

Tanulási utak a szakképzésben

Nemzetközi és hazai kutatások is alátámasztják azt a tényt, hogy a magyar iskolarendszer igen szelektív, ráadásul a 8 osztályos gimnáziumok révén ez a szelekció nagyon korán megjelenik a magyar oktatásban. A korai szelekció az iskolarendszer átjárhatóságát is megnehezíti, elősegíti a zsákutcák kialakulását. Az oktatási rendszerek leírásakor a szerzők a leggyakrabban a továbbhaladásra koncentrálnak, sokszor elfeledve azt, hogy a tanulók egy része nem az optimális úton megy az iskolarendszer következő lépcsőfokára, hanem hurkokkal, kanyarokkal lép tovább, esetleg megtorpan. Jelen tanulmány ezeket a nem tipikus utakat igyekszik feltárni, bemutatva azokat az iskolai sikereket és kudarcokat, amelyek a középfokú iskolai végzettség megszerzéséhez, illetve a lemorzsolódáshoz vezetnek. Vizsgálatunk csak a szakképzésben tanulóakra vonatkozik, mivel korábbi kutatások már rámutattak arra, hogy a korai szelekció vesztesei közülük kerülnek ki és őket érinti leginkább a lemorzsolódás (Fehérvári, 2008; Kertesi, 2010).

A lemorzsolódást sokféleképpen definiálhatjuk. Az ismert nemzetközi fogalmak is más-más megközelítést használnak. Vannak olyanok, amelyek az iskolai út szempontjából definiálják a lemorzsolódást, és a tovább nem lépés (évvismélés vagy az iskolarendszer elhagyása) maga a lemorzsolódás.(1) A munkapiaci megközelítések azt a fiatalot tekintik lemorzsolódónak, aki nem rendelkezik középfokú végzettséggel, és ezen fiatalok arányát egy adott korosztályhoz viszonyítják.(2) Az OECD és az EU is hasonlóképpen definiálja ezt, az EU statisztikáiban korai iskolaelhagyóként szerepelnek. Elemzésünkben az előbbi definíciót fogjuk alkalmazni, mivel csak erre adnak lehetőséget azok a tanulói adatbázisok, amelyeket elemzünk. Az elmúlt néhány évben az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben számos tanulói adatfelvétel történt.(3) Ezeket elemezzük speciálisan az atipikus tanulói út témakörre koncentrálnak: kik azok a tanulók, akik atipikus úton járnak, mekkora az arányuk, milyen okok állhatnak ennek háttérben. Vizsgálatunkat négy adatbázisra alapozzuk.

1. A szakiskolai lemorzsolódást vizsgáló kutatás 2008-ban történt. Ennek a kutatásnak az egyediségét az adja, hogy ez egy longitudinális vizsgálat volt, a 2008 tavaszán 9. évfolyamra járó szakiskolásokat 2008 őszén is megkerestük, így arról is van információnk, hogy hányan léptek tovább vagy mentek máshová. A kutatás országos régióra, településtípusra és szakmacsoportokra reprezentatív mintán zajlott. Összesen 198 szakiskolai képzést folytató intézmény egy-egy kilencedikes osztálya került kiválasztásra: az első adatfelvétel során 4519, majd a másodikban 4143 tanuló (Fehérvári, 2008).
2. A szakképzésben végzős tanulók vizsgálatára 2010 tavaszán került sor. Ennek egyediségét az adja, hogy nemcsak szakiskolások, hanem szakközépiskolások is részt vettek az adatfelvételben, így e csoportok összehasonlítását is elvégezhetjük.

A kutatás két mintán történt, az egyik a szakiskolákban végzős, a másik a szakközépiskolákban (érettségit követően) szakmát szerzett fiatalok körében. Az adatfelvétel az iskolákban zajlott, döntően osztálytermi lekérdezéssel. Összesen 68 szakközépiskolai és 62 szakiskolai intézményben 1174+1359, vagyis 2533 darab kérdőív került kitöltésre (Tomasz, 2012).

3. A harmadik adatbázist egy 2011 januárjában készült adatfelvétel alkotja, melyben az előrehozott és a hagyományos szakképzésben tanulókkal készült kérdőíves adatfelvétel (9–10. osztályban). Itt arra nyílik lehetőségünk, hogy e két képzési programot összehasonlítsuk. A tanulói adatfelvétel 30 szakképző iskolában zajlott mintegy 2000 első és másodéves tanuló bevonásával. Háromnegyedük előrehozott, egynegyedük hagyományos szakképzésben vett részt. A papíralapú kérdőíveket a tanulók az osztályban saját maguk töltötték ki a kérdezőbiztosok segítségével. A minta az előrehozott szakképzést folytató intézményeket reprezentálja. Minden intézményben (ahol erre lehetőség volt) kontrollcsoportos adatfelvételt is sor került. A kontrollcsoportba a hasonló szakmákban és évfolyamokon, de hagyományos szakképzésben tanulók kerültek be (Tanulási utak..., 2012).
4. A negyedik adatbázisban szintén két képzési program tanulói adatai szerepelnek, szakiskolásoké és speciális szakiskolásoké. Ez a kutatás alapvetően a hiányszakmákra és divatszakmákra fókuszált, ez a szempont a mintaválasztásban is megjelent. Olyan szakmák kerültek kiválasztásra, melyeket a Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottságok (RFKB) kiemelten támogattak vagy nem támogattak. Összesen 12 szakma képezte a minta alapját. (4) A mintaválasztás további szempontjai a szakképző intézmények régiója és településtípusa volt. Összesen 44 iskola 3260 végzős szakiskolai és 824 végzős speciális szakiskolai tanulója vett részt a kérdőíves adatfelvételben, amely személyes osztálytermi lekérdezésen alapult (Mártonfi, 2012).

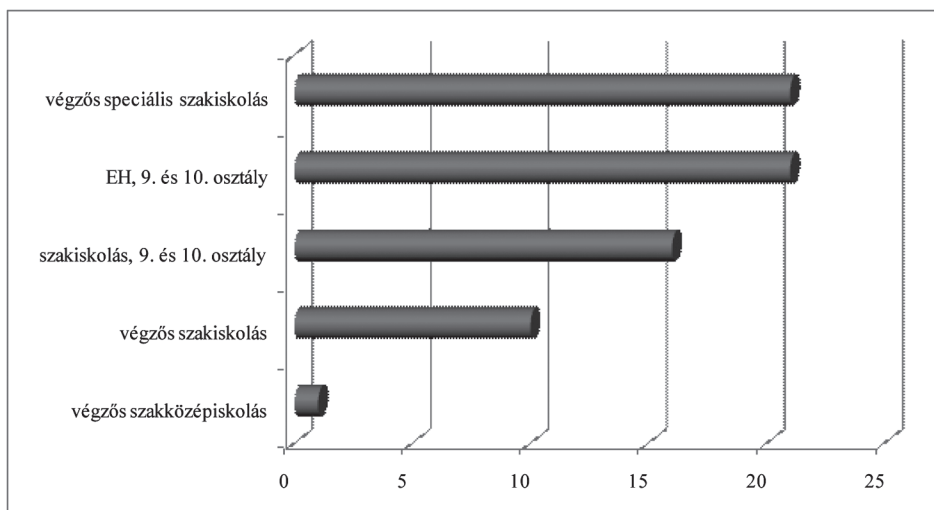
Ez a négy adatbázis tehát az iskolarendszerű szakképzésben előforduló valamennyi képzési formát átfogja. Alapfeltevésünk az, hogy ez egyben hierarchiát is jelent, vagyis a szakképzés erősen tagolódik képzési formák szerint. Ugyanolyan erős szelekciós mechanizmusok érvényesülnek, mint a közoktatás más területein, például a 6 és 8 osztályos gimnáziumokban (Liskó és Fehérvári, 1998; Mártonfi, 2006).

Az általános iskolai út során szerzett kudarcok, illetve a sikertelen pályaválasztás indukálják azt, hogy a tanuló a középiskolában atipikus útra téved vagy lemorzsolódik. Ezek az okok nem egyformán érintik a szakképzés különböző formáiban tanulókat. Feltelevésünk szerint a szakiskolai tanulók, ezen belül is az előrehozott szakképzésben tanulók a legérintettebbek.

Az elemzés ezeket az okokat, kudarcokat mutatja be a szakképzés különböző képzési formáiban, illetve ismerteti az iskolavezetők véleményét és hozzáállását is ehhez a problémához.

Kudarcok alapfokon

A lemorzsolódás okai az általános iskolára is visszavezethetők, amit már számos kutatás alátámasztott (Bánkúti, Horváth és Lukács, 2004; Liskó, 2003). A már bemutatott négy adatbázis is gazdag adatokat szolgáltat erről. Sokan már az általános iskolában számos kudarcélménnyel szembesülnek, megbuktak vagy évismételték. Ezek a tanulmányi kudarcok sokkal gyakrabban fordulnak elő a végzős szakiskolások körében, mint a végzős szakközépiskolásoknál. Ez utóbbi csoportban mindössze két százalék nyilatkozott úgy, hogy megbukott az általános iskolában, míg a szakiskolásoknál 16 százalék ez az arány. Sajnos szép számmal akadnak olyanok is, akiket halmozottan ért kudarcélmény, mivel többször is megbuktak (5 százalék). Tantárgyak szerint a legtöbbször matematiká-



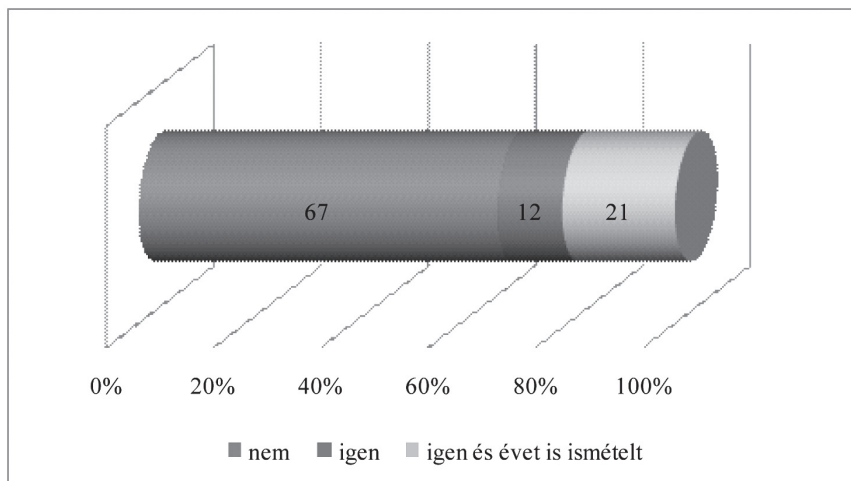
1. ábra. Évismétlők aránya az általános iskolában (%)
(Forrás: Tomasz 2012, Mártonfi 2012, Tanulási utak... 2012)

ből buktak meg a tanulók, ebben nincs különbség a szakiskolások és szakközépiskolások között.

Az évismétlések is hasonló eltéréseket mutatnak, csak alacsonyabbak az arányok (1. ábra). A végzős szakközépiskolások egy százaléka ismételt évet, míg a végzős szakiskolások egytizede, egy százalékuk pedig többször is. A szakiskolásoknál a leggyakrabban, hogy már elsőben évet ismételnék, vagy a felső tagozat 5., 6. vagy 7. osztályaiban. A szakiskolások korai kudarcainak jele az a tény is, hogy míg a szakközépiskolások 23 százaléka járt valamilyen tagozatos osztályba az általános iskolában, addig a szakiskolásoknak csak 13 százalékuk.

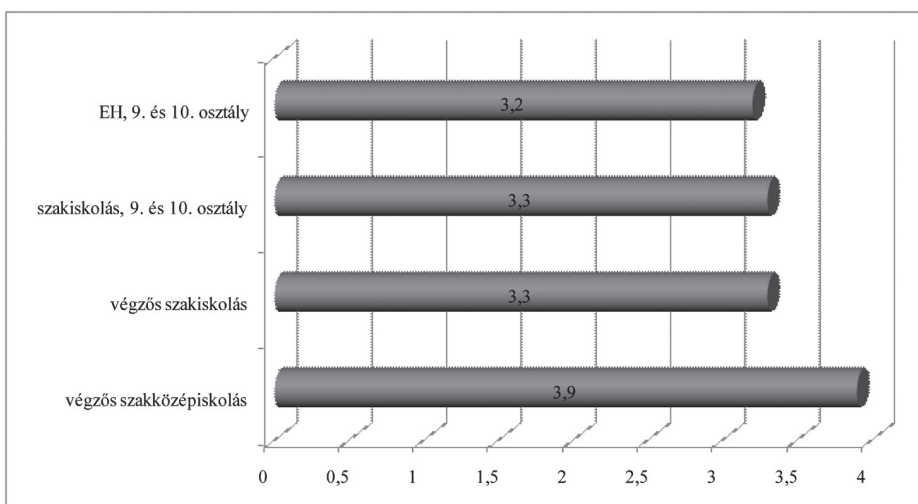
Az általános iskolai kudarcok területén az előrehozott szakképzés kutatási eredményei rosszabbak, mint a végzős szakiskolások fiataloké (1. ábra). Az előrehozott szakképzésbe járók 21 százaléka, míg a hagyományos képzésben tanulók 17 százaléka ismételt évet általános iskolai tanulmányai során. Ez az adat szinte teljesen megegyezik a 2008-as szakképzés és lemorzsolódás vizsgálati adataival (Fehérvári, 2008). Az akkori vizsgálat szerint a 9. osztályos hagyományos szakiskolai képzésbe járók 16 százalékának kellett évet ismételnie az általános iskolában. Ennél jóval magasabb volt azonban a bukási arány (29 százalék). Valószínűleg a végzősök mutatója azért jobb, mint a kilencedikeseké, mert az évismétlők kisebb eséllyel jutnak el a végzésig. Másrészt azt is látható, hogy a szakiskolai képzésen belül is egy szelektív mechanizmus jött létre az előrehozott szakképzés bevezetésével: ide a gyengébb tanulók, az általános iskolában rosszabbul teljesítők kerülnek.

A speciális szakiskolások adatait is elemezve azt tapasztaljuk, hogy az első és másodéves előrehozott szakképzésbe járók arányai a speciális szakiskolásokéhoz hasonlóak (1. és 2. ábra). A speciális szakiskolások körében egyharmad azok aránya, akik megbuktak az általános iskolában, és 21 százalékuknak évet is kellett ismételnük. Azt is meg kell jegyezzük, hogy a speciális szakiskolások egynegyede járt normál általános iskolába, a többiek már eleve speciális általános iskolába jártak (51 százalék) vagy időközben kerültek oda. Ez arra utal, hogy már az általános iskolában erős szelekció érvényesül, amelyből nincs ki- vagy visszavezető út.



2. ábra. Bukott-e az általános iskolában, speciális szakiskolások (N=798)
(Forrás: Tomasz 2012)

A tanulmányi kudarcok más tanulmányi eredményekben is tetten érhetők. A végzős szakiskolások átlagosan 3,3-as, míg a végzős szakközépiskolások hat tizeddel magasabb, 3,9-es eredménnyel fejezték be az általános iskolát (3. ábra). A fiatalok motivációját jelzi az is, hogy a szakközépiskolások 61 százaléka vélte úgy, hogy legalább egy tárgyból jól teljesített az általános iskolában – még ha ez a leggyakrabban a testnevelés is volt –, míg a szakiskolásoknál ez az arány csak 55 százalék volt. Azt is megfigyelhetjük, aminek magyarázata részben az iskolai kudarc is lehet, hogy a szakiskolások gyakrabban váltottak általános iskolát, mint a szakközépiskolások.



3. ábra. 8. osztályos év végi átlag
(Forrás: Tomasz 2012, Tanulási utak... 2012)

Az előrehozott szakképzés kutatás ennél rosszabb általános iskolai eredményeket mutat. A szakiskolások átlageredménye 3,2, de az előrehozott szakképzésben tanulók átlaga alacsonyabb, mint a hagyományos képzésbe járóké (3. ábra). Ugyanakkor ez az összefüggés eltűnik a tizedik évfolyamon, vagyis valószínű akkorra már az előrehozott szakképzésből lemorzsolódnak a gyengébb tanulók és kiegyenlítettebbé válnak az eredmények.

Valószínűleg e tanulmányi kudarcoknak is köszönhető, hogy az iskolai közérzet a kevésbé sikeres tanulók esetében rosszabb, mint a sikeresebbek között. A végzős szakiskolások rosszabbul érezték magukat az általános iskolában, mint a végzős szakközépiskolások. Ugyanakkor mindkét csoportnál megfigyelhető egy 10 százalék körüli markáns réteg, akinek rossz volt a közérzete az általános iskolában. Ugyanezek az eredmények tapasztalhatók az előrehozott szakképzés kutatásban is. Az előrehozott és a hagyományos képzésben tanulók között nincs különbség ezen a területen, egyaránt 10 százalék körül alakul azok aránya, akiknek inkább rossz vagy nagyon rossz volt a közérzete az általános iskolában.

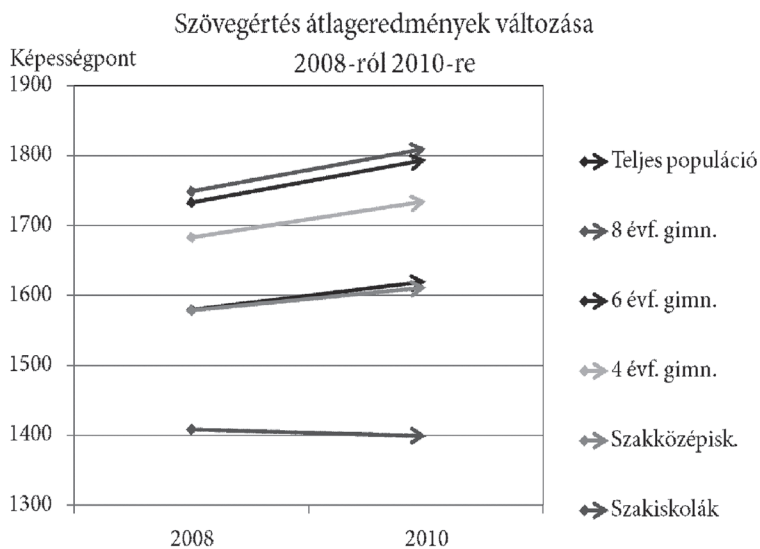
Kudarcok középfokon

A tanulmányi kudarcok a középiskolában is folytatódnak. Az előrehozott szakképzés kutatás eredményei szerint a tanulók 8 százaléka véli úgy, hogy félévkor megbukik (a vizsgálat közvetlenül a félév zárása előtt készült), és egyötöde elégséges, fele közepes, 18 százaléka négyes, három százalék pedig jeles bizonyítványt vár. Míg az előrehozott szakképzésbe járók átlagosan 2,8-es félévi eredményre számítanak, addig a hagyományos szakiskolai képzésbe járók magasabbra (3), és a bukási arány is feleakkora. Évfolyamok szerint is különböznek a várható eredmények. A hagyományos képzésbe járók átlagában nincs eltérés, míg az előrehozott szakképzésbe járók körében a tizedikesek jobb teljesítményre számítanak, mint a kilencedikesek.

Az előrehozott szakképzés kutatás tizedikes adatai azt mutatják, hogy a szakiskolások 15 százaléka ismételt évet. Itt nem tudunk különbséget tenni a két csoport (előrehozott és hagyományos képzés) tanulói között, mivel az előrehozott szakképzésbe járók, ha évet kellett ismételnük, akkor kutatásunk időpontjában nem kerülhettek még tizedik osztályba, hiszen először 2010-ben indultak ilyen osztályok.

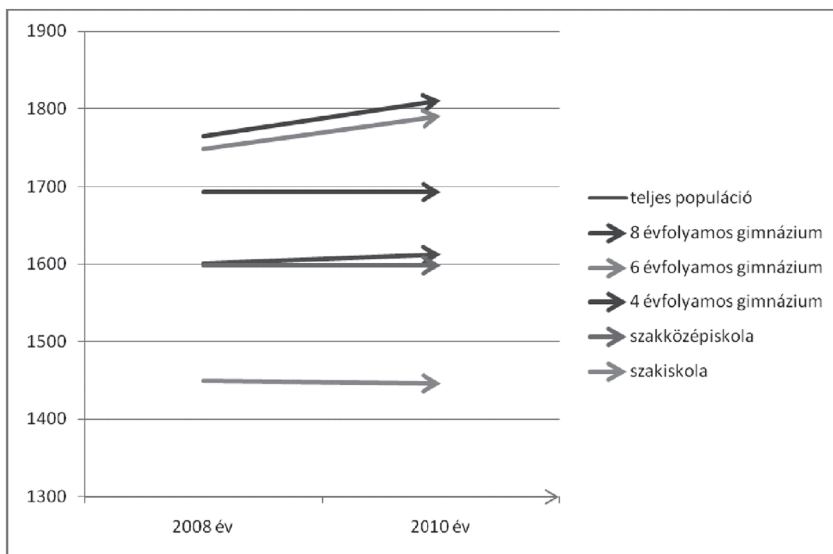
A végzősök kutatási adatai szerint a középiskolában az általános iskolai kudarcokhoz képest már csaknem ugyanannyi tanulmányi sikertelenség érte a szakközépiskolásokat, mint a szakiskolásokat. Mindkét csoportban 22 százalék nyilatkozott úgy, hogy pótvizsgáznuk kellett egyszer vagy többször az évek során. Az évismétlők arányában azonban van különbség. A szakközépiskolások 5, míg a szakiskolások 9 százaléka ismételt évet. Ez az arány így is csaknem feleakkora, mint amit az előrehozott kutatás adatai mutatnak. Ennek hátterében az állhat, hogy a végzősök közül már valószínűleg eltűntek az igazán sok tanulmányi kudarcot elszenvedők.

Kutatási adataink alátámasztásául szolgálnak az országos kompetenciamérések adatai is. Ezek a mérések azt bizonyítják, hogy a szakiskolai képzésben tanulók tudása nem fejlődik (4. ábra). 2008-tól a kompetenciamérésekben minden tanulónak egyéni azonosítója van, így lehetőség nyílik arra, hogy a diákok egyéni fejlődését is megfigyelhessük. A következő ábra 2008 és 2010 között mutatja a szövegértés fejlődését a különböző képzési formákban. Azt láthatjuk, hogy amíg a gimnáziumi és a szakközépiskolai képzések egyértelmű fejlődési tendenciát mutatnak – igaz, a gimnáziumi tanulók fejlődése valamivel meredekebb, mint a szakközépiskolaiaké –, addig a szakiskolások tudása alacsonyabb lett. Azt is megfigyelhetjük, hogy már a 2008-as kiinduló pontszám tekintetében is jelentősek a különbségek, képzési formák szerint erős hierarchiába rendeződve.

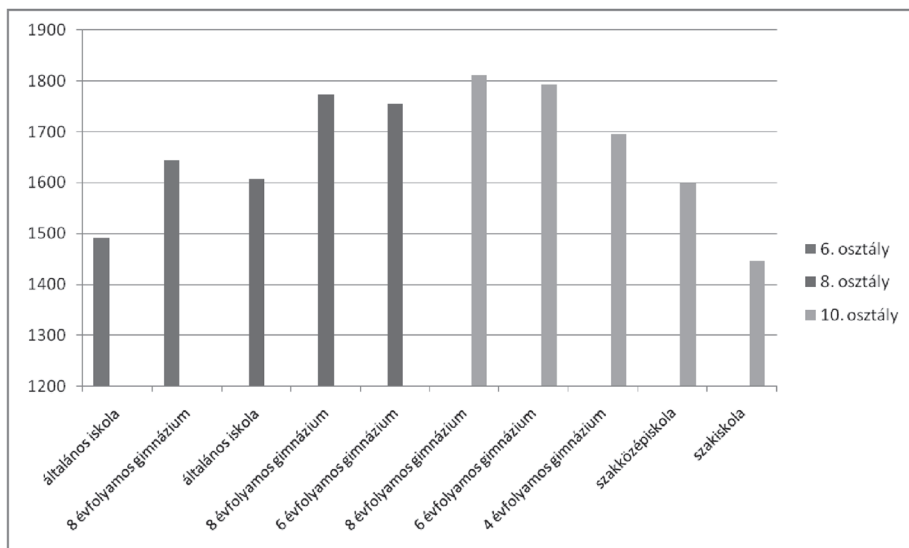


4. ábra. Kompetenciamérések – szövegértés
(Forrás: Országos kompetenciamérések 2010)

Nemcsak a szövegértés, hanem a matematika terén is hasonlóan lesújtó az eredmény (5. ábra). Itt tulajdonképpen csak a két szerkezetváltó gimnázium, a 6 és 8 osztályos gimnáziumok tanulói mutatnak némi fejlődést, a 4 osztályos gimnáziumok és a szakközépiskolák tanulóinak tudása stagnál, míg a szakiskolásoké csökken.



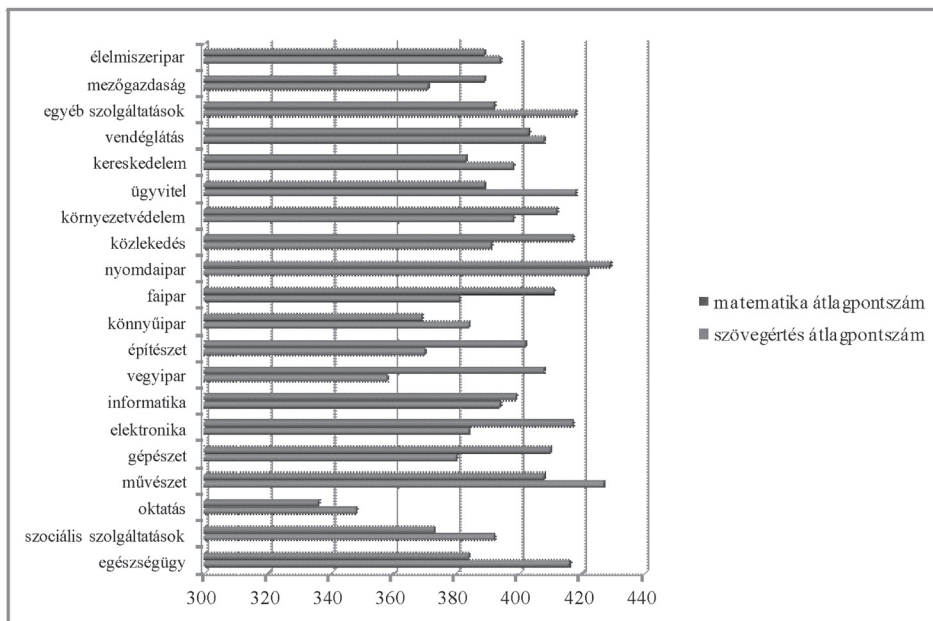
5. ábra. Kompetenciamérések – matematika
(Forrás: Országos kompetenciamérések 2010)



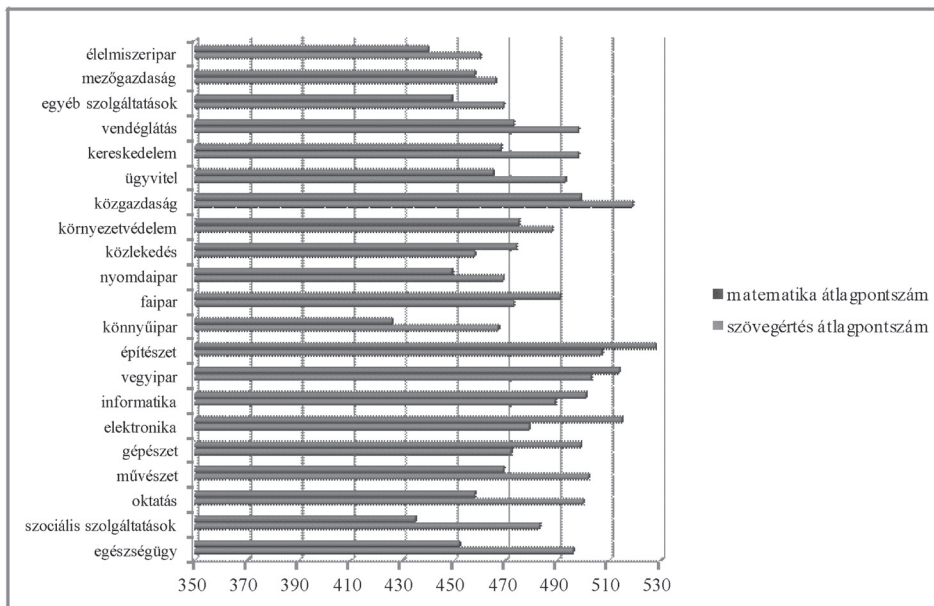
6. ábra. Kompetenciamérések – matematika, 6., 8., 10. osztály
(Forrás: Országos kompetenciamérések 2010)

Hogy mennyire csökken ez a tudás, azt a következő ábra mutatja. Jól látható, hogy a szakiskolások matematika tudása a 6. osztályos vizsgálat alatti átlagpontszám alá kerül, de a szakközépiskolások tudása is a 8. osztályos szinten ragadt meg (6. ábra). Igaz, a kompetenciamérések összeállítói úgy vélik, hogy a 10. osztályos matematika kompetenciaeredmények azért kevésbé jók – kevésbé mutatnak fejlődést – a 6. és 8. osztályos eredményekhez képest, mert a középiskolai tananyag elméleti modellekből áll, míg a mérés inkább gyakorlati ismereteket mér. Az általános iskolai tananyag közelebb áll a kompetenciamérés feladataihoz (OKM 2011). Ugyanakkor azt is láthatjuk, hogy a gimnazistáknál azért mégis van fejlődés az általános iskolához viszonyítva.

A kompetenciamérések arra is lehetőség kínálnak, hogy szakmacsoportok szerint is vizsgálhassuk a tanulói teljesítményeket. A 7. és 8. ábra a szakiskolai és a szakközépiskolai tanulók 2009-es matematika és szövegértés eredményét mutatják szakmacsoportonként. A szakiskolások körében matematikából 72, szövegértésből 80 az adatok szóródása, a szakközépiskolásoknál 79 és 78. Viszont a szakiskolások legjobbjai messze nem érik el a szakközépiskolások legrosszabbjainak eredményét sem matematikából, sem szövegértésből. A többi képzési programnál egy lépcsőt figyelhetünk meg, ahol az egyes képzési szintek legjobbjai a következő szinten lévők legrosszabbjaival teljesítenek hasonló módon. Vagyis a szakközépiskolások legjobbjai csaknem hasonló szinten állnak(5), mint a 4 osztályos gimnazisták legrosszabbjai, és a 4 osztályos gimnazisták legjobbjai hasonló eredményeket érnek el, mint a 6 osztályos gimnazisták legrosszabbjai. A két szerkezetváltó képzésben már összecsúsznak a szintek, bár mindkét mért területen a legjobbak a 8 osztályos gimnazisták (JKA 2011). A többi képzési formával összehasonlítva a szakiskolások matematika tudása igen homogén, csak a speciális szakiskolások mutatnak ennél is kisebb szóródást (69). Vagyis szinte egyformán aluteljesítő minden szakiskolás. A legnagyobb szóródást a gimnáziumi képzések, ezen belül is a 4 osztályos gimnáziumok mutatják. A szövegértés tekintetében éppen fordított a helyzet, a speciális szakiskolások és szakiskolások tudása a leghomogénebb, e két képzésben a legnagyobb a szóródás (89 és 80), míg a gimnazistáké a leghomogénebb, különösen a 8 osztályosoké.



7. ábra. Kompetenciamérések szakmacsoportonként – szakiskolások átlagpontszáma
(Forrás: Kompetenciamérés, 2009 kutatói adatbázis)



8. ábra. Kompetenciamérések szakmacsoportonként – szakközépiskolások átlagpontszáma
(Forrás: Kompetenciamérés, 2009 kutatói adatbázis)

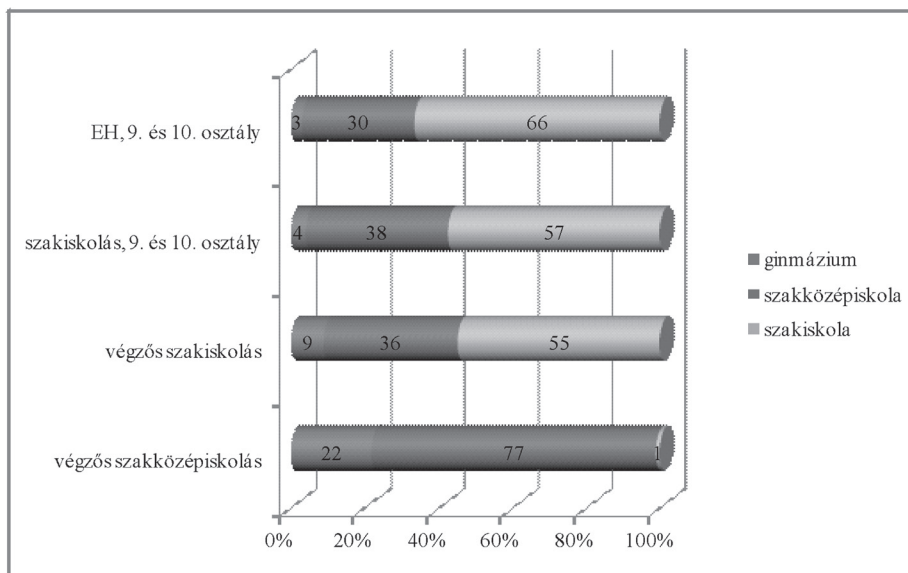
Ugyan a képzési programok közötti különbségek nagyobbak, mint egy-egy programon belül, de szakmacsoportok szerint is szignifikánsak az eltérések. A szakiskolások adatai azt mutatják, hogy a nyomdaipari tanulók teljesítménye a legmagasabb matematikából és szövegértésből is és alig van különbség a kétféle mérésben. Az informatika, a vendéglátás és az élelmiszeripari szakmacsoportokban szintén kicsi a különbség a matematika és a szövegértés átlagpontoszámai között. A többi szakmacsoportnál viszont már jóval nagyobb. Ennek hátterében a nemek szerinti különbségek állnak, mivel a szövegértésből általában a lányok, míg matematikából általában a fiúk teljesítenek jobban, így az inkább fiúsabb szakmáknál, mint például a vegyipar, az elektronika és a gépészet, a matematika átlagpont jóval magasabb, mint a szövegértés, míg a lányosabb szakmákban, mint az egészségügy, a szociális szolgáltatások és az ügyvitel esetében éppen fordított a helyzet.

A szakközépiskolásoknál az építészeti, vegyipari és közgazdasági szakmákban tanulók teljesítenek a legjobban a kompetenciaméréseken, míg a könnyűipari és élelmiszeripari szakmákat tanulók a legrosszabbul.

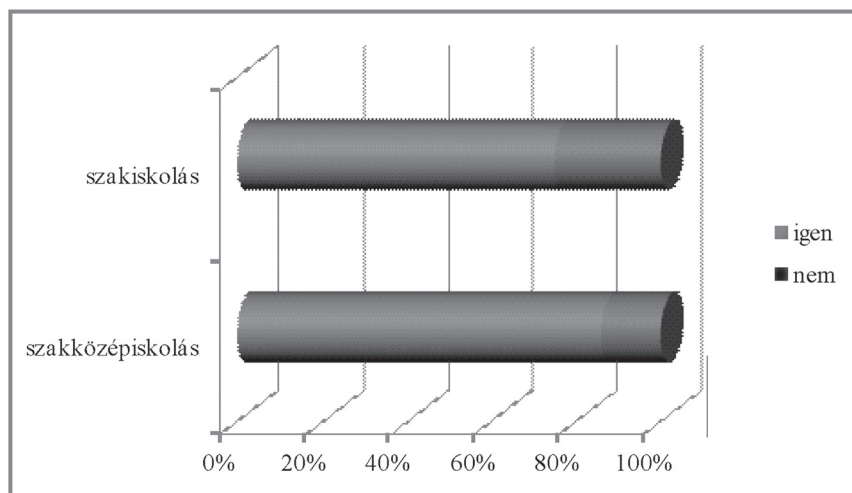
Továbbtanulás

A középfokú pályaválasztás és továbbtanulás jelentős különbséget mutat a különböző szakképzési formák szerint. A végzősök kutatási adatai azt mutatják, hogy a szakközépiskolások jellemzően érettségit adó képzésekbe jelentkeztek, háromnegyedük szakközépiskolába és egynegyedük gimnáziumba (9. ábra). A szakiskolások több, mint fele szakiskolába jelentkezett (55 százalék), 36 százaléka szakközépiskolába és 9 százaléka gimnáziumba. Vagyis a szakiskolások csaknem felének nem a szakiskolai képzés volt az első választása, tehát 45 százalékuknak nem eredeti pályaelképzelésük valósult meg.

Az előrehozott szakképzés kutatás adataival összevetve azt tapasztaljuk, hogy a hagyományos képzésbe járók esetében hasonlóak az arányok, mint a végzős szakiskolásoknál. Viszont az előrehozott szakképzésbe kerülők többségében első helyen a szakiskolai kép-



9. ábra. Az általános iskola után hová jelentkezett első helyen
(Forrás: Tomasz 2012, Tanulási utak...2012)



10. ábra. Felvették-e az első megjelölt iskolába (N=2497) (Forrás: Tomasz 2012)

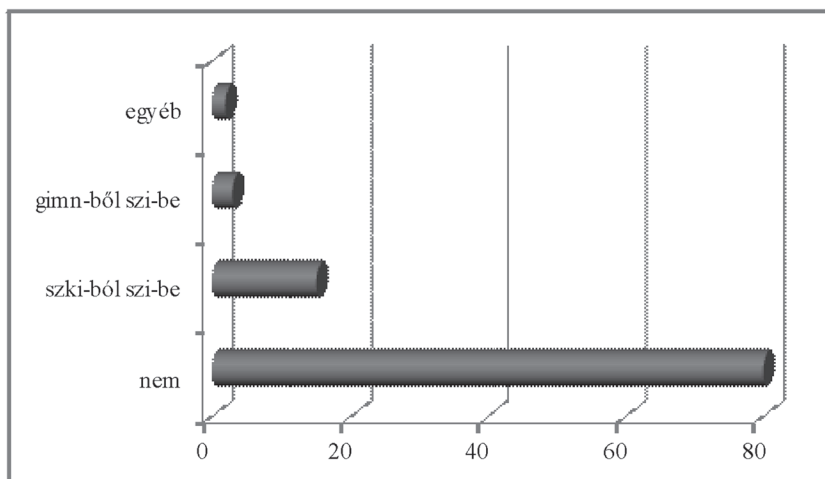
zést jelölték meg (66 százalék), csak 30 százalékuk szeretett volna szakközépiskolában tanulni és 3 százalékuk gimnáziumban.

Az iskolaválasztás esetében némileg kedvezőbb a helyzet (10. ábra). A végzős fiatalok többsége abba az iskolába került, ahová szeretett volna. Ám itt is a szakközépiskolások adatai a kedvezőbbek. A szakiskolások egyötöde nem az első helyen választott iskolájába került, míg a szakközépiskolásoknál 10 százalékkal jobb ez az arány. A szakmaválasztás esetében nincs különbség a két csoport között, vagyis azok, akik az általános iskola végén szakmát is megjelöltek, a szakiskolások és a szakközépiskolások körében is ugyanakkora eséllyel tanulhatták ezt a szakmát (81–82 százalékuk került a választott szakmába).

A tanulmányi kudarcok és a rossz pályaválasztás szinte egyenes következménye, hogy a tanuló nem ott folytatja középiskolai tanulmányait, ahol elkezdte. A végzős szakközépiskolások 7 százaléka váltott menet közben iskolát, míg a végzős szakiskolások egyötöde. Az iskolaváltás legjellemzőbb okaként azt jelölték be a diákok, hogy nem tetszett az iskola. Míg a szakközépiskolásoknál 60, addig a szakiskolásoknál 40 százalék volt ez az arány. Emellett a szakiskolások körében még két ok szerepel: eltanácsolták őket az iskolából (12 százalék), 11 százalékuk esetében menet közben megszűnt az a szakma az iskolában, amit tanulni szerettek volna. Ez utóbbi arra utal, hogy a szakképzés intézményrendszere, szakmastruktúrája is jelentős átalakuláson esik át.

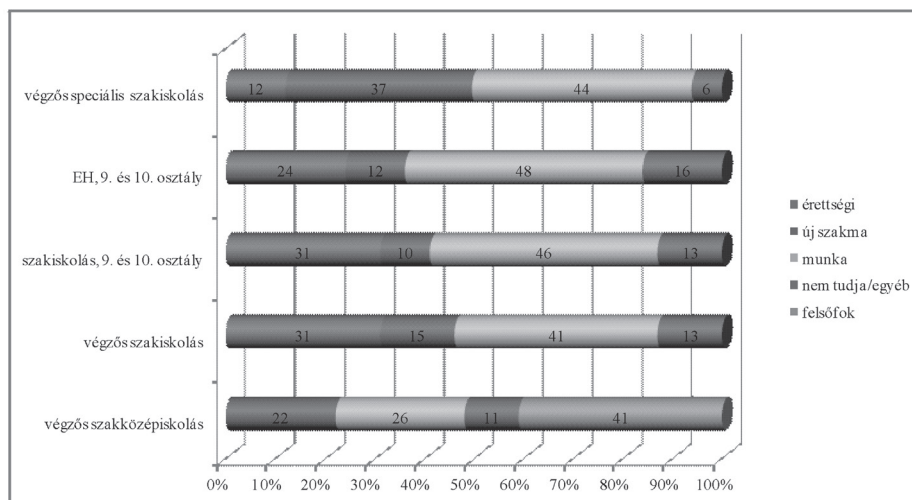
Az iskolaváltás, szakmaváltás mellett a végzős szakiskolásoknál többen képzési formát is váltottak (11. ábra). A szakiskolások egynegyede nem szakiskolásként kezdte a középiskolát. Jellemzően a legtöbben szakközépiskolából kerültek szakiskolába, de más képzések is előfordultak.

Az előrehozott szakképzés kutatás tanulói adatai hasonlóak a végzősöket vizsgáló kutatás adataihoz, bár itt is van különbség a két csoport között. Az előrehozott képzésben tanulók 81 százaléka rögtön általános iskola után került ide, míg a hagyományos képzésbe járóknál jóval magasabb ez az arány (28 százalék). A hagyományos szakképzésben a tanulók egynegyede szakközépiskolából vagy gimnáziumból került ide, az előrehozott szakképzésben csak 17 százalékuk. Jóval csekélyebb mértékű a más szakiskolai programról vándorlók aránya (2–3 százalék). Vagyis a hagyományos szakiskolába járók jóval

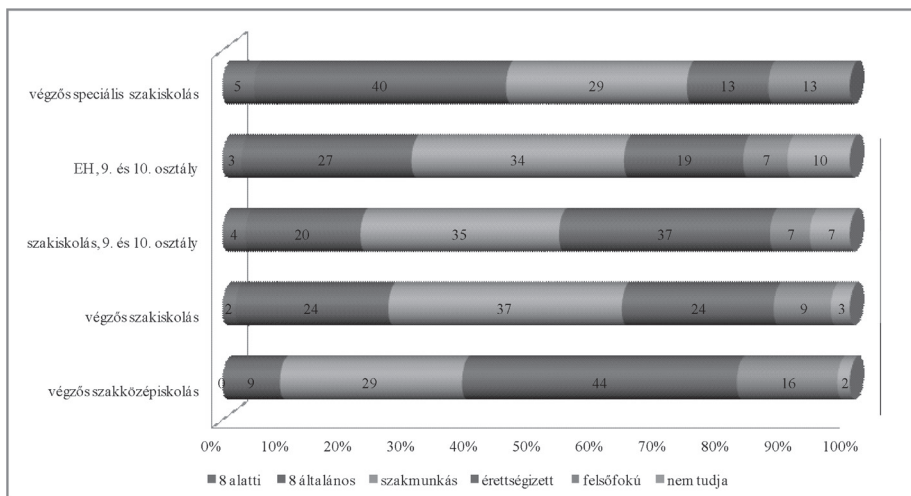


11. ábra. Változtatott-e menet közben képzési formát (N=1272) (Forrás: Tomasz 2012)

ambiciózusabb továbbtanulási tervekkel, motivációkkal rendelkeznek, mint azok, akik eleve előrehozott szakképzésbe jelentkeztek. Ezt erősítik meg a végzést követő továbbtanulási tervek is. Az összes vizsgált csoportból az előrehozott szakképzésbe járók közül akarnak a legkevesebben továbbtanulni. Még a speciális szakiskolások körében is magasabb a tanulási motivációval rendelkezők aránya (12. ábra). Minden második speciális szakiskolás tanulni szeretne még, a szakiskolásoknál 41–46 százalék ez az arány, attól függően, hogy végzősök vagy kezdő évfolyamosok. A végzős szakközépiskolások közül pedig háromból kettő terveznek továbbtanulást. Az előrehozott szakképzésben tanulóknál azonban háromból csak egy tervezi, hogy tanul még jelenlegi képzése befejezése után is.



12. ábra. Továbbtanulási tervek a jelenlegi képzés befejezése után (%) (Tomasz 2012, Mártonfi 2012, Tanulási utak... 2012)



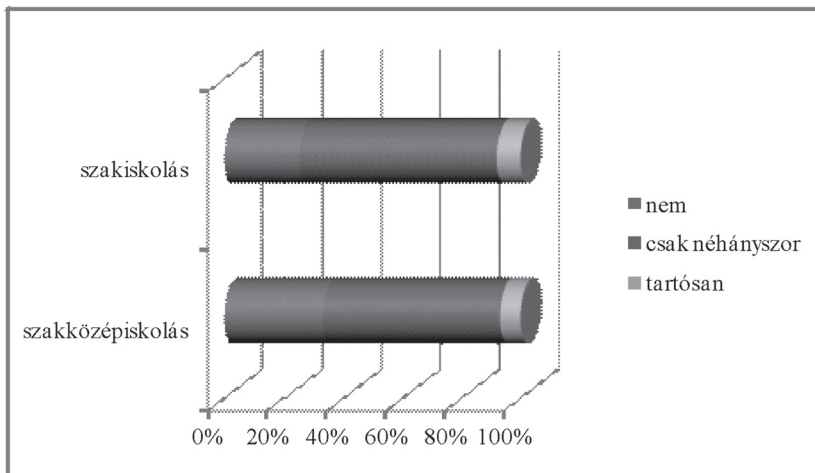
13. ábra. Továbbtanulási tervek a jelenlegi képzés befejezése után (%)
(Forrás: Tomasz 2012, Mártonfi 2012, Tanulási utak... 2012)

Annak ellenére alacsonyabb az előrehozott szakképzésbe járók tanulási motivációja, hogy szüleik magasabban iskolázottak, mint a speciális szakiskolások szülei. Az anyák végzettségét mutató ábrából (13. ábra) jól kitűnik, hogy míg a speciális szakiskolások szüleinek 45 százaléka alacsonyban iskolázott, addig az előrehozott szakképzésbe járóknál csak 30 százaléka ez az arány. Az is látható, hogy az anya iskolázottsága kirajzolja a képzési programok közötti lépcsőfokokat, ahol a szakközépiskolások állnak a legtejtén, ott található a legtöbb érettségizett és felsőfokú végzettséggel rendelkező anya, a következő lépcsőfokon vannak a szakiskolások, majd az előrehozott szakképzésbe járók, végül a legalján a speciális szakiskolások. A speciális szakiskolások sajátos helyét, inhomogenitását jelzi, hogy körükben a felsőfokú anyák aránya csaknem olyan magas, mint a szakközépiskolásoknál.

Hiányzás

A tanulmányi kudarcok mellett gyakoriak a magatartási problémák, gyakran együtt járnak. Ezek közül a legtipikusabb a hiányzás. A végzős fiatalok 72 százaléka vallotta be, hogy igazolatlanul hiányzott az órákról. A szakközépiskolások egyharmada, míg a szakiskolásoknak csak egyötöde nyilatkozta azt, hogy ez nem fordult vele elő a képzés során. A legtöbben csak néhány alkalommal lógtak az órákról, van azonban egy masszív réteg, akik több alkalommal, esetleg hetekig, hónapokig nem jártak iskolába. Ebben a tekintetben már nincs különbség a két képzés között, vagyis körülbelül ugyanakkora arányt képvisel mindkét képzésen belül a tartósan távolmaradók, a lemorzsolódással leginkább veszélyeztetettek aránya (7–8 százalék).

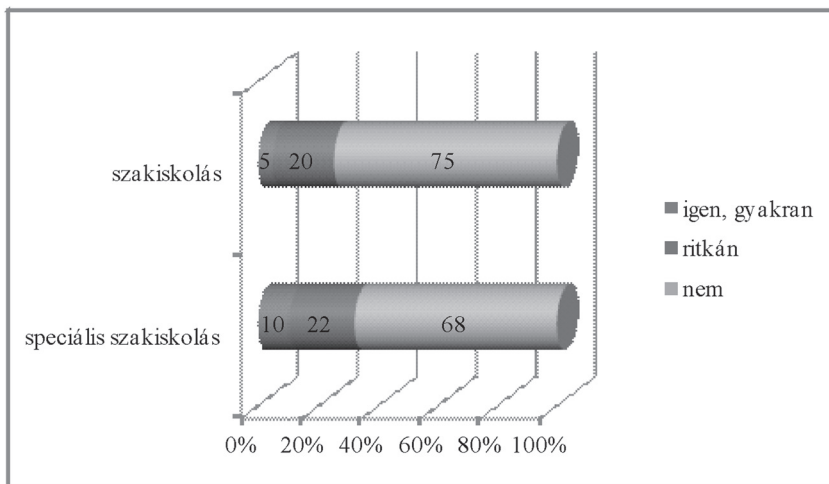
A tanulmányi és a magatartási problémák szoros kapcsolatot mutatnak. Szignifikáns az összefüggés az igazolatlan hiányzás és a pótvizsgák között, vagyis a végzős szakiskolások és szakközépiskolások közül, aki pótvizsgára kényszerült, az nagyobb valószínűséggel hiányzott már az iskolából. Ez egy ördögi kör, hiszen legtöbbször azért hiányzik valaki, mert kudarcok érték, viszont attól, hogy kimarad, még inkább borítékolható a tanulmányi sikertelensége.



14. ábra. Előfordult-e, hogy igazolatlanul hiányzott (N=2434) (Forrás: Tomasz 2012)

A végzős speciális szakiskolások adatai eltérnek a szakiskolásokétól és a szakközépiskolásokétól. Közöttük jóval kisebb az igazolatlanul hiányzók aránya, még az egyharmadot sem éri el, míg a tartósan, rendszeresen hiányzóké ugyanakkora. Vagyis ugyanannyi a lemorzsolódással veszélyeztetettek aránya, mint a szakiskolások körében. Abban van igazi különbség, hogy a szakiskolások között többen vannak a csak egyszer próbálkozók.

A speciális szakiskolások esetében is megfigyelhető, hogy a gyengébben teljesítők gyakrabban hiányoznak. A félévkor ötös tanulók 30 százaléka lógott már az iskolából, míg a kettes tanulók 54 százaléka. A hiányzások másik lehetséges oka, hogy a diák dolgozik. A speciális szakiskolások között ugyancsak 10 százalék azok aránya, akik tartósan lógnak az iskolából a munka miatt. Szignifikáns és erős a kapcsolat a két válaszadói cso-



15. ábra. Előfordult-e, hogy igazolatlanul hiányzott (speciális szakiskolás és szakiskolás, %) (Forrás: Mártonfi 2012, Tanulási utak... 2012)

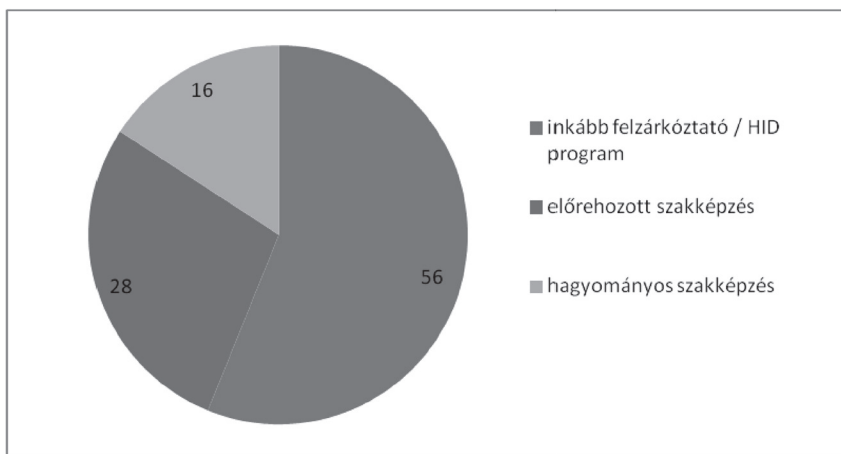
port között, tehát azok, akik azt vallották, hogy gyakran és tartósan nem járnak iskolába, többségükben arra hivatkoztak, hogy dolgoznak. Ezek a fiatalok főleg a festő és kőműves szakmákat tanulók, vagyis ahol a legkönnyebben lehet feketemunkát is találni.

Iskolavezetői vélemények

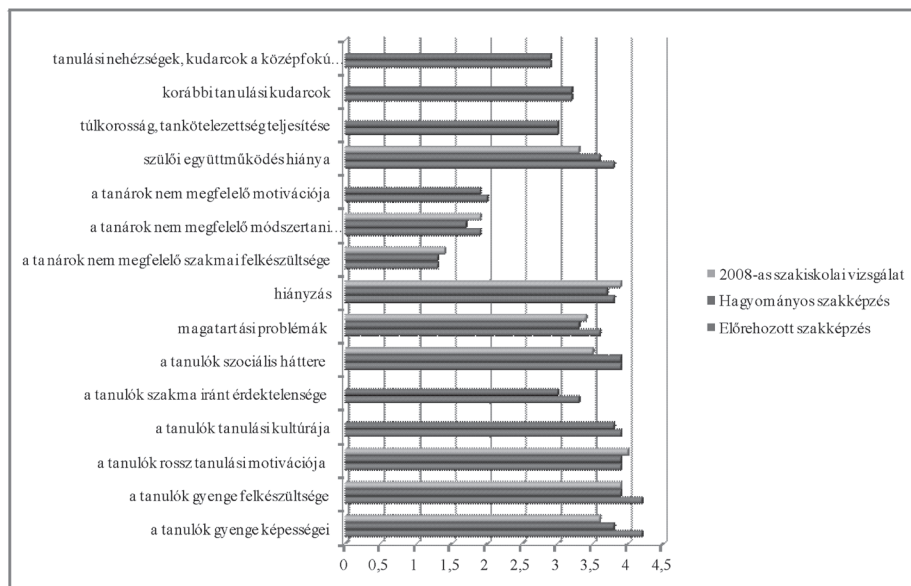
Az oktatáspolitikát a lemorzsolódás csökkenését várja a felzárkóztató vagy HÍD programoktól és az előrehozott szakképzéstől is. Az iskolavezetők többsége viszont arról van meggyőződve, hogy az előrehozott szakképzés nem megfelelő út a diákok számára. A többség a gyengébb tanulókat felzárkóztató programokba terelné, 28 százalékuk gondolja úgy, hogy ezeknek a tanulóknak az előrehozott szakképzésben a helye, míg 16 százalékuk szerint nem kellene változtatni az eddigi képzési struktúrán, és a hagyományos képzésbe kell bebocsátani mindenkit. Ez a megoszlás azt is mutatja, hogy az intézményvezetőkben – és persze az oktatáspolitikában is – igen erős a törekvés arra, hogy minél tagoltabbá tegyék a képzést.

Az előrehozott szakképzés kutatásban és a lemorzsolódást vizsgáló 2008-as szakiskolai kutatásban is az iskolaigazgatók értékelték a lemorzsolódás okait, azt, hogy mit tekintenek leginkább problémának iskolájukban. Mindkét kutatásban 1–5 közötti értéket adhattak az igazgatók egy-egy tényezőnek, viszont a két vizsgálatban nem teljesen voltak azonosak a felsorolt tényezők.

Az intézményvezetők 2008-ban az alacsony tanulási motivációt, a hiányzást és a tanulók gyenge felkészültségét találták a legnagyobb problémának. 2011-ben elsősorban a gyenge képességeket és felkészültséget kifogásolták mindkét szakképzési program (EH és hagyományos) diákjainál. Emellett problémának látják a motiváció és a tanulási kultúra hiányát is. 2008-hoz képest tehát erősödik a tudáshiány kritikája. Az iskolaigazgatók szerint a korábbi tanulási kudarcok vagy a tanulási nehézségek nem jelentenek problémát és kevésbé járulnak hozzá a tanuló lemorzsolódásához. Az igazgatók úgy vélik, hogy tanáraik felkészültségének, motivációjának hiánya nem jellemző iskolájukban.



16. ábra. A gyengén tanuló diákoknak (2-es) milyen képzésben kellene részt vennie? (%)
(Forrás: Tanulási utak... 2012)



17. ábra. Iskolai problémák, átlag (1–5 fokú skálán)
(Forrás: Tanulási utak...2012, Fehérvári 2008)

Az előrehozott szakképzés kutatás válaszaiból azt is láthatjuk, hogy a hagyományos szakképzésbe járókról sok tekintetben pozitívabb a kép az iskolaigazgatókban, mint az előrehozott szakképzésbe járó tanulókról. Ez utóbbi csoport sokkal problémásabb: gyenge képességeik és felkészültségük jobban hozzájárul lemorzsolódásukhoz. A szakma iránti érdeklődésük hiányosabbak, magatartási problémáik viszont bőségesebbek, mint a hagyományos szakképzésbe járóké.

Összegzés

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben az elmúlt néhány évben több olyan kutatás is született, melyek a szakképzést, azok szereplőit igyekeztek feltárni. E vizsgálatok közül több tanulói adatfelvétel is született, különféle csoportokra vonatkozóan: speciális szakiskolai, szakiskolai, előrehozott szakiskolai, szakközépiskolai tanulókkal történt kérdőíves vizsgálat. Nemcsak képzési forma szerint különböztek ezek a csoportok, hanem évfolyamuk, illetve tanult szakma szerint is. Volt olyan vizsgálat, amely kifejezetten a végzősöket célozta meg, és akadt olyan is, amelyik a frissen belépőket. Emellett volt olyan vizsgálat, amely országos, szakmacsoportokra reprezentatív mintán zajlott és akadt olyan is, amelyik csak bizonyos szakmákban tanulókat vizsgált. Ez a sokféle kutatás lehetőséget ad arra, hogy az egyes vizsgálatok adatait megerősítse, megcáfolja vagy újabb problémafelvetéseket indukáljon, és mód nyílik arra is, hogy a különböző csoportokat összehasonlítsa.

Elemzésünk abból a szempontból vetette össze a fent említett vizsgálatok résztvevőit, hogy milyen iskolai út, sikerek és kudarcok jellemezték őket.

A magyar iskolarendszer, ahogyan a közoktatás más területein, úgy a szakképzésben is erősen szelektív, és ez a szelektivitás növekszik az újabb és újabb képzési programok bevezetésével. A képzési programok közötti különbséget tovább színezi az egyes

Feltételezésünk az volt, hogy a szakképzés nagymértékben szelektív rendszer, amelyben a tanulók egy erősen hierarchikus rendszerbe szerveződnek. Az előrehozott szakképzés ennek a rendszernek egy újabb foka. Az adatok a legtöbb esetben ezt a feltételezésünket alátámasztják. A tanulók általános iskolai eredményessége egyértelműen kirajzolja ezt a lépcsőt, melynek legtetetjén a szakközépiskolások állnak, a legalján pedig a speciális szakiskolások. A középiskolai tanulmányi út hasonló képet mutat, azzal az eltéréssel, hogy a különbségek mértéke kisebb, mint az általános iskolában. Ebben a hierarchiában az előrehozott szakképzés és a speciális szakiskolák diákjainak elfoglalt helye nem mindig egyértelmű, bizonyos adatok sok hasonlóságot (például évfolyamismétlők aránya) mutatnak a két csoport között, ugyanakkor tanulási motivációik eltérnek.

szakmák. A kompetenciamérések arra is rávilágítottak, hogy egy-egy képzési formán belül a szakmacsoportok is tovább tagolják a tanulókat iskolai eredményességük alapján.

Jegyzetek

(1) Svédország lemorzsolódási mutatója: Egy adott év őszi adatát hasonlítja a következő év őszi adatához, tehát az ősszel iskolába lépőkhöz képest azok aránya, akik következő ősszel megszakították tanulmányaikat és végzettség nélküliek.

UNESCO-felmérés (2003): átmenet az alapfokú oktatásból a középfokú oktatásba: a középfokú oktatásba belépők számának aránya egy adott évben, az alapfokú oktatásból előző évben kilépők számából számítva.

(2) Az OECD (2008) oktatási statisztikájában (*Education at a Glance*) szereplő indikátorok: (1) a 15–19 év közötti fiatalok száma, akik nincsenek sem az oktatási rendszerben, sem a munkaerőpiacon; (2) az oktatási rendszerből már kilépett 20–24 év közötti fiatalok körében azok aránya, akik nem rendelkeznek középfokú végzettséggel.

EU indikátor (*Eurostat*, 2006): a 18–24 éves fiatalok körében azok aránya, akikre a következő két feltétel teljesül: a legmagasabb iskolai végzettségük ISCED 0, 1, 2 vagy rövid 3c program, és az Európai Közösség Munkaerő-Felvételében (Labour Force Survey) úgy nyilatkoztak, hogy a megelőző négy hétben nem vettek részt semmilyen oktatásban és képzésben (számláló).

(3) A kutatásokat az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Program 3.3.1-08/1-2008-0002 számú *21. századi közoktatás-fejlesztés, koordináció* című projektje támogatta.

(4) Asztalos, bolti eladó, fodrász, gépi forgácsoló, géplakatos, hegesztő, kőműves, nőruha-készítő, szakács, szerkezetlakatos, szobafestő-mázoló, villanyszerelő.

(5) Matematikából azonos, szövegértésből rosszabb szinten állnak a legjobb szakközépiskolások, mint a 4 osztályos gimnáziumok legrosszabbjai.

Irodalomjegyzék

Eurostat (2006): *Labour Force Survey*. Source: *Indicadores Sociais 2006*. INE. <http://indest.ine.pt/IETree.asp/>

Bánkúti Zsuzsa, Horváth Zsuzsa és Lukács Judit (2004): A szakképző iskolába járó diákok tanulási nehézségei. *Iskolakultúra*, 14. 5. sz.

Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (1998): *Felvételi szelektió középokon*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Fehérvári Anikó (2008, szerk.): *Szakképzés és lemorzsolódás*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Jelentés a magyar közoktatásról 2010. (2011) Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.

Kertesi Gábor (2010): Iskolázatlan szülők gyermekei és roma fiatalok a középiskolában. In: *Társadalmi Riport 2010*. TÁRKI, Budapest.

Liskó Ilona (2003): *Kudarcok a középfokú iskolákban*. Oktatókutatató Intézet, Budapest.

Mártonfi György (2006): Adalékok a szegregáció és az iskolai eredményesség összefüggéséhez. *Iskolakultúra*, 16. 12. sz.

Mártonfi György (2012): *Út a munkaerőpiacra – speciális szakiskolákból*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

OECD (2008): *Education at a Glance 2008 – OECD Indicators*.

Országos kompetenciamérések 2010. (OKM) (2011) Országos Jelentés. Oktatási Hivatal.

Tanulási utak és lemorzsolódás (2012) Kutatási jelentés. Kézirat. TÁRKI-TUDOK.

Tomasz Gábor (2012, szerk.): *Párhuzamok-kanyarok. Szakképzettek pályakövetése*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

UNESCO (2003): *UNESCO Gender and Education for all. The leap to equality. Global monitoring report*.

MOLNÁR GYÖNGYVÉR

A Rasch-modell alkalmazási lehetőségei az empirikus kutatások gyakorlatában

Alapvető elemzések a társadalomtudományi kutatásokban

Kutatás-módszertani Kiskönyvtár

A pedagógiai mérés-értékelés a 21. század tanítással-tanulással, neveléstudománnyal foglalkozó kutatásainak egyik leggyorsabban fejlődő területe. A valószínűségi tesztelmélet és azon belül is a Rasch-modell a tesztelméletek egy újabb generációját képviseli, melynek felépítése, a mérés hibájának kezelése gyökeresen eltér a klasszikus tesztelméletek által használt matematikai eljárásoktól, függvényektől. A könyvben speciális tulajdonságainak köszönhetően kiemelt figyelmet fordítok az egyik legismertebb és legelterjedtebb valószínűségi tesztelméleti modellnek, a Rasch-modellnek és továbbfejlesztett változatainak. A különböző területek ismertetése során nagy hangsúlyt fektetek a gyakorlatias példák, mintaelemzések bemutatására, amivel igyekszem minél inkább kézzelfoghatóvá és szemléletessé tenni a különböző eljárásokat.

A kézikönyv megírásának apropóját az adta, hogy hazánkban is egyre nő azon kutatók, pedagógusok, egyetemi hallgatók, társadalomtudományi és azon belül is pedagógiai kutatásokkal foglalkozók köre, akik kutatásaik tervezése és adataik elemzése során fel kívánják használni a valószínűségi tesztelmélet eszközrendszerét,



vagy csak meg szeretnék érteni a legjelentősebb nemzetközi (pl. OECD PISA) és hazai (pl. Országos Kompetenciamérés) felmérések elemzéseit, azok eredményeit.

ISBN 978 963 693 415 6
206 oldal, A/5, kartonált
2200 Ft

Várható megjelenés: szeptember