatt kevesebb idejük marad a tanulásra ezeknek a fiataloknak. Bizonyosan feszültséget szül a tanulóknak, hogy nem jut idejük készülni a közismereti órákra, a tanárok teljesítmény elvárása pedig magas (N. Kollár, 2003). A zenészek középiskolai óraszámainak növekedését a tantervekben követhetjük nyomon, melyek a sporttagozatos diákok között előforduló problémákhoz hasonlóakat eredményezhetnek. Vizsgálatunk fókuszában a zenei képzésben részt vevő szakgimnazisták pályaalakulása áll. Helyzetük hasonló a sport tagozaton tanulókhöz, ugyanis közismereti és szakmai óráik mellett gyakorlással töltik az idejüket. A hétköznapi feladatok mellett koncerteken, versenyeken mutatkoznak be és mérettetik meg magukat a tanulók, mely tevékenységek olykor stresszel és debilizáló szorongással járnak, ezt nevezik zenei teljesítmény vagy zenei előadói szorongásnak (*musical performance anxiety – MPA*) (Levy, Castille &

Farley, 2011). A zenészek különösen magas stresszszinttel, szorongással, depresszióval és mindezek mellett a perfekcionizmus nyomasztó érzésével élnek együtt (Kapsetaki & Easmon, 2017). Az előadói szorongás különösen a nőket érinti, közülük is a fiatalabbakat (Kenny, Driscoll & Ackermann, 2012).

A fentiekből is jól látszik, hogy a középiskolás korosztály, azon belül pedig a zeneművészeti szakgimnazisták életét is számos körülmény befolyásolja. Mindezek közül az egyik legfontosabb, melyről még nem esett szó, a továbbtanulás témaköre. Bár korábban is jelen volt ebben az életszakaszban, de úgy tűnik, napjainkban a továbbtanulási lehetőségek kibővülésével egyre nehezebb helyzetben vannak a fiatalok, akiknek nem csak tudásuk határozza meg lehetőségeiket, hanem családi háttérük is, ezen belül olyan demográfiai sajátosságok, mint lakóhelyük típusa vagy szülei iskolai végzettsége, családszerkezetük vagy a családjuk anyagi helyzete (Kiss, 2009). Mint ahogyan láttuk, számos tényező együttesének kölcsönhatásában alakul az egyén személyisége és pályaeorientációja. A szociál-kognitív pályamodell egyik fő motívuma az egyén én-hatékonysága, mely a szocioökonómiai státusz összetevőivel, a személyes inputokkal (mint például a nem vagy az adottságok), a környezeti hatásokkal (támogató vagy éppen demotiváló jelentős mások), a kitűzött célokkal, aspirációkkal, viselkedésekkel, egészségmagatartással és természetesen az érdeklődéssel is szoros kapcsolatot mutat (Török, 2017). Ezek a tényezők egymással kölcsönhatásban határozzák meg az egyén életútját, ezért tartjuk jó elméleti keretnek a kutatásunkban részt vevő serdülők szerteágazó szempontból való vizsgálatához. A dolgozat fő fókusza tehát nem a zeneművészeti szakgimnáziumban tanulók továbbtanulására irányul, hanem az oda vezető utat befolyásoló tényezők lehető legsokrétűbb feltárására és a bevont kontrollcsoportok segítségével az egyéni jellemzők meghatározására.

## **1.2 A kutatás célja és kérdései**

A Magyarországon működő, Kodály Zoltán elveire épülő zeneoktatási rendszerben a zeneoktatás mindenki számára kötelező. Az általános iskolákban ének-zene oktatás is folyik alsó tagozaton heti kettő, felső tagozaton pedig heti egy órában, a gimnáziumokban csak 9. és 10. osztályban jelenik meg a tantárgy heti egy órában, a többi középfokú iskolatípusban pedig nincs (K. Udvari, 2019). A zeneiskolák viszont mindenki számára nyitva állnak, akik hangszeres vagy vokális zenei tanulmányokat szeretnének folytatni, vagy zenei pályára készülnek. A tandíj méltányos és megfizethető, a hátrányos helyzetűeknek ingyen biztosítja a magyar állam a képzést. A 2011. évi CXCV. törvény a köznevelésről 16. § (3) előírja, hogy

*„minden esetben ingyenes a hátrányos helyzetű tanuló részére az első alapfokú művészetoktatásban való részvétel”.*

Az ének-zene tagozatos általános iskolákban magasabb óraszámokban jelenik meg a zene oktatása, viszont az iskolatípus népszerűsége egyre csökken, erre utalnak az adatok is. Míg az 1985/86-os tanévben 37 ezer diákkal működött az iskolatípus, 2018-ra már csak valamivel több, mint 17 ezren választották az emelt ének óraszámot biztosító intézményeket<sup>1</sup> (K. Udvari, 2019; Szögi, 1994). Az ének-zene tagozaton tanuló gyermekek hangszeres oktatása vagy a saját intézményükben folyik, vagy ők is zeneiskolában – általában szolfézsából felmentve – kapják a hangszeres képzésüket. Ebben az alapfokú oktatási rendszerben nőnek fel azok a fiatalok, akik a felmérésünkben szerepelnek, viszont kutatásunk során nem tértünk ki tanulmányi előzményeikre.

Eckhardt Gábor 2009-ben elhelyezte a zeneművészeti szakgimnáziumokat az oktatási rendszerben, történeti visszatekintéssel megalapozta az iskolatípus létjogosultságát és reflektált jelenlegi helyzetére, anyagi támogatási rendszerére, továbbá rálátást adott a pályaorientációra is. Bár a zeneművészeti szakgimnázium mint iskolatípus már bemutatásra került, az ott tanuló fiatalok komplex empirikus pedagógiai és pszichológiai vizsgálatára ezidáig nem került sor. A népzenei szakokon tanuló zeneművészeti szakgimnazisták vizsgálatát Dragony Gábor kezdte el az utóbbi években (Dragony, 2017, 2020).

Nemzetközileg (Health Behaviour in School-aged Children - HBSC, European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs - ESPAD) és hazánkban (Magyar Ifjúság Kutatás) is több kutatás irányul az iskolás korú gyermekek és serdülők, fiatal felnőttek egészségmagatartásának, rizikómagatartásának és ezzel együtt szocioökonómiai státuszának feltérképezésére, vagy akár továbbtanulással kapcsolatos terveire vonatkozólag. Ezekben a vizsgálatokban sem jelenik meg az általunk vizsgált iskolatípus külön, hanem egybeolvadva a szakgimnáziumokkal (már ha szerepelnek a felmérésben), így módon nem ad számunkra információt velük kapcsolatban.

Korábbi kutatásaink során, melyeket 2015 óta végzünk, számos megfigyelést tettünk a zeneművészeti szakgimnazistákkal kapcsolatban. Vizsgálataink során kitértünk a szakgimnazista tanulók családi hátterére: így szüleik iskolai végzettségét, lakóhelyük típusát, valamint szubjektív és objektív anyagi helyzetüket is elemeztük. Ezen kívül arra is kíváncsiak voltunk, milyen családtípusban nevelkednek a fiatalok, illetve milyen volt kisgyermekkorukban

---

<sup>1</sup> A növendékszám csökkenésének értelmezésekor nem szabad figyelmen kívül hagynunk a demográfiai változásokat sem, ugyanis míg 1985-ben a magyar lakosság száma 10 599 fő volt, és 132 000 gyermek jött világra, addig ezek a számok 2018-ra 9778 fő lakosságra, valamint a születések számát tekintve 89 807 főre csökkentek. Ezeket az adatokat szemlélve árnyaltabb képet kaphatunk a növendékszámok alakulásáról illetően (KSH, é.n.).

és jelenleg milyen a szüleikkel való viszonyuk. Kiegészítő vizsgálatként érdekes információkat nyertünk énképükről is, melyből családi énképükkel foglalkoztunk részletesen.

Számos társadalmi sztereotípa és kutatási eredmény hívja fel a figyelmünket a zenészek és zenét tanulók egészségkárosító magatartására (Dobson, 2010; Kapsetaki & Easmon, 2017), míg más vizsgálatok éppen ennek az ellenkezőjét támasztják alá (Hipple, Chesky & Young, 2018; Noble, 2018). A zenész tanulók hétköznapjaiban kiemelt szerepet töltenek be tanáraik, akik szakmai fejlődésük és pályairányításuk mellett mindennapi problémáik megoldásában is kiveszik a részüket (Duffek, 2009; Fehérvári, 2009; Gyarmathy, 2012; Nogaj, 2014). Kíváncsiak voltunk arra, hogy vajon különböznek-e a képző- és iparművészeti szakgimnáziumi és az általános gimnáziumi képzésben résztvevő fiataloktól a zeneművészeti szakgimnazisták továbbtanulási terveikben és egyéb pályaalakulási tényezőkben mint döntési idő, ok vagy szociális támogatóközeg, továbbá az aspirációk, egészségmagatartás, általános és speciális énhatékonyság és önértékelés szempontjából. Ezeken a mutatókon belül alapvetően arra irányult a figyelmünk, hogy milyen tényezőkkel állnak kölcsönhatásban.

A kétféle kontrollcsoport kiválasztásakor fontos szempont volt, hogy hagyományos köznevelési intézménnyel, azaz olyan iskolával is összevessük a zenész tanulók eredményeit, akik nem speciális funkcióval vagy tagozattal működnek, erre az általános tantervű gimnáziumi képzésben tanulók mutatkoztak a legalkalmasabbnak. Valamint célunk volt egy hasonló iskolatípusban, de más művészeti ágban tanuló fiatalokkal is összehasonlítani a mutatókat, így esett választásunk a képző- és iparművészeti tagozaton tanuló ifjakra.

Empirikus munkánkhoz elméleti keretként a szociál-kognitív pályamodellt (Lent et al., 1994, 2000) alkalmazzuk, melynek segítségével komplex és egyben rendezett képet kaphatunk a vizsgálatban résztvevő fiatalok pályaalakulásának összetevőiről. Nagy hangsúlyt fektetünk a család szocioökonómiai státuszának fiatalokra gyakorolt hatásaira, melyet számos dimenzió mentén figyeltünk meg. A családi háttér egyes mutatóit (szülők iskolai végzettsége, család szubjektív és objektív anyagi helyzete, családszerkezet változása, állandó lakóhely típusa), az iskolatípust, illetve a demográfiai mutatókat összevetettük a fiatalok továbbtanulással és pályadöntéssel kapcsolatos jellemzőivel, aspirációival, egészségmagatartási mutatóival, általános és speciális énhatékonyságával, valamint önértékelésével, melyek a szociál-kognitív pályamodell részeként jelentős hatást gyakorolnak a zenészek pályafejlődésére (Bergee et al., 2001; Rickels et al., 2010; Thornton & Bergee, 2008; Zelenak, 2011).

A pályaalakulás fontos tényezőjeként az iskolaválasztási motivációk típusait vizsgáltuk, a választott szakma iránti elköteleződés okait és idejét. Az erre irányuló kérdések egy részét nyitott kérdésként fogalmaztuk meg annak érdekében, hogy minél színesebb képet kaphassunk a témáról és ne vesszen el egyetlen fontos információ sem. Zárt kérdéseink megalkotásában

előzetes kérdőíves felméréseink és a 2019-ben végzett fókuszcsoporthos interjúk tapasztalatai segítettek minket.

A *Rövidített aspirációs index* (Martos, Szabó & Rózsa, 2006) segítségével a fiatalok hosszú távú intrinzik és extrinzik céljait mértük fel. A mérőeszköz nemzetközileg alkalmazott, összesen hét alszempontra szerinte megbízhatóan vizsgálja az egyének motivációit, az alapvető humán értékeket. A kérdőív rövid és hatékony mérőeszköz az említett mutatók méréséhez.

Vizsgálatunk másik kiemelt célja volt a különböző iskolatípusokban tanuló fiatalok egészségtudatossága és egészségmagatartása közötti eltérések meghatározása, mely a szociál-kognitív pályamodell viselkedés részébe ágyazódik. Korábbi vizsgálatunk (Héjja, 2018a) során már végeztünk megfigyelést a zeneművészeti szakgimnazista tanulók alkoholfogyasztási, dohányzási, valamint tudatállapot-módosító szer használati szokásaival kapcsolatban, de kontrollcsoport hiányában eredményeink csak irányvonalként szolgálnak. Bár sokan tényként kezelik akár a klasszikus zenészek, népzeneészek vagy könnyűzenei műfajokban működő muzikusok szerhasználatát, a téma nehezen kutatható, különösen az illegális szerek viszonylatában. Ha kicsit visszatekintünk a régmúlt időkre, a klasszikus zenében számos zeneszerzőt tartottak alkoholistának, de csak kevesükről derült ki, hogy valóban alkoholfüggők voltak (például Muszorgszkij vagy Satie), annak ellenére, hogy sokan a nagyivásukról is elhíresültek (például Liszt vagy Sibelius). A feltételezés nem bizonyított például Händel, W. A. Mozart, Wagner vagy Sosztakovics és az alkotó, felnőttkorú zeneművészek esetében sem (Noble, 2018).

Az általános és specifikus én-hatékonyságok, életvezetési kompetenciák vizsgálata fontos részét képezi a felmérésünknek, ugyanis a dolgozat vázát adó szociál-kognitív pályamodell kiemelkedő fogalma, így a pályafejlődés szempontjából kiemelten meghatározó. A felméréshez Kiss István (2009) kérdőívére alapoztunk, melynek felépítését alkalmasnak találtuk arra, hogy rövidítve és a kutatáshoz igazítva, annak lényegi elemeit megtartva több szempontból megismerhessük a vizsgálati csoportot. Az általános én-hatékonyság vizsgálatához a 10 tételes *General Self-Efficacy skálát* (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993) alkalmaztuk, amely az általános én-hatékonyság méréséhez legáltalánosabban elterjedt, validált mérőeszköz.

Hogy minél átfogóbb és árnyaltabb képet kapjunk az ifjú zenészekről, a *Rosenberg önértékelési skálával* (Sallay et al., 2014) felmértük saját magukról alkotott képüket, önértékelési szintjüket. A kérdőívet számos kutatás alkalmazta, hazai adaptációi is megbízhatónak mutatkoztak (V. Komlósi et al., 2017), ezért esett választásunk erre a mérőeszközre. Kutatásunknak nem tárgya a zenészek körében igen gyakori előadóművészi teljesítményszorongás, viszont mivel az önértékelés és a lámpaláz, továbbá a tanári magatartás

között szoros összefüggés mutatkozik (Conti, Díaz & Blake, 2021) – ami a pályafejlődés és a konkrét pályaválasztás szempontjából is meghatározó –, fontosnak tartottuk beemelni a kutatás szempontjai közé. Kutatások és tanári tapasztalatok is alátámasztják, hogy a megfelelő önértékelés (mely magába foglalja a reális önkritikát) kialakulása a zenész lét egyik alapvető készsége, melynek kiépítésében a zenetanároknak kulcsszerepük van (Conti, Díaz & Blake, 2021; Hale & Green, 2009; Sinsabaugh, 2015). Az előadóművészettel járó feszített életmód és stressz negatív hatással van a testi és lelki egyensúlyra, mely kihat a teljesítményre is (Schack, Meiyappan & Grossman, 2018), a kudarcok pedig nincsenek pozitív hatással a pályaalakulásra.

Az iskolatípus megismeréséhez fontos feltérképeznünk a tanulói összetételt, amire a vizsgálat során a szocioökonómiai háttérrel felmérő családi háttérindex szolgált. A korábban felsorolt mutatókat minden esetben összevetettük az iskolatípuson túl a család szocioökonómiai státuszával, melybe a szülők legmagasabb iskolai végzettségét, és a (jelenlegi és állandó) lakóhely típusát, valamint a szubjektív és objektív anyagi helyzetet soroltuk. Szűcs (2018) azt tapasztalta, hogy a zenét tanuló gyermekek szülei magasabb társadalmi státussal rendelkeznek, mint a zenét nem tanulók szülei. Mivel vizsgálatunkban a kontrollcsoportot szintén művészeti szakgimnázium, valamint általános tantervű gimnázium tanulói alkotják, feltételezzük, hogy a szülők iskolai végzettsége szerint nem találunk jelentős különbséget az iskolatípusok között. Korábbi vizsgálatunk során (Héjja, 2017) a zeneművészeti szakgimnazista és ének-zenei tagozatos gimnazista tanulók szocioökonómiai státusza között sem tapasztaltunk jelentős eltérést. A szocioökonómiai státusz mellett a demográfiai jellemzők vizsgálata is helyet kap, így a korábbi mutatók összevetése mellett figyelmünk a nemek és az évfolyamok eltéréseire is kiterjed. Az iskolatípus speciális jellege tetten érhető az egyéni órák során kialakuló szoros tanár-diák kapcsolatban, ily módon a szociális háló keretein belül a támogatói körök vizsgálata fontos részét képezi a felmérésünknek. Ennek során azt figyeljük meg, hogy kik azok a személyek, akiktől jellemzően segítséget kérnek a fiatalok lelki és tanulási problémáik, nehézségeik során.

Összegezve a korábban leírtakat, kutatási kérdéseinket a felsorolt mutatók mentén fogalmaztuk meg és mindegyik a pályafejlődés folyamatának egyes tényezőit vizsgálja. Ily módon kérdéseink arra irányultak, hogy a szocioökonómiai státusz, a demográfiai jellemzők és a szociális háló mutatói milyen hatással vannak a továbbtanulási tervek, a pályadöntési idő, ok, továbbá az aspirációk, az egészségmagatartás, az általános és a speciális én-hatékonyság, valamint az önértékelés mutatóira.

### 1.3 A kutatás neveléstudományi relevanciája és újdonság értéke

A kutatás releváns és megalapozott a neveléstudomány szempontjából, és bár elsősorban a közoktatás területén értelmezhető, a vizsgálat irányultságának köszönhetően közvetve a felsőoktatás területén végzett kutatásokhoz is kapcsolódhat.

Az általunk vizsgált zeneművészeti szakgimnáziumok a közoktatás részét képezik, a nemzetközileg meghatározott ISCED 3. szinthez tartoznak. Bár az iskolatípus elnevezésében a szakképzés egyik formáját hordozza, az itt tanuló fiatalok az érettségi vizsga, illetve az ötödév vagy szakmai OKJ elvégzése után nem kapnak a munkaerőpiacon hasznosítható képesítést. Emiatt is, esetükben kiemelkedően fontos a pályaorientáció szerepe, a legtöbben ugyanis felsőfokú intézményekben folytatják tanulmányaikat; és ily módon kapcsolódik össze a kutatás a felsőoktatás színterével is.

Az iskolatípus egészen fiatal a magyar közoktatás rendszerén, hiszen 80 év távlatáról beszélhetünk, viszont már éppen elég idő ahhoz, hogy megkívánja az empirikus kutatásokat, melyek az utóbbi évekig elmaradtak. Az első kísérleti évfolyam 1942-ben indult el Budapesten, és az iskolatípus azóta is egy aktív folyamat része, ugyanis időnként megnyitja kapuit egy-egy új képzés előtt, rendszerint más művészeti szakokhoz, vagy gimnáziumokhoz kapcsolódva (legutoljára a fővárosban a Ward Mária nevét viselő iskola, 2015). Máshol viszont képzések vagy iskolák is szűnnek meg (például a veszprémi Dohnányi Ernő Zeneművészeti Szakközépiskola, 2018), vagy alakulnak át. Bár az iskolatípus nem ismeretlen más országokban – például Lengyelországban és Szerbiában is hasonló rendszerben működik a zenei képzés (Kołodziejcki, 2015; Maffli & Eicker, 2011; Perkovic, 2016) –, ez a fajta gondosan felépített, egymásra épülő zeneoktatási szisztéma nem elterjedt a világban. Amerikában és Angliában a csoportos oktatás jellemző, így a fiatalok zenekarban vagy kórusban sajátítják el a zenei ismereteket, az egyéni órák magánoktatás keretein belül érhetők el (Chardos, é.n.; Körtesi, 2015; Nerys & O'Donnell, 2019). A hazánkban működő szakgimnáziumokra speciális iskolatípusként tekinthetünk, ahová a tanulók egy olyan sajátos családi közegből érkeznek, mely eltér a többi szakgimnáziumtól (Héjja, 2017). Mindemellett a fiatalok iskolai teendőik és a szakmában uralkodó versenyszellem miatt jelentős mentális és fizikai terhelésnek vannak kitéve.

A zene és zenei képzés hatása, vagy akár a zenetanulók szocio-demográfiai háttere hazánkban is kutatott téma a zenészek és oktatáskutatók, valamint pszichológus szakemberek között, viszont a középfokú képzésben résztvevő fiatalok nem álltak eddig a figyelem középpontjában. Az oktatásügy nem hagyta őket figyelmen kívül, ugyanis míg korábban egészen ritkán módosítottak a tantervükön; (1967, 1980 majd pedig 1997), az utóbbi hat évben

már kétszer is változott, először 2016-ban, majd pedig 2018-ban. Az iskolatípus elnevezésében is történtek változások az idő folyamán, szakiskolákból szakközépiskolák, majd szakgimnáziumok lettek.

Korábbi kutatásaink arra engednek minket következtetni, hogy ebben az iskolatípusban tanuló fiatalok egy sajátos társadalmi szubkultúrához tartoznak, sokgyermekes családokban nevelkednek és a szülők iskolai végzettsége alapján is inkább a gimnáziumok felsőközéposztálybeli csoportjához sorolhatók, mely tekintetben eltérnek a többi szakképzésben tanuló diáktól. Feltételezhetően mindezek mellé egy sajátos értékrend és világnézet kapcsolódik, mely jellemzi a zeneművészeti szakgimnazista családokat és meghatározza a családi miliót.

A kutatás hiánypótló a neveléstudomány és a pszichológia szempontjából, ugyanis hazánkban ilyen komplex módon még nem történt a zeneművészeti szakgimnazistákra irányuló kutatás. Egy olyan iskolatípusról van szó, amelyben a fiatalok a közismereti óráik mellett szakmai órákon vesznek részt, a fennmaradó időt pedig gyakorlásra kell fordítaniuk, ha előre szeretnének jutni és sikeresek lenni a zenei pályán. Mindemellett a versenyen és koncerteken való szereplések miatt egy szokásostól eltérő leterheltség jellemzi mindennapjaikat. Jóllehet a vizsgálat egyes szegmensei a hazai és nemzetközi kutatásokban is gyakran megjelennek, de nem az általunk vizsgált iskolatípusra fókuszálva<sup>2</sup>, valamint nem ilyen összefogott rendbe foglalva, amilyen a szociál-kognitív pályamodell. Dolgozatunk során a pályaalakulásra ható tényezőket mutatjuk be, és összehasonlítást végzünk a zeneművészeti szakgimnazisták, a képző- és iparművészeti szakgimnazisták, valamint az általános tantervű gimnazisták között.

A neveléstudomány területén túl a dolgozat számos pontos kapcsolódik a pszichológia területéhez, a két tudományág egymás erősítését szolgálta a kutatás során. A disszertáció során felvetődő témák, úgy mint az egészségmagatartás vagy az én-hatékonyság mind olyan terület, melyeknek pszichológiai vetületei a neveléstudományi témájú dolgozat kiegészítését és a témakör többszemponútú megközelítését szolgálják.

A disszertáció eredményei jól kamatoztathatók a szakemberek számára, akiknek betekintést nyújt a zeneművészeti szakgimnazista diákok szocioökonómiai státuszába és a pályamodell további szegmenseivel összevetve segítheti őket a fiatalok pályafejlődési folyamatában. Hozzájárulhat a tanulók lelki világának, motivációinak és hétköznapi nehézségeinek jobb megértéséhez. A közismereti tanárok számára világossá teheti tanulóik világképét és céljait, melyek árnyaltabb képet adhatnak a hozzáállásukkal és teljesítményükkel kapcsolatban. A zenetanárok számára megerősítést adhat azzal kapcsolatban, hogy munkájuk

---

<sup>2</sup> Abban az esetben sincs információnk a zeneművészeti szakgimnazistákra vonatkozóan, ha részt vesznek a felmérésekben, feltehetőleg az elemzések során betagozódnak a szakgimnáziumokba.

milyen jelentőséggel bír a pályaalakulás és személyiségfejlődés folyamatában. Megerősítheti és motiválhatja őket abban, hogy munkájukkal megalapozhatják diákjaik későbbi sikeres pályautját. A társadalom széles rétegei számára vázlatos betekintést nyújt a dolgozat a XX. századi magyar zenei élet egyes mozzanataiba, különös tekintettel a középfokú zenei képzésre. Mindezentúl a dolgozat nem csak a zenészekről nyújt információkat, hanem a másik két kontrollcsoport tanulóiról és így összességében a serdülő korosztállyal kapcsolatban is számos eredményt közöl.

#### **1.4 A kutatás központi fogalmainak konceptualizálása**

Vizsgálatunk fő irányvonalát a szociál-kognitív pályamodell (*SCCT - social-cognitive career theory*) adja. A W. Lent, Steven D. Brown és G. Hackett által 1994-ben továbbfejlesztett modell Albert Bandura általános szociál-kognitív modelljén alapul, továbbá megjelennek benne Donald Super (1980) szivárványmodelljének elemei is. A modell szerint három tényező folyamatos interakciója határozza meg az egyén viselkedését: ezek a személyes tényezők, a szociális és a fizikai környezet (Lent, Brown & Hackett, 1994; Lent, Brown & Hackett, 2000; Török, 2017). Központi fogalomként jelenik meg az elméletben az SCCT-ben az én-hatékonyság (*self-efficacy*). Az észlelt én-hatékonyság hatással van viselkedésünkre, érzelmeinkre, motivációnkra és gondolatainkra is. A magas én-hatékonysággal jellemezhető személyt erősíti a támogató környezet, viszont arra is van példa, hogy kitartása olyan erős, hogy megváltoztatja a nem támogató környezetét. Az, hogy hogyan vélekedünk saját én-hatékonyságunkról, meghatározza kitűzött céljainkat, ezzel pedig eljutottunk a szociál-kognitív pályamodell második fő komponenséhez. A kitűzött célok sikeressége vagy kudarca hozzájárul ahhoz, hogy az egyén módosítsa én-hatékonyságáról alkotott képét, valamint kimeneti elvárásait. Ebből is látható, hogy nem egy rögzült, hanem egy dinamikusan változó tulajdonságról beszélünk (Lent, Brown & Hackett, 2002; Török, 2017).

Az életvezetési készségek szorosan összefüggnek az észlelt én-hatékonysággal. Az életvezetési készségek olyan készségek, képességek és attitűdök összessége, melyek az élethosszig tartó tanulás folyamatában állandó alakulásban vannak. Ezeknek a készségeknek milyensége abban mutatkozik meg, hogy az egyén hogyan tud a társas kapcsolatokban, rendszerekben helyt állni, azaz alapfeltétele annak, hogy valaki megfelelően tudja elfoglalni helyét a társadalomban (Énekes & Juhász, 2013; Kiss, 2009). Az életvezetési kompetenciák méréséhez a Kiss (2009) HDSEQ-HE életvezetési kompetencia kérdőív rövidített, módosított változatát használtuk, mely interperszonális és intraperszonális dimenziókra bontva méri az egyén speciális én-hatékonyságát további skillekre bontva.

Az önértékelést úgy tartjuk számon mint a zenészek egyik létfontosságú tulajdonságát. A folyamatos teljesítményszorongás következtében kialakuló fizikai és lelki gátak leküzdéséhez elengedhetetlen a megfelelő önértékelés és önbizalom. Bár milyenségét meghatározza a habitus, mindemellett egy dinamikusan változó emberi tulajdonságról beszélünk, melynek kialakulásában nagy szerepet játszik a személyt körülvevő környezet. A zenét tanulók esetében ezáltal a hangszeres/énekes főtárgytanárok magatartásának, értékelő stílusának és személyiségének kiemelt jelentősége van (Conti, Díaz & Blake, 2021; Hale & Green, 2009; Schack, Meiyappan & Grossman, 2018; Sinsabaugh, 2015). Fontos alapját képezi az énkép, melynek milyensége meghatározza a fiatalok jövőbeni terveit, azaz a magasabb önértékeléshez ambíciózusabb magatartás és jobb teljesítmény társul (Bárányné, Horvát-Military & Ráczné, 2014; Gógh, 2021). Az önismeret a pályatervezés alapját képezi (Margitics, 2015).

Az aspirációkat kétféle típusba soroljuk. Az intrinzik aspirációkat belső érdekek hajtják, míg ellentétét, az extrinzik célokat külső jutalmak utáni vágy jellemzi. Az intrinzik célokba soroljuk a személyes fejlődésre, a társadalmi elköteleződésre, valamint tartalmas emberi kapcsolatokra irányuló célokat, míg az extrinzik célokba a gazdagság, hírnév és a külső megjelenés tartoznak. Mindezek mellett a Rövidített aspirációs index kérdőívben az egészségre vonatkozó kérdések is megjelennek (Kasser & Ryan, 1996; V. Komlósi et al., 2006). Különösen az intrinzik célok esetében kell kiemelnünk a társak és a szociális környezet fontosságát, ugyanis a tartalmas emberi kapcsolatok a fejlődés mozgatórugói (Gaál, 2011).

A demográfiai adatok, a szociális és fizikai környezet, így a szocioökonómiai státusz feltérképezésére háttérkérdőívet (alapja Pusztai, 2009) alkalmaztunk. A háttérkérdőív során a kitöltők nemére, évfolyamára, az iskolatípusra (szakgimnáziumok esetén a szakra, gimnazisták esetén a fakultációra), a szülők legmagasabb iskolai végzettségére és foglalkozására, a család szerkezetében történt változásra, a jelenlegi és az állandó lakóhelyre, valamint a szubjektív és az objektív anyagi helyzetre kérdeztünk rá. A szociális támogató háló (jelentős/fontos mások) vizsgálatát is fontosnak tartottuk, melyre két külön kérdést szántunk a kérdőívben, egyik a lelki, másik pedig a tanulásban nyújtott segítségre irányult. Mindezek a tényezők folyamatos hatást gyakorolnak a fiatalok pályaalakulására (Margitics, 2015), ezért kiemelt fontosságot tulajdonítunk vizsgálatukra kutatásunk során.

Az egészségmagatartás vizsgálatához Nagy és Kovács (2017) Egészségtudatos magatartás kérdőív rövidített változatát alkalmaztuk, mely során a serdülők egészséggel kapcsolatos attitűdjét vizsgáltuk 10 alszála mentén. A pályaalakulás egy összetett folyamat, ahogyan azt már a szociál-kognitív pályamodell rövid ismertetésében is láthattuk. A fizikai és szociális környezet hatással van a fiatalok viselkedésére, így egészségmagatartására is. Az egészséges élethez szükséges elsajátítani azokat a viselkedésformákat, képességeket és tudást,

amelyek az egyént hozzásegítik ahhoz, hogy egészséges életet éljen és megóvja egészségi állapotát (Fodor, 2013). A serdülőkorban a számos egészségkárosító magatartás mellett a preventív magatartásformák megjelenése éppúgy a fiatalok önállósodásának a megjelenési formája (Silbereisen & Noack, 1988).

A pályaalakulásra úgy tekinthetünk mint egy dinamikus folyamatra az ember életében. Ennek az összetett folyamatnak az értelmezéséhez a szociál-kognitív pályamodellt hívtuk segítségül. A pályamodell arra szolgál, hogy az egyén életében végbemenő folyamatokat ábrázolja és rávilágítson az azok közötti összefüggésekre.

Összefoglalva az előzőeket dolgozat a pályafejlődésen belül négy témakör köré csoportosul, melyek a következők: a pályadöntés és annak tényezői (döntés oka, ideje, jelentős mások), az aspirációk és továbbtanulási tervek, az egészségmagatartás, az általános és speciális én-hatékonyság, valamint az önértékelés. E központi fogalmak bizonyos aspektusainak megjelenésére és kapcsolataira irányul a kutatás.

Az 1. táblázat a vizsgálni kívánt fogalmak konceptualizálását mutatja be.

**1. táblázat: A vizsgálni kívánt fogalmak konceptualizálása és mérési lehetőségei**

<b>Fogalom</b>	<b>Dimenziók</b>	<b>Mérési lehetőségek</b>
<b>demográfiai adatok</b>		Évfolyam
		Nem
<b>iskolatípus</b>	zeneművészeti szakgimnázium	Iskolád neve, székhelye
<b>képzés</b>	képző- és iparművészeti szakgimnázium	
	általános tantervű gimnázium	
	műfaj	Műfaj/szak
<b>szocioökonómiai státusz</b>	családi háttér	Mi a szüleid /veled egy háztartásban élő felnőttek/ legmagasabb iskolai végzettsége?
	iskolázottság - foglalkozás	Mi a szüleid /veled egy háztartásban élő felnőttek/ foglalkozása?
	családszerkezet	Volt-e valamilyen változás családod szerkezetében?

	szubjektív és objektív anyagi helyzet	Hová sorolod családi anyagi helyzet szempontjából?
	lakókörnyezet	Milyen típusú településen élsz?
		Hol laksz a tanév során?
<b>pályafejlődés</b>	<i>Egészségmagatartás</i>	Egészségtudatos magatartás kérdőív rövidített változat (Nagy és Kovács 2017)
	dohányzás	
	alkoholfogyasztás	
	szerhasználat	
	táplálkozás	
	fizikai aktivitás	
	szubjektív egészség	
	prevenció	
	agresszió	
	telefon és internet használat	
	<i>Pályadöntés</i>	Ki(k) volt(ak) a legnagyobb hatással Rád azzal kapcsolatban, hogy zeneművészeti szakgimnáziumban/képző – és iparművészeti szakgimnáziumban/általános tantervű gimnáziumban tanulj? Hogyan?
	iskolaválasztási motiváció	
	döntés ideje és oka	Mikor döntötted el, hogy zenész leszel? Miért szeretnél zenész lenni?
	jelentős mások	Hogyan állt döntésedhez a családod, barátaid?  Ha tanulási nehézségeid akadnak, ki az, akire legfőképp támaszkodhatsz?  Ha lelki gondjaid akadnak, ki az, akire legfőképp támaszkodhatsz?

---

<i>Továbbtanulás</i>	Hová szeretnél felvételizni a középiskola elvégzése után?
	Ha nem tanulsz tovább, zenei vagy nem zenei pályán szeretnél elhelyezkedni az érettségi után?
<i>Aspiráció</i>	Rövidített aspirációs index
<i>Önértékelés</i>	Rosenberg-féle önértékelési skála
<i>Általános én-hatékonyság</i>	General Self-Efficacy Scale magyar változat
<i>Speciális én-hatékonyság: életvezetési kompetenciák</i>	HDSEQ-HE kompetencia rövidített, változata életvezetési kérdőív módosított

---

### *A dolgozat felépítése*

A doktori disszertáció *első fejezetében* bemutatásra került a dolgozat témája, mely során kitérünk annak aktualitására, jelentőségére, neveléstudományi relevanciájára és a kutatás kérdéseire és céljára, valamint a dolgozatban megjelenő fogalmak konceptualizálására.

A disszertáció *második fejezetében* a zeneművészeti szakgimnáziumok kerülnek bemutatásra mint a magyar zeneoktatási rendszer második lépcsőfoka. Elhelyezzük a közoktatási rendszer színterében, bemutatjuk az iskolatípus kialakulásának fázisait és megnevezzük az intézményeket, kitérünk a tanterveire mint a fiatalok hétköznapjait irányító dokumentumra, valamint röviden bemutatjuk a felsőfokú magyar zenei képzést is.

A *harmadik fejezet* során a dolgozat alapját képező szociál-kognitív pályamodell részletes ismertetésére térünk ki, ahol a kutatásban szereplő legfontosabb tényezőket mutatjuk be. Így először a fő fogalmat, az én-hatékonyságot taglaljuk, melyet az életvezetési kompetenciák követnek, majd pedig az énkép és önértékelés témakörét járjuk körbe. Az egészségmagatartás összetevőit részletesen jellemezzük, minden egyes mutatóját általánosságban a korosztályra, majd pedig a zenészekre fókuszálva. Ezek után a pályaválasztás folyamatára térünk ki, melyen belül az azt befolyásoló tényezőkre is kitérünk úgy mint a családi háttér és az iskolai környezet, ahol különösen a tanárok és a kortársak, barátok jelentőségét taglaljuk.

A *negyedik fejezetben* a kutatás bemutatására kerül sor. Először négy elővizsgálatot mutatunk be, 2015-re visszamenőleg, melyek alapjául szolgáltak a disszertáció végső kérdőívéhez, valamint a hipotézisek megfogalmazásához. Utóbbiakhoz hozzásegítettek minket fókuszcsoporthoz tartozó interjúk, melyeknek legfőbb tapasztalatait is ebben a fejezetben mutatjuk be. Ezek után megfogalmaztuk hipotéziseinket, majd pedig bemutatjuk a vizsgálati eszközöket és a mintát.

Az *ötödik fejezet* során kezdődik a dolgozat empirikus része. A vizsgálati minta demográfiai jellemzőinek bemutatása és azok iskolatípusonkénti elemzése következik, mely során a nemek, évfolyamok, a szülők iskolai végzettsége és foglalkozása, a családok szubjektív és objektív anyagi helyzete, a családok szerkezete és állandó és jelenlegi lakóhelye kerül kifejtésre.

A *hatodik fejezetben* a pályaválasztással kapcsolatos jellemzők kerülnek bemutatásra, így a pályadöntési idő, a döntés oka, a döntés során megjelenő jelentős mások, illetve a konkrét továbbtanulási szándékok és tervek.

A *hetedik fejezet* során a Rövidített aspirációs index segítségével a válaszadók hosszútávú céljainak ismertetésére kerül sor, melyhez hozzákaptuk a fiatalok által kívánatosnak vélt emberi tulajdonságokkal kapcsolatos eredményeket. Utóbbi kérdés összeállítása a fókuszcsoporthoz tartozó interjúk alapján történt.

A dolgozat *nyolcadik fejezete* az egészségmagatartással kapcsolatos eredmények bemutatására fókuszál; így a táplálkozáshoz, az alkoholfogyasztáshoz, a dohányzáshoz, a szerhasználathoz, a fizikai aktivitáshoz, a szubjektív egészséghez, az érzelmi egyensúlyhoz, a prevencióhoz, valamint az agresszivitáshoz fűződő attitűdöket fejtjük ki.

A *kilencedik fejezet* során az általános és specifikus én-hatékonyság, az életvezetési kompetenciák, továbbá az önértékelés eredményeinek bemutatására kerül sor. Végül pedig a *diskusszióban* a kutatás eredményeinek összegzésére, a vizsgálat limitációjának ismertetésére és a további tervek, kutatási célok ismertetésére térünk ki.

## **2. A középfokú zeneoktatás - a zeneművészeti szakgimnáziumok bemutatása**

### **2.1 A zeneművészeti szakgimnáziumok megnyitása – történelmi áttekintés**

A következő fejezetben kultúrpolitikai kontextusba helyezve mutatjuk be a zeneművészeti szakgimnáziumok megnyitásának körülményeit. Beágyazzuk azokat a történelmi eseményekbe és a magyar zenei élet történéseibe. Fontosnak tartjuk az iskolatípus bemutatását, ugyanis a szociál-kognitív pályamodell proximális, környezeti hatásai között az iskolai környezet kiemelkedő szerepet foglal el a fiatalok pályafejlődésében. Itt élik mindennapjaikat, órákra járnak, gyakorolnak és barátságokat kötnek.

Amikor a XX. század hazai zenei eseményeiről esik szó, Kodály Zoltán neve és munkássága mellett nem haladhatunk el szó nélkül. A Kodály-konceptió alapelvei az 1930-as években kezdtek megfogalmazódni, majd a következő évtizedben terjedni (Eősze, 2000). Kodály Zoltán már a század elején a koncepció elvei mentén tanított a Zeneakadémián (1907), sőt már korábban, egyetemi éve alatt (1902-1903) is megjelentek úttörő tanítási elvei a magántanítványaival folytatott munka során. Bár az iskolai énektanítás kiemelt jelentőségéről az 1920-as évek végén jelentek meg írásai, már az évtized elején megírta első gyermekkari műveit, melyek után elindult az Éneklő Ifjúság mozgalma is. Mindezekkel az iskola fontos szerepét emelte ki a zeneoktatás terén (Eősze, 2000; Sárosi-Szabó, 2018). Kodály a magyar paraszti hagyományt, a magyar népdalokat kívánta beemelni az oktatási anyagba a németes tandalok helyett, emellett nagy hangsúlyt fektetett a vokális alapú hallásfejlesztésre, valamint a zenei írás és olvasás tökéletesítésére (Eősze, 2000; Sárosi-Szabó, 2018).

Az időben előrehaladva elérkeztünk az 1940-es évekig, amikor az első középfokú képzést végző iskolák megkezdték működésüket. A zeneművészeti szakgimnáziumok megnyitásának első hulláma majdhogynem egybeesik az ének-zenei általános iskolák megalakulásával. Magyarországon az intézményes zeneoktatás a XIX. század első felében kezdődött meg a pesti Nemzeti Zenedében, mely magába foglalta az alsó-, közép- és felsőfokú zenei képzést. A mai értelemben vett középfokú zeneművészeti képzés 1942-ben ugyanebben az intézményben kezdődött el, először mint kísérleti zenei gimnáziumi osztály (akkori nevén: Nemzeti Zenede, ma Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti és

Hangszerész-képző Gyakorló Szakgimnázium) (Solymosi Tari, 2005; Tari, 2005). A fővárosi intézmény után Győrben is elindult az első középiskolai zenei osztály 1946-ban<sup>3</sup>.

A második világháború nagy kárt okozott a hazai kulturális életben is. Számos irodalmárt és képzőművészt hurcoltak el vallási hovatartozásuk miatt, mások – mint például Szabó Dezső – éhen haltak a pincékben való rejtőzés idején. A zenei életben kiemelkedő Bartók Béla az európai háborús helyzet miatt 1940-ben Amerikába menekült, és betegsége, majd 1945-ben bekövetkezett halála miatt már nem térhetett haza (Bartók Archívum; Gyarmati, 2013).

A második világháború után újjáalakult az Országos Köznevelési Tanács, aminek az élén álló Szent-Györgyi Albert kihangsúlyozta a műveltség fontosságát a magyar nemzeti fejlődésben, egyúttal az iskolai énekkoktatás terén való megújulást Ádám Jenőre bízta (Kenesei, 2012). Az általános iskolák számára Kodály Zoltánnal 1948-ban<sup>4</sup> készített kiadványuk (*Kodály-Ádám Énekeskönyvek*) kizárólagos tankönyvként lépett életbe<sup>5</sup> (Péteri, 2007, Stipkovits, 2012). Ennek a tankönyvnek a megszületését megelőzte néhány pedagógiai kiadvány, mint például Kodály Zoltán 1943-ban kiadott *Iskolai Énekgyűjteménye* vagy az egy évvel később Kodály nézeteit összefoglaló *Módszeres énektanítás* című módszertankönyv Ádám Jenő által (Kenesei, 2012).

A Kodály-koncepció alapelveit Dobszay László összegzését felhasználva Sárosi-Szabó Márta foglalta össze (2018, p. 5):

1. A zenei nevelés megalapozása az iskola feladata.
2. Vokális alapú, a hallási képességeket fejlesztő módszer.
3. Tananyag kezdetben a népzene, majd az értékes műzene.
4. A zenei írás és olvasás elsajátítása.
5. A relatív szolmizáció eszközének használata.
6. Jól képzett, inspiráló erejű tanár képes mindezt megvalósítani.

Kodály Zoltán tanait nemcsak a zenei élet fellendítésére szánta, hanem egy egész nemzetet művelő és felemelő tervet fogalmazott meg, melyet egyfajta művelődéspolitikai tervnek tekinthetünk. E tervek megvalósításához hozzájárult, hogy Kodály Zoltán – a zenei és közéletben betöltött pozíciói alapján – aktív közéleti szereplőnek számított. Nézetei sok azonosságot mutattak az orosz Zsdanov programjával, aki a nemzeti zenészerzést a nép nyelvén való, közérthető alkotómunkaként tartotta ideálisnak. Ily módon kezdődött el a magyar zeneélet

---

<sup>3</sup> Győri Állami Zenekonzervatórium (1946) (ma: Richter János Zeneművészeti Szakgimnázium, Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium)

<sup>4</sup> A népdalokat, vallásos énekeket valamint más népek dalait tartalmazó tankönyvet 1949-ben ismét kiadták, amikor is a vallásos énekek kimaradtak és megjelentek benne a tömegdalok, valamint a szovjet népdalok (Péteri, 2007).

<sup>5</sup> A zeneművészeti középiskolák első elérhető tanterve (1967) is számos elsajátítandó népdalanyagot tartalmazott és írt elő a fiatalok számára (1967-es tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára).

átalakítása is a szovjet minta, azaz az 1948. februárjában megjelent szovjet zenei határozat alapján (Péteri, 2007, 2014). 1948 és 1950 között, a hatalomátvétel utáni években a párt arra törekedett, hogy irányítása alatt a zeneművészet is teljes átalakuláson menjen át, ez pedig a zeneszerzők népi ihletésű alkotásaiban mutatkozott meg leginkább. Később belátták, hogy a nagytekintélyű szakemberek megnyerése és ezzel együtt a zenetudomány „szabadon eresztése” fontosabb a hatalom számára (Péteri, 2002).

1952-ben a zenei képzés hármas tagozódását (alsó-, közép- és felsőfok) törvénybe iktató reform (68/1952. (VIII.17)) alapján az intézmények *zeneművészeti szakiskolává* változtatták nevüket. Erre a változásra azért volt szükség, mert a korábban gimnáziumi osztályként működő zenei osztályok túl nagy terhet róttak a diákokra, megterhelő volt számukra a magas óraszámú zenei tanulmányok mellett általános gimnáziumi tanterv szerint haladni a tananyagban. A Minisztertanács rendelete alapján a fővárosi iskolán túl további vidéki városokban is létrehoztak zenei gimnáziumot, így már az alábbi városokban folyt középfokú zenei oktatás: Budapesten, Győrben, Debrecenben, Miskolcon, Pécsen és Szegeden<sup>6</sup>. A rendelet szerint heti 25 közismereti órájuk volt a diákoknak, az osztálylétszámot pedig 10-25 fő között határozták meg (Nagyné, 2014, Szatmári, 1975). A kezdeti években igen magas tanulószámmal működtek a zeneművészeti szakiskolák, az 1951/1952-es tanévben a tanulók száma 3519 fő volt, majd 1954-től mondható stabilnak az átlagosan 2100-2200 fő. Egyedül az 1956-os forradalom idején esett a tanulók száma 2000 alá (Péter, 1965). A kezdet nem volt zavartalan, ugyanis a zenei gimnáziumokat a Minisztertanács 1954. szeptember 1-jével anyagi okokra hivatkozva megszüntette és csak a második félévben folytathatták a munkát, miután több vidéki intézmény felszólalt a rendelet visszavonása érdekében (Antal, 1952, 1965; Nagyné, 2014; Szatmári, 1975).

Az oktatási reformmal egyidőben kialakult a körzeti rendszer is, mely szerint minden zeneművészeti szakiskola növendékanyagát a hozzájuk tartozó körzetek zeneiskoláinak kellett biztosítania. A rendelet szerint a zeneiskolai oktatás a tömeges zenei oktatást látta el, valamint

---

<sup>6</sup> Az első intézmények a következők voltak:

Nemzeti Zenede (1942) (ma: Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti és Hangszerészképző Gyakorló Szakgimnázium)

Győri Állami Zenekonzervatórium (1946) (ma: Richter János Zeneművészeti Szakgimnázium, Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium)

Szegedi Állami Zeneművészeti Szakiskola (1952) (ma: Szegedi Tudományegyetem Vántus István Gyakorló Zeneművészeti Szakgimnázium)

Zenegimnázium (1957) (ma: Pécsi Művészeti Gimnázium, Szakgimnázium és Technikum)

Zenész Tiszthelyettes Képző Szakiskola (1958) (később: Magyar Honvédség Zenész Tiszthelyettes Képzője – 2001-ben átvette az Egressy Béni Zeneművészeti Szakközépiskola)

Kodály Zoltán Zeneművészeti Szakiskola (1959) (ma: Kodály Zoltán Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola – Debrecen)

Miskolci Állami Zenei Gimnázium (1966) (ma: Miskolci Bartók Béla Zene- és Táncművészeti Szakgimnázium)

a zenei pályára készülöket készítette fel a középfokú tanulmányokra. Minden egyes iskolatípus céljai rögzítésre kerültek; így a zeneiskolai tanszakok időtartama, továbbá a szakiskolák viszonya a hármas tagolódáson belül. Az alapfok általánosan hét éves volt (második általános iskolai osztálytól nyolcadik osztályig), a középfok négy-hét éves, mely összekapcsolódott az államvizsgával és zeneiskolai tanári diplomát adott. Tehát a legfelső osztály elvégzése után végbizonyítványt kaptak a növendékek, ami zeneiskolai tanári munkakör, valamint általános iskolai ének-zene tanár munkakör betöltésére, továbbá zenei felsőfokú tanulmányokra jogosította őket (Antal, 1952, 1965; Szatmári, 1975).

Az 1950-es években bekövetkezett ideológiai váltás nagy kárt okozott a szellemi élet területén és a közművelődési ügyekben. Az államosítás következtében a társadalom aktív szerepe megszűnt a kulturális életben, az egyéneké és a közösségeké egyaránt, holott az egyén és a társadalom együttműködése az alapja a kulturális és szellemi értékek terjesztésének (Gyarmati, 2013; T. Kiss, 2013). A kultúra pedig a nemzet fejlődésének biztosítója, ahogyan azt Kornis Gyula – a XX. század első felében élt kultúrpolitikus és államtitkár – megfogalmazta több munkájában is már az 1920-as években (Kultúrpolitikánk irányelvei, 1921; Kultúr-fölényünk kérdése, 1921; A magyar kultúra fejlődése, 1928; Kultúrpolitika és nemzeti élet, 1929; Nemzeti megújulás, 1929; Tudomány és társadalom, 1944). A kulturális értékek sematizálását, a sokszínűség elvesztését „segítette elő” az ún. tömegdal megjelenése és a hozzá kapcsolódó kórusmozgalom. Az 1956-os forradalmat követő időszakban a kommunista párt teret engedett a polgári kultúra értékeinek. Az 1949-től bekövetkezett közigazgatás teljes államosítása, a centralizáció és az ezzel együtt járó, a kulturális életre is ható központi irányítás az 1960-as években kezdett oldódni (Gyarmati, 2013; Hajdú, 2004; Kovács, 2010; T. Kiss, 2013).

1966-ban ismét változás történt a hazai zenei oktatás rendszerében, amikor is a tanárképzők leváltak a középiskolákról. 1966-ig a zeneiskolai tanárok képzése a középfokú intézmények keretein belül zajlott, a szaktanárképző egy évvel toldotta meg a középfokú képzést (így öt éves volt). Létrejöttek a *zeneművészeti szakközépiskolák* és a három éves tanárképző főiskolák, melyek a Zeneművészeti Főiskola Zenetanárképző Intézetének kihelyezett tagozataiként működtek tovább a már említett hat városban (Nagyné, 2014).

Az átszervezés végrehajtását a 103/1967. (M. K. 7) utasítás biztosította. Ugyanebben az időszakban kaptak engedélyt az intézmények a szakmai tagozatok (érettségi utáni képzések) működésére, illetve hogy a zeneművészeti képzés mellé képző- és iparművészeti tagozat is társuljon (Eckhardt, 2009).

Az intézménytípus lehetőséget biztosított azok számára is, akik nem zenei pályán szerettek volna továbbtanulni. Ez nem csak az óraháló kialakításában, hanem az érettségi

rendszerben is megmutatkozott. A tanulóknak ebben az időszakban az érettségi vizsgán három közismereti és két zenei tárgyból kellett megmutatni a tudásukat, ily módon egyéb irányultságú egyetemekre is beadhatták jelentkezésüket (Szatmári, 1975).

Az 1970-es évek közepén megnyitotta kapuit Szombathelyen is a középfokú zenészképzés<sup>7</sup>, majd pedig minisztériumi utasításra a 80-as években új szakközépiskolák kezdtek meg működésüket, általában egy már működő intézmény tagozataként<sup>8</sup> a városi zeneiskolára alapozva (Ladics, 2021). Az új intézmények megnyitásának nehézségeire Rozgonyi Éva visszaemlékezésében olvashatunk példát, miszerint bár az oktatásügy tervezte a szakközépiskolai oktatás beindítását, például Kecskeméten a párt befolyása megnehezítette ennek gördülékeny megvalósulását, így az iskola jövője érdekében lemondott az igazgatói posztjáról (Rozgonyi, 2001). Vácott ezzel ellentétben Cs. Nagy Tamás, a szakközépiskola megálmodója a párt támogatását élvezhette, az iskola átadásán maga Göncz Árpád is részt vett. Prekup Valér, az iskola első igazgatóhelyettesének visszaemlékezése alapján (2022), a zeneiskola akkori igazgatója, a már említett Cs. Nagy Tamás az 80-as évek végén nem külső utasításra hozta létre az intézményt, hanem saját terve volt annak megnyitása.

Az 1990-es év nem csak a politikai életben hozott megújulást, hanem az iskolák helyzete is megváltozott. Az új oktatási törvényt (1990. évi XXIII. törvény) a demokratikus szemléletmód jellemezte, mely abban is megmutatkozott, hogy az 1848 óta állami monopólium, valamint pártirányítás alatt álló közoktatás irányítása az önkormányzati törvény bevezetésével átkerült a helyi szervekhez. Ekkor jelent meg újra az egyház is, mint intézményfenntartó, ugyanis 1948. június 16-án az 1948. évi XXXIII. törvény értelmében az egyházi intézményeket is államosították. Az új törvény keretében lehetőségük nyílt a korábban fenntartásuk alatt álló intézmények visszaigénylésére és újak alapítására. Ezzel egy időben új szereplők is megjelentek az iskolafenntartók között. Ettől az évtől az alapítványok és magánszemélyek számára is engedélyezték oktatási intézmények fenntartását (Fehér, 2000). Kivételesnek számít a budapesti Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépiskola (korábban Nemzeti Zenede), mely 1973-ban miniszteri utasítás értelmében (140/1973. (M. K. 13)) a Főiskola fenntartása alá került

---

<sup>7</sup> Entzbruder Dezső Egészségügyi, Óvónői és Zeneművészeti Szakközépiskola (1975) (ma: Szombathelyi Művészeti Szakgimnázium és Technikum)

<sup>8</sup> Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Szakközépiskola (1981) (ma: Kecskeméti Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium, Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola)

Bartók Béla Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola (1981) (ma: Békéscsabai Bartók Béla Művészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola)

Lovassy László Gimnázium és Zeneművészeti Szakközépiskola, Veszprém (1983) (később: Veszprémi Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola; a középfokú zenei oktatás 2018-ban megszűnt)

Zeneművészeti Szakközépiskola (1986) (ma: Nyíregyházi Művészeti Szakgimnázium)

Zeneművészeti Szakközépiskola (1988) (ma: Váci Bartók-Pikéthy Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola, Alapfokú Művészeti Iskola)

mint gyakorlóiskola. Ahogyan láhattuk, a rendszerváltás után és azóta a fenntartói szabadság mellett az iskolaalapítás is teret nyert, így – különösen a fővárosban – számos új zeneművészeti szakközépiskola/szakgimnázium nyílt meg, rendszerint jól működő zeneiskolákra épülve (Eckhardt, 2009)<sup>9 10</sup>.

Az 1993 évi LXXIX. közoktatási törvényhez kapcsolódó 3. melléklet 10-15 főben határozta meg a szakközépiskolai zenei képzésben folyó kiscsoportos órák létszámát<sup>11</sup>, viszont a 2009-ben megjelent költségvetési törvényben a szakmai képzés számára 26-28 fős csoportokat írtak elő. A zenei képzéssel kapcsolatos hivatkozás azonban a korábbiakkal ellentétben kimaradt (Eckhardt, 2009). Az általános alapoktatás előírt időtartama 1993 óta 10 év, amikor is alapvizsgát tesznek a diákok (ez összefügg a 16 éves korig tartó tankötelezettséggel). Ez a vizsga főleg a szakképzésben nyerhet értelmet, ahol nem a továbbtanulás a cél, így többen elhagyják az iskolát és befejezik középfokú tanulmányaikat (Lannert, é.n.). A zeneművészeti szakgimnáziumokra nem jellemző, hogy a tanulók a tankötelezettségi koruk elérésekor befejezik az iskolát, aminek oka lehet például az, hogy a középiskola elvégzése után nem kapnak a munkaerőpiacon alkalmazható szakképesítést a végzett diákok.

Míg korábban a tankötelezettség annak a tanévnek a végéig tartott, mikor a tanuló betöltötte 16. életévét, 2012. szeptember elsejétől a köznevelési törvény értelmében ténylegesen az életkor betöltéséig tart. Ez az új rendelkezés felmenő rendszerben történik, azokra

---

<sup>9</sup> Weiner Leó Zeneművészeti Szakközépiskola (1990) (ma: Weiner Leó Katolikus Zeneiskola és Zeneművészeti Szakgimnázium)

Szent István Király Zeneművészeti Szakközépiskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény (1991) (ma: Szent István Király Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola)

A Rajkó-Talentum Alapfokú Művészeti Iskola, Zeneművészeti és Táncművészeti Szakgimnázium – Budapest (1991)

Zeneiskola és Kodály Zoltán Zenei Általános Iskola és Gimnázium (1994) (ma: Székesfehérvári Hermann László Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola)

Magán Alapfokú Művészeti Iskola és Zeneművészeti Szakképző Iskola, Makó (1994)

Continuo Alapfokú Művészetoktatási Iskola és Zeneművészeti Szakközépiskola (1996) megszűnt: 2012

Kőbányai Zenei Stúdió Magyar Zeneművészek és Táncművészek Szakszervezete Művészeti Szakgimnáziuma – Budapest (1998)

Etűd Zeneművészeti Szakgimnázium – Budapest (1999)

Dr. Lausmann Gyula Zeneművészeti Jazz Szakközépiskola – Székesfehérvár (2000) megszűnt: 2011

Kodály Zoltán Magyar Kóruskóla – Budapest (2001)

Egressy Béni Református Művészeti Középiskola (A Bocskai István Református Oktatási Központ Tagintézménye) – Budapest (2001)

Premontrei Egyházzenei Szakgimnázium – Gödöllő (2005)

Hang-Szín-Tér Művészeti Szakgimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium – Bodajk (2006)

Pannonhalmi Bencés Gimnázium, Egyházzenei Szakgimnázium és Szakkollégium (2010)

Premier Művészeti Iskola - Békéscsaba, Szeged és Budapest (2010)

Budapesti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Szakgimnázium (2015)

Erkel Ferenc Alapfokú Művészetoktatási Intézmény és Jazz Zeneművészeti Szakközépiskola (é.n.) megszűnt: 2008, beolvadt a LFZE gyakorlóiskolájába

<sup>10</sup> Adatainkat az intézményvezetőktől, valamint az iskolák honlapjáról nyertük.

<sup>11</sup> Az alapfokú művészetoktatási intézményekben, zenei ágon 8-10 főben határozták meg a csoportok létszámát.

vonatkozik, akik középfokú tanulmányaikat 2012/2013-as tanévben kezdték meg. Akik felsőbb évfolyamba jártak, a korábbi 1993 évi közoktatási törvény 1996 évi módosításának köszönhetően, annak a tanévnek a végéig voltak tankötelesek, amikor betöltötték 18. évüket. Akiknek tankötelezettsége az új törvény életbe lépésével megszűnt, továbbra is folytathatják tanulmányaikat térítésmentesen az érettségi, valamint a szakképesítés megszerzéséig (2011. CXC. törvény a nemzeti köznevelésről; Kazuska, 2012). 2012-ben bevezetésre került az új Nemzeti alaptanterv (Nat), mely tartalmazza a kerettantervek elkészítésére vonatkozó szabályokat. Ezek alapján az intézmények saját profiljuk szerint írhatják meg helyi tantervüket, valamint a helyi arculat erősítése érdekében a tananyag 10%-áról maguk rendelkezhetnek (110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet).

A korábban zeneművészeti szakközépiskolaként ismert intézmények a 2015. évi LXV. törvény a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény módosításáról alapján 2016. szeptember 1-jétől *zeneművészeti szakgimnáziumra* változtatták nevüket, melyet egy tartalmában és felépítésében is új tanterv követett. Szakmai érettségi vizsga és szakképesítés szerezhető az új iskolatípusban. A képzés időtartama öt év, valamint kettő év az érettségi után azok számára, akiknek nincsen az ágazat szerinti szakmai érettségi vizsgájuk. A közismereti oktatás és a művészeti szakvizsgára felkészítő tehetséggondozó munka követelményeinek teljesítése egymástól függetlenül is folyhat, tehát a párhuzamos képzés esetében eltérő évfolyamokon is teljesítheti azokat a tanuló (2015. évi LXV. törvény a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény módosításáról).

2020-ban a Magyar Közlöny 17. számában a korábban leírt kormányrendelet módosításaként megjelent a Nat módosított változata. A korábban 10%-ban meghatározott szabad időkeret elől eltűnt az időkeret meghatározása, valamint a tanulói kompetenciák is módosultak, a középiskolákban a korábbi heti maximális 39-40 heti óraszámot 34-re redukálták mind a négy évfolyam esetében. A 2020-ban megjelent rendelet módosítás az intézménytípus működésébe is újabb változást hozott. Az iskolatípus meghatározása a Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról alapján: *„A technikumnak és a szakgimnáziumnak szakmai érettségi végzettséget adó érettségire, szakirányú felsőfokú iskolai továbbtanulásra, szakirányú munkába állásra felkészítő, valamint általános műveltséget megalapozó öt középiskolai évfolyama van, ahol szakmai oktatás is folyik. A képzés óraterve párhuzamosan biztosítja a felkészülést az érettségi vizsgákra, valamint a szakmai ismeretek elsajátítását”* (p. 296).

## 2.2 Az iskolatípus jelenkori céljai és jellemzői

Az iskolatípus történetének ismertetése során elérkeztünk napjainkhoz, így a következőkben a történelmi kontextusból átlépve bemutatjuk, hol helyezkednek el a zeneművészeti szakgimnáziumok a magyarországi oktatási rendszerben, beillesztjük őket a középiskolai oktatás színterébe. Mindezen túl ismertetjük az iskolatípus céljait és legfőbb speciális vonásait. Az általunk vizsgált iskolatípus a nemzetközi besorolás alapján az ISCED 3. szinthez tartozik, mely a felső középfokot jelöli.

Az általános iskola után, míg egyes középiskolákba a fiatalok felvétele általános iskolai hetedik osztályos év végi, nyolcadik osztályos félévi, valamint központi írásbeli vizsga érdemjegyeik alapján történik, a művészeti középiskolákban felvételi eljárásban is részt kell venniük a tanulóknak, ahol jelen esetben zenei elméleti és gyakorlati tudásukról adnak számot.

A tanterv alapján az iskolatípus speciális célja felkészíteni a tanulóit a szakirányú felsőfokú továbbtanulásra, valamint olyan végzettség megszerzésére, amely biztosítja számukra, hogy továbbtanulhassanak, vagy olyan munkát lássanak el, mely érettségéhez kötött. A továbbtanulás mellett általános céljai között szerepel a széleskörű általános műveltség átadása, felkészítés a közösségben való együttélésre, hazaszeretetre és a kiegyensúlyozott, egészséges boldog életre, melyek a személyiség formálása során valósulnak meg.

Első négy évfolyama az általános műveltség megalapozására törekszik, mely mellett elméleti és gyakorlati zenei szakmai oktatás folyik. A tanulók négy éves középiskolai tanulmányuk végén érettségi vizsgát tesznek, mely négy kötelező tárgyból (magyar nyelv és irodalom, történelem, matematika, idegen nyelv), továbbá egy szabadon választott tárgyból áll (Oktatási Hivatal honlapja). A zenét tanuló diákok számára a választott tárgy a szakjukhoz illeszkedve egyházzene, klasszikus zene, népzene, jazz-zene és szórakoztató zene ismereteket jelent, ezek a tantárgyak az ágazaton kívüli vizsgatárgyak közé tartoznak. Az iskola köteles biztosítani a tanulók számára, hogy a közismereti tárgyakból középszintű vagy emelt szintű érettségi vizsgát tegyenek, valamint felkészíti őket a képzési ágazatának megfelelő, valamint az ágazaton kívüli vizsgatárgyak érettségi vizsgájára. Ahogyan a többi középiskolában, a zeneművészeti szakgimnáziumokban is az a tanuló jelentkezik érettségi vizsgára, aki teljesítette az előírt 50 óra közösségi szolgálatot, ennek hiányában az érettségi vizsgára való jelentkezését az intézmény vezetője törli (100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet módosítása). Az ágazaton kívüli érettségi tárgyak bevezetése nem felmenő rendszerben történt és először a 2017-ben érettségizőket érintette. Szakirányú továbbtanulás során pontszámítás szempontjából nem tudják hasznosítani a tanulók az emelt szintű érettségiket sem a

zeneművészeti egyetemeken. Mivel ily módon az öt érettségi tantárgy ebben az iskolatípusban meghatározottá vált, már nem beszélhetünk szabadon választott tárgyról.

A közismereti órákra vonatkozó kerettantervek azonosak a gimnáziumokkal, viszont a biológia, kémia, fizika és földrajz tantárgyak helyett 9-10. évfolyamon egységes természettudomány tantárgy oktatását vezették be. Az új tantárgy célja, hogy a szakgimnazista diákok számára érthetőbbé tegye a természettudományi ismereteket, a hétköznapi életben pedig használható tudással lássa el őket. Oktatására viszont nincsenek felkészítve a pedagógusok, akik ilyen komplex szemlélettel tudnák a négy tárgy tananyagát átadni (Biro, 2017). A legnagyobb problémát a tanulók szempontjából mégsem ez jelenti, hanem az, hogy a továbbtanulás során nem tudják elfogadtatni a komplex természettudomány tantárgy osztályzatát, így gyakorlatilag olyan zsákutcába kerülnek, ahonnan csak a művészeti képzés felé vezet az út. Továbbá a természettudományi tantárgyak összevonása azt eredményezi, hogy azokból a tantárgyakból, melyek bele foglaltatnak (kémia, fizika, földrajz, biológia) érettségizni sem tudnak a diákok, így bizonyos szakok, ha nem is elérhetetlenné váltak számukra, de teljesítésük akadályokba ütközik.

További változás következett be például a zenei szakmai tárgyak elosztásában is. Bizonyos tárgyakat, így például a népzeneét csak 13. osztályban kellene tanítani, ami problematikus, hiszen többen már 12. évfolyam után elhagyják az iskolát és szeretnének szakirányú felsőoktatási intézményben továbbtanulni. Viszont így számukra nem biztosított a felkészítés, ugyanis több egyetemen népzeneből is van felvételi vizsga. 13. évfolyamon számos újabb tárgy lép be, mint a munka világával kapcsolatos ismeretek a foglalkozás I. illetve foglalkozás II. nevű tantárgyak alatt, a kreatív önfejlesztés vagy a ritmusgyakorlat (ezeknek részletezésére a 2.3 fejezetben térünk ki).

ISCED 4-es szintű szakképesítést kaphatnak a diákok egy év további tanulmánnyal a szakiránynak megfelelő képzésen, valamint két év alatt, ha a korábbi szakiránytól eltérő szakképesítést kívánnak szerezni. 2020 szeptemberétől ismét változás következett be, a szakképzés átalakításával a korábbi szakgimnáziumi rendszer kifutó rendszerben megszűnik, helyét az öt éves szakképzés vette át, mely a zeneművészeti képzést nem érintette különösebb mértékben, míg korábban az érettségi után a tanulóknak jelezni kellett, ha szeretnék az ötödik évben is tanulmányaikat folytatni az intézményben, most azt kell jelezniük, ha nem maradnak.

Jelenleg hazánkban összesen 25 intézményben folyik zeneművészeti szakgimnáziumi képzés, közülük a Premier Művészeti Iskola három székhelyen (Békéscsaba, Budapest és Szeged) működik. Az intézményekben öt szakképzés közül választhatnak a fiatalok: klasszikus zene, egyházzene, népzene, régizene, jazz és szórakoztató zene. A klasszikus zene mellett a

műfajok kibővülését a felsőoktatási intézmények palettájának megnövekedése, illetve a zeneiskolai szakbővülések, valamint a társadalmi elvárások indokolták (Eckhardt, 2009).

Ahogy azt már a fejezet korábbi részében olvashattuk, az iskolák fenntartói a rendszerváltás óta egészen színes palettát mutatnak. A zeneművészeti szakgimnáziumoknál jelenleg hatféle fenntartót különböztetünk meg (összesen 39 típus létezik)<sup>12</sup>. Hazánkban a tanulók többsége állami közoktatási intézményben tanul (Eurydice összegzés, 2005), ennek megfelelően a zeneművészeti szakgimnáziumok esetében is a tankerületi központ az uralkodó fenntartó, 11 intézménynek a fenntartójaként tartjuk számon. Hat intézmény működését egyházi jogi személy biztosítja (ötöt a katolikus, egyet a református egyház, valamint egyet a magyar pünkösdi egyház), két-két intézmény működését állami felsőoktatási intézmény (SZTE, LFZE), alapítvány és közalapítvány, továbbá a Kőbányai Zenei Stúdió fenntartójaként szakszervezetet tartanak számon. A fenntartók a zeneművészeti szakgimnazisták pályafejlődésének vizsgálata szempontjából nem a finanszírozás szempontjából lényegesek, hanem egy következő felmérés keretében a zeneművészeti képzésben résztvevő fiatalok további tagolódását teszi lehetővé. A finanszírozást figyelembe véve nem feledkezhetünk el arról a tényről, hogy a zeneművészeti képzés az egyéni órák következtében az egyik legköltségesebb a szakképzések közül (Eckhardt, 2009). A csökkenő tanulószám veszélybe sodorhatja egyes intézmények létjogosultságát, így azok többek között a választható műfajok és szakok kibővítésével, továbbá a reklámkampányok korszerűsítésével igyekeznek előrébb kerülni a választható iskolapalettán. A zenei pálya vonzóvá tételében a tanárok szerepe jelentős, hiszen a szülőknek, hacsak nem maguk is zenészek, általában nincs kellőképpen rálátásuk a lehetőségekre, illetve nem tudják gyermekük adottságait reálisan megítélni.

A párhuzamos (közismereti és zenei) oktatást folytató intézmények többségében a zenei képzés mellé más társművészetek is társulnak (tánc, képző- és iparművészet stb.), valamint alapfokú művészeti iskolával egészülnek ki<sup>13</sup>. Mindössze négy iskolában folyik az oktatás gimnáziumi képzéssel egy épületben. Minden bizonnyal ez a – mondhatni bizonyos szempontból elzárt – közeg az egyik tényező, ami az egyediségét biztosítja az általunk vizsgált iskolatípusnak.

---

<sup>12</sup> A 9. számú mellékletben láthatók a fenntartók az iskolák megnevezésével.

<sup>13</sup> Összesítő táblázat a 8. számú mellékletben látható.

### 2.3 A zeneművészeti szakközépiskolák tantervei

A tantervek megismerését azért tartjuk fontosnak, mert azok alapvetően meghatározzák a fiatalok hétköznapijait. Ezen kívül ezeken a dokumentumokon nyomon követhetjük, miképpen változott az idő folyamán a pályaorientációnak és a pályaalakulás fontosságának folyamata, hogyan mutatkozott ez meg a tantervek szintjén is.

Az első tanterv megjelenése 25 évet váratott magára a budapesti első középfokú zenei osztály elindulása után. Arról, hogy addig hogyan folyt az oktatás, tájékoztató füzetekből, bizonyítványokból kaphatunk betekintést. Győri bizonyítványokból értesülünk arról, hogy első és második évfolyamon öt zenei órája volt a növendékeknek, melyek a főtárgy, kötelező zongora, zenekari gyakorlat vagy karének, illetve irodalomismeret (ma zeneirodalom) voltak. A későbbi osztályokban ezek az órák kiegészültek zeneelmélet, népzene és kamarazene tantárgyakkal (vonósok számára vonósnégyes) (Nagyné, 2014).

#### *Az 1967-es tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára*

Az első zeneművészeti szakközépiskolák számára készült tanterv 1967-ben jelent meg. A tanterv bizonyos tanszakoknak – az előképzettségre hivatkozva – különböző szintű anyagot határozott meg a kötelező tantárgyakból (szolfézs, zeneelmélet, zeneirodalom). A csoportok meghatározása így tanszaki alapon történt, szemben a mai tudásszint szerinti csoportalkotással. Ily módon a zongora, hegedű és gordonka szakosoktól több és magasabb szintű teljesítményt vártak el szolfézs tantárgyból, mint a 3 éves előképzettséggel rendelkező ú. n. „rövid” tanszakos (például fűvós, ütős, gordon szakos) tanulóktól. Az ének szakosok számára – akik gyakran előképzettség nélkül érkeztek az iskolába – a szolfézsoktatást az alapoktól kezdték. Természetesen korábbi tanulmányaik alapján a vonós (6-7 év) vagy a fűvós (3 év) csoportba is kerülhettek. Az énekesek számára heti négy órában oktatták a szolfézszt az I-IV. évfolyamig<sup>14</sup>. A zeneszerző növendékeknek nem készült tanterv, mert a tanterv szerzői úgy ítélték meg, hogy a szaktanárra bízzák, hogyan bővítik ki a vonós és zongora szakosok szolfézsanyaga alapján. A szolfézsstanítás részét képezték a népdalok is, melyekből minden év során 25-öt kellett a tanulóknak elsajátítaniuk, azaz külön népzene tantárgy még nem volt.

A zeneelmélet oktatás a szolfézs tanításhoz hasonlóan a korábbi zeneiskolai tanulmányokra, valamint – mivel II. évfolyamtól kezdődött a zeneművészeti szakközépiskolákban az oktatása – a szakközépiskolai első éves szolfézs órákra alapozott. A

---

<sup>14</sup> A többi szakra vonatkozó óraszám nem olvasható a tantervben.

zeneelmélet tananyag minden tanszakon azonos volt és a bécsi klasszikus stílus harmónia- és formavilága állt a középpontjában. A zeneirodalom tananyag szintén egységes volt, és felölelte az utóbbi 400 év műfajait és kiemelkedő alkotásait. Az énekesek számára a hangszereket négy éves anyagát négy félévre kellett beosztani (I-II. évfolyam), különös hangsúlyt fektetve a vokális művekre. Az énekesek a III-IV. évfolyamon zenetörténetet tanultak, harmadik évben az ókori zenétől Beethovenig, majd az utolsó évben Beethovenról Bartókig. Az elméleti tárgyak leírásának szakmai tartalma mai igények szerint is igen magas színvonalúnak mondható és szakszerű.

A korábban felsorolt tantárgyak mellett a zongora is kötelező tantárgy volt minden nem zongora főszakos zeneművészeti szakközépiskolás számára. A zeneileg és technikailag legnagyobb kihívást jelentő műveket a zeneszerzés és orgona szakos tanulóknak kellett elsajátítaniuk, ők tartoztak az A csoportba. Őket követték a hárfa, cimbalom, és ütőtanszakosok, akik a B csoportot alkották, utánuk a hegedű és gordonka tanszak, akikből a C csoport tevődött össze, majd a fúvós, gordon és gitár tanszak (D csoport) és végül az énekesek (E csoport).

A tanterv az akkori politikai viszonyok ellenére nagy hangsúlyt fektetett a fiatalok nemzeti öntudatának fejlesztésére, feltételezzük ezt a népdaltanulás követelménye alapján. Ahogyan az iskolák bemutatásánál láthattuk, a napjainkban tapasztalható viszonylag alacsony tanulószámmal ellentétben az 1960-as években sokkal nagyobb létszámú osztályokkal működtek az iskolák, melyek lehetővé tették a tanulók ilyen mértékű differenciálását a szolfézs tantárgyból, mely manapság a tanulók alacsony száma és a tanárok óraszámja miatt szinte kivitelezhetetlen lenne.

#### *Az 1980-as tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára*

A középfokú zeneművészeti oktatás második tanterve 1980-ban jelent meg az Országos Pedagógiai Intézet kiadásában, Kontra István felelős szerkesztő munkája nyomán. Jóváhagyását és bevezetését a 110/1980. (M. K. 12) OM számú utasításával az oktatási miniszter rendelte el. Az intézménytípus céljának a szakirányú felsőoktatási tanulmányok folytatásában, valamint a közművelődés területén való elhelyezkedésben határozza meg, elsősorban olyanokban, melyek zenei előképzettséget igényelnek. A szakmai és általános műveltség lehető legmagasabb szintjének elérését a szakmai és közismereti oktatás biztosítja, mely nevelési-oktatási feladatok nem állhatnak hierarchikusan egymás felett. Ezáltal az érettségi bizonyítvány megszerzése után más képzésekben is folytatni tudják tanulmányaikat, így például tanárképző iskolákba vagy tudományegyetemekre is jelentkezhetnek. Ennek biztosítója a széleskörű közismereti oktatás. Mindemellett érdemes megemlíteni, hogy a

közismereti oktatás tananyaga és óraszámai a szakmai órákra és gyakorlásra tekintettel csökkentve voltak (Eckhardt, 2009).

A tanterv mindezek mellett a főtárgyi egyéni oktatás kapcsán külön kiemeli a tanár kimagasló szerepét, aki nemcsak szakmai munkájával, hanem saját személyével is nagy hatást gyakorol a tanulóra. Ebben az iskolatípusban nemcsak a zenetanár szerepe speciális, a közismeretet tanító pedagógusoknak is szüksége van a talpraesettségre és kreativitására, ugyanis a zenei órák és gyakorlás mellett nem sok idejük marad a tanulóknak a közismereti órákra való készülésre, így a tanároknak az anyagot az órán kell megtanítaniuk a diákoknak (ez pedig a mai napig így működik). A fiatalok 18 tanszak közül választhattak: hegedű, mélyhegedű, gordonka, gordon, gitár, hárfa, zongora, orgona, harmonika, cimbalom, ütő, fafúvós (fuvola, oboa, klarinét, fagott), rézfúvós (kürt, trombita, harsona, tuba), ének, zeneszerzés-előkészítő, zeneelmélet-szolfézs, jazz, zenész tiszthelyettesítő. Jazz tanszakon az következő szakok közül választhattak a tanulók: bőgő, ütő, gitár, szaxofon, trombita, harsona és ének. Az ének szak két évfolyamos (III. és IV. évfolyamnak felel meg) a pubertáskori testi változásokra tekintettel.

### *Kötelező tantárgyak*

Szolfézs minden tanuló számára kötelező volt, mind a négy évben heti két órában, zeneelmélet szintén heti két órában a II-IV. évfolyamokban (a zeneelmélet-szolfézs, valamint zeneszerzés-szolfézs tanszakosok számára mind a négy évben). A zeneirodalom tantárgy minden tanuló számára kötelező volt heti egy órában négy éven keresztül. Népzene csak az utolsó évben tanultak heti egy órában, zeneelmélet-szolfézs tanszakon a III-IV. évfolyamokon heti egy órában.

Minden nem zongorista tanuló számára a zongora kötelező tantárgyként szerepelt, akárcsak napjainkban, de az óra időtartama szakonként változott: így 30 perces órája volt a hegedű, mélyhegedű, gordonka, gordon, gitár, cimbalom, ütő, fafúvós, rézfúvós, ének, jazz, valamint a zenész tiszthelyettesítő tanszakon tanulóknak, és 60 perces órán tanultak zongorázni a hárfa, orgona, harmonika, zeneszerzés-előkészítő és zeneelmélet-szolfézs szakon tanuló fiatalok. Tehát azokon a tanszakokon, amelyeken a főtárgyi feladatok sikeres megoldásához, majd hivatásuk gyakorlásához magasabb szintű zongoratudásra volt szükség, 60 perces órát kaptak a tanulók. A hegedű szakosok számára mélyhegedű kötelező tárgyat biztosított az iskola heti 1x60 percben a harmadik évfolyamban. A zenei tantárgyak összesítése a 2. táblázatban látható.

**2. táblázat: Zenei tantárgyak a zeneművészeti szakközépiskolákban  
az 1980-as tanterv alapján (kiv. zeneelmélet-szolfézs, zeneszerzés-szolfézs, zongora, hárfa,  
orgona, harmonika, gordon, ének szakosok<sup>15</sup>)**

Tantárgy	Heti óraszám			
	I. év	II. év	III. év	IV. év
<b>főtárgy</b>	2	2	2	2
<b>fakultatív tantárgy</b>	-	-	2	2
<b>zongora kötelező</b>	0,5	0,5	0,5	0,5
<b>szolfézs</b>	2	2	2	2
<b>zeneelmélet</b>	-	2	2	2
<b>zeneirodalom</b>	1	1	1	1
<b>kamarazene</b>	-	2	2	2
<b>népzene</b>	-	-	-	1
<b>karének vagy zenekar</b>	2	2	2	2
<b>korrepetíció</b>	0,5	0,5	0,5	0,5

Forrás: A zeneművészeti szakközépiskola nevelési és oktatási terve – általános tantervi rendelkezések, 1980 alapján (p.8–23).

Az összes tanszak tantárgya között szerepelt a *fakultatív tantárgy* elnevezésű tárgy, mely a szakirányon továbbtanulók részére főtárgyat (esetleg zongorás korrepetícióval<sup>16</sup>), vagy más szakmai tantárgyat jelentett. A nem szakirányon továbbtanulók számára valamely a választott szakjukhoz kapcsolódó felvételi tantárgyat biztosítottak a III. és a IV. évfolyamon heti 2x60 perces órában.

A tanulók a IV. osztály után két típusú érettségi vizsgát tehettek: szakközépiskolai érettségi (magyar nyelv és irodalom, történelem, idegen nyelv, matematika, szabadon választott tantárgy), szakközépiskolai érettségi-képesítő (magyar nyelv és irodalom, történelem, idegen nyelv, szolfézs, zeneelmélet, főtárgy). Utóbbi erősítette a zenei felsőoktatási intézményekbe történő felvételi vizsgára történő felkészülésüket is (Eckhardt, 2009). V. osztályban történt a katonazenészek felkészítése.

A tanterv szakmailag kidolgozott, szakszerű. A tanórák száma és elosztása magas színvonalon szolgálta a tanulók szakmai fejlődését és megalapozta útjukat a szakirányú továbbtanulás felé. Azok számára is lehetőséget biztosítottak, akik más pályán szerették volna folytatni tanulmányaikat.

<sup>15</sup> Esetükben eltérés mutatkozik a tantárgyak órászámaiban vagy elosztásában, illetve ének szakosok esetében főtárgyspecifikus tárgyak (hangegészségtan, beszédgyakorlat, olasz nyelv) jelennek meg.

<sup>16</sup> Nem korrepetálásról van szó, a korrepetíció a főtárgyhoz kapcsolódó zongorakíséretes óra.

*Az 1997-es tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára*

A képzési idő öt tanévet ölelt fel párhuzamos képzés esetén. A 12. évfolyam után érettségi vizsgát tehettek a tanulók, a 13. évfolyam végén pedig szakmai vizsgát. A kiegészítő szakképzés időtartama három tanév volt, melynek előfeltétele az érettségi bizonyítvány. A zeneirodalom tantárgy az 1980-as tantervhez hasonlóan minden szakos számára egységes, viszont száma duplázódott, így már heti két órában tanulták a fiatalok. Népzene óra a 11-12. évfolyamon volt a tanulók számára, heti egy órában. Minden félévben 25 népdalt kellett a fiataloknak emlékezetből elsajátítaniuk és ennek kb. a kétszeresét ismerték meg. Szolfézszt öt éven át heti 2x45 percben, zeneelméletet szintén 2x45 percben tanultak a 10-13. évfolyamokon, az első évben 1x45 percben. A korábbi tantervvel ellentétben az orgonistáktól és hárfa, valamint az elmélet szakosoktól (zeneszerzés, szolfézs-zeneelmélet) követeltek meg zongora kötelező tárgyból nehezebb tananyagot. A tantárgyak és azok óraszámai az 3. táblázatban láthatók.

**3. táblázat: Az 1997-es tanterv tantárgyfelosztása**

*Párhuzamos oktatás a 9. évfolyamtól a 12. évfolyamig, a 13. szakképző évfolyam*

Tantárgy	Heti óraszám				
	I. év	II. év	III. év	IV. év	V. év
hangszer	2	2	2	2	2
korrepetíció	1	1	1	2	2
hangszerismeret és – karbantartás	1	1	1	-	-
szolfézs	2	2	2	2	2
zeneelmélet	1	2	2	2	2
zongora kötelező tárgy	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
zeneirodalom	2	2	2	2	2
népzene	-	-	1	1	-
zenekar vagy énekkar	2	2	2	2	2
kamarazene	1	1	1	1	1
második hangszer	-	-	1	1	2
előadói gyakorlat	-	-	-	-	4
élet- és pályatervezés <sup>17</sup>	-	-	-	-	2
testnevelés	-	-	-	-	2
szabadon választott tárgy	2	2	2	2	2

Forrás: A zenész szakképesítés központi tantárgyi programja – klasszikus zenész, hangszeres szakok, 1997, p. 53.

<sup>17</sup> A tantárgyról sem a hivatalos dokumentumokban, sem visszaemlékezések alapján nem találtunk elérhető információt.

Az előadói gyakorlat nevű tantárgy feladata a szereplési rutin megszerzésére való felkészítés, amely három-hat főből álló csoportos órák keretében zajlott. Ebben az időszakban a kiegészítő szakképzés még három tanévet ölelt fel, melynek tananyaga megegyezik az öt éves képzés anyagával. Az ajánlott óraszámok rugalmasan használhatók voltak abban az esetben, ha az elmélet és gyakorlat aránya (40-60%) nem módosult. A korrepetíció tantárgy nem vonatkozott a cimbalom, zongora, hárfa, gitár, orgona és harmonika szakos diákokra, hiszen hangszerük nem igényelt zongorakíséretet.

Ettől az időszaktól kezdve csak gimnáziumi érettségi jogosította fel a tanulókat a felsőfokú továbbtanulásra, ennek értelmében a zeneművészeti szakközépiskolák közismereti óraszámai és tananyaga lényegesen megnőtt. Ez a változás a továbbtanulás és a munkaerőpiaci érték szempontjából üdvös, viszont a tanulók terhelése az egekig szökött (Eckhardt, 2009).

A tanterv részletesen leírja az egyes tantárgyak meghatározott célját, szakmai követelményeit, melyeket áttekintve megállapíthatjuk, hogy alaposan átgondolt és kidolgozott koncepció alapján készültek el és elvégzésük alkalmassá tette a fiatalokat arra, hogy a középfokú képzettséget igénylő munkaköröket betölthessék, vagy további felsőfokú tanulmányokat folytassanak.

#### *A 2016-os tanterv a zeneművészeti szakgimnáziumok számára*

A korábbiakkal ellentétben a szakképzési évfolyamok száma két év, melynek első évének anyaga megegyezik a párhuzamos képzésben résztvevők szakmai óráinak anyagával, a második év anyaga pedig a 13. osztálynak felel meg. A szolfézs, valamint zeneelmélet órák csökkenése figyelhető meg az új tantervben, míg az 1997-es tanterv szerinti heti két óra szolfézs megmarad a 9-10. évfolyamok, viszont 11-12. osztályban heti egy órában tanulják a diákok (13. évfolyamon mind a kettőt heti két órában tanulják). Zeneelmélet korábban heti két órában volt 10-12. osztályig, az új tanterv szerint bár 9. osztályban már elkezdik a zeneelmélet tanulását, de négy éven keresztül, heti egy órában, azaz 45 percben. A zeneirodalom (jelen esetben zenetörténet) egyáltalán nem jelenik meg a négy évben, 13. osztályban tanulják heti két órában, ahogy a népzene is csak ekkor jelenik meg heti két órában, míg korábban 11-12. osztályban tanulták heti egy órában. Az óraszámok ilyen irányú változása során veszélybe kerül az évtizedek óta kikristályosodott, eredményesen működő oktatási szisztéma, mely a tanulók komplex zenei fejlesztését szolgálta. Komoly problémát jelenthet majd a felvételik során, hogy az érettségi után jelentkezők nem tanulnak sem népzene, sem zenetörténetet, bizonyos egyetemeken pedig felvételi követelmény, így például zeneismeret, zeneelmélet vagy karvezetés, karmester szakon minden zeneművészeti egyetem felvételi anyagában előírás a

zenetörténeti jártasság, valamint meghatározott népdalok ismerete és elemzése is a felvételi anyagot képezi. A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen, a Miskolci Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti Intézetében továbbá a Szegedi Tudományegyetem Bartók Béla Művészeti Karán minden szakos számára van népzene felvételi (egyetemek honlapjai, 2018). Szintén a 13. évfolyamon jelenik meg a kreatív önfejlesztés, ritmusgyakorlat, komplex elméleti fejlesztés, zenei munkaképesség megőrzése és a Foglalkoztatás I. és Foglalkoztatás II. óra is.

A *kreatív önfejlesztés* óra célja, hogy a tanulók elsajátítsák az önálló gyakorlás metodikáját, átfogó képet kapjanak a gyakorlás folyamatáról. A *ritmusgyakorlat* című tantárgy leírása szerint a zeneiskolában szerzett tudásra alapoz, amivel alapvető probléma, hogy ha valóban arra kíván alapozni, akkor ennek oktatását nem 13. osztályba kellene illeszteni, hanem a 9. évfolyamba. A *komplex elméleti fejlesztés* órák célja, hogy a tanuló figyelmét ráirányítsa a különböző tantárgyak anyagai közötti kapcsolatokra a zeneművek harmóniai és formai elemzésén, valamint a zenetörténeti ismeretek elmélyítésén keresztül.

A *foglalkoztatás I. és II.* tantárgyak pedig a munkavállaláshoz, álláskereséshez kapcsolódóan fogalmazzák meg célkitűzésüket. A tantárgyak a 13. évfolyam során (érettségire épülő két éves képzések esetében a második évben) tájékoztatást adnak a fiataloknak a munkavállalás során felmerülő jogi kérdésekben, valamint a gyakorlati részében az önéletrajz és motivációs levél írásának módszereit sajátítják el. A pályafejlődés szempontjából kiemelkedő szerepet képvisel a tárgyak leírásában megjelenő kompetenciák közül az önfejlesztés és szervezőképesség mellett a társas kompetenciákba sorolt kapcsolatteremtő készség és határozottság.

A *kulturális program és projekt szervezése* című tantárgycsoport alá tartozó tantárgyak célja, hogy a fiatal zenészek betekintést nyerjenek a kulturális programok szervezésének feladataiba, így hazai és nemzetközi projektpályázatok írásába, a médiával való kapcsolattartásba vagy a rendezvények lebonyolításával kapcsolatos ügyviteli és adminisztrációs feladatokba.

*Előadó-művészeti alapismeretek* csoporton belül találjuk az *előadó-művészet történet* című tantárgyat, mely tantárgyi leírása szerint valójában egy zeneirodalom órának tűnik. Ez a tantárgy négy éven át heti egy órában jelenik meg a tantervben. Valószínűsítjük, hogy a korábbi zeneirodalom tantárgyat kívánja pótolni (de heti két óra helyett csak heti egy órában), a név változtatása nem indokolt. A többi kapcsolódó tanóra során a szakgimnazisták a koncertszervezés lehetőségeivel és annak módjaival ismerkednek meg.

A *zenei munkaképesség megőrzése* című tantárgyat kiemelten fontosnak tartjuk a fiatal zenészek pályafejlődésében, ugyanis céljai arra irányulnak, hogy a tanulók tudatosan alakítsák ki életvezetésüket testi és lelki egészségük megőrzése érdekében. A hangszeres játék fizikai

ártalmait mellett a túlzott stressz veszélyeire is felhívja a figyelmet, valamint útmutatót kínál azok kezelésére. A fizikai és mentális egészség és az eredményes zenetanulás összefüggéseinek megvilágításával erősíti a tantárgy fontosságát. Ahhoz képest, hogy a Zeneakadémia képzésében már 1959-ben megjelent ilyen irányultságú tantárgy Kovács Géza vezetésével (Pásztor, 2018), később érte el a középiskolát, ráadásul akkor is csak a 13. évfolyamon.

Egy, a klasszikus hangszeres zenészekre vonatkozó tantárgyfelosztás a 10. mellékletben látható.

#### *A 2018-as tanterv a zeneművészeti szakgimnáziumok számára*

A 2016-os tantervhez képest a közös zenélésben bekövetkezett változás a legszembetűnőbb. Korábban a 9-10. évfolyamokon heti egy órában folyt a zenekari óra, a 11-13. évfolyamokon heti két órában. Bár a mennyiségben nem történt radikális változás (két órával kevesebb), az eloszlás nem tűnik szakmailag szerencsésnek, ugyanis 2018-tól már 9-10. évfolyamokon is heti két órában játszanak zenekarban a fiatalok, viszont 11-12. osztályban egyáltalán nincs ilyen órájuk, 13. évfolyamon pedig ismét dupla órában jelenik meg. Helyi tanterv szerint van lehetősége az intézményeknek, hogy a hiányzó évfolyamokon is biztosítsanak a diákoknak heti két órában zenekari gyakorlatot. Ellenben a kamarazenében szembetűnő csökkenés jelent meg, a korábban minden évfolyamon heti egy órában oktató tantárgy mindössze a 9. és 13. évfolyamban szerepel, heti egy órában (helyi tanterv szerint van mód a köztes évfolyamokban is heti egy órában oktatni).

A zenei történet tantárgy esetében némi javulás figyelhető meg, ugyanis a 2016-os tantervhez képest, ahol csak a 13. évfolyamban tanultak a diákok zenei történetet, az új tantervben 10. évfolyamon heti három órában, a 13. évfolyamon pedig heti két órában tanítják. Ez még mindig jóval kevesebb, mint korábban, ugyanis a 2016-os tanterv bevezetéséig (1997-től biztosan) öt éven keresztül heti két órában tanulták a zeneirodalmat és zenei történetet a tanulók. Továbbra is a zenei történet tantárgy kiegészítésére szolgál az előadó-művészet történet tantárgy, mely egyezést a 2018-as tantervben már nevesítettek is. A kerettanterv a helyi tantervek részére további zenei történet órákat ajánl fel 11. és 12. évfolyamon heti egy tanórán az ágazati szakmai érettségi vizsgára való felkészüléshez. A zeneelmélet heti óraszámára továbbra is heti egy óra maradt. A kerettanterv tantárgyai és óraszámai a 11. mellékletben láthatók.

Új megjelenő tantárgy a *kötelező hangszer* heti egy órában a 13. évfolyamon, a tantárgy célja, hogy erősítse, bővítse a főtárgyhoz kapcsolódó ismereteket, valamint fejlessze a tanuló látókörét. A kerettanterv hangsúlyozza, hogy a hangszerek kiválasztásánál figyelembe kell

venni a tanulók egyéni tudásszintjét és természetesen az iskola profilját, lehetőségeit is. Továbbá érdemes bizonyos hangszerekhez hozzájuk kapcsolódó második hangszeret választani, erre az alábbi javaslatokat írják:

hegedű:	kötelező brácsa
zongora:	csembaló vagy orgona
fúvósok:	zenekari váltóhangszerek
vonósok:	gambák
bármely szak:	ütő
	furulya/blockflöte

Az összes tantervben látható, hogy a fiataloknak különféle egyéni és csoportos órákon kell részt venniük. Közismereti órákon az egész osztály együtt tanul, ha többféle irányultságú az iskola, akkor a képző- és iparművészeti tagozatosokkal és/vagy táncosokkal együtt. A zeneirodalom órákon a zenészek vesznek részt, a szolfézs, zeneelmélet órák kiscsoportos foglalkozások keretein belül valósulnak meg, míg például általánosságban a kamaraórákon egész más csoporttagokkal kell együtt dolgozniuk. Mindezek kívül más alkalmazkodási kompetenciákat kíván meg továbbá a kórusban való éneklés, vagy a zenekari játék.

## **2.4. Felsőfokú zeneoktatás Magyarországon**

Az általunk vizsgált iskolatípusban tanuló fiatalok elsődleges rövid távú céljai között kiemelkedő jelentőségű a szakirányú felsőoktatási intézményekbe való bejutás<sup>18</sup>, emiatt indokoltnak érezzük, hogy egy rövid áttekintés során bemutassuk ezeket az intézményeket.

Az 1960-as évektől lassan elinduló, majd a rendszerváltozás után bekövetkezett intenzív felsőoktatási expanzió következtében megnőtt a felsőoktatásban tanulók száma. A nők tömeges továbbtanulása is egyre jellemzőbb, bár már az 1946. évi 22. törvény biztosította számukra a felsőfokú képzést, majd az 1961-es új oktatási törvény meghatározta az 5+1 éves képzési ciklust, mellyel az egyetemi életet és a munka világát igyekeztek közelebb hozni egymáshoz (Hrubos, 2000; Pukánszky, 1996). A diplomások számának további növekedését jól mutatják a 2006-os adatok, miszerint a rendszerváltozás évéhez képest 2006-ban több mint kétszer annyian szereztek diplomát. 1990-es és 2007-es adatokat összehasonlítva 2007-ben körülbelül másfélszer annyian folytattak felsőfokú tanulmányokat nappali munkarendben, mint az 1990-es években. A kezdeti fellendülést a kereslet is követte, 2000-ig nőtt a diplomások piaci értéke, utána viszont lelassult a növekedés, sőt stagnálás, majd kismértékű csökkenés következett be. A felsőoktatási expanzió 20 év után mondhatni befejeződött, annak ellenére, hogy 2008 és 2011

---

<sup>18</sup> Saját kutatás, lásd 4.1 fejezet, 3. vizsgálat

között még volt egy kis emelkedés. A kezdeti növekedés a társadalom nagy részét elégedettséggel töltötte el, de hamarosan megjelent a tömegesedés problémája, továbbá a munkaerőpiaci igények is befolyásolták, hogy a fiatalok milyen szakra jelentkeztek és mennyien. Ezek orvoslására és részint megoldására lépett be néhány – korábban középfokú képzettség utáni szakképzést nyújtó – intézmény a felsőoktatás színterére a nagy múlttal rendelkező, tradicionális egyetemek mellé. Ezek az intézmények fogadták be a tömegesen jelentkező fiatalokat, valamint rövid idejű képzéseiknek köszönhetően a munkaerőpiaci elvárásoknak is könnyebben meg tudtak felelni. A korábbi – klasszikusan egyetemi végzettséget megkövetelő – szektorok mellett megjelentek a nagyvállalatok igényei is a diplomás szakemberekre, melyekkel új kihívások elé állították az egyetemeket, kialakultak a szolgáltató egyetemek. Az intézményi keretek közötti tanulás mint általános emberi jog, szinte divatként jelent meg a közép- és felsőosztálybeli fiatalok között. Másoknak a társadalmi státusz megőrzését szolgálta, vagy befektetésként tekintettek rá (Kertesi & Köllő, 2006; Polónyi, 2010, 2012).

A zeneművészeti szakgimnáziumban végző tanulók az érettségi után, de még az OKJ vizsga után sem kapnak a munkaerőpiacon használható képesítést. A tanulók legnagyobb része hazai zeneművészeti felsőoktatási intézményben folytatja tanulmányait, néhányan a külföldi egyetemek közül választanak (Intézményi adatok, 2012-2016). A felsőoktatásba való jelentkezéshez a szakképesítés továbbra sem követelmény, csak az érettségi vizsga (2019. évi LXXX. sz. törvény a szakképzésről). A szakirányú továbbtanulás során a művészeti és művészetközvetítési képzési szakokon a gyakorlati felvételi vizsga eredményeit duplázzák, nem számítanak be semmilyen többletpontot. Érdemes továbbá megjegyeznünk, hogy a Felvi.hu oldalon a zeneművészeti egyetemek felvételi követelményei bizonyos szakokon nincsenek összhangban az érettségi követelményeivel. A nemzetközi mobilitás a zeneművészeti képzésben a legjelentősebb, a felsőoktatásban részt vevő hallgatók öt százaléka vesz részt külföldi oktatásban (is) (Kucsera & Szabó, 2017).

Hazánkban a képzési rendszer sokszínűsége sok lehetőséget nyújt a továbbtanulni vágyók számára, viszont pont ez a gazdagság okoz a fiatalok számára nehézséget is, ugyanis a szabad választás lehetősége együtt jár a döntési nehézségekkel (Kiss, 2010). A felsőoktatásba való bejutás feltétele az érettségi bizonyítvány megléte, melyet egy 12 éves képzés előz meg, ami általános iskolai és középiskolai képzésre oszlik. Ennek felosztása változó, lehet az általános iskola négy éves, melyre nyolc éves középiskolai képzés épül, valamint hat éves, melyet hat éves középiskolai képzés követ (ezek a nyolc- és hatosztályos gimnáziumok) (nefmi, 2006). A zeneművészeti képzésre az utóbbi rendszer nem jellemző, általánosságban a nyolc év általános iskola után jelentkeznek zeneművészeti szakgimnáziumba, vagy gimnáziumi

tanulmányaik mellett folytatnak zeneiskolai tanulmányokat, zenei továbbképzőt, magasabb osztályokban.

A bolognai felsőoktatási rendszerre 2004-től kezdődött meg az áttérés hazánkban. Ennek lényege, hogy az egyetemi és főiskolai képzést felváltotta a három ciklusos képzés, mely az alapképzést, mesterképzést valamint a doktori képzést foglalja magába. Mindezek mellett bizonyos karokon (hitéleti, állatorvos-, építész-, fogorvos-, gyógyszerész-, jogász-, orvosképzésben, valamint bizonyos művészeti szakokon) továbbra is egységes, osztatlan képzés maradt (nefmi, 2008). Az új képzési rendszer elvileg lehetővé teszi a főiskolák és egyetemek közötti könnyebb átjárhatóságot és bevezetésével a tanrend rugalmassága is növekedett. Az átjárhatóságot szolgálják a kreditpontokra vonatkozó előírások, ily módon elméletileg egy képzési ágon (esetleg területen) belül szabadon választhatnak mesterképzést az alapfokon végzők. Nemzetközileg mindezek alapvető célja az elitet képző felsőoktatási rendszer megreformálása és ezzel együtt az esélyegyenlőség növelése volt.

Az 1999-ben megjelent Bolognai nyilatkozat fő céljaiból kettőt emelünk ki. Az egyik ezek közül az a tétel, miszerint az alapképzésben szerzett diploma releváns kell legyen a munkaerőpiac számára, valamint az európai együttműködés kialakítása, melynek alapja egy összehasonlítható kritériumokon alapuló képzés (Szolár, 2010; Tomasz, 2006). A felsőfokú zenei képzésben 2007-ben került bevezetésre a bolognai rendszer (Eckhardt, 2009; Vinczéné, 2009), melyre különösen igaz, hogy a korábban említett célok a gyakorlatban nem tudtak megvalósulni. A zenészképzésben résztvevők BA diplomájukkal a hazai zenei életben (például zenekarokban) is nehezen tudnak elhelyezkedni, tanításra pedig egyáltalán nem jogosítja fel őket a végzettségük (Eckhardt, 2009). További nehézségeket okoz, hogy számos külföldi egyetemen az alapképzés négy évet ölel fel, így a hazai három éves diploma beszámítására nem minden esetben van mód.

2013. szeptemberében a 282/2012. (X.4.) kormányrendelet értelmében ismét változás történt. Ekkor lépett életbe az új osztatlan tanárképzés, mely a zeneművész tanár szakokat is érintette. Ily módon a népzenei képzés, és a zenetanár szakok közül a klasszikus zenei elméleti szakok is kétszakossá váltak, valamint a zeneművésztanár szakokat is érintette a változás. A zeneművészeti tanárképzés két csoportra osztható: a zenetanár szakok az alapfokú művészetoktatásra (4+1 év, kivéve: ének-zenetanár, zeneismeret-tanár), míg a zeneművésztanár képzés a középfokú oktatásra (5+1 év) jogosítja fel a végzett hallgatókat<sup>19</sup>. A hangszeres zenetanár szakokra egy szakra is lehet jelentkezni osztatlan képzésre, viszont az ének-zenetanár

---

<sup>19</sup> Míg a közismereti tanárképzésben általános iskolai tanár és középiskolai tanár szakképzettséget lehet szerezni.

és zeneismeret-tanár szakok csak szakpárban jelölhetők meg (282/2012. (X.4.) kormányrendelet).

Az alábbi 4. számú táblázatban jól látható a képzés felépítése, mely a zeneművészeti osztatlan tanárképzésre is érvényes.

**4. táblázat: Az osztatlan tanárképzés felépítése**

<b>A közismereti osztatlan tanárképzések szerkezete*</b>	<b>Általános iskolai tanár szakok (mindkét szakképzettség általános iskolai tanár)</b>	<b>Középiskolai tanár szakok (mindkét szakképzettség középiskolai tanár)</b>	<b>Vegyes tanár szakok (egy általános iskolai és egy középiskolai tanár szakképzettség választása)</b>
képzési idő	4+1 év = 5 év	5+1 év = 6 év	4,5+1 év = 5,5 év
megszerzendő kreditek összesen	300 kredit	360 kredit	330 kredit
szakterületi ismeretek együttes kreditértéke a két szakképzettségen	200 kredit (100 kredit/szakképzettség)	260 kredit (130 kredit/szakképzettség)	230 kredit (100 kredit és 130 kredit)
a tanári felkészítés pedagógiai, pszichológiai, szakmódszertani ismeretei és a párhuzamos pedagógiai, tanítási gyakorlatok	50 kredit	50 kredit	50 kredit
az összefüggő, egyéni iskolai gyakorlatból a tanítási gyakorlat	2 félév, 40 kredit	2 félév, 40 kredit	2 félév, 40 kredit

20

Forrás: Felvi.hu (Az osztatlan tanárképzésről, 2016)

A következőkben rövid kitekintést teszünk a hazai zeneművészeti karokra és felsőoktatási intézményekre, feltérképezzük, milyen lehetőségei vannak a zeneművészeti szakgimnáziumban végző tanulóknak, ha szakirányú egyetemi képzésben szeretnének részt venni Magyarországon. Hangsúlyoznunk kell, hogy a hazai lehetőségeket tekintjük át.

<sup>20</sup> A képzési időknél a +1 év a szakmai gyakorlatot jelöli.

**5. táblázat: Zeneművészeti képzést folytató egyetemek**

<b>Székhely</b>	<b>Intézmény neve</b>
<b>Budapest</b>	Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem
<b>Debrecen</b>	Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar
<b>Győr</b>	Széchenyi István Egyetem Művészeti Kar
<b>Miskolc</b>	Miskolci Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti Intézet
<b>Pécs</b>	Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar
<b>Szeged</b>	Szegedi Egyetem Zeneművészeti Kar
<b>Székesfehérvár</b>	Kodolányi Főiskola

Forrás: készült az Oktatási Hivatal honlapja alapján

Jelenleg Magyarországon hét zeneművészeti kar/egyetem működik, ahogyan az 5. táblázatban látható. Ezek közül önálló intézményként egyedül a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem működik, az ország többi táján pedig a felsőoktatási intézmények karaként vagy intézményeként folyik a felsőfokú zenei képzés (Szűcs & Váradi, 2018). Négy képzési terület közül választhatnak a tanulók: klasszikus zenei, népzenei, egyházzenei valamint jazz szakokra jelentkezhetnek. Általánosságban a klasszikus zenei képzés az uralkodó, melyet minden zeneművészeti karon oktatnak a Kodolányi János Főiskolát kivéve. Jazz zene mesterképzésben csak a fővárosban a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen érhető el, alapszakon a Kodolányi János Főiskolán is működik, utóbbi kizárólag költségtérítéses finanszírozási formában. A középiskolai tanárokat képző népzenei oktatás szintén csak Budapesten érhető el a 2007/2008-as tanév óta, továbbá az egyházzenei képzés is a fővárosban, valamint Debrecenben működik felsőfokú képzésben. Az országban működő mintegy 71 felsőoktatási intézmény (31 állami, 26 egyházi és 14 magán vagy alapítványi) kilenc százalékában folyik egyetemi szintű zenei képzés. A zeneművészeti karok mindegyike állami fenntartású intézmény, vagy ahhoz tartozik<sup>21</sup> (Oktatási Hivatal honlapja; Poór et al., 2008)

Nem csak a zeneművészeti karokon folyik zenei oktatás; meg kell említenünk a tanárképző egyetemeket is, ahol a művészeti alapiskolákban, általános iskolákban és középiskolákban tanító ének-zene tanárokat képzik. Ez a képzés viszont elenyésző számban jelenik meg a zeneművészeti szakgimnazisták továbbtanulási céljai között.<sup>22</sup> Ilyen képzések az alábbi intézményekben érhetők el jelenleg Magyarországon<sup>23</sup>:

<sup>21</sup> Kivételt képez a székesfehérvári Kodolányi János Főiskola, mely közhasznú szervezetként működő felsőoktatási intézményként működik. Az állami intézményekkel szemben a magánintézményekben tandíjat kötelesek fizetni a hallgatók (Oktatási Hivatal honlapja; Poór et al., 2008).

<sup>22</sup> Saját kutatás, lásd 4.1 fejezet, 3. vizsgálat

<sup>23</sup> 2018-as adatok alapján.

Egri Hittudományi Egyetem  
Evangelikus Hittudományi Egyetem (Budapest)  
Eszterházy Károly Egyetem Bölcsészettudományi Kar  
ELTE Tanárképző Központ Bölcsészettudományi Kar  
Gál Ferenc Főiskola Teológiai Kar  
Győri Hittudományi Főiskola  
Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézet  
Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar  
Sapienta Szerzetesi Hittudományi Főiskola (Budapest)  
Szent Atanáz Görög Katolikus Hittudományi Főiskola (Nyíregyháza)  
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Az ének-zene tanárképzés ismét osztatlan, kétszakos képzési formában érhető el a jelentkezők számára és az egyetemek által bármely szakpárban meghirdethető.

A zeneművészeti karok első helyen szerepelnek a zeneművészeti szakgimnazisták továbbtanulási céljai között<sup>24</sup>. Ez a rövid távú cél egyértelműen meghatározza a középiskolai éveiket, tanulási motivációjukat, életvezetési kompetenciáikat vagy egészségmagatartásukat. A felvételi sikeressége befolyásolhatja a későbbi életpályájukat és hatással van énhatékonyságukra is.

A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról szóló törvény szerint a felsőoktatási intézmény határozza meg a felvételi eljárás rendjét, a felvétel követelményeit. Ez azt jelenti, hogy nincs hozott pontszám, a felvételi vizsgán nyújtott teljesítmény alapján dönt az adott bizottság. A felvételi nem egységes az egyes intézményekben. Bizonyos egyetemeken több fordulás a felvételi vizsga: hangszeres és énekes főtárgyból, valamint szolfézs és zeneelméletből, zongora kötelező tárgyból, legtöbb helyen népzeneből mérettetik meg magukat a fiatalok, valamint a tanárszakokon mérik a tanári alkalmasságot is. Nem csak a pontozási rendszer tér el az egyetemeken, hanem ahogyan írtuk, magát a követelményrendszert sem egységesítették. Az érettségi vizsga megléte mindenkire vonatkozik, aki felsőoktatási intézmény hallgatója szeretne lenni. A művészeti vagy művészetközvetítési képzést folytató felsőoktatási intézményekben – ahol a pontszámokat a gyakorlati vizsga határozza meg – nem számítanak többletpontot. A művészeti képzésben nem adható többletpont, a felvételi eredményt egyedül a felvételi eljárás során nyújtott teljesítmény határozza meg, melynek

---

<sup>24</sup> Lásd: 4.1 fejezet, 3. kutatás

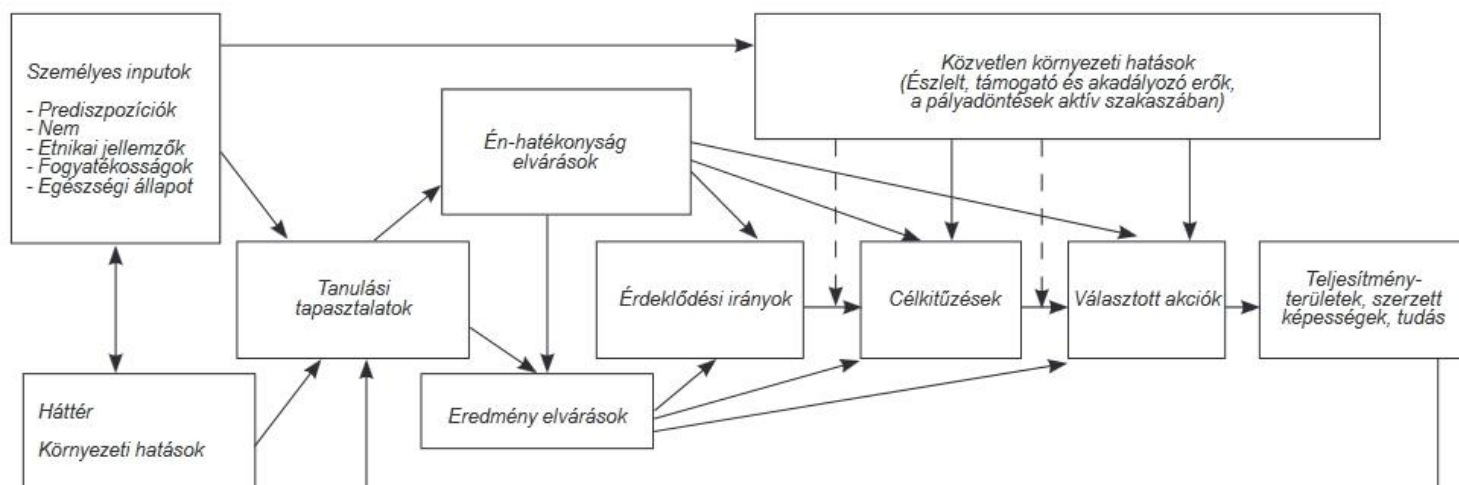
pontos követelményrendszerét, a pontszámítást valamint a képzés bemeneti követelményeit az egyetemek szervezeti és működési szabályzatában rögzítik (Felsőoktatási felvételi tájékoztató, 2021 felvi.hu).

### **3. A pályaalakulást befolyásoló személyes és környezeti tényezők a szociál-kognitív pályamodell koncepciójában**

A pályaválasztás mint feladat, minden serdülő életében elkerülhetetlen. Ez az az időszak az emberek életében, amikor komoly döntéseket kell meghozniuk a jövőjükkel kapcsolatban. Dönteniük kell arról, hogy munkába állnak vagy továbbtanulnak. A hazai képzési rendszerbe a fiatalok iskolai érdemjegyeik, valamint művészeti oktatás esetén alkalmassági vizsga alapján kerülhetnek be. A pályaszocializáció folyamatában nagy szerepet tölt be a család, viszont az iskola és egyben a tanárok feladata is meghatározó (Kiss, 2017; Török, 2017).

A következő fejezetben a szociál-kognitív pályamodell mentén sorra veszünk számos tényezőt, melyek befolyásolják az egyén pályaalakulását. Ezek a jellemzők általánosságban nem válnak el élesen egymástól, így rávilágítunk az egyes tényezők egymásra hatására is.

A szociál-kognitív pályamodell (*social-cognitive career theory*) az egyén pályafejlődésével és pályaválasztásával kapcsolatban a tágabb idői perspektívában, a közvetve ható környezeti tényezőket, valamint az egyéni hajlamot tartja meghatározónak, melyek a központi fogalomként megjelenő karrier-építési én-hatékonyság előzményeként jelennek meg a modellben és a tanulási tapasztalatokon át fejtik ki arra hatásukat. Az elmélet szerint a viselkedést három tényező folyamatos interakciója határozza meg, ezek a személyes tényezők, a viselkedés és a szociális és a fizikai környezet. Ez a három faktor folyamatos kölcsönhatásban van egymással és hatást fejtenek ki az észlelt én-hatékonyságra is. A környezeti tényezők között említhetjük a nemet, nemzetiséget és a meghatározó szereppel bíró szülői szerepmodelleket, valamint további – támogató vagy éppen visszatartó – személyek jelenlétét. Ezeket tekinthetjük objektív környezeti faktoroknak, melyek mellett az észlelt környezeti faktorok is jelen vannak, azaz, hogy az egyén hogyan szűri át saját személyiségén az adott hatásokat. A pályamodellben szereplő környezeti tényezők Donald Super életpálya-fejlődési koncepcióját tükrözik (Lent, Brown & Hackett, 1994; Lent, Brown & Hackett, 2000; Török, 2017). A pályamodell felépítése az alábbiakban, az 1. ábrán látható.



1. ábra:

*A szociál-kognitív pályamodell*

Forrás: Lent, Brown & Hackett, 1994, 2006 alapján készítette Páskuné, 2015., p. 10.

Ahogy az ábrán is látható, a pályafejlődésre egy dinamikusan fejlődő folyamatként tekintünk az életpályán belül (Kenderfi, 2011a). Ez egy olyan folyamat, mely során az egyén informálódik és felkészül, megelőzi a pályaválasztási döntést (Suhajda, 2017). Super életpálya-szivárványa (1980) szerint a személyes (genetikus adottságok) és szituációs determinánsok (körülmények, közösségek) folyamatos hatással vannak az egyén pályafejlődésére és választásaira. Mindezek mellett ki kell emelnünk a személyiség rugalmasságát is, ugyanis a szituációs determinánsok befolyással vannak a személyes determinánsokra is (Páskuné, 2015).

A fejezetben a pályamodell összetevőit vesszük sorra: először az általános majd speciális én-hatékonyságot, az életvezetési kompetenciák fogalmait tisztázzuk. Ezek után az énkép és önértékelés kerül bemutatásra, mely szoros kapcsolatban áll az én-hatékonysággal is, és kiemelt szerepet képvisel a pályafejlődés folyamatában. A kitűzött célok, külső hatások meghatározzák az egyén viselkedését, így alakítja ki tudatos életvezetését, egészségmagatartását is. A demográfiai jellemzők, a szociális háló, a család, tanárok és barátok hatása jelentősen befolyásolják a pályafejlődést. Emiatt a fejezet végén külön részt szentelünk annak, hogy ezeket a hatásokat kiemeljük és alátámasszuk.

### 3.1 Az én-hatékonyság és annak szerepe a fiatalok életpálya építésében

Ahogy azt már a dolgozat korábbi fejezeteiben is olvashattuk, az én-hatékonyság központi szerepet foglal el a szociál-kognitív pályamodellben, így a következőkben az én-hatékonyság fogalmát ismertetjük és elhelyezzük azt az életpálya-építés folyamatában. Kutatásunk során az

Általános én-hatékonyság kérdőívet (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993) használtuk az én-hatékonyság felmérésére a fiatalok között.

Az életvezetési készségek „*pszichológiai vetülete a szubjektív én-hatékonyság élmény, amely attitűd jellegű sémaként működve meghatározza a személyek helyzetértékelésének folyamatát, ismeretrendező, motivációs és viselkedéses komponenseket tartalmaz.*” (Kiss, 2009. p. 44.)

Az én-hatékonyság fogalma Albert Bandura nevéhez köthető. Meghatározása szerint az én-hatékonyság (self-efficacy) élményét az alábbi négy tényező határozza meg (Bandura, 1995):

1. problémahelyzetek során tapasztalt teljesítőképesség és eredményesség, korábbi sikerek és kudarcok értékelése
2. környezeti visszacsatolás, visszajelzés
3. érzelmi és motivációs jellemzők a problémahelyzetek alkalmával
4. modelltanulás során elsajátított minták alkalmazása, sikeressége

A személy viselkedését nagyban meghatározza, hogy hogyan vélekedik saját hatékonyságáról, ezt nevezzük észlelt én-hatékonyságnak. Négy fő folyamatot különböztethetünk meg, melyek egymással együttműködve hatnak, ezek a kognitív, motivációs, érzelmi és a szelekciós (viselkedéssel kapcsolatos) folyamatok, melyek során létrejön a „*kognitív-motivációs bázis*” (Kiss, 2009. p. 23.; Bandura, 1993, 1994a, 1994b, 1995, Török, 2017).

A következőkben szemügyre vesszük a négy folyamat működését:

1. Kognitív szint: a gondolkodás az első lépése a tervezésnek, amikor felméri az egyén a képességeit és ahhoz alakítja ki a cselekvési stratégiáját. Akinek magas a hatékonyságérzete, pozitív kimenetelűnek képzelel el az eseményeket és kontroll alatt tartja az életére ható tényezőket. A rugalmas, erős én-hatékonyság érzet teszi lehetővé, hogy kitartsunk a céljaink mellett, nehézségek során is.
2. Motivációs szint: általánosságban motivációnkat gondolati szinten hozzuk létre, mégis meghatározó a motiváció abban, hogy milyen kitartóak vagyunk a célunk elérésében, azaz mennyiszer próbálkozunk esetleges kudarc esetén vagy mennyi energiát fordítunk rá. Az erős kitartás elengedhetetlen a célok eléréséhez.

3. Érzelmi szint: az egyén elképzelései saját képességeiről meghatározzák azt, hogy mennyire érzi magát veszélyben egy adott helyzetben, milyen stresszt él át. Ők azok, akik úgy érzik nincsenek hatással a környezetükre és arra, hogy mi történik velük.

4. Szelekciós szint: mindenki olyan lehetőségeket választ, olyan környezetet és tevékenységeket, melyekről úgy véli, hogy meg tud velük küzdeni, megküzdési kapacitásának megfelelő. Akinek magasabb az én-hatékonysággal kapcsolatos elképzelése, bátrabban fog bele dolgokba.

(Bandura, 1993; Kiss, 2009; Nagyné, 2013)

A 6. táblázatban összefoglalva mutatjuk be az imént ismertetett folyamatokat, összegezve, hogy mit befolyásol az észlelt én-hatékonyság (Bandura, 1993).

**6. táblázat: Az észlelt én-hatékonyság hatásai (Bandura, 1993)**

<b>Kogníció</b>	<b>Siker-kudarcc attribúciója társas-összehasonlítás folyamata kontrollhely<sup>25</sup>, kontroll erősség élménye</b>
<b>motiváció</b>	célok és értékek kijelölése kitartás erőfeszítések nagysága proaktív motivációkontroll
<b>érzelmek</b>	helyzethez kapcsolódó arousalt szorongás depresszió érzelemközpontú copingformák <sup>26</sup>
<b>viselkedés</b>	terüleetspecifikus akciók

Forrás: Bandura, 1993 alapján

Az én-hatékonyság akkor tud igazán kiteljesedni, ha a magas én-hatékonyságú személyt támogató környezet veszi körül. A magas én-hatékonyságú egyén akkor is képes sikereket elérni, ha korlátozó környezet veszi körül, ugyanis ilyenkor az erőfeszítés növelése mellett fog dönteni, hogy céljait módosítsa vagy megváltoztassa a környezetét (Török, 2017). Bandura elmélete alapján a szorongás a gyenge és alacsony én-hatékonyság következményeként fogható fel, ugyanakkor ha más oldalról szemléljük, az is lehet, hogy pont a szorongás következtében

<sup>25</sup> Rotter (1966) kontrollhely elmélete azon alapul, hogy egy egyén hogyan tekint az őt körülvevő világ eseményeire. Akik úgy vélik, hogy az eseményeket maguk irányítják, belső kontrollos személyeknek nevezzük, míg, akik a komplex erőknél, a szerencsének vagy a sornak tulajdonítják a történéseket, külső kontrollos személyeknek hívjuk (Rotter, 1966).

<sup>26</sup> Érzelemközpontú megküzdés: ellentétben a problémaközpontú megküzdéssel, ilyenkor az egyén a stressz okozta érzelmi reakciókat igyekszik csökkenteni, a negatív érzelmek elhatalmasodását gátolja (Lazarus & Launier, 1978 idézi Margitics & Pauwlik, 2006).

előforduló nem megfelelő teljesítmény az, ami aláássa az önbizalmat, így az én-hatékonyt (Betz & Hackett, 2006).

Az én-hatékony fogalmának megjelenése az életpálya-építés, életpálya-tanácsadás tárgykörében Hackett és Betz (1981) majd Lent, Brown és Larkin (1986) munkájának köszönhető. Az életpálya-építéssel kapcsolatos én-hatékony legkönnyebben a karrierépítés és tervezés tudatosságában figyelhető meg, az én-hatékony fejlesztése serdülőkorban kiemelten fontos a szakmai orientáció és pályaválasztás szempontjából (Hackett & Betz, 1981; Lent, Brown & Larkin, 1986; Schunk & Meece, 2006).

A pályairányításnak és tanácsadásnak fontos szerepe van az énkép meghatározásában is, és abban, hogy az egyén hogyan ítéli meg saját én-hatékonyt. A pályairányítás fő irányvonala az önirányító és önművelő tevékenység, azaz segíti a fiatalokat, hogy hatékony legyenek krízisek és konfliktusok megoldásában (Koščo, 1989). Fontos szerepet tölt be a fiatalok énképének kialakulásában az életpályára vonatkozó döntés, mellyel való azonosulás fontos az identitás kialakulásában, ez a pályaidentifikáció folyamata (Kiss, 2017; Ritoók, 1989). Az én-hatékony többféle gyökérből ered, ezek a család, az iskola, valamint a társas kapcsolatok. A fiatalok saját tapasztalataik során fejlesztik saját én-hatékonyt (Pastorelli et al., 2001).

Az én-hatékony megítélése a zenészek között különösen fontos a teljesítményszorongás legyőzésére, ugyanis az én-hatékony és az önbecsülés magasabb szintje protektív tényezőként jelenik meg. A serdülőkor a zenei teljesítményszorongás szempontjából is kiemelt szakasz, a stressz növeli a szintjét, valamint a nemek közül a nők között jelentősebb az előfordulása (Dobos, 2019; Pikó & Dobos, 2016). A zenei nevelés én-hatékonyra, önbecsülésre, jövőképre és kitartásra vonatkozó pozitív hatása a hátrányos helyzetű fiatalok között is jelentős. Ezt támasztják alá a Venezuelából indult El Sistema program tanulságai is (Gustafson, 2017).

### **3.2 Az életvezetési vagy életviteli kompetenciák**

A következő fejezetben meghatározzuk az életvezetési kompetencia fogalmát, melyek az általános én-hatékony mellett mint speciális én-hatékony kiemelt helyet foglalnak el a pályafejlődés folyamatában. Az életvezetési kompetenciák felméréséhez a vizsgálatunk során Kiss István (2019) HDSEQ-HE kérdőívét alkalmaztuk.

Olyan készségek, képességek, valamint attitűdök összességüként határozhatjuk meg az életvezetési kompetencia fogalmát, melyek abban játszanak közre, hogy az egyén a társas kapcsolatokban, a társas rendszerekben meg tudja állni a helyét. Hasonlóan más

kompetenciákhoz, az életvezetési kompetencia sem tekinthető egy állandó tulajdonságnak, hanem az emberi fejlődés szakaszaiban, az akkor aktuális fejlődési szakasszal, vagy éppen krízishelyzetekkel kölcsönhatásban folyamatosan alakul és változik az élethosszig és életszélíg tartó tanulás során. Ez egy olyan eszköztár, mely az életünkben megjelenő történésekkel való megküzdés folyamán alakul ki és fejlődik (Énekes & Juhász, 2013; Kiss, 2009).

Hazánkban rokon értelmű szavakként értelmezzük az életvezetési vagy életviteli kompetencia fogalmakat, a külföldi tanulmányokban pedig a következő terminusokkal találkozhatunk: mindennapi élethez szükséges kompetenciák (*competences for life*) és életkézségek (*life skills*) (Énekes & Juhász, 2013). Ezeknek az életvezetési készségeknek az az életpálya-építési készségek és a pályaidentitás szempontjából is meghatározó a szerepük. Hogy mennyire értékelhető sikeresnek egy adott életszakasz életvezetési kompetenciája, azon múlik, hogyan tudta az egyén az életében adódó szituációkat, kríziseket megoldani, hogyan reagált rájuk (Kiss, 2009). Ez a szemléletmód némiképp összefüggést mutat Sternberg sikeres intelligencia elméletével, ezért is alkalmaztuk a sikeres jelzőt a korábbiakban (Sternberg, é.n.). Az életvezetési vagy életviteli készségek megfelelő szintje hozzájárul ahhoz, hogy az egyének – bármilyen korosztályról is legyen szó – kielégítően tudjanak élni a társadalomban. Magyarországon a fogalom az iskolai életben elsőként a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatása kapcsán jelent meg a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák említésével (Énekes & Juhász, 2013), a pszichológiában pedig az iskolai és a felsőoktatási oktatás kapcsán. Az életvezetési készségek elsajátítása nem formális és formális tanulási kereteken belül egyaránt zajlik (Kiss, 2009).

*„A szociális és életviteli kompetenciák körébe olyan attitűdök, készségek és képességek tartoznak, amelyek egyaránt alapját képezik az egyén belső, személyes harmóniájának és társadalmi beilleszkedésének.”* (Gönczöl & Vass, 2004.). A szociális kompetencia komponenseinek vizsgálata során Zsolnai Anikó rámutatott arra, hogy a nyitottság, az érzelmi stabilitás valamint az extravertió számítanak olyan személyiségjegyeknek, melyek életünk során nemtől és kortól függetlenül állandóságot mutatnak (Zsolnai, 2008). A közoktatásban a kognitív képességekkel szemben a szociális kompetencia fejlesztése háttérbe szorul, pedig a vizsgálatok azt támasztják alá, hogy a közhiedelemmel ellentétben a fiatalok nem kapják meg az ehhez való útravalót a szüleiktől (Kasik, 2007; Zsolnai, 2007 idézi Kasik, 2007). Egy személy abban az esetben mondható szociálisan kompetensnek, ha a korábban említett készségei és képességei rendszerre szerveződtek és ezáltal elősegítik szociális viselkedését és a társadalomba való beilleszkedését. A kompetencia fontosságát a társadalomban való részvétel során tapasztalja meg az egyén és ezeknek a tapasztalatoknak a birtokában kialakul saját értékrendje (Dancsó, 2005). A szociális és életviteli kompetenciákat a 7. táblázat szemlélteti.

**7. táblázat: A szociális és életviteli kompetenciák – egyéni és társas viselkedés  
képességcsoportjai**

<b>Egyéni</b>	<b>Társas</b>
reális énkép	empátia
frusztrációtolerancia	kommunikáció, kooperáció
reális egyéni célok kitűzése és követése	vita, érvelés
szabályok és vágyak összehangolása	konfliktustűrés, - kezelés, - megoldás
cselekvési alternatívák meglátása	vezetői
döntés	szervezői
kezdeményezés	
akaraterő, kitartás	

Forrás: Gönczöl & Vass, 2004 alapján

A szociális kompetenciákra való kitekintésünk után folytatjuk az életvezetési kompetenciák bemutatását, ismertetését. A jól működő életvezetési készségek kialakulásához számos folyamaton kell végigmennie az egyénnek, melyek során felismeri a saját határait és képességeit. Megismeri mind a siker, mind a kudarc élményét, ezeken kívül átéli a csoportos együttlét és a magány, elfogadás érzését is. Kommunikál a környezetével, így a társadalommal és a közvetlen természeti közegével is és igyekszik megfelelő viszonyt kialakítani ezekkel. Mindezt az interakciót a tudatosság és a jelenlét kell, hogy jellemezze, melyek fontosak a személyes fejlődéshez. Ezeket a kompetenciákat az egyén rendszerint elsősorban a családban sajátítja el (elsődleges szocializáció), majd belépnek a másodlagos szocializációs színterek, mint például az iskola (Énekes & Juhász, 2013; Rollo May, 1976 idézi Rytöhonka, 1994).

Ahhoz, hogy az életvezetés egyensúlya létrejöjjön, szükséges, hogy az egyén megtalálja az egészséges egyensúlyt az individualizmus, valamint a szolidaritás között. A kettő lényegét az adja, hogy milyen hangsúlyt fordít valaki önmagára, valamint a környezetére. Aki túl nagy hangsúlyt fektet önmagára, könnyen egyedül találhatja magát, magányosan, aki pedig túlságosan identifikálódik egy csoportban, elvesztheti saját döntési képességét (Rollo May, 1976 idézi Rytöhonka, 1994).

*„Az életvezetés, önfejlesztés, a társas kapcsolat kialakítása és fenntartása egy vagy több személlyel, a szabadidőtöltés, az érzelmekkel való bánni tudás tartoznak e körbe, amelyek a hétköznapi életben való helytállás, a szűkebb és tágabb társadalmi környezetbe való beilleszkedés, az együttélés alapját adják” (Balázs, 2003 idézi Énekes & Juhász, 2013).*

A fejlődésfókuszú pályaelmélet kiemelkedő képviselője, Donald Super Szivárvány-modellje szerint (1984) az életpálya-építés során kialakítja az ember az énképének azt a részét, amely a

választott foglalkozáshoz kapcsolódik. Ez egy olyan integráló és szintetizáló folyamat, melyben az öröklött és a tanulás során megszerzett kompetenciák alakulnak. Az egyén folyamatosan változik, új feladatokat old meg, melyek során mindvégig az a cél lebeg a szeme előtt, hogy olyanná váljék, amilyen szeretne lenni. A Szivárvány-modell azt szemlélteti, hogy az egyén életciklusa során milyen életpályát járhat be, milyen szerepeket tölt be és ezek hogyan hatnak a karrierfejlődésre. Ily módon az életpálya a szerepeknek a szekvenciája és kombinációja. Ilyen szerepek például a gyermekség egészen az élet kezdetén, majd tanuló, később dolgozó lesz egy egyén és az életpálya későbbi szakaszában nyugdíjas és még sorolhatnánk. Bizonyos életszakaszban csak egy szerepet játszik az ember (például ilyen a gyermekkor), máskor egyszerre többen kell helyt állnia (például egyszerre munkavállaló, házastárs és szülő). Kilenc fő életszakasz mellett négy kiemelt helyszínt határoz meg a szerző: ezek az otthon, a közösség, az iskola és a munkahely (Super, 1980, 1984). Modellje alapján a kilenc fő életszakasz közül a második, azaz a tanuló életpályaszerep során a szakmai preferencia és a célok meghatározása bizonyul a legfontosabb feladatnak. Ezzel kapcsolatban a célok eléréséhez szükséges erőforrások használata és az elköteleződés, a képzési terület kiválasztása és a továbbtanulás megtervezése az adott szerep célkitűzése (Kiss, 2009).

Rókusfalvy (1982) a pályaérettség egyik fő összetevőjeként tekintett a tudatos életvezetés kialakítására. Az önálló életvezetés kialakulása egy hosszú folyamat, mely rendszerint a serdülőkorban kezd kibontakozni, megfelelő nevelőtevékenység nyomán. Az életvezetési kompetenciák sikeres elsajátításának alapfeltétele az önálló értékrendszer kialakulása, valamint a választott pálya iránti nagymértékű elköteleződés (Rókusfalvy, 1982). Bár a pedagógiai nevelés során egyik fontos célként szerepel az értékes magatartásformák kialakítása, rá kellett jönniük az oktatáskutatóknak és pedagógusoknak, hogy a nevelés mellett meghatározóak a tanulók személyiségjellemzői is, mint például a meggyőződés, eszménykép, jellem, életvezetési modellek vagy a szokások. Ezáltal a nevelés folyamatában a magatartásformálás a személyiség fejlesztésével karöltve történik. A személyiség kognitív sajátosságai mellett a motivációs jellemzők is meghatározóak az életvezetés szabályozásában, ugyanis pontosan ezek határozzák meg, hogy az egyén adottságait, ismereteit a társadalom szempontjából hasznosan kamatoztatják-e (Bábosik, 2004). A jövőorientált-egészségtudatos életvitel feltétele a testtudat és énkép kialakítása, valamint a testi és lelki egészség értéként való értékelése és az igény arra, hogy azt ápolják. Az egészséges életvezetés magában foglalja a káros hatások elleni elutasító attitűdöt is (Vass és Kun, 2010).

A zenéléssel járó előadói szorongás, vagy lámpaláz különösen problematikus a zenészek között, számos tanulmány foglalkozik vele hazánkban (pl. Dobos Bianka, Pikó Bettina) és külföldön (pl. Conti, Díaz & Blake; Miller & Quigley; Otacıoğlu; Saintilan) is. A hivatásos

zenészek is magas szorongási szinttel jellemezhetőek, de a tanulók között ez a szint még magasabb, ráadásul a kutatások azt támasztják alá, hogy ennek kezelésében nem jártasak a fiatalok (Kreutz, Ginsborg & Williamon, 2008b; Nedelcut, Leucuta & Dumitrascu, 2018). A zenei én-hatékonyság és ezzel együtt az önértékelés növelésében az előadói tapasztalatok és sikerek pozitív szerepe a legkiemelkedőbb (Zelenak, 2011). Az életvitellel, azon belül pedig különösen az egészségmagatartással kapcsolatos jellemzők bemutatására a 3.4 fejezetben kerül sor.

### 3.3 Az énkép és önértékelés meghatározása és jelentősége<sup>27</sup>

Az előzőekben már szót ejtettünk az énképről és jelentőségéről a fiatalok életében és pályaalakulásában, most ezt részletesen kifejtsük a következőkben, majd pedig összekapcsoljuk az önértékeléssel. A továbbiakban láthatóvá válik, hogy a pályafejlődés folyamatában ez a szorosan összefonódó két stabil, de egyben mégis változó tényező kiemelt helyet foglal el. A kutatás során az önértékelés, önbecsülés felmérésére a Rosenberg önértékelési skálát (Sallay et al., 2014) alkalmaztuk.

Az énkép az „*önmagunkra vonatkozó észleletek összessége*” (Páskuné, 2013, p. 27.). A felnőttek számára természetes, hogy saját magukról van egy elképzelésük, melyet összevetve a mások által alkotott véleménnyel, kialakul a személy énképe, éntudata. Azért hangsúlyozzuk, hogy a felnőtt emberek esetében beszélhetünk erről, hiszen az én nem a születéssel jelenik meg, hanem a társadalmi interakciók, a szocializáció során alakul ki. Tehát a társadalmi csoport meghatározó az egyén fejlődésének és énképének alakulása szempontjából is (Margitics, 2011; Mead, 1973). A társadalmi csoportot vagy egyéb közösséget, mely megadja az egyén egyéniségét, „*általános másiknak*” nevezzük (Mead, 1973, p.197.). Az énkép kialakulásának feltétele a szocializációs környezet, melynek legfőbb meghatározói a szülők, tanárok, barátok és a kortársak (Karkus, 2010). Az éntudat gyermekkorban (2,5/ 3 éves kor körül) kezd kialakulni, majd kifejlett formáját csak később éri el, több állomáson keresztüljutva (Kiss, 1978). Ezt az időszakot szokták az Egyesült Államokban „*rémes kétéves*” kornak is nevezni (Cole, M. & Cole, S. L, 2001. p. 254.). Érdeemes megjegyezni, hogy már féléves kor után képes a csecsemő arra, hogy önmagát, mint különálló lényt értelmezze, el tudja választani saját testét a környezetében lévőktől (Körössy, 2004). Ekkor a gyermekek fokozott érzékenységet

---

<sup>27</sup> megjelent: Héjja B. E. (2017). A zenei képzésben eltérő formában részt vevő tanulók családi háttere és énképe. In Váradi J. & Szűcs T. (Szerk.), *Sokszínű zenepedagógia: Tanulmányok a zeneoktatás szerepéről, módszereiről és társadalmi hatásairól* (pp. 56-72). Debreceni Egyetemi Kiadó.

mutatnak a felnőttek normái iránt, továbbá már képesek önmagukat felismerni a tükörben. Beszédükben megjelenik az önmagukra utalás, azt jelzi, hogy a gyermek egy új fejlődési szakaszba lépett, ez a tükörkép-élmény (Cole, M. & Cole, S. L, 2001; Margitics, 2011). A serdülőkorban minőségi változások következnek be az énképben. A nagyfokú introspektív, azaz önmegfigyelő gondolkodásának köszönhetően az énkép problematikusává válik, a rengeteg önmagára és a külvilág felé irányuló kérdés mellett a serdülőt különösen a mások róla alkotott véleménye foglalkoztatja. A fiatal felnőttkor (adoleszcencia) folyamán jelenik meg személyes célként a jövőbeni énkép (Kőrössy, 2004). Általánosan elmondható, hogy a felnőttek énképe összetettebb és terjedelmében nagyobb a gyermekeknél, különbség figyelhető meg a magasabb és alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező felnőttek között is (Bóta, 2002). „Az én önmagában való objektum”, azaz nem függ az emberi testtől (Mead, 1973. p. 175.). A serdülőkorban a magas megfelelési igény a fiatalok egyik fő szorongási kiváltója. Mindezek mellett alapvetően szegényes önismeret, elenyésző önbizalom és alacsony önértékelési szint jellemzi őket (Tókos, 2005). A szülők szerepe az önbizalom terén is megmutatkozik, ugyanis azok a fiatalok, akik szüleikkel szoros bizalmi és támogatói kapcsolatot tartanak fenn, magas önbizalommal, általánosan pozitívabb szubjektív jóléttel és hatékonyabb konfliktusmegoldó képességgel jellemezhetők (Vazsonyi, 2003). Ebben az időszakban az önbizalom és a társas támogatás pozitívan egyenes arányosságot mutat a valódi identitás állapot elérésével (Szabó-Hangya et al., 2019).

Az énkép vagy énreprezentáció három elemből épül fel: az aktuális énkép, ideális énkép (vagy jövőbeni énkép) és a kell vagy kellene énkép. Az aktuális énkép a reális énképnek, míg a másik kettő a lehetséges énképnek felel meg. Ha az aktuális és az ideális énkép közötti eltérés nagy, az diszharmóniát okoz az egyénben, kialakulhat a levertség érzése, továbbá a kellene énkép és az aktuális énkép közötti tartós eltérés nyugtalanságot és izgalmat idéz elő. Egyértelmű tehát, hogy ha az ideális állapot, illetve aközött amilyen az egyén lenne nagy a különbség, akkor az a személy boldogtalan lesz. Ellenben azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy egy egészséges elégedetlenség motiváló erőként is hathat, azaz pozitívumként is értelmezhető (Dévai & Sipos, 1986; Karkus, 2010; Kőrössy, 2004; McCandless, 1961 idézi Pataki, 1976; Tókos, 2005). Ezt az állapotot nevezzük éndiszkrepanciának (Kőrössy, 2004). Az önmagunkról alkotott kép egy dinamikus, folyamatosan változó kép, mely összetevődik a saját magamról vélt gondolatokból, és ahogyan mások látnak (szociális kép) (Tókos, 2005). Egyes kutatók, így például Margitics (2011) még egy fontos összetevőt nevezett meg, ez a szociális énkép. Ez a másik ember által alkotott vélemény rólunk, legalábbis az, amit mi gondolunk. Az aktuális énkép és e közötti viszony a legjobban az önértékelésben érhető nyomon (Margitics, 2011). A korábban leírt énkép típusokat már 1987-ben írásba foglalta Markus és Wurf a *The*

*dynamic self-concept: A social psychological perspective* (A dinamikus énkép: A szociálpszichológia szemszögéből) című tanulmányukban. Hilgard közel 40 évvel korábban tudatos (manifeszt) és nem tudatos (látens) énképet is megkülönböztetett. Előbbieket további két csoportra bontotta: a privát és a nyilvános énképre, attól függően, hogy másoknak mit mutatunk vagy nem mutatunk meg magunkból (idézi Bóta, 2002). Ooterwegel és Oppenheimer holland kutatók szerint az én szerkezet hierarchikus elemekből épül fel, melyet én-komplexitásnak neveztek el. Ennek rétegei a fizikai, az aktív, a pszichológiai és a szociális én (Ooterwegel & Oppenheimer, 1993).

Az én fogalmával kapcsolatban napjainkig viták állnak fenn. A magyar nyelvben az alábbi szóösszetételek használatosak: én-fogalom (*self-concept*), én-séma/énséma (*self-schemas*) továbbá az én-rendszer (*self-system*) (Bóta, 2002). Az általános elterjedt énkép kifejezés több kutató szerint túlzott kognitív hangsúlya miatt nem megfelelő (Pataki, 1982 idézi Dévai & Sipos, 1986). Ezekén túl az énkép és énienség szakszavak is elterjedtek (Margitics, 2011).

A zenészek énképét vizsgálva az látható, hogy a zenei én integrálása az énképbe segíti a zenésszé válást. A zenei ént úgy tudjuk meghatározni, mint az egyén saját zenei képességeiről alkotott nézeteit és lehetőségeit. A zenészek között három én típus különül el. A remélt vagy vágyott én olyan, aki nem csak sikeres és zenekarban muzsikál, hanem kreatív és jó zenész is. Az elvárt én nagyon hasonlít a vágyott énhez, viszont negatív elvárások is jelennek meg benne. Ilyen az, amikor valaki vágyik rá, hogy jó zenész legyen, de elfoglaltságai miatt már előre eldönti magában, hogy ez nem fog megvalósulni. Ezek mellett a kortól, megélhetéstől és a motiváció elvesztésétől való aggodalmak is meghatározóak. A harmadik típus a félt én, melyben a sérüléstől, eladósodástól való félelem mellett a zenei tudás nem megfelelő birtoklása is helyet kap (Schnare, MacIntyre & Doucette, 2011).

Az önértékelés fogalmának bemutatásával folytatjuk a továbbiakban. Láthattuk, hogy az énkép és az önértékelés, önbecsülés nem válnak el élesen egymástól, azok folyamatos kölcsönhatásban állnak egymással. Amikor az önértékelésről beszélünk, fontos kihangsúlyozni, hogy nem egy állandó, veleszületett tulajdonságról van szó. A proximális környezet visszajelzései nagyban befolyásolják azt, hogy az egyén mit gondol saját magáról (Páskuné, 2015). Az önértékelésre számos definíciót találhatunk, a kutatók közül többen az önbecsülés szinonimájaként értelmezik, és egyszerre határozzák meg kompetenciaként és attitűdként (Thoma, 2018). A magasabb önértékeléssel az önbizalom is erősödik, ami pedig megmutatkozik a célok kitűzésében, a viselkedésben és motivációban. Az önbizalom és önértékelés fejlesztése és a szociális kapcsolatok erősítése protektív szereppel bírnak a

kockázati magatartással szemben is (Bárányné, Horváth-Militityi & Ráczné, 2014; Csibi & Csibi, 2013; Kőrössy, 1997; Pinguart & Silbereisen, 2002).

Az ESPAD 2019 az önbecsülés mérésére az általunk is használt Rosenberg önértékelési skálát alkalmazta. Az eredmények szerint inkább pozitívan vélekednek magukról a megkérdezett fiatalok, nemek szerint a lányok valamivel rosszabbul vélekednek önmagukról és a depresszió mértéke is jelentősen magasabb esetükben (Elekes, 2020b).

Számos kutatás világított rá, hogy a zenei tevékenység, így a hangszerjáték és éneklés, pozitívan hat az önbecsülésre (Austin, 1990; Costa-Giomi, 2004; Shayan, AhmadiGatab, Jeloudar & Ahangar, 2011), hatásai túlmutatnak egyes szocio-demográfiai tényezőkön is (Vander, Nolin & Newman, 1990). A pozitív önértékeléssel és az én-hatékonyság magasabb szintjével csökken az előadói teljesítményszorongás (Pikó & Dobos, 2016), mely különösen fontos a zenészek között, ugyanis a magas szorongási szint akár a pálya elhagyásával is járhat (Otacıoğlu, 2016).

### **3.4 A középiskolás korosztály egészségmagatartási jellemzői**

A szociál-kognitív pályamodell ábráján látható (1. ábra, p. 46.), hogy a személyes inputok folyamatos kölcsönhatásban vannak az egyén háttérével, a környezeti tényezőkkel. A serdülőkor számos megoldandó feladatot tartogat az emberek életében. A saját jellemvonások mellett megjelennek külső hatásként a kortársak, a szociális közeg és a szülők továbbra is jelen vannak. Az életmód a választott akciók keretein belül értelmezhető a pályamodellen belül.

A következő fejezetben a középiskolás korú fiatalok egészségmagatartási mutatóit, így táplálkozási szokásaikat, az alkoholfogyasztást, a dohányzási szokásokat, a szubjektív egészséget, érzelmi egyensúlyt, prevenciót, a tudatállapot-módosító szerek használatát, a fizikai aktivitást, valamint a telefon- és internethasználatot mutatjuk be. A deviancia egy gyűjtőfogalom, melybe azokat a magatartásokat soroljuk, melyek társadalmi szempontból diszfunkcionálisnak tekinthetők. Meg kell jegyeznünk, hogy a serdülők körében nem azonosak ezek a felnőttekkel, néha csak átmeneti deviáns viselkedésről van szó (Murányi-Kovács & Kabainé, 2003). A családban megjelenő szegénység és az újjgazdagság is kockázati faktorként említendő a devianciák szempontjából, melyek gyakori kísérői a családi élet diszharmóniája, az egyszülős család, valamint a gyermek durva bántalmazása, mely utóbbi a szegényebb családokban jellemző (Ranschburg, 2013). A fiatalok a serdülőkorba tartó úton egyre jobban uralják és irányítják az egészségmagatartásukat, szüleik egyre kevésbé tudják az ellenőrzés alatt tartani. Bár az egyes problémák megjelenése, mint az alkoholfogyasztás, dohányzás, vagy szerhasználat számos fiatalot érint, a serdülőkorból kilépve a felnőtt szerepek felvételével

csökken a kockázatos egészségmagatartás. Néhány fiatalnál pedig már gyermekkorban jelentkeznek problémák, melyek nem múlnak el a felnőttkorba lépve (Pinquart & Silbereisen, 2002).

Az ember egészséges fejlődését a belső feltételek (veleszületett adottságok) és külső hatások (környezet) dinamikus kölcsönhatása, kiegyensúlyozott kapcsolata határozza meg. Ha ez a fejlődésmenet megfelelő, az egyén adaptációs szintjének köszönhetően képes lesz harmonikus kapcsolatot kialakítani a környezetével (F. Takács, 2017). A serdülőkor sérülékeny életszakasz, mely átmenetet képez a gyermekkor és a felnőttkor között. Ezzel a folyamattal együtt jár számos változás, az érzelmek, viselkedés terén is. Új szerepviselkedést és viselkedésmintákat kell elsajátítaniuk és optimális önértékelést kialakítani. Az érzelmi ingadozással megjelenik a hajlam a kockázatos viselkedésformák kipróbálására ebben az időszakban, melynek indikátoraként említhetjük a központi idegrendszer strukturális és működésbeli változásait. A lelki folyamatokra hatást gyakorolnak a testi változások, így a másodlagos nemi jellegek kialakulása, melyek a serdülő önértékelésében és énképében is megmutatkoznak. Ebben az időszakban a korábbi énkép széttöredezik, az addigi értékeket bizonytalanság veszi körül, az érzékenység következtében csökken a frusztrációtűrési küszöb, megjelenik a magányosság érzése, valamint a szorongás. Ha az új énkép és éniendititás átalakulásának folyamata megreked, krízishelyzet alakulhat ki, melyet ifjúkori válságnak szokás nevezni. Okai között említhetjük a tanulás vagy pályaválasztás csődjét, a családban előforduló konfliktusokat, a társadalmi normák ellen szegülést, valamint a szexuális gátakat. Lefolyása és kimenetele nagymértékben függ a fiatal szociális réteghelyzetétől. Hátrányos helyzetben vannak azok a fiatalok, akiknek szülei alacsony iskolai végzettségűek vagy/és szétesett családban nevelkednek, míg protektív tényező a szülők magas iskolai végzettsége, a támogató szociális háló (szülők és tanárok egyaránt) vagy az én-hatékonyság magas szintje (Kiss & Lisznyai, 2004; Költő & Zsiros, 2013; Kulcsár, 2005; Légrádi, 2001; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003; Pikó & Pinczés, 2014; Szalay, 2005; Vikár, 1980).

Az alábbiakban Aszmann Anna (2003a) besorolása adja a fiatalok egészséget befolyásoló szokásaival kapcsolatos áttekintésünk alapját, amit kibővítettünk Nagy és Kovács (2017) Egészségtudatos magatartás kérdőívének összetevőivel.

### *Egészségmagatartási összetevők*

Egészségmagatartásnak nevezhetjük azokat a viselkedésformákat, amiket az egyén azért tesz, hogy fenntartsa, megóvja, vagy szükség szerint megerősítse egészségi állapotát, valamint egy

esetleges betegségből való kigyógyulását elősegítse. Az egészséges élet feltétele tehát a tudatos egészségmegőrzés, és az ezt elősegítő tudás, képességek és szokások (Fodor, 2013). Serdülőkorban számos funkciót tölthetnek be az egészségkárosító magatartások, ilyenek például a kortárs csoportba való beilleszkedés vagy a függetlenedés kifejezése. Ezzel együtt általában megjelennek a preventív magatartásformák is, mellyel szintén az önállósodásukat igyekeznek megerősíteni (Silbereisen & Noack, 1988). Míg az alkohol, vagy dohányzás kipróbálása a fejlődés részét is képezheti, huzamos használatuk egyértelműen káros az egészségre (Brassai, 2011). Az egészséges életmódra való áttérés alapvető feltételeként a leggyakrabban az anyagi feltételt említik, ami után a jó lelkiállapot és a motiváció következik. A leggyakrabban vizsgált egészségkockázati magatartások közé tartozik a dohányzás, valamint az alkoholfogyasztás, valamint az egészségvédő magatartások közül a sportolás és az étkezés. Összességében elmondható, hogy a jövőorientáltság és az én-hatékonyág protektív tényezőként hat a káros szerek használatával kapcsolatban (Brassai & Pikó, 2007). A zene melletti elköteleződés csökkentheti a káros szenvedélyek mértékét, viszont ha a sportiskolás tanulókat vesszük alapul (Kovács, 2018), akkor számolnunk kell azzal az eshetőséggel is, hogy az egyéb hatások (például az iskolai terhek) erősebb befolyással bírnak a rizikómagatartások terén.

### *Telefon- és internethasználat*

A vizsgált korosztály a McCrindle és Wolfinger (2010) szerinti Z generáció (1995 és 2010 között született egyének) tagjait képezi. A két szakember globális generációnak, míg Bujdosóné (2012) bitgenerációnak nevezi őket, hiszen életüket a technológia fejlődése, azon belül pedig különösen az internet elterjedése határozza meg. Az IKT eszközeit kiválóan kezelik, mestereik az új készülékeknek (Tari, 2011). A világháló adta lehetőségek következtében a fizikai távolságok „megszűnnek”, a fiatalokat ugyanazok a hatások érik (McCrindle & Wolfinger, 2010). Napi rendszerességgel számos emberrel kommunikálnak az interneten keresztül, sok ismerősük van ott, de a való életben leépítik baráti körüket. Az interneten szabadnak érzik magukat, ahol azok lehetnek, akik csak szeretnének. Csepeli a kábítószerhez hasonlítja ezt a hatást, ami beszippan mindenkire (Csepeli, 2006). A fiatalok átlagosan napi 4-6 órát töltenek médiahasználattal, de van példa akár tíz órára is. A telefon a legáltalánosabb, de számítógépet és tablettel is előszeretettel használnak a fiatalok. A telefonon háttérbe szorult a telefonálás, vagy az SMS-ezés, inkább chatelésre, zenehallgatásra, játékokra vagy közösségi oldalak böngészésére használják. A napi cselekvések állandó kísérője, használnak telefont és interneteznek a reggeli készülődés során, utazáskor az autóban, a tömegközlekedési eszközökön vagy az utcán, étkezések során, tanulás közben és tanórákon is. A korosztály nagy

mestere a *multitasking* helyzeteknek, melyet akár az interneten belül is űznek, így például chatelés közben olvasnak híreket más hírportálon és még sorolhatnánk (Guld & Maksa, 2013). A folyamatos internetkapcsolat következtében folyamatosan jelen vannak az internetes hálón, kapcsolataik így teljesebben ki, állandóan elérhetőek (Ságvári 2008; Tóbi & Törőcsik, 2013). Mivel az online világban érzik magukat otthonosan, ott tudnak kiteljesedni, az okos mobiltelefon a legfontosabb eszköz számukra. Ez a külvilág felé nyitó kisajtójuk, ahol a szüleik sincsenek jelen olyan erős mértékben, ugyanis nem olyan jártasak az online világban, mint gyermekeik (Nógrádi-Szabó & Neulinger, 2017). A telefon folyamatos használata együtt jár a szóbeli kommunikáció hanyatlásával, ezáltal az emberi kapcsolatok minőségének romlása tapasztalható a valós életben (Wallis, 2006). A közösségi oldalakon kapott kommentek növelhetik a fiatalok önbecsülését, viszont a pozitív vélemények mellett gyakran megjelenhetnek a negatív megjegyzések is, melyek pedig kimondottan károsan hatnak a serdülők énképére (Valkenburg, Peter & Shouten, 2006). Az ESPAD 2019 eredményei azt mutatják, hogy a közösségi oldalakon való időtöltés összefüggésben áll a lelki állapottal, minél több időt töltenek vele, annál kevésbé érzik magukat elégedettnek önmagukkal (Kutrovátz, Gelencsér & Hajdu, 2020).

Az interneten való jelenlét számos pozitív hatása mellett Som Zoltán számos kutatás mentén kiemeli annak veszélyforrásait is. Kutatások támasztják alá, hogy a fiatalok az online térben nem érzékelik úgy tetteik súlyát, mint a való életben. Ennek következtében a csoportnyomás hatására olyan dolgokba is belemennek, amit máskülönben elutasítanak (Som, 2013). Minden életkorban zaklatás áldozatává válhat az ember, de a fiatalokéak különösen nagy veszélynek vannak kitéve, főleg az internet használat és azon belül a közösségi oldalak aktív használatával. Az elektronikus zaklatás (*cyberbullying*) jelensége a 2000-es évek elején jelent meg, eleinte a külföldi szakirodalomban, de jelentősége világszerte egyre csak nő és ma már hazánkban is aktuális téma (Domonkos, 2014; Zsila & Demetrovics, 2018; Zsila, Ujhelyi & Demetrovics, 2015).

A telefonok elterjedtsége napjainkban már általános, viszont a Magyar Ifjúság Kutatás 2016 évi felmérése szerint 2012-ben a fiatalok 50%-ának volt ilyen elérése, a legutóbbi vizsgálat szerint pedig már 70%-nak. Mindezek mellett a táblagépek is teret nyertek, és látható, hogy a telefontal együtt kiszorították a televíziót. A válaszadók több mint fele egy napnál tovább nem bírná a telefonja és az internet nélkül, és 44%-uk az általuk használt internetes oldallal kapcsolatban – melyek közül a Facebook a legnépszerűbb – is így vélekedik (Székely et al., 2016). Az ESPAD 2019 felmérése szerint a lányokat jobban frusztrálja, ha nem jut idejük a közösségi médiákra, településtípus szerint pedig a községben élők hangulatát befolyásolja negatívan (Kutrovátz, Gelencsér & Hajdu, 2020). A HBSC 2021 felmérés szerint a közösségi

oldalak középiskolás problémás, függő használói között bár a társas támogatás érzése intenzívebb, gyakoribb köztük a drogok használata, mint azoknál, akik ritkábban használják a közösségi médiát (Boniel-Nissim et al., 2022). Az ESPAD 2019 eredményei szerint sokan az iskolai időben két-három órát töltenek telefonozással, míg hétvégén vagy iskolai szünetekben a válaszadók 33%-a közösségi médián és telefonozással akár több mint hat órát is eltölt. A nemek szerint is látható eltérés, úgy tűnik, a lányok több időt töltenek el a közösségi oldalak böngészésével. Az iskolatípusokat szemlélve a gimnazisták és szakgimnazisták hasonló időt töltenek el a hétköznapiakon a közösségi média használatával, viszont a szünidőkben a szakgimnazisták jóval többet játszanak (Kutrovácz, Gelencsér & Hajdu, 2020).

A zenészek életét is behálózza a közösségi média. Nem csak a könnyűzenei műfajok művelőit érinti, a klasszikus zenészeknek éppúgy jelen kell lenni és hirdetni magukat, hogy ismertségüket növeljék. A marketing szemponjából fontos, hogy minden internetes posztjukon mosolyogjanak, csillogó ruhákat viseljenek és elrejtsek a szemlélődők előtt, hogy mivel is jár az a siker, amit mutatnak a képeken. Selfikkel és személyes posztokkal próbálják a közönségüket megtartani és növelni, mindeközben pedig hamis képet kell mutassanak önmagukról és az életükről. Ez a kettősség depressziót, és akár öngyilkos gondolatokat is produkálhat a zenészek között. Nem beszélve az amúgy is problematikus perfekcionizmus megerősödéséről, melyet a mások által feltöltött posztok generálnak, rontva a zenészek önbecsülését (Chen, De & Hu, 2015; Lee, 2020).

### *Táplálkozás*

Hazánkban magas a nem megfelelő étkezési szokásokból következő betegségek aránya, mint például az elhízás, a magas vérnyomás vagy a cukorbetegség, melyek akár halálhoz is vezethetnek. Mivel serdülőkorban a fiatalok egyre kritikusabban szemlélik a világot és önmagukat is, előfordul, hogy drasztikus tömegnövelőszerekhez vagy éppen fogyókúrához folyamodnak és különösen lányoknál megjelenik a teljes étvágytalanság és a táplálkozás visszautasítása, az *anorexia nervosa*, mely szintén összefüggésbe hozható a serdülőkori testi és lelki változásokkal (Fülöp & Szakály, 2008; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003).

Aszmann (2003a) megfigyelései azt mutatták, hogy egyre több középiskolás fiatal fogyaszt egészséges élelmiszereket, ilyenek például a teljes kiőrlésű pékáruk, valamint a válaszadók körülbelül 80%-a napi rendszerességgel fogyasztott gyümölcsöt, mely nem minden felmérésben mutat ilyen pozitív eredményt (például Bekéné & Kovácsné, 2008). A pozitívumok mellett kedvezőtlen változásokat is tapasztalt, miszerint több fiatal minden nap fogyaszt cukrozott üdítőket, édességeket (Aszmann, 2003a). A HBSC 2014-es felmérése

valamivel pozitívabb képet mutat az édességfogyasztással kapcsolatban. Eredményeik szerint a megkérdezettek kevesebb, mint egyharmada fogyaszt minden nap édességet. Ez a leírás főleg a lányokra jellemző. A szénsavas üdítők kedveltsége csökkenni látszik a felsőbb évfolyamokban (Költő & Németh, 2014). Az étkezések között általában nassolnak a diákok, főleg chipset, csokit, kekszet vagy ropit, néhányan gyümölcsöt. A hal, halkonzerv fogyasztása ritkának mondható. Rendszerint kimarad az életvitelükből a legfontosabb étkezés, a reggeli, de a kollégiumok ebből a szempontból pozitív irányba terelik az eredményeket, ugyanis a kollégista tanulók étkezése rendszeresnek mondható a bejárósokkal szemben (Aszmann, 2003b; Domonkos & Greiner, 2003). Fontos megemlítenünk, hogy a reggelizés elhagyása összefüggést mutat a dohányzással, alkoholfogyasztással vagy a drogfogyasztással is (Keski-Rahkonen et al., 2003; Affenito, 2007). Jellemzően a lányok nem fordítanak gondot a mindennapi reggelire, sem a hétköznapokon, sem a hétvégéken és ez egyenes arányosságot mutat az életkorukkal, minél idősebbek, annál jobban nem jellemző rájuk, ezzel ellenben az ESPAD 2019 eredményei azt mutatják, hogy éppen hogy a lányok figyelnek oda az egészséges étkezésre jobban, mint a fiúk (Elekes, 2020b; Költő & Németh, 2014). Viszont a fogyókúrázás a lányok között jóval gyakoribb, mint a fiúk esetében a HBSC 2018/2019 eredményei alapján (Beck et al., 2021). Az ESPAD 2019 eredményei szerint az egészségmagatartás számos összetevője közül az étkezésre fordítanak legkevesebb figyelmet a fiatalok (Elekes, 2020b).

Más felmérések szerint a fiatalok 55%-a reggelizik minden nap, az ebéd bizonyul a legrendszeresebbnek. A megkérdezettek 77%-a ebédel minden nap, valamint a fiúk 75 %-a és a lányok 65%-a vacsorázik naponta (Domonkos & Greiner, 2003). Folyadékok szempontjából közkedveltek a korábban említett cukros üdítőitalok, valamint a koffeintartalmú italok, mint például a kávé és a kóla. Az energiatalok fogyasztása nem tűnik kritikusnak, a megkérdezettek kevesebb, mint 9%-a számolt be arról, hogy napi rendszerességgel fogyaszt ilyen italt (Költő & Németh, 2014). 2016-ra a Magyar Ifjúság Kutatás felmérése már kevésbé biztató eredményeket mért a cukrozott üdítők és az energiatalok fogyasztása terén (Székely et al., 2016). Az életkor haladtával növekszik a rendszertelenül étkezők aránya, valamint azoké, akik gyakran fogyasztanak gyorséttermi ételeket (Aszmann, 2003b; Bekéné & Kovácsné, 2008). A családi háttér, pontosabban a szülők anyagi helyzete és a gyermekük étkezési szokásai között összefüggés mutatható ki. A jobb anyagi körülmények között élő fiatalok egészségesebben étkeznek, mint szűkösebb körülmények közül származó társaik (Aszmann, 2003b). A stressz magas szintjével együtt jár esetükben a meneteközbeni vagy állva evés, az elhízás és az alvásproblémák gyakorisága. Másoknál pedig éppen a kóros soványság jelenik meg (Nedelcut, Leucuta & Dumitrascu, 2018).

A zenész életmód nem kedvez a rendszeres étkezésnek, és míg a zenészek többsége azt állítja, hogy étkezésük nincs hatással a teljesítményükre, ez éppen fordítva igaz olyan formában, hogy életformájuk hatással van az étkezési szokásaikra nemüktől és az általuk művelt műfajtól függetlenül. Az étkezési problémák mögött leggyakrabban a perfekcionizmus hatását találjuk. Ezen kívül a rendszertelen étkezés kihat testi egészségükre is, így rontva szubjektív egészségüket (Barone, Harris & Murison, 2009; Kapsetaki & Easmon, 2017).

### *Dohányzás*<sup>28</sup>

A serdülőkor kritikus időszak az emberek életében. A legtöbben ilyenkor próbálják ki a dohányzást és az alkoholt is, néhányan illegális szerekhez is nyúlnak. A felnőtté válási időszak meghosszabbodása kedvez a káros szenvedélyeknek, ugyanis ebben a bizonytalan korszakban igyekeznek a fiatalok a felnőtteket utánozni, úgy viselkedni, ahogyan ők, ebbe pedig ezek a szerek is beletartoznak. Ezt nevezi a szakirodalom szimbólum-modellnek (Pikó, 2007; Várkonyi, 2011).

A dohányzás kipróbálása általában serdülőkorra esik, erre az időszakra vezethető vissza a dohányzási szokások kialakulása is. A dohányzás következtében elhalálozottak száma igen magas hazánkban is, 2012-ben több mint 20 ezer ember halt meg dohányzásra visszavezethető okok következtében (KSH, 2014). Serdülőknél kevesebb idő és kevesebb cigaretta elegendő a nikotinfüggőség kialakulásához, ezért is fontos a prevenció. Bár a dohányzásnak nagyon korán észlelhető mellékhatásai vannak, pozitív hatásként említik meg azt, hogy csökkenti a stressz szintjét és pozitívan hat a depresszióra. Általános stresszoldó szerként jelenik meg a diákok és felnőttek között egyaránt (Jarvis, 2004; Panaino, Soares & Campos, 2014).

Egy 2013-ban Karcagon 9. és 12. osztályos tanulók között készült felmérés során azt tapasztalták, hogy a tanulók több mint fele már dohányozott életében, közülük is nagyobb részben lányok és 14 éves koruk előtt próbálták ki. Ezzel ellentétben a naponta dohányzók többségben a fiúk közül kerültek ki. A rágyújtás okát a legtöbben azzal magyarázták, hogy megnyugtatja őket, valamint, hogy a barátaik is ezt teszik (Harjó, 2014). Míg a felnőttek dohányzási prevalenciája szerint hazánk világviszonylatban a 10. helyen, Európán belül a 8. helyen áll, a serdülők körülbelül középen helyezkednek el. Egy 2009-es nemzetközi kutatás is a korábban említett karcagi kutatással mutat hasonlóságot azon a téren, hogy a fiatalok között a lányok többen dohányoznak, mint a fiúk, bár az eltérés két tized, míg a felnőtteknél a

---

<sup>28</sup> megjelent: Héjja B. E. (2018a). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.

különbség már jelentős, tíz tizednyi és a férfiak között elterjedtebb a mindennapi dohányzás (WHO, 2009). A Központi Statisztikai Hivatal eredményei nem mutattak a nemek között különösebb eltérést a vizsgált 9. és 11. évfolyamos középiskolások között a kipróbálás szempontjából, de a dohányzás gyakoriságát szemügyre véve esetükben is a lányok jártak a fiúk előtt. Iskolatípus szerint jelentős különbségeket véltek felfedezni, miszerint az érettségit adó iskolákban jóval alacsonyabb a dohányzást kipróbálók aránya, az akkori szakmunkásképzőben és szakiskolában tanulókhöz képest, valamint a dohányzó barátok tekintetében is magasabb volt a szám az utóbbi iskolatípusok esetében. A település típusát vizsgálva arra jutottak, hogy a tanyán, községben vagy faluban élő diákok körében magasabb a kipróbálás aránya, mint a fővárosiak esetében. Utóbbit erősítette meg az ESPAD 2019 felmérés eredménye is (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020; KSH, 2014). Ezzel ellentétes eredményeket találunk a Magyar Ifjúság Kutatás 2016 felmérésében, mely szerint a fővárosban élők dohányoznak a legtöbbit (Hajdu, 2016).

A The ESPAD Group (European School Survey Project on Alcohol and other Drugs) 1995. év óta négy évente végez felmérést a fiatalok fogyasztási szokásairól európai országok között (2003 óta 35 országban). A 2015-ös felmérés eredményei szerint nemzetközi szinten javuló tendencia látható a dohányzással kapcsolatos mutatókban, viszont a legfrissebb adatok ismét növekedést mutatnak. A felmérésben több mint 96 ezer 16 éves tanuló vett részt, közülük közel 50% már kipróbálta a dohányzást (Elekes, 2012, 2016; Molinaro et al., 2020). Hazánkban a megkérdezettek 55%-a próbálta már ki a cigarettát, mely érték azonos a bolgár, francia és lengyel fiatalok eredményeivel. Kilenc ország mutatott kedvezőtlenebb eredményeket, legtöbbször (66%) a lett és a cseh fiatalok között próbálták ki. Míg a kipróbálásokról a lányok és a fiúk mutatói teljesen azonosak, az utóbbi egy hónapban dohányzók száma a lányok esetében magasabb Magyarországon (Elekes, 2016). A 2019-es felmérés nemzetközi szinten a fiúk magasabb dohányzási szokásait mutatta (Molinaro et al., 2020). A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 felmérése szerint a fiúk között magasabb arányban jelenik meg a rendszeres dohányzás (Székely et al., 2016). Bár a napi dohányzók terén látható némi javulás, összességében mégis romló tendenciát tapasztalunk, ha azt vesszük figyelembe, hogy hányan dohányoznak (Hajdu, 2016).

A szülők iskolai végzettsége hatással van gyermekeik dohányzási szokásaira, úgy tűnik, hogy különösen az anya hatása mérvadó. A magasabb iskolai végzettségű anyák gyermekei kevésbé dohányoznak, mint az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező anyák gyermekei (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020; Balázs & Pikó, 2016). A család szerkezete is hatással van a fiatalok dohányzás szokásaira, az ESPAD 2019 felmérés a teljes család protektív hatását mutatta ki (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020). Összességében látható, hogy az alacsonyabb

társadalmi osztály veszélyfaktorként jelenik meg a dohányzási szokásokat illetően, de meghatározóak a szociális közeg dohányzási normái, hogy támogatják, vagy éppen ellenzik a dohányzást (Álvarez, Marín & Millán, 2021; Hajdu, 2016). A HBSC 2017/2018 adatai azt mutatják, hogy a család támogatása a serdülőkorú dohányzás visszaszorításában is fontos szereppel bír (Zaborskis et al., 2021). A szubjektív anyagi jólét mutatói nincsenek összefüggésben a dohányzással (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020). Az ESPAD 2019 felmérése alapján az alkoholfogyasztással és szerhasználattal ellentétben a dohányzás szempontjából kimutatható az egészségtudatosság protektív szerepe (Elekes, 2020b).

Egy 2018-as, klasszikus zenészek között készült kutatás szerint a zenészek között kevésbé volt jellemző a dohányzás, mint a kontrollcsoportban (Nedelcut, Leucuta & Dumitrascu, 2018). A dohányzás elutasítása az énekesek esetében különösen fontos, ugyanis a dohányzás egyértelműen káros hatásai az énekesek körében akár hangjuk módosulásában is megmutatkozhat, mely hivatásos énekesek esetében a megélhetésüket is veszélybe sodorhatja. Ugyanez vonatkozik a fúvós hangszereken játszó zenészekre is (Aloy, 2016; Breitenfeld et al., 2008; Puhl, Bittencourt, Ferreira & Silva, 2017). A dohányzás káros hatásai között meg kell említeni az izmokra való hatást is, melynek következtében a hangszerjátékosok között gyakoribbá válik például az ínhüvelygyulladás (Aloy, 2016).

### *Alkoholfogyasztás<sup>29</sup>*

Az alkohol fogyasztása még mindig közkedvelt tevékenység az európai fiatalok körében, de javulás tapasztalható ezen a téren is. A megkérdezettek 80%-a ivott már életében alkoholt, az előző egy hónapban 48%-uk. Hazánk a 3. helyen áll (93%) az alkohol kipróbálása alapján a fiatalok között, csak Görögország (94%) és Csehország (96%) mutatói rosszabbak. A rohamivás egészen az előző felmérésig növekedni látszott és bár a 2015-ös felmérés eredményei valamivel visszafogottabb képet mutatnak, a megkérdezett fiatalok 35%-a számolt be arról, hogy az elmúlt hónapban történt vele ilyen. A 2019-es ESPAD adatok ugyanezt erősítik meg annak ellenére, hogy a legtöbb országban korlátozzák a fiatalok alkoholfogyasztását. Némi javulás figyelhető meg nemzetközi szinten, de a fiatalok alkoholfogyasztása még mindig magas és hazánkban bár statisztikailag nem jelentős, de negatív növekedés mutatkozott (Elekes, 2016; Molinaro et al., 2020). A Magyar Ifjúság Kutatás 2016-os eredményei romlást mutatnak a fiatalok alkoholfogyasztási szokásaira vonatkozóan. Bár nem a napi fogyasztók száma nőtt, a

---

<sup>29</sup> megjelent: Héjja B. E. (2018a). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.

dohányzáshoz hasonlóan az látható, hogy összességében többen fogyasztanak alkoholt (Hajdu, 2016).

Ha társadalmi-demográfiai változókat vesszünk figyelembe az alkoholfogyasztás szempontjából, meghatározónak mutatkozik többek között a fiatalok neme, a szüleik munkával való aktuális helyzete, ily módon a munkanélkülisége, az életkörülményeikkel való elégedettségük, valamint a lakóhely-változtatás is közrejátszik abban, hogy milyen mértékben és minőségben fogyasztanak alkoholt a fiatalok (Barabásné, 2014). A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 szerint a nagyívás a nagyvárosokban élő fiatalokat jellemzi, az ESPAD 2019 felmérésben viszont az előző havi nagyivást figyelembe véve a községben élők között jelent meg gyakrabban (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020; Hajdu, 2016). Elmondható, a középiskolások között az életkor növekedtével egyre többen fogyasztottak már alkoholt és nem minden esetben találtak eltérést a nemek között (Wormington, Aderson & Corpus, 2011). Több kutatás, így a Magyar Ifjúság Kutatás felméréseiben jelentős eltérés mutatkozik a nemek alkoholfogyasztási szokásaiban, a fiúk rendre több alkoholt fogyasztanak (Hajdu, 2016; Motyka & Al-Imam, 2019; Székely et al., 2016).

A fiatalok alkoholfogyasztásával kapcsolatos családi szocializációs ártalmak közt említhetjük a szülő és gyermek közötti rideg kapcsolatot, kis mértékű kontrollt, a szülők halálát vagy válását, a testi abúzust valamint a családban előforduló devianciákat (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003). Az ESPAD 2019 felmérés eredményei azt mutatják, hogy a család támogató hozzáállása a fiatalhoz protektív erővel bír alkoholfogyasztással, dohányzással és droghasználattal szemben is, megerősítve a HBSC 2009/2010-es adatait (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020; Bo et al., 2021). A család szerkezete és az alkoholfogyasztás között összefüggés figyelhető meg, miszerint az ép család protektív tényezőként hat, a csonka családokban pedig gyakoribb a fiatalok alkoholfogyasztása (Barabásné, 2008; Elekes, 2007). A szülők iskolai végzettsége is meghatározónak tűnik, miszerint az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekeinél jellemzőbb a gyakori alkoholfogyasztás, a fiúk esetében különösen az apa iskolai végzettsége tűnik meghatározónak (Skultéti & Pikó, 2006). A legfrissebb ESPAD 2019 felmérés szerint a szülők iskolai végzettségének hatása az alkoholfogyasztásra egyre szerteágazóbban alakul; a lerészegedés, vagy a nagyívás az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekei esetében gyakori, ellenben az ivás rendszerességével, mely a magasabb végzettséggel rendelkező szülők gyermekeinél jellemzőbb (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020). A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 adatai szerint pedig a szülők iskolai végzettsége nincs befolyással gyermekük alkoholfogyasztási szokásaira (Hajdu, 2016). A szubjektív anyagi helyzetet tekintve azt találták, hogy mind a jómód, mind a szegénység rizikófaktorként jelenik meg az

alkoholfogyasztást tekintve (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020). Érdekes megjegyeznünk, hogy az egészségtudatos magatartás és az alkoholfogyasztás között nem mutatható ki kapcsolat (Elekes, 2020b).

Az alkoholfogyasztás sok esetben a szabadidő eltöltéssel hozható kapcsolatba, ilyen például amikor a fiatalok unaloműzésként isznak a barátaikkal. Ez a tevékenység a dohányzással azonosan a szimbólum-modell jelenségéhez kapcsolódik, mely során a felnőtté válást gyakorolják a serdülők és az alkohol gátlásoldó hatása miatt a kapcsolatok, kontaktus építése is könnyebbé válik számukra. A másodlagos szocializáció során szinte kötelező a lerészegedés, a szakmai beilleszkedés szempontjából ez a szempont a zenészek között kiemelten megjelenik. Az étellel való elégedettség és az alkoholfogyasztás összefüggését szemügyre véve kimutatható, hogy a pozitív életpálya hiánya veszélyfaktorként mutatkozik, mind az alkohol vagy egyéb tudatállapot-módosító szerek használatában (Dobson, 2010; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003; Pikó, 2001, 2007). Protektív tényezőként tekinthetünk ezen túl a tanulmányi motivációval kapcsolatos belső motivációra, mely az aktuális és a tartós alkoholfogyasztás szempontjából is védőfaktort jelent, míg a külső szabályozással nem lehet ilyen hatást elérni (Wormington, Aderson & Corpus, 2011).

Az alkohol fogyasztása az énekesek körében műfaj függő is, míg például a könnyebb zenei stílusok művelői között ez akár elfogadott is lehet, és megfelel az adott közösség habitusának, addig a klasszikus énekesek között a produkció rovására is mehet (Puhl, Bittencourt, Ferreira & Silva, 2017). Egyes zenészek a teljesítmény fokozása érdekében fogyasztanak bizonyos italokat, mindemellett előfordulnak olyanok, akik alkoholfüggők. A napi rendszeres alkoholvás a turnézó, utazó zenészek között a leggyakoribb (Kapsetaki & Easmon, 2017). Bár a zenészek közül többen azért fogyasztanak alkoholt, hogy enyhítsék teljesítményszorongásukat (Dobson, 2010), az énekesek és fűvös hangszereken játszóknál ez éppen a teljesítmény romlásához és egészségkárosodáshoz vezet, a narkotikumokhoz és dohányzáshoz hasonlóan (Breitenfeld et al., 2008). Egyetemisták között végzett kutatás azt mutatta, hogy a zenét tanulók között kevésbé elterjedt az alkoholfogyasztás és droghasználat, mint a többi szakos hallgató körében (Hipple, Chesky & Young, 2018).

A káros szerek kipróbálásában kiemelkedő a kortársak, barátok hatása, ily módon teljesül a kortárs környezethez való tartozás vágya. A szerfogyasztás azok esetében jelenik meg kiemelten, akiknek bár a társas, szociális igényük nagy, de a társas készségeik szintje nem éri el a megfelelő szintet. A szociális készségek deficitjei összefüggést mutatnak a fiatalok szerfogyasztásával (Hajduska, 2003; Pikó, 2007). Használatuk különösen veszélyes gyermek- és serdülőkorban, mert a pszichoaktív szerek romboló hatása ilyenkor gyorsabban és látványosabban jelentkezik, valamint minél korábban ismerkedik meg vele a fiatal, annál nagyobb a valószínűsége, hogy rászokik (Ranschburg, 2013).

Seligman (2002) úgy látta, hogy azok a fiatalok, akiknek konkrét céljaik vannak az életükben, pozitívan tekintenek a jövőre, kevésbé hajlamosak arra, hogy egészségkárosító szerekkel mérgezzék magukat (Seligman, 2002 idézi Pikó, 2007). A Dél-Alföldi Ifjúságkutatás eredményei is alátámasztják, hogy a jövőorientált és az én-hatékonyság magas szintjével rendelkező fiatalok nagyobb gondot fordítanak egészségük megőrzésére (Pikó, 2007). A drog- és alkoholprobléma, a rossz anyagi helyzet, a testi abúzus, továbbá a családi stressz pozitív korrelációt mutat az öngyilkosság gondolatának megjelenésével (Anderson, 2007).

Az egészséget befolyásoló környezeti tényezők között említhetjük meg a családi háttérrel, valamint az iskolával kapcsolatos tényezőket, mint például az iskola légköre és életrendje, a fiatalok iskolai teljesítménye, valamint az iskola iránti attitűdjük (Aszmann, 2003b). A biztonságot nyújtó, de egyben az önállósodást és elengedést támogató családi háttér megelőzheti a fiatal szerekhez való nyúlását, a túlzott szigor és a túlzott engedékenység sem előnyös. A családtagok modellként is funkcionálnak a fiatalok életében, így minél több családtag él pszichoaktív szerekkel, annál nagyobb a valószínűsége annak, hogy a serdülő is utánozni fogja őket. Ebben az időszakban a fiatalok azonosulni kívánnak valakivel, akinek a tulajdonságait beépítik önmagukba. Ha a családban nem találnak erre alkalmas személyt, akkor például egy híres embert választanak ki (ez nem előnyös, ugyanis hiányzik a személyes kontakt). Szintén hátrányos helyzetben vannak azok a fiatalok a szerfogyasztás szempontjából, akiknek szülei kamaszkorukban válnak el (Hajduska, 2003; Ranschburg, 2013; Vekerdy, 2007). Az ESPAD 2019 felmérés is a teljes családokban élő fiatalok között mérte a szerhasználat legalacsonyabb szintjét, míg a szülők iskolai végzettségét tekintve a magasabb végzettség mutatkozott rizikófaktornak. A szubjektív anyagi jólét mutatói szerint a tiltott szerek használata

---

<sup>30</sup> megjelent: Héjja B. E. (2018). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.

a jómódú családokban gyakoribb, a gyógyszerekkel való visszaélés és dizájner drogok pedig inkább a szegényebb családokban jelennek meg. A településtípusok szerint a fővárosban és nagyvárosokban élők a legérintettebbek és egyben legveszélyeztetettebbek (Arnold, Elekes & Bencsik, 2020).

A nemek között is mutatkozik eltérés, ugyanis az alkoholfogyasztáshoz hasonlóan a fiúk gyakoribb tudatállapot-módosító szer használatáról tettek vallomást (Motyka & Al-Imam, 2019). Ahogyan azt már az alkoholfogyasztással kapcsolatban olvashattuk, a szerfogyasztás terén sem mutatható ki összefüggés az egészségtudatosság és a szerfogyasztás között (Elekes, 2020b).

A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 felmérésében már nem találunk kérdést a fiatalok közvetlen drogfogyasztására, így arról tudunk tájékozódni, hogy a kitöltők ismerősei között található-e drogfogyasztó, illetve, hogy e szerek beszerzését milyen nehéznek íélik meg. A megkérdezettek egyharmadának van ilyen ismerősei, a beszerzést pedig a fiúk ítélték meg könnyebbnek (Hajdu, 2016). Bár a politika liberalizálódása okot adhatna arra, hogy a több országban is legálisan használható cannabis elterjedését magyarázzuk vele, a HBSC felvételi adatait összesítve nem látszik összefüggés (Stevens, 2019).

A zenei preferenciák és a droghasználat között összefüggés figyelhető meg, így egyes műfajok kedvelői között, mint például a punk, hip-hop, techno, metal stb. többen élnek ezekkel a szerekkel, mint a klasszikus zenét, népzénet vagy akár rock zenét hallgatók (Motyka & Al-Imam, 2019). Empirikus vizsgálat azt is alátámasztja, hogy nem csak a korábban említett műfajok kedvelői, hanem művelői is élnek tiltott szerekkel a mélyebb zenei átélés és a teljesítményszorongás enyítése miatt (Miller & Quigley, 2011).

A zenészekre a szerhasználat szempontjából veszélyeztetett csoportként kell tekintenünk. Olyannyira, hogy esetükben sokkal gyakoribb, hogy alkohol- vagy drogprobléma miatt éri őket a halál. A használat okai között kereshetjük a kreativitás elősegítését (mely különösen a könnyű zenei műfajokban elvárás), a már sokszor emlegetett előadói teljesítményszorongás megszüntetését, az érzelmi viharok irányításának igényét, a munkahelyi, társadalmi és kulturális nyomások enyhítését és az identitásproblémákat. Ebből az életformából a kilépést nem segítik elő az elterjedt mondások, miszerint „a kiváló művészet fájdalomtól születik”, vagy „a művészetért meg kell szenvedni” és folytathatnánk (Saintilan, 2019).

### *Szubjektív egészség*

Az alábbiakban, az 2. ábrán látható a Dahlgren és Whitehead (1991) szivárványmodell, mely jól bemutatja, hogy milyen hatások érik az egyént. Kívülről befelé haladva minden egyes

tényező hatást gyakorol az egyén életminőségére. Az emberek jóllétét a kor, nem és egyéb öröklött jellemzők mellett, kifelé haladva a szivárvány modellen meghatározza az egyéni életvitel, így például az egészségmagatartás. A társas és közösségi hatásokat, valamint a további két skálát is nagyban befolyásolja az egyén iskolai végzettsége és foglalkozása, továbbá a jövedelme és a társadalomban elfoglalt státusza. Ezek mind kapcsolatban állnak azzal, hogy az egyén milyen életkörülmények között él, milyen otthont tud teremteni magának (vagy nem tud), milyen egészségügyi ellátásban részesül, vagy milyen táplálkozási szokások szerint tud élni. Meghatározóak a kulturális életben való részvételi lehetőségei is (Hüse, 2015). Összetett fogalomról van szó, melybe egyaránt beletartoznak a testi, lelki és szociális jólét dimenziói is (Kaman et al., 2020).

Ivony Éva (2017) tanulmányában összeveti a különféle teóriákat a jóléttel kapcsolatban, melyből kiemelnénk azt a szemléletet, miszerint a jólét objektív meghatározói mellett meghatározó az, hogyan értékeli az egyén saját életét. Egy többdimenziós fogalomról van szó, mely magába foglalja például a boldogság vagy az elégedettség érzését (Diener, 1984, 1994). Az, hogy nem mindenki kap ugyanolyan minőségű és mennyiségű ellátást a társadalom részéről, azt is magával vonzza, hogy többen idő előtt halnak meg. A társadalmi státusz csökkenésével az ellátottság is egyre kedvezőtlenebb, a hátrányos helyzetűeket érinti különösen (Marmot et al., 2010). Mégis azt mondhatjuk, hiba kizárólagosan a társadalmi kirekesztést hibáztatni a hátrányos helyzetűek nehéz helyzete miatt, ugyanis az egyén szerepe, szorgalma vagy akarata éppúgy meghatározó a saját helyzetére nézve (Pikó, 2003a, p.67.).

A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 felmérése szerint javulás tapasztalható a fiatalok szubjektív egészsége kapcsán, ugyanis míg a pozitív válaszok aránya (Likert-skála 4, 5 szint) a legutóbbi felvétel során, 2012-ben 73% volt, addig a 2016-os felmérésben ez az arány 79% volt (Hajdu, 2016). A szubjektív egészség megítélésében az ESPAD 2019 felmérés alapján a nemek között is figyelhető meg eltérés, miszerint a fiúk pozitívabban ítélik azt meg. Ezt az eredményt támasztják alá a HBSC 2017/2018 felmérés német fiatalokon végzett eredményei is. Továbbá bár valóban a legtöbben pozitívan vélekednek egészségükről, sokan közülük pszichoszomatikus tünetekkel élnek. Úgy tűnik, a szubjektív egészség mutatói a kor előrehaladtával romlanak mind a két nem esetében, különösen a nem támogató családi háttér és a túlzott iskolai nyomás mellett (Elekes, 2020b; Kaman et al., 2020).

Az iskolatípusokat tekintve is szolgáltat információt a felmérés, így a gimnáziumokban található a legpozitívabb szemlélet, a szakgimnáziumok pedig abban emelkednek ki, hogy a legalacsonyabb azok száma, akik nagyon rossznak vagy rossznak ítélték meg egészségi állapotukat (Elekes, 2020b).

A zenészek között gyakoriak a gyomor- és bélrendszeri és pszeudoneurológiai panaszok, melyek hatással vannak általános közérzetükre és egészségükről alkotott képükre. Egy zenekari zenészek között végzett kutatás ezeket a tüneteket a magas kortizolszinttel magyarázta (Barone, Harris & Murison, 2009).



2. ábra:  
*Dahlgren és Whitehead (1991) szivárványmodellje*  
Forrás: Hüse, 2015. p. 98.

### *Fizikai aktivitás*

A rendszeres fizikai aktivitás a gyermekek és serdülők esetében különösen fontos, ugyanis a megfelelő testi és lelki fejlődés egyik alapkövének tekinthető. Ennek ellenére a fiatalok nem mutatkoznak aktívnak ebben a tekintetben, nem sportolnak eleget, vagy egyáltalán nem (Pikó, 2002a). A sportolás szokásának kialakítása a fiatal korban hoz megfelelő eredményt, így válhat életformává és alakíthatja a későbbi nemzedékek egészségi mutatóit. Mindezek mellett a sportolás hatással van az önbizalomra és magabiztosságra is, mely a tanulási eredményeken keresztül a pályaalakulás egészében is megmutatkozik (Bartha & Kovács, 2012; Pikó, 2002a). A rendszeres fizikai aktivitás fontosságát hangsúlyozza a Nemzeti alaptanterv is a mindennapos testnevelés bevezetésével.

A Magyar Ifjúság Kutatás 2016 felmérése szerint sportolási szokásokat tekintve az aktív sportolók között jelentősen több fiút találunk, ugyanezt támasztja alá az ESPAD 2019 is. Egyéb tényezőket tekintve azt láthatjuk, hogy a szubjektív jólét pozitív megítélése és a magasabb iskolai végzettség szoros összefüggést mutat a rendszeres fizikai aktivitással. A motiváló erők között az egészség és jó társaság mellett a szülői biztatás is megjelenik. A szülők magasabb iskolai végzettsége és a magasabb anyagi jövedelem pozitív összefüggést mutat a sportolással (Elekes, 2020b; Székely et al., 2016; Tari-Keresztes, 2009). Az osztálytársak, barátok szerepe a fizikai aktivitás terén a serdülőkorban a lányok esetében különösen kiemelkedő. A kortársak pozitív szerepét érdemes kiemelni, ugyanis egy új színben tünteti fel számunkra őket, miszerint nem csak kockázati faktorként jelenhetnek meg az egészségmagatartás kapcsán. Mellettük további pozitív hatást fejt ki a szülők vagy testvérek jelenlegi vagy múltbéli aktív sportolása is (Keresztes, Pluhár & Pikó, 2005; Pikó, 2002a). A fizikai aktivitás magasabb szintje gyakoribb a magasabb társadalmi státuszú fiatalok között mutatható ki, főleg ott is fiúkra érvényes. A HBSC 2018/2019 eredményei alapján a rendszeres sportoláshoz kevesebb képernyő előtt eltöltött idő, és ritkább fogyókúrázás is társul (Beck et al., 2021). Bár azt feltételeznénk, hogy a rendszeres sportolás rendszerűen együtt jár az egészségtudatosság magas szintjével, hazai sportiskolásokkal végzett kutatás ezt nem támasztja alá. A sportiskolások tisztában vannak a szerhasználat, alkoholfogyasztás vagy dohányzás káros hatásaival, cselekedeteikben – feltehetőleg a kortárs csoportok hatásai miatt – ez nem jelenik meg (Kovács, 2018). Az iskolatípusok szerint is megfigyelhető különbség az ESPAD 2019 eredményei szerint, így a fizikai állapot a gimnazisták számára volt fontosabb (Elekes, 2020b).

A zenészek esetében különösen fontos a testük karbantartása, a mozgásszervekre gyakorolt speciális terhelés miatt. Egy sérülés akár a zenei pálya elhagyásával is járhat. A foglalkozási ártalmak csökkentésével kapcsolatos információkról a fiatal zenészek elsősorban tanáraiktól értesülnek. A fizikai aktivitás elmaradását a zenészek között többen az idő és energia hiányával magyarázták, de a sérüléstől való félelem is szerepet játszik (Matei & Ginsborg, 2020; Nawrocka et al., 2013). A fizikai aktivitás nemek szerinti megoszlása a zenészek körében sem tér el az átlagtól, így a fiúk közül sportolnak többen. Ennek ellenére egyik nem tagjai sem érik el az optimális fizikai aktivitást. Ahogyan már írtuk, sokaknál közrejátszik a sportmentes életmódhoz az idő hiánya, ugyanis napjuk nagy részét gyakorlással töltik, gyakori, hogy nem is foglalkoztatja őket, hogy sportolással töltsék az idejüket (Kreutz, Ginsborg & Williamon, 2008b; Nawrocka et al., 2013).

## *Érzelmi egyensúly*

A HBSC 2017/2018 felmérés eredményei szerint a szubjektív jólétre pozitív hatással bír a szabadidő szervezett eltöltése, függetlenül társadalmi és gazdasági státuszuktól (Badura et al., 2021). Az ESPAD 2019 adatai szerint a fiatalok önértékelése egészen pozitív arculatot mutat, viszont a lányok valamivel negatívabban vélekednek önmagukról és a depresszió skála értékük is magasabb a fiúkénál (Elekes, 2020b).

A zene hangulat-befolyásoló és lelki egyensúlyt elősegítő hatása senki számára nem kérdéses, hat azokra, akik művelik és azokra is, akik hallgatják (Csépe, 2016). Egy 2015-ös kutatás szerint agyi elváltozás látható azoknak a férfiaknak az agyában, akik rossz hangulatukban is szomorú zenét hallgatnak, így rágódva a problémákon. Azoknál, akik a zenét a figyelem elterelésére és a jobb közérzet létrehozására használják, működnek azok az agyi funkciók, melyek segítenek leküzdeni a stresszt és depressziót, ezzel kialakítva az érzelmi egyensúlyt és mentális jóllétet (Carlson et al., 2015). A zenészek között is kimutatható, hogy a jóllét, érzelmi egyensúly alapja az önismeret, önértékelés. A muzikusoknak a zene alapvető szükségletükként jelenik meg, a zenész szakma minden lelki nehézsége ellenére. Fontos kiemelnünk, hogy a zenészekkel kapcsolatos sztereotípiák ellenére vannak, akik kiegyensúlyozottan élik meg mindennapjaikat (Ascenso, Williamon & Perkins, 2016). Honlapok sokasága foglalkozik a zenészek hétköznapi életvitelével és érzelmi egyensúlyuk fontosságával. A zenészek jólléte nemcsak hétköznapi életvitelükben fontos, hanem a szakmai tevékenységükre is hatással van. Elengedhetetlen, hogy a testi és lelki egészségüket egyaránt ápolják, hiszen ezek egymással szoros összefüggésben működnek (Fernández, 2017). Zenét tanuló diákokkal végzett kutatás is kimutatta, hogy azok a fiatalok, akik jól tudják kimutatni és kontrollálni érzelmeiket, azaz fejlettebb érzelmi intelligencia szinttel rendelkeznek, sikeresebbek a zene területén is (López & Barco, 2009). Másik fogalom a zenei intelligencia, mely a zenei elemek és formák megértésén túl alkalmassá teszi az egyént arra, hogy a zene által közölt érzelmeket átélje és értelmezze. Mindezek mellett fejleszti az empátiát, a fegyelmet és közreműködik az érzelmelek szabályozásában (Rojas, 2020).

## *Agresszió*

*„Agressziónak nevezünk minden olyan szándékos cselekvést, amelynek indítéka, hogy – nyílt vagy szimbolikus formában – valakinek vagy valaminek kárt, sérelmet vagy fájdalmat okozzon”* (Ranschburg, 2008a, p.80). A serdülők körében megjelenő agresszivitás attól függ, hogy az egyén képes-e a családjában, vagy az iskolában elsajátítani olyan viselkedésmódokat,

melyek helyettesítik az agresszív viselkedést és reakciót. Ezek megnyilvánulhatnak cselekvésben, verbálisan, szimbolikusan vagy tárgyként (M. Nádasi, 2006). Az agresszió helyett a stressz levezetésére különféle megküzdési stílust (problémacentrikus és érzelemcentrikus) alkalmaznak a serdülők, melyeknek egyenként többféle módja is van (Csibi, Csibi & Grezsa, 2010). Az iskolai környezetben megjelenő agresszió rangsorképző fajtáját természetesnek tekinthetjük, ellenben az antiszociális agresszió ellen, mely ellen fel kell lépnie a pedagógusnak. Az antiszociális agresszió jellemzően olyan fiatalokhoz köthető, akik jóllehet az iskolai környezetben agresszorként jelennek meg, a családban feltehetőleg maguk az áldozatok. Agresszivitásuk a korábban leírtakból fakad, ugyanis nem tudták elsajátítani az elsődleges szocializációs közegben a konfliktus kezelés módját. Ezek a szociális diszfunkciók a szegényebb családokban éppúgy megjelennek, ahogyan a gazdagabb családokban is. A közös jellemző az, hogy a fiatalokat elhanyagolják a családjukban, valamint a stressz általános az életükben, a családi környezetükben is. Az iskolai agresszió harmadik típusa a kötekedő agresszorokhoz köthető, ahol nem csak a bántalmazó, de a bántalmazott személyiségének vizsgálata is kiemelkedően fontos, ugyanis a korábban említett elhanyagoló családokban nevelkedő fiatalok éppúgy válhatnak agresszorrá, ahogyan áldozattá (Ranschburg, 2008b; Rucska, 2014). Egyes szerek hatással vannak a fizikai agresszióra, így a dohányzás és az alkoholfogyasztás is (Matuszka, 2015).

A zenészek agresszivitásának vizsgálata nem elterjedt kutatási téma, ellentétben a zene és agresszió kölcsönhatását már többen vizsgálták a legkülönbözőbb szemszögekből. Már a 2000-es évek elején látható volt, hogy az erőszakos tartalmú és szövegű videóklippek egyértelműen negatív hatást váltanak ki és agressziót generálnak. Ez a hatás akkor is megmutatkozik, hogyha a zene szövege nem agresszív tartalmú (Anderson et al., 2003; Tropeano, 2006). Míg a lázadó (például heavy metal, punk) és intenzív ritmikus (például hip-hop, rap) zenék negatívan hatnak a személyiség számos szegmensére, a klasszikus zene ennek ellenkezőjét váltja ki. A klasszikus zenét kedvelők között kevésbé gyakori az agresszió és depresszió, valamint gyakrabban énekelnek vagy játszanak hangszeren (George, 2007). Érdekes, hogy az autóvezetők között is kimutatható az energikus és agresszív zene hatása, ugyanis akik ilyet hallgattak, nagyobb valószínűséggel lépték át a sebességhatárt vagy hagyták el a sávot (Brodsky, Olivieri & Chekaluk, 2018).

### *Prevenció*

Az egészségmagatartás témáját körüljárva nem hagyhatjuk szó nélkül a prevenció fontosságát. Egy összetett tevékenységről beszélünk, melyben az iskoláknak és tanároknak, de a szülőknek

éppúgy jelentősége van, és a siker a hatékony együttműködésben rejlik. A pedagógusok meglátása az, hogy az iskolai prevenciós programok nem érik el céljukat, ugyanis nem hagynak nyomot a fiatalokban, nem elég rendszeresek és általában csak a drog témakörére éleződnek ki. Mindezek mellett megjelenik a pályázatok problematikája és az előadások előkészítésének és a szülők bevonásának hiánya (Biró, 2019). Az iskolákban tartott előadásokban elsősorban a primer megelőzés kap fontos szerepet. Míg az első az egészségtudatosság kialakítására és a rizikótényezők kontrolljára fókuszál, melyben szerepet kap a társas támogatás, a stresszkezelés, konfliktusmegoldások és az önbizalom is, addig a második már jeleket adó, lappangó, de még nem krónikus betegség azonnali orvoslását emeli ki (Ihász & Rikk, 2010; Pikó, 2003b). A terciér prevenció során a cél a krónikus beteg állapotában az egyensúly fenntartása, és a stressz kezelése, így elmondható, hogy az első kettő is egyesül benne (Szentés, 2017). A már korábban kifejtett önértékelés a serdülők egészségmagatartásával kapcsolatban is meghatározó, ugyanis a magasabb önértékeléssel rendelkező fiatalok között gyakoribbak az egészségvédő magatartások (Csibi & Csibi, 2013).

A prevenció fogalmát a zenészek körében a kockázati magatartásokon túl is értelmezhetjük. Ebben az esetben a konkrét sérülések elkerülésére gondolunk. A hangszerjáték közben a hangszer súlya, a játszási pozíció, a túlzott megerőltetés vagy az ismétlődő mozdulatok sokasága miatt számtalan mozgásszervi, reumatológiai és ortopédiai probléma jelentkezik náluk, ha nem elég elővigyázatosak. Természetesen ez sem választható el az egészséges életmódtól, ugyanis a megfelelő folyadékbevitel, valamint a koffein és nikotin mellőzése növelik a szervezet ellenállását a sérülésekkel szemben (Whittington, 2016). A sérülések elkerülésének lehetőségeit ismerniük kell a zenészeknek, a középiskolások között pedig a módok ismertetésében nagy szerepe van a tanárnak. A tanároknak szükséges beépíteni a közös munkába azokat a feladatokat, amivel védik diákjaik testi egészségét, valamint amelyeket majd azok az órán kívül is tudnak alkalmazni (Guptil & Zaza, 2010; Parry, 2003).

#### *Az egészségmagatartási mutatók összegzése*

Ahogy az a korábbiakban olvashattuk, a serdülőkor a nagy változások, az első szerelem időszaka, amikor előkerülnek a káros szerek, a szülők kiemelt szerepe mellett megjelennek a kortársak mint befolyásoló tényezők. A zeneművészeti szakgimnazisták felmérésünk idején a 2012-es Nemzeti Alaptanterv szerint maximálisan heti 39 tanórát töltöttek az iskolában közismereti és szakmai órákon. Ahogy a sportiskolás tanulóknak, nekik is meg kell felelniük mind a két oldalon: az általános közismereti tantárgyakból éppúgy teljesíteniük kell a tanárok elvárásainak megfelelően, mint a zenei tárgyak esetében. Bár a zene protektív faktorként is

megjelenhet, a sportiskolások között végzett kutatás (Kovács, 2018) azt mutatta, hogy a feltételezhető iskolai nyomást nem tudja ellensúlyozni a protektív tényezőként megjelenő sportolás, esetünkben a zenélés. A klasszikus zenei világgal kapcsolatban például megcáfolódni látszanak az arra vonatkozó kijelentések, hogy köztük gyakori betegség volt a súlyos alkoholizmus (Noble, 2018), viszont nem mehetünk el amellett a tény mellett szó nélkül, hogy a zenész életmóddal járó stressz nem kedvez az egészséges életmódnak. Ily módon táplálkozási problémák, dohányzás, alkoholfogyasztás és szerhasználat is megjelenik közöttük.

### **3.5 Az iskola- és pályaválasztás, valamint a pályaválasztást befolyásoló környezeti tényezők**

A következő alfejezetben a hazai iskolaválasztással kapcsolatos jellemzőket, általános gyakorlatot tekintjük át. Először kitérünk az általános iskolások szüleinek iskolaválasztási szokásaira és lehetőségeire, majd a középiskolás korosztályhoz kapcsolódóan Liskó Ilona (1998) iskolaválasztással kapcsolatos meglátásait ismertetjük, kitérünk a pályaválasztás nehézségeire.

Az általános iskola megválasztása a szülő jogköre. Napjainkban Magyarországon az úgynevezett szabad iskolaválasztás gyakorlata működik, mely arra szolgál, hogy méltányosabbá tegye az oktatási rendszerünket. Ez a „szabadság” számos tényezőnek van alávetve. Meghatározzák az adott településen való lehetőségek (van-e olyan iskola a közelben, amelyet elképzelnek), anyagi lehetőségek (ha messzebb van a megfelelő iskola, tudják-e biztosítani az eljutást), és így tovább. Tehát meghatározzák a gazdasági szempontok, települési infrastrukturális jellemzők és a szülői aspirációk. A szülők már az általános iskolát is igyekeznek a munkaerő-piaci igények alapján kiválasztani, annak ellenére, hogy a munkaerő-piaci igények dinamikusan változnak (Solymosi, 2013; Papp Z., 2012). Solymosi Katalin (2013) azt is kiemeli, hogy az alacsonyabb szocioökonómiai státuszú családok számára sokszor átláthatatlan az iskolarendszer, ezért nincsenek tisztában a kínálgató lehetőségekkel, továbbá anyagi helyzetük miatt korlátozott mértékben is tudnák azokat igénybe venni. Bár a szabad iskolaválasztás lehetősége minden szülőnek adott, az iskolák is válogatnak a diákok közül. Így például előnyben részesülnek azok, akiknek már a testvére is az iskolában tanul, továbbá az iskola rendszerint azokat a gyermekeket veszi fel, akikkel feltehetőleg kevesebb probléma lesz, hiszen rendezett családi körülmények között élnek (legalábbis látszólag) (Solymosi, 2013). Utóbbi megerősíti az öröklött társadalmi egyenlőtlenségeket. Ez az oka annak, hogy hazánkban olyan szoros összefüggés mutatható ki a kicsi gyerekek iskolai eredményessége és családi háttere között (Kertesi & Kézdi, 2005).

A középfokú továbbtanulást Liskó Ilona (1998) szerint három tényező határozza meg:

- az iskolakínálat
- a pályaválasztási döntés, továbbá
- a felvételi szelekció.

Ahogy az általános iskola választásánál, középfokon is meghatározó a szülői aspiráció, mely összhangban kell, hogy legyen a gyermek céljaival és képességeivel. A fiatalok többsége tizennégy éves korában még bizonytalan a jövőjével kapcsolatban, az iskolaválasztás általában közös beszélgetések, olykor családi viták eredményeként születik meg. Az 1980-as évektől végzett kutatások zöme azt mutatja, hogy a pályaválasztás során a szülei tanácsait fogadják meg a fiatalok. Ezáltal kimondhatjuk, hogy a család és különösen a szülők szerepe kiemelt jelentőségű (mind érzelmi, mind információszerzés szempontjából) a pályaválasztásban és ezt ők maguk is így vélik. A szakiskolákból, szakközépiskolákból, szakgimnáziumokból való felsőfokú jelentkezés (ha nem szakiránynak megfelelő) némileg nehezebb a nyitott lehetőségeket kínáló gimnáziumokkal szemben. Sokszor a korai továbbtanulási döntés korrekciót igényel (Andor & Liskó, 1999; Dustmann, 2004; Kenderfi, 2019; Kissné, 2015; Liskó, 1998). Mindezek következtében hazánkban a szülők inkább az általános képzést, azaz a gimnáziumot preferálják a speciális képzések (szakgimnáziumok) helyett, ugyanis így kitolódik annak az ideje, amikor a serdülőnek döntenie kell a továbbtanulásáról és ezzel együtt a jövőjéről, abban bízva, hogy a döntése kiforrottabb, megalapozottabb lesz (Suhajda, 2017).

Hajduska Marianna (2003) pszichológiai szemszögből közelítette meg a pályaválasztással kapcsolatos tényezőket. Bár az egyetemi továbbtanulással foglalkozott, megállapításai a középiskolákra is érvényesek, különösen a zenei pályát választók esetében. Kiemelte, hogy nem iskolát, hanem pályát érdemes választani. A kortársak példáját követve vagy a szülői elvárásoknak eleget téve vannak, akik a képességek reális megítélése nélkül kerülnek felsőoktatási intézménybe. Ennek következményeként a túlzott elvárások miatt a későbbi folyamatos csalódások nagy károkat okozhatnak a személyiségben, melyek önértékelési problémákhoz vezethetnek. Eddigi megfigyeléseink alapján a zeneművészeti szakgimnazista tanulók legnagyobb hányada zeneművészeti egyetemen folytatja tanulmányait, így esetükben a pályaválasztás szinte 8. osztályban megtörténik (Intézményi adatok, 2016).

A fiatalok – tapasztalatok híján – nincsenek tisztában az egyes szakmákhoz szükséges kompetenciákkal, saját képességeikkel. Némiképp ennek segítésére egyre nagyobb szerepet kap az iskolai pályaeorientáció, vele pedig párhuzamosan a tehetséggondozás. A tanárok és a pályaeorientációs szakemberek segítenek abban, hogy a fiatalok a leendő hivatásuk gyakorlásához szükséges tudás birtokába jussanak, valamint segítséget nyújtanak az érzelmi elköteleződés kialakításában is. A pályaválasztás szót felváltotta a teljes életpálya-kísérő

pályaorientáció, hiszen az egész életen át tartó tanulásnak és a pályán való alkalmazkodásnak, döntéseknek, korrekcióknak a középiskolai iskolaválasztás egy hosszú folyamat egyetlen, de annál fontosabb állomása (Grinder, 1973; Kiss, 2017; Pásku, 2015). Ily módon nem csak egy döntésről van szó, hanem folyamatosan felmerülő kérdések megoldásáról, melyek akkor tekinthetők sikeresnek, ha a tudatosság jellemzi őket. Ennek feltétele a korábban Hajduska Marianna munkája alapján említett önismeret valamint a tájékozottság. A munka világról alkotott kép formálása nem csak a diákokat és a szakembereket érinti, hanem a tanároknak, szülőknek és a munkaadóknak is szerepük van benne, hogy a fiatalok minél reálisabb és átláthatóbb képet kapjanak a pályákról. Mai világunkat a folyamatos, gyors változás és ezzel együtt a bizonytalanság jellemzi, mely hatással van a fiatalok pályaválasztására és pályán való maradására is. Ez a folyamat megköveteli, hogy képesek legyenek a változó körülményekhez alkalmazkodni, fejleszteni önmagukat (Pogátsnik, 2015). Az életpálya-építés sikerességét nagyban meghatározza, hogy az egyén megfelelő szakmai képzettséggel, tudással és az élethosszig tartó tanulás (*lifelong learning-LLL*) képességével rendelkezzen (Kiss, 2017). Mivel nem csak egyetlen döntés meghozásáról van szó, középiskolások esetében a felsőfokú továbbtanulásról, ez azt jelenti, hogy a fiatalok ehhez kapcsolódó kompetenciáinak fejlesztése a köznevelés teljes időszakában kell, hogy történjen. Egy folyamatról van szó, mely során mindig az adott élethelyzet feladatainak megoldása a cél (Borbély-Pecze, Gyöngyösi & Juhász, 2013).

Az sem segíti a fiatalok és szüleik helyzetét, hogy 2016 szeptemberében az iskolatípusok nevei megváltoztak, így – csak az internet adta lehetőségekkel élve – nehéz eligazodni és helyesen dönteni, valójában melyik intézmény a megfelelő a diák számára (Suhajda, 2017). Ebben az új, megváltozott helyzetben különösen felértékelődött az iskolai szociális szakemberek, az iskolapszichológusok és pályaorientációs szakemberek munkássága. Már kisiskolás korban, a nevelési problémák megjelenésekor is sok terhet le tudnak venni a szülők válláról a szociális szakemberek és iskolapszichológusok. Kutatási adatok szerint a magasabb végzettségű szülők nyitottak arra leginkább, hogy bevonják szakember segítségét ilyen típusú gondok észlelésekor (Csók, 2020). Hazánkban alap (andragógia, munkavállalási tanácsadó, emberi erőforrások, szociálpedagógus tanácsadó, pszichológia) és mesterszakon (andragógia, pszichológia tanácsadás és iskolapszichológia szakirány, emberi erőforrás tanácsadó) képzik a pályaorientációs szakembereket. Ezen kívül szakirányú továbbképzések keretén belül is lehetőség van a szakma elsajátítására, valamint mi sem mutatja jobban fontosságát, hogy a pedagógusok számára is továbbképzéseket szerveznek a témában (Karner, 2010).

A pályaválasztási időt illetően azt támasztják alá a kutatások, hogy a serdülőkor előtt, körülbelül 14 éves koruk előtt a fiatalok nem tudnak döntést hozni a jövőjükkel kapcsolatban (Völgyesy, 2012). Hazánkban 14 éves korban már lehet szakmát is választani, mely döntés meghozására nem alkalmas még a személyiség, ha igen, azt a pszichológia korai zárásként értelmezi, ami az én-azonosság problematikájával függ össze (Marcia, 1966). Mivel a fiatalok személyisége a középiskolába lépés idején még nem áll készen ilyen horderejű döntés meghozatalára, a szocializációs csoportok hatása emelkedik ki, közülük is a szülők befolyása a legmeghatározóbb (Kenderfi & Fűrész, 2021).

A realitásorientáció kialakulásának egyik alapeleme az informáltság, a választott pálya ismerete (Szilágyi, 2012). A zenetanárok között a jelentős mások támogató hatása és a zene szeretete játszik kiemelkedő szerepet, ugyanis a pályaválasztás során a zenetanároknak kiemelkedő szerepe van abban, hogy tanítványuk a zenei pálya mellett dönt vagy sem, tehát az szeretne szintén zenetanár lenni, aki tanárától támogatást kap ebben (Rickels et al., 2009; Thornton & Bergee, 2008). A zenei műfajok között is mutatható ki különbség a pályaválasztás és személyiségjegyek szintjén. A könnyűzenei műfajt művelők között a hírnév utáni vágy jelentősebb, mint a klasszikus zenészek között. A teljesítményszorongás szintjét tekintve sem egyeznek, inkább a klasszikus zenészeket jellemzi a lámpaláz, mely az előadói jellegzetességéből, az előadói gyakorlatból eredeztethető (Vuust et al., 2010). Vonós hangszeres hallgatók véleményét kérték ki azzal kapcsolatban, hogy miért szeretnének zenetanárok lenni. A felmérés szerint a zene szerete az elsődleges, amiért a zenetanári pálya mellett döntöttek, de mellette a tanári példamutatás, a zene iránti rajongás, a kellemes légkör és a tehetséges diákok pályairányítása is kiemelkedő jelentőségű (Gillespie & Hamman, 1999). Másik kutatás szerint a legtöbbeket az átadás iránti vágy, a zene iránti szeretet, valamint tanítás öröme vezérel abban, hogy zenetanárok legyenek (Henry, 2015).

### *A család szocioökonómiai státuszának és a családi támogatás hatása a fiatalok pályautjára<sup>31</sup>*

A korábbiakban bemutattuk a kutatás szemponjából legfontosabb tényezőket, melyek a szociál-kognitív pályamodell alapján meghatározó szerepet játszanak a fiatalok pályafejlődésében. Az

---

<sup>31</sup> részben megjelent: Héjja B. E. (2017). A zenei képzésben eltérő formában részt vevő tanulók családi háttere és énképe. In Váradi J. & Szűcs T. (Szerk.), *Sokszínű zenepedagógia: Tanulmányok a zeneoktatás szerepéről, módszereiről és társadalmi hatásairól* (pp. 56–72). Debreceni Egyetemi Kiadó.  
részben megjelent: megjelent: Héjja B. E. (2018a). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.

ismertetőik során minden alkalommal kitértünk a család és a barátok szerepére is, mint kiemelkedő befolyásoló tényezőkre a pályaalakulás folyamatában. A továbbiakban az elsődleges szocializációs háttér, azaz a család szerepét szeretnénk elsőként kiemelni és részletesen bemutatni, majd pedig a zenetanárok és barátok pályaalakulást befolyásoló szerepére térünk át.

A disztális környezeti tényezőket, így a társadalmi státusz meghatározó tényezőit tekintjük át, melyek fontos helyet foglalnak el az egyén életútjában, ugyanis a szülő státusza meghatározza a gyermeke felnőttkori státuszát is. Míg korábban a család anyagi helyzete mutatkozott kiemelkedőnek, majd a munkaerőpiaci státusz, napjainkra egyre inkább a kulturális és kapcsolati tőke veszi át a vezető szerepet (Bourdieu, 1978; Lannert, 2003). A környezeti tényezők között az egyik leghangsúlyosabb tényezőként tekinthetünk a családi háttérre. A fiatalok életpálya alakulásának szempontjából meghatározó többek között a szülők iskolai végzettsége és foglalkozása, a családszerkezet, a család anyagi helyzete, a családi milió valamint a lakóhely típusa is.

A család mint elsődleges szocializációs közeg a legjelentősebb közösség, mely az egyén egész élete során fejti ki hatását annak életére és fejlődésére. A gyermek elsajátítja szülei viselkedésmintáit és ezzel együtt a társadalomba való beilleszkedés szabályait, a társadalmi normákat és értékrendeket. Ezek lehetnek spontán rejtett vagy tudatosan közvetített nevelési hatások. Ezeket az elsajátított modelleket (érzelmi és viselkedési) az egyén mint hajlamosító tényezőket (diszpozíciókat) viszi tovább (Bagdy, 1986). A szülő befolyásoló szerepét a zenei nevelés terén Kodály Zoltán is kiemelte, amelynek fontosságát úgy fogalmazta meg, hogy a zenei nevelés már az anya születése előtt kilenc hónappal megkezdődik, kiegészítve ezzel korábbi nyilatkozatát, amikor még csak a gyermek születése előttre tette ezt az időpontot (Kodály, 1951)

A család a szocializáció szempontjából fontos szerepet tölt be. Biológiai funkciója mellett gazdasági szempontból is értelmezhető, továbbá társadalmi funkciója sem elhanyagolható. Ilyen módon örökíti át az egyén saját társadalmi osztályának értékeit, normáit vagy magatartásmintáit. Pierre Bordieu (1978) írásaiban számos alkalommal foglalkozik a kulturális tőkével. Ha a családok életmódját kívánjuk vizsgálni, egyéb tényezők, mint például a jövedelemszint, vagy a háztartás felszereltsége mellett kiemelkedő helyet foglal el a szülők iskolázottsági szintje. Feltételezhető, hogy ez meghatározza a család helyét a társadalomban, mind munkamegosztás, mind a társadalom szerkezetének szempontjából. Ily módon kimondható, hogy a gyermek személyiségfejlődésében meghatározó szerepe van a család anyagi helyzetének is; továbbá a gyermekek pályafutásában is nagy szerepet tölt be (Kozma, 1984; Azhar, Nadeem, Naz, Perveen & Sameen, 2013). Bizonyos elméletek szerint az iskolai

expánzió következtében csökken a szülők társadalomban elfoglalt helyének, a szocioökonómiai háttérnek a hatása. Mégis úgy vélik, hogy továbbra is meghatározó a szülők kulturális háttére. Erre magyarázatot a kulturális tőke átörökítésében találtak (kulturális reprodukció) (Sági, 2003; Schumann, 2009).

Szabó Ilona (1998) szintén arra kereste a választ, hogy a társadalmi hovatartozás milyen továbbtanulási esélyeket határoz meg, egyáltalán hogyan hat a továbbtanulásra. Kutatásai megerősítették a társadalmi státusz meghatározó szerepét, miszerint a gimnáziumba járó gyermekek szülei rendelkeztek a legmagasabb iskolai végzettséggel. Ugyanezt igazolja Pusztai (2004) kutatási eredménye, aki a kulturális tőke meghatározó szerepére mutatott rá.

Egy Svájcban készült tanulmányban, mely találón az „*Egyre messzebb esik az alma*” címet viseli (Cattaneo, Hanslin & Winkelmann, 2007), a szülői háttér kimagaslóan meghatározó szerepére hívták fel a figyelmet. Annak okait, hogy a magasabb végzettségű szülők gyermekei szintén magas végzettségre tesznek szert, egyrészt a genetikai továbbörökklődéssel magyarázzák, másrészt a taníttatáshoz szükséges anyagiak meglétével. Kimutatták, hogy a gyermekek iskolai végzettsége sok esetben meghaladja a szüleikét (Cattaneo, Hanslin & Winkelmann, 2007). Általánosságban az tapasztalható, hogy az alacsonyabb végzettségű szülők kevésbé szólnak bele gyermekük iskolaválasztásába, így legtöbbször a gyermek akarata érvényesül, valamint az, hogy milyen helyre veszik fel őket. A szülők passzivitásának feltételezhetően az az oka, amit korábban is említettünk, hogy nem elég tájékozottak az iskola világában, nem tudják gyermeküket segíteni a döntésben, valamint bizonyosan nem tudják felmérni ennek fontosságát a gyermek szempontjából (Liskó, 1998).

Egy 2019-ben szülők között végzett kutatás eredményei szerint a diplomával rendelkező szülők érzékelik legfőképp úgy, hogy foglalkozásuk és iskolai végzettségük hatással van gyermekük pályaválasztási döntésére. Legkevésbé meghatározónak az érettségivel nem rendelkező szülők érzik (Kenderfi, 2019). Egy szintén 2019-es GVI által középiskolások között végzett kutatás alátámasztja az értelmiségi szülők feltételezését, ugyanis a tanulók 67%-a szüleit, családtagjait jelölte elsődleges továbbtanulást befolyásoló tényezőként, de a szülők másik felének is igaza van, ugyanis a szakközépiskolás tanulók esetében – akiknél a kutatás szerint alacsonyabb a szülők iskolai végzettsége – valóban kiemeltebb helyre kerültek a pályaválasztási rendezvények, vagy az iskolai osztályfőnökök, mint a gimnazisták esetében (GVI, 2020). A társadalmi helyzet meghatározhatja a zenei tanulmányokat is, ugyanis, ha akadályokba ütközik egy hangszer beszerzése és a támogatás hiánya is jelen van, kicsi az esélye, hogy a zenei pálya mellett dönt a gyermek (Pintér, 2021).

Az a gyermek, aki magasabb szocioökonómiai háttérrel rendelkező családból származik, a továbbtanulás terén is jobb esélyekkel indul és szerteágazóbbak a lehetőségei,

továbbá meghatározó e szempontból az is, hogyan motiválják a gyermeket a szülők otthon (Coleman, 1966; Osokoya & Adegoke, 2014; Klein B., Klein S., Joubert & Gyenis, 2006). A lemorzsolódás szempontjából is meghatározó a családi státusz, ugyanis a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei kevésbé veszélyeztetettek, mint alacsonyabb státuszú hallgatótársaik. Míg a magasabb szocioökonómiai státusszal rendelkező családok gyermekei jellemzően saját döntésük alapján lépnek ki a felsőoktatás színteréből, a szerényebb körülmények között élőkénél ez inkább kényszer jellegű (Pusztai, Fónai & Bocsi, 2019). A zeneművészeti képzésben a lemorzsolódás aránya viszonylag alacsony a többi képzéshez képest, a szakterületen kívüli munkavégzés a legalacsonyabb közöttük (a hallgatók felére jellemző), míg a szakterületen belüli munkavégzés a második legmagasabb (első a médiaágazat). A zeneművészeti karok adatai szerint a diplomaszerezés után minden hallgató elhelyezkedik a szakmájában, zenetanárként, vagy külföldi munkát vállalnak. Sokuknak már a diploma megszerzése előtt főállású munkahelye van (Kucsera & Szabó, 2017). A családokat tekintve, nem minden esetben a végzettségüknek megfelelő munkakörben helyezkednek el a szülők (különösen igaz ez az anyákra), erre mutatott rá Pusztai az Észak-Alföldön végzett kutatásai során (Pusztai, 2004, 2009).

Az iskolaválasztás szempontjából meghatározó a lakóhely abból a szempontból, hogy milyen iskolatípust választanak a fiatalok. Míg a városban, megyeszékhelyen élők inkább a gimnáziumokat részesítik előnyben, a községekben élők között a szakgimnázium jellemzőbb. A szakközépiskolák esetében nem látható ilyen jellegű eltérés, ezt az iskolatípust választják a legkevesebben. Másik tanulmány (Sipeki, 2018) a szakiskolásokat jellemzően falvakból származónak találta, anyagi helyzetüket tekintve pedig hátrányos helyzetűnek mutatkoztak (Hutlesz, 2011; Sipeki, 2018). A zeneművészeti szakgimnáziumok eltérnek ettől a gyakorlattól, ugyanis országos beiskolázásúak. Ezek a fiatalok egy-egy főtárgytanár miatt, akár több száz kilométerre is elmennek az otthonuktól (Héjja, 2018b). A magasabban kvalifikált szülők akár lakóhelyet is változtatnak annak érdekében, hogy gyermekük minél jobb hírrel rendelkező iskolában folytathassa tanulmányait (Lannert, 2003).

A családszerkezet szempontjából szintén hátrányos azok helyzete, akik szétesett családban nevelkednek (egyszülős család, újraraházasodott szülő vagy, szétesett otthon-életforma) valamint az izolált családban nevelkedő fiatalok (Költő & Zsiros, 2013; Kulcsár, 2005; Murányi-Kovács & Kabainé, 2003; Vikár, 1980).

A komolyzenében való elmélyülés szempontjából is meghatározó a család támogatása (Tózsér, 2010). A szülők zenével való kapcsolata és értékrendszere befolyásolja a gyermekek zenei fejlődését, de zenei képzettségük nincs feltétlenül befolyással annak fejlődésére, tehát nem zenész szülők gyermekéből is lehet kiváló muzsikussá. Ami inkább kiemelkedő az a

motiválás és a zenei tanulmányok támogatása. A szülők zenei tevékenysége, az éneklés, hangszerjáték, vagy otthoni zenehallgatás, tehát a zenei környezet hatással van a gyermekek zenei fejlődésére és különösen zenei preferenciáinak kialakulására. Minden szempontot összevetve a család támogatása meghatározó a zenészek életútjában (Gyarmathy, 2012; Manturzevska, 1993; Pintér, 2021; Turmezeyné & Balogh, 2009). Bár a média és a barátok előrébbjárnak a zenei ismeretek kialakulásában, a család értékközvetítő szerepe továbbra is jelen van a fiatalok életében (Dohány, 2014).

#### *Társas tényezők az iskolában: a zenetanárok és a barátok hatása a pályafejlődés folyamatában*

A szülők támogató szerepe mellett a pályadöntésekben és a pálya irányításában a tanárok szerepe is kiemelkedő jelentőséggel bír (Bergee et al., 2001; Rickels et al., 2010; Turmezeyné & Balogh, 2009), amely hatás életkoronként más formát ölt, de fontossága nem változik. Az általános iskolákban és középiskolákban egészen más viselkedést, viszonyulást, motiválást és kapcsolatteremtési módot kíván meg a tanulói korosztály a tanároktól. A tanulók munkához való pozitív viszonyulásának megerősítéséhez megfelelő tanári viselkedésminta szükséges, ami kiküszöbölheti az iskola esetleges negatív szocializációs hatásait is (Szebedy, 2017), mint például a kiközösítés vagy a bullying/viktimizáció. A hazai iskolákban sok fiatal diák találkozott már a bántalmazás valamilyen formájával, erőszakkal vagy zaklatással (Figula, 2004). A zenetanulást három kiemelkedő tényező élteti: a tanuló érdeklődése és elszántsága, a szülői támogatás és a tanár tevékenysége.

Míg a kisgyermeknél a tanár egyfajta szülői szerepet is magára kell vegyen, az idő teltével a nagyobbaknál már mentorként jelenik meg, a középiskolában moderátorrá, sőt akár felnőtt barátta alakulhat a kapcsolat. Mentorként és moderátorként is fontos a példamutatás és a szakmai tudás, de már az alá és fölérendeltség helyett támogató társként jelenik meg a tanár, akinek koncerteken saját zenei kompetenciáit is bizonyítania kell diákja számára. Elengedhetetlen az oktató magabiztos tárgyi tudása és pozitív hozzáállása a diákhoz, ugyanis a bizonytalansággal aláássa a tekintélyét, ami a közös munka romlását eredményezi. Tehát továbbhaladva ezen a gondolatmeneten, ekkor már nem csak a szakmai tekintély fontossága kiemelkedő, hanem az emberi tulajdonságoké is, az emberi hitelesség pozitív vagy negatív példaként szolgál a fiatalok számára. Természetesen utóbbi már akkor is fontos, amikor a pedagógus „szülői szerepben” van, csak később már más a viszonyulás. A középiskolás korosztályt tanító pedagógusra hárul a legnehezebb feladat, mivel a korábban leírtak alapján látható, hogy olykor szinte cinkostársként jelennek meg a tanárok a serdülők életében. Ez azt jelenti, hogy a mesterükkel akár olyan örömeiket és bánatjukat, vagy hibáikat is megosztják,

melyeket a szüleiknek nem árulnak el. Ezeknek a problémáknak esetleges kezelésére vagy megoldására nem biztos, hogy minden zenetanár készen áll. Tehát olyan bizalmi viszonyról beszélünk, mely gyakran még a szülői kapcsolatokon is túlmutat. A zenetanárnak olykor a gyermek családban történő lelki sérüléseinek korrekciója is a feladatai közé tartozik. A hiányos zenei környezet pótlása is az intézményi keretek között történik, mely nem csak élményt nyújt a gyermekek számára, hanem megalapozza későbbi esetleges zenei pályafutásukat is. A tanár szerepe azért is kiemelkedő a zenetanulás során, ugyanis a bizalmas, oldott légkör nem csak a diákok érzelmi életét fejleszti, hanem szakmai fejlődésük is sikeresebb ilyen környezetben. A serdülőkori krízis a zenészeket is próbára teszi, ezért is nagyon fontos, hogy ebben az időszakban a fiatal mellett álljon valaki, aki támogatja őt, legyen az a szülő, a tanár vagy egy barát, vagy mind egyszerre. Tehát a tanárnak a hangulatingadozásokat is kezelnie kell, illetve a serdülő kritikája őt sem kíméli (Duffek, 2009; Fehérvári, 2009; Gyarmathy, 2012; Nogaj, 2014; Szebedy, 2017).

A zenetanulás során a kezdetekben (és a későbbiekben is) egy komplex feladatot hajt végre a zenélni vágyó. A zenélés során kulcsfontosságú a helyes testtartás, kéztartás, a kotta olvasása, melyben a dallam mellett a ritmus is bonyolítja a megszólalást. Ilyen összetett feladat megtanításához a pedagógus teljes figyelme szükséges, ugyanis az izom- és ízülei fájdalmak a teljesítmény romlását idézhetik elő. Ebből a szempontból is meghatározó a tanár szerepe, akinek felelősségei közé tartozik a fiatalok egészséges életmódra való nevelése, melybe beletartozik az ilyen jellegű ártalmaknak az elkerülése is (Duffek, 2009; Kissné & Bencéné, 2014; Kreutz, Ginsborg & Williamon, 2008a; Lonsdale & Boon, 2016; Turmezeyné & Balogh, 2009).

Duffek Mihály Varró Margit írására reflektálva azt fogalmazta meg, hogy a zeneoktatás során megjelenő tanár-diák viszony az életforma megváltozásával együtt változott az évtizedek során. Ilyen befolyásoló tényező a rohanó életmóddal együtt járó időhiány és anyagiasság vagy a kommunikációs eszközök forradalma (Duffek, 2009). Nem csak az életforma változott, hanem a generációs különbségek is egyre jobban elválasztják a tanulókat tanáraiktól, amely nehezíti a közös munkát. A jelenlegi középiskolások a Z generáció tagjai, az első globális nemzedék a világon, akik egészen más életszemlélettel élnek, mint a felnőttek. A figyelmük fenntartása és motiválásuk jóval nehezebb, mint a korábbi nemzedékek fiataljainak (Pintér, 2021; Tari, 2011).

Sosniak (1990) zongoratanári modellje minden hangszeres és énekes zenetanárra érvényes. Egy lengyel kutatás azt mutatta be, hogy a modellből a gyakorlatban csak a második, a középiskolások oktatására alkalmas szerep teljesül, ez pedig az oktató tanár, akinek legfőbb feladata a technika készségek fejlesztése, miközben a művészi kifejezés célja gyakran elsikkad.

Ebben a szakaszban a kölcsönös tisztelet a kapcsolat alapja. Sosniak a kisgyermekkel foglalkozó tanár legfőbb feladatának az érdeklődés felkeltését, a motiváció növelését és a lelkesítést tartotta. Kiemelten fontos az órai kellemes légkör, mely meghatározza a tanuló későbbi pályaalakulását és a zenéhez való hozzáállását. A harmadik szint a felnőttek oktatása, amikor a korábbi tanulmányok beépítése történik a személyiségbe egy mester segítségével. Ilyenkor már nem a személyes kapocsnak kiemelkedő a jelentősége, hanem a közös zenei gondolkodás a kapcsolat alapja (Chmurzynska, 2011; Gyarmathy, 2012).

Chmurzynska az 1990-es évek zenepedagógia szemináriumok témái alapján arra következtetésre jutott, a fiatal zenészek frusztrációja éppen a főtárgytanárral való kapcsolatból fakad, az ilyen élmények pedig elfordítják a fiatalokat a zenei pályától (Chmurzynska, 2011).

A serdülőkor az az időszak, amikor a család mellett a kortársak egyre nagyobb hatást gyakorolnak a szociális fejlődésre, viselkedésre vagy az attitűdre, ily módon a zenei irányultság szempontjából is jelentős befolyásuk van (Pintér, 2021). Ebben az életkorban olyannyira meghatározó például a zenei érdeklődés, hogy a barátságok megkötésében is szerepet játszik, hogy ki milyen zenét szeret. Szívesebben választanak a fiatalok olyan barátokat, akiknek zenei ízlése hasonló a sajátjukhoz, viszont a személyiség fontos szegmense, hogy a már meglévő barátságokat nem bontják fel, ha eltérnek egymástól e téren (Selfhout et al., 2009). Az előzőhöz hasonlóan holland felmérés mutatta, ki, hogy a tánczenét kedvelő fiatalok a viselkedés és a zenei érdeklődés alapján választják ki barátjaikat (Franken et al., 2017).

A szülői támogatás mellett a komolyzene mellett való elköteleződés során a baráti társaság támogató szerepe is jelentős (Tózsér, 2010). Akkor tud igazán eredményesen működni a tehetségekkel való munka, ha a család és tanárok mellett a fiatalok a barátok támogatását is élvezheti (Nogaj, 2014). A barátok szerepe a zenei ismeretek forrása szempontjából is kiemelkedő, ugyanis Dohány (2014) középiskolások között végzett kutatása alapján a barátok a második helyen szerepeltek a média hatása után, megelőzve az iskolát és a családot is. Viszont azt is figyelembe kell vennünk, hogy a baráti kör negatív hatással van a zenei műveltség eredményességére a kutatás szerint.

Tehetséges, de alacsonyabb szocioökonómiai háttérrel rendelkező fiatalok között készült felmérés szerint a speciális tehetséggondozó programot működtető iskola, a kollégium és nem utolsósorban az érdeklődés a középiskolás években támaszt nyújthat a serdülőknél céljaik megvalósításában, viszont kikerülve a megszokott támogató közegből egyetemi tanulmányaik nehézségekbe ütközhetnek. A családi támogatás kompenzálására fontos számukra a csoporthoz való tartozás és az onnan való megerősítés (Páskuné, 2013).

## **4. A kutatás bemutatása**

### **4.1 Elővizsgálatok, a disszertáció alapját képező empirikus vizsgálatok**

A következő fejezetben az empirikus vizsgálataink kutatási céljainak, kérdéseinek és hipotéziseinek megfogalmazására kerül sor, valamint a fejezet első felében beszámolunk korábbi felméréseink eredményeiről. A kutatás célja a Magyarországon működő, kiválasztott zeneművészeti szakgimnáziumokban tanuló diákok neveléstudományi és pszichológiai szempontból való összehasonlítása a képző- és iparművészeti tagozaton, valamint az általános tantervű gimnáziumokban tanuló fiatalokkal. Az összehasonlítás alapját a szociál-kognitív pályamodell képezi, melyre alapozva a serdülők általános és speciális én-hatékonyságáról, önértékeléséről, egészségmagatartásáról, aspirációiról, továbbtanulási terveiről valamint a pályaalakulásával kapcsolatos egyéb tényezőkről – mint a pályadöntés ideje, oka, vagy a jelentős mások – nyertünk információkat.

A tervezett kutatásunkat megelőzve 2015. október óta előkutatásokat végeztünk. Vizsgálataink azt a célt szolgálták, hogy feltérképezzük a zeneművészeti szakgimnazisták szocioökonómiai háttérét, továbbtanulással kapcsolatos attitűdjüket, terveiket és céljaikat. További céljaink között szerepelt a mérőeszközök esetleges problémás területeinek feltárása, hogy a szükséges korrekciók után megfelelő kérdőívet hozzunk létre a fővizsgálathoz. Az énképvizsgálat kiegészítő anyagot nyújtott a zeneművészeti szakgimnazisták énképprofiljáról a kontrollcsoportokhoz viszonyítva.

#### **Előzmények**

Mivel korábban a zeneművészeti szakgimnáziumokban nem készült ismert felmérés, igyekeztünk a lehető legszerteágazóbb szempontok mentén vizsgálatokat folytatni a középiskolás zenészekkel. A következőkben kérdőíves felméréseink eredményeit mutatjuk be, melyek során megfigyeléseket végeztünk a zeneművészeti szakgimnazisták szocioökonómiai státuszával kapcsolatban. Kitértünk családi énképükre, valamint a szüleikkel való viszonyukra. Mindezek mellett felméréseink állandó részét képezte az állandó és ideiglenes lakhely, továbbá az objektív és szubjektív anyagi tőke megfigyelése. Utolsó, 2017 év őszén készült online kérdőíves felmérésünk során a zeneművészeti szakgimnazisták életvezetési kompetenciáit vetettük össze családi háttérváltozóikkal. A fiatalok továbbtanulási terveit a kérdőíves lekérdezésen kívül a 2014 évi Felvi eredményei alapján mértük fel.

Vizsgálatainkat időrendi sorrendben közöljük.

### *1. vizsgálat: Családi háttér és énkép vizsgálata*<sup>32</sup>

2015 októberében egy megyeszékhelyen működő intézményben végeztünk kérdőíves felmérést, ahol zenei tagozatos gimnázium és zenei szakképzés, – azaz zeneművészeti szakgimnázium (felmérésünk idején még zeneművészeti szakközépiskola) – párhuzamosan működik.

A középiskola tanulólétszáma összesen 213 fő volt, melyből a gimnáziumban 125 fő, a szakgimnáziumban pedig 88 fő tanult. Az intézményben a zenei szakképzésen kívül középfokú néptáncoktatás is folyik, ily módon a zeneművészeti szakgimnázium 63 fővel működött. Vizsgálatunk során 170 tanuló töltötte ki a kérdőívet, melyből 116 fő a gimnázium tanulója volt, 54-en pedig a zeneművészeti szakgimnáziumban tanultak. Ily módon a részvételi arány 90% volt. Arra a kérdésre kerestük a választ, hogy vajon milyen a zeneművészeti szakgimnazisták és zenei tagozatos gimnazisták családi énképe – azaz milyennek látják a családban elfoglalt pozíciójukat – majd pedig megfigyeltük, hogy az eredmények hogyan viszonyultak a szülők iskolai végzettségéhez.

A kérdőíves felmérés során egy kiegészített Tennessee énkép skálát (Dévai & Sipos, 1986) alkalmaztunk. A kiegészítések a tanulók szocioökonómiai háttérének feltérképezésére szolgáltak. Megvizsgáltuk, hogy miképp alakul a tanulók családi énképe a szüleik végzettsége szerint. Vizsgálatunkat SPSS statisztikai program segítségével végeztük.

#### A kutatás eredményeinek rövid összefoglalása

A zeneművészeti szakgimnáziumok speciális arculatát akkor érthetjük meg igazán, ha szemügyre vesszük viszonyulását gimnáziumokhoz és más szakgimnáziumokhoz.

A zeneművészeti szakgimnazisták szüleinek végzettsége nem egyezik a többi szakgimnáziumba járó fiatalok szüleinek végzettségével, arányai inkább a gimnáziumba járókhoz hasonlóak, ahogyan ezt Székely (2005) is tapasztalta felmérésében. A vizsgált két iskolatípusban tanuló fiatalok szüleinek iskolai végzettsége szerint nem találtunk eltérést (apák:  $p=0,27$ , anyák:  $p=0,37$ ). A szülők többsége mind a két iskolatípusban felsőfokú (főiskolai vagy

---

<sup>32</sup> megjelent: Héjja B. E. (2017). A zenei képzésben eltérő formában részt vevő tanulók családi háttere és énképe. In Váradi J. & Szűcs T. (Szerk.), *Sokszínű zenepedagógia: Tanulmányok a zeneoktatás szerepéről, módszereiről és társadalmi hatásairól* (pp. 56-72). Debreceni Egyetemi Kiadó.

egyetemi) diplomával rendelkezett, viszont az arányokat tekintve a női nem magasabban iskolázott volt a férfiaknál.

Megvizsgáltuk, hogy miképp alakul a tanulók családi énképe a szüleik végzettsége szerint. Több esetben a legmagasabb átlagértéket a legalacsonyabban kvalifikált szülők gyermekei érték el. A legmagasabb pontértéket elérő négy tanuló az összes kérdés esetén pozitívan értékelte a családban elfoglalt helyét. Szüleiknek végzettségét tekintve nem találhatunk a mintánkban hasonlóságot.

A gimnazisták és a szakgimnazisták állandó lakóhelyének településtípusa szerint eltérést találtunk a ( $\chi^2=21,46$ ,  $p\leq 0,001$ ). A gimnáziumok tanulói jelentősen többen élnek megyeszékhelyen, mint a szakgimnazisták. A gimnáziumban tanuló diákok legnagyobb hányada, közel 60% a megyeszékhelyen élt, ahol az iskola található. A szakgimnáziumban tanulók között más volt az arány a gimnazistákhoz képest. A megkérdezettek többsége városban élt, őket követték a megyeszékhelyen élők, majd végül a gimnáziumban tanulókhöz hasonlóan a faluban élők száma volt a legalacsonyabb. Érdeemes megjegyezni, hogy bár a faluban élők száma mutatkozott a legalacsonyabbnak, mégis a gimnazistáknál megjelent 17%-kal szemben itt az arány 31,5%. Székely Anna által, szakközépiskolások (ma szakgimnázium) között végzett kutatás alapján a zenei szakgimnáziumok eltérnek a többi irányultságú szakgimnáziumban tanulóktól, lakóhelyük településtípusa szerint is, és inkább a gimnazistákhoz hasonlítanak.

## 2. vizsgálat: Iskolaválasztási motivációk felmérése<sup>33</sup>

Második mérésünket 2016 tavaszán végeztük szintén egy zeneművészeti szakgimnáziumban. Kérdéseinket Pusztai Gabriella 2009-ben megjelent, *A társadalmi tőke és az iskola* című könyvében feldolgozott 73 kérdésből álló skálájának alapján állítottuk össze, a tételek csökkentésével és módosításával. A tanulói összlétszám 62%-a vett részt a vizsgálatban. Célunk az volt, hogy egy olyan intézményben végezzük kutatásunk, ahol mind a három zenei műfaj – klasszikus zene, népzene és jazz – képviselve van. Viszonylag nagy múltra tekint vissza az intézmény, továbbá a különféle műfajok művelői is arányosan oszlanak meg. A műfajok arányos megoszlása nem valósult meg felmérésünkben, ugyanis a jazz szakon tanulók közül hat tanuló vett részt kutatásunkban, többük válasza hiányos.

Az intézményben évfolyamonként egy osztályt indítanak, továbbá 13. osztály és OKJ képzés is elérhető a fiatalok számára. Klasszikus, jazz, régizene és népzene tanszakok is

---

<sup>33</sup> megjelent: Héjja B. E. (2018b). A zeneművészeti szakgimnazista tanulók iskolaválasztási motivációi. *Iskolakultúra*, 28(1-2), 104-117.

elérhető a fiatalok számára, mely komplexitás az országban ritka, ezért is választottuk ezt az intézményt.

A tanulók egy 26 kérdésből álló kérdőívet töltöttek ki. A szülők iskolai végzettségén és foglalkozásán, a lakóhely településtípusán, az objektív és szubjektív anyagi helyzeten és egyéb, a családi élettel kapcsolatos kérdésein túl a fiatalok pályaválasztási, továbbá továbbtanulási motivációi felől érdeklődtünk zárt és nyitott kérdések formájában. Figyelembe vettük a szülők iskolai végzettségét, a családszerkezetet, továbbá a gyermekek számát. Vizsgálatukat SPSS statisztikai program segítségével végeztük.

### A kutatás eredményeinek rövid összefoglalása

A középiskolás zenészek általános iskolás korukban legnagyobb arányban tanáraiktól (45,5%) informálódtak a középiskoláról, amelyben jelenleg tanulnak; emellett a szülők (21,7%), a barátok és ismerősök (21,6%), valamint elenyésző hányadban az internetes források alapján is tájékozódtak. A tapasztalt eredmény a tanárokkal kapcsolatban nem meglepő, ugyanis a zenei képzés sajátja, hogy egyéni (esetleg kiscsoportos) foglalkozásokon vesznek részt a tanulók. Ellentétben a gimnáziumi osztályokkal, ahol az osztályok tanulószáma általában magas (30 fő, vagy afelett), ahol a tanárnak nem sok lehetősége van minden egyes diák segítésére és útbaigazítására a további tanulmányokra vonatkozóan.

Iskolaválasztási motivációik nagy részben intrinzik célok, ilyenek *érdeklődés*, a *zene iránti elköteleződés* és a *zene szeretete* (39,4%), valamint a *jövőbeni tervek megvalósulásához vezető út* (26,8%). Mindezek mellett kicsi számban helyet kapott praktikus szempont is, az iskola lakóhelytől való távolsága. Ez mindössze öt válaszban fordult elő, a válaszok alapján számos tanuló több száz kilométert is megtesz, hogy eljusson az általa választott intézménybe. Budapest vonzáskörzetében ez különösen fontos információként szolgál, hiszen a fővárosban több zeneművészeti szakgimnáziumban adott a lehetőség a zenetanulásra. Ebből is láthatjuk, hogy a zeneművészeti szakgimnáziumok országos beiskolázásúak. A tanulók magas hányada szeretné folytatni tanulmányait, ami nem meglepő számunkra, ugyanis az iskola elvégzésével ebben az iskolatípusban nem kapnak a tanulók a munkaerőpiacon hasznosítható végzettséget. A vizsgálat lezajlásakor folyamatban volt egy másik felmérés a továbbtanulással kapcsolatban, aminek az eredményeit a későbbiekben közöljük.

A szülők iskolai végzettségével kapcsolatban azt tapasztaltuk, hogy a felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák aránya 46,5%, az apáké 43%. Az apák között viszonylag magas volt (22,5%) a szakiskolát vagy szakmunkásképzőt végzettek aránya. Hasonló eredményt az anyák között a szakközépiskolát, illetve technikumot végzettek között tapasztaltunk; közöttük

ezzel a végzettséggel rendelkezők aránya közel 17%. Zeneművészeti szakközépiskolát egy anya végzett, továbbá egy tanuló tüntette fel válaszában, hogy mind a két szülője egyetemet végzett hegedűtanár. Az anyák magasabban végeztek férjüknél, melyet már más kutatások is alátámasztottak (Fónai, Hajdu & Estók, 2005), továbbá a korábban bemutatott, 2015-ben végzett kérdőíves felmérésünk alkalmával mi is ezt tapasztaltuk.

A gyermekek számát megfigyelve azt tapasztaltuk, hogy mérésünkben legjellemzőbbek a három gyermekes családok. Az apák között a szakmunkás, illetve szakiskolát, míg az anyák esetében a főiskolát végeztek körében találtuk a legtöbb háromgyerekes szülőt. A legnagyobb családokban nyolc gyermek volt, ez kettő magasan kvalifikált családban fordult elő. Az átlagos gyermekszám nagyon magasnak mutatkozott, közel 2,9. Pusztai Gabriella a vallásos családok között tapasztalt magas átlagot, továbbá esetében is magasan kvalifikált szülők között volt jellemző a magasabb gyermekszám (Pusztai, 2009).

### *3. vizsgálat: Továbbtanulási hajlandóság és iskolaválasztási mutatók megfigyelése*

Kutatásunk során azt vizsgáltuk, hogy jellemzően milyen felsőoktatási intézményekbe jelentkeznek, és melyekben folytatják felsőfokú tanulmányaikat a zeneművészeti szakgimnáziumokban végző diákok. Adatainkat a 2014. évi Felvi eredményekből nyertük (N=379, nő: 212 fő, férfi: 167 fő). Kilenc intézmény adatait tudtuk felhasználni vizsgálatunk során, azokat, amelyekben csak zenei képzés folyik, ugyanis az intézmények OM azonosítója alapján nincs lehetőségünk az esetleges gimnáziumi vagy más szakgimnáziumi képzésben (táncművészet, dráma vagy képző-és iparművészet) tanulókat elkülöníteni. Ily módon egy nyugat-dunántúli (Győr), kettő közép-dunántúli (Székesfehérvár, Veszprém), három közép-magyarországi (Budapest), egy észak-magyarországi (Miskolc), egy kelet-magyarországi (Debrecen), valamint egy dél-magyarországi (Szeged) intézmény adatait vizsgáltuk. Vizsgálatunkban Magyarország számos régiója képviseltette magát, a fővárosban megjelenő magas szám pedig arányos a zeneművészeti szakgimnáziumok tanulólétszámával. Egyedül a dél-dunántúli régiót nem tudtuk bevonni a kutatásunkba, a korábban említett okok miatt.

A vizsgálatban minden olyan tanuló adatát felhasználtuk (9 intézményből 379 tanuló) akik az általunk vizsgált iskolatípusban tanultak és 2014-ben felsőfokú tanulmányokra jelentkeztek, függetlenül életkoruktól, korábbi (felsőfokú) tanulmányaiktól, vagy érettségi évüktől. Vizsgálatukat SPSS statisztikai program segítségével végeztük.

## A kutatás eredményeinek rövid összefoglalása

A kutatás során azt tapasztaltuk, hogy a zeneművészeti szakgimnáziumokban tanuló fiatalok legnagyobb része zeneművészeti egyetemen kívánja folytatni tanulmányait a középiskola elvégzése után. A legnépszerűbb továbbtanulási cél ezek közül a fővárosi Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem. További megjelölt zeneművészeti karok voltak: Széchenyi István Egyetem Varga Tibor Zeneművészeti Intézet (8,7%), Debreceni Egyetem ZK (8,2%), Miskolci Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti Intézete (5,5%), Szegedi Tudományegyetem ZK (4,2%), valamint a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kara (3,2%).

Azok között, akik nem szakirányú felsőoktatási intézményben szeretnék tanulmányaikat folytatni, a pedagógusképzés, valamint a bölcsészettudományi szakok a legkedveltebbek. A nemek között eltérést tapasztaltunk, olyan módon, hogy a fiúk magasabb hányadát (54,8%) vették fel művészetképzési területre, mint a lányokét (41,5%). Azt tapasztaltuk, hogy számos képzési terület iránt van érdeklődő a zeneművészeti szakgimnáziumokból, de az eredmények azt mutatják, hogy az orvos- és egészségtudományi (0,9%) vagy a természettudományi (0,3%) képzési területek iránt érdeklődnek legkevésbé a fiatal zenész tanulók. A nemek szerint a férfiak közül százalékos arányban többen jelentkeztek művészet képzési területre. A férfiak 78%, míg a nők 73%-a jelentkezett művészetképzési területre, a férfiak 54,8%-a, a nők 41,5%-a nyert felvételt.

### *4. vizsgálat: Életvezetési kompetenciák vizsgálata<sup>34</sup>*

Online kérdőíves felmérésünket 2017 novemberében végeztük. Célunk az volt, hogy a hazánkban működő összes középfokú zeneművészeti képzést folytató intézmény diákjait elérjük, ezért minden intézményvezetőhöz eljuttattuk kérésünket a kérdőív terjesztésére. A személyes megkeresések, e-mailek és a közösségi háló segítségével jutott el a kérdőív a fiatalokhoz. Összesen 146 zeneművészeti szakgimnazista vett részt a kutatásunkban. Az intézményeket tekintve színes paletta tárult fel a kitöltők szempontjából, viszont a kitöltők száma rendkívül alacsony a tanulók teljes száma szerint, mely 2018-ban szerzett információink alapján 2000 fő körül alakult.

Felmérésünk során az életvezetési kompetencia kérdőívet (HDSEQ-HE, Kiss, 2009) alkalmaztuk, háttérkérdőívvel kiegészítve.

---

<sup>34</sup> megjelölt: Héjja B. E. (2018a). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.

## A kutatás eredményeinek rövid összefoglalása

A válaszadó fiatalok legnagyobb része nem dohányzik. Az alkalmoszerű dohányosok száma is viszonylag magas; legkevesebben pedig azok voltak a mintában, akik rendszeresen dohányoznak. Statisztikailag nem mutatkozott eltérés a fiatalok dohányzási szokásai és édesanyjuk ( $p=0,1$ ), valamint apjuk ( $p=0,3$ ) iskolai végzettsége között.

A válaszadók legnagyobb része azt nyilatkozta, hogy egyáltalán nem fogyaszt alkoholt, és további nagy százalékuk csak ritkán teszi azt. Ha eredményeinket összehasonlítjuk a dohányzási szokásokkal, az alkoholfogyasztás nagyobb mértékben jelenik meg a fiatalok között, mint a dohányzás. Az anyák iskolai végzettsége szerint nem találtunk szignifikáns eltérést gyermekük alkoholfogyasztási szokásait figyelembe véve ( $p=0,24$ ). Az apák minden végzettségi típusa esetén a gyermekek válaszaik között legnagyobb arányban az alkohol elutasítása volt jellemző. Összevetve az apák végzettsége szerint a gyermekek alkoholfogyasztási szokásai között nem mutatkozott szignifikáns eltérés ( $p=0,63$ ).

Összességében a válaszadók legnagyobb hányada nem él drogokkal, de ha összehasonlítjuk a dohányzási vagy az alkoholfogyasztási szokásokkal, magasabb értéket látunk a rendszeres használók között. Az anyák iskolai végzettsége szerint a gyermekek szerhasználatra irányuló vélekedései között az eltérés nem szignifikáns ( $p=0,17$ ). Az édesapák/nevelőapák végzettségét és a tudatállapot-módosító szerek összefüggését tekintve eltérést találtunk ( $\chi^2=51,6$ ,  $p\leq 0,05$ ), olyan módon, hogy a tudományos fokozattal rendelkező apák gyermekei egyáltalán nem élnek tudatállapot-módosító szerekkel.

A válaszadók többségét édesanyja neveli az édesapjával együtt (74%). Néhányukat egyedül neveli édesanyjuk (16,4 %) és egészen keveseket neveli édesanyjuk nevelőapjával (3,4%). A válaszok alapján azt tapasztaltuk, hogy a családszerkezet szempontjából nem mutatható ki jelentős eltérés a fiatalok alkoholfogyasztását illetően, sem a dohányzás, sem pedig a droghasználat szempontjából.

A tanulók lakóhelyével kapcsolatban a korábbiakkal megegyező eredményeket találtunk. Eszerint, az ország különféle részeiről érkeznek tanulók a zeneművészeti szakgimnáziumokba, valamint szüleik iskolai végzettsége szerint a gimnáziumban tanulókkal mutatnak hasonlóságot.

## 4.2 A fókuszcsoporthos interjúk tanulságainak összegzése

2019. év elején összesen négy fókuszcsoporthos interjút készítettünk. Kettőt zeneművészeti szakgimnazista diákok részvételével, másik kettőt pedig grafika szakos szakgimnazisták részvételével. Minden csoportban nyolc fő szerepelt, a nemek és évfolyamok szerint arányosan elosztva: két lány és két fiú a 9. és a 11. osztályokból<sup>35</sup>.

A fókuszcsoporthos interjúk menete alapján a beszélgetés először a bemutatkozással kezdődött, bemutatkozott a kutató és a segédje, valamint a tanulók hozzájárulását kértük a hanganyag elkészítéséhez, ami a későbbi munkához volt szükséges. Az interjúk minden esetben a tanulók iskolájában készültek, hosszuk 40 és 50 perc között tartott.

A beszélgetés félig strukturált vezérfonal mentén folyt, ennek főbb irányvonalai a következők voltak<sup>36</sup>:

- hétköznapi élet jellemzői, zeneművészeti szakgimnáziumi képzés
- egészségmagatartás: étkezés, barátságok, intim kapcsolatok, stressz-kezelés, szerhasználat
- főtárgytanár szerepe
- családi háttér szerepe
- elvárt adottságok a zenei pályához
- motiváció<sup>37</sup>

Az interjúk tartalomelemzését követően, azokra alapozva készítettük el kérdőívünket.

A fókuszcsoporthos interjúk során észlelhető volt a két művészeti ág művelőinek különbözősége. Ez legfőképpen a kommunikációs készségben és a nyitottságban mutatkozott meg. A képző- és iparművészeti tagozaton tanuló serdülők többsége zárkózott volt, viszont megjelenésükben extravagáns, modern és kicsit alternatív képet mutattak magukról. A zenészek megjelenésükben visszafogottabbak voltak, viszont sokkal beszédesebbek, szívesebben nyilatkoztak, saját véleményüket felvállalták és a feladatokat komolyabban vették, mint a másik csoport. Értjük ezalatt azt, hogy amikor egy történet befejezése volt a feladat írásban, a képző- és iparművészeti fiatalok között volt, aki obscén szavakat is írt a fogalmazásba.

A hétköznappal kapcsolatban hasonlóan nyilatkoztak a két eltérő típusú iskola tanulói, a sok tanórára és a kevés szabadidőre panaszkodtak. Mindannyian tartottak az

---

<sup>35</sup> A nemek arányos megoszlása az egyik grafika szakos csoportban nem teljesült, mert a 9. osztályban egyetlen fiú volt, így ott a megoszlás a 9. osztályban 3 lány és 1 fiú volt.

<sup>36</sup> Az interjú vezérfonala az 2. mellékletben olvasható.

<sup>37</sup> Az első, zeneművészeti szakgimnazistákkal készült interjú szemelvényei a 3. mellékletben olvashatók.

érettségítő, de tisztában voltak vele, hogy a szakirányú továbbtanulásukba nem számít bele annak eredménye, ez pedig meghatározza a tantárgyakhoz való hozzáállást is. Kivéve azokat, akik nem szakirányú felsőoktatási intézményben szeretnék folytatni tanulmányaikat, vagy nem terveznek továbbtanulni. Ezek inkább a képző- és iparművészeti diákok válaszaiban fordultak elő.

Az egészségmagatartással kapcsolatban a legtöbben nem túl pozitívan nyilatkoztak. Az egészséges étkezés a kollégisták esetében elmondásuk szerint szinte lehetetlen, a bejárósok pedig rendszerint nagyon korán indulnak otthonról és későn érnek haza, így az ő étkezési szokásaik sem kielégítőek. A dohányzás és alkoholfogyasztás témája a barátokkal jó kedvre derítette a résztvevőket, úgy tűnt, ez egy pozitív töltetű közös program a kortársakkal.

A tanárok közül a szaktanárok jelentősége emelkedett ki, egyaránt mint szakmai irányító és mint lelki támasz, támogató. Különösen a képző- és iparművészeti tanulók között voltak olyanok, akik korábbi, általános iskolai negatív tapasztalataikról számoltak be, olyan pedagógust említettek, aki nem hitt bennük. A család szerepe mutatkozott a tanárok mellett kiemelkedőnek, többen is említették, hogy szüleik mindenben támogatják őket, és a kollégisták esetében nehéz is a tőlük való távollét, de valamelyest a tanáraik és a jó baráti kapcsolatok pótolják ezt a hiányt.

Az elvárt adottságokat csoportosan kellett összeszedjék, majd felírni egy lapra. Itt nem csak a végeredmény volt a fontos, nagyon sok információval szolgált az, hogy milyen tulajdonságok, milyen sorrendben kerültek elő és az azokra való csoportreakció is számos többletet adott a felméréshez. A legtöbb tulajdonságban egyetértettek a fiatalok, ezek szinte egyértelműek voltak számukra, közösen gondolkodtak. A jövőt tekintve pozitívan vélekedtek, tele vannak reménnyel és terveik vannak, viszont a képző- és iparművészeti fiatalok némiképp kiábrándultak a szakmájukból. Ennek okaként a tanárok hozzáállását és a későbbi nehéz boldogulást fogalmazták meg. Szinte mindenki tudta már mivel szeretne foglalkozni, vagy hogy a középiskola után merre vezet tovább az útja. A motiváció kapcsán a hétköznapi nehézségek, és a továbbtanulás mellett a hosszútávú életcélok és értékek is megjelentek, melyeket elmondásuk alapján főleg a családi háttér és normák, valamint az iskolai élet, különösen a szaktanárral való kapcsolat befolyásol.

### **4.3 A kutatás hipotézisei**

Kutatásunk célja a zeneművészeti szakgimnáziumban tanuló diákok továbbtanulási terveinek és egyéb pályaalakulási tényezőinek (döntési idő, ok, szociális támogató közeg), továbbá aspirációinak, egészségmagatartásának, általános és speciális én-hatékonyságának, valamint

önértékelésének összevetése a képző- és iparművészeti szakgimnáziumban, valamint általános tantervű gimnáziumi osztályban tanuló fiatalokkal. A kutatás összetett, fókuszunk elsősorban a zeneművészeti szakgimnazistákra irányul. A korábban említett mutatókra jelentős hatással vannak a személyes inputok, és a környezeti tényezők, ily módon azokat az iskolatípuson túl összevetjük a demográfiai jellemzőkkel (nem, évfolyam), a szocioökonómiai státusz mutatóival (szülők iskolai végzettsége, objektív és szubjektív anyagi helyzet, családszerkezet, lakhely településtípus, jelenlegi lakhely), valamint a szociális környezet támogató attitűdjével (család, tanárok és barátok tanulásban és lelki problémákban való támogatása<sup>38</sup>).

Előzetes kérdőíves felméréseink, fókuszcsoportos interjúink, valamint a szakirodalmi adatok alapján öt területre osztva a következő kutatási hipotéziseket határoztuk meg:

A fiatalok pályaalakulásával kapcsolatos feltevéseink (1):

*H1.a. Feltételezzük, hogy a művészeti képzésben tanulók már általános iskolai éveik során meghozzák pályaválasztási döntésüket, szemben a gimnazistákkal.*

*H1.b. Feltételezzük, hogy a pályaalakulás során a művészeti képzésben a tanárok szerepe kiemelkedőbb, mint a gimnazisták között.*

*H1.c. Feltételezzük, hogy a pályaválasztási döntéseket illetően a művészeti képzésben résztvevők között az intrinzik okok aránya magasabb, mint a gimnazisták között.*

A fiatalok hosszú távú életcéljaival, valamint az általuk kívánatosnak vélt emberi tulajdonságokkal kapcsolatos feltevéseink (2):

*H2.a. Feltételezzük, hogy az aspirációk közül az intrinzik célok emelkednek ki a művészeti képzésben résztvevő diákok között.*

*H2.b. Feltételezzük, hogy iskolatípusok szerint eltéréseket figyelhetünk meg a kívánatosnak vélt emberi tulajdonságok között. Így a zenészek között az alkalmazkodóképesség, míg a képző- és iparművészek között a kreativitás lesznek a leginkább kívánatosak, illeszkedve a képzési profilhoz és a társadalmi sztereotípiákhoz. Viszont egyes tulajdonságok, így a kitartás, a szorgalom, vagy az önbizalom egyaránt fontosak minden iskolatípusban tanulónál.*

---

<sup>38</sup> A szociális támogató háló csoportjait a kérdőív 16. és 17. kérdése (1. melléklet) alapján hoztuk létre és a dolgozat során ezzel az összevont mutatóval dolgozunk. A családi támogató csoportba a szülők, a nagyszülők és a testvérek, a barátok csoportjába a barátok és a szaktársak, míg a tanárok támogató csoportba a főtárgytanár és az osztályfőnök tartoznak.

A fiatalok egészségmagatartásával kapcsolatos feltevéseink (3):

*H3.a. Feltételezzük, hogy a zeneművészeti szakgimnazista fiatalok egészségmagatartási mutatói nem térnek el a másik két iskolatípusban tanulókéitól.*

*H3.b. Feltételezzük, hogy iskolatípustól függetlenül a magasabb szocioökonómiai státusz, valamint a támogató társas környezet (család, tanárok, barátok támogatása) protektív tényezőként jelenik meg a fiatalok egészségmagatartásával kapcsolatban.*

*H3.c. Feltételezzük, hogy a demográfiai jellemzők, – mint a kor és nem – alapján eltérések figyelhetők meg a fiatalok egészségmagatartásában, iskolatípustól függetlenül. Így a magasabb évfolyamra járók, valamint a lányok tudatosabb egészségmagatartással jellemezhetők.*

A fiatalok általános én-hatékonyásával, valamint speciális én-hatékonyágaival, életvezetési kompetenciáival kapcsolatos feltevéseink (4):

*H4.a. Feltételezzük, hogy az általános én-hatékonyágot és az életvezetési kompetenciákat a szocioökonómiai státuszmutatók, a demográfiai jellemzők, valamint a támogató szociális háló befolyásolják kiemelten.*

*H4.b. Feltételezzük, hogy egyes életvezetési kompetenciák terén eltérés mutatkozik az iskolatípusok között, melyek levezethetők az iskolatípus sajátágaiból. Ily módon a zenészek között a kommunikáció (önkifejezés, a verbális és nonverbális kommunikáció és érzelmi intelligencia) valamint a szoros kapcsolatok kezelésének skillje emelkedik ki.*

A fiatalok önértékelésével kapcsolatos feltevésünk (5):

*H5. Feltételezzük, hogy az önértékelést inkább a szocioökonómiai státusz mutatók, a demográfiai jellemzők, továbbá a társas tényezők (a család, tanárok és barátok támogatása) határozzák meg, mintsem az iskolatípus.*

#### **4.4 Vizsgálati eszközök**

*A kutatás során alkalmazandó részben adaptált, részben saját fejlesztésű mérőeszköz és a vizsgálni kívánt mutatók bemutatása*

Kérdőívünk összeállítása során az alábbi anyagokat használtuk fel:

- Háttérkérdőív (Pusztai Gabriella *A társadalmi tőke és az iskola* című könyvében (2009) feldolgozott 73 kérdéssor alapján)
- Pályaválasztásra, iskolai életre, támogatókra vonatkozó kérdések (saját készítés)

- Életpályára vonatkozó kérdések: kívánt legjobb tulajdonságok, Rövidített aspirációs index (Martos, Szabó & Rózsa, 2006)
- Rosenberg-féle önértékelési skála (Sallay et al., 2014)
- Egészségtudatos magatartás kérdőív rövidített változat (Nagy & Kovács, 2017)
- General Self - Efficacy Scale magyar változat (Általános én-hatékonyság mérő skála) (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993)
- HDSEQ-HE életvezetési kompetencia kérdőív rövidített, módosított változata (Kiss, 2009)

#### *Háttérkérdőív - demográfiai kérdőív*

A kérdőív elején a demográfiai adatokat vettük fel, mely során az alábbiakkal kapcsolatban nyilatkoztak a kitöltők:

- iskola neve és székhelye
- évfolyam
- nem
- műfaj/szak (zenészek esetén)
- szak (képzőművészek esetén)
- specializáció (gimnazisták esetén, ha van)
- jelenlegi lakóhely (kollégium/helybeli, a családjával lakik/bejáró, vidéken lakik/albérletben lakik/rokonoknál lakik/egyéb)
- állandó lakóhely típusa (főváros/megyeszékhely/kisebb város/falu/tanya)
- édesapja/nevelőapja legmagasabb iskolai végzettsége (kevesebb, mint 8 általános/általános iskola/szaktanulmánytervező, szakiskola/gimnázium/zeneművészeti szakközépiskola, zenei OKJ képzés/szakközépiskola, technikum/OKJ képzés, felsőfokú szakképzés/főiskola/egyetem/tudományos fokozat (PhD, DLA))
- édesanyja/nevelőanyja legmagasabb iskolai végzettsége (kevesebb, mint 8 általános/általános iskola/szaktanulmánytervező, szakiskola/gimnázium/zeneművészeti szakközépiskola, zenei OKJ képzés/szakközépiskola, technikum/OKJ képzés, felsőfokú szakképzés/főiskola/egyetem/tudományos fokozat (PhD, DLA))
- édesapja/nevelőapja foglalkozása (foglalkozása, vagy ha már nem dolgozik, mi volt az utolsó foglalkozása)
- édesanyja/nevelőanyja foglalkozása (foglalkozása, vagy ha már nem dolgozik, mi volt az utolsó foglalkozása)

- a család szerkezet változása (nem/igen, szüleim elváltak és édesanyám egyedül nevel, nevelt/igen, szüleim elváltak és édesapám egyedül nevel, nevelt/igen, szüleim elváltak édesanyám nevel, nevelt és újrահázasodott, új kapcsolata van/ igen, szüleim elváltak édesapám nevel, nevelt és újrահázasodott, új kapcsolata van/nem a szüleimmel lakom, laktam/egyéb
- szubjektív anyagi helyzet (gazdag/viszonylag jómódú/átlagos/szegény)
- objektív anyagi helyzet (okostelefon/tablet/asztali számítógép/laptop, notebook/személygépkocsi/légkondicionáló/játékkonzol/lakás, ház/síkképernyős televízió/okos TV/kettő vagy több autó/mosogatógép/házimozi rendszer/hétféle ház, nyaraló)

*Pályaválasztásra, iskolai életre, támogatókra vonatkozó kérdések*

A szocio-demográfiai adatok után néhány nyitott kérdést tettünk fel a fiatalok pályadöntésével, kapcsolatban, majd pedig a jelenlegi támogatói körökről érdeklődtünk.

- Ki(k) volt(ak) a legnagyobb hatással Rád azzal kapcsolatban, hogy ezt a pályát válaszd? Hogyan? (nyitott kérdés, zenészek és képzőművészek)
- Ki(k) volt(ak) a legnagyobb hatással Rád azzal kapcsolatban, hogy gimnáziumban tanulsz? Hogyan? (nyitott kérdés, gimnazisták)
- Mikor döntötted el, hogy zenész/ képző- és iparművész leszel? Miért szeretnél zenész/képzőművész lenni? (nyitott kérdés, szakgimnáziumok)
- Tudod mi szeretnél lenni? Ha igen, mikor döntöttél így és miért? (nyitott kérdés, gimnazisták)
- Hogyan állt döntésedhez a családot, barátaid? (nyitott kérdés)
- Mi okoz a legnagyobb nehézséget a hétköznapi életben? Mi a legnehezebb egy zenei középiskolás/középiskolás képző- és iparművész/ gimnazista életében? (nyitott kérdés)
- támogatók tanulási nehézségek kapcsán (max. 3 jelölés)  
(szülők/nagyszülők/testvér(ek)/szaktanár,  
főtárgytanár/osztályfőnök/barátok/osztálytársak, szaktársak/egyéb)
- támogatók lelki gondok kapcsán (max. 3 jelölés)  
(szülők/nagyszülők/testvér(ek)/szaktanár,  
főtárgytanár/osztályfőnök/barátok/osztálytársak, szaktársak/egyéb)

- továbbtanulás (nem tanulok tovább/zenei felsőoktatási intézménybe/képző- és iparművészeti felsőoktatási intézménybe/ (más) felsőoktatási intézménybe, éspedig/zenei, képző- és iparművészeti OKJ/(más) szakmát tanulok, éspedig/egyéb)
- ha nem tanul tovább, a pálya megnevezése (művészeti képzésen belül a pályán belül helyezkedik el, vagy sem)

### *Életpályára vonatkozó kérdések*

Az életpályával kapcsolatban először arról érdeklődtünk, hogy mely három tulajdonságot ítélik meg a legfontosabbnak a saját „szakterületükön” belül (kitartás/alázat/alkalmazkodás/érzelmi intelligencia/tehetség/szorgalom/kreativitás/önbizalom/türelem), majd pedig a hosszú távú jövőbeni céljaikat mértük fel a rövidített aspirációs index segítségével. A kérdőív az egyén intrinzik és extrinzik céljait vizsgálja, melyet két egészségre vonatkozó állítással egészítették ki. A kérdőívben szereplő 14 állítást ötfokú Likert-skálán (egyáltalán nem fontos (1); kevésbé fontos (2); közepesen fontos (3); meglehetősen fontos (4); rendkívül fontos (5)) kell értékelnie a kitöltőknek. (Martos, Szabó & Rózsa, 2006).

intrinzik:

- személyes növekedés, fejlődés
- társas kapcsolatok
- társadalmi elköteleződés

extrinzik:

- gazdagság
- hírnév
- imázs, jó megjelenés
- egészség

### *Rosenberg féle önértékelési kérdőív (Sallay et al., 2014)*

A kérdőív az egyén önmagának elfogadásával és értékességével kapcsolatban fogalmaz meg 10 állítást, a kitöltők feladata, hogy egy négyfokú Likert-skálán bejelöljék, mennyire igaz rájuk az adott állítás (1-4, nagyon igaz (1); igaz (2); nem igaz (3); nagyon nem igaz (4)). (Sallay et al., 2014).

Komplex kérdőív, mely az egészségmagatartással kapcsolatos aktivitások, valamint az azokhoz kapcsolódó attitűdök felmérésére irányul. A kérdőív állításait a kitöltőknek ötfokú Likert-skálán (egyáltalán nem jellemző (1); teljes mértékben jellemző (5), a köztes szintek nem kerültek megnevezésre) kellett értékelni.

A következő 10 alskálát tartalmazza a kérdőív:

1. táplálkozás: étel- és italfogyasztással kapcsolatos szokások és vélekedések
2. alkoholfogyasztás: alkoholfogyasztási szokások és attitűdök, annak hatásairól való elképzelések
3. dohányzás: dohányzási szokásokkal kapcsolatos szokások, attitűdök, a dohányzás hatásairól való gondolatok
4. szerhasználat: illegális szerek használatával kapcsolatos szokások és vélemények, annak hatásairól való gondolatok
5. érzelmi egyensúly: érzelmi állapotról és egészségről alkotott kép
6. szubjektív egészség: fizikai állapotról alkotott kép
7. telefon- és internethasználat: a telefon és az azon használt online elérhetőség használati szokásai, illetve annak feltételezett hiányáról alkotott képzetek
8. rendszeres fizikai aktivitás: sporttevékenységi aktivitás és az ezzel kapcsolatos vélekedések, alvási szokások
9. prevenció: az egészség védelme és megőrzése érdekében végzett cselekvések és az ehhez kapcsolódó vélekedések
10. agresszió: megjelenése az egyén viselkedésében, attitűdök a hatékonyságával kapcsolatban

*General Self - Efficacy Scale magyar változat/ Általános én-hatékonyság (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993).*

A skála 10 itemmel méri az egyén általános én-hatékonyságát, az arról való szemléletét. Ez leegyszerűsítve azt jelenti, hogy hogyan viszonyul önmagához az egyén egy feladat teljesítésével kapcsolatban, hogyan értékeli saját készségeit, képességeit. A kitöltők négyfokú Likert-skálán (1-4, egyáltalán nem jellemző rám (1); alig jellemző rám (2); jellemző rám (3); teljes mértékben jellemző rám (4)) jelölhették válaszaikat (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993).

A kérdőív hét életvezetési kompetencia területet vizsgált, melyeket interperszonális és intraperszonális dimenziókba sorolunk. Az elsőbe a testtel, a tanulással, a célokkal, azon belül az önmenedzseléssel, időbeosztással és tervezéssel, valamint az egyéni értékekkel kapcsolatos skilllek tartoznak. Az intraperszonális dimenzió a kommunikáció, azon belül az önkifejezés, a verbális és nonverbális kommunikáció és érzelmi intelligencia, továbbá csoportos, a közvetlen társas interakció; valamint a szervezethez való kapcsolódás, társadalomba való beilleszkedés tényezőit foglalja magában. Mindegyik skillhez több állítás tartozik, minimum 4, míg a célokhoz 8 állítás kapcsolódik. A kitöltők ötfokú Likert-skálán jelölhették válaszaikat (egyáltalán nem jellemző rám (1); kis mértékben jellemző rám (2); közepesen jellemző rám (3); többnyire jellemző rám (4); teljes mértékben jellemző rám (5)) (Kiss, 2009).

#### **4.4.1 A vizsgálati eszközök és azok pszichometriai jellemzőinek bemutatása a mintán**

##### *Rövidített aspirációs index*

Az aspirációs kérdőív megalkotása Kasser és Ryan (1996) nevéhez kötődik, melynek alapja a Deci és Ryan által korábban (1985, 2000) megalkotott Öndeterminációs Elmélet (*Self-Determination Theory*). A kérdéssor az intrinzik és extrinzik célok mérésére irányul, az alapvető humán értékeket vizsgálja. A szerzők empirikus módszerek segítségével feltárták a legalapvetőbb intrinzik és extrinzik motivációkat, és ezek felméréséhez hozták létre, először 42 tétel, majd hétszer öt tétel, azaz 35 kérdéses kérdőívüket.

Így kerültek az intrinzik aspirációkhoz a *személyes növekedés és fejlődés*, a *társas kapcsolatok/tartalmas emberi kapcsolatok*, valamint a *társadalmi elköteleződés/közösségi elkötelezettség*; továbbá az extrinzik célokhoz a gazdagság, a hírnév, illetve az imázs vagy jó megjelenés. Az egészséget egyes kutatók (Martos, Szabó & Rózsa, 2006) külön alszállaként kezelik, míg V. Komlósi és munkatársai (2006) az intrinzik motivációkhoz sorolja. A kutatási eredmények alapján nem tartozik egyértelműen egyik dimenzióba sem. A két alcsoport (intrinzik és extrinzik) egyértelműen kapcsolatban áll a jólléti (boldogság, elégedettség) és egészség mutatókkal, ugyanis akiknek az intrinzik céljaik vannak túlsúlyban, jellemzően pozitívabban élik meg egészségi állapotukat, valamint szubjektív mentális és fizikai egészségüket (V. Komlósi et al., 2006; Kasser, 2005).

A kérdőív hazai adaptációját V. Komlósi Annamária és munkatársai (2006) tesztelték egy 537 fős mintán és eredményeik alátámasztották az alszállak megbízhatóságát. Ezzel

ellentétben Szondy (2007) szintén hazai kutatásában, valamint a német Schmuck (2001) felmérésében a fiatalok körében nem mutatkozott erős összefüggés az aspirációk és a mentális jóllét között. A kérdőív rövidítése, instrukciójának és válaszadási módjának módosítása a Semmelweis Egyetem Magatartástudományi Intézetének epidemiológiai kutatásaiban való alkalmazhatóság miatt merült fel. Mindegyik alskálából két itemet választottak ki, így jött létre a 14 ítemes rövidített változat, mely így könnyen illeszthető más kérdőívekhez, de a célok tartalma nem módosul.

Az aspirációs index megbízhatóságának vizsgálata során külön figyeltük meg az intrinzik és extrinzik célokat. Az intrinzik célok Cronbach alfa értéke a hat itemre  $\alpha=0,72$ , míg az extrinzik célok Cronbach alfa értéke a hat itemre  $\alpha=0,77$ .

Az extrinzik célok esetében az itemek egymással való korrelációja igen magas, minden esetben 0,4 feletti. Megbízható az alskála, az itemek jól korrelálnak, tehát nem volt szükség item elhagyásra. Az itemek közötti korreláció 0,46 és 0,58 között alakult.

Az intrinzik értékek állításai közül az első kettő<sup>39</sup> – bár tartalmilag nem erősen összefüggő tétel –, a személyes növekedésről szól. Csak míg az első inkább a világ megismerése fókuszál, fő motiválója a kíváncsiság, addig a második a személy saját önfejlesztésére, melyet elsajátítási motivációnak hívunk az angol *mastery motivation* terminus magyar adaptációjaként (Józsa, 2009). Az intrinzik aspirációk item korrelációi 0,33 és 0,53 között alakultak.

#### *Rosenberg-féle önértékelés/önbecsülés skála (Rosenberg Self-esteem Scale, RSES)*

A 10 kérdésből álló kérdéssort Morris Rosenberg állította össze 1965-ben a globális önbecsülés mérésére. A kérdéssor önmagunk elfogadásával és értékességével kapcsolatban állításokat fogalmaz meg, melyeket négyfokú Likert-skálán kell jelölni az alapján, hogy mennyire érezzük az állítást érvényesnek önmagunkra. A tíz kérdés öt pozitív és öt negatív állítást tartalmaz, melyeket többen két dimenzióként értékelték. A szerző eredetileg egydimenziósra gondolta a kérdőív szerkezetét, de számos újabb vizsgálat úgy találja, hogy az önértékelésre nem lehet egydimenziós konstrukciónak tekinteni, nem létezik globális önbecsülés (Rózsa & V. Komlósi, 2014; Sallay et al., 2014; V. Komlósi et al., 2017). A skála megbízhatóságát számos nemzetközi kutatás bizonyítja, továbbá a különböző magyar adaptációk is érvényesnek és

---

<sup>39</sup> Fejlődjek, és új dolgokat tanuljak.  
Ismerjem és elfogadjam valódi önmagam.

megbízhatónak bizonyultak (V. Komlósi et al., 2017). A mérőeszköz által kapott eredmények nem mutattak összefüggést a társas kívánatosság eszközével (Sallay et al., 2014).

A megbízhatóságot az egydimenziós elgondolás alapján vizsgáltuk. A kérdőívünk során a 10 item Cronbach alfa értéke 0,857. Az itemek közötti korreláció 0,47-0,69 közötti, tehát megbízható a skála. Az eredmények mutatják, hogy a Rosenberg önértékelési skála méltán az egyik legkedveltebb vizsgálati mérőeszköz a kutatók között.

#### *HDSEQ-HE életvezetési kompetencia kérdőív rövidített, módosított változata*

Az életvezetési kompetencia kérdőív első, 2003-ban készült változata 104 állítást tartalmazott (Kiss & Lisznyai, 2003) amit a szerzők a továbbiakban 80 kérdésre redukáltak. A kérdőív két dimenzióban vizsgálja az életvezetési kompetenciákat, valamint az életpálya-építéshez szükséges készségeket. Az intraperszonális (személyre irányuló) dimenzió négy faktort, míg az interperszonális (személyközi) dimenzió három faktort foglal magába (Kiss, 2009, 2010). A kérdéssor alapvető szerkezetén és tematikáján nem változtattunk, viszont a fókuszcsoportos interjúk eredményeit felhasználva a művészekre specializáltuk, valamint arányosan rövidítettük. A konkrét tartalmakat a korosztály és a képzési típusoknak megfelelően alakítottuk át, igazodva az életvezetési készségek meghatározásához, miszerint az életvezetési kompetencia képességek, készségek és attitűdök összessége, melyek szerepet játszanak abban, hogy az egyén hogyan állja meg a helyét a közösségekben (Énekes & Juhász, 2013; Kiss, 2009). A kitöltők ötfokú Likert-skálán jelölhették válaszaikat (egyáltalán nem jellemző rám (1); kis mértékben jellemző rám (2); közepesen jellemző rám (4); többnyire jellemző rám (4); teljes mértékben jellemző rám (5)).

A Kiss István féle életvezetési kompetencia kérdőív kérdései hét kompetencia területet vizsgálnak:

- testtel,
- tanulással,
- egyéni értékekkel,
- célokkal: időbeosztással, tervezéssel, önmenedzseléssel,
- interperszonális kommunikációval, önkifejezéssel, érzelmi intelligenciával,
- közvetlen kiscsoportos, a szűkebb környezettel való társas interakcióval,
- illetve társadalmi szereppel és beilleszkedéssel kapcsolatos skillek.

Az alábbi 8. táblázatban látjuk az egyes dimenziók, valamint az egyes alskálák megbízhatósági értékeit.

**8. táblázat: A HDSEQ-HE kérdéssor reliabilitás vizsgálati eredményei**

Dimenziók	Skillek	Cronbach alfa
<b>interperszonális</b>	test (fizikai szükségletek)	0,63
	tanulás	0,64
	értékek	0,59
	önmenedzselés (célok)	0,74
<b>intrapersonális</b>	kommunikáció	0,72
	szoros kapcsolatok	0,72
	rendszer kezelés (társadalomhoz való kapcsolódás)	0,56

Forrás: SZKP 2019-2020

A következőkben bemutatjuk az egyes alskálákat.

A *testtel kapcsolatos skillek* alskálában az itemkorrelációk alfa értéke 0,25 és 0,44 közötti volt, a teljes alfa az alskálán pedig 0,63. Bár tudvalevő, hogy az értéknek 0,8 feletti értéke biztató, az alskála alacsony itemszáma (5), valamint az egyes itemek egymással való néhol alacsony korrelációja (0,3 alatti értékek) magyarázza az értékét.

A pihenéssel, valamint az étkezéssel kapcsolatos kérdések kisebb mértékű összefüggést mutatnak az alskála többi tagjával, míg a szenvedélyekkel összefüggő állítások (dohányzás, alkoholhasználat, tudatállapot-módosító szerek használata) magas korrelációt mutatnak egymással. Az itemek korrelációja alapján is látható, hogy az alskála maga is két eltérő tényezőt ragad meg; az egyik a pihenés-életmód kérdése, a másik pedig a szenvedélybetegségé; emiatt sem áll össze igazán az alskála.

A Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,64$  a *tanulással kapcsolatos* alskálában, és bár a szintén alacsony itemszám (4) miatt alacsony Cronbach értékkel kell számolnunk, az itemek egymással való korrelációja megfelelő; 0,38 és 0,45 között alakult.

Az *egyéni értékekhez köthető skillek* Cronbach alfa értéke szintén alacsony itemszám (4) mellett  $\alpha=0,59$  és bár az itemek korrelációja sem túl magas (0,32-0,47), elfogadható. Mivel az  $\alpha$  értéke nem éri el a 0,6-ot, az adatokból nyert eredményeket fenntartással kell kezelnünk, itemek elhagyásával romlott a Cronbach alfa értéke.

A célokon belül az időbeosztás, tervezés, önmenedzselés felmérésére magasabb számú kérdést használtunk, mivel fő irányvonalunk szempontjából ezt a tematikát kiemelkedőnek véltük. A magasabb itemszám (8) mellett a Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,74$ . Az itemek korrelációja is megfelelő, 0,3 és 0,58 közötti.

Az *interperszonális kommunikáció*, önkifejezés, verbális és nonverbális kommunikáció, továbbá az érzelmi intelligencia mérésénél a szintén alacsony itemszám (5) mellett  $\alpha=0,72$  a Cronbach alfa értéke. Az itemek korrelációja is megfelelő, legalacsonyabb korrelációs értéket az utolsó kérdés mutatott („Nyitottabb vagyok másoknál a zenének köszönhetően”), mely formailag is kilóg a többi állítás közül. A többi tétel valaminek a tudására, képességre vonatkozik. Az itemek korrelációja 0,33 és 0,55 között alakult.

A *szoros kapcsolatokkal kapcsolatos skillek* esetében a teljes alsókála Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,72$ . Mivel a kérdések többsége a közvetlen társas, jellemzően csoportos interakcióra vonatkozott, és csak az első kérdés irányult az intim kapcsolatokra („Tudok kezdeményezni igényeimnek megfelelő intim kapcsolatot.”), nem meglepő, hogy ennek a kérdésnek viszonylag alacsony a korrelációja a többihez képest. Az itemek közötti korreláció 0,3 és 0,62 közötti.

A *rendszer kezelés, társadalomba való beilleszkedéssel kapcsolat skillek* item korrelációit tekintjük át a következőkben. Ebben a skillben az alacsony itemszám (4) mellett több esetben az itemek közötti alacsony korreláció figyelhető meg, így a Cronbach alfa összesített értéke  $\alpha=0,5$ . Az alsókála második iteme arra utal („Sokszor „csodabogárnak” érzem magam.”), hogy az egyén úgy érzi, hogy kívül áll a társadalmon, a sikertelen beilleszkedésre utal. Ez az állítás nem a társadalmi feladatokban való részvételt mutatja, inkább a személyiségre utal, emiatt nem illeszkedik a többi állításhoz, melyekben az állampolgári aktivitásra való szándék fogalmazódik meg. Az item elhagyása mellett döntöttünk, így lett végül a  $\alpha=0,56$ . Tehát valamivel javult az érték, de ily módon is fenntartással kell kezelnünk az eredményeket.

Ezen felül az utolsó kérdés korrelációs értéke sem mutatott magas értéket („Követem a társadalmi történéseket (újságot olvasok, tv-adásokat nézek, tájékozodom”), melyet az életkori sajátosságokkal magyarázhatunk, ugyanis a fiataloknak sok más tennivalójuk van a hétköznapiakban, mintsem a társadalmi eseményekkel foglalkozzanak, valamint a felelős állampolgári szerep tényezői még nem kidolgozottak ebben a korban. Ilyen a szerelem, saját maguk megismerése, kortárs kapcsolatok vagy akár a továbbtanulás és folytathatnánk. Az itemek korrelációja 0,36 és 0,4 között alakult.

### *General Self-Efficacy Scale magyar változat- Általános én-hatékonyaság mérő skála*

A skála 10 kérdéssel méri az egyén én-hatékonyaságát. A kitöltők négyfokú Likert-skálán jelölhetik a rájuk legjellemzőbb választ. A kérdőív magyar fordítását Kopp Mária készítette el 1993-ban.

A 10 ítemes általános én-hatékonyaság kérdőív Cronbach alfa értéke a mintában  $\alpha=0,85$ , az ítemek korrelációja megfelelő, 0,43 és 0,64 között alakult.

### *Egészséggel kapcsolatos attitűdök kérdőív rövidített változata*

Az egészségmagatartásra, valamint az ahhoz kapcsolódó attitűd felmérésére irányuló kérdőívet 2017-ben készítette Nagy Beáta és Kovács Karolina Eszter (Nagy & Kovács, 2017) a Debreceni Egyetemen. A kérdőív 35 állítást tartalmaz, melyek az egészségtudatosság lehető legtöbb aspektusát mérik 10 alskálán, melyek az alábbi táblázatban láthatók. Az agresszió mérésére egy kérdés irányult, ezért annak Cronbach alfa értékét nem vizsgáltuk. A kitöltők válaszaikat ötfokú Likert-skálán jelölhetik.

Mielőtt egyenként részleteznénk az alskálák eredményeit, az alábbi 9. táblázatban szemléltetjük a hozzájuk kapcsolódó megbízhatósági értékeket.

**9. táblázat: Az egészséggel kapcsolatos attitűdök kérdőív rövidített változatának ítem korrelációi**

<b>Alskálák</b>	<b>Cronbach alfa</b>
táplálkozás	0,63
prevenció	0,56
fizikai aktivitás	0,62
dohányzás	0,71
alkohol	0,68
szerhasználat	0,63
telefon- és internethasználat	0,62
szubjektív egészségi állapot	0,68
érzelmi egyensúly	0,63
agresszió	-

Forrás: SZKP 2019-2020

A *táplálkozás*sal kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,63$ . A csoport ítemjeinek korrelációs értékei elfogadhatók, kettő kivétellel. Ezek az energiatalokkal, valamint a kávézási szokással kapcsolatos kérdések („Tartózkodom az energiatalok fogyasztásától.” és „Napi

három csésze kávénál nem iszom többet.”). Ennek oka az lehet, hogy az alsókála egyes kérdései az ételekre vonatkoznak, míg mások az ital fogyasztásra. Ezen kívül a kávé és az energiatital esetében beszélhetünk szokásviselkedésről, és már-már addiktív viselkedésről is. Az itemek korrelációs értéke 0,16 és 0,56 között alakult.

A *prevencióval* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,56$ . Az itemek korrelációja elfogadható, 0,31 és 0,43 közötti. Mivel az  $\alpha$  értéke nem éri el a 0,6-ot, az adatokból nyert eredményeket fenntartással kell kezelnünk, item elhagyással sem változott az érték.

Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,62$  a *rendszeres fizikai aktivitás* esetében. A pihenésre vonatkozó állítás („Fontos, hogy kipihent legyek, ezért legalább 7 órát alszom minden este.”) jelentése miatt is kilóg a fizikai aktivitás kérdésköréből és ezt az itemek közötti korreláció vizsgálata is alátámasztja, 0,15 és 0,39 között alakult. Emiatt ezt a kérdést elhagytuk, máskülönben kedvezőtlen Cronbach alfa értékkel kellett volna dolgoznunk ( $\alpha=0,45$ ).

A *dohányzási szokásokkal és attitűddel* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke viszonylag magas,  $\alpha=0,71$ . Az item korrelációk értékei 0,49 és 0,6 között alakultak.

Az *alkoholfogyasztási szokásokkal* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,68$ , ami szintén elfogadható érték. Az itemek korrelációja esetén legalacsonyabb értéket az utolsó állításnál tapasztaltunk („Egy-két alkalommal történő alkoholfogyasztás nem zárja ki az egészséges életmódot.”) Az első kettőben az alkoholfogyasztás a bulihoz kötődik, az utolsó esetében pedig már az egészséges életmód kapcsán van róla szó. Az item korrelációk 0,39 és 0,57 között alakultak.

A *szerhasználattal* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,63$ . Bár a kitöltők majd 93%-a válaszolt a szerhasználattal kapcsolatos állításokra, meg kell jegyeznünk, hogy ebben az egészségtudatos magatartás kérdőívben ez a kérdéskör volt a leghiányosabb, amit bizonyosan a téma kényességével magyarázhatunk. Az itemek korrelációja elfogadható, 0,4 és 0,49 között alakult.

A *telefon- és internethasználattal* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,62$ , az itemek korrelációja megfelelő, 0,36 és 0,52 között.

A *szubjektív egészségi állapotra* vonatkozó állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,68$ . Az első állítás korrelációja alacsonyabb a többinél, ez a legáltalánosabb állítás ebben a csoportban. Illetve az első és az utolsó tétel pozitív, a második és harmadik negatív értelmű. Az itemek korrelációja 0,39 és 0,5 között alakult.

Az *érzelmi egyensúlytal* kapcsolatos állítások Cronbach alfa értéke  $\alpha=0,63$ , az itemek korrelációja pedig elfogadható, 0,3 és 0,49 közöttiek az értékek. Legalacsonyabb korreláció az utolsó kérdésnél jelent meg („Van legalább egy olyan stratégiám, amivel meg tudok nyugodni, ha ideges vagyok.”), ahol az állítás egy konkrétumot emel ki, és nem általánosságban kezeli az érzelmekkel való viszonyt.

#### **4.5 A vizsgálati minta**

A fókuszcsoportos interjúk tapasztalatait felhasználva a kérdések véglegesítése után kérdőíves felmérést végeztünk. Összegző kutatásunk 2019 és 2020 között zajlott. A kitöltők száma összesen 860 fő, ebből zeneművészeti szakgimnazista 345 fő, képző- és iparművészeti szakgimnazista 205 fő, valamint általános tantervű gimnazista 310 fő. Nem törekedtünk teljeskörű felmérésre, a zeneművészeti tagozaton tanulók teljes populációjának kb. 15%-át értük el. A minta reprezentatív, Magyarország mind a hét régiója megjelent a kutatásban. Nem vállalkoztunk arra, hogy teljes körű kutatást végezzünk. Továbbá jelen felmérésünkbe nem kívántuk bevonni a szórakoztató zenei szakon tanuló fiatalokat, mert úgy gondoltuk, ezáltal a műfajok közötti szakadék túl nagy lett volna.

A kutatásba 9. és 11. évfolyamos tanulókat vontunk be. Választásunk azért erre a két évfolyamra esett, mert céljaink között szerepelt annak feltérképezése, hogyan vélekednek a pályaalakulásukról a középiskola elején a fiatalok és hogyan alakul ez a szemléletmód az idő múlásával (nem ugyanazon diákokról van szó, ezért nem tekinthető longitudinálisnak a vizsgálat). A 12. évfolyamosok bevonását nem gondoltuk célravezetőnek, mert a tanulmányaik utolsó évében szinte csak az érettségi és továbbtanulás körül forognak a tanulók gondolatai, ezért a felmérés túl direkt lett volna, nem beszélve a végzős évfolyamok leterheltségéről.

A kitöltés során egy komplex, önkéntes, önbevalláson alapuló papír alapú kérdőívet töltöttek ki a résztvevők, melyekre főleg az osztályfőnöki, vagy – a zenészek esetében –, a csoportos zenei órák keretén belül került sor. A kérdőívek kitöltését az osztályfőnök, a szaktanár, vagy maga a kutató felügyelte. A kérdőívek kitöltése előtt a diákoknak aktív, szüleiknek passzív beleegyező nyilatkozatot juttattunk el az osztályfőnökök moderálásával. Kutatásunkat az Egyesített Pszichológiai Kutatás- és Tanácsadó Bizottság jóváhagyásával végeztük

(etikai engedély referenciaszáma: 2019/81), a felmérésben való részvételért jutalmat nem kínáltunk. Az intézményekbe a kérdőíveket maga a kutató vitte el, amennyiben erre nem volt lehetőség, postai úton jutottak azok az iskolákba. Minden résztvevő intézmény iskolavezetésével első körben e-mail formájában vettük fel a kapcsolatot, amelyben részleteztük a vizsgálat irányvonalát, sajátosságait és etikai vonatkozásait. Ezután személyes vagy telefonos beszélgetésre került sor.

A beérkező adatokat kvantitatív módszerrel elemeztük az SPSS 27 program segítségével, adatbázisunknak a Szociál-Kognitív Pályamodell (SZKP) 2019-2020 nevet adtuk.

#### *A felmérésben szereplő intézmények települése*

A kérdőívek felhasználása előtt több szűrőn kellett „átjutnia” a kérdőíveknek. Először az iskolaigazgatók beleegyezése volt szükséges, utánuk az osztályfőnököké, majd a törvényes képviselőké. Ezután következett a válaszadó fiatalok hozzájárulása, akiknek szintén joguk volt megtagadni a kérdőív kitöltését, mivel az önkéntes alapú volt. Az intézményvezetők több helyszínen visszautasították a felmérésben való részvételt. Ez az oka annak, hogy egyes iskolatípusok nem tudtak reprezentatív módon megjelenni a településtípus szerint, ahogyan azt a 10. táblázat is mutatja.

**10. táblázat: A felmérésben résztvevők számadatai iskolatípus és település szerint (N=860)**

	<b>zeneművészeti</b>	<b>iparművészeti</b>	<b>gimnázium</b>
<b>Békéscsaba</b>	12	-	55
<b>Budapest</b>	50	-	143
<b>Debrecen</b>	15	-	-
<b>Győr</b>	34	30	-
<b>Kecskemét</b>	25	36	107
<b>Miskolc</b>	37	-	-
<b>Nyíregyháza</b>	17	33	-
<b>Pécs</b>	41	42	-
<b>Szeged</b>	38	20	5
<b>Székesfehérvár</b>	21	-	-
<b>Szombathely</b>	25	44	-
<b>Vác</b>	30	-	-
<b>Összesen</b>	345	205	310

Forrás: SZKP 2019-2020

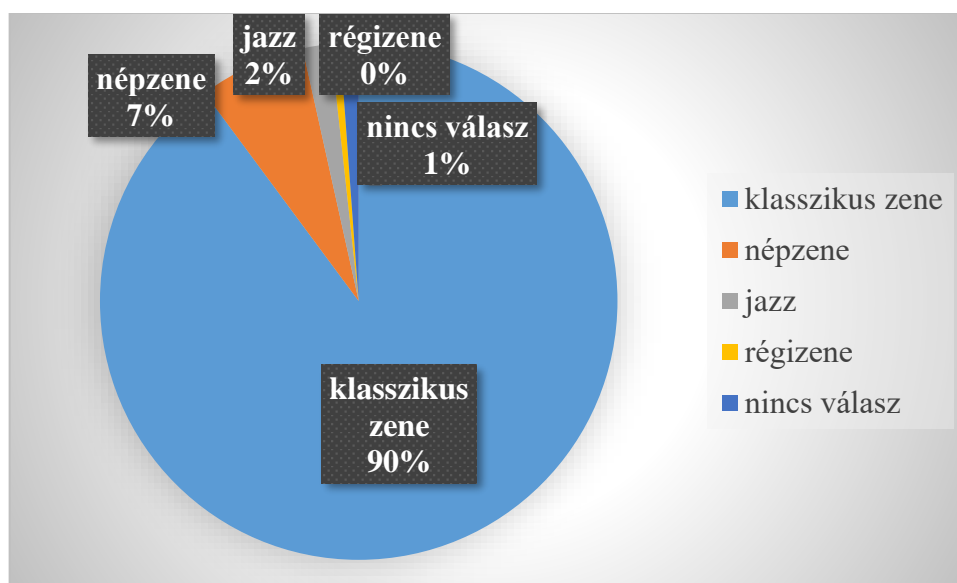
Eredeti tervünk szerint a nagy múltú (a kezdeti '40-es évektől kezdődően a '80-as években megnyílt intézmények) zeneművészeti szakgimnáziumokban tanuló fiatalokat szerettük volna felmérni, a kontrollcsoportok kiválasztása pedig eszerint alakult volna települési szinten.

Egyetlen fővárosi zeneművészeti szakgimnázium közreműködéséhez volt szükségünk fenntartói hozzájárulásra, de végül az intézmény az engedély ellenére nem állt rendelkezésünkre.

Teljes körű kutatásra nem vállalkoztunk első nagyobb volumenű felmérésünkben, így az iskolák alakulásának időpontját vettük végül alapul mint szelektáló tényezőt. Így azok az intézmények kerültek kiválasztásra, amelyekben már évtizedek óta feltételezhetően kiforrott munka folyik. Ezzel az eljárással kiszűrtük a szórakoztató zenei szakokat is, melyeknek bevonását jelen kutatás keretein belül nem terveztük.

### *A műfajok megjelenése a zenészek között*

A felmért intézmények mindegyikében folyik klasszikus zeneoktatás, hat iskolában népzenei képzés, két intézményben jazz zenei, valamint egy helyen tanulhatnak régi zenét a fiatalok. Mint már az elméleti részben utaltunk rá (2. fejezet) az ország összes intézményét tekintve is hasonló az arány a műfajok között. A későbbiekben a műfajok szerint nem fogunk külön méréseket végezni. Szemléltetésképpen a 3. ábrán közöljük a műfajok megoszlását a mintában.



3. ábra:

*Műfajok megoszlása a zenészek között (N=345)*

Forrás: SZKP 2019-2020

## 5. A demográfiai mutatók és a szocioökonómiai státusz jellemzői

### 5.1 Demográfiai mutatók

#### *A nemek megoszlása*

A nemek megoszlása szerint eltérést találtunk az iskolatípusokban ( $\chi^2=78,6$ ,  $p\leq 0,001$ ), ahogyan az a 11. táblázatban is látható. A fiúk és lányok aránya a gimnáziumokban a legkiegyenlítettebb, és a képző- és iparművészeti szakgimnáziumokban látható a legnagyobb eltérés, ahol a tanulók közel 91%-a nő, az eltérést az adjusted residual értéke is mutatja<sup>40</sup>. A zeneművészeti szakgimnazisták között is felülreprezentáltak a lány diákok.

**11. táblázat: A nemek megoszlása iskolatípusok szerint (N=860)**

		zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium	Összesen
<b>fiú</b>	Fő	134	17	136	287
	Százalék	38,8	8,3	43,9	33,4
	Adj. Res.	2,8	-8,7	4,8	
<b>lány</b>	Fő	208	186	173	567
	Százalék	60,3	90,7	55,8	65,9
	Adj. Res.	-2,8	8,7	-4,8	
<b>nincs válasz</b>	Fő	3	2	1	6
	Százalék	0,9	1	0,3	0,7
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	310	860
	Százalék	100	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Dragony csak népzeneészek közötti vizsgálatában még magasabb volt a nőneműek aránya (Dragony, 2020). Érdekes a képző- és iparművészeti szakgimnazisták ilyen fajta eloszlása, hiszen a híres szobrászok vagy festőművészek legnagyobb hányada férfi. Utóbbi magyarázatát a jelenlegi (bár egyre változó) társadalmi normaszemléletben kereshetjük, a nők kreativitásukat a család összetartásában kötik le és élik ki (Gyarmathy, 2002). Tehát a nemi szerepek és sztereotípiák alapján szemlélve valóban szokatlan ez a nemi megoszlás. A képzésben való magas részvételi arányt feltehetőleg a lányok konformabb magatartása indokolja; gyorsabban

<sup>40</sup> A kereszt táblák esetében az adjusted residual értéke is bemutatásra kerül, mely megmutatja a megfigyelt és az elvárt érték eltérését, különbségét. Alkalmasság a kereszt táblán belüli szignifikáns értékek bemutatására olyan módon, ha az értéke 2 vagy annál több, akkor szignifikáns kapcsolat látható, még -2 és az alatti értékek esetén nem beszélhetünk összefüggésről (Ács, 2014; Sajtos & Mitev, 2007).

és könnyebben illeszkednek és alkalmazkodnak a fiúkkal ellentétben, akik szívesebben járják saját útjaikat, mintsem irányítsák őket.

#### *Az évfolyamok megoszlása*

Az iskolatípusokban az évfolyamok képviselője szerint eltérés mutatkozott ( $\chi^2=10,2$ ,  $p\leq 0,01$ ). A zeneművészeti szakgimnáziumok kitöltői között arányaiban több 9. évfolyamos szerepelt, mint a másik iskolatípusokban, ahogyan ezt a 12. táblázat is mutatja, és az adjusted residual értékek is alátámasztják.

Az évfolyamok megoszlása a mintában viszonylag arányos, az összes 860 résztvevő 52,5%-a a 9. osztályba, míg 47,3%-a a 11. évfolyamba jár, egy fő nem jelölte az évfolyamát. Az évfolyamok ilyen mértékű megoszlása lehetővé tette, hogy a korosztályok szerinti változásokról bizonyos témakörök szerint hiteles képet kapjunk.

**12. táblázat: Az évfolyamok megoszlása iskolatípusok szerint (N=860)**

		<b>zene- művészeti</b>	<b>képző- és ipar- művészeti</b>	<b>gimnázium</b>	<b>Összesen</b>
<b>9. osztály</b>	Fő	159	120	173	452
	Százalék	46,1	58,5	55,8	52,6
	Adj. Res.	-3,1	1,9	1,5	
<b>11. osztály</b>	Fő	186	85	136	407
	Százalék	53,9	41,5	43,9	47,3
	Adj. Res.	3,1	-1,9	-1,5	
<b>nincs válasz</b>	Fő	0	0	1	1
	Százalék	0	0	0,3	0,1
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	310	860
	Százalék	100	100	100	100

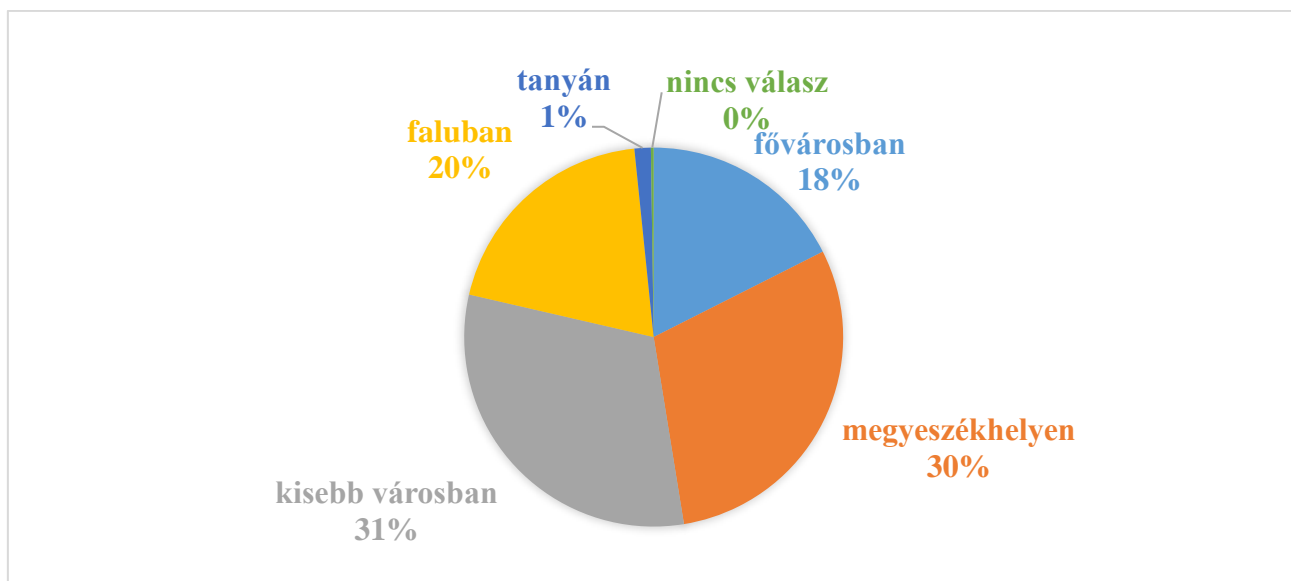
Forrás: SZKP 2019-2020

## **5.2 Szocioökonómiai státusz**

#### *A településtípusok megoszlása*

A kitöltők lakóhely szerinti megoszlását a 4. ábra szemlélteti. Mindössze két fő nem válaszolt a kérdésre. Az iskolatípusok szerint azt találtuk, hogy a zeneművészeti szakgimnazisták közül 25 fő lakik a fővárosban, miközben a felmérésben 50 fővárosi iskolában tanuló diák vett részt.

Legtöbben a válaszadók közül kisebb városban élnek, valamivel kevesebben megyeszékhelyen, és egynegyedük faluban.



4. ábra:

*A településtípusok megjelenése (N=860)*

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusok szerint eltérés mutatkozott a településtípusok szerint ( $\chi^2=186,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). A művészeti képzésben résztvevők közül többen laknak faluban, mint a gimnazisták közül. A faluban élők aránya a zenészek között jelentősebb (29%, Adj. Res. 4,3). A gimnazisták 78%-a él a fővárosban, ami jelentősen magas arány (Adj. Res. 11,9), míg a többi iskolában ez az arány alacsony, viszont fővárosi képző- és iparművészeti intézmény nem is szerepel a mintában, így erre valamiképpen választ is kapunk.

#### *A jelenlegi lakhely megoszlása*

A jelenlegi lakhely szerint szignifikáns eltérést mértünk az iskolatípusok között ( $\chi^2=276,15$ ,  $p\leq 0,001$ ), amit az adjusted residual értékei is mutatnak. A zeneművészeti diákok legnagyobb része kollégiumban lakik, míg csak néhányan helybéliek, ellentétben a gimnazistákkal, ahol az intézmény településén élők aránya igen magas és csak kis részük vesz igénybe kollégiumi elhelyezést, ahogyan ezt a 13. táblázat is szemlélteti.

13. táblázat: A jelenlegi lakhely megoszlása iskolatípusok szerint (N=859)

		zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium	Összesen
<b>kollégiumban</b>	Fő	208	76	17	301
	Százalék	60,3	37,1	5,5	35
	Adj. Res.	12,7	0,7	-13,6	
<b>helybeli vagyok, a családommal lakom</b>	Fő	70	72	227	369
	Százalék	20,3	35,1	73,5	43
	Adj. Res.	-11	-2,6	13,5	
<b>bejáró vagyok, vidéken lakom</b>	Fő	54	56	62	172
	Százalék	15,7	27,3	20,1	20
	Adj. Res.	-2,6	3	0	
<b>albérletben lakom</b>	Fő	10	0	0	10
	Százalék	2,9	0	0	1,2
	Adj. Res.	3,9	-1,8	-2,4	
<b>rokonoknál lakom</b>	Fő	2	0	2	4
	Százalék	0,6	0	0,6	0,5
	Adj. Res.	0,4	-1,1	0,6	
<b>egyéb</b>	Fő	1	1	1	3
	Százalék	0,3	0,5	0,3	0,3
	Adj. Res.	-0,2	0,4	-0,1	
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	309	859
	Százalék	100	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A zeneművészeti képzés országos beiskolázású, így ez az eredmény megfelel a normának (Váci Bartók-Pikéthy Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola, Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja, 2020). Népzenei képzésben résztvevő zeneművészeti szakgimnazisták között végzett felmérésben szintén a kollégiumban lakók magas számát észlelte Dragony 2020-ban végzett kérdőíves felmérése során. Az egyéb válaszok között találhatunk olyanokat például, akik saját lakásban élnek, de számuk elenyésző, ezért ezt a csoportot nem részletezzük.

Átcsoportosítottuk a válaszokat és a jelenlegi lakóhely szerint létrehoztunk egy összegző felosztást, mellyel a későbbiekben dolgozni fogunk. Ez a kategorizálás összevontan tartalmazza a válaszokat, három csoportban. Ezek a következők: nem a családommal lakom (1), helybeli vagyok, a családommal lakom (2), bejáró vagyok, vidéken lakom (3). A minta ezen kategorizálás szerinti megoszlását a 5. ábra illusztrálja.



5. ábra:

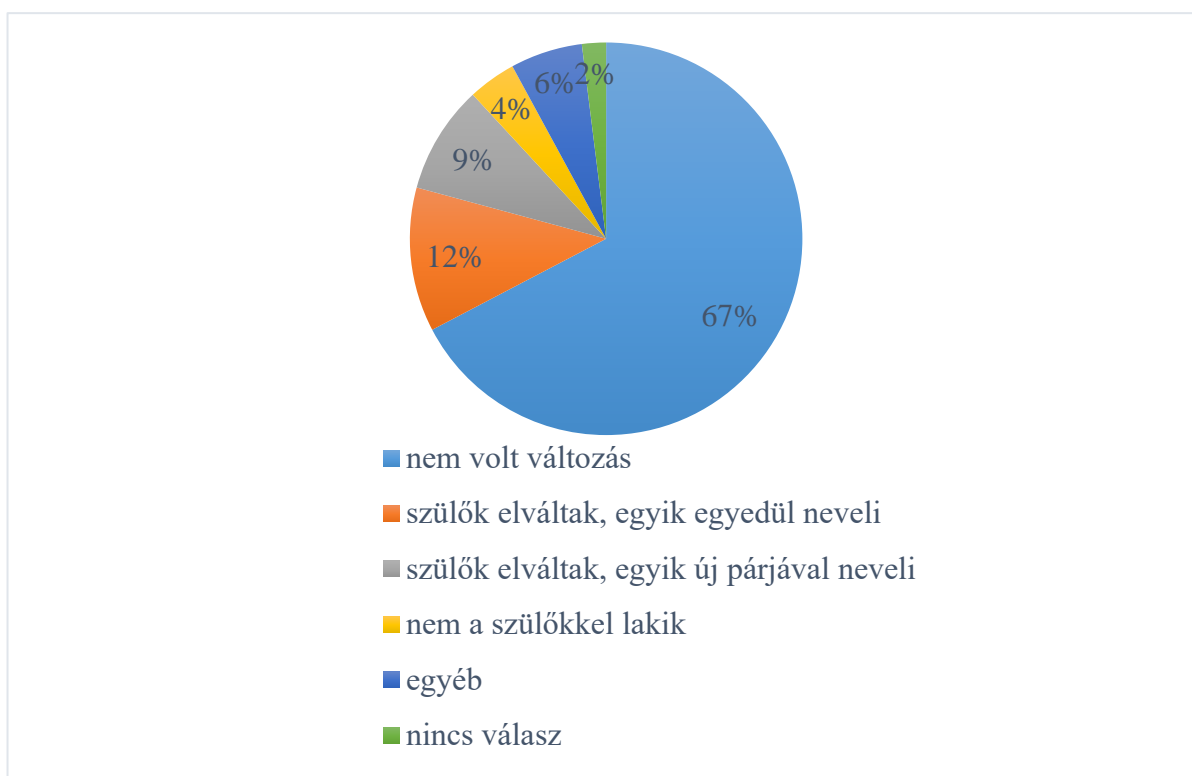
*A jelenlegi lakhely megoszlása (N=859)*

Forrás: SZKP 2019-2020

#### *A családszerkezet változása*

A háttérkérdőívben a tanulók családszerkezetével kapcsolatban is tettünk fel kérdést, mely fontos alapját képezi a szocioökonómiai státusznak, ahogyan a 6. ábrán is látható. Azt tapasztaltuk, hogy a legtöbben édesszüleikkel élnek, nem történt változás a családszerkezetükben. A második legjellemzőbb családszerkezet típus a mintában a csonka vagy egyszülős család volt, ahol csak az egyik szülővel élnek a fiatalok. Eredményeink szerint a válaszadók kicsit több, mint tizede az édesanyjával él, aki egyedül neveli őket. Ez nem meglepő, hiszen jellemzően az anyának ítéli a bíróság a gyermek felügyeletét a szülők válása esetén (Bodonyi & Hegedűs, 2006).

A nevelőapával kibővült mozaikcsalád típus még alacsonyabb arányban fordul elő. Ez a jelenség nem újkeletű hazánkban, ugyanis míg az 1970-es években az egyszülős családok százalékos aránya 7% volt, addigra ez a mutató duplájára emelkedett 2011-re (Harcza & Monostori, 2014). A 2001 és 2016 közötti népszámlálási adatok szerint újrastrukturált vagy mozaikcsaládban a megkérdezettek körülbelül egy tizede élt (Harcza & Monostori, 2020). Eredményünk hasonlatos a HBSC 2014 felmérési eredményeivel, ahol a megkérdezett fiatalok 67,5%-a élt mind a két vér szerinti szülőjével, majd a további családtípus-arányok is hasonlóképpen alakultak (Örkényi, 2014).



6. ábra:

*A családszerkezet változása (N=845)*

Forrás: SZKP 2019-2020

A családtípus kapcsán az iskolatípusok között is eltérést tapasztaltunk ( $\chi^2=37,72$ ,  $p\leq 0,01$ ). Mind a három iskolatípusban a teljes családban élők aránya volt a legmagasabb, közülük is a zeneművészeti szakgimnazisták emelkedtek ki 73%-kal, őket követték a gimnazisták 67,4%-kal, majd pedig a képző- és iparművészeti fiatalok 58%-kal. A zeneművészeti és a képző- és iparművészeti tagozatos diákok között mutatkozik eltérés ( $\chi^2=16,8$ ,  $p\leq 0,01$ ) a családszerkezet változása szempontjából. A zeneművészeti szakgimnazisták között jelentősen többen élnek teljes családban, míg a másik szakgimnáziumban is bár ezek a családok vannak a legnagyobb arányban, de esetükben a mozaikcsaládok száma is jelentős.

A következő legjellemzőbb csoport – ahogyan azt már korábban ismertettük – az egyszülős családszerkezet volt, ahol az alkotóművész fiatalok 15,1%-kal jelentek meg, a zeneművészeti és gimnazista fiatalok pedig egyformán 11,6%-kal. Kizárólag édesapjával mindössze kilenc fő élt, viszont közülük heten zeneművészeti szakgimnazisták voltak, két fő pedig a másik szakgimnáziumból való volt. A válások során döntő többségben az anyához kerül a gyermek, ez az anya halála miatt, vagy egyéb nem kedvező tényezők miatt alakulhat másképpen (Harcsa & Monostori, 2020).

Mozaikcsaládban az iparművészetisek éltek legtöbben, közülük 13,2% élt ebben a családszerkezetben, 8,7% a gimnazisták közül, és a zenészek közül 5,8%. A magyar népszámlálási adatokat 2001-től szemügyre véve látható, hogy ez az arány stagnál. Legtöbben intakt családban élnek, őket követik az egyszülős családok, majd a mozaikcsaládok, de köztük az arányok nem térnek el jelentősen, valamint olykor fel is cserélődik a sorrend (Harcsa & Monostori, 2020). Adataink szerint nem mutatkozott különbség a szülők iskolai végzettsége és a családszerkezet között.

A családok szerkezetét az anyagi helyzettel összefüggésben varianciaanalízissel vizsgáltuk, mely szerint eltérés mutatkozott ( $F=11,2$ ,  $p\leq 0,001$ ). A post hoc próba eredményei azt mutatták, hogy a különbség az intakt és az egyszülős ( $M_{\text{intakt}}=9,2$ ,  $M_{\text{egyszülős}}=7,8$ ,  $p\leq 0,001$ ), valamint az egyszülős és a mozaikcsaládok között mutatkozott ( $M_{\text{egyszülős}}=7,8$ ,  $M_{\text{mozaik}}=9,1$ ,  $p\leq 0,01$ ). Az összesen 14 lehetséges tulajdonból az intakt családok és a mozaikcsaládok birtokoltak a legtöbbet, őket követték 8,4 tulajdonnal azok, akik nem a családjukkal élnek, valamint az adatok szerint az anyagi helyzet szempontjából azok élnek a legnehezebb körülmények között, akiket egyik szülőjük egyedül neveli.

### *A családok gazdasági helyzete*

A családok gazdasági helyzetének felméréséhez három tényezőt figyeltünk meg: a szülők iskolai végzettségét (1), a foglalkozását (FEOR kódokkal osztályozva) (2), továbbá a család objektív és a szubjektív anyagi helyzetét (3).

#### *A szülők iskolai végzettsége (1)*

Az intézményesült társadalmi tőke megfigyelésénél a szülők iskolai végzettségét külön figyeltük meg, így először az édesanyák/nevelőanyák, majd az édesapák/nevelőapák legmagasabb iskolai végzettségét mutatjuk be.

Az alábbi 14. táblázatban látható, hogy az anyák iskolai végzettsége szerint elérés mutatkozott az iskolatípusok szintjén ( $\chi^2=69,3$ ,  $p\leq 0,001$ ). Legmagasabb iskolai végzettséggel a gimnazisták édesanyjai rendelkeznek, őket követik a zeneművészetisek édesanyjai. A képző- és iparművészeti diákoknál a legmagasabb arányt az érettségizettek teszik ki. Az érettségivel nem rendelkezők aránya a gimnazisták között a legalacsonyabb, és az iparművészetisek között a

legmagasabb. Iskolatípustól függetlenül a kitöltők édesanyjainak közel fele diplomával rendelkezik, valamint több mint háromnegyede érettségizett.

**14. táblázat: Az anyák iskolai végzettsége (N=860)**

		zeneművészeti	képző- és iparmű- vészeti	gimnázium
<b>kevesebb, mint 8 általános iskola</b>	Fő	0	1	0
	Százalék	0	0,5	0
<b>általános iskola</b>	Fő	11	10	2
	Százalék	3,2	4,9	0,6
<b>szakmunkás-képző /szakiskola</b>	Fő	49	35	23
	Százalék	14,2	17,1	7,4
<b>gimnázium</b>	Fő	36	22	32
	Százalék	10,4	10,7	10,3
<b>szakközépiskola, technikum</b>	Fő	35	30	25
	Százalék	10,1	14,6	8,1
<b>OKJ képzés/felsőfokú szakképzés főiskola</b>	Fő	16	29	22
	Százalék	4,6	14,1	7,1
<b>egyetem</b>	Fő	77	25	90
	Százalék	22,3	12,2	29
<b>tudományos fokozat (PhD, DLA)</b>	Fő	84	33	76
	Százalék	24,3	16,1	24,5
<b>nem tudom</b>	Fő	8	3	10
	Százalék	2,3	1,5	3,2
<b>nincs válasz</b>	Fő	21	16	21
	Százalék	6,1	7,8	6,8
<b>Összesen</b>	Fő	8	1	9
	Százalék	2,3	0,5	2,9
	Fő	345	205	310
	Százalék	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az anyák végzettségét leegyszerűsítve is összegeztük, legfeljebb középfokú és felsőfokú végzettségekre (15. táblázat). Ilyen eljárással is szignifikáns eltérést találtunk ( $\chi^2=42,2$ ,  $p\leq 0,001$ ), az adjusted residual értékén is látszik, hogy jelentős az eltérés az iskolatípusokon belül, méghozzá a képző- és iparművészeti szakgimnazisták és gimnazisták anyjai között, míg előbbiben a vártnál jóval alacsonyabb a végzettség szintje, utóbbiban pedig magasabb. A Mann-Whitney próbával mind a három iskolatípus eredményei szignifikánsan eltérnek egymástól (zenei – képző- és iparm.:  $W=41651$ ,  $p\leq 0,001$ , zenei – gimnázium:  $W=88895,5$ ,  $p\leq 0,01$ , képző- és iparm. – gimnázium:  $W=35277,5$ ,  $p\leq 0,001$ ).

**15. táblázat: Az anyák iskolai végzettsége két csoportban (N=784)**

		zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium	Összesen
<b>legfeljebb középfokú</b>	Fő	147	127	104	378
	Százalék	46,5	67,6	37,1	48,2
	Adj. Res.	-0,8	6,1	-4,6	
<b>felsőfokú</b>	Fő	169	61	176	406
	Százalék	53,5	32,4	62,9	51,8
	Adj. Res.	0,8	-6,1	4,6	
<b>Összesen</b>	Fő	316	188	280	784
	Százalék	100	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Azt tapasztaltuk, hogy az apák esetében összességében alacsonyabb végzettség jellemző, mint az anyákénál, akárcsak Dragony (2020) népzéneszekre irányuló vizsgálatában vagy Szűcs (2018) zeneiskolásokkal végzett felmérésében. Ezzel ellentétes eredményt találtak a HBSC 2014 felmérésben (Örkényi & Arnold, 2014). Mintánkban a diplomával rendelkező apák aránya 40%, míg az összességében érettségivel rendelkezők száma is 10%-kal (64%) alacsonyabb az anyákénál. Az érettségivel nem rendelkezők eloszlása egyezik az anyákéval iskolatípusonként, de itt magasabb számokkal találkozunk (a gimnazisták között 19%, a szakgimnazisták esetében 30% körüli).

Az apák iskolai végzettsége között eltérést találtunk az iskolatípusok között ( $\chi^2=45$ ,  $p\leq 0,001$ ), ahogyan alább a 16. táblázatban látható. A képző- és iparművészeti szakgimnazisták apjai alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, mint a másik két iskolatípusban tanulóké (gimnazistákkal:  $W=34557$ ,  $p\leq 0,001$ , és zenészekkel:  $W=39615,5$ ,  $p\leq 0,01$  összehasonlítva Mann-Whitney próbával).

16. táblázat: Az apák iskolai végzettsége (N=860)

		zene- művészeti	képző- és ipar- művészeti	gimnázium
<b>általános iskola</b>	Fő	9	6	4
	Százalék	2,6	2,9	1,3
<b>szakmunkásképző/ szakiskola</b>	Fő	80	58	54
	Százalék	23,2	28,3	17,4
<b>gimnázium</b>	Fő	27	17	16
	Százalék	7,8	8,3	5,2
<b>zeneművészeti szakközépiskola/ zenei OKJ képzés</b>	Fő	3	0	0
	Százalék	0,9	0	0
<b>szakközépiskola, technikum</b>	Fő	42	31	47
	Százalék	12,2	15,1	15,2
<b>OKJ képzés/felsőfokú szakképzés</b>	Fő	7	11	11
	Százalék	2	5,4	3,5
<b>főiskola</b>	Fő	56	29	54
	Százalék	16,2	14,1	17,4
<b>egyetem</b>	Fő	79	21	74
	Százalék	22,9	10,2	23,9
<b>tudományos fokozat (PhD, DLA)</b>	Fő	11	5	14
	Százalék	3,2	2,4	4,5
<b>nem tudom</b>	Fő	20	24	24
	Százalék	5,8	11,7	7,7
<b>nincs válasz</b>	Fő	11	3	12
	Százalék	3,2	1,5	3,9
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	310
	Százalék	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az anyákhoz hasonlóan az apák iskolai végzettségét is megvizsgáltuk két csoportba rendezve. A 17. táblázatban látható, hogy ebben az esetben is szignifikáns eredményt kaptunk ( $\chi^2=19,7$ ,  $p \leq 0,001$ ). Az adjusted residual értékek alapján láthatjuk, hogy a zeneművészeti szakgimnazisták apjai között ismét nem mutatkozik eltérés, ellenben a másik két iskolatípussal. A képző- és iparművészeti tagozaton tanulók között az anyákhoz hasonlóan a középfokú végzettséggel rendelkezők aránya volt magasabb, a gimnazisták apjai esetében pedig a többi iskolatípussal ellentétben a felsőfokú végzettséggel rendelkezők voltak többen.

**17. táblázat: Az apák iskolai végzettsége két csoportban (N=766)**

		zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium	Összesen
<b>legfeljebb középfokú</b>	Fő	168	123	132	423
	Százalék	53,5	69,1	48,2	55,2
	Adj. Res.	-0,8	4,3	-2,9	
<b>felsőfokú</b>	Fő	146	55	142	343
	Százalék	46,5	30,9	51,8	44,8
	Adj. Res.	0,8	-4,3	2,9	
<b>Összesen</b>	Fő	314	178	274	766
	Százalék	100	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A szülők végzettségét tekintve látható, hogy az iskolatípusok között eltérés mutatkozik. Az anyák végzettsége magasabb az apákénál mind a három iskolatípusban. Ha hierarchia szerint soroljuk az iskolákat, a minta alapján a legmagasabb szülői iskolai végzettség a gimnazisták között mutatkozik, őket követik a zeneművészeti szakgimnazisták és végül a legalacsonyabb végzettségű szülők gyermekei a képző- és iparművészeti szakgimnáziumokban tanulnak.

#### *A szülők foglalkozása (2)*

A szülők jelenlegi vagy legutóbbi foglalkozását a KSH kategóriái alapján (Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere, FEOR-08) csoportosítottuk.

#### *Anyák foglalkozása*

Iskolatípustól függetlenül az anyák majd' 35%-a (292 fő) felsőfokú végzettséget igénylő munkát végez (FEOR2). Őket követik a kereskedelmi és vendéglátó iparban dolgozók 17,8%-kal (FEOR5), majd pedig 17%-kal azok, akik a FEOR3 csoportba tartoznak (egyéb felsőfokú vagy középfokú végzettséget igénylő foglalkozások).

Az iskolatípusok szintjén is hasonlóan alakultak az arányok. A zenét tanulók (37,6%) és gimnazisták (40,8%) anyjainak többsége a FEOR2 csoportba tartozik. A képző- és iparművészeti diákok anyjai közül a legtöbben a FEOR3 csoportba tartoznak, őket követik a FEOR2, majd pedig a kereskedelemmel foglalkozók. Esetükben a legnagyobb az aránya azoknak (13,4%), akik szakképzettséget nem igénylő munkát látnak el (FEOR9). Ez az arány a zenészek között 7,2%, míg a gimnazisták között mindössze 2,3%. Irodai és ügyviteli

(ügyfélkapcsolati) foglalkozásokat (FEOR4) a gimnazisták anyjai közül 13,1% lát el, míg a képzőművészetisek között az arány 8%, a zenészek között pedig 6,6%.

### *Apák foglalkozása*

Az apák esetében nagyobb a szórás a foglalkozások között. A legtöbben az anyákhoz hasonlóan felsőfokú végzettséget igénylő munkát látnak el (FEOR2), az ő arányuk 24,7%, viszont a kereskedelemhez (FEOR5) hasonlóan az ipar és építőiparban (FEOR7) is majdnem 16% foglalatoskodik. Csak ezek után követik őket a FEOR3 csoportban dolgozó apák, 10,5%-kal. Vezetői és törvényhozói tisztségeket (FEOR1) jóval magasabb arányban látnak el a családok férfitagjai, míg a nők esetében 1,7%, az apák körében 3,7%. Ezen kívül a gépkezelő és járművezetői (FEOR8) munkakör mutatkozott különösen maszkulinnak, ugyanis az apák nyolc, míg az anyák 0,7 %-a dolgozik ebben a munkakörben.

Az iskolatípusok szerinti megfigyeléseink azt mutatják, hogy a zenészek és a gimnazisták apjainak legnagyobb százaléka felsőfokú végzettséget igénylő munkát lát el, előbbinél az arány 27,1%, míg utóbbinál 27,7%. A képző- és iparművészeti tanulók apjainak magas hányada (21,8%) ipari és építőipari szektorban dolgozik. A kereskedelemben és vendéglátásban (FEOR5) mind a három iskolatípusba járók szülei magasan képviseltetik magukat, a zenészek apjai között 16,7%, a gimnazisták között 16%, míg a képzőművészetisek között 14,4%. Szakképzést nem igénylő munkát legtöbben a képző- és iparművészeti diákok családjában mértünk, az apák esetén ez 8,4%.

### *Az anyagi jólét mutatói (3)*

#### *Szubjektív anyagi helyzet*

A szubjektív anyagi helyzetet szemlélve eltérést találtunk az iskolatípusok között ( $\chi^2=46,7$ ,  $p\leq 0,001$ ). Ahogyan a 18. táblázatban is látható, a szakgimnáziumokban tanulók átlagosnak tekintik a családjuk anyagi helyzetét, míg a gimnazisták közel fele viszonylag jómódúnak ítéli azt meg. Szintén a gimnazisták között nyilatkozta – a másik két iskolatípushoz képest – arányaiban több fő, hogy családjá gazdagnak tekinthető. A szakgimnáziumokban az átlagos jómódúak között a viszonylag jómódban élő fiatalok aránya is kiemelkedik, ahogyan azt az adjusted residual értéke mutatja.

A válaszok alapján a tanulók kevesebb, mint 4%-a él nehéz anyagi körülmények között. Természetesen az ilyen jellegű kérdéseknél mindig számolnunk kell azzal a lehetőséggel, hogy

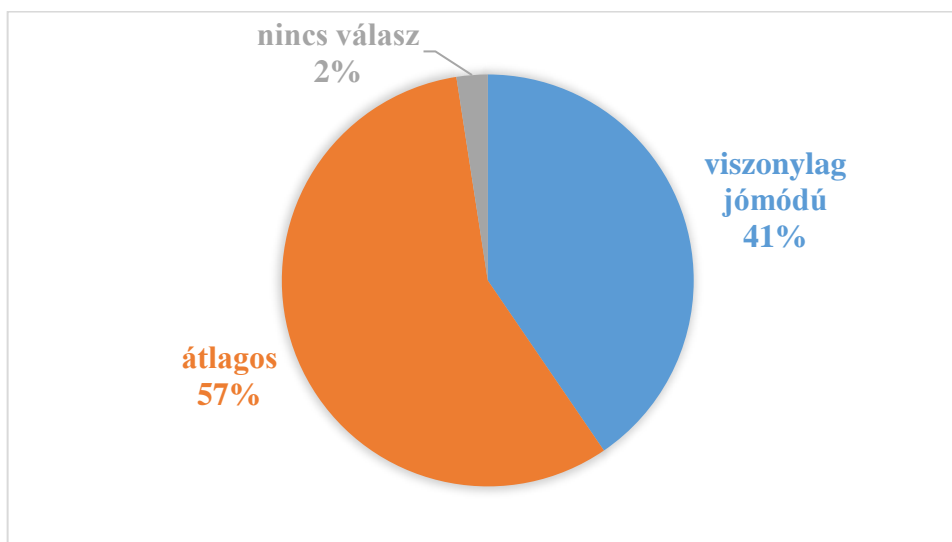
a kitöltő nem kíván választ adni, vagy a valósnál pozitívabb színben tünteti fel családja anyagi helyzetét.

**18. táblázat: A szubjektív anyagi helyzet eltérései iskolatípusok szerint (N=860)**

		zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium
<b>gazdag</b>	Fő	4	3	10
	Százalék	1,2	1,5	3,2
	Adj. Res.	-1,4	-0,6	2,1
<b>viszonylag jómódú</b>	Fő	117	63	151
	Százalék	33,9	30,7	48,7
	Adj. Res.	-2,5	-2,9	5,1
<b>átlagos</b>	Fő	213	136	131
	Százalék	61,7	66,3	42,3
	Adj. Res.	2,6	3,1	-5,5
<b>szegény</b>	Fő	6	2	3
	Százalék	1,7	1	1
	Adj. Res.	1	-0,5	-0,6
<b>nincs válasz</b>	Fő	5	1	15
	Százalék	1,4	0,5	4,8
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	310
	Százalék	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A dolgozat legtöbb empirikus fejezetében az összesített szubjektív anyagi helyzet mutatót alkalmazzuk; ez alapján a létrehozott átlagos és a viszonylag jómódú csoportokat (nem vontuk be azokat, akik nem adtak választ). Ezek arányait az alábbi 7. ábrán láthatjuk.



7. ábra:

*A két változós szubjektív anyagi helyzet mutatója (N=860)*

Forrás: SZKP 2019-2020

### Objektív anyagi helyzet

A szubjektív anyagi jólét mellett az objektív mutatókat is felmértük. A kérdőívben a családban található anyagi javakra kérdeztünk rá, arról érdeklődtünk, rendelkezik-e a válaszadók családja a következő nem ingó javakkal: ingatlan, saját lakás vagy családi ház, hétvégi ház vagy nyaraló. Továbbá nagy értékű ingósággal: asztali számítógéppel, saját autóval valamint több autóval, légkondicionáló berendezéssel az otthonukban, játékkonzollal, síkképernyős televízióval, valamint okostelevízióval, mosogatógéppel, házimozirendszerrel, okostelefonnal, tablettel és lappal.

Összességében azt tapasztaltuk, hogy az iskolatípusonkénti szubjektív és objektív anyagi jólét nagy hasonlóságot mutat. Az objektív anyagi jólét terén szignifikáns eltérést az iskolatípusok között az alábbi esetekben találtunk (19. táblázat):

19. táblázat: Az objektív anyagi jólét mutatói iskolatípusok szerint

anyagi javak	zeneművészeti	képző- és iparművészeti	gimnázium	$\chi^2$ érték és p érték
autó	92,5%	86 %	94%	$\chi^2=21,45$ , $p\leq 0,001$
több autó	43%	47%	58%	$\chi^2=28,1$ , $p\leq 0,001$
légkondicionáló berendezés	31%	33%	55,5%	$\chi^2=55$ , $p\leq 0,001$
játékkonzol	37%	42%	55,%	$\chi^2=32,1$ , $p\leq 0,001$
sík képernyős televízió	78%	84%	88%	$\chi^2=22,9$ , $p\leq 0,001$
okos TV	50%	55%	67%	$\chi^2=31,3$ , $p\leq 0,001$
mosogatógép	66%	88%	77%	$\chi^2=16,8$ , $p\leq 0,01$
házimozis rendszer	12%	18%	19%	$\chi^2=24,1$ , $p\leq 0,001$
nyaraló	19%	13%	21%	$\chi^2=15,25$ , $p\leq 0,01$

Forrás: SZKP 2019-2020

Az anyagi javakat tekintve összesítve azt láthatjuk, hogy a gimnazisták élnek a legjobb anyagi körülmények között objektív mutatók alapján, a két szakgimnázium pedig hasonló egymáshoz ezt a szempontot figyelembe véve.

Láthattuk, hogy összesen 14 tulajdonnal kapcsolatban kellett megválaszolni a teszt során, hogy melyekkel rendelkeznek a fiatalok az otthonukban. Ahhoz, hogy lássuk, általánosságban hány tulajdonnal rendelkeznek a serdülők és családjuk, meghatároztuk minden válaszadóra az anyagi javak számát, melyet a 20. táblázatban szemléltetünk. Látható, hogy a válaszadók majdnem fele (49%) 8-10 tulajdont birtokol, tehát általánosságban ez a legjellemzőbb tulajdonszám a mintában.

**20. táblázat: A válaszadók által birtokolt tulajdonok száma (N=860)**

<b>tulajdonok száma</b>	<b>Fő</b>	<b>Százalék</b>
<b>0</b>	4	0,5
<b>3</b>	5	0,6
<b>4</b>	20	2,3
<b>5</b>	42	4,9
<b>6</b>	63	7,3
<b>7</b>	83	9,7
<b>8</b>	134	15,6
<b>9</b>	139	16,2
<b>10</b>	147	17,1
<b>11</b>	95	11
<b>12</b>	78	9,1
<b>13</b>	35	4,1
<b>14</b>	15	1,7
<b>Összesen</b>	860	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A magasabban kvalifikált szülők általában jobb anyagi körülmények között élnek (Fábián, Róbert & Szivós, 1998; Kapitány, 2012). Eltérést találtunk abból a szempontból, hogy milyen végzettséggel rendelkeznek a szülők, a család anyagi helyzetét figyelembe véve. A független mintás t-próba szerint az apák végzettségénél eltérést mértünk ( $F=1,2$ ,  $p \leq 0,001$ ). Azokban a családokban, ahol az apa felsőfokú végzettséggel rendelkezik, jelentősen magasabb anyagi jólétről számoltak be a kitöltők ( $M_{\text{felsőfokú}}=9,5$ ), mint akiknek legfeljebb középfokú végzettségük van ( $M_{\text{középfokú}}=8,6$ ). Az apák mellett az anyák végzettsége is hatással van az anyagi jólétre, ugyanis azokhoz hasonlóan, a magasabban kvalifikált anyák gyermekei több anyagi tulajdonról számoltak be ( $F=0,9$ ,  $M_{\text{középfokú}}=8,5$ ,  $M_{\text{felsőfokú}}=9,4$ ,  $p \leq 0,001$ ).

### 5.3 A demográfiai mutatók és szocioökonómiai státusz eredményeinek összegzése

A fejezet során a vizsgálati minta demográfiai és szocioökonómiai státusz szerinti jellemzésére és az iskolatípusok közötti eltérések bemutatására került sor. A nemek szerinti megoszlás a képző- és iparművészeti diákok körében nem arányos, ugyanis a lányok jelentősen magasabb számban vettek részt a felmérésben ebből az iskolatípusból. A kutatásban szereplő 9. és 11. évfolyam megoszlása 53% és 47% volt.

A szocioökonómiai státuszt a szülők iskolai végzettségével és foglalkozásával, a szubjektív és objektív anyagi helyzettel, a családszerkezettel valamint az állandó és jelenlegi lakóhely szerint határoztuk meg. Az iskolai végzettséget tekintve hierarchia figyelhető meg az iskolatípusok között, miszerint a gimnazisták szülei rendelkeznek arányaiban a legmagasabb iskolai végzettséggel, őket követik a zenészek, majd pedig a képző- és iparművészeti tanulók szülei. Hasonlóképpen alakultak a szubjektív és objektív anyagi helyzet mutatói, melyek arra engednek következtetni, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők jobb anyagi feltételeket tudnak biztosítani gyermekeik számára. Ez mutatkozott meg a foglalkozások megfigyelésénél is, ugyanis a gimnazisták és a zeneművészetisek szülei között a felsőfokú végzettséget igénylő munkák (FEOR2) jelentek meg a legnagyobb arányban, míg a képző- és iparművészetisek szülei körében ez az arány jóval alacsonyabb volt, illetve esetükben láttak el a legtöbben olyan munkát, ami nem igényel szakképzettséget (FEOR9).

A családszerkezetet tekintve az összes iskolatípusban a teljes családok száma a legmagasabb, viszont szintén jellemzőek a mozaikcsaládok is, utóbbi a képző- és iparművészeti fiatalok között jelent meg inkább. A gazdasági helyzethez visszakanyarodva a családok anyagi helyzete összefüggést mutatott a családszerkezettel, ugyanis az egyedülálló szülők gyermekei élnek a legnehezebb körülmények között.

Az állandó lakóhelyet tekintve a válaszadók legnagyobb része kisebb városban, valamint megyeszékhelyen él, valamivel kevesebben a fővárosban, a faluban élők száma pedig egészen alacsony a mintában. Az állandó lakhelyként faluban élők között a zenészek aránya a legmagasabb, míg a fővárosban élők zömét a gimnazisták teszik ki.

A jelenlegi lakóhellyel kapcsolatban már egészen új szín mutatkozott, ugyanis a szakgimnáziumok között is eltérés mutatkozott. A zenészek legnagyobb része kollégista, és bár a képző- és iparművészeti diákok közül is sokan veszik igénybe a kollégiumi szállást, jelentősen többen laknak az iskola városában, vagy járnak be vidékről. A gimnazisták közül azoknak az aránya a legmagasabb, akik az iskola városában élnek a családjukkal.

## **6. A pályaalakulás tényezői és jellemzői, valamint a továbbtanulási tervek**

A következő fejezetben a hipotézisek mentén a pályaalakulás különböző aspektusait tekintjük át, melyek közé a pályaválasztási döntés idejét, okát, valamint azokat a személyeket soroljuk, akik a kutatás eredményei szerint valamilyen formában részt vettek a fiatalok pályaválasztásában. Elsőként azt mutatjuk be, hogy az egyes iskolatípusokban mikorra tehető a pályadöntés ideje, valamint mi volt a fő motiváló tényező, ami miatt az adott pálya mellett döntöttek a válaszadók. Ezt követően a pályadöntés folyamatában résztvevő személyeket, az ún. jelentős vagy fontos másokat mutatjuk be, amit a továbbtanulási tervek iskolatípusok szerinti eltéréseinek bemutatása követ. Kiegészítésként megfigyeltük az esetleges eltéréseket a szocioökonómiai státusz, demográfiai jellemzők és szociális támogató háló szerint, ezek közül a szignifikáns eredmények kerülnek bemutatásra. A felsorolt tényezők hatásának feltárására, a hipotéziseink ellenőrzéséhez többszemponos varianciaanalízist végeztünk. A különböző független csoportképző változók mindegyike személyek közötti faktor, a függő változókat a pályaválasztási döntés tényezői képezik.

### **6.1 A pályadöntés ideje**

Bár a szakirodalmi adatok (pl. Kenderfi, 2016, 2019) hangsúlyozzák, hogy az általános iskolás gyermekek életkori sajátosságaikból adódóan még nem alkalmasak arra, hogy a jövőjükéről döntsenek és annak megfelelően válasszanak középiskolát, mégis kísérletet tettünk arra, hogy erre – ha részben is, de – rácáfoljunk. Kutatásunkban megkíséreltünk rávilágítani a szakgimnazista és az általános tantervű gimnazista fiatalok pályadöntési ideje közötti eltérésekre.

A döntési időt tekintve az iskolatípusokon belül nincs eltérés a szocioökonómiai státusz, demográfiai mutatók, valamint a szociális támogató háló szerint. Iskolatípustól függetlenül az évfolyamok szerint mutatkozott különbség ( $\chi^2 = 56,4$ ,  $p \leq 0,001$ ), miszerint a fiatalabb 9. évfolyamosok közül jelentősen többen nem döntöttek még a jövőjükéről, mely érthető, hiszen még csak most csöppentek bele a középiskolás éveikbe.

Ahogy az alábbi 21. számú táblázatban is látható, a gimnazista tanulók magas hányada még nem döntötte el, hogy mivel szeretne foglalkozni felnőtt korában, míg ez az arány a képző- és iparművészeti diákok között 6,3%, a zenészek között pedig mindössze 3,2%. A zeneművészeti szakgimnazisták között tehát nagyon kevesen nem döntöttek még a jövőjükkel

kapcsolatban, sőt azok aránya is alacsony, akik a középiskolai évek alatt döntöttek róla, vagy nem szeretnék a már választott zenész szakmájukban maradni. Hasonló arányokat láthatunk a másik művészeti szakgimnáziumban, viszont esetükben kevesen hoztak döntést a jövőjükéről egészen fiatal korukban, viszont magasabb azok aránya, akik nem szeretnék folytatni a korábban választott képző- és iparművész hivatásukat. Utóbbi okának feltárása további vizsgálatokat igényel, viszont a fókuszcsoportos interjúk során is tapasztaltuk, hogy számos fiatal már a középiskolás éve alatt kiábrándult a korábban választott szakmájából.

**21. táblázat: A pályadöntés ideje iskolatípusok szerint (N=860)**

		Iskolatípus			Összesen
		zenemű- vészeti	képző- és iparmű- vészeti	gimnázium	
<b>nem döntötte még el</b>	Fő	11	13	129	153
	Százalék	3,2	6,3	41,6	17,8
	Adj. Res.	-9,2	-4,9	13,7	
<b>alsó tagozat, vagy előtte</b>	Fő	70	22	16	108
	Százalék	20,3	10,7	5,2	12,6
	Adj. Res.	5,6	-0,9	-4,9	
<b>felső tagozat</b>	Fő	181	106	30	317
	Százalék	52,5	51,7	9,7	36,9
	Adj. Res.	7,8	5,0	-12,4	
<b>középiskola</b>	Fő	13	4	39	56
	Százalék	3,8	2	12,6	6,5
	Adj. Res.	-2,7	-3,0	5,4	
<b>már nem akar zenész/képzőművész lenni</b>	Fő	7	11	0	18
	Százalék	2	5,4	0	2,1
	Adj. Res.	-0,1	3,8	-3,2	
<b>hiányzik, nem értelmezhető</b>	Fő	63	49	96	208
	Százalék	18,3	23,9	31	24,2
	Adj. Res.	-3,3	-0,1	3,5	
<b>Összesen</b>	Fő	345	205	310	860
	Százalék	100	100	100	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A szakgimnazisták közül a legtöbben az általános iskola 7-8. osztályában döntöttek el mivel szeretnék foglalkozni: a zenészek egyharmada, a képző- és iparművészek valamivel kevesebb, mint fele, de mind a két szakgimnázium tanulóinak összesen fele elhatározta magát a szakmája mellett, mire a középiskolai évek következtek. A gimnazisták között is találtunk olyan fiatalokat, akik már határoztak pályájukról, közülük a legtöbben középiskolás korukban

jutottak erre a döntésre. Érdekes, hogy a zenészek valamivel kevesebb, mint egyötöd már a felső tagozatba lépés előtt eldöntötte, hogy milyen hivatást szeretne majd a későbbiekben, sőt közülük néhányan már az óvodás évek alatt meghozták a döntésüket. Érdeemes megemlítenünk, hogy a pálya iránti korai és erős elköteleződés a zenészek között felsőoktatási tanulmányaik során is protektív tényezőként hat a lemorzsolódással szemben (Szűcs & Váradi, 2018).

## 6.2 A pályaválasztási döntés oka

A pályaválasztás során kiemelten fontos, hogy olyan szakmát, szakirányt válasszanak a fiatalok, ami illeszkedik az érdeklődésükhöz, amit szeretnek, és ami fontos számukra (Bárányné, Horváth-Militityi & Ráczné, 2013; Kenderfi, 2011b).

A kérdőívben nyitott kérdés keretein belül adhattak választ a fiatalok arra vonatkozóan, hogy miért döntöttek az adott pálya mellett<sup>41</sup>, majd a válaszaik alapján csoportokat hoztunk létre a pályaválasztási döntések okairól. A hitelesség érdekében a nyitott kérdések értékelésénél minden esetben két fő független kódolót vontunk be. A kódolók válaszait összegeztük és Kappa-értékeket számoltunk az egybehangzóságra. A pályaválasztási döntések elemzése során függetlenségvizsgálatot végeztünk khi-négyzet próbával.

A pályaválasztási döntések kapcsán adott válaszok alapján a válaszok három kategóriáját tudtuk meghatározni, ezek a következők: az érdeklődési kör (1); az átadás iránti vágy (2); és az önkifejezés (3), melybe az adott pálya pályaválasztóra gyakorolt hatását is belehelyeztük. A három kategóriára vonatkozó egybehangzósági értékeket, azaz Kappa mutatókat, a 22. táblázat foglalja össze. A 0,61-0,80 közötti értékek jelentős, a 0,81-1-ig terjedők (majdnem) tökéletes egybehangzóságot mutatnak.

22. táblázat: *A pályadöntési okok egyetértés mértéke*

	Egyetértés mértéke (Kappa)	
	1. kódoló	2. kódoló
<b>Érdeklődés</b>	0,71	0,67
<b>Átadás</b>	0,87	0,87
<b>Önkifejezés</b>	0,63	0,75

Forrás: SZKP 2019-2020

A következőkben a három létrehozott csoport iskolatípusok szerinti megjelenését mutatjuk be.

<sup>41</sup> A gimnazisták esetében a jövőbeni tervekre vonatkozóan („mi szeretne lenni”) fogalmaztuk meg kérdésünket.

### *Érdeklődési kör (1)*

A kérdőívben megjelenő válaszok alapján legtöbbször az érdeklődési körük szerint választották az iskolát (különösen gimnazisták között értelmezzük így)/szakirányt/pályát mind a három iskolatípusban. Közülük is a gimnazisták között jelentek meg az erre utaló válaszok a legritkábban ( $\chi^2=0,2$ ,  $p\leq 0,001$ ), ahogyan ezt a 23. táblázat is szemlélteti. Ez az eredmény nem meglepő, hiszen általában azok a fiatalok választják ezt az iskolatípust, akiknek még nincs konkrét elképzelésük azzal kapcsolatban, hogy mivel szeretnének a jövőben foglalkozni. Ily módon lehetőségük van arra, hogy a döntési időt későbbre halasszák, egyfajta „parkolóhelyként” tekint számos család is erre az iskolatípusra (Kiss, 2004; Kriveczkyné, 1996).

**23. táblázat: Az érdeklődés mint pályaválasztási motiváció megjelenése iskolatípusok szerint (N=860)**

iskolatípus		döntés oka: érdeklődés, az élete, szereti		Összesen
		igen	nem	
zeneművészeti szakgimnázium	Fő	151	194	345
	Százalék	43,8	56,2	100
	Adj. Res.	2,5	-2,5	
iparművészeti szakgimnázium	Fő	95	110	205
	Százalék	46,3	53,7	100
	Adj. Res.	2,6	-2,6	
általános tantervű gimnázium	Fő	87	223	310
	Százalék	28,1	71,9	100
	Adj. Res.	-4,8	4,8	
Összesen	Fő	333	527	860
	Százalék	38,7	61,3	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Többen nyilatkoztak úgy a kérdőívben – különösen a zenészek között –, hogy a zene jelenti az életüket, vagy pedig, hogy mindig ez volt a vágyuk. A leggyakoribb válasz esetükben e kettő volt: „Szeretek zenélni.” vagy „Szeretem a zenét.”, megegyezően más kutatási eredményekkel, melyek a zenei pályaválasztás témakörében készültek (vö. Thorton & Bergeee, 2008). A sikeres pályadöntés egyik alapfeltétele, hogy az egyén saját képességei és motivációi mellett, érdeklődési körével is tisztában legyen (Filius & Szellő, 2015; Kenderfi, 2011b).

A támogató háló szerint eltérést találtunk az iskolatípusok között. Eredményeink azt mutatják, hogy a képző- és iparművészeti szakgimnazisták esetében, ha a tanár lelkiileg

támogatja a fiatalt, annak pályaválasztási döntésében ritkábban jelenik meg az érdeklődés motivációja ( $F=4,6$ ,  $M_0=0,5$ ,  $M_1=0,2$ ,  $p\leq 0,05$ ). Ennek okára nem adhatunk egyértelmű választ, azért sem, mert egy jelenkori jellemzőt kapcsolunk össze egy múltbeli döntéssel és nincs rálátásunk arra, hogy a múltban is kapott-e ilyen jellegű támogatást a fiatal. Azt viszont tudjuk, hogy a tanár-diák kapcsolat erőssége akár meghatározóbb lehet az érdeklődésnél is. Van, hogy nem is szakmát, inkább tanárt választ a gyermek. A képet árnyalja, hogy inkább a zenészek esetében mutatkozott meg a tanárok pályadöntésre gyakorolt erős hatása, ahogyan majd a későbbiekben láthatjuk. Ez is alátámasztja, hogy a tanároknak kiemelkedő szerepe van a pályaeorientációban és a pályafejlődésben (Borbély-Pecze & Suhajda, 2017).

### *Átadás iránti vágy (2)*

Az átadás iránti vágy fontosságának megjelenésében eltérést tapasztaltunk az iskolatípusok szerint. Jelentősen gyakrabban jelent meg ez a pályaválasztási döntés mint érv a zeneművészeti szakgimnazisták körében ( $\chi^2=0,16$ ,  $p\leq 0,001$ ), a másik két iskolatípushoz képest, ahogyan ezt a 24. táblázat is mutatja. A zenész kitöltők válaszai között szerepelt az arra való igény, hogy a muzsikájukkal érzelmeket adjanak át a közönségnek („...mert úgy érzem, ezzel adok másoknak is (...) élményt, magamnak pedig lelki békét.”); szebbé tegyék vele a világot („Mert úgy hiszem, hogy így az embereknek nem csak egy élményt, hanem egy értékrendet is képes leszek felállítani, az emberek szívébe és elméjébe.”); megszerettessék a zenét másokkal („...kiskorom óta imádom a zenét. Szeretném átadni ezt az érzést.”); vagy akár tanítsanak („Szeretek emberekkel foglalkozni, elsősorban a tanárság vonz.”). Elenyésző számban megjelent a válaszok között a hírnév utáni vágy. (A 7. fejezetben található rövidített aspirációs index eredményei azt tükrözik, hogy fontos a zenészek számára a hírnév, de a pályaválasztáshoz kapcsolódó nyitott kérdés során csak néhányan említették indokként.)

**24. táblázat: Az átadás iránti vágy mint pályaválasztási motiváció megjelenése iskolatípusok szerint (N=860)**

Iskolatípus		döntés oka: átadás, segíteni másokon (közönség, tanítás)		Összesen
		igen	nem	
<i>zeneművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	59	286	345
	<i>Százalék</i>	17,1	82,9	100
	<i>Adj. Res.</i>	4,5	-4,5	
<b>képző- és iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	18	187	205
	Százalék	8,8	91,2	100
	Adj. Res.	-1,2	1,2	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	19	291	310
	Százalék	6,1	93,9	100
	Adj. Res.	-3,5	3,5	
<b>Összesen</b>	Fő	96	764	860
	Százalék	11,2	88,8	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Bár a képző- és iparművészeti szakgimnáziumban tanulók válaszaik között nem volt magas az átadás iránti vágy megjelenése, egy nyíregyházi 11. osztályos képző- és iparművészeti tanuló válaszában ez olvasható: „...mert olyan dolgokat akarok teremteni, ami eléri mások lelkét.”

#### *Önkifejezés, valamint az adott pálya pályaválasztóra gyakorolt hatása (3)*

A harmadik kiemelt jelentőségű kategória az önkifejezés, és az adott pálya pályaválasztóra gyakorolt hatását foglalja magában. Az általunk felmért iskolatípusokban a válaszok alapján eltérő arányban jelent meg az önkifejezés jelentősége a pályaválasztás során. A szakgimnazisták között gyakrabban jelent meg ez az indok, közülük is a képző- és iparművészeti diákok számára mutatkozott arányaiban különösen fontosnak az önkifejezés a pályaválasztási folyamatban ( $\chi^2=0,23$ ,  $p \leq 0,001$ ), ahogyan az alábbi 25. táblázatban látható is. Az adjusted residual értékeket tekintve azt is láthatjuk, hogy a gimnazisták között a vártnál kevesebben említették meg ezt a motivációt.

**25. táblázat: Az önkifejezés és az adott pálya pályaválasztóra gyakorolt hatása mint pályaválasztási motiváció megjelenése iskolatípusok szerint (N=860)**

iskolatípus		döntés oka: önkifejezés, hatás önmagára		Összesen
		igen	nem	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	51	294	345
	Százalék	14,8	85,2	100
	Adj. Res.	2,7	-2,7	
<b>képző- és iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	41	164	205
	Százalék	20	80	100
	Adj. Res.	4,5	-4,5	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	5	305	310
	Százalék	1,6	98,4	100
	Adj. Res.	-6,7	6,7	
<b>Összesen</b>	Fő	97	763	860
	Százalék	11,3	88,7	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A képző- és iparművészeti szakokon tanulók válaszaiból válogattunk néhány példát, amelyek az önkifejezés és a művészet hatásának fontosságát emelik ki a pályaválasztási döntés folyamatában:

„...*hogy kifejezhessem magam a művészetben.*”

„*Ebben teljesedek ki.*”

„*Megnyugtat.*”

„*Szeretek olyan dolgokat csinálni amik rejtetten, de kimutatják az érzéseimet.*”

A zenészek között is számos példát találtunk a csoporthoz kapcsolódóan, szemléltetésképpen idézünk néhány választ:

„*Bármilyen van, a zene mindig segít és gyógyít. Jobban, mint bármilyen más.*”

„*A zene boldoggá tesz, akár hallgatom, akár művelem.*”

„*Mert úgy érzem ez az életem és csak a zenében vagyok igazán boldog és önmagam.*”

„*...meg szeretném mutatni a zenémmel, hogy én ki is vagyok valójában.*”

A szociális támogató háló hatása a képző- és iparművészeti fiatalok között jelent meg a legerősebben. Az adatok azt mutatják, hogy ha nagyon erős a családon belül a társas tőke, a támogató családi háttér gátolja az individualista szempontú pályaválasztást. Ugyanis minél több családtag támogatta a fiatalot a tanulási nehézségekben, annál kevésbé jelent meg a válaszaiban az, hogy a pályát az önkifejezés miatt választja ( $F=4,4$ ,  $M_0=0,26$ ,  $M_1=0,23$ ,  $M_2=0,05$ ,  $p \leq 0,01$ ). Bár nem tudjuk pontosan, hogy a fiatalok pályadöntésének idejében is jelen voltak-e a támogató

családtagok, de vélelmezhető. A család támogatása olyan módon is megnyilvánulhat, hogy gyermeküket a későbbi boldogulás érdekében a saját maguk által hasznosnak gondolt pálya felé irányítják, vagy saját gazdasági érdekeiket helyezik előtérbe a gyermek adottságai helyett (Kenderfi, 2019).

Iskolatípustól függetlenül azt tapasztaltuk, hogy a barátok tanulásban nyújtott támogatása és az önkijezés mint pályaválasztási indok között kapcsolat mutatható ki. Ez a hatás akkor mutatkozik meg, ha két barát támogatja a serdülőt, tehát minél erősebb a baráti támogatás, annál jellemzőbb, hogy a pályaválasztás indokaként az önkifejezés jelenik meg ( $F=3,9$ ,  $M_1=0,09$ ,  $M_2=0,16$ ,  $p\leq 0,05$ ). A kortárs csoport ereje jelen esetben az önmegvalósítás szintjén fejt ki hatását.

Ezekon kívül az objektív anyagi helyzet szempontjából is eltérés mutatkozott az önkifejezés mint pályaválasztási indok tekintetében. A tehetősebb családban élő fiatalok jellemzően ritkábban említették pályaválasztási döntésük okaként azt, hogy fontos számukra a választott hivatás önmagukra gyakorolt hatása, vagy az önkifejezés ( $F=6,9$ ,  $M_{igen}=8,4$ ,  $M_{nem}=9$ ,  $p\leq 0,01$ ).

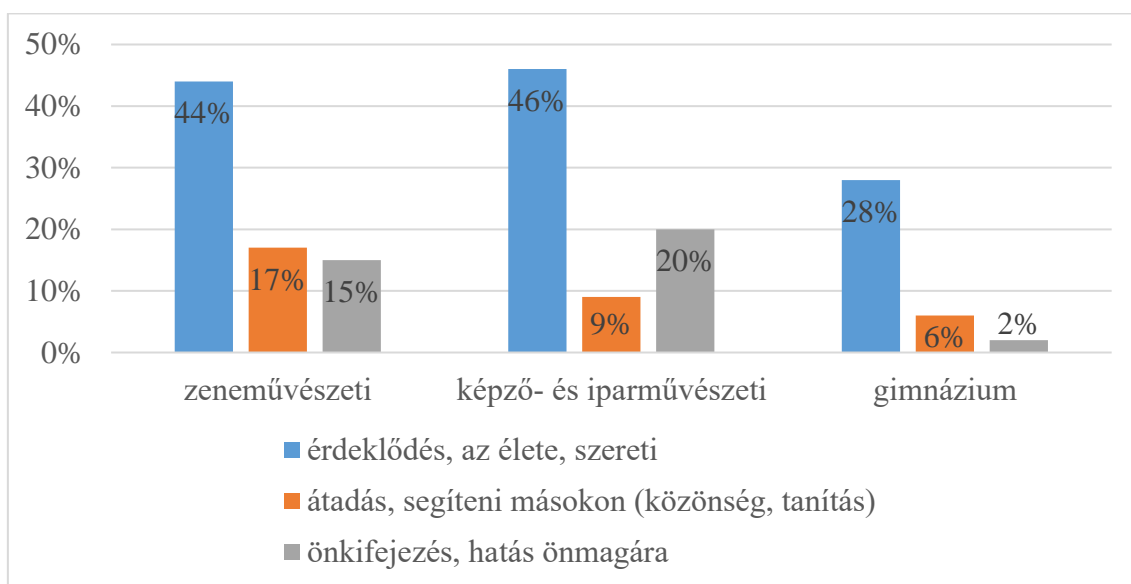
#### *Hírnév, elismerés, anyagi javak és jó kereset*

A bemutatott döntési okok mellett egyéb pályadöntési motivációk is megjelentek a fiatalok válaszaik között. Ilyen volt a például a hírnév, az elismerés vagy az anyagi javak, illetve a jó kereset. Ezek a döntési okok az általános tantervű gimnazisták válaszaiban jelentek meg nagyobb arányban ( $\chi^2=0,13$ ,  $p\leq 0,001$ ), de esetükben is mindössze 5,2% volt. A képző- és iparművészeti szakgimnazisták között pedig egyáltalán nem találtunk ilyen irányultságra vonatkozó adatot.

A család lelki támaszának hatása az intrinzik pályaválasztási célokkal kapcsolatban a gimnazisták között mutatkozott meg ( $F=10,2$ ,  $M_0=0,15$ ,  $M_1=0,03$ ,  $M_2=0,01$ ,  $p\leq 0,001$ ). Azon diákok között, akik számíthatnak legalább egy családtagjukra lelki gondjaik esetén, kevésbé jellemző, hogy szakmájukat a hírnév, elismerés vagy a gazdasági érdekek miatt válasszák. Az értékrend kialakulásában számos tényező vesz részt, de az elsődleges értékszocializáció a családban történik, különösen a szülők által. Tehát a szülőknek nagyon fontos szerepe van abban, hogy milyen mintát adnak gyermeküknek, ugyanis a szülők értékrendje jelenik meg a gyermekük értékpreferenciájában is (Katócz, 2015).

Továbbá, a „nem szeretne a szakmájában maradni” válasz a képző- és iparművészeti diákok 7,8%-ánál, ellenben a zenészek között 2,3%-nál fordult elő. A gimnazisták esetében ez a kérdéskör irreleváns. Ezzel a témakörrel a fejezet további részében foglalkozunk részletesen.

Az adatok szerint – ahogyan azt az alábbi 8. ábra is mutatja –, az összes pályaválasztási összetevő közül az érdeklődés bizonyult a legmeghatározóbbnak a középiskolás fiatalok között mind a három iskolatípusban. A másik kettő leggyakrabban megjelenő pályaválasztási döntés ok a válaszok szerint az átadás iránti vágy, valamint az önkifejezés és az adott pálya önmagukra gyakorolt hatása. Utóbbiak eltérő gyakoriságban jelentek meg a kitöltők válaszaiban.



8. ábra

*A pályaválasztási döntés leggyakoribb okai az iskolatípusok szerint*

Forrás: SZKP 2019-2020

A szakgimnazisták és a gimnazisták pályaválasztási motivátorai eltérnek egymástól, már a középiskolai szinten is. A zenészek és a képző- és iparművészek közötti érdeklődés és tudatosság ilyen magas szintű megjelenése a pályaalakulás folyamatában előlegzi azt, hogy a későbbiekben sikeresebb lehet a pályaválasztás és szakmaválasztás, ily módon pedig nagyobb elköteleződés várható el.

### 6.3 A pályadöntést befolyásoló személyek

A pályadöntést befolyásoló személyekkel kapcsolatban az előzőhöz hasonlóan nyitott kérdést tettünk fel és két fő független kódolót vontunk be az adatok értelmezéséhez. A pályadöntést

befolyásoló személyek elemzése során az előzőhöz hasonlóan függetlenségvizsgálatot végeztünk khi-négyzet próbával.

Az alábbiakban azt mutatjuk be, hogy a válaszok alapján kik voltak döntően hatással a fiatalok pályaválasztási döntésére. A válaszkategóriákra vonatkozó egybehangzóság Kappa értékeit a 26. táblázat foglalja össze. Amint az az értékekből látható, az egybehangzóság ez esetben is jelentős, vagy (majdnem) tökéletes volt.

**26. táblázat: A pályadöntést befolyásoló személyekkel kapcsolatos válaszkategóriák egybehangzósági Kappa értékei**

	egyértékes mértéke (Kappa)	
	1. jelölő	2. jelölő
<b>tanár</b>	0,98	0,95
<b>szülők</b>	0,85	0,77
<b>ismerős, barát, példakép</b>	0,80	0,82
<b>saját maga</b>	0,78	0,83

Forrás: SZKP 2019-2020

A zeneművészeti szakgimnazisták esetében a *tanárok* szerepe a legkiemelkedőbb, közülük a kitöltők több, mint felének válasza alapján nagy szerepet töltek be a pályaválasztásnál ( $\chi^2 = 0,4$ ,  $p \leq 0,001$ ). A zenészek körében a tanárok pályaválasztásra gyakorolt jelentős hatását a szakirodalmi adatok is megerősítik (vö. Bergee et al., 2001; Rickels et al., 2010). A képző- és iparművészetisek továbbtanulása során is megjelent a válaszok között a tanárok kiemelt szerepe, a gimnazisták esetében viszont a válaszok azt sugallták, hogy nem meghatározó a pedagógusok hatása, legalábbis ebben a tekintetben. A zenész fiatalok között megjelenő kiemelt tanári szerepet a zenei oktatás formájában találjuk. A zenei képzés során a fiatalok egyéni órákon vesznek részt, ami teret ad a szorosabb tanár-diák viszony kialakítására. A tanár által gyakorolt hatások jelentőségének a válaszokban való megoszlása az alábbi 27. táblázatban látható.

27. táblázat: *A tanár befolyásoló szerepe a pályadöntési folyamatban (N=786)*

iskolatípus		tanár		Összesen
		igen	nem	
<i>zeneművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	171	140	311
	<i>Százalék</i>	55	45	100
	<i>Adj. Res.</i>	10,1	-10,1	
<b>képző- és iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	69	125	194
	Százalék	35,6	64,4	100
	Adj. Res.	0,6	-0,6	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	26	255	281
	Százalék	9,3	90,7	100
	Adj. Res.	-10,9	10,9	
<b>Összesen</b>	Fő	266	520	786
	Százalék	33,8	66,2	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusokon belül eltérés mutatkozott. A képző- és iparművészeti diákok között a tanár lelki támogatása jelentősen befolyásolta a szakmaválasztást ( $F=5,5$ ,  $M_0=0,34$ ,  $M_1=0,67$ ,  $p\leq 0,05$ ). Bár láthatjuk, hogy a zenészek között magasabb az aránya a tanári befolyásnak a pályaválasztásra, mégis megmutatkozik, hogy szerepük a másik szakgimnázium esetében is kiemelkedő. A fókuszcsoportos interjúk során azt tapasztaltuk, hogy többen csalódtak különösen rajztanárukból a felvételi előtti években.

A gimnazista fiatalok között inkább a *szüleik* véleménye volt meghatározó a pályaválasztás során ( $\chi^2=0,2$ ,  $p\leq 0,001$ ). A gimnazista tanulók 60%-a említette a szüleit a pályaválasztási döntés kapcsán, viszont – ahogyan a 28. táblázatban is látható, – a szülők a szakgimnazisták között is fontos szerepet töltenek be. A szülők kiemelt szerepére a szakirodalomban is számos példát találunk, így például a Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet 2019-es felmérésben is hasonló eredményt láthatunk (GVI, 2020).

28. táblázat: *A szülők befolyásoló szerepe a pályadöntési folyamatban (N=786)*

iskolatípus		szülők		Összesen
		igen	nem	
zeneművészeti szakgimnázium	Fő	128	183	311
	Százalék	41,2	58,8	100
	Adj. Res.	-2,5	2,5	
képző- és iparművészeti szakgimnázium	Fő	71	123	194
	Százalék	36,6	63,4	100
	Adj. Res.	-3,2	3,2	
<i>általános tantervű gimnázium</i>	<i>Fő</i>	<i>168</i>	<i>113</i>	<i>281</i>
	<i>Százalék</i>	<i>59,8</i>	<i>40,2</i>	<i>100</i>
	<i>Adj. Res.</i>	<i>5,5</i>	<i>-5,5</i>	
Összesen	Fő	367	419	786
	Százalék	46,7	53,3	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A gimnazista fiatalok válaszai között jelent meg a legnagyobb arányban az arra utaló válasz, miszerint *saját maguk* döntöttek a pályájukról és senki nem volt rájuk hatással ( $\chi^2 = 0,2$ ,  $p \leq 0,001$ ), ahogyan ez a 29. táblázatban látható. Néhány esetben érezhető volt a válaszok stílusából, hogy a kitöltők egy része úgy érezte, hogy ha valaki hatással volt a pályadöntésére, akkor az nem olyan értékes, mintha valakire példaképként tekintett volna, vagy tanácsot fogadott volna el. Továbbá számolnunk kell azzal is, hogy néhányan bizonyosan nem vették figyelembe, vagy nem tudatosultak bennük az indirekt hatások a környezetükből.

29. táblázat: *A saját döntés szerepe a pályadöntési folyamatban (N=786)*

iskolatípus		saját maga		Összesen
		igen	nem	
zeneművészeti szakgimnázium	Fő	50	261	311
	Százalék	16,1	83,9	100
	Adj. Res.	-5,2	5,2	
képző- és iparművészeti szakgimnázium	Fő	57	137	194
	Százalék	29,4	70,6	100
	Adj. Res.	1,2	-1,2	
<i>általános tantervű gimnázium</i>	<i>Fő</i>	<i>98</i>	<i>183</i>	<i>281</i>
	<i>Százalék</i>	<i>34,9</i>	<i>65,1</i>	<i>100</i>
	<i>Adj. Res.</i>	<i>4,2</i>	<i>-4,2</i>	
Összesen	Fő	205	581	786
	Százalék	26,1	73,9	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusokon belül jelentős mások tekintetében eltérés mutatkozott a nemek szerint a pályaválasztásban. A gimnazisták között a lányok jelentősen többen hoztak döntést saját

elhatározásuk alapján ( $F=15,1$ ,  $M_{\text{fiú}}=0,23$ ,  $M_{\text{lány}}=0,44$ ,  $p \leq 0,001$ ). Míg a szakgimnazistáknak általában konkrét elképzelésük van a későbbi szakmájukat illetően, amit nagyrészt érdeklődésük és a tanárok motiválása határoz meg, a gimnazistáknak még képlékeny a jövőképe. Egy olasz serdülőkorú fiatalok között végzett felmérés szerint a lányok eredményesebbek a jövőre való kivetítés képességében (Ferrari, Nota & Soresi, 2010), és magasabb karrierfejlesztési ismeretekkel rendelkeznek (Creed, Prideaux & Patton, 2005).

Az ismerősök, a barátok és a példaképek szerepe sem elenyésző a nyitott kérdésekre adott válaszok alapján; ugyanakkor ez a hatás a gimnazisták között jelent meg a legkevésbé ( $\chi^2=0,14$ ,  $p \leq 0,001$ ). A művészek válasza a példaképek iránti rajongás, egyes művészek tisztelete és szeretete, vagy akár az interneten követett személyek munkásságának hatásait tükrözhetik. Az eredményeket a 30. táblázat szemlélteti.

**30. táblázat: A ismerősök, barátok és példaképek befolyásoló szerepe a pályadöntési folyamatban (N=786)**

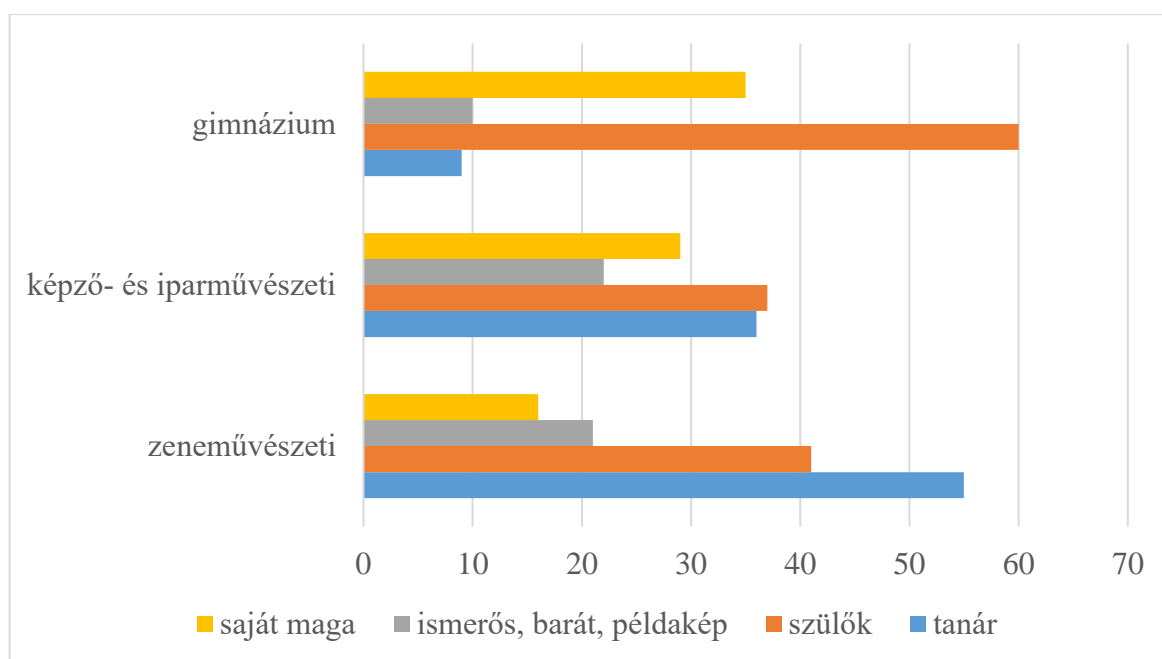
iskolatípus		ismerős, barát, példakép		Összesen
		igen	nem	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	66	245	311
	Százalék	21,2	78,8	100
	Adj. Res.	2,3	-2,3	
<b>képző- és iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	43	151	194
	Százalék	22,2	77,8	100
	Adj. Res.	2	-2	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	28	253	281
	Százalék	10	90	100
	Adj. Res.	-4,1	4,1	
<b>Összesen</b>	Fő	137	649	786
	Százalék	17,4	82,6	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusokon belül az általános tantervű gimnazistákon belül mutatkozott szignifikáns eltérés a barátok, ismerősök és példaképek pályaválasztást befolyásoló hatását tekintve ( $F=5,2$ ,  $M_0=0,09$ ,  $M_1=0,4$ ,  $p \leq 0,05$ ), akiket támogat lelkiileg tanáruk, jellemzőbben hagyatkoztak a barátaik, ismerőseik véleményére a pályaválasztás során. Mivel múltbéli és jelenbeli cselekményeket hasonlítunk össze, nem adhatunk pontos választ ennek okára. Az általános iskolákban a jellemzően nagycsoportos oktatás következtében ritkábban tud olyan bizalmi viszony kialakulni a pedagógusok és diákjaik között, mint a zenei egyéni órák keretein belül.

Ily módon lehetséges, hogy ha korábban is kaptak lelki támogatást a gimnazista fiatalok tanáraiktól, az nem feltétlenül a pályafejlődésre irányult, vagy nem a konkrét iskolaválasztásra.

Összegzőképpen elmondható, hogy a válaszok alapján az rajzolódott ki előttünk, hogy az egyes iskolatípusokban eltérő dominanciával jelennek meg a pályaválasztásban kiemelkedő jelentőségű személyek. A szülők szerepe mind a három iskolatípusban jelentős, míg a tanárok inkább a szakgimnazista fiatalok pályaválasztásában játszanak szerepet. A gimnazisták közül gondolták a legtöbben úgy, hogy pályaválasztásuk (az ő esetükben az esetek többségében inkább iskolaválasztásnak értelmezhetjük) során csak a saját döntésükre támaszkodtak. A felsoroltakon kívül a példaképek, barátok és ismerősök szerepe emelkedett ki, különösképpen a szakgimnáziumban tanuló fiatalok válaszaiban. A 9. ábra szemlélteti a pályadöntést befolyásoló személyek iskolatípusok szerinti megoszlását.



9. ábra:

*A pályadöntést befolyásoló személyek iskolatípusok szerint*

Forrás: SZKP 2019-2020

Úgy gondoltuk, hogy plusz információval szolgálhat számunkra, ha a pályaválasztási döntést befolyásoló személyeket az iskolatípusoktól függetlenül is megvizsgáljuk. A válaszok alapján klaszteranalízist végeztünk, mely során öt csoportot találtunk. Ezek a következők: család, barát, szülők, tanár, önmaga<sup>42</sup>. A klaszterek létrehozása során már a családtagok különállóan is

<sup>42</sup> A klaszterek neveiket a bennük megjelenő legdominánsabb pályadöntést befolyásoló személyről kapták.

megjelentek, ugyanis az iskolatípusok szintjén a család mint támogató csoport nem volt különbözően fontos ( $p=0,78$ ).

A válaszadók a klaszterekben való megoszlását az alábbi 31. táblázat mutatja.

**31. táblázat: A pályadöntést befolyásoló klaszterek eloszlása (N=860)**

<b>klaszter</b>	<b>Fő</b>	<b>Százalék</b>
család	154	17,9
barát	126	14,7
szülők	138	16,0
tanár	194	22,6
önmaga	174	20,2
nincs adat	74	8,6
Összesen	860	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A klaszterek iskolatípusok szerinti eltéréseit is statisztikai próba alá vetettük. Az alábbi 32. táblázat azt mutatja, hogy a klaszteren belül hogyan oszlanak el az egyes iskolatípusokba tartozó válaszadók. A korábbi eredményeinkkel összehangban látható, hogy a szülők, valamint az önmaga elnevezésű klaszterekben a gimnazisták voltak többen, míg a tanárok klaszterben a zenészek. Egyik klaszterben sem jelent meg az iskolatípus kimagaslóan, legmagasabb számban a barát csoportban találtuk őket.

**32. táblázat: Az iskolatípusok megoszlása a pályadöntést befolyásoló személyeket összegző klaszterekben (N=786)**

klaszter		Iskolatípus			Összesen
		zeneművészeti szakgimnázium	képző- és iparművészeti szakgimnázium	általános tantervű gimnázium	
család	Fő	62	34	58	154
	Százalék	40,3	22,1	37,7	100
	Adj. Res.	0,2	-0,8	0,6	
barát	Fő	63	40	23	126
	Százalék	50	31,7	18,3	100
	Adj. Res.	2,6	2	-4,5	
szülők	Fő	30	19	89	138
	Százalék	21,7	13,8	64,5	100
	Adj. Res.	-4,7	-3,3	7,8	
tanár	Fő	118	51	25	194
	Százalék	60,8	26,3	12,9	100
	Adj. Res.	7	0,6	-7,7	
önmaga	Fő	38	50	86	174
	Százalék	21,8	28,7	49,4	100
	Adj. Res.	-5,4	1,4	4,3	
Összesen	Fő	311	194	281	786
	Százalék	39,6	24,7	35,8	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A zenészek a család, a barát, valamint a tanár klaszterben emelkedtek ki, a gimnazisták pedig a szülők és az önmaga klaszterekben, mely eredményeket már a korábbiakban is ismertettük. Két kiugróan nagy számosságú klaszter van, a szülői klaszterben a gimnazisták jelenléte és a tanár klaszterben a zenészek jelenléte ( $\chi^2=141,8$ ,  $p\leq 0,001$ ).

#### 6.4 A továbbtanulási tervek

A pályorientáció témakörét körüljárva elengedhetetlen arról szót ejtenünk, hogy mik a válaszadók jövőbeni tervei a továbbtanulással kapcsolatban. A kitöltők több lehetőség közül választhattak és több választ is jelölhettek.

Ahogy a 33. táblázatban is látható, különbség mutatkozott a továbbtanulási hajlandóságban iskolatípusok szerint ( $\chi^2=32,8$ ,  $p\leq 0,001$ ). A képző- és iparművészeti szakokon tanuló fiatalok között volt a legmagasabb azok aránya, akik nem tervezik, hogy további felsőfokú vagy szakirányú középfokú (OKJ) tanulmányokat folytassanak. Összességében látható, hogy mind a

három iskolatípusból több, mint a tanulók 90%-a szeretné folytatni tanulmányait a középiskola elvégzése után.

**33. táblázat: A továbbtanulási tervek iskolatípusok szerinti megoszlása (N=858)**

iskolatípus		Továbbtanulás		Összesen
		nem	igen	
zeneművészeti szakköznevelő	Fő	4	339	343
	Százalék	1,2	98,8	100
	Adj. Res.	2,5	-2,5	
képző- és iparművészeti szakköznevelő	Fő	18	187	205
	Százalék	8,8	91,2	100
	Adj. Res.	-5,7	5,7	
általános tantervű köznevelő	Fő	3	307	310
	Százalék	1	99	100
	Adj. Res.	2,5	-2,5	
Összesen	Fő	25	833	858
	Százalék	2,9	97,1	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusokon belül eltérés mutatkozik az apák végzettségét illetően a továbbtanulási szándék szempontjából. A képző- és iparművészeti szakköznevelőknél az apák iskolai végzettsége alapján az látható, hogy a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák gyermekei közül többen nem szeretnék továbbtanulni, mint a másik két iskolatípusban ( $F=5,6$ ,  $M_{\text{középfokú}}=1,87$ ,  $M_{\text{felsőfokú}}=1,98$ ,  $p \leq 0,05$ ). Ez az eredmény ellentmond a szakirodalmi adatoknak, melyek szerint már a szülők esetében szerzett érettségi is nagyban megnöveli annak esélyét, hogy a gyermekük folytassa tanulmányait a középiskola elvégzése után (Lannert, 2003), továbbá, hogy az apák lehetőleg a sajátjukkal egyenértékű, vagy eggyel magasabb végzettséget tartanak kívánatosnak gyermekük számára (Sági, 2003). Ebben az esetben lehet szó lázadásról is, talán néhányan pontosan a szülők elvárása miatt választanak más jövőt maguknak. A képző- és iparművész fiatalok felsőfokú tanulmányok nélkül is munkába tudnak állni, érdeklődésüknek megfelelő munkakörben is, tehát esetükben talán nem is olyan lényeges szempont a továbbtanulás kérdése.

A továbbtanulással kapcsolatos eredményeket árnyalják a kitöltők OKJ képzéssel kapcsolatos válaszai. A szakirányú OKJ képzés/ötödév tervével kapcsolatban – melyeket értelemszerűen a szakköznevelők esetében figyeltünk meg – eltérést tapasztaltunk a két iskolatípus között ( $\chi^2=37,7$ ,  $p \leq 0,001$ ). A képző- és iparművészeti szakköznevelőknél jelentősen többen

tervezik, hogy további szakirányú középfokú tanulmányokat folytatnak, ahogyan ez a 34. táblázatban is látható.

**34. táblázat: A szakmai OKJ/ötödév továbbtanulási tervek a szakgimnáziumokban (N=546)**

iskolatípus		Szakmai OKJ		Összesen
		igen	nem	
zeneművészeti szakgimnázium	Fő	61	280	341
	Százalék	17,9	82,1	100
	Adj. Res.	-0,3	0,3	
képző- és iparművészeti szakgimnázium	Fő	86	119	205
	Százalék	42	58	100
	Adj. Res.	10	-10	
Összesen	Fő	147	399	546
	Százalék	26,9	73,1	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusokon belül az évfolyamok között szintén eltérést tapasztaltunk az ötödéves továbbtanulási tervekkel kapcsolatban. A 11. évfolyamos képző- és iparművészeti tanulók jelentősen nagyobb arányban választották, hogy szakmai ötödéven szeretnének maradni ( $F=6,3$ ,  $M_9=1,51$ ,  $M_{11}=1,68$ ,  $p\leq 0,01$ ). A 11. évfolyamon már közeledik az érettségi és az iskola elhagyása, a továbbtanulás. Ebben az időszakban kezdenek már konkretizálódni a fiatalok jövőbeni tervei. Ahogyan már írtuk, esetükben nem feltétlenül szükséges felsőfokú diploma, hogy elhelyezkedjenek a szakmájukban, így valószínűleg többen megelégednek plusz egy év tanulással, ahol még fejleszthetik tudásukat, vagy kitolhatják a diákéveket és a barátaikkal lehetnek. A szociális hálót tekintve ugyanebben az iskolatípusban mutatkozott eltérés a barátok tanulásban nyújtott szerepét illetően ( $F=4,7$ ,  $M_0=1,79$ ,  $M_1=1,52$ ,  $M_2=1,54$ ,  $p\leq 0,01$ ). Azok a diákok döntenek jellemzőbben ötödév mellett, akiknek a barátaik támogatják őket a tanulási nehézségeikben (legalább egy barát, utána már nem szignifikáns az eltérés), talán éppen ez az oka, hogy szívesen maradnak tovább, a megszokott társaságban.

A két szakgimnáziumban azt az eredményt találtuk, hogy a család tanulásban való támogatása hozzásegíti a fiatalokat ahhoz, hogy az ötödévet válasszák ( $F=4,3$ ,  $M=0,55$ ,  $p\leq 0,01$ ). Az eredmény azt mutatja számunkra, hogy a szülői támogatás segíti a fiatalokat abban, hogy folytassák tanulmányaikat a középiskola elvégzése után. Tehát a szülők és a barátok tanulásban nyújtott segítsége mutat kapcsolatot az ötödéves tanulmányokkal. Míg a barátokkal kapcsolatban könnyebben tudjuk értelmezni az eredményeket, a szülői támogatás ilyen irányú összefüggésére nehezebb magyarázatot adnunk. Különösen azért nehézkes, mert a szakirányú felsőfokú tanulmányokkal kapcsolatban nem jelent meg a szülők befolyásoló szerepe.

Értelmezhetjük ezt úgy is, hogy a további tanulmányok folytatásában játszik közre a szülői támogatás, azzal kapcsolatban, hogy ne hagyják a fiatalok abba a tanulást.

A szakgimnáziumokban a szakirányú felsőfokú továbbtanulás mutatói is eltérést mutattak az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=38,8$ ,  $p\leq 0,001$ ). Ahogyan a 35. táblázat is szemlélteti, a zeneművészeti szakgimnazista fiatalok jelentősen többen tervezik szakirányú felsőoktatási intézményben folytatni tanulmányaikat.

**35. táblázat: A szakirányú egyetemi továbbtanulási tervek a szakgimnáziumokban (N=549)**

iskolatípus		Szakirányú egyetem		Összesen
		igen	nem	
<i>zeneművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	298	46	344
	<i>Százalék</i>	86,6	13,4	100
	<i>Adj. Res.</i>	2,5	-2,5	
<b>képző- és iparművészeti szakgimnázium</b>	<b>Fő</b>	131	74	205
	<b>Százalék</b>	63,9	36,1	100
	<b>Adj. Res.</b>	-8,1	8,1	
<b>Összesen</b>	<b>Fő</b>	429	120	549
	<b>Százalék</b>	78,1	21,9	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az általános tantervű gimnazisták közel 91%-a kívánja felsőoktatási intézményben folytatni tanulmányait, ami természetes, hiszen a gimnázium elvégzésével nem kapnak a munkaerőpiacon hasznosítható végzettséget. Ebbe az iskolatípusba általában olyan fiatalok adják be jelentkezésüket, akik jó tanulmányi eredménnyel rendelkeznek, de még nem választottak maguknak hivatást (Kriveczkyné, 1996).

Mind a két művészeti iskolában egyaránt megjelent a barátok tanulásban való támogatásának hatása, még hozzá oly módon, hogy a baráti támogatás negatív hatással volt a szakirányú továbbtanulásra, már egy barát esetében is, továbbinál nem nőtt jelentősen a tendencia ( $F=3,9$ ,  $M_0=1,31$ ,  $M_1=1,2$ ,  $M_2=1,18$ ,  $p\leq 0,05$ ). Ebben az esetben a kortárs csoport negatív hatását érhetjük tetten, akik látható módon inkább visszahúzzák egymást, melynek oka lehet a baráti kötődés, az elválástól való félelem, de akár az irigység is.

A továbbtanulási terveket áttekintve látható volt, hogy az iskolatípusok között jelentős eltérések mutatkoztak meg. A zenészek és a gimnazisták jelentősen nagyobb hányada tervezi felsőoktatási intézményben folytatni tanulmányait, míg a másik szakgimnáziumban tanulók inkább az OKJ képzést/ötödévet részesítik előnyben. Félrevezető lehet számunkra a két művészeti szakgimnázium eredményeinek megfigyelése, ha nem vagyunk tisztában azok

kimeneteli lehetőségeivel. Míg a zeneművészeti szakgimnáziumok elvégzése (vagy akár az OKJ vagy ötödév) után a munkaerőpiacon egyáltalán nem hasznosítható végzettséget kapnak a diákok, addig a képző- és iparművészeti tagozatos fiatalok elhelyezkedhetnek különféle grafikai stúdiókban vagy egyéb helyeken, ahol tehetségüket kamatoztathatják.

Bár nem mindenhol követelmény a hivatásos zenekari zenész pozíció betöltéséhez a felsőfokú végzettség, a középiskola elvégzése után kevesen alkalmasak erre a munkára szakmailag, továbbá a diplomások magas száma miatt nem jellemző, hogy őket alkalmazzák a zenekarok. Ha gyakorlati szempontból közelítjük meg a zenészek helyzetét, ahhoz, hogy a későbbiekben biztosítani tudják a megélhetésüket, szükséges, hogy felsőfokú művészi vagy tanári, sőt művész-tanári diplomát szerezzenek. Természetesen a képző- és iparművészek között is előnyt jelent a felsőfokú végzettség, de általában nem feltétel egy akár jól fizető állás betöltéséhez sem.

A továbbtanulással kapcsolatos eredmények a felsőoktatási expanzióknak megfelelően alakultak a mintában. Látható, hogy a válaszadók magas hányada szeretné felsőoktatási intézményben folytatni tanulmányait. A KSH 2019/2020 évi adatai is azt támasztják alá, hogy évről évre egyre többen jelentkeznek és nyernek felvételt valamelyik felsőoktatási intézménybe. Az adatok viszont azt is mutatják, hogy az művészeti képzésekre az első helyen megjelöltek közül kevesebbet vettek fel, mint az előző évben, tehát nehezebb a bekerülés ezekre az egyetemekre (KSH, 2020).

## **6.5 A pályaválasztással, valamint a fontos másokkal kapcsolatos eredmények összefoglalása**

A fejezet során a megfogalmazott hipotézisek mentén a pályaválasztással kapcsolatos döntések tényezőit mutattuk be, majd pedig kitekintettünk a középiskola utáni tanulmányi tervekre. A pályaválasztási időt tekintve azt találtuk, hogy a zenészek köteleződnék el a leghamarabb a választott pálya mellett. A gimnazisták körében a válaszadók nagy része még nem tudja mivel szeretne foglalkozni, akik mégis már döntést hoztak, jellemzően nem az általános, hanem a középiskolában tették azt, amikor a szükségleteket, értékeket és lehetőségeket is figyelembe vevő szakmai preferencia kikristályosodása elvárható fejlődési feladat.

A pályaválasztási okokra nyitott kérdésben válaszoltak a tanulók. Az elemzés során alkotott tartalmi kategóriák közül az érdeklődés volt a leggyakoribb indok. Emellett a képzési területnek megfelelően a zenészek között az átadás iránti vágy jelent meg még gyakori válaszként, míg az anyagi javakat minden iskolatípusban egészen elenyésző számban

említették, a képző- és iparművészek között nem is találtunk rá példát. Különösen a művészeti képzésben résztvevő fiatalok között mutatkozott meg a pálya pályaválasztóra gyakorolt hatásának, valamint az önkifejezésnek a fontossága.

A pályaválasztási döntést befolyásoló személyek között a szülők és tanárok szerepe a legkiemelkedőbb, utóbbi a hipotézist igazolva, a zenészek esetében a szülőket is felülmúlja. Mellettük a barátok, ismerősök és példaképek hatása is megjelenik, és különösen a gimnazisták nyilatkoztak úgy, hogy senki nem befolyásolta őket és nem volt hatással a pályaválasztási döntésükre, saját magukra hagyatkoztak.

A továbbtanulási szándék igen magas a mintában, a válaszadók 97%-a szeretné folytatni a tanulmányait a középiskolai évek után. Bár mind a két szakgimnáziumban kiemelkedő azok aránya, akik szakirányú egyetemi képzésre szeretnének felvételizni, a zenészek között többen terveznek zeneművészeti egyetemen továbbtanulni, és ötödéven is kevesebben szeretnének maradni, mint a képző- és iparművészek. A képzőművészek között a pályaelhagyók száma tetemesebb, ami már a fókuszcsoportos interjúk során is megmutatkozott.

## 7. Intrinzik és extrinzik életcélok, valamint kívánatosnak vélt specifikus szakmai tulajdonságok

A fejezetben a fiatalok jövőre vonatkozó céljait mutatjuk be, melyet kérdőívünkben a Rövidített aspirációs index segítségével (Martos, Szabó & Rózsa, 2006) térképeztünk fel. Az aspirációk után a fiatalok által fontosnak ítélt tulajdonságokat ismertetjük, melyekkel – vélekedésük szerint – szükséges, hogy rendelkezzen egy zenész/képző- és iparművész/gimnazista. A célok a szociál-kognitív pályamodell kiemelt részét képezik, melyek meghatározzák az egyén cselekvéseit is. Kiegészítésként a megfogalmazott hipotézisek vizsgálatán túl a demográfiai szempontok, a szocioökonómiai státusz, valamint a szociális háló hatásait is górcső alá vesszük, melyekből a többszemponos varianciaanalízis eljárással kapott szignifikáns eredményeket közöljük.

### 7.1 A rövidített aspirációs index iskolatípusok szerinti vizsgálata

Megvizsgáltuk, hogyan viszonyulnak a rövidített aspirációs index tartalmához a mintánk tanulói. A mérőeszköz egyaránt alkalmas az intrinzik és extrinzik életcélok feltérképezésére. Ahogyan a 36. táblázatban látható, az intrinzik életcélok közé a fejlődésre, társas kapcsolatokra és a közösségi érdekekre irányuló célokat csoportosítjuk, míg az extrinzik vagy anyagi célok közé a pénzügyi jólét, hírnév és a jó külső megjelenés tartoznak, valamint külön kezeljük a testi egészségre irányuló törekvéseket. Az első kettő 6-6 itemet foglal magába, míg utóbbit két állítás méri (Martos, 2010; Martos, Szabó & Rózsa, 2006).

Az alábbi módon rendeztük össze az itemeket (kérdőív 21. kérdés):

36. táblázat: *Az aspirációs index alcsoportjai*

	<b>célok</b>	<b>kérdés sorszáma</b>
<b>extrinzik</b>	gazdagság	1.8.
	hírnév	3.10.
	imázs/jó megjelenés	5.12.
<b>intrinzik</b>	személyes növekedés/fejlődés	2.9.
	társas kapcsolatok	4.11.
	társadalmi elköteleződés	6.13.
	egészség	7.14.

Forrás: Martos, Szabó & Rózsa, 2006 alapján

Válaszaikat a kitöltők egy 5-fokú Likert-skálán jelölhették, melyeket az elemzés során az alábbi pontszámokkal értelmeztünk:

egyáltalán nem fontos 1

kevésbé fontos 2

közepesen fontos 3

meglehetősen fontos 4

rendkívül fontos 5

Mivel az adatok nem követték a normál eloszlást, nem-paraméteres eljárásokat alkalmaztunk az elemzés során. Vizsgálatunkban a fontosság dimenziójában mértük az aspirációkat, a fentebb látható ötfokú Likert-skála segítségével.

Az iskolatípusok eltérései az aspirációs index alapján

Az iskolatípusok közötti különbségek megállapításához Kruskal-Wallis próbát végeztünk. Szignifikáns különbséget tapasztaltunk az intrinzik ( $\chi^2=11,3$ ,  $p\leq 0,01$ ) és extrinzik ( $\chi^2=18,46$ ,  $p\leq 0,001$ ) életcélok között. Ahogyan a 37. táblázat mutatja, míg első a zeneművészeti szakgimnazisták körében volt jellemző, utóbbi a gimnazisták között mutatott magas értékeket.

37. táblázat: Az aspirációs index itemeinek eredményei az iskolatípusok szerint (N=831)

aspiráció	iskolatípus	Fő	Rangátlag
<b>gazdagság</b>	zeneművészeti szakgimnázium	334	355,70
	iparművészeti szakgimnázium	203	380,95
	általános tantervű gimnázium	306	521,60
	Összesen	843	
<b>hírnév</b>	zeneművészeti szakgimnázium	330	445,94
	iparművészeti szakgimnázium	200	409,93
	általános tantervű gimnázium	301	387,21
	Összesen	831	
<b>jó megjelenés</b>	zeneművészeti szakgimnázium	335	405,92
	iparművészeti szakgimnázium	202	385,09
	általános tantervű gimnázium	308	466,43
	Összesen	845	
<b>fejlődés</b>	zeneművészeti szakgimnázium	336	460,02
	iparművészeti szakgimnázium	200	406,21
	általános tantervű gimnázium	307	390,68
	Összesen	843	
<b>kapcsolatok</b>	zeneművészeti szakgimnázium	336	416,08
	iparművészeti szakgimnázium	203	396,59
	általános tantervű gimnázium	305	446,82
	Összesen	844	
<b>társadalom</b>	zeneművészeti szakgimnázium	337	463,92
	iparművészeti szakgimnázium	203	406,61
	általános tantervű gimnázium	306	390,19
	Összesen	846	
<b>egészség</b>	zeneművészeti szakgimnázium	337	411,46
	iparművészeti szakgimnázium	203	345,12
	általános tantervű gimnázium	306	488,75
	Összesen	846	
<b>extrinzik</b>	zeneművészeti szakgimnázium	321	385,02
	iparművészeti szakgimnázium	197	376,54
	általános tantervű gimnázium	298	454,93
	Összesen	816	
<b>intrinzik</b>	zeneművészeti szakgimnázium	331	450,16
	iparművészeti szakgimnázium	198	391,79
	általános tantervű gimnázium	302	394,43
	Összesen	831	

Forrás: SZKP 2019-2020

A következőkben az alcsoportok részletes bemutatására kerül sor.

### *Az intrinzik célokban mutatkozó eltérések*

Az intrinzik célok közül minden mutatóban: a fejlődés, a társadalmi elköteleződés, továbbá a társas kapcsolatok céljai között is mutatkozott eltérés az iskolatípusok között ( $p_{\min}=0,001$   $p_{\max}=0,05$ ). Ezen felül összesítve a mutatókat az intrinzik célok is eltérést mutattak ( $\chi^2=11,3$ ,  $p\leq 0,01$ ). A 37. táblázatban látható, hogy a zenészek között emelkednek ki ezek a célok, erre mindenképpen pozitívan tekinthetünk. A másik két iskolatípusban tanulók preferenciái jelentősen eltérnek a zeneművészeti szakgimnazistáktól (zenei-képző- és iparművészeti:  $W=47852$ ,  $p\leq 0,01$ ; zenei-gimnázium:  $W=89044$ ,  $p\leq 0,01$ ). Ennek a kérdéskörnek a megválaszolása nem tartozik a dolgozat céljai közé, további kutatásokat igényel. Az iskolatípusokon belül is találtunk eltérést, még hozzá a nemek között. A gimnazisták között a lányok szintjén jelentősen nagyobb arányban jelentek meg az intrinzik célok ( $F=32$ ,  $M_{\text{lány}}=26,4$ ,  $M_{\text{fiú}}=24,1$ ,  $p\leq 0,001$ ).

Többváltozós kovarianciaanalízissel kerestük arra a választ, hogy mik azok a mutatók, amelyek hatással vannak az intrinzik célokra. A teljes modell magyarázó ereje  $R^2=15,9\%$ , tehát láthatjuk, hogy további tényezők befolyásával kell számolnunk, de ezek nem kerültek felmérésre a kérdőív során. Az eredmények azt mutatják, hogy a legnagyobb befolyása az általános én-hatékonyságnak van ( $F=29,7$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,036$ ). Ezen kívül az iskolatípus ( $F=11,4$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,028$ ), a nem ( $F=21,6$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,026$ ), valamint az életvezetési kompetenciák közül az önmenedzselés (célok) ( $F=12,8$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,016$ ) befolyása sem elhanyagolható.

### *A fejlődés céljával kapcsolatos eltérések*

A fejlődés fontossága szerint az iskolatípusok szerint eltérést tapasztaltunk ( $\chi^2=15,65$ ,  $p\leq 0,001$ )<sup>43</sup>. A zenészek esetében kiemelkedő a fejlődés célja (zenei-képző- és iparművészeti:  $W=49393,5$ ,  $p\leq 0,01$ ; zenei-gimnázium:  $W=90385,5$ ,  $p\leq 0,001$ ), viszont érdekes, hogy a képző- és iparművészeti diákok között nem az, eredményük bár magasabb a gimnazistákénál, de nem szignifikáns ( $p=0,46$ ). A személyek saját teljesítményükkel kapcsolatos céljait több cél-típusba is szokás rendezni, de kérdőívünk erre nem kereste a választ. Az elosztások között találjuk például a jó szerepléssel kapcsolatos célokat, mely összefüggést mutat részben a hírnév utáni vágygal is, ugyanis őket mások elismerése, valamint a kudarcától való félelem is motiválja (Dweck, 2000; Elliot & Trash, 2001 idézi Martos, 2010). Viszont, ha figyelembe vesszük a

---

<sup>43</sup> a rangátlagok: zenei=460,02, képző- és iparművészeti=406,21, gimnázium=390,68

zenészek válaszait arra a kérdésre, hogy miért szeretnének zenészek lenni (6. fejezet), láthattuk, hogy a legmagasabb arányban az érdeklődés és a zene szeretete az, ami ösztönzi őket, ily módon visszakanyarodunk az intrinzik célokhoz és egy belső indíttatás következményeként értelmezzük a fejlődés jelentőségét.

A szociális támogató hálót többszemponos varianciaanalízissel szemügyre véve a tanárok tanulásban való támogatásának, valamint a barátok lelki támaszának hatása figyelhető meg. A tanárok a fejlődésre mint célra való hatása ( $F=3,3$ ,  $M_0=8,6$ ,  $M_1=9,1$ ,  $p\leq 0,05$ ) a gimnazisták körében olyan módon jelenik meg, hogy ha már egy támogató tanár van a diák életében, akkor jelentősen ugrik a fejlődésre való törekvés közöttük, ami több tanár esetében is emelkedik, de ott az eltérés már nem szignifikáns. Érdekes, hogy a zenészek között éppen az ellenkezőjét figyelhetjük meg ( $F=3$ ,  $M_0=9,16$ ,  $M_1=9,18$ ,  $M_2=9,45$ ,  $p\leq 0,05$ ), ugyanis ott a fejlődésre való igény akkor kezd el csökkenni a fiatalok között, ha több tanár is megjelenik a tanulás támogatásában, valamint nem mutatkozik különbség akkor, ha nincs támogató tanár vagy csak egy van. Míg a gimnazisták esetét könnyen tudjuk értelmezni, hiszen a pedagógusok egyik alapvető feladata, hogy motiválják diákjaikat (Bekéné, 2012), addig a zenészek között tapasztaltak már nem szokványosak. Láthattuk, hogy közöttük a legnagyobb annak az igénye, hogy fejlődjenek, de úgy látszik, hogy nem a több tanár határozza meg, sőt hátráltatja őket. Nem tudunk egyértelmű választ adni erre a jelenségre, a lehetséges okok között szerepelhet az, hogy amikor ennyien támogatják a zenészeket, biztosítva érzik szakmai fejlődésük előrehaladását.

A barátok lelki támogatásában a gimnazisták között figyelhető meg eltérés ( $F=6,7$ ,  $M_0=8,74$ ,  $M_1=8,85$ ,  $M_2=8,07$ ,  $p\leq 0,001$ ). Az eredmények azt mutatják, ha legalább két támogató barátja van a fiatalnak, az negatívan hat a fejlődésre mint életcél megjelenésére. Ebben az esetben feltehetőleg a kortárs csoport hatását érhetjük tetten, hiszen ebben az időszakban a társak válnak igazán fontossá a fiatalok életében, melynek erős személyiségformáló hatása van. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a kortársak feltétlenül negatívan hatnak a fiatalok fejlődésére, de tény, hogy bizonyos kockázati viselkedések is a csoportnyomásra jelennek meg (Bányász, é.n.; Soósné, 2003).

#### *A társadalmi elköteleződés céljával kapcsolatos eltérések*

A társadalmi hasznosság fontossága szerint eltérést tapasztaltunk az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=16,48$ ,  $p\leq 0,001$ ), olyan módon, hogy ez a cél a zenészek között mutatkozott magasnak (zenei-gimnázium:  $W=89623,5$ ,  $p\leq 0,001$ ; zenei-képző- és iparművészeti:  $W=50198$ ,  $p\leq 0,01$ ). Ha figyelembe vesszük a kitöltők jövőképét, az általuk elképzelt szakmát, hivatást, valamint

összevetjük a többi aspirációval iskolatípusok szerint, akkor némiképp kapunk választ erre a jelenségre. A gimnazisták közel 42%-a még nem döntötte el, hogy mivel szeretne foglalkozni felnőtt korában, ily módon érthető, hogy nehezen tudnák valószínűleg azt is felmérni, hogy később milyen szerepet töltenének be a társadalomban. Ettől függetlenül az erre való igény megjelenése lehetséges lenne, de ebben az életkorban nem a társadalmi történések jelentik számukra a legfontosabb információkat. Továbbá közöttük jelent meg a gazdagság, mint egyik fontos életcél, és a saját gazdagság fontossága, mint narcisztikus szemléletmód, nem vonzza magával a társadalmi érdekek fontosságát.

A lányok között jelentősen magasabb mértékben mutatkozik a társadalmi elköteleződés fontossága a jövőre tekintve. A nemek közötti eltérést azonban csak a gimnazisták között tapasztaltuk ( $F=27,9$ ,  $M_{\text{fiú}}=6,98$ ,  $M_{\text{lány}}=8,09$ ,  $p\leq 0,001$ ). A nők egészen érdekes helyet foglalnak el a társadalomban. Mióta az egyenjogúságra törekvés teret kap, feladatkörük kibővült és aktívan részt vesznek a társadalom egyéb kérdéseiben, akár a gazdasági vagy politikai színtereket nézzük. A nemek közötti egyenlőség még mindig nem történt meg, hiszen sok esetben akár kényszerválasztás elé is kell állniuk, a család és a karrier között. Hiszen továbbra is ők a nők, akiknek belső késztetése, hogy gyermekük legyen és érte bármit meg is tegyenek és eltűrjenek, de valóban érzékenyebbek, mint a másik nem (Botos, 2008; Lukács, 2007).

A szociális háló tagjai közül a tanárok tanulásban nyújtott támogató szerepe jelentős a többi potenciálisan támogató csoporthoz képest. A gimnazisták jövőbeni céljait befolyásolja a tanárok támogatása ( $F=3,3$ ,  $M_0=7,5$ ,  $M_1=8,01$ ,  $M_2=9,5$ ,  $p\leq 0,05$ ). Ha már csak egy tanár is támogatja őket, jelentősen megnő a céljaik között a társadalmi elköteleződés megjelenése, és bár a további támogató tanárral is nő a szintje, az már nem szignifikáns. Pozitívumként tekinthetünk arra, hogy bár ebben az iskolatípusban nem jellemző ennek a célnak a preferáltsága, a pedagógusok hatása mégis tetten érhető oly módon, hogy arra ösztönzik a fiatalokat, hogy a társadalom hasznos tagjaivá kívánjanak válni.

#### *A társas kapcsolatok céljával kapcsolatos eltérések*

Az intrinzik célok között a kapcsolatok fontossága szerint eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=6,49$ ,  $p\leq 0,05$ ), olyan módon, hogy a gimnazisták között mutatkozott kiemelkedőnek, de az eltérés csak a képző- és iparművészeti diákokkal szemben szignifikáns ( $W=48040$ ,  $p\leq 0,05$ ). Az iskolatípus sajátosságaiból adódóan a művészeti képzésben az órák magas száma és eloszlása miatt a társas kapcsolatokra jóval kevesebb idő jut, kevesebb lehetőség adódik a társasági programokra. Mindezek mellett az alkotás és gyakorlás is sok időt vesz igénybe, valamint teljes szellemi és mentális összpontosítást igényel. A társas kapcsolatok fontos

szerepet töltenek be a fiatalok életében, ugyanis a szüleikkel, valamint a kortársaikkal való kapcsolatuk minősége az életük több szegmensére is hatással van; így például életmódjukban és közérzetükben is megmutatkozik. Az aktív szociális élet és a szerfogyasztás, valamint az alkoholfogyasztás között is párhuzam figyelhető meg (Zsiros et al., 2013), melyet a gimnazisták esetében (illetve a támogatói köröket figyelembe véve iskolatípustól függetlenül is) felmérésünkben mi is tapasztaltunk (lásd 8. fejezet).

Megvizsgáltuk, hogy a szocioökonómiai státusz mutatói közül melyek vannak kapcsolatban a társas kapcsolatok céljával. Eredményeink alapján a magasabb iskolai végzettségű anyák gyermekei között jelent meg ez a cél magasabb arányban. A zeneművészeti szakgimnazisták körében mutatkozott e különbség ( $F=13,6$ ,  $M_{\text{középfokú}}=8,8$ ,  $M_{\text{felsőfokú}}=9,29$ ,  $p\leq 0,001$ ). A magasabb végzettségű szülőknek általában több lehetőségük adódik a gyermekükkel való foglalkozásra, azok valószínűleg jobban érzik a szeretetet és törődést (Kis & Józsa, 2014), így ez a kapcsolat vélhetően megmutatkozik a fiatalok attitűdjében is.

A család tanulásban nyújtott támogatásának hatása a gimnazisták között jelent meg ( $F=3,4$ ,  $M_0=8,6$ ,  $M_1=9,2$ ,  $p\leq 0,05$ ). Egyetlen családtag tanulásban nyújtott segítsége elég, hogy a társas kapcsolatok fontossága megjelenjen a céljaik között. A képző- és iparművészeti tanulók között is hasonló eredmény mutatkozott, de esetükben kettő családtag támogatása szükséges ( $F=3,1$ ,  $M_0=8,54$ ,  $M_1=8,85$ ,  $M_2=9,27$ ,  $p\leq 0,05$ ). A család támogatása biztonságérzetet nyújt a serdülő fiatalok számára, csökkenti a stresszt, szorongást, növeli az önbizalmat és pozitív egészségérzetet biztosít (F. Lassú et al., 2015; Pikó, 2002b). A nyugodt környezet megerősítheti a fiatalokban a társas támogatás fontosságát és jelentőségét az életben. Mindemellett meg kell említenünk azt is, hogy éppen a szülői támogatás elmaradása, vagy a nem megfelelő nevelési mód is erősítheti a kortárs (akár deiváns) csoportok fontosságát, amikor is az otthoni hiányolt szeretetet a fiatal igyekszik máshonnan megkapni (Ranschburg, 2008a).

#### *Az extrinzik célokban mutatkozó eltérések*

Az extrinzik célok közül szintén az összes mutató szerint: a gazdagsággal, a hírnévvel, valamint a jó megjelenéssel kapcsolatban is találtunk jelentős eltérést az iskolatípusok között, az összes mutatót összevetve is mutatkozott különbség.

Ahogy már a korábbiakban is említettük, az iskolatípusok szintjén eltérés mutatkozott az extrinzik célok szerint ( $\chi^2=18,46$ ,  $p\leq 0,001$ ). A gimnazisták körében megjelenő extrinzik célok (gimnázium-zenei:  $W=91424$ ,  $p\leq 0,001$ ; gimnázium-képző- és iparművészeti:  $W=43106,5$ ,  $p\leq 0,001$ ) mint az anyagi célok megtestesítői a társadalom egyik súlyos problémáját tükrözik. Ez az elanyagiasodás, melyet a média által az egész világ vetít felénk.

Akiknél a külső megjelenés, a pénz vagy a hírnév, társadalmi megbecsülés különösen fontosnak mutatkozik, azoknál gyakrabban mutatkoznak a depresszió tünetei és boldogtalanabbnak, egészségtelenebbnek élik meg saját állapotukat (Kasser, 2005). A vizsgált korosztály a Z generációba született, életükben az okostelefon, interneteléréssel nagyon fontos helyet foglal el. Míg korábban inkább a televízió volt az információk forrása, ma már az internet az, ahol ugyanazok az ingerek érik őket, a média hatása talán még erősebben, gyakorlatilag egész nap éri őket (Kasser, 2005; Nógrádi-Szabó & Neulinger, 2017). Természetesen nem magyarázható csak így módon a gimnazisták közötti extrinzik célok dominanciája, további magyarázó tényezők húzódnak meg, így akár a család anyagi státusza vagy nevelési értékei és még sorolhatnánk.

Az intrinzik célokhoz hasonlóan többszemponos kovarianciaanalízissel megvizsgáltuk, hogy milyen mutatók befolyásolják az extrinzik célokat. A teljes modell magyarázó ereje  $R^2=12,6\%$ , tehát ismét számolnunk kell azzal, hogy a megfigyelteken kívül egyéb hatások is közrejátszanak, mint amik a kérdőívben megjelentek. Legnagyobb hatást ez esetben is az általános én-hatékonyságnál találtunk ( $F=20,06$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,025$ ), amit a szubjektív ( $F=8,1$ ,  $p\leq 0,01$ ,  $\eta^2_p=0,01$ ) és objektív anyagi jólét ( $F=8,3$ ,  $p\leq 0,01$ ,  $\eta^2_p=0,011$ ) hatása követ. További befolyásolást az extrinzik célokra az iskolatípus ( $F=4$ ,  $p\leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,010$ ), a barátok lelki támogatása ( $F=5,7$ ,  $p\leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,007$ ), továbbá az életvezetési kompetenciák közül az önmenedzselés (célok) ( $F=3,8$ ,  $p\leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,005$ ) esetében találtunk.

#### *A gazdagsággal kapcsolatos célok eltérései*

A gazdagság fontossága szignifikánsan eltért az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=84,2$ ,  $p\leq 0,001$ ), olyan módon, hogy a gazdagság mint életcél a gimnazisták között emelkedett ki (gimnázium-zenei:  $W=86951$ ,  $p\leq 0,001$ ; gimnázium-képző- és iparművészeti:  $W=41385$ ,  $p\leq 0,001$ ), míg a másik két iskolatípus között nincs szignifikáns eltérés ( $p=0,23$ ). A pénz szerepe egyre erősödik az 1950-es évektől, de történelmi kontextusban vizsgálva is megmutatkozik fontossága. A társadalom számos esetben negatív jelzővel illeti azokat, akik beismerik életükben a pénz fontosságát, miközben éppen a társadalom az, ami ilyenné teszi az embert és olyan játékszabályokat állít fel, melyben pénz nélkül nehézkes boldogulni. A pénz fontossága nem csak a közgazdaságtan területén értelmezhető, hanem a pszichológia szemszögéből is. A pszichológiai szemléletmód aszerint közelíti meg a gazdaságot, hogy az mit szimbolizál az emberek életében és hogyan járul hozzá – ha nem is közvetlenül, de közvetett módon – a boldogsághoz. Jellemző, hogy az egyének a gazdasági szintjük, gazdagságuk szerint ítélik meg

jövőbeni elégedettségüket és ezzel kapcsolják össze a boldog életet (Kiss, 2011). A pénz fontos szerepét mutatja, hogy az emberek úgy vélik, hogy a státusz elérésében az egzisztencia, az anyagi háttér játszik kiemelkedő szerepet. Ily módon a pénznek nagy értéke van a társadalmunkban (Varga, 2014). A felmérésünkben a gimnazisták között láthattuk a legtöbb magasán iskolázott szülőt, és esetükben volt a legmagasabb azok aránya, akiknek objektív anyagi helyzetük és szubjektív anyagi megítélésük is arra enged következtetni, hogy valóban jólétben élnek. Valószínűleg a fiatalok a szüleik társadalmi pozícióját szeretnék követni és továbbvinni a jövőben.

A gazdagság fontosságának megítélésében a család lelki támasza emelkedik ki. Azt láthatjuk, hogy ha a családtagok támogatják a fiatal lelki gondjaiban, kevésbé fontos számukra a gazdagság, azaz az érzelmi szükségletek kielégítése boldoggá teszi és elfordítják őket a külsőségektől. Az eltérés azonban csak a gimnazistákon belül jelent meg ( $F=5,7$ ,  $M_0=8,38$ ,  $M_1=7,62$ ,  $M_2=7,68$ ,  $p \leq 0,01$ ). Az értékeket, értékrendet és normákat a családban mint elsődleges szocializációs szintéren sajátítja el az ember (melyre a későbbiekben az iskola, a kortársak, és a média is erős hatást gyakorolnak) (Tóth, 2001). Ahol fontos a gyermekkel, sőt a serdülővel való kommunikáció és érzelmi támogatás a családban, arra következtethetünk, hogy a társas értékek előbbre valóak lesznek, mint az anyagi javak.

#### *A hírnévvel kapcsolatos célok eltérései*

Bár, mint említettük, a zeneművészeti szakgimnazistákra a legjellemzőbb az intrinzik célok fontossága a három iskolatípus közül, ez nem jelenti azt, hogy az extrinzik célok nem foglalnak el fontos szerepet az ő életükben is. Míg a gazdagságnak nem tulajdonítanak fontos szerepet, a hírnév kiemelkedik ( $\chi^2=9,87$ ,  $p \leq 0,01$ ) az extrinzik célok közül, ellentétben a gimnazistákkal. A hírnév utáni vágy egyfajta narcisztikus motivációként értelmezhető a művészek életében. Maguk a művészek gyakran narcisztikus karakterek, és esetükben ez a tehetségük, művészetük rovására válhat, ha ebből teljes mértékben „kigyógyítják” őket, állítja Joan Lachkar 2008-ban megjelent könyvében (Mirnics, 2013). Természetesen nem mondhatjuk, hogy a művészek minden esetben személyiségzavarral küzdenek, de ha arra gondolunk, hogy érvényesülésükhöz nagyon fontos a perfekcionizmus, exhibicionizmus és a hírnév utáni vágy, akkor elfogadjuk, hogy bizonyos személyiségjellemzőik éppen a pályafutásuk érdekében fontosak. Gyakran negatív előjellel szokás összekapcsolni a hírnév fogalmát, és ezzel kapcsolatban érdekességként egy Török Sophie 1935-ben a Nyugatban megjelent írásából idéznénk: „*A feltűnési vágy, mint a hírnév megszerzésének nemtelen segédeszköze, rendszerint nem finnyás és nem válogató.*” Majd pedig a hírnév mulékonyságára világított rá írásában a szerző. Ha a Magyar Értelmező

Kézisótár szerint tekintünk a hírnévre mint a „rendszerint kiváló tulajdonságokkal és tettekkel, eredményekkel szerzett és általánosan elismert jó hír”-re (1985, p. 548), láthatjuk, hogy ez nem egy kizárólagosan negatív színezetű cél.

A demográfiai jellemzők, szocioökonómiai státusz, továbbá a szociális támogató háló szerint sem találtunk eltérést.

#### *A jó megjelenéssel kapcsolatos célok eltérései*

A külsőségek már olyannyira eluralták a társadalmat, hogy egészen gyermekkorban is megjelenik, akár a játékok kapcsán vagy az ünneplés formáiban. Utóbbin azt értjük, amikor például a gyermek születésnapját előkelő étteremben tartják, vagy hatalmas születésnap partyt rendeznek számára, egy egyszerű zsúr helyett (Kapitány & Kapitány, 2000). Nem feledkezhetünk el róla, hogy a külsőségek közrejátszanak abban, hogy valaki milyennek ítél meg másokat vagy akár önmagát (Kézdy, 2010). Fontos a fiatalok számára, hogy mit gondolnak róluk mások (Kézdy, 2010), ezen kívül a csoportidentitás szempontjából is meghatározó a külső megjelenés, ugyanis például a barátválasztás szempontjait is meghatározza (Franken et al., 2017; Selfhout et al., 2009). A külsőben való elkülönülés elsősorban a felnőtteknek szól, így van mondanivalója az extra, szokványostól eltérő öltözködésnek, hajviseletnek vagy a viselkedésnek is. Trendinek lenni a pubertás korban kiváltság és erre törekszik sok fiatal, viszont ennek megjelenési formája ebben az időszakban a külsőségekre fókuszál (Menyhárt, 2013). A jó megjelenés fontossága szerint eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=16,7$ ,  $p\leq 0,001$ ). A jó megjelenés célja a gimnazista fiatalok között jelentős (gimnázium-zenei:  $W=100382$ ,  $p\leq 0,001$ ; gimnázium-képző- és iparművészeti:  $W=45721,5$ ,  $p\leq 0,001$ ), a másik két iskolatípus nem tér el egymástól ( $p=0,3$ ). A pubertáskor egyik jellegzetes és jól látható szakasza a külsőségek fontossága a fiatalok megjelenésében és életvitelében (Belső, 2020), ahogyan ezt már olvastuk.

#### *Az egészséggel kapcsolatos célok eltérései*

Az egészség mint életcél fontossága szerint eltérést találtunk az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=45,63$ ,  $p\leq 0,001$ ), oly módon, hogy mint életcél, csak a gimnazisták számára mutatkozott fontosnak, őket követték a zenészek, majd a képző- és iparművészeti szakon tanulók. A különbség minden iskolatípus között szignifikáns (gimnázium-zenei:  $W=98920$ ,  $p\leq 0,001$ ; gimnázium-képző- és iparművészeti:  $W=41391,5$ ,  $p\leq 0,001$ ; zenei-képző- és iparművészeti:  $W=49374,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). Nem megalapozott messzemenő következtetésekbe bocsátkoznunk, de feltehetőleg

összefüggés van a szülők iskolai végzettsége, ezáltal a családi háttér és egészséghez mint értékhez való hozzáállás között. Továbbá általánosan nem tűnnek túl motiváltak az iparművészeti fiatalok, sem az extrinzik, sem az intrinzik célok esetében nem mutatnak magas értékeket, nem érdekli őket különösebben sem a külső megjelenés, sem az emberi kapcsolatok és az egészség sem.

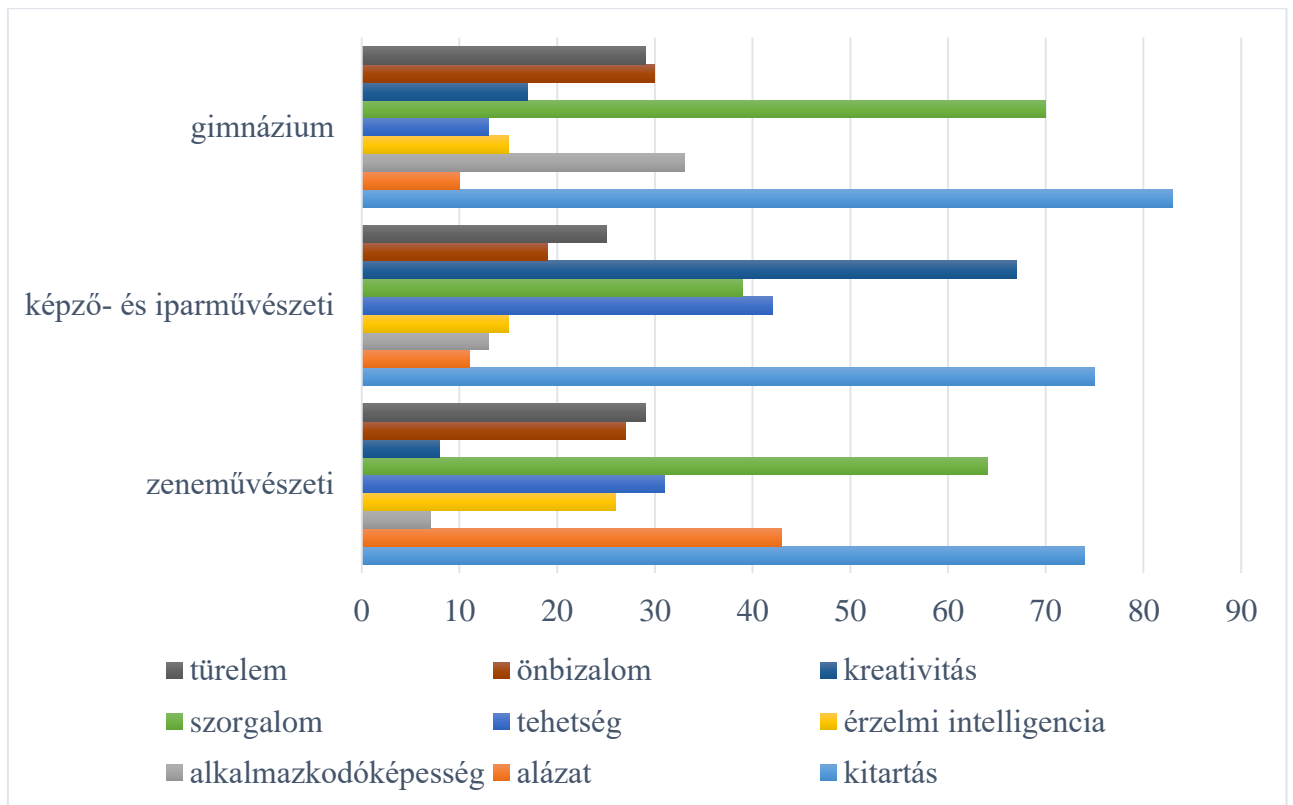
A támogató közegből a család tanulásban betöltött segítő szerepe emelkedett ki az egészséggel kapcsolatos célokban. Az eltérést a képző- és iparművészeti tagozaton tanuló fiatalok között találtuk ( $F=3,4$ ,  $M_1=7,51$ ,  $M_2=8,3$ ,  $p\leq 0,05$ ). Akkor jelenik meg az egészség az életcélok között, ha legalább két családtag támogatja a fiatal tanulási nehézségei idején. A család mint elsődleges szocializációs közeg biztosítja az alapot az értékrendnek, mely a serdülőkor idején kikristályosodik, de az előzményekre épül. A család értékközvetítő szerepe az egészségmagatartással kapcsolatos normák és szemléletmódok kialakulásában is jelentős szerepet tölt be (Meleg, 2005; Vajda & Kósa, 2005).

## 7.2 A kívánatosnak vélt tulajdonságok iskolatípusonkénti vizsgálata

Bár a következő adatokat nem az aspirációs index felhasználásával nyertük, úgy gondoljuk mégis az értékek és a célok körül helyezkedik el a téma. A fókuszcsoporthoz tartozó interjú során gyűjtött tapasztalatok alapján megkérdeztük a kitöltőket arról, a megadottak közül, mely az a három tulajdonság, amit a legfontosabbnak ítélnék meg.

### A kívánatosnak vélt tulajdonságok eltérései az iskolatípusok szerint

Ahogy a 10. ábra mutatja, a három iskolatípus között a következőképpen oszlottak meg az arányok: mindegyik iskolatípusban kettő tulajdonság emelkedett ki magasan a többi közül. A *kitartás* képessége mutatkozott mindenhol a legfontosabb tulajdonságnak, míg a zenészek és gimnazisták között a második helyre a *szorgalom* került, a képző- és iparművészeti fiataloknál pedig a *kreativitás*. A kilenc tulajdonság közül, melyek a kitartás, alázat, alkalmazkodóképesség, érzelmi intelligencia, tehetség, szorgalom, kreativitás, önbizalom és türelem, egyedül a türelem vizsgálatánál nem találtunk szignifikáns eredményt az iskolatípusok szintjén.



10. ábra:

*A kívánatosnak vélt tulajdonságok gyakorisága az iskolatípusok között*

Forrás: SZKP 2019-2020

#### *A kitartás tulajdonság eltérései*

Az összes iskolatípusban a kitartás az a tulajdonság, amit a fiatalok a legfontosabbnak tartanak, de amint az a típusok összevetéséből kiderült ( $\chi^2=8,51$ ,  $p\leq 0,05$ ), a gimnazisták azok, akik szignifikánsan a többiekénél is nagyobb mértékben választották ezt a tulajdonságot, ahogy ez a 38. táblázatban is látható az adjusted residual értékei alapján is.

**38. táblázat: A kitartás mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		Kitartás		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	90	255	345
	Százalék	26,1	73,9	100
	Adj. Res.	2	-1,9	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	52	153	205
	Százalék	25,4	74,6	100
	Adj. Res.	1,1	-1	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	53	256	309
	Százalék	17,2	82,8	100
	Adj. Res.	-2,9	2,8	
<b>Összesen</b>	Fő	195	664	859
	Százalék	22,7	77,3	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Úgy tűnik, hogy a fiatalok jól értékelik ennek a tulajdonságnak a fontosságát, ugyanis Galton (1892) már a XIX. században megállapította, hogy az átlagon felüli teljesítmény egyik fontos összetevője a „kemény munkára való képesség”, azaz kitartás, a tehetség és a lelkesedés mellett. Arisztotelész is utal az Eudémósi etika második könyvében az állhatatosság fontosságára. A kitartás mint jellemvonás magával vonzza azokat a tulajdonságokat, amelyek a kitűzött cél eléréséhez szükségesek, mint például a kihívásokkal és kudarcokkal való megküzdés vagy a folyamatos érdeklődés fenntartása (Galton, 1892, idézi Duckworth et al., 2007).

#### *Az alázat tulajdonság eltérései*

Az alázat a Magyar Nyelv Értelmező Kéziszótára szerint „*az a magatartás, viselkedés, amellyel valaki elismeri saját függőségét, alárendeltségét, másnak a fensőbbiségét...*” (2003, p. 24). A Keresztyén Bibliai Lexikon (1993) szerint pedig „*olyan magatartás, amellyel az ember meghajol valakinek a hatalma, erkölcsi nagysága előtt, átérezve önmaga kisebbségét.*” A zenész alárendeli magát a zenének, a zene átadásának, a zene írott és íratlan szabályainak, a zeneszerzők elgondolásainak. Számos szabályhoz kell alkalmazkodniuk, mely során tudásukat a zenemű és a zeneszerző szolgálatába állítják. A zenélés alázat nélkül bizonyosan csak egy technikai bravúr, hangszerjáték, tudvalévő, hogy a lélek teszi élővé és egyedivé. A 39. táblázatban szereplő eredmények alapján látható, hogy az alázat szerint eltérések mutatkoznak ( $\chi^2=124,1$ ,  $p \leq 0,001$ ), mégpedig úgy, hogy a zenészek között a legmagasabb az alázat megjelenése.

**39. táblázat: A alázat mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		Alázat		Összesen
		nem	igen	
<i>zeneművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	196	149	345
	<i>Százalék</i>	56,8	43,2	100
	<i>Adj. Res.</i>	-11,1	11,2	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	183	22	205
	Százalék	89,3	10,7	100
	Adj. Res.	5	-4,9	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	278	31	309
	Százalék	90	10	100
	Adj. Res.	6,9	-7	
<b>Összesen</b>	Fő	657	202	859
	Százalék	76,5	23,5	100

Forrás: SZKP 2019-2020

#### *Az alkalmazkodás tulajdonság eltérései*

Az alkalmazkodás szerint eltérés mutatkozik az iskolatípusok között ( $\chi^2=77,08$ ,  $p\leq 0,001$ ), oly módon, hogy a gimnazisták esetében szignifikánsan magasabbnak mutatkozott az alkalmazkodásra való képesség fontosságának megítélése, ahogyan azt a 40. táblázatban láthatjuk. Leegyszerűsítve a gondolatkört, a gimnazisták esetében mivel kiemelkedő kreativitással vagy művészeti tehetséggel nem rendelkeznek (vagy legalábbis nincsenek tudatában!) más előnyök szerint kell érvényesítsék érdekeiket. Természetesen az életben való boldoguláshoz mindenkinek szükséges, hogy rendelkezzen alkalmazkodó képességgel, de a művészeti területeken tanuló fiatalok más képességeket fontosabbnak ítélik meg.

**40. táblázat: Az alkalmazkodás mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		alkalmazkodó- képesség		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	320	25	345
	Százalék	92,8	7,2	100
	Adj. Res.	6,6	-6,6	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	179	26	205
	Százalék	87,3	12,7	100
	Adj. Res.	2,2	-2,1	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	208	101	309
	Százalék	67,3	32,7	100
	Adj. Res.	-8,7	8,6	
<b>Összesen</b>	Fő	707	152	859
	Százalék	82,3	17,7	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Alkalmazkodó az az ember, aki cselekvésével, magatartásával a körülményekhez, viszonyokhoz igazodva viselkedik, olvashatjuk a Magyar Nyelv Értelmező Kéziszótárában (1985, p. 27). Pál Feri (2019) aki egy napjainkban felkapott író-pap, azt fejtegeti az „*Ami igazán számít*” című könyvében, hogy bár az alkalmazkodás egy fontos képesség az emberek életében, hátulütői is lehetnek. Ilyen például az, amikor valaki nem áll ki a saját igazáért, nem mer önmaga lenni azért, hogy érvényre juttassa önmagát és fenntartsa a számára fontos kapcsolatait, annak ellenére is, ha önmagát el kell utasítania emiatt (Pál, 2019). Az alkalmazkodás serdülőkorban komplikált, számos, a felnőttkorral kapcsolatos dologhoz kell alkalmazkodniuk, mint a viselkedésnormák és a nehezen átlátható emberi kapcsolatok (Gyöngyösi, 2007).

#### *Az érzelmi intelligencia tulajdonság eltérései*

A 41. táblázatban láthatjuk, hogy az érzelmi intelligencia fontossága szerint eltérés mutatkozott az iskolatípusok között ( $\chi^2=14,14$ ,  $p\leq 0,001$ ), a zenészek esetében előforduló gyakoriság különült el, ahogyan ezt az adjusted residual értéke is alátámasztja. A zenészek kimagasló értéke a zene érzékenyítő hatásában, a Kodály koncepció transzferhatásaiban, vagy, ahogyan szokás mondani, az érzékeny „zenész lélekben” keresendő. Ahogyan Szalkai László esztergomi érsek jegyezte le még kisdíák korában: „...az emberi lélek természete szerint gyönyörködik a zenében: a zene az embert nagyszívűbbé, udvariasabbá, nyájasabbá, vidámabbá, szeretetre késztesebbé teszi, s kedélyállapotát különféle típusú érzelmekre, kívánságokra indítja...” (idézi Dobszay, é.n.)

**41. táblázat: Az érzelmi intelligencia mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		érzelmi intelligencia		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	<i>Fő</i>	257	88	345
	<i>Százalék</i>	74,5	25,5	100
	<i>Adj. Res.</i>	-3,7	3,8	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	<i>Fő</i>	174	31	205
	<i>Százalék</i>	84,9	15,1	100
	<i>Adj. Res.</i>	1,8	-1,7	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	<i>Fő</i>	262	47	309
	<i>Százalék</i>	84,8	15,2	100
	<i>Adj. Res.</i>	2,2	-2,3	
<b>Összesen</b>	<i>Fő</i>	693	166	859
	<i>Százalék</i>	80,7	19,3	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az IQ és EQ kérdése közkezdvelt téma, hiszen minden ember életében szerepet játszik és nem csak a tudósok körében kiemelkedő jelentőségű. Folyamatos kutatások zajlanak azzal kapcsolatban, hogy a sikeresség, megfelelés milyen tulajdonságok hozadéka és a vizsgálatok – különféle arányokkal, – de azt mutatják, hogy a magas érzelmi intelligencia sokkal fontosabb összetevő például a munkahelyi sikerességben (Goleman, 1995). Az érzelmi intelligencia fogalom abban az értelemben, ahogyan ma használjuk, csak az 1990-es években jelent meg (Forrai, 2010). Mayer és Salovey (1997) az érzelmi intelligencia komponenseit négy tulajdonságban határozta meg: az érzelmek észlelése és kifejezése, az érzelmek integrálása, az érzelmek megértése valamint az érzelmi tudás alkalmazása, illetve az érzelmek szabályozásának képessége. A szerzők kiemelik, hogy a fejlett érzelmi intelligencia pozitív hatással van a kreativitásra és az egyén azon képességére, hogy saját magát és másokat motiválni tudjon, ezért is jelenhet meg ennek a tulajdonságnak a fontossága magasabb arányban a zenészek között, mint a másik iskolatípusokban (idézi Forrai, 2010, p. 35).

#### *A tehetség tulajdonság eltérései*

A művészi tehetség megmutatkozása különbözik a zene és képzőművészet terén. Míg a zenei előadóművészet már egészen fiatal korban megmutatkozik, addig a képzőművészeti és ezzel együtt a zeneszerzői tehetség megnyilvánulási ideje későbbre tehető, 8-10 éves kor után (Révész, 1918; Winner & Martino, 1993). Érdekesség például, hogy a tehetséges képzőművészek családjában gyakran találunk szintén képzőművészt vagy a művészetek iránt

érdeklődő egyént. Viszont azt is figyelembe kell vennünk, hogy abban a családban, ahol nem nyitottak a művészetek iránt, lehet, hogy egy tehetséges gyermek zsenijét észre sem veszik, az elvész. A család szerepe a tehetséges gyermekek fejlődésében ritka esetben jelenti azt, hogy maga a szülő fejleszti a gyermeket, inkább támogatásról és segítségről van szó (Gardner, 1980; Gyarmathy, 2002). Felmérésünkben, ahogyan a 42. táblázatban látható, eltérés mutatkozott a tehetség szerint az iskolatípusok között ( $\chi^2=55,3$ ,  $p\leq 0,001$ ), olyan módon, hogy a képző- és iparművész tanulók között jelent meg ez a tulajdonság a legtöbbször. Azt is láthatjuk, hogy egyik iskolatípusban sem érte el a válaszadók felét sem azok aránya, akik igazán fontos tulajdonságnak vélték volna a tehetséget. Úgy tűnik, hogy a fiatalok más tulajdonságok birtoklásában gondolják a siker kulcsát.

**42. táblázat: A tehetség mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		tehetség		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	238	107	345
	Százalék	69	31	100
	Adj. Res.	-2	2,1	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	119	86	205
	Százalék	58	42	100
	Adj. Res.	-5,4	5,4	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	268	41	309
	Százalék	86,7	13,3	100
	Adj. Res.	6,8	-6,9	
<b>Összesen</b>	Fő	625	234	859
	Százalék	72,8	27,2	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A tehetség témakörével hazánkban Gyarmathy Éva foglalkozott több ízben, melyből csak néhány, de rendkívül fontos megállapítást emelnénk ki. Gyarmathy leírta, hogy „*a tehetség nem teljesítmény, hanem attitűd*”, mely egy lehetőség az egyén számára, hogy fejlesztéssel kiváló teljesítményt érhessen el (Gyarmathy, 2017, p. 5). A zenei tehetség esetében is meg kell jegyeznünk, hogy a tehetség előfeltétele inkább a korai zenei nevelés, mintsem a tehetség megnyilvánulása egészen fiatal korban (Gyarmathy, 2012).

## A kreativitás tulajdonság eltérései

Erdély a kreativitást nem mint képességet jelöli, és nem csak a művészek kiváltságának tekinti, de leírja, hogy a művészet kiválóan alkalmas terepe a kreativitás fejlesztésének (Erdély, 1978). A 43. számú táblázatban láthatjuk, hogy az iskolatípusok között eltérés mutatkozott a kreativitás fontosságának megítélésében ( $\chi^2=252,37$ ,  $p\leq 0,001$ ). Egyedül a képző- és iparművészeti tanulók vélték fontos tulajdonságnak a kreativitást, az adjusted residual magas értéke is mutatja ezt.

**43. táblázat: A kreativitás mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		kreativitás		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	316	29	345
	Százalék	91,6	8,4	100
	Adj. Res.	9,5	-9,4	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	67	138	205
	Százalék	32,7	67,3	100
	Adj. Res.	-15,6	15,7	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	256	53	309
	Százalék	82,8	17,2	100
	Adj. Res.	4,2	-4,3	
<b>Összesen</b>	Fő	639	220	859
	Százalék	74,4	25,6	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A kreativitás három területe a humor, a tudományos felfedezés, valamint a művészet. Koestler (1964) megalkotta a biszociáció fogalmát, mellyel a kreatív gondolkodás több síkon való megjelenésére utal, mely ellentétes az automatizált rutinokkal vagy az egy síkon való gondolkodással (Koestler, 1964 idézi Közhalmi, é.n.). A kreatív személyiség nem mérhető az intelligencia tesztekkel, ennek kiküszöbölésére John P. Guilford (1950) azt fedezte fel saját tesztjének eredményei alapján, hogy a divergens gondolkodásmód segítségével a személyiség az elhatárolódó területeket képes összekapcsolni és ezzel a gondolkodással különböző elképzelések és alkotások jönnek létre (Guilford, idézi Landau, 1974). A kreativitás szabad megélése szemben áll a korábban bemutatott erős alkalmazkodási vágygal, ugyanis azok, akik nem szeretnék kilógni a csoportból, ahová tartoznak, vagy félnek a sikerorientáltság miatt valami egészen újba és szokatlanba kezdeni, azok nem fognak kreatív tevékenységbe kezdeni és kreatív alkotást létrehozni (Torrance, 1981 idézi Fazekasné, 2014).

## A szorgalom tulajdonság eltérései

A szorgalom fontossága szerint eltérést tapasztaltunk az iskolatípusok között ( $\chi^2=53,91$ ,  $p\leq 0,001$ ). A két szakgimnáziumban emelkedett ki a szorgalom, ahogyan azt a 44. számú táblázat mutatja. Tom Clynes (2016) összefoglalójában számos tehetséggel kapcsolatos kutatást mutat be röviden, melyben a legkülönbözőbb nézetekkel találkozunk a tehetség és a szorgalom kapcsolatát illetően. Szorgalom nélkül egyetlen tehetség sem érheti el a legmagasabb eredményeket, viszont azt is kiemelik, hogy tehetség nélkül rendkívüli szorgalommal sem lehet olyan teljesítményt elérni, mint a tehetségesek esetében. A kognitív képességek legerősebb hatását emelik ki a siker kulcsaként, mely erősebb faktor, mint a gyakorlás vagy a szocioökonómiai háttér (Clynes, 2016).

**44. táblázat: A szorgalom mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus	szorgalom		Összesen	
	nem	igen		
<i>zeneművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	123	222	345
	<i>Százalék</i>	35,7	64,3	100
	<i>Adj. Res.</i>	-2,1	2,1	
<i>iparművészeti szakgimnázium</i>	<i>Fő</i>	126	79	205
	<i>Százalék</i>	61,5	38,5	100
	<i>Adj. Res.</i>	7,2	-7,2	
<i>általános tantervű gimnázium</i>	<i>Fő</i>	94	215	309
	<i>Százalék</i>	30,4	69,6	100
	<i>Adj. Res.</i>	-4,3	4,2	
<b>Összesen</b>	<i>Fő</i>	343	516	859
	<i>Százalék</i>	39,9	60,1	100

Forrás: SZKP 2019-2020

A Magyar Nyelv Értelmező Kéziszótára szerint a szorgalom kitartó odaadás, iparkodás, igyekezet, serénység valamely feladat elvégzésében (2003, p. 1279). Nagyon érdekes Masszi Ferenc 1937-ben írt tanulmánya, melyben a tehetség és a szorgalom tematikája kerül előtérbe. Masszi 1937-ben a szorgalom fontosságának hanyatlására hívta fel a figyelmet, mely elé a tehetséget helyezik. Meglátása szerint a „*tehetség inkább adottság, a szorgalom jobban szerzemény*”. Valamint „*a tehetség kötelez, a szorgalom megvalósít*” (Masszi, 1937, p. 465). A berlini zeneakadémián, a kilencvenes években végzett kutatás kimutatta, hogy a professzionális zenészek elsősorban abban különböztek az átlagos emberektől, hogy tehetségük fejlesztésére egész (addigi) életük során energiát befektetve, módszeresen és koncentráltan gyakoroltak

(Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993). A kiemelkedő tevékenység alapfeltétele a kitartó gyakorlás (Gyarmathy, 2013).

#### *Az önbizalom tulajdonság eltérései*

A 45. táblázatban láthatjuk, hogy az önbizalom szempontjából az iskolatípusok között eltérés mutatkozik ( $\chi^2=8,43$ ,  $p\leq 0,05$ ). A zenészek és gimnazisták fontos tulajdonságnak ítélték az önbizalmat, ellentétben a képzőművészekkel. Míg egy előadóművésznek a színpadon kell helyt állnia, megjelenie, magabiztosságával és tehetségével lenyűgözni a közönséget, addig egy képzőművész, ha rendelkezik a korábban leírt tulajdonságokkal, már sikeres lehet. Természetesen esetükben is fontos, hogy higgyenek magukban. A gimnazisták előtt pedig nyitva áll az út, rengeteg pálya közül választhatnak és szükségük van arra, hogy előrejutásukhoz higgyenek saját képességeikben.

**45. táblázat: Az önbizalom mint kívánatosnak vélt tulajdonság megjelenése az iskolatípusok szintjén (N=859)**

Iskolatípus		önbizalom		Összesen
		nem	igen	
<b>zeneművészeti szakgimnázium</b>	Fő	251	94	345
	Százalék	72,8	27,2	100
	Adj. Res.	-0,4	0,5	
<b>iparművészeti szakgimnázium</b>	Fő	166	39	205
	Százalék	81	19	100
	Adj. Res.	2,8	-2,7	
<b>általános tantervű gimnázium</b>	Fő	215	94	309
	Százalék	69,6	30,4	100
	Adj. Res.	-2,1	2	
<b>Összesen</b>	Fő	632	227	859
	Százalék	73,6	26,4	100

Forrás: SZKP 2019-2020

Az önbizalom a hétköznapi életben is sűrűn emlegetett tulajdonság. Ha csak beírjuk az internet keresőjébe a szót, máris tanácsok hada vesz minket körül. Legtöbb oldalon tippeket olvashatunk azzal kapcsolatban, hogyan növelhetjük az önbizalmunkat (akár igen magas összegekért), máshol pedig hírességek utalnak, nyilatkoznak arról, hogy bizony a magas önbizalom a siker kulcsa. Ismét a Magyar Nyelv Értelmező Kéziszótárát hívtuk segítségül, ami szerint az önbizalom „valakinek az a tulajdonsága, hogy bízik saját képességeiben” (2003, p.1026).

A képző- és iparművészeti szakgimnazista fiatalok között a kitartás mellett a két magasan kiemelkedő tulajdonság a kreativitás és a tehetség. Úgy tűnik, hogy az ebben az iskolatípusban tanuló fiatalok a kitartás mellett – melynek irányítói saját maguk –, a másik két fontos tulajdonságot szinte „maguktól független”, egyfajta adottságnak élik meg, abban látják a siker titkát. Láthatóan jóval kevesebb jelentőséget tulajdonítanak például a szorgalomnak, mely a zenészek és a gimnazisták között szignifikánsan magasabb eredményt hozott. A zenészek között a legfontosabb három tulajdonság a kitartás, a szorgalom és az alázat volt. A képzőművészek között, ahogyan már korábban is említettük szintén a kitartás emelkedett ki, viszont a kreativitás jelent meg kívánatos tulajdonságként, ami az iskola specializációját tekintve nem meglepő számunkra. A gimnazisták között a kitartás és szorgalom mellett az alkalmazkodóképesség tulajdonsága dominált a válaszok között.

A tulajdonságok terén nem mutatkozott az iskolatípusokon belül eltérés sem a demográfiai mutatók, sem pedig a támogató szociális háló szerint.

### **7.3 A hosszútávú célok, valamint a kívánatosnak vélt tulajdonságok eredményeinek összegzése**

A szociál-kognitív pályamodellel kiemeli a célok fontosságát a pályafejlődés folyamatában, melyek meghatározzák az egyén motiváltságát, cselekvéseit, összefüggésben az énhatékonysággal. A megfogalmazott hipotéziseink mentén az iskolatípusok szerinti eltéréseket figyeltük meg az aspirációk, valamint a kívánatosnak vélt emberi tulajdonságok tekintetében. A hosszútávú célok vizsgálata során a Rövidített aspirációs index eredményei alapján azt tapasztaltuk, hogy a zenészekre inkább az intrinzik (fejlődés, kapcsolatok, társadalom), míg a gimnazistákra az extrinzik célok (jó megjelenés, gazdagság, hírnév) a jellemzőbbek. A megfogalmazott hipotézisünket igazolva a képző- és iparművészeti fiatalokat is inkább az intrinzik célok motiválják, de egyik alszála esetén sem mutattak kiemelkedő értéket. A zenészek között is megjelent az extrinzik cél, méghozzá a hírnév utáni vágygal kapcsolatban, ami az előadóművészet miatt ezen a szakirányon érthető. A gimnazisták pedig az emberi kapcsolatokat, valamint az egészséget tartják kiemelkedően fontosnak. Utóbbi egy külön alszálat képez a célok között. A hosszútávú célokat nagyban befolyásolja a már említett általános énhatékonyság, illetve az életvezetési kompetenciák közül az önmenedzselés skilljei. Emellett az aspirációk szempontjából az iskolatípus, az intrinzik célokat tekintve az objektív és szubjektív anyagi helyzet és a nem, míg az extrinzik célok esetében a szociális támogató háló szereplői közül a barátok mutatói meghatározóak.

A fejezet során azt is bemutattuk, hogy melyek azok az emberi tulajdonságok, amelyeket igazán fontosnak tartanak a fiatalok ahhoz, hogy jó (szak)ember váljon belőlük. Az előzetes fókuszcsoporthozott interjúk alapján létrehozott tulajdonság listából mindhárom iskolatípusban a kitartás dominált mint igazán fontos tulajdonság. Második helyen a gimnazisták és a zenészek között a szorgalom szerepelt, míg a képző- és iparművészeti fiataloknál ez csak a harmadik helyre került, a kreativitás után. Harmadik helyen a zenészek között az alázat, a gimnazisták között pedig az alkalmazkodóképesség jelent meg mint legfontosabb tulajdonság.

## 8. Egészségmagatartási jellemzők

A szociál-kognitív pályamodell további fontos összetevőjét képezi az egészségi állapot és egészségmagatartással kapcsolatos attitűdök, melyet az egészségmagatartási mutatókkal mértünk fel. Ezeket a mutatókat a pályamodellen belül a viselkedésmódokhoz soroljuk, mely cselekvéseket a kijelölt célok határoznak meg. Ezalatt azt értjük, hogy a fiatal hogyan gondolkodik és viselkedik annak érdekében, hogy elérje azokat a célokat, amiket szeretne megvalósítani.

Az egészségmagatartással kapcsolatos mutatókba tartoznak a táplálkozással, alkoholfogyasztással, dohányzással, szerhasználattal, szubjektív egészséggel, fizikai aktivitással, érzelmi egyensúllyal, telefon- és internethasználattal, prevencióval, valamint az agresszióval kapcsolatos aktivitások és vélekedések. Nem-paraméteres eljárásokat alkalmazva, két csoportos bontás esetében a Mann-Whitney próbát, míg kettőnél több csoportos bontás esetén Kruskal-Wallis próbát alkalmaztunk. A megfogalmazott hipotézisek mentén megfigyeltük, hogy az iskolatípusokon belül, valamint attól függetlenül mutatkozik-e eltérés a demográfiai szempontok (nem és évfolyam), a szocioökonómiai státusz (szülők iskolai végzettsége, objektív és szubjektív anyagi helyzet, lakóhely típusa, jelenlegi lakóhely, családszerkezet változás), valamint a szociális támogató háló (család, tanárok és barátok tanulásban és lelki gondokban nyújtott támasza) mutatói szerint. A támogatói körök esetén többváltozós lineáris regressziót végeztünk, melybe a család, tanárok és barátok lelki gondokban és tanulási problémák esetén nyújtott támogatását vontuk be. Minden alskála esetén a felsoroltakból azokat a tényezőket mutatjuk be, amelyeknél szignifikáns eredményt kaptunk.

### 8.1 A táplálkozás

Először a táplálkozáshoz kapcsolódó vélekedéseket tekintjük át. Nem tekinthetünk úgy a táplálkozásra mint elhanyagolható részére az életnek, ugyanis a kóros elhízás a dohányzással hasonló mértékben rombolja a testi egészséget, a tíz legjelentősebb egészségügyi probléma közé soroljuk a WHO adatai alapján (Ambrus & Varsányi, 2012). Természetesen számos tényező befolyásolja, ezeket vesszük szemügyre a következőkben.

A táplálkozást tekintve eltérés mutatkozott az iskolatípusok között ( $\chi^2=24,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). Az általános tantervű gimnazisták mutatkoztak a legtudatosabbnak a táplálkozást illetően, melynek okát az iskolai időbeosztásban kereshetjük, valamint okok között említhetjük azt is, hogy a gimnazisták többsége a családjával él az iskola településén, így talán több lehetőségük van a

szülőknek arra, hogy figyelmet fordítsanak gyermekük étkezésére és emellett az egészséges táplálkozás fontosságának attitűdjét neveljék gyermekeikbe. Az iskolák között egyfajta hierarchia is megmutatkozik e téren, ugyanis a gimnazisták mind a zenészekkel szemben ( $W=92841,5$ ,  $p\leq 0,01$ ) mind pedig a képző- és iparművészekkel szemben ( $W=39757,5$ ,  $p\leq 0,001$ ) is jelentősen tudatosabbnak bizonyultak, melyhez tartozó rangátlagok a 46. táblázatban láthatók. A gimnazistákat követték a zenészek, akik pedig a másik szakgimnázium tanulóihoz képest tudatosabbak a táplálkozás tekintetében ( $W=45982$ ,  $p\leq 0,01$ ).

**46. táblázat: A táplálkozással kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=805)**

	Fő	Rangátlag
<b>zeneművészeti</b>	322	399,87
<b>képző- és iparművészeti</b>	195	341,69
<b>gimnázium</b>	288	448,01
<b>Összesen</b>	805	

Forrás: SZKP 2019-2020

#### A demográfiai mutatók és a táplálkozás összefüggései

Az iskolatípusokon belüli különbségek vizsgálata szerint a zeneművészeti szakgimnazisták 11. évfolyamos tanulói nagyobb figyelmet fordítanak a minőségi étkezésre és úgy általában az étkezési szokásaikra, mint alsóbb éves társaik ( $W=20830,5$   $p\leq 0,001$ ). A zenészek táplálkozásával kapcsolatos szakirodalmi adatok szerint a közöttük gyakran megjelenő rendszertelen étkezés hatással van a teljesítményükre és rontja a közérzetüket (Barone, Harris & Murison, 2009; Kapsetaki & Easmon, 2017).

A képző- és iparművészeti fiatalok, valamint a gimnazisták esetében sem figyelhető meg az évfolyamok közötti jelentős eltérés, azonban az előbbieknél megjelenő alacsony értékek arra utalhatnak, hogy kevésbé fordítanak figyelmet a kiegyensúlyozott étkezésre, vagy nincs lehetőségük arra. Az étkezés problematikája a fókuszcsoporthoz tartozók interjújában is felmerült, éppen a grafikus tanulók között hangzott el a következő: „Az egészséges életmódra (...) nincs garancia (...). Például én heti öt ezret kapok, az meg nem elég (...), úgyhogy általában a kolis lányok, meg fiúk ilyen zacskós leveseken élnek, amik meg hát nem annyira egészségesek.” Az iskolatípusoktól függetlenül is látható, hogy a magasabb évfolyamon tanulók több figyelmet fordítanak a minőségi táplálkozásra ( $W=163203,5$ ,  $p\leq 0,05$ ). Ezzel ellentétes eredményeket mutattak ki a HBSC 2020 eredményei (Inchley et al., 2020), de ott a legidősebbek voltak egyidősek a felmérésünkben szereplő 9. osztályosokkal, így nem tudjuk, hogy esetleg később visszafordulna-e a folyamat.

Az iskolatípustól függetlenül a demográfiai mutatókon továbbhaladva a nemek tekintetében azt tapasztaltuk, hogy a lányok nagyobb figyelmet fordítanak a minőségi táplálkozásra, mint a fiúk ( $W=213919$ ,  $p \leq 0,01$ ). A nemek közötti eltérés okát a média által közvetített szépségideálban, a lányok diétára való fokozottabb hajlandóságában és ezzel együtt feltehetőleg a tudatosabb étkezési szokásokban kereshetjük (Böröndi-Fülöp és Szakály, 2010). Mindezekkel együtt a lányok az étkezés terén talpraesettebbek és összeszedettebbek a fiúknál: általában kevésbé vannak ráutalva a szülői segítségre, önállóbbak, gyakrabban fogyasztanak zöldségeket és gyümölcsöket (Inchley et al., 2020; OLEF, 2014; Pikó, 2012; Pikó & Keresztes, 2008).

#### A szocioökonómiai státusz és a táplálkozás összefüggései

A szocioökonómiai státusz mutatóit vizsgálva a szülők iskolai végzettsége szerint találtunk eltérést. A szülők iskolai végzettségét illetően az anyák ( $\chi^2=13,96$ ,  $p \leq 0,001$ ) és az apák ( $\chi^2=12,95$ ,  $p \leq 0,05$ ) esetében is szignifikáns eredményt találtunk. A magasabban kvalifikált szülők gyermekei tudatosabbak az étkezést illetően, illetve azt is gondolhatjuk, hogy több lehetőségük van a minőségi étkezésre. Feltételezhetően, a magasabb iskolai végzettség együtt jár azzal, hogy a szülő tájékozottabb az egészséges táplálkozást illetően, így gyermeke számára is igyekszik ezt biztosítani. Egy kaposvári 2010-es felmérés során is tapasztaltak különbséget a szülők iskolai végzettségével kapcsolatban: az apák magasabb végzettsége a főtt ételek napi arányában volt meghatározó, míg mindkét szülő felsőfokú végzettsége az iskolai menza igénybevételében mutatkozott meg. A kvalifikáltabb családokban nevelkedő gyermekek jóval nagyobb számban igényeltek iskolai étkezést, valószínűleg anyagi okok miatt. Ezen kívül a magasabb évfolyamok között egyre ritkább a menza igénybevétele (Böröndi-Fülöp & Szakály, 2010). Más felmérések során ugyanezt tapasztalták az étkezési magatartást vizsgálva, ahol a magas iskolai végzettség a tudatossággal járt együtt, míg az alacsony iskolai végzettséggel ennek ellenkezőjét tapasztalták, a magasabb szocioökonómiai státuszban élők nagyobb figyelmet fordítottak a minőségi étkezésre (Inchley et al., 2020; KSH, 2019; Örkényi & Arnold, 2014; Szabó & Pikó, 2018).

#### A szociális támogató háló és a táplálkozás összefüggései

A szociális támogató hálót tekintve, lineáris regressziós eljárás során úgy találtuk, hogy a támogatói körök közül a táplálkozás szempontjából a család lelki támogatása mutatkozik kiemelkedőnek ( $R^2=0,15$ ,  $\beta=0,121$ ,  $t=3,455$ ,  $p \leq 0,001$ ). A család mint elsődleges szocializációs

színtér nagy szerepet játszik a pályaválasztás során, és nem feledkezhetünk meg arról sem, hogy a szülői példamutatás során helyet kap az egészséges életre nevelés is, ily módon ez az étkezéssel kapcsolatban is megmutatkozik. A szülők pozitív támogatása és normái a serdülők étkezési szokásain is látható (Hidvégi, Kopkáné & Müller, 2015; Kiss & Szakály, 2016; Liu et al., 2021).

## 8.2 Az alkoholfogyasztás

A serdülőkor a káros szerek kipróbálásának is a kiemelt időszaka. A használat okainak számos mutatója mellett a kockázatvállalás és élménykeresés játszanak szerepet (Pikó & Pinczés, 2014). Az ESPAD kutatást négy évente készítik el a világ számos országában. A 2015-ben, 35 országban, 96 046 fiatal részvételével készült felmérés alapján hazánk Csehországgal és Görögországgal karöltve a legelső helyen szerepelt az alkoholfogyasztás szempontjából (ESPAD, 2015). Az ESPAD 2019 felmérése alapján a középiskolába lépés idejére a fiatalok magas hányada már találkozott az alkohollal és kipróbálta azt, sőt, 15 éves korukra már túl vannak az első lerészegedésen is. Számos mutató mellett számunkra különösen a megkérdezettek alkoholhoz fűződő vélekedései érdekesek. A kutatásban megkérdezett fiatalok a mindennapi nagy mennyiségű, illetve a minden hétféle lerészegedéseket nagyon veszélyesnek ítélték (mindkét esetben több, mint a megkérdezettek fele gondolta így), viszont a napi egy-két ital elfogyasztását 22,3% tartja problematikusnak (Elekes, 2020a). Kérdőívünkben arról érdeklődtünk, hogy az egy-két alkalommal való alkoholfogyasztás szerintük kizárja-e az egészséges életmódot, és az ESPAD 2019 felméréshez hasonlóan a legtöbben (66%) egyetértenek az állítással.

Az iskolatípusok szerint eltérés mutatkozott az alkoholfogyasztás szempontjából ( $\chi^2=9,4$ ,  $p\leq 0,01$ ), a rangátlagok a 47. táblázatban láthatók. Míg a két szakgimnáziumban nem szignifikáns az eltérés egymáshoz képest ( $p=0,24$ ), addig a gimnazisták mind a két iskolatípushoz képest negatívabb értékeket mutatnak, azaz elfogadóbbak az alkoholfogyasztást illetően (képző- és iparművészeti:  $W=69097,5$ ,  $p\leq 0,01$ ; zeneművészeti:  $W=86646$ ,  $p\leq 0,05$ ). Bár egyes zenész csoportok között gyakori jelenség az alkohol túlzott fogyasztása (Kapsetaki & Easmon, 2017), a felmérésünkben szereplők között ez nem jelent meg ily módon.

**47. táblázat: Az alkoholfogyasztással kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint****(N=822)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	324	420,14
<b>képző- és iparművészeti</b>	203	443,57
<b>gimnázium</b>	295	379,94
<b>Összesen</b>	822	

Forrás: SZKP 2019-2020

**A demográfiai mutatók és az alkoholfogyasztás összefüggései**

Az iskolatípusoktól függetlenül a demográfiai mutatók alapján is találtunk eltérést a nemek és az évfolyamok szerint is. Az évfolyamok szerint szignifikáns a különbség az alkoholfogyasztás tekintetében ( $W=141292,5$ ,  $p \leq 0,001$ ). Az alkoholfogyasztási szokások és az azokhoz kapcsolódó attitűdök minden iskolatípus esetében negatív irányt vesznek az idő teltével, tehát a felsőbb évfolyamokon. A magasabb évfolyam és az alkoholfogyasztás egyenes arányú növekedése több felmérésben is megjelent (Arnold, 2014; Elekes, 2020a; Inchley et al., 2020).

A rövidített aspirációs index segítségével kapott eredményeink azt mutatták, hogy a 11. évfolyamos tanulók számára fontos életcélként szerepel az egészséges élet, szemben 9. évfolyamos társaikkal, mégis úgy tűnik, hogy a cselekvés szintjén ez a szemlélet, ez a cél nem mutatkozik meg. Kovács (2018) doktori disszertációjában sportiskolás tanulók egészségmagatartását vizsgálta és hasonló jelenséget tapasztalt.

Az iskolatípusok szerint az általános tantervű gimnazisták ( $W=16432,5$ ,  $p \leq 0,001$ ) és a képző- és iparművészeti szakgimnazisták ( $W=7105,5$ ,  $p \leq 0,001$ ) esetében a legszembetűnőbb a változás az évfolyamok között, de a középértékek közötti különbség alapján a zeneművészeti szakgimnazisták nem sokkal követik őket ( $W=26369,5$ ,  $p \leq 0,01$ ). Sportiskolai tanulók egészségmagatartási mutatóival kapcsolatban, a korábban már említett vizsgálatában Kovács (2018) valamint Pikó és Pinczés (2013) azt az eredményt kapták, hogy a sportolók a kontrollcsoporttal ellentétben kevésbé állnak ellen az alkoholfogyasztás szenvedélyének (Kovács, 2018; Pikó & Pinczés, 2013). Ellentétes eredményeket mértek a 2003-as ESPAD felmérés során, ahol az alkoholfogyasztás gyakorisága és mennyisége alapján is a gimnazisták emelkedtek ki pozitív irányban, őket követték a szakközépiskolások (ma szakgimnázium), majd a szakiskolák (ma szakközépiskola) (Elekes, 2007). A legújabb ESPAD 2019 felmérés is hasonló eredményekkel szolgál, viszont ekkor nagyon kicsi eltérést tapasztaltak a gimnazisták és a szakgimnazisták főbb alkoholfogyasztási mutatói között (Elekes, 2020a).

A másik demográfiai mutatót figyelembe véve, eredményeink alapján a fiúk alkoholfogyasztása meghaladja a lányokét ( $W=100087,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). Az ESPAD 2015 évi és 2019 évi kutatás, 2014-es HBSC, Magyar Ifjúság Kutatás eredményei (2012, 2016) is azt mutatták, hogy mind az alkoholfogyasztás gyakorisága és mennyisége tekintetében is a fiúk jártak az élen magyar és nemzetközi viszonylatban egyaránt, ez a különbség a felnőttkorban sem változik (Arnold, 2014; Bauer et al., 2016; Elekes, 2020a; Inchley et al., 2020; KSH, 2019; Székely, Susánszky & Ádám, 2013). Ezzel ellentétes eredményeket tapasztalt Pikó és Pinczés (2014) Debrecenben készült felmérése során, ahol a lányokat jellemezte az alkoholfogyasztás magasabb gyakorisága (Pikó & Pinczés, 2014).

### A szocioökonómiai státusz és az alkoholfogyasztás összefüggései

Ha visszatekintünk a szülők iskolai végzettségére (5. fejezet), láthatjuk, hogy a gimnazisták szülei rendelkeznek a legmagasabb iskolai végzettséggel. Az iskolatípusoktól függetlenül a szocioökonómiai mutatókon belül eltérés mutatkozott az anyák végzettsége szerint ( $\chi^2=7,3$ ,  $p\leq 0,05$ ). Elemzésünk szerint a legfeljebb szakmunkás végzettséggel rendelkező anyák gyermekei a legtudatosabbak az alkoholfogyasztás káros hatásaival kapcsolatban, köztük volt a legjellemzőbb az alkoholt elutasító attitűd ( $W=95420,5$ , rangátlagok: szakmunkás=285,45, felsőfokú=246,6,  $p\leq 0,01$ ). A szakirodalmi adatok között vegyesen találunk eredményeket a szülők iskolai végzettségére vonatkozólag. Míg Balázs és Pikó (2013) felmérésében a kutatásunkkal hasonló eredményre jutottak, ők azt tapasztalták, hogy az anyák magasabb iskolai végzettsége és a fiatalok magasabb alkoholfogyasztása között összefüggés mutatható ki. Más kutatások során a szülők alacsonyabb iskolai végzettsége esetén jelent meg gyakrabban, nagyobb mértékben a fiatalok között az alkoholfogyasztás, illetve az alacsonyabb iskolai végzettség nagyobb mértékű alkoholfogyasztással társult (Balázs & Pikó, 2013; Elekes, 2014; Skultéti & Pikó, 2006; Székely, Susánszky & Ádám, 2013). Már a 2003-as ESPAD kutatás alkalmával kirajzolódott, hogy az alkoholfogyasztás és a szülők iskolai végzettsége egyre változatosabb mintát mutat a vizsgált országokban. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a szülők iskolai végzettsége és az alkoholfogyasztás bizonyos mutatói között egyre gyengül az összefüggés (Elekes, 2005).

A szocioökonómiai státusz szerint az anyagi helyzet szempontjából is találtunk eltérést. Azok, akik több tulajdonnal rendelkeznek, magasabb alkoholfogyasztásról számolnak be. Pearson-féle korrelációs eljárást végeztünk, ugyanis nem csoportok közti összehasonlításra, hanem folytonos változók vizsgálatára került sor ( $r=-0,2$ ,  $p\leq 0,001$ ). Úgy tűnik, hogy növekedés figyelhető meg az alkoholfogyasztásban az anyagi jólétben, ami szülők iskolai végzettségéhez

hasnólóan nem mutat azonos eredményt bizonyos szakirodalmi adatokkal, melyek szerint a szegényebb családokban gyakrabban fogyasztanak alkoholt a fiatalok (Skultéti & Pikó, 2006; Székely, Susánszky & Ádám, 2013). Más kutatási eredmények viszont az eredményünkkel azonosan azt támasztják alá, hogy a jobb anyagi háttérrel rendelkező serdülők számára éppúgy problémák jelenhetnek meg az alkoholfogyasztás szempontjából. Feltehetőleg ezt a kontroll hiánya okozza, amit az anya magasabb státuszából következő időhiánnyal magyaráznak (Balázs, Pikó & Page, 2010; Elekes, 2005; Inchley et al., 2020).

### A szociális támogató háló és az alkoholfogyasztás összefüggései

Többszemponos varianciaanalízis eljárással a család lelki támogatásának jelentős hatása az alkoholfogyasztásra vonatkozó attitűdben a gimnazisták között jelent meg ( $F=9,2$ ,  $M=85$ ,  $p\leq 0,001$ ). Iskolatípusoktól függetlenül regressziós eljárással az találtuk, hogy az alkoholfogyasztással kapcsolatban a családtagok tanulással kapcsolatos támogatása a fiatalok számára preventív ( $R^2=0,033$ ,  $\beta=0,135$ ,  $t=3,395$ ,  $p\leq 0,001$ ), a barátok ugyanakkor negatív irányba befolyásolják az alkoholfogyasztási szokásokat és attitűdöket ( $R^2=0,018$ ,  $\beta=-0,122$ ,  $t=-3,541$ ,  $p\leq 0,001$ ). A szülőkkel való jó viszony megmutatkozik az alkoholfogyasztás terén: akik a szüleikkel jó viszonyt ápolnak, kevésbé alkoholizálnak; a kortárs csoportok azonban inkább a másik irányba húzzák a fiatalok alkoholfogyasztási szokásait (Elekes, 2005; Kovács & Pikó, 2009; Laurie et al., 2016; Pikó, 2010; Settertobulte & Gaspar, 2004). A családi védőháló mellett az alkoholfogyasztás terén a tanárok tanulással kapcsolatos támogatása szintén kiemelkedő az iskolatípusoktól függetlenül ( $R^2=0,042$ ,  $\beta=0,096$ ,  $t=2,779$ ,  $p\leq 0,01$ ). A tanuló és tanára közötti megfelelő kommunikáció védőfaktoraként szolgálhat az alkoholfogyasztás szempontjából (Kliewer & Murrelle, 2007).

### 8.3 A dohányzás

A rizikómagatartások közül az alkoholfogyasztás mellett a dohányzás is közkedvelt a fiatalok között. Bár köztudottan súlyosan károsítja az egészséget és különféle légúti betegségek, daganatok (főleg tüdőrák) és koszorúér betegségek kialakulásáért felelős; nem csak aktív használata, hanem a passzív dohányzás is veszélyt jelent. Kutatások szerint a szerhasználók ezeknek a mellékhatásoknak tudatában élnek e szenvedéllyel, viszont abban a hitben, hogy velük bizonyosan nem fog semmi baj történni (Huszka & Káldi, 2010; KSH, 2009; OLEF, 2014). A dohányzás vizsgálatánál a szocioökonómiai státusz mutatói szerint nem találtunk eltérést.

A dohányzás tekintetében eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=6,6$ ,  $p\leq 0,05$ ). A gimnazisták dohányoznak a legkevesebbet, ez az eredményünk egybevág az ESPAD 2019 felmérés eredményeivel. Szignifikáns eltérést a képző- és iparművészeti fiatalokhoz képest találtunk esetükben ( $W=46506$ ,  $p\leq 0,01$ ). A vonatkozó rangátlagokat a 48. táblázatban szemléltetjük.

**48. táblázat: A dohányzással kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=822)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	329	407,34
<b>képző- és iparművészeti</b>	204	383,21
<b>gimnázium</b>	289	436,21
<b>Összesen</b>	822	

Forrás: SZKP 2019-2020

#### A demográfiai mutatók és a dohányzás összefüggései

Az évfolyamok szerint romlást figyelhetünk meg a dohányzással kapcsolatos viselkedések és vélekedések terén ( $W=153408$ ,  $p\leq 0,05$ ). Az évfolyamok közötti hanyatló tendencia már 9. és 10. osztályban is megfigyelhető az ESPAD 2019 felmérés adatai alapján (Elekes, 2020a), valamint a HBSC 2020 felmérései is alátámasztják, hogy a korral párhuzamosan nő a dohányzó fiatalok száma, a nemek között eltérés a dohányzást illetően a mi felmérésünkben sem jelent meg (Inchley et al., 2020). Tehát a magasabb évfolyamok között elterjedtebb a cigaretta használata, különösképpen az képző- és iparművészeti tanulók között nagy az eltérés ( $W=7457,5$ ,  $p\leq 0,01$ ; rangátlagok: 9. évfolyam=113,05, 11. évfolyam=87,74). A magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők között kevésbé jellemző a dohányzás (Székely, Susánszky & Ádám, 2013) és jellemzően a magasabban kvalifikált szülők támogatják a tanulásban gyermeküket. A későbbiekben láthatjuk, hogy a támogató családi légkör minden szerhasználat esetén protektív faktorként jelenik meg, míg a kortársak szerhasználatát jelentős hatással bír a fiatalok ilyen irányú időtöltésére és devianciáira. Mindezek mellett a kortársak és barátok pozitív hatóerőként is megjelenhetnek (Elekes, 2005; Hidvégi, Kopkáné & Müller, 2015; Kovács & Pikó, 2009; Pikó, 2010).

#### A szociális támogató háló és a dohányzás összefüggései

Nem tudunk egyértelmű magyarázatot adni az iskolatípusok között megjelenő eltérésre, bizonyosan sok tényező együtthatását kell figyelembe vennünk, melybe beletartozik a családi

milió és az iskolai légkör is. Az iskolatípusoktól függetlenül a dohányzással kapcsolatban a többváltozós lineáris regresszió két támogatói kör intenzív hatását is kiemelte. Míg szülők tanulással kapcsolatos segítsége protektív tényezőként jelenik meg a dohányzási szokások és attitűdök kapcsán ( $R^2=0,015$ ,  $\beta=0,113$ ,  $t=3,245$ ,  $p\leq 0,001$ ), addig a barátok lelki támasza éppen ellenkezőleg, inkább a dohányzás felé csábítja a fiatalokat ( $R^2=0,020$ ,  $\beta=-0,075$ ,  $t=-2,135$ ,  $p\leq 0,05$ ). Amíg a szülők segítsége nem jelenik meg a tanulásban, a barátok pozitív hatása mutatkozik meg, ugyanakkor a szülői támogatás jelenlétében a barátok támogatása negatív hatást gyakorol; sőt, minél több családtag és több barát van jelen együttesen, annál erősebbek lesznek a nem kívánatos dohányzási szokások és attitűdök. Szülői tanulási támogatás és baráti lelki támasz nélkül is hasonló eredmények jelennek meg.

#### 8.4 A szerhasználat

A kábítószer-használat elterjedtsége és a fiatalok közötti egyre korábbi megjelenése világszerte magára hívta a kutatók figyelmét. Míg az általános iskolákban elenyésző a kipróbálók aránya (de előfordul!), a középiskolások között egyre jobban terjed a korosztállyal arányosan (Greza et al., 2015). A tiltott szerek kipróbálási aránya 1995-ös ESPAD adatfelvétel óta 2011-re a négyszeresére nőtt, így már eléri a 20%-ot azok aránya, akik életük során már fogyasztottak, használtak valamilyen tudatállapot-módosító szert. 2012-ben némi visszaesést tapasztaltak, a Magyar Ifjúság Kutatás adataiban, melynek okait a megváltozott törvényben kereshetjük, ami szerint nem csak a terjesztőket, hanem a szerhasználókat is bünteti a törvény (Székely, Susánszky & Ádám, 2013).

A szerhasználat alapján az iskolatípusok szerint eltérés mutatkozott ( $\chi^2=7$ ,  $p\leq 0,05$ ). A szerhasználat terén a zenészek mutatkoztak a legtudatosabbnak a szerhasználat káros hatásait illetően, az eltérés a másik szakgimnazista diákokkal szignifikáns ( $W=46198,5$ ,  $p\leq 0,01$ ), a rangátlagokat a 49. táblázatban mutatjuk be.

**49. táblázat: A szerhasználattal kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=797)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<i>zeneművészeti</i>	310	419,56
<b>képző- és iparművészeti</b>	198	365,78
<b>gimnázium</b>	289	399,70
<b>Összesen</b>	797	

Forrás: SZKP 2019-2020

A szerhasználatról és a zenész életmódról már írtunk korábban, melyben kifejtettük, hogy az előadói szorongás egyes műfajokban rizikófaktorként jelenik meg a szerhasználat szempontjából (Miller & Quigley, 2011). Kutatásunkban még középiskolás fiatalokat vizsgáltunk, nem pedig már aktívan működő előadóművészeket, illetve a jazz zenészek száma elenyésző vizsgálati mintánkban. Az eredmény újszerű és további felmérésekkel remélhetőleg majd újabb tényezőkre is fény derül a zenész tanulók szerfogyasztásával kapcsolatban.

#### A demográfiai mutatók és a szerhasználat összefüggései

A szerhasználattal kapcsolatban a képző- és iparművészeti szakgimnáziumban ( $W=6979$ ,  $p\leq 0,01$ ), valamint a gimnazisták között ( $W=16584$ ,  $p\leq 0,05$ ) erős romlást érzékelünk az évfolyamok között. 11. osztályra a képző- és iparművész és a gimnazista fiatalok sokkal elfogadóbb magatartást tanúsítanak a drogok felé. Az ESPAD 2019 felmérései szerint 14 éves kor alatt a fiatalok az inhalálást próbálják ki leggyakrabban, a többi szer kipróbálása 15 éves korra vagy azután tehető (Arnold, 2020). Összességében – az iskolatípusok figyelembe vétele nélkül – az évfolyamok szerhasználatához való hozzáállása a 9. és 11. évfolyam között úgy változott, hogy a felsőbb évfolyamokon egy elfogadóbb attitűd jelent meg ( $W=143417$ ,  $p\leq 0,05$ , rangátlagok: 9. évfolyam=415,76, 11. évfolyam=379,41).

#### A szocioökonómiai státusz és a szerhasználat összefüggései

Az objektív anyagi helyzetet Pearson-féle korrelációs eljárással azt találtuk, hogy a jobb anyagi körülmények között élő fiatalokra jellemzőbb a szerhasználattal kapcsolatos elfogadóbb attitűd ( $r=0,09$ ,  $p\leq 0,01$ ). Az anyagi helyzet és a problémás szerhasználat összefüggései más tanulmányokban is megjelentek (pl. Elekes, 2005, 2014). Jellemzően mégis gyakoribbak azok az eredmények, melyek a szegénység és a szerhasználat összekapcsolódását mutatják. A függőség kialakulásában a gazdasági státusz mellett családi és a környezeti háttér, a mentális egészség és a genetika is közrejátszik (Lesser, 2021).

#### A szociális támogató háló és a szerhasználat összefüggései

Iskolatípustól függetlenül a lineáris regressziós eljárás eredményei alapján a család tanulásban betöltött szerepe ( $R^2=0,019$ ,  $\beta=0,146$ ,  $t=4,138$ ,  $p\leq 0,001$ ), valamint a tanárok lelki támasza ( $R^2=0,026$ ,  $\beta=0,080$ ,  $t=2,286$ ,  $p\leq 0,05$ ) a szerhasználati szokások és pozitív szemléletek szempontjából protektív tényezőként jelenik meg. A támogató családi közösség a szerhasználat

esetén jelentős védőfaktoroként funkcionál: azok mutatnak elutasítóbb magatartást a szerhasználat terén, akik a szüleikkel harmonikusabb kapcsolatot tudnak magukénak (Barabásné, 2008; Elekes, 2005, 2014; Kovács & Pikó, 2009). Ahogyan az alkoholfogyasztás terén, úgy a szerhasználat kapcsán is védőfaktoroként kell említenünk a tanár és diák közötti értő, pozitív kommunikációt, melyet maguk a tanárok is a prevenció leghatékonyabb eszközének jelöltek meg (Kliewer & Murrelle, 2007; Nyári, 1998).

## 8.5 A szubjektív egészség

A szubjektív egészség az mutatja, hogy az egyén hogyan ítéli meg saját egészségi állapotát, sok tényező kölcsönhatásából áll össze (Koós, 2018), a következőkben ezeket vesszük szemügyre.

A szubjektív egészség megfigyelésénél eltérést találtunk az iskolatípusok között ( $\chi^2=19,2$ ,  $p\leq 0,001$ ). A képző- és iparművészeti szakgimnazisták ítelték meg legnegatívabban egészségi állapotukat, értékeik jelentősen alábbmaradtak a másik szakgimnáziumban tanulókhöz ( $W=49110$ ,  $p\leq 0,01$ ), és a gimnazistákhoz képest ( $W=44680$ ,  $p\leq 0,001$ ). A zenészek és a gimnazisták között nem mutatható ki szignifikáns eltérés. Az alábbiakban, az 50. táblázatban láthatóak a vonatkozó rangátlagok.

**50. táblázat: A szubjektív egészséggel kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint**

( $N=839$ )

	Fő	Rangátlag
<b>zeneművészeti</b>	333	424,16
<b>képző- és iparművészeti</b>	203	360,02
<b>gimnázium</b>	303	455,61
<b>Összesen</b>	839	

Forrás: SZKP 2019-2020

### A demográfiai mutatók és a szubjektív egészség összefüggései

Bár az iskolatípusok szintjén nem jelent meg külön a nemek szerinti eltérés, de mivel a képző- és iparművészeti szakgimnazista kitöltők 91%-a lány, valószínűsíthető, hogy ez is közrejátszik az eredményben. A szubjektív egészség mutatói kapcsán szignifikáns eltérést ( $W=215784$ ,  $p\leq 0,001$ ) találtunk a fiúk és lányok válaszai között. A fiúk (rangátlag=476,3) pozitívabban értékelik az egészségi állapotukat, mint a lányok (rangátlag=388,1). Az OLEF 2003-as felmérésében a társadalomban előforduló depressziós és szorongásos tüneteket is felmérte,

melynek eredményei szerint a nők között majdnem kétszerese az előfordulása az említett panaszoknak (Örkényi, 2005). Mindezek mellett szem előtt kell tartanunk azt az általános szemléletmódot is, mely esetlegesen a válaszadókat is befolyásolja, miszerint a férfiak nem lehetnek gyengék és nem szenvedhetnek lelki bajoktól, mert az nem illeszhető össze a férfiassággal, a férfi nemmel (Csizmadia & Balku, 2016). A férfiak és nők, illetve fiúk és lányok közötti szubjektív egészségi állapot mutatója alapján a férfiak ítélik meg pozitívabban egészségi állapotukat (Currie et al., 2008; Inchley et al., 2020; Kopp & Mészáros, 2012; Tahin, Jeges & Lampek, 2000).

Az általános tantervű gimnazisták között a 9. évfolyamba járók a szubjektív egészségi állapotukat pozitívabbnak ítélték, mint a 11. osztályos tanulók ( $W=18168,5$ ,  $p\leq 0,05$ ; rangátlagok: 9. évfolyam= $160,38$ , 11. évfolyam= $139,76$ ). A Mann-Whitney próba a zenészeknél ( $W=28980,5$ ,  $p=0,215$ ) valamint a képző- és iparművészeti fiatalok között ( $W=11882$ ,  $p=0,708$ ) nem mutatott szignifikáns különbséget az évfolyamok között a szubjektív egészség terén. A HBSC 2006-os felmérése szintén eltérést talált a korosztályok között, miszerint az idősebb korosztály jobban tart a betegségekétől, mint a fiatalabbak (Currie et al., 2008).

#### A szocioökonómiai státusz és a szubjektív egészség összefüggései

Eredményeink azt mutatják, hogy a szülők magasabb iskolai végzettsége egyenes arányosságot mutat gyermekük szubjektív egészségi mutatóival. A szakirodalmi adatok alátámasztják, hogy a magasabb iskolai végzettség a szubjektív egészség magasabb mutatóit produkálja (KSH, 2019), de jelen esetben úgy tűnik, ez a fiatalok szemléletében is megmutatkozik. Mind az anya ( $\chi^2=15,42$ ,  $p\leq 0,001$ ), mind az apa ( $\chi^2=19,25$ ,  $p\leq 0,001$ ) végzettsége szignifikáns pozitív összefüggést mutat gyermekük szubjektív egészségvélekedésével. Ez az eredmény a felsőfokú végzettségű anyák ( $W=128073,5$ ,  $p\leq 0,001$ ) és apák ( $W=139972,5$ ,  $p\leq 0,001$ ) esetében jelent meg. A magasabb iskolai végzettség általában együtt jár a tudatosabb életvezetéssel, a rendszeresebb testmozgással és a jobb anyagi körülményekkel, melyek hatással vannak arra, hogy az egyén hogyan ítéli meg szubjektív egészségi állapotát (Currie et al., 2008; Székely, Susánszky & Ádám, 2013; Tahin, Jeges & Lampek, 2000). A magyarok körében Molnár és Kapitány (2013) szerint az étellel való elégedettség számos tényezője közül a szubjektív egészségi állapot a legmeghatározóbb.

A kedvezőbb anyagi helyzet általában egyenes arányosságban áll a szubjektív egészség pozitívabb megítélésével, jobb anyagi helyzetben élők között mind a két nem esetén ritkábbak a depresszív, szorongásos tünetek (Örkényi & Arnold, 2014; Currie et al., 2008; Inchley et al.,

2020; Kiss & Szakály, 2016; R. Fedor, 2019; Örkényi, 2005). Az objektív anyagi helyzetet tekintve Pearson-féle korrelációs eljárással azt találtuk, hogy a több tulajdonnal rendelkező családokban élő fiatalok a szubjektív egészség magasabb szintjéről számolnak be ( $r=0,08$ ,  $p\leq 0,05$ ). A szubjektív anyagi helyzet mutatók mentén a Kruskal-Wallis próba alkalmazásával azt találtuk, hogy a fiatalok eltérést mutatnak a szubjektív egészség megítélése szerint ( $\chi^2=16,68$ ,  $p\leq 0,001$ ). Akik viszonylag jómódúnak ítélik meg családjuk anyagi helyzetét, jelentősen pozitívabban értékelik szubjektív egészségüket az átlagos életszínvonalon élőkhez képest ( $W=171673$ ,  $p\leq 0,001$ ; rangátlagok: jómódú=447,1, átlagos=382,64). Viszont azok, akik gazdagnak ítélik családjukat, gyakorlatilag azonos eredményt mutatnak azokkal, akik átlagos anyagi körülmények között élnek ( $p=0,96$ ). Ahogyan az majd az érzelmi egyensúly esetében is látható lesz, az anyagi javak nem mindig járnak együtt az elégedettséggel, Szondy (2007) és Kasser (2005) szerint egy szint felett már nem adnak többletet az egyén számára.

#### A szociális támogató háló és a szubjektív egészség összefüggései

A lineáris regressziós eljárás alapján a szociális támogató háló tagjai közül a család lelki támogatása kiemelkedő fontosságú a szubjektív egészségre nézve ( $R^2=0,032$ ,  $\beta=0,178$ ,  $t=5,222$ ,  $p\leq 0,001$ ). A HBSC 2004 és későbbi, 2020-as felmérései szerint sok egyéb tényező mellett a családi kommunikáció és a szülőkkel kialakított jó kapcsolat fontos szerepet játszik a fiatalok pozitív szubjektív egészségét tekintve (Inchley et al., 2020; Pederson et al., 2004). Eredményünk alapján látható, hogy akik támogató családi körben nevelkednek és számíthatnak a szüleik támaszára, ha lelki gondjaik akadnak, az egészségi állapotukat is pozitívabban ítélik meg.

## 8.6 A fizikai aktivitás

Ahogyan már a fejezet elején a táplálkozás témakörnél kifejtettük, az elhízás egyre többeket érint a világban. A rendszeres fizikai aktivitás jótékony hatásai között említhetjük a következőket: segít megelőzni a tartáshibák kialakulását, a diabéteszt, a rosszindulatú daganatokat, a szív-keringési zavarokat, de a depresszió, szorongás vagy az alvásproblémák kezelésében is kiemelkedő jelentőségű (Pavlik, 2015). A mozgás hiányát erősíti az is, hogy a lakosság nagy része ülőmunkát végez, de igaz ez a napi számos órát iskolapadban töltő diákokra is (OLEF, 2014). A WHO oldalán konkrét tanácsokkal is ellátják azokat, akik szeretnének tenni egészségük érdekében (WHO, 2020). A fizikai aktivitás vizsgálata során a demográfiai mutatók szerint nem találtunk eltérést.

A fizikai aktivitás szempontjából eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=59,3$ ,  $p\leq 0,001$ ), melynek rangátlagait az 51. táblázatban szemléltetjük. Míg a két szakgimnázium esetében nem találtunk szignifikáns különbséget, a gimnazisták szignifikánsan tudatosabbak náluk a rendszeres testmozgás szempontjából (zeneművészeti:  $W=88742$ ,  $p\leq 0,001$ ; képző- és iparművészeti  $W=39218,5$ ,  $p\leq 0,001$ ).

**51. táblázat: A fizikai aktivitással kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=821)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	323	381,95
<b>képző- és iparművészeti</b>	199	343,23
<b><i>gimnázium</i></b>	299	494,64
<b>Összesen</b>	826	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az eltérés okát például az iskolatípusok eltérő időbeosztásában és óraszámában kereshetjük. A szakgimnáziumokban gyakran késő estig órái vannak a fiataloknak, kevesebb lehetőségük van ebből adódóan arra, hogy rendszeresen sportoljanak. A zenészek a szakirodalmi adatok szerint sem fordítanak elegendő időt a testmozgásra (Kreutz, Ginsborg & Williamon, 2008b). Ezen felül a szülők iskolai végzettsége, a magasabb szocioökonómiai státusz hatással van középiskolás gyermekük rendszeres fizikai aktivitással kapcsolatos magatartására és attitűdjére, emiatt mutatkozhat magasabb érték a gimnazisták között (Örkényi & Arnold, 2014).

#### A szocioökonómiai státusz és a fizikai aktivitás összefüggései

Iskolatípusoktól függetlenül azt találtuk, hogy a szülők iskolai végzettsége szerint eltérés mutatkozik a fizikai aktivitás terén (anyák esetében  $\chi^2=34,1$ ,  $p\leq 0,001$ ; apák esetében  $\chi^2=17,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). A felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei szignifikánsan nagyobb figyelmet fordítanak a testük fizikai egészségére a mozgás által, mint az alacsonyabb végzettségű családokban nevelkedők (anyák:  $W=119750,5$ ,  $p\leq 0,001$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=331,79, felsőfokú=416,27; apák:  $W=137610$ ,  $p\leq 0,001$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=336,66, felsőfokú=401,85;). A Dél-Alföldi Ifjúságkutatás projekt keretein belül hasonló eredmények jelentek meg: míg az általános iskolások sportolási szokásaiban nem észleltek eltérést a szülők végzettsége szerint, addig a középiskolás korosztályban a kutatásunkhoz hasonló magas szignifikancia értéket mértek, szintén mind a két szülő végzettségével összefüggésben (Tari-Keresztes, 2009). Általánosságban az is kijelenthető,

hogy a magasabb iskolai végzettségű személyek saját maguk is több időt fordítanak a testmozgásra (Bauer et al., 2016; Kajos et al., 2020; Kovács et al., 2015).

A fizikai aktivitás tekintetében azok a fiatalok, akik jobb anyagi körülmények között élnek, magasabb fizikai aktivitást mutatnak a Pearson-féle korrelációs eljárás alapján ( $r=0,12$ ,  $p\leq 0,001$ ), életmódjukban nagyobb hangsúlyt fektetnek a rendszeres testmozgásra és a pihenésre. A szerényebb anyagi körülmények között élő fiatalok kevesebb időt fordítanak/tudnak fordítani a sportolásra (Bauer et al., 2016; Inchley et al., 2020). Minél több anyagi tulajdon található meg a háztartásban, annál magasabb a fizikai aktivitás mértéke.

A fizikai aktivitás terén az objektív anyagi helyzet mellett a szubjektív anyagi helyzet mutatója is szignifikáns eredményt hozott a Kruskal-Wallis próbát alkalmazva ( $\chi^2=13$ ,  $p\leq 0,01$ ), mely megerősíti az objektív mutatók eredményeit. A két anyagi véglet esetén találtuk a legmagasabb eredményt: azok mutatkoznak a legaktívabbnak a rendszeres testmozgás szempontjából, akik gazdagnak, vagy szegénynek ítélték meg családjuk anyagi helyzetét. Nem sokkal követték őket a viszonylag jómódban élők, viszont jóval elmaradtak azok, akik átlagosnak ítélték meg. Szignifikáns eltérés azok között mutatkozott a Mann-Whitney próbával, akik viszonylag jómódúnak illetve átlagosnak jelölték meg családjuk anyagi helyzetét ( $W=169244$ ,  $p\leq 0,01$ ).

#### A szociális támogató háló és a fizikai aktivitás összefüggései

Vizsgálatunk szerint a család lelki támogatása a regressziós eljárás szerint pozitív összefüggést mutat a fiatalok rendszeres fizikai aktivitásával ( $R^2=0,005$ ,  $\beta=0,068$ ,  $t=1,968$ ,  $p\leq 0,05$ ). Az összes támogatói kör közül ez mutatkozott jelentősnek. Ahogyan azt már a korábbiakban említettük, sok fiatal a szülei javaslatára kezd el sportolni (Bauer et al., 2016), amiből feltételezhetjük, hogy a családi kommunikáció és a családi atmoszféra jól működik, ha a fiatal hajlandó a szülei tanácsait megfogadni. A támogató környezetben bizonyosan több lehetősége van a fiataloknak a sportolásban aktív életmódra, van mersze kipróbálni magát valami újban, továbbá a támogatás abban is megnyilvánulhat, hogy a szülő biztosítja az eljutást az edzésekre a gyermek számára vagy akár a versenyeket is elmegey megnézni, ha esetleg hivatásos sportról van szó.

### 8.7 Az érzelmi egyensúly

A WHO az érzelmi egyensúlyt, a lelki egészséget, úgy határozza meg, hogy a lélek jóléti állapotában képesek vagyunk kibontakoztatni és megmutatni képességeinket, hatékony és a

társadalom javára szolgáló munkát tudunk végezni, továbbá képesek vagyunk a mindennapok stresszhelyzeteivel, problémáival megbirkózni (WHO, Mental health: strengthening our response, 2018).

Az érzelmi egyensúly megfigyelésénél eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=18,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). Míg a zenészek és a gimnazisták rangátlagai szinte azonos eredményt mutattak, addig a képző- és iparművészek negatívabban számoltak be érzelmi egyensúlyukról (52. táblázat). Az eltérés mértéke a zenészekhez viszonyítva:  $W=47455$ ,  $p\leq 0,001$ , míg a gimnazistákhoz:  $W=44252$ ,  $p\leq 0,001$ .

**52. táblázat: Az érzelmi egyensúllyal kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint**  
( $N=837$ )

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	338	439,13
<b>képző- és iparművészeti</b>	201	355,25
<b>gimnázium</b>	298	439,16
<b>Összesen</b>	837	

Forrás: SZKP 2019-2020

A szubjektív egészség mutatójában is hasonló eredményt láthattunk, mely összefügg az érzelmi egyensúllyal is, így talán nem meglepő számunkra, hogy ugyanabban az iskolatípusban jelent meg ez az eredmény. Mint már korábban írtuk, számos indoka lehet ennek a jelenségnek. Bár gimnazisták között nem végeztünk fókuszcsoportos interjút, a képző- és iparművészek közötti különbség megmutatkozott már akkor is az életszemléletben és a pozitív hozzáállásban, melyet a kérdőíves felmérés eredményei is alátámasztanak.

#### A demográfiai mutatók és az érzelmi egyensúly összefüggései

Az érzelmi egyensúly szempontjából szintén eltérést tapasztaltunk a nemek között ( $\chi^2=29,2$ ,  $p\leq 0,001$ ), miszerint a fiúk kiegyensúlyozottabbak érzelmi egyensúly szempontjából, mint a lányok ( $W=212714$ ,  $p\leq 0,001$ ; rangátlagok: lányok=384,65, fiúk=479,62). A HBSC 2020 adatai hasonló tendenciát mutatnak (Inchley et al., 2020). Már a szubjektív egészség kapcsán utaltunk arra, hogy a társadalmi szemléletmód nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy a fiúk – még ha át is élnek – érzelmi viharokat, azt nem adják tovább és talán be sem vallják.

## A szocioökonómiai státusz és az érzelmi egyensúly összefüggései

Az iskolatípusok szintjén nem mutatkozott meg a szülők iskolai végzettségének hatása az érzelmi egyensúly vizsgálatánál. Iskolatípustól függetlenül az apák ( $\chi^2=6,35$ ,  $p\leq 0,05$ ) és anyák ( $\chi^2=14,13$ ,  $p\leq 0,001$ ) végzettsége tekintetében is szignifikáns eltérést találtunk. A Mann-Whitney próba alapján látható, hogy a magasabb végzettséggel rendelkező apák ( $W=146208,5$ ,  $p\leq 0,05$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=355,74, felsőfokú=394,24) és anyák ( $W=128852,5$ ,  $p\leq 0,001$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=351,1, felsőfokú=410,64) gyermekei az érzelmi egyensúly magasabb szintjével jellemezhetők. A korábbiakban már említést tettünk arra vonatkozóan, hogy a szubjektív egészség szempontjából is meghatározó az iskolai végzettséggel általában együtt járó munkaügyi és anyagi biztonság, melyhez kevesebb stressz társul így az érzelmi stabilitásra is hatással van (Inchley et al., 2020; Ivony, 2017; Tahin, Jeges & Lampek, 2000).

Pearson-féle korrelációs elemzéssel az érzelmi egyensúly terén szignifikáns eredményt ( $r=0,1$ ,  $p\leq 0,05$ ) figyeltünk meg az objektív anyagi helyzet szerint. Minél több tulajdonnal rendelkeznek az egyének, annál pozitívabb érzelmi egyensúlyról számolnak be, bár az összefüggés nem túl erős, gyenge kapcsolatot mutat. A szakirodalmi adatok is alátámasztják, hogy a jobb anyagi körülmények között élők általában elégedettebbek az életükkel, a jómódban élő szülők gyermekei nagyobb arányban érzik magukat a szüleik által támogatva (Inchley et al., 2020). Nehéz a fiatalok (és a kevésbé fiatalok) dolga, ugyanis a média a fogyasztói szemléletmódot erősítve azt sulykolja az egyénekbe, hogy akkor lesznek igazán boldogok, ha megvan mindenük, de mindig van valami, ami még nincs meg nekik a teljes boldogsághoz (Székely, Susánszky & Ádám, 2013). Az anyagi jólét és a szubjektív jóllét közötti összefüggés nem egyértelmű, bár a szegényebb sorban élők valóban boldogtalanabbnak ítélik meg magukat, viszont az egyre növekvő anyagi javak nem jelentik a boldogság vagy elégedettség egyenes arányú növekedését (Szondy, 2007). Utóbbit erősíti meg a szubjektív anyagi helyzetet mérő eredmény is ( $\chi^2=10$ ,  $p\leq 0,05$ ), miszerint az érzelmi egyensúly legmagasabb szintjét azok mutatják, akik családjuk anyagi helyzetét viszonylag jómódnak ítélik (rangátlag=172,7), viszont a magukat gazdagnak ítézők között inkább csökkenés mutatkozik (rangátlag=136,5).

## A szociális támogató háló és az érzelmi egyensúly összefüggései

Regressziós eljárást alkalmazva az érzelmi egyensúly szempontjából a szociális háló tagjai közül a család lelki támogatása emelkedik ki ( $R^2=0,43$ ,  $\beta=0,206$ ,  $t=6,086$ ,  $p\leq 0,001$ ), ugyanis akik a családjukból jelöltek meg több személyt, mint segítőt a lelki bajaikban, jelentősen

kiegyensúlyozottabbak érzelmi téren. A családi élet kiegyensúlyozottsága az érzelmi stabilitás szempontjából erős hatással bír (Fekete, 2007). A szülők és a gyermek közötti jól működő kommunikáció pozitív összefüggést mutat a fiatalok szociális jóllétével, érzelmi kiegyensúlyozottságával (Inchley et al., 2020).

## 8.8 A telefon- és internethasználat

A Z generáció beleszületett abba a világba, ahol az internet és ezzel együtt az okoseszközök használata már a mindennapi élet részévé vált. Az addikciók kialakulásának szempontjából pontosan ez a korosztály a legveszélyeztetettebb, így egy új viselkedési függőség kialakulásának veszélye áll fenn a technológia fejlődésével, mely bizonyos esetekben szorongást és alvászavarokat okoz (Chen et al., 2017; Inchley et al., 2020). Az életkor haladtával egyre tudatosabbnak bizonyulnak az internet felhasználók, a középiskolás korosztály közül kerülnek ki a legproblémásabb használók (Kiss & Pikó, 2018). A telefon- és internethasználattal kapcsolatos attitűdök vizsgálata során a demográfiai mutatók szerint nem találtunk eltérést.

Az iskolatípusok szerint eltérés mutatkozott a telefon- és internethasználat szempontjából ( $\chi^2=19,1$ ,  $p\leq 0,001$ ). A gimnazisták a legproblematisabbak a telefon- és internethasználatot vizsgálva, az eltérés a zenészekhez képest  $W=86926$ ,  $p\leq 0,001$ , a képző- és iparművészeti gimnazistákhoz viszonyítva pedig  $W=71956,5$ ,  $p\leq 0,01$ . A rangátlagokat az 53. táblázatban mutatjuk be.

**53. táblázat: A telefon- és internethasználattal kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=837)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	335	454,00
<b>képző- és iparművészeti</b>	199	431,08
<b><i>gimnázium</i></b>	<i>303</i>	<i>372,36</i>
<b>Összesen</b>	837	

Forrás: SZKP 2019-2020

Ismét arra tudunk hivatkozni, amit már a korábbiakban is leírtunk, hogy a szakgimnazisták időbeosztása eltér a gimnazistáktól. Bár nem kérdés, hogy a gimnazistáknak is rengeteg feladatuk van az iskolai tanórák mellett, mégis meg merjük kockáztatni, hogy a zenészek leterheltsége az óraszámok és a napi gyakorlás miatt magasabb. Ezáltal kevesebb a

szabadidejük. Másrészt sokkal több időt töltenek együtt osztálytársaikkal, barátaikkal, így módon nem szükséges, hogy azokat telefonon értsék el.

#### A szocioökonómiai státusz és a telefon- és internethasználat összefüggései

Láthattuk, hogy a gimnazisták élnek a legjobb anyagi körülmények között, és az iskolatípusoktól függetlenül az találtak Pearson-féle korreláció nyomán, hogy a telefon- és internethasználat kapcsán, minél több tulajdonnal rendelkezik az illető, annál jellemzőbb rá, hogy a telefon és az internet megszállottja ( $r=-0,2$ ,  $p\leq 0,001$ ), bár ez az összefüggés is gyenge kapcsolatra utal. A HBSC 2020 adatai is azt mutatják, hogy a jobb körülmények között élő serdülők, nagyobb százalékban folytatnak intenzív online kommunikációt (Inchley et al., 2020).

A szubjektív anyagi helyzetet vizsgálva, megerősítve találtak eredményünket, eltérés mutatkozott a csoportok között ( $\chi^2=11,23$ ,  $p\leq 0,05$ ). Azok a serdülők, akik családjuk anyagi helyzetét viszonylag jómódúnak, valamint gazdagnak ítélték meg, jelentősen több időt töltenek telefonhasználatával és fontosabb szerepet töltenek be ezek a készülékek és az internet az életükben, mint a szerényebb anyagi körülmények között élő társaikéban ( $W=129163,5$ ,  $p\leq 0,01$ ; rangátlagok: szegény=409,91, átlagos=431,97, viszonylag jómódú=381,76, gazdag=318,31).

#### A szociális támogató háló és a telefon- és internethasználat összefüggései

A lelki támogatók közül a tanárok és a barátok emelkednek ki a telefon- és internethasználat kérdéskörében. Míg a tanárok támogató szerepe ( $R^2=0,013$ ,  $\beta=0,073$ ,  $t=2,105$ ,  $p\leq 0,05$ ) segít a telefon- és internethasználat függőség megelőzésében, addig a barátok negatív hatást érnek el ( $R^2=0,007$ ,  $\beta=-0,086$ ,  $t=2,498$ ,  $p\leq 0,05$ ); ezeket a kapcsolati irányokat béta értékek mutatják. A lineáris regresszióval végzett eredményeink azt mutatták, hogy amikor egyetlen támogató tanár sincs a fiatal életében, sokkal fontosabb szerepet tölt be hétköznapijaiban az okostelefon és internet, de amint megjelenik a tanári támogatás, javulnak az eredmények. Láthattuk a korábbiakban, hogy a fiatalok rengeteg időt töltenek az online térben, ahol a barátaikkal tartják a kapcsolatot, a hétvégén a barátokkal töltött idő gyakorlatilag a chatelést jelenti (Bauer et al., 2016; Fekete & Tibori, 2016).

## 8.9 A prevenció

Az egészségmagatartás témakörébe tartozó prevenció azt jelenti, hogy az egyén figyelmet fordítson egészségi állapotára, elkerülje a betegségeket és minden jellegű egészségproblémát (Boros, 2019). A demográfiai mutatókat vizsgálva nem találtunk különbséget a prevenciót illetően.

A prevenció megfigyelésénél eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint ( $\chi^2=15,6$ ,  $p\leq 0,001$ ). A szakgimnáziumok között nem találtunk különbséget, a gimnazisták között látható a prevenció legmagasabb foka (a zenészekhez képest:  $W=95051,5$ ,  $p\leq 0,001$ ; a képző- és iparművészetiekhez képest:  $W=45539$ ,  $p\leq 0,001$ ). A prevenció rangátlagai alább, az 54. táblázatban láthatók.

**54. táblázat: A prevencióval kapcsolatos rangátlagok az iskolatípusok szerint (N=830)**

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>zeneművészeti</b>	328	397,33
<b>képző- és iparművészeti</b>	202	383,77
<b>gimnázium</b>	300	456,73
<b>Összesen</b>	830	

Forrás: SZKP 2019-2020

### A szocioökonómiai státusz és a prevenció összefüggései

Az iskolatípusoktól függetlenül felmérésünkben a prevenció terén egyedül a szülők iskolai végzettségét szemügyre véve találtunk szignifikáns eredményeket. Mind a két szülő magasabb iskolai végzettsége együtt jár a gyermek preventív viselkedésmódjával az egészségmagatartás tekintetében (anya:  $W=131740,5$ ,  $p\leq 0,01$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=357,02, felsőfokú=401,74; apa:  $W=142138,5$ ,  $p\leq 0,001$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=345, felsőfokú=402,54). A szignifikancia mértéke az anyák esetében  $p\leq 0,01$  ( $\chi^2=12,94$ ), az apák esetében még erősebb,  $p\leq 0,001$  ( $\chi^2=19,85$ ). Láthattuk az előzőekben, hogy a szülők iskolai végzettsége az egészségmagatartás bizonyos aspektusai – mint az egészséges táplálkozás, fizikai aktivitás, szubjektív egészségi állapot valamint az érzelmi egyensúly – szempontjából több esetben meghatározó jelentőséggel bír. A rizikómagatartások szempontjából vegyes kutatási eredményekkel kell számolnunk a szülői képzettség szintjén. A legális és illegális szerek fogyasztásának káros hatásaival a legtöbben nincsenek teljesen tisztában, a magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők valamivel tájékozottabbnak mutatkoznak, így feltehetőleg ezek a szülők a gyermekeiket is tudatosabban irányítják ebből a szempontból, valamint jobban

tisztában lehetnek az újabb nevelési stílusokkal, melyek a tiltás és szankcionálás hatástalanságára fókuszálnak (Szalay & Emri, 2020).

#### A szociális támogató háló és a prevenció összefüggései

A prevenció szempontjából regressziós eljárás alapján az látható, hogy nagy jelentőséggel bír a családtagok lelki támasza ( $R^2=0,015$ ,  $\beta=0,122$ ,  $t=3,532$ ,  $p\leq 0,001$ ). Korábban már láttuk, hogy a rizikómagatartások és egyéb egészséges életmóddal kapcsolatos magatartások szorosan összefüggnek a család akár lelki, akár tanulás során nyújtott segítségével. Egyedül a telefon- és internethasználat, valamint az agresszió kapcsán nem találtunk szignifikáns eredményt a szülői támogatással kapcsolatban, így a szülők kiemelkedő szerepe a prevenció szempontjából nem kérdéses. A szülőknek fontos funkciója van a prevenció szempontjából, és igényük is van rá, hogy többet tudjanak a témáról, hogy gyermekeiket segíthessék, derül ki egy 2019-es iskolai prevenció témában készült beszélgetést bemutató tanulmányból (Biró, 2019).

### 8.10 Az agresszió

A média által közvetített tartalmak értelmezésében a családnak van nagy szerepe, ilyenek az agresszív megnyilvánulások, vagy felnőtteknek szóló tartalmak, ugyanis a nem értelmezett agresszió további agresszióhoz vezethet, a serdülőkorban helytelen viselkedésminták rögzülhetnek (Hidvégi, Kopkáné & Müller, 2015; Kósa, 2004). Az agresszió szempontjából nem találtunk eltérést az iskolatípusok szerint ( $p=0,3$ ), sem pedig a demográfiai jellemzők és a szociális támogató háló alapján.

#### A szocioökonómiai státusz és az agresszió összefüggései

Az iskolatípusoktól függetlenül az agresszió vizsgálatánál egyedül az anyák végzettségével kapcsolatban mutatkozott különbség ( $\chi^2=12,94$ ,  $p\leq 0,05$ ). A felsőfokú végzettségű anyák gyermekei kevésbé agresszívak ( $W=133829,5$ ,  $p\leq 0,01$ , rangátlagok: legfeljebb középfokú=361,7, felsőfokú=403,87). Mindenképpen figyelembe kell vennünk azonban, hogy az agresszió mérésére kérdőívünkben egyetlen kérdés irányult. Az anyák iskolai végzettségével szokták meghatározni a tanulók társadalmi helyzetét, majd ezzel összefüggésben vizsgálták az agresszivitás megjelenését, viszont az iskolatípusok szerint találtak eltéréseket az Oktatási Jogok Biztosának Hivatalának munkatársai. Úgy tűnik, hogy az alacsonyabb szocioökonómiai státusszal rendelkezők az adott normákhoz alakulnak (Hajdu & Sáska, 2009). Esetünkben ez

irreleváns, ugyanis a kutatásunkban megjelenő művészeti szakgimnáziumokban tanulók társadalmi háttere inkább a gimnáziumokhoz hasonlatos. A tanárok úgy vélik, hogy a gyermek agresszív viselkedése otthoni problémákra utalhat az ASAP 2017 magyar kutatási jelentése szerint (ASAP, 2017). A magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei az érzelmi egyensúly tekintetében kiegyensúlyozottabbnak mutatkoznak, ami az agresszív viselkedések ellen is preventív lehet.

## **8.11 Az egészségmagatartással kapcsolatos eredmények összefoglalása**

A fejezet során bemutatásra kerültek az egészségmagatartással kapcsolatos attitűdök, így például a táplálkozáshoz, az alkohol- és szerfogyasztáshoz, a dohányzáshoz, a fizikai aktivitáshoz, a szubjektív egészséghoz, az érzelmi egyensúlyhoz, a prevencióhoz, valamint az agresszióhoz fűződő vélekedéseket vettük sorra. A megfogalmazott hipotézisek igazolásaként a demográfiai tényezők, de különösképpen a szocioökonómiai státusz, valamint a társas támogató háló hatása ebben a témakörben domborodott ki.

A várttal ellentétben az egészségmagatartás szerint eltérést találtunk az iskolatípusok között. A gimnazisták a fizikai aktivitás, valamint a prevenció területén jelentősen meghaladták a többi fiatal értékeit. Továbbá legmagasabb értékeket értek el a táplálkozás, dohányzás és szubjektív egészség szempontjából, viszont az eltérés csak a képző- és iparművészeti diákokhoz képest szignifikáns. A zenészek a szerhasználat szempontjából mutatkoznak tudatosnak, viszont az eltérés a gimnazistákhoz képest nem jelentős, míg a telefon- és internethasználat, valamint az alkoholfogyasztás a képző- és iparművészekhez hasonló, ezekben az esetekben a gimnazisták értékei a legalacsonyabbak. Az érzelmi egyensúly vizsgálatánál azt találtuk, hogy a képző- és iparművészek jelentősen alacsonyabb értéket értek el, mint a másik iskolatípus.

A demográfiai mutatók esetében a lányok a táplálkozás terén tudatosabbnak mutatkoznak a fiúknál, míg a fiúk elfogadóbbak az alkohollal szemben, ellenben az érzelmi egyensúly szempontjából jobb eredményeket mutatnak a lányoknál. Az évfolyamok szintjén az alkoholfogyasztás, dohányzás és a szerhasználat esetében találtunk romló tendenciát az idő múlásával.

A szülők magasabb iskolai végzettsége a legtöbb esetben preventív hatással bír (táplálkozás, szubjektív egészség, érzelmi egyensúly, prevenció, agresszivitás), míg az alkoholfogyasztás szempontjából éppen ellenkező eredményt találtunk. A szerhasználat és az alkoholfogyasztással, valamint a telefon- és internethasználatban a jobb anyagi helyzet is rizikófaktorként jelent meg, míg a szubjektív egészség, a fizikai aktivitás és az

érzelmi egyensúly szempontjából preventív tényezőként számolhatunk vele. A család és a tanárok tanulásban vagy lelki gondokban nyújtott támogatása minden esetben valóban pozitív hatást gyakorol az egészségmagatartásra, viszont a barátok támogatása a dohányzás és a telefon- és internethasználat szempontjából negatív hatást fejt ki.

## 9. Az általános és specifikus én-hatékonyság, valamint az önértékelés

A szociál-kognitív pályamodell központi elemét képezi az én-hatékonyság, mely folyamatos hatással van a többi tényezőre is a pályaalakulás folyamatában. A válaszadók én-hatékonyságát több szemszögből – ennek megfelelően több eszközzel – vizsgáltuk. Először a *General Self-Efficacy Scale* magyar változata az *Általános én-hatékonyság mérő skála* (Martos, Szabó & Rózsa, 2006) eredményeit mutatjuk be, majd pedig a Kiss István (2009) féle *HDSEQ-HE életvezetési kompetencia kérdőív rövidített, módosított változatának* eredményeit közöljük. Az életvezetési kompetencia kérdőív módosításai a kutatás előtt vezetett fókuszcsoportos interjúk tapasztalatai alapján vágeztük el. A fejezet végén a *Rosenberg önértékelési skála* (Sallay et al., 2014) eredményei kerülnek bemutatásra. Az önértékelés hasonlóképpen az én-hatékonysághoz fontos szerepet tölt be a fiatalok hétköznapjaiban és így a pályafejlődésükre is kihat, hiszen ezek alapján határozzák meg céljaikat és az azokhoz vezető cselekedeteiket. A hipotézisek igazolása érdekében az iskolatípusokon túl a demográfiai mutatók, a szocioökonómiai státusz, valamint a szociális támogató hatásait is megvizsgáltuk az általános én-hatékonyság, az életvezetési kompetenciák és az önértékelés tekintetében is.

### 9.1 Az általános én-hatékonyság szerinti eltérések

Az iskolatípusok között nem kaptunk szignifikáns különbségeket az én-hatékonyságban a Kruskal-Wallis próba alapján ( $p=0,63$ ), de az rajzolódott ki, hogy a negatív válaszok (Likert-skála 1-es és 2-es válasza) terén eltérések mutatkoznak. Én-hatékonyságukról legkevésbé negatívan a gimnazisták vélekedtek (rangátlag=415,45), őket követték a zenészek (rangátlag=423,51) és legvégül az képző- és iparművészeti (rangátlag=465,02) fiatalok. Speciális én-hatékonysági mutatókat vizsgálva Nótin és Páskuné (2013) szintén nem talált a gimnazisták és szakgimnazisták (akkor szakközépiskola) között eltéréseket, míg tőlük eltérően alacsonyabb értékeket a szakközépiskolás (akkor szakiskola) fiatalok esetében tapasztalták. A nemek közötti eltérés ugyanakkor megjelent a többszemponos varianciaanalízis eredményei alapján, miszerint a fiúk esetén az iskolatípusok közötti eltérés lényegesen nagyobb, mint a lányoknál, viszont az eltérés nem szignifikáns ( $p=0,18$ ).

Az általános én-hatékonyság szempontjából nem mutatkozott eltérés az iskolatípusok között a demográfia szempontok, a szocioökonómiai státusz és a szociális támogató háló mutatói szerint sem, viszont az iskolatípusoktól független eredmények számos érdekességet

mutatnak a fiatalokról és kapcsolódnak a megfogalmazott hipotézisekhez. Az általános én-hatékonysággal kapcsolatban a nemek, évfolyamok, továbbá a szocioökonómiai státuszon belül a szülők iskolai végzettsége, valamint az objektív és szubjektív anyagi jólét szerint találtunk szignifikáns eltérést, melyeknek eredményei a következőkben kerülnek bemutatásra.

#### A demográfiai mutatók szerinti eltérések az én-hatékonyságban

A demográfiai mutatók közül a nemek észlelt én-hatékonysági szintje között különbség mutatható ki, függetlenül az iskolatípustól. A fiúk általános én-hatékonyság szintje magasabb a lányokénál ( $W=228058$ ,  $p \leq 0,05$ ), ahogyan ezt az 55. táblázat rangátlagai is mutatják.

**55. táblázat: Az általános én-hatékonyság nemek szerinti eredményei (N=838)**

általános én-hatékonyság	Nem	Fő	Rangátlag
	<i>fiú</i>	276	447,4
	lány	562	405,8
	Összesen	838	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az eredmények alapján a különbség nem túl számottevő, és a szakirodalmi adatokban sincs konszenzus a lányok és fiúk én-hatékonysági mutatóival kapcsolatban. Például Meece és Jones (1996) valamint Nótin és Páskuné (2013) felmérésünkhöz hasonlóan a fiúk között mértek magasabb én-hatékonysági szintet. Britner és Pajares (2001) középiskolás fiatalok természettudományi tárgyak esetében észlelt én-hatékonyságát térképezték fel, ahol a lányok értek el magasabb értéket. Matematika terén végzett kutatásokat az én-hatékonyság kapcsán Pajares és Graham (1999), eredményeik nem mutattak eltérést a nemek között, de maguk is kiemelték, hogy az általuk találtak ellentétesek más kutatási eredményekkel, ahol jellemzően a fiúk én-hatékonyság szintje mutatkozott magasabbnak.

További érdekességet fedeztünk fel a nemek én-hatékonysági szintjét illetően. Az alábbi 56. táblázatban látható, hogy a Mann-Whitney próbával végzett elemzésünk szerint a lányok jelentősen ( $W=112617$ ,  $p \leq 0,01$ ) több alkalommal jelöltek alacsony én-hatékonyságra utaló választ, azaz jóval többször választották a Likert-skála két negatív színezetű (1-es és 2-es) választát<sup>44</sup>. Mivel ebben a skálában egyetlen esetben sem kell fordított értékeléssel számolunk, ezek a válaszok negatív vonatkozásúak, alacsony én-hatékonysági szintet jelölnek.

<sup>44</sup> 1. egyáltalán nem jellemző; 2. alig jellemző rám; 3. jellemző rám; 4. teljes mértékben jellemző rám

**56. táblázat: A General Self-Efficacy tesztben megjelenő „negatív színezetű” válaszok megjelenése a nemek szintjén (N=854)**

általános én-hatékonyság	Nem	Fő	Rangátlag
1-es és 2-es válaszok száma	fiú	287	392,39
	lány	567	445,27
	Összesen	854	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az évfolyamok között eltérést tapasztaltunk a Mann-Whitney próba eredményei alapján ( $W=178334$ ,  $p \leq 0,01$ ), amint az 57. táblázatban is látható. A magasabb évfolyamon tanulók magasabb én-hatékonyságot mutatnak, mint a fiatalabb, 9. évfolyamos fiatalok. Az évekkel növekedő én-hatékonyságot indiai, valamint kínai tanulók esetén tapasztalták, a nyugati országokban jellemzőbb, hogy az életkor előrehaladtával csökken a fiatalok észlelt én-hatékonysági szintje (Diseth, Meland & Breidablik, 2014; Jain & Dowson, 2009; Shek & Liang, 2016).

**57. táblázat: Az általános én-hatékonyság eltérései a 9. és 11. évfolyamon (N=842)**

általános én-hatékonyság	évfolyam	Fő	Rangátlag
	9	445	400,75
	11	397	444,76
	Összesen	842	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az évfolyamok közötti változás megmutatkozott a pozitív és negatív irányú válaszok mértékében is, ugyanis míg a 11. évfolyamosok között jelentősen nagyobb volt azok aránya, akik többször jelölték a Likert-skála 4. fokát (teljes mértékben jellemző rám) ( $W=185656$ ,  $p \leq 0,05$ ), addig a 9. osztályosok között gyakran jelent meg az 1-2. skála fok ( $W=166715,5$ ,  $p \leq 0,05$ ). Az évfolyamok eltéréseinek rangátlagai az alábbi 58. és 59. táblázatban láthatók.

**58. táblázat: Az általános én-hatékonyság „legpozitívabb válaszának” előfordulása a 9. és 11. évfolyamon (N=859)**

általános én-hatékonyság	évfolyam	Fő	Rangátlag
4-es válaszok száma	9	452	410,74
	11	407	451,39
	Összesen	859	

Forrás: SZKP 2019-2020

**59. táblázat: Az általános én-hatékonyság két „negatív válaszanak” előfordulása a 9. és 11.**

*évfolyamon (N=859)*

<b>általános én-hatékonyság</b>	<b>évfolyam</b>	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<b>1-es és 2-es válaszok száma</b>	9	452	448,35
	11	407	409,62
	Összesen	859	

Forrás: SZKP 2019-2020

#### A szocioökonómiai státusz szerinti eltérések az én-hatékonyságban

A család hatása meghatározó a gyermekek én-hatékonyságának kialakulásában, hiszen ez az a helyszín, ahol először kap visszajelzést a teljesítményével kapcsolatban. Bár a családtagok közül többen is szerepet játszanak az én-hatékonyság fejlődésében, a szülők szerepe a legjelentősebb (Bandura, 1994b; Schunk & Pajares, 2009; Mohanraj & Latha, 2005). Mivel a szülők mintaként szolgálnak gyermeküknek, ezáltal az egyes szülői magatartások mint például a megküzdési stratégiák milyensége, a gyermekek kihívásokhoz való hozzáállásában is megmutatkozik (Schunk & Meece, 2006). Ily módon a család szocioökonómiai státusza is hatással van a fiatalok én-hatékonyságának alakulására, melynek egyik szegmense az iskolai végzettség. Az alacsony szocioökonómiai státuszú családok gyermekei között gyakran fedezhető fel alacsonyabb én-hatékonysági szint (de ez nem csak egy összetevős, az okozatok konkrét megállapításához több faktor együttes jelenléte szükséges) (Bronfenbrenner, 1986; Schunk & Meece, 2006). Tény, hogy a tehetősebb és iskolázottabb családok általánosságban több lehetőséget ismernek és képesek is biztosítani gyermekeik számára. Ily módon a pályaválasztás kapcsán is tájékozottabbak, szakköröket és külön foglalkozásokat is biztosítanak gyermekeik számára, melyeken azok képet kaphatnak saját képességeikről (Eccless, 2005; Schunk & DiBenedetto, 2016; Schunk & Meece, 2006). A családi milió, így például a konfliktusos légkör, vagy a korlátozó nevelési attitűd negatív módon hat a fiatalok én-hatékonyságára (Lőrincz, 2020).

A Kruskal-Wallis próba alapján az apák végzettsége és az 1-es, valamint 2-es válaszok között szignifikáns ( $\chi^2=6,4$ ,  $p\leq 0,05$ ) összefüggést mértünk, ahogy ezt a 60. táblázat mutatja. Ezen kívül a monotonitást mérő Jonckheere-Terpstra próbával szintén ugyanilyen eredményeket kaptunk ( $sd=3240,27$ ). Eredményeink azt mutatják, hogy az alacsonyabb végzettséggel rendelkező apák gyermekei alacsonyabb én-hatékonyságról számolnak be.

**60. táblázat: Az általános én-hatékonyság két „negatív válaszának” megjelenése fiataloknál az apák legmagasabb iskolai végzettsége szerint (N=766)**

általános én-hatékonyság	apa végzettsége	Fő	Rangátlag
1-es és 2-es válaszok száma	legfeljebb szakmunkás	211	406,36
	érettségi	212	395,92
	felsőfokú	343	361,76
	Összesen	766	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az anyák iskolai végzettségét is statisztikai próba alá vetettük és azt találtuk, hogy az anyák végzettsége szerint alakuló csoportok között szignifikáns eltérés volt a jellemző én-hatékonyságban  $p \leq 0,05$  ( $\chi^2=8,46$ ), melynek rangátlagai a 61. táblázatban láthatók. Az apák esetében hasonlóképpen az alacsonyabb iskolai végzettség a kitöltők esetében alacsonyabb én-hatékonyság értékekkel társult. A legpozitívabban a felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák gyermekei vélekedtek én-hatékonyságukról, ők jelölték magasabb arányban a 4-es számú választ ( $\chi^2=6,59$ ,  $p \leq 0,05$ ), valamint a legfeljebb szakmunkás végzettséggel rendelkező szülők gyermekei jelölték a legtöbb alacsony én-hatékonyságra utaló (1-es és 2-es) választ (anyák:  $\chi^2=7,48$ ,  $p \leq 0,05$ ; apák:  $\chi^2=6,4$ ,  $p \leq 0,05$ ). Az anyák végzettségét vizsgálva is szignifikáns eredményt kaptunk a monotonitás mérésénél (Jonckheere-Terpstra próba) az általános én-hatékonyságot ( $sd=3223,64$ ,  $p \leq 0,05$ ), valamint a negatív válaszokat mérve is ( $sd=3271,62$ ,  $p \leq 0,01$ ).

**61. táblázat: Az általános én-hatékonyság két „negatív válaszának” megjelenése az anyák legmagasabb iskolai végzettsége szerint (N=784)**

általános én-hatékonyság	anya végzettsége	Fő	Rangátlag
1-es és 2-es válaszok száma	legfeljebb szakmunkás	131	421,34
	érettségi	247	411,31
	felsőfokú	406	371,75
	Összesen	784	

Forrás: SZKP 2019-2020

A szocioökonómiai státusz mutatóin továbbhaladva az objektív anyagi helyzet alapján Pearson-féle korrelációs eljárással megfigyeltük az eltéréseket, és szignifikáns ( $r=0,1$ ,  $p \leq 0,01$ ) eredményt kaptunk. A gazdasági hátrány és az alacsony én-hatékonyság között pozitív összefüggés mutatható ki (Shek & Liang, 2016). Eredményeink azt mutatják, hogy ez egy pozitív irányú, de igen gyenge kapcsolat, ami úgy értelmezhető, hogy minél jobb az anyagi helyzet, annál magasabb az én-hatékonyság. Továbbá a monotonitás teszt (Jonckheere-Terpstra próba) szintén szignifikáns kapcsolatot ( $sd=3675,56$ ,  $p \leq 0,01$ ) mutatott.

Ahogy a 62. táblázat is szemlélteti, a szubjektív anyagi helyzet vizsgálatánál a két csoportba rendezett anyagi helyzet (viszonylag jómódú és átlagos) esetén is látszik a korábban említett különbség ( $W=180641,5$ ,  $p \leq 0,001$ ), miszerint a jobb anyagi körülmények között élő fiatalok magasabbnak ítélik általános én-hatékonyságukat.

**62. táblázat: A szubjektív anyai helyzet és az általános én-hatékonyság összefüggése**

( $N=822$ )

	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<i>viszonylag jómódú</i>	343	459,51
átlagos	479	377,12
Összesen	822	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az *Én-hatékonyság és annak szerepe a fiatalok életpálya építésében* (3.1.2.) című fejezetben írtunk arról, hogy az én-hatékonyság fontos szerepet tölt be a serdülőkorú fiatalok életvezetésében (is). A saját képességeikről alkotott kép meghatározza a viselkedésüket, az érzelmi fejlődésüket, továbbá a motiváció alakulásában is jelentős szerepet tölt be; ezek a jellemzők pedig nagy jelentőséggel bírnak a későbbi pályaalakulásban (Bandura, 1993, 1994b).

Ezen okból kifolyólag kíváncsiak voltunk arra, hogy – minden háttér-információt mellőzve (mint például az iskolatípus, kor vagy a szocioökonómiai státusz), – hogyan jelentek meg a negatív színezetű válaszok a kitöltők között, azaz milyen gyakran jelölték az egyes (egyáltalán nem jellemző rám), vagy a kettes (alig jellemző rám) válaszokat a Likert-skálán. Az eredmények azt mutatják, hogy a kitöltők között nem fordult olyan elő, aki mind a 10 állításnál a legalacsonyabb értéket jelölte volna a kérdőívben. A legtöbben nem jelölték az egyáltalán nem jellemző rám negatív választ (<80%), de olyan is akadt, aki a 10 itemből hét esetben azt jelölte. Ezzel szemben a második legkevésbé pozitív megítélést már jóval többen választották, volt, aki mind a 10 esetben. Egyéni szinten ilyen eredménynél kimondottan alacsony észlelt én-hatékonysági szintről beszélünk, ami pedig megmutatkozhat a fiatalok később életútjában, így pályaalakulásukra és például a tanulással kapcsolatos motivációikra is hatást gyakorol (Bandura, 1993, 1994b).

A várttal ellentétben a szociális támogató háló egyetlen csoportja, így sem a család, sem a tanárok, sem pedig a barátok tanulásban nyújtott segítsége, vagy lelki támogatása sem mutatott összefüggést a fiatalok én-hatékonyságával.

A szociál-kognitív pályamodell egyik fő komponenseként megvizsgáltuk, hogy melyek azok a tényezők, amik az általános én-hatékonyságot legfőképp meghatározzák. A többszemponos kovariancia analízis szerint 26,6% a változók teljes modellt magyarázó ereje,

mely azt mutatja, hogy vannak még további tényezők, amelyek befolyásolják az én-hatékonyságot, viszont felmérésünk nem tért ki rá. Legfőbb befolyást az önértékelés mutatja ( $F=139,1$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,16$ ). Ezen kívül az intrinzik ( $F=37,6$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,05$ ), extrinzik ( $F=15,6$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,2$ ) célok, valamint a szubjektív anyagi helyzet ( $F=5,7$ ,  $p \leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,008$ ) mutatnak jelentős hatást az általános én-hatékonysággal kapcsolatban.

## **9.2 Az életvezetési kompetenciákkal kapcsolatos eredmények**

A következőkben az életvezetési kompetenciák eredményeit mutatjuk be, melyek segítségével arról kapunk képet, hogyan tudnak a fiatalok az életkori sajátosságaikból adódó aktuális feladatokkal megküzdeni. A hipotézisekhez kapcsolódó vizsgálatok során az iskolatípusok eltérésein túl a demográfiai mutatók, a szocioökonómiai státusz és a szociális háló hatásait mutatjuk be az életvezetési kompetencia skilljei szerint. Az elemzésekben az összefüggések feltárására többszemponos varianciaanalízis eljárást alkalmaztunk.

Fontos szót ejtenünk a skillek egymáshoz kapcsolódó korrelációjáról ( $p$  rendre  $\leq 0,001$ ). Minden esetben magas értéket kaptunk, ami azt jelenti, hogy a kitöltők rendszerint vagy minden készségterületen pozitívan vagy pedig negatívan értékelték önmagukat. A Pearson-féle korrelációs értékeket és a szignifikancia szinteket a 63. táblázatban láthatjuk.

**63. táblázat: Az életvezetési kompetenciák korrelációs mutatói (N=838)**

	test	tanulás	egyéni értékek	célok	kommunikáció	szoros kapcsolatok	társadalmi beilleszkedés
<b>test</b>	r		0,4**	0,33**	0,31**	0,14**	0,13**
	Fő		839	839	839	838	839
<b>tanulás</b>	r	0,4**		0,6**	0,65**	0,35**	0,31**
	Fő	839		839	839	838	839
<b>egyéni értékek</b>	r	0,33**	0,6**		0,63**	0,45**	0,35**
	Fő	839	839		839	838	839
<b>célok</b>	r	0,31**	0,65**	0,62**		0,55**	0,5**
	Fő	839	839	839		838	839
<b>interp. komm.</b>	r	0,14**	0,35**	0,44**	0,55**		0,67**
	Fő	838	838	838	838		838
<b>csop. inter.</b>	r	0,1**	0,4**	0,42**	0,55**	0,7**	
	Fő	839	839	839	839	838	
<b>társad. beill.</b>	r	0,13**	0,3**	0,35**	0,4**	0,34**	0,45**
	Fő	803	803	803	803	803	803

\*\* A korreláció  $p \leq 0,01$  szinten szignifikáns.

Forrás: SZKP 2019-2020

#### Iskolatípus és életvezetési kompetenciák

Megfigyeltük, hogy a három iskolatípusban (zeneművészeti szakgimnázium, iparművészeti szakgimnázium, általános tantervű gimnázium) hogyan alakulnak az életvezetési kompetencia kérdőív eredményei. Elemzésünk során a hét alcsoportból egyedül a társadalmi beilleszkedés esetében nem mutatkozott szignifikáns eltérés ( $p=0,334$ ).

Ahogy azt már a fejezet első felében olvashattuk, az általános én-hatékonyságot mérő *Self-Efficacy Scale* nem mutatott szignifikáns eltérést az iskolatípusok között, de kiemeltük, hogy a gimnazisták vélekedtek a legpozitívabban önmagukról. A testtel kapcsolatos skillek esetében eltérést találtunk az iskolatípusok között ( $\chi^2=13702$ ,  $p \leq 0,001$ ). Az életvezetési kompetenciákat szemügyre véve egyedül a testtel kapcsolatos skillek esetében emelkedtek ki a gimnazisták értékei, ugyanis a két szakgimnázium tanulói szinte azonos értéket mutattak, míg a gimnáziumban tanuló fiatalok jelentősen magasabbnak ítélték meg ezt a képességüket, amint az alább látható a 64. táblázatban (gimnázium-zenei:  $W=98513$ ,  $p \leq 0,001$ ; gimnázium-képző-és iparművészeti:  $W=47197$ ,  $p \leq 0,01$ ).

**64.táblázat: A testtel kapcsolatos skillek és az iskolatípus mutatói (N=839)**

testtel kapcsolatos skillek	Fő	Rangátlag
zeneművészeti szakgimnázium	335	396,58
iparművészeti szakgimnázium	205	397,72
általános tantervű gimnázium	299	461,52
Összesen	839	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az egészségmagatartást mérő *Egészséggel kapcsolatos attitűdök kérdőív rövidített változatának* elemzése során (lásd 8. fejezet) nem tapasztaltunk egyértelmű eltérést az iskolatípusok között ebben a témakörben, de a gimnazisták eredményei valóban több esetben magasabbak voltak a másik iskolatípusokban tanulóknál, így módon ez az eredmény megerősítve látszik a testtel kapcsolatos készségek vizsgálatával.

A többi skill esetében a zeneművészeti szakgimnazisták eredményei emelkedtek ki az iskolatípusok közül,  $p$  rendre  $\leq 0,001$ . A Kruskal-Wallis próba rangátlagai a 65. táblázatban láthatók.

- tanulási skillek:  $\chi^2=37,8$
- egyéni értékekkel kapcsolatos skillek:  $\chi^2=27,21$
- önmenedzseléssel, célokkal kapcsolatos skillek:  $\chi^2=17,1$
- kommunikációval kapcsolatos skillek:  $\chi^2=19,1$
- szoros kapcsolatokkal kapcsolatos skillek:  $\chi^2=37,77$

**65. táblázat: Az életvezetési kompetencia kérdőív skilljeinek rangátlagai az iskolatípusok szerint**

iskolatípus	skillek				
	tanulás	értékek	célok	interperszonális kommunikáció	szoros kapcsolatok
zeneművészeti	482,01	473,11	450,7	464,08	476,67
képző- és iparművészeti	362,69	379,15	362,51	386,42	347,7
gimnázium	391,32	388,51	425,02	392,14	406,08

Forrás: SZKP 2019-2020

A zenész tanulók életvezetési kompetencia-skálákon kapott többletpontoszámainak háttérében feltételezhetően a zenetanulás transzferhatásai állnak, mely szerint a zenetanulás munkafegyelmre, kitartásra és pontosságra nevel, a kamarazene és kóruséneklés mindezen hatások mellett a közösségformálásban, a társas kapcsolatok alakulásában is szerepet játszik

(Laczó, 2002). A pálya iránti korai elköteleződés megmutatkozik a fiatal zeneművészeti szakgimnazisták tanulási szokásaiban, az értékrendjükben vagy az önmenedzselésben, míg a csoportos interakcióra és a szoros kapcsolatok skilljeire az iskolatípus munkarendjéből, ezáltal az iskolai klímából fakadó sajátosságok hatnak. Így a kapcsolatok formálódása szempontjából befolyásoló tényezőként említhetjük a rendszerint kisebb létszámmal működő, összetartó iskolai közösséget, azon belül pedig kiemelten a csoportos órákat, a közös alkotás élményét adó kamaraórákat. Az iskolán belüli személyes kötelek és az iskolai környezet fontossága a fókuszcsoportos interjúk során is megjelent, melynek közvetett hatásait az életvezetési készségek esetében is tetten érhetjük.

Az életvezetési kompetenciákat vizsgálva Kiss István úgy találta, hogy a nemre nem tekinthetünk releváns változóként (Kiss, 2009). Vizsgálatunk során a társadalmi beilleszkedés skillje mentén azonban eltérést találtunk a gimnazista lányok és gimnazista fiúk között ( $F=18,2$ ,  $M_{\text{fiú}}=11,7$ ,  $M_{\text{lány}}=13,3$ ,  $p\leq 0,001$ ). A lányok a társadalomba való beilleszkedésüket tekintve sokkal kompetensebbnek ítélik magukat, mint a fiúk. Továbbá eltérés mutatkozott a nemek között a test-skilltek tekintetében is. A képző- és iparművészeti szakgimnazisták között a lányokra jellemzőbb a testtel kapcsolatos skilltek magasabb szintje ( $F=6$ ,  $M_{\text{fiú}}=13,2$ ,  $M_{\text{lány}}=16,3$ ,  $p\leq 0,05$ ). Bár utóbbi iskolatípusban a lányok aránya jelentősen meghaladja a fiúkét, így a kapott eredményt fenntartással kell kezelnünk, ennek ellenére nagyobb mintán a vizsgálat ellenőrzése és a lehetséges összefüggések feltárása üdvös lenne.

Mivel azt feltételeztük, hogy az iskolatípusoktól függetlenül eltérések mutatkoznak az életvezetési kompetenciákban a szocioökonómiai státusz, a demográfiai mutatók, illetve a szociális támogató háló hatásában, a következőkben az erre vonatkozó eredményeket mutatjuk be.

#### *A szocioökonómiai státusz szerinti eltérések az életvezetési kompetenciákban*

##### *A szülők iskolai végzettsége és az életvezetési kompetenciák*

A szülők végzettsége alapján alakuló csoportokban az életvezetési kompetenciák az anyai -és apai végzettség kapcsán is mutattak eltérést. Mindegyik esetben elmondhatjuk, hogy a magasan kvalifikált, felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők gyermekei mutatják a legmagasabb értékeket. A család és azon belül a szülők jelentőségét az én-hatékonysággal kapcsolatban a

fejezet első felében fejtettük ki. A szülők végzettsége szerint alakuló tanulói csoportok életvezetési kompetenciái közötti különbségeket közli a 66. számú táblázat.

**66. táblázat: A szülők iskolai végzettségének hatása gyermekük életvezetési kompetenciáira**

skillek	Anya végzettsége				Apa végzettsége			
	középfok		felsőfok		középfok		felsőfok	
	t	M	M	p	t	M	M	p
<b>test</b>	-2,1	16,8	17,9	≤0,05	-4,1	15,9	17,3	≤0,001
<b>értékek</b>	-	-	-	-	-2,4	14,4	15	≤0,05
<b>interperszonális kommunikáció</b>	-	-	-	-	-2,1	17,2	17,9	≤0,05
<b>szoros kapcsolat</b>	-	-	-	-	-2	17,3	17,9	≤0,05
<b>társadalmi beilleszkedés</b>	-	-	-	-	-2	10,2	10,6	≤0,05

Forrás: SZKP 2019-2020

#### Az anyagi helyzet és az életvezetési kompetenciák

Az életvezetési kompetencia kérdőív skilljei közül, Pearson-féle korrelációs eljárással az objektív anyagi helyzetet vizsgálva az interperszonális kommunikáció skillje szerint találtunk eltérést ( $r=0,1$ ,  $p\leq 0,05$ ). Az eredmény ugyan szignifikáns, de nagyon gyenge, pozitív korrelációról van szó, miszerint a jólléttel nő az interperszonális kommunikáció, avagy fordítva.

Mann-Whitney próbákat alkalmazva a szubjektív anyagi jólét esetén, a két csoportba rendezett anyagi helyzet mutatók szerint (viszonylag jómódú, átlagos) az önmenedzseléssel, célokkal ( $W=183695,5$ ,  $p\leq 0,001$ ) az interperszonális kommunikációval ( $W=181219$ ,  $p\leq 0,001$ ), és a szoros kapcsolatokkal ( $W=187010,5$ ,  $p\leq 0,05$ ) kapcsolatosan találtunk szignifikáns különbségeket, ahogyan ez a 67. táblázatban látható. Mind a három esetben az anyagi jólét magasabb szintje mellett az életvezetési kompetenciák magasabb értékét tapasztaltuk, mely eredmény megegyezik a fejezet elején taglalt általános én-hatékonyság mutatóival.

**67. táblázat: A szubjektív anyagi helyzet rangátlagai**

skillek	átlagos	viszonylag jómódú
önmenedzselés	386,73	441,04
kommunikáció	382,32	445,87
kapcsolatok	393,71	431,37

Forrás: SZKP 2019-2020

### 9.3 Az önértékelésre ható tényezők

A következőkben – ahogyan már a fejezet elején említettük – a *Rosenberg önértékelési skálával* nyert eredmények kerülnek bemutatásra. Az alfejezet során az önértékelésre vonatkozó hipotézis ellenőrzését végezzük el, így az iskolatípusok összehasonlításán túl a szocioökonómiai státusz, a demográfiai jellemzők, valamint a szociális támogató háló eltéréseire fókuszálunk.

Az iskolatípusok megfigyelésénél a post hoc próba eredményei azt mutatják, hogy az iskolatípusok között eltérés figyelhető meg az önértékelés terén. A legalacsonyabb önértékeléssel a képző- és iparművészeti szakokon tanulók rendelkeznek, míg a gimnazisták mutatják a legmagasabb értékeket. Az iskolatípusok szerinti csoportok közötti különbségek mind a három iskolatípus összevetésének esetében szignifikánsak voltak ( $p$  rendre  $<0,001$ ), a vonatkozó rangátlagok a 68. táblázatban láthatók (az alacsonyabb érték mutatja az önértékelés magasabb szintjét).

**68. táblázat: Az önértékelés eltérései az iskolatípusok szerint (N=839)**

iskolatípus	Fő	Rangátlag
zeneművészeti szakgimnázium	335	396,89
iparművészeti szakgimnázium	205	469,39
általános tantervű gimnázium	299	354,2
Összesen	839	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az iskolatípusok szintjén többszempontos varianciaanalízis eljárással a család lelki támogatásával kapcsolatban találtunk eltérést. A zeneművészeti szakgimnazista tanulóknál mutatkozik legszorosabb kapcsolat a lelki támogatás és az önértékelés szintje között ( $F=6$ ,  $M_0=23,9$ ,  $M_1=22,2$ ,  $M_2=21,26$ ,  $p \leq 0,01$ ). A magasabb önbecsüléshez már egy támogató családtag is elég, míg további támogató családtagok jelenléte szintén növeli az önértékelés szintjét, de ez már nem eredményez szignifikáns többletet az önértékelésben. A zenészek számára a tanári támogatás szinte kézenfekvő, hiszen a legtöbben a zenei pályán szeretnének (és a legtöbben sikerrel is járnak) elhelyezkedni, ezért főtárgytanáruk támogatását élvezhetik. Ezzel szemben a szülői elvárás másfelé is terelheti a serdülőt, melynek forrása lehet a tanári pálya alacsony megbecsültsége vagy fizetettsége, vagy akár az előadóművészi életforma bizonytalansága, rizikófaktorai. Ebből kifolyólag a családi támogatás különösen fontos a zenészek számára, hiszen a saját szüleiknek a meggyőzése arról, hogy alkalmasak a zenei

pályára, egy olyan bizonyíték lehet a diák számára, mely az önbizalom magasabb szintjét eredményezi. A képző- és iparművészeti fiatalok között is megjelent a család támogatásának hatása az önértékelésre, hasonlóképpen a zenészekhez ( $F=6,3$ ,  $M_0=26,5$ ,  $M_1=23,7$ ,  $M_2=22,7$ ,  $p\leq 0,01$ ). A művészeti pályát választók között a pályaválasztási döntés meghozatalában a tanárok kiemelt helyen szerepelnek, mégis látható, hogy a szülők jelentős szerepe a művészeti képzésben is jelentős, ugyanis az önértékelésben –mely a pályaalakulás szempontjából fontos tényező, – meghatározó a család támogatása.

Az iskolatípusok szintjén nem mutatkozott más szempontból eltérés, mint amiket az előzőekben bemutattunk. A továbbiakban a hipotézisekhez kapcsolódva először az alfejezet előző eredményeit folytatva a szociális háló hatásait fejtjük ki, majd az évfolyam, a fejezet végén pedig a szocioökonómiai státuszon belül a szülők iskolai végzettsége, a családszerkezet, illetve az anyagi helyzet önértékelésre gyakorolt hatását mutatjuk be.

#### A szociális támogató háló hatása az önértékelésre

Ideális esetben a fiatalokat számos személy támogatja életútjuk során. A következőkben azt mutatjuk be, hogy ezek a támogatók milyen hatással vannak a serdülők önértékelésére, iskolatípustól függetlenül. A család tanulásban nyújtott segítsége jelentős szereppel bír az önértékelés szempontjából. A család tanulásban való támogatását vizsgálva a Pearson-féle korreláció szerint ( $r=-0,1$ ,  $p\leq 0,05$ ) minél nagyobb a tanulásban nyújtott segítség, annál magasabb az önértékelés is. A család hatása a gyermek énképére és önértékelésére jól dokumentált (Banai, 2015; Bodonyi, Busi & Vizelyi, 2006; Marosi, 2014). Alapját képezi többek között a szülők viselkedése, akik átadják saját értékrendjüket és normáikat, valamint érzelmi bátorítással növelik gyermekük önértékelését. Ez a fajta viselkedés az érzelmi teherbírás fokozása mellett biztosítja gyermekük érzelmi regenerálódását, továbbá testi és lelki biztonságot nyújt számára.

A család kiemelkedő szerepe mellett a tanár tanulással kapcsolatos támogatása mutatkozik még az önértékelésben szerepet játszó jelentős tényezőnek; a változók szignifikánsan, negatívan korrelálnak, habár gyenge mértékben ( $r=-0,1$ ,  $p\leq 0,05$ ). Eszerint a tanári támogatás növekvő szintje együtt jár a magasabb önértékeléssel. A serdülők esetében különösen törekeny az énkép, így a pedagógusok értékelési módszereinek és stílusának, és különösen a fiatalokhoz való hozzáállásának kiemelt szerepe van. A tanári értékelés a tanulói énképen keresztül, azok teljesítményére is kihat. Igaz ez fordítva is, ugyanis a tanulási sikert explicitté tevő tanári

értékelés növeli a serdülők önmagukba vetett hitét (Bartha et al., 2011; Gaskó, 2004; Körössy, 2009; Réthy, 2011).

#### Életkor szerinti eltérések az önértékelésben

A felmérésünk során eltérést tapasztaltunk az évfolyamok önértékelési mutatói között. A Mann-Whitney próba eredménye azt mutatja, hogy a 11. évfolyamos kitöltők magasabb ( $W=141812,5$ ,  $p \leq 0,01$ ) önértékeléssel rendelkeznek a két évfolyammal alacsonyabb osztályban tanuló társaiknál, tehát az önértékelés az évfolyammal együtt növekszik (az alacsonyabb értékek mutatják a magasabb önértékelési szintet). Az ide vonatkozó rangátlagok a 69. táblázatban láthatók.

**69. táblázat: Az önértékelés változása a 9. és 11. évfolyam között ( $N=797$ )**

évfolyam	Fő	Rangátlag
<b>9</b>	416	423,53
<b>11</b>	381	372,21
<b>Összesen</b>	797	

Forrás: SZKP 2019-2020

A középiskolás korosztályban nem tapasztaltak eltérést a kutatók (Aszmann, 2003b), ezért is érdekes eredményünk. Úgy tűnik, hogy a 11. évfolyamosok a fiatal felnőttkor felé közeledve, vagy már átlépve abba, magasabb önértékelési szintet mutatnak.

Az életkorral egy U alakú mintázat rajzolódik ki a felmérések szerint, mely azt mutatja, hogy a gyermekkorban magasabb az önértékelési szint, serdülőkorban pedig visszaesik, a felnőttéknél növekszik, majd idősebb korra ismét csökken (Aszmann, 2003b; Robins et al., 2002). Az önértékelés meghatározásához kérdőívünkben a Rosenberg féle önértékelési skálát alkalmaztuk, melynek alkalmazása során V. Komlósi és munkatársai (2017) is tapasztaltak az életkorral való növekedést felmérésükben.

#### A szocioökonómiai státusz szerinti eltérések az önértékelésben

Vizsgálatunk során több esetben tapasztaltuk, hogy a szülők iskolai végzettsége szerint alakuló csoportok között eltérés mutatkozott; így például a fiatalok egészségmagatartási szokásai vagy életvezetési kompetenciái felmérése során. Ez a különbség megmutatkozott az önértékelés eredményeiben is. Ahogyan a korábban említett mutatók mentén is tapasztaltuk, a Kruskal-

Wallis próbával végzett megfigyeléseink szerint eltérés mutatkozott a szülők végzettsége szerint (anyák esetében:  $\chi^2=18,4$ ,  $p\leq 0,001$ ; apák esetében:  $\chi^2=14,4$ ,  $p\leq 0,001$ ). A diplomás szülők gyermekei mind a két szülő esetében jelentősen magasabb eredményeket mutattak (anyák: érettségi-felsőfokú:  $W=108827,5$ ,  $p\leq 0,01$ , szakmunkás-felsőfokú:  $W=90048,5$ ,  $p\leq 0,001$ ; apák: érettségi-felsőfokú:  $W=76653$ ,  $p\leq 0,01$ , szakmunkás-felsőfokú:  $W=78597,5$ ,  $p\leq 0,01$ ), gyermekeik magasabb önértékeléssel rendelkeztek. A szülők végzettsége szerinti rangátlagokat az alábbi 70. táblázat mutatja. Az alacsonyabb értékek jelölik a magasabb önértékelési szintet.

**70. táblázat: A kitöltők önértékelési szintje szüleik legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

Iskolai végzettség	Rangátlag	
	anya	apa
legfeljebb szakmunkás	419,5	385,33
érettségi	385,84	381,15
felsőfokú	334,74	324,66

Forrás: SZKP 2019-2020

A szülők iskolai végzettségének növekedésével párhuzamosan emelkedik az önértékelés szintje (Sönperger, Kozák & Krajcsák, 2019). A magasabban kvalifikált szülők bizonyosan nagyobb figyelmet fordítanak gyermekük ilyen irányú fejlesztésére is, tájékozottabbak az önértékelés tematikájában és jelentőségében az emberi fejlődés során, továbbá a magasabban iskolázott szülők más nevelési stílust is alkalmaznak (Kis, 2013).

A családszerkezet változása alapján képzett csoportok szerint Kruskal-Wallis próbát alkalmazva eltérést tapasztaltunk az önértékelés szintjében ( $\chi^2=8,6$ ,  $p\leq 0,05$ ). A csonka családokban élők esetében szignifikánsan a legalacsonyabb az önértékelés ( $W=170361$ ,  $p\leq 0,01$ ). Az ide vonatkozó rangátlagok láthatók az alábbi 71. táblázatban, ahol a magasabb érték továbbra is az önértékelés alacsonyabb szintjét jelöli.

**71. táblázat: A családszerkezet és az önértékelés összefüggése (N=744)**

családszerkezet	Fő	Rangátlag
teljes család	544	361,55
szülők elváltak, egyik egyedül neveli	98	425,26
szülők elváltak, egyik új párjával neveli	71	365,3
nem a szülőkkel lakik	31	414,35
Összesen	744	

Forrás: SZKP 2019-2020

A családi kapcsolatok több szempontból is jelentős szereppel bírnak. Az egyszülős családokban az egyedül maradt szülő gyakran nem tud elegendő minőségi időt fordítani gyermekére, a társadalmi tőke átadása csorbul (Pusztai, 2009). Amikor egyik szülővel él a gyermek, jellemzően a külön élő szülővel nem olyan bensőséges a kapcsolata és gyakran rendszeres találkozás sem biztosított (Bodonyi & Hegedűs, 2006).

Megfigyeltük, hogyan függ össze a megkérdezettek önértékelése a családjuk anyagi helyzetének megítélésével. Mann-Whitney próbát alkalmazva, a szubjektív anyagi helyzet vizsgálatánál eredményeink azt mutatták, hogy jelentősen magasabb azok önértékelési szintje, akik tehetősebbnek érzik anyagi helyzetüket ( $W=109256,5$ ,  $p\leq 0,001$ ). A kapcsolódó rangátlagok az 72. táblázatban láthatók, az alacsonyabb érték jelöli a magasabb önértékelési szintet. Ezt az eredményt kapták Sallay és munkatársai is 2014-ben.

**72. táblázat: A szubjektív anyagi helyzet és az önértékelés eltérése (N=783)**

<b>szubjektív anyagi helyzet</b>	<b>Fő</b>	<b>Rangátlag</b>
<i>viszonylag jómódú</i>	325	336,17
átlagos	458	431,61
Összesen	783	

Forrás: SZKP 2019-2020

Az objektív anyagi helyzet mutatóit szemügyre véve ismét azt tapasztaltuk, hogy a jobb anyagi helyzetben élő fiatalok önértékelési szintje magasabb. Pearson-féle korrelációs eljárást alkalmazva -0,13-as ( $p<0,001$ ), negatív, gyenge együttjárást tapasztaltunk. Eszerint minél több ingóságot, vagy ingatlant birtokol a válaszadó családja, annál magasabb az önbecsülés szintje.

Az önértékelés nagy hatást gyakorol a pályafejlődésre, így meghatározza a célokat és az ahhoz kapcsolódó viselkedéseket, védőfaktorként jelenik meg a kockázati magatartással szemben is (Bárányné, Horváth-Militityi & Ráczné, 2014; Csibi & Csibi, 2013; Kőrössy, 1997; Pinquart & Silbereisen, 2002). Ily módon többszemponos kovariancia analízissel megvizsgáltuk, hogy melyek azok a mutatók, amelyek a legfőképp hatást gyakorolnak rá. A teljes modell magyarázó ereje  $R^2=27,9\%$ . Az általános én-hatékonysággal kapcsolatban már láthattuk, hogy összefüggésben van az önértékeléssel, ez természetesen itt is megjelenik és legerősebb befolyásoló tényezőként ( $F=134,8$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,17$ ). További fontos, de alacsonyabb hatásúként említhetjük erősségük szerint csökkenő sorrendben a következőket: a család lelki támogatását ( $F=20,8$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,03$ ), az iskolatípust ( $F=7,2$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,02$ ), a

szubjektív anyagi helyzetet ( $F=9,8$ ,  $p\leq 0,001$ ,  $\eta^2_p=0,01$ ), az évfolyamot ( $F=5,8$ ,  $p\leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,008$ ), továbbá az apák iskolai végzettségét ( $F=5,1$ ,  $p\leq 0,05$ ,  $\eta^2_p=0,008$ ).

#### **9.4 Az általános és specifikus én-hatékonysággal, valamint az önértékeléssel kapcsolatos eredmények összegzése**

A fejezet során az általános és specifikus én-hatékonyságot, az életvezetési kompetenciákat, továbbá az önértékelést figyeltük meg. A hipotézisek igazolásához először az iskolatípusok szerinti különbségeket vettük górcső alá. Míg az általános én-hatékonyság szempontjából nem találtunk az iskolatípusok között eltérést, az életvezetési kompetenciák terén a zeneművészeti szakgimnazisták eredményei emelkedtek ki, a test skillek kivételével. Az önértékelés mutatóit vizsgálva a várttal ellentétben eltérés mutatkozott az iskolatípusok szerint, a gimnazisták rendelkeznek az önbecsülés legmagasabb szintjével.

A demográfiai mutatókat szemlélve azt találtuk, hogy a lányok általános én-hatékonysági szintje alacsonyabb a fiúkénál, továbbá közöttük a negatív színezetű válaszok aránya is magasabb. Az életvezetési kompetenciák terén a társadalomba illeszkedés, valamint a test skillek esetében a lányok eredményei lettek magasabbak. Az évfolyamok szerint is mutatkozott eltérés, a magasabb évfolyamon tanulók mutatták az én-hatékonyság és az önértékelés magasabb színjét.

A szocioökonómiai státusz mutatóit szemügyre véve azt találtuk, hogy a szülők magasabb iskolai végzettsége és a jobb anyagi helyzet jelentős hatással vannak az önértékelésre, az általános én-hatékonyságra és az életvezetési kompetenciákra. Az életvezetési kompetenciák közül csak néhány skill esetében (kommunikáció, önmenedzselés, szoros kapcsolatok) találtunk eltérést az anyagi helyzet szempontjából. Az önértékelést a családszerkezet is befolyásolja, az egyszülős családokban nevelkedő fiatalok alacsonyabb önértékeléssel jellemezhetők.

A támogató szociális közeg fontosságát is ki kell emelnünk, ily módon az önértékelésre a család és a tanárok támogatása jelentősen hat, iskolatípusoktól függetlenül. Az általános és speciális én-hatékonyságra viszont vizsgálatunk szerint nincs hatása a szociális hálónak.

A többszemponos kovariancia elemzés eredményei azt mutatják, hogy az én-hatékonyság és az önértékelés jelentősen hatnak egymásra, ezek mellett az önértékelés szempontjából a család támogatása, az iskolatípus, a szubjektív anyagi helyzet, az évfolyam, valamint az apák iskolai végzettsége meghatározó, míg az én-hatékonyságot az intrinzik és

extrinziK célok, illetve az előzőhöz hasonlóan a szubjektív anyagi helyzet és az apák iskolai végzettsége befolyásolja.

## 10. Diszkusszió

Az értekezés fő célja annak vizsgálata volt, hogy a zeneművészeti szakgimnazisták pályadöntésének mutatói mint a pályadöntés ideje, oka, a fontos mások, az életcélok (aspirációk), az egészségmagatartás, az általános én-hatékonyság, az életvezetési kompetenciák, valamint az önértékelés értékei miben térnek el és miben hasonlítanak a képző- és iparművészeti tagozaton, illetve az általános tantervű gimnáziumban tanulóktól, ezzel megfigyelve a speciális iskolatípusban tanulók jellemző tulajdonságait és attitűdjeiket, valamint viselkedésüket. Az elemzésbe bevontuk a demográfiai változókat (nem és kor), a szocioökonómiai státuszra vonatkozó változókat (szülők iskolai végzettsége, objektív és szubjektív anyagi helyzet, családszerkezet, településtípus, jelenlegi lakóhely), valamint a szociális támogató háló tényezőit (család, tanárok és barátok tanulásban és lelki gondokban való segítségnyújtása).

Vizsgálatunk során a szociál-kognitív pályamodellbe (*Social-Cognitive Career Theory*) ágyazva öt témakör szerint fogalmaztuk meg kutatási hipotéziseinket. A szociál-kognitív pályamodell arra szolgál, hogy egy átlátható rendbe foglalja azokat a tényezőket, amelyek közrejátszanak az egyén pályaalakulásában. A modell – tágabb idői perspektívába helyezve – a környezeti faktorokra, az egyéni tulajdonságokra és adottságokra helyezi a hangsúlyt, mely a tanulási tapasztalatokkal egybekötve hatást gyakorol az én-hatékonyságra, így határozva meg a fiatal pályaválasztási céljait, motivációit és az ahhoz vezető út cselekvéseit (Lent, Brown & Hackett, 1994; Lent, Brown & Hackett, 2000; Török, 2017). A kutatás témakörei is mutatják, hogy a felmérés szükségszerűen interdiszciplináris: a neveléstudományi szempontokat pszichológiai megközelítéssel egészítettük ki. A kutatás újdonságértéke, hogy hazánkban a zeneművészeti szakgimnazistáknak mint a közoktatás részét képező ISCED 3. szintbe tartozó, irányultságában speciális iskolatípusban tanulóknak ilyen komplex szempontú vizsgálatára ezidáig nem került sor. Mindezek mellett a kontrollcsoportok iskolatípusairól is számos új információval szolgál a dolgozat.

Tehát a dolgozat középpontjában álló vizsgálat célja a zeneművészeti szakgimnazista tanulók pályafejlődésével kapcsolatos jellemzőinek feltérképezése, összehasonlítva a más iskolatípusban tanulók jellemzőivel. A 2019-ben és 2020-ban végzett kérdőíves kutatásba 12 város 22 intézményének 9. és 11. évfolyamos diákjait vontunk be. Adatbázisunknak a Szociál-Kognitív Pályamodell 2019-2020 (SZKP 2019-2020) nevet adtuk, mely 860 fő pályafejlődéssel kapcsolatos adatait tartalmazza. A vizsgálati csoportot a zeneművészeti szakgimnazisták alkották 345 fővel, mellettük 205 fő képző- és iparművészeti tagozaton tanuló, valamint 310 fő általános tantervű gimnáziumi képzésben résztvevő fiatal képezte a kontroll csoportokat.

A dolgozat elején ismertettük a kutatott téma aktualitását, újdonságértékét, valamint a kutatás kérdéseit és célját a hazai és a szakirodalmi adatokba ágyazva. A bevezetés után az iskolatípus bemutatására került sor, mely során a történeti háttér során áttekintettük az iskolák kialakulásának folyamatát kultúrpolitikai kontextusba helyezve, egészen az első 1942-ben megnyitott fővárosi iskolától kezdve az elmúlt évekig. A fejezeten belül ismertettük az iskolatípus pedagógiai célját és jelen helyzetét, melyben kitértünk arra, hogy bár szakgimnáziumról beszélünk, ebben az intézményben nem kapnak a fiatalok az ötödév után olyan végzettséget, mellyel el tudnának helyezkedni a szakiránynak megfelelő területen a munka világában. Ebből kifolyólag a fejezetben a szakirányú továbbtanulási lehetőségek és követelmények rövid bemutatását is fontosnak tartottuk. Kitértünk a fiatal zenészek intézményben töltött mindennapjait befolyásoló tantervek bemutatására, mely során a pályaalakulással kapcsolatos tantárgyak alakulását is figyelemmel kísértük.

A dolgozat harmadik legterjedelmesebb fejezete során mutattuk be a szociál-kognitív pályamodell azon összetevőit, amelyek felmérésre kerültek a vizsgálat során. Elsőként néhány szót szoltunk magáról a modellről, majd pedig annak fő koncepciójának, az én-hatékonyságnak a pályaalakulásra gyakorolt hatását mutattuk be. Ezt követte az életvezetési kompetenciák, az énkép és önértékelés fogalmainak ismertetése, melyekre dinamikus változó tulajdonságokként tekinthetünk, hiszen folyamatos kölcsönhatásban állnak a környezettel, mindamelllett hogy a személyes adottságok is közrejátszanak alakulásukban. Az egészségmagatartás és az ahhoz kapcsolódó attitűdök fontos összetevőit képezik a pályaalakulásnak, hiszen a továbbtanulási célok határozzák meg azt, hogyan alakítja mindennapi cselekvéseit az egyén. Ily módon az egészségmagatartás egyes dimenzióit részletesen ismertettük, először a korosztályra vonatkozóan, majd pedig a zenészekre fókuszálva. Végül pedig a pályaválasztást befolyásoló környezeti tényezők bemutatására térünk ki, amely során az iskolaválasztás folyamatát, valamint a szülők, a tanárok és a barátok pályafejlődésre és pályaválasztásra gyakorolt hatását ismertettük.

A hazai és nemzetközi szakirodalmi háttér ismertetése után bemutatásra kerültek a kutatás előzményei, így az előzetes vizsgálatok eredményei, valamint megfogalmaztuk öt témakör szerint a hipotéziseinket. A lekérdezés során a következő kérdőíveket és kérdéscsoportokat alkalmaztuk: háttérkérdőív (Pusztai, 2009 alapján); saját szerkesztésű kérdések a pályaválasztásra, iskolai életre, támogatókra vonatkozóan; az életpályára fókuszáló kérdések, illetve a kívánt legjobb tulajdonságokra vonatkozó kérdés (a fókuszcsoporthoz interjúk alapján); a jövőre vonatkozó hosszútávú célokra vonatkozó Rövidített aspirációs index (Martos, Szabó & Rózsa, 2006); az egészségmagatartással kapcsolatos attitűdöket mérő Egészségtudatos magatartás kérdőív rövidített változata (Nagy és Kovács, 2017); az általános én-hatékonyságot

mérő Általános én-hatékonyság mérő skála (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993), a HDSEQ-HE életvezetési kompetencia kérdőív rövidített, módosított változata (Kiss, 2009); valamint az önbecsülést mérő Rosenberg önértékelési skála (Sallay et al., 2014).

A hipotézisek első csoportja a fiatalok pályaalakulásával kapcsolatos tényezőkre irányult. Az első hipotézis első alpontja szerint: *Feltételeztük, hogy a művészeti képzésben tanulók már általános iskolai éveik során meghozzák pályaválasztási döntésüket, szemben a gimnazistákkal.* Az eredmények alapján a művészeti képzésben résztvevők jelentős része már az általános iskola felső tagozatában, sőt a zenészek közül többen kisiskolás vagy óvodás korukban elkötelezték magukat a választott pálya mellett. A gimnazisták nagy része – ellentétben a művészeti képzésekben résztvevőkkel – még 11. évfolyamos korára sem hozott döntést azzal kapcsolatban, hogy mivel szeretne foglalkozni a jövőben. A kutatások (pl. Kenderfi, 2016, 2019) szerint a középiskolába való jelentkezés idején a fiatalok életkori sajátosságaikból adódóan nem állnak készen arra, hogy a jövőjükéről döntsenek, eredményeink szerint azonban a művészeti képzés esetében az látható, hogy a fiatalok a gimnazistáktól eltérően, hamarabb döntenek a pályaalakulással kapcsolatban. Tehát látható, hogy a hipotézis beigazolódott. **A legkorábbi (olykor már általános iskola alsó tagozat) pálya iránti elköteleződés a zenészek között figyelhető meg.**

Az első hipotézis második pontjában a *pályaválasztást befolyásoló személyek* jelentőségét vizsgáltuk. *Feltételeztük, hogy a pályaalakulás során a művészeti képzésben a tanárok szerepe kiemelkedőbb, mint a gimnazisták között.* Négy csoportot tudtunk elkülöníteni a nyitott kérdésre adott válaszok alapján: a szülők, a tanárok, a barátok, ismerősök és példaképek, valamint negyedikként maguk a válaszadók. A szülők szerepe a pályaválasztási döntés során minden iskolás körében kiemelkedő, a gimnazisták között a legjelentősebb, míg a zeneművészeti szakgimnazisták esetében a tanár tölti be ezt a szerepet (Páskuné, 2008), tehát igazolódott a feltevésünk. A képzőművészek esetében a tanár és szülők befolyásoló szerepe azonos a pályaválasztás során. A képző- és iparművészeti és zeneművészeti képzésben a barátok véleménye is meghatározó abban, hogy milyen pályát válasszanak maguknak, habár a képző- és iparművészeti és zeneművészeti képzésben résztvevő tanulók között is mutatkozott eltérés. **A pályaválasztást befolyásoló személyek közül a tanár szerepe magaslik ki a zenészek között, mellettük a szülők és a barátok, ismerősök, valamint példaképek befolyása is jelentős.**

Az első hipotézis harmadik pontja szerint azt *feltételeztük, hogy a pályaválasztási döntéseket illetően a művészeti képzésben résztvevők között az intrinzik okok dominálnak, és arányuk magasabb, mint a gimnazisták között.* A pályaválasztási döntést tekintve a válaszok alapján három csoportot különítettünk el: ezek az érdeklődés, az átadás iránti vágy, továbbá az

önkifejezés. Az érdeklődés mind a három iskolatípusban fontos szerepet tölt be a pályaválasztás során. Ezen kívül az átadás iránti vágy és az önkifejezés jelentősége emelkedett ki. Míg az önkifejezés inkább a képző- és iparművészeti képzésben résztvevő fiatalok között mutatkozott fontosnak, addig az átadás iránti vágy a zenészek körében jelentős pályaválasztási hajtóerő. Tehát a hipotézis ezen része beigazolódott, viszont a művészeti képzésben résztvevők között is figyelhető meg eltérés. Bár az anyagi javak vonzása valóban a gimnazisták között jelent meg legnagyobb arányban, az ő esetükben is az érdeklődés volt a legjellemzőbb pályaválasztási motívum. **A zenészek között a legjellemzőbb pályadöntést motiváló tényezők a gyakoriság szerint az érdeklődés, az átadás iránti vágy és a zene pályaválasztóra gyakorolt megnyugtató, lelki támaszt nyújtó és örömet okozó hatása, valamint az önkifejezés.**

A második vizsgált témakör a fiatalok hosszú távú életcéljaival, valamint az általuk kívánatosnak vélt emberi tulajdonságokkal kapcsolatos. *Feltételeztük, hogy az aspirációk közül az intrinzik célok emelkednek ki a művészeti képzésben résztvevő diákok között.* Azt találtuk, hogy a művészeti képzésen belül is a zenészek emelkednek ki – a társas kapcsolatokra vonatkozó célok kivételével – minden intrinzik cél esetében. Tehát feltételezésünk igazolódott. Az extrinzik aspirációk a gimnazisták között jelentek meg számottevően, kivéve a hírnév utáni vágyat, mely mind a két művészeti képzést folytató iskolatípusban jellemzőbb életcél, de a zenészek között volt igazán jelentős. Ez talán nem is olyan meglepő, hiszen az előadóművészek között a perfekcionizmus és exhibicionizmus nem ismeretlen tulajdonság, sőt gyakran úgy tartják számon mint elengedhetetlen feltételét a kiemelkedő színpadi teljesítménynek (Mirnics, 2013). Glenn Gould (2009) pedig éppen azt emelte ki, hogy a zene lényegét akkor találja meg az előadó, ha ezeket a külsőségeket képes figyelmen kívül hagyni (Monsaingeon, 2009). **A rövidített aspirációs index szerint a zenészek között az intrinzik célok dominálnak, azok közül is a fejlődés, a társadalmi elköteleződés mutatkozik a legfontosabb életcélnek. Az extrinzik vágyak is megjelennek közöttük, azok közül pedig a hírnév, ami fontos számukra, mely érthető az előadóművészi hivatás során.**

Megfigyelésünk arra is kiterjedt, hogy melyik belső emberi tulajdonságokat tartják a fiatalok igazán fontosnak. *Feltételeztük, hogy iskolatípusok szerint eltéréseket figyelhetünk meg a kívánatosnak vélt emberi tulajdonságok között. Így a zenészek között az alkalmazkodóképesség, míg a képző- és iparművészek között a kreativitás kívánatosságát vártuk, illeszkedve a képzési profilhoz és a társadalmi sztereotípiákhoz. Viszont egyes tulajdonságok, így a kitartás, a szorgalom, vagy az önbizalom egyaránt fontosak minden iskolatípusban tanulónál.* Mind a három iskolatípusban a kitartás mutatkozott a legfontosabbnak vélt tulajdonságnak, legfőképpen a gimnazisták között. A szorgalom is fontos iskolatípustól függetlenül, de szintén a gimnazisták között a leginkább jelentős, míg a képző-

és iparművészek között a specializáció magyarázta kreativitás és a tehetség a preferáltabb emberi tulajdonság. A várttal ellentétben az önbizalom jelentősége nem volt kiugró egyik iskolatípusban sem, de legnagyobb arányban a képző- és iparművészek között jelent meg. A zenészek közötti speciálisnak mutakozó kívánatosnak vélt emberi tulajdonságként az alázatot említhetjük. Hipotézisünk részben igazolódott, ugyanis a képző- és iparművészek közötti speciális tulajdonságként a kreativitás jelent meg, viszont a zenészek között az alkalmazkodóképesség nem emelkedett ki, helyette az alázat tulajdonsága dominált. **A zenészek között a három legfontosabbnak vélt emberi tulajdonság a kitartás, a szorgalom és az alázat.**

A fiatalok *egészségmagatartását* is megvizsgáltuk. *Feltételeztük, hogy a zeneművészeti szakgimnazista fiatalok egészségmagatartási mutatói nem térnek el a másik két iskolatípusban tanulókéitól.* A serdülők egészségmagatartása, valamint egészséges életmóddal és szerfogyasztással kapcsolatos vélekedései az én-hatékonyság részét képezik, amelyek ily módon összefüggésben állnak a későbbi pályaalakulással is. Összességében tekintve az iskolatípusokra a gimnazisták mutakoztak a legtudatosabbnak, őket követték a zenészek, majd a képző- és iparművészeti tagozaton tanulók. Egyes egészségmagatartási tényezőkben, vagyis a fizikai aktivitás és a prevenció területén a gimnazisták kiemelkedtek, továbbá a zenészekkel hasonló eredményt találtunk a táplálkozás, a dohányzás, a szerhasználat, a szubjektív egészség, valamint az érzelmi egyensúllyal kapcsolatos attitűdök mentén. A zenészek a képző- és iparművészeti képzésben résztvevő fiatalokkal az alkoholfogyasztás, továbbá a telefon- és internethasználat területén mutakoztak hasonló viselkedést, így ezekben a tényezőkben ők mutakoztak tudatosabbnak a gimnazistáknál. Eredményeink arra engednek következtetni, hogy bár az életkori sajátosságok érvényesülnek az egészségmagatartással kapcsolatos mutatók során, az iskolatípus szerint is eltérések mutakoznak. A szakirodalmi adatok szerint nem mutatható ki jelentős eltérés a gimnáziumok és szakgimnáziumok között a fiatalok egészségmagatartásával kapcsolatban, különbséget a szakközépiskolákkal való összevetés során tapasztaltak (Németh et al., 2011). Tehát ez a hipotézisünk nem igazolódott, ugyanis a zeneművészeti szakgimnazisták egészségmagatartás szempontjából a két iskolatípus között helyezkednek el. **Az egészségmagatartással kapcsolatos attitűdök szempontjából a zeneművészeti szakgimnazisták közepén helyezkednek el a három iskolatípus között. Míg a gimnazisták tudatosabbnak mutakoznak tőlük, a képző- és iparművészeti tagozatos fiatalok elfogadóbb hozzáállást tanúsítottak az egyes rizikómagatartásokkal szemben.**

Az egészségmagatartás kapcsán a szocioökonómiai státuszt és a támogató társas közeget is tanulmányoztuk. *Feltételeztük, hogy iskolatípustól függetlenül a magasabb szocioökonómiai státusz, valamint a támogató társas környezet (család, tanárok, barátok támogatása) protektív*

*tényezőként jelenik meg a fiatalok egészségmagatartásával kapcsolatban.* A szülők felsőfokú iskolai végzettsége az esetek többségében (táplálkozás, szubjektív egészség, fizikai aktivitás, érzelmi egyensúly, prevenció, agresszivitás) valóban protektív tényezőként jelent meg, kivételt képezett ez alól a szerhasználat, illetve az alkoholfogyasztás, ahol az alacsonyabb végzettségű szülők gyermekei között találtunk elutasító attitűdöt. Látható, hogy bár a szülői háttér befolyása a legtöbb esetben valóban kiemelkedő, iskolai végzettségük szerepének gyengülésére az addikciókkal kapcsolatban már korábban felfigyeltek (Balázs és Pikó, 2013; Elekes, 2005). Ebben az időszakban megerősödik a kortárs csoport szerepe, akik az alkoholfogyasztás szempontjából rizikótényezőként jelentek meg felmérésünk során. A barátok ilyen irányú befolyását más felmérések során is tapasztalták (Elekes, 2005; Kovács & Pikó, 2009; Laurie et al., 2016; Pikó, 2010; Settertobulte & Gaspar, 2004).

Az anyagi helyzetet vizsgálva az eredmények azt mutatják, hogy a jobb anyagi körülmény a fizikai aktivitás, a szubjektív egészség és az érzelmi egyensúly esetében jelent meg protektív tényezőként, míg az alkoholfogyasztás, a szerhasználat, illetve a telefon- és internethasználat mint addiktív viselkedések terén a szerényebb anyagi körülmények között élő fiatalok mutatnak elutasítóbb hozzáállást. Ranschburg Jenő (2013) is kiemelte, hogy a deviáns viselkedés szempontjából a szegénység éppoly kockázati tényezőként jelenhet meg, mint az úgazdagság. A szakirodalmi adatok nem adnak egyértelmű magyarázatot a család anyagi helyzetére és a fiatalok szerfogyasztási szokásaira vonatkozóan: Ranschburg megállapításához hasonlóan a jobb (Elekes, 2019), és a rosszabb (Elekes, 2005) anyagi helyzetben élők között is éppúgy megjelenhet az addiktív viselkedés. Így a feltételezésünk nem igazolódott be, mert a magasabb szocioökonómiai státusz nem minden alfaktora működik protektív módon. **A szocioökonómiai státusz szerint jellemzően tudatosabb egészségmagatartás jellemzi a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekeit, viszont a jobb anyagi helyzet éppúgy megjelenhet rizikófaktorként, ahogyan protektív faktorként is.**

A támogatók között a család, a tanárok és a barátok kiemelkedő szerepét állapítottuk meg az egészségmagatartás vonatkozásában. Viszont míg a család és a tanár lelki vagy tanulással kapcsolatos támogatása minden esetben az egészségmagatartás pozitív irányú javulását erősíti, addig a barátok például az alkoholfogyasztás vagy szerhasználat, illetve a telefon- és internethasználat terén éppen ellenkező hatást váltanak ki. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy akik erősebb baráti hálózattal rendelkeznek, hajlamosabbak az addiktív viselkedésre. A szociális támogató hálózattal kapcsolatos hipotézisünk tehát csak részben igazolódott. Az eredményeink alátámasztják a szakirodalomban írtakat, miszerint a szülői támogatás erőssége kiemelkedő az egészségmagatartás szempontjából; azok a fiatalok, akik nem kapják meg otthon a megfelelő támogatást, a kortárs csoport nyomása alatt hajlamosabbak

a deviáns viselkedésre (Elekes, 2005; Kovács & Pikó, 2009; Laurie et al., 2016; Pikó, 2010; Settertobulte & Gaspar, 2004). **A család és a tanárok egészségmagatartásban betöltött szerepe szerint protektív faktorként, míg a barátok rizikófaktorként is megjelennek a fiatalok életében.**

Az egészségmagatartást a kor és nem alapján is vizsgáltuk. *Feltételeztük, hogy a demográfiai jellemzők, – mint a kor és nem – alapján eltérések figyelhetők meg a fiatalok egészségmagatartásában, iskolatípustól függetlenül. Így a magasabb évfolyamra járók, valamint a lányok tudatosabb egészségmagatartással jellemezhetők.* Az addikciós viselkedések terén a 11. évfolyamosokra az elfogadó attitűd jellemző az alkoholfogyasztás, dohányzás és a szerhasználat terén, továbbá szubjektív egészségüket rosszabbnak ítélik 9. évfolyamos társaiknál. A táplálkozással kapcsolatban találtunk pozitívabb eredményt a felsőbb évfolyamosok között, de csak a zenészek körében. Az egészséges táplálkozás alatt a napi ötszöri étkezést, rendszeres zöldség és gyümölcsfogyasztást és a nyugodt körülmények között való étkezést értjük. Az egészséges táplálkozás fontos alkotóeleme a megfelelő mennyiségű folyadék fogyasztása is, melynek a legjobb módja a vízfogyasztás, továbbá beletartozik a kávéfogyasztás mérséklése, illetve az alkoholtartalmú, valamint cukrozott üdítők mellőzése (Szabó, 2012).

A nemek között bizonyos egészségmagatartási tényezők esetében találtunk eltérést. A táplálkozás és az alkoholfogyasztás szempontjából a lányok mutatnak az egészséges életmódra törekvő hozzáállást, míg a fizikai aktivitás terén a fiúk attitűdje pozitívabb. A fiúk szubjektív egészségüket és érzelmi egyensúlyukat jelentősen pozitívabban értékelik, mint a lányok.

A szakirodalom szerint is a lányokra általában jellemző, hogy nagyobb figyelmet fordítanak étkezési szokásaikra, aminek oka a tudatosság, a talpraesettség az ételek elkészítése terén, valamint a média által közvetített szépségideál hatásáról sem feledkezhetünk meg mint külső befolyásoló tényezőről (Böröndi & Szakály, 2010; Inchley et al., 2020; OLEF, 2014; Pikó, 2012; Pikó & Keresztes, 2008). Ami a lányok gyengébb érzelmi egyensúlyát illeti, kapcsolatba hozható azzal, hogy a nők között magasabb a szorongásos tünetek előfordulása, mint a férfiaknál (Örkényi, 2005). Továbbá az adatok értelmezése érdekében figyelembe kell vennünk azt, hogy a társadalom szemléletmódjába nem illeszkedik az erősebb nem gyengesége, ily módon a férfiak kötelessége erősnek mutatni önmagukat (Csizmadia & Balku, 2016). Összegezve az eredményeket részben igazolódott a feltételezésünk. **A demográfiai mutatókat figyelembe véve a nemek és évfolyamok szerint csak egyes egészségmagatartással kapcsolatos attitűdöket illetően mutatható ki eltérés, tehát nem állíthatjuk, hogy a lányok és az idősebbek egyértelműen tudatosabbak lennének az egészségmagatartás terén.**

A vizsgálat negyedik nagy egysége a fiatalok *általános én-hatékonyságát*, valamint *speciális én-hatékonyságaikat* érinti. Az én-hatékonyság központi szerepet foglal el a vizsgálatunk keretét adó szociál-kognitív pályamodellben. Az egyén önmagáról alkotott képe hatással van a viselkedésre és a gondolatokra, ezzel együtt pedig meghatározza a kitűzött célokat (Lent, Brown & Hackett, 2002; Török, 2017). *Feltételeztük, hogy az általános én-hatékonyságot és az életvezetési kompetenciákat leginkább a szocioökonómiai státuszmutatók, a demográfiai jellemzők, valamint a támogató szociális háló befolyásolják.* Az általános én-hatékonyság vizsgálata során nem találtunk eltérést az iskolatípusok között. Eltérések mutatkoztak az én-hatékonyságban a szocioökonómiai státuszon belül a szülők iskolai végzettségével, valamint az anyagi helyzettel kapcsolatban. A felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák csoportja esetén a fiatalok magasabb én-hatékonysági szinttel jellemezhetők. Bár több faktor közrejátszhat a fiatalok én-hatékonyságának kialakulásában, a család az a színtér, ahol a gyermek először visszajelzést kap teljesítményével kapcsolatban. Ily módon fontos, hogy milyen a családi miliő, milyen a szülők magatartása, megküzdési stratégiái, továbbá nevelési stílusa (Bandura, 1994b; Bronfenbrenner, 1986; Lőrincz, 2020; Mohanraj & Latha, 2005; Schunk & Meece, 2006; Schunk & Pajares, 2009). Az életvezetési kompetenciák vizsgálata során szintén a magasabban kvalifikált szülők gyermekei mutatták a magasabb értékeket, méghozzá jellemzően az apák végzettsége bizonyult meghatározónak.

Az eredmények szerint az anyagi helyzet is hatással van az általános és speciális én-hatékonyságra: minél jobb az anyagi helyzet, annál magasabb az én-hatékonyság. Ezt az összefüggést állapította meg Shek és Liang (2016) is. Az életvezetési kompetenciák terén az interperszonális kommunikációval, az önmenedzseléssel (célokkal), valamint a szoros kapcsolatokkal kapcsolatban mutatkozott meg a szubjektív anyagi jólét pozitív hatása, míg az objektív anyagi jellemzők csak a kommunikációs skillek terén eredményeztek eltérést.

A demográfiai mutatóktól (nem és évfolyam) függően is tapasztaltunk eltérést az általános én-hatékonyságban, iskolatípustól függetlenül. A fiúk magasabb én-hatékonyságról számoltak be, ez összecseng más kutatási eredményekkel (Meece & Jones, 1996; Nótin & Páskuné, 2013). Az életvezetési kompetenciák megfigyelésénél két esetben találtunk eltérést a nemek szerint az iskolatípusokon belül; a gimnazisták esetében a társadalomba való illeszkedés, szervezethez tartozás skillje, míg a képző- és iparművészeknél a test skillek emelkedtek ki a lányok között. Különbséget találtunk az évfolyamok között is az én-hatékonyságban. A magasabb évfolyamon tanulók magasabb általános én-hatékonysági szinttel rendelkeznek, viszont az életvezetési kompetenciák terén az évfolyam szerint nem mutatható ki eltérés. Az általános én-hatékonyságban a miénkhez hasonló eredményt találtak kínai fiatalok körében, azonban általánosságban a nyugati fiatalok között az évek haladtával az én-hatékonyság

csökkenő szintjét észlelték (Diseth, Meland & Breidablik, 2014; Jain & Dowson, 2009; Shek & Liang, 2016). Így az általunk tapasztaltak inkább ellentmondanak, mintsem megerősítik a korábbi eredményeket. Hipotézisünk részben igazolódott, ugyanis az életvezetési kompetenciák terén csak kevés esetben mutatkoztak meghatározónak a demográfiai, vagy akár a szocioökonómiai státusz jellemzők. **Az iskolatípusokon belül nem mutatkozott eltérés az általános én-hatékonyságot tekintve, míg a szocioökonómiai státusz szerint a magasabb iskolai végzettségű, jómódban élő szülők gyermekei rendelkeznek az én-hatékonyság magasabb szintjével. A demográfiai mutatókat figyelembe véve a magasabb osztályban (11.) tanuló fiúk között mutatható ki a nagyobb mértékű én-hatékonyság. Az életvezetési kompetenciák nem mutatnak eltérést az életkor szerint. A nemeket tekintve a magasabb általános én-hatékonyság a fiúkat jellemzi, míg egyes életvezetési kompetenciákban a lányok értékei magasabbak.**

A negyedik témakör második hipotéziseként *feltételeztük, hogy egyes életvezetési kompetenciák terén eltérés mutatkozik az iskolatípusok között, melyek levezethetők az iskolatípus sajátágaiból. Ily módon a zenészek között a kommunikáció (önkifejezés, a verbális és nonverbális kommunikáció és érzelmi intelligencia) valamint a szoros kapcsolatok kezelésének skillje emelkedik ki.* Minden egyes skill esetében szignifikáns eltérés mutatkozott az iskolatípusok között. A testtel kapcsolatos skilleket kivéve a zeneművészeti szakgimnáziumokban tanulók között találtuk az életvezetési kompetenciák legmagasabb szintjét. Az eredményre vonatkozóan jelen kutatásban pontos következtetéseket nem tudunk levonni, viszont feltételezzük, hogy az iskolai légkörben, a társas zenélésben és a zenész fiatalok kifelé tárulkozó lelki habitusában (mely az aspirációk vizsgálata során mutatkozott meg) kereshető a válasz. A pontos okok feltárása további vizsgálatokat kíván. A hipotézis részben igazolódott, mivel az adott skillek valóban kiemelkedőek voltak, de ezen kívül még számos készség mutatkozott jelentősnek. **Az életvezetési kompetenciákat tekintve a testtel kapcsolatos skilleket kivéve a zenészek minden skill esetében magasabb értéket mutattak, mint a másik két iskolatípusban tanuló fiatalok.**

A kutatás utolsó hipotézisét az önértékeléssel kapcsolatosan fogalmaztuk meg. *Feltételeztük, hogy az önértékelést inkább a szocioökonómiai státusz mutatók, a demográfiai jellemzők, továbbá a társas tényezők (a család, tanárok és barátok támogatása) határozzák meg, mintsem az iskolatípus.* Az életkorral növekszik az önértékelés mértéke (V. Komlósi et al., 2017), ezt eredményeink is megerősítették, ugyanis a 11. évfolyamosok körében magasabb önértékelést tapasztaltunk. A szülők iskolai végzettségét megfigyelve azt találtuk, hogy a magasabb iskolai végzettséggel, így magasabb szocioökonómiai státusszal rendelkező szülők gyermekeinek az önértékelése magasabb. Kutatásunkhoz kapcsolódó fontos tényező, hogy a

szülők iskolai végzettsége gyermekük önértékelésében is megmutatkozik, ugyanis például az eltérő nevelési stílus is közrejátszik a gyermekek saját magukról alkotott pozitív vagy negatív énképének kialakulásában (Kis, 2013). A családok szerkezetét figyelembe véve az egyszülős családokban nevelkedők rendelkeznek alacsonyabb önértékeléssel. Ennek okait abban kereshetjük, hogy az egyszülős családban a szülő leterheltsége miatt sok esetben nem tud elegendő minőségi időt tölteni gyermekével, valamint a válás következtében a másik szülővel a gyermeknek gyakran nincs lehetősége bensőséges kapcsolatot fenntartani, sok esetben anyagi forrásaik is szerényebbek (Bodonyi & Hegedűs, 2006; Heckman, 2020; Pusztai, 2009). A csonka családok általában szerényebb anyagi helyzetben élnek, mint a teljes, vagy a mozaikcsaládok (Harcsa & Monostori, 2020), ez a felmérésünkben is megmutatkozott, ami az önértékeléssel is kapcsolatba hozható. A jobb anyagi körülmények között élő diákok között magasabb az önértékelés szintje a vizsgálati mintában, ez az eredmény egyezik a szakirodalmi adatokkal is (vö. Sallay et al., 2014).

A család fiatalok felé irányuló támogató attitűdjének fontossága az önértékelés eredményeiben is megmutatkozott: a család lelki és tanulásban nyújtott támogató hozzáállása gyermekük magasabb önértékelésével jár együtt. Az eredmény nem meglepő, hiszen a szakirodalom szerint is a támogató szülői attitűd a pozitív gyermeki énképet erősíti, melynek során a család lelki és testi biztonságot adó közeget teremt (Banai, 2015; Bodonyi, Busi & Vizelyi, 2006; Marosi, 2014).

Az iskolatípusok között azonban jelentős eltérést tapasztaltunk az önértékelésben. A gimnazisták mutatták az önértékelés legmagasabb szintjét, őket követték a zenészek és végül a képző- és iparművészeti tagozaton tanulók. A hipotézis teljesült abból a szempontból, hogy a demográfiai, szocioökonómiai státusz, valamint a szociális támogató háló nagy hatást gyakorol az önértékelésre iskolatípustól függetlenül, viszont az iskolatípusok között eltérés mutatkozott, melynek okaira jelen kutatásban nincs mód választ adni. **Az önértékelésre nagy hatással van a disztális és proximális környezet, valamint a személyes inputok, de az iskolatípusokon belül bizonyosan olyan egyéb okok is meghúzódnak, amelyekbe jelen kutatás nem ad betekintést.**

Vizsgálatunk tárgyát képezte a *felsőoktatásban való továbbtanulás* is. A gimnazisták és a zenészek az iskola elvégzésével nem kapnak a munkaerőpiacon hasznosítható végzettséget, bizonyosan ennek köszönhetően is felsőfokú tanulmányokat szeretnék folytatni. Mindemellett a gimnáziumokba rendszerint a jó képességű tanulók nyernek felvételt, akik között evidens, hogy egyetemen tanulnak tovább (Kriveczkyné, 1996). A képző- és iparművészeti tagozaton tanulók magas hányada a gimnazistákhoz hasonlóan felsőfokú képzésben tervez továbbtanulni, viszont a zenészekhez képest kevesebben terveznek

szakirányú felsőfokú tanulmányokat folytatni, sokan szívesebben maradnak ötödéven az iskolában, vagy végzenek más jellegű szakirányú képzést. Sőt az is látható volt, hogy esetükben sokkal nagyobb arányban fordul elő a pályaelhagyás, mint a zenészek körében.

Elmondható összefoglalóan, hogy a zeneművészeti szakgimnazisták pálya iránti korai elköteleződése, valamint a szülei mellett a tanáraikkal való szoros és bizalmas kapcsolat megerősítésként szolgálhat sok zenetanár számára, hogy a munkájuk kiemelkedő jelentőségű a fiatal muzikusok pályaalakulásában. Mindemellett a kutatás bármely szülő számára is hasznos lehet, látva, hogy az iskolai végzettség vagy az anyagi jólét bár meghatározóak a serdülők egészségmagatartása, önértékelése vagy én-hatékonyaságára, a támogató szülői attitűd minden esetben jelentős protektív erővel bír (Biro, 2019; Elekes, 2005; Inchley et al., 2020; Kiss & Szakály, 2016; Kovács & Pikó, 2009; Laurie et al., 2016; Pederson et al., 2004; Settertobulte & Gaspar, 2004).

A vizsgálat megerősítette és tovább árnyalta azt a kialakult képet, amit előzetes kutatásaink során tapasztaltunk, melyek során egy egyedi, minden bizonnyal a családi háttérből kiinduló értékrend és életvitel jellemzi a zenész középiskolásokat. A családok társadalmi elhelyezkedése szerint a gimnáziumba járókhoz hasonlatosak, de mégsem érik el azt a szocioökonómiai státuszt, viszont egyértelműen elkülönülnek a jelen felmérésben szereplő képző- és iparművészeti tagozatosoktól is.

Noha a kutatás egy átfogó képet ad a zeneművészeti szakgimnáziumban tanulókról bizonyos szegmensek mentén, így a pályaválasztási tényezőkről, célokról, egészségmagatartásról, az önbecsülésről vagy az általános és specifikus én-hatékonyaságról; a kutatás limitációkkal is rendelkezik. Jelen kutatás során nem vállalkoztunk arra, hogy az ország minden zeneművészeti szakgimnáziumát bevonjuk. Különösen a kontrollcsoportok esetében számos visszautasítással szembesültünk, ami problémássá tette a kontrollcsoportok megfelelő kialakítását, hiszen olyan iskolatípusokról van szó, melyből akár megyénként is csak egyetlen van, vagy még annyi sem.

További problémaként említhető a mérőeszköz egyes nyitott kérdéseiben a kérdések halmozása. Ezekben az esetekben számos válaszadó vagy csak egyik, vagy csak a másik kérdésre adott választ, emiatt több hiányzó adattal kellett számoljunk. A kutatás kivitelezésével kapcsolatban azt a tanulságot vontuk le, hogy minden esetben jelen kell lennie a kutatónak a kérdőívek kitöltése során, így zárható ki teljes mértékben a csoporttársak vagy akár a jelenlévő pedagógus befolyásolása.

Jövőbeni kutatási célként teljes körű felmérést tervezünk készíteni, valamint eredményeinket szeretnénk árnyalni más iskolatípusok kontrollcsoportként való bevonásával. A pályaalakulás fő irányvonalán tovább haladva, a szociál-kognitív pályamodell egyéb

szegmenseinek bevonását – így az iskolai légkör, valamint az eredmény elvárások vizsgálatát – tervezzük. Távlabbi kutatási céljaink között szerepel egy longitudinális felmérés, mely során a zeneművészeti szakgimnáziumokban tanuló fiatalok iskolaválasztása, majd pedig munkába állása és ezek emberi és környezeti tényezői állnának a középpontban. A felmérés konkrét fókuszpontjainak megállapításához előzetes felméréseket végzünk majd a középfokú és felsőfokú intézmények tanulói és hallgatói között.

Összefoglalva kutatásunk új tudományos eredménye az, hogy a zeneművészeti szakgimnazista fiatalok a gimnazisták mellett a más művészeti képzésben résztvevőktől is eltérnek a pályaalakulás egyes aspektusait figyelembe véve. A zenét tanulók mind a két iskolatípus diákjaihoz képest hamarabb köteleződnek el a választott pálya mellett, jelentősebb a tanáraik szerepe a pályaválasztási folyamatban, kiemelkednek az életvezetési készségek szempontjából, továbbá a képző- és iparművészeti tagozaton tanulókhöz képest magasabb önértékelés és kevésbé gyakori pályaelhagyás jellemzi őket, illetve tudatosabbak az egészségmagatartás terén. Mindezek mellett a pályafejlődést is befolyásoló szocioökonómiai státusz szerint a két kontrollcsoport között helyezkednek el, a gimnazista fiatalokhoz hasonlóan inkább a felsőközéposztály társadalmi csoportjához sorolhatjuk őket, míg a képző- és iparművészeti tagozaton tanulók szerényebb körülmények között nevelkednek.

## Absztrakt

Magyarországon három szintre tagolódik a zenei oktatás: alapfokra, középfokra és felsőfokra. Vizsgálatunk során a középső szakaszra fókuszáltunk, mely az ISCED 3 szintbe tartozik, és 2016 óta a zeneművészeti szakgimnázium nevet viseli. Az iskolatípus célja a zenészek sokrétű nevelése és pályára való felkészítése, különösen a felsőoktatás irányába, ugyanis az iskolatípus nem ad a munkaerőpiacon használható végzettséget.

A disszertáció céljaként a zeneművészeti szakgimnazisták pályaalakulásával kapcsolatos tényezők más iskolatípusban tanulókkal való összehasonlítását tűztük ki. A zeneművészeti szakgimnazista fiatalok neveléstudományi és pszichológiai szempontú vizsgálatát 2015-ben kezdtük el. A kérdőíves felmérések során a fiatalok énképébe, a családi miliőbe, iskolaválasztási motivációiba, továbbtanulási mutatóiba és egészségmagatartásába nyertünk bepillantást, ezeket összevetve a demográfiai és szociökönómiai státusz szempontjaival. A disszertáció alapját képező kérdőív összeállításához, melyet 2019-2020-ban vettünk fel összesen 22 intézményben, 2019-ben fókuszcsoportos interjúkat készítettünk. Kettő a fókuszban álló zenészek között, másik kettő képző- és iparművészeti tagozaton tanulókkal készült. A kontrollcsoportok kiválasztásánál szándékunkban állt egy hasonló képzési formával működő iskolatípust bevonni, így esett választásunk a képző- és iparművészeti tagozatra, míg a másik kontrollcsoport tagjai, az általános tantervű gimnazisták nem speciális tagozaton tanulnak. A minta kiválasztásánál a nagy múlttal rendelkező zeneművészeti szakgimnáziumokat találtuk legalkalmasabbnak. Az így létrejött Szociál-Kognitív Pályamodellel 2019-2020 adatbázis 345 fő zeneművészeti szakgimnazista, 205 fő képző- és iparművészeti, valamint 310 fő gimnazista 9. és 11. évfolyamos tanuló adatait tartalmazza.

A pályafejlődés, pályaválasztás témaköre minden ember életében meghatározó jelentőségű, de a serdülők, középiskolások életében különösen aktuális. A pályaalakulás egy összetett folyamat, mely során a személyes tényezők mellett kiemelet szerepet kap az elsődleges szocializációs közeg, továbbá az iskolai környezet, a tanárok és barátok. A pályafejlődés koncepcióba helyezéséhez a szociál-kognitív pályamodellet választottuk (Lent, Brown & Hackett, 1994), mely a személyes inputokon túl magában foglalja a disztális és proximális környezeti tényezőket, fő komponensének az én-hatékonyságot fogalmazza meg. A modellbe helyezve öt fő összetevőt vizsgáltunk meg. Az első témakör a pályaalakulás faktorait tartalmazza, melybe a pályadöntési idő, okok és befolyásoló személyek, továbbá a továbbtanulási szándék tartoztak. A pályaválasztás faktorai szerint a zeneművészeti szakgimnazisták korábban döntenek a pályájukról, akár már óvodás korukban, a pályaválasztási motivációik közül az érdeklődés, valamint az átadás iránti vágy emelkednek ki, továbbá szüleik

mellett tanáraik befolyásoló szerepe igen jelentős. A továbbtanulási szándék mind a három vizsgált iskolatípusban jellemző, viszont a képző- és iparművészek között a pályaelhagyás aránya magasabb, mint a zenészek körében.

A következő témakörbe a hosszútávú célok kerültek, továbbá ide kapcsoltuk a kívánatosnak vélt emberi tulajdonságokat is, mely során azt mértük fel, hogy az egyes iskolatípusokban milyen emberi és részben szakmai tulajdonságokat tartanak a fiataloknak fontosnak. A zenészek között a legmagasabb az intrinzik célok aránya, míg a gimnazisták között inkább extrinzik célok emelkedtek ki. A kívánatosnak vélt emberi tulajdonságok közül a kitartás mind a három iskolatípusban a legfontosabb, a zenészek között a második a szorgalom, a harmadik pedig az alázat volt, eltérően a kontrollcsoportoktól.

A harmadik témakör az egészségmagatartást foglalja magában, melyet a pályamodellen belül a viselkedésekhez soroltunk. Tíz alpont szerint figyeltük meg az egészségmagatartáshoz kapcsolódó attitűdöket. A zenészek a táplálkozás, a szerhasználat, a szubjektív egészség, valamint az érzelmi egyensúly szerint mutatkoztak tudatosnak a mintán belül.

A szociál-kognitív pályamodell fő komponense az én-hatékonyság. Vizsgálatunkban az általános és az életvezetési kompetenciákhoz kapcsolódó észlelt én-hatékonyságot vettük górcső alá. Az általános én-hatékonyság tekintetében az iskolatípusok nem mutattak eltérést, míg az életvezetési kompetenciák terén a zenészek emelkednek ki. A legmagasabb szintű önértékelést a gimnazisták esetében mértük. Az én-hatékonyság és az önértékelés erősen hatnak egymásra. Az önértékelést a család támogatása, az iskolatípus, a szubjektív anyagi helyzet, az évfolyam, valamint az apák iskolai végzettsége is meghatározza, míg az én-hatékonyságot az intrinzik és extrinzik célok, továbbá az előzőhöz hasonlóan a szubjektív anyagi helyzet és az apák iskolai végzettsége befolyásolja. Kutatási eredményeink a zenészek mellett a másik két iskolatípus tanulóinak pályafejlődésével kapcsolatban is hasznos információkkal szolgálnak a szakemberek és laikusok számára egyaránt.

*Kulcsszavak: zeneművészeti szakgimnázium, szociál-kognitív pályamodell, pályafejlődés*

## **Abstract**

In Hungary, music education is divided into three levels: primary, secondary and higher education. Our study focused on intermediate education, termed 'secondary school specialized in music' and falls into ISCED 3 category. This school type aims to educate and prepare musicians for a variety of careers, especially in higher education, as this type of school does not provide a degree that can be used in the labor market.

The aim of the dissertation was to compare the factors related to the career development of students attending secondary schools specialized in music with students attending other types of education. We began gathering data from young people in music education from an educational and psychological point of view in 2015. The surveys provided insight into young people's self-image, family milieu, school choice motivations, indicators for further education, and health behaviors, comparing them with aspects of demographic and socioeconomic status. A total of 22 institutions were included in the focus group interviews in 2019-2020, among which two schools were specialized in music, two in fine arts and applied arts. In the selection of the control groups, we intended to include a type of school with a similar form of education, so we chose the department of fine and applied arts, while the members of the other control group, general grammar school students, do not study in any special faculty. We found secondary schools specialized in music with a long history as the most suitable source of samples. The Social-Cognitive Career Theory 2019-2020 Database created in this way contains the data of 345 students in music, 205 students in fine and applied arts, and 310 students attending 9th and 11th grades.

The matter of career development and career choice is of tremendous importance to all, especially in for adolescents and student in secondary education. Career development is a complex process in which, in addition to personal factors, the primary milieu of socialization, as well as the educational environment, teachers and friends are given prominent role. To conceptualize career development, we chose the Social-Cognitive Career Theory (Lent, Brown & Hackett, 1994), which includes distal and proximal environmental factors in addition to personal inputs, and formulates self-efficacy as its main component. Five main components were observed in the model. The first topic contains the factors of career development including the time for career decision, motivations and social influence, as well as the intention to further education. According to our collected data in career choice, students attending secondary schools specialized in music decide on their career earlier, even in pre-school age, their motivation for career choice is to stand out and express themselves. Additionally, their teachers have a significant role in influencing their choices. The intention to continue their education is

typical in all three types of schools examined, but the drop-out rate is higher among fine and applied artists than among musicians.

The second topic focused on long-term goals as well as the human characteristics that were considered desirable. We assessed what soft and professional traits are considered important for young people in each type of school. Among musicians, the proportion of intrinsic goals was the highest, while among other students in secondary education, extrinsic goals stood out. Of the human qualities, perseverance was the most prominent in all three school types, the second being diligence among musicians and the third being humility which was uncharacteristic of the control groups.

The third topic includes health behaviors, which we have included into behaviors within the career model. Attitudes related to health behaviors were categorized into ten subsections. Musicians appeared to be conscious in terms of nutrition, substance use, subjective health, and emotional balance.

The main component of the Social-Cognitive Career Theory is self-efficacy. In our study, we examined the perceived self-efficacy related to general and life management competencies. In terms of overall self-efficacy, school types showed no difference, while musicians stand out in terms of life management competencies. The highest level of self-esteem was measured in grammar school students. Self-efficacy and self-esteem are strongly correlated. Self-esteem is determined by family support, school type, subjective financial situation, the current grade students attend, and their father's educational background. Self-efficacy, on the other hand is influenced by intrinsic and extrinsic goals, as well as subjective financial status and the father's educational background. In addition to providing information about students in music, our research results provide relevant data for both professionals and lay people about the career development of students in the other two school types.

Keywords: secondary school specialized in music, Social-Cognitive Career Theory, career development

## Hivatkozott irodalom

- Ács P. (2014). *Gyakorlati adatelemzés*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar. <https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/gyakorlatiadatelemzesj.pdf>
- Affenito, S. G. (2007). Breakfast: A missed opportunity. *Journal of the American Dietetic Association*, 107(4), 565–569.
- Aloy, P. (2016). Efectos negativos de fumar en los músicos. Venezuela Sinfónica honlap. 2016. július 25. <https://www.venezuelasinfonica.com/efectos-negativos-de-fumar-en-los-musicos/>
- Álvarez, J. M. M., Marrín, J. B., & Millán, J. M. (2021). The relationship between the socio-economic gradient and cigarette consumption in Spain. *Addiciones*, 20(10). <file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/1403-4975-3-PB-1.pdf>
- Ambrus Z., & Varsányi T. (2012). Az egészség és az életmód regionális különbségei. In Gárdos É. (Szerk.), *Tanulmányok II.* (pp. 91–106.). Budapest: KSH. [https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/elef\\_2009\\_2.pdf](https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/elef_2009_2.pdf)
- Anderson, R. (2007). Öngyilkos viselkedés és jelentése a serdülőkorban. In Anderson, R., & Dartington, A. (Szerk.), *A serdülés vihara kilinikus szemmel*. Budapest: Animula Kiadó.
- Anderson, C. A. et al. (2003). The influence of media violence on youth. *Psychological Science in the Public Interest*, 4(3), 81–110. [https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1111/j.1529-1006.2003.pspi\\_1433.x](https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1111/j.1529-1006.2003.pspi_1433.x)
- Andor M. & Liskó I. (1999). Iskolaválasztás és mobilitás. *Iskolakultúra*, 1999. <http://mek.oszk.hu/03600/03672/03672.pdf>
- Antal Gy. (1952). Zeneoktatásunk reformja nagy fejlődést hoz városunk zenei életébe is. *Dunántúli Napló*, 9, 4. [https://library.hungaricana.hu/hu/view/DunantuliNaplo\\_1952\\_09/?pg=11&layout=s](https://library.hungaricana.hu/hu/view/DunantuliNaplo_1952_09/?pg=11&layout=s)
- Antal Gy. (1965). Az 1952-es zeneoktatási reformról. *Parlando*, 7(4). [http://mandadb.hu/common/file-servlet/document/838134/default/doc\\_url/Parlando\\_4\\_szm.pdf](http://mandadb.hu/common/file-servlet/document/838134/default/doc_url/Parlando_4_szm.pdf)
- Arisztotelész. *Eudemoszi etika*. <https://mek.oszk.hu/05700/05709/05709.htm>
- Arnold P. (2014). Alkoholfogyasztási szokások. In Németh Á., & Költő A. (Szerk.), *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban 2014.* (pp. 58–72). <http://mek.oszk.hu/16100/16119/16119.pdf>

- Arnold P. (2020). Egyéb drogok, új pszichoaktív szerek. In Elekes Zs., Arnold P., & Bencsik N. (Szerk.), *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában* (pp. 28–39). <http://devianciakutatas.hu/docs/2020/ESPAD.magyar.pdf>
- Arnold P., Elekes Zs., & Bencsik N. (2020). Család és iskola. In Elekes Zs., Arnold P., & Bencsik N. (Szerk.), *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában* (pp. 44–67). <http://devianciakutatas.hu/docs/2020/ESPAD.magyar.pdf>
- Ascenso, S., Williamon, A., & Perkins, R. (2016). Understanding the wellbeing of professional musicians through the lens of Positive Psychology. *Psychology of Music*, 45(1), 65–81. <file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/AscensoPerkinsWilliamonprepub2016.pdf>
- Aszmann A. (2003a). *Magyar diákok egészségi állapota és az iskola*. [Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete honlap] <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1>
- Aszmann A. (2003b). *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása. HBSC 2003*. [http://www.oasz.hu/wp-content/uploads/2014/10/3057916\\_nemzeti\\_jelent%C3%A9s\\_20031.pdf](http://www.oasz.hu/wp-content/uploads/2014/10/3057916_nemzeti_jelent%C3%A9s_20031.pdf)
- Austin, J. R. (1990). The relationship of music self-esteem to degree of participation in school and out-of-school music activities among upper-elementary students. *Contributions to music education*, 17, 20–31. <https://www.jstor.org/stable/24127467>
- Azhar, M., Nadeem, S., Naz, F., Perveen, F., & Sameen, A. (2013). Impact of parental education and socio-economic status on academic achievements of university students. *International Journal of Academic Research and Reflection*, 1(3). <https://pdfs.semanticscholar.org/242f/8109aa6fdd126343050ed9177851b6a24c75.pdf>
- Bábosik I (2004). A személyiség sajátosságainak hatása az életvezetés alakulására [4. fejezet]. In Bábosik I. *Nevelélmélet*. Budapest: Osiris Kiadó. [https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_neveleselmelet/ch04.html#id509078](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_neveleselmelet/ch04.html#id509078)
- Badura, P. et al. (2021). After the bell: adolescents' organised leisure-time activities and well-being in the context of social and socioeconomic inequalities. *J Epidemiol Community Health*, 75, 628–636. <https://jech.bmj.com/content/75/7/628.info>
- Bagdy E. (1986). *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Balázs É. (2003). *A tanulás szervezése és az új kompetenciák. Nyitott iskola – tanuló társadalom*. [OKI konferencia előadásának szövege.] Budapest: OKI. Idézi: Énekes Zs., & Juhász E. (2013). *Életvezetési kompetencia a külföldi elméletekben*. [Online tananyag] [http://www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia\\_eu/page.php?100](http://www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia_eu/page.php?100)

- Balázs M. Á., & Pikó B. (2013). Serdülőkori alkoholfogyasztást befolyásoló tényezők: a szociális háló és a barátok szerepe. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 14(1), 25–44.  
<http://real.mtak.hu/57930/1/mental.14.2013.1.2.pdf>
- Balázs M. Á., & Pikó B. (2016). Szociális hatások a serdülőkori dohányzásban: a szociális háttér, a család és a kortársak szerepe. *Magyar Pedagógia*, 116(1), 73–89.  
[http://www.magyarpedagogia.hu/document/Balazs\\_MPed20161.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Balazs_MPed20161.pdf)
- Balázs M. Á., Pikó B., & Page, R. M. (2010). Veszélyeztetett serdülőkori szubpopulációk? Bejáró, kollégista, és a lakóhelyükön iskolába járó diákok dohányzásbeli különbségei. *Népegészségügy*, 88(3), 222–232.
- Banai I. (2015). *A nevelés szinterei, avagy szocializáció családon innen és családon túl*. [Szakdolgozat] <http://dolgozattar.repositorium.uni-bge.hu/4785/1/Szakdolgozat-Szocializ%C3%A1ci%C3%B3%20v%C3%A9gleges.pdf>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117–148.
- Bandura, A. (1994a). Social cognitive theory of mass communication. In Jennings, B., & Dolf, Z. (Szerk.), *LEA's communication series. Media effects: Advances in theory and research*. (pp. 61–90). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Bandura, A. (1994b). Self-efficacy. In Ramachaudran, V. S. (Szerk.), *Encyclopedia of human behavior*, 4. (pp. 71–81.) New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In Bandura, A. (Szerk.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1–45). Cambridge University Press.
- Bányász I. (é.n.). A szocializáció folyamata és szinterei, a szociális identitás kialakulásának összefüggései. TÁMOP.  
[https://www.nive.hu/Downloads/Szakkepzesi\\_dokumentumok/Bemeneti\\_kompetencia\\_k\\_meresi\\_ertekelesi\\_eszkozrendszerenek\\_kialakitasa/2\\_1851\\_009\\_101030.pdf](https://www.nive.hu/Downloads/Szakkepzesi_dokumentumok/Bemeneti_kompetencia_k_meresi_ertekelesi_eszkozrendszerenek_kialakitasa/2_1851_009_101030.pdf)
- Barabásné K. D. (2008). A családi problémák hatása a fiatalok szerfogyasztására. *Új Pedagógiai Szemle*, 8-9. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-csaladi-problema-hatasa-a-fiatalok-szerfogyasztasara>
- Barabásné K. D. (2014). Vidéken élő fiatalok szenvedélyei: az alkohol-fogyasztás társadalmi, demográfiai háttere. *Agrártudományi közlemények*, 6.
- Bárányné J. Sz., Horvát-Militityi T., & Ráczné T. E. (2013). IX. Serdülőkori krízisek-pályaorientáció. In Bárányné J. Sz., Horvát-Militityi T., & Ráczné T. E. (Szerk.), *Tanulók és tanulócsoportok megismerése - kiemelt figyelmet igénylő tanulók*. Szegedi Tudományegyetem.

- [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Tanulk\\_s\\_tanulcsoportok\\_megismerse\\_-\\_kiemelt\\_figyelmet\\_ignyl\\_tanulk/ix\\_serdlkori\\_krzisek\\_plyaorientci.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Tanulk_s_tanulcsoportok_megismerse_-_kiemelt_figyelmet_ignyl_tanulk/ix_serdlkori_krzisek_plyaorientci.html)
- Bárányné J. Sz., Horvát-Militityi T., & Ráczné T. E. (2014). *Tanulók és tanulócsoportok megismerése: kiemelt figyelmet igénylő tanulók*.
- [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Tanulk\\_s\\_tanulcsoportok\\_megismerse\\_-\\_kiemelt\\_figyelmet\\_ignyl\\_tanulk/](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Tanulk_s_tanulcsoportok_megismerse_-_kiemelt_figyelmet_ignyl_tanulk/)
- Barkóczi I., & Pléh Cs. (1977). *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Bács megyei Lapkiadó Vállalat.
- Barone, H., Harris, A., & Murison, R. (2009). Subjective health complaints, Stress, and coping in orchestra musicians. *Medical Problems of Performing Artist*, 6, 57–61.
- <file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/HallelandHarrisetal.2009.pdf>
- Bartha E., & Kovács N. (2012). Kisgyermek és serdülők fizikai aktivitását és sportolási mintázatát befolyásoló tényezők bemutatása. *Acta Academiae Agriensis, Sectio Sport, Nova series tom. XXXIX.*, 8–12. [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/744/1/5-12\\_Bartha.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/744/1/5-12_Bartha.pdf)
- Bartha É. et al. (2011). *Fejlesztő, támogató értékelés – de hogyan?* Budapest: Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány.
- [https://fszk.hu/wp-content/uploads/2016/08/de-hogyan\\_fejleszto-tamogato-ertekeles.pdf](https://fszk.hu/wp-content/uploads/2016/08/de-hogyan_fejleszto-tamogato-ertekeles.pdf)
- Bauer B. et al. (2016). *Magyar Ifjúságkutatás 2016*. Budapest: Új Nemzedék Központ.
- [http://real.mtak.hu/119224/1/magyar\\_ifjusag\\_2016\\_2\\_A4.pdf](http://real.mtak.hu/119224/1/magyar_ifjusag_2016_2_A4.pdf)
- Beck, H. et al. (2021). Can health-promoting schools contribute to better health behaviors? Physical activity, sedentary behavior, and dietary habits among israeli adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3).
- <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/3/1183/htm>
- Bekéné Z. K., & Kovácsné F. Zs. (2008). 14-16 éves diákok táplálkozási szokásai. *Új Pedagógiai Szemle*, 8-9. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/14-16-eves-diakok-taplalkozasi-szokasai>
- Bekéné Z. K. (2012). A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűdök. *Új Pedagógiai Szemle*, 62(9-10), 141–144.
- [https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article\\_attachments/upsz\\_2012\\_9\\_10\\_13.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article_attachments/upsz_2012_9_10_13.pdf)
- Belső N. (2020). *Életciklusok és hangulatzavarok*. Budapest: HVG Könyvek.

- Bergee, M. J. et al. (2001). Influences on collegiate students' decision to become a music educator. NAFME honlap. <https://nafme.org/influences-on-collegiate-students-decision-to-become-a-music-educator/>
- Betz, N. E., & Hackett, G. (2006). Career self-efficacy theory: Back to the future. *Journal of Career Assessment, 14*(3).
- Biro K. (2017). A komplex természettudomány - a szakgimnázium kilencedikeseinek új tantárgy. *EDU, 7*(1), 66–84.  
<http://eduszakped.com/wp-content/uploads/2017/04/edu13.pdf>
- Biró Zs. (2019). Valóság. *Educatio, 28*(3), 560–573.  
[file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/\[Educatio\]%20Az%20iskolai%20preveneci%C3%B3%20szerepl%C5%91i%20az%20iskolai%25A%20val%C3%B3s%C3%A1gr%C3%B3l.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/[Educatio]%20Az%20iskolai%20preveneci%C3%B3%20szerepl%C5%91i%20az%20iskolai%25A%20val%C3%B3s%C3%A1gr%C3%B3l.pdf)
- Bo, A. et al. (2021). Moderating Effects of Positive Parenting on the Perceived Peer Alcohol Use and Adolescent Alcohol Use Relationship: Racial, Ethnic, and Gender Differences. *Child and Adolescent Social Work Journal, 1–16*.
- Bodonyi E., Busi E., & Vizelyi Á. (2006). A család funkciói. In Hegedűs J. (Szerk.), *Család, gyermek, társadalom* (pp. 14–17). Budapest: Bölcsész Konzorcium.  
<http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>
- Bodonyi E., & Hegedűs J. (2006). Egyszülős család vagy családtöredék. In Hegedűs J. (Szerk.), *Család, gyermek, társadalom* (p. 12). Budapest: Bölcsész Konzorcium.  
<http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>
- Boniell-Nissim, M. et al. (2022). International perspectives on social media use among adolescents: Implications for mental and social well-being and substance use. *Computers in Human Behavior, 129*.  
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0747563221004672?token=A520EDD830A821E90775EF3FF967B4551C3E6F6C8B006A0C07AC15B852731F5D2EAA5DBD5965FF70F7C1ED699CE9AB10&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220213121408>
- Botos K. (2008). Nők és a társadalom. *Polgári Szemle, 4*(1).  
<https://polgariszemle.hu/archivum/40-2008-aprilis-4-evfolyam-1-szam/235-nok-es-a-tarsadalom>
- Brodsky, W., Olivieri, D., & Chekaluk, E. (2018). Music genre induced driver aggression: A case of media delinquency and risk-promoting popular culture. *Music and Science, 1*.  
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2059204317743118>

- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723–742.  
[http://local.psy.miami.edu/faculty/dmessenger/c\\_c/rsrscs/rdgs/emot/Bronfenbrenner.DP.1986.pdf](http://local.psy.miami.edu/faculty/dmessenger/c_c/rsrscs/rdgs/emot/Bronfenbrenner.DP.1986.pdf)
- Borbély-Pecze T. B., Gyöngyösi K., & Juhász Á. (2013). Az életút-támogató pályorientáció a köznevelésben (1. rész). *Új Pedagógiai Szemle*, 5-6, 32–50.
- Borbély-Pecze T. B., & Suhajda Cs. (2017). Pályorientáció és tanárképzés. *Opus et Educatio*, 4(1), 62–75.  
[http://epa.oszk.hu/02700/02724/00012/pdf/EPA02724\\_opus\\_et\\_educatio\\_2017\\_01\\_062-075.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02724/00012/pdf/EPA02724_opus_et_educatio_2017_01_062-075.pdf)
- Boros J. (2019). A felnőtt magyar népesség egészségmagatartása. [Doktori disszertáció]. Pécsi Tudományegyetem.  
[http://szociologia.btk.pte.hu/sites/default/files/Doktori\\_Iskola/egeszsegmagatartas\\_doktori\\_ertekezes\\_bj\\_pte.pdf](http://szociologia.btk.pte.hu/sites/default/files/Doktori_Iskola/egeszsegmagatartas_doktori_ertekezes_bj_pte.pdf)
- Bóta M. (2002). Tehetséges tanulók énképének vizsgálata a családi háttér függvényében. In Dávid I., Bóta M., & Páskuné K. J. (Szerk.), *Tehetségkutatás* (pp.109–205). Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Böröndi-Fülöp N., & Szakály Z. (2010). Milyen tényezők befolyásolják a fiatalok táplálkozását? In Csépe A. (Szerk.), *„Új Marketing Világrend”*(pp. 271–281). Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola.
- Brassai L. (2011). *Az élet értelmessége mint az egészségmagatartás védőfaktora serdülőkorban*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem.  
[http://phd.semmelweis.hu/mwp/phd\\_live/vedes/export/brassailaszlo.d.pdf](http://phd.semmelweis.hu/mwp/phd_live/vedes/export/brassailaszlo.d.pdf)
- Brassai L., & Pikó B. (2007). Protektív pszichológiai jellemzők szerepe a serdülők egészséggel kapcsolatos magatartásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 8(3), 211–227.  
<http://real.mtak.hu/58201/1/mental.8.2007.3.4.pdf>
- Breitenfeld, D. et al. (2008). Substance abuse in performing musicians. *Alcoholism*, 44(1), 37–42.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs, motivation, race, and gender in middle school science. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 7, 271–285.
- Bujdosóné D. E. (2012). Neumann kontra Gutenberg-galaxis? *Könyv és nevelés*, 4, 48–59.

- [https://epa.oszk.hu/03300/03300/00018/pdf/EPA03300\\_konyv\\_es\\_neveles\\_2012\\_4\\_048-059.pdf](https://epa.oszk.hu/03300/03300/00018/pdf/EPA03300_konyv_es_neveles_2012_4_048-059.pdf)
- Carlson, E. et al. (2015). Maladaptive and adaptive emotion regulation through music: a behavioral and neuroimaging study of males and females. *Frontiers in Human Neuroscience*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fnhum.2015.00466/full>
- Cattaneo, A., Hanslin, S. & Winkelmann, R. (2007). The Apple Falls Increasingly Far: Parent-Child Correlation in Schooling and the Growth of Post-Secondary Education in Switzerland. In *Schweizerische Zeitschrift für Volkswirtschaft und Statistik*, 143(2), 133–152.  
<http://www.econ.uzh.ch/dam/jcr:b0ca517f-97dc-43f2-aa60-7e2e179d73ea/apple.pdf>
- Chardos, C. T. (é.n.). *Early music education in the United States*.  
[https://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuk/muveszetiszemle/PDF/theresa\\_amerikai\\_zeneoktatas\\_140322\\_zene.pdf](https://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuk/muveszetiszemle/PDF/theresa_amerikai_zeneoktatas_140322_zene.pdf)
- Chen, B. et al. (2017). Gender differences in factors associated with smartphone addiction: a cross-sectional study among medical college students. *BioMed Central Psychiatry*, 17(1). <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-017-1503-z>
- Chen, H., De, P., & Hu, Y. J. (2015). IT-Enabled broadcasting in social media: an empirical study of artists' activities and music sales. *Information Systems Research*, 26(3), 513–531.
- Chmurzynska, M. (2011). The optimal piano teacher: Sosniak's model versus Polish teachers from public music schools. *Interdisciplinary Studies in Musicology*, 10, 111–129. [file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/15024-14766-1\(1\).pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/15024-14766-1(1).pdf)
- Clynes, T. (2016). How to raise a genius. *Nature*, 537, 152–155.  
<https://my.vanderbilt.edu/smpy/files/2013/01/Article-NATURE-2016.pdf>
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Coleman, J. S. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: US. Government Printing Office. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>
- Conti, G., Díaz, A., & Blake, M. (2021). La autoevaluación como destreza en el músico performer: de la evaluación en clase a la adquisición de la destreza autoevaluativa. *Actos*, 5, 124–134.  
<http://revistas.academia.cl/index.php/actos/article/view/1856/2175>
- Costa-Giomi, E. (2004). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school-performance and self-esteem. *Psychology of Music*, 32(2), 139–152.

- Creed, P. A., Prideaux, L. A., & Patton, W. (2005). Antecedents and consequences of career decisional states in adolescence: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 397–412. <https://eprints.qut.edu.au/1819/1/1819.pdf>
- Currie, C. et al. (2008). *Inequalities in young people's health. HBSC international report*. [https://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/53852/E91416.pdf](https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/53852/E91416.pdf)
- Csépe V. (2016). Zene, agy és egészség. In Falus A. (Szerk.), *Zene és egészség* (pp. 26–42). Budapest: Kossuth Kiadó.
- Csepeli Gy. (2006). Jövőbe vezett generációk. In Csepeli Gy., Kígyós É., & Popper P. (Szerk.), *Magára hagyott generációk*. Budapest: Saxum Kiadó.  
[http://csepeli.hu/cikkek/csepeli\\_mesterkurzus.pdf](http://csepeli.hu/cikkek/csepeli_mesterkurzus.pdf)
- Csibi S., & Csibi M. (2013). Az önértékelés és a megküzdés szerepe a serdülők egészségvédő magatartásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 14(3), 281–295.  
<http://real.mtak.hu/57946/1/mental.14.2013.3.5.pdf>
- Csibi S., Csibi M., & Grezsa F. (2010). Az agressziókifejezés és a megküzdési stílus vizsgálata serdülőkorúak körében. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 11(2), 115–128.  
<http://real.mtak.hu/58269/1/mental.11.2010.2.2.pdf>
- Csizmadia P., & Balku E. (2016). Az erősebb a gyengébb nem? *Egészségfejlesztés*, LVII(2), 26–33. <https://www.szszbmk.hu/konyvtar/pdf/jotudni/egeszsegfejlesztes-2016-1.pdf>
- Csók C. (2020). Az értékteremtő gyermeknevelést segítő szakemberek. *Kapocs*, 2, (különszám), 115–130.
- Dancsó T. (2005). A szociális kompetencia megjelenése a Nemzeti alaptanterv kiemelt fejlesztési feladataiban. *Új Pedagógiai Szemle*, 4.  
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-szocialis-kompetencia-megjelenese-a-nemzeti-alpantanterv-kiemelt-fejlesztesi>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Dévai M., & Sipos M. (1986). *A Tennessee énkép skála*. [Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban – módszertani füzetek]. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.  
<http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103–157. <https://doi.org/10.1007/BF01207052>
- Diseth, A., Meland, E., & Bredablik, H. J. (2014). Self-beliefs among students: Grade level and gender differences in self-esteem, self-efficacy and implicit theories of intelligence. *Learning and individual differences*, 35. DOI:10.1016/j.lindif.2014.06.003

- Dobos B. (2019). A zenei teljesítményszorongás: prevalencia, kialakulás, társuló zavarok és személyiségvonások, kezelési lehetőségek. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 20(2), 107–138. [file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/\[17863759%20-%20Ment%20C3%A1lhi%20C3%A9n%20C3%A9s%20Pszichoszomatika\]%20A%20zenei%20teljes%20ADtm%20C3%A9nyszorong%20C3%A1s%20prevalencia,%20kialakul%20C3%A1s,%20t%20C3%A1rsul%20C3%B3%20zavarok%20C3%A9s%20szem%20C3%A9lyis%20C3%A9gvon%20C3%A1sok,%20kezel%20C3%A9si%20lehet%20C5%91s%20C3%A9gek.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/[17863759%20-%20Ment%20C3%A1lhi%20C3%A9n%20C3%A9s%20Pszichoszomatika]%20A%20zenei%20teljes%20ADtm%20C3%A9nyszorong%20C3%A1s%20prevalencia,%20kialakul%20C3%A1s,%20t%20C3%A1rsul%20C3%B3%20zavarok%20C3%A9s%20szem%20C3%A9lyis%20C3%A9gvon%20C3%A1sok,%20kezel%20C3%A9si%20lehet%20C5%91s%20C3%A9gek.pdf)
- Dobson, M. C. (2010). Insecurity, professional sociability, and alcohol: Young freelance musicians' perspectives on work and life in the music profession. *Psychology of Music*, 39(2), 240–260.
- Dobszay L. (é.n): *Mire való a zene?*  
<https://egyhazzene.hu/wp-content/uploads/2018/12/mirevalo.pdf>
- Dohány G. (2014). Háttérváltozók a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében. *Magyar Pedagógia*, 114(2), 91–114.  
[http://www.magyarpedagogia.hu/document/2\\_Dohany\\_MP1142.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/2_Dohany_MP1142.pdf)
- Domonkos A., & Greiner E. (2003). Serdülőkorúak táplálkozásának jellemzői és megítélése a megelőzés tükrében II. *Új Diéta*, 2.  
<http://www.ujdieta.hu/indexaa57.html?content=199>
- Domonkos K. (2014). Cyberbullying: zaklatás elektronikus eszközök használatával. *Alkalmazott pszichológia*, 1, 59–72.  
[http://www.eltereader.hu/media/2014/05/APA\\_2014\\_1\\_READER2.pdf](http://www.eltereader.hu/media/2014/05/APA_2014_1_READER2.pdf)
- Dragony G. (2017). A népzeneoktatás múltjáról és jelenéről a művészeti nevelés tükrében. *Parlando*, 5. <https://www.parlando.hu/2017/2017-5/DragonyGabor.pdf>
- Dragony G. (2020). A népzeneoktatás jelenlétének vizsgálata szakgimnáziumi tanulók körében. *PedActa*, 10(2), 93–104.  
[http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article\\_10\\_2\\_9.pdf](http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article_10_2_9.pdf)
- Duffek M. (2009). Tanár és növendék, mester és tanítvány. XXI. századi gondolatok Varró Margit nyomán. *Parlando*, 3. <http://www.parlando.hu/2009-3-VARRO%20KONF.htm>
- Dustmann, C. (2004). Parental background, secondary school track choice, and wages. *Oxford economic papers*, 56, 209–230.  
<http://www.ucl.ac.uk/~uctpb21/Cpapers/parentalbackground.pdf>
- Dweck, C. S. (2000). Self-theories. Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia: Psychology Press. Idézi: Martos T. (2010). *Életcélok és lelki egészség a*

- magyar társadalomban*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem, Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola.
- Eckhardt G. (2009). A középfokú zenész-szakképzés, a zeneművészeti szakközépiskolák helyzete az elmúlt 20 évben. *Polifónia különszám, Zeneoktatásunk*. Budapest: Magyar Zenei Tanács. [http://www.hunmusic.hu/tanulmanyok/zeneoktataskunk\\_fuzet\\_09.pdf](http://www.hunmusic.hu/tanulmanyok/zeneoktataskunk_fuzet_09.pdf)
- Eccless, J. S. (2005). Subjective task value and the eccles et al. model of achievement-related choices. In Elliot, A. J., & Dweck, C. S. (Szerk.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 105–121). New York, London: The Guilford Press.
- Elekes Zs. (2005). A drogfogyasztás elterjedtsége és a fogyasztásra ható társadalmi tényezők iskolában tanuló fiatalok körében. *Demográfia*, 48(4), 345–374.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/596-%23%23default.genres.article%23%23-453-1-10-20150202.pdf>
- Elekes Zs. (2007). Serdülőkorú fiatalok alkoholfogyasztása az ESPAD – kutatások eredményei alapján. In Demetrovics Zs., Urbán R., & Kökönyei Gy. (Szerk.), *Iskolai egészségpszichológia*. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Elekes Zs. (2012). ESPAD 2011. *Európai iskolavizsgálat a fiatalok alkohol- és egyéb drogfogyasztási szokásairól*. [http://real.mtak.hu/12613/1/81353\\_ZJ1.pdf](http://real.mtak.hu/12613/1/81353_ZJ1.pdf)
- Elekes Zs. (2014). A család szerepe a serdülőkorú problémák megjelenésében *Demográfia*, 2, 25–47.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/2606-%23%23default.genres.article%23%23-2429-1-10-20150917.pdf>
- Elekes Zs. (2016). ESPAD jelentés 2015. Rövid összefoglaló a főbb eredményekről. *Drog Fókuszpont hírlevél*, 9.  
[http://drogfokuszpont.hu/wp-content/uploads/NFP\\_hirlevel\\_2016\\_szeptember.pdf](http://drogfokuszpont.hu/wp-content/uploads/NFP_hirlevel_2016_szeptember.pdf)
- Elekes Zs. (2019). A szerfogyasztás rizikótényezői középiskolások körében. *Educatio*, 28(3), 495–511.
- Elekes Zs. (2020a). Az alkoholfogyasztás elterjedtsége. In Elekes Zs., Arnold P., & Bencsik N. (Szerk.), *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában* (pp. 21–27).  
<http://devianciakutatas.hu/docs/2020/ESPAD.magyar.pdf>
- Elekes Zs. (2020b). Egészségtudatosság és mentális egészség. In Elekes Zs., Arnold P., & Bencsik N. (Szerk.), *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában*. (pp. 68–78). <http://devianciakutatas.hu/docs/2020/ESPAD.magyar.pdf>
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2001). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review*, 13, 139–156. Idézi: Martos

- T. (2010). *Életcélok és lelki egészség a magyar társadalomban*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem, Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola.
- Énekes Zs., & Juhász E. (2013). *Életvezetési kompetencia a külföldi elméletekben*. [Online tananyag] [http://www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia\\_eu/page.php?100](http://www.biharinepfoiskola.hu/kompetencia_eu/page.php?100)
- Eősze L. (2000). Kodály zenepedagógiai koncepciójának kialakulása és jövője. In Eősze L., *Örökségünk Kodály* (pp. 157–164). Budapest: Osiris Kiadó.
- Erdély M. (1978). Kreativitási és fantáziafejlesztő gyakorlatok. In *Tanulmányok a vizuális nevelés köréből* (pp. 63–73.) Budapest: MTA Vizuális Kultúrakutató Munkabizottság. [http://arthist.elte.hu/Tanarok/SzoekaA/Forrasok/Erdely\\_Kreativ.pdf](http://arthist.elte.hu/Tanarok/SzoekaA/Forrasok/Erdely_Kreativ.pdf)
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate Practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. [https://graphics8.nytimes.com/images/blogs/freakonomics/pdf/DeliberatePractice\(PsychologicalReview\).pdf](https://graphics8.nytimes.com/images/blogs/freakonomics/pdf/DeliberatePractice(PsychologicalReview).pdf)
- F. Lassú Zs. et al. (2015). Családi struktúra, szülői bánásmód és lélektani rugalmasság összefüggései serdülőkorban. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1), 77–92. [http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2015/07/AP\\_2015\\_1\\_F\\_Lassu\\_etal.pdf](http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2015/07/AP_2015_1_F_Lassu_etal.pdf)
- F. Takács A. (2017). Problémás tanulók, okok és megoldási javaslatok. In N. Kollár K., & Szabó É. (Szerk.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve III.* (pp. 207–239). Budapest: Osiris Kiadó.
- Fábián Z., Róbert P., & Szivós P. (1998). Anyagi-jóléti státuscsoportok társadalmi miliói. In Kolosi T., Tóth I. Gy., & Vukovich Gy. (Szerk.), *Társadalmi riport 1998.* (pp. 72–91). Budapest: TÁRKI. <https://tarki.hu/sites/default/files/adatbank-h/kutjel/pdf/a865.pdf>
- Fehér A. (2012). A Kodály-módszer. *Parlando*, 6. <http://www.parlando.hu/2012/2012-6/2012-6-08-Feher.htm>
- Fehér K. (2000). A rendszerváltozás utáni évek útkeresése (1989-1999). In Kollega Tarsoly I. (Szerk.), *Magyarország a XX. században. V. kötet. Tudomány 2, Társadalomtudományok* (pp. 477–483). Szekszárd: Babits Kiadó. <http://mek.oszk.hu/02100/02185/html/1375.html>
- Fehérvári A. (2009). A tanár-diák viszony kérdése. *Parlando*, 3. <http://www.parlando.hu/2009-3-VARRO%20KONF.htm>
- Fekete M., & Tibori T. (2016). Az ifjúság szabadidő-felhasználása a fogyasztói társadalomban. In Nagy Á. (Szerk.), *Margón kívül. Magyar ifjúságkutatás 2016.* (pp. 258–283). Budapest: Excenter Kutatóközpont. <https://mek.oszk.hu/18600/18654/18654.pdf>

- Fekete Zs. (2007). Szubjektív biztonságihiány és elégedettség. In Utasi Á. (Szerk.), *Műhelytanulmányok. Az életminőség feltételei. 1*(11). (pp. 24–37). Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete. <https://mek.oszk.hu/04800/04806/04806.pdf>
- Fernández, F. (2017). El bienestar y la salud en los músicos. Venezuela Sifónica honlap. <https://www.venezuelasinfonica.com/bienestar-la-salud-los-musicos/>
- Ferrari, L., Nota, L., & Soresi, S. (2010). Time perspective and indecision in young and older adolescents. *British Journal of Guidance and Counselling*, 38(1), 61–82.
- Figula E. (2004). Bántalmazók és bántalmazottak az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00083/2004-07-Mu-Figula-Bantalmazok.html>
- Filius Á., & Szellő J. (2015). Pályaorientációs konzulens és Nemzeti Pályaorientációs Portál felhasználó képzés hatékonyságának vizsgálata. *Életpálya-tanácsadás*, VII, 6–13. <https://docplayer.hu/12919933-Eletpalya-tanacsadas-folyoirat.html>
- Fodor L. (2013). Az egészségmagatartás pszichológiai megközelítése. *Magiszter*, 11(3). 14–22. [http://epa.niif.hu/03900/03976/00023/pdf/EPA03976\\_magiszter\\_2013\\_03\\_014-022.pdf](http://epa.niif.hu/03900/03976/00023/pdf/EPA03976_magiszter_2013_03_014-022.pdf)
- Fónai M., Hajdu S., & Estók G. (2005). Szakképző iskolák tanulóinak rekrutációja és motivációi. *Új Pedagógiai Szemle*, 2005. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00116/2007-09-ta-Tobbek-Szakkepzo.html>
- Forrai M. (2010). *Az érzelmi intelligenciának, a megküzdő-képességnek és a családi háttér szerepének vizsgálata és a tanulmányi eredményességgel történő összehasonlítása a különböző típusú iskolákban tanuló serdülő diákok körében*. [Doktori disszertáció]. Pécs. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/15187/forrai-marta-phd-2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Franken, A. et al. (2017). Music preferences, friendship, and externalizing behavior in early adolescence: a SIENA examination of the Music Marker Theory using the SNARE study. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(8), 1839–1850.
- Fülöp N., & Szakály Z. (2008). Fiatalok táplálkozási szokásai, egészségmagatartása-szekunder kutatás. *Élelmiszer, táplálkozás és marketing*, 5(1), 81–86.
- Gaál Zs. (2011). Aspirációk a fiatalkori pályafejlődés tükrében. In Puskás-Vajda Zs., & Lisznyai S. (Szerk.), *Ifjúságkutatás és tanácsadás* (pp. 55–64). Budapest: FETA könyvek 6. [https://www.feta.hu/sites/default/files/feta\\_konyv\\_6\\_belivek.pdf](https://www.feta.hu/sites/default/files/feta_konyv_6_belivek.pdf)

- Galton, F. (1892). *Hereditary Genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Macmillan and Co. Idézi: Duckworth, A. L. et al. (2007). Perseverance and passion for long-term goals. *American Psychological Association*, 2007. [https://www.dropbox.com/s/br3mra87tsbxkd0/Duckworth\\_Peterson\\_2007%20JPSP%20.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/br3mra87tsbxkd0/Duckworth_Peterson_2007%20JPSP%20.pdf?dl=0)
- Gardner, H. (1980). *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. New York: Basic Books.
- Gaskó K. (2004). Az osztályfőnök, a szülők és az osztálytársak értékelésének hatása a tanuló önértékelésére. *Iskolakultúra*, 10, 62–74. [http://real.mtak.hu/60295/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_2004\\_10\\_062-074.pdf](http://real.mtak.hu/60295/1/EPA00011_iskolakultura_2004_10_062-074.pdf)
- George, D. (2007). The association between types of music enjoyed and cognitive, behavioral, and personality factors of those who listen. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 19(2), 32–56. <file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/GeorgePDF2007.pdf>
- Gillespie, R., & Hamann, D. L. (1999). Career choice among string music education students in American colleges and universities. *Journal of Research in Music Education*, 47(3), 266–278.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam. New York. (magyarul: *Érzelmi intelligencia*. Budapest: Háttér Kiadó 1997)
- Gógh E. (2021). Az egész életen át tartó tanulást befolyásoló tanulási tényezők kapcsolata. In Simonics I., Holik I., & Tomory I. (Szerk.), *Módszertani újítások és kutatások a szakképzés és felsőoktatásterületén. X. Trefort Ágoston Szakképzés- és Felsőoktatás-pedagógiai Konferencia*. [tanulmánykötet] (pp. 141–155). <http://real.mtak.hu/123409/1/Gogh-KovariXTrefort2021.pdf>
- Gönczöl E., & Vass V. (2004). Az oktatási programok fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-oktatasi-programok-fejlesztese>
- Gönczy L. (2009). Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 109(2), 169–185. [http://magyarpedagogia.hu/document/Gonczy\\_MP1092.pdf](http://magyarpedagogia.hu/document/Gonczy_MP1092.pdf)
- Greza F. et al. (2015). Iskolás- és serdülőkorúak droghasználata: kockázati és védő faktorok egy reprezentatív vizsgálat tükrében. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 16(4), 297–330. <https://core.ac.uk/download/pdf/42947208.pdf>
- Grinder, R. E. (1973). A munka- és hivatástervezés jelentése az ipari társadalomban. A szakmai fejlődés elvi alapjai. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (1992) (Szerk.), *Pályalélektan. Szöveggyűjtemény* (pp. 85–97). Budapest: Tankönyvkiadó.

- Guld Á., & Maksa Gy. (2013). *Fiatalok kommunikációjának és médiahasználatának vizsgálata*. Pécsi Tudományegyetem.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454. Idézi: Landau, E. (1974). *A kreativitás pszichológiája*. [Fordította Dr. Illyés Sándor]. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Guptil, C., & Zaza, C. (2010). Injury prevention: What music teachers can do? *Music Educators Journal*, 96(4), 28–34.  
file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/ManuscriptMusicEducatorsJournal.pdf
- Gustafson, A. L. (2017). *The impact of music education on select students' self-efficacy*. California State University San Marcos.  
<https://scholarworks.calstate.edu/downloads/s4655h01m>
- Gyarmathy É. (2002). Képzőművészeti tehetségek. *Új Pedagógiai Szemle*, 6.  
[https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/kepzo\\_muveszeti-tehetsegek](https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/kepzo_muveszeti-tehetsegek)
- Gyarmathy É. (2012). A zenei tehetség. *Parlando*, 2.  
<http://www.parlando.hu/2012/2012-2/2012-2-02.htm>
- Gyarmathy É. (2013). Atipikus hiperaktívak és a tipikus tehetség mítosza. *Tehetség*, 21(1), 11–13.
- Gyarmathy É. (2017). A tehetség érdem és lehetőség oldala. *Psychologia Hungarica Caroliensis*, 1(1), 1–19. [http://real.mtak.hu/72777/1/TeHet\\_Erdem\\_Lehet.pdf](http://real.mtak.hu/72777/1/TeHet_Erdem_Lehet.pdf)
- Gyarmati Gy. (2013). *Demokráciából a diktatúrába 1945-1956*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- Gyöngyösi K. K. (2007). Serdülőkorú fiatalok társas beilleszkedése. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(7-8), 23–44.  
<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00115/2007-07-ta-Gyongyosi-Serdulokoru.html>
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 28(5), 399–410.
- Hajdu G., & Sáska G. (Szerk.). Társadalmi helyzet és iskolai agresszió. In Hajdu G., & Sáska G. (Szerk.), *Iskolai veszélyek* (pp. 57–63). Budapest: Oktatási Jogok Biztosának Hivatala. [https://www.oktbiztos.hu/ugyek/iskolai\\_agresszio\\_jelentes.pdf](https://www.oktbiztos.hu/ugyek/iskolai_agresszio_jelentes.pdf)
- Hajdu M. (2016). Kockázati magatartások és szexualitás a magyar fiatalok körében. In Nagy Á. (Szerk.), *Margón kívül, magyar ifjúságkutatás 2016*. (pp. 154–177). Budapest: Excenter Kutatóközpont.  
[http://www.ifjusagugy.hu/kotetek/Margon\\_kivul\\_2016\\_web.pdf](http://www.ifjusagugy.hu/kotetek/Margon_kivul_2016_web.pdf)

- Hajdú Z. (2004). A közigazgatási régió történeti, funkcionális összefüggései és alakváltozásai Magyarországon. *Magyar Tudomány*, 9, 942–951.  
<http://www.matud.iif.hu/04sze/03.html>
- Hajduska M. (2003). *Drogok hálójában*. <https://hajduska.freewb.hu/serdulokor--ifjukor/>
- Hale, C. L., & Green, S. K. (2009). Six key principles for music assesment. *Music Educators Journal*, 95, 27–31.
- Harcza I., & Monostori J. (2014). Demográfiai folyamatok és a családformák pluralizációja Magyarországon. *Társadalmi riport*, 13(1), 83–109.  
<https://www.tarki.hu/sites/default/files/adatbank-h/kutjel/pdf/b326.pdf>
- Harcza I., & Monostori J. (2020). A mozaikcsaládok. *Socio.hu*, 2.  
[http://real-j.mtak.hu/14300/7/36szam2020\\_2.pdf](http://real-j.mtak.hu/14300/7/36szam2020_2.pdf)
- Harjó B. (2014). *Dohányzási szokások felmérése fiatalok körében Karcag és környékén*. [Konferencia összefoglaló].  
<http://tdk.med.unideb.hu/20132014tan%C3%A9v/3190/doh%C3%A1nyz%C3%A1si-szok%C3%A1sokfelm%C3%A9r%C3%A9sefiatalok%C3%BAakk%C3%B6r%C3%A9ben-karcag-%C3%A9s-k%C3%B6rny%C3%A9k%C3%A9n>
- Heckman, J. J. (2020). *Promoting skills*. Chicago: The Archbridge Institute.  
[https://www.archbridgeinstitute.org/wp-content/uploads/2020/09/Promoting-Skills\\_James-J.-Heckman\\_Archbridge-Institute.pdf](https://www.archbridgeinstitute.org/wp-content/uploads/2020/09/Promoting-Skills_James-J.-Heckman_Archbridge-Institute.pdf)
- Héjja B. E. (2017). A zenei képzésben eltérő formában részt vevő tanulók családi háttere és énképe. In Váradi J., & Szűcs T. (Szerk.), *Sokszínű zenepedagógia: Tanulmányok a zeneoktatás szerepéről, módszereiről és társadalmi hatásairól* (pp. 56-72). Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Héjja B. E. (2018a). Alkoholfogyasztás, dohányzási szokások, valamint tudatállapot-módosító szerek használata zeneművészeti szakgimnazisták körében. *PedActa*, 8(2), 51–60.  
[http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article\\_8\\_2\\_5.pdf](http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article_8_2_5.pdf)
- Héjja B. E. (2018b). A zeneművészeti szakgimnazista tanulók iskolaválasztási motivációi. *Iskolakultúra*, 28(1-2), 104–117.  
<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22020/21771>
- Henry, M. L. (2015). The musical experiences, career aspirations, and attitudes toward the music education profession of all-state music. *Journal of Music Teacher Education*, 24(2), 40–53.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/JournalofMusicTeacherEducation-2015-Henry-40-53.pdf>

- Hidvégi P., Kopkáné P. J., & Müller A. (2015). *Az egészséges életmód*. Eger: Eszterházy Károly Főiskola Sporttudományi Intézet.  
[https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/42/64/dd/1/Az\\_eg\\_szs\\_ges\\_letm\\_d.pdf](https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/42/64/dd/1/Az_eg_szs_ges_letm_d.pdf)
- Hipple, J., Chesky, K., & Young, J. (2018). Alcohol use patterns and perceptions of substance abuse among university music majors: a preliminary investigations. *TCA Journal*, 28(2), 102–110.
- Hrubos I. (2000). Új paradigma keresése az ezredfordulón. *Educatio. Felsőoktatás, tömegoktatás, I*, 13–26.  
[http://epa.oszk.hu/01500/01551/00088/pdf/EPA01551\\_educatio\\_2000\\_1\\_013-026.pdf](http://epa.oszk.hu/01500/01551/00088/pdf/EPA01551_educatio_2000_1_013-026.pdf)
- Huszka P., & Káldi J. (2010). Fogyasztói szokások és attitűdök vizsgálata a dohányzó fiatalok körében. In Csépe A. (Szerk.), „*Új Marketing Világrend*” (pp. 775–788). Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola.  
<https://emok.hu/tanulmany-kereso/d161:fogyasztoi-szokasok-es-attitudok-vizgalata-a-dohanyzo-fiatalok-koreben>
- Hutlesz M. (2011). *A továbbtanulást és a pályaválasztást befolyásoló tényezők megítélése a 7., 8. osztályos tanulók körében*. Szombathely: PannonPorta Kft.  
[https://www.pgz.si/upload/File/2012/VAS\\_AI.pdf](https://www.pgz.si/upload/File/2012/VAS_AI.pdf)
- Hüse L. (2015). A szubjektív egészségi állapot tényezői és azok változása Nyíregyházán és vonzáskörzetében. *ACTA Medicina et Sociologica*, 6, 96–120.  
[https://epa.oszk.hu/02500/02535/00013/pdf/EPA02535\\_acta\\_med\\_2015\\_18-19\\_096-120.pdf](https://epa.oszk.hu/02500/02535/00013/pdf/EPA02535_acta_med_2015_18-19_096-120.pdf)
- Ihász F., & Rikk J. (2010). *Egészségfejlesztés*. [szerzői kiadás]. Győr.
- Inchley, J et al. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being. HBSC 2020*.  
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332091/9789289055000-eng.pdf>
- Ivony É. (2017). Szubjektív életminőség és érzelmi jóllét Magyarországon a gazdasági válság előtt és azt követően, európai kitekintéssel. *Statisztikai Szemle*, 95(10), 997–1022.  
[http://real.mtak.hu/55606/1/2017\\_10\\_997.pdf](http://real.mtak.hu/55606/1/2017_10_997.pdf)
- Jain, S., & Dowson, M. (2009). Mathematics anxiety as a function of multidimensional self-regulation and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 240–249.
- Jarvis, M. J. (2004). Why people smoke? *British Medical Journal*, 328(7434), 277–279.  
[https://bpac.org.nz/bpj/2009/february/docs/bpj19\\_smoking\\_pages\\_48-55.pdf](https://bpac.org.nz/bpj/2009/february/docs/bpj19_smoking_pages_48-55.pdf)
- Józsa K. (2009). *A longitudinal analysis of learning motivation between the ages of 10 and 14*. 13th Biennial Conference for Research on Learning and Instruction, Amsterdam, August 25–29.



- Kasser, T. (2005). *Az anyagiasság súlyos ára*. Budapest: Ursus Libris.
- Katócz E. (2015). Az értékrend mint a tanulók viselkedését befolyásoló tényező. *PedActa*, 5(2).  
[http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article\\_5\\_2\\_1.pdf](http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article_5_2_1.pdf)
- Kazuska M. (2012). A tankötelezettség múltja, jelene és jövője. *Miskolci Jogi Szemle*, 7(1).  
[https://www.mjsz.uni-miskolc.hu/files/egyeb/mjsz/201201/12\\_kazuskamelinda.pdf](https://www.mjsz.uni-miskolc.hu/files/egyeb/mjsz/201201/12_kazuskamelinda.pdf)
- Kenderfi M. (2011a). Pályaérettség, pályafejlődés [3. fejezet]. In *Tervezési modellek*. Budapest: Szent István Egyetem.  
[https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/20100019\\_Tervezesi\\_modellek/ch03.html](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/20100019_Tervezesi_modellek/ch03.html)
- Kenderfi M. (2011b). *Pályaorientáció*. Budapest: Szent István Egyetem.
- Kenderfi M. (2016). A pályaorientációs tevékenység hagyományos módszerei az általános iskolában. In Sonyák B. (Szerk.), *Pályaválasztás közösen* (pp. 6–11). Szolnok: JNSz Megyei Kereskedelmi és Iparkamara.
- Kenderfi M. (2019). *Szülői pályaválasztási attitűdök*. Budapest: Innokend és a Szent István Egyetem Gazdaság-és Társadalomtudományi Kar Társadalomtudományi és Tanárképző Intézetének Pedagógia és Pályatervezés Tanszéke.
- Kenderfi M., & Fűrész I. (2021). Szemléletváltás a szakképzésben: a lemorzsolódás megelőzésének pályaeorientáció központú megközelítése. *Új munkaiügyi szemle*, 4, 18–30.  
<https://www.metropolitan.hu/upload/ec9382840bd2f795837b6d601e397fb169ccb483.pdf>
- Kenesei É. (2012). A magyar zenei nevelés gyökerei. *Iskolakultúra*, 12.  
<http://www.parlando.hu/2016/2016-6/Kenesei.pdf>
- Kenny, D., Driscoll, T., & Ackermann, B. (2012). Psychological well-being in professional orchestral musicians in Australia: a descriptive population study. *Psychology of Music*, 42(2), 210–232.
- Keresztes N., Pluhár Zs., & Pikó B. (2005). Társas hatások szerepe a serdülők fizikai aktivitási magatartásában. *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*, 6(1), 35–51.  
<http://real.mtak.hu/58501/1/mental.6.2005.1.3.pdf>
- Kertesi G., & Kézdi G. (2005). Általános iskolai szegregáció II. rész. Az általános iskolai szegregálódás folyamata Magyarországon és az iskolai teljesítménykülönbségek. *Közgazdasági Szemle*, LII, 462–479.
- Kertesi G., & Köllő J. (2006). Felsőoktatási expanzió, „diplomás munkanélküliség” és a diplomák piaci értéke. *Közgazdasági szemle*, LIII, 201–225.  
<http://epa.oszk.hu/00000/00017/00124/pdf/01kertesikollo.pdf>

- Keski-Rahkonen et al. (2003). Breakfast skipping and health-compromising behaviors in adolescents and adults. *European Journal of Clinical Nutrition*, 57(7), 842–853.  
<https://www.nature.com/articles/1601618>
- Kézdy A. (2010). Fejlődési krízisek késő serdülő- és fiatal felnőttkorban. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem.
- Kis N. (2013). A szülői bánásmód kapcsolata a szocioökonómiai háttérrel, valamint az iskolai tanulás eredményességével. [Konferencia absztrakt]. [http://acta.bibl.u-szeged.hu/60934/1/pek\\_2013\\_051.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/60934/1/pek_2013_051.pdf)
- Kis N., & Józsa K. (2014). A kiskamaszok és szülei vélekedése a szülő-gyermek viszonyról. *Iskolakultúra*, 2, 19–33. <https://core.ac.uk/download/pdf/85130712.pdf>
- Kiss Á. (2011). Miért hat ránk a pénz? (Avagy a pénz szerepe az egyén szintjén). In Hámori B. et al. (Szerk.), *Érzelmek és indulatok a gazdaságban* (pp. 237–253). Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar.  
[https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/52/09/dd/1/document\(3\).pdf](https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/52/09/dd/1/document(3).pdf)
- Kiss H., & Pikó B. (2018). Problémás okostelefon- és internethasználat középiskolás és egyetemista fiatalok körében – a veszélyeztetettség meghatározása klaszteranalízis alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 5-6, 22–43.  
[https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz\\_2018\\_5\\_6\\_beliv\\_online.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2018_5_6_beliv_online.pdf)
- Kiss I. (2004). A tanuló megismerése, pályaválasztási érettség kialakítása, pályairányítás. In N. Kollár K., & Szabó É. (Szerk.), *Pszichológia pedagógusoknak III.* (pp. 138–172). Budapest: Orisis Kiadó.
- Kiss I. (2009). *Életvezetési kompetencia*. [Doktori disszertáció]. Budapest.  
[http://ppk.elte.hu/file/kissistvn\\_tf\\_h.pdf](http://ppk.elte.hu/file/kissistvn_tf_h.pdf)
- Kiss I. (2010). Életvezetési kompetencia, életvezetési készségek és a szerhasználat. In Puskás-Vajda Zs., & Lisznyai S. (Szerk.), *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok* (pp. 25–50). Budapest: Feta Könyvek 5.  
[http://www.feta.hu/sites/default/files/feta\\_5\\_eletszakaszok\\_hataran.pdf](http://www.feta.hu/sites/default/files/feta_5_eletszakaszok_hataran.pdf)
- Kiss I. (2017). A tanuló megismerése, pályaválasztási érettség kialakítása, pályairányítás. In N. Kollár K., & Szabó É. (Szerk.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve III.* (pp. 138–166). Budapest: Osiris Kiadó.
- Kiss I., & Lisznyai S. (2003). *A függőség háttértényezői a felsőoktatásban*. [Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület kiadványa a GYISM-KT-02-39 pályázatának támogatásával.] Budapest.

- [http://www.feta.hu/sites/default/files/A\\_fuggoseg\\_hattertenyezo\\_i\\_a\\_felsooktatásban.pdf](http://www.feta.hu/sites/default/files/A_fuggoseg_hattertenyezo_i_a_felsooktatásban.pdf)
- Kiss I., & Lisznyai S. (2004). *Egyetemista álmok és a valóság*. Budapest: FETA könyvek.  
[https://www.feta.hu/sites/default/files/Egyetemista\\_almok\\_es\\_a\\_valóság.pdf](https://www.feta.hu/sites/default/files/Egyetemista_almok_es_a_valóság.pdf)
- Kiss T. (1978). *Az énkép kialakulása és fejlődése*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Kiss V. Á., & Szakály Z. (2016). A szülők hatása a középiskolás diákok egészségtudatos táplálkozására. [EMOK – XXII. Országos konferencia – Hitelesség és értékorientáció a marketingben.]  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Kiss%20Virg%20gnes%20Szakly%20Zoltn%20-%20A%20szlk%20hatsa%20a%20kzpiskols%20dikok%20egszsgtudatos%20tpllkozsr a.pdf>
- Kissné P. E., & Bencéné F. A. (2014). A zenei nevelés helye és szerepe az oktatásban az alapfokú művészetoktatásra fókuszálva. *Acta Scientarium Socialum*, 41, 51–66.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/ojsadmin,+Journal+manager,+178-673-1-PB.pdf>
- Kissné V. M. (2015). A pályaválasztási döntés családi háttere. *Életpálya-tanácsadás*, 5, 22–29.  
[http://eletpalya.munka.hu/c/document\\_library/get\\_file?uuid=45595a61-aa03-4508-9388-a94587018589&groupId=43711](http://eletpalya.munka.hu/c/document_library/get_file?uuid=45595a61-aa03-4508-9388-a94587018589&groupId=43711)
- Klein B., Klein S., Joubert K., & és Gyenis Gy. (2006). Intelligencia és iskolázottság Magyarországon. *Mozgó világ*, június.  
<http://www.mozgovilag.hu/2443/>
- Kliwer, W., & Murrelle, L. (2007). Risk and protective factors for adolescent substance use: findings from a study in selected Central American countries. *Journal Adolesc Health*, 40(5).
- Kodály Z. (1951). Gyermeknap beszéd. In Bónis F. (szerk.), *Visszatekintés I. 1974*. (pp. 246–247). Budapest: Zeneműkiadó.
- Koestler, A. (1964). *A teremtés*. [Fordította: Makovecz Benjamin]. Budapest: Európa Könyvkiadó, Budapest, 1988. Idézi: Kőhalmi P. (é.n.), A kreativitás.  
<http://www.c3.hu/collection/kohalmi/kreativitas.html>
- Kokas K. (1978). A Kodály – módszerről. In Barkóczi I., & Pléh Cs. (Szerk.), *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata* (pp. 7–12). Kecskemét: Bács megyei Lapkiadó.
- Kołodziejcki, M. (2015). General music education in Poland – conceptual assumptions and reality. *Debates Unirio*, 13, 59–70.

- Koós T. (2018). *A jóllét mérésének lehetőségei és az egészséggel kapcsolatos populációs mérések*. Budapest: Nemzeti Közszerológiai Egyetem Államkutatási és Fejlesztési Intézet.  
[https://joallamjelentes.uni-nke.hu/SpecJelentesek/J%C3%B3ll%C3%A9t\\_eg%C3%A9szs%C3%A9g%20m%C3%A9r%C3%A9se\\_Ko%C3%B3s%20Tam%C3%A1s.pdf](https://joallamjelentes.uni-nke.hu/SpecJelentesek/J%C3%B3ll%C3%A9t_eg%C3%A9szs%C3%A9g%20m%C3%A9r%C3%A9se_Ko%C3%B3s%20Tam%C3%A1s.pdf)
- Kopp M. S., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1993). *Hungarian Questionnaire in Psychometric Scales for Cross-Cultural Self-Efficacy Research*. Berlin: Zentrale Universitäts Druckerei der FU.
- Kopp M. és Mészáros E. (2012). Az életminőség és a jóllét társadalmi-gazdasági különbségei Magyarországon. In Gárdos É. (Szerk.), *Tanulmányok II.* (pp. 9–32.). Budapest: KSH.  
[https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/elef\\_2009\\_2.pdf](https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/elef_2009_2.pdf)
- Kósa É. (2004). A média megértése gyermekkorban. In N. Kollár K., & Szabó É. (szerk.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve III.* (pp. 298–305). Budapest: Osiris Kiadó.  
[https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_pszichologia\\_pedagogusoknak/ch30s03.html](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_pszichologia_pedagogusoknak/ch30s03.html)
- Košćo, J. (1989). A pályairányítás és pályaválasztási tanácsadás általános és specifikus szempontjai. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (Szerk.), *Pályalélektan-szöveggyűjtemény* (pp. 9–29). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Kovács A. et al. (2015). *Magyar háztartások sportfogyasztási szokásainak felmérése*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar.  
[https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/Sportfogyasztas\\_ek.pdf](https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/Sportfogyasztas_ek.pdf)
- Kovács E., & Pikó B. (2009). A család egészségvédő hatása serdülők körében. *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*, 10(3), 223–237.  
<http://real.mtak.hu/58250/1/mental.10.2009.3.3.pdf>
- Kovács K. E. (2018). *Mens sana in corpore sano? A magyar sportiskolai rendszer tanulójának egészségtudatossági és tanulmányi eredményességének összefüggései*. [Doktori disszertáció]. Debrecen.  
[https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/264942/Kovacs\\_Karolina\\_Eszter\\_disszertacio\\_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/264942/Kovacs_Karolina_Eszter_disszertacio_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kovács M. (2010). *A területi közigazgatás szerkezeti kérdései*. [Doktori disszertáció]. Gödöllő.  
[https://szie.hu/file/tti/archivum/Kovacs\\_Mihaly\\_ertekezes.pdf](https://szie.hu/file/tti/archivum/Kovacs_Mihaly_ertekezes.pdf)
- Kozma T. (1984). *A nevelésszociológia alapjai*. Budapest: Tankönyvkiadó.

- Költő A., & Németh Á. (Szerk.) (2014). HBSC 2014 - *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban*.  
[http://www.egeszseg.hu/szakmai\\_oldalak/assets/cikkek/16-05/egeszseg-es-egeszsegmagatartas-iskolaskorban-2014.pdf](http://www.egeszseg.hu/szakmai_oldalak/assets/cikkek/16-05/egeszseg-es-egeszsegmagatartas-iskolaskorban-2014.pdf)
- Költő A., & Zsiros E. (2013). Serdülők lelki egészsége. A magyar iskoláskorú fiatalok mentális egészségének alakulása 2002 és 2010 között. *Educatio*, 2, 187–200.  
[http://epa.oszk.hu/01500/01551/00064/pdf/EPA01551\\_educatio\\_13\\_02\\_187-200.pdf](http://epa.oszk.hu/01500/01551/00064/pdf/EPA01551_educatio_13_02_187-200.pdf)
- Kőrössy J. (1997). Az énkép és összefüggése az iskolai teljesítménye. In Mészáros A. (Szerk.), *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Kőrössy J. (2004). Az „én” fogalma, az énefejlődés elméletei. In N. Kollár K., & Szabó É. (Szerk.), *Pszichológia pedagógusoknak I.* (pp. 98–121). Budapest: Orisis Kiadó.
- Kőrössy J. (2009). *A tanulói énkép formálódása és a tanári értékelés kapcsolata*.  
<https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/3-vitaforum/tanuloi-enkep>
- Körtési A. (2015). Kitekintés – Gondolatok az iskolai zeneoktatás és zeneiskolai oktatás néhány külhoni vonatkozásáról. In Vas B. (Szerk.), *Zenepedagógia tankönyv* (pp. 231–249). Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet.  
[https://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuk/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia\\_vegleges.pdf](https://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuk/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia_vegleges.pdf)
- Kreutz, G., Ginsborg, J., & Williamon, A. (2008a). Music students’ health problems and health-promoting behaviours. *Medical Problems of Performing Artists*, március, 3–11.
- Kreutz, G., Ginsborg, J., & Williamon, A. (2008b). Health-promoting behaviours in conservatoire students. *Psychology of Music*, augusztus 12., 1–14.
- Kriveczkyné M. K. (1996). Az általános iskola szerepe a pályaválasztásban. *Módszertani közlemények*, 36(3), 106–110.  
[http://acta.bibl.u-szeged.hu/28108/1/modszertani\\_036\\_003\\_106-110.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/28108/1/modszertani_036_003_106-110.pdf)
- Kucsera T. G., & Szabó A. (Szerk.) (2017). A felsőfokú művészeti képzés Magyarországon. In *Fundamenta Profunda*, 2. Budapest: Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet.
- Kulcsár É. (2005). *A serdülőkori fejlődés pszichológiai jellemzői*. Budapest: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Tanárképzési- és továbbképzési Központ.
- Kutrovátz K., Gelencsér A., & Hajdu M. (2020). A kamaszok képernyő előtt töltött idejének jellemzői. In Elekes Zs., Arnold P., & Bencsik N. (Szerk.), *Iskolások egészségkárosító magatartása 25 év távlatában* (pp. 89–112).  
<http://devianciakutatas.hu/docs/2020/ESPAD.magyar.pdf>

- Laczó Z. (2002). Zenepedagógia és társadalom. In Székelyi M. (Szerk.), *Hang és lélek* (pp. 83–94). Budapest: Magyar Zenei Tanács.
- Ladics T. (2021). Emlékezés és köszöntő. In Balogné P. B., & Bartáné M. A. (Szerk.), *A 70 éves Kecskeméti Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium, Szakgimnázium és Ami Évkönyve*. (pp. 11–13). Kecskemét.
- Landau, E. (1974). *A kreativitás pszichológiája*. [Fordította Dr. Illyés Sándor]. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Lannert Judit (é.n). *A közoktatás szerkezetének változása Magyarországon*.  
<http://docplayer.hu/19405919-A-kozoktatas-szerkezetenek-alakulasa-magyarorszagon.html>
- Lannert J. (2003) A továbbtanulási aspirációk társadalmi meghatározottsága. In Lannert J. (Szerk.), *Hogyan tovább? Pályaválasztási elképzelések Magyarországon*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet. <https://ofi.oh.gov.hu/tovabbtanulasi-aspiraciok-tarsadalmi-meghatározottsaga>
- Lannert J. (2005). *A továbbtanulási aspirációk társadalmi meghatározottsága*. Budapest OFI. <https://www.ofi.hu/tovabbtanulasi-aspiraciok-tarsadalmi-meghatározottsaga#main>
- Laurie, C. et al. (2016). Familial factors influencing offspring substance use and dependence. In Sher, K. J. (Szerk.), *The oxford handbook of substance use and substance use disorders*. 1. kötet. (pp. 449–482.) Oxford Library of Psychology.
- Lazarus, R. S., & Launier, R. (1978). Stress related transactions between person and environment. In Pervin, L., & Lewis, M. (Szerk.), *Internal and external determinants of behavior*. New York: Plenum Press. (pp. 126–149.) Idézi: Margitics F., & Pauwlik Zs. (2006). Megküzdési stratégiák preferenciájának összefüggése az észlelt szülői nevelői hatásokkal. *Magyar Pedagógia*, 106(1), 43–62.
- Lee, A. (2020). How musicians' mental health is affected by social media. Classical music honlap. 2020. november 2.  
<https://www.classical-music.uk/resources/article/how-musicians-mental-health-is-affected-by-social-media>
- Légrádi L. (2001). A serdülők érzelmi nevelése. *Módszertani közlemények*, 41(1), 22–27.  
[http://acta.bibl.u-szeged.hu/28422/1/modszertani\\_041\\_001\\_022-027.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/28422/1/modszertani_041_001_022-027.pdf)
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 79–122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice. A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36–49.

- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career model. In Greenhaus, Jeffrey H., & Callanan, G. A. (szerk.), *Encyclopedia of career development*. (pp. 750–754.) Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.  
file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/LentBrownHackett2002.pdf
- Lent, R. W., Brown, Steven D., & Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 265–269.
- Lesser, B. (2021). Related tie between economic status and substance abuse. Dual Diagnosis honlap, 2021. március 20. <https://dualdiagnosis.org/drug-addiction/economic-status/>
- Levy, J. J., Castille, C. M., & Farley, J. A. (2011). An Investigation of Musical Performance Anxiety in the Marching Arts. *Medical Problems of Performing Artist* 2011, 9–13.  
[https://www.academia.edu/4727817/An\\_Investigation\\_of\\_Musical\\_Performance\\_Anxiety\\_in\\_the\\_Marching\\_Arts](https://www.academia.edu/4727817/An_Investigation_of_Musical_Performance_Anxiety_in_the_Marching_Arts)
- Liskó I. (1998). A pályaválasztás folyamata. *Iskolakultúra*, 10, 22–41.  
[http://real.mtak.hu/61827/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_1998\\_10\\_022-041.pdf](http://real.mtak.hu/61827/1/EPA00011_iskolakultura_1998_10_022-041.pdf)
- Liu, K. S. N. et al. (2021). How does the family influence adolescent eating habits in terms of knowledge, attitudes and practices? A global systematic review of qualitative studies. *Nutrients*, 13(11), 3717.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8624651/>
- Lonsdale, K., & Boon, O. K. (2016). Playing-related health problems among instrumental music students at a university in Malaysia. *Medical Problems of Performing Artist*, 31(3), 151–159.
- López, E. M. M., & Barcó, B. L. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento musical. *Campo abierto*, 28(1).  
file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Dialnet-InteligenciaEmocionalYRendimientoMusical-3128517.pdf
- Losonczi Á. (1969). *A zene életének szociológiája. Kinek, mikor, milyen zene kell?*. Budapest: Zeneműkiadó.
- Lőrincz A. K. (2020). Az önértékelés és énhatékonyság összefüggései a családi szocializációs tényezőkkel. *Szegedi pszichológiai tanulmányok diákszerzők publikációs fóruma*, 6-7(1).  
<http://www.pszich.u-szeged.hu/impulzus/wp-content/uploads/2020/11/4-lorincz.pdf>
- Lukács E. (2007). A nők gazdasági szerepvállalása Magyarországon a XXI. század elején. In Pelczné G. I. (Szerk.), *VII. Regionális Tanácsadási Konferencia*, 2007.09.27. Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar.

- [http://real.mtak.hu/91215/1/7\\_tanacsadasikonf\\_2007.pdf](http://real.mtak.hu/91215/1/7_tanacsadasikonf_2007.pdf)
- M. Nádas M. (2006). Agresszió az iskolában. In Golnhofer E. (Szerk.), *Az iskolák belső világa* (pp. 72–84). Budapest: Bölcsész Konzorcium.
- Maffli, H., & Eicker, G. (2011). *EMU 2010 Statistical information about the European Music School Union*. Utrecht: European Music School Union.  
[http://www.musicschoolunion.eu/wp-content/uploads/2016/06/EMU\\_Statistics\\_2010.pdf](http://www.musicschoolunion.eu/wp-content/uploads/2016/06/EMU_Statistics_2010.pdf)
- Manturzevska, M. (1993). A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Music*, 18, 112–139.
- Marcia, J. A. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/jamesmarcia.pdf>
- Margitics F. (2011). *A személyiség fejlődése*. RE-PE-T-HA-Könyvek. Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok.
- Margitics F. (2015). *Pályalélektan-pályatervezés*. Nyíregyházi Főiskola.  
<https://docplayer.hu/5451165-Margitics-ferenc-palyalelektan-palyatervezes.html>
- Marmot, M. et al. (2010). *Fair society, healthy lives. The Marmot review*.  
<https://www.instituteofhealthequity.org/resources-reports/fair-society-healthy-lives-the-marmot-review/fair-society-healthy-lives-full-report-pdf.pdf>
- Marosi I. (2014). „Nem esik messze az alma a fájától...” Tudásátadás a családban. *Journal of Central European Green Innovation*, 2(4), 103–118.
- Marosz D. (2013). Van-e értelme emelt szinten ének-zenét tanítani? – Avagy a mai magyar helyzet kicsit távolabbról nézve. *Parlando*, 3. <https://www.parlando.hu/2013/2013-3/2013-3-33-Marosz.htm>
- Martos T. (2010). *Életcélok és lelki egészség a magyar társadalomban*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem, Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola.
- Martos T., Szabó G., & Rózsa S. (2006). Az aspirációs index rövidített változatának pszichometriai jellemzői hazai mintán. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 7(3), 171–191.  
<http://real.mtak.hu/58532/1/mental.7.2006.3.2.pdf>
- Masszi F. (1937). *A szorgalom és erősítése a serdülőben*. In *Nevelésügyi szemle*, 1(1-10), 465–470. [http://acta.bibl.u-szeged.hu/52877/1/nev\\_szem\\_001\\_465-470.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/52877/1/nev_szem_001_465-470.pdf)
- Matei, R., & Ginsborg, J. (2020). Physical activity, sedentary behavior, anxiety and pain among musicians in the United Kingdom. *Frontiers in Psychology*.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.560026/full>

- Matuszka B. (2015). *Egyes internalizációs és externalizációs tünetek vizsgálata a szerhasználati problémák kialakulása szempontjából veszélyeztetett serdülők és fiatal felnőttek körében*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Semmelweis Egyetem.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Szerk.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3–31.) New York: Basic Books. Idézi: Forrai M. (2010). *Az érzelmi intelligenciának, a megküzdőképességnek és a családi háttér szerepének vizsgálata és a tanulmányi eredményességgel történő összehasonlítása a különböző típusú iskolákban tanuló serdülő diákok körében*. [Doktori disszertáció]. Pécs. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/15187/forrai-marta-phd-2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McCandless, B. R. (1961). Az én-kép kialakulása. In Pataki F. (Szerk.), *Pedagógiai szociálpszichológia*, 1976. (pp. 145–176). [Ford.: Csepeli György] Budapest: Gondolat Könyvkiadó.
- McCrinkle, M., & Wolfinger, E. (2010). Az XYZ ábécéje. A nemzedékek meghatározása. In *Korunk*, 3/21(11), 13–18. [http://korunk.org/letoltlapok/Z\\_RKorunk2010november.pdf](http://korunk.org/letoltlapok/Z_RKorunk2010november.pdf)
- Mead, G. H. (1973). *A pszichikum, az én és a társadalom- szociálbehaviorista szempontból*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Meece, J. L., & Jones, G. (1996). Gender differences in motivation and strategy use in science: Are girls rote learners? *Journal of Research on Science Teaching*, 33, 407–431.
- Meleg Cs. (2005). Egészségtámogató iskolai környezet. *Új Pedagógiai Szemle*, 11. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/egeszsegtamogato-iskolai-kornyezet>
- Menyhárt B. (2013). A kamaszkor fő törekvése: menőnek lenni! Interjú Cosma Istvánnal. *Népújság*, 2013.11.17. <https://www.e-nepujsg.ro/articles/kamaszkor-f%C5%91-t%C3%B6rekv%C3%A9se-men%C5%91nek-lenni>
- Miller, K. E., & Quigley, B. M. (2012). Sensation-seeking, performance genres and substance use among musicians. *Psychology of Music*, 40(4), 389–410.
- Mirnic Zs. (2013). „A kapcsolatok pótolja”- Művészek és narcizmus. [interjú: Karafiáth Orsolya]. *Magyar Narancs*, 2013. 12. 13. <https://magyarnarancs.hu/tudomany/a-kapcsolatokat-potolja-muveszek-es-a-narcizmus-88053>

- Mohanraj, R., & Latha (2005). A study of perceived family environment in relation to adjustment and academic achievement. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 31(1-2), 13–18.
- Molinaro, S. et al. (2020). ESPAD report 2019.  
[https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/13398/2020.3878\\_EN\\_04.pdf](https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/13398/2020.3878_EN_04.pdf)
- Molnár Gy., & Kapitány Zs. (2013). Miért elégedetlenek annyira a magyarok az életükkel? *A szubjektív jóllétet befolyásoló tényezők mikroszintű összehasonlító elemzése magyar és osztrák adatokon*. Budapest: MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet.  
<http://econ.core.hu/file/download/mtdp/MTDP1347.pdf>
- Monsaingeon, B. (2009). Glenn Gould – Egyáltalán nem tartom magam különnek. Budapest: Holnap Kiadó.
- Motyka, M. A., & Al-Imam, A. (2019). Musical preference and drug use among youth: an empirical study. *Research and Advances in Psychiatry*, 6(2), 50–57.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/RAP62.pdf>
- Murányi-Kovács E., & Kabainé H. A. (2003). *A gyermekkori és a serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- N. Kollár K. (2003). *Tanulás és iskolai közérzet. Háttér tanulmány a Jelentés a közoktatásról 2003. kiadványhoz*. OKI. <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=12>
- Nagy B. E., & Kovács K. E. (2017). Egészség-magatartással kapcsolatos attitűdök vizsgálata középiskolás és egyetemista fiatalok körében. *Orvosi Hetilap*, 158(44), 1754–1760.  
<http://real.mtak.hu/67365/1/650.2017.30847.pdf>
- Nagyné H. A. (2013). *Énhatékonyság – iskola – teljesítmény*. AGTEDU 2013, A Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából rendezett 14. Tudományos Konferencia a Kecskeméti Főiskolán, Kecskemét, 2013. november 13.
- Nagyné B. É. (2014). A szakmai képzés és vizsgáztatás története a győri Konzervatóriumban. *Parlando*, 1. <http://www.parlando.hu/2015/2015-1/NagyneBalazsEva.pdf>
- Nawrocka, A. et al. (2013). Weekday and weekend moderate to vigorous physical activity of young musicians in the context of public health recommendations. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, 20(3), 566–570.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/fulltext671.pdf>
- Nedelcut, S., Leucuta, D. C., & Dunitrascu, D. L. (2018). Lifestyle and psychosocial factors in musicians. *Chujul Medical*, 91(3), 312–316.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6082614/#>

- Nerys, R., & O'Donnell, M. (2019). Music education in England. *House of commons library. Debate pack*. Number CDP-0189.  
<https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CDP-2019-0189/CDP-2019-0189.pdf>
- Noble, J. (2018). *That Jealous Demon, My Wretched Health*. Woodbridge: The Bodybell Press.
- Nogaj, A. A. (2014). Wsparcie pedagogiczne w edukacji muzycznej. *Psychologia Wychowawcza*, 5, 91–103.  
<https://e-psychologiawychowawcza.pl/api/files/view/7111.pdf>
- Nógrádi-Szabó Z., & Neulinger Á. (2017). Értékek és életmód generációs megközelítésben: a Z generáció. In Bányai E., Lányi B., & Töröcsik M. (Szerk.), *Tükröződés, társtudományok, trendek, fogyasztás* (pp. 115–121.) Pécsi Tudományegyetem, Közgazdaságtudományi Kar.
- Nótin Á., & Páskuné K. J. (2013). A tehetséggondozó szolgáltatásokhoz való hozzáférés és „távolmaradás” intrapszichés feltételeinek vizsgálata. In Páskuné K. J. (Szerk.), *A tehetséggondozó szolgáltatásokhoz történő hozzáférés pszichológiai és szociológiai tényezői* (pp. 36–86).  
[http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/Paskune\\_teljes\\_kotet.pdf](http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/Paskune_teljes_kotet.pdf)
- Nyári K. (1998). A pedagógusok szerepe a drog-fogyasztás megelőzésében. *Iskolakultúra*, 10, 75–80. [http://real.mtak.hu/61832/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_1998\\_10\\_075-080.pdf](http://real.mtak.hu/61832/1/EPA00011_iskolakultura_1998_10_075-080.pdf)
- Otacıoğlu, S. G. (2016). Analyzing musical self-esteem and performance-anxiety levels of students receiving professional music education at different institutions in Turkey. *Academic Journals*, 11(14), 1288–1296.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108205.pdf>
- Ooterwegel, A., & Oppenheimer, L. (1993). *The self-system. Developmental changes between and within self-concepts*. Hillsdale, New Jersey, Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Osokoya, M., Modupe, A., & Sunday, P. (2014). Impact of Parents' Socio-Economic Background on Students' Achievement in Agricultural Science at the Senior Secondary School Level in Ogbomoso South Local Government, Ogbomoso, Oyo State. *Journal of Education and Practice*, 5(37).  
<http://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/18308/18996>
- Örkényi Á. (2005). *OLEF 2003. Kutatási jelentés – lelki egészség*. Budapest: Országos Epidemiológiai Központ.  
<https://www.nnk.gov.hu/attachments/article/852/LelkiegeszsegOLEF2003.pdf>

- Örkényi Á. (2014). Családszerkezet és családi kapcsolatok. In Németh Á., & Költő A. (Szerk.), *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban*. HBSC 2014, (pp. 185–197).  
<https://mek.oszk.hu/16100/16119/16119.pdf>
- Örkényi Á., & Arnold P. (2014). Társadalmi-gazdasági háttér: A családok szocioökonómiai helyzete. In Németh Á., & Költő A. (Szerk.), *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban*. HBSC 2014, (pp. 173–185).  
<https://mek.oszk.hu/16100/16119/16119.pdf>
- Pajares, F., & Graham, L. (1999). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 124–139.  
[http://hdfsresourceguide2014.weebly.com/uploads/2/7/6/2/27625615/self\\_efficacy\\_motivation\\_constructs\\_and\\_mathematics\\_performance.pdf](http://hdfsresourceguide2014.weebly.com/uploads/2/7/6/2/27625615/self_efficacy_motivation_constructs_and_mathematics_performance.pdf)
- Pál F. (2019). *Ami igazán számít*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- Panaino, E. F., Soares, C. B., & Campos, C. M. S. (2014). Contexto del inicio del consumo de tabaco en los diferentes grupos sociales. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 22(3), 378–385.  
<https://www.scielo.br/j/rlae/a/Zk3LwSzZkVbW3fgdScM5tkq/?format=pdf&lang=es>
- Papp Z. A. (2012). Iskolaválasztás a határon túli magyar közösségekben. In Cholnoky Gy. (Főszerk.), *Kisebbség kutatás*, 21(3). <http://www.lucidus.hu/pdf/kiskut/kk-2012-3.pdf>
- Parry, C. B. W. (2003). Prevention of musicians' hand problems. *Hand Clinics*, 19(2), 317–324.
- Páskuné K. J. (2008). A másodoktatás szerepe a gyerekek képességeinek fejlesztésében – különös tekintettel a tehetséggondozásra. In Bóta M., Dávid I., & Páskuné K. J. (Szerk.), *Tehetséggondozás* (pp. 219–333). Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.  
<http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Cikkek/Paskune.pdf>
- Pásku J. (2015). „Nekem például mihez van tehetségem?” – *A pályaaorientáció és a tehetséggondozás kapcsolódási pontjai. Életpálya-tanácsadás* 5, 8–14.  
[http://epa.oszk.hu/02500/02512/00010/pdf/EPA02512\\_eletpalya\\_tanacsadas\\_2015\\_05\\_08-14.pdf](http://epa.oszk.hu/02500/02512/00010/pdf/EPA02512_eletpalya_tanacsadas_2015_05_08-14.pdf)
- Páskuné K. J. (2013). A tehetséggondozó szolgáltatásokhoz történő hozzáférés pszichológiai tényezői a nemzetközi és a hazai szakirodalomban. Kutatási beszámoló. *NTP-TSZK-M-MPA-12*, 9–35.  
[http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/Paskune\\_teljes\\_kotet.pdf](http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/Paskune_teljes_kotet.pdf)

- Páskuné K. J. (2015). *A pályorientáció pszichológiai alapjai*. Debreceni Egyetemi Kiadó.  
[https://psycho.unideb.hu/munkatarsak/paskune\\_kiss\\_judit/targyak/palyaorientacio\\_pszichologiai\\_alapjai.pdf](https://psycho.unideb.hu/munkatarsak/paskune_kiss_judit/targyak/palyaorientacio_pszichologiai_alapjai.pdf)
- Pastorelli, C., et al. (2001). The structure of children's perceived self-efficacy: a cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(2), 87–97.  
<https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2001EJPA.pdf>
- Pásztor Zs. (2018). A zenei munkaképesség-gondozás pedagógiája (ZMG) – Kovács-módszer. *Magyar Művészet*, 1. 122–128.  
[http://www.magyar-muveszet.hu/upload/userfiles/2/publications/202001/pdf/MM2018\\_1belivek\\_15\\_pasztor.pdf](http://www.magyar-muveszet.hu/upload/userfiles/2/publications/202001/pdf/MM2018_1belivek_15_pasztor.pdf)
- Pataki F. (1982). *Az én és a társadalmi azonosság tudat*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó. Idézi: Dévai M., & Sipos M. (1986). A Tennessee énkép skála. [Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban – módszertani füzetek]. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet.
- Pavlik G. (2015). A rendszeres fizikai aktivitás szerepe betegségek megelőzésében, az egészség megőrzésében. *Egészségtudomány*, LIX(2).  
<http://egeszsegtudomany.higienikus.hu/cikk/2015-2/Pavlik.pdf>
- Pederson, M. et al. (2004). Family and health. Currie, Candace és mtsai (szerk.), *Young people health in context. HBSC 2004*. 173–177.  
[https://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0008/110231/e82923.pdf](https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/110231/e82923.pdf)
- Perkovic, I. (2016). *Serbia National Overview*. <https://www.aec-music.eu/services/national-overviews/serbia>
- Péter M. (1965). Húsz év zenepedagógiája a számok tükrében. *Parlando*, VII(4), 13–14.  
[http://mandadb.hu/common/file-servlet/document/838134/default/doc\\_url/Parlando\\_4\\_szm.pdf](http://mandadb.hu/common/file-servlet/document/838134/default/doc_url/Parlando_4_szm.pdf)
- Péteri G. (2014). Újraközpontosítás a közoktatásban. *Educatio*, 1.  
[http://epa.oszk.hu/01500/01551/00067/pdf/EPA01551\\_educatio\\_14\\_01\\_013-025.pdf](http://epa.oszk.hu/01500/01551/00067/pdf/EPA01551_educatio_14_01_013-025.pdf)
- Péteri L. (2002). Zene, tudomány, politika. *Muzsika*, 1.  
[http://www.muzsikalendarium.hu/muzsika/index.php?area=article&id\\_article=532](http://www.muzsikalendarium.hu/muzsika/index.php?area=article&id_article=532)
- Péteri L. (2007). *Zene, oktatás, tudomány, politika*. <http://doksi.hu/get.php?lid=18890>
- Péteri L. (2014). Az új zenéről szóló közbeszéd és a zenepolitika összefüggései az 1960-as évek első felének Magyarországon. *Magyar zene*, LII(2).  
[http://mzzt.hu/pdfs/mz%202014\\_2\\_161\\_PeteriL.pdf](http://mzzt.hu/pdfs/mz%202014_2_161_PeteriL.pdf)
- Pikó B. (2001). A serdülő és fiatalok dohányzással, alkohol- és drogfogyasztással kapcsolatos vélekedései: Újabb kockák a „kirakós játékhoz”. *Addictologia Hungarica*, 9, 195–203.

- Pikó B. (2002a). *Egészségtudatosság serdülőkorban*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pikó B. (2002b). *Fiatalok pszichoszociális egészsége és rizikómagatartása a társas támogatás tükrében*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Pikó B. (2003a). *Kultúra, társadalom és lélektan*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pikó B. (2003b). Magatartástudomány és orvoslás a XXI. században. *Magyar Tudomány*, 11, p. 1381. <http://www.matud.iif.hu/03nov/005.html>
- Pikó B. (2007). A serdülőkori egészségmagatartás pozitív pszichológiai megközelítése. In Demetrovics Zs., Urbán R., & Kökönyei Gy. (Szerk.), *Iskolai egészségpszichológia*. (pp. 73–89). Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Pikó B. (2010). Közösségi hatóképesség és más társas befolyás szerepe a serdülők dohányzásában és alkoholfogyasztásban. In Pikó B. (Szerk.), *Védőfaktorok nyomában. A káros szenvedélyek megelőzése és egészségfejlesztés serdülőkorban*. (pp. 87–101). Budapest: L'Harmattan – Nemzeti Drogmegelőzési Intézet.  
<https://docplayer.hu/1024844-Vedofaktorok-nyomaban-a-karos-szenvedelyek-megelozese-es-egeszsegfejleszt-es-serdulokorban.html>
- Pikó B. (2012). Fiatalok lelki egészsége és problémaviselkedése a rizikó- és protektív elmélet, a pozitív pszichológia és a társadalomlélektan tükrében. [Akadémiai doktori disszertáció]. Szeged. <https://core.ac.uk/download/pdf/35135943.pdf>
- Pikó B., & Dobos B. (2016). A zenei teljestímenyszorongás rizikó- és protektív faktora. *Iskolakultúra*, 26(10), 73–80.  
[http://epa.oszk.hu/00000/00011/00209/pdf/EPA00011\\_iskolakultura\\_2016\\_10\\_05.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00209/pdf/EPA00011_iskolakultura_2016_10_05.pdf)
- Pikó B., & Keresztes N. (2008). Táplálkozáskontroll középiskolások körében. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 9(2), 149–164.  
<http://real.mtak.hu/58218/1/mental.9.2008.2.4.pdf>
- Pikó B., & Pinczés T. (2014). Serdülők alkoholfogyasztása és dohányzása az impulzivitás, kockázatvállalás és énhatékonyság tükrében. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 15(1), 31–47.  
<http://real.mtak.hu/50718/1/mental.15.2014.1.2.pdf>
- Pinquart, M., & Silbereisen, R. K. (2002). Gesundheitsverhalten im Kindes - und Jugendalter. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung – Gesundheitssc*, 45, 873–878.  
[file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Gesundheitsverhalten\\_im\\_Kindes-\\_und\\_Jugendalter.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Gesundheitsverhalten_im_Kindes-_und_Jugendalter.pdf)
- Pintér T. K. (2021). Az iskolai és az iskolán kívüli zenei nevelés egyéni, családi és társadalmi megítélése általános iskolás és gimnáziumi tanulók, szülők és tanárok körében. [doktori értekezés]. Szegedi Tudományegyetem.

- [http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/10955/1/Pint%C3%A9r%20T%C3%BCnde%20Korn%C3%A9lia%20%282021%29\\_PhD%20%C3%A9rtekez%C3%A9s.pdf](http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/10955/1/Pint%C3%A9r%20T%C3%BCnde%20Korn%C3%A9lia%20%282021%29_PhD%20%C3%A9rtekez%C3%A9s.pdf)
- Pogátsnik M. (2015). A pályadöntési folyamat, és az ezt alakító tényezők serdülő- és ifjúkorban. *EDU*, 5(2).
- [http://epa.oszk.hu/02900/02984/00007/pdf/EPA02984\\_edu\\_2015\\_2\\_043-055.pdf](http://epa.oszk.hu/02900/02984/00007/pdf/EPA02984_edu_2015_2_043-055.pdf)
- Polónyi I. (2010). Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna: avagy baj-e ha elemző közgazdász vezeti a hatos villamost? *Educatio*, 3, 384–401.
- Polónyi I. (2012). Honnan jönnek a hallgatók? *Educatio*, 24(2), 244–258.
- [http://www.epa.hu/01500/01551/00060/pdf/educatio\\_EPA01551\\_1202-teljes.pdf](http://www.epa.hu/01500/01551/00060/pdf/educatio_EPA01551_1202-teljes.pdf)
- Poór J., Bencsik A., Fekete I., Majó Z., & László Gy. (2008). Trendek és tendenciák a magyarországi állami egyetemek HR-rendszereinek továbbfejlesztése tükrében. *Competitio*, 7(2), 115–145.
- Puhl, A. E., Bittencourt, M. F. P., Ferreira, L. P., & Silva, M. A. A. (2017). Smoking and alcohol intake: prevalence among teachers, singers, telemarketers and actors. *Distúrb Comun, São Paulo*, 29(4), 683–691.
- <file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/30831-Texto%20do%20Artigo-99673-1-10-20180206.pdf>
- Pukánszky B. (1996). Az 1945 utáni magyar iskoláztatás története. In Pukánszky B., & Németh A. (Szerk.), *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/12.htm>
- Pusztai G. (2004). *Iskola és közösség*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Pusztai G. (2009). *Társadalmi tőke és iskolai pályafutás*. Budapest: Új Mandátum.
- Pusztai G., Fónai M., & Bocsi G. (2019). A társadalmi státus transzmissziója és felsőoktatási lemorzsolódás. *Acta Medicinæ et Sociologica*, 10(28).
- [http://real.mtak.hu/99189/1/01\\_PusztaiGabriellaFonaiMihaly\\_BocsiVeronika09.pdf](http://real.mtak.hu/99189/1/01_PusztaiGabriellaFonaiMihaly_BocsiVeronika09.pdf)
- R. Fedor A. (2019). A szubjektív egészségi állapot egészségpszichológiai aspektusai. *Egészségfejlesztés*, 60(5), 99–110.
- Ranschburg J. (2008a). *Félelem, harag, agresszió*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Ranschburg J. (2008b). Az iskolai agresszió pszichológiai tünetetei. *Új Pedagógiai Szemle*, 2008. június-július. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/ranschburg-jeno-iskolai>
- Ranschburg J. (2013). *A serdülőkor*. Budapest: Saxum Kiadó.
- Réthy E. (2011). *Tanári teljesítmény-visszajelzés hatása a tanulók teljesítményére*. Pécs: Comenius Oktató és Kiadó.

- Révész G. (1918). *A tehetség korai felismerése*. Budapest: Benkő Gyula Császári és Királyi Könyvkiadó.
- Rickels, D. A. et al. (2009). Influences on career choice among music education audition candidates a pilot study. *Journal of Research in Music Education*, 57(4), 292–307. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.980.5456&rep=rep1&type=pdf>
- Ritoók P. (1989). Ifjúkori identitás a pályaszocializációval összefüggésben. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (Szerk.), *Pályalélektan-szöveggyűjtemény*. (pp. 48–69). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Robins, R. W. et al. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging*, 17, 423–434.
- Rojas, K. X. B. (2020). Relación música-emoción inteligencia músico-emocional. [doktori disszertáció]. Pereira: Universidad Tecnológica. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/58152e02-ebb3-4039-a0f8-a2ee8c146d96/content>
- Rókusfaly P. (1982). *A pályaválasztás személyiségvonatkozásai*. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet.
- Rollo, M. (1976). *The courage to create*. Toronto, New York: Bantam Books. Idézi: Rytöhonka, M. (1994). A tanácsadó pszichológus terapeutikus munkája a humanisztikus pszichológia fényében. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (Szerk.), *Pályalélektan-szöveggyűjtemény* (pp. 317–335). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological monographs: general and applied. *Medline*, 80(1), 1–28. <https://pdfs.semanticscholar.org/161c/b7ac92d7571042bb11ebdaa1175be8079f8.pdf>
- Rozgonyi É. (2001). Kölcsönvett címmel: üzenet egykori iskolámba. Alföldyné D. E. (Szerk.), *Az 50 éves Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium, Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola*. (pp. 13–14). Kecskemét.
- Rózsa S., & V. Komlósi A. (2014). A Rosenberg Önbecsülés Skála pszichometriai jellemzői: A pozitívan és negatívan megfogalmazott tételek működésének sajátosságai. *Pszichológia*, 34(2), 149–174.
- Rucska A. M. (2014). *Az agresszió láncreakciója, avagy az agresszió-jelenségvilága a miskolci iskolások körében*. [Doktori disszertáció]. Budapest: ELTE.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and a facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SDT.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf)

- Rytöhonka, M. (1994). A tanácsadó pszichológus terapeutikus munkája a humanisztikus pszichológia fényében. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (Szerk.), *Pályalélektan-szöveggyűjtemény* (pp. 317–335). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Sági M. (2003). *Az iskolaválasztás oksági modellje a racionaliscselekvés-elmélet alapján*. <http://ofi.hu/az-iskolaválasztas-oksagi-modellje-racionaliscselekvés-elmélet-alapjan>
- Ságvári B. (2008). Az IT-generáció – Technológia a mindennapokban: kommunikáció, játék és alkotás. *Iffúság és környezet*, tél, 47–56. <https://docplayer.hu/10352945-Sag-vari-bence-az-it-generacio-technologia-a-mindennapokban-kommunikacio-jatek-es-alkotas.html>
- Saintilan, P. (2019). *Musicians and substance abuse*. [file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Musicians\\_and\\_Substance\\_Abuse\\_Final.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Musicians_and_Substance_Abuse_Final.pdf)
- Sajtos L., & Mitev A. (2007). *SPSS Kutatási és adatelemzési kézikönyv*. Budapest: Alinea Kiadó.
- Sallay V. et al. (2014). A Rosenberg Önértékelés Skála (RSES-H): alternatív fordítás, strukturális invariancia és validitás. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 15(3), 259–275. <http://real.mtak.hu/50731/1/mental.15.2014.3.7.pdf>
- Sárosi-Szabó M. (2018). The role of Kodály’s concept of musical education in the teaching of music theory and music teacher training in Hungary. *Bulletin of the international Kodaly society*, 43(2), 3–9.
- Schack, A. R., Meiyappan, S., & Grossmann, L. D. (2018). Improved self-esteem in artists after participating in the „Building confidence and self-esteem toolbox workshop”. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01169/full>
- Schmuck, P. (2001). Intrinsic and extrinsic life goals preferences as measured via inventories and via priming methodologies: Mean differences and relations with well-being. In Schmuck, P., & Sheldon, K. M. (Szerk.), *Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving* (pp. 132–147). Hogrefe & Huber Publishers.
- Schnare, B., MacIntyre, P., & Doucette, J. (2011). Possible selves as a source of motivation for musicians. *Psychology of Music*, 40(1), 94–111. [http://petermacintyre.weebly.com/uploads/1/0/1/8/10187707/psychology\\_of\\_music-2012-schnare-94-111.pdf](http://petermacintyre.weebly.com/uploads/1/0/1/8/10187707/psychology_of_music-2012-schnare-94-111.pdf)
- Schumann R. (2009). Iskolaválasztás, továbbtanulási-végzettségi aspirációk. 10 évfolyamos tanulók iskolai teljesítménye, továbbtanulási tervei a 2007. évi Országos kompetenciamérés adatainak tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, 10, 3–25.

- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-Efficacy Development in Adolescence. In Pajares, F., & Urdan, T. (Szerk.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. Information Age Publishing (pp.71–96). Greenwich, CT.  
[https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=P\\_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA71&dq=self-Efficacy+Development+in+Adolescence&ots=rjJHp4BnvP&sig=zgK7Pt\\_a4va\\_q8EXcumppXDxwf4&redir\\_esc=y#v=onepage&q=self-Efficacy%20Development%20in%20Adolescence&f=false](https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=P_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA71&dq=self-Efficacy+Development+in+Adolescence&ots=rjJHp4BnvP&sig=zgK7Pt_a4va_q8EXcumppXDxwf4&redir_esc=y#v=onepage&q=self-Efficacy%20Development%20in%20Adolescence&f=false)
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (Szerk.), *Handbook of motivation at school* (pp.35–53). New York, NY: Routledge.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2016). *Self-Efficacy theory in Education*. In *Handbook of Motivation at School* Routledge.
- Shek, D. T. L., & Liang, L. Y. (2016). A 6-year longitudinal study of self-efficacy in Chinese secondary school students in Hong Kong. *International Journal of Disability and Human Development*, 15(4).  
[https://www.jpagonline.org/article/S1083-3188\(15\)00347-2/pdf](https://www.jpagonline.org/article/S1083-3188(15)00347-2/pdf)
- Selfhout, M. H. W et al. (2009). The role of music preferences in early adolescents' friendship formation and stability. *Journal of Adolescence*, 32(1), 95–107.  
[file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/The\\_role\\_of\\_music\\_preferences\\_in\\_early\\_a.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/The_role_of_music_preferences_in_early_a.pdf)
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In Snyder, C. R., & Lopez, S. (Szerk.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). New York: Oxford University Press. Idézi: Pikó B. (2007). A serdülőkorú egészségmagatartás pozitív pszichológiai megközelítése. In Demetrovics Zs., Urbán R., & Kökönyei Gy. (Szerk.), *Iskolai egészségpszichológia* (pp. 73–89). Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Shayan, N., AhmadiGatab, T., Jeloudar, J. G., & Ahangar, K. S. (2011). The effect of playing music on the confidence level. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 2061–2063.  
[file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/The\\_Effect\\_of\\_Playing\\_Music\\_on\\_the\\_Confidence\\_Leve.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/The_Effect_of_Playing_Music_on_the_Confidence_Leve.pdf)
- Silbereisen R. K., & Noack, P. (1988) On the constructive role of problem behaviour in adolescence. In Bolger, N., Caspi, A., Downey, G. & Moorehouse, M. (Szerk.), *Persons in context developmental processes* (pp. 152–180). Cambridge University Press.
- Sinsabaugh, K. (2015). Mirror, mirror on the wall...How do I help my students become better musicians? *Music Educators Journal*, 10, 19–21.

- Sipeki I. (2018). *Társadalmi egyenlőtlenségek és pályaválasztás*. [Doktori disszertáció]. Debrecen.  
[https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/255014/Sipeki\\_Iren\\_disszertacio\\_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/255014/Sipeki_Iren_disszertacio_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Settertobulte, W., & Gaspar M. M. (2004). Peers and health. Family and health. In Currie, C. et al. (Szerk.), *Young people health incontext. HBSC 2004*. (pp. 178–183).  
[https://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0008/110231/e82923.pdf](https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/110231/e82923.pdf)
- Skultéti D., & Pikó B. (2006). Fiatalkori alkoholfogyasztás: a szocioökonómiai háttér és a szociális hatások szerepe. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*. 7(2), 75–94.  
<http://real.mtak.hu/58524/1/mental.7.2006.2.1.pdf>
- Solymosi T. E. (2005). A Nemzeti Zenede története. In Tari L., & Sz. Farkas M. (Szerk.), *A Nemzeti Zenede* (pp. 149–176). Budapest: LFZE Budapesti Tanárképző Intézete.
- Solymosi K. (2013). *Iskolaválasztás – a háttérben húzódó motivációk és nézetek*. In Karlovitz J. T., & Torgyik J. (Szerk.), *Zdelávanie, vyskum a metodológia* (pp. 387–391).  
<http://www.irisro.org/pedagogia2013januar/index.html>
- Som Z. (2013). Az internetveszélyei és ajánlás ennek kezelésére, elsősorban a tizenéves általános iskolások vonatkozásában. *Módszertani közlemények: tanítók és tanárok számára*, 53(2), 21–32.  
[http://real.mtak.hu/39878/7/internet\\_veszelyei\\_es\\_ajanlas\\_ennek\\_kezelesere.pdf](http://real.mtak.hu/39878/7/internet_veszelyei_es_ajanlas_ennek_kezelesere.pdf)
- Soósné F. M. (2003). *Mentálhigiéné pedagógiai szociálpszichológiai fogalomtár*. Budapest: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- Sönperger R., Kozák A., & Krajcsák Z. (2019). Az egyéni értékelés munkahelyi funkciója. *Taylor Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat*, 1(35), 97–106.  
<https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/taylor/article/view/22766/31539>
- Sternberg. J. R. (é.n.). *Augmented theory of successful intelligence*.  
<http://www.robertysternberg.com/successful-intelligence/>
- Stevens, A. (2019). Is policy ‘liberalization’ associated with higher odds of adolescent cannabis use? A re-analysis of data from 38 countries. *International Journal of Drug Policy*, 66, 201–99.
- Stipkovits F. (2012). Kodály-koncepció kialakulásának történelmi háttére. *Parlando*, 6.  
<http://www.parlando.hu/2012/2012-6/2012-6-02-Stipkovits2.htm>
- Suhajda Cs. J. (2017). *A pályaaorientációs tevékenység változása és megvalósulása a köznevelésben a rendszerváltozástól napjainkig különös tekintettel az információs folyamatokra*. [Doktori disszertáció]. Pécs.

- <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/16401/suhajda-csilla-judit-phd-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Super, D. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282–298.
- Super, D. (1984). Önmegvalósítás munkában és szabadidőben. In Ritoók P., & Gillemontné T. M. (Szerk.), *Pályalélektan-szöveggyűjtemény* (1989) (pp. 69–84). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Szabó I. (1998). *Iskolaválasztástól a pályaválasztásig*.  
<http://ofi.hu/tudastar/hogyan-tovabb/iskolavalasztastol>
- Szabó-Hangya et al. (2019). Serdülők és fiatal felnőttek identitása az önértékelés és a társas támogatás függvényében. *Iskolakultúra*, 29(6).  
[http://real.mtak.hu/100829/1/Szabo\\_Hangya\\_et\\_al\\_2019\\_IQ.pdf](http://real.mtak.hu/100829/1/Szabo_Hangya_et_al_2019_IQ.pdf)
- Szabó K., & Pikó B. (2018). A táplálkozással kapcsolatos attitűdök, magatartás és információkeresés vizsgálata és összefüggése szociodemográfiai és pszichológiai változókkal serdülők körében. *Orvosi Hetilap*, 159(51), 2183–2192.  
[http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/15301/1/OH\\_Szabo\\_2018.pdf](http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/15301/1/OH_Szabo_2018.pdf)
- Szabó P. B. (2012). *Élelmiszerek és az egészséges táplálkozás*. Szegedi Tudományegyetem.  
[http://eta.bibl.u-szeged.hu/716/1/elelmiszerek\\_es\\_az\\_egeszseges\\_taplalkozas\\_teljes.pdf](http://eta.bibl.u-szeged.hu/716/1/elelmiszerek_es_az_egeszseges_taplalkozas_teljes.pdf)
- Szalay K., & Emri Zs. (2020). Drogprevenációs problémák az iskolában: A megelőzést és az ártalmak mérséklését célzó programok bevezetése. In Hideg G., Simándi Sz., & Virág I. (Szerk.), *Prevenció, intervenció és kompenzáció* (pp. 17–28). Debrecen: HERA évkönyvek VII. <http://mek.oszk.hu/20900/20929/20929.pdf>
- Szalay P. (2005). *Az alkoholizmus néhány pszichológiai és szomatikus következményének vizsgálata*. [Doktori értekezés]. Budapest: Semmelweis Egyetem.
- Szatmári E. (1975). A debreceni zeneoktatás története. In Breuer János (szerk.), *Debrecen zenei élete a századfordulótól napjainkig*. Debrecen: Debrecen Megyei Jogú Város VB Művelődési Osztálya.
- Szebedy T. (2017). Pedagóguspálya: A tanári és tanuló szerep. *Köznevelés*, 73(7), 32–37.  
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/a-tanari-es-a-tanuloi-szerep#main-content>
- Székely A., Susánszky É., & Ádám Sz. (2013). Kockázati magatartás. In Székely L. (szerk.), *Magyar Ifjúság 2012*. (pp. 179–210). Budapest: Magyar Közlöny Lap- és Könyvkiadó.  
<http://mek.oszk.hu/18600/18689/18689.pdf>

- Székely A. (2005). Ifjúságkultúra, zene, életmód. In Pikó B. (Szerk.), *Ifjúság, káros szenvedélyek és egészség a modern társadalomban*. (pp. 40–57). Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Székely L. et al. (2016). *Magyar Ifjúság Kutatás 2016*. Budapest: Új Nemzedék Központ.  
[http://real.mtak.hu/119224/1/magyar\\_ifjusag\\_2016\\_2\\_A4.pdf](http://real.mtak.hu/119224/1/magyar_ifjusag_2016_2_A4.pdf)
- Szentes T. (2017). Az egészségügyi ellátórendszer kialakításának kritériumrendszere a harmadik évezred elején, különös tekintettel a népegészségügyi vonatkozásokra. [doktori értekezés]. Budapest: Semmelweis Egyetem. [http://old.semmelweis.hu/wp-content/phd/phd\\_live/vedes/export/szentestamas.d.pdf](http://old.semmelweis.hu/wp-content/phd/phd_live/vedes/export/szentestamas.d.pdf)
- Szilágyi K. (2012). Realitásorientáció kialakításához szükséges háttérismeretek. In Szilágyi K. (Szerk.), *A pályaorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. (pp.28–39). Budapest: ELTE TÁTK.  
<http://files.moremariann.webnode.hu/2000000082-80d8e81d29/Tan%C3%A1csad%C3%A1s%20elm%C3%A9lete%20elektronikus%20k%C3%B6nyv.pdf>
- Szolár É. (2010). A felsőoktatás reformja és a Bologna-folyamat Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 110(3), 239–263.  
[http://www.magyarpedagogia.hu/document/Szolar\\_MP1103.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Szolar_MP1103.pdf)
- Szondy M. (2007). Anyagi helyzet és boldogság: kapcsolat individuális és nemzetközi szinten. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 8(4), 291–307.  
<http://real.mtak.hu/58206/1/mental.8.2007.4.3.pdf>
- Szögi Á. (1994). „*Ez az iskola valaha Kecskemét dicsősége lesz*”. Kecskemét: Kodály Intézet.
- Szücs T. (2018). *Az alapfokú művészeti iskolák működése és társadalmi környezete*. [Doktori disszertáció]. Debrecen.
- Szücs T., & Váradi J. (2018). Perzisztencia a zeneművészeti felsőoktatásban – A zeneművészeti képzés megtartó erejének vizsgálata. In Pusztai G., & Szigeti F. (Szerk.), *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban* (pp. 263–273). Debreceni Egyetemi Kiadó.  
<https://mek.oszk.hu/19000/19032/19032.pdf>
- T. Kiss T. (2013). A kulturális élet közteherviselésének klebelsbergi modellje. *Kultúra és Közösség*, 2(4).  
[http://www.kulturaeskozosseg.hu/pdf/2013/2/KEK\\_2013\\_2\\_01.pdf](http://www.kulturaeskozosseg.hu/pdf/2013/2/KEK_2013_2_01.pdf)
- Tahin T., Jeges S., & Lampek K. (2000). Az iskolai végzettség és az egészségi állapot változása követéses vizsgálat alapján. *Demográfia*, 43(2-3), 303–334.  
<https://www.demografia.hu/kiadvanyokonline/index.php/demografia/article/view/206/324>

- Tari A. (2011). *Z generáció. Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani szempontok az Információs Korban*. Budapest: Tercium Kiadó.
- Tari-Keresztes N. (2009). *Fiatalok szabadidős fizikai aktivitásának magatartástudományi vizsgálata*. [Doktori disszertáció]. Szeged.  
[http://old.semmelweis.hu/wp-content/phd/phd\\_live/vedes/export/keresztesnoemi.d.pdf](http://old.semmelweis.hu/wp-content/phd/phd_live/vedes/export/keresztesnoemi.d.pdf)
- Tari L. (2005). A Hangászegyleti Zenede (1839-1867) és a Nemzeti Zenede (1867-1890). In Tari L., & Sz. Farkas M. (Szerk.), *A Nemzeti Zenede* (pp. 11–76). Budapest: LFZE Budapesti Tanárképző Intézet.
- Thoma L. R. (2018). *Az önértékelés jelentősége a valláspedagógiában – különös tekintettel a serdülőkorú fiatalok keresztyén nevelésére a hit- és erkölcsstan órán*. [Doktori disszertáció]. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem.
- Thornton, L. C. P., & Bergee, M. (2008). Career choice influences among music education students at major schools of music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 177, 7–17.
- Tóbi I., & Töröcsik M. (2013). *Tudománykommunikáció a Z generációnak. A fiatalok fogyasztása, tartalomfogyasztása–irodalomkutatás*. Pécsi Tudományegyetem.  
[https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/images/szervezet/intezetek/mti/tobi\\_torocsik\\_a\\_fiatalok\\_fogyasztasa\\_tartalomfogyasztasa\\_-\\_irodalomkutatas\\_2013.pdf](https://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/images/szervezet/intezetek/mti/tobi_torocsik_a_fiatalok_fogyasztasa_tartalomfogyasztasa_-_irodalomkutatas_2013.pdf)
- Tókos K. (2005). A serdülőkorú önismeret az elméleti és empirikus kutatások tükrében – pedagógiai megközelítésben. *Új Pedagógiai Szemle*, október.  
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00096/2005-10-ta-Tokos-Serdulokori.html>
- Tomasz G. (2006). A Bolognai típusú képzés bevezetése a felsőoktatási intézmények szemszögéből. In Gábor K., Szemerszki M., & Tomasz G. (Szerk.), *A kétciklusú képzés kezdetei*. Budapest: PH Felsőoktatási Kutatóintézet.  
[http://www.hier.iif.hu/hu/konf/FK\\_Tomasz.pdf](http://www.hier.iif.hu/hu/konf/FK_Tomasz.pdf)
- Torrance, E. P. (1981). Predicting the creativity of elementary school children (1958 80) - and the teacher who „made a difference.” *Gifted Child Quarterly*, 25(2), 55–62. Idézi: Fazekasné F. I. (2014). A kreativitás fogalma és fejlesztése.  
[https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/4396/11\\_fazekasne.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/4396/11_fazekasne.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Tóth O. (2001). Értékátadási problémák a családban. *Educatio*, 3, 449–460.  
<http://epa.oszk.hu/01500/01551/00017/pdf/487.pdf>
- Török R. (2017). *A pályadöntések mesterei*. Budapest: Print & Pixel House Kiadó.
- Török S. (1935). Önéletrajz, generációs probléma, vagy amit akartok...*Nyugat*, 3.  
<https://epa.oszk.hu/00000/00022/00590/18539.htm>

- Tőzsér A. (2010). „A zene: a legerősebb mágia...” *Kultúrafogyasztás a fiatalok körében. A fiatalok komolyzene hallgatással kapcsolatos fogyasztói magatartása.* [Szakdolgozat]. Budapesti Corvinus Egyetem.  
[http://szd.lib.uni-corvinus.hu/2869/1/Kult%C3%BArafogyaszt%C3%A1s-\\_PDF%28%29.PDF](http://szd.lib.uni-corvinus.hu/2869/1/Kult%C3%BArafogyaszt%C3%A1s-_PDF%28%29.PDF)
- Tropeano, E. (2006). Does rap or rock music provoke violent behavior? *Journal of Undergraduate Psychological Research, 1*, 31–34.  
<http://library.wcsu.edu/dspace/bitstream/0/35/1/tropeano.pdf>
- Turmezeyné H. E., & Balogh L. (2009). *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés.* Debrecen: Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, és Nyitra: Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University.  
[http://www.match.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/A\\_zenei\\_tehetseg.pdf](http://www.match.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/A_zenei_tehetseg.pdf)
- V. Komlósi A. et al. (2006). Az aspirációs index hazai alkalmazásával szerzett tapasztalatok, *Magyar Pszichológiai Szemle, 61*(2), 237–250.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/AspIndexSzemle2005oktber20.vgleges.pdf>
- V. Komlósi A. et al. (2017). A vonásönbecsülés/-önértékelés kérdőíves mérésnek lehetőségei. *Alkalmazott pszichológia, 17*(2), 73–108.  
[http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2017/10/AP\\_2017\\_2\\_V\\_Komlosi\\_etal.pdf](http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2017/10/AP_2017_2_V_Komlosi_etal.pdf)
- Vajda Zs., & Kósa É. (2005). *Neveléslélektan.* Budapest: Osiris Kiadó.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., & Schouten, A. P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology & Behavior, 9*(5).
- Vander, A., Sherman D., Nolin, Wallace H., & Newman, I. (1990). Relationships between musical attitudes, self-esteem, social status, and grade level of elementary children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 62*, 31–41.  
<file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/40317591.pdf>
- Varga Zs. (2014). *Fogyasztói társadalmunk.* [Szakdolgozat]. Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar.  
[file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Fogyasztoi\\_tarsadalmunk\\_VARGA\\_ZSOFIA.pdf](file:///C:/Users/HJJABE~1/AppData/Local/Temp/Fogyasztoi_tarsadalmunk_VARGA_ZSOFIA.pdf)
- Várkonyi E. (2011). *A serdülőkorú fiatalok alkoholfogyasztása.*  
[http://www.varkonyierika.hu/doc/download/A\\_serdulokoru\\_fiatalok\\_alkoholfogyasztasa.pdf](http://www.varkonyierika.hu/doc/download/A_serdulokoru_fiatalok_alkoholfogyasztasa.pdf)

- Vass Z., & Kun I. (2010). Jövőorientált testnevelés az általános iskola bevezető és kezdő szakaszában. *Új Pedagógiai Szemle*, 3-4, 140–150.  
[http://epa.oszk.hu/00000/00035/00140/pdf/EPA00035\\_upsz\\_\\_2010\\_3-4\\_140-150.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00035/00140/pdf/EPA00035_upsz__2010_3-4_140-150.pdf)
- Vazsonyi, A. T. (2003). Parent-adolescent relations and problem behaviors: Hungary, the Netherlands, Switzerland, and the United States. *Marriage and Family Review*, 35(3), 161–187.
- Vekerdy T. (2007). *Kamaszkor körül*. Budapest: Holnap Kiadó.
- Vikár Gy. (1980). *Az ifjúkor válságai*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Vinczéné M. Cs. (2009). A Bolognai folyamat. *Katonai gépészet*, 2(7), 95–104.  
[http://archiv.uni-nke.hu/downloads/bsz/bszemle2009/2/07\\_vinczene.pdf](http://archiv.uni-nke.hu/downloads/bsz/bszemle2009/2/07_vinczene.pdf)
- Virág B. (2015). A félreértések elkerülése végett: Kodály-koncepció. *Parlando*, 3.  
<http://www.parlando.hu/2015/2015-3/ViragBarnabas-Kodaly-koncepcio.htm2015/3>.
- Völgyesy P. (2012). A pályaismeret jelentősége a pályaaorientációs folyamatban. In Szilágyi K. (Szerk.), *A pályaaorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. (pp.18–27). Budapest: ELTE TÁTK.  
<http://files.moremariann.webnode.hu/2000000082-80d8e81d29/Tan%C3%A1csad%C3%A1s%20elm%C3%A9lete%20elektronikus%20k%C3%B6nyv.pdf>
- Vuust, P. et al. (2010). Personality influences career choices: sensation seeking in professional musicians. *Music Education Research*, 12(2), 219–230.
- Wallis, C. (2006). The multitasking generation. *Time*, 2006 március 27, 22–23.  
[http://content.time.com/time/classroom/glenfall2006/pdfs/the\\_multitasking\\_generation.pdf](http://content.time.com/time/classroom/glenfall2006/pdfs/the_multitasking_generation.pdf)
- Whittington, B. (2016). A musician’s guide to injury prevention. *Athletico physical therapy*, 2016, dec. 30.  
<https://www.athletico.com/2016/12/30/musicians-guide-injury-prevention/>
- Winner, E., & Martino, G. (1993). Giftedness in the visual arts and music. In Heller–Mönks–Passow. *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. (pp. 253–281). Oxford: Pergamon.
- Wormington, S. V., Anderson, K. D., & Corpus, J. H. (2011). The role of academic motivation in high school students’ current and lifetime alcohol consumption: adopting a self-determination theory perspective. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 72(6), 965–974.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3211967/>

- Zaborskis, A. et al. (2011). Family support as smoking prevention during transition from early to late adolescence: a study in 42 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23).
- Zelenak, M. S. (2011). Self-efficacy in music performance: measuring the sources among secondary school music students. [doktori disszertáció]. University of South Florida. <https://core.ac.uk/download/pdf/154468984.pdf>
- Zsila Á., & Demetrovics Zs. (2018). Cyber-viktimizáció és cyber-agresszió. *Médiakutató*, 19(1), 21–33. [http://www.mediakutato.hu/cikk/2018\\_01\\_tavasz/02\\_cyber\\_viktimizacio\\_es\\_cyber\\_agresszio.pdf](http://www.mediakutato.hu/cikk/2018_01_tavasz/02_cyber_viktimizacio_es_cyber_agresszio.pdf)
- Zsila Á., Ujhelyi A., & Demetrovics Zs. (2015). Online zaklatás a legújabb kutatások tükrében. *Imágó Budapest*, 4(4), 50–64. [http://imagobudapest.hu/images/lapszamok/2015\\_4\\_Atmeneti\\_terek\\_atmeneti\\_valosagok\\_szam/IB\\_2015\\_4\\_pp050-64\\_Zsilai-A\\_Ujhelyi-A\\_Demetrovics-Zs.pdf](http://imagobudapest.hu/images/lapszamok/2015_4_Atmeneti_terek_atmeneti_valosagok_szam/IB_2015_4_pp050-64_Zsilai-A_Ujhelyi-A_Demetrovics-Zs.pdf)
- Zsiros E. et al. (2013). Egészség és társas kapcsolatok kamaszkorban. *Kapocs*, 4, 22–39. [http://epa.oszk.hu/02900/02943/00059/pdf/EPA02943\\_kapocs\\_2013\\_4\\_22-39.pdf](http://epa.oszk.hu/02900/02943/00059/pdf/EPA02943_kapocs_2013_4_22-39.pdf)
- Zsolnai A. (2007). *A szociális készségek és képességek mérési lehetőségei gyermek- és serdülőkorban*. [V. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2007. április 12–14. Tartalmi összefoglalók: 66.] Idézi: Kasik L. (2007). A szociális kompetencia fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Iskolakultúra*, 11-12. [http://www.epa.hu/00000/00011/00118/pdf/iskolakultura\\_EPA00011\\_2007\\_11\\_12\\_021-037.pdf](http://www.epa.hu/00000/00011/00118/pdf/iskolakultura_EPA00011_2007_11_12_021-037.pdf)
- Zsolnai A. (2008). A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban. *Iskolakultúra*, 2, 119–140. [http://www.iskolakultura.hu/iol/iol2008\\_2\\_119-140.pdf](http://www.iskolakultura.hu/iol/iol2008_2_119-140.pdf)

### **Egyéb hivatkozások**

1948. évi XXXIII. törvény a nem állami iskolák fenntartásának az állam által való átvétele, az azokkal összefüggő vagyontárgyak állami tulajdonba vétele és személyzetének állami szolgálatba való átvétele tárgyában
1990. évi XXIII. törvény az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény módosításáról
1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról
2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról
2015. évi LXV. törvény a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény módosításáról

2019. évi LXXX. sz. törvény a szakképzésről  
68/1952. (VIII.17) rendelet a zeneoktatás reformjáról  
100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet  
110/1980. (M. K. 12) OM számú utasítás  
110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet  
282/2012. (X.4.) kormányrendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről  
A kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról  
ASAP (2017). *Iskolai agresszió és bántalmazás.* <http://partnershungary.hu/wp-content/uploads/2017/11/Magyar-kutat%C3%A1si-riport-1.pdf>  
Bartók Archívum – Bartók Béla <http://www.zti.hu/bartok/ba.htm>  
Eurydice (2005). National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms.  
[http://www.web-set.hu/WEBSET\\_DOWNLOADS/577/ENG\\_okt\\_rsz.pdf](http://www.web-set.hu/WEBSET_DOWNLOADS/577/ENG_okt_rsz.pdf)  
Felsőoktatási felvételi tájékoztató, 2021 felvi.hu  
[https://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezes/felveteli\\_tajekoztato/FFT\\_2022A/2\\_pontszamitas/24\\_tobbletpontok](https://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezes/felveteli_tajekoztato/FFT_2022A/2_pontszamitas/24_tobbletpontok)  
GVI 2020. Pályaorientáció és motiváció. <https://gvi.hu/kutatas/586/palyaorientacio-es-motivacio>  
Keresztyén Bibliai Lexikon (1993). Bartha T. (Szerk.) <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-keresztyen-bibliai-lexikon-C97B2/>  
KSH 2009. Légzőszervi megbetegedések. *Statisztikai tükrök, III(44).*  
<https://www.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel309013.pdf>  
KSH 2014. Európai lakossági egészségfelmérés. *Statisztikai tükrök, 2015/29.*  
<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/elef14.pdf>  
KSH 2019. *Tehetünk az egészségünkért.*  
[https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/te\\_2019/index.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/elef/te_2019/index.html)  
KSH 2020. *Oktatási adatok, 2019/2020*  
<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920/index.html#35ezerreltbb-entanulnakafelsoktatsiintzmnyeknappalipzsein>  
KSH é.n. *Népesség, népmozgalom. (1900-).*  
[https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_hosszu/h\\_wdsd001c.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_hosszu/h_wdsd001c.html)  
Magyar Nyelv Értelmező Kéziszótára (2003). Pusztai F. (Főszerk.). Budapest: Akadémiai Kiadó.

nefmi (2006). A magyar oktatási rendszer – rövid ismertető.

<http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/tudnivalok-magyar/magyar-oktatasi>

nefmi (2008). A Bologna-rendszerű magyar felsőoktatási rendszer leírása az Europass-Oklevél melléklet 8. pontjához magyar nyelven.

[http://www.nefmi.gov.hu/letolt/ds/bologna\\_yes\\_hun\\_080311.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/ds/bologna_yes_hun_080311.pdf)

Oktatási Hivatal honlapja

Érettségi vizsgatárgyak (2017).

[https://www.oktatas.hu/kozneveles/erettsegi/erettsegi\\_vizsgatargyak#1](https://www.oktatas.hu/kozneveles/erettsegi/erettsegi_vizsgatargyak#1)

OLEF (2014). Európai lakossági egészségfelmérés, 2014. *Statisztikai tükör*, 29.

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/elef14.pdf>

WHO Report on the Global Tobacco Epidemic, 2009: Implementing smoke-free environments. Geneva, World Health Organization, 2009.

WHO Mental health: strengthening our response, 2018. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

WHO Physical activity 2020. <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

### **Egyéb kiadványok**

Nemzeti Alaptanterv 2012. Magyar Közlöny 2012. június 4. 66. szám

[https://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](https://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf)

Váci Bartók-Pikéthy Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola, Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja (2020) <http://www.pikethy.net/mediatar/dok/pp.pdf>

Tantervek:

Tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára 1967., 1980., 1997.

Tanterv a zeneművészeti szakgimnáziumok számára 2016., 2018

### **Intézményi honlapok**

Liszt Ferenc Zeneművészet Egyetem honlapja

<http://zeneakademia.hu/hu/zeneakademiaze.hu>

Miskolci Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti Intézetében

<https://bbzi.uni-miskolc.hu/>

Szegedi Tudományegyetem Bartók Béla Művészeti Kar

<http://www.music.u-szeged.hu/>

## Mellékletek

### 1. melléklet: A zeneművészeti szakgimnazisták kutatási kérdőíve

Kedves Válaszadó!

Erre a kérdőívre egy tudományos kutatáshoz van szükség, amelyben a Te válaszaidat számítógépes statisztikai elemzésnek fogják alávetni. Minden válasz helyes, ami a valóságot és a Te véleményedet tükrözi. A válaszadás önkéntes, ha úgy érzed, bármikor abbahagyhatod a kitöltést mindenféle következmény nélkül.

Héjja Bella Emerencia - PhD hallgató

Prof. Dr. Pusztai Gabriella – a doktori program vezetője

*Amennyiben az alábbi kérdések mellett más utasítás nem olvasható, karikázd be a megfelelő válasz előtti számot vagy írd be a választ!*

<b>1. Iskolád neve, székhelye:</b>	
<b>2. Évfolyamod:</b>	<b>3. Nemed: 1. fiú    2. lány</b>
<b>4. Műfaj/szak:</b>	

#### 5. Hol laksz a tanév során?

1. kollégiumban
2. helybeli vagyok, a családommal lakom
3. bejáró vagyok, vidéken lakom
4. albérletben lakom
5. rokonoknál lakom
6. máshol, éspedig:.....

#### 6. Milyen típusú településen élsz?

1. fővárosban
2. megyeszékhelyen
3. kisebb városban
4. faluban
5. tanyán

**7. Mi a szüleid /veled egy háztartásban élő felnőttek/ legmagasabb iskolai végzettsége?**

édesapám/ nevelőapám	édesanyám/ nevelőanyám
1. kevesebb, mint 8 általános	1. kevesebb, mint 8 általános
2. általános iskola	2. általános iskola
3. szakmunkásképző/szakiskola	3. szakmunkásképző/szakiskola
4. gimnázium	4. gimnázium
5. zeneművészeti szakközépiskola/ zenei OKJ képzés	5. zeneművészeti szakközépiskola/ zenei OKJ képzés
6. szakközépiskola, technikum	6. szakközépiskola, technikum
7. OKJ képzés/felsőfokú szakképzés	7. OKJ képzés/felsőfokú szakképzés
8. főiskola	8. főiskola
9. egyetem	9. egyetem
10. tudományos fokozat (PhD, DLA)	10. tudományos fokozat (PhD, DLA)
11. nem tudom	11. nem tudom

**8. Mi a szüleid /veled egy háztartásban élő felnőttek/ foglalkozása?**

	édesapám/nevelőapám	édesanyám/nevelőanyám
1. foglalkozása, vagy ha már nem dolgozik, mi volt az utolsó foglalkozása		

**9. Volt-e valamilyen változás családotok szerkezetében?**

1. Nem
2. Igen, szüleim elváltak és édesanyám egyedül nevel/nevelt
3. Igen, szüleim elváltak és édesapám egyedül nevel/nevelt
4. Igen, szüleim elváltak, édesanyám nevel/nevelt és újraházasodott/új kapcsolata van
5. Igen, szüleim elváltak, édesapám nevel/nevelt és újraházasodott/új kapcsolata van
6. Nem a szüleimmel lakom/laktam
7. Egyéb:.....

**10. Hová sorolod családotok anyagi helyzet szempontjából?**

gazdag	1
viszonylag jómódú	2
átlagos	3
szegény	4

**11. Rendelkezik a családotok az alábbiakkal?**

okostelefon	igen	nem	lakás/ház	igen	nem
tablet	igen	nem	síkképernyős televízió	igen	nem
asztali számítógép	igen	nem	okos TV	igen	nem
laptop/netobook	igen	nem	kettő vagy több autó	igen	nem
személygépkocsi	igen	nem	mosogatógép	igen	nem
légkondicionáló	igen	nem	házimozi rendszer	igen	nem
játékkonzol	igen	nem	hétvégi ház/nyaraló	igen	nem

*Most a pályaválasztással kapcsolatos kérdések következnek*

**12. Ki(k) volt(ak) a legnagyobb hatással Rád azzal kapcsolatban, hogy ezt a pályát válaszd? Hogyan?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**13. Mikor döntötted el, hogy zenész leszel? Miért szeretnél zenész lenni?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**14. Hogyan állt döntésedhez a családod, barátaid?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**15. Mi okoz a legnagyobb nehézséget a hétköznapokban? Mi a legnehezebb egy zenei középiskolás életében?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**16. Ha tanulási nehézségeid akadnak, ki az, akire legfőképp támaszkodhatsz? Maximum 3-at jelölj!**

szüleim	<b>1</b>
nagyszüleim	<b>2</b>
testvére(i)m	<b>3</b>
főtárgytanárom	<b>4</b>
osztályfőnököm	<b>5</b>
barátaim	<b>6</b>
szaktársa(i)m	<b>7</b>
más:.....	<b>8</b>

**17. Ha lelki gondjaid akadnak, ki az, akire legfőképp támaszkodhatsz? Maximum 3-at jelölj!**

szüleim	<b>1</b>
nagyszüleim	<b>2</b>
testvére(i)m	<b>3</b>
főtárgytanárom	<b>4</b>
osztályfőnököm	<b>5</b>
barátaim	<b>6</b>
szaktársa(i)m	<b>7</b>
más:.....	<b>8</b>

**18. Szerinted melyik a három legfontosabb tulajdonság, mellyel egy zenésznek rendelkeznie kell?**

kitartás	<b>1</b>
alázat	<b>2</b>
alkalmazkodás	<b>3</b>
érzelmi intelligencia	<b>4</b>
tehetség	<b>5</b>
szorgalom	<b>6</b>
kreativitás	<b>7</b>
önbizalom	<b>8</b>
türelem	<b>9</b>

**19. Hová szeretnél felvételizni a középiskola elvégzése után? Több választ is megjelölhetsz!**

1. Nem tanulok tovább.
2. Zenei felsőoktatási intézménybe (egyetem, főiskola)
3. Más jellegű felsőoktatási intézménybe, éspedig: .....
4. Zenei OKJ/ötödév
5. Szakmát tanulok (OKJ),  
éspedig:.....
6. Egyéb,  
éspedig:.....

**20. Ha nem tanulsz tovább, zenei vagy nem zenei pályán szeretnél elhelyezkedni az érettségi után?**

1. zenei
2. nem zenei,

éspedig:.....

azért, mert

.....

***Most az életpályára vonatkozó kérdések következnek***

**21. Most lehetséges életcélokat fogunk felsorolni. Mennyire fontos számodra, hogy ezeket a célokat megvalósítsd a mindennapokban?**

	Egyálta- lán nem fontos	Kevésbé fontos	Köze- pesen fontos	Meglehe- tősen fontos	Rendkívül fontos
1. Pénzügyeim sikeresek legyenek.	1	2	3	4	5
2. Fejlődjek, és új dolgokat tanuljak.	1	2	3	4	5
3. Sok ember tiszteljen-csodáljon.	1	2	3	4	5
4. Érezsem, hogy vannak emberek, akik szeretnek, és viszont szeretem őket.	1	2	3	4	5
5. Mindig úgy nézsek ki, ahogyan elképzeltem.	1	2	3	4	5
6. Munkámmal is hozzájáruljak, hogy a világ jobb legyen.	1	2	3	4	5
7. Elkerüljenek a betegségek.	1	2	3	4	5
8. Gazdag legyek.	1	2	3	4	5
9. Ismerjem és elfogadjam valódi önmagam.	1	2	3	4	5
10. Híres legyek.	1	2	3	4	5
11. Mély, tartós kapcsolataim legyenek.	1	2	3	4	5
12. Vonzó megjelenésű embernek tartsanak.	1	2	3	4	5
13. Segítsek másoknak jobbra tenni az életüket.	1	2	3	4	5
14. Fizikailag egészséges életstílust folytassak.	1	2	3	4	5

**22. Karikázd be a válaszodnak leginkább megfelelő számot!**

1: nagyon igaz 2: igaz 3: nem igaz 4: nagyon nem igaz

1. Úgy érzem, érek legalább annyit, mint mások.	1	2	3	4
2. Sok jó tulajdonságom van.	1	2	3	4
3. Azt hiszem, az életem összességében véve kudarc.	1	2	3	4
4. Ugyanolyan jól ellátom feladataimat, mint a legtöbb ember.	1	2	3	4
5. Nem sok mindenre lehetek büszke.	1	2	3	4
6. Kedvező véleményem van magamról.	1	2	3	4
7. Összességében véve elégedett vagyok magammal.	1	2	3	4
8. Azt kívánom, bárcsak több tisztelettel gondolhatnék magamra.	1	2	3	4
9. Néha bizony haszontalannak érzem magam.	1	2	3	4
10. Olykor azt gondolom, semmire sem vagyok jó.	1	2	3	4

**23. Most az egészséges étellel kapcsolatos állításokat olvashatsz. Kérlek, állapítsd meg, mennyire jellemzőek rád ezek az állítások! Az 1-es az egyáltalán nem, míg az 5-ös a teljes mértékben jellemző.**

1. Tartózkodom az energiaitalok fogyasztásától.	1	2	3	4	5
2. Érzelmileg kiegyensúlyozott vagyok.	1	2	3	4	5
3. Egészségesnek érzem magam.	1	2	3	4	5
4. Úgy érzem, kimerült vagyok és semmihez nincs erőm.	1	2	3	4	5
5. Úgy érzem, már nem tudok pozitívan hozzáállni a környezetemhez.	1	2	3	4	5
6. Megfelelő étrenddel megfelelő minőségű életet lehet élni.	1	2	3	4	5
7. Rövidtávon hatékony stressz csökkentő a drog.	1	2	3	4	5
8. Nem probléma, ha napokig nincs lehetőségem használni a telefonos alkalmazásaimat és játékaimat.	1	2	3	4	5
9. Az egészséges táplálkozáshoz napi ötször kell étkezni.	1	2	3	4	5
10. Ahhoz hogy egészséges maradjak, napi két liter vizet el kell fogyasztani.	1	2	3	4	5
11. Az egészségtudatosság része a mentális egészségmegőrzés is.	1	2	3	4	5
12. A sok stresszel is hatékonyan megbirkózom.	1	2	3	4	5
13. Az alkohol hatékony feszültség levezető módszer.	1	2	3	4	5
14. Zavar, ha 1-2 órán keresztül nem tudok internetezni.	1	2	3	4	5
15. A rendszeres fizikai aktivitás elengedhetetlen az egészséges élethez.	1	2	3	4	5
16. Van legalább egy olyan stratégiám, amivel meg tudok nyugodni, ha ideges vagyok.	1	2	3	4	5
17. Minden nap eszem zöldséget és gyümölcsöt.	1	2	3	4	5
18. Fontos, hogy kipihent legyek, ezért legalább 7 órát alszom minden este.	1	2	3	4	5
19. A drogfogyasztás semmilyen problémát nem old meg.	1	2	3	4	5
20. Az elmúlt hónapban többször éreztem azt, hogy semmihez sincs kedvem.	1	2	3	4	5
21. Ahhoz, hogy egészségesek legyünk, oda kell figyelni a táplálkozásra.	1	2	3	4	5
22. Napi három csésze kávénál nem iszom többet.	1	2	3	4	5
23. A könnyű drogok fogyasztása kizárja az egészségtudatos életmódot.	1	2	3	4	5
24. Ideges leszek, ha nem használhatom a telefonomat.	1	2	3	4	5
25. Energikus vagyok a mindennapokban.	1	2	3	4	5
26. Az egészségtudatosságnak nem feltétlenül része a sportolás.	1	2	3	4	5
27. A dohányzás hatékony szorongásoldó módszer.	1	2	3	4	5
28. A buli és szórakozás elengedhetetlen része az alkohol is.	1	2	3	4	5
29. Napi egy-két szál cigi még nem vezet egészségkárosodáshoz.	1	2	3	4	5
30. A cukrozott italok helyett szívesebben fogyasztok frissen facsart gyümölcslevet.	1	2	3	4	5
31. Egészséges életmódot folytatok.	1	2	3	4	5
32. Az egészségtudatosság nem csak a káros szokásoktól való tartózkodást jelenti, hanem a betegségek megelőzését is.	1	2	3	4	5
33. A dohányzás nem rontja jelentősen az egészséget.	1	2	3	4	5
34. Egy-két alkalommal történő alkoholfogyasztás nem zárja ki az egészséges életmódot.	1	2	3	4	5
35. Nem jellemző rám, hogy agresszióval oldjam meg a konfliktusaimat.	1	2	3	4	5

## 24. A következőkben állításokat olvashatsz, jelöld azt, amelyik a legjobban jellemez Téged!

1. egyáltalán nem jellemző; 2. alig jellemző rám; 3. jellemző rám; 4. teljes mértékben jellemző rám

1. Mindig sikerül megoldanom a nehéz feladatokat, ha nagyon akarom.	1	2	3	4
2. Ha valamilyen akadályba ütközöm, megtalálom a módját, hogy elérjem amit szeretnék.	1	2	3	4
3. Nem esik nehezemre, hogy kitartsak szándékaim mellett és elérjem céljaimat.	1	2	3	4
4. Ötletességemnek köszönhetően tudom, miként kezeljem a váratlan helyzeteket.	1	2	3	4
5. Biztos vagyok benne, hogy jól tudok boldogulni a váratlan helyzetekben.	1	2	3	4
6. Megfelelő erőfeszítéssel majdnem minden problémára találok megoldást.	1	2	3	4
7. Meg tudom őrizni nyugalmamat a nehézségekkel szemben, mert támaszkodni tudok megoldó képességemre.	1	2	3	4
8. Ha szembesülök egy feladattal, általában több ötletem támad a megoldásra.	1	2	3	4
9. Ha sarokba szorítanak, rendszerint kitalálom, mitévő legyek.	1	2	3	4
10. Bármí történik, általában kezelni tudom a helyzeteket.	1	2	3	4

## 25. Hogyan értékeled saját képességeit, készségeit a következő területeken?

A következő skála segítségével fejezd ki, mennyire tudsz/mennyire jellemzőek Rád a következő kijelentések:

Egyáltalán nem jellemző rám 1 ; Kis mértékben jellemző rám 2; Közepesen jellemző rám 3  
Többnyire jellemző rám 4; Teljes mértékben jellemző rám 5

1. Elegendő időt fordítok alvásra, pihenésre.	1	2	3	4	5
2. Eredményesen dolgozom szoros felügyelet, ellenőrzés (pl. számonkérés) nélkül is.	1	2	3	4	5
3. Időről-időre felülvizsgálom, mi az, ami értéket jelent számomra.	1	2	3	4	5
4. A továbbtanulásom a saját teljesítményem függvénye.	1	2	3	4	5
5. Tudom, hogyan kezdeményezzek kapcsolatokat, ismerkedést.	1	2	3	4	5
6. Jól tudok együttműködni másokkal a tanulásban, zenélésben.	1	2	3	4	5
7. Fontos számomra, hogy hasznos tagja legyek a társadalomnak.	1	2	3	4	5
8. Figyelek a rendszeres étkezésre.	1	2	3	4	5
9. Akkor tudom élvezni a szabadidőm, ha a kötelezettségeimet teljesítettem.	1	2	3	4	5
10. Elhivatott vagyok a szakmám iránt, értékesnek tartom, amit csinálok.	1	2	3	4	5
11. Akkor tudom élvezni a szabadidőm, ha a kötelezettségeimet teljesítettem.	1	2	3	4	5

12. A kellemetlen feladatok megoldását igyekszem minél előbb megvalósítani.	1	2	3	4	5
13. Jó vagyok szóbeli kommunikációban.	1	2	3	4	5
14. Tudok kezdeményezni igényeimnek megfelelő intim kapcsolatot.	1	2	3	4	5
15. Sokszor „csodabogárnak” érzem magam.	1	2	3	4	5
16. Nem dohányzom.	1	2	3	4	5
17. Ha a zenetanulásra gondolok, hatékonynak érzem magam.	1	2	3	4	5
18. Erkölcsi (vallási) értékeimnek megfelelő életet élek.	1	2	3	4	5
19. Másokat könnyen rá tudok venni arra, hogy segítsenek saját céljaim megvalósításában.	1	2	3	4	5
20. Tisztában vagyok az érzelmeimmel és vágyaimmal.	1	2	3	4	5
21. A csoportos zenélés során a maximumot hozom ki magamból.	1	2	3	4	5
22. Felelősséget érzek a társadalmi problémák megoldásáért.	1	2	3	4	5
23. Nem iszom alkoholt.	1	2	3	4	5
24. Tudom, hogyan tudok a leghatékonyabban felkészülni egy tanórára.	1	2	3	4	5
25. Tudom, mi jelent számomra értéket az életben.	1	2	3	4	5
26. Tudatosan tervezem időbeosztásom, beleértve az éjszakai szórakozást is.	1	2	3	4	5
27. Képes vagyok motiválni magam feladataim megvalósítására.	1	2	3	4	5
28. Személyes kapcsolataimban számomra pontosan megfelelő mértékben fel tudom tárni érzéseim, szándékaim.	1	2	3	4	5
29. Mások is számítanak rám, együttműködőnek tartanak.	1	2	3	4	5
30. Követem a társadalmi történéseket (újságot olvasok, tv-adásokat nézek, tájékozodom).	1	2	3	4	5
31. Gyorsan megtalálom a helyem a csoportos feladatokban.	1	2	3	4	5
32. Elegendő energiát érzek magamban, hogy terveimet kivitelezzem.	1	2	3	4	5
33. Tisztában vagyok választott szakterületem követelményeivel.	1	2	3	4	5
34. Nem használok tudatállapot-módosító szereket.	1	2	3	4	5
35. Tudatosan tervezem tanulmányaimat, későbbi (szakmai) pályafutásomat.	1	2	3	4	5
36. Nyitottabb vagyok másoknál a zenének köszönhetően.	1	2	3	4	5

***Köszönjük szépen, hogy kitöltéssel segítetted munkánkat!***

## 2. melléklet: A zeneművészeti szakgimnazisták fókuszcsoporthoz vezető fonal

Bevezető szöveg: Kedves Részvevők! Nagyon örülök, hogy elfogadtátok a felkérésemet és részt vesztek a beszélgetésen! Azért kerestelek meg Titeket, mert egy felmérést végzek, ami során középiskolás diákok hétköznapijait, életét szeretnénk jobban megismerni! Ehhez kapcsolódó kérdéseket fogok feltenni és kérek titeket, minden esetben őszintén válaszoljatok.

Nyitó kérdés:

MILYEN TÍPUSU ISKOLA EZ, AHOL TANULTOK? MILYEN SZAKOSOK VAGYTOK?

### 1. A szakgimnáziumi oktatás jellemzői

EL TUDNÁTOK MESÉLNI, HOGYAN TELIK EGY ÁTLAGOS NAPOTOK, HETETEK?  
(felkelés, gyakorlás, órák száma, dolgozatok...)

MI A LEGNEHEZEBB DOLOG EGY DIÁK ÉLETÉBEN? MILYEN ÁLDOZATOKAT  
KELL HOZNI? S VAJON MI LESZ KÉSŐBB A LEGNEHEZEBB?

### 2. Egészségmagatartás - kortársak

A következőkben az egészségetekkel kapcsolatos kérdéseket fogok feltenni, kicsit kapcsolódik majd az előző kérdésekhez. Továbbra is igaz a kijelentésem, hogy nincs rossz és jó válasz, mindenki véleménye ugyanolyan fontos. De ahhoz, hogy értelme legyen a beszélgetésünknek, nagyon fontos, hogy őszintén válaszoljatok a kérdésekre.

MENNYIRE TUDTOK ODAFIGYELNI AZ EGÉSZÉGETEKRE?

VAN IDŐTÖK A BARÁTSÁGOK, INTIM KAPCSOLATOK LÉTREHOZÁSÁRA,  
ÁPOLÁSÁRA?

SZOKTATOK IZGULNI MEGMÉRÉTTETÉSEK ELŐTT? HOGYAN LEHET EZEN  
SEGÍTENI?

VAN EGY OLYAN LEGENDA, HOGY A NARKOTIKUMOK BEFOLYÁSOLJÁK AZ  
ELŐADÓKÉSZSÉGET. SZERINTETEK VAN VALÓSÁG ALAPJA?

### 3. Tanárok szerepe

MONDAT-TÖRTÉNET KIEGÉSZÍTÉSE

Tibi, aki az iskola egyik legjobb tanulója részt vett egy nemzetközi versenyen. Továbbjutott az első fordulón, de a második forduló során annyira izgult, hogy nem tudta jól elkészíteni a művét. Ekkor felállt és visszament a szaktanárához. *Hogyan folytatnád a történetet?*

## MIT JELENT EGY SZAKTANÁR EGY SZAKGIMNAZISTA ÉLETÉBEN?

### 4. Családi háttér

Az előzőhöz kapcsolódva most a család, a szülők szerepére vagyok kíváncsi. MIT GONDOLTOK MI A SZÜLŐK SZEREPE EGY KÖZÉPISKOLÁS ÉLETÉBEN? MIT TAPASZTALTATOK, TAPASZTOLTOK?

### 5. Pályaorientáció-motiváció

#### LISTA KÉSZÍTÉSE

MILYEN TULAJDONSÁGOKKAL RENDELKEZIK EGY JÓ SZAKEMBER, MŰVÉSZ?  
KÉSZÍTSETEK KÖZÖSEN EGY LISTÁT

MI MOTIVÁL LEGJOBBAN OLYANKOR, AMIKOR NAGYON SOK A FELADAT ÉS NEHEZEK A HÉTKÖZNAPOK, HOGY NE ADD FEL? KORÁBBAN EZ HOGYAN MŰKÖDÖTT?

*Egy elég fura kérdést fogok feltenni, de kérlek titeket gondoljátok végig: MIKOR KELL ARRÓL DÖNTENI, HOGY VALAKI MILYEN HIVATÁST VÁLASZT?*

### **3. melléklet: Szemelvények egy fókuszcsoporthos interjúból – zeneművészeti szakgimnázium**

A fókuszcsoporthos interjú 2019 február 2-án készült, 50 percig tartott. A csoportban összesen 8 fő szerepelt. 2 lány és 2 fiú a 9. évfolyamból és ugyanígy a 11. évfolyamból. Tanult szakjuk szerint vegyesek voltak, három fuvolista, két csellista, egy hegedűs, egy brácsás és egy ütős. A beszélgetésben részt vevő 8 főből 7 fő a kollégiumban lakik, egy fő kecskeméti lakos, a szüleivel él. Megjelenésük rendezett, ápolt, egy főnek a hajviselete modern. Számoltunk azzal, hogy a beszélgetés kimeneteleit befolyásolja a csoportok nemi összetétele (Aries, 1976), ugyanis ilyen heterogén csoportban kevésbé jelennek meg a nemi különbségek. Az interjú során egyáltalán nem volt példa a nemek közötti különbségekre, de nem volt célunk ilyen irányba fordítania beszélgetést.

További befolyásoló tényezőként kell megemlítenünk a toborzás módját. Mivel iskolai osztályokról van szó, ezért tanácsosnak láttam az osztályfőnökökkel konzultálni és ezután rájuk bízni a kiválasztást. Például a 11. osztályban összesen 3 fiú tanul, így nem volt sok lehetősége az osztályfőnöknek a válogatásra. A fókuszcsoporthos interjú 2019. január 28-án 16 órakor készült a zeneművészeti szakgimnázium könyvtárában, azaz a tanulók saját intézményében. Igyekeztünk ennek ellenére olyan helyszínt keresni, ami nem kapcsolódik szorosan a hétköznapijához, ezért esett választásunk a könyvtárra, ami barátságos és többnyire nem kapcsolódik hozzá sem különösebb negatív vagy pozitív élményük.

Az interjú során én voltam a moderátor, Ripcse-Karácsony Anna látta el a moderátorasszisztensi feladatokat. Ennek tudatában meg kell említenünk, hogy mind a ketten az intézményben dolgozó pedagógusok vagyunk, viszont a résztvevőket egyikőnk sem tanítja. A tanulókat tájékoztattuk róla, hogy a beszélgetésről a későbbi munkálatok miatt hangfelvétel készült, de biztosítottuk róla őket, hogy semmilyen információ nem fog kikerülni, ami hátrányukra válhat. A résztvevőket is megkérdtük arra, hogy a beszélgetés során elhangzottakat további személyeknek ne adják tovább. Mivel a csoportban résztvevők ismerték egymást, számolnunk kellett a ténnyel, hogy a tanulók mondanivalóját befolyásolja az, hogy esetleg a későbbiek során bajuk származhat abból, amit a beszélgetés során mondtak. Az ismerősökből álló csoportok során olyan kapcsolati viszonyok is lehetnek a résztvevők között, amiről a kutatónak nincs tudomása, és ezek is hatással lehetnek a beszélgetésre, valamint esetleges megnyilvánulások értelmezése nehézkes lehet nem ismerve a háttértörténeteket.

Az anonimitás biztosított a résztvevők számára, sem az intézmény nevét nem közöljük, keresztneveket megváltoztatjuk. Igyekeztünk a nevek karakteréhez illeszkedő anonim nevet választani.

A beszélgetés féligstrukturált vezérfonal mentén folyt, ennek főbb irányvonalai:

- hétköznapi élet jellemzői, zeneművészeti szakgimnáziumi képzés
- egészségmagatartás: étkezés, barátságok, intim kapcsolatok, stressz-kezelés, szerhasználat
- főtárgytanár szerepe
- családi háttér szerepe
- elvárt adottságok a zenei pályához
- motiváció

A beszélgetés elején információt adtuk a résztvevőknek, hogy a kutatás célja a zeneművészeti szakgimnazisták hétköznapijainak megismerése, az esetleges nehézségek felmérése. Nem részleteztük számukra a vezérfonal elemeit.

A beszélgetésben mindenki aktívan részt vett, kivéve az egyik 9. osztályos fiút, aki csak a közös megnyilvánulásokban, helyeselésben, nevetésekben vette ki a részét (pedig önkéntesen jelentkezett a beszélgetésre). A résztvevők számára édes és sós harapnivalót és innivalót is biztosítottunk, amik el is fogytak a beszélgetés végére. A 9. osztályos fiút úgy tűnt, hogy ez jobban foglalkoztatja, mint a beszélgetés, erre olykor alig hallgató megjegyzéseket is tett. Érezhető volt, hogy a mellette ülő fiú osztálytársának gátolja a felszabadult megnyilatkozást ez a passzív viselkedés.

Összességében a beszélgetés oldott hangulatú volt, a tanulók közlékenyek voltak és egyéni véleményeiket is ki merték nyilvánítani, érdeklődőek voltak egymás meglátásai iránt is. Szemmel láthatóan a többség élvezte a beszélgetést. A beszélgetést kb. 50 percre terveztük, 54 percig tartott. Érezhető volt, hogy annak ellenére, hogy még lett volna mondanivalójuk a résztvevőknek, vacsora előtt álltak és már fáradtak is voltak a sok tanóra után. Ráadásul a vacsora csak fél 6-ig volt, így ha tovább maradnak lemaradtak volna róla.

A csoportban nem volt érezhető erős hierarchia résztvevők között. Bizonyosan a korosztályok szerinti megoszlás valamelyest befolyásoló tényező, de inkább a személyes adottságok nyertek teret, így az amúgy is nyitottabb résztvevők többet beszéltek, a visszahúzódók valamivel kevesebbet. Igyekeztünk mindenkinek lehetőséget adni a véleménye megformálására. Nagy konfliktusokat nem váltott ki a csoportban a téma, nagyon eltérő vélemények nem jelentek meg, de ha volt is ilyen figyelmesen meghallgatták egymást, támadás senki sem ért a másik felől.

## Hétköznapi élet jellemzői, zeneművészeti szakgimnáziumi képzés jellemzői

Válaszaikban a tanulók kifejtették, hogy két kollégium áll a zenész tanulók rendelkezésére a városban. Korán kelnek, utána mennek az iskolába és 7 órától tanulnak 7.45-ig, amikor is kezdődik az első óra. Délelőtt főleg közismereti óráik vannak, ebbe beékelődnek zenei és lyukas órák is. Délután vannak a főtárgyóráik, és egyéb zenei tárgyak, valamint ilyenkor tanulnak és gyakorolnak. Számos terem van az intézményben, de mivel sok tanuló is van és sok óra, nem mindig egyszerű gyakorlótermet találniuk. Az alsós osztályok termeibe 4 órától tudnak menni gyakorolni, miután vége a napközinek és hazavitték a gyerekeket. Az interjú hétfői napon zajlott, ekkor a 11. évfolyamosoknak 9 órája volt, fél 4-ig tartott. Az 5. óra után ebédelnek, majd a délutáni óráik után este 8 óráig gyakorolnak. Pénteken általában kevés órájuk van, korán haza tud menni aki szeretne, vagy az ütösök például ott tudnak maradni gyakorolni.

*M: Minden este eddig bent vagytok?*

*Levente: Igen, kapuzárásig.*

*M: És mindig csak gyakoroltok?*

*Zoltán: Igen, meg tanulunk.*

*Hella: Meg van hogy elmegyünk SzilCoop-ba (bolt).*

*Lilla: Elég jó a közösség itt az iskolában, szóval azért mennek a bandázások rendszeren.*

Az ebéd problematikája is megjelent, ugyanis 20 percük van rá és ebben az időintervallumban étkezik az összes középiskolás. Aki a sor végére kerül, annak lehet, hogy csak 5 perce marad megebédelni, ha késik a következő óráról, ott számon kérik a késésért.

Arra a kérdésünkre, hogy mi a legnehezebb egy középiskolás fiatal zenész életében, az alábbi válaszok érkeztek:

*Hella: Szerintem a tudatosság, meg a felelősségteljeség. Hogy felelősségteljesen gondolkodjunk, meg hogy tényleg mindig kitartóak maradjunk, meg hogy rászánjuk magunkat arra, hogy gyakoroljunk.*

*Heni: Nekünk ugye nyolcadik után fogták még a kezünket és akkor itt már annyira nem. Igen az iskolaváltás.*

*Hella: A mi főtárgytanáraink, akik idősebbek, az még az a generáció volt, akiknek csomó mindentől nem kellett érettségizniük, és így nekem például a főtárgytanárom meséli, hogy volt nyolc órája gyakorolni egy nap. És én ezen gondolkodtam, (...) ha tudnék nyolc órát gyakorolni, akkor se lenne ennyi időm gyakorolni (...), valahogy más volt a rendszer.*

Lilla: *Azért vannak olyan tanárok, akik erre figyelemmel vannak, például a mi töri tanárunk nagyon-nagyon jó. 5. Meg a tesi tanár is. (Erre többen helyeselték)*

Tisztában vannak azzal, hogy ha zenei felsőoktatási intézményben folytatják tanulmányaikat, akkor nem lesz szükségük kiváló érettségi eredményekre, viszont nyelvvizsga már nekik is szükséges a továbbtanuláshoz.

**Egészségmagatartás: étkezés, barátságok, intim kapcsolatok, stressz-kezelés, szerhasználat**

Többen említették, hogy keveset alszanak, mert későn érnek vissza a kollégiumba, utána elbeszélgetik az időt, majd másnap korán kell kelni.

Magdi: *Lehetetlen szerintem, hogy kialudjunk magunkat.*

Levente: *A szobatársaktól is függ elsősorban. Necces.*

Hella: *Az a baj, hogy nálunk például az van, hogy nem alszunk el szerintem fél tizenkettő előtt, fél hatkor meg kelni kell, vagyis én akkor szoktam.*

A baráti kapcsolatokkal kapcsolatban egy kivétellel (Károly) azt mondták, hogy fontosnak tartják, mert egy jó barát inspiráló is lehet, tanulásnál, gyakorlásnál. Kiemelték, hogy kollégisták esetében szinte lehetetlen is, hogy valaki egyedül maradjon, mert egész nap együtt vannak, támogatják egymást. Magántanulóként más lenne, mert ott csak a gyakorlással telne a nap.

Hella: *Szerintem nagyon támogatjuk egymást. És főleg kollégistáknál ez ritka, hogy valaki nagyon elzárkózna, mert ott vagyunk egy szobaközösségbe, meg többen együtt 0-24-ig, több szoba is, átjárunk sokszor egymáshoz, támogatjuk egymást, meg szerintem szükségünk is van egymásra. Segítjük egymást.*

Zoltán: *Meg szerintem valakit inspirál, hogy ha például látja, hogy a barátja például nála jobban tanul vagy valami, akkor nem biztos, hogy azt gondolja, hogy jó hát nagyon menő, de most mit csináljak vele, hanem őt ez inspirálja.*

Lilla: *Például ehhez kapcsolódóan a Heni év elején inspirált engem, hogy ő mondta, hogy “most elmegyek gyakorolni”, és ezzel rávett engem is arra, hogy menjek és én is keressek termet, és akkor egymás mellett voltunk aztán pihentünk együtt, vagy nem tudom, és akkor ez tök jó volt. (nevetés)*

...

Magdi: *Olyanok vagyunk, mint egy család, együtt kelünk, együtt fekszünk, eszünk, gyakorlunk, mindent együtt csinálunk. Mondjuk szerintem ez az összes szakirányra igaz.*

A beszélgetés során szó esett a koncertek gyakoriságáról és az azzal együtt járó stressz kezeléséről is. Mindenki azt nyilatkozta, hogy izgulnak a szerepléstől, de hogy le kell tudni győzni, meg kell tanulni kezelni ezt az állapotot.

Hella: *Át lehet így fordítani, hogy van egy pozitív izgatottság, hogy amikor csak izgulsz, de nem úgy, hogy stresszelsz meg félsz a fellépéstől és szerintem meg lehet tanulni ezt kezelni, hogy átfordítani a pozitív oldalára, hogy ezt az izgulást, ezt valami olyan energiává átalakítani, ami hozzátesz a fellépésedhez.*

A feszültségoldással kapcsolatban megkérdeztük a résztvevőkről, hogy mit gondolnak a narkotikumok hatásáról ezzel kapcsolatban. Számolnunk kell a csoportos interjú hatásaival, viszont mindenki megszólalt a témát illetően Károlyt kivéve, és senki nem tűnt úgy, mint aki jártas lenne ebben a témában, inkább csak kívülállóként tudtak hozzászólni. Ezt is alátámasztja, hogy először nem értették mit is jelent a kérdés.

Boldizsár: *Nekem nincs tapasztalatom benne. Szerintem lehet, hogy van ilyen, csak az a baj, ha ehhez fordulunk segítségért, akkor lehet, hogy legközelebb is meg fog történni, és akkor rászokik az ember.*

Lilla: *Nekem volt egy ismerősöm, aki kipróbálta a pálinkát, kis kupica pálinkát koncert előtt, és azt mondta – fuvolista ráadásul - azt mondta, hogy teljesen így megzavarta, hogy a szája így ellazult, így negatív irányba fordult át.*

Hella: *Nem tudom. Szerintem ez részben – bár én még nem próbáltam ilyet – de így talán ez inkább fejben dől el, én azt gondolom.*

Levente: *Inkább fókuszálni kell, és ez segít ellazulni, de ez fejben is ellazít és akkor majd nem tudsz fókuszálni.*

Egyetértettek a résztvevők abban, hogy egy zeneszerzőnek lehet, hogy segít az alkohol fogyasztása a komponálásban, megemlítették, hogy erre több példa is van a zenetörténetben.

### **Főtárgytanár szerepe**

A főtárgytanárok szerepe az egész beszélgetést áthatotta, így szinte az összes megjelenő témában találunk rá utalást.

Egy külön feladat is volt a résztvevők számára, melyben a főtárgytanár szerepét figyeltük meg.

A tanulóknak az alábbi történetet kellett folytatniuk írásban:

Tibi, aki az iskola egyik legjobb zongoristája, részt vett egy nemzetközi zongoraversenyen. Továbbjutott az első fordulón, de a második forduló során annyira izgult, hogy a szonáta expozíciója után nem tudta folytatni a művet. Ekkor felállt a zongorától és visszament a főtárgytanárához.

A történetek zöme egészen derűsen ért véget, amikor végül Tibi visszament a színpadra, jól eljátszotta a művet, mert a főtárgytanára biztatta őt és segítette. Voltak, akik arról is írtak, hogy a verseny után a tanár folytatta a munkát és nem hagyta elveszni a tanítványát. Sőt egy fő a saját életéből is hozott példát. A legfőbb tanulság, hogy a tanár segítségével és saját életcéljára fókuszálva túllépett ezen a nehézségen és feldolgozta az átmeneti kudarcot.

Negatív végkifejlet is megjelent, miszerint bár a tanár próbálja segíteni a rémült kisfiút, az mégis kiszalad a teremből, utána pedig a mosdóban sír. A tanár ezt mondja erre: „Hát ebből sem lesz zongoraművész.” Többet nem állt színpadra és abba is hagyta a zongorázást.

### **Családi háttér szerepe**

Könnyű dolgunk volt, ugyanis a beszélgetésben megjelent a család kiemelkedő szerepe anélkül, hogy kérdést tettem volna fel.

*Hella: A család a legfontosabb.(...) Szerintem nagyon fontos a család, főleg hogy így kollégiumban van valaki (...).Egyrészt, hogy tartsák a kapcsolatot, meg hogy támogassák. De nem feltétlenül az a támogatás, hogy ha nagyon forszírozzák, hogy csináljon mindent, de az se ha szabadjára engedik, hanem hogy például én sokszor érzem így egyedül magam abban, hogy így utánanézni továbbtanulásnak, meg hogy jelentkezni előzetesen meghallgatásra vagy bármi, hogy hogyan kezdjek ennek neki. Később kell majd ilyen mindenféle önéletrajzot meg motivációs leveleket írni, és szerintem ezek nehezek, meg nehéz ennyi idősen nehéz ennek nekikezdeni, mert nem tudja az ember, hogy mibe kapaszkodjon, és szerintem például ez az, amiben a szülőknek fontos segíteni, hogy ott álljanak és segítsenek, mert sokan úgy nem jutnak sehova, hogy megijednek az elején és nem tudják, hogy fogjanak neki, és akkor hagyják az egészet.*

Egyetértettek abban, a támogatás nélkül nem is tudnák csinálni a dolgukat.

Zoltán: (...) *szerintem anélkül nem is érdemes elkezdni, ha a család nem támogat.(...) Ha a család nem támogatja az embert, akkor egy idő után lehet, hogy tényleg azt érzi, hogy hát ez nem jó. Viszont, hogy ha elkezdi ezt a zenei pályát és közbe jön rá, hogy ez neki nem jó, és nem érzi jól magát benne, mert a család nem támogatja, szerintem az borzasztó rossz élmény.*

A következő kérdésem arra irányult, hogy amikor nagyon nehezek a napjaik, mégis mi motiválja őket, hogy csinálják tovább.

Hella: *Én ugyanezt megkérdeztem egy osztálytársamtól, akire nagyon felnézek, és ő azt mondta, ez most kb. csak a hangszerhez kapcsolódik vagy a főtárgyhoz, hogy amikor úgy érzi az ember, hogy nem megy, és sehogy se megy és bármit próbál akkor se, az mindenképp segít, ha hallgat az ember valaki olyan nagy művészt akire nagyon felnéz, meg aki nagyon a példaképe, és hogy ez nagyon tud motiválni, és én ezt megpróbáltam, és tényleg.*

### **Elvárt adottságok a zenei pályához**

A következőkben arra kértük a résztvevőket, hogy közösen készítsenek egy listát arról: Milyen tulajdonságokkal rendelkezik egy jó zenész? Nem kellett instrukciókat adnunk, azonnal jöttek az ötletek, melyeket Magdi vetett papírra.

Egy jó zenész tulajdonságai: kitartás, alázat, tehetség, a kéz a fontos, szorgalom, teherbírás, elhivatottság, nyitottság, értelem, érzelmi intelligencia, kötetlenség (*„Mármint szerintem szabadnak kell lenni, hogy nagyon sok mindent, nagyon sok fajta zenét érezz.”*), kifejezőképesség, tudatosság, alkalmazkodás, együttműködés, csapatmunka, hallás, ritmusérzék....

Miután ezek a papírra kerültek, arról érdeklődtem, hogy mit gondolnak a külső tulajdonságokról, mennyire fontosak, meghatározóak egy zenész hivatásban. Többen állították egymást megerősítve, hogy egy szólistánál, kamarazenésznél fontos a megjelenés, a kiállítás. Ez egy zenekari hangszerjátékosnál már nem olyan lényeges. Egyetértettek abban, hogy az ápoltság alapkövetelmény, valamint, hogy már azzal „el kell” adnia magát a művésznek, ahogyan megjelenik a pódiumon.

## Motiváció

A beszélgetés zárásaként arról igyekeztünk információt nyerni, hogy a nehéz napokban mi az, ami a fiatalokra motiváló erőként hat. Mi az, ami erőt ad nekik, hogy ne adják fel. A válaszokban többször megjelent a példakép, tanár és a család segítők, motiváló ereje.

Hella: *Én ugyanezt megkérdeztem egy osztálytársamtól, akire nagyon felnézek, és ő azt mondta (...), hogy amikor úgy érzi az ember, hogy nem megy (...), az mindenképp segít, ha hallgat az ember valaki olyan nagy művészt akire nagyon felnéz, meg aki nagyon a példaképe, és hogy ez nagyon tud motiválni, és én ezt megpróbáltam, és tényleg.*

Lilla: *Ilyenkor fontos mondjuk, hogy mennyire jó a kapcsolatunk a főtárgytanárral. Elmenni hozzá és elmondani neki őszintén, hogy mit érzünk, és akkor segít.*

Többen kiemelték a belső motiváció jelentőségét, a célok motiváló erejét.

Heni: *Szerintem, hogy ki akarjuk hozni magunkból a maximumot.*

Hella: *Meg az is, hogy az ember jó, ha tisztázza magával, hogy ezt saját magáért csinálja, magának tudja elérni azt, amit akar, és nem a külső körülmények – hát nyilván a külső körülmények is – befolyásolják, de alapvetően az ember maga tesz azért, amit el szeretne érni.*

#### 4. melléklet: Kísérőlevél az intézményvezetők részére

Tisztelt Igazgatóság!

Héjja Bella Emerencia vagyok, telefonon egyeztettünk a kérdőívekről.

A kérdőív a 9. és 11. évfolyamos tanulóknak szól, kérem, juttassa el az illetékes osztályfőnököknek, hogy töltsék ki a gyerekekkel.

Küldtem válaszborítékot is, amennyiben lehetséges küldjék vissza a kitöltött kérdőíveket, ha nem tudják megoldani, kérem jelezzék.

Nagyon köszönöm a segítségüket, hogy ezzel hozzájárulnak a doktori disszertációm elkészüléséhez és a középiskolás tanulók pályorientációjának pedagógiai és pszichológiai szempontú megismeréséhez!

Köszönettel:

Héjja Bella Emerencia

bellaemerencia@gmail.com

06 20 926 2926

## 5. melléklet: Szülői tájékoztató és beleegyező nyilatkozat

### Résztevőknek szóló tájékoztatás

*Tisztelt Szülő/Szülők*

*Tisztelt Diák!*

Héjja Bella Emerencia vagyok, a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola Nevelés és Művelődéstudományi Doktori Programjának abszolvált doktorandusza.

Disszertációm elkészítéséhez kérem az Önök, illetve gyermekeik segítségét. Ennek témája a pályaorientáció és az ezzel kapcsolatos vélekedések, attitűdök és tanulási motivációk vizsgálata, amelyet egy kérdőív segítségével vizsgálok (Kutatási engedélyszám: Egyesített Pszichológiai Kutatás-Értékelési Bizottság: EPKEB 2019/81; témavezető: Páskuné Dr. Habil Kiss Judit egyetemi docens, Debreceni Egyetem). A kutatás során elengedhetetlen a családi háttér megfigyelése is, így a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a családszerkezet típusa valamint a család szubjektív és objektív anyagi háttere is megjelenik a kérdőívben. Ezen kérdőív kitöltéséhez kérem gyermekeik közreműködését, illetve az Önök hozzájárulását. Gyermekek megtagadhatja a kitöltést, továbbá bármikor abbahagyhatja azt, mindenféle hátrányos megkülönböztetés vagy egyéb negatív következmény nélkül. A vizsgálatban való részvételüket bármikor szóban vagy írásban indoklás nélkül visszavonhatják. A részvételért cserébe nem jár pénzbeli, vagy egyéb természetű jutalom, ugyanakkor a kutatásban való részvétel semmilyen ismert rizikóval nem jár.

A kérdőívek feldolgozására és felhasználására kizárólag a disszertációban kerül sor. A GDPR rendelkezése alapján a kitöltött tesztek adatait, tartalmát a törvényi elvárásnak megfelelően tárolom. A kérdőívek név nélkül, anonim módon kerülnek kitöltésre. A kérdőívek kitöltése körülbelül 35-40 percet vesz igénybe és iskolai keretek között 2019. november és december között várható.

Hozzájárulásukat előre is köszönöm!

Tisztelettel:

Héjja Bella Emerencia

zenetanár, társadalomkutató

hejja.bella@academy.liszt.hu

0620/926 2925

### Beleegyző nyilatkozat

Alulírott.....

(születési hely, idő: .....

anyja neve:.....

lakcím: .....

hozzájárok, hogy a *A középiskolás fiatalok pályaorientációval kapcsolatos mutatói mint az éhhatékonyág, életvezetési kompetenciák, önértékelés, egészségtudatosság és a továbbtanulás* (Kutatási engedélyszám: Egyesített Pszichológiai Kutatás- és Szaktanácsadási Bizottság: EPKEB 2019/81; témavezető: Páskuné Dr. Habil Kiss Judit egyetemi docens, Debreceni Egyetem) kutatásban részt veszek. Kijelentem, hogy a vizsgálat céljáról és jellegéről kielégítő tájékoztatást kaptam. A kutatásban való részvételemhez való beleegyezésemet önként, befolyástól mentesen adom, annak tudatában, hogy azt bármikor szóban vagy írásban, indoklás nélkül visszavonhatom. A vizsgálathoz való hozzájárulásomért anyagi ellenszolgáltatást sem én, sem hozzátartozóm nem kaptam. Tudomásul veszem, hogy azonosításomra alkalmas személyi adatokat a vizsgálat vezetője bizalmasan kezeli, azokba másoknak nem enged betekintést. Tudomásul veszem, hogy a vizsgálati adatok kutatási és diagnosztikai célokat szolgálnak, ilyen jellegű szakvéleményre a vizsgálatok elvégzését követően igényt nem támasztok.

....., 2020. ....hó.....nap

.....

kutatásban résztvevő aláírása

Cselekvőképtelen, illetve korlátozottan cselekvőképes személy esetén a törvényes képviselő azonosító adatai is szükségesek:

Törvényes képviselő neve:.....

Születési helye, ideje: .....

Anyja neve:.....

Lakcíme: .....

.....

törvényes képviselő aláírása

## 6. melléklet: Tanulói tájékoztató

### Tájékoztató

Tisztelt Diák!

Héjja Bella Emerencia vagyok, a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola Nevelés és Művelődéstudományi Doktori Programjának abszolvált doktorandusza.

Disszertációm elkészítéséhez kérem a segítséged. Ennek témája a pályaorientáció és az ezzel kapcsolatos vélekedések, attitűdök és tanulási motivációk vizsgálata, amelyet egy kérdőív segítségével vizsgálok. Az adatok értelmezéséhez és az eredmények elemzéséhez elengedhetetlen néhány a családi háttérre vonatkozó információ is (a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a családszerkezet típusa valamint a család szubjektív és objektív anyagi háttére). Ezen kérdőív kitöltéséhez kérem közreműködésed.

A kérdőív anonim, megtagadhatod a kitöltést, továbbá bármikor abbahagyhatod azt, mindenféle hátrányos megkülönböztetés vagy egyéb negatív következmény nélkül. A részvételért cserébe nem jár pénzbeli, vagy egyéb természetű jutalom, ugyanakkor a kutatásban való részvétel semmilyen ismert rizikóval nem jár.

A kérdőívek feldolgozására és felhasználására kizárólag a disszertációban kerül sor. A kérdőívek kitöltése körülbelül 35-40 percet vesz igénybe és iskolai keretek között 2019. szeptember és december között várható.

Segítséged előre is köszönöm!

Tisztelettel:

Héjja Bella Emerencia  
zenetanár, társadalomkutató  
hejja.bella@academy.liszt.hu

## **7. melléklet: A zeneművészeti szakközépiskolások tanterveinek készítői**

### ***1967-es tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára***

A tanterv csak hiányosan érhető el a könyvtárakban, az elérhető kötetekben a készítők nevei nincsenek feltüntetve. Felelős kiadó: Szirmai Györgyné

### ***1980-as tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára***

felelős szerkesztő: Kontra István

Klasszikus zenei szakok:

hegedű: Lenkei Gabriella (közreműk.: Gyermán István, Halász Ferenc, Sándor János, Z. Répássy Györgyi)

mélyhegedű: Lukács Pál (közreműk.: Hargitai Miklós, Nagy Sándor, Papp Sándor, Székács János)

gordonka: Banda Ede (közreműk.: Ádám Károly, Lengyel Endre, Szilvássy László)

gordon: Vogel Gáspár (közreműk.: Bonyhádi József)

ütőhangszerek: Schwacz Oszkár, Vrana József

fafúvós tárgyak:

fuvola: Kovács Lóránt (közreműk.: Barth István, Csetényi Gyula, Németh Pál, Pröhle Henrik)

oboa: Pongrácz Péter (közreműk.: Edöcs János, Kemény János, Meszlényi László)

klarinét: Kovács Béla (közreműk.: Apró József, Valkay János)

fagott: Janota Gábor (közreműk.: Keszler György, P. Králik Judit, Nemes Ferenc)

rézfúvós tárgyak:

kürt: Lubik Zoltán (közreműk.: Beleznaý Gábor, Kökényessy Miklós)

trombita: Varasdy Frigyes (közreműk.: Huszár Gábor, Simon Attila)

harsona, tuba: Ujfalusi László (közreműk.: Nemesné Szabó Ilona, Steiner Ferenc)

zeneelmélet-szolfézs tanszak: Szesztay Zsolt (közreműk.: Keuler Jenő, Kövics Zoltán, Szabó Tibor)

zeneszerzés-előkészítő: Soproni József (közreműk.: Fekete Győr István, Keuler Jenő, Kocsár Miklós)

zongora: Hambalkó Edit (közreműk.: Krause Annamária, P. Nagy Ilonka, Polgár Marianne)

orgona: Gergely Ferenc (közreműk.: Kárpáti József, Lehotka Gábor, Virág Endre)

cimbalom: Gerencsér Ferenc

hárfa: Mercz Nóra (közreműk.: Weninger Richard)

harmonika: Erneyi László

gitár: Szendrey-Karper László (közreműk.: Fdor Ferenc, Morvai Éva, Nagy Erzsébet, Zaszlavik György)

ének: Kutrucz Éva (közreműk.: Balla Mária, Fábri Edit, Fekete Mária, Gönczi Zsuzsa, Kerényi Miklós György)

zongora kötelező: Kertész Lajos

mélyhegedű kötelező: Székács János

Jazz:

gitár: Bakos Gyula és László Attila

bőgő: Berkes Balázs

zongora: Gonda János

dob: Kovács Gyula és Nesztor Iván

harsona: Selényi Dezső

szaxofon: Siliga Miklós

trombita: Tomsits Rudolf

ének: Vukán György

### *1997-es tanterv a zeneművészeti szakközépiskolák számára*

főszerkesztő: Dr. Szüdi János

hegedű: Répássy Györgyi, Vermes Mária

barokk hegedű: Kertész István

brácsa: Fejérvári János

gordonka: Lengyel Endre

nagybőgő: Lukácsházi István

fafúvósok:

fúvola: Csetényi Gyula, Gyöngyössy Zoltán

oboa: Kemény János

klarinét: Kraszna László

fagott: Vajda József

furulya-blockflöte: Perényi Péter, Stadler Vilmos

részfűvósok:

kürt: Beleznay Tibor

trombita: Simon Attila

harsona: Avar Antal

tuba: Adamik Gábor

zeneelmélet-szolfézs szak:

zeneelmélet: Frank Oszkár

szolfézs: Igó Lenke

zeneirodalom: Körber Tivadar

hangképzés: Fekete Mária

zongora kötelező: Domokos Kinga

karvezetés: Igó Lenke

népzene: Dr. Tari Lujza

zeneszerzés:

zeneszerzés: Keuler Jenő

szolfézs: Igó Lenke

zongora kötelező: Domokos Kinga

zeneirodalom: Körber Tivadar

népzene: Dr. Tari Lujza

zongora: Eckhardt Gábor

orgona: Elekes Zsuzsa

csembaló: Elek Szilvia

cimbalom: Gerencsérné Szeverényi Ilona

hárfa: Devescovi Erzsébet

harmonika: Erneyi László

gitár: Lőrincziné Morvay Éva

magánének, hangegészségtan, beszédgyakorlat, olasz nyelv, kamara-(társas) ének,

dalirodalom: Fekete Mária, Németh Zsuzsa

## 8. melléklet: A zeneművészeti szakgimnáziumok képzési adatai és tanulószáma

(Adatgyűjtés lezárása: 2018. május)

Régió	Település	Iskola neve	Párhuzamos képzés	Tanulók száma (fő)	OKJ képzés	Ötöd-év	Szak-képzés	Egyéb tagozat
Nyugat-Dunántúl	Győr	Richter János Zeneművészeti Szakgimnázium, Általános Iskola, AMI és Kollégium	X	114	X (3 év!)	-	K	-
	Pannonhalma	Pannonhalmi Bencés Gimnázium, Egyházzenei Szakgimnázium és Szakkollégium	X	15	-	lehetett volna	E	gimnázium
	Szombathely	Szombathelyi Művészeti Szakgimnázium	X	75	X	X	K	képző – ipar (+OKJ) mozgókép-animáció
Közép-Dunántúl	Bodajk	Hang-Szín-Tér Művészeti Szakgimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	X		X	X	J	képző-ipar tánc
	Veszprém	Veszprémi Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola	X	12	X	X	K	-
	Székesfehérvár	Székesfehérvári Hermann László Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola	X	56	-	X	K N	-
Dél-Dunántúl	Pécs	Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakgimnázium	X	109	lesz	X	K	dráma tánc képző-ipar (gimn.)
Közép-Magyarország	Vác	Váci Bartók- Pikéthý Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola AMI	X	101	X	X	K N J	-
	Budapest	Budapesti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Szakgimnázium	X	43	X	lehet	K N E	gimnázium
	Budapest	Egressy Béni Református Művészeti Középfiskola (A Bocskai István Református Oktatási Központ Tagintézménye)	X	85	X	X	K N J E	színművészet, tánc, hangszerkészítő (dráma – gimn.)
	Budapest	ETŰD Alapfokú Művészetoktatási Iskola és Zeneművészeti Szakgimnázium	-	44	X	-	K J	nincs középiskolai képzés
	Budapest	Kőbányai Zenei Stúdió Magyar Zeneművészek és Táncművészek Szakszervezete Művészeti Szakgimnáziuma	-	159	X	-	SZ	-
	Budapest	Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti és Hangszerészképző Gyakorló Szakgimnázium	X	381	X	X	K N J	hangszerész-képzés

	Budapest	Premier Művészeti Iskola Budapesti Tagintézmény	X	69	X (esti)	X	SZ	tánc
	Budapest	Rajkó-Talentum Alapfokú Művészeti Iskola, Zeneművészeti és Táncművészeti Szakgimnázium	X	25	X	X	K SZ	tánc
	Budapest	Szent István Király Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola	X	211	X	X	K	-
	Budapest	Weiner Leó Zeneiskola és Zeneművészeti Szakgimnázium	X	124	X	X	K	-
	Gödöllő	Premontrei Szent Norbert Gimnázium, Egyházzenei Szakgimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium	X	11	X	X	E	gimnázium
<b>Dél-Alföld</b>	Kecskemét	Kecskeméti Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium, Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola	X	59	-	X	K	tánc
	Szeged	SZTE Vántus István Gyakorló Zeneművészeti Szakgimnázium	X	84	-	X	K N J	-
	Szeged	Premier Művészeti Iskola Szegedi Tagintézmény	X	60	X	X	SZ	tánc
	Békéscsaba	Bartók Béla Zeneiskola és Művészeti Szakgimnázium	X	53	-	X	K N	tánc
	Békéscsaba	Premier Művészeti Szakgimnázium	X	50	X	X	SZ	tánc
	Makó	Makói Magán Zeneiskola és Zeneművészeti Szakképző Iskola	-	?	X		K SZ	-
<b>Észak-Alföld</b>	Debrecen	Kodály Zoltán Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola	X	131	X	X	K N	-
	Nyíregyháza	Nyíregyházi Művészeti Szakgimnázium	X	78	-	X	K N J	képző-ipar tánc gyakorlatos színész
<b>Észak-Magyarország</b>	Miskolc	Miskolci Bartók Béla Zene- és Táncművészeti Szakgimnázium	X	136	X	X	K E N J	tánc

K=klasszikus zene, N=népzene, J=jazz zene, SZ=szórakoztató zene, E=egyházzene

**9. melléklet: A zeneművészeti szakgimnáziumok fenntartói**

<b>Fenntartó típusa</b>	<b>Intézmény neve</b>
<b>Tankerületi központ</b>	Richter János Zeneművészeti Szakgimnázium, Általános Iskola, AMI és Kollégium (Győr)
	Szombathelyi Művészeti Szakgimnázium
	Székesfehérvári Hermann László Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola
	Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakgimnázium
	Váci Bartók- Pikéthi Zeneművészeti Szakgimnázium, Zeneiskola és Alapfokú Művészeti Iskola
	Szent István Király Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola (Budapest)
	Kecskeméti Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium, Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola
	Békéscsabai Bartók Béla Művészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola
	Kodály Zoltán Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola (Debrecen)
	Nyíregyházi Művészeti Szakgimnázium
Bartók Béla Zene- és Táncművészeti Szakgimnázium (Miskolc)	
<b>Egyházi jogi személy</b>	Budapesti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Szakgimnázium (Budapest)
	Egressy Béni Református Művészeti Szakgimnázium (A Bocskai István Református Oktatási Központ Tagintézménye)
	Pannonhalmi Bencés Gimnázium, Egyházzenei Szakgimnázium és Szakkollégium
	Premier Művészeti Iskola Budapesti tagintézmény Premier Művészeti Iskola Szegedi tagintézmény Premier Művészeti Szakgimnázium (Békéscsaba)
	Premontrei Szent Norbert Gimnázium, Egyházzenei Szakgimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium (Gödöllő)
	Weiner Leó Katolikus Zeneiskola - Alapfokú Művészeti Iskola és Zeneművészeti Szakgimnázium (Budapest)
<b>Állami felsőoktatási intézmény</b>	Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti és Hangszerész-képző Gyakorló Szakgimnázium (Budapest)
	SZTE Vántus István Gyakorló Zeneművészeti Szakgimnázium (Szeged)
<b>Alapítvány</b>	Rajkó-Talentum Alapfokú Művészeti Iskola, Zeneművészeti és Táncművészeti Szakgimnázium (Budapest)
	Magán Alapfokú Művészeti Iskola és Zeneművészeti Szakképző Iskola, Makó
<b>Közalapítvány</b>	Hang-Szín-Tér Művészeti Szakgimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium (Bodajk)
	ETÜD Alapfokú Művészet-oktatási Iskola és Zeneművészeti Szakgimnázium (Budapest)
<b>Szakszervezet</b>	Kőbányai Zenei Stúdió Magyar Zeneművészek és Táncművészek Szakszervezete Művészeti Szakgimnáziuma (Budapest)

**10. melléklet: A 2016-os tanterv tantárgyfelosztása (Forrás: [https://www.nive.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=731](https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=731))**

Modul megnevezése	Klasszikus zenész	Párhuzamos képzés										Érettségi utáni			
		9.		10.		11.		12.		13.		1/13		2/14	
		e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy
	Tantárgyak														
11568-16 Klasszikus hangszeres zenész tevékenysége	hangszer főtárgy		2		2		2		2		3		3		3
	korrepetíció		0,5		0,5		0,5		0,5		1		1		1
	kötelező zongora		0,5		0,5		0,5		0,5		1		1		1
	szolfézs		2		2		1		1		2		2		2
	kamarazene		1		1		1		1		1		1		1
	zenekar		1		1		2		2		2		2		2
	zenei munkaképesség										2		2		2
	kreatív önfejlesztés										5,5		9		5,5
	kötelező hangszer										1				1
	ritmusgyakorlat										1		1		1
	zeneelmélet	1		1		1		1		2		2		2	
	zenetörténet									2		2		2	
	népzene									2		2		2	
	hangszerismeret									1		1		1	
	komplex elméleti fejlesztés									2		2		2	
11498-12	Foglalkoztatás I									0,5				0,5	
11499-12	Foglalkoztatás II									2				2	
11887-16 Kulturális program és projekt szervezése	Rendezvényszervezés gyakorlata; Projekttervezés és projektmenedzsment				1				1						
	Rendezvényszervezés; Projekttervezés és projektmenedzsment	1				1									
11888-16 Előadó-művészeti alapismeretek	Előadó-művészeti előadás gyakorlata; Előadó-művészeti program-és projektszervezés gyakorlata		1		2										

	Előadó-művészet történet	1		1		1		1							
összes óra		11		12		10		10		31		31		31	
Gyakorlat óraszám			8		10		7		8		19,5		22		19,5
Elmélet óraszám		3		2		3		2		11,5		9		11,5	
Gyakorlat aránya		73%										70%			
Elmélet aránya		27%										30%			

**11. melléklet: 2018-as szakképzési kerettanterv (Forrás: [https://www.nive.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=933](https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=933))**

**A szakmai követelménymodulokhoz rendelt tantárgyak heti óraszámát évfolyamonként**

			9.		10.		11.		12.		5/13.		1/13.		2/14.	
			e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy	e	gy
A fő szakképesítésre vonatkozó:	Összesen	A tantárgy kapcsolódása	1	7	4	8	1	4	1	4	11,5	19,5	8	23	11,5	19,5
	Összesen		8	12	5	5	31	31	31							
11499-12 Foglalkoztatás II.	Foglalkoztatás II.	fő szakképesítés								0,5				0,5		
11498-12 Foglalkoztatás I. (érettségire épülő képzések esetén)	Foglalkoztatás I.	fő szakképesítés								2				2		
11568-16 Klasszikus hangszeres zenész tevékenysége	Főtárgy	fő szakképesítés		2		2		2		2		3		3		3
	Korrepetíció	fő szakképesítés		0,5		0,5		0,5		0,5		1		1		1
	Kötelező zongora	fő szakképesítés		0,5		0,5		0,5		0,5		1		1		1
	Szolfézs	fő szakképesítés		2		2		1		1		2		2		2
	Zeneelmélet	fő szakképesítés	1		1		1		1		2		2		2	
	Zenetörténet	fő szakképesítés			3						2		2		2	
	Zenekar/kórus	fő szakképesítés		2		2					2		2		2	
	Kamarazene	fő szakképesítés				1					1		1		1	
	Népzene	fő szakképesítés									2				2	
	Hangszerismeret	fő szakképesítés									1		1		1	
	Ritmusgyakorlat	fő szakképesítés									1		1		1	
Kötelező hangszer	fő szakképesítés									1				1		

	Zenei munkaképesség megőrzése	fő szakképesítés									2		2		2
	Kreatív önfejlesztés	fő szakképesítés									4,5		9		4,5
	Komplex elméleti fejlesztés	fő szakképesítés								3		4		3	
11887-16 Kulturális program és projekt szervezése	Projektszervezés és projektmenedzsment	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ					1								
	Projekttervezés és projektmenedzsment gyakorlata	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ					1								
	Rendezvényszervezés	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ						1							
	Rendezvényszervezés gyakorlata	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ							1						
11886-16 Előadóművészeti alapismeretek	Előadó-művészet történet	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ						1							
	Előadó-művészeti program-és projektszervezés gyakorlata	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ													
	Előadó-művészeti előadás gyakorlat	51 345 05 ELŐADÓMŰVÉSZETI PROGRAM- ÉS PROJEKTSZERVEZŐ													
Ágazati szakmai kompetenciák erősítése	Zenetörténet	helyi tanterv szerint				1		1							

	Zenekar	helyi tanterv szerint					2		2							
	Kamarazene	helyi tanterv szerint					1		1							

