

B Ö L C S É S Z D O K T O R I É R T E K E Z É S

A MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK VÁLASZTOTT PÁLYÁVAL
VALÓ AZONOSULÁSA

Tiba István

Szeged, 1983.

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	1 o.
I. AZ IDENTIFIKÁCIÓ PSZICHOLÓGIAI KÉRDÉSEI	5
1./ Személyiség és identifikáció	6
2./ Pályaidentifikáció	26
3./ Hipotézisek, kutatási feladatok, vizsgálatai módszerek	30
II. A VÁLASZTOTT PÁLYÁVAL VALÓ AZONOSULÁS VIZSGÁLATA	35
1./ A minta bemutatása	36
2./ A pályával való azonosulás sajátosságai ..	42
3./ Pályaaazonosulás és értékorientáció	51
III. PÁLYAIDENTIFIKÁCIÓ ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS	67
1./ Választott pályával való azonosulás fejlődéslélektani kérdései	67
2./ A szakmunkástanulók munkára való beállitódása	79
3./ A pályán való beválás előrejelzése	90
ÖSSZEFOGLALÁS	97
MELLÉKLETEK	105
TÁBLÁZATOK	118
FELHASZNÁLT IRODALOM	149

"... alapvető feladat a felnövekvő nemzedék általános és szakmai műveltségének megalapozása, a tehetségek kibontakoztatásának elősegítése, a világnézeti elkötelezettség kialakítása, a munkára és az állampolgári kötelezettségek teljesítésére való nevelés."

/MSZMP XII. Kongresszus/

B E V E Z E T É S

A munka - mint az élet forrása - döntő szerepet játszik mind az egész társadalom, mind az egyén kialakulásában és formálódásában. Ezáltal létrejön egy sajátos kapcsolatrendszer, ahol az ember tevékenységével alkot, és új értéket hoz létre. Ugyanakkor az egyén sajátos és egyedi magatartása, viszonyulása is változik a fejlődés során, s így válik a pszichikus tulajdonságok és folyamatok általánosított és tartós teljességévé, azaz személyiséggé.

Ebben a bonyolult és igen differenciált viszonyrendszerben az ember szükségszerűen szembe találja magát a társadalom, egy nagyobb csoport és közösség stb. érdekeivel, s lehetőségeivel. Ezért az eddig elsajátított értékeiket, normáikat, vágyaikat úgy kell átalakítani, hogy a sokféle és különböző képességeik ellenére a magatartásuk és tevékenységük adekvát maradjon.

A tudatosan tervezett és szervezett nevelésünkből szükségszerűen az következik, hogy a társadalmi értékeket, szakmai ismereteket, a kulturát, a művészetet, a világnézetet minél tökéletesebben kell átadnunk a fiataloknak. Másrészt az is feladat, hogy a tanuló tevékenységben való részvétele során tudása, gondolkodása, viselkedése, sőt tűrőképessége, és az általa végzett munkája is, alkotás öröme társadalmi presztizst és megelégedettséget adjon számára.

A munkamegosztásban való közreműködés, aktivitás mindig valamilyen foglalkozást, pályát jelent az ember számára. A

fiatalok /mivel döntő többségük 14 éves korban pályát, vagy szakirányt kénytelen választani/ pályaválasztásának vizsgálata azért is kiemelt jelentőségű, mert a szakmai életut, az önmegvalósítás a mindenkori pályaválasztási előzmények függvénye. Mindez nagyban befolyásolja a korábbi felkészülés, a szakmai szocializáció egészét.

A pályaválasztás, mint a személyiségfejlődés szerves része egyuttal a serdülőkor fejlődéslélektani sajátosságainak fontos összetevője. A személyiség döntésre való alkalmassága a pályaválasztási érettségben összegeződik, amelyen a tanulók egész személyiségének sajátos állapotát értjük, amely "egyrészt lehetővé teszi - az elhelyezkedési lehetőségeknek és a személyiségnek - megfelelő pálya választását, másrészt biztosítja a szakmai képzésnek legalább minimális sikerét és felébreszti a tanulóban a szakmai beilleszkedésre való tartós törekvést" /Rókusfalvy, 1969./.

Minden pályát választó fiatal egyben elfogadja a társadalom célkitűzéseit, elvárásait, ha jelképesen is, de már ezzel a demonstrációval is "kötelezettség"-et vállal ezen célok megvalósítására. A pályaválasztó olyan lehetőséget is kap - elsősorban a társadalom érdekében végzett munkájában - hogy a legértékesebb és a leginkább karakterisztikus képességeit, személyiségjegyeit kibontakoztassa, és így jöjjön létre önmegvalósítása.

E két feltétel együttes jelenléte és harmonikus kapcsolata biztosíthatja az egyén és a társadalom számára a fejlődést és a megelégedettséget: "A tartósan nem - helyén lévő - önmagát megfelelően kibontakoztatni nem tudó ember elkötelezett-

sége megfakul, vesztit hatásfokából, míg az önmegvalósítás sikere és öröme egyre inkább tágitja a kört az egyén számára, növeli felelősségérzetét és aktivitását" /Ritoókné, 1977/.

Az önmegvalósítás mindig sajátos, de egyben igen bonyolult és differenciált folyamat. Ennek ellenére mindenki megtalálhatja a számára legkedvezőbb pályát, munkaterületet, adottságai, ismeretei és szocializációja következtében. Ezért nem véletlen, hogy kiemelt figyelmet fordítunk a pályaválasztásnak és a pályára kerülésnek, mivel döntő mértékben ez a serdülőkorra esik. A társadalmi beilleszkedés szempontjából ugyanis ez a legkritikusabb időszak. Ezért különösen fontos e korosztálynál a pályával és a munkával való azonosulás megismerése, a pszichikus mechanizmusok feltárása. Így segítséget kaphatunk a szakmunkásképzés alatt a mind teljesebb szakmai identifikáció kialakításához és létrejöttéhez.

A választott pályával való azonosulás során többirányú, komplex pszichológiai mechanizmusok jönnek működésbe, és ezek vezetnek majd az általános és speciális tulajdonságok kialakulásához. A minta- és szerepkövetésben arra törekednek, hogy gondolati, érzelmi és viselkedési szinten a referencia személyek, csoportok magatartásait, azok attitűd-képzőit, értékeit átvegyék. Ezáltal a fiatal és a referenciális személy "önmagát meghatározó viszonyba kerül a másik egyénnel vagy csoporttal" /Kelemen, 1979/, amelynek értékrendszere döntő hatása és irányadó az azonosuló szempontjából is /Duró, 1982/.

A pályaválasztási identifikációban - amely főként prae-identifikációt jelent - a "kognitív, az affektív és a konatív összetevők együttes hatása" /Xantus, 1974/ figyelhető meg.

Napjainkban még gyakran tapasztaljuk a pályaválasztási előkészítés hiányosságait, az egyoldalú és megalapozatlan döntéseket, amelyek szinte kivétel nélkül a nem kellő mértékű értékorientációs irányultság következményei. Megfigyelhetjük továbbá azt, hogy az értékbeállítódás társadalmilag elvárt fejlettsége nem mindig érvényesül megfelelően, és a kívánt erkölcsi tulajdonságok is csak részben válnak a személyiség tulajdonságává /Duró, 1979/. Különösen a fiatalok azon rétegénél probléma ez, ahol a pályaismeret hiányos, vagy igen felületes, a tanulmányi eredmény és az általános műveltség alacsony szintű, és hiányzik a tudatos életcél is /Zakar, 1980/.

Feltehetjük a kérdést olyan összefüggésben is, hogy tud-e az a tanuló tanulmányai során szakmájával azonosulni, aki nem elsősorban választ pályát, így azt kényszerből jelöli maga számára? Életcélként, életpályává válik-e olyan szakma, amelynek társadalmi és egyéni hasznossága nélkülözhetetlen ugyan, de mindennapi megbecsültsége, társadalmi presztízse kétséges? Ezzel összefüggésben melyek azok a hatások, amelyek elősegítik a mezőgazdasági kertész szakmunkástanulók kedvező pályorientációját és a pályával való azonosulást? /Tiba, 1982/.

Szükségesnek tűnik e tények figyelembe vétele után az azonosulás folyamatának kellő megismerése. Ez annál inkább nélkülözhetetlen, mivel a 14-17 éves fiatalok pályaidentitása a három éves szakiskolai képzés alatt feltehetően csak bizonyos szintet ér el. Az előbbieken vázolt negativumok sajnos kevés teret és lehetőséget biztosítanak a megfelelő szakmai szocializáció kialakításához.

Végezetül azt is meg kell vizsgálnunk, hogy milyen ezen tanulók munka- és tevékenység iránti beállítódásának iránya és kifejezettségi foka? Természetesen azt sem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy milyen mértékű a szakmunkásvizsga után a pályán való maradásuk aránya és motiváltsága?

E kérdésekre keresünk választ disszertációnkban, amely a mezőgazdasági szakmunkástanulók választott pályával való azonosulásának pedagógiai-pszichológiai vizsgálatára és a kutatások során kapott empirikus adatok alapján a fontosabb nevelési feladatok vázolására vállalkozik.

I. AZ IDENTIFIKÁCIÓ PSZICHOLÓGIAI KÉRDÉSEI

Az azonosulás fogalmát a pszichológiai szakirodalomban már sokoldaluan igyekeztek feltárni, és e tekintetben a vizsgálatok sorozatát végzik napjainkban is. Ezek rendkívül szerteágazóak, az alapkutatásoktól a legkülönbözőbb alkalmazott területekig terjednek /Zakar, 1981/. Dolgozatunk csak azt teszi lehetővé, hogy vázlatosan foglalkozzunk a személyiség és identifikáció fogalomkörébe tartozó különböző nézetekkel. A szociálpszichológiai kutatások a szociális szerepek identifikációval történő elsajátításai és a foglalkozási szerepek /Xantus, 1975/ mellett a pályaválasztás, a pálya megvalósítás folyamatának utánzásán alapuló összetevőit /Buda, 1970/ is hangsúlyozni kívánjuk. Szólni szeretnénk arról is, hogy a szociális tanulási folyamatban " a személyiség, mint értékelő alapelvek összessége, amely orientálja az embert önmagának, környezete személyeinek, tárgyainak, jelenségeinek megismeré-

sében, s az ehhez kapcsolódó értékelő viszonyulásban úgy jelenik meg, mint a magatartás regulációs tényezője" /Duró, 1982/. Elemezni kívánjuk a pályaidentifikáció kialakulásában ható tényezőket és ezek pszichológiai hátterét a személyiség önfejlesztésében.

Végül ismertetjük a kiinduló hipotéziseket, a kutatási feladatokat, vizsgálati módszereket.

1. Személyiség és identifikáció

A személyiség a külvilággal való állandó és dinamikus kölcsönhatásában fejlődik. Tekintettel arra, hogy az ember társadalmi lény, a külvilág az ember számára elsősorban a közösséget, az embertársakat jelenti. Ebből meríti a fejlődő emberi személyiség a magatartásmintákat, cselekvési modelleket. A folyamat pszichológiai mechanizmusai az utánzás, az azonosulás és az értékorientáció. Amíg az utánzás csupán külsődleges megnyilvánulás lehet, az identifikáció viszont magában foglalja a belső érzelmi kapcsolódást. Az értékorientáció már túllép a személyes és konkrét szituációkon, így az egész társadalom értékrendszeréhez való személyes viszonyulást jelzi. Összességében a személyiségfejlődés és -fejlesztés a külső és belső világ állandó harcában alkalmazkodó és átalakító tevékenység közben valósul meg. Viszont azt is tudjuk, hogy a személyiség önirányító rendszer. Ennek feltételezett centruma, központi magva az ÉN /Self/ /Kelemen, 1979/.

Igy a valóságban az "ÉN" egy rendkívül bonyolult, összetett és "egymásra épült" hierarchiává szerveződött totális

egészként jelenik meg. Ennek pszichikus mechanizmusait, egyes részeinek funkcionálását csak a könnyebb megértés és főleg az egyértelműbb nyomon követés miatt elemezzük a következőkben.

A folyamat első része az utánczás, amelynek értelmezésére többféle elmélet alakult ki. Kezdetben a szerzők ösztönös utánczáról, "vele született", "ösztönös választás" elméletével /Darwin, Szondi/, annak társadalmi folyamattól mentes egyetemességét bizonyították. Giddings ugyan elismeri e folyamat eredményének, de nem tudja kibontani ezt a sajátos emberi problémát az "ösztönelmélet" szorító fogságából. Piaget annak a nézetének adott hangot, hogy az utánczás nem örökletes valami, hanem a tanuláshoz egy formája, amelynek segítségével a személy mások által produkált mintákat reprodukálja, s ezzel új viselkedési módokra tesz szert. Ezáltal természetes, hogy e folyamat megindulásához szükség van belső érzéki feltételekre, ahol külső kényszer nélkül valósul meg az ösztönös tanulás. Wallon szerint "az utánczás a viselkedés alakításának olyan kerülőútja, amely a másikon, a mintán át vezet."

A sok mintából az utánczó csak egyet-egyét szilárdít meg. Ezt a nézetet erősítik Hill és Berger behelyettesítő-megerősítő elméletei is, s egyúttal hozzáteszik, hogy ezáltal tud segítséget adni, szabad utat biztosítani az identifikáció kialakulásához.

Hans Hiebsch és Manfred Vorweg /1967/ álláspontja szerint is az utánczás spontán tanulási folyamat, s főleg olyan

személyek késztetik utánczásra a többieket, akik rendelkeznek bizonyos viselkedésmódokkal, amelyeket az utánczó elfogad, vagy éppenséggel csodál.

Bandura és Walters /1978/ az utánczásra szolgáló minták három fő típusát említi. Véleményük szerint ez igen önkényes klasszifikációt jelent, mivel ezeket nem lehet ilyen pontosan behatárolni. A minták ugyanis a valóság mellett megjelenhetnek filmen, TV-ben is. Mindez esetenként hatásosabb lehet, mint a valóság. Természetesen nagy a veszélye szintén ezen mintáknak, mert negatív értékeikkel, azok adaptációjával igen káros utánczásra serkenthetik a személyiséget.

Millet és Dollard /Hiebsch alapján, 1967/ vizsgálatai igazolták először azt a feltevést, hogy az utánczás tanult magatartás.

Az eddig ismertetett nézetekből is világossá válik, hogy az azonosulást feltétlen kell hogy megelőzze a minta, vagy modell, amely példakép, eszmény vagy azok sokasága - olyan személyek, akikben fejlett az ún. "szociális erő". Az ilyen példaképek rendelkeznek szakértelemmel, személyes varázsuk van, de nem nélkülözik a büntető és jutalmazó hatáskört sem. E tényezők különböző erővel hatnak, de ennek követése pozitív vagy negatív tudatossá válik. Az a személy, aki "utánczásra vágyik", általában alacsonyabb önértékeléssel rendelkezik. Az utánczónak erőfeszítéseket kell tennie, de hajlandóságot is kell mutatnia tevékenysége közben az utánczásra. Ez elsősorban attól függ, hogy milyen szintű az értékorien-

tációs rendszere, a diszpozíciós képessége, illetve milyen jellegű én-képének megjelenítése, egyáltalán milyen a viselkedése, azaz egész magatartása.

Ha az utánzást úgy fogjuk fel, mint spontán beállítódás képződést, akkor e folyamatot tudatos formában is el lehet képzelni.

Hiebsch és Vorweg /1967/, valamint Buda Béla /1973/ és más szerzők különböző megfogalmazásban hangsúlyozzák azt, hogy az előbbi "tudatos utánzás", az utóbbi pedig "azonosulási tanulás", amelyet lényegében identifikációként értelmeznek.

Az identifikáció definiálása Freudtól /idézi Anna Freud, 1978/ származik, aki többféle értelemben is használta ezt a fogalmat. Ezek közös mozzanata az érzelmi kapcsolat hangsúlyozása, és az azonosulás tárgya több mint tipikusan a szülők modellül vétele és velük való érzelmi kapcsolat. Az azonosulás a szülők kivánságának megfelelően nem a szülő valóságos képe /Énje/, hanem felettes-Énje, azok a társadalmi aspirációk, amiket a szülő önmagával szemben támaszt /Kelemen, 1979/.

Ma is sokan alapvető fogalomnak tartják az identifikációt /Parcons, Erikson, 1968/, de kiinduló pontként a Freud-i azonosulás fogalomra építenek, amellyel tulajdonképpen csak egy leszűkített formát képviselnek.

Teljesen jogosan vetődik fel tehát a kérdés, hogy lehet-e a munkával, egy alkotással /munkadarabbal/, vagy más személyekkel, példaképekkel, a művészi produktummal azono-

sulni? Theodor Lipps az esztétikai élvezet pszichológiai lényegét abban látja, hogy "magunkat, önnön érzelmeinket vetítjük bele a művészet tárgyaiba, s így az esztétikai élmény nem más, mint önmagunk élvezete" /Balogh, 1982/.

A teljes beleélés eggyé válást jelent, mégis sokszor előfordul, hogy átérezzük az utánczó/k/ sorsát, helyzetét, és éberén figyelünk saját érzéseinkre, tehát itt a "nem teljes" beleérzésünk van jelen. Max Scheler és Richard Hauser alapján nemcsak "én élek a másokban", hanem ugyanennek a folyamatnak a révén "a másik belémél", s éppen ez az identifikáció lényege Zrinszky /1978/ szerint is.

E fogalommal együtt emlegetik az empátiát, amelyet a különböző szerzők másképpen helyeznek el a rendszerben. A két folyamatot összevetve, motivációs helyzetben az empátia nemcsak képességet, hanem készséget is jelent, így ennyivel más, mint az identifikáció. Másrészt az emocionális beleérzésen túl szükség van a "beleérző gondolkodás"-ra is. Az "empátia lényegében kognitív" működés és ehhez hozzátartozik a másik emberből szerzett élményanyag értelmi feldolgozása is" /Buda, 1980/.

Lénárd elfogadva Buda alaptéziseit, több kérdésben azonban nem ért vele egyet, többek között, hogy a "fölérendeltség"-i viszony az empátia kialakulását gátolja. Az identifikációnak ugyanis először gondolati szinten kell a személyiségben megjelennie, de ez még nem azonos a "beleérzés"-sel, mert az lehet tudatosan érdekből követett azonosulás is, amely pozitív érzelemtől mentes. Amikor a személyiség

sajátos belső pszichikus folyamatának megjelenik az a képessége, hogy bele tudja élni magát a mintát adó állapotába "sajátos felidézés" indul meg, amelyek révén megérti indulatait, érzelmeit, magáévá teszi azt, és képessé válik azok teljesértékű megvalósítására. Ez a teljes érték csak akkor bontakozik ki, válik egységes, de rendkívül bonyolult hierarchikus egésszé, ha maga a társadalmi normák és eszmék igen erős belsővé válása óriási személyiségformáló erőként hat a Miller szerinti másodlagos "én"-re.

Lukács /1965/ a katarzis fogalmával jelölte azt, ha az érzelmi töltés a tudattal és az értelemmel párosul, és ez a pszichikus azonosulás magasabb fokát jelzi. Igaz, ezt a fogalmat esztétikai élménynél alkalmazta - véleményünk szerint itt is adekvát módon.

Mindezek alapján a személyiséget olyan élmények érik a társadalmi norma és eszmerendézer, a csoport vagy egyének hatására, motiválására, amelyek az életvitelének teljes vagy részleges megváltoztatására szólítják fel. Ezáltal magatartásával eleget tud tenni a társadalmi elvárásoknak nem csak affektív, de kognitív módon is, és így tulemelkedik a mindennapiságon.

Az egyén amikor felismeri életének társadalmi értelemben vett lényegét, alkotásaiban tükröződő önmagát, akkor joggal beszélhetünk a beleélésen alapuló és azonosult interiorizációról, amely a teljes belsővé válást jelenti.

A személyiség kialakulását az utánzás során, majd az azonosulás alatt alapvetően az értékek határozzák meg. A világ

tárgyi oldala érték, de ilyen értéket képvisel maga az ember megnyilvánulásaival, cselekedeteivel is. A társadalom deklarált, vagy nem deklarált követelményei szabályozó funkciót töltenek be, s az érték, mint célképzet jelenik meg. Tehát a "marxizmus számára értékjellegű minden olyan emberi törekvés, amely a társadalom haladását, az egész emberi nem gazdagítását szolgálja anyagi vagy eszmei síkon" /Murányi, 1974/. Az ember azt az értéket fogadja el szívesen és teszi magáévá, aminek szükségességéről és hasznosságáról meggyőződött, melynek számára jelentősége van. Amikor ezt teszi, tulajdonképpen előnyben részesít egy értéket más értékkel, vagy értékekkel szemben. Ez az előnyben részesítés mindig preferenciát jelent. Tehát "értékelés nélkül nincs érték, érték nélkül nincs értékelés, ezek egyszerre jöttek a világra és mindig korrelációk" /Heller, 1970/. Ez egyben azt is jelenti, hogy valós, igaz értékelés mellett léteznek negatívan ható, azaz károsnak minősülő "álértékek" is. Így az értékek nemcsak pozitív módon fejleszthetik a személyiséget, illetve irányulását, akaratát, mint regulációs funkció, de orientáló jellegűek is, s így a tudatban motívum formájában jelennek meg. Igényként, választások és döntések, életcélok és erkölcsi nézetek formájában szabályozzák a személyiség viselkedését. Ezért a nevelés alapvető feladata az, hogy az embereket megtanítsa az igaz és hamis értékek közötti különbség tudatos felismerésére, ebből adódó helyes életvitel kialakítására.

Az értékek gyakran nagyon is absztrakt formában jelennek meg, s ilyenkor az emberi eszményben tükröződnek, amely mögött példaképek állnak. Azt is tisztán kell látni, hogy az

eszmény és a valóság között bizonyos ellentmondás van. Érvényes ez az egyén eszményeire és a valóságos tevékenységére egyaránt. Ez a fajta ellentmondás általában még ösztönző hatású, előreviszi a fejlődést. Nehézségek valójában akkor adódnak, ha a választott értékek és eszmények társadalmilag és egyénileg is irreálisak, tévesek, s az egyén képességei, erői sem adekvátak a kitűzött célokkal. A gyakorlatban ezek okozzák pl. a helytelen és rossz pályaválasztást, az inadekvát pályaaazonosulást. Ezért nem lehet közömbös, hogy az értékrendszer szabályozó szerepe hogyan érvényesül, összhangban van-e a társadalmi haladás mozgásirányával, vagy vele ellentétes irányba működik? Ebből következik a társadalmi lét alapvető, az emberi együttélést szabályozó értékei ma még kevésbé ismert dimenzióinak feltárása elméleti és gyakorlati szempontból egyaránt fontos feladat.

A valóságban igen sokféle és sokrétű értékek komplexumával állunk szemben, mely orientálja a személyiséget. Ez egy képességet biztosít az ember számára, mégpedig "az erkölcsi tudatnak azt a képességét, hogy az ember szándékait és tetteit tartósan a legkülönbözőbb helyzetekben ugyanannak az erkölcsi célnak a megvalósítására tudja összpontosítani, ezt nevezzük értékorientációnak" /Duró, 1982/.

Az értékorientáció segíti az embert az értékválasztásaiban, hogy személyisége számára fontos és nélkülözhetetlen értéksávokra rátaláljon, s egy integrációs központként vezérelje a pszichikus strukturát. Hankiss /1977/ szerint "... célértékként irányítják, vezérlik az emberi - társa-

dalmi törekvéseket, eszközértékként lehetővé teszik a célok elérését, normaként szabályozzák az emberi-társadalmi együttélést".

Az értékorientáció fogalmával kapcsolatban szinte azonos jelentéstartalommal találjuk a pszichológiában az attitűd, beállítódás fogalmakat is. E vonatkozásban a szerzők egy része azonos, míg mások ellentétes nézeteket vallanak. Tulajdonképpen ez egyrészt az elméleti orientációjukból, másrészt a személyiségről alkotott elképzeléseikből adódik. A freudisták az attitűdnek főként emocionális beállítottságot tulajdonítanak. A behavioristáknál a személyiség tipológiája a meghatározó és az attitűd csak mintegy készségeként jelenik meg. Viszont a kognitív irányzat képviselői csak ezen elemek számszerűségét, csupán a személyiségmag ilyen irányú befogadóképességét tartják fontosnak. Ezek az irányzatok egy összefüggő folyamatot, azaz a külső hatásra bekövetkező és "felkészült" mechanizmusokat próbálják egységesnek feltüntetni.

Smith már "az attitűd háromtényezős /emocionális, kognitív és konatív/ szerkezetét említi. A szovjet szerzők /Uznadze, Nadirasvili, Prangisvili, Merlin és mások/ aktivitásról, illetve speciális beállítódásról beszélnek a személyiség esetében, amely meghatározott szükséglet és méginkább kielégülésre alkalmat adó reális helyzet hatására jöhet létre az egyénben, mégpedig az adott cselekvésre való előzetes felkészülés állapotában. Ebben a viszonyban az a döntő, hogy mi a jelentős, vagy fontos az ember számára,

és a beállítódás mechanizmusa elsősorban értékelő viszonyulásként működik, ahol meghatározó tényező "a szükséglet és a szituáció".

Lénárd /1981/ szerint a beállítódásnak két egymástól lényegesen eltérő jelentése van: egyrészt a személyiség irányulását, a beállítódást a tevékenység objektív összetevői határozzák meg, másrészt az irányulást döntően a szubjektív tényezők, az itt jelenlévő elutasító vagy igenlő orientáció, meghatározott reagálási készség determinálja. Ez alapján az orientációnak, a reagálási készségnek értelmi, érzelmi és akarati összetevői vannak.

Eredményeként a személyiségben beállítódási sávok jönnek létre, amelyek a fejlődéssel együtt minőségi változásokon mennek át, a gyakori megerősítés hatására kiemelkednek, rögzitődnek és megszilárdulnak. Ezek viszonylagos tartós rendszere meghatározó lehet a személyiség értékorientációs beállítódására. Ily módon beállítódás - és ezen belül a rögzült beállítódás is - pszichológiai mechanizmusként szabályozza a szubjektumnak mind a tudattalan, mind a tudatosult tevékenységét, és magába foglalja a magatartás legegyszerűbb és legbonyolultabb szociális megnyilvánulásait.

A személyiségben az interakció hatására az objektív világ és a közvetlen társadalmi környezet nagyon bonyolult hatást vált ki, amely magán hordozza a szükségleteit és azok kielégítéséből adódó konfliktusokat is. Ezek termékének foghatjuk fel a személyiség diszpozícióit. "A diszpozíciós rendszer legfontosabb, ha ugyan nem a legalapvetőbb funkciója: a szociá-

lis tevékenységnek vagy a szubjektum magatartásának pszichikus szabályozása a szociális szférában." /Jadov, 1981./

Jadov /1981/ szerint négy szint - ami erősen vitatható - strukturálódik a személyiség szerkezetében, s ezek a tapasztalatok eredményeként erősödnek. Tulajdonképpen a Jadov által megfogalmazott szintek az identifikációra való hajlamot készítik elő, annak kognitív, érzelmi és magatartási karakterjegyeit. A hierarchia csúcán jelenik meg nála is az élettevékenység céljaira és megvalósításuk eszközeire irányuló értékorientációs rendszer.

Ahhoz pedig, hogy a diszpozíciók átalakulása végbemehessen a személyiségnél, ennek az értékorientációk szintjén kell kezdődnie és ezután terjed át az alacsonyabban fekvő diszpozíciós képződményekre. Ez az uralkodó szerep biztosítja azt, hogy az alsóbb szintű beállítódások /elemek, sávok/ viszonylagos autonómiával rendelkezzenek.

A rendkívül bonyolult hierarchikus, pszichikus struktúra is jelzi, hogy az azonosulás folyamata, s alkotó elemeinek pontos feltárása ma még korántsem befejezett, és főleg egyértelműen nem tisztázott.

Megállapíthatjuk, hogy az azonosulás rendkívül bonyolult szocializációs viselkedés, amelyben az érzelemmel áthatott tudatos gondolkodás a tanulási folyamatban jelenik meg, és ezen keresztül alakul, fejlődik az egész személyiség.

Az azonosulási folyamat tartalmi meghatározói közül hármat tartunk különösen kiemelkedőnek azzal a megjegyzéssel, hogy a kialakulásban a többi összetevő is résztvesz.

Az egyik meghatározó az utánzást ösztönző személy/ek/, csoportok hatása és szerepe. Ezek alapján az identifikációt emocionális kapcsolatnak is felfoghatjuk az egyes személyek és csoportok között /Zakar, 1981/. Valójában az utánzó a másokról alkotott kép elemeit saját önkoncepciójába, azaz énképébe helyezi. Majd ezek az összetevők a bonyolult mechanizmusok útján a beállítódásokban integrálódnak, s mindez tevékenységi és magatartási önszabályozásban összegeződik az identifikált személyiségnél. Ebben az esetben a felidézéssel, gondolati szinten indul meg az azonosulási folyamat, majd az egyén "beleéli magát a másik helyzetébe" /Buda, 1973/, mintegy átéli annak gratifikációját a tevékenységben, átéli annak integráltabb én-érzését, önértékelését. Sajátos integrálódási folyamat játszódik le az identifikáció során, ahol az azonosuló énje, önértékelése, fantáziája kialakít egy olyan motívációs bázist, belső késztetést, amely a személyiséget abba az irányba indítja el, hogy ő maga is hasonló szituációkba kerüljön. Azaz azt csinálja, mint a felidézett személyiség, csak teljesen átértékelt, ún. "szubjektiválódott" formában. Az azonosulási folyamatban végrehajtott cselekvés mindig egyedi, azaz több vagy kevesebb értékű lesz mint a minta, de összességében mégis hasonlónak válik /Tiba, 1982/. A minta egyszeri megfigyelése ritkán indít el - legfeljebb rendkívül magas érzelmi töltés során - ugyanolyan cselekvést. A sok megfigyelés, vagy több minta egyezősége a mintát adók magas foku szakmai és általános műveltsége, tudása és cselekedetei - amennyiben érzelmileg is hatnak az azonosulóra -

nagyban elősegítik az azonosulás kialakítását. Tehát a minták cselekvéseinek egymásra vetitettségből keletkezik az azonosuló személyiségben "a viselkedés kognitív sémája, mind pedig motivációja" /Buda, 1973/.

Könnyitheti és gyorsíthatja az azonosulást, ha a mintaadás a csoport, a közösség részéről történik, különösen, ha ez a minta erős kollektív értékeket is tartalmaz. Ugyanakkor a dialektikus kölcsönhatás törvényszerűen létrejön ott, ahol az azonosult személy motiváló erővel visszahat a közösségre. Szintén döntő jelentőségű, ha az identifikációs kapcsolatoknál fennáll az ön-konceptió hasonlósága és ez valamiféle személyközi vonzerővel is párosul.

A kutatók bonyolult kapcsolatokat találtak az azonosuló személy és az identifikációs modell között /Wallon, Bandura stb/. Schmidt munkáiban pedig arra mutat rá, hogy az ellentétes lelki érzelem, ambivalencia a modell személlyel szemben folyamatos belső konfliktust jelent, amely fokozatosan megújul és ezáltal biztosítja az identifikáció energia-háttérét /Zakar, 1981/.

Minél fejlettebb, integráltabb a személyiség, annál inkább az azonosulások már megkezdődött, strukturálódó azonosítási sémák és motivációk mintáját követi, ezeket a mintákat mélyíti el. A korai, gyermekkori azonosulások így jórészt megszabják a későbbi azonosulások jellegét. Az azonosulással történő személyiségfejlődés a felnőttkor elejéig tart. A serdülőkorban az azonosulás ereje egyre növekszik.

Felnőttkorban is lehetséges az azonosulás, de az azonosított tartalom beépülése lassu, mivel erre az időszakra már kialakulnak az értékorientációk a személyiségen belül. Itt jelenik meg az azonosulás második igen fontos tartalmi jegye: a társadalomban objektiválódott értékek preferencia- és regulatív jellege, amely motivációs bázisként alapvetően meghatározza a személyiség azonosulását. Az azonosuló számára az az érték, melynek jelentősége, hasznossága van, pontosabban aminek a jelenlétét nélkülözhetetlennek érzi. Elsősorban azok az értékek igen jelentősek, amelyek a szokásban, társadalmi, erkölcsi-világnézeti és etikai - főként a családon és az iskolán belüli - normákban jelennek meg. Az azonosulást tudatos neveléssel - már egészen kisgyermekkortól kezdve - a tevékenységi szférában az emocionális, kognitív és konatív tényezők együttesében kell a személyiségnél kialakítani.

Ebben az esetben is szükség van a Lenz szerinti "beilleszkedésre". Azaz beilleszkedünk az érték által adott mintába és ezáltal is megismerhetjük önmagunkat. Megismerhetjük azt, ami az összeköttetést biztosítja a minta és az azonosuló értékítélete között, vagy azt, ami minél inkább az ellentétet, a szétválasztást, a különbözőséget jelzi. Az értékekre orientálódva, ahhoz érzelmileg kötődve egy sajátos, tudatos cselekvéssor jelenik meg a személyiség magatartásában.

Másodsorban az identifikációt ugy is kell jellemeznünk, mint tanulási folyamatot. Alapvető feltétel ez esetben, hogy az egyén emocionális kapcsolata kedvező legyen az identifikációs modellel. Ebben a folyamatban magas szubjektív kielégülé-

si értéket érez a személy és pozitív szankciókat is átél a modell részéről. Ezért lehetséges az, hogy az identifikáció során nyert tudatos sajátosságok az önértékelés részeivé válnak. A serdülőkor szocializációjában elsősorban az integratív jellegű identifikációs mechanizmus játszik fontos szerepet.

Harmadsorban szintén lényeges, hogy az azonosulás döntően hozzájárul a személyiség interperszonális viselkedésformáinak kialakításához. Ennek a magatartásformának kulturálisan előírt sémája szociálpszichológiai megfogalmazásban a szerep. Mélyen átélt, spontán, valódi viselkedés, amelynek egyéni megvalósítása természetesen egyedi, a személyiségre jellemző, más személyiség viselkedésétől eltérő. A személyiség a szerepeket azonosulással tanulja meg. Egy-egy azonosulási epizód, egy-egy vetületét építi be a személyiségbe, mégpedig többnyire komplex, sokágu szerepsémák formájában.

Az azonosult személyiség meghatározóvá válik a csoporton, a közösségen belül. Ezáltal jelentős segítséget adhat a pozitív normák és értékek további kialakításához. Ez alapján természetesen rögzülnek egyes beállítódások a referencia csoportokban is. Kedvező esetben pedig mindezek eredményeként kialakul valamennyi személyiség számára nélkülözhetetlen állapot, az identitás-érzés /Zakar, 1981/.

A személyiség tevékenységben nyilvánul meg és ezáltal objektív értékeket sajátít el, s közben fejleszti képességeit, azaz a különböző tevékenységek elvégzésére való alkalmasságát.

Igy a személyiség egy pszichikus strukturált rendszerként jelenik meg, amely az ÉN-t /Self/ irányítja, mint regulációs központot. A biológiai-társadalmi meghatározók - öröklés, társadalmi viszonyok, nevelés, egyéb hatótényezők - is ezen az önszabályozáson át jutnak érvényre. Ugyanakkor a személyiség fejlődése közben egyre inkább a belső önirányítás felé halad, az autonóm önszabályozás irányába fejlődik, azaz fokozatosan önállósul.

Véleményünket Kelemen /1979, 1982/ munkái alapján fejtsük ki, mivel elméleti igényü szintetizáló konstrukciója látszik jelenleg szerintünk a legelfogadottabbnak és a mi felfogásunkhoz is ez áll a legközelebb.

Alaptételként abból kell kiindulnunk, hogy a személyiségnek két központi mozgatója és meghatározója van: a belső ösztönző rendszer és a társadalmi viszonylat rendszer. Ebből következően a személyiség egyrészt természeti alapon - testi képességek, tulajdonságok, környezeti hatások -, másrészt a társadalmi tényezők - értékrendszer, viszonylatrendszer - hatására alakul ki. E hatások összessége - köztük az egyik leglényegesebb - a nevelés eredményeként a személyiségnél beindulhatnak az identifikációs mechanizmusok.

A személyiség pszichikus funkciórendszerében alapvetőnek kell tekinteni azt az összekötő rendszert, amely a tevékenység belső indítékait, motivumait szüli. Ez tekinthető a személyiség magvának - vagy más szerzőknél "tengelynek" -, amely a két fő csoportból tevődik össze: a biológiai ösztönzőkből és a társadalmi célokra irányuló indítékokból és struk-

turából. Az előző a személyiség vitális stílusát, szintjét adja, míg az utóbbi mélyén az érdekeket találjuk, ami tartós strukturát ad az irányulásához. Főként intellektuális irányban dominál az érdeklődés, míg az érzelmi fejlődést pedig a meggyőződés erősíti. A motivációs strukturának szintén döntő jelentősége van az akarati szférában, végül tartalom szempontjából létrejön a személyiség beállítódása, - beállítódási rendszere - amely az identifikáció fejlettebb strukturája.

Az eddigiekből egyértelműnek tűnik, hogy a személyiség beállítódásának kialakulása - amely az individuum sajátos "totális" állapota - a szocializációs folyamatban a társadalmi meghatározottság közvetítésével érvényesül.

Mi az azonosulás kialakulásánál három szintet különböztetünk meg azzal a megjegyzéssel, hogy ezek a szintek nem jelentenek merev határokat. Az átmenetek valójában nem követhetők nyomon, mert egy pillanatnyi érzés és diszpozíció is változást idézhet elő. Másrészt érvényesül a dinamikus önszabályozás, ahol a rendszeren belül a szintek egymásra épülése figyelhető meg. A magasabb szintekben megtalálhatók az alacsonyabbak, amelyek egy nagyonis sajátos minőség váltást eredményeznek a személyiségnél. Az ismerettel, tudással, élettapasztalattal arányban mindez egyre több olyan "sáv-nyalábokat" tartalmaz, amely az egyén sajátos, személyes értékelő viszonyát fejezi ki környezetének tárgyaihoz, személyeihez, objektívációihoz, így végülis az attitűdök egész rendszere funkcionál.

Mindezek alapján az azonosulás kialakulásában megkülönböztetjük az előzetes, a részleges és a teljes identifikációt /Zakar, 1981/. Ezeket a viszonylagosan önálló szinteket tartalmi oldalról meghatározza a kognitív, az affektív és a konatív összetevők hatásának érvényesülése.

Amikor a tudatos utánczásról és az érzelmileg átélt identifikációról beszéltünk, a kognitív és affektív tartalmakat helyeztük az előtérbe. Ugyanakkor a személyiség viselkedése szempontjából nagyonis lényeges, hogy a mostmár mögöttes kognitív és affektív szférák hogyan hatnak és milyen módon érvényesülnek. Lesz-e olyan cselekvés /vagy milyen szinten lesz/, amely mögött megvalósul - esetleg feltételezhető - az összhang az érzelmek és a meggyőződés között, "azaz nincs diszcrepancia a beállítódás és a viselkedés között" /Xantus, 1975/.

Ha a szakma, foglalkozás, mint külső entitás belsővé válik, kialakul az azonosult személyiség, ez tartós beépülés esetén egy magasabb önmegvalósítási szintet eredményez a személyiségnél. Ebben az esetben az integrált én-képében a pályával való azonosulás akkor jelenik meg a tanulónál, ha a pozitív és stabil attitűdök magas érzelmi töltéssel, a tudatos cselekvésben jó szakmai teljesítménnyel párosulnak.

A személyiség ösztönző rendszerén túl nagy jelentősége van a tájékoztató rendszernek, amely a megismerési folyamat - észlelés, emlékezés, képzelet, gondolkodás - segítségével az egyik leglényegesebb képességet hozza létre a személyiségben, az intelligenciát.

A végbemenő megismerési és cselekvési folyamatot az Én belső érzelmi viszonyulásai szempontjából értékelő rendszerével minősíti. Értékelés: kevésbé vagy egyáltalán nem értékes, jó vagy rossz, igaz vagy hamis, így objektívek, illetve szubjektívek is egyszerre, ami bonyolult kölcsönhatást eredményez, s ez adja a nevelés egyik legnagyobb feladatát is. Az érzelmi élet megnyilvánulásában viszont meghatározó a személyiség temperamentuma.

A külvilágra irányuló cselekvést, a döntések létrejöttét a személyiség önszabályozó rendszere irányítja. Ebben a folyamatban az akarati tulajdonságok és a jellem meghatározó szerepe érvényesül.

"Az evolúciós fejlődés folyamatában minden megelőző funkció a következő funkció regulatív, szabályozó hatására alakul ... Éppen ezért az új, magasabb szintű struktúra válik a személyiség egész strukturájának domináns regulátorává" /Jadov, 1981/. Szovjet pszichológusok az értékorientációba tartozó jelenségeket általánosabban a személyiség irányulása problémájaként említik. Így ez a személyiség szelektív viszonyát jelenti valami jelentős iránt, valamint alkalmazkodást a megfelelő tevékenységhez, illetve cselekvési módhoz.

Bozsovícs /1968, 1974/ koncepciója szerint az ember motivációs szférájának egy meghatározott strukturája az élettevékenység folyamán alakul ki, amely szilárdan megalapozza a személyiség irányultságát, "belső pozícióját" is.

Az előzőekben felvázolt főbb funkciórendszerek és a bonyolultan összefüggő pszichés strukturák nélkülözhetetlenek a személyiség megismeréséhez, orientálásához és fejlesztéséhez. A személyiség belső tartalmát a társadalmi értékrendszernek olyan lényeges strukturái alakítják, mint a világkép, a beállítódás, a meggyőződés, az erkölcs és politika, valamint az esztétika, kultúra, amelyek szemléletmódot, illetve cselekvést szabályozó elveket jelentenek számára.

Látnunk kell azt is, hogy a személyiség tartalmi oldalának meghatározásában lényeges a cselekvés, de ennek értékelése szervesen összefügg azzal, hogy milyen célokat követ. A cselekvő egyén tevékenységében nyilvánul meg, amely olyan nélkülözhetetlen elemekből épül fel, mint a tevékenységrendszerhez, a társadalmi és természeti világhoz, s nem utolsósorban az önmagához való viszonyulás.

Amikor a személyiség viszonyulásáról beszélünk, - amely meghatározó az azonosulás létrejöttében - ki kell emelni különösen a serdülőkorban a tanuláshoz, a munkához, a közösséghez, az értékekhez - önmaga értékeihez is - és a természethez fűződő viszony személyiségjeggyé szilárdulásának fontosságát.

Ezen fő viszonyulási irányok és funkciórendszerek létrejötte és működése a személyiség azonosulásának fontos pszichológiai előfeltétele, amely az interiorizáció és az Én-kép fejlesztésével összefüggésben sajátos feladatot jelent a pályaválasztásban és a pályára nevelésben.

2. Pályaidentifikáció

Az azonosulási folyamat eredménye meghatározott pályára irányuló tartós törekvés. A foglalkozások igen jelentős részének kifejezett szerepjellege van. A szerepviselkedés megfigyelése hatékony serkentője az azonosulásnak. Ilyenkor a személyiség a szerepviselkedés sémáját építi be magába, s közben észleli, hogy ez a viselkedés egy tevékenységhez, egy foglalkozási státushoz kötött. E státus megszerzésének vágya érdeklődést és ezáltal motivációs bázist alakít ki a személyiségben.

Általában azokat a pályákat választják a tanulók, amelyek szerepviselkedése jól kifejezett, és amelyekkel korán kapcsolatuk van. Az érdeklődés felkeltésében a képességek alapján a pályára való irányítás során pozitív és egyuttal negatív irányban is - elsősorban a szülők, barátok, ismerősök és pedagógusok - adhatnak mintát a tanulóknak. A szülő "mint az azonosulás első mintája" az érdeklődés felkeltésében és a pályaaorientációban determináló szerephez jut. Az erős szülő-gyermek kapcsolat, a szeretet és elismerés fokozatai hatalmas motiváló erők, és ez növeli, sőt rögzíti a fiatalban a tevékenységük egy-egy összetevőjének értékét.

Meghatározók lehetnek ugyan a pedagógusok által nyújtott minták és motivumok, de ezek csak részleges "személyiség irányultságot" adhatnak. Leontyev /1979/ szerint ez azért van így, mert amit tudatosítunk, aminek értelme van számunkra, azt annak a tevékenységnek motivuma határozza

meg, amelybe az adott tevékenység bekapcsolódik. Ez az oka annak, hogy "az értelem kérdése mindig a motivum kérdése is". /I. m./ Ezért természetes az, hogy a résztevékenységek értelme együtt alakul motivumának megváltozásával, vagyis a feladat-megoldás sikerét nem csak a feladat objektív tartalma határozza meg, hanem elsősorban az a motivum, amely a gyermeket tevékenységre ösztönzi. Mindez azt is jelenti, hogy a pályaválasztási döntés előtt álló tanuló képzeletben, gondolatilag azonosulhat egy-egy foglalkozás képviselőjével - önmegvalósítási készségének engedve - az elképzelt cselekvés szintjén is. Ez előzetes diszpozíciót teremthet a szakmához, a foglalkozáshoz kötődő pozitív attitűdök átvételéhez. Ilyenkor beszélhetünk előzetes /prae/ identifikációról.

Lényeges kérdés továbbá, hogy az azonosulással megerősített érzelmeket és beállítódást kíséri-e megerősítés a család, iskola, barátok részéről, azaz az adott pálya választását a tanuló környezete mennyire tartja reálisnak.

Hazai viszonylatban Ritoókné /1977/ dolgozta ki legrészletesebben a pályaidentifikáció témakörét. Véleménye szerint a "pályaidentifikációt olyan viszonyfogalomnak tekintjük, amely a pálya követelményrendszere és a munkát végző ember domináló személyiségjegyei közötti megfelelés hatékonyságának mutatója, az életpálya és a személyiség fejlődési folyamatának tükrözője, amelyben megmutatkozik az egyén pályával kapcsolatos elégedettsége, eredményessége és alkotó társadalmi aktivitása, s amely sajátos megközelítésben jelzi az egyén munkájában való önmegvalósításait is."

A pályaidentifikáció e tömör meghatározása támpontot ad a pályával való előzetes - iskolai keretek közötti - azonosulás mechanizmusainak és sajátosságainak értelmezéséhez is. Az előzetes azonosulás /prae-identifikáció/ viszont minőségileg eltér és jelentősen különbözik a tényleges identifikációtól, jóllehet ezen utóbbit készít elő /Zakar, 1981/.

Ritoókné /1977/ a pályaidentifikáció három fő dimenzióját határozza meg: "Az egyén elégedettségét, a pályán való eredményességét és aktivitását". Kölcsönös feltételezettség jellemzi ezt a három összetevőt. Ha egyoldaluan közelitenénk meg a pályaidentifikációt, a fogalom és a benne kifejeződő jelenség elszegényedik, esetleg eltorzul.

A választott pályával, pályákkal való előzetes azonosulás elsősorban emocionális színezetű, azaz az elégedettség itt csak áttételesen valósulhat meg. Az eredményesség, hasonlóképpen az aktivitás, anticipált formában főként az iskolai teljesítményhez kötődik. A pályaválasztási identifikáció szubjektív oldalról történő megközelítése elsősorban a választott pályával való elégedettség mértékének megítélése alapján lehetséges.

A pályára való felkészülés szükségessé teszi, hogy a személyiség meghatározott szintű "érettséggel" rendelkezzen a választott pályán az eredményes működéshez. "A pályaválasztási érettséget jelentős mértékben meghatározzák a személyiség általános jellemzői, amelyek mindenkor viszonylagos autonómiával rendelkeznek és adott fejlettségi szinten

meghatározhatók" /Zakar, 1978/. Ebben a szakaszban kell felismertetni a tanulóval, hogy a pálya nem csupán követelményeket támaszt az egyénekkal szemben, hanem megvalósítási, önmegvalósítási lehetőséget is nyújt számára.

A pályaválasztási identifikáció aktivitás faktora döntő tényezőként hat a munkához, a tanuláshoz való viszony kialakulásában. Figyelembe kell venni azt is, hogy serdülőkorban az egyes pályák értékelése változékony és kevésbé szilárd értékrendszer kialakulását jelzi. Ennek ellenére az identifikációs folyamat kifejlődésében az interperszonális kapcsolatoknak meghatározó és döntő szerepük van /Duró-Zakar, 1975/.

Joggal vetődik fel a kérdés, hogy milyen értékek motiválják a fiatalok érdeklődését a pálya iránt? Ezt vizsgálva lényegesnek tartjuk a pálya társadalmi elismertségét. Fontos az is, hogy a tanuló milyen belső kapcsolatot tud vele kialakítani. A pályák mindig valamiféle státust feltételeznek, ezek lélektani hatásai kedvezően befolyásolhatják az interiorizációs folyamatot, amelynek eredménye lehet a pályával való előzetes azonosulás. Különösen kedvezően hat az új, a kedvező és kedvelt modell, a család szocializációs szintje, helyzete, valamint spontán vagy tudatos irányító képessége, amely nagy segítséget jelent a személyiség identifikációjához.

A végzett munka, annak eredményessége, szépsége, érzelmi indítást és átfütött vágyakozást is előidézhet. A pedagógust tudásáért, magatartásáért, őszinteségéért és lelkesedéséért a tanuló szintén gyakran csodálja.

Fontos az osztály, a csoport értékrendje, a viselkedés, a szokás, a munkához, a világnézethez, az erkölcshez való viszony, és az itt levő pozitív interperszonális kapcsolatok jelenléte, amelyben a fiatal él, dolgozik. Számtalan motivációs lehetőséget kínál a kommunikációs eszközök sokasága is /TV, rádió, napilapok, ifjúsági kiadványok/, amelyek értelmi, érzelmi és tevékenységi azonosulást eredményezhetnek.

A pályára kerülés után a feladatra való koncentrációs képesség, az ellenőrzésre való reagálás rendszerének fejlődése, a társakkal való együttműködés, a munka értelmének és a vele kapcsolatos értékek belátása a személyiség egy-egy fő értékorientációs területének identifikációját, azaz a részleges azonosulását eredményezi. Amikor a szakmai attitűdök integrációjában a külső hatások belsővé válnak, megszilárdulnak, magasfoku és tudatosult érzelmi töltéssel ellátott cselekvéssort biztosítanak. Ezáltal az önmegvalósítás is teljesen új szintre lép, ettől kezdve joggal beszélhetünk már a teljes pályával való azonosulásról.

3. Hipotézisek, kutatási feladatok, vizsgálati módszerek

A személyiség szocializációja - normák, értékek, szerepek elsajátítása - a társadalmi hatások viszonyrendszerében sokféle strukturák egymáshatásában valósul meg. A társadalmi normákhoz, szerepekhez, viselkedési mintákhoz sokrétű kapcsolatait, értékorientációit a személyes közvetítés valósítja meg és értelmezi /Duró, 1979/.

Az identifikáció rendkívül bonyolult, de dinamikus hierarchizált folyamatban változó, külső és belső feltételek hatására fejlődik és alakul. A pályával való előzetes azonosulás már az általános iskolai évek alatt megvalósulhat, ha az egyéni elképzelések és a társadalmi igények összhangja létrejön, illetve vagy legalábbis optimálisan közelít egymáshoz. Sajnos egyre gyakrabban találkozunk bizonyos fokig "kényszerpályára" került tanulókkal is. Számukra zsákutcát jelent-e ez a kényszer-választás, vagy milyen iskolai, szülői és társadalmi komplex és egységes nevelési hatásokkal lehet ezt a valóságos ellentmondást feloldani?

Ezért munkánk kiindulásaként a tantervi követelmények, a tanulók életkori sajátosságainak, a pálya szakmai-pedagógiai és pszichológiai elvárásainak megfelelően a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

- 1./ A szakképzésbe kerülő tanulók előzetes felkészültségük alapján különböző esélyekkel indulnak.
- 2./ A pályaválasztási identifikáció /az intézetbe kerülés előtt/ többségüknél nem alakul ki, kisebb részüknél is csupán az affektív szférára épül.
- 3./ A választott pályával való azonosulás folyamatában az egyéni értékrend és beállítódás az irányadó és alapvetően meghatározó.
- 4./ A szakmai identifikációt még azon tanulóknál is el lehet érni kedvező szakmai, pedagógiai-pszichológiai, közösségi és üzemi hatással, akik eredetileg teljesen más pályákat választottak.

5./ A szakmai azonosulást alapvetően a közösség, szakmai csoport beállítódása határozza meg, amelynek az emocionális hatáson túl igen jelentős szerepe van a kognitív és konatív szférákra is.

A képzésen belül ismert a személyiség sokoldalú fejlesztésének követelménye. A jól megalapozott pályaválasztás ehhez csak lehetőséget ad, amely valósággá a szakképzésen keresztül válhat. Ezért kutatásainkhoz, illetve vizsgálatainkhoz a következő feladatok megoldását tüztük ki:

1./ Feltárjuk a szakmunkástanulóknál a pályorientációt befolyásoló pszichológiai és szociál-pszichológiai tényezőket.

2./ Vázoljuk az identifikáció kialakulását, mechanizmusait és sajátosságait, az ezekről kialakult nézetek tükrében.

3./ Elemezzük a pályaválasztás után és a pályárakerülés folyamatában az azonosulást befolyásoló érték és attitüdképző hatásokat a szakmunkástanulók tevékenységével összefüggésben.

4./ Megvizsgáljuk azt, hogy mennyiben befolyásolja a pályával való identifikációt a másod-, illetve ezen felüli pályaválasztás.

5./ Elemezzük a pályával való elégedettség kérdéseit a pálya megvalósítás kezdeti szakaszában.

Ezeket a feladatokat kölcsönhatásban vizsgáljuk a nevelési célfeladatokkal és módszerekkel, amelyek együtt alkotnak egy olyan rendszert, ami segít a téma vizsgálatában.

Az identifikáció-kutatás és annak tárgya igen összetett és bonyolult kérdéskör, amely magában foglalja az azonosulás empirikus mérését, az identifikációs folyamat összetevőinek szerkezeti vizsgálatát, valamint azok háttérében levő értékrend tanulmányozását is. Az azonosulás vizsgálatának metodológiai és metodikai sajátosságait mindenkor a komplexitás adja meg. A szakirodalom alapján a problémakör megközelítése nem tekinthető egységesnek. Az identifikáció lényegének összegzésére és az azonosulási folyamat összetevőinek feltárására alapvetően két fő - direkt és indirekt - eljárást, illetve módszert alkalmaznak, amelynek részletes kifejtésére e keretek között nem vállalkozhatunk.

Kutatásaink során változatos vizsgálati módszerek együttesét alkalmaztuk. Így a következő eljárásokat használtuk az empirikus adatgyűjtés, az attitűd és érték-skálák feldolgozása során:

a./ Sokoldalú megfigyelés tanítási órákon, gyakorlati foglalkozásokon, termelő jellegű gyakorlatokon és egyéb iskolai foglalkozások /felzárkóztatás, szakkör, könyvtár, MHSZ klub, Kulturális Hetek/ során.

b./ Alaposan tanulmányoztuk a tanárok és szakoktatók félévi és évvégi írásbeli jelentéseit.

c./ Egyéni és csoportos beszélgetéseket folytattunk a tanulókkal, folyamatosan és rendszeresen konzultáltunk az osztályfőnökökkel, az osztályban tanító pedagógusokkal.

d./ Az intézetbe került tanulókról megküldött jellemzéseket, valamint a folyamatosan vezetett személyiséglapokat is alaposan tanulmányoztuk.

e./ A végzős hallgatókkal egy év után értékeltettük a szakmai képzést végző iskola pályára felkészítő tevékenységét, és kutattuk a pálya-elhagyás tényezőit is.

f./ Több szempontu kérdőívet állítottunk össze, amely egyrészt a szocializáció külső tényezőire, másrészt a szakmai képzésben ható érték- és attitűd-képzőkre vonatkozott. A kérdőívek összehasonlításánál Rókusfalvy, 1968; Csirszka, 1973; Ritoókné, 1977; Zakar, 1978. által összeállított és alkalmazott munkákat tekintettük alapnak, amelyet sajátos viszonyainknak megfelelően adaptáltunk. Az értékorientációs- és a szakmai attitűdre vonatkozó kérdések közül a vizsgált személynek hármat kellett kiválasztania és azt rangsorolva leírni. Ennek megfelelően az első helyen kiemelt válasz 3 pontot, a második 2 pontot, míg a harmadik 1 pontot kapott. A pontok egy viszonzszámot adtak, amelyből százalékos megoszlást számoltunk. Az áttekinthetőséget, valamint a szóródást azon a helyeken, ahol ezt szükségesnek véltük, grafikonon is ábrázoltuk.

g./ A tanulók munka- és tevékenység beállítódási irányát és kifejezettségi fokát a Skawran II. kérdőív segítségével vizsgáltuk. Mi az eredeti skála felhasználása mellett döntöttünk, tehát nem a hazai pályaválasztási tanácsadás gyakorlat-

ban elterjedt, Csirszka János által módosított kérdőívet alkalmaztuk. Ismert volt az eredeti skála szokatlan kérdésfelvetése, de az írásos instrukción túl szóbeli kiegészítést is adtunk tanulóinknak a kérdések megfelelő értelmezéséhez.

A következő fejezetekben egy sajátos szakma- és intézménytípus valóságos helyzete alapján a választott pályával való azonosulás több pszichológiai tényezőit kutatjuk különböző vizsgálati módszerek felhasználásával.

II. A VÁLASZTOTT PÁLYÁVAL VALÓ AZONOSULÁS VIZSGÁLATA

Kutatásaink alapján ebben a fejezetben kívánjuk elemezni a kertész mezőgazdasági szakmunkástanulók pályára kerülésének fontosabb sajátosságait. Először röviden bemutatjuk a választott mintát és azokat a módszereket, amelyekkel vizsgálatainkat végeztük. Végül szólni kívánunk a fejlődéslélektani összefüggésekről és hatásairól is, amelyek a választott pályával való azonosulás során megnyilvánulnak.

Az elemzések előtt szükségesnek tartjuk a kertész és a disznővénykertész szakma legfőbb jellegzetességeinek és sajátosságainak bemutatását. A tanulóknak egyrészt meg kell ismereni a természetben található növények felépítését, életműködését, és azok gazdasági jelentőségét. Másrészt alaposan ismerniük kell az egyes kulturák igényeit, a természetet befolyásoló tényezőket. Az alkalmazott technológiai tevékenységet meghatározott szinteken végre kell hajtaniuk.

A kertészképzésben jelentős hányadot képvisel a természet során alkalmazott gépek megismerése, azok kezelése és az üzemeltetésükhöz szükséges jártasságok és készségek kialakítása.

A szaktárgyi ismeretek gyakorlati elsajátítása, bemutatása, gyakorlása az intézet mintakertjében, - növényház, fóliatelep, minta- és fajtajellegű mikro parcellák, gépműhely, KRESZ pálya - valamint a gyakorló gazdaságokban főként termelő, begyakorló jelleggel történnek.

1./ A minta bemutatása

A longitudinális jellegű empirikus vizsgálatainkat az 1980/81. tanévben kezdtük és 1982/83-as tanévben fejeztük be azzal a céllal, hogy feltárjuk, illetve jelezzük a mezőgazdasági szakmunkásképzőbe került tanulók pályaorientációját, a szakmához való viszonyát, a munka- és tevékenység-beállítódását. Ezzel összefüggésben jellemezhetjük az identifikációs attitűdök és értékek lényeges, speciális csoportjait, kapcsolatát az interperszonális viszony-rendszerrel. A méréseket a szakmai képzés elején, - mindhárom tanévben - október-november hónapokban végeztük. A korábban végzett tanulók szakmában való elhelyezkedésére, beválására is kíváncsiak voltunk és a végzés után egy évvel rendszeresen táéjkoztatást kértünk tőlük.

Mintául a Kecskeméti Mezőgazdasági Szakmunkásképző Intézet tanulóit választottuk. Ebben az iskolában kertészeket és disznóvényművészeket képeznek. Az intézet 1929-től folyamatosan mindig ilyen szakmai képzést folytatott, de a szakmák

bontása, strukturáltsága az általános irányzatok és sokszor a divatok szerint állandóan változott /általános kertész, speciális szakokra bontott kertész/. A jelenlegi képzési rend a vizsgálat kezdetével alakult ki, miszerint külön szakmai számmal rendelkezik az 1701 disznővénykertész és az 1705 kertész szakma. Az utóbbin belül az első ágazatként már első évtől kezdve szőlő- és gyümölcsstermesztő, a második ágazatban zöldségstermesztő-kertész szakmunkástanulók képzése /14-18 év/ történik.

Az előző években a demográfia-mélypont a kertésztanulók beiskolázását igen súlyosan, az utóbbi három évben mérsékelten érintette. Gyakorlatilag ez azt jelentette, hogy bármilyen eredménnyel végzett nyolcadikos tanulót felvettek a kertész szakokra. Ez alól kivételt képez a disznővénykertész szak, ahol az utóbbi két tanévben több mint kétszeres túljelentkezés volt, tehát "divatos" szakmává vált.

A társadalmi elvárások és a képzés profiljából adódóan az intézet a következő nevelési célt tűzte maga elé:

- A mezőgazdasági /kertészeti/ vállalatok és üzemek részére szocialista gondolkodású, általános és szakmailag művelt disznővénykertész és kertész fizikai munkásokat képezzen, akik munkájuk területén ismerik a nagyüzemi eljárásokat.

- A képzés során készítse fel a tanulókat, hogy a korszerű ismereteket a technológiai folyamatok során gazdaságosan alkalmazzák. A szakmai szint követelményrendszerének megfelelően tegye őket alkalmassá a konkrét munkára, valamint az állandó és folyamatos önképzésre, az eredményes továbbtanulásra.

- Nevelő munkával alakítsa ki: a munkás hivatást, a világnézeti és politikai elkötelezettséget, az egészséges életmód iránti igényt, a szocialista erkölcs elemeit.

Az adatok megfelelő értékeléséhez - mint tény - hozzátartozik az is, hogy a régi, un. teljes vertikummal rendelkező intézetet /tanépület, kollégium, gyakorlókert, műhelyek, sportudvar, botanikus kert, stb./ a vizsgált időszakban egy szerényebb feltételeket biztosító városi környezetben lévőre kellett felcserélni.

A vizsgálatban az 1980/81. tanévben három disznővény és négy kertész, az 1981/82. tanévben három disznővény és öt kertész, végül az 1982/83. tanévben három disznővény és hat kertész osztály vett részt.

A három év alatt a három évfolyamon tanuló 542 fiatal adatait értékeltük. Ebből összesen 95 fő disznővénykertész és 135 fő kertész járt az első évfolyamra, a harmadik évre ez 85, illetve 105 főre módosult, ami végül is 36 fő kimaradását jelenti a vizsgált időszakban.

Igy lehetőségünk volt arra is, hogy az 1980/81. tanévben belépett /D=29, K=39/ elsőévesek fejlődését - általános és szakmai műveltség, biológiai, egészségügyi - attitűd- és értékorientációs tényezőinek változásait /létszám alakulása harmadik évre: D=27, K=33/ az egyik legkritikusabb időszakban sikerrel nyomon követhettük.

Ismert volt a pályaválasztási szakemberek körében az a tény, hogy a kertész szakmára rendkívül nehezen lehetett az előző években beiskolázni tanulókat. A jelenlegi javuló ten-

dencia, ami a végzettek számának növekedését jelenti, nem hoz egyértelmű minőségi változást az általános műveltség színvonalában. A szakmunkásképző intézetekhez viszonyítva a pályaelhagyás, lemorzsolódás hasonlóknak tűnik /16 %/.

Ez a szakma is erősen "elnőiesedett", ami a technológiai folyamatok szakszerű és időszzerű végzését akadályozza - egyes speciális feladatok determinálják a férfi munkaerő szükségességét pl. növényvédelem, gépi munkák. A vizsgált időszak két utolsó évében 140 leány /74 %/, illetve 180 leány /80 %/ tanulta a kertész szakmát, 44-44 fiuval szemben. Ez az arány nagyban meghatározza a pályán maradáást, illetve annak későbbi elhagyását és módosítását is.

A képzési idő 3év. Az első két évben a heti tanítási időn belül /3 nap elmélet, 3 nap gyakorlat/ az elméleti és a gyakorlati foglalkozásra kötelezően előírt óraszám 18, illetve 21 óra volt. Az 1982/83-as tanévben az ötnapos és hetes váltásos /5 nap elmélet, 5 nap gyakorlat/ tanítás bevezetése után az elméleti óraszám 31-32-re, a gyakorlati idő 35 órára módosult. Ezt előzőleg 6,5 hetes, illetve ettől a tanévtől 5 hetes kötelező nyári gyakorlat egészíti ki.

Az intézet specializáltságából és sajátosságaiból természetesen adódik, hogy minden évfolyamon a szakmai tárgyakat kertész, agrár- és gépészmérnök-tanárok, illetve a gyakorlati foglalkozásokat kertész üzemmérnökök, műszaki tanárok oktatják. Szintén a különleges sajátosságok közé tartozik, - amelynek pszichológiai és pedagógiai előnyei egyér-

telmük - hogy a gyakorlati oktatás, a képzés teljes ideje alatt iskolai szakoktatók irányításával és ellenőrzése mellett csoportbontásban /16-20 fő/ történik.

A vizsgálat lebonyolítása osztályfőnöki órák keretében történt. Először szociometriai felmérést végeztünk. Ebben különösen fontosnak tartottuk, hogy megismerjük a tanulók általános iskolában és a szakmunkásképzőben elért eredmények közötti különbségek okait. A szakmai képzés szempontjából döntő a manuális készség, ismeret, amelyre a gyakorlati tantárgy osztályzataiból is következtethetünk. Segíti a reálisabb és megalapozottabb összehasonlítást, ha tudjuk hol járt iskolába a tanuló és milyen volt ott a tanári ellátottság.

A szakmai szocializációban is döntő a család, s ezen belül különösen lényeges az apa és anya iskolai végzettsége, családi helyzetük, testvérek száma, keresetük összege és lakásviszonyaik. Ezek az értékek és jelzők is lényegesek, egyáltalán nem hagyhatók figyelmen kívül. A szakmai identifikációjuk ütemének esélyeit olyan szociológiai tényezők is befolyásolhatják, amelyek általában egész szocializációjukat is konfliktusossá tehetik. Ilyenek pl. a lakóhely változtatásából, a migrációból adódó adaptációs problémák. Tekintettel arra, hogy a szakképző iskola tanulói között sok a vidéki, így a városi életmódhoz való alkalmazkodásuk, a családi környezetből való elszakadás, a szakma tanulása kezdetén több konfliktus-lehetőséget tartogat számukra. Elsősorban azért, mert bekövetkezik az iskola-változtatással együtt rendszerint az alapvető életmódváltoztatás is. Az identifikációs

vizsgálatban figyelembe kell venni ezeket a szociológiai tényezőket is, ha nem is teljes mélységgel, de mégis lényegesnek tartjuk azokat, mint az azonosulást befolyásoló külső faktorokat.

A második kérdőív azt kutatta, hogy milyen értékek és attitüdképzők segítették elő a pályorientációt. Ezeknek a hatására milyen mértékű azonosulás jött létre, mely tényezők azok, amelyek a beállítódást legjobban elősegítik. Nem lényegtelen továbbá annak megismerése sem, hogy az életpálya sikeréhez és a szakmunkássá váláshoz milyen orientáció-értékekre van szüksége a tanulóknak.

A második és harmadik osztályban a harmadik kérdőívvel ugyanezen értékek beépülését kutattuk és ismételten kértünk választást a tanulóktól. Így vált lehetővé, hogy nyomon követhettük egyes értékek beépülését, más értékek elhagyását, azaz a személyiség átalakulását a képzés alatt.

A vizsgálaton résztvevő tanulóktól /N=542/ arra is választ kértünk, hogy a szakmunkásbizonyítvány megszerzése után a szakmában kíván-e maradni, illetve a végzés után valójában hol kíván elhelyezkedni. A végzett tanulóktól azt is megkérdeztük, hogy milyen mértékben elégedettek az iskola életre és a pályára felkészítő munkájával. Jelenleg szintén a pályán dolgoznak-e, és milyen mértékű a megelégedettségük, újra ezt a szakmát választanák-e, és nem bánták-e meg, hogy ezt "kényszerültek" választani évekkal ezelőtt?

Az 1982/83. tanévben Szende /1974, 1975/ munkái alapján a Skawran II. kérdőív segítségével vizsgáltuk 213 tanulónál

a munka- és tevékenység beállítódás irányát, kifejezettségi fokát. A kérdőív 35 kérdést tartalmaz. Minden kérdés esetében a vizsgált személynek meg kell állapítania, hogy az exponált tevékenység-fajta mennyire kedveli, illetve részesíti előnyben. A megítélés mértékéül a virtuális standardhez való viszonyítás, a másokkal való összehasonlítás szolgál.

A vizsgált tanuló öt válaszlehetőség közül fogadhat el egyet. Véleményt kell mondania, hogy a szóbanforgó tevékenységre irányulás oly mértékű-e, mint másoknál, vagy ennél csekélyebb, avagy lényegesen alacsonyabb, illetve erősebb, avagy lényegesen erősebb. A kérdőív a munka és tevékenység-beállítódás 7 paraméterét méri. Az egyes paramétereket öt-öt kérdés képviseli. A paraméterekül szolgáló tevékenység irányultságok a következők:

- I. Gyakorlati-mozgásos irányultság /GYI/
- II. Kalandos-változatos irányultság /K/
- III. Természettudományos-intellektuális irányultság /T/
- IV. Művészi-szellemi irányultság /M/
- V. Humán-karitatív-pedagógiai irányultság /H/
- VI. Biztonság-kényelmi irányultság /B/
- VII. Vezető-meggyőző irányultság /V/

2. A pályával való azonosulás sajátosságai

A vizsgálati adatok alapján megállapíthatjuk, hogy a nyolcadik osztály után a kertész pályára került tanulók pályaválasztási azonosulása igen differenciált, sokirányú és bonyolult összefüggésben áll személyiségfejlődésük egészével.

A személyiség fejlődésére, mint akkumulációra a bonyolult intergrativitásban döntően két fő tényező hat és egyben ez egy "tartást" biztosít számára: a család és az iskola. A személyiség alakítását alapvetően meghatározza az a szociális háttér, amely a gyermek értelmi, érzelmi és viselkedési szféráinak pozitív és negatív irányu viszonyulásait már magában hordozza.

A szakmunkásképzőbe került tanulók szüleinek iskolai végzettsége némi javulást ugyan mutat, de az édesanyák alacsonyabb képzettsége ebben az iskolatípusban /Tiba, 1982/, ahol a tanulók több mint 70 %-a leány, erősen érezteti hatását. Mindez az alacsonyabb általános műveltségben, az erősen kötött érzelmeiben és szélsőségesebb értékrendek megjelenésében fedezhető fel.

A szülők döntő többsége fizikai munkát végez, ennek ellenére mégsem hat kedvezően a prae-identifikációra, ami joggal elvárható lenne a helyes családi nevelés alapján. Hátrányosan érinti a szakmai azonosulást az a tény, hogy az apák /91 %, 88 %, 93 %-ban/ fizikai foglalkozása között csak 7-9 % arányban van a mezőgazdaságban végzett ilyen irányú tevékenység. A pályaorientációban döntően hat a szülők együttes véleménye, munkájukhoz való viszonya, beállítódása. Teljes családból /ami természetesen további gondokat még takarhat/ elsőéves tanulók - három év átlagában - mintegy 70 %-a érkezik az intézetbe. Magas az elvált és gyermeküket egyedül nevelő szülők száma, amely elsősorban anyai "nevelést" jelent a csonka családokban. Ebben a hatásban olyan fontos tényezőket is figyelembe kell

venni, mint a család nagysága, anyagi és lakáshelyzete /Tiba, i.m./ A családra a szocializációs szerepének érvényesítésén túl még nagyon sok tényező hat, de a felsoroltak - véleményünk szerint - primátusként kezelendők.

A személyiség fejlődésében szintén alapvető és meghatározó a család mellett az iskola alakító, formáló, nevelő és tudományos ismeretet nyújtó hatása.

A városi iskolákban kapott érdemjegyek összességében a szakmunkástanulói évek alatt is stabilabbnak tűnnek, ezek a tanulók elsősorban a környezeti adottságok és lehetőségek figyelembe vételével döntően disznővénykertész szakra jelentkeznek és tanulmányi eredményeik jobbak, mint a kertészeké. Az iskolai képzés alatt esetenként a tanyáról bekerült tanulók jobban megállják helyüket a munkavégzés, akaraterő területén, mint több, esetleg jobban felszerelt és jobb szakellátásban is résztvevő falusi gyermek. A nyolcadik osztály évvégi jobb tanulmányi eredményei - a tapasztalat alapján - a nagyobb tudással szemben, egyfajta liberalizmust jeleznek. Ennek káros hatása a személyiség amúgy is problémával küzdő "átállásában" további pszichológiai nehézséget okoz.

A szakmunkásképzőbe kerülés utáni közismereti felmérő dolgozatok 1-1,5 jeggyel rosszabb eredményt adnak. Irreálisan magas a gyakorlati érdemjegyek átlaga, amely a kertész szakma szempontjából kevésbé veszi igénybe a tanulók manuális ügyességét, gondolkodóképességét és az elérhető legnagyobb teljesítményt /I.m./.

A pályával való előzetes azonosulásról kapunk képet akkor, ha azt vizsgáljuk, hogy a tanulók részéről hányadik helyen szerepelt a jelentkezés. Az eredeti elhatározásuktól függetlenül a jelentkezők több mint fele megváltoztatta döntését, s ismételten ezek fele "kényszer" hatására döntött. Így csak a tanulók mintegy 46 %-ánál lehet iskolai szinten a pályák iránti orientáltságot, illetve az előzetes azonosulást tapasztalni. A különböző szakmákkal való előzetes identifikáció eltérő képet jelez a fiataloknál /1.sz. grafikon/. Ezek alapján nem meglepő, hogy magas /62 %/ a disznóvény szakra való eredeti jelentkezésük. Későbbi szakmunkástanulói munkájukban is magasabb szintet mutat ez az orientáltságuk, és ezzel együtt erősebb a csoporton belüli interperszonális viszony is.

Érzelmi kötődés általában nem tapasztalható a "másodszorban" való jelentkezésnél, viszont a személyiség számára a szakma gondolatilag a választható rosszak között még elfogadható szinten van. Az ezeken felüli választási "kényszer" jobb megoldás hiányának hatására jön létre /a leányok többsége egészségügyi, kereskedelmi, a fiuk pedig ipari pályákat jelöltek meg/. Ez egyértelművé teszi, hogy ezt a "kényszerpályát" döntő többségben több éves átlagban /15-20 %/ ezek a tanulók hagyják el.

Ismert és ma is elgondolkodtató összefüggést sejtet a személyiség orientáltságában, az előzetes azonosulás kialakításában a pályán dolgozó kedvelt személyek hatása. Az "első-sorban" választottak közül a disznóvénykertész szakmát azon

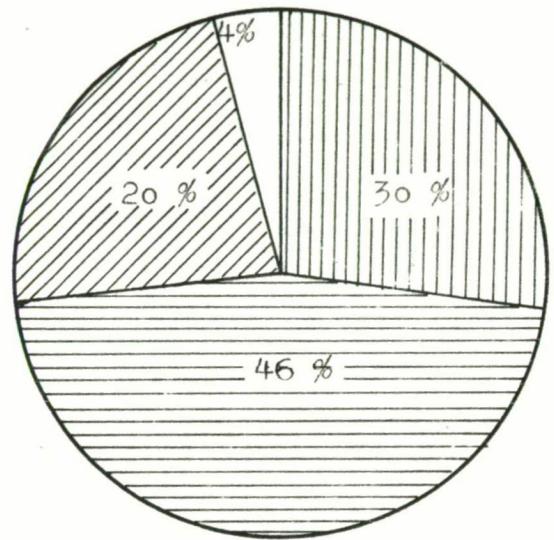
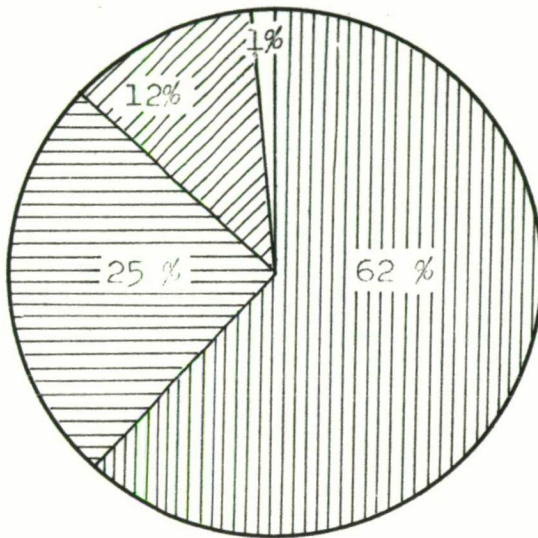
A tanulók választásában hányadik helyen szerepelt

a Mezőgazdasági Szakmunkásképző Iskola

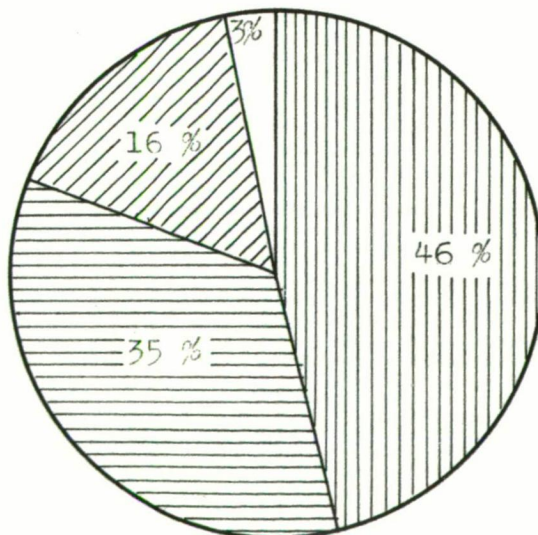
/három év átlaga/

Disznóvénytermesztő /N=95/

Kertész /N=135/



Iskolai átlag /N=230/



1.sz. grafikon

tanulók jelölték magas százalékban /80-85 %/, ahol a rokonok, barátok, ismerősök gyakoroltak kedvező hatást, míg a kertészeknél már a szülők és testvérek minta adása, "rábeszélő" szerepe is erősen dominált. Megdöbbentő viszont - s jelzi a család és iskola pályorientációs munkájának fogyatékoságait és egyben feladatait is - hogy a két szakmában 45-45 %-ban úgy jelentkeztek a tanulók, hogy szülői, ismerősi minta adás nem volt, illetve közvetett ismerettel nem rendelkeztek a pályáról /2.sz. grafikon/.

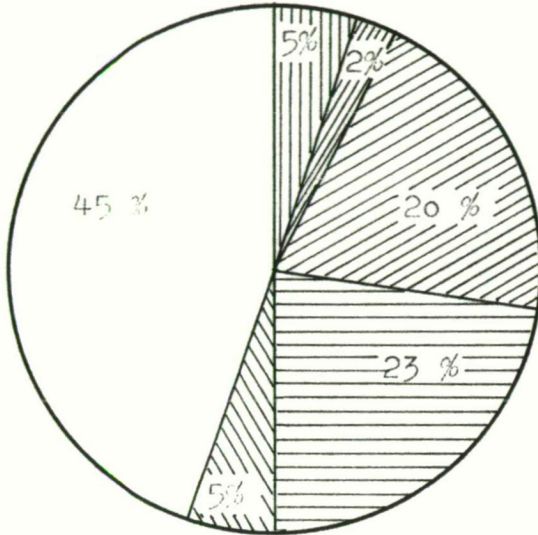
Ezen tényleges összefüggések után azt vizsgáltuk meg a jelentkezőknél /1.sz. táblázat/, hogy milyen attitűdök, vagy beállítódást "segítő vagy nem segítő" tényezők hatására döntött, esetenként kényszerült dönteni a tanuló a kertész pálya mellett.

A disznóvénykertész szakra jelentkezőknél erős korelációt mutat a pálya "elsősorban" való választása a tanuló "érdeklődésével" és a hozzá szorosan kapcsolódó pálya-ismerete a pályán dolgozó kedvelt személy hatásával. Ez az összefüggés már nem mutatható ki a kertész tanulóknál. Sajnálatos egyezőséget mutat a másod- vagy harmadsorban való jelentkezés a "nem volt más lehetőségem" indoklással, amelybe besegett a szülői kívánság is, s ez esetenként kényszer hatásként jelentkezik. Ez pedig gátlólag hat az affektív és konatív szférára is.

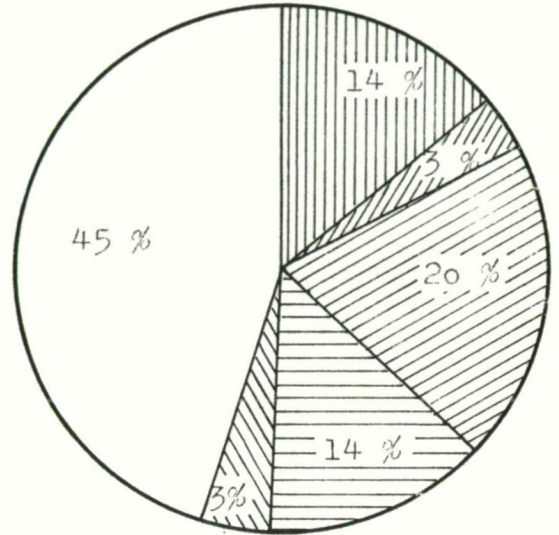
A kapott értékek felhívják a figyelmet arra, hogy a szülők és pedagógusok hatása még ma is döntő /"tanárain tanácsára" 10 %, "szüleim kívánságára" 10 %/. Ezért velük szem-

A tanulók pályaeorientációjának segítése
a kertész szakmában dolgozók részéről
/három év átlagában/

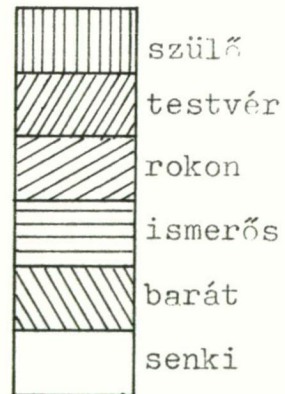
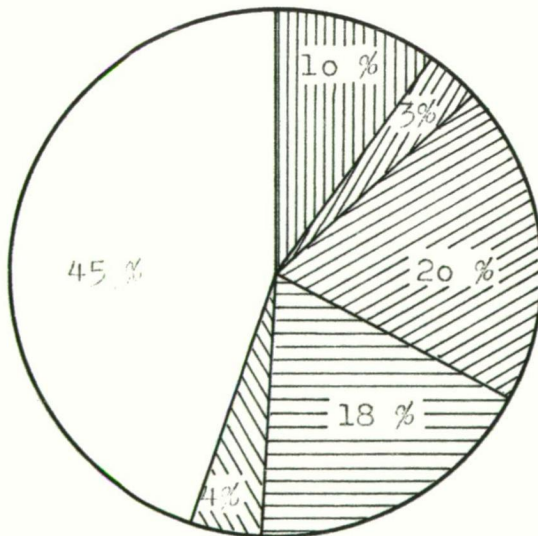
Disznővénytermesztő /N=95/



Kertész /N=135/



Iskolai átlag /N=230/



ben sokkal megalapozottabb személyiség- és pályaismeret elvárás szükséges, amely legyen összhangban a személyiség érdeklődésével és egyéni fejlődésével. Több tényező kisebb jelentőségű, de nem lebecsülendő. Különösen elgondolkoztató, hogy milyen kismértékű az általános iskolai gyakorlatok munkát megkedveltető hatása, vagy az, hogy a jelentkezők 4 %-a nem tudja pontosan miért is választotta ezt a pályát. Megnyugtató bennünket, hogy a motivációs tényezők között nem szerepel - amelyről egyébként azt hittük lényeges - a teljes kollégiumi ellátás és a vidékről a városba kerülés lehetősége.

Az értékek szokatlanok és eltérőek lehetnek más intézménytípushoz viszonyítva. Ez adódhat a véletlen meritésből, amely három tanévre történő beiskolázást jelent, másrészt mivel jelen esetben teljesen speciális és a társadalomban kevésbé elismert, megbecsült szakmáról van szó. Ebből következően a tanulók bizonyos rétegénél a választott pályához kapcsolódó értékorientációk ellentmondásos jellegűek.

A "munkában talált öröm" relatív gyakorisági mutatóinak ingadozása /a végzés évében tapasztalt alacsony szint/ az intézmény pályáранеvelő tevékenységének bizonyos hiányosságaira hívja fel a figyelmet.

Igen tanulságos a tanulók távlati törekvéseinek értékelése. A kérdésekre adott válaszaikból - amelyek attitűdionális értékűek - egyértelműen kitűnik, hogy csak néhány motívumra koncentrálnának igazán /2.sz. táblázat/.

Magas százalékkal első helyen /25 %/ preferálják, mint az élet egyik legfontosabb, a társadalmat és a személyiséget fejlesztő értékét, a "munkában talált öröm"-öt.

Az első évfolyam tanulóinál ez magasabb értéket képvisel, majd a második évben történt visszaesés után ugyan némi emelkedést mutat, de nem éri el a belépők orientációs szintjét.

Magasra értékelik a pályatevékenységhez feltétlenül szükséges "munkatársak megbecsülését", és azt is tudják, hogy a "mindennapos feladatok teljesítésével" járulhatnak hozzá a "szocialista társadalom fejlődéséhez". Szintén elgondolkodtató, hogy magas érzelmi töltéssel induló tanulóknál ezt a nagyon fontos erkölcsi értéket miért nem tudja az iskola legalább szinten tartani. Az életkor változásával az értékek módosulnak, átalakulnak, de alapvető és normaként kezelendő értékeknél ennek nem lenne szabad bekövetkeznie.

Az a véleményünk, hogy a személyiség által kitűzött életcélhoz megfelelő "anyagi biztonság"-ra is szükség van, ami természetes igény, de nem csupán a "magas jövedelem" előtérbe helyezését jelenti. Igen jelentős a rangsorban V a "maradandó alkotások" létrehozásának igénye, s meglepő, hogy ezt a lányok fontosabbnak érzik, mint a fiuk. Akik mások irányítását, vezetését célul tűzik ki, többségükben társadalmi hírnévre és nemzetközi elismerésre is vágyakoznak.

Összességében ezek után egyértelműbbé vált számunkra, hogy a rendkívül bonyolult, és a sokféle értékek, motivációs tényezők együttes hatásának integrációjaként jelenik meg a személyiség pályorientációja, előzetes azonosulása, vagy "nem azonosulása". Kirajzolódnak azon feladatok is, amelyek a pályára való felkészítésben a társadalmi elvárások és az egyéni kívánságok jobb összhangjának biztosításában a családra, az ál-

talános iskolára, a közvetlen és közvetett társadalmi környezetre vonatkoznak. Ez a felkészítő rendszer tovább folytatódik a szakképző iskolában, ahol az alapvető készségek kialakításán túl a pályához való kötődést, az igaz értékek elfogadtatását, a személyiség jegyeinek gazdagítását kell elősegíteni.

3. Pályaaazonosulás és értékorientáció

Alapvető követelmény a személyiség sokoldalú fejlesztése, amelynek során a megalapozott pályaválasztás csak lehetőséget ad ahhoz, hogy az előzetes tervek a szakmunkásképző intézményben valósággá váljanak. A szakmai képzés során az adott iskola tárgyi és személyi feltételei, az elsajátítandó tananyag, a megoldásra váró gyakorlati feladatok képezik a külső környezeti hatótényezők egyik legjelentősebb körét. Emellett erőteljesen érezteti hatását a pálya reális tartalma és társadalmi értéke. Fontos befolyásoló szerepet játszanak a baráti kapcsolatok, az iskolai és munkahelyi hatások. Ez utóbbiak különösen jelentősek a képzésben résztvevő fiatalok esetében, mivel a serdülőkorban az identifikációs készség ismét felerősödik /Buda, 1970/.

A tudatos választásban az érdeklődés mögött olyan szükségletek húzódnak meg, amelyeket a pálya megkövetel. A képzés során ez az egybeesés eltűnik és nagyobb szerepet kap a tanulmányosság, utánnás, plaszticitás, tipológia különbsége, mely képességekben összegeződik.

Az egyéni képességek és a személyiségtulajdonságok specifikusan fejlődnek. A tanuló elsajátítja a megfelelő szakmai

ismereteket, készségeket és jártasságokat, amelyek a személyiség lényeges jellemzőiként manuális és mentális képességekké formálódnak. Kibontakoznak a pályavitelhez fontos személyiség-tulajdonságok is, bár a pályakezdés időszakáig, a szakmai képzés folyamatában a konkrét gyakorlati feladatoknak, teljesítmény-követelményeknek és munkafeltételeknek megfelelő, illetve azok ellátását biztosító pályaalakmassági szint még nem alakulhat ki teljesen. Az előzetes identifikáció csak a vizsgált tanulók mintegy felénél tételezhető fel, bár jelentős a szóródás a két szakma között. Számolhatunk nevelő-oktató munkánkban ismeretlen tényezők kedvező, vagy kedvezőtlen hatásai-val is, amelyek nehezítik a folyamat részletes kifejlődésének nyomon követését. Ezért jogos az aggodalom, hogy mi történik azokkal, akik egyáltalán nem, vagy a kényszerítő döntés után még a képzeleti azonosulás kezdetéhez sem jutottak el? Tudnak-e ezek a tanulók a képzés befejezéséig legalább részben azonosulni a pályával?

Eddigi ismereteink és vizsgálataink nem teszik lehetővé az egyértelmű tézisek megfogalmazását, de eddigi gyakorlati tapasztalatainkat is felhasználva kísérletet teszünk e bonyolult és szövevényes fejlődés néhány általunk lényegesnek tartott elemének kiemelésére.

Az identifikáció tartalmi összetevőiről megállapíthatjuk, hogy ez a kognitív, affektív és konatív szférák integrációjában jelenik meg a személyiség fejlődésében. Mindezek külön-külön még igen magas szintű elérése esetén sem jelenthetnek azonosulást, bár kétségkívül a kifejlődést jelentősen megkönnyítik.

Az elemzéshez és a következtetések levonásához az ismeretett sokszempontu és azonossággal rendelkező általunk módosított kérdőíveket használtunk fel. Képzési területként és évfolyamonként kértünk értékitéletet, véleményt jelenlegi munkájukról, környezetükről, az iskola szakmai alakító hatásairól, a közösség beállítódásának mértékéről, amely a gondolati identifikáció létrejöttéhez, vagy annak továbbfejlesztett részleges kifejlődéséhez nyujthat segítséget.

A disznővénykertészeknél /3.sz. táblázat/ a legnagyobb hangsulyt az emocionális szféra jelenti, ami ugyan életkori sajátosság, a serdülőkor jellemzője, de a szakma jellegéből adódóan még erőteljesebb hangsulyt kap. A "szép pálya" általánosnak tűnik, mégis magasan kiemelt és elismert értékelést kapott, s a rangsorban visszaesése ellenére is mindhárom évben megőrizte első helyét /27 %/. Örömmel tapasztaljuk, hogy a tanulók a pályaspecifikus ismeretek bővülésével egyre inkább felfedezik szakmájuk hasznosságát, társadalmi jelentőségét. Az érzelmi oldalt jól kiegészíti az értelmi fejlődés, ami a viselkedésben is realizálódik, amikor növekvő mértékben felfedezik az "önálló alkotásra" való lehetőséget /15 %/, amely magas rangsorolási értékkel /II./ szerepel minden évfolyam értékitéletében. Rendkívül alacsony értéket jelez az "önállóság biztosítása" /3 %/ a lehetőségekkel ellentétben, ami minden pályán szükséges. A disznővénykertészek esetében nem mutatkozik diszkrepancia a tevékenységben adódó önállóság biztosítása és a pálya által felkinált önálló alkotásra való törekvés között. Mindkét

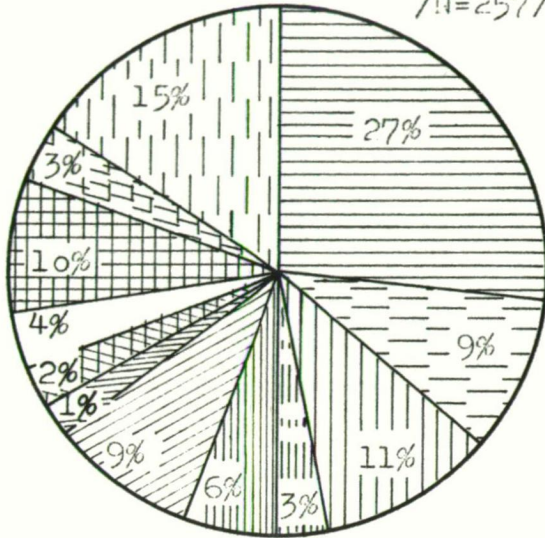
értéket a rangsorban "alul" helyezték el, s ez pszichológiai és pedagógiai szempontból figyelmet érdemel. A személyiség számára az érzelmi oldal erősítése mellett meg kell láttatni és egyben gyakorló terepet is szükséges biztosítani, hogy tudásának gyarapodása mellett a szakma elsajátítása egyben alkotó emberré válást az eddiginél hatékonyabban segítse elő.

Összességében a tanulók /4-5.sz. táblázat/ értékeiteltekben a pályát szépnek, hasznosnak és egészségesnek ítélik, amely a pozitív viszonyulás kifejlődését, az identifikáció kialakulását mindenképpen segíti /3.sz. grafikon/. A pályával való azonosulás kialakulása szempontjából lényegesnek tekintettük a tanuláshoz való viszonyt és az elért eredményeket. A reálisabb mérést az azonos vagy közel azonos általános- és szakiskolai tantárgyakban elért eredmények összehasonlítása alapján végeztük. A disznővénykertész tanulóknál némi visszaesés tapasztalható az általános iskolai eredményekhez képest. Különösen jelentős és számunkra teljesen érthető eredménycsökkenést találtunk a gyakorlati teljesítményben, ami az általános iskola ilyen irányú tevékenységének problémáit is jelzi. A kertész tanulók igen alacsony szintű közismereti - természettudományos tájékozottsága /ugyanakkor erőteljesebb az érdeklődésük az irodalom iránt, különösen az első évfolyamon/ miatt a pedagógusok egyéni tervek alapján kiemelten foglalkoztak a gyenge képességű tanulókkal, s ennek eredményeként az osztályzatok javuló tendenciát mutattak.

A kertész pályáról alkotott itéletek

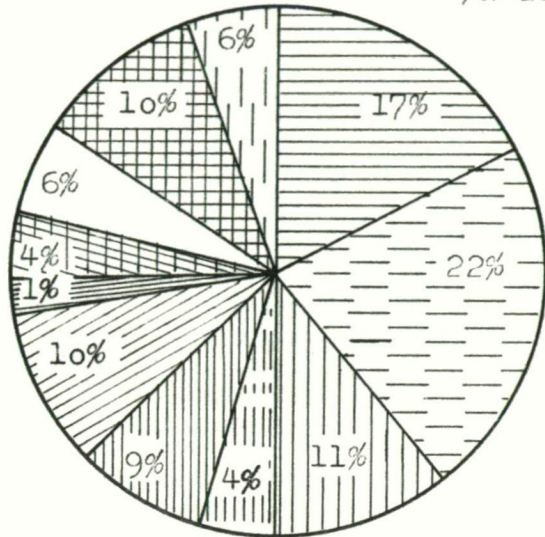
Disznóvénytermesztő I-III.o.

/N=257/



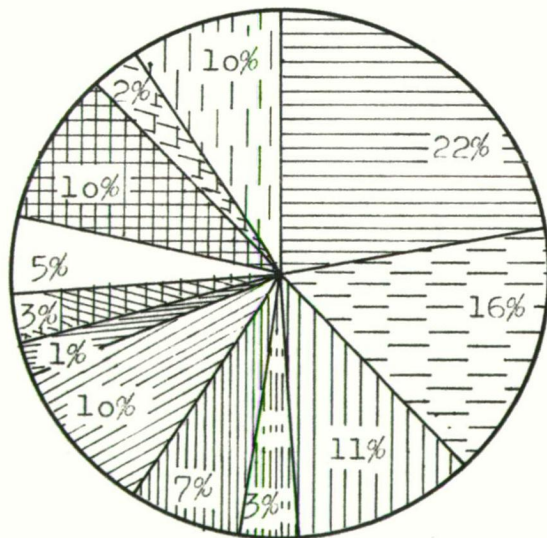
Kertész I-III.o.

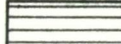
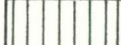
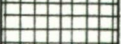
/N=285/



Iskolai átlag I-III.o.

/N=542/



-  Szép pálya
-  Hasznos az embereknek
-  Érdekes munka
-  Önállóságot biztosít
-  Társadalmilag megbecsült
-  Egészséges munkakörülmények
-  Nagyon nehéz
-  Anyagi biztonságot nyújt
-  Felelősségteljes
-  Változatos munkát biztosít
-  Aprólékos munkát igényel
-  Lehetőséget ad önálló alkotásra

Megvizsgáltuk az attitűdök egy csoportját /6-7-8.sz. táblázatok/, amelyek véleményünk szerint a szakmunkássá válással összefüggésben az identifikáció fejlődését különösképpen elősegíthetik. Mindkét szakmában - a serdülőkor igen változó sajátosságainak megfelelően - az érzelmek dinamikus változásának és az értékek évfolyamonként, de döntő mértékben a 16-17. életévben végbemenő átstrukturálódását tapasztaltuk. A disznóvénkertész tanulóknál a "pálya érdekessége", mint emocionális erő a három év alatt sokat veszít jelentőségéből /ranghely I-V/. Ezzel szemben a már eredetileg is magasra értékelt "jó tanári szemléltetést" /15-21-23 %/, mint a szakma elsajátításának egyik kulcstényezőjét, a legfontosabbnak tartják: "Legyen a tanár szakmailag megszállott, mindig ujszerű és magávalragadó". E hatás az érzelmi azonosulás mellett jelentős értelmi tényezőket hoz felszínre, és ezzel hozzájárul a teljesebb identifikáció létrejöttéhez.

A cselekvés színtere a közösségben végrehajtott /unalomtól mentes/ munka, s ezt kedvezően befolyásolja "a jó osztályközösség", a "jó iskolai légkör" és a "jó tanár-diák kapcsolat". Ezek szűkebben és tágabban is ágensei lehetnek a szakmai identifikációnak, ha a közösség, osztály, csoport normái, értékorientációi egybeesnek a kívánt társadalmi értékekkel, s ha ez a közösség az együttes tevékenységben képes tagjainak viselkedését hatékonyan befolyásolni és ellenőrizni.

Ezek után nem meglepő számunkra, hogy értékítéleteinkben "a kedvező munkahelyi feltételek" /8 %/ elvárása előkelő helyen szerepel mindhárom évben. A magatartást, amely nyílt viselke-

désben jelenik meg, döntően meghatározza "a szervezettség és rend" /7 %/, amely a tevékenység előkészítésében és végrehajtásában nélkülözhetetlen. A rendszeres ellenőrzés és értékelés szükségességét a harmadik évfolyam végére érzik fontosabbnak, amely minden munkavégzéskor meg kell hogy jelenjen.

A kertész évfolyamokon igényként a kedvező társas helyzetek erősítése kerül előtérbe. A három kapcsolatrendszer igen magas foka "a jó osztályközösség" /15 %/, a "jó tanár-diák kapcsolat" /10 %/, és a "jó iskolai légkör" /4 %/ óhajtott vágyként is feltételezhető, s ez az, ami az eddig rendkívül pozitívnek ítélt attitűdök kialakulását bizonyos fokig kérdésessé teszi. Hasonlóan a másik szakmát tanuló fiatalokhoz, "a pálya érdekessége" évfolyamonként nagyot veszít értékéből. A tapasztalat birtokában más értékeket később fontosabbnak tartanak: "jó tanári szemléltetés" /9-14-15 %/, "a rendszeres ellenőrzés és értékelés" /7-7-9 %/. Ez mindenképpen kedvező változás a felnőtté válásban, a pozitív társadalmi jellegű kognitív értékek megszilárdulásában. A tanulók számára fontos, hogy a kellő motiváltság olyan cselekvési területet is jelentsen, amely emocionális hatásán túl az értelmi képességeket, valamint a viselkedést is kedvezően befolyásolja. A disznővényes tanulókkal szemben a kertészek jobban igénylik a dicséretet és kis mértékben még a hanyag munka miatti elmarasztalást is.

Összességében mindkét szakma tanulóinak véleménye alapján a szakmunkássá válásban a közösséget és annak kapcsolatrendszerét tekintik fő tényezőnek. A szakmunkásképző intézetbe kerü-

léskor az osztály létrehozásával együtt bonyolult személyközi viszonyrendszert alkotnak a tanulók. Eredményes funkcionálása szempontjából lényeges az, hogy milyen az egymás közötti érintkezés és együttműködés. Feltétlenül figyelembe kell venni a tanár és diák kapcsolatában, de a tanuló és tanuló között is a kölcsönös függés, ellenőrzés és felelősségvállalás preferenciáját, amelyeknek az együttes tevékenységekben kell megnyilvánulnia. Ez nem nélkülözheti a barátságot, az egymáson való segítséget és kölcsönös érdeklődést a "másik" és a végzett munkája iránt.

Ebben a nagyon is összefüggő viszonyrendszerben mindig érvényesül a szelektivitás, amely megnyilvánul a rokonszenvenben, érzelmi vonzódásban és a közös érdeklődésben. Ebben a bonyolult egymást feltételező viszonyrendszerben a tanári nevelő-oktató tevékenység, a végzett munka sokszínűsége és a pálya jellegéből adódó sokszínűség erőteljesen befolyásolhatja a személyiség identifikálódását. Ez olyan individuális folyamat, amely a képzés előrehaladottságával, az életkor változásainak megközelítő arányában - figyelembe véve a tapasztalatszerzés mértékét, annak önértékelését, átélését - fejleszti és egyben differenciálja a személyiséget. Ebben a differenciálódásban jön létre az önálló alkotásra és kifejezésre is képes, a szakmájával azonosulni tudó egységes én. A személyiségnél a beállítódás nem más, mint általános diszpozíció, azaz egy aktivitásra irányuló állapot, amely a környezet hatására alakul át. Az egyén és az objektív világhoz, szakmához, tanuláshoz való viszonyában alapvető kérdés, hogy mi a jelentős és fontos az

ember számára. Ugyanakkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül a személyiség sajátosságait, tulajdonságait sem.

Az objektív és szubjektív tényezők egymásra hatásában a beállítódást az identifikáció előzi meg, amely szintén tárgyi és személyi közvetítéssel keresztül csak szakmai tapasztalatok bővülésével jön létre /Xantus, 1975/. Ezt a megállapítást felméréseink is /9-10-11.sz. táblázatok/ bizonyítják. Vizsgálva a beállítódást segítő tényezők személyiségre gyakorolt sokirányú hatását, megállapíthatjuk, hogy a tanuló egyéniségét és sokszínűségét, valamint a csoport és környezetük hatását is figyelembe véve, a szakmai azonosulást elsősorban az érzelmi és értelmi szinttel együtt funkcionáló belsővé vált cselekvés biztosíthatja. Ezen hatások kialakulását, működését legjobban a jól szervezett, magas színvonalú és tudatos szakmai pedagógiai munka segítheti. Ennek gyakorlati megvalósítása elsősorban a szakmai-elméleti és gyakorlati ismeretek elsajátításának mértékétől, belső és külső motiváltságától függ. Ezért nem meglepő, hogy mindkét szakmában mindhárom évfolyamon ezt tartják a legfontosabbnak a tanulók. Elgondolkoztató viszont, hogy ez a magasan preferált érték a szakma elsajátításának a végén jelentősen csökken. Ezt a tendenciát más hasonló esetek alapján a nevelési folyamat oldaláról értelmezhetjük úgy is, hogy az ismeretek, tapasztalatok és a tudás növekedésével a pályaidentifikáció folyamata során az idealizált szakmai szerepmintákhoz fűződő esetlegesen túlzott /kamaszkori/ tapadást, törvényszerűen felváltja egy reálisabb tapasztalatokra épülő, felnőtt szerepazonosulás. A szocializációban a serdülő-ifjú

meglóduló ösztönindításán tul döntő szerepe a tényleges tapasztalatnak, a társadalmi nevelésnek van /Kazityeckij, Lukin, Dancs/.

Teljesen jogos igénye a pályával ismerkedő és azt elsajátítani akaró serdülőnek az önálló feladatok biztosítása, az ebből adódó "nehézségek leküzdése". Ezen értékek szorosan összetartoznak és a cselekvés színterén kognitív segítik elő a pozitív beállítódást abban az esetben, ha ez nem marad csak az igény szintjén. A kapott adatok és ranghelyeinek változása az iskolai nevelő-oktató munka hiányosságára is felhívja a figyelmet. A disznóvénykertészeknél az ismeret bővülését, a korszerű és valós élet igénylését jelenti az "üzemlátogatás" /8-9 %/és az új fajták, eljárások /7 %/ megismerése. Valószínű, hogy ezek az átlagosnál magasabb ranghelyeivel a részleges identifikáció beépülését jelzik a személyiségnél. A szakmát és a tantárgyi követelményt ismerőknek nem meglepő, hogy második évfolyamon a tanulók igen előkelő helyre /II./ helyezik a pálya elsajátításában segítő "gép vezetése" /12 %/ tényezőt. A tanulók nagy része /74-80 %/ leány, mégis többségük érdekesnek, "kihívónak" tartja, hogy koruk és nemük ellenére ilyen feladatot képesek megoldani. Az akaraterő és bátorság funkcionáltatása a gyakorlati cselekvésben feltétlenül segíti a pszichikus strukturák identifikáció irányába való rendeződését.

Mégis az eddig felsorolt tényezőket nem célszerű a környezettől, a különböző viszonyoktól elszakítva szemlélni. A rossz tapasztalatból és helytelen nevelési módszerekből is

adódhat az a negatív jelenség, hogy munkájuk, tevékenységük értékelésének, a csoport előtt való dicséretnek a tanulók számára kicsi a jelentősége. Ennek motivációs lehetőségeit, érték-képző, beállítódást segítő hatásait valójában nem ismerik fel a tanulók /4.sz. grafikon/.

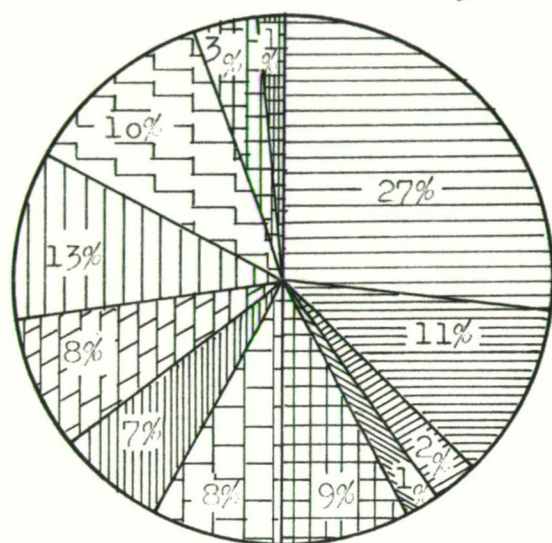
Hasonló jelenséget tapasztalunk a kertész-tanulók által jelzett értékek szerepének a megítélésében is. Itt szeretnénk külön kiemelni, amely mindkét szakmára jellemző, hogy a "csoport, osztály sikere" miért jelentős tényező az azonosulási folyamatban. Egyébtőlünk Pataki /1972/ azon nézetével, amikor a csoport létrejöttéről, körülményeiről a következőket írja: "Csoportjelenségek csakis ott jöhetnek létre, ahol a társadalmi viszonyok interperszonális alakot öltenek, vagyis ahol az objektív vonatkozásokra rárétegződik a személyes érintkezéseknek, az összekapcsolódó tevékenységek szerveződésének és sűrűsödésének jelenségvilága."

Nyilvánvaló, hogy alapvető mozzanat ebben a folyamatban a csoporton belüli kontaktus, viszony és tevékenység. A csoport a nagy "közösség" kisebb egysége, így fogalmában, tartalmában is más, és ezzel egy sajátosan rá jellemző normarendszert, szokást, hagyományt teremthet. Ebben lényeges szempont lehet a pálya elsajátítása során a csoporton belüli szakmai teljesítmény mértéke és elismertsége. Ezt a hatást, az esetleges negatív beállítódást mérsékli, illetve az egyéni teljesítményt pozitív irányban fejleszti az, ha a csoport is elismerésre méltó eredményt produkál. A nevelésnek mindig figyelembe kell venni azt, hogy a csoport szociális klimájával, szankcionálásával befolyásolja tagjainak identifikálódását.

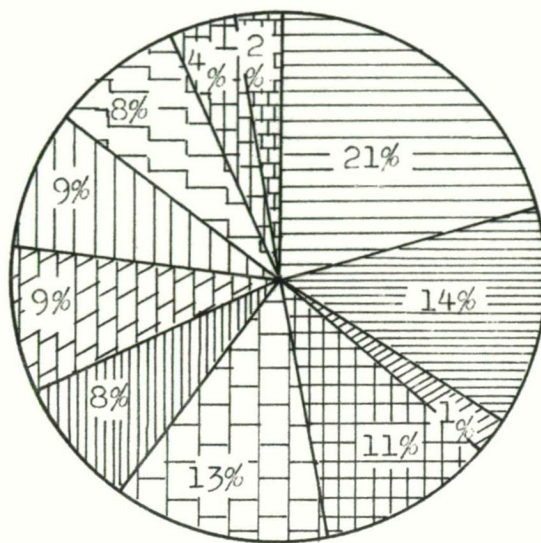
A beállítódást segítő tényezők

Disznóvénytermesztő I-III.o.

/N=257/

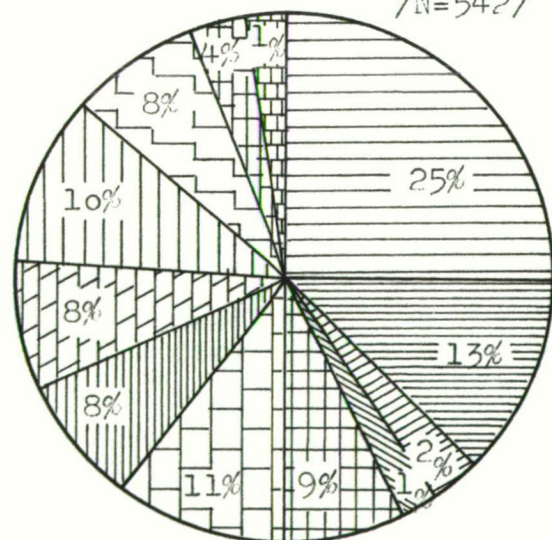


Kertész I-III.o. /N=285/



Iskolai átlag I-III.o.

/N=542/



- A szaktárgyi ismeretek elsajátítása
- A nehézségek leküzdése
- A munkafolyamat kidolgozása és tervezése
- A cselekvés előkészítése
- A terv végrehajtása
- Üzemlátogatás
- Egy új eljárás, fajta megismerése
- A gép vezetése
- Önálló feladatok megoldása
- A csoport, osztály sikere
- A munkád értékelése
- A csoport előtt való dicséret
- A tevékenység ellenőrzése

Az azonosulást segíti a személyiség érzelmi beállítódása is, azaz a szakmai érvényesülés közérzetének helyzete. A kérdésre adott válasz egyrészt érzelmi viszonyulást jelent a pályához, másrészt ha áttételesen is, a választás realitását is mutatja. A személyiség érzelmi beállítódása igen fontos és lényeges a teljes identifikálódáshoz, mivel az érzelmi kötődés hiánya vagy labilitása könnyen lehetőséget adhat a pálya elhagyására. A túlfeszítettség és szorongás pedig gátolhatja a képességek és az érzelmek cselekvésben megnyilvánuló harmonikus kifejlődését.

A szakmai érvényesülést elsősorban annak évfolyamonkénti változásai /5.sz. grafikon/ alapján figyelhetjük meg. Az érzelmek nagyon is komplex képződmények, ezért igen nehezen közelíthetők meg és tárhatók fel. Így az idetartozó közérzet ellentmondásos jellegét a válaszok szóródása is szemléletesen és pontosan mutatja. A tanulókat személyes szakmai érvényesülésüket illetően mérsékelt bizakodás jellemzi.

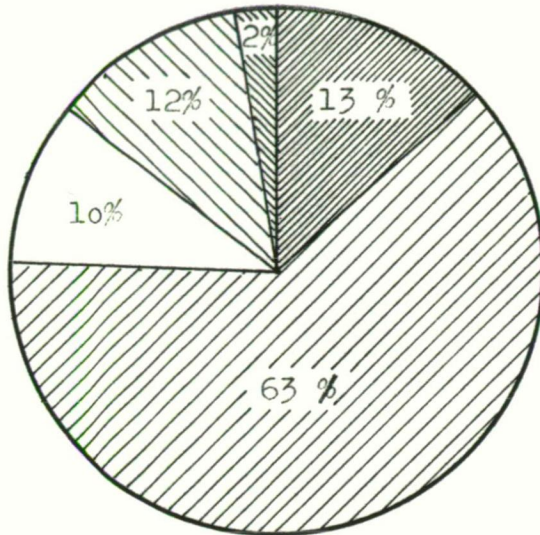
Az optimisztikus beállítódás akkor tekinthető pozitívnak, ha valóban összhangban áll a lehetőségekkel és a megalapozott törekvésekre épül. Ebben az esetben segítheti legjobban a pályaidentifikációt. Az egyén a tudás, a tapasztalatok bővülésének, másrészt a szakma társadalmi elismertségének hiánya hatására - a munkahelyeken észlelt jelenségek alapján - az iskola ilyen irányu gyenge felkészítése következtében egyre jobban veszít bizakodó jellegéből, és mindez növelheti a közömbös és nyugtalan érzésű tanulók számát.

A szakmai érvényesülés közérzetének

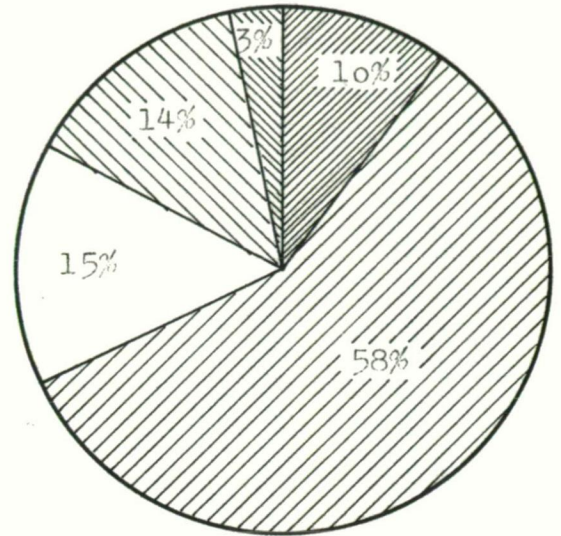
alakulása évfolyamonként

/három év átlagában/

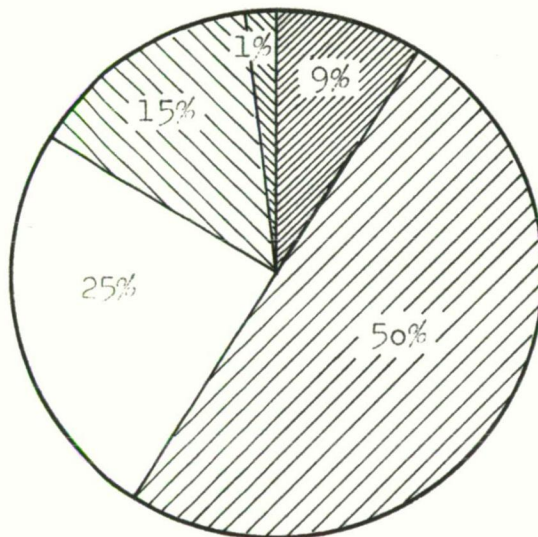
Első évf. /N=230/



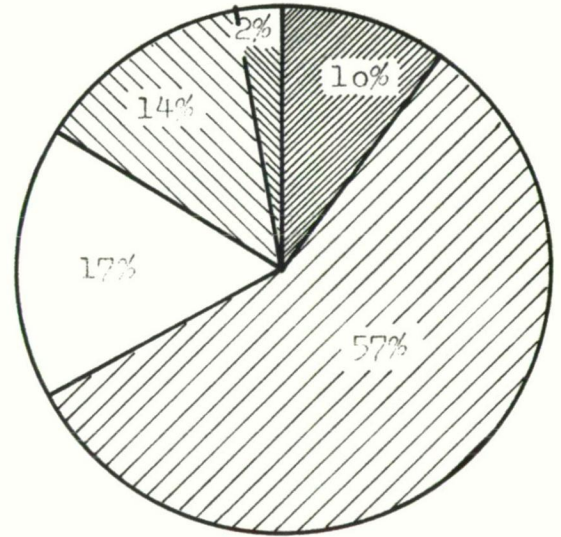
Második évf. /N=174/



Harmadik évf. /N=138/



Intézeti átlag /N=542/



Nagyon bizakodó

Közömbös



Bizakodó

Nyugtalan



Nagyon nyugtalan

5.sz. grafikon

Ismert pszichológiai törvényszerűség, hogy a közömbös viselkedés, ítélet, ennek kinyilvánítása rendkívüli károkat okoz a csoport fejlődésében, de a személyiség önértékelésének kialakításában oly fontos szerepet játszó kognitív és affektív szférákban is.

Arra szintén választ vártunk, hogy egy-egy tanév elteltével miként itélik meg a szakmában való elhelyezkedésüket a tanulók, illetve egyáltalán mennyien akarnak a szakmában maradni. Az adatok aggasztónak tűnnek. Magas identifikációt mutat az első évfolyamos tanulók szándékainak kinyilvánítása, s az évek növekedésével óriási törés, illetve visszaesés tapasztalható /97-79 %/. A harmadikos tanulók 21 %-a már a tanév elején úgy nyilatkozik, hogy nem marad a pályán. Ez az érték nyilván nem végleges, mert év végéig magában hordozza annak a lehetőségét, hogy tovább nő ezen tanulók száma. Így természetesen gátja lesz a szakmai identifikáció továbbfejlődésének. Ennek korai felismerése és mielőbbi feloldása, a helyes értékrend kialakítása a szakképző iskola egyik legfontosabb pedagógiai és pszichológiai feladatának tekintendő.

Ha ezen adatokat összehasonlítjuk az 1.sz. grafikon adataival, /hányadik helyen választotta, vagy kényszerült választani ezt a szakmát/ akkor teljesen más nézőpontu helyzetképet kapunk. Eredetileg a tanulóknak csak 46 %-a választotta életcélul a keréssz pályát. Ugyanakkor a másodsorban választókat majdnem teljesen sikerült az iskolai évek alatt megnyerni a szakmának és bebizonyítani, hogy önmegvalósításuknak ebben a szakmában is óriási

lehetőségei vannak /első-másodszorban 81 % jelentkezett, a szakmában 79 % akar elhelyezkedni/. Ebből a szempontból a szakmunkásképző iskola tanárai, szakoktatói a vállalt igen nehéz és bonyolult pályára felkészítő nevelési feladataikat jól megoldották.

Azt is vizsgáltuk még, hogy hol kívánnak elhelyezkedni a tanulók a szakmunkás bizonyítvány megszerzése után. Kedvező, hogy a kertész pályát döntő többségük a lakóhelyükön, illetve annak közelében kívánják gyakorolni. Ez a szorosabb családi kötetelést, vonzalmat és az utána való vágyakozást is jelzi. A lakóhelytől távol elhelyezkedni szándékozók /15%/ elvált, vagy a nevelő szülővel együtt élő, de a megromlott családi körülményektől elviselhetetlennek tűnő kötetelésektől kívánnak elsősorban megszabadulni.

Az eddigiekből is kitűnik, hogy az identifikáció nagyon bonyolult hierarchikus rendszerként működik a személyiség pszichikus folyamatainak szabályozásában. Véleményünk szerint lehetőség van arra, hogy azon tanulóknál is bekövetkezzék a részleges azonosulás, akik eredetileg más pályát választottak. Ebben a tekintetben fokozódik a szakmunkásképző intézetnek, tanárainak, szakoktatóinak és összes dolgozójának, a kollégiumoknak és a gyakorló gazdaságok beosztott vezetőinek és munkatársainak a pedagógiai felelőssége, akik mintát adhatnak viselkedésükkel, eredményeikkel, tudásukkal, kedvező esetben magasfoku szakmai szeretetükkel és elhivatottságukkal segíthetik elő a tanuló ifjúság nevelését, szakmai, politikai és világnézeti azonosulását.

III. PÁLYAIDENTIFIKÁCIÓ ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLITÓDÁS

A személyiség a pálya elsajátítása közben tanul, azonosul, azaz szocializálódik. Ez végül is sajátos nyílt viselkedésben testesül meg, amely mögöttes kognitív és affektív tartalmakat hordoz. Tulajdonképpen mindenkor csak arról a személyiségről mondhatjuk el, hogy pályájával azonosult, ha a beállitódása és a pályamegvalósításra irányuló tevékenysége között nincs disz-
krepancia.

Ebben a fejezetben kívánjuk összegezni egyrészt a választott pályával való azonosulás általunk fontosnak vélt - természetesen a teljesség igénye nélkül - fejlődéslélektani tényezőit és összefüggéseit. Ezzel összefüggésben vizsgáljuk a szakmunkásképzés ideje alatt a tanulók munka- és tevékenység-beállitódásainak alakulását, változását. A képzés színvonalának és eredményességének egyik tapasztalati mutatója az, hogy a végzett tanulók milyen arányban maradtak a pályán, illetve mennyire elégedettek korábbi választásukkal az önálló munkavégzés időszakában. A feltárt tények alapján azokat a pedagógiai és pszichológiai, nevelési elveket is szeretnénk megfogalmazni, amelyek véleményünk szerint jelentősen segíthetik a szakképzés alatt a pályaidentifikáció egyre teljesebbé válását.

1. Választott pályával való azonosulás fejlődéslélektani kérdései

Témánk szempontjából fontos kérdés, hogy az a tanuló, aki elsőként, azaz életcélként megjelölve választotta ezt a pályát, az iskolai évek alatt végig stabilan kitart-e elhatározása mel-

lett. A felméréseink és napi tapasztalataink is bizonyítják, hogy itt szintén találunk ingadozást és ez egyben nagyon fontos pedagógiai és pszichológiai feladatot jelent a pedagógus és az iskola számára. Azokat a tanulókat is, akik a pálya szempontjából megingathatatlanak tűnnek, meg kell erősíteni abban, hogy ez a szakma az egyéniségük kibontakoztatásához a legjobb lehetőséget biztosítja. A biztatást, a tudást értelmi és érzelmi ráhatások folyamatában, tevékenységének értékelésével, azaz végül is a siker lehetőségével kell elősegíteni, hogy minél mélyebb azonosulást érjen el a személyiség.

Kutatásaink kezdetén azt a kérdést tettük fel, hogy vajon az a tanuló, aki másod-, harmadsorban, vagy ezen felül választja szakmáját, azaz "kényszerből", tud-e a pályával végül is azonosulni? Akkor a "kényszer" szót mi nem általános, ismert fogalomként alkalmaztuk. Ezt mi szükséges megoldásnak, "sodródásnak" fogjuk fel, ahol nem szabad pályatévészett tanulókról beszélni, és ez semmiképpen nem a személyiség általános érettségének hiányát jelenti. Teljesen természetesnek tartjuk, hogy bizonyos korrekció ezen a területen is lehetséges.

A pályára került tanulóknak minden esetben általános és speciális pályaalkalmazkodási problémával kell megküzdeniük. Egyrészt a szakképző iskola a környezeti feltételeken túl merőben más szerkezetű és típusú iskola, tehát jelentősen különbözik az általános iskolától. A megszokott és biztonságot adó, erős érzelmi osztály, ahol a baráti kapcsolatok helyett az egyes tanuló számára teljesen szokatlan és idegen környezetbe helyeződik át. A régi bevált viselkedés nem minden esetben

eredményes számára. Ez abból is adódik, hogy mások a követelmények és lehetőségek, így természetesen szerepkör megváltoztatásra is sor kerül.

Ezeknél méginkább bonyolultabb az a pályaválasztási konfliktus, mely ugyan speciális, de ez csak átmeneti nehézséget jelenthet a tanuló és a szakképző iskola számára egyaránt. Mindez elsősorban abból a gondolatból táplálkozik, hogy "nem jól választottam, nem itt a helyem" /Ritoókné, 1972/. Ezáltal pedig olyan tartalmat ad számára, amely a szakmatanulás kezdetéig kialakultnak tekinthető. Ez végül is a pályaelképzelés és az egyre reálisabban megjelenő pályakép ellentmondásából adódó élmény következménye. Az ellentmondás mértékének megismerése és feloldása alapvető nevelési feladat, mert ennek megoldása után kezdődhet a szakma megszerettetése, vagyis a "pályaválasztással" történt állásfoglalás megszilárdítása.

A pályaválasztás után, ha a szakma elsődlegesen megjelent és kívánt pálya volt, valószínűleg az affektív attitűdtényezőknek lesz jelentősebb szerepük, s a tapasztalatok bővülésével ez a későbbiekben mérséklődni fog. Ugyanakkor a nem kívánt szakma negative affektív attitűdöket helyez előtérbe, s ezek hatásának csökkentése, a diszkrepancia mérséklése, majd feloldása csak hosszú, kitartó cselekvésben lehetséges. Ez akkor válik lehetővé, ha a mintaadás és az elfogadott értékek pozitív érzelmeket váltanak ki. Fejlődéslélektani szempontból tanulságosak az előzőekben ismertetett érték- és attitűdképzők hatását jelző vizsgálatok /12-13.sz. táblázat/ ugyanazon osz-

tályok évenként mért beállítódási szintjére vonatkozó adatai. A szakmát választó fiatal, ha a "munkában talált öröm"-et mindkét szakmában és szinte valamennyi évben /még harmadikban is!/ a rangsorban első helyre teszi, ezt fontos identifikációnak tekinthetjük. A pályával való azonosulás kialakulásában az a döntő, hogy amit csinál és ahogyan azt végrehajtja, abban öröme legyen. Valójában ez az igazi motiváció, a felbecsülhetetlen hajtóerő az identifikáció kiteljesedéséhez. Ez akkor lehetséges, ha a végzett munkát, a munkát végző embert a munkatársai elismerik és így őt is becsülik. A rangsor második helye a kollektiva emocionális és kognitív szerepét itt is pozitíven emeli ki. Az általános iskolai nevelés és elsősorban az uttörőmozgalom hatására különösen erősnek tűnik az első években a haza és annak építéséhez való hozzájárulás iránti belső késztetés. Ennek az előkelő ranghelynek fokozatos csökkenése nem szabad, hogy tragédiának tűnjön a nevelésben. Igaz, hogy a csökkenő trend vonal sokmindenre figyelmeztet, - politikai és világnézeti nevelésünk, KISZ munkánk gyengeségeire - viszont itt is figyelembe kell venni, hogy az ifjukurban való átmenetnél a fiatal számára egyre az lesz a legfontosabb, hogy a "mindennapos feladatok teljesítését" milyen mértékben tudja megoldani! Ez az alapja egyben a nagy társadalmi cél megvalósításának is. A disznóvénykertészeknél a tanuló által végzett munka legfőbb értékét, az azonosulást a "maradandó alkotások" preferenciája jelzi. Ezzel szemben a kertészeknél egyre nagyobb jelentőségű a pályára való készüléskben "az anyagi biztonság".

A pályával való azonosulásnak lényeges eleme a pályáról alkotott vélemény, amellyel a pályakezdekor számos személy az ott tapasztaltak alapján szembekerül. Emocionálisan jelentőriási segítséget a pszichikus képződmények rögzítésében, ha a szakmáját szépnek és az önálló alkotás lehetőségét magában hordozónak tartják a tanulók. Ellentmondásnak tűnik ugyan, hogy a gyengébb iskolai eredményeket felmutató kertész tanulók a pálya társadalmi értékét helyezik előtérbe a pálya szépségével szemben /14-15.sz. táblázat/. Ez pedig mindenképpen a kognitív szférában jelentkezik mégpedig úgy, hogy igen negatív véleményük lesz második, illetve harmadik évre annak megbecsültségét illetően. Ez a negatív jelenség összefüggésben van a szakmai érvényesülés általános közérzetének alakulásával, s nem véletlen, hogy nő a "közömbös" /27 %/ és a "nyugtalan" /22 %/ érzésű tanulók száma, ami a negatív azonosulás emelkedésében is tapasztalható, különösen a harmadik évfolyamok esetében /20.sz. táblázat/. Nem lehet figyelmen kívül hagyni a szakmai ismeretek és a gyakorlat bizonyos szintjének elsajátításakor jelentkező nehézségek, esetleges sikertelenségek hatását sem. Ez a tendencia különösen veszélyessé válhat az azonosulás kialakításában akkor, ha az egyéni képességek a képzés kezdetén alacsony szinten állnak, és a személyiség nem tudja mindezt kompenzálni. Ha pedig ez a szint megfelelő, akkor a szakmai érdeklődés és motiváció kialakulatlansága is akadályozza a nehézségek áthidalását. Természetesen további gondokat okoz, ha a pálya első évében nem megfelelő munkastiluselemek alakulhatnak ki a pályakezdőknél. Veszélyt jelentenek

a spontán módon kialakult munkastilusnak olyan "pszeudókompenzációs" elemei is, amelyek a munkatanulás kezdeti szakaszában a legkényesebb tevékenységi elemek elvégzésének "megkerülését" szolgálják, de később az ismeretek és készségek sokoldalú, gyors alkalmazásakor a további fejlődést akadályozó tényezőjévé válhatnak. E helytelen beidegződések "a szakoktatók egyénenkénti elemzése és segítése hiányában munkaszokássá rögzíthetnek" /Dancs, 1972/.

Az azonosulás során a cselekvési készenlét, a nyílt és valós cselekvés során nagymértékű közeledés, majd egyezőség lesz megfigyelhető, amely elsősorban a szakmai viselkedésben, illetve közelebről a tényleges teljesítményben lelhető fel. Az identifikáció fejlődését segíti elő a szaktárgyak által nyújtott ismeret és tudás, amelyet mindkét szakmában a ranghely elejére helyeztek a tanulók. Ebből kiindulva a sikeresen végrehajtott cselekvés megerősítése által a motivációs bázist is tovább lehet fejleszteni. A szaktárgyi ismeret átadása jó tanári munkával és a tanár-diák kapcsolat affektív szférára épülő "követelek, mert tisztellek" alapelv megvalósításával segítheti a legjobban az azonosulást. Ennek kialakítását csak a biztos tárgyi tudással és pozitív pedagógiai attitűddel rendelkező, a dialektikus gondolkodásmódra, a problémák érzékelésére és megoldására nevelő pedagógusok tudják leghatékonyabban elősegíteni.

Ebben a viszonyban minden eszközzel kerülni kell a fölényességet, amely negatív értékek megerősödését, rendszerint a tanulók aktív ellenállását idézi elő. A pályaaazonosulás létrejöttéhez szükség van természetesen tanári utmutatásokra, de ez a "meggyőzés" mindig feltételezze a demokratikus partner viszonyt. A tanár érvei legyenek ténszerűek, s ne helyettesítse azokat tekintéllyel. A nevelő "kierőszakolhat" formális egyetértést, és elérhet látszatsikereket is, de igazi belső azonosuláson alapuló aktív együttműködést sohasem.

A szakképzést folytató iskolák nevelőinek - amely még sajnos nem valósult meg teljes mértékben - jó "intuitív emberismerettel" kell rendelkezniük, akik sikerekhez segítik a tanulókat. A sikerélmény emocionálisan a serdülőkor végén, az ifjkorban pedig kognitív emeli az igényszintet, és ezzel együtt a tanuló teljesítőképességét is. A pálya kezdetén - már az első napokban - a figyelmes jelenlétet is értékelni kell.

Az aktivitás fokozását a pozitív elemek megerősítésével kell elősegíteni. Fontos attitűdképzők játszhatnak vezető szerepet, mint a "munka sokszínűsége és változatossága", és a kedvező munkahelyi feltételek biztosítása mellett a "jó osztályközösség" kialakítása szintén nagyon lényeges. A szakmai azonosulást segíti a tanulók tevékenysége különösen akkor, ha pályájuk lehetőséget ad "önálló feladatok megoldására" /16-17. sz. táblázat/. A pedagógus számára "a tevékenység megfigyelése, elemzése, értékelése az emberismeret legfőbb forrása is" /Zrinszky, 1981/.

A beállítódást az irányultság létrejötte, fejlődése segíti, s ez akkor következik be, amikor a személyiség Én-képe megegyezik a mások által bemutatott mintákkal, normákkal, értékekkel. Ennek kívánása a szunnyadó érzelmeket a felszínre engedi törni, és a spontaneitás helyett a tudatosság lép előtérbe, így már a szociálpszichológiai mechanizmus magasabb foka valósul meg. A szakma mélyebb megismerése, gyakorlati feladatainak egyre sikeresebb végrehajtása, a végzett munka értéke, egyéni és társadalmi hasznossága, a vele szererezhető öröm jelentős érzelmi gazdagodást biztosít.

Ez az a pont, ahol a lehető legtöbbet kell tenni - az eredetileg teljesen más szakmát választott fiatal kertész - a pálya iránti megnyerésére az iskolának és a gyakorló üzemeknek egyaránt. Itt kell különös gonddal figyelni és ügyelni arra, hogy minden személyiség "sajátos", egyedi és "különös". A sokrétűségben azokat az egyszerűségeket kell megtalálni, amely számunkra örömet és vágyat - a pályán fellelhető örömeket és ebből adódó további vágyakozást, amely a tevékenység elindítója lehet - jelenti. A személyiség mindenoldalu megismerése nélkülözhetetlen az iskolai oktató-nevelő munkában. Ezek alapján olyan tevékenységrendszer kell kialakítani, ahol az új dolgok, módszerek létrehozásában a kreativitás is érvényesül, s ezáltal jelentős értelmi, cselekvési szint emelkedés következik be a személyiségnél. Ebben a tevékenységben lehet és kell is megfigyelni a személyiséget, hogy a cselekedetei milyen indítékból táplálkoznak. Ha nem

találhatók megfelelő pozitív indítékok, akkor a motivációk átépítésével a hierarchikus rendszert is átrendezhetjük, s kedvezően befolyásolhatjuk.

A tevékenységi rendszerben ugyanis a személyiség egy nagyobb és egy kisebb csoport tagjaként cselekszik egyszerre, ahol döntően a közös célért végzett tevékenység összeköti a csoporttal, illetve a benne lévő személyekkel. Továbbá a személyiség igyekszik a csoport érték-attitűdjeit tudatosan vagy spontán módon elfogadni, ütköztetni saját értékrendjével. Amennyiben a pszichikus folyamatok "sáv-nyalábjainak metszete" eredményeként nagyobb belső konfliktus nélkül gazdagodva kerül ki, jelentős előrehaladás történhet a pályaidentifikációban is. /18-19.sz. táblázat/

A szakmai képzés során a fejlődő személyiség állandó átalakulásban és változásban van. A fejlődés, a pozitív irányú mozgás észrevétele, illetőleg annak kinyilvánítása a személyiséget feltétlenül kedvezően érinti. A stagnálás vagy az esetleges retardáció észlelésekor rendkívül körültekintően kell eljárni. Egyrészt alapos elemzés tárgyává kell tenni a személyiség viselkedését, annak indító okait, másrészt megfelelő módszereket kell kidolgozni és alkalmazni azok elsajátítására.

A személyiség fejlesztésének elve alapján a pályával való azonosuláshoz szükségszerű és kívánatos bizonyos csomópontokra, pozitív tulajdonságokra támaszkodni. Ilyen a különböző

szakmai és közművelődési tantárgyak iránti érdeklődés felkel-
tése, a végzett munka társadalmi elismerésének és hasznosságá-
nak köre, vagy a különböző érdeklődési és sportkörökben vég-
zett, egyre eredményesebb tevékenységek. Mindezek alapján az
oktató-nevelő munkát úgy kell irányítani, hogy elsősorban a
szakmai attitűdöket fejlesszük és rögzítsük a tanulóknak. Si-
keresebbé tehetjük e folyamatot, ha a pozitívumokra építünk
és figyelembe vesszük a transzfer hatását is.

A beállítódás folyamatát az érték és attitűd-skálákon
három év alatt nyomon követve /12-20.sz. táblázat/ és vizs-
gálva a szakmai érvényesülés közérzete, valamint az életcél
specifikumai alapján egyértelműen megállapíthatjuk, hogy je-
lentős értékstruktúra-átrendeződés tapasztalható a harmadik
évben. Ez összefüggésben áll más intézménytípusban tanuló, de
hasonló koru tanulóknál végzett vizsgálatok tapasztalataival,
tehát ez életkorspecifikus, általános jelenség.

Észre kell vennünk viszont, hogy a sokoldalú nevelés és
ráhatás mellett az intézeti nevelést ebben a "váltó-korban"
a személyiség belső érési folyamata is jelentősen segíti a
pályaaazonosulásban. Ebben a korban megnő a személyiség köte-
lességtudata és szorgalma, általában fegyelmezettebb lesz te-
vékenysége és egész kapcsolatrendszere. Mindezek azon tanu-
lókra is vonatkoznak, akik nem első helyen jelölték a pályát.
A tudatosan tervezett és szervezett optimális feltételrend-
szerben, ezen fiatalok személyi döntési képességeiben a három
év alatt felzárkóznak, és így lehetőségük adódik a diszkrepan-
ciát feloldani.

Természetesen az eddig felsorolt elvek jelentős eredményt, előrelépést csak akkor hozhatnak a pályaidentifikáció fejlődésében, ha ezek jórészt együtt funkcionálnak. Ha ennek a rendszernek a tartalmi szempontjait vizsgáljuk a személyiség fejlődésében, akkor olyan alapvető tényezőket is figyelembe kell venni, mint a személyiség szociális háttere a pályára kerülés előtt és után. Fontos a család hatásának érvényesülési foka és minősége, a tanuló testi fejlettsége, továbbá egészségi és pszichikai állapota. A tartalmi oldalt erősíthetik vagy gyengíthetik a személyiség értelmi, érzelmi, akarati, cselekvési értékei, a munkához való viszonya és a közösségben elfoglalt pozíciója, valamint kapcsolatrendszere. Ennek a fejlődésnek olyan jelentős individuális jegyeit is vizsgálni kell, mint az irányultság, jellem, temperamentum és a speciális képesség, amely a beállítódást eldöntheti a személyiség számára. Tehát végül is "az ember sokféle tevékenységének összességében megy végbe a személyiségformálódás". /Leontyev, 1979./

A pályaaazonosulás pszichológiai folyamatának működését alapvetően a következő főbb nevelési elvek megvalósítása segítheti a szakképző iskolákban:

a/ A pályaválasztással történt állásfoglalás megszilárdítása, a szakma megszerettetése, a konfliktusok megoldása, a munkaöröm iránti fogékonyság kialakítása, az érdeklődés fenntartása, az egyéni elképzelés és a pálya lehetőségeinek összehangolása.

b/ A másod- és harmadsorban választók részére elsőként a szakma szépségeinek, lehetőségeinek bemutatása, az érdeklődés felkeltése, a sikereket és pozitív élményeket eredményező tevékenység, munkaöröm biztosítása, a csoport kollektív szellemének és munkára való beállítódásának mindenoldalu fejlesztése.

c/ A szakmai és általános műveltségbeli képességek, a személyiségvonások kifejlesztése. A képzés alatt a nehézségek feloldása, az ismeretek gyakorlati alkalmazásában a manuális és mentális képességek, az azok felett rendelkező személyiségdiszpozíció kialakítása.

d/ A valóságghűség felismerése, a rugalmas alkalmazkodóképesség, akaraterő, kitartás egységének megteremtése a munkahelyek /tanüzemek és gyakorló gazdaságok/ és a munka által.

e/ A szakmai fejlődés állandó érdeklődéssel való nyomonkövetése, a tanulók szakmai fejlődésének és önmegvalósítási törekvéseinek támogatása.

f/ A munkahelyek, munkakörök széleskörű és sokirányú bemutatásával a munkahelyi beilleszkedés sikerének támogatása.

Mindezen nevelési és pszichológiai feladatokból is világosan látható, hogy a pályaidentifikáció rendkívül bonyolult, ugyanakkor dinamikusan fejlődő hierarchikus személyiségi rendszer metszéspontjában helyezkedik el. Ezért a fentebb vázolt pszichológiai feltételek és rendszerek felfogásával, kölcsönhatásban érvényesülő alkalmazásával, alapos személyi-

ségismerettel lehet és kell elősegíteni a pályával való részleges és teljes azonosulást, a tanuló és a társadalom érdekében egyaránt.

2. A szakmunkástanulók munkára való beállítódása

Az azonosulás által megvalósult beállítódás tartalma a személyiség fejlődésében potenciálisan fejti ki alakító hatását. Ezzel döntő mértékben befolyásolja a munkához való viszonyát is, amely a szocialista ember nagyon lényeges vonása. A tanulók munkára való beállítódását a társadalmi és nevelési tényezők bonyolult rendszere határozza meg. A szakmai képzés kezdetén nem számolhatunk azzal, hogy a személyiség munkára való beállítódása már tartalmazza társadalmi jelentőségének teljességét.

Több kutató foglalkozott már a munkára való beállítódás társadalmi és pszichológiai fejlődéstörvényeinek, azok egymáshatásának specifikus vizsgálatával /Kovaljov, Jadov, Vasziljeszkája, Völgyesy, Vier, Helembai/. Nézetük szerint "a szocialista munkaerő mindenek előtt a tudatosult munkában, a munka kollektivitásában, valamint a munka szeretetében nyilvánul meg" /Helembai, 1980/.

A személyiség egy állandó "pszichológiai készenlét"-tel rendelkezik, amely igen differenciáltan jelenik meg a különböző szférákban, és hatása is változó. A munkának, mint a társadalom örök értékének a beépülése is - a személyiség adottságaitól függően - az egyén fejlődési folyamatában fokozatosan

valósulhat meg. Ezért feladata a szakmai képzésnek, hogy a tanuló sajátítson el minden olyan ismeretet, tudást, fogást a jártasság és készség szintjén, amely lehetőséget ad számára a munkamegosztásban való részvételre. Az iskolai évek alatt /különösen kezdetben/ munkájuk csak részben felel meg a társadalmi elvárásoknak. Munkatevékenységük tartalma és színvonala ugyanis életkorspecifikus, tehát a szakképzés kezdetén csak néhány területre korlátozódik. Ezen összetevők alaposabb megismeréséért tartottuk fontosnak, hogy a szakképzés ideje alatt a Skawran II. személyiségvizsgáló eljárás segítségével vizsgáljuk meg a kertész tanulóknál /N=213/ a munka- és tevékenység beállítódás kifejezettségi fokát. A felmérést elvégeztük külön-külön osztályonként, évfolyamonként és szakmánként is.

A beállítódások kialakulását a személyiségre jellemző nagyon is különböző érdeklődési irányok előzik meg. Így befolyásolják, erősítik, majd gyengítik az egyes beállítódási faktorokat és érdeklődési irányok kifejezettségi fokát.

Különösen jelentősnek és fontosnak tartjuk a munka és tevékenység beállítódás irányainak ismeretét azon tanulóknál, akik másod- vagy harmadsorban választották a pályát. E tanulókra a szakképzés kezdetén jellemző az indifferens pályakép és a differenciálatlan érdeklődés. Ezt igazolja a kérdőívek egyéni értékelése alapján megrajzolt munka- és tevékenység beállítódási profil, amelyet osztály, szakma, évfolyam szerinti bontásban elemeztünk. Az I. éves szakmunkástanulók harmonikus pályafejlődésének lehetőségét a tanult szakma adott-

ságainak és a fiatalok munka- és tevékenység-beállítódási irányának és kifejezettségének összetevéséből kiindulva vizsgáltuk. Kiegészítő adatként figyelembe vettük az eredeti pályaválasztási szándék stabilitását és irányát, illetve a pályaismeret egyéb tényezőit is.

A szakmatanulás kezdetén a fiatalok munka- és tevékenység-beállítódásának profilját /21-23.sz. táblázat/ tartalmazzák. A rangsorban mindhárom szakmában első /+3,14; +2,00; +3,21/ a kalandos, változatos tevékenység iránti vonzalom. Ezen tevékenységformák preferálása feltehetően az életkori sajátosságokkal hozható összefüggésbe. Pszichológiai háttere kétségtelenül az új dolgok iránti fogékonyság, az erős emberi érzelmi töltés jelenléte. Ezt a tendenciát pozitívumként értékeljük, mert a szakmai és általános műveltség elsajátításához, a közvetlen gyakorlati munkavégzéshez természetesen energia-háttérrel biztosít. Ezt a gyakorlati mozgásos irányultság /+1,44/ csak a disznővénykertészeknél követi, míg a másik két kertész szaknál /s ez azért meglepő, mert általános iskolai eredményekben gyengébbek, mint a disznővénykertészek/ a művészi - szellemi irányultság kapott magas értékrangot /+1,26; +1,64/. Más felmérésekben /Szende, 1975; Zakar 1981/ ez az irányultság nem játszik vezető szerepet, még a gimnáziumi tanulók körében sem. Ezek a tanulók az értékvizsgálatokban, de az egyéni elbeszélgetéseikben is a szép és emocionálisan megkapó élmények utáni vágyakozásukat helyezik előtérbe. Ez a magasra értékelt irányultság a családi, iskolai életben jelentkező negatív azo-

nosulást kompenzáló esztétikai élményre való törekvést és igényt fejez ki. /Ez azért sem tekinthető elhanyagolhatónak, mert ez a kettő igény szint a fiatalok munkavégzéséből jórészt hiányzik./

A többi irányultság preferálása osztályonként más és más rangsort takar, s ezért helyesebbnek tartjuk, ha a továbbiakban csupán a felvett elsőéves /N=88/ tanulók összesített profilját vizsgáljuk. A gyakorlati mozgásos irányultság az összesített rangsorban harmadik helyen szerepel /+1,10/. Ezzel jelzik a tanulók azt, hogy olyan manuális munkatevékenységet részesítenek előnyben, amely sok mozgással jár együtt, s kézügyességet, továbbá gyakorlati feladatmegoldást igényel. Ennek a közepestől valamivel jobb megjelenési szintje még igen kezdetleges prae-identifikációról árulkodik. Az elsőéves dísnövénykertész tanulók a gyakorlati mozgásos irányultságot a második helyen jelölték /a pályára eredetileg 56 %-uk jelentkezett, illetve a pályáról több mint 50 %-nak volt előzetes ismerete, tapasztalata/. Ezzel szemben a másik két kertész osztály tanulói csak harmadik és negyedik helyen preferálják a gyakorlati mozgásos irányultságot. /Eredetileg csak 34 %-uk érdeklődött elsőként és 62 %-nál semmilyen közvetlen, vagy közvetett motiváció sem tapasztalható./ Ezek az összefüggések ismételten megerősítik a munkánk első és második fejezetében is megfogalmazott alapvető pszichikus törvények érvényesülését, miszerint az orientációban és az előzetes azonosulásban nagyon bonyolultan integrálódnak az iskolai és családi hatások.

A rangsor közepén helyezkedik el a tanulók természettudományos-intellektuális /+0,98/ és humán-karitatív /+0,72/ irányultsága. Ez elsősorban azt jelzi, hogy a kívántnál sokkal alacsonyabb mértékű az értelmi tevékenységre irányuló beállítódás. A tanulók félévi átlageredményei /2,7/ is ezt igazolják. A körültekintő, pontos és hosszan tartó gondolkodást igénylő munkafeladatokat még nem kedvelik. A szintén alacsonynak minősíthető humán-karitatív irányultság a szociális szükséglet gyenge fejlettségének megnyilvánulása. A vezető-meggyőző irányultság /+0,45/ alacsony szintje a tanulók önértékelésének és a munkával kapcsolatos önbizalmának nagyfokú bizonytalanságára hívja fel a figyelmet. Legkevésbé hangsúlyos a biztonság-kényelmi irányultság /+0,35/. Háttérbe szorulása természetesnek tűnik, mivel a vele ellentétes kalandos-változatos irányultság itt a legkifejezettebbnek mutatkozott. Ez a tendencia az első évfolyam igen nagy figyelmet érdemlő sajátossága.

A fentebb elmondottak alapján úgy véljük, hogy a vizsgált évfolyam tanulóinak körében a harmonikus pályafejlődést segítő pedagógiai beavatkozás - a pályára kerülés előtt és a pályán is - a pálya alaposabb megismerésére, szépségeinek bemutatására, sikereket és élményt adó gyakorlására kell, hogy épüljön.

A második évfolyamon is nagyon eltérő irányultságokat tapasztaltunk az osztályok és szakmák preferencia szintjei

tekintetében. Megnyugtató, hogy további kedvező irányultság változás következett be a disznővénykertészeknél, ahol a kalandos-változatos irányultsággal szemben $+3,75/$ a vele ellentétes a biztonság-kényelmi irányultság negatív értékelést kapott $-0,45/$. Az új dolgok iránti fogékonyság magas affektivitása mellett emelkedett a gyakorlati munkavégzés energia szintje. Ugyanakkor kedvezőtlen jelenség, hogy a kertész osztályoknál a természettudományos-intellektuális irányultság $-0,54/$ negatív értékeléssel a rangsor utolsó helyére került. Ez elsősorban a matematika és fizika tantárgyakat tanító pedagógusok motivációs készségének hiányaira, és a tanulók nagyon gyenge előképzettségére vezethető vissza. A művészi-szellemi irányultság a realitástól eltávolodott $-0,18/$, míg a humán-karitatív irányultság $-0,33/$ hatodik ranghelye is rendkívüli pedagógiai erőfeszítéseket igényel a magyar-történelem szakos tanároktól. Ennek okát elsősorban a nagyon gyenge olvasási és helyesírási készségben látjuk.

Összességében $N=66/$ a második évfolyamon a gyakorlati-mozgásos irányultság $+1,69/$ második ranghelye a szakmai beállítódás kialakulását, az előzetes azonosulást $/24-25-26.sz. táblázatok/$ valószínűsíti.

A harmadik évfolyamnál kedvező a munka- és tevékenység-beállítódás általános helyzete. A disznővénykertészeknél tovább nőtt a különbség a kalandos-változatos irányultság $+3,88/$ a vele ellentétes biztonság-kényelmi irányultsággal $-0,61/$ szemben. Ez már magasfoku motiváció- és energiahátteret jelent,

amely igen hatékony későbbi szakmai azonosulást sejtet. A gyakorlati-mozgásos irányultság mutatója csökkent ugyan, de rangpozícióját továbbra is megtartotta. Ebben az osztályban megnőtt a művészi-szellemi irányultság /+1,46/ presztizse, amely főként a szakma esztétikai lehetőségeiből adódik. Ez pedig erősen a tantárgyakhoz való kötődést jelzi /kertépítés, virágkötészet/.

Igen lényeges változást tapasztaltunk a harmadik évfolyamos kertésztanulók irányultságának változásaiban. Szembeötlő, hogy a második év erősen negatív tendenciái megszűntek. Jellemző, hogy a kis szóródás ellenére a gyakorlati-mozgásos irányultság vált dominálóvá. Erre az időre - ami várható és természetes folyamat eredménye - a legtöbben a manuális munkatevékenységet részesítik előnyben. A pályára készülési folyamatában a gyakorlati feladatok megoldását tekintik a legfontosabbnak. A humán-karitatív irányultság második helye az életkornak megfelelően a szociális szükségletek kielégítésére való törekvést, a segíteni vágyás motivumainak előtérbe kerülését jelzi /27-28-29.sz. táblázat/.

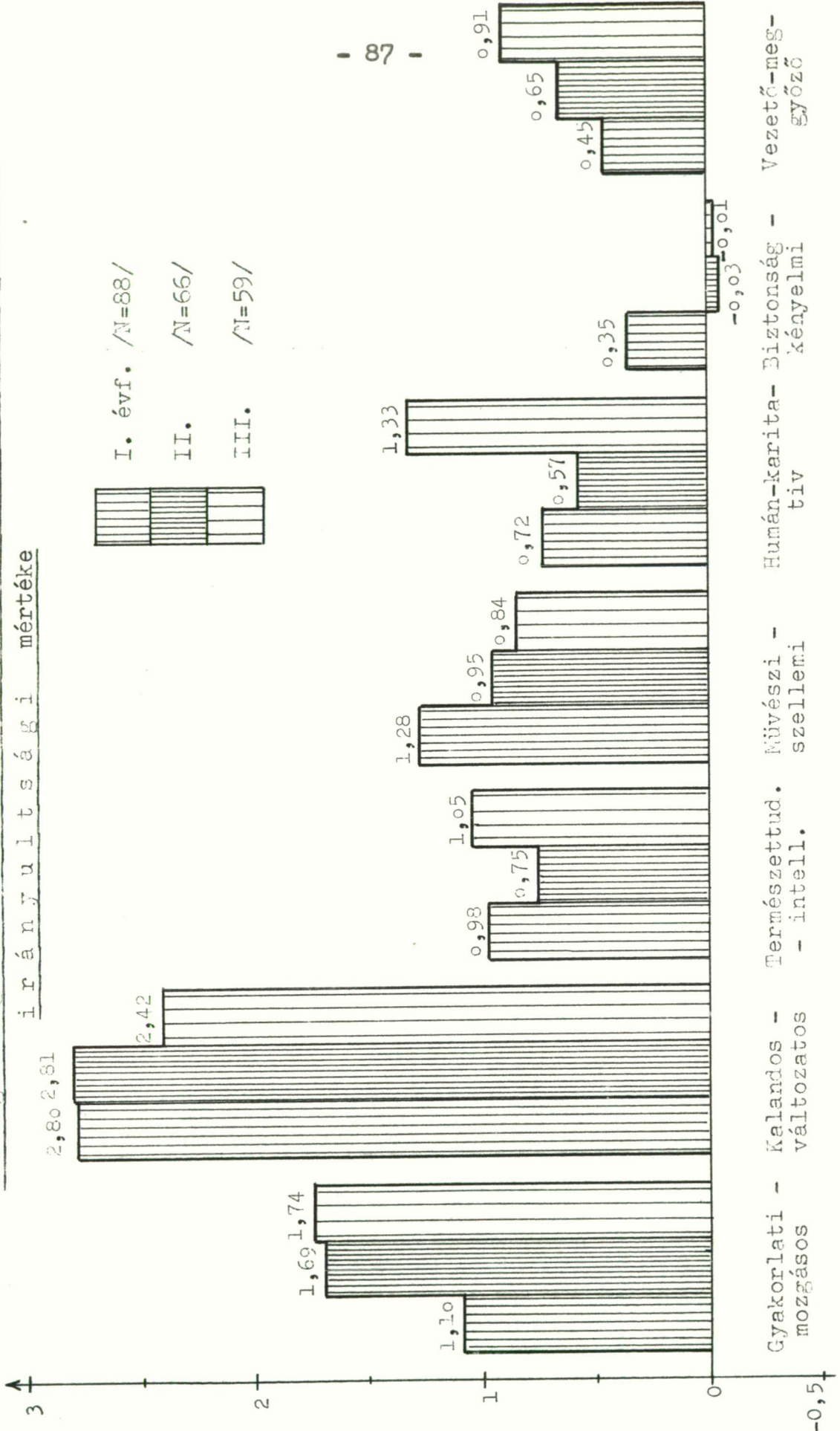
Amennyiben egy strukturában vizsgáljuk a kalandos-változatos irányultságot /+1,27/, a vele ellentétes biztonság-kényelmes irányultsággal /+0,45/, akkor azt tapasztaljuk, hogy a csoporton belül a tanulók mindkettőt magas értékkel és ranghellyel preferálják. Ez a jelenség mindenképpen összefügg azazal, hogy ezen a területen is, pont ebben a korban - az ifjúság küszöbén - a legnagyobb mértékű az elbizonytalanodás. Tulajdonképpen az értékek és beállítódások váltását figyelhet-

jük meg, amely természetes és e korosztályra nagyon is jellemző folyamat.

A három évfolyam munka- és tevékenység-irányultságainak változásait /6.sz. grafikon/ nyomonkövetve megállapíthatjuk, hogy az életkorra jellemző sajátosságok mintákra is érvényesek. Következésképpen első helyen szerepel a kalandos-változatos irányultság, amíg az ezzel ellentétes "biztonság-kényelem" sáv az utolsó helyet foglalja el. Ez egyrészt életkor specifikus vonás és igen kedvező háttérrel biztosító jelenség. Másrészt a kényelmesség háttérbe szorítása a szakmunkástanulók pályára készülésének folyamatában az aktivitás és tettvágy fokozódásában nyilvánul meg, amely a szakmai azonosulás jelentős pszichológiai tényezője. A gyakorlati-mozgásos irányultság harmadik helyről már második osztályban előbbre kerül, sőt ezt a pozíciót tartva abszolút értékét is növeli a szakmunkás-sá válás utolsó évében. Ez a tendencia - ha figyelembe vesszük az előzőekben ismertetett negatív hatásokat - az iskolai oktató-nevelő munka eredményeivel összefüggő kedvező változásként értékelhető.

Szintén kedvezően változott az évek folyamán a tanulók közösségi magatartása, egymás segítése és megbecsülése is. Ennek egyik mutatója az, hogy a humán-karitatív irányultság az ötödik ranghelyről az előkelő harmadikra jött fel. A természettudományos-intellektuális irányultság és a vezető-meggyőző irányultság szinte stabilnak tűnő ranghelyei /IV-V/ a tanulók önbizalmának a fejlődését jelzik. Ugyanakkor a rendkívüli erőfeszítések ellenére /pl. egyéni kompenzációs foglal-

A mezőgazdasági szakmunkástanulók munka- és tevékenység beállítódásainak irányultsági mértéke



6.sz. grafikon

kozások/ nem sikerül még a harmadik év végére sem jelentősebb "fordulatot" elérni a kreatív gondolkodásban. Az előzőleg "szerzett" elmaradás úgy tűnik, nem pótolható, csak a "szinttartás" lehetséges, de ez is óriási erőfeszítésekkel történik. A művészi-szellemi irányultság intenzitása csökken, ami elsősorban a kertész tanulóknál az esztétikai élmény iránti igény hiányát jelzi a munkatevékenységben.

Az irányultságok változásainak, az értékek átstrukturálódásának, az életkor függvényében jelentkező módosulásának könnyebb áttekinthetősége érdekében évfolyamonkénti összegző táblázatot /30.sz. táblázat/ készítettünk.

A tapasztalt értékrendek és irányultságok rögzítésére és nevelői befolyásolására a szakképzés folyamatában a következő pedagógiai pszichológiai-nevelési feladatokat tartjuk célszerűnek: a pálya lényeges elemeinek, követelményeinek és lehetőségeinek ismertetése és bemutatása a szakma változatosságain, a manualitás és a szocialitás lehetőségein keresztül. A fiatalok beállítódásában ezek az irányultságok a legerőteljesebbek, ugyanakkor a pálya lényeges vonásait is tükrözik. Akadályozhatja a harmonikus pályafejlődést a szakma elsajátításának kezdetén minden jelentősebb nehézség. A vizsgált osztályokban és évfolyamokon problémák mutatkoztak a gondolkodás fejlesztésében, a szakmai követelmények, és megfelelő mentális képességek kialakítása területén. Önmaguk számára az intellektuális fejlődést a tanulók nem tartották fontosnak. Erre utal az értelmi tevékenységre irányuló beállítódás viszonylag alacsony szintű megnyilvánulása.

A tanulók értelmi tevékenységének alacsony szintjét feltétlenül emelni kell. Ezt a szakmai képzésben úgy valósíthatjuk meg, ha a pálya általános és speciális szempontjait a személyiség adottságaival és képességeivel összevetve naponta - azaz folyamatosan - kölcsönhatásban vizsgáljuk és fejlesszük. Különösen fontos a gyakorlati munkavégzés eredményessége, a pozitív üzemi hatás, a jellemző tevékenységek és életmódok valószínű érzékeltetése, valamint az érdekes tanulmányi, közművelődési, szakköri feladatok sikeres megoldása is. A rendszeres manualitás növeli a kézügyességet, ezáltal mind több sikerélményben lesz része a tanulónak. Így az egyén egyre többet foglalkozik azzal a gondolattal, hogy az elvégzett feladatot hogyan lehetne még jobban és gyorsabban elvégezni, s ez mindenképpen az értelmi képességek fejlődését eredményezi.

A szakmunkástanulóknál jelenlévő diszkrepanciát, amely a munka és tevékenység irányultsága, valamint a szakma lehetőségei és adottságai között van, az előbb vázolt komplex folyamatrendszerben kell feloldani. Arra kell törekedni, hogy értelmileg és érzelmileg is hangsúlyozottá váljon a személyiség részéről a szakma elismerése, és értékelése. Ez akkor érhető el, ha a nevelés-szakmai képzés során a pálya követelményeit és a tanuló adottságait igyekszünk összhangba hozni.

A fentiekből egyértelműen következik, hogy a képzés során az általános és a szakmai irányultság kialakítására kell törekedni, amely feltételezi egyes beállítódási irányok megváltoztatását is. A hároméves képzés eredményeként erőteljesen növekednek a szakmai ismeretek. Ezért az elméleti és a

közvetlen manuális tevékenységi formákban kiemelten kell foglalkozni az intellektus, a gondolkodás, az ok-okozati összefüggések, a logikai műveletek fejlesztésével. Az ilyen képességekkel rendelkező szakmunkástanuló egész habitusa plasztikusabb, alkalmazkodóbb és konfliktustűrőbb lesz.

Az identifikáció elősegítése érdekében elsősorban a munkához való viszonyulás minőségi elemeit kell fejleszteni. Olyan tényezők előnyben részesítését kell elérni, mint a munka által létrehozott alkotás hasznossága, szépsége, értéke, nélkülözhetetlensége, egyedisége és különlegessége. Ezek a tényezők, mint értékmotivációk akkor rögzítődnek szilárdan a személyiségben, ha a munkavégzés, alkotás örömmel, sikerrel és eredményességgel párosul.

E feladatok, célok megvalósításának helyzetét és problémáit kívánjuk a következőkben a beválás rövid elemzésével bemutatni.

3. A pályán való beválás előrejelzése

A szakmai képzés befejezésével az életpálya alakulásának egyik legdöntőbb szakasza zárul le, "de a munkára való felkészülés a maga teljességében nem fejeződik be" /Szende, 1976/. A szakképző iskolát elhagyva a tanulók döntő többségénél megkezdődik a pálya megvalósítása. A pályaadaptáció megszilárdítása a munkahelyi beilleszkedés folyamatában, a munka objektív és az egyén szubjektív - tágran értelmezett - adottságainak szintézise alapján történik. Kedvező esetben egy folyamat ered-

ményeként kialakulhat elég rövid idő alatt is /3-6 hónap/ az egyén és a munka, illetve munkahely követelmény-lehetőségeinek összhangja, viszonylagos egyensulya.

Kutatásaink során azokat a meghatározó faktorokat kerestük, amelyek egyrészt a munkahelyen, másrészt a szakképzés alatt befolyásolják a fiatal szakmunkások pályán maradását. Több éves hagyomány alapján az intézet levélben keresi meg volt diákjait - tanulmányaik befejezése után egy évvel - és arra kéri őket, hogy életükről, az iskolai képzés színvonaláról, a pályán-munkahelyen való helytállásukról, megbecsülésükről adjanak részletes tájékoztatást a szakképző iskola számára. Öt évre visszamenőleg mutatják a 31.sz. táblázat adatai, hogy milyen mértékű az intézetnél a disznővény és a kertész szakmában végzettek pályán maradása. A köztudatban általában az terjedt el, hogy a végzett szakmunkások nagy része nem a szakmájában dolgozik. Ez a nagyon is általános és felületes, ugyanakkor bántó megfogalmazás egyértelműen megcáfolható a tapasztalati tények alapján. Igaz, hogy a szakképesített tanulóknak mintegy átlagban 70 %-a található meg a kertészeti jellegű munkahelyeken. Véleményünk szerint ez igen kedvező arány és más hasonló jellegű intézetekhez viszonyítva is elfogadható. A pályán dolgozók és a kertész szakmát választók /1.sz. grafikon/ százalékos arányát összehasonlítva a következőket tapasztaljuk:

A pályát "elsősorban" a tanulók mintegy 46 %-a jelölte meg, a többi másod vagy harmadsorban választotta. A pályán

maradt + 25-26 % már azok közül kerül ki, akik nem elsődleges döntésük alapján kerültek a pályára. Ez a tény azt jelzi, hogy hipotézisünk helyes volt, amikor azon tanulóknál is feltételeztük a részleges pályaidentifikáció kialakulását /a képzés befejeztével/, akik előzetesen kevésbé kötődtek a választott szakmához. Ebben a vonatkozásban a szakmák között eltérés tapasztalható. Különösen jelentősnek tartjuk az iskolai szakmai nevelés orientáló hatását a kertész tanulóknál.

Az "eredményesség" nem teljes. Miért csak 70 % marad a pályán? A 30 %-a a szakma szempontjából, vagy általános emberi szempontokból is "elveszetteknek" tekintendő? Kérdés, hogy milyen a szakmában dolgozók megelégedettsége, s az általuk végzett szakmai munka színvonala? A környezet, a munkahely, ahol naponta dolgoznak, mit nyújt a fiatal szakmunkás számára? Milyen a munkatársi kapcsolatokon belül a fölé, mellé, vagy éppen az alárendeltségi viszony?

A kérdések egy részére tudunk csak ebben a munkában válaszolni. Elsősorban azért, mert ehhez a szociológiai-társadalmi tényezőket átfogóbban kellene feltárni, amit nem tekintünk feladatunknak. Másrészt ez irányú megkezdett tevékenységünk jelenleg még nem szolgáltat elegendő információt e kérdések elemzéséhez. Ezért igen szűk keretek között csak arra vállalkozunk, hogy jelezzük azokat a hatótényezőket, amelyek befolyásolhatják a végzett fiatal szakmunkások pályán való beválását és munkahelyi kötődését. A ható tényezők mértékét és nagyságát öt fokozatu skála segítségével a Skawran II.

beállítódási irányoknál alkalmazott rendszer szempontjai szerint értékeltük.

A pályakezdő fiatalok esetében a domináns tevékenységi forma változása a társadalomban betöltött szerep megváltozását eredményezi. A felnőtt életmód az önálló gazdasági és társadalmi felelősségvállalást is jelenti. Az új helyzet alapvető problémája az életmódváltozás /az új tevékenység megkezdése, a vállalat gazdasági és ökonómiai tényezői, a termelés színvonala/ egyértelműen eldöntheti a beilleszkedést pozitív vagy negatív irányban, a folyamat sokrétű, bonyolult, külső és belső tényezők egymásra hatásában, amely a munkavégzés során megy végbe és szilárdul meg. Véleményünk szerint a személyiség szakmaspecifikus fejlődése igazán csak a beilleszkedésen keresztül bontakozik ki, amely a szakmai önmegvalósítás, a pályaidentifikáció alapvető pszichológiai előfeltétele.

A személyiség közérzetének a pályával és a munkahellyel való megelégedettségének egyik alapvető faktora a pályakezdő munkatársi kapcsolatrendszer, a munkahelyi kollektívába történő beilleszkedése. Ez mindenképpen új típusú emberi kapcsolatokat tételez fel, valamint a megfelelő magatartásformák kialakulását kívánja meg a pályakezdőtől. Az iskolai életben a fiatalok kapcsolatait a spontán érzelmi, szubjektív viszonyulások határozzák meg elsősorban. Az ifjkorban az értékrend átstrukturálódása mellett a munkahelyi kapcsolatok az érdekviszonyok mentén szerveződnek.

Felméréseinket az 1982-ben szakmunkásvizsgát tett fiatalok körében végeztük /elhelyezkedésük után 7 hónappal/. A megkérdezettek 86 %-a válaszolt. Ebből annak a 74 %-nak a véleményét vettük alapul, akik a szakmában dolgoznak. A beilleszkedés szempontjából a legdöntőbbnek a "munkatársi kapcsolatokat" tartják /első helyre +0,78 értékkel preferálják/. A faktoron belül a legjobb emberi kapcsolataik az életkori sajátosságoknak megfelelően az "azonos koruakkal" alakult ki a munkahelyen /+1,00/. A beilleszkedést segíti a fiatalok plaszticitása, alkalmazkodó képessége. Kedvező körülmény az is, hogy megfelelő kapcsolatot sikerült kialakítani a munkahelyi vezetőkkel /+0,81/, valamint az ott dolgozó "idősebb" szakmunkásokkal /+0,71/. A végzett szakmunkások egyes munkaterületeken munka- és csoportvezetőként dolgoznak. Betanított és segédmunkásokat is beosztanak hozzájuk. A velük való jó kapcsolat kialakítására pozitív emberi és jellembeli tulajdonságokra is szükség van. Ezért elfogadhatónak ítéljük az irányultságon belüli /+0,62/ értéket. A munkahelyen szembe találják magukat - viszonylag hirtelen - a felnőttkori kapcsolatok bonyolultságával. A kapcsolatok összetettsége különösen a konfliktusos folyamatokban nyilvánul meg.

Nem elhanyagolható kérdés a fiatal szakmunkás számára, hogy a "végzett munka színvonala" milyen pszichikai tényezőket helyez előtérbe, illetve funkcionáltat. A rangsor második helyével elégedettek lehetnének, azonban meglepően /+0,46/ alacsony értéke inkább a mechanisztikus közepszerűen végzett

munka benyomását kelti. A mechanikusan végzett munka emocionálisan is gátjává válik a szakmai azonosulásnak. Ezek után természetes, hogy igen alacsony értékkel $+0,37$ szerepel a munkahelyi körülményekkel való megelégedettség. A személyi környezet, a közvetlen munkahelyi légkör $+0,68$ értéke megfelel a munkatársi kapcsolatok mutatóinak. A nehézség döntően abból adódik, hogy a tárgyi feltételek munkahelyi biztosítását, annak színvonalát $+0,06$ éppen csak közepesnek ítélik. Ezek a hosszabb távon is tartósnak ígérkező tényezők nem segítik eléggé hatékonyan a személyiség fejlődését, szakmai azonosulásának megerősödését, elégedettségét. Ilymódon a végzett tanulók megelégedettsége a szakelméleti és gyakorlati képzettségük, felkészültségük és önértékelésük alapján is csak közepesnek mondható $+0,03$.

A döntő többség is csak közepesen elégedett azzal a munkakörrel, amit betölt $+0,18$. A munkahelyek középszerű, vagy gyenge színvonalu felszereltsége nem tudja kellően biztosítani a tevékenységhez kapcsolódó egyéni alkotás örömét. Ez a tényező negatívan befolyásolja a megelégedettség mértékét, s így a fiatal szakmunkás pályán maradását is meghatározza.

Mindezen pályaal alkalmazkodási problémák azt bizonyítják, hogy a beilleszkedés időszakában a munkahelyi segítségnyújtás alapvetően fontos. A végzett fiatal szakmai tudása a gyakorlat során a munkahelyen válik csak teljessé. Ezért lényeges munkahelyi feladat kell, hogy legyen a munkatevékenységhez való alkotó alkalmazkodás elősegítése. Ennek érdekében

a begyakorlottsági idő eléréséig fokozott figyelmet kell fordítani a munkafeladat nehézségi szintjének fokozatos emelésére, a feladatok teljesítésének rendszeres értékelésére. Abban az esetben, ha a pályakezdő fiatal érzi, hogy törődnek vele, önállóságát, egyéniségét figyelembe veszik, könnyebben beilleszkedik a munkahelyi közösségbe és ezáltal nagyobb kedvvel látja el feladatait is.

A végzett szakmunkások 31 %-a már a pályára kerülés első évében továbbtanul. A magasabb szakmai és általános műveltségi igény felkeltése a szakképző iskola alapvető feladata.

A közérzetet, a pályán maradást az üzem azzal is segítheti, ha hozzájárul a fiatal továbbtanulásához, szakmai ismereteinek bővítéséhez. Már a végzés évében életcélként jelzik a tanulók azt, hogy 56 %-uk érettségizni, 9 %-uk pedig szakjellegű főiskolán akar továbbtanulni.

Az eddigi vizsgálataink eredményeként kialakult helyzetképpel nem lehetünk minden tekintetben elégedettek. Jelentős pedagógiai tennivalók szükségessége merült fel a szakképző iskolában és a munkahelyeken egyaránt. A beilleszkedést, a pályán való bevalást összességében megfelelőnek tartjuk. Kutatásaink is bizonyították, hogy a pályával való azonosulás nem spontán folyamat. A reális feltételek áttekintése, a munkahelyi lehetőségek megismerése, az alkalmaság és megfelelő munka-magatartás kialakulását követően létrejöhethet a pályával való azonosulás. Ez jelentős mérték-

ben függ a személyiségen belüli előfeltételektől, a nevelő munka tervszerűségétől, a pályára felkészítő nevelési tényezők kölcsönhatásától. Megfelelő pozitív hatások esetén a pályaaazonosulás iránya is kedvező lesz, amely a munkahelyi beilleszkedés sikerének egyik fontos motiváló tényezője.

ÖSSZEFOGLALÁS

Munkánkban megkíséreltük az azonosulás érték- és attitűd-rendszereinek egyértelműbb magyarázatát adni. Arra a következtetésre jutottunk, hogy az identifikáció kialakulása bonyolult, hierarchikus rendszerben nagyon nehezen nyomonkövethető komplex folyamat.

A kutatásaink során alkalmaztuk a kérdőív, a beszélgetés, a megfigyelés és az iskolai dokumentumok elemzésének módszereit. A Skawran II. kérdőívvel pedig a munka- és tevékenységbeállítódás irányát, kifejezettségi fokát mértük. A felhasznált módszerek alkalmasnak bizonyultak arra, hogy segítségükkel az azonosulás érték- és attitűd jellemzőit feltárjuk, illetve jelezzük a beállítódás főbb sajátosságait. A longitudinális vizsgálataink sokrétű összefüggést tártak fel, de egyben arra is figyelmeztetnek bennünket, hogy ezt a nagyon bonyolult hierarchikus rendszert még többrétűen elemzett és kipróbált vizsgálatokkal lehet jobban megismerni. Ezekben a vizsgálatokban nagyobb hangsúlyt kell kapni az olyan attitűd, va-

lamint érték-orientációs skálák kidolgozásának, amelyek megállapításai jobban és szorosabban kapcsolódnak a választott pályához, a személyiség pszichikus folyamatait szabályozó tényezőkhez, továbbá az affektív sajátosságokhoz és az egész viselkedéshez. Fontos, hogy ezek összhangban legyenek a pálya adottságaiból és lehetőségeiből adódó iskolai és üzemi interperszonális viszonyokkal is. A motivációs bázis alaposabb megismerése pedig további előrelépést hozhat a megkezdett vizsgálataink folytatásában. A kapott empirikus eredményeket statisztikailag feldolgoztuk, és a különféle tartalmi összefüggéseket megpróbáltuk sokoldaluan kimutatni és bizonyítani. Összességében az a véleményünk, hogy a kapott információkat és eredményeket szükséges megbeszélni az intézet vezetésével, munkaközösségének tagjaival, az üzemekkel és nem utolsósorban az érintett tanulócsoportokkal és osztályokkal, mivel mindez alapvető feltétele a személyiség fejlesztésének. A tanulócsoportot, ezen belül az egyes tanulót pontosan tájékoztatni kell saját képességeiről, affektív és kognitív tartalmairól, értékítéleteinek helyességéről, valóságü értékéről. Ezáltal eredményesen befolyásolhatjuk általános magatartását, viselkedését, természetesen ezen belül a pályával való azonosulását is.

A szakma különleges jellege, a kiválasztott populáció egyedisége alapján a vizsgálat tervezésében és végrehajtásában való természetes problémákozásaink nem engedik meg, hogy az eredményekből messzemenően általánosítható következtetéseket vonjunk le. Ugyanakkor a mezőgazdasági szakmunkásképzőre, annak tanulóira jellemző összefüggések alapot és egyben kite-

kintést, sőt az oktató-nevelő munkában segítséget adhatnak más hasonló gondokkal küzdő iskolák számára is.

A személyiség pszichológiai mechanizmusainak - utánzás, azonosulás, beállítódás, értékorientáció kialakulását, fejlődését és egyáltalán egymásrahatását a különböző elméleti nézőpontok szintézisében igyekeztünk megfogalmazni. Ezáltal egyértelművé vált, hogy a szakmai szocializáció szempontjából alapvető tényezőnek kell tekinteni a pályaválasztási döntés tudatosságát és a választott szakma képzeleti /anticipált/ identifikációt keltő hatását. A szakmai képzés során a "választott" pálya szépségeinek valóság-hű bemutatása, abban való cselekedtetés és siker hatására növelhető az affektív tényezők szerepe azon tanulóknál is, akik eredetileg más pályát választottak. Ennek évfolyamonkénti alakulását és változásait az értékek sajátos, de döntő többségükben életkorspecifikus változásai szerint mutattuk be. A szakképző iskola fejlesztő, alakító hatása tulajdonképpen a munkahelyi beválásban mérhető le. Ezért a beválás hatékonyságát a pályával való azonosulás lényeges mutatójaként fogjuk fel. Ezzel összefüggésben több pedagógiai és pszichológiai kérdésben világosabban kirajzolódtak az adaptációt elősegítő iskolai és üzemi feladatok is.

Vizsgálataink során a kutatási hipotéziseink nagyrészt beigazolódtak és többnyire bizonyítást is nyertek. Először is megállapíthatjuk, hogy a szakképzésbe került tanulók heterogenitása /adottságaik, továbbá a szűkebb és tágabb környezeti hatások eredményeként sajátos egyediségük alapján/

igen szembeötlő. Ez a különbség egyrészt az iskolai életben rendkívül sokszínűséget mutat, ugyanakkor különböző esélyt is jelent a pályával való azonosulásban, ami rendkívüli erőfeszítést igényel a tanulótól és a pedagógustól egyaránt. Az azonosulás empirikus tapasztalatokhoz kötött folyamat és a tapasztalatok bővüléseinek az utánzás /tanulás, modellkövetés/ sikerességétől függően, kedvezően befolyásolja az identifikáció kialakulását.

Másodszor az orientáció a kertész pályák iránt /a disznóvényművelés szak kivételével/ az általános iskolát végző tanulók részéről igen alacsony szintű. Jóllehet a pálya társadalmi hasznossága, sőt nélkülözhetetlensége közismert. Ugyanakkor a gyakorlati tapasztalatok bonyolult összefüggései alapján a vizsgált tanulóknak ellentétes véleményeik alakultak ki, azaz a fiatalok túlzott mértékben pozitíven ítélik meg a szakmájuk társadalmi elismertségét. Lényeges diszkrépancia található tehát a "megbecsülés" és az "anyagilag biztonságot nyújt" motívum között. A tanulóknak több mint a fele eredetileg más pályán szeretett volna elhelyezkedni, mint azt valójában választani "kényszerült". Ezeknél a fiataloknál a pályával való azonosulás a képzés megkezdése előtt és közvetlenül azután csak a gondolati szinten következett be. A pályát elsődlegesen választóknál is az azonosulás elsősorban az affektív szférára épül, amelyet mindenekelőtt a pálya szépsége, vagy olykor csupán a "vélt szépsége" motivál.

Harmadsorban a nevelés alapvető feladata a képzés során a személyiség sokoldalu megismerése. A tanulók érdeklődésének, szükségleteinek, törekvéseinek megismerése teszi csak lehetővé a tervszerű fejlesztést. Ezt alapvetően a személyiség értékrendje, beállítódási strukturája határozza meg. Ennek kialakulását pedig a család, az iskola és a referenciális csoport értékrendje determinálja, illetve alakítja át folyamatosan. A negatív értékek és beállítódások átstrukturálása a szakképzés alatt a tanulók egy részénél sikeresen megvalósítható akkor, ha ezt az individuális folyamatot szocializációs folyamat egészének összefüggésében irányítjuk.

Negyedszer a vizsgálatok és ezáltal a beválás eredményessége bizonyította feltevésünk helyességét, miszerint a szakmai képzés során, sokoldalu nevelői hatással azon tanulóknál is elérhető a részleges szakmai identifikáció, akiknél negatív vagy teljesen más jellegű beállítódás volt tapasztalható a szakképzés kezdetén. Ezek a tanulók ugyanis nem eleve "elveszett emberek", még akkor sem, ha közülük kerül ki döntő többségben az első hónapokban lemorzsolódók jelentős része.

Az egységes pedagógiai és pszichológiai módszerek alkalmazásával a képzés folyamatában a pálya szépségeit bemutatva, a személyiség adottságait és képességeit figyelembevéve és kibontakoztatva kedvező változást lehet elérni az identifikáció kialakításában. A személyiség mindenoldalu megismerése alapján a legfontosabb és legnagyobb fejlesztési feladat természetesen a szakmunkásképző pedagógusaira hárul. Éppen ezért a folyamatos nevelői ráhatásban egységes világnézeti, erkölcsi, szakel-

méleti és gyakorlati elveknek, valamint módszereknek kell érvényesülnie. A pedagógusoknak mindenképpen ismerni kell a csoporton belüli viszonyokat és nem utolsósorban eme kölcsönhatást szabályozó tényleges értékrendet. Ennek alapján lehet kialakítani valójában a magasabbrendű értékek iránti érzékenységet, a differenciált szerepstruktúrát és transzfert, annak célzatával, hogy a tanulók döntő többségénél a szociális szükséglet szilárdan kialakuljon. Ehhez egységes követelmény-rendszert kell kialakítani, amelyet határozott célkitűzéssel, sajátos és megfelelő egyénre szabott módszerekkel szükséges megvalósítani. Az iskolán belül csupán egy-egy pedagógus ilyenirányú munkája kevés sikert eredményezhet. Az egységes eljárások alkalmazását csak jól együttműködő iskolai közösségek /tanárok, szakoktatók, KISZ, szakszervezet/ képesek folyamatos pszichológiai és pedagógiai munkával végezni.

A kedvezőtlen orientáció következtében döntő tényező az iskolai évek alatt a tanulók szakmai és általában a munka iránti beállítódásának kedvező irányu nevelői befolyásolása. Ehhez pedig a pedagógusoknak ismerniük kell a szakmai követelményeket, hogy a kiváló részteljesítményt ne azonosítsák minden esetben az identifikációval. Viszont a gyengébb tanulóknál, ahol a képességek fejlődési üteme lassabb, törekvéseik megvalósításához nagyobb türelmet és több pedagógiai megerősítést /dicséret, kiemelés, külön feladatokkal való megbízás/ adjanak. Nem nélkülözhető a pedagógus empátiás mintaadása és az affektív komponensek esetenkénti előtérbe helyezése sem. A

cselekvésben a tudatosan tervezett és szervezett pedagógiai hatásnak mindenképpen biztosítani kell a siker lehetőségét, és az öntevékeny szakmai, és általános műveltségbeli fejlődést szintén motiválni kell. Ezt a fejlődést, mint a pályazonosulás fontos összetevőjét a társadalmi értékitételeknek, elismeréseknek is segíteni kell.

Vizsgálati adataink elemzése szerint az osztályok /tanulócsoportok/ értékorientációját a társadalmilag kívánatos értékek vonzása jellemzi, amely kedvezően hat a pályazonosulásra is. A szocializáción belül feltétlenül pozitíven kell értékelni az egyén társadalmi viselkedésének folyamatos szabályozását és irányítását.

A szakmai azonosulást az osztályok /szakmai csoportok/ pozitív jellegű beállítódása segíti, amely a képzés kezdetén erőteljesen emocionális alapon nyilvánul meg. Az értékek részbeni átstrukturálódása a képzés előrehaladásával némi ellentmondást idézett elő, főleg azon tanulóknál, akiknél az értékorientáció meglehetősen labilis volt. A negatív értékek hatása az üzemi körülmények között végzett gyakorlatokon felerősödött. Ezek felismerése, pozitív értékek bemutatása, a tanulóknak meggyőzése, valamint a régi értékek átépítése hosszadalmas és bonyolult pedagógiai-pszichológiai feladat. Ennek következetes érvényesítése nem minden esetben valósul meg az iskolában. Ezért szükséges még a munkahelyeken is az azonosulást kedvező személyi és tárgyi feltételek mellett alkotó cselekvéssel is elősegíteni.

A mai iskola nem tud arra vállalkozni, hogy a szakmunkásképzés alatt a pályával teljesen azonosult, maximális teljesítményre képes pályakezdő szakmunkásokat bocsásson az üzemek rendelkezésére. Ez később a személyiség fejlődésének magasabb szintjein, a hosszabb gyakorlati tevékenységben, a pályamegvalósítás folyamatában alakulhat ki.

Összefoglalva megállapíthatjuk azt, hogy a mezőgazdasági szakmunkástanulók pályával való azonosulását - különös tekintettel annak bonyolult pszichikus összetevőire - hatékonyabb pedagógiai és pszichológiai módszerek alkalmazásával eredményesebben segíthetjük. A témakörben végzett eddigi vizsgálatainkat nem tekintjük befejezettnek. A kutatott kérdéskör továbbfejlesztésének lehetőségei igen sokrétűek. Az azonosulási szintek mértékét és a szignifikáns összefüggéseiket a teljesítmény-motiváció alapján szeretnénk továbbra is kutatni, elméleti és módszertani szempontból egyaránt.

I. KÉRDŐÍV

1/ Tanuló neve: Szak:

2/ Ált. isk. eredményei /bizonyítvány alapján/

	7. osztály	8. osztály
- magyar nyelv- és irodalom
- történelem
- matematika
- fizika
- kémia
- élővilág
- gyakorlati foglalkozás
- átlagos tanulmányi eredmény

3/ Hol jártál iskolába:

város - falu - tanya - osztott - osztatlan

4/ A felsorolt tárgyakat tanította:

	<u>szakos</u>	<u>nem szakos</u>	<u>képesítés nélküli</u>
- magyar			
- történelem			
- matematika			
- fizika			
- kémia			
- élővilág			
- gyakorlati fogl.			

/a megfelelő választ X-el jelöld!/

5/ Szüleid iskolai végzettsége/ /a végzettséget X-el jelöld!/

	<u>Apa</u>	<u>Anya</u>
- ált. iskola 1-4 osztálya
- ált. iskola 5-8 osztálya
- szakmunkás
- középiskola
- főiskola
- egyetem
- foglalkozása:

6/ Szüleid családi helyzete/ a megfelelő választ húzd alá!/
együttélnek - elváltak - nevelő szülő - állami gondozás

- apa
- anya

7/ Hány testvéred van?

8/ Szüleid átlagkeresete: /hó/ Ft

9/ Milyen állandó lakásban laktok?

1 szobás 2 szobás 3 vagy több szobás

- családi ház
- emeletes

10/ A szakmunkásbizonyítvány megszerzése után is a szakmában kívánsz maradni?

/A megfelelő választ húzd alá!/
igen - nem

11/ Hol kívánsz elhelyezkedni végzés után?

- lakóhelyeden
- lakóhelyed közelében: falu - város
- lakóhelyedtől távol: falu - város

II. KÉRDŐÍV

1/ Név:

2/ Milyen pályára készültél elsősorban?

3/ Mezőgazdasági Szakmunkásképző Iskolát - elsősorban

- másodsorban

/A választ húzd alá!/
.....

- harmadsorban

- ezen felül választ

4/ Dolgozik-e valaki az általad választott pályán a felsoroltak közül? /Aláhúzással válaszolj!/
.....

senki - igen - éspedig: - szüleim

- testvéreim, testvérem

- rokonom

- ismerősöm

- barátom

5/ Milyen okok és körülmények hatására döntöttél a kertész pályára mellett? /A megfelelő választ húzd alá!/
.....

- szüleim kívánságára

- tanárain tanácsára

- barátaim példájára

- érdeklődésemet követve

- nem volt más lehetőségem

- összeköttetés alapján

- a pálya ismerete alapján

- az általános iskolai gyakorlati foglalkozások hatására

- a pályán dolgozó kedvelt személy hatására

- a teljes kollégiumi ellátás miatt

- a városba kerülés lehetősége miatt

- nem tudom pontosan

- egyéb, éspedig:

6/ A választott pálya eddig miről győzött meg?
/A felsoroltak közül válaszd ki azt a háromat, amely számodra legfontosabb és írd le rangsorolva!/
.....

1/

2/

3/

- szép pálya
- hasznos az embereknek
- érdekes munka
- önállóságot biztosít
- társadalmilag megbecsült
- egészséges munkakörülmények
- nagyon nehéz
- nem nekem való
- anyagi biztonságot nyújt
- felelősségteljes
- változatos munkát biztosít
- aprólékos munkát igényel
- lehetőséget ad önálló alkotásra
- másokat lehet irányítani
- egyéb, éspedig:

7/ Véleményed szerint mi segít leginkább abban, hogy szakmunkás lehess?

/A felsoroltak közül válaszd ki azt a háromat, amely számodra a legfontosabb és írd le rangsorolva!/
.....

1/

2/

3/

- jó osztályközösség
- a munka sokszínűsége és változatossága

- változatos élmények
- hozzájárulás a szocialista társadalom fejlődéséhez
- magas jövedelem
- nemzetközi elismerés
- egyéb, éspedig:

10/ Az eddigiekben mi nyújtott számodra jelentős élményt a szakmád megismerése és gyakorlása közben?
/A felsoroltak közül válaszd ki azt a háromot, amely számodra a legfontosabb és írd le rangsorolva!/
.....

1/

2/

3/

- szaktárgyi ismeretek elsajátítása
- a nehézségek leküzdése
- a munkafolyamat kigondolása és tervezése
- a cselekvés előkészítése
- a terv végrehajtása
- a tevékenység ellenőrzése
- üzemplátogatás
- egy új eljárás, fajta megismerése
- a gép vezetése
- önálló feladat megoldása
- a csoport, osztály sikere
- munkád értékelése
- a csoport előtt való dicséret

SKAWRAN II. KÉRDŐIV

Kedves Tanuló!

A kérdőív adatai tudományos kutatási célokat szolgálnak. A 35 kérdést figyelmesen el kell olvasni. Minden kérdésre ötféle válasz adható. Ezt egy olyan ötfokozatu skálának kell felfogni, amelynek a leggyengébb pontja a kérdések bal széle alatt, a legerősebb pontja pedig a jobbszálen található. A két szélső álláspontok közötti átmenetet a válaszok tartalmazzák. Ezek után azt a feladatot kapja, hogy önmegfigyelés alapján döntse el, hogy adott esetben személy szerint melyik felel meg legjobban a valóságnak. A valóságot leginkább kifejező állítást úgy kell nyilvánítani, hogy a skála öt pontja közül valamelyiket bekarikázza. Minden kérdésre - ha a döntés nagyon nehéz is - válaszolni kell, de csak egy választ szabad adni.

.....
 Név

.....
 osztály

1/ Szivesen végzi-e a testi erőlkifejtést igénylő munkát?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

2/ Mennyire élvezi a sok mozgást igénylő tevékenységet?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

3/ Szereti az olyan munkát, amelyhez gondos és ügyes kézre van szükség?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

4/ Mennyivel szivesebben foglalkozik gyakorlati dolgokkal, mint nehezen érthető problémák elméleti megoldásával?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

5/ Mennyire hajlik arra, hogy az adódó feladatokat gyakorlatilag oldja meg? /A megoldást inkább kipróbálja, mint kigondolja?/

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

6/ Kivánatosabbnak tartja a kalandos életet, mint az átlagember életét?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

7/ Mennyiben tartja vonzóbbnak a szabadban folyó életet a zárt helyen való életnél?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

8/ Mennyivel becsüli többre a veszélyes életet, mint azt, amely biztonságot nyújt?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

9/ Szivesebben foglalkoznék állatokkal /gondoskodnék róluk stb/, mint élettelen tárgyakkal?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

10/ Mennyire értékeli többre a független életet, mint a szigorú fegyellemmel szabályozottat?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

11/ Mennyire jellemző egyéniségére, hogy problémáit tisztán gondolkodás útján oldja meg?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

12/ Mennyire érzi annak szükségességét, hogy a természet törvényszerűségeit megértse?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

13/ Kivánatosabbnak tartja, hogy egy bizonyos problémával gyakorlatilag foglalkozzék, mint hogy az életet és a világot nagy összefüggéseiben megértse?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

14/ Mennyire szereti az olyan tevékenységet, amely pontos, körültekintő, hosszan tartó és erőfeszítést igénylő gondolkodást követel?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

15/ Szivesebben vesz részt valamilyen problémát tárgyaló beszélgetésben, mint hogy a szokásos társalgási témákba kapcsolódják?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

16/ Mennyire érzi annak szükségességét, hogy belső élményét kifejezze? /Pl. rajzzal, festéssel, zenével, színjátszással stb./

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

17/ Milyen mértékben érzi magát a fenti értelemben vett kifejezésre képesnek?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

18/ Mennyivel inkább befolyásolja a dolgok szépsége, mint azok hasznossága, gyakorlati értéke, olcsósága?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

19/ Szeretne olyan életet élni, amely a mások mindennapi életétől lényegesen különbözik?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

20/ Kivánatosabbnak tartja, hogy a világot és az életet inkább nagy összefüggéseiben megértse, mint hogy egy bizonyos problémával foglalkozzék?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

21/ Milyen mértékben szeretné erejét és idejét mások szolgálatába állítani, hogy nekik segítsen?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

22/ Mennyire szeretne másoknak tanácsot adni, másokat tanítani, vagy másokat formálni?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

23/ Mily mértékben tartja magát alkalmasnak arra, hogy valamilyen nehéz problémát, amelyet ért, megvilágítson másoknak, akik nem értik azt?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

24/ Mennyire van türelme valamit megmagyarázni, vagy másnak segíteni?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

25/ Mennyire tartja magát eszmékért küzdő és azokat meg is való-
sító embernek?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

26/ Szívesebben veszi, ha határozott előírásokat és intézkedése-
ket kell követni, nem pedig magának kell eldöntenie, hogy
mit kell tennie?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

27/ Mennyire értékeli többre a biztonságos életet a független
életnél?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

28/ Milyen mértékben veti magát alá inkább más tekintélynek,
minthogy felelősséget kelljen vállalnia?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

29/ Mennyire szereti a megszokott munkát végezni, feltéve, ha
ez érdeklő?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

30/ Jobban szereti az állandóan hosszú munkaidőt a tényleges mun-
kától függő szabad munkaidőnél?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

31/ Mennyire tartja magát képesnek arra, hogy más karakterét he-
lyesen ítélje meg?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

32/ Mennyire tartja magát képesnek arra, hogy mást saját álláspontjáról meggyőzzön?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

33/ Mily mértékben tartja magát alkalmasnak arra, hogy sikeresen szervezzen meg valamilyen vállalkozást?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

34/ Mennyire képes az idegenben azt a hatást kelteni, hogy jót akar neki?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

35/ Mily mértékben hajlandó valamely feladatot gondosan tanulmányozni, megvalósításának minden lehetőségét fontolóra venni, és azt célszerűen megoldani?

sokkal kevésbé, mint más	kevésbé, mint más	oly mértékben, mint más	jobban, mint más	sokkal jobban, mint más
--------------------------------	----------------------	----------------------------	---------------------	-------------------------------

MIÉRT DÖNTÖTT A KERTÉSZ PÁLYA MELLETT

/három év átlaga/

	I. D. oszt. N=95	I. K. oszt. N=135	Egys.: % ISKOLA I.o. N=230
1/ Szüleim kívánságára	3	18	11
2/ Tanárain tanácsára	7	10	9
3/ Barátaim példájára	4	4	4
4/ Érdeklődésemet követve	60	21	41
5/ Nem volt más lehetőségem	12	27	20
6/ Összeköttetés alapján	4	1	2
7/ A pálya ismerete alapján	1	6	3
8/ Általános iskolai gyakorlati foglalkozás hatására	4	3	3
9/ A pályán dolgozó kedvelt személy hatására	1	4	2
10/ A teljes kollégiumi elhelyezés miatt	-	-	-
11/ A városba kerülés lehetősége miatt	-	-	-
12/ Nem tudom pontosan	2	5	4
13/ Egyéb /egészségi állapot, szabad környezet/	2	1	1

2.sz. táblázat

LEGFONTOSABB AMIT AZ ÉLETPÁLYÁN ELÉRHEK

	Egys.: %				
	I.évf. N=230	II.évf. N=174	III.évf. N=138	EGYÜTT N=542	RANG- SOR
Mások irányítása, vezetése	4	4	3	4	VII.
Munkatársak megbecsülése	18	22	18	19	II.
Anyagi biztonság	12	11	10	11	III.
Társadalmi hírnév	3	2	3	3	VIII.
Maradandó alkotások	7	9	9	8	V.
Munkában talált öröm	28	23	24	25	I.
Változatos élmények	3	8	6	6	VI.
Hozzájárulás a szoc. társadalom építéséhez	12	9	10	10	IV.
Mindennapos feladatok teljesítése	9	10	10	10	IV.
Magas jövedelem	3	-	4	2	IX.
Nemzetközi elismerés	1	2	3	2	IX.
Egyéb, éspedig	-	-	-	-	

A KERTÉSZ PÁLYÁRÓL ALKOTOTT ITÉLETEK

/három év átlaga/

	D I S Z N Ö V É N Y						Egys.: %
	I.o.Rang- N=95 sor		II.o.Rang- N=87 sor		III.o.Rang- N=75 sor		EGYÜTT N=257
Szép pálya	32	I.	27	I.	23	I.	27
Hasznos az embereknek	6		12	III.	10	IV.	9
Érdekes munka	15	II.	9		9	V.	11
Önállóságot biztosít	1		4		4		3
Társadalmilag megbecsült	6		5		8		6
Egészséges munkakörülmények	9	V.	12	III.	5		9
Nagyon nehéz	1		1		-		1
Nem nekem való	-		1		-		-
Anyagi biztonságot nyújt	1		1		3		2
Felelősségteljes	4		2		6		4
Változatos munkát biztosít	10	IV.	10	IV.	11	III.	10
Aprólékos munkát igényel	1		3		5		3
Lehetőséget ad önálló alkotásra	14	III.	13	II.	16	II.	15
Másokat lehet irányítani	-		-		-		-
Egyéb, és pedig	-		-		-		-

A KERTÉSZ PÁLYÁRÓL ALKOTOTT ITÉLETEK

/három év átlaga/

Egys.: %

	INTÉZETI TANULÓK				RANG- SOR
	I.évf. N=230	II.évf. N=174	III.évf. N=138	EGYÜTT N=542	
Szép pálya	27	21	19	22	I.
Hasznos az embereknek	15	18	15	16	II.
Érdekes munka	12	11	9	11	
Önállóságot biztosít	3	3	4	3	
Társadalmilag megbecsült	7	6	9	7	
Egészséges munkakörülmények	9	12	8	10	III.
Nagyon nehéz	1	-	2	1	
Nem nekem való	1	-	-	-	
Anyagilag biztonságot nyújt	2	2	4	3	
Felelősségteljes	4	5	7	5	
Változatos munkát biztosít	9	10	10	10	III.
Aprólékos munkát igényel	1	2	3	2	
Lehetőséget ad önálló alkotásra	9	10	10	10	III.
Másokat lehet irányítani	-	-	-	-	
Egyéb, éspedig	-	-	-	-	

MILYEN ATTITÜDÖK SEGITIK A SZAKMUNKÁSSÁ VÁLÁST

	D I S Z N Ö V É N Y			Egys.: %
	I.o.Rang- N=95 sor	II.o.Rang- N=87 sor	III.o.Rang- N=75 sor	EGYÜTT N=257
A jó osztályközösség	11 III.	9 IV.	10 III.	10
A munka sokszínűsége és változatossága	11 III.	10 III.	17 II.	13
A kedvező munkahelyi feltételek	8 IV.	7	8 IV.	8
Szervezettség és rend	7 V.	9 IV.	6	7
A jó tanári szemléltetés	15 II.	21 I.	23 I.	20
Rendszeres ellenőrzés és értékelés	5	4	7 V.	5
A dicséret	2	-	1	1
A megfelelő kollégiumi elhelyezés	1	-	2	1
A jó tanár-diák kapcsolat	8 IV.	6	6	7
A hanyag munka miatti elmarasztalás	3	-	2	1
A jó iskolai légkör	6	7	1	5
A pálya érdekessége	19 I.	16 II.	7 V.	14
Az állandó változás és fejlődés lehetősége	1	3	4	3
Az alkotási lehetőség	3	7	6	5
Egyéb, éspedig /szakma-szeretet, szorgalom, a tanulás/	-	1	-	-

MILYEN ATTITÜDÖK SEGITIK A SZAKMUNKÁSSÁ VÁLÁST

	K E R T É S Z						EGYÜTT N=285
	I.o.Rang- N=135 sor		II.o.Rang- N=87 sor		III.o.Rang- N=63 sor		
A jó osztályközösség	17	I.	15	I.	14	II.	15
A munka sokszínűsége és változatossága	10	IV.	9	IV.	10	V.	10
A kedvező munkahelyi feltételek	12	III.	9	IV.	10	V.	10
A szervezettség és rend	7	VI.	8		12	III.	9
A jó tanári szemléltetés	9	V.	14	II.	15	I.	13
A rendszeres ellenőrzés és értékelés	7		7		9	VI.	8
A dicséret	3		1		3		2
A megfelelő kollégiumi elhelyezés	1		3		2		2
A jó tanár-diák kapcsolat	10	IV.	9	IV.	11	IV.	10
A hanyag munka miatti elmarasztalás	1		1		2		1
A jó iskolai légkör	5		6		3		5
A pálya érdekessége	16	II.	12	III.	7		12
Az állandó változás és fejlődés lehetősége	1		5		1		2
Alkotási lehetőség	1		1		1		1
Egyéb, éspedig /szakma szeretete, szorgalom, a tanulás/	-		-		-		-

MILYEN ATTITÜDÖK SEGITIK A SZAKMUNKÁSSÁ VÁLÁST

Egys.: %

	INTÉZETI TANULÓK				RANG- SOR
	I.évf. N=230	II.évf. N=174	III.évf. N=138	EGYÜTT N=542	
A jó osztályközösség	14	12	12	13	II.
A munka sokszínűsége és változatossága	10	10	14	11	III.
A kedvező munkahelyi feltételek	10	8	9	9	IV.
A szervezettség és rend	7	9	9	8	
A jó tanári szemléltetés	12	18	19	16	I.
A rendszeres ellenőrzés és értékelés	6	5	8	7	
A dicséret	3	-	2	2	
A megfelelő kollégiumi elhelyezés	1	2	2	2	
A jó tanár-diák kapcsolat	9	8	8	8	
A hanyag munka miatti elmarasztalás	2	-	2	1	
A jó iskolai légkör	6	6	2	5	
A pálya érdekessége	17	14	7	13	II.
Az állandó változás és fejlődés lehetősége	1	4	2	2	
Az alkotási lehetőség	2	4	4	3	
Egyéb, és pedig /szakma szeretete, szorgalom, a tanulás/	-	-	-	-	

A BEÁLLITÓDÁST SEGÍTŐ TÉNYEZŐK

Egys.: %

	DISZNÖVÉNYTERMESZTŐ						EGYÜTT N=257
	I.o.Rang- N=95	sor	II.o.Rang- N=87	sor	III.o.Rang- N=75	sor	
A szaktárgyi ismeretek elsajátítása	34	I.	25	I.	23	I.	27
A nehézségek leküzdése	11	III.	12	II.	9	IV.	11
A munkafolyamat kidolgozása, tervezése	1		2		4		2
A cselekvés előkészítése	-		3		1		1
A terv végrehajtása	12	II.	7		7		9
Üzemlátogatás	7		8	IV.	9	IV.	8
Egy új eljárás, fajta megismerése	6		8	IV.	8		7
A gép vezetése	2		12	II.	9	IV.	8
Önálló feladatok megoldása	12	II.	11	III.	15	II.	13
A csoport, osztály sikere	11	III.	8	IV.	10	III.	10
A munkád értékelése	3		4		3		3
A csoport előtt való dicséret	-		-		-		-
A tevékenység ellenőrzése	1		-		2		1
Egyéb	-		-		-		-

A BEÁLLÍTÓDÁST SEGÍTŐ TÉNYEZŐK

Egys.: %

	K E R T É S Z						EGYÜTT N=285
	I.o.Rang- N=135 sor		II.o.Rang- N=87 sor		III.o.Rang- N=63 sor		
A szaktárgyi ismeretek elsajátítása	27	I.	19	I.	17	I.	21
A nehézségek leküzdése	22	II.	10	V.	12	III.	14
A munkafolyamat kidolgozása, tervezése	2		2		-		1
A cselekvés előkészítése	1		-		-		-
A terv végrehajtása	9	III.	11	IV.	12	III.	11
Üzemlátogatás	9	III.	12	III.	16	II.	13
Egy új eljárás, fajta megismerése	8	IV.	9		8		8
A gép vezetése	2		13	III.	12	III.	9
Önálló feladatok megoldása	8	IV.	8		10	IV.	9
A csoport, osztály sikere	6		9	VI.	8		8
A munkád értékelése	4		6		3		4
A csoport előtt való dicséret	1		1		2		2
A tevékenység ellenőrzése	1		-		-		-
Egyéb, éspedig	-		-		-		-

11.sz. táblázat

A BEÁLLITÓDÁST SEGÍTŐ TÉNYEZŐK

	I N T É Z E T I T A N U L Ó K				Egys.: %
	I.évf. N=230	II.évf. N=174	III.évf. N=138	EGYÜTT N=542	RANG- SOR
A szaktárgyi ismeretek elsajátítása	30	22	20	25	I.
A nehézségek leküzdése	17	11	11	13	II.
A munkafolyamat kidolgozása, tervezése	2	2	2	2	
A cselekvés előkészítése	-	1	1	1	
A terv végrehajtása	10	9	10	9	IV.
Üzemlátogatás	8	10	13	11	IV.
Új eljárás, fajta megismerése	7	8	8	8	
A gép vezetése	2	12	10	8	
Önálló feladatok megoldása	10	10	12	10	III.
A csoport, osztály sikere	8	9	9	8	V.
A munkád értékelése	4	5	3	4	
A csoport előtt való dicséret	1	1	1	1	
A tevékenység ellenőrzése	1	-	-	-	
Egyéb, éspedig	-	-	-	-	

12.sz. táblázat

LEGFONTOSABB, AMIT AZ ÉLETPÁLYÁN ELÉRHEK

Egys.: %

	D I S Z N Ö V É N Y						ÁT- LAG	RANG- SOR
	80/81.Rang- N=29	81/82.Rang- sor	81/82.Rang- N=29	82/83.Rang- sor	82/83.Rang- N=27	82/83.Rang- sor		
Mások irányi- tása, vezetése	2		1		1		1	
Munkatársak megbecsülése	13	III.	17	II.	19	II.	16	II.
Anyagi biz- tonság	3		8		9		7	
Társadalmi hir- név	5		1		2		3	
Maradandó al- kotások	10	IV.	13	IV.	9	IV.	11	
Munkában ta- lált öröm	24	I.	28	I.	24	I.	25	I.
Változatos él- mények	6		7		6		6	
Hozzájárulás a szoc.társadalom fejlődéséhez	19	II.	14	III.	6		13	III.
Mindennapos fe- ladatok telje- sítése	8	V.	10	V.	14	III.	11	
Magas jövede- lem	5		1		5		4	
Nemzetközi el- ismerés	5		-		5		3	
Egyéb, éspedig	-		-		-		-	

LEGFONTOSABB, AMIT AZ ÉLETPÁLYÁN ELÉRHEK

Egys.: %

	K E R T É S Z						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=38	81/82.Rang- N=37	82/83.Rang- N=33				
Mások irányítása, vezetése	1	3	4				3
Munkatársak megbecsülése	22	I.	20	II.	18	II.	20
Anyagi biztonság	10	V.	15	III.	11	IV.	12
Társadalmi hírnév	6		3		3		4
Maradandó alkotások	2		9	IV.	6		6
Munkában talált öröm	21	II.	23	I.	24	I.	23
Változatos élmények	3		5		5		4
Hozzájárulás a szoc. társadalom fejlődéséhez	17	III.	8	V.	9	V.	11
Mindennapos feladatok teljesítése	11	IV.	7		12	III.	10
Magas jövedelem	4		3		6		4
Nemzetközi elismerés	3		4		2		3
Egyéb, éspedig	-		-		-		-

A KERTÉSZ PÁLYÁRÓL ALKOTOTT ITÉLETEK

Egys.: %

	D I S Z N Ö V É N Y						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=29	81/82.Rang- sor	N=29	82/83.Rang- sor	N=27		
Szép pálya	26	I.	22	I.	17	I.	26
Hasznos az embereknek	9	IV.	14	III.	5		9
Érdekes munka	6		7		11	IV.	8
Önállóságot biztosít	2		7		5		4
Társadalmilag megbecsült	9	IV.	7		10	V.	8
Egészséges munkakörülmények	19	II.	12	IV.	3		11
Nagyon nehéz	-		-		1		-
Nem nekem való	-		-		-		-
Anyagi biztonságot nyújt	1		1		6		2
Felelősségteljes	1		2		8		4
Változatos munkát biztosít	9	IV.	10	V.	12	III.	10
Aprólékos munkát igényel	1		1		6		2
Lehetőséget ad önálló alkotásra	16	III.	17	II.	16	II.	16
Másokat lehet irányítani	1		-		-		-
Egyéb, éspedig	-		-		-		-

A KERTÉSZ PÁLYÁRÓL ALKOTOTT ITÉLETEK

Egys.: %

	K E R T É S Z						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=39	sor	81/82.Rang- N=37	sor	82/83.Rang- N=33	sor	
Szép pálya	17	II.	16	II.	16	II.	16
Hasznos az embe- reknek	25	I.	23	I.	18	I.	22
Érdekes munka	4		10	V.	9	III.	8
Önállóságot biz- tosít	4		2		2		3
Társadalmilag meg- becsült	15	III.	5		6		9
Egészséges munka- körülmények	11	IV.	12	IV.	9	III.	11
Nagyon nehéz	-		-		3		1
Nem nekem való	-		-		2		-
Anyagi biztonsá- got nyújt	1		1		1		1
Felelősségteljes	5		8		8	IV.	7
Változatos munkát biztosít	8		13	III.	16	II.	12
Aprólékos munkát igényel	1		5		2		3
Lehetőséget ad ön- álló alkotásra	9	V.	4		6		6
Másokat lehet irá- nyítani	-		1		2		1
Egyéb, éspedig	-		-		-		-

MILYEN ATTITŰDÖK SEGITIK A SZAKMUNKÁSSÁ VÁLÁST

Rgys.: %

	D I S Z N Ö V É N Y						ÁTLAG
	80/81. Rang- N=29	Rang- sor	81/82. Rang- N=29	Rang- sor	82/83. Rang- N=27	Rang- sor	
A jó osztálykö- zösség	8	V.	14	III.	10	III.	11
A munka sokszínűsége és változatossága	14	II.	9	IV.	15	II.	13
A kedvező munkahe- lyi feltételek	5		8	V.	6		7
Szervezettség és rend	6		7		7		7
A jó tanári szemléltetés	12	III.	21	I.	25	I.	16
A rendszeres ellenőr- zés és értékelés	2		6		7	IV.	5
A dicséret	1		-		2		1
A megfelelő kollégi- umi elhelyezés	2		-		3		2
A jó tanár-diák kapcsolat	7		5		7	IV.	7
A hanyag munka miatti elmarasztalás	-		-		-		-
A jó iskolai légkör	10	IV.	2		-		4
A pálya érdekessége	21	I.	19	II.	6		16
Az állandó változás és fejlődés lehető- sége	5		2		5		4
Az alkotási lehető- ség	-		-		-		-
Egyéb, éspedig /szak- maszeretet, szorga- lom, a tanulás/	-		-		-		-

MILYEN ATTITÜDÖK SEGITIK A SZAKMUNKÁSSÁ VÁLÁST

	Egys.: %					
	K		E R T É S Z			
	80/81.Rang-	81/82.Rang-	81/82.Rang-	82/83.Rang-	ÁTLAG	
	N=39	sor	N=37	sor	N=33	
				sor		
A jó osztálykö- zösség	10	IV.	17	I.	10 V.	12
A munka sokszínűsége és változatossága	9	V.	7		10 V.	9
A kedvező munkahelyi feltételek	13	II.	14	II.	8	12
Szervezettség és rend	7		8		14 II.	10
A jó tanári szemléltetés	10	IV.	14	II.	18 I.	14
Rendszeres ellenőrzés és értékelés	6		9	III.	11 IV.	9
A dicséret	-		4		3	2
A megfelelő kollégiumi elhelyezés	2		3		2	2
A jó tanár-diák kapcsolat	12	III.	14	II.	12 III.	13
A hanyag munka miatti elmarasztalás	-		3		3	2
A jó iskolai légkör	9	V.	4		3	5
A pálya érdekessége	14	I.	2		5	7
Az állandó változás és fejlődés lehetősége	6		1		-	2
Az alkotási lehetőség	2		-		1	1
Egyéb, éspedig /szakmaszeretet, szorgalom, tanulás/	-		-		-	-

A BEÁLLÍTÓDÁST SEGÍTŐ TÉNYEZŐK

							Egys.: %
D I S Z N O V É N Y							
	80/81.Rang- N=29		81/82.Rang- N=29		82/83.Rang- N=27		ÁTLAG
	sor		sor		sor		
Szaktárgyi ismeretek elsajátítása	25	I.	22	I.	22	I.	23
A nehézségek leküzdése	14	III.	8		9	V.	10
A munkafolyamat kidolgozása és tervezése	5		-		4		3
A cselekvés előkészítése	1		-		-		-
A terv végrehajtása	6		3		5		5
Üzemlátogatás	9	IV.	13	IV.	9	V.	10
Egy új eljárás, fajta megismerése	8	V.	10	V.	7		9
A gép vezetése	5		17	II.	10	IV.	11
Önálló feladatok megoldása	15	II.	16	III.	15	II.	15
A csoport, osztály sikere	5		5		13	III.	8
A munkád értékelése	5		6		3		5
A csoport előtt való dicséret	1		-		-		-
A tevékenység ellenőrzése	1		-		3		1
Egyéb, és pedig	-		-		-		-

A BEÁLLÍTÓDÁST SEGÍTŐ TÉNYEZŐK

Egys.: %

	K E R T É S Z						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=39	sor	81/82.Rang- N=37	sor	82/83.Rang- N=33	sor	
Szaktárgyi ismeretek elsajátítása	19	I.	17	I.	12	IV.	16
A nehézségek leküzdése	15	II.	16	II.	13	III.	15
A munkafolyamat kidolgozása és tervezése	2		1		-		1
A cselekvés előkészítése	2		-		1		1
A terv végrehajtása	11	IV.	15	III.	10	V.	12
Üzemlátogatás	7		15	III.	18	I.	13
Egy új eljárás, fajta megismerése	12	III.	1		6		6
A gép vezetése	3		16	II.	16	II.	12
Önálló feladatok megoldása	8	V.	3		10	V.	7
A csoport, osztály sikere	7		9		9		8
A munkád értékelése	5		6		3		5
A csoport előtt való dicséret	7		-		2		3
A tevékenység ellenőrzése	2		1		-		1
Egyéb, éspedig	-		-		-		-

SZAKMAI ÉRVÉNYESÜLÉS KÖZÉRZETE AZ ÉRTÉKSKÁLÁN

Egys.: %

	D I S Z N Ö V É N Y						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=29	sor	81/82.Rang- N=29	sor	82/83.Rang- N=27	sor	
Nagyon bizakodó	3		-		-		1
Bizakodó	87	I.	70	I.	67	I.	75
Közömbös	3		7		11		7
Nyugtalan	3		20	II.	22	II.	15
Nagyon nyugtalan	4	II.	3		-		2

	K E R T É S Z						ÁTLAG
	80/81.Rang- N=39	sor	81/82.Rang- N=37	sor	82/83.Rang- N=33	sor	
Nagyon bizakodó	10	II.	9	III.	6		8
Bizakodó	69	I.	59	I.	42	I.	57
Közömbös	10	II.	14		27	II.	17
Nyugtalan	8		6		22	III.	12
Nagyon nyugtalan	3		12	II.	3		6

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

I. D. osztály - N=34

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság									1	2	6	9	9	4	1	2								49	1,44	II.
Kalandos - változatos irányultság									1	1	1	4	3	4	4	4	3	2	1	2	2	1		107	3,14	I.
Természet- tud.intell. irányultság									1	1	5	6	4	8	4	2	2	1						47	1,35	III.
Művészi - szellemi irányultság									1	3	2	4	3	7	5	1	6	1	1					34	1,00	IV.
Humán-kari- tativ irá- nyultság									1	-	-	2	3	5	7	6	2							12	0,35	VII.
Biztonság - kényelmi irányultság									1	-	3	2	4	4	8	10	1	1						13	0,38	VI.
Vezető - meggyőző irányultság									3	4	12	6	6	1	2									19	0,55	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

I. Kertész - N=54

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	Atlagos- től való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság								2	2	2	8	14	9	8	6	2	3						48	0,88	IV.
Kalandos - váltakozatos irányultság			1	-	3	1	4	12	8	7	4	2	7	4	1								142	2,62	I.
Természet- tud.intell. irányultság			1	8	8	10	11	5	4	3	1	3											41	0,75	V.
Művészi - szellemi irányultság			1	1	2	5	13	6	11	2	6	5	2										79	1,46	II.
Humán kari- tativ irá- nyultság			2	3	11	10	9	7	6	2	-	2	2										52	0,96	III.
Biztonság - kényelmi irányultság	2		1	3	8	11	17	6	3	2	1												18	0,33	VII.
Vezető - meggyőző irányultság			1	10	5	12	13	7	3	2	1												21	0,38	VI.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

I. év ÖSSZESEN - N=88

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	Átlagos- től való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR			
Gyakorlati - mozgásos irányultság									2	3	10	20	18	17	10	3	5							97	1,10	III.			
Kalandoz - változatos irányultság											1	2	-	4	2	8	15	12	11	8	5	9	5	3	2	1	247	2,8	I.
Természet- tud.intell. irányultság									2	9	13	16	15	13	8	5	3	4							87	0,98	IV.		
Művészi - szellemi irányultság									2	4	4	9	16	13	16	3	12	6	3						113	1,28	II.		
Humán kari- tativ irá- nyultság											1	-	-	4	6	16	17	16	13	8	2	2	-	1	64	0,72	V.		
Biztonság - kényelmi irányultság											2	-	-	1	-	4	5	12	15	25	16	4	3	1	31	0,35	VII.		
Vezető - meggyőző irányultság														1	13	9	24	19	13	4	4	1		40	0,45	VI.			

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

II. D. osztály - N=33

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	†	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság									1	2	2	5	5	7	6	1	1	1	1	1	1		91	2,75	II.
Kalandos - változatos irányultság									1	-	2	2	5	5	3	5	8	2					124	3,75	I.
Természet- tud. intell. irányultság									1	-	1	2	5	6	5	7	2	-	2	1	1		68	2,06	IV.
Művészi - szellemi irányultság									1	1	7	5	8	3	3	2	1	2					69	2,09	III.
Humán kari- tativ irá- nyultság										5	6	6	8	4	2	1	-	1					49	1,48	VI.
Biztonság - kényelmi irányultság									1	1	-	5	1	6	7	7	3	2					-15	-0,45	VII.
Vezető - meggyőző irányultság									2	-	9	7	7	4	1	2	-	1					52	1,57	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

II. Kertész - N=33

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság								3	5	8	5	9	3									21	0,63	II.
Kalandoz - változatos irányultság	1	1	1	-	2	2	-	1	8	7	4	5	1									62	1,87	I.
Természet- tud. intell. irányultság					2	3	4	8	6	7	1	2										-18	-0,54	VII.
Művészi - szellemi irányultság					1	1	3	1	3	2	8	7	3	1	3							-6	-0,18	V.
Humán kari- tativ irá- nyultság					3	3	7	4	4	7	2	-	-	1	2							-11	-0,33	VI.
Biztonság - kényelmi irányultság					1	2	4	4	4	10	3	2	2	1								13	0,39	III.
Vezető - meggyőző irányultság					1	-	4	5	2	8	8	3	-	2								7	0,21	IV.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

II. év Összesen - N=66

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	Átlagos- től való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság									4	7	10	10	14	10	6	1	1	1	1	1	1	1	112	1,69	II.
Kalandoz - változatos irányultság	1		1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	13	12	7	10	9	2					186	2,81	I.
Természet- tud. intell. irányultság			3	3	5	10	11	13	6	9	2	-	-	2	1	1							50	0,75	IV.
Művészi - szellemi irányultság			1	1	3	1	4	3	15	12	11	4	6	2	1	2							63	0,95	III.
Humán kari- tativ irá- irányultság			3	3	7	9	10	13	10	4	2	2	2	1									38	0,57	VI.
Biztonság - kényelmi irányultság	1	1	1	7	5	10	11	17	6	4	2	1											-2	-0,03	VII.
Vezető - meggyőző irányultság	1	-	4	7	2	17	15	10	4	3	2	-	1										43	0,65	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVEKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

III. D. osztály - N=26

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság									2	1	2	8	3	4	4	2						47	1,80	II.
Kalandoz - változatos irányultság								1	-	1	-	3	2	3	7	1	3	3	1	1		101	3,88	I.
Természet- tud. intell. irányultság								1	1	6	1	7	4	2	2	2						28	1,07	IV.
Művészi - szellemi irányultság								1	-	1	1	4	8	2	6	1	1	1				38	1,46	III.
Humán kari- tativ irá- nyultság							1	-	2	1	4	4	4	3	2	1	3	-	1			15	0,57	VII.
Biztonság - kényelmi irányultság			2					5	3	1	7	2	2	3	-	1						-16	-0,61	VII.
Vezető - meggyőző irányultság								2	2	4	3	7	3	2	1	2						19	0,73	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

III. Kertész - N=33

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
Gyakorlati - mozgásos irányultság									1	3	7	3	10	4	3		1	1				55	1,66	I.
Kalandoz - változatos irányultság						2	1	1	2	1	3	7	7	3	4			1				42	1,27	III.
Természet- tud. intell. irányultság						1		1	4	7	7	4	5	4								36	1,09	IV.
Művészi - szellemi irányultság									5	7	6	7	4	3	-	1						12	0,36	VII.
Humán kari- tativ irá- nyultság						1	2	1	4	1	5	6	5	6	-	1	-	1				54	1,63	II.
Biztonság - kényelmi irányultság						1	1	1	2	7	4	4	7	4	2							15	0,45	VI.
Vezető - meggyőző irányultság						1	3	1	4	2	7	5	6	2	1	1						35	1,06	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

III. év összesen - N=59

	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	Átlagos- tól való eltérés	Egyéni átlag pont- érték	RANG- SOR
I. Gyakorlati - mozgásos irányultság									3	4	9	11	13	8	7	2	1	1					103	1,74	II.
II. Kalandos - váltakozatos irányultság					2	1	2	2	2	3	10	9	6	11	1	3	3	2	1	1	1	1	143	2,42	I.
III. Természet- tud. intell. irányultság									1	1	2	10	8	14	8	7	6	2					62	1,05	IV.
IV. Művészi - szellemi irányultság									1	-	6	8	10	15	6	9	1	2	1				50	0,84	VI.
V. Humán kari- tativ irá- nyultság									1	1	4	2	8	5	9	9	7	7	3	1	1	1	79	1,33	III.
VI. Biztonság - kényelmi irányultság					2	1	1	6	5	8	11	6	9	7	2	1							-1	-0,01	VII.
VII. Vezető - meggyőző irányultság									1	5	3	8	5	14	8	8	3	3	1				54	0,91	V.

MEZŐGAZDASÁGI SZAKMUNKÁSTANULÓK TEVÉKENYSÉG- ÉS MUNKÁRA VALÓ BEÁLLÍTÓDÁSA

Intézeti összesen

Irányultság	Gyakorl. - mozgásos irányultság	Kalandos változatos irányultság	Természett. intell. irányultság	Művészi - szellemi irányultság	Humán karitativ iránynultság	Biztonság - kényelmi iránynultság	Vezető - meggyőző iránynultság
Évf.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.	Egyéni Rangsor átl. ért.
I.	+1,10 III.	+2,8 I.	+0,98 IV.	+1,28 II.	+0,72 V.	+0,35 VII.	+0,45 VI.
II.	+1,69 II.	+2,81 I.	+0,75 IV.	+0,95 III.	+0,57 VI.	-0,03 VII.	+0,65 V.
III.	+1,74 II.	+2,42 I.	+1,05 IV.	+0,84 VI.	+1,33 III.	-0,01 VII.	+0,91 V.
	1,51 II.	2,67 I.	0,93 IV.	1,02 III.	0,87 V.	+0,13 VII.	0,67 VI.

31.sz. táblázat

VÉGZETT SZAKMUNKÁSOK ELHELYEZKEDÉSE

A KERTÉSZ SZAKMÁBAN

	Egys.: %	
	DISZNÖVÉNY	KERTÉSZ
1977/78. tanév	71	77
1978/79. "	64	64
1979/80. "	70	71
1980/81. "	74	57
1981/82. "	87	72
Tanévek átlaga:	73	68

IRODALOMJEGYZÉK

- 1./ ALLPORT G.W.: Az attitűdök. Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései.
/Szerk.: Halász László, Hunyady György, Marton L. Magda/
Akadémia Kiadó Bp., 1979. 358. p.
- 2./ ALLPORT G.W.: A személyiség alakulása.
Gondolat Kiadó Bp., 599. p.
- 3./ Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai.
/Az MSZMP KB. 1972. június 14-15-i ülése/
Kossuth Könyvkiadó, 1972. Bp. 102 p.
- 4./ Az állami oktatásról szóló 1972. június 15-i központi bizottsági határozat végrehajtásának tapasztalatai és a közoktatás további fejlesztésének irányelvei.
A Központi Bizottság 1982. április 7-i állásfoglalása.
Pedagógiai Szemle XXXII. évf., 6. szám
1982. június 483-498 p.
- 5./ ÁGOSTON GYÖRGY: A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer.
Akadémia Kiadó Bp., 1976. 181. p.
- 6./ ÁGOSTON GYÖRGY: A munkára nevelés.
/Szerk.: Ágsoton György, Duró Lajos/
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica, Szeged, 1980. 5-20 p.
- 7./ ÁGOSTON GYÖRGY - NAGY JÓZSEF - OROSZ SÁNDOR: Mérések módszerek a pedagógiában. 2. bővített kiadás
Tankönyvkiadó Bp., 1974. 414. p.

- 8./ BARTHA LAJOS: Pszichológiai értelmező szótár.
Akadémia Kiadó Bp., 1981. 289 p.
- 9./ BÁBOSIK ISTVÁN - M. NÁDASI MÁRIA: A tapasztalatszerzés és tudatosítás szerepe c. kollektív beállítódás formálásához.
/A szocialista személyiség nevelés és a közösség/
Magyar Pedagógiai Társaság Bp., 1970.
- 10./ BUDA BÉLA: Az empátia - a beleélés lélektana.
Gondolat, Bp., 1978. 334 p.
- 11./ DANCS ISTVÁN: A pályaválasztó és pályakezdő fiatalok életkori sajátosságai.
Munkaügyi Szemle, 1973. 12. sz.
- 12./ DANCS ISTVÁN - SCHÜTTLER TAMÁS: Szakmunkásfiatalok pályaadaptációjának vizsgálata.
OPTI Kiadvány, Bp., 1976. 128 p.
- 13./ DANCS ISTVÁN: Szakmunkástanulók értékorientációja /I-II.
Pályaválasztás 1.sz. 1980. 30-35 p.
Pályaválasztás 2.sz. 32-35 p.
- 14./ DURÓ LAJOS: A személyiségfejlődés szociális tényezői.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1967. 3.sz.
397-404 p.
- 15./ DURÓ LAJOS: A személyiség-megismerés hivatástudat-alkító hatásának vizsgálata.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1967. 4.sz.
513-526 p.
- 16./ DURÓ LAJOS: A személyiség erkölcsi tulajdonságainak és interperszonális kapcsolatainak néhány összefüggése.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1972. 2.sz.
211-218 p.

- 17./ DURÓ LAJOS: A személyközi viszonyok fejlődése a gimnázium első osztályában.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nomitae Sectio Paedagogica et Psychologica 21. kötet, Szeged, 1979. 5-32 p.
- 18./ DURÓ LAJOS: A pályaválasztási értékorientáció mint pszichológiai probléma.
Vizsgálatok a pályaválasztási értékorientáció körében.
/Szerk.: Duró Lajos, Zakar András/
Bács-Kiskun megyei Pályaválasztási Tanácsadó Intézet és Pedagógus Továbbképző Intézet kiadványa Kecskemét, 1980. 6-26 p.
- 19./ DURÓ LAJOS: Személyiség, csoport, közösség. Tájékoztató.
MSZMP Bács-Kiskun megyei Bizottság Oktatási Igazgatóságának kiadványa, Kecskemét, 1.sz. 1981. 3-18 p.
- 20./ DURÓ LAJOS: Az értékorientáció pedagógiai pszichológiai vizsgálata.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica, Szeged, 1982. 270 p.
- 21./ ERIKSON E.H.: Identifikáció és identitás. Ifjúságszociológia.
/Összeállította: Huszár Tibor, Sükösd Mihály/
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó Bp., 1969. 68-84 p.
- 22./ FARKAS ENDRE: Erkölcs, érték, nevelés.
Tankönyvkiadó Bp., 1980. 170 p.
- 23./ FUKÁSZ GYÖRGY: Munka, technika, kultúra. Tanulmányok.
Magvető Kiadó, Bp., 1972. 610 p.

- 24./ GARAI LÁSZLÓ: Személyiségdinamika és társadalmi lét.
Akadémia Kiadó, Bp., 1969. 281 p.
- 25./ GARAI LÁSZLÓ: A szocializáció mint a személyiség intellektuális és emocionális fejlesztése. Szociálpszichológiai kutatások Magyarországon.
/Szerk.: Hunyady György, Pataki Ferenc, Váriné Szilágyi Ibolya/
Akadémia Kiadó, Bp., 1976. 279-290 p.
- 26./ GÁL RÓBERT: A szakmunkásképzés és a termelés érdekviszonyai.
Pedagógiai Szemle, Bp., 1981. 1.sz.
19-25 p.
- 27./ GÁSPÁR LÁSZLÓ: A termelőmunka pedagógiai funkciója.
Pedagógiai Szemle, 1973. 12.sz.
- 28./ GÁSPÁRNÉ ZAUNER ÉVA: Ifjúkornak értékválasztásai.
MTA Pszichológiai Tanulmányok X. kötet
Akadémia Kiadó, Bp., 1967. 249-254 p.
- 29./ GÁSPÁRNÉ ZAUNER ÉVA: Mondásválasztás. /Pedagógiai-pszichológiai módszer a személyiség értékrendszerének megismerésére./
Akadémia Kiadó, Bp., 1978. 213 p.
- 30./ HALÁSZ LÁSZLÓ - HUNYADY GYÖRGY - MARTON L. MAGDA /Szerk./
Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései.
Akadémia Kiadó, Bp., 1979. 358 p.
- 31./ HAVAS OTTÓNÉ /szerk./: Pályaválasztási felelősök kézikönyve.
Munkaügyi Minisztérium, Bp. 1970.
418 p.

- 32./ HANKISS ELEMÉR: Érték és társadalom. /Elvek és utak/
Magvető Könyvkiadó, Bp., 1977. 393 p.
- 33./ HELEMBAI KORNÉLIA: Az egészségügyi szakiskolai tanulók munkára való beállítódása. Kézirat
Bölcsészdoktori értekezés.
Szeged, 1980. 136 p.
- 34./ HIEBSCH, VORWERG: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába.
Kossuth Kiadó, Bp., 1967. 349 p.
- 35./ HUNYADY GYÖRGY: A szociális attitűd és a társadalom szemlélet pszichológiai kutatása.
Magyar Pszichológiai Szemle, 3.sz.
1968., 388-403 p.
- 36./ HUNYADY GYÖRGYNÉ: Kollektivitás az iskolai osztályokban.
/A közösségi beállítódás strukturális meghatározói./
Akadémia Kiadó, Bp., 1977. 203 p.
- 37./ HUNYADY GYÖRGYNÉ: A tanulói kollektivitás alakulása az általános és középfokú iskolában.
Tanulmányok a neveléstudományok köréből.
Akadémiai Kiadó, Bp., 1981. 143-164 p.
- 38./ INKEI PÉTER: A közösségi nevelés válsága.
Valóság, 1979. 4.sz. 95-96 p.
- 39./ JADOV V.A.: A társadalmi magatartás előrejelzése.
Gondolat Kiadó, Bp., 1983. 444 p.
- 40./ KARDOS LAJOS: Az értékeléstől a cselekvésig. /Előadások az általános lélektan köréből/
Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 2. kiadás
143 p.

- 41./ KELEMEN LÁSZLÓ: A személyiségfejlődés pszichológiai alapjai.
Bács-Kiskun megyei Pedagógus Továbbképző Intézet, Kecskemét, 1979. 60 p.
- 42./ KISS KOND LÁSZLÓ: Szakmaválasztási értékorientáció és azonosulás.
Bölcsészdoktori értekezés.
Szeged, 1981. 158 p.
- 43./ KON I. SZ.: Az Én a társadalomban.
Kossuth Kiadó, Bp., 1969. 292 p.
- 44./ KON I. SZ.: Az ifjúkor pszichológiája.
Tankönyvkiadó, Bp., 1979. 375 p.
- 45./ KOZÉKI BÉLA: A motiválás és a motiváció összefüggéseinek pedagógiai, pszichológiai vizsgálata.
Akadémiai Kiadó, Bp., 1980. 302 p.
- 46./ KOVALJOV Á. G.: A tanuló személyiségének tanulmányozása. Pszichológiai-pedagógiai kísérleti módszerek.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1962. 1.sz.
- 47./ KOVALJOV Á. G.: Személyiséglélektan.
Tankönyvkiadó, Bp., 1972. 500 p.
- 48./ KULCSÁR KÁLMÁN: A mai magyar társadalom.
Kossuth Könyvkiadó, 1980. 329 p.
- 49./ LEONTYEV, A. NY.: Tevékenység, tudat, személyiség.
Gondolat-Kossuth Kiadó, Bp., 1979. 341 p.
- 50./ LÉNÁRD FERENC /szerk./: Környezet és tevékenység. Pszichológiai Tanulmányok.
/Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság 1970. november 3-4-én megtartott 3. tudományos nagygyűlésén elhangzott előadások/ Akadémiai Kiadó, Bp., 1972. 681 p.

- 51./ LÉNÁRD FERENC: Pszichológiai szempontok az ifjúság nevelésének megalapozásához. Ifjúság és pszichológiai. MTA. Pszichológiai Tanulmányok XIV. Akadémiai Kiadó, Bp., 1975. 9-19 p.
- 52./ LÉNÁRD FERENC: Emberismeret a pedagógiai munkában. Tankönyvkiadó, Bp., 1981. 239 p.
- 53./ LUKÁCS GYÖRGY: Az esztétikum sajátossága /I-II./ Akadémiai Kiadó, Bp., 1965. 790 p., 826 p.
- 54./ MURÁNYI MIHÁLY: Az értékorientációk fejlesztése. Tankönyvkiadó, Bp., 1974. 181 p.
- 55./ NOVIKOVA, L. I.: A közösség és a személyiség problémája a pedagógiában. /A szocialista személyiség nevelése és a közösség./ Magyar Pedagógiai Társaság, Bp., 1970. 247-252 p.
- 56./ PATAKI FERENC: Társadalomlélektan és társadalmi valóság. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1977. 363 p.
- 57./ PATAKI FERENC: Az Én és a társadalmi azonosságtudat. Kossuth Kiadó, Bp., 1982. 330 p.
- 58./ PUPOS LÁSZLÓ: Önértékelés-pályaválasztás. Pályaválasztás, 1979. 3-4.sz. 19-20 p.
- 59./ RITOÓK PÁLNÉ: A pályaválasztási szaktanácsadás értékorientációs kérdései. In: Vizsgálatok a pályaválasztási értékorientáció körében /szerk.: Duró Lajos, Zakar András./ Bács-Kiskun megyei Pályaválasztási Intézet és Pedagógus Továbbképző Intézet kiadványa, Kecskemét, 1980. 26-44 p.

- 60./ RITOÓK PÁLNÉ: Pályaválasztás - Pályazonosulás - Önmegvalósítás.
A választott pályával való azonosulás pályalélektani feltételei és a pályára nevelés.
/Kandidátusi értekezés tézisei/
Bp., 1977. 31 p.
- 61./ RÓKUSFALVY PÁL: Kérdőívek alkalmazása a munka-magatartás és személyiségvonások értékelésére.
Pszichológiai Tanulmányok 11.
Akadémiai Kiadó, Bp., 1968. 357-376 p.
- 62./ RÓKUSFALVY PÁL: Pályaválasztás, pályaválasztási érettség.
Tankönyvkiadó, Bp., 1969. 271 p.
- 63./ RÓKUSFALVY PÁL: Bevezetés a munkapszichológiába.
Tankönyvkiadó, Bp. 1979.
- 64./ RUBINSTEIN, SZ.L.: Az általános pszichológia alapjai
/I-II./
Akadémiai Kiadó, Bp. 1979. 1103 p.
- 65./ SALAMON JENŐ: Fejlődéslélektan. /Kézirat/
Tankönyvkiadó, Bp., 1977. 239 p.
- 66./ SZABOLCSI OTTÓ /szerk./: A szakmunkásképző Iskolák Nevelési és Oktatási Terve.
Tankönyvkiadó, Bp., 1977. 232 p.
- 67./ SZENDE LÁSZLÓ: A Skawran II. személyiségvizsgáló eljárás felhasználásának lehetőségei a pályaválasztási tanácsadásban.
OPTI, Bp., 1974. 23 p.
- 68./ SZENDE LÁSZLÓ: A pályaadaptációt befolyásoló személyiségtényezők néhány elméleti és gyakorlati kérdése.
OPTI, Bp., 1975. 115 p.

- 69./ TIBA ISTVÁN: A választott pályával való azonosulás pszichológiai vizsgálata /mezőgazdasági szakmunkástanulók körében/.
Egyetemi szakdolgozat. Kézirat.
Szeged, 1982. 102 p.
- 70./ UZNADZE, D. N.: A beállítódás általános elmélete.
In: A beállítódás pszichológiája /Szerk.: Molnár István/
Akadémiai Kiadó, Bp., 1971. 157-198 p.
- 71./ VÁRINÉ SZILÁGYI IBOLYA: Értékrendszer, értékorientációk.
/A filozófia és a szociológia kérdései a pszichológiához/
Világosság, 1978. 7.sz. 401-407 p.
- 72./ ZAKAR ANDRÁS: Az első osztályos középiskolai tanulók pályaválasztási szándékainak értékorientációs tényezői.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica 21. kötet
Szeged, 1979. 103-124 p.
- 73./ ZAKAR ANDRÁS: A pályaválasztási értékorientáció pszichológiai vizsgálata harmadik osztályos középiskolai tanulók körében.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica /szerk.: Ágoston György, Duró Lajos/
Szeged, 1980. 175-191 p.
- 74./ ZAKAR ANDRÁS: Az érettségiző fiatalok pályaválasztási identifikációjának pszichológiai vizsgálata.
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica /szerk.: Ágoston György, Duró Lajos/
Szeged, 1981. 83-95 p.

- 75./ ZRINSZKY LÁSZLÓ /szerk./: Magatartásminták - azonosulás.
Gondolat Kiadó, Bp. 1976. 236 p.
- 76./ ZRINSZKY LÁSZLÓ: Meggyőzés az igaz szó erejével.
/A meggyőzés pszichológiájáról, pedagógiájáról./
Kossuth Kiadó, Bp., 1981. 93 p.
- 77./ XANTUS LÁSZLÓ: Szakmunkástanulók szakmai identifikációja.
OPTI, Bp., 1975. 80 p.

„Az utánczás veleszületett tulajdonsága az emberek
gyermekkorától fogva. Abban különbözik a többi
élőlénytől, hogy a legutánczóbb természetű, sőt eleinte
éppen az utánczás útján tanul is; mindegyikünk
örömet lel az utánczásban.” | Arisztotelész |

Dr Zakar András

barátomnak ezúton is köszönöm
fáradhatatlanul ösztönző, igazi segítségét.

Jóba István