

Az egyéni továbbtanulási szándék összefüggése az osztálytársak továbbtanulási terveivel

SZV310

Lezárás időpontja: 2013.03.25.

Tartalom

Absztrakt.....	4
Abstract.....	4
Bevezetés	5
Elméleti háttér	7
Iskolai aspiráció	7
A társas befolyásolás mechanizmusai	10
Társas kapcsolatok az osztályon belül.....	13
A barátság	13
Az osztályon belüli státusz különbségek	15
A népszerű személyek.....	15
A társak hatása az iskolai aspirációra	16
Az iskolai aspirációt befolyásoló egyéb tényezők.....	18
A nem hatása a továbbtanulásra.....	18
Etnikai hovatartozás hatása a továbbtanulási szándékra.....	19
Az iskolai teljesítmény hatása a továbbtanulási szándékra.....	19
Önértékelés és önbizalom hatása az iskolai aspirációra	20
Szülők iskolai végzettségének hatása a továbbtanulási tervekre	20
A szülők foglalkoztatásának, munkanélküliségének hatása a gyermek iskolai aspirációjára	21
A szülői elvárások a gyermek továbbtanulásával kapcsolatban	21
Intézményi környezet.....	22
A magyarországi intézményi környezet és fő problémái.....	22
Az iskolai aspirációt meghatározó tényezők összefoglalása	23
Empirikus rész.....	25
Kutatási kérdés	25
Hipotézisek	26

Az adatfelvétel	27
A minta	28
Konceptualizáció, operacionalizáció	29
Magyarázó változók.....	30
Kontrollváltozók	33
Kutatási módszertan	37
Kutatási eredmények	38
Leíró statisztikák.....	38
A regressziós elemzés.....	41
Kontrollváltozók hatása a továbbtanulási tervekre	41
Eredmények	41
A barátok hatása a továbbtanulási szándékra.....	44
A népszerűek hatás az egyéni továbbtanulási szándékra	46
A népszerű barátok hatása az iskolai aspirációra.....	48
Összegzés, kitekintés	50
Irodalomjegyzék.....	52

Absztrakt

A középiskolás diákok a továbbtanulási döntés meghozatalakor számos nehézségbe ütköznek, mérlegelniük kell, mely alternatíva milyen kockázattal jár, és mi felel meg leginkább hosszútávú elképzeléseiknek (Breen & Yaish, 2007). Dolgozatom középpontjában a tanulmányi aspirációt befolyásoló tényezők vizsgálata áll. Azonban ezt egy viszonylag új oldalról közelíteném meg. Kutatásom fő kérdése az, hogy a középiskolás diákok továbbtanulási tervei hogyan függnek össze az osztálytársaik továbbtanulási terveivel. Két fő csoport vizsgálatával foglalkozom, egyfelől a barátok, másfelől pedig az osztályban népszerű diákok továbbtanulással kapcsolatos vélekedéseivel. A dolgozatban a RECENS kutatócsoport által végzett „Egymásba gabalyodva” című (OTKA K 81336) longitudinális kutatás harmadik hullámának adatait elemzem keresztmetszeti módon, egy általam összeállított részmintán, amelybe a 10. évfolyamos gimnazisták és szakközépiskolások kerültek (N=715). Az elemzés során, a megfigyelések klaszterezettségéből adódóan multilevel regressziót alkalmazok.

Abstract

It was examined empirically how popular peers and friends' educational plans effect students' individual school aspirations. For defining who was popular and unpopular, I used the definition of sociometric and peer-perceived popularity (LaFontana and Cillessen, 1999; Moody et al., 2011), while friendship was determined as “who is your best” friend. For measuring academic achievement, I used answers of question about school aspirations, as I did not have proper data on students' notes. Using multilevel and multinomial logistic regression models in a cross-sectional data, it was found a positive correlation between friends and their own school aspirations. Results confirmed that popular peers have a significant and positive effect on students' school aspirations, especially sociometrically popular peers (e.g. well-liked) had bigger effect on individual school aspiration than perceived popular peers.

Bevezetés

A diákok legnagyobb része a középiskola elvégzése után a továbbtanulás mellett dönt, tanulmányaikat a felsőoktatásban folytatják. A továbbtanulási döntés meghozatalában a diákok továbbtanulási tervei, aspirációi jelennek meg. A még nem végzős középiskolások iskolai aspirációjának megismerése releváns kérdés. Egyfelől előrevetíti a későbbi továbbtanulási döntésüket, másfelől megismerhetők az oktatásban mutatkozó jövőbeli tendenciák, melynek ismerete, az oktatási döntéshozók számára is nagy jelentőséggel bír. Érdeemes megismerni, hogy mely tényezők munkálnak a továbbtanulási tervek hátterében. Az iskolai aspirációt többnyire személyes jellemzővel, főként a családi és társadalmi háttérrel magyarázzák. Dolgozatomban egy ritkábban vizsgált befolyásoló tényező elemzésével foglalkozom, ez a tényező pedig nem más, mint a kortársak hatása.

A tizenéves fiatalok számára kulcskérdés a kortársaknak való megfelelés. Ebben az életkorban a tinédzserek egyre több időt töltenek barátaikkal, igyekeznek kialakítani önálló személyiségüket. Ebből következően a barátok befolyása is jelentőssé válik. Dolgozatomban a kortársak egyéni aspirációra gyakorolt hatását vizsgálom meg. A témát leszűkítvén a középiskolai osztályokban kialakuló viszonyok és az egyéni továbbtanulási tervek összefüggését járom körbe. A vizsgálatom alapját a RECENS kutatócsoport által végzett adatfelvétel adja, melyet középiskolások körében végeztek kapcsolathálózati megközelítésben.

Az érdeklődésem az osztálytársak két nagy csoportjának vizsgálatára irányul, melyek feltételezésem szerint nagy befolyást gyakorolnak az egyéni aspirációkra. A szakirodalom leggyakrabban a barátok hatását vizsgálja az egyéni továbbtanulási tervekre. Ennek megfelelően én is megvizsgálom a barátok és az aspirációk összefüggését. A barátok vizsgálata során megkülönböztetem a viszonzott és a viszonzatlan barátságokat. Kutatásomban a másik hangsúlyos kortárscsoport a népszerűek csoportja. A népszerűek a kialakult státushierarchiában kiemelt helyet kapnak, így nagy befolyással bírnak az osztály többi tagjára. A népszerűek esetén megkülönböztetem a szociometriai és az észlelt népszerűek csoportját.

Dolgozatom első részében egy szakirodalmi áttekintést kívánok adni, melyben bemutatom a továbbtanulással foglalkozó klasszikus megközelítéseket, mint a tőkeelméletek, vagy a racionális döntésméletek. Ezt követően áttérek a társas befolyásolás mechanizmusainak ismertetésére, mint a szocializáció, szelekció vagy társas összehasonlítás. Majd a barátságok fontosságának és kialakulásában munkáló erők bemutatásának, mint a

homofília, szentelek egy fejezetet. Ezután rátérek a népszerű személyek jelentőségére és a fő megközelítésmódokra. Majd a társak iskolai aspirációjára gyakorolt hatását vizsgáló korábbi kutatások ismertetésére kerül sor. Az elméleti egység legvégén pedig bemutatom azokat az egyéb tényezőket, melyek az iskolai aspirációkat magyarázzák. Ez alapján egy analitikus modell felállítására teszek kísérletet. Az empirikus részben a kutatás és a minta rövid ismertetése után áttérnék a konceptualizálásra, mely alapján egy empirikusan vizsgálható modellt is felállítok. A dolgozat további részében a kutatási módszertan és az eredmények kerülnek bemutatásra. A dolgozatomat rövid összeggzéssel és kitekintéssel zárom.

Elméleti háttér

Iskolai aspiráció

Az iskolai aspiráció a továbbtanulási szándék kifejezésére szolgál. Az iskolai aspiráció mögött számos mechanizmus munkálkodik, sok tényező határozza meg azt. Buchmann és Dalton (2002.) szerint az iskolai aspirációban megjelennek, mind a személyes képességek és egyéni motivációk mind a külvilág felől érkező bátorítások, megerősítések. A továbbtanulással foglalkozó klasszikus elméletek, azonban nem ezen tényezők hatását vizsgálják, hanem a társadalmi és családi háttér kiemelt jelentőségét hangsúlyozzák a továbbtanulás kapcsán. A következőkben ezen elméletek ismertetésére kerül sor.

A továbbtanulással foglalkozó klasszikus elméleti munkák két fő elméleti nézőpontot követnek. Közös ismervük, hogy a továbbtanulási döntésben mutatkozó különbségeket az eltérő családi és társadalmi háttérrel magyarázzák. Az elméletek egyik csoportja a strukturális, korlátozó hatásokat hangsúlyozza a továbbtanulással kapcsolatban. Míg a másik csoport a továbbtanulási döntést a racionális döntéselmélet alapjain közelíti meg, és az előző megközelítéssel szemben nem makro-, hanem mikro-szintű magyarázatokat alkalmaz.

Coleman mellett a legnagyobb jelentőségű társadalmi tőkeelmélet Pierre Bourdieu nevéhez fűződik. Bourdieu elméletében három fő tőkefajtát különböztet meg. Bourdieu szerint a tőke „vagy anyagi formában, vagy elsajátított, „inkorporált” formában felhalmozott munka”, amely a jövőbeli haszon elősegítője (Bourdieu, 2006:132.). További fontos jellemzője, hogy felhalmozására időre és energiára van szükség. A szerző gazdasági, kulturális és társadalmi tőkét különböztet meg. A gazdasági tőke tulajdonjogi és pénzbeli formában jelenik meg többnyire. A kulturális tőkének három formáját különbözteti meg, ezek a belsővé tett, inkorporált tőke, a tárgyasult kulturális javak és az intézményesült kulturális tőke. Az inkorporált kulturális tőke a belsővé tett, elsajátított készségeket takarja, amely személyes beruházást feltételez. A tárgyasult kulturális javak a kulturális tőke anyagi hordozóit jelenti. Ide tartoznak a könyvek, festmények és hangszerek, mely tárgyak átruházása könnyű, de ezek használatához és élvezetéhez szükséges kulturális képességek átörökítése már nem. Az intézményesült kulturális tőke titulusokban jut kifejeződésre, amely titulusok a kulturális tőke intézményes elismerését szimbolizálják. Ezek összehasonlíthatóvá teszik különböző emberek kulturális tőkéjét, elősegítve a kulturális tőke gazdasági tőkévé alakítását. „A társadalmi tőke azon aktuális és potenciális erőforrások összessége, amelyek a kölcsönös ismeretségek vagy elismerés többé-kevésbé intézményesült viszonyai tartós hálózatának birtoklásához kapcsolódnak, vagy másként kifejezve, olyan erőforrások, amelyek

az egy csoporthoz való tartozáson alapulnak” (Bourdieu, 2006:139.). Ez a tőkefajta az emberi kapcsolatokban ölt testet, csereviszonyokon alapul és intézményesülhet is, mint például egy exkluzív klubhoz tartozás. Újratermeléséhez és fenntartásához elengedhetetlen a kapcsolattartás, amely időt és pénz emészt fel. Lehetővé teszi olyan társadalmi célok elérését, amely pusztán gazdasági tőkével elérhetetlen lenne. Bourdieu kifejti, hogy az előbb ismertetett tőkefajták átkonvertálhatók egymásba, bár ennek vannak korlátai. Coleman és Bourdieu társadalmi tőke elméletének fő különbsége abban rejlik, hogy Bourdieu azt az egyéni előnyök megszerzésének eszközekének tekinti, míg Coleman ezen tőke közjóság jellegét hangsúlyozza, vagyis élvezetéből senki sem zárható ki (Bourdieu, 2006).

Az iskolai előmenetel fontos meghatározója a család társadalmi tőkéje, melynek elméletét Coleman A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében című tanulmányában fejti ki részletesen. Coleman, (Bourdieu-höz hasonlóan) három tőkefajta különböztet meg egymástól, ezek a gazdasági, az emberi és a társadalmi tőke. A gazdasági tőke az anyagi formában, míg az emberi tőke emberi készségek, tudás formájában fejeződik ki. A szerző tanulmányában főként a társadalmi tőkefajta helyezi a hangsúlyt, amely nem konkrét személyekben, illetve tárgyokban nyilvánul meg, hanem a cselekvők közötti kapcsolatok rendszerében fejeződik ki. Közjóság jellegéből adódóan, azaz hatása nem csak közvetlen létrehozóira, hanem másokra is kiterjed. Közös jegye a többi tőkefajtaival, hogy szintén termelő funkciót lát el, lehetővé téve bizonyos célok elérését. A társadalmi tőke formái közé sorolhatóak a kötelezettségek, elvárások, a struktúra megbízhatósága, az információs csatornák, illetve a normák és hatékony szankciók. A társadalmi tőke átkonvertálható mind gazdasági, mind emberi tőkévé. A család társadalmi tőkéje erősen meghatározza a gyermekek emberi tőkéjét. Coleman a családi háttér összetevőire bontja: pénzügyi tőkének a család vagyonát, emberi tőkének a szülők iskolázottságát, míg társadalmi tőkének a szülők és gyerekek közötti viszonyok erejét tekinti. A szerző hangsúlyozza, hogy bár a szülők emberi tőkéje igen jelentős meghatározója a gyermek iskolai teljesítményének, mégsem elegendő, ha nem párosul megfelelő társadalmi tőkével a családban, azaz, ha a szülők nem mutatnak kellő érdeklődést gyermekük irányába, vagy fizikailag távol vannak a családtól. A társadalmi tőke hiányának jó indikátora az iskolából való kimaradás, aminek mérésére több változót használ Coleman, mint például a szülők jelenléte, a testvérek száma, a szülők és gyerekek száma, valamint az anya várankozásai a gyerek továbbtanulásával kapcsolatban. Coleman arra a következtetésre jut, hogy az egyszülős családok, a több testvér és az anya továbbtanulással kapcsolatos várankozásainak hiánya nagyobb mértékű kimaradást eredményez az iskolából (Coleman, 2006).

A továbbtanulás racionális döntéshozatali megközelítése főképpen Boudon munkáiban jelenik meg, számos szerző Boudon elméleti alapjaira építve fogalmazta meg elképzeléseit a továbbtanulásról. Így többek közt Breen és Goldthorpe munkásságára is nagy hatást gyakorolt. Boudon megkülönböztette a családi háttér iskolaválasztásra gyakorolt elsődleges és másodlagos hatását. Elsődleges hatásnak a kulturális tőke átörökítését tekintette, ami a gyerekek iskolai teljesítményében ölt testet, eszerint a jobb társadalmi háttérű gyerekek jobb iskolai teljesítményt nyújtanak, mint a kevésbé jó társadalmi háttérű társaik (Breen & Goldthorpe, 1997). A másodlagos hatásnak a továbbtanulási döntés meghozatalát tekintette, melyet a diák a szülei segítségével hoz meg.

Breen és Goldthorpe a továbbtanulási döntéseket költség-haszon kalkulációnak tekinti, mely kalkulációt egyfelől a diák, másfelől a családja végez el. A szerzőpáros főként a Boudon nevéhez fűződő másodlagos hatással foglalkozott részletesebben. Elméletük fő kérdése az, hogy miért hoznak eltérő döntést az iskolaválasztásról azok a diákok, akik képességeik tekintetében hasonlóak, azonban különböző társadalmi háttérrel rendelkeznek. Elméletük egy döntési fáként is elképzelhető. A diáknak az általános iskola vagy a középiskola elvégzésekor döntést kell hoznia arról, hogy továbbtanul vagy elhagyja az oktatás színterét és megjelenik a munkaerőpiacon. Ha a továbbtanulást választja, ezután a tanulmányait vagy a siker vagy a bukás jellemezheti. A továbbtanulási döntés meghozatalakor három fő tényezőt kell szem előtt tartani Breen és Goldthorpe szerint. Az első tényezőt, melyet Breen és Goldthorpe megnevez, az költség mely a tanulmányok folytatásával jár együtt, ebbe beletartozik a képzés közvetlen költsége és az a munkabér kiesése, melyet akkor kapna, ha dolgozna. A második tényező a továbbtanulás esetén a siker szubjektív valószínűsége. A harmadik tényező az a hasznosság, melyet a továbbtanuláshoz rendelnek. A szerzőpáros két társadalmi osztályt vet össze a felsőosztályt és a munkásosztályt. Azzal a feltételezéssel élnek, hogy a két osztály közt erőforrások tekintetében eltérések mutatkoznak, azonban a társadalmi osztályok eltérő normarendszerét nem veszi figyelembe a modell felállítása során. Elméletük szerint a tanulók célja minimum olyan végzettségi szint megszerzése, mely lehetővé teszi számukra olyan társadalmi pozíció elérését, mellyel a családjuk is rendelkezik, hiszen a lefelé irányuló mobilitást mindenképp el kívánják kerülni (Breen & Yaish, 2007). Ezt a mechanizmust nevezik a relatív kockázat csökkentésének (Breen & Goldthorpe, 1999). A munkásosztálybeliek az oktatásban való sikerességhez alacsonyabb szubjektív valószínűségeket rendelnek, mint a felsőbb osztálybeliek, mely iskola által elvárt képességek eltérő szintjéből adódik. A harmadik mechanizmus melyet megneveznek a társadalmi osztályok eltérő erőforrásain alapul, ami azt eredményezi, hogy eltérő módon ítélik meg a

továbbtanulás költségét (Breen & Goldthorpe, 1999). A továbbtanulási elképzeléseket jelentős mértékben meghatározza a munkaerő-piaci státusz. A magas státuszúak a továbbtanuláshoz magasabb hasznot és kisebb költségeket társítanak, mint az alacsonyabb státuszúak, így számukra a továbbtanulás jobban megéri (Bartus, 2009). Dolgozatomat a racionális döntéseméleti szemléletmódban írtam, így ezen elmélet fogalomkészletével operálok majd.

A racionális döntés elméleti megközelítésen belül Bukodi (2000) négy fő hipotézist különböztet meg, az életpálya hipotézist, a szelekciós mechanizmusokat, a racionális választások hipotézisét, valamint a társadalmi reprodukció elméletét. Az életpálya hipotézis szerint a tanuló iskolaválasztási szándékát jelentősen befolyásolja az, hogy a szülők mennyire szólnak bele gyermekük továbbtanulási döntéseibe. Ez életkortól függően változik, ugyanis főként a fiatalabb tanulókat befolyásolja a szülői vélekedés, idősebb korban ez kevésbé meghatározó. Az alacsonyabb társadalmi státuszú fiatalok korlátokkal szembesülnek az iskolában, így több szelekciós mechanizmus hat rájuk. Emiatt közülük kevesebben képesek bejutni a felsőoktatásba. A társadalmi reprodukció elmélete a család kulturális tőkéjét hangsúlyozza, hiszen a család kulturális tőkéje pozitívan hat a gyermek iskolai teljesítményére és pályájának sikerességére (Bukodi, 2000). Fontos megemlíteni az osztályszubkultúra hipotézist, amely szerint a különböző társadalmi osztályhoz tartozók eltérően ítélik meg és értékelik a továbbtanulást. Míg a felsőbb osztálybeliek a sikert a meritokratikus elvekkel társítják, vagyis, a siker a szorgalom és a tehetség függvénye. Addig az alsóbb osztályok a pénzt tekintik a siker mércéjének, nézetükben a siker a véletlen, a „vak” szerencsén múlik (Bartus, 2009).

A társas befolyásolás mechanizmusai

A társadalmi és családi háttér hatásának ismertetése után áttérnék a társak hatásának bemutatására. A kortársak iskolai aspirációra gyakorolt hatásának vizsgálata releváns kérdés, ugyanis a tizenévesek számára igen fontos, hogy megfeleljenek kortársaik elvárásainak. A későbbiekben ismertetett szakirodalmak rámutatnak majd arra, hogy a társak önálló hatással bírnak az aspiráció tekintetében is. Ez alapján megállapítható, hogy a diákok kialakult kapcsolathálója, státushierarchiában elfoglalt helye meghatározó. Ahhoz, hogy a középiskolások aspirációját befolyásoló tényezőkről egy teljes képet kapjunk elengedhetetlen a kortársak vizsgálata, akik számos mechanizmus révén befolyásolják az egyéni terveket. E

jelenség vizsgálatára ad módot a kapcsolatháló elemzés megközelítésmódja és módszertana, mely révén többek között feltárható a társak továbbtanulási aspirációra gyakorolt hatása.

Szinte már magától értetődő, hogy az egy közösségben lévő személyek hatást gyakorolnak egymásra, így a társas befolyásolás az iskolai osztályokban is jelentkezik. De ez a hatás különböző mechanizmusokon keresztül fejtheti ki hatását. A befolyásolás egyik leggyakrabban kifejtett formája a szocializáció. Szocializáció alatt azt a folyamatot értjük, mely során az egyén elsajátítja a társadalmi normákat, értékeket. A fiatalok, akik egy iskolai közösségbe tartoznak, az oktatás révén hasonló szocializációs folyamatokon mennek keresztül. Kandel szerint a szocializáció folyamata révén azok az egyének, akik egymás társaságában vannak, függetlenül az előzetes hasonlóságuktól, befolyásolják egymást. Ezáltal elképzelhető, hogy akik sok időt töltenek együtt, befolyásolják egymást és adott esetben hasonlónak válnak egymáshoz (Molloy, Gest, Rulison, 2011).

Egy további mechanizmus a társas szelekció, mely azt jelenti, hogy azokkal az egyénnel alakítunk ki szorosabb kapcsolatot, akikkel egyezik a szemléletmódunk, és ez a szemléletmódbeli hasonlóság alkotja a kapcsolat alapját (Kandel, 1978). Ez a mechanizmus szoros kapcsolatban van a homofília elvével, mely a későbbiekben kerül kifejtésre.

További mechanizmusa a társas befolyásolásnak a társas összehasonlítás. Eszerint az egyén saját képességét és teljesítményét az alapján ítéli meg, hogy mások miként teljesítenek. A társak alkotta környezet egyfelől tekinthető referenciacsoportnak és tagságon alapuló csoportnak. A következőkben először a referenciacsoport megközelítést ismertetem, ezt követően a tagságon alapuló csoportok elméletét. Végül a két elmélet összevetésére is sor kerül. Az összehasonlítás alapját az egyén referenciacsoportjába tartozó személyek képezik. A referenciacsoport fogalmának megalkotása Merton (2002.) nevéhez fűződik, mely azon emberek csoportjaként definiálható, akik hatást gyakorolnak közvetett vagy közvetlen módon az egyénre. Referenciacsoport lehet a többi osztálytárs vagy a közeli baráti kör. A referenciacsoport minden esetben olyan személyek alkotják, akik véleményére ad a megfigyelt személy. Tehát a társas összehasonlítás értelmében az önmagáról alkotott teljesítményképet a többiekhez viszonyítva hozza létre az egyén (Molloy, Gest, Rulison, 2011). Antonio (2005.) megjegyzi, hogy a referenciacsoportok esetén a társas befolyásolás makroszintű folyamatként értelmezhető, annak ellenére, hogy ez interperszonális viszonyokban ölt testet. A referenciacsoport elmélet két referenciacsoportot különböztet meg, az egyik a normatív, a másik az összehasonlító referenciacsoport. A normatív referenciacsoport normákat, értékeket ad a diákoknak, míg a komparatív referenciacsoport

egy sztenderdet ad, melyhez méri a diák a viselkedését. Ez az értékelés pedig mind az önképre mind a társas viselkedésre hatást gyakorol (Hallinan & Williams, 1990).

Azonban a kortársak alkotta csoportok nem csupán referenciacsoportként, hanem tagságon alapuló csoportként is elgondolható. Ebben az esetben olyan csoportról beszélünk, amelyben a tagok közös normákkal rendelkeznek, amit a személyes interakciók révén alakítanak ki. A tagok e normarendszer alapján változtatják értékrendüket, igazodva a többség által osztott értékekhez (Antonio, 2004). Az imént leírtakból látható, hogy jelentős különbség van a két megközelítés között. A befolyásolás szintje a referenciacsoportnak makroszintű, vagyis több személy aggregált hatásaként értelmezhető, míg a tagságon alapuló csoport esetén a hatás mikroszintű. Továbbá a tagságon alapuló csoport esetén feltétel, hogy az egyén tagja legyen a csoportnak. Azonban a referenciacsoportok esetén az egyén nem minden esetben tagja a csoportnak, olyan csoport is lehet referenciacsoport, melyhez szívesen csatlakozna az egyén. Ez alapján a baráti körök minden esetben tagságon alapuló csoportnak számítanak, míg a népszerű személyek referenciacsoportnak tekinthető.

A társas összehasonlítás egy további elméleti megközelítése a szerep elmélet, mely szerint az egyén azok viselkedését utánozza, akikre felnéz (Hallinan & Williams, 1990). Hallinan egy alternatív konceptualizációt ad a társas befolyásolásra Parsons befolyásolásról alkotott elmélete alapján. Parsons szerint abban az esetben, mikor az egyén híján van egy adott szituációban szükséges információknak, akkor könnyebben befolyásolható az egyén. Azonban a befolyás elengedhetetlen feltétele a hajlandóság arra, hogy elfogadja a szükséges információkat a többiektől, vagyis a befolyásolás feltétele a bizalom. Az információ egyfelől származhat közvetlenül egy másik személytől, vagy egy olyan személytől, aki egy normarendszert közvetít. Az egyénben akkor alakul ki bizalom a másik iránt, ha úgy érzi kicsi az esélye annak, hogy átverik, és akkor, ha valamilyen kapcsolat alakul ki köztük, ilyen lehet a barátság, közös célok vagy a szolidaritás is. A közvetített normarendszer esetén akkor jön létre a bizalom, ha a normarendszer konzisztens az egyén céljaival (Hallinan & Williams, 1990).

Fontos megjegyezni, hogy ezek a mechanizmusok nem egymást kizáróak, hanem, egymást kiegészítve, párhuzamosan egy időben fejthetik ki hatásukat. Összekapcsolva ezt a társas kapcsolatokkal, kijelenthető, hogy a barátok befolyásoló hatása mind a szocializáció, mind a társas szelekció és a társas összehasonlítás folyamata révén kifejti a hatását. Az ismertetett mechanizmusok közül az iskolai aspiráció létrejöttében legfőképpen, véleményem szerint a szelekciós hatással és a társak összehasonlításával kell kapcsolni. A dolgozatban a

vizsgálat tárgyát képező diákokat, mint a barátokat vagy a népszerű egyéneket referenciacsoportnak fogom tekinteni.

Társas kapcsolatok az osztályon belül

A barátság

A barátság az egyik legalapvetőbb kapcsolattípus, melyet különböző diszciplínák, mint a szociálpszichológia vagy a szociológia vizsgálnak. Az interperszonális vonzalom elmélete három jellemzőt emel ki, amely növelheti a barátság erősségét (Hallinan & Williams, 1990). Ezek a jellemzők vagy mechanizmusok a hasonlóság, a státusz és a kölcsönösség. Eszerint azokkal alakít ki közelebbi barátságot az ember, aki hasonló értékeket vall, aki magas státuszú és aki, viszonzza a barátságot (Hallinan & Williams, 1990). A hasonlóság hatásával a homofília elmélete foglalkozik, melynek ismertetésére a későbbiekben kerül sor. A diákok hajlamosak arra, hogy a társak tulajdonságait a hasonlóság, státusz és reciprocitás indikátorának tekintsék. Továbbá feltételezik az egyének, Hallinanék szerint, hogy akik nem és etnikai hovatartozás tekintetében hasonlóak hozzájuk, azok hasonlóak hozzájuk értékek és attitűdök tekintetében is.

A barátság az egyik legfontosabb kapcsolattípus, a rokoni viszony mellett. A barátok egyfelől biztosítják a lelki egészséget, megadják a kötődés biztonságát. A barátok egy viszonyítási alapot adnak, más szóval egy referenciacsoportot alkotnak, a baráti körbe tartozó személyek egyfelől megerősíthetik vélekedéseinket, másfelől a kritika eszközével is élhetnek, ezáltal védelmi funkciót is ellátnak. A barátság kialakítása nem egyszerű, sok időt és energiát kell befektetni. De, ha már létrejött ez a szoros viszony, akkor is ápolni kell a kapcsolatot, időt kell rászánni (Albert, 2007).

A baráti kapcsolatok egyik legfőbb alapja a hasonlóság (McPherson, Smith-Lovin, Cook, 2001; Hamm, 2000). Igen fontos szerepet játszik az ilyen típusú kapcsolatokban az azonos érdeklődési kör vagy a hasonló beállítódás, de emellett a kor, a nem és a hasonló társadalmi jellemzők is. A hasonlóság elvét nevezzük Merton és Lazarsfeld után a homofília elvének (1954). Ez azt jelenti, hogy olyan személyek társaságát keressük, akik hasonlóak hozzánk valamilyen szempontból. Általában a legfőbb szempont a hasonlóság valamely demográfiai jellemző alapján, mint a nem, kor, etnikai hovatartozás, vagy valamely személyiségjegyre szerinti hasonlóság (Merton & Lazarsfeld, 1954). Merton és Lazarsfeld két fő típusát különböztették meg a homofiliának a státusz homofiliát, mely esetben a hasonlóság formális, informális státuszon alapul, és az érték homofiliát, ami közös értékeken, attitűdökön,

hiteken alapul (McPherson, Smith-Lovin, Cook, 2001). Tehát a homofília azt fejezi ki, hogy akik bizonyos jellemzők szerint hasonlóak egymáshoz, nagyobb valószínűséggel barátkoznak egymással (Kandel, 1978). A homofília elve nem csak a barátság kapcsolatrendszerében jelenik meg, hanem mindennemű informális emberi kapcsolatban, ami a szoktam vele beszélgetni típusú kötődésektől egészen a szoros kötelékekig, mint a barátság vagy a házasság terjed (McPherson, Smith-Lovin, Cook, 2001). A homofília barátságra gyakorolt hatásáról elmondható, hogy a hasonlóság elve nem csak a barátság létrejöttékor játszik nagy szerepet, hanem abban is, hogy ez a barátság mennyire lesz erős kapcsolat, és így mennyire gyakorol nagy befolyást a barát az egyénre (Hallinan & Williams, 1990). Az iskolai barátságokban jelentős szerepet játszhatnak az iskolával kapcsolatos beállítódások, viszonyulásmódok is. Bár ezek fontossága etnikai csoportok és nemek szerint különbözik (Hamm, 2000).

Hallinan és Williams, Parsons befolyásolás elméletére építve azt állítják, hogy a barátság az egyik legfontosabb kapcsolattípus a befolyásolás szempontjából. Ezt azzal magyarázzák, hogy a szolidáris viszony, mely a barátságok egyik jellemzője, növeli a befolyásolhatóságot, mert ez a viszony bizalmat feltételez. A barátok ezáltal nagy befolyásolást jelentenek, hiszen nem csak bizalmat érzünk irántuk, de könnyen elérhetők is. Tovább fűzve a gondolatot, azt állítják, hogy a közeli barátok, ellentétben a szülőkkel, az egyénre a legnagyobb befolyást gyakorolják a tinédzser korában, mert a beléjük vetett bizalom a legmagasabb (Hallinan & Williams, 1990).

Albert Fruzsinaék munkájából kiderül (2007), hogy személyenként igen eltérően definiálják a barátságot, és ez által igen különböző az is, kit tekintenek barátnak az emberek, és hogy ki hány személyt tekint barátnak. A barátságok időben változást mutathatnak.

A barátság két fajtája ismert, az egyoldalú és a kölcsönös barátság. A barátságok egyik típusa, mely kölcsönösségen alapul, vagyis reciprok viszonynak tekinthető. Ez azt jelenti, hogy mindkét fél számára fontos ez a kötés, ezért erőfeszítéseket hajlandó tenni. A barátság reciprok jellegéből kifolyólag a szereplők kölcsönös befolyást gyakorolnak egymásra. Azonban előfordulhat az is, hogy egy barátság egyoldalú, az érzés nem talál viszonzásra. Más szóval a kérdezett egyén valamely társát barátnak jelöli, de az a diák nem jelöli őt viszont barátnak.

Érdekes megvizsgálni, hogy a kölcsönös és az egyoldalú baráti kapcsolatok társas befolyásolás szempontjából mennyiben különböznek egymástól, melyik kötéstípus hatása nagyobb az iskolai aspiráció szempontjából. A szocializációs elméletek szerint a kölcsönös barátságok gyakoribb interakciót, erősebb szimpátiát és közelebbi viszonyt feltételeznek. A társas összehasonlítással foglalkozó irodalom azt emeli ki, hogy azon személyekhez, akikhez

szoros, érzelmi szálak fűznek, velük sokkal gyakoribb az összehasonlítás. Továbbá ez az összehasonlítás sokkal inkább befolyásolja a saját teljesítményről alkotott képet és így a tényleges teljesítményt is (Altermatt, Pomerantz, 2005). A kölcsönös barátságok melegebb viszonyt jelentenek, mint az egyoldalú baráti kötelékek, továbbá ezek a kapcsolatok egyenlőségen és kompromisszumos problémamegoldáson alapulnak. Jól látszik tehát, hogy a szakirodalom szerint a kölcsönösségen alapuló barátságok hatása jelentősebb az iskolai aspiráció tekintetében. A kutatási részben, mind az egyoldalú barátságok, mind a kölcsönös barátságok hatását megvizsgálom az iskolai aspirációra. Azt feltételezem, hogy az egyoldalú barátok is hatással bírnak, hiszen hozzájuk mérjük magunkat és igyekszünk minél több erőfeszítést tenni azért, hogy elnyerjük a szimpatikusnak vélt diák barátságát.

Az osztályon belüli státusz különbségek

A népszerű személyek

A barátokon túl a népszerű személyek is hatnak az egyénre. Minden osztályban találhatóak hangadó, népszerű egyének. Bukowski és Hoza a következőképp definiálja a népszerűséget, az a tapasztalat vagy érzés, hogy a csoport többi tagja elfogadja vagy kedveli az adott egyént (LaFontana & Cillessen, 1999). A népszerűség forrása közösségenként igen eltérő lehet és időben is változást mutat. Ebből adódik, az hogy a kutatók számára nagy fejtörést okoz miként is mérjék ezt a státuszt. A problémát bonyolítja az, hogy a diákok gyakran mást értenek népszerűség alatt, mint a felnőttek (LaFontana & Cillessen, 1999). Annak, hogy ki számít egy fiatalok alkotta közösségben népszerűnek, Parkhurst és Hopmeyer (1998) szerint, két eltérő megközelítésmódja létezik. Megkülönböztetjük a szociometriai népszerűséget (sociometrical popularity) és az észlelt népszerűséget (perceived popularity) (Moody et al, 2009).

Szociometriai szempontból népszerűnek számítanak azok az aktorok, akiket a legtöbben a közösségből kedvelnek vagy szimpatikusnak tartanak. A szociometriai népszerű személyek jellemzői a proszociális, kooperatív és segítőkész viselkedésmód és az agresszió alacsony szintje, ami vezetői képességekkel és jó iskolai teljesítménnyel párosul (Moody et al, 2009; LaFontana & Cillessen, 1999). Az ilyen típusú népszerűség mérésének számos módja van, ezek közül az egyik módszer, hogy ki az az osztályban, akit leginkább kedvel és ki az, akit a legkevésbé. Ezután ebből társas preferencia pontszámot számítanak. A társas preferencia számításakor a kedveltnek jelölések számából kivonják a nem kedvelésre leadott jelölések számát (LaFontana & Cillessen, 1999). Ez alapján öt szociometriai státuszkategóriát

hoztak létre. Népszerű az, akit a többség kedvel, és kisebbségben vannak azok, akik nem kedvelik. Társas elutasításban (social rejected) részesül az a személy, akit a többség nem kedvel. Ezekre a személyekre általában jellemző a negatív viselkedésmód, és esetükben nagy az esélye a későbbi problémák előfordulásának. Szociometria szempontból vitatott (controversial) az a személy, akit sokan kedvelnek, de mégis sokan nem szimpatizálnak vele. Az elhanyagoltak (neglected) csoportjába tartoznak azok a személyek, akiket néhányan kedvelnek és néhányan nem szimpatizálnak vele. Az összes többi személy az átlagos kategóriába tartozik (LaFontana & Cillessen, 1999). Továbbá bevett mérési módja a szociometria népszerűségnek a Ki a barátod kérdés, ahol a bejövő jelölések (indegree) adják a népszerűség mérőszámát (Moody et al, 2009).

Áttérve a népszerűség másik típusára, az észlelt népszerűségre. Észlelt népszerűnek az tekinthető, akit úgy gondolnak a megkérdezettek, hogy a többiek népszerűnek tartják. Elmondható, hogy ezek a szereplők a proszociális és az agresszív viselkedés sajátos kombinációjával rendelkeznek. Egyik fő jellemzőjük az agresszivitás magas szintje, a domináns magatartás és előfordulhat, hogy az agresszióhoz nem társul proszociális viselkedésmód (Rodkin et al, 2000). Az agresszió és a népszerűség öngerjesztő folyamatnak tekinthető, ugyanis a növekvő agresszivitás magas státushoz vezet, a magas státus megszerzése után pedig az agresszivitás tovább nő, mintegy státusvédő reakcióként (Mayeux, Sandstrom, Cillessen, 2008). Mérésére a következő kérdést szokás használni: Kik kedvelnek a többiek? Ki az, aki a többiek szerint népszerű? (LaFontana & Cillessen, 1999).

Bár van átfedés abban, hogy ki tekinthető szociometria és észlelt szempontból népszerűnek, mégis különböző személyek válnak népszerűvé és más viselkedés jegyeket is mutatnak (Cillessen and Rose, 2005). Más szóval, aki szociometria szempontból népszerű nem biztos, hogy észlelt is népszerű, és fordítva: aki észlelt népszerű nem lesz automatikusan szociometria szempontból is populáris. Meijs és szerzőtársai (2008) szerint a szociometria népszerűség a kedveltséget és az elfogadottságot fejezi ki, míg az észlelt népszerűség a társas dominancia kifejezője. Továbbá nem és kor szerint is változó, hogy mekkora a népszerűség két fajtája között a korreláció. A szociometria és az észlelt népszerűség jobban korrelál a fiúk esetén, mint a lányoknál, kor szerint pedig a fiataloknál mutatható ki erősebb korreláció a kettő között (Mayeux, Sandstrom, Cillessen, 2008).

A társak hatása az iskolai aspirációra

A kortársak iskolai aspirációra gyakorolt hatásának megragadására több elmélet is született. Az egyik megközelítés, mely a referenciacsoport elméletre épül, a társak és egyéni aspirációk

között az önértékelést tekinti közvetítő mechanizmusnak. (frog-pond effect) Ez az elmélet azon a megfontoláson alapul, hogy az egyéni relatív pozíciója alapján, a többiekkel összehasonlítva alakítja ki az önértékelését (Antonio, 2004). E szerint elmondható, hogy az iskolai közeg, melyben a társak hatása is érvényesül, jelentősen befolyásolja azt, hogy egyén miként értékeli képességeit és készségeit, és ebből következően miként vélekedik a továbbtanulásról. Másként fogalmazva a diák a képességeit a környezetében lévők teljesítményéhez méri. Ez az összehasonlítás akár relatív deprivációhoz is vezethet. Antonio tanulmányában Davisre hivatkozva megállapítja, hogy negatív kapcsolat mutatkozik az iskolai aspiráció és aközött, hogy az osztályban túlsúlyban vannak-e a jól tanuló diákok, mert ez a diák alacsony önértékeléséhez vezet. Ezt a jelenséget intézményi szelekciónak nevezik. Azonban megemlítendő, hogy Astin tesztelve a fent említett összefüggést nem talált a két jelenség közt valós kapcsolatot. Ezt a jelenséget írja le a szólás is: Jobb egy nagy békának lenni egy kis tóban, mint egy kis békának egy nagy tóban.

A kortársak nagyban befolyásolják a továbbtanulási terveket két szinten is. Egyfelől, hogy szándékozik-e az kérdezett a középiskola elvégzése után továbbtanulni, másfelől, hogy ha továbbtanulni szeretne, akkor milyen irányban, mely intézményben. A diákok középiskolában átérzik a továbbtanulás kérdésének jelentőségét, azonban többnyire nem rendelkeznek elegendő, releváns információval a továbbtanulási lehetőségekről. Ezért gyakran támaszkodnak a társak, legfőképp a barátok véleményére, információikra (Williams & Hallinan, 1990).

Korábbi munkákban, melyek a társak hatását vizsgálták az iskolai aspirációkra több különböző módszert is alkalmaztak a társak hatásának mérésére. Egyfelől vizsgálták azt, hogy a társak tanulmányi teljesítményét miként észlelte a diák (peers as definers). Egy másik mérési mód a társak hatásának mérésére, a társak továbbtanulási terveinek diák általi észlelésének a vizsgálata. Ebben az esetben a társakat mintaadó személyeknek tekintik. A harmadik módszer pedig az, hogy közvetlenül a társakat kérdezik meg a saját továbbtanulási terveikről (Buchmann & Dalton, 2002). A témában született tanulmányokban a barátok definiálása többnyire névgenerálos módszerrel történt, ez azt jelenti, hogy minden diákot megkértek arra, hogy nevezze meg a barátait vagy egy, legjobb barátot. Módszertani szempontból is sokféle megközelítést alkalmaztak a társak, aspirációra gyakorolt hatásának vizsgálatára. Léteznek vizsgálatok, mely keresztmetszeti típusú, például Buchmann és Dalton kutatása, de található olyan tanulmány is, melyben longitudinális vizsgálat kerül bemutatásra, mint például Cohen vagy Hallinan és Williams (1990.) kutatása. De vannak olyan kutatók is,

akik a nonrekurzív-modellek segítségével vizsgálják az összefüggést, figyelembe véve azt, hogy a társak közt oda-visszahatás jelentkezik (Buchmann & Dalton, 2002).

A korábbi vizsgálatok néhány eredményének ismertetésére kerül sor a következőkben. Hallinan és Williams (1990) vizsgálata szerint a kölcsönös barátságoknak szignifikáns pozitív hatása van az egyéni iskolai aspirációkra. Továbbá azt találták, hogy a kölcsönös, azonos nemű, hasonló szakra járó társaknak erősebb hatásuk van, mint a többi társnak, továbbá 12. évfolyamban erősebb a barátok hatása, mint 10. osztályban. Davies és Kandel (1981) arra az eredményre jutott, hogy a legjobb barát hatása szignifikáns és pozitív, azonban a szülők hatása sokkal jelentősebb, mint a barátok. Továbbá a lányoknál erősebb a barátok hatása, mint a fiúk esetén. Buchmann és Dalton (2002) vizsgálatának fő érdekessége, hogy 12 ország részvételével készítettek összehasonlító vizsgálatot. A vizsgálatban többek közt Magyarország is részt vett. A következőkben a hazánkra vonatkozó eredményeket ismertetem. A társak iskolai aspirációra gyakorolt hatása szignifikánsan pozitív. Azonban az anyai hozzáállás hatása kétszer akkora, mint a társaké. Antonio 2004-ben arra az eredményre jutott, hogy nincs szignifikáns hatása a baráti csoportok aspirációjának, csupán a csoport tagjainak önbizalmával mutat pozitív szignifikáns összefüggést az aspiráció. Cohen (1983) pedig arra a megállapításra jut, hogy a társaknak az iskolai aspirációra gyakorolt hatása igen gyenge, például a drogfogyasztásra sokkal nagyobb hatást gyakorolnak a társak, mint az iskolai aspirációkra. Tehát összességében elmondható, hogy a korábbi, többnyire amerikai középiskolások körében készült kutatások azt az eredményt hozták, hogy a társaknak van önálló hatása, azonban ez többnyire igen kicsi, a családi háttér sokkal erősebb hatással bír.

Fontos megemlíteni, hogy nagyon ritka a népszerű társak egyéni aspirációra gyakorolt hatásának vizsgálata. Többnyire a barátok hatását vizsgálják mélyrehatóbban az iskolai aspiráció tekintetében. A legtöbb írás mely a népszerűség kapcsolatát nézi az aspirációval, csupán azt vizsgálja, hogy a népszerű diákok milyen iskolai aspirációval rendelkeznek. A népszerűekről elmondható, hogy többnyire magasabb társadalmi intelligenciával rendelkeznek, de az iskolai teljesítmény és a népszerűség között nem mutatható ki egyértelmű összefüggés, ez közösségenként eltérést mutathat (Meijs et al, 2008).

Az iskolai aspirációt befolyásoló egyéb tényezők

A nem hatása a továbbtanulásra

Az iskolai teljesítmény egyik fontos meghatározója a nem. A lányok és a fiúk között jelentős különbségek figyelhetők meg mind a tanuláshoz való hozzáállás, mind a tanulási módszereket tekintve. A környezet és a szocializációs mechanizmusok számottevően hatnak a biológiai

különbségekre, többek között a két nem eltérő szocializációja révén. A lányokat alapvetően jobb beszéd és nyelvtanulási képességek jellemzik, szorgalmasabbak, inkább memorizálnak, a tanulási módszerük eredményesebb és nagyobb az önfegyelmük a fiúkénál, egyfajta tanulmányi önképpel rendelkeznek (Fényes, 2009). Ezen felül nagyobb megfelelési és teljesítménykényszer jellemzi őket ezáltal erősebb továbbtanulási aspirációkkal rendelkeznek. Az iskola pedig főként a tudást és a szorgalmat értékeli, nem pedig a kreatív gondolkodást. Ezért a lányok sikeresebbek az iskolában, a fiúk között azonban nagyobb a kimaradás és rosszabbak az osztályzatok. A lányok jobb teljesítményének egyik oka lehet nagyobb kulturális aktivitásuk is. Tehát alapvetően elmondható, hogy az oktatásban a lányok előnyösebb helyzetűek a fiúknál, akik kedvezőbb anyagi és kulturális háttér esetén nagyobb eséllyel tanulnak tovább. A lányok eredményesebbek a középiskolában és inkább mennek egyetemre, kitartóbbak, és felsőfokú eredményességük is jobb. Azonban a fiúk és a lányok teljesítménye közötti különbség csökken a szülők végzettségének növekedésével (Fényes, 2009).

Etnikai hovatartozás hatása a továbbtanulási szándékra

Messing tanulmányában megállapítja azt, hogy a romagyermek átlagos iskolai eredménye rosszabb, mint nem roma társaiké, ez az összefüggés akkor is megmarad, ha a család gazdasági, társadalmi helyzetére vonatkozó változókra kontrollál. Az etnikai hovatartozásnak minden gazdasági, társadalmi tényezőnél erősebb hatása van az iskolai teljesítményre.

Messing egy másik tényezőt is részletesebben vizsgál az iskolai teljesítménnyel kapcsolatban, mégpedig az osztály etnikai arányát. A szerző kimutatta, hogy minél magasabb a roma gyerekek aránya az osztályban, annál rosszabb lesz a tanulók tanulmányi teljesítménye függetlenül az etnikai hovatartozásuktól. Mely mögött az a mechanizmus húzódik, hogy a romaság egy csoportszintű címkéként működik, ami miatt a tanár a gyerekek teljesítményét alacsonyra becsüli, ehhez hozzájárul továbbá az iskola hozzáállása a cigánygyerekekhez és azok szüleikhez, valamint a gyermek megítélése lerontja önbizalmukat, önértékelésüket (Messing & Molnár, 2008).

Az iskolai teljesítmény hatása a továbbtanulási szándékra

Szinte már magától értetődő, hogy pozitív összefüggés van a diák iskolai teljesítménye és az iskolai aspirációja közt. Ezt az összefüggést a magyarországi kompetenciamérés adatai is alátámasztják, mutatja be Schumann Róbert 2009-es tanulmányában. Kimutatható, hogy a kompetenciamérésen elért pontszámok átlaga annál jobb, minél magasabb iskolai végzettség

megszerzését tervezi a diák. Az összefüggés azzal magyarázható, hogy a továbbtanulási helyzetben az oktatási intézmények a korábbi iskolai eredmények alapján választják ki a felvételre érdemes diákokat. A középiskolások ennek fényében, hogy továbbtanulási céljaikat elérjék erőfeszítéseket tesznek, így minél jobb iskolai eredmény elérésére törekednek. Számos tanulmány rámutatott arra, hogy a tanárok által osztott érdemjegyek nem egy objektív mérőszáma az iskolai teljesítménynek, az érdemjegyek megállapításában a helyi, iskolára jellemző elvárások és szubjektív szempontok is szerepet játszanak (Lannert, 2004). Az országos kompetenciamérés azonban lehetőséget nyújt az iskolai teljesítmény sztenderdizált összehasonlítható, mérésére.

Önértékelés és önbizalom hatása az iskolai aspirációra

Az önértékelés és önbizalom jelentős szerepet kap a továbbtanulási döntés meghozatalakor olvasható Keller Tamás tanulmányában. Filippin és Pacagnella elméletére hivatkozva kifejti, hogy az önértékelés a képességekbe vetett hitként értelmezhető. Azok a diákok, akik felülértékelik a képességeiket, nagyobb valószínűséggel választanak olyan képzési utat, amely magasabb tudásszintet igényel. Így ambiciózusabbá válnak és magasabb iskolai aspirációkat alakítanak ki. A továbbtanulási döntés meghozatalakor sokkal inkább számít az, hogy miként ítéli meg egyéni iskolai teljesítményét, mint a valós iskolai teljesítmény. Cohen az önértékelés hatását vizsgálta 2004-es tanulmányában. Kutatása azt az eredményt hozta, hogy jelentős hatása van az önértékelésnek a továbbtanulási tervekre, továbbá a baráti társaságba tartozó diákok önértékelése is szignifikáns pozitív összefüggést mutat az aspirációval (Cohen, 2004).

Szülők iskolai végzettségének hatása a továbbtanulási tervekre

Szinte már evidenciának számít, hogy minél magasabb a szülő iskolai végzettsége, a gyermekek annál eredményesebbek a tanulásban. Azonban abban nagy eltérés mutatkozik, hogy ezt az összefüggést milyen mechanizmusok magyarázzák.

Az egyik lehetséges magyarázat Coleman tőkeelméletéhez (2006) kapcsolódik, amely szerint minél nagyobb a szülő emberi tőkéje, annál hatékonyabban tud gyermekének segíteni a tanulásban. Azonban Coleman hangsúlyozza, hogy önmagában az emberi tőke nem elegendő a gyermek jó tanulmányi teljesítményéhez, ugyanis ehhez elengedhetetlen a család társadalmi tőkéje is. Erre példa az ázsiai bevándorló családok esete Amerikában, ahol a szülők gyermekeiknek mindegyik tankönyvből két példányt vásároltak, egyet a gyermek, egyet pedig önmaguk számára, ezáltal is segítve a gyereket a tanulásban. A családon belüli társadalmi tőke megléte tehát ellensúlyozhatja az emberi tőke alacsony szintjét.

A másik magyarázat a racionális döntések elméletéhez kapcsolódik. A szülők mérlegelik gyermekeik továbbtanulásának hasznát, költség-haszon kalkulációkat végeznek. Ennek értelmében az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők magasabbnak tartják a tanulási költségeket, mint a továbbtanulás hasznát, ezért a gyermeket kevésbé motiválják továbbtanulásra. Az alacsonyabb státusúak a kockázati tényezőket nagyobb mértékben veszik figyelembe, mint a magasabb státusúak. Valamint az osztályszubkultúra hipotézis értelmében az alacsonyabb iskolai végzettségű csoportok kevésbé értékelik a tudást és tanulást, mint önértéket, emiatt a gyermek felé kevésbé fogalmaznak meg továbbtanulási elvárásokat. Különböző kutatások eltérést mutatnak abban, hogy az anya vagy az apa iskolai végzettsége hat erősebben a gyermek iskolai teljesítményére. Róbert Péter 2004-es vizsgálata alapján mindkét szülő végzettsége pozitívan hat a gyerek iskolai sikerességére, azonban az anyáé erősebben.

A szülők foglalkoztatásának, munkanélküliségének hatása a gyermek iskolai aspirációjára

A szülők foglalkoztatottsága szignifikánsan hathat az iskolai aspirációra. Ezen belül fontos megvizsgálni, hogy az anya megjelenik-e a munkaerőpiacon, és, ha munkavállaló, milyen foglalkoztatási formában dolgozik. Coleman (2006) elmélete szerint azok a gyermekek, akiknek anyja nem dolgozik, hanem otthon van, jobban szerepelnek az iskolában a munkát vállaló anyákkal szemben. Ez azzal magyarázható, hogy az anya azáltal, hogy otthon van, több időt és odafigyelést tud a gyermekre fordítani, így elősegítve iskolai eredményességét is. Másfelől egyes kutatások ezt azzal is magyarázzák, hogy az anya önérdekéről lemondván gyermeke humán tőkéjébe ruház be. Róbert Péter tanulmányából (2001) azonban kiderül, hogy ez az összefüggés az európai országok tekintetében nem áll fenn, ugyanis ellentétes hatást figyelhetünk meg. Azaz, azok a gyermekek, akiknek anyja otthon van, rosszabb iskolai eredményt produkálnak, ugyanis a munka hiánya az alacsony társadalmi státust és rossz jövedelmi helyzetet feltételez, mely, negatívan hat az iskolai eredményességre és így továbbtanulásra (Róbert, 2001).

A szülői elvárások a gyermek továbbtanulásával kapcsolatban

Abban, hogy a gyermek mennyire motivált és elkötelezett a továbbtanulás iránt, nagy szerepet játszik a családi környezet, a szülők elvárásai. A család által elsajátított minták, a dicséret és a szülői érdeklődés az iskolai jegyek iránt meghatározzák a gyermek iskolához

való viszonyát. A nagyobb elvárásokkal rendelkező szülők erősebb tanulással kapcsolatos mintát, mércét támasztanak a gyermekeik iránt, mint azok, akiknek kisebbek az elvárásaik. Inkább tekintik értéknek az eredményes tanulást, valamint a csoporttársakkal és a tanárokkal való jó kapcsolatot. Min Zhan kutatásában kifejti, hogy a gyermek iskolai sikerességével kapcsolatos elvárások nem pusztán a szülők világfelfogásának kifejeződései, de egyben azon képességük kifejezése is, hogy befektetnek gyermekeik jövőjébe folyamatosan őrizvén, felügyelvén azt. Következésképpen, a szülői követelések és elvárások jelentősen befolyásolhatják azt, hogy a diák miként vélekedik a továbbtanulásáról. (Zhan, 2005).

Intézményi környezet

Buchmann és Dalton rámutat arra, hogy az interperszonális befolyásolás vizsgálatakor nem szabad figyelmen kívül hagyni az iskolai kontextust, az intézményi környezetet. Eszerint fontos az, hogy van-e csoportbontás az osztályközösségen belül vagy vannak-e olyan alegységei az osztálynak, melyek adott tárgyakra specializálódnak. Napjainkban már Magyarországon is elterjedtté váltak a tagozatos osztályok, a fakultáció lehetősége. A szerzőpáros szerint, azok a diákok, akikkel egy tagozatra jár az egyén nagyobb befolyással bírnak rá az aspiráció tekintetében, mint azok az osztálytársak akikkel ritkább a kapcsolat. Továbbá, a tagozatos képzésbe többnyire jó képességű, magas motivációjú diákok kerülnek, ez esetben a diáknak nagyobb az esélye arra, hogy olyan diákkal alakítson ki baráti viszonyt, aki jól teljesít az iskolában. A jó iskolai teljesítményű barát pedig pozitívan befolyásolja a továbbtanulási szándékot (Buchmann & Dalton, 2002). Tehát rámutatnak arra, hogy vizsgálni kell az intézményi környezetet, melyben a diákok mindennapjaikat töltik. Coleman (1965.) vizsgálatából az derül ki, hogy azokban az iskolákban, osztályokban, ahol a továbbtanulás pozitív értéknek számít, ott az iskolában betöltött státusz hatása szignifikánsan nagyobb, mint ahol nem érték a továbbtanulás. A vizsgálatából az is kiderül, hogy az iskolai közösségben betöltött státusz hatása az évek előre haladtával növekszik. Vagyis egy végzős osztályban ez a hatás erősebb, mint egy első évfolyamos osztály esetén (McDill & Coleman, 1965).

A magyarországi intézményi környezet és fő problémái

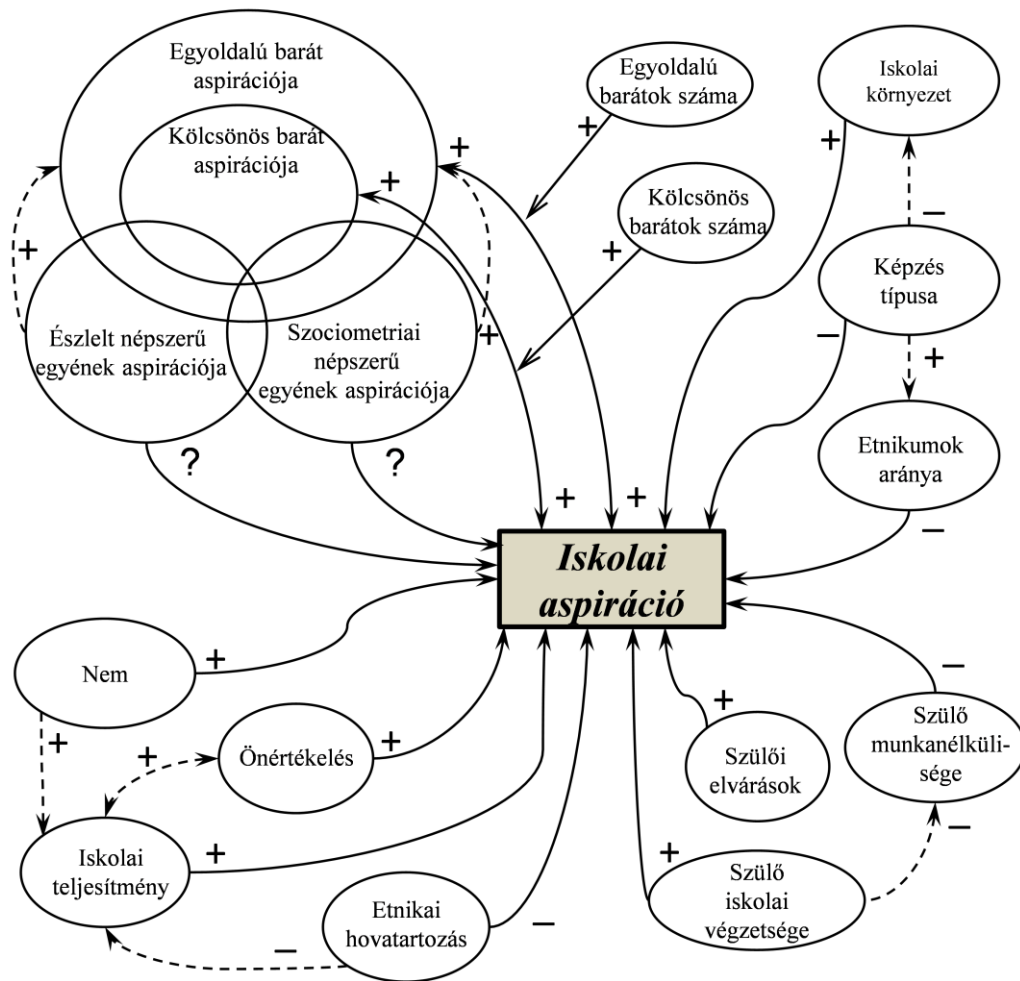
A most is átalakulóban lévő közoktatás, mint azt már korábban számos elméleti munka megállapította a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésének intézménye. Ez hazánkban sincs másképp. A középiskolai képzési típusok között is hierarchia állítható fel, mely híven leképezi a társadalmi egyenlőtlenségeket. A hierarchia legfelső fokán a gimnázium áll, ezt követi a szakközépiskola, a ranglétra legalsó fokán pedig a szakiskola található (Liskó, 2008). A szakiskola egyre inkább a hátrányos helyzetű tanulók gyűjtőhelyévé válik. A

iskolátípusokat összevetve elmondható, hogy a szakiskolában található a legnagyobb arányban tanulási és beilleszkedési zavarral küzdő diák. Továbbá a szakiskolák oktatási eredményei sorra elmaradnak a szakközépiskolák és gimnáziumok eredményétől, a másik fő probléma pedig az, hogy ezen iskolában magasabb a lemorzsolódás arány, mint az egyéb iskolátípusokban (Liskó, 2008). Az oktatás másik fő problémája a szegregáció, ami gyakran mélyszegénységgel párosul. Havas Gábor (2008) tanulmányából kiderül, hogy 2008-ban a roma tanulók egyharmada szegregált oktatásban részesült. A szegregált oktatás pedig gyakran az oktatási színvonal alacsony szintjével jár kézen fogva. A szegregációval összefüggő jelenség a magántanulókra vonatkozik. Bevert gyakorlattá vált, hogy a túlkoros, hátrányos helyzetű, nehezen kezelhető diákokat magántanulóvá minősítik, így ezen diákoknak csupán az év végi osztályozó vizsgán kell részt venniük (Havas, 2008). A sor tovább folytatható, azonban mivel a dolgozatom témájától a magyar oktatási rendszer gyengeségei viszonylag távol esnek, ezért itt csupán egy kis ízelítőt kívántam adni arról az erőteréről, amelyben a vizsgált diákok elhelyezhetők.

Az iskolai aspirációt meghatározó tényezők összefoglalása

Az imént ismertetett, iskolai aspirációt befolyásoló tényezők hatását összefoglalván, elmondható, hogy a korábbi kutatások és elméletek alapján, hogy a barátoknak pozitív hatást tulajdonítanak, és a kölcsönös barátok hatása az elméleti munkák szerint jelentősebb az egyén továbbtanulási terveinek tekintetében. Az általam felkutatott szakirodalmak nem tértek ki a népszerűk hatására, így ezzel kapcsolatban az irodalmak alapján nem lehet megállapítani, hogy a népszerű társak valóban hatást gyakorolnak-e az egyéni aspirációkra és ha van összefüggés, akkor ez milyen irányú. Az egyéni jellemzők tekintetében megállapítható, hogy a legtöbb korábbi munka, az egyéni ismérveknek közvetett hatást tulajdonít a továbbtanulási szándéokra. A korábbi kutatások alapján a kérdezett nemének, iskolai teljesítményének és önértékelésének pozitív hatása van az iskolai aspirációra, míg az etnikai hovatartozás negatív irányú összefüggést mutat a továbbtanulási tervekkel. A családi háttér hatására áttérve, kijelenthető, hogy a korábbi, témában született munkák a szülők iskolai végzettségének és a szülők tanulmányokkal kapcsolatos elvárásai pozitív összefüggésben állnak az aspirációval, míg ha a szülők munka nélküli, az csökkenti az esélyét annak, hogy a diák továbbtanulást tervez. A csoportos jellemzők csoportjába az iskolai környezet, a képzés típus és az osztály etnikai összetétele tartozik. Ha a diák szakiskolába tanul vagy magas a romatanulók aránya az osztályban, az csökkenti a diák továbbtanulási szándékát.

1. ábra Az iskolai aspirációt meghatározó tényezők összefoglaló ábrája



Empirikus rész

Kutatási kérdés

Vizsgálatom fő tárgyát a középiskolás diákok továbbtanulási szándéka, aspirációja képezi. A tanulmányi aspirációk vizsgálata során leggyakrabban a diák társadalmi és családi hátterének hatását hangsúlyozzák, ritkábban emelik ki a kortársak hatását. Azonban érdemes megjegyezni, hogy korábbi kutatások kimutatták, hogy szignifikáns pozitív hatással bírnak a kortársak az aspirációra. Másképp fogalmazva, ha a barát továbbtanulás tervez, az növeli az egyéni továbbtanulási szándék kialakulásának esélyét (Duncan & Featherman, 1972). Ebben a dolgozatban az osztálytársak által gyakorolt hatást vizsgálom az egyéni továbbtanulási szándékokra. Ez alapján elmondható, hogy érdeklődésem középpontjában a középiskolai osztályokban kialakuló társas kapcsolatok fajtái, valamint a fennálló státusviszonyok állnak és ezen viszonyok összefüggései az iskolai aspirációval. A fő kutatási kérdésem, melyet a dolgozatomban vizsgálni szeretnék, a következőképp fogalmazható meg: *A barátok és népszerű társak és az egyéni aspiráció között mutatkozik-e összefüggés, és ha igen, milyen irányú ez az összefüggés.* További kérdésem az, hogy *a népszerű személyek esetén a szociometriai vagy az észlelt népszerűség mutat erősebb összefüggést a függő változóval.*

Úgy gondolom ez egy releváns kutatási kérdés, hiszen tudjuk azt, hogy a továbbtanulási terveket mennyire meghatározza a diák társadalmi háttere, azonban a család mellett a kortársak is befolyással bírnak, bizonyos életkorban akár hatásuk erősebb is lehet, mint a szülőké. Kamaszkorban egyre fontosabbá válnak a kortárs kapcsolatok, így az osztálytársak befolyása felerősödik ebben az időszakban. A tinédzserek próbálnak leválni szüleikről, önállósodni. Ebben az időszakban egyre kevesebb időt töltenek otthon, családi körben, többet és szívesebben vannak a velük korabeliekkel, barátaikkal, így megnövekszik az idő, amit az iskola falai között töltenek az osztálytársak körében. Ebben az időszakban különösen fontossá válik a társaknak való megfelelés. Továbbá sokan befolyásolhatóak a társak által (Wigfield, Eccles, Rodriguez, 1998). A társas befolyásolás a diákok életének különböző területein érezteti hatását, hatást gyakorol viselkedésmódjukra. Azonban a befolyás mértéke eltérő lehet, Cohen szerint a társak iskolai aspirációra gyakorolt hatása viszonylag kicsi. A következőkben megvizsgálom, hogy a magyar középiskolás diákok egy kis mintáján ez az állítás mennyire bizonyul igaznak.

A társas kapcsolatok közül kiemelném a baráti viszonyokat. Az osztályban kialakuló státushierarchiában kitüntetett helyet foglalnak el a közösség népszerű tagjai. A többi diák

számára fontos lehet ezen diákoknak való megfelelési szándék, így úgy gondolom, hogy a népszerű diákok nagy befolyással bírnak a többi társukra nézve.

Hipotézisek

Dolgozatom elején előzetes várakozásaim és az olvasott szakirodalmak alapján hipotéziseket állítok fel.

Hipotézis 1.

Mivel a barátokkal szoros a kapcsolat, ezáltal a barátok iskolai aspirációja pozitív irányban befolyásolja a továbbtanulási terveket. Feltételezésem szerint a klasszikus magyarázó változókra (egyéni jellemzők, családi háttér) való kontrollálás után is önálló, szignifikáns pozitív hatással bírnak a barátok.

Hipotézis 2.

A népszerű diákok továbbtanulási tervei pozitív irányban befolyásolják az egyéni iskolai aspirációt. A szociometria szempontból népszerű diákok hatása erősebb, mint az észlelt népszerűek hatása, mert a szociometria népszerűek esetén az egyéni szimpátia, és az elfogadottság a döntő. Úgy vélem, hogy azoknak a diákoknak a véleményére, akikhez az egyén pozitív tulajdonságot kapcsol, jobban ad az ember az iskolai aspiráció tekintetében is.

Az adatfelvétel

Az elemzést a MTA TK „Lendület” Kapcsolatháló és Oktatás Kutató Központ (RECENS) által végzett panelvizsgálat adatain végzem. A kutatás címe: Egymásba gabalyodva: kamaszok kapcsolati dinamikája a státusverseny, a teljesítménytaktikázás, a kirekesztés és az integráció tükrében. A kutatást az Országos Tudományos Kutatási Alapprogramok (OTKA) finanszírozza (K 81336 számú). A kutatás 2010 és 2013. között zajlik, melynek során négy adatfelvételre kerül sor. A kutatásba 2010-ben kilencedikes osztályok (43 darab) kerültek összesen 7 iskolából, mely között található fővárosi, vidéki nagyvárosi és kisvárosi középiskola is. Az adatfelvétel első két hulláma közt félév telt el (9. évfolyam első és második féléve). Míg a többi hullám évente követte egymást. Az utolsó, negyedik adatfelvételre idén tavasszal kerül sor. A kutatásról továbbá elmondható, hogy kapcsolatháló alapú megközelítést alkalmaz. A kapcsolathálózati szemléletmód a kérdőíven is tükröződik, hiszen számos kérdés vonatkozik a diákok között kialakuló kapcsolatokra és az egymásról alkotott véleményekre. Az adatfelvétel során ezek a kérdések mátrixos formában lettek feltéve, nem a névgenerálás technikát alkalmazták. A mintába az összes diák bekerült, aki a vizsgált osztály tagja volt. A kutatás során a diákok mellett az osztályfőnökök is lekérdezésre kerültek. Dolgozatomban a tanári kérdőívek egyes elemei is felhasználásra kerülnek.

A dolgozatomban a harmadik hullámos adatok kerülnek elemzésre. A harmadik adatfelvétel 2012-ben zajlott, amikor a kérdezettek tízedik évfolyamba jártak. A harmadik hullám vizsgálata több szempontból kézenfekvő döntés. Az egyik fő érv emellett, hogy ekkor már több éve egy osztályba járnak a diákok, így jól ismerik egymást az osztálytársak. Továbbá kialakul már egy státushierarchia a gyerekek közt és létrejönnek tartós klikkek, barátságok. Ezen viszonyok megléte mind arra utal, hogy az osztályközösségekben mutatkoznak társas befolyásoló hatások. Hallinan és Williams (1990.) kutatása is azt az eredményt hozta, hogy a barátok hatása erősebb 12. osztályban, mint 10. évfolyamban. További érv a harmadik hullámos adatok elemzése mellett, hogy a diákok átlagos életkora az adatfelvétel idején 17 év volt, ami elég közel esik időben a pályaválasztáshoz, a továbbtanulási döntés meghozatalához, emiatt úgy gondolom, hogy világosabb elképzeléseik vannak a továbbtanulási szándékaikról, mint a korábbi adatfelvételek idején.

A minta

A vizsgált mintát a harmadik hullámban részt vettek (N=1051) egy részmintája alkotja. A mintába azon diákok kerültek be, akik jelen voltak a harmadik adatfelvételnél és válaszoltak a továbbtanulási tervekkel kapcsolatos kérdésre. Ez alapján elmondható, hogy a vizsgált minta 990 főből áll, ezek a diákok 7 különböző iskolába és 41 különböző osztályba járnak. Az adatfelvétel négy különböző városban történt. A mintába kerültekről elmondható, hogy átlagos életkoruk az adatfelvétel idején 17 év volt, a legfiatalabb megkérdezett életkora 16 év volt, míg a legidősebb már betöltötte a 22. életévét. A megkérdezettek nagy része, 61,9%-a lány, és 38,1%-uk fiú. Etnikai hovatartozás tekintetében elmondható, hogy a kérdőívet kitöltők túlnyomó része, 80,6%-uk magyarnak vallotta magát, 7,9%-uk romának és 10,3%-uk pedig romának és magyarnak egyaránt tekinti magát. A megkérdezettek képzéstípus tekintetében a következő megoszlást mutatják: 44,9%-uk gimnáziumban folytatja tanulmányait, 27,3%-a a diákoknak szakközépiskolában tanul, míg 27,8%-a a mintába kerülteknek szakiskola. Az átlagos osztálylétszám 29 fő, a legkisebb osztály 16 főből áll, míg a legnagyobb osztályba 45 diák jár.

Az adatelemzés szempontjából igen fontos az, hogy a hiányzó megfigyelések száma a minimumra legyen szorítva. Ez a probléma a kapcsolathálózatokat vizsgáló kérdések miatt különösen égető, mert a diákok egymásra adnak le jelöléseket, és a teljes kapcsolathálózatokat csak akkor ismerhetjük meg, ha mindannyian kitöltik a kérdőívet. Továbbá a kutatás során szocio-demográfiai háttérre vonatkozó kérdéseket is feltettek. A kapcsolatok vizsgálatakor hasznos, ha ismerjük a jelölt diákok egyéb ismérveit is. Annak érdekében, hogy minél kevesebb legyen a hiányzó megfigyelés, az előző hullámok adatai segítségével inputálást végeztem. A statikus jellemzőket, mint a kor, nem, etnikai hovatartozás, szülők iskolai végzettsége, abban az esetben, ha hiányzó adatok voltak, a korábbi adatfelvételek során adott válaszokkal pótoltam azt, kihasználva a panelvizsgálat ezen előnyét. Azonban fontos megjegyezni, hogy a vizsgálódásom tárgyát képező iskolai aspirációk esetén az adatok pótlására nem nyílik mód, hiszen a továbbtanulási tervek dinamikusnak tekintendők, időben változást mutathatnak.

Konceptualizáció, operacionalizáció

Ezt követően operacionalizálnám a főbb fogalmakat. A következő részben bemutatásra kerülnek az elemzés során felhasznált változók és azok mérési módja.

A függő változó

A függő változó, melyet vizsgálok a diákok egyéni tanulmányi aspirációja. A harmadik adatfelvétel során a továbbtanulási tervek mérésére a következő kérdést használták. *Mik a terveid közvetlen a középiskola elvégzése után? (Több választ is megjelölhetsz)* A kérdéshez a következő válaszlehetőségek tartoztak:

1. Bár nem érettségit adó képzésben veszek részt, megszerzem az érettségit.
2. Kiegészítő képzésben veszek részt, pl.: OKJ-s oklevelet szerzek.
3. Felsőoktatási intézményben folytatom a tanulmányaimat.
4. Dolgozni fogok.
5. Még nem tudom.
6. A középiskolát sem szeretném befejezni.

A kategóriák áttekintéséből kiderült, hogy a változó ahhoz, hogy az elemzésbe bevonható legyen, átalakítást igényel. A helyzetet tovább nehezítette az, hogy több válaszlehetőség megjelölésére adtak módot, így számos esetben elemzés szempontjából nehezen kezelhető válaszkombinációkat kaptam. A gyakorisági táblák tanúsága szerint a diákok gyakran egymással össze nem férő válaszlehetőségeket jelöltek meg. Erre példaként szolgál a felsőoktatás intézményben folytatom tanulmányaimat és a még nem tudom válaszlehetőség egyidejű bejelölése. A kérdésből ezt követően egy háromértékű kategorikus változót hoztam létre. A három kategória a bizonytalan, még nem tudom; a továbbtanulást tervez, és a nem tanul tovább. Az ismertetett felosztást alkalmazza is Cohen (1989) vizsgálatában. A továbbtanulási kategória esetén eltérés mutatkozik a gimnazisták, szakközépiskolások és a szakiskolások között. A szakiskolások a képzés befejezése végén nem szereznek érettségi bizonyítványt, így számukra nem lehetséges közvetlenül a középiskola befejezése után a felsőoktatásban való részvétel. Ezért esetükben mást tekintek továbbtanulási szándéknak, mint a gimnazisták és szakközépiskolás diákoknál. Eszerint továbbtanulást tervez, az a gimnazista vagy szakközépiskolás, aki a felsőoktatásban való továbbtanulás és/vagy a kiegészítő képzést jelölte be. A szakiskolások körében továbbtanulási szándékot jelez az, ha az érettségi megszerzését vagy kiegészítő képzésen való továbbtanulást jelölte. Nem tanul tovább kategóriába kerültek azok a diákok, akik a dolgozni fogok választ jelölték. A bizonytalan kategóriába tartoznak, mindazok a diákok, akik még nem tudják mit terveznek a

középiskola után és azok a megkérdezettek, akik egymással összeférhetetlen válaszokat adtak. Az összevonások után a függő változó a következő eloszlást mutatja. A táblázatról leolvasható, hogy a kérdezettek fele továbbtanulást tervez, 35%-uk bizonytalan a jövőbeli terveket illetően, míg a diákok 14,4%-a nem szándékozik továbbtanulni.

2. ábra Az egyéni iskolai aspiráció gyakorisági táblája

	gyakoriság	%
bizonytalan	349	35,3
továbbtanul	498	50,3
nem tanul tovább	143	14,4
összesen	990	100

Magvarázó változók

A hipotézisek alapján elmondható, hogy két fő kortárs csoport, a barátok és az osztályban népszerűnek számító egyének iskolai aspirációra gyakorolt hatását vizsgálom. E csoportok iskolai aspirációjának megragadása több változók vizsgálatát igényli.

A barátok

A barátságot két eltérő módon definiálom. Egyfelől barátnak tekintek minden olyan diákot, akit az egyén bejelölt akkor, mikor a jó barátairól kérdezték, tehát ez egy kimenő jelöléseken alapuló (outdegree) baráti viszony. A barátság ezt a típusát a következőkben egyoldalú barátságnak hívom. A barátság másik típusának a kölcsönös barátságokat tekintem. Kölcsönösnek számít a viszony, ha mindketten barátnak jelölték egymást. Fontos megjegyezni, hogy az egyoldalú barátok köre egy tágabb halmaz, melynek egy részhalmazát alkotják a kölcsönös barátok.

A barátok operacionalizálása után, a diákokhoz hozzárendeltem a saját iskolai aspirációjukat. Fontos megjegyezni, hogy az iskolai aspiráció mérésére a függő változónál ismertetett, háromkategóriás változót használok.

A barátok aspirációjának meghatározása után szükségessé vált az, hogy a sok barát aspirációját egy változóval ragadjam meg, ezért a barátok iskolai aspirációjának átlagát vettem. Azonban az iskolai aspirációt mérő változó háromkategóriás mivolta miatt az átlagolás nehézségbe ütközik. Ezért a barátok tanulmányi aspirációja átkódolásra került. Az átkódolás aszerint történt, hogy a barát aspirációja egyezik-e a vizsgált egyén aspirációjával.

Így az aspiráció hasonlóságát egy kétértékű, dummy változóval mértem, mely 1-es értéket vesz fel, ha egyeznek a továbbtanulási terveik, 0-t, ha nincs egyezés. Az új kétértékű változó átlagát vettem, ami az elemzés során az egyik fő magyarázó változó lesz.

Az átlagos hatás azt feltételezi, hogy minden társ ugyanakkora hatást gyakorol a társakra. A társak hatásának megragadására több féle mód létezik. Azonban a tudományos életben a kérdést illetően nem alakult ki konszenzus. A kutatók egy része azonos hatást tulajdonít az összes barátnak, míg mások eltérő hatást rendelnek a barátokhoz. Az utóbbi csoportba tartozók is több különböző elvet vallanak. Az egyik megközelítés szerint, minél több barátja van az egyénnek, minden további barát hatása kisebb, mint az öt megelőzőé. Eszerint a barátok számával csökken a kifejtett hatásuk. A másik megközelítés szerint a barátszám eggyel való növekedése növeli a barátok által kifejtett hatást. Vagyis a barátok számával nő a kifejtett hatás. Egy további elképzelés, hogy mindenkinek vannak nagyon jó barátai, akiknek a hatása sokkal erősebb, mint a többi, kevésbé szoros barátnak. Az ismertetett feltételezések alkalmazását a gyakorlatban súlyozással érik el. A barátok eltérő számához tartozó különböző hatás gondolatát szem előtt tartva, az elemzés során a modellbe bevonásra kerül a barátok száma is.

A barátok és az egyéni iskolai aspiráció közötti összefüggés egyfelől adódhat abból, hogy a diákok azért választják egymást barátnak, mert hasonlóak a továbbtanulási szándékot illetően. Ezt szelekciós hatásnak hívjuk. Azonban előfordulhat az, hogy a diákok barátságot alakítanak ki, és az egymásra gyakorolt hatásuknak köszönhetően az iskolai aspirációjuk közeledik egymáshoz (Flashman, 2012). Ez befolyásolás hatásnak tekinthető. Tehát az időbeli sorrendjük más lehet. A kutatásom keresztmetszeti jellegéből adódóan, azonban a szelekciós hatás és a befolyásolás hatás nem választható külön. E két hatás szétválasztása csupán longitudinális kutatással vizsgálható, összetett Siena modellek segítségével. Továbbá nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a hatás nem egyirányú, hiszen a barátok kölcsönösen hatást gyakorolnak egymásra, így a továbbtanulási tervek tekintetében is.

Népszerű személyek

A népszerű személyek vizsgálatára több mérőszámot is használok. Az elméleti háttérben ismertetettek alapján a szociometriai és az észlelt népszerűséget is mérni kívánom. Azonban a kutatási kérdésemből adódóan eltérek attól a standardtól, melyet a két népszerűség típus mérésekor használnak. A szociometriai népszerűség mérése, mint ahogy fentebb bemutattam, a kedvelés, nem kedvelés kérdések alapján történik. A vizsgált adatfelvétel során ezt a kérdést 5 fokú skálával mérték, ahol a kategóriák az *utálom*, *nem kedvelem*, *közömbös*, *kedvelem*, *jó*

barátom voltak. Azonban jelen esetben nem ezt a kérdést fogom alkalmazni a szociometriai népszerűség mérésére, mert a másik fő magyarázó változóm a barátság, ezzel a kérdéssel vált mérhetővé. Úgy gondolom, hogy módszertani szempontok miatt elkerülendő, hogy mindkettőt ugyanazzal a változóval vizsgáljam. Ezért a szociometriai népszerűség mérésére a következő kérdést alkalmazom. *Ki népszerű az osztályban?* Azzal a feltételezéssel élve, hogy a diákok a kérdést úgy értelmezték, hogy a kérdés az ő véleményükre kérdez rá. Az észlelt népszerűséget, mely a többiek által népszerűnek tekintett emberekre vonatkozik, a *sokan nagyra tartják* kérdéssel teszem mérhetővé. Az imént vázolt kérdésekre kapott bejövő jelöléseket az osztálybeli átlaghoz viszonyítottam. Azt tekintettem népszerűnek, mind az észlelt népszerűség, mind a szociometriai népszerűség esetén, akinek az indegree-je ettől pozitív irányban két szórásegységnyre volt található, azért döntöttem ezen konceptualizálás mellett, mert a szakirodalomban Parkhurst és Hopmeyer (1998) népszerűnek tekinti azokat a személyeket, akiknek a bejövő jelölés száma az átlagos indegree-nél több mint egy szórással feljebb van. Ezzel a módszerrel a népszerűség mintegy csoport szintű változó lett, ugyanis minden diákhhoz, aki egy osztályba jár ugyanazon személyek lettek népszerűként hozzárendelve.

A másik módszer, melyet megpróbáltam alkalmazni, hogy a szociometriai népszerűség mérésére a következő állítást alkalmazom: *felnézek rá*. E mögött az a feltételezés húzódott, hogy mindenkire az gyakorol befolyást, akit ő népszerűnek tart. Azonban a diákok jelentős része nem jelölt be senkit ennél a kérdésnél, így a sok hiányzó adat miatt nem volt ez a módszer használható. Fontos kikötnöm továbbá, hogy bár a szakirodalom szerint a társas elutasításban részesülők hatása is jelentős a társas befolyásolás szempontjából, azonban vizsgálatomban csupán a pozitív jelölést kapó személyek hatását nézem, feltételezve azt, hogy a népszerűek pozitív példaképnek számítanak, míg a sok negatív jelölést kapó diákok viselkedése nem követendő példa az osztálytársak számára az iskolai aspiráció tekintetében.

A népszerűek meghatározása után áttérnék a népszerű diákok aspirációjának mérésére. A népszerűek esetén a barátoknál ismertetett logikát követtem. A népszerűek aspirációja háromkategóriás formában került mérésre. Majd ezt követően összevettem a továbbtanulási terveiket a vizsgált egyén aspirációjával. Ha egyezik az aspirációjuk, akkor, 1-es értéket kap, míg ha nem, akkor 0-t. Ezt követően létrehoztam a népszerűek aspirációs hasonlóságának átlagát, ami az elemzés során felhasználásra kerül. A népszerűek vizsgálata során azt is figyelembe veszem, hogy a kérdezett népszerű. A népszerűség, a diák státusa, mint ahogy az elméleti részben bemutattam, befolyásolja azt, kit választ az egyén barátjának. Vagyis a népszerű diákokat szívesebben jelölik barátnak, mint a nem népszerű személyeket.

Kontrollváltozók

Az ismertetett magyarázó változók valós hatásának megragadása érdekében az elemzésbe kontrollváltozók is bevonásra kerülnek. A kontrollváltozók hatásmechanizmusainak ismertetésére korábban az elméleti részben sor került. A kontrollváltozók több csoportra osztható.

Egyfelől a vizsgálati modellekbe egyéni ismérvek kerülnek be. Ide tartozik a nem, az etnikai hovatartozás és az iskolai teljesítmény. A nem tekintetében azt várom, hogy a lányok nagyobb eséllyel szándékoznak továbbtanulni, mint a fiúk. Ez a hatás az egyéb változók jelenléte esetén is szignifikáns marad. A vizsgált adatfelvétel során etnikai hovatartozás tekintetében a diákok magyarnak, romának, romának és magyarnak vagy egyéb etnikai csoporthoz tartozónak tarthatták maguknak. A könnyebb értelmezés értelmében a vizsgálatba nem ilyen formában lett bevonva az etnikai hovatartozás. Hanem létrehoztam egy kétértékű változót, mely szerint valaki roma vagy nem roma. Etnikai hovatartozás tekintetében az a hipotézisem, hogy a roma származás negatív hatást gyakorol az iskolai aspirációra. Az iskolai teljesítmény jelentősen meghatározza a továbbtanulási terveket. A továbbtanulás során az oktatási intézmények a diákokat iskolai teljesítmény alapján rangsorolják és döntenek felvételükről. Továbbá a diákok képességeikről jegyek formájában kapnak visszajelzést a tanároktól. Az érdemjegyek pedig befolyásolják azt, miként észlelik a diákok saját képességeiket, teljesítményüket. Az önértékelés pedig, ahogy az Keller Tamás munkájából is kiderül, jelentősen befolyásolja a továbbtanulást. Az adatfelvétel során a diákoknak nem lett feltéve önértékelésre vonatkozó kérdés, ezért ezt nem tudom vizsgálni. Továbbá az iskolai teljesítmény mérése is korlátozott. A diákok érdemjegyei nem állnak rendelkezésre, ezért a teljesítmény mérésére közvetett (proxy) indikátorokat használok. Az adatfelvétel során az osztályfőnök is lekérdezésre került. A tanári kérdőív tartalmaz kérdéseket arról, hogy az osztályfőnök miként ítéli meg a diákokat különböző tulajdonságok tekintetében, ilyen például az okos, értelmes vagy a szorgalmas. A vizsgálat során jó iskolai teljesítményt nyújtó diáknak tekintem azokat a gyerekeket, akiket a tanár szorgalmasnak és okos, értelmesnek egyaránt tekintette. Abból a feltételezésből kiindulva, hogy a jó iskola teljesítmény eléréséhez főként e két jellemzőre van szükség. Eszerint azt gondolom, hogy az iskolai teljesítmény pozitív összefüggést mutat a továbbtanulási tervekkel.

A kontrollváltozók másik csoportja a családi háttér hatását ragadja meg. A családi háttér egyik fontos eleme a diák továbbtanulási szándéka szempontjából a szülők legmagasabb iskolai végzettsége. Az elemzés során megvizsgálom mind az anya, mind az apa iskolai végzettségének hatását. Feltételezésem ezzel kapcsolatban, hogy minél magasabb a

szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb az esélye annak, hogy a diák továbbtanulni szándékozik a középiskola elvégzése után. Ez Breen és Goldthorpe elmélete szerint azzal magyarázható, hogy a diák abban érdekelt, hogy minimum olyan iskolázottsági szintet elérjen, mint amit a szülei szereztek. A családi háttér másik összetevője, hogy a szülők megjelennek-e a munkaerőpiacon. A munkanélküliség mérésére a következő kérdés szolgált: Volt-e édesapád/édesanyád az elmúlt három hónapban munkanélküli. Várakozásom szerint azon diákok, akinek a szülei munkanélküliek, ők kisebb eséllyel tanulnak tovább, mint azok a társaik, akiknek a szülei foglalkoztatottak. A diákok a családban tapasztalt munkanélküliség esetén más szubjektív hasznosságot és költségeket rendelnek a továbbtanuláshoz (Breen & Goldthorpe, 1997)

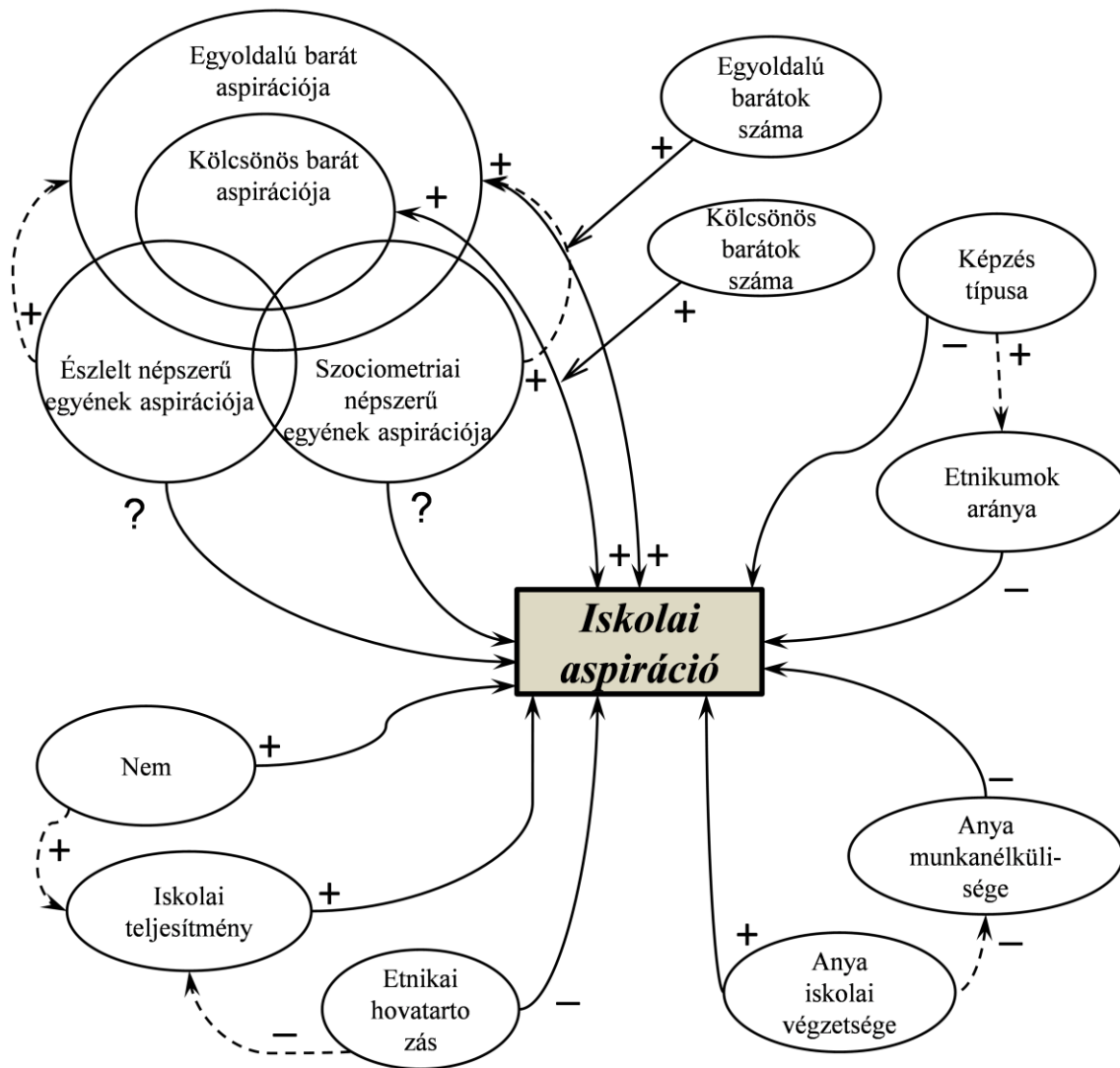
A kontrollváltozók utolsó csoportjába azon változók tartoznak, melyek az osztály releváns ismérve az egyén iskolai aspirációjának szempontjából. Az osztály egyik jellemzője a képzéstípus. A diákok középiskolai tanulmányaikat folytathatják gimnáziumban, szakközépiskolában, és szakiskolában. A gimnáziumban tanulók nagyobb eséllyel tervezik a továbbtanulást, mint azok a diákok, akik szakközépiskolában vagy szakiskolában folytatja a tanulmányait. További osztályjellemző, mely bevonásra került, az osztályba járok megoszlása etnikai hovatartozás tekintetében, mely a modellbe a romák arányszámaként került be. Előzetes várakozásaim szerint az osztály magas aránya csökkenti az egyéni az iskolai aspirációt, mert minél nagyobb a romák aránya az osztályban, annál inkább negatív csoport címkéként működik az etnikai hovatartozás.

3. ábra Elemzés során használt változók listája, átlaguk és szórásuk

Változó neve	Változó értékei	Változó átlaga	Változó szórása
egyéni aspiráció	0=bizonytalan 1=továbbtanul 2=nem tanul tovább	0,79	0,67
kölcsönös barátok aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz	0-1 folytonos változó	0,55	0,38
egyoldalú barátok aspirációjának átlagos hasonlóság az egyéni aspirációhoz	0-1 folytonos változó	0,52	0,34
kölcsönös barátok száma		2,9	2,19
egyoldalú barátok száma		5,28	3,96
szociometriai népszerűek (2std) aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz		0,5	0,41
észlelt népszerűek (2std) aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz		0,5	0,44

nem	0=fiú 1=lány	0,61	0,48
kor		17,05	0,74
iskolai teljesítmény (Kit jelölt a tanár okos, értelmesnek és szorgalmasnak)	0=nem jó tanuló 1= jó tanuló	0,19	0,39
etnikai hovatartozás	0=nem roma 1=roma	0,18	0,39
anya iskolai végzettsége Van-e diplomája az anyának?	0=nem 1=igen	0,23	0,42
anya volt- munkanélküli az elmúlt 3 hónapban	0=nem 1=igen	0,26	0,44
romatanulók aránya az osztályban		0,18	0,22
képzéstípus: gimnázium	0=nem 1=igen	0,45	0,49
képzéstípus: szakközépiskola	0=nem 1=igen	0,27	0,45
képzéstípus: szakiskola	0=nem 1=igen	0,28	0,45

4. ábra Az iskolai aspiráció empirikusan tesztelhető modellje



Kutatási módszertan

A függő változó egyéni szintű változó, ezért regresszió elemzést készíték. A függő változó háromkategóriás, és kategóriái nominális viszonyban állnak egymással. Ebből következően az adatok elemzéséhez multinomiális regressziót alkalmazok. A multinomiális regresszió helyett szekvenciális elemzés vagy páronkénti összehasonlítás is végezhető. Azonban mindkét módszer problémákat vet fel. A szekvenciális elemzés esetén egy döntési fát feltételezünk, amelytől a megkérdezettek döntési fája eltérhet. A páronkénti összehasonlítás nagy hátulütője az, hogy nehezen áttekinthetőek az eredmények. Az imént ismertetett problémákra kínál megoldást a multinomiális logisztikus regresszió. A multinomiális regressziós modell páronkénti összehasonlítást végez a mintán egy becslési eljárással, az egyik alternatíva kimarad a becslésből, ez lesz az úgy nevezett referenciakategória. A referenciakategória hasznossága 0-nak van tekintve a becslés során. A multinomiális regresszió egy összehasonlítást mindig kihagy a referenciakategória miatt. Ez abból adódik, hogy feltételezi az irreleváns alternatíváktól való függetlenséget, mely a döntésemélet szerint a racionális preferenciarendezés egyik feltétele. Ez tekinthető a multinomiális logisztikus regresszió egyik hibájának, mert minden esetben feltételezi az irreleváns alternatíváktól való függetlenséget, abban az esetben is, ha az alternatívák egymásba ágyazódnak. A multinomiális regresszió az esélyhez hasonló, relatív kockázatokat számol. A becslés egy referenciakategóriához viszonyítva mutatja a relatív kockázatokat, vagyis egy kimenetet figyelmen kívül hagy. A statisztikai programok, így az általam használt Stata programcsomag is, regressziós együtthatóként a relatív kockázatok természetes alapú logaritmusát adja, azonban az eredmények ismertetésénél már az antilogaritmált együtthatókkal operálok.

Az adatok klaszterezettsége adódóan és abból az okból kifolyólag, hogy az elemzésbe bevont változók között egyaránt vannak egyéni és csoportszintűek, ezért szükséges a multilevel regresszió alkalmazása. Az elemzést a STATA program segítségével végzem el. Az adatok többszintűsége miatt multilevel regressziót alkalmazok. Multilevel regressziót akkor alkalmazzák, ha az adatok különböző szinthez, mint a mikro, makroszinthez tartoznak. Jelen esetben, a kutatásomban a diákok nem egymástól független megfigyelések, mert közös osztályokba és iskolákba járnak, ebből adódóan szükséges a multilevel regresszió használata. A regresszió különböző hibtagokat számol minden szintre (Snijders & Bosker, 1999; Gelman & Hill, 2007). Az elemzéshez a Stata programcsomag egyik kiegészítő programját a GLLAMM-ot használtam.

Kutatási eredmények

Leíró statisztikák

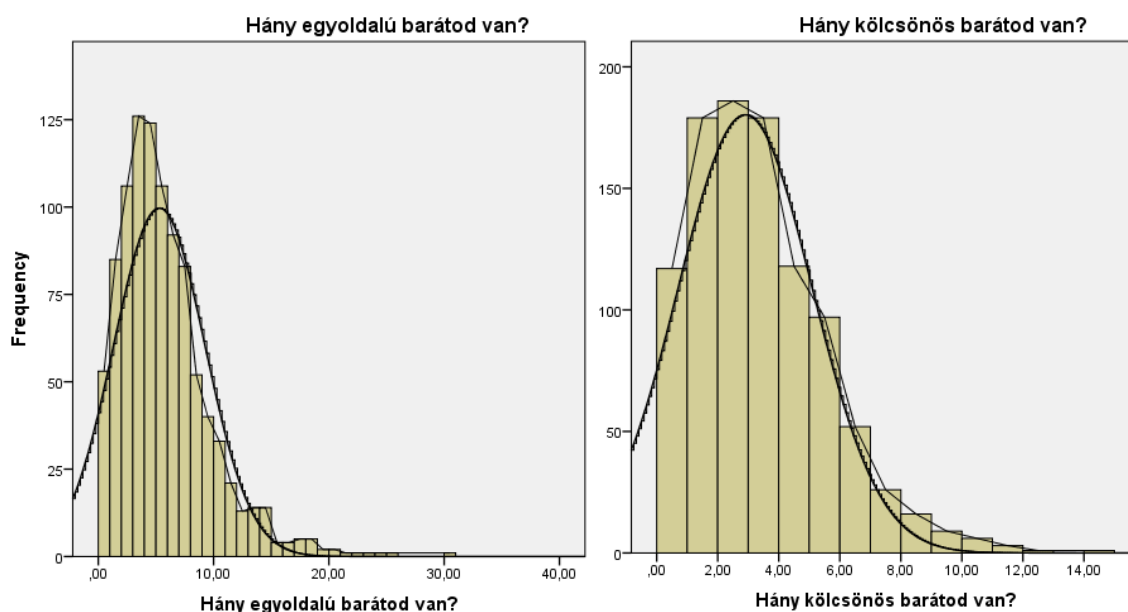
A következőkben röviden ismertetném az elemzés legfőbb változóinak leíró statisztikáit és a megoszlásukat. Az egyéni iskolai aspiráció tekintetében elmondható, hogy a többség továbbtanulást tervez. Képzéstípusok szerint, azonban nagy eltérések mutatkoznak. A gimnazisták legfőbb hányada, a tanulók 73%-a tovább tanulást tervez, egy negyedük pedig bizonytalan a jövőt illetően. A szakközépiskolások 35,6%-a szándékozik folytatni tanulmányait a középiskola elvégzése után, míg a diákok 47,4%-a bizonytalan a továbbtanulás kérdését illetően. A szakiskolások 40%-a bizonytalan a továbbtanulás tekintetében, míg 31,6%-uk nem tervezi további képzés elvégzését. Tehát elmondható, hogy a gimnazisták körében legnagyobb az arányuk a továbbtanulást tervezőknek, őket a szakközépiskolások követik, majd a szakiskolások. Ezzel az eredménnyel van összhangban a nem továbbtanulást tervezők aránya is.

5. ábra Az egyéni aspirációk megoszlása képzéstípusok szerint

A megkérdezett milyen képzéstípusban tanul	egyéni aspiráció 3 kategóriás			Total
	bizonytalan	tovább tanul	nem tanul tovább	
Gimnázium	24,70%	73,00%	2,20%	445
Szakközépiskola	47,40%	35,60%	17,00%	270
Szakiskola	40,40%	28,00%	31,60%	275
Total	35,30%	50,30%	14,40%	990

Az iskolai aspiráció után áttérnék a barátok számára. A barátok számában jelentős eltérések mutatkoznak a diákok között. Elmondható, hogy átlagosan 2,89 kölcsönös baráttal rendelkeznek a megkérdezettek, az egyoldalú barátságok átlagos száma ennél sokkal magasabb, értéke 5,28. Az egyoldalú barátok és kölcsönös barátok számának terjedelme igen nagy. Az egyoldalú barátnak jelöltek számának maximuma 30, ami lényegében azt jelenti, hogy az összes osztálytársát barátnak tekinti. Míg a kölcsönös barátok esetén, a maximum érték 14 fő. Bár érdemes megjegyezni, hogy azon diákok aránya a mintába, aki több mint 20 gyereket jelölt barátnak, nagyon alacsony, még a minta 1%-át sem adja. A diákok 1%-a

rendelkezik több mint 10 kölcsönös baráttal. Érdekes megvizsgálni, hogy a minta mekkora részét adják, azok a diákok, akiknek nincsenek barátaik. A megkérdezettek 11,8%-ának nincs olyan barátja, aki őt is viszont barátnak tekintené. Míg a diákok 5,4%-a nem jelölt senkit barátnak.



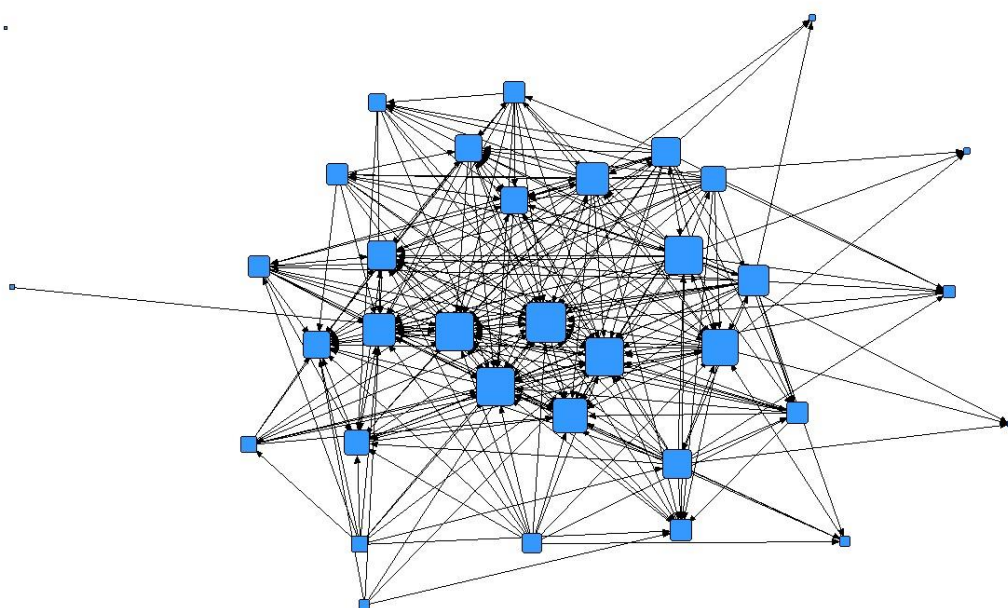
6. ábra A kölcsönös és egyoldalú barátok száma szerinti megoszlása

A kölcsönös barátok aspirációjában mutatkozó hasonlóság átlagos értéke 0,54. Vagyis átlagosan a barátok felének egyezik az aspirációja a vizsgált egyénnel. Az egyoldalú barátok esetén a hasonlóság átlaga 0,54.

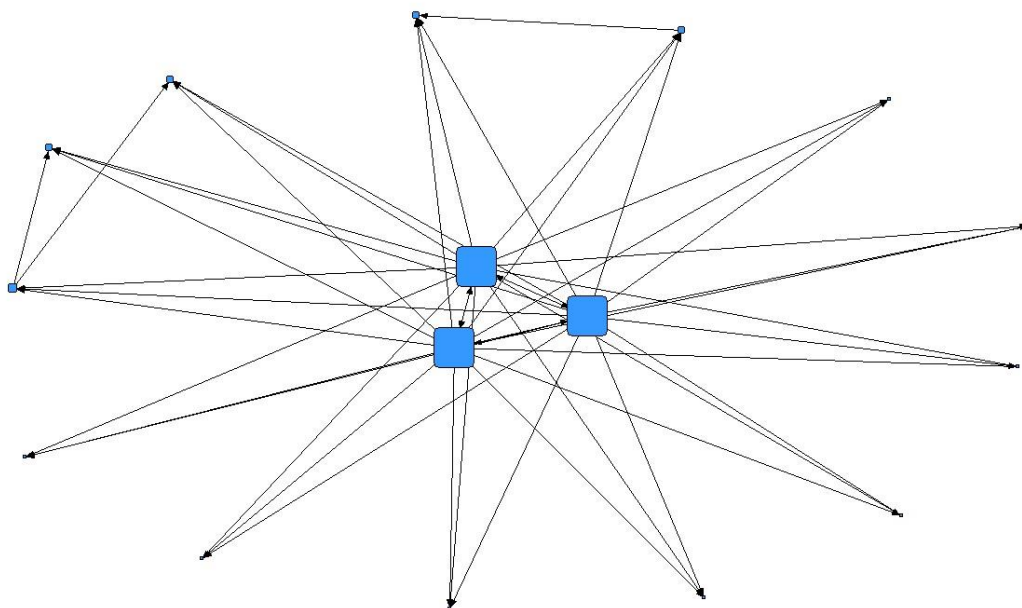
Áttérve a népszerűekre, először a népszerűek számát mutatnám be részletesen. Szociometriai népszerűnek tekintettek átlagos száma 1,9. Legnagyobb népszerűszám az osztályok között 4 fő volt. Az észlelt népszerűek átlagos száma osztályonként 1,63 fő. Továbbá észlelt népszerűnek maximum 3 ember számít osztályonként. Érdekes egy pillantást vetni arra, hogy az osztály hány százaléka számít népszerűnek. Szociometriai népszerűnek átlagosan az osztályba járó diákok 6,9%-a számít. A legnagyobb aránya a szociometriai népszerűeknek 13,3%. Míg az észlelt népszerűek átlagos aránya az osztályokban 5,09%. A maximum aránya egy osztályban az észlelt népszerű diákoknak 10%. Ezt követően vizsgáljuk meg, hogy milyen különbségek mutatkoznak a népszerűséghez szükséges jelölésszámokban. Átlagosan egy diáknak 11,9 jelölést kell kapnia, ahhoz, hogy szociometriai népszerűnek számítson az általam használt konceptualizáció szerint. De a mintában található olyan osztály is, ahol már szociometriai szempontból népszerű az a diák, aki 4,1 jelölést kapott, és olyan osztály is ahol minimum 24,6 jelölés szükséges. Az észlelt népszerűség eléréséhez átlagosan

10,6 jelölés szükséges. Az észlelt népszerű státusz megszerzésének feltétele minimum 4,3 jelölés. Míg van olyan osztályközösség, ahol több mint 20 bejövő jelölés szükséges, ahhoz, hogy valaki észlelt népszerűnek számítson. Az imént leírtakat jól illusztrálják az alábbi ábrák, a kapcsolathálózatok a szociometriai népszerűség szerinti jelöléseket mutatják, az aktorok pedig a kapott jelölésszámuknak megfelelő nagyságú négyzettel vannak jelölve. Az ábrák egy nagyon ritka és egy nagyon sűrű népszerűségi kapcsolathálót mutatnak be.

Áttérve a népszerű diákok aspirációjának vizsgálatára elmondható, hogy a barátokhoz hasonlóan, mind a szociometriai népszerűek, mind az észlelt népszerű diákok felének aspirációja egyezik a vizsgált egyén továbbtanulási terveivel.



7. ábra Szociometriai népszerűség szerint sűrű kapcsolathálóval rendelkező osztály



8. ábra Szociometriai népszerűség szerint ritka kapcsolathálóval rendelkező osztály

A regressziós elemzés

Kontrollváltozók hatása a továbbtanulási tervekre

A következőkben a korábban már részletesebben ismertetett, klasszikusnak számító magyarázó változók hatását vizsgálom meg a mintán. A korábbi csoportosításhoz híven, a továbbtanulási tervet befolyásoló tényezőket három nagyobb egységre bontottam. Megkülönböztettem az egyéni jellemzőket, ide tartozik a nem, az etnikai, hovatartozás és az iskolai teljesítmény. A következő csoportba a családi háttér egyes meghatározói kerültek, mint a szülők iskolai végzettsége és a szülők munkanélkülisége. A harmadik csoportba kontextuális jellemzők kerültek, olyan ismérvek, melyek az adott osztályra jellemzők. Mint például a képzéstípus vagy az osztály etnikai összetétele. Az ismertetett felosztást követem a modellek felállítása során is.

Eredmények

Elsőként az egyéni szintű változók hatását vizsgálom meg. Az összefoglaló tábláról leolvasható, hogy mind a három magyarázó változónak szignifikáns hatása van. A nem tekintetében elmondható, hogy a lányok 2,45-ször nagyobb relatív kockázattal szándékoznak továbbtanulni a nem továbbtanuláshoz viszonyítva, mint az ugyanolyan iskolai teljesítményt nyújtó, azonos etnikai hovatartozású fiúk. A roma diákok a magyar társaikhoz képest 0,2-szer kisebb relatív kockázattal tervezik a továbbtanulást a többi változót változatlansága esetén, a nem továbbtanuláshoz képest, mint azon társaik, akik magyarnak tartják magukat. A tanulmányi teljesítmény hatását vizsgálva, az látszik, hogy azon diákok, akik jó tanulónak

számítanak 10,2-szer nagyobb relatív kockázattal tervezik a továbbtanulást ceteris paribus, mint azon diákok, akik nem jó tanulók, abban az esetben, ha a nem továbbtanulás a referenciakategória.

A következő modellben az egyéni jellemzők mellett a családi háttér változói is bevonásra kerültek. Fontos megjegyezni, hogy a modellbe csupán az anya iskolai végzettsége és munkanélkülisége került bevonásra. Előzetesen az apa hatását is megvizsgáltam, és az eredmények szerint mind két szülőnek szignifikáns hatása van a gyerek továbbtanulási szándékára, az anya hatása erősebbnek bizonyult. Az egyszerűség kedvéért így csupán az anya jellemzői kerültek be a többváltozós elemzésbe. Elmondható, hogy minden magyarázó változónak szignifikáns hatása van az aspirációra abban az esetben, ha a továbbtanulást nézzük a nem továbbtanuláshoz viszonyítva. Az együttthatók tekintetében a nem hatásában nem mutatkozik jelentős változás, azonban az iskolai teljesítmény és az etnikai hovatartozás hatása az iskolai aspirációra csökkenés mutat. Amennyiben az anya rendelkezik diplomával a diák továbbtanulási szándékának esélye 3,04-szeresére nő a többi változót alapszinten tartva a nem továbbtanuláshoz viszonyítva. Az anya munkanélkülisége, a korábbi várakozásoknak megfelelően, csökkenti a továbbtanulási aspirációt. Ha a kérdezett édesanyja az elmúlt 3 hónapban volt munkanélküli, ez a diák továbbtanulási szándékát ceteris paribus 0,35-szörösére csökkenti a nem továbbtanuláshoz viszonyítva.

A negyedik vizsgálati modellben már az osztályjellemzők is szerepelnek. Az eredmények a korábbihoz képest árnyaltabb képet mutatnak. A nem hatásában kismértékű csökkenés mutatkozik, míg az etnikai hovatartozás és az anya iskolai végzettsége elveszti szignifikáns hatását. Az iskolai teljesítmény hatása csökkent, azonban még mindig jelentősnek mondható. Az anya munkanélküliségében nem mutatkozik változás. A romatanulók arányának az osztályban az adatok szerint nincs szignifikáns hatása sem a bizonytalanság esetén, sem a továbbtanulás esetén a nem továbbtanulást viszonyítási pontnak véve. Abban az esetben, ha a diák középiskolai tanulmányait gimnázium helyett szakközépiskolába folytatja, ez 0,05-szörösére csökkenti a relatív kockázatát annak, hogy a diák továbbtanulni szándékozik, a nem továbbtanuláshoz viszonyítva a többi változóra kontrollálva. összességében elmondható, hogy a nem hatása minden esetben szignifikánsnak tekinthető, erősségében nem mutatkozik változás. Azt etnikum hatása azonban további változók bevonásával csökkenést, majd magyarázóhatásának elvesztését mutatja. Továbbá az iskolai teljesítménynek tulajdonítható minden esetben a legnagyobb hatás az iskolai aspirációra nézve.

9. ábra Az iskolai aspiráció hagyományos magyarázó változóinak hatása

	1. modell		2. modell		3. modell	
	bizonytalan	továbbtanul	bizonytalan	továbbtanul	bizonytalan	továbbtanul
nem	2,21 ^{***} (0,20)	2,45 ^{***} (0,20)	2,02 ^{**} (0,22)	2,37 ^{***} (0,22)	1,92 ^{**} (0,24)	2,17 ^{**} (0,25)
etnikai hovatartozás	0,56 ^{**} (0,22)	0,20 ^{***} (0,24)	0,60 (0,26)	0,36 ^{***} (0,26)	1,07 (0,30)	0,84 (0,32)
iskolai teljesítmény	4,53 ^{**} (0,53)	10,20 ^{***} (0,52)	5,91 ^{**} (0,61)	12,17 ^{***} (0,60)	4,68 [*] (0,62)	8,53 ^{***} (0,62)
anya diplomás-e			1,22 (0,37)	3,04 ^{**} (0,35)	0,61 (0,43)	0,98 (0,42)
anya volt-e munkanélküli az elmúlt 3 hónapban			0,37 ^{***} (0,24)	0,35 ^{***} (0,24)	0,42 ^{***} (0,25)	0,44 ^{**} (0,26)
osztályban romatanulók aránya					0,35 (0,87)	0,66 (0,9)
képzéstípus: szakközépiskola					0,28 ^{**} (0,49)	0,09 ^{***} (0,49)
képzéstípus: szakiskola					0,19 ^{**} (0,58)	0,05 ^{***} (0,59)
Konstans	1,71 ^{***} (0,15)	2,26 ^{***} (0,15)	2,33 ^{***} (0,19)	2,48 ^{***} (0,19)	10,51 ^{***} (0,45)	20,38 ^{***} (0,44)
Osztálykonstans					1,89 ^{***} (0,18)	1,89 ^{***} (0,18)
N	990	990	891	891	891	891
Osztály N						41

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

(az együththatók a relatív kockázatot mutatják, referenciakategória a nem tanul tovább, a zárójelben a standard hibák kerültek feltüntetésre)

A barátok hatása a továbbtanulási szándékra

Ezt követően térjünk át a dolgozatom fő tárgyát képező változók vizsgálatára. A következőkben többváltozós elemzéssel megvizsgálom egyfelől az egyoldalú barátok, másfelől a kölcsönös barátok hatását a továbbtanulási tervekre. Elsőként az egyoldalú barátok hatását vizsgálom meg, kontrollálva a barátszámra. A barátszámokról elmondható, hogy sem a bizonytalan kimenet, sem a továbbtanulási kimenet esetén nem mutat szignifikáns hatást, ha a referenciakategória a nem továbbtanulás. Ebből arra lehet következtetni, hogy a barátok aspirációra gyakorolt hatása nem függ a barátok számától. Eszerint lehet azt feltételezni, hogy a barátok hatása független a barátok számától. Abban az esetben, ha azon diákok aspirációja, akiket a kérdezett barátnak jelölt, egyezik az egyéni továbbtanulási tervekkel, a relatív kockázatát annak, hogy a kérdezett továbbtanulni szándékozik 19,18-szeresére növeli, a többi változó változatlanlansága mellett a nem továbbtanuláshoz viszonyítva.

A kölcsönös barátok aspirációjának hasonlósága az egyéni továbbtanulási tervekhez szignifikáns pozitív hatást mutat. Abban az esetben, ha a diák kölcsönös barátainak aspirációja egybevág az egyéni továbbtanulási szándékkal, a diák relatív kockázata arra, hogy továbbtanulni szándékozzon 9,75-szörösére növekszik a nem továbbtanuláshoz képest ceteris paribus. A kölcsönös barátok számának nincs valós hatása, tehát itt is élhetünk a feltételezéssel, hogy minden barát egyenlő mértékben hat az egyéni továbbtanulási szándékra. A kontrollváltozók tekintetében elmondható, hogy csupán a kontrollváltozókat tartalmazó modellhez képest, a hatásuk nagyságában és szignifikanciájukban nem mutatkozik jelentős változás. Az eredmények alapján tehát a barátok jelentős, valós hatást gyakorolnak az egyéni továbbtanulási szándékra.

Elmondható, hogy a vizsgált változók hatása tekintetében a barátok együtthatója a legmagasabb, a barátok gyakorolják az egyik legjelentősebb hatást. A leírtak alapján az első hipotézis, mely szerint a barátoknak a többi változóra való kontrollálás után is valós, pozitív hatásuk van, alátámasztást nyert. A második hipotézis a kölcsönösbarátok és az egyoldalú barátok hatásának nagyságát veti össze. Az előzetes várákozásom, mely szerint a kölcsönös barátok hatása erősebb az iskolai aspiráció tekintetében, mint az egyoldalú barátoké, nem nyert alátámasztást, azt az eredmények megcáfolták. A regressziós együtthatók tanúsága szerint az egyoldalú barátok hatásának nagysága kétszerese a kölcsönös barátok hatásának.

10. ábra A barátok hatása az iskolai aspirációra

	1. modell		2. modell	
	bizonytalan	továbbtanul	bizonytalan	továbbtanul
nem	1,84* (0,27)	2,11** (0,28)	2,02* (0,27)	2,44** (0,28)
etnikai hovatartozás	1,09 (0,33)	0,79 (0,36)	1,33 (0,35)	1,03 (0,39)
iskolai teljesítmény	5,36** (0,64)	9,05*** (0,64)	5,98** (0,64)	9,80*** (0,64)
anya diplomás-e	0,73 (0,45)	1,22 (0,45)	0,64 (0,45)	1,06 (0,44)
anya volt-e munkanélküli az elmúlt 3 hónapban	0,43** (0,27)	0,41** (0,28)	0,44** (0,28)	0,40** (0,29)
osztályban romatanulók aránya	0,31 (0,95)	0,63 (1,00)	0,28 (1,03)	0,40 (1,09)
képzéstípus: szakközépiskola	0,36 (0,52)	0,17*** (0,52)	0,39 (0,55)	0,19** (0,55)
képzéstípus: szakiskola	0,19** (0,61)	0,07*** (0,63)	0,19** (0,64)	0,07*** (0,66)
egyoldalú barátok (outdegree) aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz	2,12 (0,42)	19,18*** (0,44)		
egyoldalú barátok száma	0,98 (0,03)	0,99 (0,03)		
kölcsönös barátok aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz			1,80 (0,37)	9,75*** (0,38)
kölcsönös barátok száma			1,01 (0,08)	1,05 (0,07)
Konstans	7,985706*** (0,54)	3,881377* (0,55)	6,38** (0,59)	4,05* (0,60)
Osztály konstans	1,73** (0,20)	1,73** (0,20)	1,80** (0,25)	1,80** (0,25)
N	839	839	785	785
Osztály N	41	41	41	41

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

(az együttthatók a relatív kockázatot mutatják, referenciakategória a nem tanul tovább, a zárójelben a standard hibák kerültek feltüntetésre)

A népszerűek hatás az egyéni továbbtanulási szándékra

A barátok hatásának vizsgálata után térjünk át a kutatásom másik fő témájára, a népszerűek iskolai aspirációra gyakorolt hatására. A népszerűek esetén is, a barátokhoz hasonlóan két különböző típus, a szociometriai népszerűek és az észlelt népszerűek hatását vizsgálom. A vizsgálati modellekbe a korábbiakban már használt kontrollváltozók kerültek bevonásra. Azonban fontos megjegyezni, hogy előzetesen feltételeztem, hogy vannak olyan egyéb változók, melyek a népszerűséggel összefüggésben, hatással lehetnek az aspirációra vagy a népszerűek aspirációjának hatását módosíthatják. Az egyik ilyen változó a népszerűek száma volt, melynek vizsgálatát a barátoknál már ismertetett probléma indokolta, vagyis hogy nem lehet tudni, hogy minden következő népszerű egyén miként hat, kisebb mértékben, nagyobb mértékben vagy minden népszerű diák ugyanolyan mértékben fejt ki hatást az egyénre. Azonban sem kétváltozós, sem többváltozós regresszió esetén sem mutatott szignifikáns eredményt, így kikerült a modellből. A másik változó, mely hatását előzetesen vizsgáltam az az, hogy a kérdezett maga is népszerű-e. Az volt a feltételezésem, hogy más hatás mutathat a népszerűek aspirációja abban az esetben, ha a diák maga is népszerű. Azonban az előző változóhoz hasonlóan az egyéni népszerűség sem rendelkezik önálló hatással, így a vizsgálati modellbe nem került be.

Az első modellben a szociometriai népszerűek hatását vizsgálom. Az látható, hogy a népszerűeknek önálló pozitív hatásuk van. Ha a szociometriai szempontból népszerű diákok aspirációja egyezik a kérdezett továbbtanulási terveivel, az 12,95-szörösére növeli annak a relatív kockázatát, hogy továbbtanulni szándékozik, ahhoz képest mintha nem egyeznének az aspirációik, a többi változó változatlansága mellett. Az észlelt népszerűek esetén is szignifikáns pozitív hatás mutatkozik. Ha a referenciakategória a nem továbbtanulás, akkor abban az esetben, ha egyezik az egyéni továbbtanulási tervekkel az észlelt népszerűek aspirációja, akkor 3,51-szeresére nő a relatív kockázata annak, hogy továbbtanulást tervez, mintha a terveik nem mutatnak hasonlóságot. Az eredmények tehát alátámasztják a népszerűekről szóló hipotézist. A népszerűeknek van önálló pozitív hatásuk, a népszerűek két típusának hatásával kapcsolatban az volt az előzetes várakozásom, hogy a szociometriai népszerűek hatása erősebb az iskolai aspirációra, mint az észlelt népszerűek. Az eredmények megerősítik a hipotézist, az együtthatók szerint a szociometriai népszerűek hatása ötször nagyobb, mint az észlelt népszerűeké.

11. ábra A népszerűek hatása az iskolai aspirációra

	1. modell		2. modell	
	bizonytalan	továbbtanul	bizonytalan	továbbtanul
nem	1,86* (0,27)	2,11** (0,28)	2,00** (0,27)	2,29** (0,27)
etnikai hovatartozás	1,09 (0,35)	0,74 (0,38)	1,28 (0,35)	1,09 (0,37)
iskolai teljesítmény	4,95* (0,65)	8,65*** (0,65)	6,21* (0,75)	11,54** (0,75)
anya diplomás-e	0,59 (0,46)	0,90 (0,45)	0,54 (0,44)	0,89 (0,44)
anya volt-e munkanélküli az elmúlt 3 hónapban	0,41** (0,28)	0,48* (0,29)	0,43** (0,27)	0,44** (0,29)
osztályban romatanulók aránya	0,15 (1,03)	0,24 (1,09)	0,20 (0,94)	0,46 (0,99)
képzéstípus: szakközépiskola	0,37 (0,52)	0,13*** (0,52)	0,40 (0,48)	0,13*** (0,48)
képzéstípus: szakiskola	0,32 (0,67)	0,10*** (0,69)	0,25* (0,57)	0,06*** (0,58)
szociometriai népszerűek aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz	4,29*** (0,35)	12,95*** (0,36)		
észlelt népszerűek aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz			1,90* (0,30)	3,51*** (0,31)
Konstans	6,57*** (0,48)	7,12*** (0,48)	6,41*** (0,48)	8,53*** (0,47)
Osztály konstans	1,73** (0,22)	1,73** (0,22)	1,41 (0,16)	1,41 (0,16)
N	845	845	769	769
Osztály N	37	37	34	34

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

(az együtthatók a relatív kockázatot mutatják, referenciakategória a nem tanul tovább, a zárójelben a standard hibák kerültek feltüntetésre)

A népszerű barátok hatása az iskolai aspirációra

A barátok és népszerűek különálló vizsgálata után, térjünk át arra, hogy a népszerű barátok milyen hatást gyakorolnak az iskolai aspirációra. A következőkben a kölcsönös barátok és a szociometria népszerű diákok hatásának egyidejű vizsgálatára kerül sor. Az elemzés meglepő eredménye, hogy a népszerű diákok elvesztik hatásukat az iskolai aspirációra, ha az elemzésbe a barátok is bevonásra kerülnek. Abban az esetben, ha a kölcsönös barátok továbbtanulási tervei egybe vágnak a kérdezett aspirációval, ez ceteris paribus 7,5-szörösére növeli a továbbtanulási szándék relatív kockázatát, a nem továbbtanuláshoz viszonyítva. Megállapítható, hogy a szociometria népszerű barátoknak szignifikáns pozitív hatásuk van az aspirációra. A népszerű, kölcsönös barátok aspirációjának egyezése az egyéni továbbtanulási tervekkel a többi változó változatlansága mellett 7,5-szörösére növeli a továbbtanulási szándék relatív kockázatát. Az eredmények alapján elmondható, hogy abban az esetben, ha az elemzésbe bevonásra kerül a barátok hatása, akkor a népszerű társak szignifikáns hatása elveszik, azonban azok a társak akik, népszerűek és barátok is egyben, ők jelentős, pozitív hatást gyakorolnak a továbbtanulási szándéokra. Tehát a népszerűek hatása a barátok közvetítése révén fejtheti ki hatását az iskolai aspirációra.

12. ábra A népszerű barátok hatása az iskolai aspirációra

	1. modell	
	bizonytalan	továbbtanul
nem	1,96* (0,30)	2,38** (0,31)
etnikai hovatartozás	1,28 (0,40)	0,97 (0,43)
iskolai teljesítmény	6,04** (0,65)	9,87*** (0,65)
anya diplomás-e	0,63 (0,48)	1,00 (0,47)
anya volt-e munkanélküli az elmúlt 3 hónapban	0,38** (0,31)	0,36** (0,33)
osztályban romatanulók aránya	0,11 (1,18)	0,11 (1,25)
képzéstípus: szakközépiskola	0,52 (0,55)	0,27* (0,55)
képzéstípus: szakiskola	0,34 (0,70)	0,14** (0,72)
kölcsönös barátok aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz	2,03 (0,50)	7,52*** (0,51)
szociometriai népszerűek aspirációjának átlagos hasonlósága az egyéni aspirációhoz	2,04 (0,65)	2,68 (0,66)
kölcsönös barátok és szociometriai népszerűek aspirációjának interakciója	3,25 (0,70)	7,50** (0,69)
Konstans	5,26** (0,51)	3,60* (0,52)
Osztály konstans	1,39* (0,51)	1,39* (0,52)
N	750	750
Osztály N	37	37

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

(az együtthatók a relatív kockázatot mutatják, referenciakategória a nem tanul tovább, a zárójelben a standard hibák kerültek feltüntetésre)

Összegzés, kitekintés

A dolgozatomban a releváns szakirodalmi háttér ismertetése után megfogalmaztam a fő kutatási kérdésemet, mely az volt, miként befolyásolják a kortársak, ezen belül is a népszerű diákok és a barátok az iskolai aspirációt. A hipotézisek tesztelésére az adatelemzés során multilevel, multinomiális logisztikus regressziót használtam. Az eredmények által a legtöbb hipotézis igazolást nyert. A kutatás legfőbb eredménye az, hogy önálló, valós, pozitív hatása van mind a baráti körnek, mind a magas státuszú, népszerű diákoknak, és, hogy ezen hatások erőssége nem elhanyagolható, hanem erősebb mint az egyéni jellemzők vagy a családi háttér hatásainak magyarázó ereje.

A vizsgálatom a barátok esetén alátámasztotta a szakirodalomban megismert összefüggéseket. Míg a népszerűek esetén a kutatásom feltáró jellegűnek minősült, hiszen nagyon ritkák az olyan korábbi vizsgálatok, melyek a népszerűség és az iskolai aspiráció kapcsolatát kutatták. Az általam vizsgált mintán alapuló eredmények szerint a népszerű egyének befolyást gyakorolnak a továbbtanulási szándéokra. Ez alapján úgy gondolom, hogy az összefüggés érdemes a mélyrehatóbb vizsgálatra, az ebben munkáló mechanizmusok feltárására. A kutatás továbbá rámutatott arra, hogy az egyoldalú barátok hatása erősebb az iskolai aspirációra, mint a kölcsönös barátoké, és a népszerű diákok hatásában is eltérés mutatkozik aszerint, hogy szociometriai vagy észlelt népszerűséget vizsgálunk. A kontrollváltozók esetén érdemes megemlíteni, hogy mind az etnikai hovatartozás, mind az osztály roma aránya nem mutat szignifikáns hatást az iskolai aspirációkra többváltozós vizsgálat esetén.

A dolgozat korlátairól szólva, elmondható, hogy a kutatás keresztmetszeti jellegéből adódóan nem elválasztható egymástól a barátok esetén a szelekciós hatás és a befolyásolás hatás. Ez időbeli összehasonlítást végző, longitudinális vizsgálat segítségével elemezhető csupán, mely elvégzése a jövőbeli terveim között szerepel a dolgozat továbbfejlesztéseként. Az eredmények általánosíthatóságát korlátozza továbbá az, hogy nem áll rendelkezésre a diákok iskolai teljesítményről adat, ezért csupán közvetett módon a tanárok megítélés révén vált mérhetővé a teljesítmény.

A téma továbbfejlesztési lehetőség egy longitudinális elemzés elvégzése, erre a dolgozatban felhasznált panel adatfelvétel lehetőséget ad. Az időbeli összehasonlítás révén mód nyílik arra, hogy megvizsgáljam, hogy a barátságok mennyire stabilak. Továbbá összehasonlíthatóvá válik, a több éve barátnak tekintett diákok és a rövid ideje tartó barátságok iskolai aspirációra gyakorol hatása. A longitudinális vizsgálat révén megragadható

az, hogy a diákok aspirációja miként alakul az első adatfelvétel idején, amikor az osztályban tanuló diákok egy közösségbe kerültek. Érdekes lenne megnézni, hogy a népszerű barátok aspirációja miként függ össze az egyéni továbbtanulási tervekkel. A társak hatásának vizsgálata az egyéni továbbtanulási szándékokra további kutatási kérdések megfogalmazására ad lehetőséget.

Irodalomjegyzék

Albert, F., & Dávid, B. (2007). Embert barátjáról: A barátság szociológiája. Budapest: Századvég Kiadó.

Altermatt, E. R., & Pomerantz, E. M. (2005). The Implications of Having High-achieving versus Low-achieving Friends: A Longitudinal Analysis. *Social Development*, 14(1), 61-81

Antonio, A. L. (2004). The Influence of Friendship Groups on Intellectual Self-Confidence and Educational Aspirations in College. *The Journal of Higher Education* 75 (4):446-471.

Bartus, T. (2003). Logisztikus regressziós eredmények értelmezése. *Statisztikai Szemle*, 81(4): 328-347.

Bartus, T (2009). Magyarázatok és elméletek a szociológiában: Egy problémaorientált megközelítés. Budapest: Aula Kiadó

Bourdieu, P (2006). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke In Lengyel György, Szántó Zoltán (szerk.): *Gazdaságszociológia*. Budapest: Aula Kiadó, 132-146.

Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 1997 (9):275

Breen, R, & Yaish, M. (2007). Testing the Breen-Goldthorpe Model of Educational Decision Making In Morgen, S. L., et al. (Eds.): *Mobility and Inequality: Frontiers of Research in Sociology and Economics*. Stanford: Stanford University Press, 232-258.

Buchmann, C, & Dalton, B (2002). Interpersonal Influences and Educational Aspirations in 12 Countries: The Importance of Institutional Context. *Sociology of Education* 75 (2): 99-122.

Bukodi, E. (2000). Szülői erőforrások és iskolázási egyenlőtlenségek. In Elekes Zsuzsanna, Spéder Zsolt (szerk.): *Törések és kötések a magyar társadalomban*, Budapest: Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság - Századvég Kiadó, 13-27.

Cillessen, A. H. N, & Rose, A, J (2005). Understanding Popularity in the Peer System. *American Psychological Society* 14(2):102-105

- Cohen, J. (1983). Peer Influence on College Aspirations with Initial Aspirations Controlled. *American Sociological Review* 48 (5): 728-734.
- Coleman, S. J. (2006). A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In Lengyel György, Szántó Zoltán (szerk.): *Gazdaságszociológia*. Budapest: Aula Kiadó, 109-130.
- Davies, M., & Kandel, D. B. (1981). Parental and Peer Influences on Adolescents' Educational Plans: Some Further Evidence. *American Journal of Sociology* 87 (2): 363-387.
- Duncan, O. D., & Featherman, D. L, Duncan, B. (1972). *Socioeconomic Background and Achievement*, New York: Seminar Press.
- Fényes H. (2009). Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfihátrány hipotézis. *Magyar Pedagógia*, 109(1.): 77-101
- Flashman, J. (2012). Academic Achievement and Its Impact on Friend Dynamics. *Sociology of Education*, 85(1), 61-80.
- Gelman, A. & Hill, J. (2007). *Data Analysis Using Regression and Multilevel/Hierarchical Models*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Hallinan, M. T, & Williams, R. A. (1990). Student's Characteristics and the Peer-influence Process. *Sociology of Education* 63 (2): 122-132.
- Hamm, J. V. (2000). Do Birds of a Feather Flock Together? The Variable Bases for African American, Asian American, and European American Adolescents' Selection of Similar Friends. *Developmental Psychology* 36 (2):209-219
- Havas, G. (2008). Esélyegyenlőség, deszegregáció. In Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia (szerk): *Zöld könyv: A magyar közoktatás megújításáért*. Budapest: Ecostat, 121-138.
- Kandel, D. B. (1978). Homophily, Selection and Socialization in Adolescent Friendships. *American Journal of Sociology* 84 (2): 427-436.
- Keller, T. (n.é): Transition to Secondary Education in Hungary – The Role of Self-Assessment, *working paper*
- LaFontana, K. M., Cillessen, A. H. N. (1999). Children's Interpersonal Perceptions as a Function of Sociometric and Peer-Perceived Popularity. *The Journal of Genetic Psychology* 160 (2): 225-242.

Lannert, J. (2004). Pályaválasztási aspirációk: A 13 és 17 évesek továbbtanulási aspirációi mögött munkáló tényezők három kistérségben. Phd értekezés, Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem.

Lazarsfeld, P., and R. K. Merton. 1954. Friendship as a social process: A substantive and methodological analysis. In *Freedom and control in modern society*, ed. Morroe Berger, Theodore Abel, and Charles H. Page, 18-66. New York: Van Nostrand

Liskó, I. (2008): Szakképzés és lemorzsolódás In Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia (szerk): *Zöld könyv: A magyar közoktatás megújításáért*. Budapest: Ecostat, 95-120.

McDill, E. L, & Coleman, J. (1965). Family and Peer Influences in College Plans of High School Students. *Sociology of Education* 38 (2): 112-126.

McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Cook, J. M. (2001): Birds of a Feather: Homophily in Social Networks. *Annual Review of Sociology* 27: 414-444.

Meijs, N., Cillessen, A. H. N., Scolte, R., Segers, E., Spijkerman, R. (2008). Social Intelligence and Academic Achievement as Predictors of Adolescent Popularity. *Journal of Youth and Adolescence*. 39(1):62-72.

Merton, R. K. (2002): Társadalomelmélet és társadalmi struktúra. Budapest: Osiris.

Messing, V., & Molnár, E. (2008). „...több odafigyelés kellett volna.” A roma gyerekek sikerességének korlátairól. *Esély* 2008.4.:77-93.

Meyeux, L., Sandstrom, M. J., & Cillessen, A. H. N. (2008). Is Being Popular a Risky Proposition? *Journal of Research on Adolescence* 18(1): 49-74.

Molloy, L. E, Gest, S. D., & Rulison, K. L. (2011). Peer Influences on Academic Motivation: Exploring Multiple Methods of Assessing Youth's Most Influential Peer Relationships. *The Journal of Early Adolescence* 2011 31: 13

Moody, J. (2001). Peer Influence Groups: Identifying Dense Clusters in Large Networks. *Social Networks* 23:261-283

Parkhurst J. T., Hopmeyer, A. (1998). Sociometric Popularity and Peer-Perceived Popularity. Two Distinct Dimensions of Peer Status. *The Journal of Early Adolescence* 18(2):125-144.

- Róbert, P. (2001). Családösszetétel, társadalmi tőke és iskolai egyenlőtlenségek. In: Pál Eszter (szerk.): *Útközben. Tanulmányok a társadalomtudományok köréből*. Somlai Péter 60. születésnapjára. Budapest: Új Mandátum, 94–120.
- Róbert, P. (2004). „Iskolai teljesítmény és társadalmi háttér nemzetközi összehasonlításban”: In Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport 2004*, Budapest: TÁRKI, 193–205.
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., & Van Acker, R. (2000). Heterogeneity of Popular Boys: Antosocial and Prosocial Configurations. *Developmental Psychology* 36 (1): 14-24.
- Schumann, R. (2009). Iskolaválasztás, továbbtanulási-végzettségi aspirációk. 10. évfolyamos tanulók iskolai teljesítménye, továbbtanulási tervei a 2007. évi Országos kompetenciamérés adatainak tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*. 10:2-26.
- Snijders, T. A. B., & Bosker, R. J. (1999). *Multilevel Analysis: An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*. London: Sage Publications.
- Wigfield, A., Eccles, J. S, Rodriguez, D. (1998): The Development of Children's Motivation in School Contexts. *Review of Research in Education* 23:73-118.
- Zhan, M. (2005): Assets, parental expectations and involvement, and children's educational performance. *Children and Youth Services Review* 28 :961-975.