

## **Kiemelten sikeres kutatások 2009-ben**

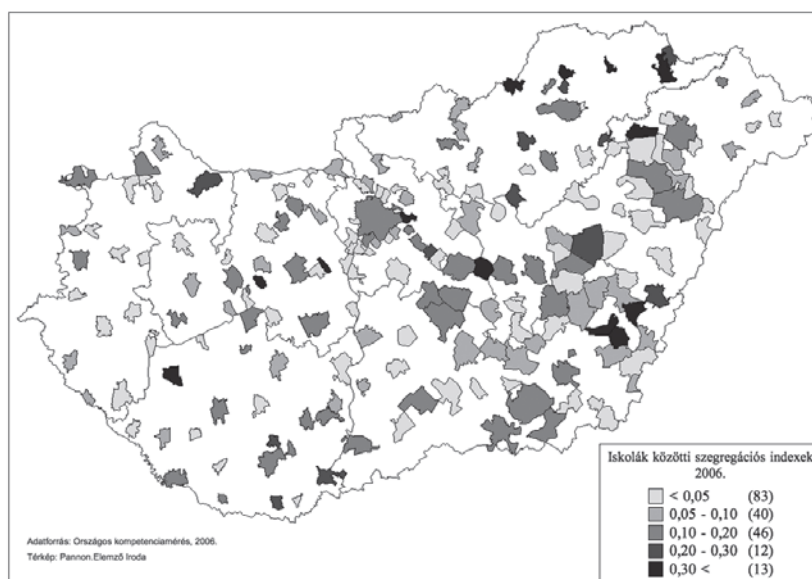
### **1. Oktatás, foglalkoztatás versenyképes gazdaság Magyarországon a XXI. században<sup>1</sup>**

A magyar közoktatás legsúlyosabb hiányossága, hogy nem csökkenti, ellenkezőleg felerősíti a közoktatásba bekerült gyermekek családi szocializációs hátrányait. Az OECD tagországai között a magyar tanulók teljesítményeire hat leginkább az iskolák eltérő minősége. Ennek a helyzetnek súlyos következménye, hogy az iskolarendszereből kikerült diákok egyötöde nem rendelkezik a gazdaságban és a mindennapi életben elengedhetetlenül szükséges alapkompenciákkal.

A kutatás során a 2005/6. tanévben 8. évfolyamos diákok követéses vizsgálata, az Educatio Életpálya-felmérésének első két adatfelvételi hullámára támaszkodva kimutatták, hogy a nyolcadikos roma tanulók kompetenciaeredményei egy egész szórássegységgel alacsonyabbak, érdemjegyeik pedig átlagosan fél jeggyel alacsonyabbak, mint nem roma társaiké. A tanulmányi eredményekben látható roma–nem roma különbségek nagy része megmarad akkor is, ha azonos kompetenciaeredményekkel rendelkező roma és nem roma tanulókat hasonlítunk össze egymással. Ez származhat a kompetenciatesztek által nem vagy más súllyal reprezentált készségek különbségeiből, de származhat az általános iskolák diszkriminatív gyakorlatából is.

A nyolcadik osztály elvégzése után a roma tanulók 8 százaléka nem tanul tovább, szemben a nem roma tanulók 1 százalékával. Érettségit adó középiskolában tanul tovább a nem roma fiatalok háromnegyede, míg a roma fiataloknak alig több, mint egyharmada. Az etnikai különbségek azonban számottevőek: a roma tanulók 7 százaléka, a nem roma tanulók 1 százaléka morzsolódik le. A roma középiskolások között mindemellett igen jelentős az alacsonyabb szintű oktatási intézménybe irányuló iskolaváltás, ami a nem roma fiatalokra jóval kevésbé jellemző.

### **Hátrányos helyzet szerinti iskolai szegregáció Magyarország városaiban, 2006-ban (szegregációs indexek osztályközös értékei)**



<sup>1</sup> NKTH Jedlik Ányos Program. Szerződés száma: OM-0070/2006. Projekt száma: B2-2006-0016

## MTA KÖZGAZDASÁGTUDOMÁNYI INTÉZET

1112 Budapest Budaörsi út 45. Tel.: 309-2652, Fax: 309-2650,

E-mail: fazekas@econ.core.hu Honlap: <http://econ.core.hu/>

---

Az iskolai szegregáció háttérében több társadalmi tényező állhat. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy a hátrányos helyzet, a szegénység, illetve a szülői iskolázottság szerinti szegregáció mértéke közepesnek mondható a magyarországi iskolák között, és ezzel megegyező mértékűek a tanulók olvasási és matematikai képességeiben tapasztalható iskolaközi egyenlőtlenségek. Az iskolák közötti etnikai szegregáció ezeknél valamivel erősebb. Azokban az iskolákban, ahol működnek párhuzamos osztályok az egyes évfolyamokon, az osztályok közötti különbségek tipikus mértéke valamivel kisebb az iskolák közötti eltéréseknél, de jelentős. Az egyes iskolák gyakorlata között jelentős eltérések találhatók: vannak családi háttér szerint azonos vagy nagyon hasonló összetételű osztályokkal működő iskolák, és vannak jelentős különbségekkel működő, esetenként erősen szegregáló iskolák. A tanulói képességek tekintetében nemcsak az iskolák közötti, de a párhuzamos osztályok közötti különbségek is nagyobbak, mint a családi háttér szerinti különbségek. Ennek oka lehet az, hogy a képességek szerinti szegregáció erősebb, mint a családi háttér szerinti szegregáció, de az is lehet, hogy a kompetenciaeredmények szerinti eltérések magukban foglalják a szegregáció következményeit is.

A becslések azt mutatják, hogy az osztály összetételének a hatása igen hasonló a különböző évfolyamokon és a különböző eredményváltozókra. A nyers összefüggések minden esetben rendkívül erősek, az egyének családi és demográfiai háttérének igen részletes kontrollálása után azonban a hátrányos helyzetű és a szegény tanulók arányával kapcsolatos összefüggések – elsősorban mérési hibák miatt – jelentősen gyengülnek. Ugyanez igaz az etnikai összetételre is. Az osztály összetétele a szülők iskolázottsága szerint azonban az egyéni kontroll-változók hatása után is erős összefüggést mutat az egyéni eredményekkel, és ugyanez fokozottan igaz a képesség szerinti összetétel és az egyéni eredmények kapcsolatára.

Megvizsgálták egy nagymintás egyéni szintű adatbázis 8. évfolyamos tanulói, iskolai és telephelyszintű adataira támaszkodva, hogy milyen szerepet játszanak a családi hátrányok és az iskolák minősége a tanulók iskolai eredményességében. Legfontosabb megállapításaik a következők: A családi hátrányokból következő lemaradások igen tekintélyesek. A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók a referenciának tekintett, nem hátrányos helyzetű, szakiskolai végzettségű szülők gyermekeihez képest mind az olvasás, mind a matematika teszteredmény tekintetében körülbelül 0,3 szórásegységnyi lemaradást könyvelhetnek el. A lemaradás a középosztályi átlaghoz képest még tekintélyesebb: kb. fél szórásegységnyi. Az alacsony iskolázottságú szülők családjai a rendszeres foglalkoztatás és a tudástőke tekintetében is mélyen le van szakadva a társadalom átlagától: az ilyen családok több mint a fele egyetlen könyvvel sem rendelkezik, illetve e családok 40 %-ában sem az apának, sem az anyának nincs rendszeres munkája. A halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek esetében a családi hátrányoknak betudható olvasási, illetve matematikai készségekben mért lemaradás a társadalom konszolidált középrétegéhez képest nagyjából egy teljes szórásegységet tesz ki. Az iskolaminőség hatása ennél jóval gyengébb. Akár az olvasás, akár a matematika tesztet mint eredménymutatót alkalmazó modellt vizsgálják, egy egységnyi iskolaminőség-javulás hozama 5,4 %-nyi teszteredmény javulást eredményez. Ez azt jelenti, hogy amennyiben a nagyon rossz pedagógusellátottsággal és fizikai feltételekkel jellemezhető iskolákat a legjobb iskolák színvonalára javítanák fel, akkor ettől és csakis ettől 8 százaléknál nagyobb teszteredmény-növekedést nem remélhetünk.

A bemutatott hatások nagyságrendjéből következik, hogy a társadalompolitika erőfeszítéseit érdemes a családi háttérből adódó hozott hátrányok csökkentésére összpontosítani. Mivel a hátrányok egy része jóval az iskolakezdés előtt keletkezett, azért az óvodai ellátás időtartamának megnyújtásával, illetve célzott kisgyermekkorú iskola előkészítő programokkal lehetne a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek jelentős induló kognitív lemaradásait

ellensúlyozni. Emellett az alacsony iskolázottságú családok felnőtt tagjait vissza kell vezetni a munkapiacra, rendszeres és tartós munkával kell őket ellátni. A nemzetközi tapasztalatok szerint ilyen, jól megtervezett társadalmpolitikai beavatkozásoktól a családok stabilizálódását és a gyermekeik iskolai előmenetelének jelentős javulását lehet várni.

## **2. Az integrált oktatás hatásvizsgálata**

Az Országos Oktatási Integrációs Hálózat (OOIH) azzal a céllal jött létre 2002-ben Magyarországon, hogy a hátrányos helyzetű és a roma általános iskolás tanulók integrált környezetben történő minőségi oktatását elősegítse. A KTI-kutatói által vizsgált program 2003. őszén indult el 45 úgynevezett bázisiskola részvételével. A program középpontjában az integrált környezetben történő minőségi oktatás segítése állt, komplex tartalmi és anyagi támogatással. A program olyan pedagógiai, illetve oktatásszervezési elemeket határoz meg, melyek közül néhány kötelezően bevezetendő az integráló iskolákban, más részük alternatív módon választható. Kötelező többek között az integráció a párhuzamos osztályokban, a választható elemek között pedig többek között különféle oktatási módszerek szerepelnek.

Az elemzés célja a program hatásának megismerése volt. Arra a kérdésre keresték a választ, hogy a program pozitív hatással van-e a tanulók fejlődésére, és ha igen, milyen módon. Vizsgálták azt is, hogy a hátrányos helyzetű és a nem hátrányos helyzetű, illetve a roma és a nem roma tanulók fejlődésére eltérő hatással van-e a program. A tanulmányi eredmények (éremjegyek, olvasáskészség, továbbtanulás) mellett a tanulók önértékelését, nehéz helyzetekkel való megküzdési képességét és a másik etnikai csoporttal kapcsolatos nézeteit is vizsgálták. A programban részt vevő iskolák mindegyikéhez egy-egy úgynevezett *kontrolliskolát* választottak, amely földrajzi elhelyezkedésében, tanulói összetételében és egyéb ismérveiben nagyon hasonló volt adott programiskolához. A kutatás összesen 30 programiskolában és 30 kontrolliskolában zajlott. A program hatását a programiskolák és a kontrolliskolák tanulóinak összehasonlításával mérték.

Az eredmények kimutatták, hogy a programiskolák valóban integráltan oktatnak: a párhuzamos osztályokkal rendelkező programiskolák túlnyomó többségében az etnikai és hátrányos helyzet szerinti integráció nagyrészt megvalósul. A kontrolliskolák némelyikében szintén kicsi az osztályok közötti etnikai és hátrányos helyzet szerinti különbség, többükben azonban lényeges eltérések találhatók. Több száz tanóra megfigyelése alapján jelentős eltéréseket találtak a program és a kontrolliskolákban folyó munka területén. A programiskolákban jelentős elmozdulás tapasztalható a személyközpontú pedagógia irányába, különösen alsó tagozatban, nagy hangsúlyt kap a csoportmunka, és ha alkalmazzák, azt jóval inkább a kooperatív tanulásszervezés elveinek megfelelően teszik. Valószínűleg ezeknek köszönhetően a programiskolákban magasabb szintű a tanulói autonómia, és a tanulók között inkább kooperatív és kollaborális a kapcsolat.

Kimutatták, hogy a programiskolák tanulói jobb tanulmányi eredményeket érnek el, összehasonlítható szövegértési teljesítményük szintén valamivel jobb, és inkább tanulnak tovább érettségig adó középiskolában, mint a kontrolliskolába járó társaik. A programiskolákban tanulók előnye általában kicsi – ami a gyermekek készségfejlődésének életkori sajátosságai miatt nem meglepő –, de nem találtak olyan csoportot, amelynek tanulmányi, szövegértési vagy továbbtanulási eredményei rosszabbak lennének. Ez arra utal, hogy ezek az iskolák olyan módon oktatnak integrált környezetben, hogy a nem roma és a nem hátrányos helyzetű tanulók készségfejlődése sem szenved semmiféle hátrányt.

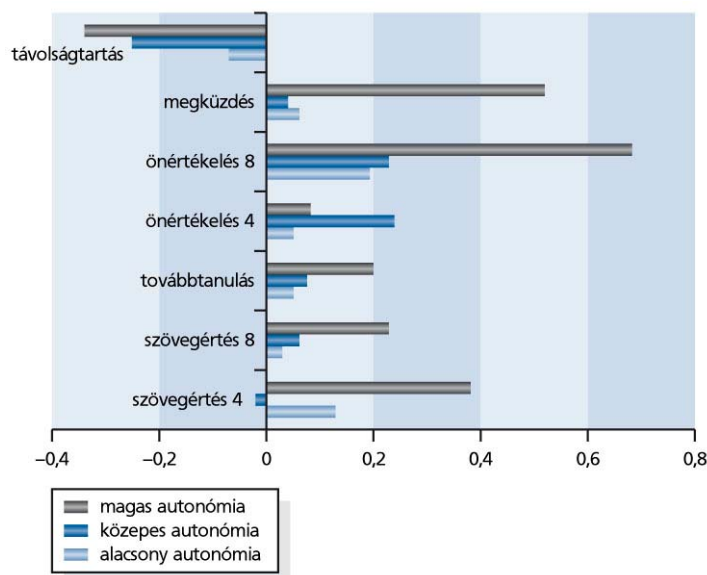
Kimutatták ezek mellett, hogy a programiskolák tanulói inkább érzik úgy, hogy saját maguk irányítják a sorsukat, jóval pozitívabb az önértékelésük, és inkább tudnak megküzdenni a

nehéz helyzetekkel. A közhiedelmekkel ellentétben ezek a készségek egyáltalán nem másodlagosak az olvasási és egyéb kognitív készségekhez képest: munkapiaci értékük azokkal megegyező, és az élet sok más területén is nélkülözhetetlenek a sikerhez. Azt is tudjuk, hogy szemben a kognitív készségekkel, általános iskolás korban is jelentősen fejleszthetők. Ezért fontos eredmény az, hogy az OOIH-program pozitív hatással van minden tanuló pozitív önértékelésére és más nem kognitív készségek fejlődésére.

Kimutatták azt is, hogy a programiskolák nem roma tanulói inkább fogadják el roma társaikat, és ily módon kisebb távolságot tartanak tőlük, mint a kontrolliskolák nem roma tanulói. A roma tanulók általában mindenütt sokkal pozitívabb képpel rendelkeznek a nem romákról, és sokkal elfogadóbbak irányukban – ebben a tekintetben a program és a kontrolliskolák között nincs különbség. Mindkét csoportra – a roma és a nem roma tanulókra – egyaránt igaz, hogy a programiskolákban kevésbé szoronganak és kevésbé fogadják el azt, hogy a társadalom egymásnak alárendelt egyénekből áll.

A program tehát eredményesnek mondható, de ennek okait nehéz pontosan azonosítani. Elemzésük azt mutatta, hogy csoportmunka és az annak eredményeként megnövekedett tanulói kooperáció elsősorban a romákat és a hátrányos helyzetűeket segíti. A személyközpontú és a tanulói autonómiát erősítő pedagógia, ha lehet, még inkább hozzájárul a jobb tanulói eredményekhez, ráadásul minden tanuló számára, függetlenül azok családi háttérétől. A mellékelt ábra azt mutatja, hogy a programiskolák mennyit adnak hozzá tanulóik különféle eredménymutatóikhoz a tanulói autonómia alacsony, közepes, illetve magas szintje mellett.

### A tanulói autonómia hatása a programiskolák tanulóinak eredményeire



*Megjegyzés.* Az ábra a programiskolák tanulóinak előnyét mutatja a kontrolliskolák tanulóihoz képest az autonómia különböző szintjei mellett. A 0 érték nulla különbséget jelez bázis-és kontrolliskolák között. A mértékegység úgynevezett standardizált mutató, ahol egy egységnyi különbség nagyon nagy, 0,5 különbség pedig jelentősnek számít. A vizsgált eredményességi dimenziók (az ábrán alulról felfelé): szövegértési teszteredmények negyedikben és nyolcadikban; továbbtanulás érettségit adó középiskolába nyolcadik után; pozitív önértékelés teszteredmények negyedikben és nyolcadikban; a nehéz helyzetekkel való megküzdés képessége nyolcadikban; valamint a másik etnikai csoport tagjaitól való távolságtartás (negatív értékek kisebb távolságtartást jelentenek).

**MTA KÖZGAZDASÁGTUDOMÁNYI INTÉZET**

1112 Budapest Budaörsi út 45. Tel.: 309-2652, Fax: 309-2650,

E-mail: fazekas@econ.core.hu Honlap: <http://econ.core.hu/>

---

Az eredmények azt mutatják, hogy az OOIH program sikeresen valósítja meg a roma és nem roma, hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű tanulók integrált oktatását. A program kismértékű de általános javulást hoz a részt vevő iskolák tanulóinak a fejlődésében. Az eltérő családi háttérű tanulóakra gyakorolt hatás sokszor eltérő, de nem található olyan eredmény, amelyben a program hatása bárkire is negatív lenne. A program sikeréhez hozzájárul a hátrányos helyzetű és roma többségű osztályok megszüntetése, de a pedagógiai módszerekben és hozzáállásban hozott változások kulcsfontosságúak.