

A HALLGATÓI LEMORZSOLÓDÁS JELENSÉGE

A felsőoktatásban az elmúlt 15–20 évben, a felvett hallgatók létszámának növekedésével jelentkezett az a probléma, amit lemorzsolódásnak nevezünk. A lemorzsolódás nem speciálisan a Magyarországon működő egyetemeket érinti, még csak nem is belső egyetemi probléma, hanem egy olyan globális kihívás, amelyre a legtöbb felsőoktatási szereplőnek választ és megoldást kell találnia. A lemorzsolódás a hallgatói képzés vonatkozásában azt jelenti, hogy a hallgató idő előtt, eredménytelenül szakítja meg tanulmányait egy adott képzés elhagyásával, illetve nem sikerül a képzést legalább abszolutórium megszerzésével befejeznie. Ez hatással van az egyetemek finanszírozására, sikerességére, fenntarthatóságára, de a munkaerőpiacra is, hiszen ha egy felvett hallgató nem fejezi be tanulmányait, akkor nem fogja elsajátítani azt a szakmát, ez pedig a munkaerő-kibocsátást is befolyásolja. Az EU több intézkedési tervvel igyekezett reagálni a lemorzsolódás számadatainak csökkentésére. Az EU 2020-as (Európa 2020 stratégia) céljai között jelölte meg a 30–35 éves felsőoktatási végzettséggel rendelkezők számának emelkedését, vagyis a lemorzsolódás csökkentésével az EU-s célok magyarországi megvalósítását lehet erősíteni (European Commission/EACEA/Eurydice 2014; European Commission/EACEA/Eurydice 2018). Az Európai Bizottság más célok mentén az oktatással kapcsolatban azt határozta meg, hogy az iskolából kimaradók arányát 10% alá kell csökkenteni, és hogy a fiatal generáció 40%-a rendelkezzen felsőoktatási végzettséggel 2020-ig (COM(2010) 2020, idézi BORBÁS 2012: 151). Az OECD 2013-as anyaga már nem lemorzsolódási, hanem sikeres befejezési arányokról beszél, amely mutatóban az OECD-átlag 70%, míg Magyarországon csak 53% (MISKOLCZI et al. 2018).

A 2014-ban megjelentetett *Fokozatváltás a felsőoktatásban* című stratégiai dokumentum is kitér a lemorzsolódás problémájára, és összeveti ezt

az unió által kitűzött célokkal. „Magát a lemorzsolódás jelenségét tekintve kijelenthető, hogy a magyar oktatási rendszer számára még mindig komoly kihívást jelent a felsőoktatásba bekerült hallgatók képesítésszerzésig való eljuttatása, noha a Felsőoktatási Információs Rendszer (FIR) adatai az elmúlt időszakban egyértelműen javuló tendenciát mutatnak. A képzési szintek vonatkozásában megállapítható, hogy az alap- és osztatlan képzések esetén – ahol a képzési idő hosszabb, és általában az első szakképzettség megszerzéséről van szó – a lemorzsolódók aránya jelentős (36–38%). Ez a szám a mesterképzésben és a szakirányú továbbképzések esetén jóval alacsonyabb: 14–17% között mozog” (*Fokozatváltás a felsőoktatásban* 2014: 23). A stratégiai anyag utal arra is, hogy az uniós arányszámokhoz képest a hazai lemorzsolódási arányszámok 10%-kal magasabbak, így a jelenséggel mindenképpen foglalkozni kell. A lemorzsolódás csökkentése mint fő célkitűzés is megjelenik az anyagban, a stratégia elérendő eredményként hivatkozik a lemorzsolódás csökkentésére (*Fokozatváltás a felsőoktatásban* 2014: 35). Az anyag ezt a felsőoktatásba felvettek számának növelésével igyekszik támogatni. A végzettséggel rendelkezők arányát a megcélzott korosztályban 2023-ra 35%-ra kívánják növelni, míg a 2013-ban mért 35%-os lemorzsolódást 2023-ra 25%-ra csökkentenék.

A téma fontosságát jelzi, hogy 2016-ban megalakult a Magyar Rektori Konferencia Lemorzsolódás Munkacsoportja, a Dunaújvárosi Egyetem rektorának vezetésével (*Közlemény az MRK által létrehozott rektori munkacsoportok első eredményeiről*). Számos kutatás foglalkozik a témával, ágazati és intézményi szempontokat is figyelembe véve. Először egy 2020-as, az Oktatási Hivatal által közzétett kutatási jelentés néhány fontos megállapítására szeretnénk ráirányítani a figyelmet, mert az anyag a FIR adatai alapján tekinti végig a lemorzsolódás magyarországi helyzetét. „A felsőoktatásban a lemorzsolódás már hosszú idő óta a figyelem középpontjában álló meghatározó téma. A társadalom és az egyén számára is kulcskérdés a felsőoktatás eredményessége, valamint a befektetések hatékonysága. A FIR adattartalma kiváló lehetőséget biztosít a hallgatói sikeresség-lemorzsolódás vizsgálatára is.” (DEMCSÁKNÉ–HUSZÁRIK 2020: 9.) A FIR nyilvántartásának lemorzsolódással kapcsolatos kategóriáit két jogszabály határozza meg. Az egyik a 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról, a másik pedig a 87/2015. (IV. 9.) kormányrendelet. A kutatás három kérdésre igyekezett

választ találni: 1. mit jelent a felsőoktatásban a hallgatói lemorzsolódás; 2. milyen mértékben van jelen; 3. milyen tanulmányi tényezőkkel hozható összefüggésbe. A vizsgálatok figyelembe vették a képzési szintet, a képzési területet, a meghirdetett képzést, az aktív-passzív tanulmányi félévek számát, a képzés munkarendjét, az első és az utolsó aktív tanulmányi félév finanszírozási formáját, a felsőoktatási intézményt, a hallgató nemét és életkorát, illetve a földrajzi sajátosságokat (DEMCSÁKNÉ-HUSZÁRIK 2020: 20–21). A vizsgálat a tanulmányi dimenziók mentén jutott megállapításokra, a mélyebb okok feltárását nem kísérelte meg, mert arra a FIR által szolgáltatott adatok nem alkalmasak.

A kutatás az alapképzéseknél három fő okot jelölt meg, egyharmad-egyharmad arányban: 1. a bejelentkezés elmulasztása a megengedettnél többször (passzív félévek száma); 2. képzési kötelezettségek nemteljesítése (szakmai teljesítmény elmaradása – kreditek nem előírt arányú megszerzése); 3. saját bejelentés a képzés megszakítására (nincs adat a tényleges okokra). Ezenfelül is jelentkeztek további okok, amelyek a vizsgált képzések töredékénél mutatkoztak csak meg: a sikertelen javító és ismétlő vizsgák maximális számának túllépése, fizetési hátralék, fegyelmi határozat, költségtérítés nem vállalása. A kutatás és elemzés adatai szerint a lemorzsolódás az informatikai, a műszaki és a természettudományi képzési területeken kiemelkedően nagy, négy terület van, ahol viszonylag alacsony, ezek között szerepel az államtudományi képzési terület is.

A kutatás három évre vonatkozóan megadja az intézményi lemorzsolódás mértékeit is, ennek alakulását az NKE esetében az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat: A lemorzsolódás adatai 2009–2012 között

Év	Elemsszám	Kilépés (%)	Lemorzsolódás (%)	Sikeres zárás (%)
2009/2010	2469	9,7	32,2	57,7
2010/2011	2517	8,3	33,5	57,6
2011/2012	1989	5,4	27,8	65,6

Forrás: a szerzők szerkesztése DEMCSÁKNÉ-HUSZÁRIK 2020 alapján

A kutatás mindhárom szintet vizsgálta (alap, mester, osztatlan). A lemorzsolódásnak az anyag háromféle értelmezési keretet ad.

- ♦ Képzési oldalról: a felvett és beiratkozott hallgatók közül hányan nem jutnak el a tanulmányaik érdemi befejezéséig. Ez az információ arról szól, hogy a többi képzéshez képest egy adott képzés mennyire könnyen vagy nehezen végezhető el.
- ♦ Intézményi oldalról: a felvett és beiratkozott hallgató akkor számít lemorzsolódónak, ha az adott intézményt elhagyja. Ennél a szempontnál érdemes az intézménynek a hallgatói életutakat megvizsgálnia.
- ♦ Egyéni oldalról: a teljes tanulmányi életút vizsgálata a fontos. Az egyén szempontjából lemorzsolódásnak minősül, ha szakváltással vagy intézményváltással együtt sem jut el legalább az abszolutóriumig.

A vizsgált időszak: a 2009/2010-es tanévtől a 2017/2018-as tanévig terjedően. A kezdő tanévek a 2009/2010-es és a 2011/2012-es tanévben megkezdett képzések voltak. A kutatás tanúsága szerint az alapképzések alig több mint fele (52–53%) zárult sikeresen, a lemorzsolódás aránya 36–39% volt, ami a képzések több mint harmadát érintette (2009/2010 – 2011/2012-es tanév). Jó hír, hogy az államtudományi területen a lemorzsolódás (2646-os elemszámmal) 30%-os volt, ez országos átlag alatti. A kutatás részletezése már tartalmaz adatokat az egyes szakterületekről is. A sikeres lezárás aránya az Egyetem képzési területeihez tartozó összes képzésen nagyobb az országos átlagnál, a képzések felénél meghaladja a 80%-ot is (DEMCSÁKNÉ–HUSZÁRIK 2020: 62). A kutatás kiemeli a rendészeti képzéseket, ahol a sikeres lezárások aránya több szaknál még ennél is magasabb volt. A sikeres zárás aránya a nemzetközi biztonság- és védelempolitikai képzésen (50–56%), a nemzetközi igazgatási szakon (57–62%), illetve a védelmi igazgatási szakon (58–63%) volt a legalacsonyabb (DEMCSÁKNÉ–HUSZÁRIK 2020).

Habár az elmúlt évtizedben a lemorzsolódás hazai kutatása megkezdődött, a kutatók egyetértenek abban, hogy még mindig kevés a tudásunk a jelenséget illetően, pedig ennek mind az intézmény, mind az egyén életében súlyos következményei vannak. A lemorzsolódás tanulmányozására és kezelésére Tinto komplex modelljét (1975) szokás alkalmazni, ennek hazai adaptálására is láthatunk példát (TAKÁCS 2022). A lemorzsolódás fenyegetése leginkább

a tanulmányok első felében (első év) jelentkeznek (CZAKÓ 2017; REASON 2005; WILSON et al. 2016), ezért a beavatkozás leghatásosabb időszaka erre az intervallumra tehető. A hazai felsőoktatásba kerülés sokszor nem tudatos választás eredménye, ez pedig hatással van az alacsony motivációra is. Az intézményi lemorzsolódás kezelendő és összetett jelenség (GYÖRI 2020; TAKÁCS 2022), a százalékos arány csökkentésére intézményi szinten olyan intézkedéscsomag bevezetésére van szükség, amely az érintettek sajátosságait ismeri, kezeli, valamint segíti a választott szak iránti elköteleződést, és támogatja a tanulási és/vagy szociokulturális nehézségeket.

A lemorzsolódás első kutatási eredményei az 1970-es évektől jelentek meg (TINTO 1975; BEAN 1980). Nemzetközi viszonylatban az egyik legtöbbször hivatkozott forrás az American College Test (ACT) nonprofit szervezet által publikált kutatás (*What Works in Student Retention* 2010). A vizsgálat azzal kapcsolatban ad eligazodási pontokat, hogy az egyetemek szakemberei hogyan magyarázzák az egyes eszközök hasznosíthatóságát; az kevésbé jelenik meg, hogy ezek milyen hatással vannak a hallgatók döntéseire (SZÖLLŐSI 2019). A keretek aztán tovább alakultak, sokan kapcsolódtak Tinto elméletéhez. A lemorzsolódást illetően három klasszikus modellre szokás hivatkozni. A klasszikus kifejezést az magyarázza, hogy ezen modellek társadalomtudományi nézetrendszereken alapulnak, és mára már a lemorzsolódás értelmezésének klasszikus elméleteivé váltak. Spady nevéhez fűződik a *The Undergraduate Dropout Process Model* (az egyetemről való kimaradás folyamatmodellje). A modell szerint a hallgató bennmaradását két mutatóval lehet mérni, az egyik az érdemjegyekben megjelenő teljesítmény, vagyis az intellektuális fejlődés, a másik pedig a baráti támogatás és a normatív kongruencia, vagyis az akadémiai és a szociális háttér (SPADY 1971). A Tinto-féle *Institutional Departure Model* (az intézmény elhagyásának modellje) szerint az egyetemen maradás vagy annak elhagyása mögött két szempont van, az egyik a hallgatónak a képzéssel kapcsolatos céljai, a másik pedig az egyetem iránti elkötelezettsége (TINTO 1975, 1993). Bean *Student Attrition Modelje* (a hallgató kilépésének modellje) az egyetemen való bennmaradást vagy annak elhagyását analógiába állítja a munkahelyen való megmaradással, illetve távozással. A döntés meghozatalára az elégedettség, arra pedig leginkább a szervezeti tényezők vannak hatással (BEAN 1980, 1982).

A 90-es évektől jelennek meg azok a kutatások, amelyek a hallgatói speciális jellemzőket vizsgálták, és ezzel együtt egyre több egyetemen valósultak meg intézményi szintű támogató programok, amelyek a hallgatói bennmaradást támogatják (PUSZTAI 2015; THOMAS 2002; TINTO 2004).

A téma kutatása magában foglalja a jelenség okainak, tényezőinek és hátterének feltárását is. Számos különböző megközelítés látott ezzel kapcsolatban napvilágot. Schneider és Pretzel (2017) a felsőoktatás kutatási kérdéseit tárták fel tanulmányukban, ezzel egy átfogó áttekintést adtak a felsőoktatás-kutatás nemzetközi szakirodalmáról. A tanulmányban 105 változót különítettek el, közel 2 millió hallgató adatait vizsgálva. A tanulmány megállapítása szerint a felsőoktatás-kutatásoknak két fő megközelítése van, az egyik az oktatási módszereké, a másik pedig a hallgatói teljesítményt megjósoló tulajdonságoké. Az utóbbihoz az alábbi öt kategória vizsgálata tartozik: intelligencia és korábbi tanulmányi eredmények, tanulási stratégiák, motiváció, személyiségjegyek, tanulási környezet (TAKÁCS 2022). A hazai kutatások kitértek a közoktatási változásokra (FEHÉRVÁRI 2015; LISKÓ 2003), és egységessé vált a téma szakirodalma, illetve új megközelítések is napvilágot láttak (CZAKÓ 2017; PUSZTAI 2011, 2018).

Pusztai Gabriella és Szigeti Fruzsina szerkesztésében 2018-ban jelent meg a *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban* című kötet, amely a lemorzsolódás témakörét járja körül több szempontból. A szerkesztők bevezetőjükben rámutatnak arra, hogy a területet még az EU-n belül sem lehet azonos módon mérni, hiszen a felsőoktatás költségmegoszlásai és a szabályozás is nagyon eltérő képet mutat, és a hallgatói tanulmányi támogatások rendszere sem egyforma. A statisztikai adatok emiatt nem összevethetők, ezért szükségesnek kell a vizsgálati kört, illetve módszertanilag is érdemes olyan eszközökhöz fordulni, amelyek az adatok pontosításában segíthetnek. A kötet áttekintő képet ad a magyarországi felsőoktatás témát érintő helyzetéről, és megoldási javaslatokat is ad a jelenség csökkentésére (PUSZTAI–SZIGETI 2018).

Az okok beazonosításában a szakirodalom alapvetően egyetért: gazdasági, pszichológiai és pedagógiai, társas-kulturális, illetve intézményi csoportokat lehet létrehozni (MISKOLCZI et al. 2018). Gérard Lassibille (2011) két alapvető szempontot tart szem előtt: az első, hogy minél nagyobb az integráció,

annál kevésbé van a hallgató veszélyben. A második pedig, hogy mennyire fontosak az intézményen kívüli tényezők, mint például a munkaerőpiac és a pénzügyi támogatás (LASSIBILLE 2011). Józsa Gabriella (2020) összefüggésbe hozza a lemorzsolódást a felsőoktatási expanzióval és tömegesedéssel. A lemorzsolódás okai között találjuk még a nem megfelelő tanulási módszereket, a felsőoktatáshoz szükséges képességek hiányát, de megemlíti még a nem megfelelő integrációt is. Az anyagi források szintén szerepet játszanak. A felsőoktatási rizikófaktorok beazonosíthatók – mutat rá tanulmányában, ahol a 2017–2018-as felvételi adatbázis adatait elemezve érint több ilyen faktort. A felsőoktatásban való meg nem felelésre hatással vannak természetesen a középiskolai tanulmányok is, amelyek nemhogy kiegyenlítének, de még tovább erősítik a társadalmi különbségeket, így a felsőoktatásba kerülő fiatalok esetében megjelennek a tudásbéli különbségek is (SÁSKA 2014). Többen rámutatnak arra, hogy a középiskolába érkező diákok továbbtanulási esélyei kedvezőtlenebbek, hiszen eleve gyengébb teljesítménnyel kerülnek be a felsőoktatásba (SÁSKA 2014; SZEMERSZKI 2014). Nemzetközi kutatások is kitérnek a hallgatók szociokulturális hátteréből eredő veszélyekre. Az alacsony társadalmi státusú családból származó fiatalok közül eleve kevesebben kerülnek a felsőoktatásba, de összevetve a magasabb státusúakkal, közülük tizedannyian végeznek (VOSSENSTEYN et al. 2015). A lemorzsolódás emiatt nem tölti be azokat az esélyegyenlőségi célokat, amelyeket akár az EU, akár Magyarország kitűzött.

További erős okként jelenik meg a motiváció. A lemorzsolódási motivációt vizsgáló kutatások egyik fontos tényezőjére az öndeterminációs modell mutat rá (DECI–RYAN 1985). „A modell azt állítja, hogy a motivációs erőforrások és az észlelt pszichológiai igények erősen képesek megjósolni a lemorzsolódás szándékát.” (KOVÁCS 2018: 55.) Az egyén fejlődésében három fontos szükséglet jelenik meg: az autonómia, a kompetencia és a kötődés. Amennyiben ezeket a szociális környezet kielégíti, a következmények sokkal kedvezőbbek. A pszichológiai szükségletek teljesülése estén a belső motiváció sokkal erősebb. Kovács Karolina tanulmányában a külső és belső motivációs tényezők perzisztenciára gyakorolt hatását vizsgálta meg az IESA-TESCREE 2015 (N=2015) adatbázisán keresztül. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a munkavállalást érdemes

időben eltolni, illetve hogy a baráti és a családi példák fontos motivációs tényezőnek számítanak (KOVÁCS 2018). Ugyancsak a motivációs kutatások sorát bővíti Mácsár Gábornak a rendészeti képzéshez fűződő kutatása (MÁCSÁR 2019). A szerző kiemeli a pályaorientáció fontosságát is, illetve kapcsolódik a gazdasági okok és nehézségek miatt lemorzsolódókhoz, ami érinti a rendészeti területet is.

Pusztai Gabriella és társai a lemorzsolódást a tanulmányi karrier negatív fordulataként azonosították be. Kutatásukban a lemorzsolódás okaként négy típust különítettek el: 1. anyagi és munkavállalási okok; 2. tanulmányi nehézség és az intézményi támogatás hiánya; 3. a szakban és a továbbtanulásban csalódottak; 4. egyszerre több problémával is küzdők (PUSZTAI et al. 2019). Némileg ellentmond a hátrányos helyzetűekkel és a középiskolából jövőekkel kapcsolatos állításnak Pusztai és társainak véleménye, miszerint a lemorzsolódottak nem a gyengébb eredményekkel érkezők közül kerülnek ki. A hallgatók az intézmény részéről a nem kellő mértékű segítségnyújtás és támogatás hiányát emelik ki (oktatói inkorrekttség, információhiány). Ugyanakkor a lemorzsolódottak 30%-a jelezte, hogy szövegértési és -feldolgozási problémái voltak, ez utóbbi főként a férfi hallgatókat érintette. Erős tényezőnek bizonyult a kutatásban a felsőoktatási képzések szerkezete és a passziválás lehetősége is. A kurrikulum és a sok előfeltétel nagymértékben megnehezíti a hallgatók haladását (PUSZTAI et al. 2019).

Szemerszki Mariann (2018) arra hívja fel a figyelmet, hogy a családi körülmények figyelembevétele önmagában nem magyarázza a lemorzsolódás mögötti okokat. A nem megfelelő pályaválasztás (intézmény és pályaorientáció) nagy hatással van a tanulmányi életútra, ez pedig a későbbiekben lemorzsolódáshoz vezethet. Jó hatással van a bentmaradásra a szabadidős sporttevékenység és a közösségi támogatás. A lemorzsolódás mögötti okok között szakmaiak is vannak. Krankovits Melinda és Kallós Gábor fogalmazza meg azt a hallgatói kritikát, miszerint sok egyetemista azért hagyta abba felsőoktatási tanulmányait, mert a képzés nem eléggé gyakorlati, nem kapott kézzelfogható, hasznosítható tudást, az elmélet aránya túl magas a gyakorlathoz képest. A kutatás hipotézise a felvételi pontszám és a lemorzsolódás kapcsolódására vonatkozott, a Neptun adatbázis alapján vizsgálták a „re-gólya” hallgatókat, főként mérnöki képzéseket érintve.

A lemorzsolódás fő oka többek között az elméleti és gyakorlati kurzusok aránya, a felsőoktatás tradicionális struktúrája (bonyolult szervezési rendszer, információs és adminisztrációs problémák), a növekvő tanulmányi költségek, az oktatói figyelem hiánya, valamint a saját korábbi szakmai választásban való csalódás (KRANKOVITS–KALLÓS 2021). A lemorzsolódás megelőzésére és mérséklésére is születtek javaslatok, illetve több jógyakorlatot is találunk mind a nemzetközi, mind a hazai felsőoktatási közegben, eszközök, szabályozások révén. Pusztai Gabriella az oktatóval való erős kapcsolatot, a szülői támogatást, az erős hallgató-szülő kapcsolatot, új, változatosabb szolgáltatórendszer kialakítását – amely a családot is bevonja a felsőoktatási eredményességi faktorok közé – tartja fontos tényezőnek a lemorzsolódás elleni küzdelemben (PUSZTAI 2018). Ceglédi Tímea (2012) speciális megtartó intézkedésnek tartja a szakkollégiumokat, amelyek megtartó közösségként lelki biztonságot adnak a hallgatóknak. A lemorzsolódás csökkentését célzó jógyakorlatok között a 2018. évi *Bologna Report* többek között olyanokat sorol fel, mint a lemorzsolódás szempontjából különösen veszélyeztetett elsőévesek fokozott segítése mentori programok, tanulástámogató eszközök révén, a hallgatók szabályozási eszközökkel történő ösztönzése és motiválása tanulmányaik időben való befejezésére (például bizonyos juttatásokhoz a félévente minimálisan szerzendő kreditszámok előírása) vagy az egyes alulreprezentált hallgatói csoportok számára nyújtott extra segítség. Emellett esetenként a felsőoktatási intézményeket is ösztönzik arra, hogy fokozzák a hallgatói bennmaradást például különböző finanszírozási támogatásokkal (POLÓNYI 2018).

Miskolczi Péter és társai (MISKOLCZI et al. 2018) a lemorzsolódás szakirodalmának áttekintése után néhány pontban összefoglalják, hogy mit tehetnek az egyetemek a lemorzsolódás ellen: 1. a pénzügyi nehézségek enyhítése; 2. pontos tájékoztatás és információátadás, megfelelő intézményi kommunikáció; 3. a felkészült hallgatók felvétele az egyetemre (megfelelő szelekció; szemléletváltó tréningek); 4. támogató tanulmányi és adminisztrációs atmoszféra (jó tanulási infrastruktúra, felkészült oktatók, diákközpontú tanítási módszerek, a diákok megtartására irányuló szervezeti működés, formatív, fejlesztő értékelés, a tervezés segítése, egyéni monitorozás, elérhető szolgáltatások); 5. közösségépítés; 6. tanácsadás, karrierorientáció

(általános tanácsadás, amely pszichés problémákra és a tanulás segítésére is kitér, célzottan szakra, évfolyamra vagy csoportra koncentrálódjon, de lehet ez egyéni tanácsadás is) (MISKOLCZI et al. 2018: 100–101).

NEMZETKÖZI JÓGYAKORLATOK

Nemzetközi területről bemutatunk néhány olyan jógyakorlatot, amelyek a hazai bevezetése megoldható lenne, és biztosan csökkentené is a lemorzsolódási számokat.

Chickering és Gamson (1987) számol be a jó oktatási gyakorlat hét alapelvéről. Ezek a következők: 1. ösztönözni a hallgatók és az oktatók közötti kapcsolatot; 2. fejleszteni a kölcsönösséget és az együttműködést a hallgatók között, 3. ösztönözni az aktív tanulást; 4. gyors visszajelzést adni; 5. hangsúlyozni a feladatra fordított időt; 6. közölni a magas szintű elvárásokat; 7. tiszteletben tartani a különböző tehetségeket és tanulási módokat.

Egy ausztrál jógyakorlat beszámolója szerint (*Good Practice Note 2020*) a lemorzsolódás elleni küzdelem valójában már a felvételi előtt megjelenik. A prevenciótól indul, és sokrétű figyelem irányul a hallgatókra. A felvételi előtti felkészítés és a felsőoktatással való kezdeti ismerkedés az első két lépés. Majd jön a tájékozódás és az átmenet támogatása a felsőoktatási tanulmányokba, amelyhez további négy lépés társul: a hallgatói erősségek önértékelése, tájékozódás és átmenet a tanulmányok első évében, a hallgatói szükségletek meghatározása és az angol nyelvtudás fejlesztése. Nagy segítség a hallgatóknak, ha egyértelműen és egyszerűen zajlik a beiratkozás és a tantárgyak felvétele, amit különböző informatikai rendszerek támogatnak, illetve megtörténik a beiratkozás előtti tájékoztatás, és a hallgatók részt vesznek egy tanulmánytervezési foglalkozáson is. Sokszor azonban ez a kezdeti segítség sem elég, az egyetem nagy figyelmet fordít a tanulmányai megszakításának veszélyével küzdő hallgatók korai azonosítására: tanácsadási igények előrejelzésével a tanulmányi életút egy adott szakaszában, prediktív tanulási analitika alkalmazásával, a távol maradó hallgatók újrafelvételeinek segítésével. Ezenfelül működik még a tanulmányi és karriertanácsadás, illetve a megfelelő oktatástámogatási mechanizmusok is. Az egyetem kiemelten

odafigyel az intézményhez való kötődés kialakítására, ebben a hallgatói szervezeteknek és a közösségeknek van lényeges szerepük.

Egy ausztrál példa egy egyetem fontos stratégiai lépéseiről számol be, amelyeknek köszönhetően az ausztrál felsőoktatást jellemző 18%-os lemorzsolódási arányhoz képest itt 5–8%-ra sikerült csökkenteni a számokat. Az alábbi rendelkezéseket vezették be: egyéni felvételi beszélgetések, lelkipozítás biztosítása; a támogatás folyamatosságát szavatoló kurzuskoordinátorok; a hallgatók egyszerű kapcsolattartási lehetősége a tudományos munkatársakkal; támogatott és kiterjesztett szakmai gyakorlat; a tantervi támogatás és az oktatási keretrendszer közötti szoros kapcsolat; új hallgatók mentorálása (MAHER–MACALISTER 2013).

Pavlos Nikolaidis és társai (NIKOLAIDIS et al. 2022) tanulmánya Tinto integrációs elméletét és Bean lemorzsolódásmodelljét követi, amely kapcsán egy kutatási modellt javasol annak vizsgálatára, hogy a lemorzsolódásra hajlamos hallgatók előzetesen azonosíthatók-e a tanulmányi előrehaladásukhoz hozzájáruló tanulmányi tényezők önértékelésén keresztül. A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy a tanári hatékonyság és a tananyag segítette elő leginkább a tanulási előrehaladást. A cikkírók javasolta modell keretként szolgál a hallgatók tanulási élményét és tanulmányi sikerét elősegítő, hallgatóközpontú tanulási rendszer kialakításához.

HAZAI JÓGYAKORLATOK

*Budapesti Műszaki Egyetem – a STEM⁶ készségek
korai azonosítása (SZILÁGYI 2018)*

A readySTEMgo Erasmus+ Strategic Partnership Project 2014. október 1-jén indult, és 2017. szeptember 30-án fejeződött be. A projekt fő célja az volt, hogy beazonosítsa azokat a tényezőket, amelyek az érintett szakok sikeres befejezéséhez járulhatnak hozzá. A projekt stratégiai partnerség keretében (hat egyetem részvételével) valósult meg, ahol megtörtént

⁶ A STEM mozaikszó, amely az angol Science, Technology, Engineering, Mathematics szavakból áll össze.

a kulcsfontosságú készségek vizsgálata, a különböző tesztek kiválasztása és létrehozása, valamint a kompetenciafejlesztés és a feltárt hiányosságok pótlását segítő megelőző beavatkozások kifejlesztése is (például Bevezető matematika, Bevezető fizika, Bevezető kémia tárgyak, illetve egyéb tanulássegítő programok). Ezenfelül a tanulmány beszámol a mentorkörök működéséről és az osztályfőnöki rendszer hatásosságáról is. A projekt során egy kérdőív felvételére is sor került, az egyetem öt karán tanuló elsőévesek közül 900 hallgató töltötte ki a kérdőívet (80% férfi, 20% nő). Ez a LASSI⁷ kérdőív kérdéssoraiból és a hazai sajátosságokra rákérdező (felvételi rendszerrel, középiskolai eredményekkel, szakválasztással, szociális háttérrel kapcsolatos) blokkokból állt. A BME hallgatói jól szerepeltek a felmérésben. A kutatási eredmények szerint a hallgatók nagy része rendelkezik azokkal a kompetenciákkal, amelyek a STEM-területek tanulmányozásához szükségesek. Ugyanakkor a kérdőív arra is rámutatott, hogy a középiskolai és az egyetemi tanulási módszerek között eltérések vannak, hiszen a jól és könnyen tanuló középiskolások nem feltétlenül alakították ki azokat a technikákat, amelyek szükségesek a sikeres egyetemi tanulmányokhoz. Erre pedig figyelnie kell az egyetemnek is.

*Dunaújvárosi Egyetem – HASIT és AVATAR
(CSIKÓSNÉ MACZÓ 2019)*

2013-ban létrehozták a HASIT programot (Hallgatói Sikerességet Támogató program), amelynek célja a nyomon követés, a veszélyeztetettség azonosítása, mentorálás és digitális nyomon követés. A globális kezelési stratégiát hét alprojekt keretében dolgozták ki, ezen alprojektek a lemorzsolódás mögötti okokra igyekeznek magyarázatot találni. A program egészének alapját és egyediségét a virtuális monitoringtámogató rendszer jelenti (AVATAR), amely a hallgatók naprakész tanulmányi teljesítményét követi

⁷ A LASSI a tanulás eredményességével kapcsolatos 10 kérdéscsoportból áll: hozzáállás, motiváció, időbeosztás, szorongás, koncentráció, információfeldolgozás, főbb gondolatok kiválasztása, tanulási segédletek, öntesztelés, tesztstratégiák.

nyomon, és azonnal jelez bármilyen elakadást. A program a tanulmányi haladással kapcsolatos minden információt egybegyűjt, a hozzáférés pedig minden egyetemi polgár számára ingyenesen elérhető. Az összteljesítményt egy AVATAR figura mutatja, amely hétfokú érzelmi skálán jelzi az aktuális elégedettségi állapotot. A program nemcsak az adott állapot észlelésében fontos, hanem előre is jelzi a ráépülő tantárgyakat, de akár a későbbi továbbtanulási lehetőségeket is. A naptár fül mutatja a hallgató számára az adott időszakot érintő feladatokat (színekkel is orientál). A program az oktatói teljesítmények nyomon követésére is alkalmas (jelenlét rögzítése, órányilvántartás, félévközi feladatok, tájékoztatás). Ezenfelül minden elsőéves hallgató egy szakmentort kap, aki személyesen is támogatja a hallgatót tanulmányi és egyéb ügyeivel kapcsolatban.

*ELTE TTK: Tinto komplex modelljének
alkalmazása (TAKÁCS 2022)*

Ahogy korábban is olvashattuk, az alapképzésben az egyik leginkább érintett képzési terület az informatikusképzés. Ezt megelőzendő dolgozott ki az ELTE egy komplex programot, amellyel próbálta csökkenteni a képzést elhagyó hallgatók számát. Az intézkedések között találhatjuk a nehéz tárgyból tartott felzárkóztató kurzusokat, a fix csoportokat (egymást segítő szakmai közösség kialakítása), a tantervi reformot (képzések újratervezése), az intervenció bevezetését a hallgatói érdeklődés fenntartása érdekében, a mentorprogramot (heti egy csoportos találkozás a hallgatókkal), illetve külön szolgáltatási csoport megalakítását egyéni és csoportos tanácsadáshoz. 2016-ban kötelezővé tették egy intenzív tanulásmódszertani tréninget, amely ismeretterjesztő előadásokból és kiscsoportos foglalkozásokból áll, összesen 30 órában.

Pécsi Tudományegyetem (LENGVÁRSZKY 2022)

Központi programok: Passzív projekt (2012–2013), a passzíváló hallgatók kortárs telefonos megkeresése, HABIT – EFOP 2016, egyetemi stratégia elkészítése, akcióterv. Az akciótervben megfogalmazottak: tanterv-átalakítás, a tantervi előrehaladás támogatása, TAVISZ (tanulmányi előre jelző rendszer), tanulástámogatás (módszertan, *soft skill*ek fejlesztése, felzárkóztatás, személyes támogatás), oktatók módszertani képzése, hallgatói támogatási rendszer, kari stratégia, szabályozás.

*Szegedi Tudományegyetem – tanulásmódszertan,
tanácsadás (TARKÓ et al. 2021)*

Tarkó Klára és kutatótársai tanulmányukban egy piramismodellben ábrázolva mutatják be a Szegedi Tudományegyetemen megvalósuló hallgatói támogatási rendszert. Ennek elemei a következők: figyelemfelkeltés, online kurzus (Coursera), SZTE-kurzusok (speciális ismeretek online kurzusokon, mérés és javaslat, hagyományos SZTE-kurzus), offline tréningek, a saját tanulási nehézségek beazonosítása, a gyakorlati alkalmazás kipróbálása, az önszabályozó tanulás kialakítása, tanulóközösségek (*senior tutorok*), kortárs segítő csoport működtetése. Mindezt egy, a hallgatói tanulást segítő tanulásmódszertani tankönyv is támogatja.

*Szent István Egyetem – távoktatási forma,
felkészítő tréning (MÉSZÁROS 2015)*

Egy távoktatási formánál alkalmazott módszer ismertetése, amelynek következtében a korábban meglévő 30–50%-os lemorzsolódást csökkentették negyedére. A távoktatásban részt vevőknél egyéni képességfelmérést végeztek, majd ezt követte egy képességfejlesztő tréning. A tréning használatára csoportos együttlét megtapasztalása volt, amelynek révén kialakulhattak a közös alapok, egymás támogatása, az eredményesség, az együttműködés.

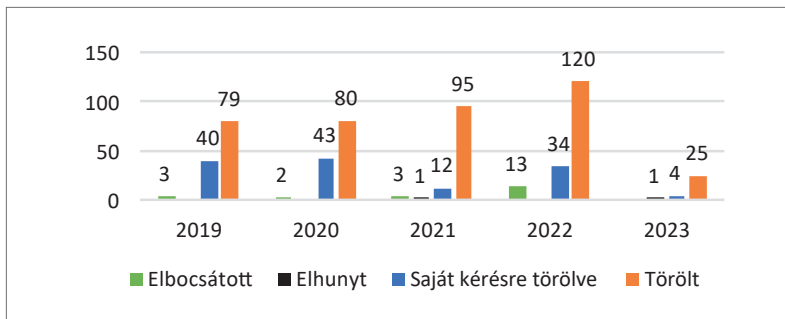
Az állandó összetételű csoport támogató közegként működött. A felkészítő tréning elősegítette a távoktatási szocializációt és a távoktatáshoz szükséges tanulási módszerek, készségek tudatosítását is.

Budapesti Corvinus Egyetem – komplex beavatkozások

Daruka és Csillik (2023) a lemorzsolódás mögötti okokat keresi, mivel ezen okok beazonosítása fontos alapként szolgálhat az intézmény számára az oktatás színvonalának javításában, a tanítási-tanulási folyamatok tervezésében, a megfelelő tanulási környezet kialakításában és a hallgatók támogatásában. A korai jelző és támogató rendszer időben képes azonosítani a veszélyeztetett hallgatókat, az adaptálható jógyakorlatok támogatást adnak a hallgatóknak. Számos kutatás is zajlik az Egyetemen az okok beazonosítása és a korai beavatkozások lehetőségeinek feltérképezése érdekében (DARUKA–CSILLIK 2023; DURÁCZKY 2023).

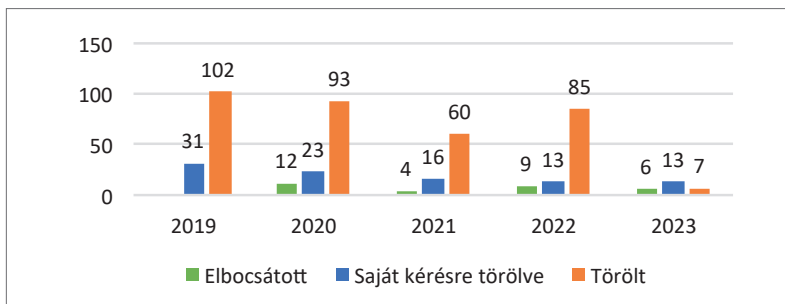
A LEMORZSOLÓDÁS ADATAI AZ NKE-N

Az Egyetem Intézményfejlesztési tervének egyik célkitűzése a versenyképesség az oktatásban, amelynek egyik indikátora a hallgatói lemorzsolódás csökkentése. A Neptun adatai szerint a öt év viszonylatában (2019–2023) a lemorzsolódás adatai így alakultak (típus/fő). A kimutatásban négy különböző ok szerepelt: elbocsátás, saját kérésre törlés, törlés (tanulmányi okok miatt) és halálest. Az 1. ábrán a nappali tagozatos, alapképzésben részt vevők adatai láthatók, a 2. ábrán pedig a levelező tagozatos, alapképzésben részt vevők. A 2023-as év adatai között még csak az első félév szerepel, ezek azért ilyen alacsonyok. A nappali tagozaton a tanulmányi okok miatt törölt hallgatók létszáma láthatóan növekvő tendenciát mutat, míg a levelező tagozaton először csökkenőt, majd a 2021–2022-es évek vonatkozásában látható egy 25 főnyi növekedés. Az adatok mögötti okokat a rendszer nem bontja tovább, így pontos kimutatásunk sincs arról, hogy az adatok mögött milyen hallgatói életutak húzódnak.



1. ábra: A lemerzsolódás alakulása az alapképzés nappali tagozatán

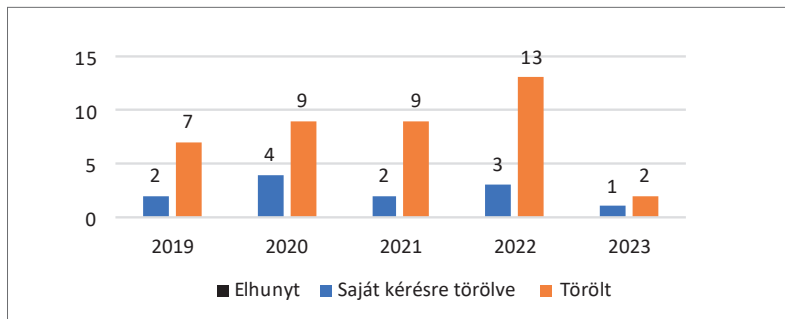
Forrás: a szerző szerkesztése az NKE Neptun adatai alapján



2. ábra: A lemerzsolódás alakulása az alapképzés levelező tagozatán

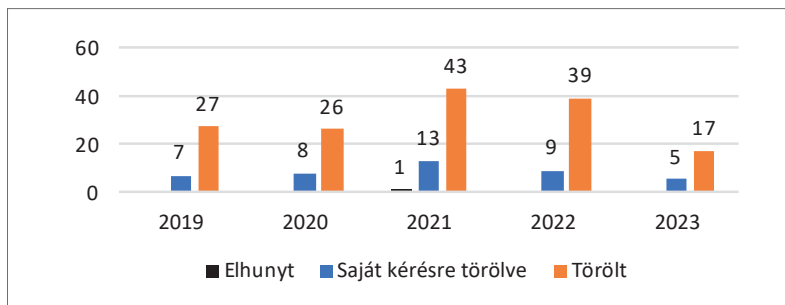
Forrás: a szerző szerkesztése az NKE Neptun adatai alapján

A mesterképzési szakokon sokkal alacsonyabb a lemerzsolódás (ezt az országos adatok is megerősítik). Itt az elbocsátott kategória nem létezik, és a számadatok is 20 fő alatt maradnak. A növekedés itt is látszik, a 2019-es évhez viszonyítva 2022-ben majdnem a duplájára nőttek a számok a nappali tagozaton (3. ábra). A levelező tagozaton 2021 és 2022 kimagasló volt, itt 39, illetve 43 főt kellett törölni (4. ábra).



3. ábra: A lemorzsolódás alakulása a mesterképzés nappali tagozatán

Forrás: a szerző szerkesztése az NKE Neptun adatai alapján



4. ábra: A lemorzsolódás alakulása a mesterképzés levelező tagozatán

Forrás: a szerző szerkesztése az NKE Neptun adatai alapján

KÖVETKEZTETÉSEK

Az Egyetemen viszonylag alacsonynak mondhatók a lemorzsolódási számok, leginkább az alapképzés nappali tagozatán kell figyelni a hallgatókra, ahol a 2019-es 122 fő összes lemorzsolódó hallgatói adattal szemben 2020-ban

már 167 képzést elhagyó hallgató volt. Az egyetemi lemorzsolódási adatok összhangban vannak a kutatásokkal, hiszen a lemorzsolódás leginkább az alapképzések első évét érinti, erre az időszakra kell nagy hangsúlyt fektetni a beavatkozó intézkedésekkel. A lemorzsolódás összetett jelenség, az intézkedések kialakításánál figyelemmel kell lenni az érintettek jellemzőire, hogy hatékonyan lehessen megelőzni a tanulmányok abbahagyását (TAKÁCS 2022). Az okok is összetettek és speciálisan egy adott ország felsőoktatására jellemzők, ezért noha fontos a nemzetközi kutatási háttér ismerete, alapvetően a hazai kutatásokra és joggyakorlatokra érdemes fókuszálni, ezekből azokat adaptálni és bevezetni, amelyek az Egyetem speciális oktatási portfólióját választó hallgatók vonatkozásában működnek. Az okok mögött gazdasági, pszichológiai és pedagógiai, társas-kulturális, illetve intézményi tényezők állhatnak (MISKOLCZI et al. 2018). Az integráció és az intézményen kívüli tényezők is fontosak (LASSIBILLE 2011). Hazai viszonylatban biztosan foglalkozni kell a felsőoktatásba kerülő hallgatók létszámának növekedésével, hiszen a tömegesedés következtében nagyon sok olyan fiatal került a felsőoktatásba, akinek a középiskolai tanulmányi eredményei alacsonyak voltak, nem felkészültek a felsőoktatási tanulmányokra, nincsenek meg ehhez a megfelelő készségeik és képességeik (szövegértés, természettudományi ismeretek, nem megfelelő tanulási módszerek) (JÓZSA 2020; SÁSKA 2014; SZEMERSZKI 2014). A szociokulturális körülményekre is figyelemmel kell lenni, ezt mind a nemzetközi, mind a hazai kutatások kiemelik. De szerepet játszanak szakmai okok is, a kutatások eredményei arra is rámutattak, hogy a hallgatók kiemelték az elméleti és gyakorlati kurzusok arányát, a felsőoktatás tradicionális struktúráját (bonyolult szervezési rendszer, információs és adminisztrációs problémák), a növekvő tanulmányi költségeket, az oktatói figyelem hiányát, valamint a saját korábbi szakmai választásban való csalódást (KRANKOVITS–KALLÓS 2021).

Pusztai Gabriella és kutatótársai (2019) az alábbi okokat tartják a leglényegesebbeknek:

1. anyagi és munkavállalási okok;
2. tanulmányi nehézség és intézményi támogatás hiánya;
3. a szakban és a továbbtanulásban csalódottak;
4. egyszerre több problémával is küzdők.

Erre alapozva a kutatások, figyelembe véve az egyes intézményi sajátosságokat, az alábbi intézkedéscsomagot javasolják:

1. a pénzügyi nehézségek enyhítése;
2. pontos tájékoztatás és információátadás, megfelelő intézményi kommunikáció;
3. a felkészült hallgatók felvétele az egyetemre (megfelelő szelekció; szemléletváltó tréningek);
4. támogató tanulmányi és adminisztrációs atmoszféra (jó tanulási infrastruktúra, felkészült oktatók, diákközpontú tanítási módszerek, a diákok megtartására irányuló szervezeti működés, formatív, fejlesztő értékelés, a tervezés segítése, egyéni monitorozás, elérhető szolgáltatások);
5. közösségépítés;
6. tanácsadás, karrierorientáció (általános tanácsadás, amely pszichés problémákra és a tanulás segítésére is kitér, célzottan szakra, évfolyamra vagy csoportra koncentrálódjon, de lehet ez egyéni tanácsadás is);
7. oktatóval való erős kapcsolat.

A 2018-as *Bologna Report* az alábbi megelőző tevékenységek bevezetését javasolja:

1. az elsőévesek fokozott segítése mentori programmal, tanulástámogatási eszközök bevezetése;
2. szabályozási eszközökkel történő ösztönzés és motiválás a tanulmányok időben való befejezése érdekében;
3. az alulreprezentált hallgatói csoportok számára extra segítség;
4. támogató finanszírozási lehetőségek bevezetése (ösztöndíjrendszer kialakítása).

Az oktatók és a hallgatók viszonyában a következő 7 alapelv alkalmazása javasolt (CHICKERING – GAMSON 1987):

1. ösztönözni a hallgatók és az oktatók közötti kapcsolatot;
2. fejleszteni a kölcsönösséget és az együttműködést a hallgatók között;
3. ösztönözni az aktív tanulást;
4. gyors visszajelzést adni;
5. hangsúlyozni a feladatra fordított időt;
6. közölni a magas szintű elvárásokat;
7. tiszteletben tartani a különböző tehetségeket és tanulási módokat.