

# Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei

Fehérvári Anikó\*

*Az írás ismerteti a lemorzsolódás, valamint a korai iskolaelhagyás és a munkaerő-piaci átmenet kérdéskörét nemzetközi és hazai mutatók változásainak bemutatásával. A cikk bemutatja, hogy az elmúlt tíz évben hogyan alakult a magyar korai iskolaelhagyás mutatója az európai adatokhoz képest, milyen nemek szerinti, területi és életkori sajátosságokat különíthetünk el. Rámutat a korai iskolaelhagyás hullámzó adatainak okaira is. Kiemeli, hogy területileg szembetűnőek a különbségek. Észak-Magyarország adatai jelentősen meghaladják az országos átlagot és 2,5-szeres az arány a legkedvezőbb helyzetű közép-magyarországi régióhoz képest. A tanulmány bemutat egy új hazai indikátor-kísérletet is, amely még iskolarendszeren belül, a tanulói továbbhaladásról nyújt információt egyéni szintű tanulói adatok nyomkövetésével. Az adatokból látható, hogy a lemorzsolódás leginkább a szakképzésben tanulókat érinti. Fontos azonban kiemelni, hogy a szakközépiskolai képzésben ugyanúgy jelen van, mint a szakiskolaiban és ugyan kis mértékben, de az általános iskolai képzésből is esnek ki tanulók.*

**Kulcsszavak:** korai iskolaelhagyás, lemorzsolódás, szakképzés

A kilencvenes években Magyarországon az oktatási expanzió révén növekedett a képzésbe bejutás esélye. Olyan társadalmi rétegek is bekerültek a középfokú képzésbe, amelyek korábban nem. Amellett azonban, hogy a szelekció egy szinttel magasabbra került (a felsőoktatásba), a középfokú képzés diverzifikálttá vált, a legalacsonyabb presztízsű képzések (szakiskola, speciális szakiskola) váltak csak bárki számára nyitottá. A bekerülési esélyek növekedése azonban nem járt együtt a végzettség megszerzésével, a kilencvenes évek végétől kezdve (főként a szakiskolai reformhoz köthetően) egyre inkább kutatási témává vált a lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás.

Az oktatási expanzió egy másik vizsgálati témát is életre hívott, az iskolából a munkába való átmenet elemzését, melyet az indokolt, hogy egyre fontosabbá vált a két alrendszer (oktatás és munkaerőpiac) illeszkedésének megértése, illetve az oktatás kimeneti eredményességének vizsgálata. Ez a folyamat Magyarországon már inkább a kétezres években vált jellemzővé, középfokon és felsőfokon is elindultak a (ad hoc és rendszeres) survey típusú (longitudinális) vizsgálatok.

Tanulmányunkban az oktatási expanzió e két következményét vizsgáljuk: a lemorzsolódás, valamint a korai iskolaelhagyás és az átmenet kérdéskörét nemzetközi és hazai mutatók változásainak bemutatásával. Arra keressük választ, hogy az elmúlt tíz évben hogyan alakult a magyar korai iskolaelhagyás mutatója az európai adatokhoz képest, milyen nemek szerinti, területi és életkori sajátosságokat különíthetünk el.

## *Fogalmak és problémátörténet*

A lemorzsolódás szóhasználatot sokan nem tartják elég pontosnak, mivel sokféleképpen érthető, értelmezhető. Jelenthet például státuszt, amikor az egyén nem halad tovább az iskolai útján, nem szerez végzettséget. Ha státuszként tekintünk a lemorzsolódásra, akkor olyan adatokat gyűjtünk vagy elemzéseket végzünk, amely e státuszra utaló elemeket azonosítja. Így például nemek, vagy etnikai csoportok szerinti különbségek alapján vizsgálhatjuk. A lemorzsolódás lehet esemény is, amikor bekövetkezik, hiszen köthető egy konkrét időponthoz, születik róla dokumentum. Harmadrészt a lemorzsolódás egy folyamat, amely feltárja az attitűdök és

\* ELTE PPK, Neveléstudományi Intézet Oktatásméleti Tanszék, egyetemi docens, e-mail cím: fehevari.aniko@ppk.elte.hu

viselkedésminták típusait, az iskolai teljesítményre vonatkozó jellemzőket, stb., azt, hogy milyen faktorok valószínűsítik a lemorzsolódást (*Rumberger, 2012*).

A folyamat típusú elemzések többsége megállapítja, hogy a lemorzsolódás komplex és hosszabb folyamat. A lemorzsolódást befolyásoló tényezők közül *Hawkins és mtsai. (2013)* egy (6 éves) longitudinális vizsgálat kapcsán arra a megállapításra jutottak, hogy azok, akik már alsóközépfokon (felső tagozaton) rendszeresen dohányoztak és szexuálisan is aktívak voltak, nagyobb arányban hagyták ott a középiskolát társaikhoz képest, függetlenül iskolai teljesítményüktől. A szegénységhez kapcsolódó bűnözés is egy olyan faktor, amely később az egyén lemorzsolódásához vezet.

*Rumberger (2012)* 1983 és 2007 között közel 400 publikációt elemzett, melyek alapján a lemorzsolódást valószínűsítő tényezőket két nagy csoportba sorolja: egyéni és intézményi tényezők. Az egyéni tényezők között kiemeli:

- a tanulmányi eredményt (bukás, évfolyamisméltás, teljesítmény, iskolaváltás),
- a viselkedést (korai szexuális aktivitás, eljegyzés, gyermekvállalás, drog-és alkoholfogyasztás, bűnözés, kortárskapcsolatok milyensége, munkavállalás),
- az attitűdöket (meggyőződések, értékek, rövid és hosszú távú célok, önismeret), valamint
- a szocioökonómiai hátteret (demográfiai jellemző, fizikai és mentális egészség).

Az intézményi tényezők a következők:

- a család (a családszerkezet, anyagi és oktatási erőforrások, család-iskola kommunikáció, családi gyakorlatok)<sup>1</sup>
- az iskola (a tanulók társadalmi összetétele, erőforrások, szervezeti jellegzetesség, iskolai gyakorlatok)<sup>2</sup> és
- a közösségek (intézményes erőforrások, pl. gyermekvédelem, szülői kapcsolatok, társadalmi kapcsolatok).

A kutatások a jellemzőket kombinálva háromféle elemzési megközelítést alkalmaztak: kockázati indexet hoztak létre, különböző lemorzsolódási típusokat alakítottak ki, valamint strukturális modellben tesztelték az egyes tényezők hatását. Összességében elmondható valamennyi kutatási eredményről, hogy a lemorzsolódás hosszú folyamat és több tényező együttesen befolyásolja.

*Wilson és mtsai. (2013)* 152 tanulmányt és 317 adatbázist vizsgált meg. Ez alapján igyekeztek áttekinteni az USA-ban működő prevenció és intervenció programok hatékonyságát. Arra a megállapításra jutottak, hogy valamennyi program kedvező hatást váltott ki. Ugyanakkor azok a programok, melyek végrehajtása tervezettebb volt, hatékonyabbak is voltak. Szintén az implementáció hatékonyságára hívja fel a figyelmet munkájuk azon eredménye is, amely a helyi környezethez való megfeleltetés fontosságát hangsúlyozza.

*Tyler és Lofstrom (2009)* szintén az Amerikai Egyesült Államokban vizsgálták a lemorzsolódási trendeket és annak megakadályozására szolgáló beavatkozásokat. Megállapítják, hogy a lemorzsolódás egy hosszabb folyamat eredményeként jön létre és számos komplex faktor befolyásolja. Felhívják a figyelmet arra, hogy az egyén az iskolai végzettség megszerzése nélkül alacsonyabb fizetésre számíthat, megnő a munkanélküliség kockázata és egészségügyi problémák is gyakoribbak lehetnek. A társadalom számára kevesebb adóbevételt jelent, viszont többet kell költenie szociális kiadásokra és növekedhet a bűnelkövetési ráta is. *Tyler és Lofstrom* kutatási eredményei arra mutatnak rá, hogy a mentorálás és a tanulók nyomkövetése a megelőzési programok kritikus

1. A gyermek tanulmányi eredményeire irányuló fejlesztések, pl. házi feladat átnézése.  
2. Például az intézmény buktatási gyakorlata.

komponense. Emellett kiemelik a családok tájékoztatásának, család-iskola kommunikációjának fontosságát is. A lemorzsolódás visszaszorításában szintén fontosnak tartják a tantervi reformot és a második esély programokat.

A tantervi programok gazdagítása és a második esély iskolák mellett egyre több ország (USA, Mexikó, Anglia) alkalmazza a feltételhez kötött pénzügyi támogatás eszközét is a lemorzsolódás megakadályozására. Egy angol program hatástanulmánya azt mutatja (*Dearden és mtsai., 2009*), hogy ez az eszköz igen hatékonyan tartja benn az iskolában a tanulókat,<sup>3</sup> így a középfokú végzettség megszerzésének valószínűsége nagyobb.

*Brunello és mtsai. (2009)* a lemorzsolódás téma kapcsán a különböző oktatáspolitikákat elemzik. Megállapítják, hogy a kötelező iskoláztatás főként a kevésbé tehetséges tanulók sikerességét fokozza. Azt is kijelentik, hogy az egyenlőségen alapuló oktatáspolitikák hatékonyabbak az elitista politikáknál és a társadalom számára további haszonnal is járnak.

A hazai kutatási eredmények is arra a megállapításra jutnak, hogy a lemorzsolódás egy hosszabb folyamat eredménye, amely során már az általános iskolai évek alatt láthatóvá válnak a kockázatok (*Bánkúti és mtsai., 2004; Liskó, 2003*). A hazai kutatások főként a tanuló tanulmányi útjának eredményességét, szocioökonómiai háttérét és etnikai hovatartozását nevezték meg vizsgálódásuk főbb szempontjainak.

Habár a folyamat az iskolába lépés előtt és az általános iskolás évek alatt elindul, maga az esemény (a lemorzsolódás) középfokon következik be, és ez Magyarországon jellegzetesen a szakiskolákhoz köthető (habár tanulmányunkban is látni fogjuk, hogy más képzést, például a szakközépiskolákat is jelentősen érinti), vagyis erőteljes az iskolatípusok közötti különbség. Ennek nyilvánvaló oka, hogy a továbbhaladási esélyek különbözőnek képzési típus szerint. Az is magyar sajátosság, hogy a képesség szerinti különbségek erőteljesen összekapcsolódnak a tanuló szocioökonómiai háttérével, melyet a hazai és nemzetközi tanulói teljesítménymérések is bizonyítanak (*Ostorics, 2015; Balázs és Horváth, 2011*). Ennek következtében a jelentősebb lemorzsolódással kapcsolatos vizsgálatok közül kiemelhetjük a roma fiatalok iskolai továbbhaladását vizsgáló kutatásokat (*Kertesi és Kézdi, 2009; 2010; 2012*), valamint a szakképzésre, szakiskolai képzésre irányuló vizsgálatokat (*Fehérvári, 2008; Mártonfi, 2011*). E kutatások megállapítják, hogy a lemorzsolódó fiatalok legfontosabb egyéni és családi jellemzői a következők: alacsony iskolázott szülők, nagycsalád, roma származás, iskolai kudarcok (rossz bizonyítvány, bukás stb.), hiányzás, az átlagos tanulónál negatívabb kép az iskoláról, az átlagos tanulóhoz képest negatívabb hozzáállás a tanuláshoz, pályaválasztási kényszer (nem szakiskolába jelentkezett vagy más szakmát szeretett volna tanulni). Emellett az alacsony tanulói motiváció, a hiányzás és a gyenge felkészültség komoly kockázati tényezőt jelent a lemorzsolódásban. Itthon egyetlen olyan kutatás, longitudinális vizsgálat volt, amely igen nagy időtávban kísérte nyomon a tanulók/fiatalok iskolai útját. Az Életpálya-vizsgálat 2006-ban kezdődött (*Kertesi és Kézdi, 2010*), a kutatás tízezer 8. osztályos fiatal útját követi nyomon az általános iskolából a középiskolába, illetve vizsgálja későbbi pályafutásukat. A cél a tanulási út nyomonkövetése, de természetesen a többszöri panelvizsgálat lehetővé teszi a karrierút követését is. 2012-ben zajlott a vizsgálat hatodik hulláma, amelyben hozzávetőleg hétezer fiatal vett részt. Ez az adatfelvétel már a közoktatásból való kilépést és továbbhaladást is mutatja. Ennek legfontosabb mutatói a következők voltak:

1. Az általános iskolát megkezdő tanulók 99%-a fejezte be sikeresen az általános iskolát.
2. Az általános iskolát megkezdő tanulók 90%-a fejezte be sikeresen a középiskolát.
3. A középfokú iskolát megkezdő tanulók 75%-a szerzett érettségit.

3. A program a tanulónak ad pénzügyi támogatást. A támogatás mértéke differenciált, a család jövedelem nagyságától függ. Emellett bónuszrendszer jutalmazza a tanulói eredményességet.

4. Az érettségiszerzők 47%-a folytatott felsőfokú tanulmányokat az adatfelvétel időpontjában (*Hajdú és mtsai.*, 2014).

Az egyéni jellemzők feltárása mellett a hazai kutatások is foglalkoznak az iskola szerepével és felelősségével. Kiemelik az intézményi pedagógiai gyakorlatok fontosságát (*Mayer*, 2008). Sok esetben ugyanis a tanulót az iskola távolítja el, tanácsolja el, nem a tanuló döntése az iskola elhagyása. *Berényi* (2015) kétféle cselekvési logikába sorolja a szakiskolákat: instrumentális és expresszív. Megállapítja, hogy míg az előbbi igyekszik kiszorítani a problémásabb tanulókat az iskolából, addig az utóbbi adottságként kezeli az iskola tanulói összetételét és feladatának tekinti felzárkóztatásukat. Az intézményi hatásokat vizsgáló kutatások azt is igyekeznek felmérni, hogy vajon milyen tényezők befolyásolják azt, hogy egy iskola nagyobb megtartó erővel bír és sikeresebb ugyanolyan tanulói összetételű csoportok esetében, mint a másik. *Varga* (2015) eredményei szerint a tanulóit sikeresebben oktató iskolákat inkluzív szemlélet, magasabb iskolázottság, szélesebb pedagógiai szolgáltatások, kiterjedtebb és szorosabb kapcsolati háló, nagyobb innovációs hajlandóság jellemzi más iskolákhoz képest. *Széll* (2015) kutatási eredményei is megerősítik azt, hogy a pedagógusok iskolázottsága, szakmai felkészültsége és tanulási hajlandósága fontos tényező, emellett rámutat arra is, hogy a tanulóikat eredményesebben oktató iskolákban kisebb a tanári fluktuáció. Vagyis nemcsak a tanulóikat, hanem pedagógusaikat is képesek megtartani ezek az iskolák. *Lénárd és Kurucz* (2014) kutatása szintén az intézményi szint szerepével foglalkozik. Az országos kompetenciamérés adatain alapuló telephelyi szintű pedagógiai hozzáadottérték-számításai szerint alig akad olyan szakiskola, amelyik pozitív hozzáadott értékkel rendelkezik.

Megállapíthatjuk, hogy a hazai kutatásokban is fellelhetők a lemorzsolódás különböző (státusz, esemény, folyamat) értelmezéseire köthető vizsgálatok és a magyar kutatási eredmények is hasonló összefüggéseket, faktorokat tártak fel, mint a fentebb említettek. Ugyanakkor a folyamat egyéni, illetve intézményi összetevői közül eddig inkább az elsőre fordítottak nagyobb figyelmet a hazai vizsgálatok.

Az oktatás expanziója – az egyre nagyobb állami ráfordítások révén – egyre inkább életre hívta azokat a kutatásokat, amelyek az oktatás kimenetének hatékonyságával foglalkoznak. Az oktatásból a munkaerőpiacra való átmenet vizsgálata széles kutatási irodalommal rendelkezik. Jelen tanulmány – a lemorzsolódás kapcsán – csak egyetlen tényezőre szeretne rávilágítani ebben a témában, az iskolázottság és foglalkoztathatóság kapcsolatára. Nemzetközi és hazai vizsgálatok is rámutattak arra, hogy a magasabb iskolázottság jobb munkaerőpiaci pozícióval jár együtt, csökken a munkanélküliség kockázata. Előrejelzések szerint a fejlett országok munkaerőpiacain a középfokú (ISCED 3) végzettség elérése garantálja ezt (CEDEFOP, 2012), ráadásul jelentősen csökken az alacsony iskolázottak iránti kereslet. Magyarországon sincs ez másképp, ugyanakkor a hazai vizsgálatok azt is mutatják, hogy középfokon a szakképzésben számottevő különbség van a szakiskolai és szakközépiskolai képzésből kilépők foglalkoztathatósága között, az utóbbiak javára (*Makó*, 2014; *Fehérvári*, 2015).

Az érettségi jelentős válaszvonalat jelent a munkapiacra. Nélküle radikálisan nő a munkanélküliség kockázata (*Nagy Péter Tibor*, 2010; *Fehérvári*, 2012; *Hajdú és mtsai.*, 2015). Egy 2007-es vizsgálat célja annak áttekintése volt, hogy a rendszerváltás óta milyen változások estek át bizonyos szakmák, hogyan változott meg tartalmuk, struktúrájuk. A kutatók összesen 16 szakmát vettek górcső alá. Az egyik legfontosabb megállapításuk az volt, hogy az egyénnek rendelkeznie kell az egész életen át történő tanulás képességével, a megújulás, az új ismeretek befogadásának képességével. (*Koszó és mtsai.*, 2007). További kutatások azt bizonyítják, hogy a szakiskolai tanulók híján vannak az ehhez szükséges általános készségeknek (*Kézdí és mtsai.*, 2008). *T. Kiss Judit* (2011) vizsgálta az iskolarendszerű szakképzés egyéni és társadalmi megtérülési rátáinak alakulását 1999 és 2010 között. Arra a megállapításra jutott, hogy a szakiskolából kikerülők mind egyéni, mind társadalmi megtérülési rátája messze elmarad a szakközépiskolásokétól és alig tér el az általános iskolai végzettséggel rendelkezőkétől.

Vagyis, habár a szakiskolai végzettség középfokú (ISCED 3) végzettségnek számít, a magyar munkaerőpiac mégsem így ítéli meg.

## *Adatok*

---

Ebben a fejezetben két nemzetközi és egy hazai indikátor bemutatására kerül sor. Míg a nemzetközi indikátorok kimeneti mutatók, addig a hazai indikátor folyamat indikátor, a tanulói továbbhaladást mutatja meg.

## *Korai iskolaelhagyók*

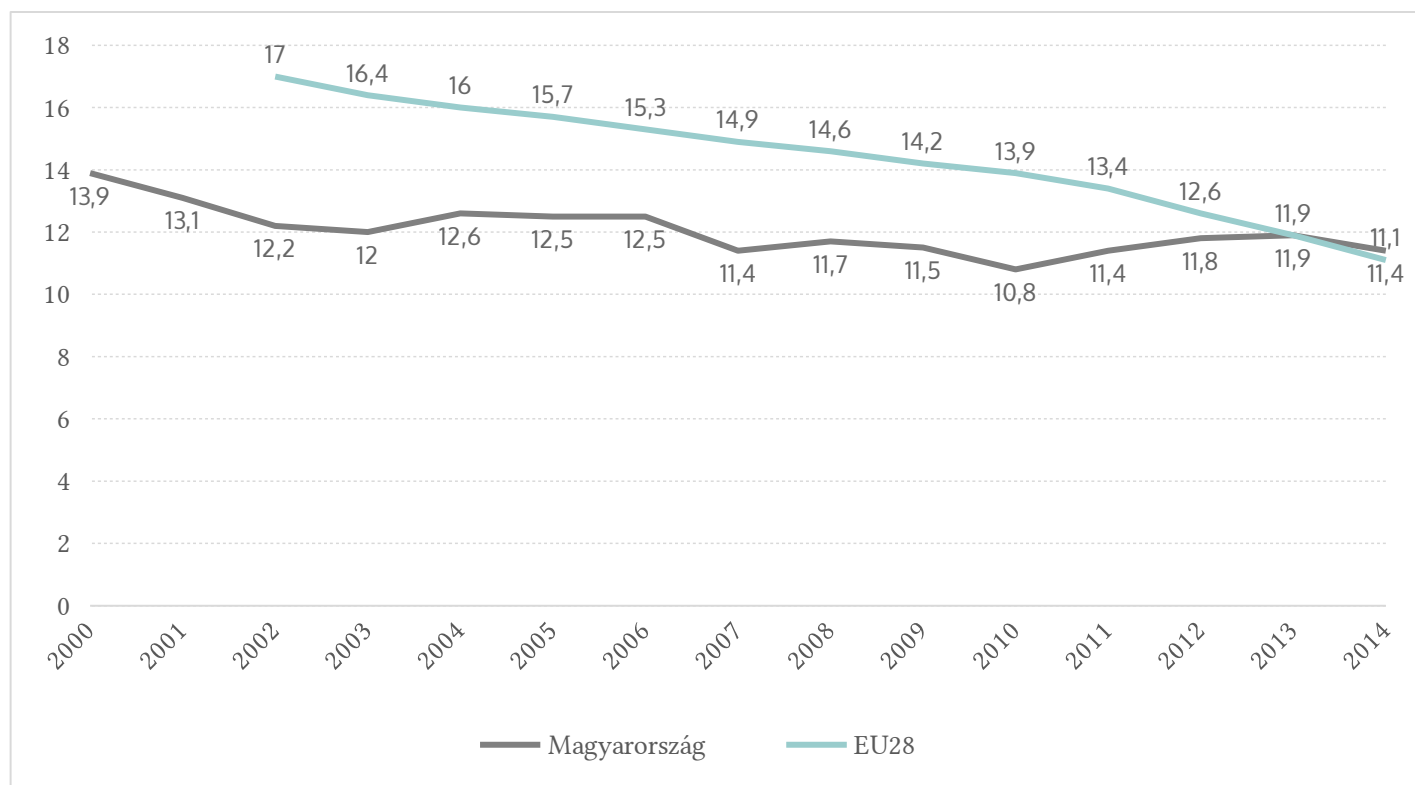
---

Ez a mutató egzakt módon kívánja megragadni a végzettségnélküliséget. Az indikátor a 18-24 éves korosztályban alsó középfokú végzettséggel nem rendelkezők arányát mutatja, akik az adatfelvételt megelőző 4 hétben nem vettek részt képzésben. Alsó középfokú végzettségnek tekinthető a 2011-es ISCED<sup>4</sup> 2 szintje (2014-től használatos), az 1997-es ISCED 3 A, B szintje. Az indikátor az EUROSTAT Munkaerő-piaci Felmérésén alapul, vagyis mintavételen alapuló survey típusú adat.

Az Unió a társadalmi integráció elősegítése érdekében csökkenteni kívánja a korai iskolaelhagyók arányát, ennek érdekében egy célértéket határozott meg. Ezt a célértéket (10%) 2010-re sem az Uniós országok, sem Magyarország nem érte el. 2020-ig a célérték ismét a 10%-os arány elérése. Az 1. ábra adatai azt mutatják, hogy Magyarországon és az Unió országaiban is csökkent 2000 óta a korai iskolaelhagyók aránya a 18-24 éves korosztályban, ugyanakkor az Unió átlaga folyamatos, meredek csökkenést mutat, míg a magyar adatok inkább hullámzó állapotot jeleznek. Megjegyezzük, hogy az Uniós átlag mögött igen eltérő országos adatok vannak, mivel összességében 2000 óta csupán öt<sup>5</sup> olyan ország van, ahol folyamatosan és szisztematikusan csökkent a korai iskolaelhagyók aránya (Mártonfi, 2014).

4. ISCED – International Standard Classification of Education, az oktatási programok nemzetközileg elfogadott besorolási rendszere.

5. Bulgária, Hollandia, Málta, Olaszország, Portugália.

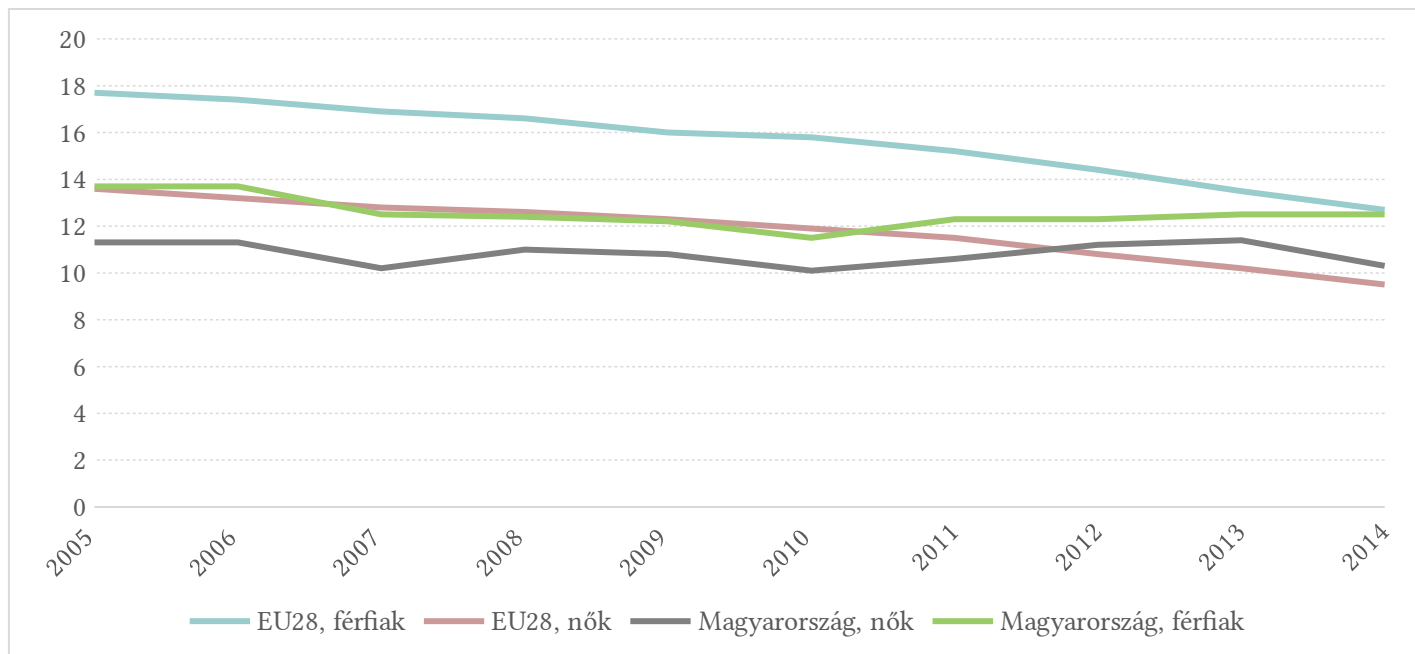


1. ábra Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon és az Európai Unióban, 2000–2014. Forrás: Eurostat, 2015.<sup>6</sup>

A magyar adatok belső megoszlásaik (nemek és régiók) alapján külön is elemezhetők. A nemek szerinti eloszlás azt mutatja, hogy mind az Unió országaiban, mind Magyarországon a férfiak körében nagyobb a korai iskolaelhagyók aránya, mint a nőknél. Uniós átlagban a nők és a férfiak közti távolság nagyobb, mint itthon, bár e különbség nagysága folyamatosan csökkent az évek során. Így 2005-ben még 4,1 százalékpontnyi eltérés volt a korai iskolaelhagyók arányát tekintve a férfiak javára, míg 2014-ben már csak 3,2 százalékpont. Ugyanakkor, míg az EU28 adataiban a férfiak és nők körében egyenletes és folyamatos csökkenés tapasztalható, addig a magyar adatok több kiugró és hullámzó évet is mutatnak. Az is látható, hogy a 2010 utáni folyamatos növekedésben beállt 2014-es visszaesés a nők adatainak csökkenésével magyarázható. Vagyis 2014-ben azért csökkent Magyarországon a korai iskolaelhagyók aránya az előző évekhez képest, mert a nők adatai viszonylagos javulást mutatnak.<sup>7</sup>

6. <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc410&plugin=1>

7. Megjegyezzük, hogy a belső megoszlások adatai óvatosan kezelendők a minta nagysága miatt.

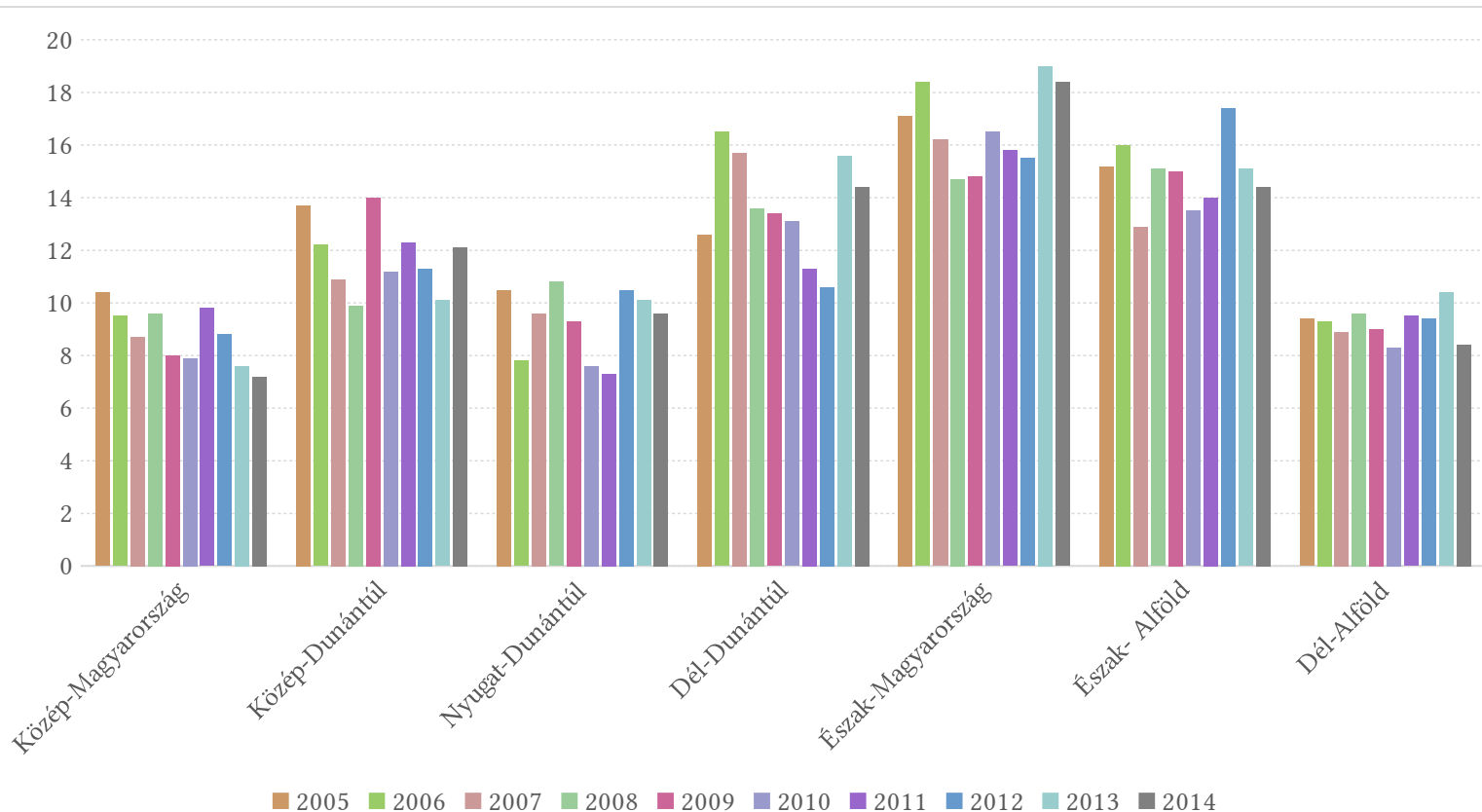


2. ábra : Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon és az Európai Unióban nemek szerint, 2005–2014. Forrás: Eurostat, 2015.

A korai iskolaelhagyók arányának régiók szerinti adatai szintén hullámzó tendenciákat jeleznek. Egyetlen olyan régió van csupán, ahol jelentősebben csökkent a korai iskolaelhagyók aránya az elmúlt tíz évben, ez pedig Közép-Magyarország. Ebben a régióban már az uniós célérték alatti szinten van a korai iskolaelhagyók aránya. Nyugat-Dunántúl és Dél-Alföld esetében a korai iskolaelhagyók aránya a célérték körül mozog. 2014-ben mindkét régióban a 10% érték alá esett a mutató. Ugyanakkor az is látható, hogy az elmúlt tíz évben egyik régióban sem volt jelentősebb változás.

A többi régió tekintetében Közép-Dunántúl adatai a legkedvezőbbek és az elmúlt tíz év viszonylatában csökkenés is mutatkozik (1,6%). Dél-Dunántúl, Észak-Alföld és Észak-Magyarország adatai azonban igen kedvezőtlenek, Észak-Magyarország adatai a leginkább. Nemcsak az a probléma, hogy nagyon magas a korai iskolaelhagyók aránya, hanem az idősoros adatok szerint nem csökkenő, hanem növekvő tendencia bontakozik ki.<sup>8</sup>

8. Az adatok erőteljes ingadozása származhat az egyes mérések pontatlanságából is.



3. ábra Korai iskolaelhagyók aránya Magyarországon régiók szerint, 2005–2014. Forrás: Eurostat, 2015.

A korai iskolaelhagyók indikátorának belső strukturáltsága jelzi, hogy az oktatáspolitikai beavatkozásokat területileg eltérő módon kellene végrehajtani.

### *Nem dolgozó, nem tanuló fiatalok (NEET indikátor)<sup>9</sup>*

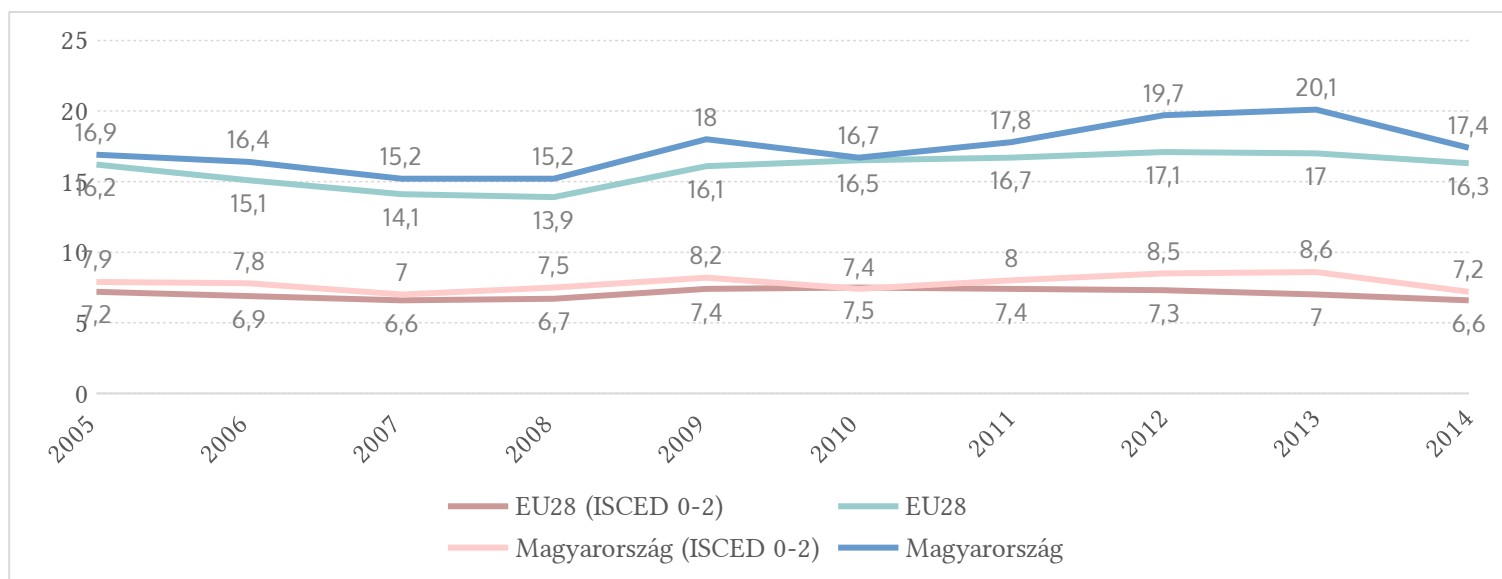
A másik nemzetközi indikátor nem annyira egzakt, mint az előző: a 18-24 éves korosztályban a nem dolgozók és a nem is tanulók arányát mutatja. Nem dolgozónak számít az ILO (International Labour Organisation) meghatározása alapján munkanélküli, nem tanuló, ha az adatfelvételt megelőző 4 hétben nem vett részt képzésben.<sup>10</sup> Az indikátor szintén az EUROSTAT Munkaerő-piaci Felmérésén alapul.

A 4. ábra mutatja a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok arányának változását Magyarországon és az Unióban. A diagramban megkülönböztetésre került a korai iskolaelhagyó definíció szerinti középfokú végzettség nélküli fiatalok aránya. Látható, hogy a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya magasabb, mint az Unió átlag, a legfrissebb magyar adatok jelentősebb csökkentést mutatnak. Az is megállapítható, hogy a korai iskolaelhagyók arányához képest, a NEET indikátoron belül az ISCED 0-2 végzettséggel rendelkezők aránya 4,2 százalékponttal alacsonyabb (7,2%). Valószínű, hogy a kedvezőbb adatok mögött az utóbbi időben jelentősen felfutó közmunka program áll, melynek részeként felzárkóztató képzések is indultak.

9. NEET: Not in Employment, Education or Training.

10. Formális és nem formális képzést egyaránt jelent.





4. ábra: Nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya a 18–24 éves korosztályban, 2005–2014. Forrás: Eurostat, 2015.<sup>11</sup>

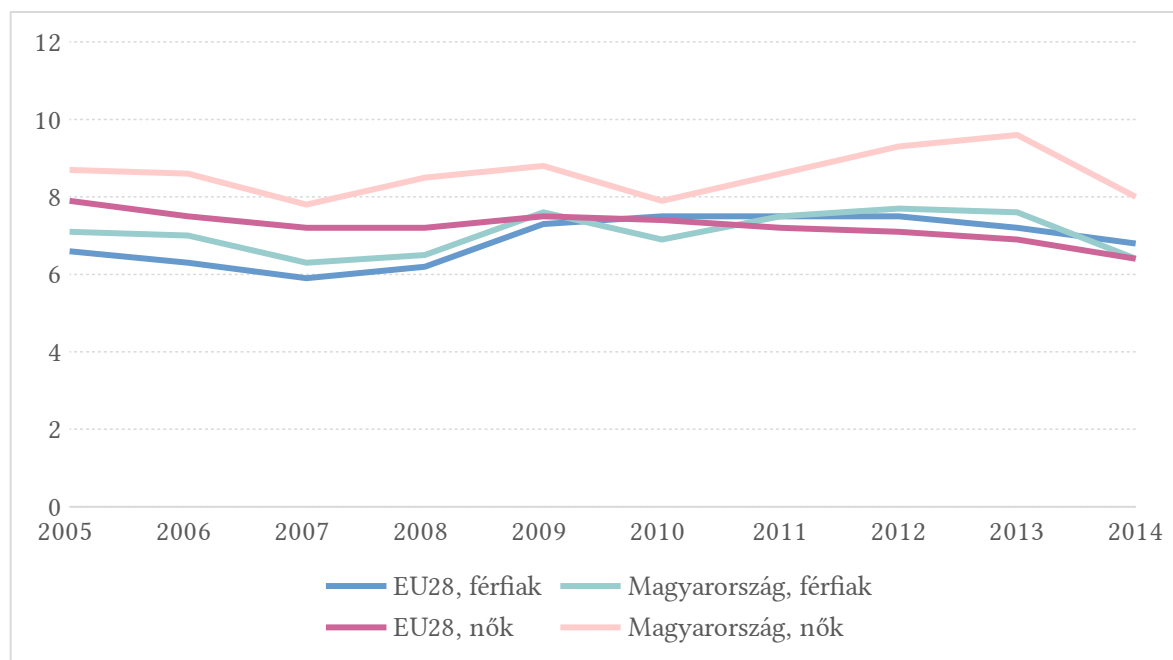
A NEET fiatalok nagyon heterogén csoportot alkotnak, mivel nemcsak a hátrányos helyzetű vagy éppen munkanélküli fiatalok kerülnek ebbe a csoportba, hanem azok is, akik magasabban kvalifikáltak és pályájuk elején vannak, akik nem keresnek munkát és ebben nem is korlátozza őket semmi. Az európai országokat négy csoportra osztják az alapján, hogy milyen belső megoszlásaik vannak a NEET fiataloknak (a csoportosításban figyelembe vett jellemzők: NEET arány, nemek szerinti jellemző, képzettségi szint, korábbi munkatapasztalat, passzív munkanélküliség). Magyarország ebben a felosztásban Bulgáriával, Görögországgal, Romániával, Lengyelországgal, Olaszországgal és Szlovákiával mutat hasonlóságot (*Oomen és Plant, 2014*)<sup>12</sup> AAz említett országokra jellemző, hogy magas a NEET fiatalok aránya, a nőkre inkább jellemző, mint a férfiakra, magas az inaktív aránya, a fiatalok viszonylag jól képzettek, de nincsenek előzetes munkatapasztalataik, jellemző rájuk a passzív munkanélküliség.

A NEET indikátor esetében is megvizsgálhatjuk az adatok belső struktúráját. A nemek és a régiók mellett ebben az esetben még egy szempont áll rendelkezésünkre, ez pedig az életkori bontás. A nemek és az életkor szerinti adatoknál nem a teljes NEET fiatalságot elemezzük, hanem csak azokat, akik a korai iskolaelhagyó definíció szerinti iskolai végzettséggel nem rendelkeznek, vagyis az ISCED 2011 0-2 szinteket vizsgáljuk.

Miközben a korai iskolaelhagyók esetében azt láthattuk, hogy nemek szerint inkább a férfiak vannak hátrányban, addig ebben a mutatóban éppen fordított a helyzet. Az EU28 adatai szerint az elmúlt öt évben alig volt különbség a nők és a férfiak adatai között. Magyarországon viszont a nők körében mindig is magasabb volt a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya, mint a férfiak körében. A magas női inaktivitás valószínűleg a gyermekvállalással függ össze.

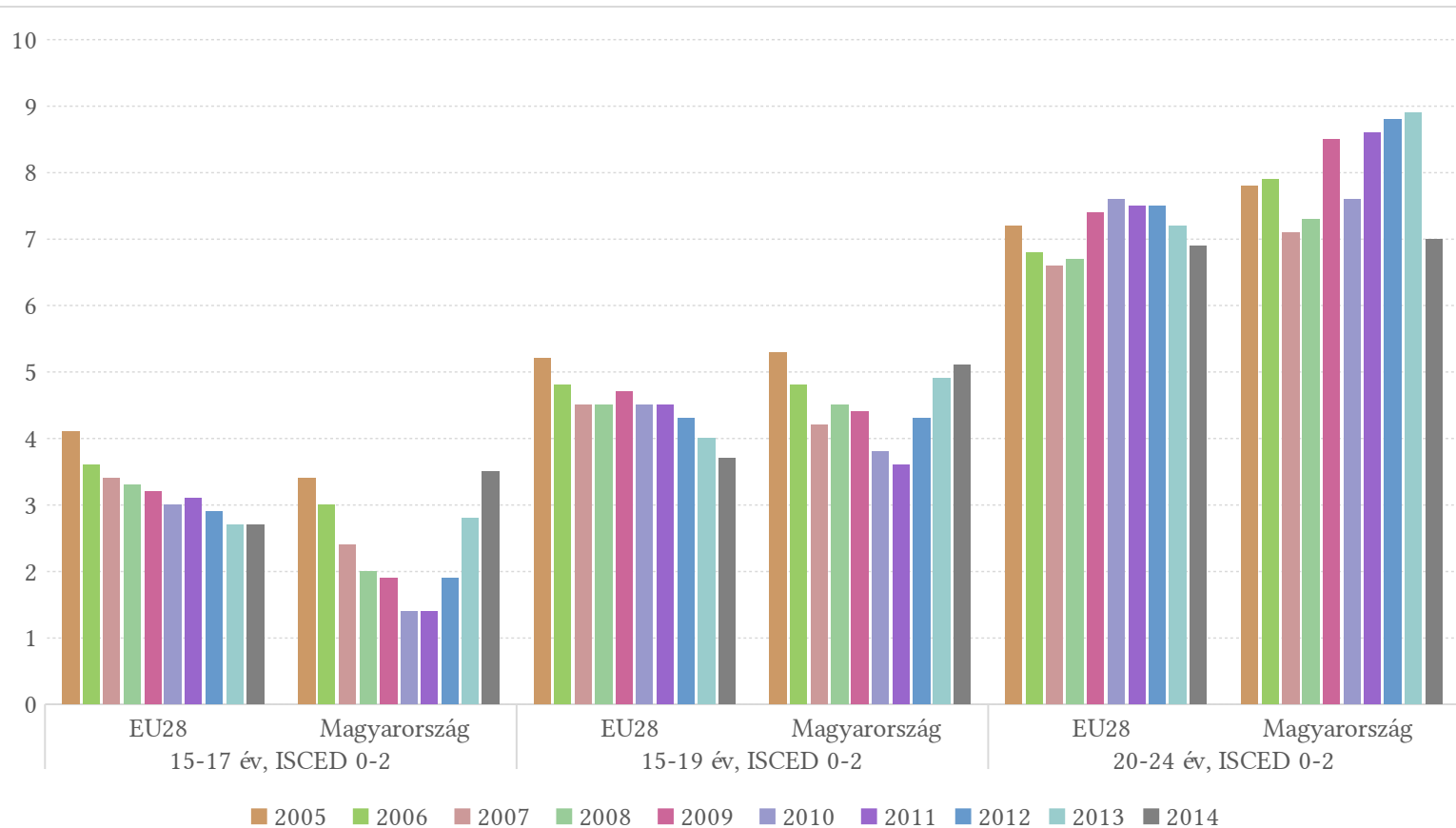
11. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/database>

12. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-concept-note-no.-6-early-school-leaving-and-lifelong-guidance/>



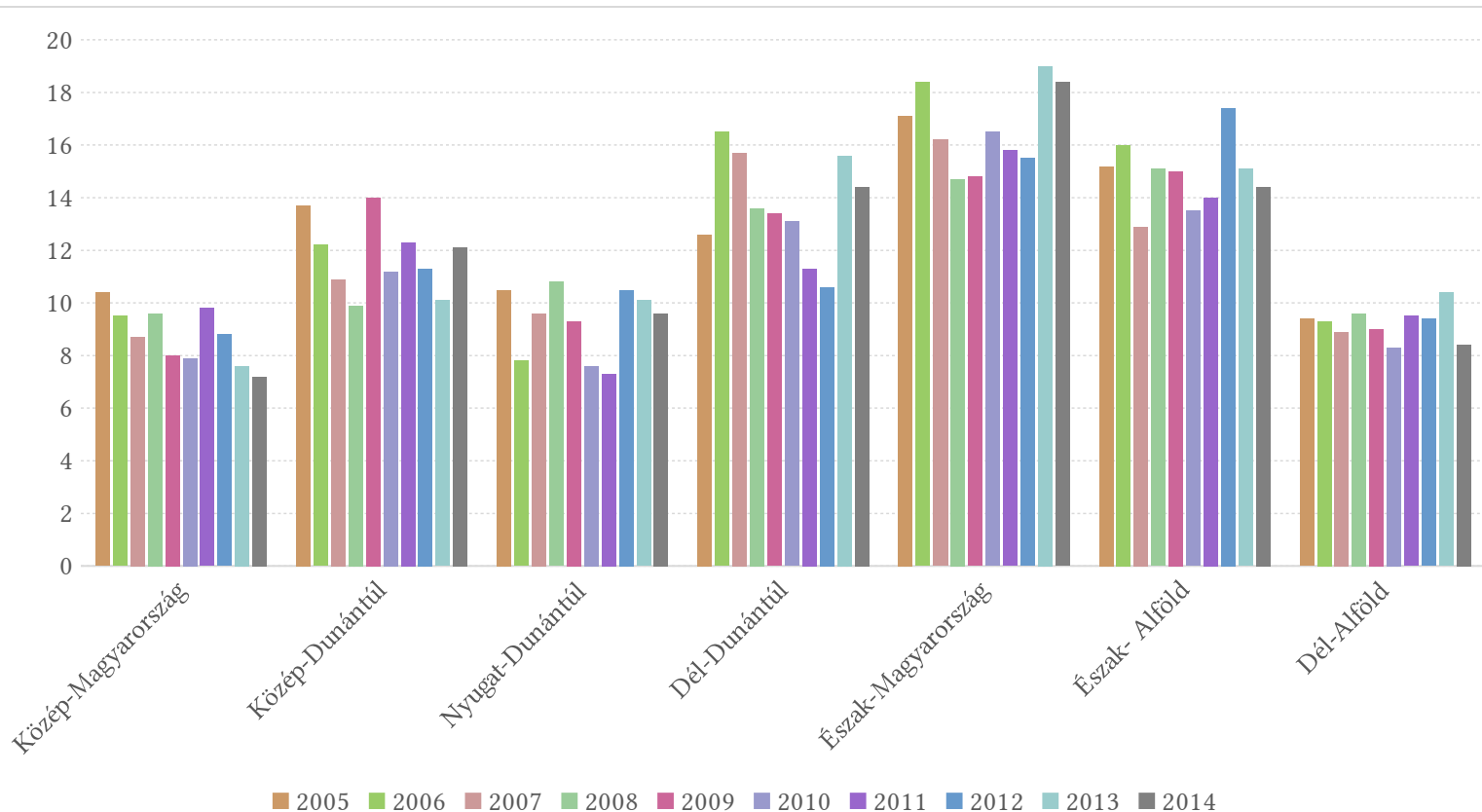
5. ábra: Nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya a 18–24 éves korosztályban nemek szerint, ISCED 2011 0-2 szinten, 2005–2014. Forrás: Eurostat, 2015.

A korosztályi adatbontás alapján az uniós tendencia – az elmúlt tíz év adatai – mind a 15–17, mind a 15–19 évesek körében csökkenést mutat. A 20–24 éves korosztályban nem egyértelműek az adatok, a gazdasági válság nyomán 2009-től emelkedés figyelhető meg, majd 2012 után ismét csökkenni kezdett azok aránya, akik nem dolgoznak és nem is tanulnak. Ezzel szemben a magyar adatok egészen más tendenciát mutatnak. 2012-től kezdve egyértelműen nő a 15–17 és a 15–19 éves korosztályban is a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya, akik csak ISCED 2011 0-2 végzettséggel rendelkeznek. Ez összefüggésben állhat a tankötelezettségi korhatár változásával, hiszen a 2011-es köznevelési törvény 16 évre módosította a korábbi 18 éves tankötelezettségi korhatárt. A 20–24 éves korosztály adatai változó értéket mutatnak.



6. ábra Nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya a 18–24 éves korosztályban korosztályok szerint, ISCED 2011 0-2 szinten, 2005–2014. Forrás: Eurostat, 2015.

A regionális adatok körében nem áll rendelkezésre iskolázottsági szint szerinti leválogatás, így itt csak valamennyi iskolai végzettség együttes összehasonlítására van mód. Látható, hogy 2014-ben kedvezőbb lett a NEET fiatalok aránya az előző évekhez képest, és ez minden régióban érvényesült. Ez a kedvezőbb adat – ugyanúgy, mint a korai iskolaelhagyás esetében – a nők adatainak változásával magyarázható. Miközben az előző évhez képest 1,9 százalékponttal növekedett a 18–24 éves férfiak körében a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya, addig a nők körében 3,2 százalékponttal csökkent az arányuk. Nagyságát tekintve ugyanazokban a régiókban a legmagasabb a NEET fiatalok aránya, mint a korai iskolaelhagyóké, vagyis Észak-Magyarországon a legmagasabb az arányuk, valamint szintén kedvezőtlen Észak-Alföld és Dél-Dunántúl adata is. Közép-Magyarországon, Közép-Dunántúlon és Nyugat-Dunántúlon közel hasonló a nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya. A dél-alföldi fiatalok e két csoport között helyezkednek el. Ugyanakkor azt is láthatjuk az idősoros adatokon keresztül, hogy Közép-Magyarországon és Dél-Alföldön növekedett leginkább a NEET fiatalok aránya. Ez a folyamat éppen ellentétes a korai iskolaelhagyókhoz képest.



7. ábra: Nem dolgozó, nem tanuló fiatalok aránya a 18–24 éves korosztályban régiók szerint, valamennyi ISCED 2011 szinten, 2005–2014.

Ennek lehetséges magyarázata lehet, hogy ebben a régiós összehasonlításban az összes iskolázottsági szint szerepel, és az is előfordulhat, hogy nem kizárólag kényszer miatt nem dolgoznak, vagy nem tanulnak e csoport fiataljai, hanem önként választják az inaktív státuszt. Arra, hogy ez a csoport sokszínű és igen differenciált, nemzetközi kutatások is utalnak.<sup>13</sup> Ugyanakkor a 2014-es adatokat jelentősen befolyásolhatja a közmunka program is, és az abba ágyazott képzés, amely viszont éppen a leszakadó régiók adatait teheti kedvezőbbé.

## Nemzeti lemorzsolódási indikátor

Az előző két nemzetközi indikátor az oktatási rendszer kimeneti indikátoraiként értelmezhető. A folyamatindikátor viszont még iskolarendszeren belül, a tanulói továbbhaladásról is információt nyújt. Ilyen indikátor nem létezett korábban Magyarországon, mivel ez egyéni szintű tanulói adatokat feltételez. Hosszú fejlesztési folyamat<sup>14</sup> eredményeképpen viszont 2014-től rendelkezésre állnak az ehhez szükséges adatok.

*LEMORZSOLÓDOTT tanuló*nak tekintjük azt a tanulót, aki az előző év azonos napján a tanulói nyilvántartásban szerepelt, a tárgyév október 1-jén már nem volt a tanulói nyilvántartásban (megszűnt a tanulói jogviszonya), és nem szerzett középfokú végzettséget.

13. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-concept-note-no.-6-early-school-leaving-and-lifelong-guidance/>

14. A fejlesztésben résztvevők: Kádárné Fülöp Judit, Lannert Judit, Salomvári György és Fehérvári Anikó. A bemutatásra kerülő adatok Salomvári György számításai alapján készültek.

A tanulói nyilvántartásban a következő jogviszony kategóriákat kell figyelembe venni a lemorzsolódók számításakor.

| Megnevezés  | Jogcím kód |
|---|------------|
| Szakközépiskolai tanulmányait szakképesítés megszerzése nélkül befejezte                          | 214        |
| Szakiskola befejező évfolyamának sikeres elvégzésével (szakképzettség megszerzése nélkül)         | 215        |
| Tanulmányait saját döntés alapján megszakította (nem tanköteles)                                  | 218        |
| Szakiskolai tanulmányait szakképesítés megszerzése nélkül befejezte                               | 219        |
| Díjfizetési hátralék nem fizetése miatt (nem tanköteles)  | 220        |
| Igazolatlan hiányzások miatt jogviszonya megszűnt (nem tanköteles)                                | 222        |
| Tanulmányok nem teljesítése második alkalommal, iskola egyoldalú nyilatkozatával (nem tanköteles) | 224        |
| Kizárással, fegyelmi határozattal   | 226        |
| Törvényi akadály (korhatár)   | 228        |

1. Táblázat: Lemorzsolódás szempontjából releváns jogviszony kategóriák

A lemorzsolódási indikátor kritikus pontja a referencia-időpont meghatározása. Az eddigi vizsgálatok azt mutatták, hogy egyetlen referencia időpont meghatározása nem elegendő a lemorzsolódás folyamatának megragadására. Így legalább két referencia időpont (október 1. és február 1.) szükséges ahhoz, hogy a vizsgálati eredmények kontrollálhatók, a hibák kiszűrhetők legyenek.

A 2014-2015-ben elvégzett módszertani kísérlet alapján a referencianapon (2014. február 1-jén) az oktatási rendszerből lemorzsolódottak száma 42 254 fő volt.<sup>15</sup> Ezt tekinthetjük a továbbiakban a kiinduló állapotnak.

Az alábbi adatokból jól látható, hogy a tankötelezettségi kor elérése alapvetően hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók jogviszonya befejezett (legalább) ISCED 3 végzettségi szint megszerzése nélkül szűnik meg (61%). A második legmarkánsabb tényező az igazolatlan hiányzás miatti kizárás (20%), amely szintén a tankötelezettségi kort elérő fiatalokra jellemző. Itt jegyezzük meg, hogy az igazolatlan hiányzás szigorúbb következményekkel jár a nem tanköteles korú tanulóknál, náluk már 30 óra hiányzás automatikus jogviszonymegszűnést von maga után, míg a tanköteles korúaknál 50 óra után vannak jogi következményei a hiánynak.

15. 2013. január 1. és 2014. január 31. között volt legalább egy olyan köznevelési intézménnyel fennálló jogviszonyuk, mely sikeres befejezés nélkül szűnt meg a vizsgálati időszakban. 2014. február 1-jén egyetlen köznevelési intézménnyel sem állt fenn jogviszony. 2014. február 1. – 2014. április 30. közötti időszakban nem jött létre új jogviszony. Az adott csoportba tartozó személyek nem rendelkeztek sikeres jogviszony befejezéssel.

| Megnevezés  | Jogcím kód | Lemorzolódott és nem jött létre új jogviszony (N) | Lemorzolódott, új jogviszony keletkezett és megszűnt (N) |
|---|------------|---|--|
| Szakközépiskolai tanulmányait szakképesítés megszerzése nélkül befejezte                          | 214        | 1852  | 3  |
| Szakiskola befejező évfolyamának sikeres elvégzésével (szakképzettség megszerzése nélkül)         | 215        | 2818  | 0  |
| Tanulmányait saját döntés alapján megszakította (nem tanköteles)                                  | 218        | 25146   | 216  |
| Szakiskolai tanulmányait szakképesítés megszerzése nélkül befejezte                               | 219        | 0   | 2  |
| Díjfizetési hátralék nem fizetése miatt (nem tanköteles)  | 220        | 125   | 1  |
| Igazolatlan hiányzások miatt jogviszonya megszűnt (nem tanköteles)                                | 222        | 8123  | 162  |
| Tanulmányok nem teljesítése második alkalommal, iskola egyoldalú nyilatkozatával (nem tanköteles) | 224        | 1759  | 0  |
| Kizárással, fegyelmi határozattal   | 226        | 494   | 10   |
| Törvényi akadály (korhatár)   | 228        | 888   | 4  |

2. Táblázat: Lemorzsolódás szempontjából releváns jogviszony kategóriák létszámadatai

Azt is láthatjuk az adatokból, hogy a lemorzsolódás nem pusztán szakiskolai probléma, megállapítható azonban, hogy a szakképzést markánsan érinti, beleértve tehát a szakközépiskolai képzést is. Ugyanakkor az általános iskolában épp úgy előfordul, mint a gimnáziumi képzésben.

| Szolgáltatások                    | Lemorzolódott és nem jött létre új jogviszony | Lemorzolódott, új jogviszony keletkezett és megszűnt |
|-----------------------------------|---|--|
| Általános iskolai nevelés-oktatás | 6,7%  | 8,5%   |
| Gimnáziumi nevelés-oktatás        | 12,9%   | 14,3%  |
| Köznevelési hídprogram            | 0,2%  | 6,7%   |
| Szakiskolai nevelés-oktatás       | 46,9%   | 48,9%  |
| szakközépiskolai nevelés-oktatás  | 33,0%   | 21,5%  |
| <b>Összesen</b>                   | <b>100%</b>                                   | <b>100%</b>  |

3. Táblázat: Lemorzsolódottak létszámadatai képzési típusok szerint

Az általános iskolai lemorzsolódás viszont arra hívja fel a figyelmet, hogy vannak még olyan tanulók is, akik a tankötelezettségi koron belül még az ISCED 2 szintet sem tudják elérni, vagyis még alacsony végzettséget sem

szereznek. Mivel az adatok csupán egy éve állnak rendelkezésre, így folyamatok és összefüggések elemzésére több év távlatában lesz alkalmas.

## Konklúzió

A nemzetközi indikátorok 2010 óta romlást mutatnak a korai iskolaelhagyás területén. Az is látható, hogy nemek szerint különbség tapasztalható, mivel a nők nagyobb arányban jutnak el a középfokú végzettség megszerzéséig, mint a férfiak. Területileg is szembetűnőek a különbségek. Észak-Magyarország adatai jelentősen meghaladják az országos átlagot és 2,5-szeres az arány a legkedvezőbb helyzetű közép-magyarországi régióhoz képest. A NEET indikátor azt is megmutatja, hogy 2010 óta emelkedik a legfiatalabb korosztályok esetében is (15-17 év) a nem dolgozók és nem is tanulók aránya.

A teljes sokaságra vonatkozó mérés nem volt korábban ezen a területen, csak survey típusú mérések álltak rendelkezésre. 2014 az első év, amikor az első adminisztratív értelemben teljes iskoláskorú népességre vonatkozó adat áll rendelkezésünkre. Ez az új indikátor még csak kísérlet, a következő évek döntik el az adatok megbízhatóságát, érvényességét. Mindenesetre már ebből az egyetlen évből is látható, hogy jelentős azoknak a fiataloknak az aránya, akik középfokú végzettség nélkül hagyják el a közoktatást. Az adatokból az is látható, hogy a szakképzésben tanulókat érinti leginkább a lemorzsolódás. Fontos megjegyezni, hogy a szakközépiskolai képzésben ugyanúgy jelen van, mint a szakiskolaiban.

Mi magyarázza az adatok ilyen irányú változását? 2010-ben a kormányváltás jelentős oktatáspolitikai irányváltással is járt. 2010 után inkább a tehetséggondozásra, mintsem a leszakadók felzárkózására helyeződött a hangsúly. A korábbi fejlesztéseket vagy megszüntették (nem szakrendszerű képzés, kompetencia-alapú oktatás), vagy nem támogatták olyan mértékben, mint az előző kormány (integrált pedagógiai rendszer). Emellett – a lemorzsolódás szempontjából – jelentős változásnak tekinthető a tankötelezettségi kor leszállítása és a szakképzés átalakítása (Mártonfi, 2014). 18 évről 16 évre módosult a tankötelezettség korhatára, és a korábbi 2+2 helyett 3 évéssé vált a szakiskolai képzés. Nemcsak szerkezetében, hanem tartalmában is jelentősen megváltozott a képzés, mivel erőteljesen lecsökkent a közismereti órák aránya, így az egyébként is jelentős tudás- és képességhiánnyal érkező tanulóknak még kevesebb az esélye a felzárkózásra. Vagyis a trend megfordításához az oktatáspolitikának is irányt kell váltania. Ellenkező esetben további romlással kell számolnunk. Ezt modellezte Hermann és Varga (2012), akik arra a megállapításra jutottak, hogy 2020-ig akár 7%-kal kedvezőtlenebb is lehet a korai iskolaelhagyás rátája.

## Szakirodalom

---

1. Balázi Ildikó és Horváth Zsuzsanna (2011): A közoktatás minősége és eredményessége. In: Balázs Éva, Kocsis Mihály és Vágó Irén (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. OFI, Budapest. 325–360.
2. Bánkúti Zsuzsa, Horváth Zsuzsa és Lukács Judit (2004): A szakképző iskolába járó diákok tanulási nehézségei. *Iskolakultúra*, 5. 3–26.
3. Berényi Eszter (2015): Kudarc-rutinok vagy megoldás-keresés – probléma-narratívák a szakképzésben. In: Fehérvári Anikó és Tomasz Gábor (szerk.): *Kudarcok és megoldások*. OFI, Budapest. 89–108.
4. Fehérvári Anikó (2012): Pályakezdő szakmunkások földrajzi mobilitása. In: Tomasz Gábor (szerk.): *Párhuzamok – kanyarok* (Szakképzettek pályakövetése). OFI, Budapest. 89–108.
5. Fehérvári Anikó (2015): Szakmunkás fiatalok pályakövetése. In: Ercsei Kálmán (szerk.): *Tanulási utak-pályautak*. OFI, Budapest. 39–54.
6. Fehérvári Anikó (szerk., 2008): *Szakképzés és lemorzsolódás*. Kutatás Közben 283. OFI, Budapest.
7. Future skills supply and demand, Forecast 2012. CEDEFOP.
8. Brunello, G., Fort, M. and Weber, G. (2009): *The Economic Journal*, 119. 536, Conference Papers, 516–539.
9. Hajdu Tamás, Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2014): Roma fiatalok a középiskolában. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 7. URL: <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1407.pdf> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
10. Hajdu Tamás, Hermann Zoltán, Horn Dániel, Kertesi Gábor, Kézdi Gábor, Köllő János és Varga Júlia (2015): *Az érettségi védelmében*. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 1. URL: <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1501.pdf> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
11. Hermann Zoltán és Varga Júlia (2012): *A népesség iskolázottságának előrejelzése 2020-ig*, *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 4. URL: <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1204.pdf> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
12. Tyler, J. and Lofstrom, M. (2009) Finishing High School: Alternative Pathways and Dropout Recovery. *The Future of Children*, 19, 1. 77–103.
13. Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2009): *A roma fiatalok általános iskolai eredményessége, középiskolai továbbtanulása és középiskolai sikeressége*. Zárótanulmány. MTA–KTI, Budapest.
14. Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2010): Iskolázatlan szülők gyermekei és roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló az Educatio Életpálya-felmérésének 2006 és 2009 közötti hullámaiból. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 3. URL: <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1003.pdf> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
15. Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2012): A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól. *Közgazdasági Szemle*, 7–8. 798–853.
16. Kézdi Gábor, Köllő János és Varga Júlia (2008): Az érettségit nem adó szakmunkásképzés válságtünetei. In: Fazekas Károly és Köllő János (szerk.): *Munkaerőpiaci Tükör*, KTI, Budapest. 87–37.
17. Koszó Zoltán, Semjén András, Tóth Ágnes és Tóth István János (2007): Szakmastruktúra- és szakmataralom – változások a gazdasági fejlődés tükrében. *Kutatási Füzetek*, 2. MKIK GVI, Budapest. URL: [http://old.gvi.hu/data/papers/KFz007z\\_szakmastruktura\\_071106.pdf](http://old.gvi.hu/data/papers/KFz007z_szakmastruktura_071106.pdf) Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
18. Lénárd Sándor és Kurucz Orsolya Ágnes (2014): A szakképzéssel foglalkozó intézmények sajátosságai az Országos Kompetenciamérés tükrében. Konferenciaelőadás. ONK, Debrecen. URL: [http://onk2014.unideb.hu/wp-content/program\\_vegleges/ONK2014\\_kotet.pdf](http://onk2014.unideb.hu/wp-content/program_vegleges/ONK2014_kotet.pdf) Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
19. Liskó Ilona (2003): *Kudarcok a középfokú iskolákban*. Kutatás Közben. OKI, Budapest.



20. Dearden, L., Emmerson, C., Frayne, Ch. and Meghir, C. (2009): Conditional Cash Transfers and School Dropout Rates. *The Journal of Human Resources*, 4. 827–857.
21. Makó Ágnes (2014): *A pályakezdő szakmunkások munkaerő-piaci helyzete*. MKIK GVI, Budapest. URL: [http://www.mkik.hu/upload/mkik/szakkepzes/kopeczi/szakiskola2014/szakiskola\\_2014\\_tanulok\\_tanulmany\\_140320.pdf](http://www.mkik.hu/upload/mkik/szakkepzes/kopeczi/szakiskola2014/szakiskola_2014_tanulok_tanulmany_140320.pdf) Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
22. Mártonfi György (2011): „Hány éves korig tartson a tankötelezettség?” *Válaszkísérlet egy rossz kérdésre*, Szakpolitikai javaslat. OFI, Budapest.
23. Mártonfi György (2014): Korai iskolaelhagyás – Hullámzó trendek. *Educatio*, 1. 36–49.
24. Mayer József (2008): Iskolaelhagyók. *Taní-tani*, 1. [http://www.tani-tani.info/081\\_mayer](http://www.tani-tani.info/081_mayer) Utolsó letöltés: 2015. szeptember 10.
25. Nagy Péter Tibor (2010): *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19-20. századi Magyarországon*. Társadalom és oktatás, 35. OKI, Új Mandátum, Budapest.
26. Ostorics László: A tanulói teljesítménymérések jellemzői, jövőbeni irányvonalai, kritikái. In: Széll Krisztián (szerk.): *Mit mér a műszer? A tanulói teljesítménymérések alkalmazhatóságáról*. OFI, Budapest. 37–62.
27. Hawkins, R. L., Jaccard, J. and Needle, E. (2013): Nonacademic Factors Associated with Dropping Out of High School: *Adolescent Problem Behaviors Journal of the Society for Social Work and Research*, 3. 4. 58–75.
28. Oomen, A. and Plant, P. (2014): *Early School Leaving and Lifelong Guidance*. University of Jyväskylä, Finland: The European Lifelong Guidance Policy Network.
29. Réthy Endréné és Vámos Ágnes (2006): Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia In: Vámos Ágnes (szerk.): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*. ELTE PPK Budapest. URL: <http://mek.oszk.hu/05400/05467/> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 20.
30. Rumberger, R. W. (2012): *Dropping out*. Cambridge: Harvard University Press.
31. Wilson, J. and Tanner-Smith, E. (2013): Dropout Prevention and Intervention Programs for Improving School Completion Among School-Aged Children and Youth. *A Systematic Review Journal of the Society for Social Work and Research*, 4, 357–372.
32. Széll Krisztián (2015): Iskolai eredményesség a hátrányos helyzet tükrében. *Educatio*, 1. 140–147
33. T. Kiss Judit (2011): Az iskolarendszerű szakképzés egyéni és társadalmi megtérülésének alakulása 1999–2010 között. *Educatio*, 3. 415–446.
34. Varga Aranka (2015): Lemorzsolódás vagy inklúzió. In: Fehérvári Anikó és Tomasz Gábor (szerk.): *Kudarok és megoldások*. OFI, Budapest. 73–86.