

## Kísérlet a lemorzsolódás mértékének és okainak megragadására a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar példáján

Fenyves Veronika,<sup>\*</sup> Bácsné Bába Éva,<sup>\*\*</sup> Szabóné Szőke Réka,<sup>\*\*\*</sup> Kocsis Imre,<sup>a</sup> Juhász Csaba,<sup>b</sup> Máté Endre,<sup>c</sup> Pusztai Gabriella<sup>d</sup>

*Évente több, mint százezren jelentkeznek, s bő nyolcvanezren jutnak be a hazai felsőoktatási intézményekbe, azonban a diplomáját nem mindenki kapja meg a várható időben, sőt, sokan vannak, akik egyáltalán nem szereznek diplomát. Az Oktatási Hivatal statisztikái alapján felállítható egy rangsor, hogy mely szakokon mekkora a sikeresen végzők és a lemorzsolódók aránya. Az informatikai képzésekben a hallgatók harmada nem fejezi be időben a képzést, s csak minden második kap diplomát. A pedagógus- és a művészeti képzésekből viszont mindössze a hallgatók negyede esik ki. Sok oka lehet annak, hogy egy hallgató nem fejezi be elkezdett tanulmányait, lehet az anyagi, képességbeli, magánéleti, de a motivációs tényezőknek is szerepe lehet. Vitathatatlanul fontos cél a lemorzsolódás csökkentése, több értelmezés és beavatkozási koncepció született ennek megoldására, ugyanis a lemorzsolódási arány majdnem kétszerese annak, amin túl már komoly problémának számít a jelenség. Jelen tanulmány célja hozzájárulni a hallgatói lemorzsolódás jelenségének értelmezéséhez, illetve a lemorzsolódás hátterében meghúzódó okok vizsgálatához a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar hallgatói létszámadataira támaszkodva.<sup>1</sup>*

**Kulcsszavak:** lemorzsolódás, felsőoktatás, intézményi hatás

### *A lemorzsolódás jelensége*

Miközben a közoktatási lemorzsolódással foglalkozó hazai kutatások azonosították a jelenség történeti hátterét (Somogyvári, 2015), a veszélyeztetett tanulói csoportok társadalmi és intézményi hátterét (Németh, 2008; Papp Z., 2008; Fehérvári, 2015) valamint a potenciális védőfaktorokat (Juhász-Mihályi, 2015), a felsőoktatási lemorzsolódás nem kap elég kutatói figyelmet. A hallgatói lemorzsolódás problémájának nemzetközi kutatásai folyamatosan reagálnak a felsőoktatási expanzió okozta változásokra (Tinto, 1975; Braxton, 2000; Merill, 2015). A felsőoktatási rendszerek nemzetközi összehasonlításban jellemezhetők a bejutás és a diplomaszerzés társadalmi egyenlőtlenségei alapján. A tömeges felsőoktatásba bekerülők között kétszer annyian vannak a magas társadalmi státuszú családokból származók, mint az alacsony státuszúakból, de az utóbbiak közül tizedannyian végeznek (Vossensteyn, Stensaker & Kottmann, 2015). A diplomaszerzés elmaradása komoly probléma. Ha az időbeli túlfutástól eltekintünk, a diplomaszerzési arányok még 50-85% körüliek, ám jóval alacsonyabbak, ha a képzés

\* Debreceni Egyetem GTK, egyetemi docens, fenyves.veronika@econ.unideb.hu

\*\* Debreceni Egyetem GTK, tanszékvezető, egyetemi docens, bacsne.baba.eva@econ.unideb.hu

\*\*\* Debreceni Egyetem GTK, doktorandusz, szoke.reka@econ.unideb.hu

a Debreceni Egyetem MK, tanszékvezető főiskolai tanára, kocsisi@eng.unideb.hu

b Debreceni Egyetem MÉK, egyetemi docens, juhasz@agr.unideb.hu

c Debreceni Egyetem MÉK, egyetemi docens, endre.mathe64@gmail.com

d Debreceni Egyetem BTK, egyetemi tanár, pusztai.gabriella@arts.unideb.hu

1. A publikáció a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal – NKFIH – által támogatott, K123847 nyilvántartási számú projekt keretében jött létre.

elvégzéséhez elméletileg szükséges tervezett időtartammal számolunk (Barefoot, 2004; Bruinsma & Jansen, 2009; Hovdhaugen, 2009; Gairín, Triado, Feixas, Figuera, Apparicio-Chueca & Torrado, 2014; OECD, 2016). Összefoglaló adatok szerint 2015-ben a hallgatók 49,5%-a jutott el a képzés végéig, de ennek meghatározásánál nem vették figyelembe, hogy az egyén meg is szerezte a kimeneteli követelményekhez szükséges nyelvvizsgát, vagy sikeres záróvizsgát tett-e, tehát az abszolutóriumot is sikeres végzésnek tekintették. Tehát ez a szám még mindig nem tükrözi teljes mértékben a valóságot, jóval többen töltenek több időt a rendszerben különböző okok miatt. A felsőoktatási tanulmányok alatt történő lemorzsolódás arányszámát meghatározó módszertan körül nincs konszenzus, de Magyarországon általában 30-40%-ról (Varga, 2010) beszélnek, a Felvételi Információs Rendszer 2014-es adatai szerint az alapképzésre jellemző a magasabb arány (2014-ben 36-38%), de igen magas azok aránya, akik kifutottak a képzési idő eredeti keretei közül. A mesterképzésben általában ennek nagyjából a fele morzsolódik le (14-17%), s az itt tanulók 78%-a időben fejezi be a tanulmányait (Derényi, 2015).

Annak ellenére, hogy keveset tudunk a döntési mechanizmusokról, a lemorzsolódás jelensége egyértelműen azon jelenségek közé tartozik, melyek miatt a kibővült felsőoktatás nem tudja ellátni a társadalmi egyenlőtlenség mérséklése tekintetében elvárható szerepét. Oktatáspolitikai szempontból ez azért jelent problémát, mert a diplomaszerezési arányok a nemzetközi és az országon belüli összehasonlításokban is kedvezőtlen képet nyújthatnak egy-egy felsőoktatási rendszerről, intézményről, a humán és anyagi erőforrások szempontjából pedig össztársadalmi, egyéni és intézményi szinten veszteséget jelent (Pervin, Reik & Dalrymple, 1996). Rendszerszinten a hallgató képzésére fordított korábbi, valamint a képzési karrier korrekcióját szolgáló állami kiadások, a potenciális diplomásban rejlő innovációs potenciál mellett az adóbevételi többlet is elvész, ehelyett számításba jönnek a kudarcos karrier okozta szociális és egészségügyi kiadások. Míg az egyén (és a családok) szintjén az elmaradó társadalmi és kulturális mobilitás, a kiesett idő, a megszerzhető alacsonyabb bérezés, esetleg munkanélküliség, a sikertelen felsőoktatási karrier nyomán megjelenő pszichés és egészségügyi problémák említendők. Ha ez szisztematikusan sújtja az alacsonyabb státuszú családokból származókat vagy aszimmetrikusan jellemez egy-egy intézményt, sőt régiót, annak súlyos, hosszú távú társadalmi hatásai lehetnek (Seidman, 2005; Fényes & Pusztai, 2006; Pusztai, 2011; Szemerszki, 2014). A közoktatási lemorzsolódási adatok és az ifjúságkutatások adatai alapján Észak-Magyarország és Észak-Alföld régiókban valamint a községekből származók körében várható a legnagyobb arányú lemorzsolódás (Pusztai, 2015; Hegedűs, 2016). A felsőoktatás-szociológiai művek következetesen nem-tradicionális hallgatóknak nevezik azokat a csoportokat, amelyek az expanzió újabb hullámaival jutottak be a felsőoktatásba, s akik lemorzsolódásának kockázata nagyobb. Ide tartoznak az alacsony státuszú családból származók, az elsőgenerációs hallgatók, a nők, a kisgyermeket nevelők, a kisebbségi etnikai és vallási, felekezeti csoportokhoz tartozók, a tanulmányaikat a szokásosnál idősebben kezdők, a családfenntartók, a munka mellett tanulók (Attewell, Lavin, Domina & Levey, 2007; Harper & Quaye, 2009; Pusztai, 2011; Miskley 2015).

A kutatók egy része szerint a felsőoktatási lemorzsolódás igazi természetét nem ismerjük (Brundsen, Davis, Shevlin & Bracken, 2000, Schnepf, 2014). A felsőoktatásból a munka világába való átmenet képlékenysége új helyzetet teremtett, s a diploma nélkül sikeresen elhelyezkedők keresete sem mindig arányosan alacsonyabb (Kun, 2013; Schnepf, 2014). Ráadásul a lemorzsolódók egy másik képzésben végül diplomát szerezhetnek, s minden egyes felsőoktatásban eltöltött év hozzájárul a humántőke-felhalmozáshoz, s minden bent töltött évvel nő az oktatásba való visszatérés és a későbbi sikeres diplomaszerezés esélye. Mások a szellemi és pszichés vonatkozásban is érlelő felsőoktatási évek hasznát hangsúlyozzák, még ha diplomaszerezés nélkül is érnek ezek véget (Merill, 2015).

Jelen tanulmány fő célja pedig az, hogy hozzájáruljon a felsőoktatási lemorzsolódás komplex problémakörének vizsgálatához azzal, hogy egy jelentős lemorzsolódási mutatókkal jellemezhető kar példáján keresztül elemzi a kérdést. Ha feltárjuk, hogy a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán tanulók miért hagyják félbe annyian a felsőoktatási tanulmányaikat, közelebb jutunk a probléma megértéséhez és megoldásához is.

## *A vizsgálat*

A hallgatói összlétszámot tekintve az ország legnépszerűbb egyetemén a Gazdaságtudományi Kar a legnagyobb hallgatói létszámmal bíró kar a maga 4-5000 fő közötti létszámával, azonban a hallgatók egy része sohasem, vagy nagyon hosszú évek alatt fejezi be elkezdett tanulmányait. A jelenség értelmezéséhez első körben az intézményben rendelkezésre álló statisztikai adatokat elemeztük, természetesen a hallgatók megkérdezése nem kerülhető el. A lemorzsolódás munkadefinícióját e munkában a következőképpen határoztuk meg: a felsőoktatási intézményt befejezett végzettség nélkül elhagyók. A lemorzsolódás mérése a Neptun Egységes Tanulmányi Rendszerben a beállított jogviszony megszűnési indokok elemzésével történt. Ennek számos megjelenési formája lehet. Egyik ezek közül az, amikor a hallgató az elbocsátását maga kéri. Ennek hátterében az intézményi megfigyelések szerint az áll a leggyakrabban, hogy a középiskolai tanulmányok után a felsőoktatás más tanulási munkaszervezést és technikákat igényelne. A megváltozott feltételekhez nem tud mindenki sikeresen alkalmazkodni, s egy-egy sikertelen vizsga után a hallgató megkérdőjelezi saját hallgatói alkalmasságát, vagy rájön, hogy más irányban képzelel el a tanulmányainak folytatását, ezért elbocsátását kéri. A lemorzsolódás másik megjelenési módja, amikor az elbocsátás tanulmányi és vizsgaszabályzatban szereplő feltételeinek (pl.: hat elégtelen vizsga, két egymást követő be nem jelentkezés) egyike miatt az intézmény bocsátja el a hallgatót. A harmadik lemorzsolódási forma a képzési költségek kezelésével függ össze, leggyakrabban az önköltség határidőig történő be nem befizetését regisztrálja az intézmény. A negyedik lemorzsolódási indikátor a tanulmányok egészségügyi okok miatt bekövetkező megszakítása.

Jelen vizsgálat alapját a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karának azon hallgatóiról tanúskodó információk képezték, akik a 2014/2015. tanév és a 2015/2016. tanév I. és II. félévében, valamint a 2016/17. tanév I. félévében valamilyen okból kifolyólag nem folytatták tanulmányaikat. A vizsgálat a nevezett periódusban megjelenő lemorzsolódás hátterében meghúzódó okokat igyekezett feltárni.

## *Miről vallanak a számok?*

Elsőként azt tekintjük át, hogy a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán hogyan alakultak a hallgatói létszámváltozások a *2014-es tavaszi és 2016-os tavaszi szemeszterek közötti időszakban*. Az adatok a kifutó képzések létszámadatait is magukba foglalják. A hangsúlyt arra fektetjük, hogy az összes hallgatói létszámhoz képest milyen csekély azoknak a száma, akik befejezik a tanulmányaikat, miközben a lemorzsolódók aránya közel azonos a végzett hallgatók arányával. Az 1. számú táblázatban láthatjuk összefoglalóan, hogyan alakultak az egyes félévekben az aktív és passzív hallgatói létszámok a 2014-es őszi félév és a 2016-os őszi félév között.

	Aktív (fő)			Passzív (fő)			Összesen (fő)		
	T <sup>2</sup>	K <sup>3</sup>	Összesen	T	K	Összesen	T	K	Összesen
<b>2014 ősz</b>	1979	2313	4292	118	541	659	2097	2854	4951
<b>2015 tavasz</b>	1660	1989	3649	86	324	410	1746	2313	4059
<b>2015 ősz</b>	1997	2186	4183	102	376	478	2099	2562	4661
<b>2016 tavasz</b>	1736	1773	3509	139	403	542	1875	2176	4051
<b>2016 ősz</b>	1994	2004	3998	125	316	441	2119	2320	4439
<b>Összesen</b>	9366	10265	19631	570	1960	2530	9936	12225	22161

1. táblázat: A DE-GTK összes hallgatói létszáma a 2014-es őszi félév és a 2016-os őszi félév között (Forrás: Saját szerkesztés, 2016)

Az összes hallgatói létszám hol csökken, hol növekszik egyik félévről a másikra, de minden félévben négy-, és ötezer közötti hallgatói létszámmal rendelkezik a kar. Az öt félév közül a legmagasabb hallgatói létszám a 2014-es őszi félévben volt, melynek oka nem csupán az adott félévben felvett hallgatói létszámmal, de a rendszerben megrekedő, vagy még tanulmányaikat folytató hallgatók számával is magyarázható. A passzív hallgatók száma szintén ebben a félévben volt a legmagasabb 659 fővel, ami az összes hallgatói létszám 13,31%-a. A legtöbb államilag támogatott hallgató a 2016-os őszi félévben volt 2119 fővel, míg a legmagasabb költségtérítéses hallgatói létszám a 2014-es őszi félévben 2854-fővel.

A 2. számú táblázatban az látható, hogy a 2014-es őszi félév és a 2016-os szintén őszi félév között hogyan alakult a be-, és kilépő hallgatók száma. A táblázat külön-külön, majd összesítve is tartalmazza a támogatott és költségtérítéses hallgatói létszám adatokat.

	Felvettek (fő)			Beiratkozott (fő)			Abszolválta (fő)			Záróvizsgát tett (fő)		
	T <sup>4</sup>	K <sup>5</sup>	Össz.	T	K	Össz.	T	K	Össz.	T	K	Össz.
<b>2014 ősz</b>	641	626	1267	591	622	1213	12	25	37	406	213	619
<b>2015 tavasz</b>	152	3	155	148	17	165	3	15	18	204	138	342
<b>2015 ősz</b>	663	532	1195	615	535	1150	13	35	48	310	227	537
<b>2016 tavasz</b>	124	2	126	118	16	134	21	30	51	235	111	346
<b>2016 ősz</b>	713	538	1251	608	547	1155	33	86	119	284	192	476
<b>Összesen</b>	2293	1701	3994	2080	1737	3817	82	191	273	1439	881	2320

2. táblázat: A DE-GTK be-, és kilépő hallgatói létszáma a 2014-es őszi félév és a 2016-os őszi félév között (Forrás: Saját szerkesztés, 2016)

2. T= magyar állami ösztöndíjjal támogatott képzés
3. K= önköltséges képzés
4. T= magyar állami ösztöndíjjal támogatott képzés
5. K= önköltséges képzés

Az 2. számú táblázatban a be-, és kilépő hallgatói létszám látható a vizsgált időszakban. Releváns különbség van a tavaszi és az őszi félév között a felvettek, illetve az ehhez kapcsolódó beiratkozott hallgatói létszámnál, mivel a tavaszi félévben csak mesterszakos hallgatóknak indul felvételi eljárás a felsőoktatásban, így az alapszakos és a felsőoktatási szakképzési szakok hallgatói létszáma itt 0 fő. 2015 tavaszán összesen 155 mesterszakos hallgatót vettek fel nappali és levelező tagozatra, míg a 2016-os tavaszi félévben ez a szám 126 fő volt. A 2015-ös tavaszi félévben 360 hallgató végzett az összes hallgatói létszámból, míg a 2016-os tavaszi félévben 397 fő. Az őszi félévben már indulnak a mesterképzésen kívül az alapszakok és a felsőoktatási szakképzési szakok is. A legtöbb hallgatót a 2014-es őszi félévben vették fel a karra, szám szerint 1 267 főt, ezt követi a 2016-os őszi félév 1 251 fővel, míg a 2015-ös őszi félévben ez a szám 1 195 fő volt. Az öt félév alatt összesen 3 994 főt vettek fel, melynek 95,57%-a, azaz 3 817 fő iratkozott be. A végzett hallgatók, azaz az abszolvált és záróvizsgát tett hallgatók létszáma a 2014-es őszi félévben volt a legmagasabb, amikor 37 hallgató abszolvált, azaz tanulmányait befejezte, de nem tett le, vagy nem sikeresen tette le záróvizsgáját, és 619 fő sikeres záróvizsgát tett.

A 3. számú táblázatban összefoglaltuk, hogy a karon tanuló összes hallgatóból hány fő végez adott félévben, és ez az összes hallgatói létszámnak hány százaléka.

	Összes hallgatói létszám a Karon (fő)	Végzett hallgatók	
		fő	%
<b>2014 ősz</b>	4951	656	13,25%
<b>2015 tavasz</b>	4059	360	8,87%
<b>2015 ősz</b>	4661	585	12,55%
<b>2016 tavasz</b>	4051	397	9,80%
<b>2016 ősz</b>	4439	595	13,40%
<b>Összesen</b>	<b>17 722</b>	1998	11,27%
<b>Összesen</b>	22 161	2593	11,70%

3. táblázat: A DE-GTK összes hallgatói és a végzett hallgatói létszámának aránya a 2014-es őszi félév és a 2016-os tavaszi félév között (Forrás: Saját szerkesztés, 2016)

A végzett hallgatók, azaz az abszolvált és záróvizsgát tett hallgatók létszáma nagyon alacsony az összes hallgatói létszámmal képest. Amennyiben az öt félévet vesszük összességében akkor az összes hallgatói létszám 11,27%-a végzett. Ez 17 722 főből 1 998 végzett hallgatót jelent. A legmagasabb arány a 2014-es őszi félévben volt, 13,25%, míg a legalacsonyabb 2015-ös tavaszi félévben, csupán 8,87%.

A 4. táblázatban azokat a számításokat mutatjuk be, hogy az egyes félévekben az összes hallgatói létszámból hány fő az, aki valamilyen okból lemorzsolódik. Az összes hallgatói létszám minden egyes képzést és tagozatot magába foglal.

	Összes hallgatói létszám a Karon (fő)	Összes lemorzsolódás a Karon	
		fő	%
<b>2014 ősz</b>	4951	330	6,67%
<b>2015 tavasz</b>	4059	274	6,75%
<b>2015 ősz</b>	4661	252	5,41%
<b>2016 tavasz</b>	4051	464	11,45%
<b>2016 ősz</b>	4439	324	7,30%
<b>Összesen (2016 ősz nélkül)</b>	<b>17722</b>	1320	7,45%
<b>Összesen</b>	22161	1644	7,42%

4. táblázat: A DE-GTK összes hallgatói és a lemorzsolódott hallgatói létszámának aránya a 2014-es őszi félév és a 2016-os tavaszi félév között (Forrás: Saját szerkesztés, 2016)

Az 4. számú táblázat szerint a lemorzsolódás mértéke a 2014/15 tanév őszi szemeszterében 6,67%, míg annak tavaszi szemeszterében 6,75% volt. Ezzel szemben a 2015/16 őszi szemeszterben a lemorzsolódási ráta csupán 5,41% volt, míg a tavaszi szemeszterben már 11,45%-nak mutatkozott. A lemorzsolódási ráták tekintetében ingadozásról beszélhetünk, a legmagasabb lemorzsolódás a 2016-os tavaszi félévben történt. Ebben a félévben a legtöbben a bejelentkezési kötelességük elmulasztása miatt töröltek a megengedett passzív félévek lejártát követően. Ezt követi a 2015-ös tavaszi félév, ami az előző félévhez képest 4,7%-kal kevesebb, majd sorrendben a 2014-es őszi és a 2015-ös őszi félév.

### *A magyarázatok nyomában*

A lemorzsolódást Tinto alapműve igen szellemesen a durkheimi öngyilkosságtípusokkal állította párhuzamba, s kifejező metaforákkal illette a lemorzsolódás típusait, mivel arra a következtetésre jutott, hogy a hallgatónak az intézménybeli megkapaszkodása, inkorporációja különböző okokból lehet sikertelen. Vagy az intézményi társadalom széteső struktúrája képtelen integrálni az egyént (egoista típus), vagy a felsőoktatásba lépés átmeneti kríziséből nem sikerül kitalálnia az egyénnek (anómiás típus). Egy további variáció szerint a túlszabályozott környezet miatt esik ki a hallgató (fatalista típus) (Tinto 1993. 112). A fentebb bemutatott számadatok önmagukban nem kínálnak magyarázatot az okokra. Alapos vizsgálatra lenne szükség, mely a hallgatóknak társadalmi háttérét, kompetencia teszteredményeit, közoktatási karrierjét, a felsőoktatási belépéskor szerzett rész- és összesített pontszámait, valamint egyéni továbbhaladását is képes figyelembe venni. Jelen kutatásban első körben a tanulmányi rendszerben megjelölt kilencféle indokhoz köthető esetszámokból igyekszünk levonni bizonyos következtetéseket. Külön is megvizsgáljuk az államilag támogatott és az önköltséges hallgatók adatait (5. táblázat).

	Állami ösztöndíjjal támogatott	Önköltséges	Összes
Átjelentkezett más intézménybe	0,6	1,9	1,6
Átjelentkezett, szakot váltott	6,6	6,0	6,1
Átjelentkezett, tagozatot váltott	<b>17,9</b>	10,1	12,0
Törlés saját kérésre	<b>45,8</b>	17,1	24,0
Törlés bejelentkezés elmulasztása miatt	24,1	<b>40,5</b>	36,5
Törlés tanulmányi okból	3,1	<b>18,5</b>	14,8
Törlés tartozás miatt	0,0	4,1	3,1
Törlés költségtérítés nem vállalása miatt	1,9	1,6	1,7
Törlés egyéb okból	0,0	0,3	0,2
<b>Összes (fő)</b>	319	1001	1320

5. táblázat: Lemorzsolódók aránya a megjelölt indok szerint finanszírozási formámként a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán a 2014-es őszi félév és a 2016-os őszi félév között (Forrás: Saját szerkesztés, 2017)

A szak- vagy tagozatváltás, átjelentkezés (6,1%, 12%, 1,6) miatt lemorzsolódók aránya nem elhanyagolható, azonban ez a magatartás az elvett cél korrigálásának szándékára, a tanulmányi célok pontosítására, talán megkésett, de tudatos stratégiaépítésre vall a hallgatók részéről. Ritkán kerül sor más intézménybe való átjelentkezés jelölésére. Ez a lépés az intézmény iránti elkötelezettségről árulkodik, s valójában arra hívja fel a figyelmet, hogy a lemorzsolódást előrejelző krízishelyzet azonosítása mellett elsősorban az ilyen típusú megoldások keresésében fontos szerepe lehet az intézményeknek. Egyfajta belső karrierkorrekciós tanácsadás bevezetésével a lemorzsolódási kockázatot jelentő hallgatói csoportok segítségére lehetne sietni az információk, alternatív lehetőségek felkínálásával. A tanulmányi osztályok, oktatásszervezők és hallgatói karrier-tanácsadó iroda együttműködésének hatékonysága védőhálót alkothat az elbizonytalanodó hallgató támogatására.

A vizsgált lemorzsolódók több mint fele azonban azok közé tartozik, akik jelen adatok alapján az intézmény számára elveszetteknek tűnnek, s ez a személyes pályafutásuk során is kétségtelenül törést jelez. A leggyakoribb lemorzsolódási indok ugyanis az volt, hogy a hallgató a megengedhető passzív féléveket követően nem jelentkezett be aktív státuszra, s emiatt törölték (36%). A lemorzsolódók 24%-a pedig maga kérte hallgatói jogviszonyának megszüntetését. A szakirodalom alapján egyértelmű, hogy már önmagában a tanulmányok passzíváltatása is komoly lemorzsolódási rizikót jelent, ami azoknak körében gyakori, akik eleve bizonytalanok voltak jelentkezési szándékukban, vagy nem oda jutottak be, ahová szerettek volna. Ez a két hallgatói magatartás a tanulmányi cél melletti kitartás gyengeségére, a tanulási motiváció elvesztésére, az intézményhez való kötődés kialakulatlanságára vall. Ezek olyan súlyos tünetek, melyek nem tartoznak a szűkebb értelemben vett diszciplínához kötött tanulási problémák közé, ezért a tömeges felsőoktatásban megszokottól eltérő, jórészt pedagógiai-pszichológiai kihívás elé állítják az oktatói és adminisztratív kart. A nemzetközi szakirodalom is ezt a motivációját veszített hallgatói csoportot tekinti a legnehezebben sikerre vihetőnek. Tinto (1993, 2004) és Astin (1993) kutatásai szerint elsősorban a hallgatónak a kar tanulmányi és társas kapcsolathálóiba való erőteljesebb be-

ágyazódása, a hallgató tevékenységeinek a kampuszhoz kötése, s ez által hallgatói identitásának megerősödése jelenthet védőfaktort az ilyen típusú lemorzsolódás ellen. A felsőoktatás-szociológiai kutatások szerint minden kar, kampusz jellemezhető olyan kapcsolati behálózottságot kifejező mutatókkal, aminek alapján megbecsülhető a kohéziós ereje és a hallgatói célokat befolyásoló kultúrája (Pusztai, 2011). A belépő új hallgatók természetesen nem egyforma hajlandóságot mutatnak a beágyazódásra, hiszen a társadalmi és kulturális háttérük eltérő erővel predesztinálja erre őket, azonban a problémakör kutatói számos működőképes szervezeti megoldást kínálnak fel a beágyazódás megkönnyítésére. A kutatások alapján az is egyértelmű, hogy a kohézív kapcsolathálózati karakter mellett a kapcsolathálókból terjedő domináns normák is alapvetően befolyásolják a hallgató eredményességét. Amennyiben ezek a céltudatos munka ellenében hatnak, még a motivált hallgatók is elbizonytalanodhatnak. Ezeket a jellemzőket azonban az oktatásstatisztikai adatokból nem lehet kiolvasni, vizsgálatuk más módszerrel történik.

A vizsgált régióban kiemelkedően magas nemcsak az alacsonyabb státusú családi háttérből a felsőoktatásba érkező hallgatók aránya, hanem a felsőoktatási tapasztalattal nem rendelkező szülőktől származóké is, akik tanulmányi nehézségeik esetén nemhogy kapnak elég biztatást, hanem a család a gyengébb eredményeket is a hallgatói alkalmatlanság bizonyítékaként értékeli, így a tanulmányok iránti elkötelezettség megerősítése intézményi feladattá válik. A tömeges felsőoktatásban sem takarítható meg a jól működő, s a konkrét hallgatói csoport problémáira érzékeny intézményi policy kidolgozása.

A vizsgált periódusban a hallgatók 15%-a nem teljesítette a tanulmányi minimumkövetelményeket. A közoktatásban elsajátított tanulási módszerek alkalmatlansága, ezek korrekciójára való képtelenség, vagyis a gyenge adaptációs képesség olyan tényezők, amit intézményi beavatkozással, a tanulást támogató speciális, repetitív kurzusokkal, a gyakorlást és az interaktív tudásszint ellenőrzést és annak önálló formatív értékelését lehetővé tevő segédanyagok kidolgozásával célzottan és sikeresen lehet mérsékelni a felsőoktatásban, de a közoktatás számára is megfontolandó tény. A tantárgyak sikertelen teljesítésének összehasonlító elemzését elvégezve a vizsgált képzésben azonosítottuk is azokat az ismeretköröket és tárgyakat, amelyek esetén magas a bukás aránya, vagyis az adekvát és operatív pedagógiai tervezés folyamata elkezdődött. Miközben a hazai szakirodalom a hallgatók anyagi teherbírását kiemelkedően befolyásos magyarázó tényezőnek tekinti, a 2014-es őszi félév és a 2016-os tavaszi félév között az összes lemorzsolódott hallgatónak mindössze 3%-át törölték amiatt, mert nem fizette be a tandíjat.

Felmerül a kérdés, hogy az egyes lemorzsolódás-típusokba való tartozás összefüggést mutat-e a finanszírozási formával. Az állami ösztöndíjjal támogatott hallgatók esetén nemcsak a tagozatváltók aránya magasabb, hanem a saját kérésre elbocsátottak aránya is, ami arra vall, hogy a hallgató valószínűleg más intézményben szeretné folytatni a tanulmányait, hiszen más felsőoktatási intézményből történt átvétel esetén rendelkezni kell a korábbi képzéséről kiállított elbocsátó határozattal. A költségtérítés nem vállalása pedig azoknál a hallgatóknál fordult elő leginkább, akik korábban államilag támogatott képzésben vettek részt, majd miután átkerültek költségtérítéses képzésre, nem tudták fizetni a tandíjat. Ők a lemorzsolódók 2%-át adják. Lényeges, figyelemre méltó eredmény, hogy a hallgatók közül közvetlen anyagi okot ritkán jelöltek meg. Mindazonáltal a régióban a családok továbbtanulással kapcsolatos anyagi terhei relatíve nagyok a szülők képzettségi és munkaerő-piaci hátrányai miatt, valamint a több eltartottal jellemezhető családméret miatt, s jelentős kockázatot hordozhat magában a túlzott mértékű, nem tanulmányokkal összefüggő hallgatói munkavállalás is. Egyértelmű, hogy a hallgatók elérhető és valós segítséget jelentő ösztöndíjrendszerrel való motiválása még akkor is fontos lenne, ha kiemelt anyagi természetű lemorzsolódási okot kevesen jelöltek meg.



## Összegzés

Tanulmányunkban a lemorzsolódás jelenségét konkrét intézményi adatokon vizsgáltuk. A vizsgálat adatai arra hívták fel a figyelmet, hogy a jelentős hallgatólétszám igen csekély hányada végez időben vagy morzsolódik le hivatalosan, s igen nagymértékű a rendszerben megrekedt, illetve tanulmányaikat lassúbb haladási ütemben folytató hallgatók aránya. Az intézményi politikának a következő években szükséges odafigyelni ezekre a láthatatlan hallgatókra. Mivel a lemorzsolódás okait keresve nem könnyű azonosítani a hallgatóban tudatosuló és a strukturális okokat, első lépésben az elektronikus tanulmányi rendszerből kinyerhető lemorzsolódási okokat vetjük górcső alá.

A tanulmányban bemutatott adatok a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karáról származtak, ám ez az intézményi egység nem áll egyedül a problémával. Meggyőződésünk, hogy a lemorzsolódás jelenségének ilyen részletekbe menő elemzése járulnak hozzá a probléma megértéséhez. Az adatok mindenképpen felhívják a figyelmet a lemorzsolódás fenyegető jelenlétére. Kiemelkedő jelentősége van a lemorzsolódással veszélyeztetett hallgatók azonosításának, a lemorzsolódáshoz vezető különböző útvonalak követésének és a releváns intézményi intervenciók megtervezésének annak érdekében, hogy a felvételt nyert hallgatók minél nagyobb arányban legyenek képesek a tervezett időn belül, jól hasznosítható végzettséggel kikerülni a felsőoktatásból.

## Szakirodalom

1. Astin, A. (1993): *What matters in college? Four critical years revisited*. Jossey-Bass, San Francisco.
2. Attewell, P., Lavin, D., Domina, T. & Levey, T. (2007): *Passing the torch: Does higher education for the disadvantaged pay off across the generations?*. Russell Sage Foundation, New York.
3. Barefoot, B. O. (2004): Higher education's revolving door: Confronting the problem of student dropout in US colleges and universities. *Open Learning*, 19. (1). 9–18.
4. Braxton, J. (2000, ed.): *Reworking the student departure puzzle*. (pp. 127–156.) Vanderbilt University Press, Nashville.
5. Bruinsma M. & Jansen E. (2009): When will I succeed in my first-year diploma? Survival analysis in Dutch higher education. *Higher Education Research & Development*, 28. (1). 99–114.
6. Brundsen, V., Davis, M., Shevlin, M. & Bracken, M. (2000): Why do HE Students Drop Out? A test of Tinto's model. *Journal of Further and Higher Education*, 24. (3). 301–310.
7. Derényi András (2015): Bizonyítékokra alapozott kormányzás és a kommunikáció képzés. *Jel-Kép*. 2015/1KLSZ. 12–34.
8. Fehérvári Anikó (2015): Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei. *Neveléstudomány: oktatás - kutatás - innováció*. (3). 31–47.
9. Fényes Hajnalka & Pusztai Gabriella (2006): Férfiak hátránya a felsőoktatásban egy regionális minta tükrében. *Szociológiai Szemle*. (1). 40–59.
10. Gairín, J., Triado, X. M., Feixas, M., Figuera, P., Aparicio-Chueca, P. & Torrado, M. (2014): Student dropout rates in Catalan universities: profile and motives for disengagement. *Quality in Higher Education*, 20. (2). 165–182.
11. Harper, S. R. & Quaye, S. J. (2009, eds.): *Student Engagement in Higher Education*. Routledge, New York-London.
12. Hegedűs Roland (2016): Számok–arányok–mintázatok a felsőoktatásba felvett hátrányos helyzetűek esetében. *Modern Geográfia*. 3. 1.
13. Hovdhaugen E. (2009): Transfer and dropout: different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34. (1). 1–17.

14. Juhász Judit & Mihályi Krisztina (2015): A pedagógus kulcsszerepe a középfokú oktatásból történő lemorzsolódás megelőzését célzó jelző- és pedagógiai támogatórendszerben hazai és nemzetközi példák alapján. *Neveléstudomány: oktatás - kutatás - innováció*. 3. 17–30.
15. Kun András István (2013): Oktatási jelzés és szűrés a munkaerőpiacon – az empirikus vizsgálatok tanulságai. *Competitio*, 12. (2). 39–60.
16. Larsen, M. R., Sommerse H. B. & Larsen, M.S. (2013): *Evidence on Dropout Phenomena at Universities*. Danish Clearinghouse for Educational Research, Copenhagen.
17. Lukács Fruzsina & Sebő Tamás (2015): Az egyetemi lemorzsolódás kérdőíves vizsgálata. *Iskolakultúra*. (10). 78–86.
18. Medway, J. & Penney, R. (1994): *Factors affecting successful completion: the Isle of Wight College*. Further Education Unit, London.
19. Merrill, B. (2015): Determined to stay or determined to leave? *Journal Studies in Higher Education*, 40. (10). 1859–1871.
20. Miskey Helga (2015): Szociális dimenzió az online térben: a magyar felsőoktatási intézmények weboldalán megjelenő online kommunikáció hátrányos helyzetű célcsoportra szegmentált vizsgálata, *Educatio*, 24. (4). 125–137.
21. Németh Szilvia (2008): A (szak)iskola lemorzsolódás királyi útja: tanulói életutak. *Regio: kisebbség, politika, társadalom*, 19. (1). 31–65.
22. OECD (2016): *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>
23. Papp Z. Attila (2008): Szakiskolai mindennapok és lemorzsolódás: Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Budapest példája. *Regio: kisebbség, politika, társadalom*. 19. (1). 66–95.
24. Pervin, A., Reik, L. E. & Dalrymple W. (1996, eds.): *The college dropout and the utilization of talent*. Princeton University Press, Princeton.
25. Pusztai Gabriella (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. ÚMK, Budapest.
26. Pusztai, G. (2015): *Pathways to student success in higher education. Rethinking the Social Capital Theory in the Light of Institutional Diversity*. Peter Lang, Frankfurt am Main.
27. Schnepf, S. V. (2014): *Do Tertiary Dropout Students Really Not Succeed in European Labour Markets?* Institute for the Study of Labor, Bonn.
28. Seidman, A. (2005, ed.): *College student retention: formula for student succes*. Praeger Publishers, Westpont.
29. Somogyvári Lajos (2015): Származási kategóriák és lemorzsolódás a középiskolában (1953–1962). *Neveléstudomány: oktatás – kutatás – innováció*. 3. 56–68.
30. Szemerszki Marianna (2014): A középiskolából a felsőoktatásba – Jelentkezési és felvételi tendenciák. *Felsőoktatási Műhely*(1). 47–63.
31. Tinto, V. (1975): Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45. (1). 89–125.
32. Tinto, V. (1993): *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. University of Chicago Press, Chicago.
33. Tinto, V. (2004): *Student retention and graduation: Facing the truth, living with the consequences*. The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Washington.
34. Varga Júlia (2010): Mennyit ér a diploma a kétezres években Magyarországon. *Educatio*, 2. 370–383.
35. Vossensteyn, H., Stensaker, B., Kottmann, A., Hovdhaugen, E., Jongbloed, B., Wollscheid, S., Kaiser, F. & Cremonini, L. (2015): *Dropout and Completion in Higher Education in Europe*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.