

SZVERLE SZANDRA

*szverleszandra@hotmail.com*

PhD.hallgató (SZTE, Neveléstudományi Doktori Iskola)

# A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak vizsgálata 17- 64 éves személyek körében

Causes of early school leaving: questionnaire survey between 17-  
64 year old persons



## ABSTRACT

Early school leaving is a complex and multidimensional phenomenon that affects most education systems. According to MAZREKAJ – DE WITTE (2020), early school leaving has various undesirable social consequences, such as crime, unemployment, early childbirth, which is why it is necessary to investigate the causes of early school leaving. The aim of the research was to explore the reasons that led the participants to drop out of school. Due to the complexity of the problem, we examined parental assistance, the relationship with teachers, the class community, and the relationships between variables in school performance, in order to obtain complex answers to the reasons for early school leaving among those already affected. The instrument was filled in by N=623 participants. The participation was voluntary and anonymous. The questionnaire included 23 items and background questions (gender, age, education, ethnic). The reliability of the instrument is good (Cronbach- $\alpha$ = 0,796). Based on our results, women accounted for the majority of the sample (N=359;  $M_{age}$  =35,19; S.D.=12,019). 44.6% of those surveyed who were already affected by school dropout were of Roma origin. Our results also revealed that there is a strong significant correlation ( $r = 0.778$  \*\*) between the positive relationship with teachers and school attachment, so the respondents were influenced by the teachers and their attitudes. We found a strong relationship between peer impact and school performance ( $r = 0.640$  \*\*). Finally, early employment, alleviation of family financial burden, and poor school performance showed a moderately strong correlation ( $r = 0.542$  \*\*), suggesting that young people seeking to restore their family's financial security had poor academic performance, in addition, we found a very weak correlation ( $r = 0.489$  \*\*) between poor academic performance and school attachment.

## KEYWORDS

early school leaving, parental assistance, peer group effect, school achievement

DOI 10.14232/belv.2020.4.7

<https://doi.org/10.14232/belv.2020.4.7>

Cikkre való hivatkozás / How to cite this article:

Szverle Szandra (2020): A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak vizsgálata 17-64 éves személyek körében. *Belvedere Meridionale* vol. 32. no. 4. 100–113. pp

ISSN 1419-0222 (print)

ISSN 2064-5929 (online, pdf)

(Creative Commons) Nevezd meg! – Így add tovább! 4.0 (CC BY-SA 4.0)

(Creative Commons) Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

[www.belvedere-meridionale.hu](http://www.belvedere-meridionale.hu)

## BEVEZETÉS

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás napjaink egyik nagy figyelmet kiváltó problémája, amely a világ összes országát érinti, de nem egyenlő arányban. Az UNESCO 2018-as adatközlése szerint, több, mint 26 millió volt azoknak a száma világszerte, akik csak általános iskolai végzettséggel rendelkeznek (UNESCO, 2018). A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás nem csak az egyén problémája, illetve nem egy esemény, hanem egy folyamat következtében alakul ki, ez a folyamat pedig sok nem kívánatos társadalmi következményt okoz. MAZERKAJ és DE WITTE (2020) munkájukban kitérnek az iskolaelhagyás nem kívánatos következményeire, úgy, mint korai gyermekvállalás, munkanélküliség, alacsony várható élettartam, munkanélküliség és a foglalkoztatás instabilitása.

BOUALAPHET – GOTO (2020) tanulmányukban arra a következtetésre jutottak, hogy az alapfokú iskolai végzettség növelésének és ezzel együtt az iskolaelhagyás nem kívánatos hatásainak csökkentése csak egy módon érhetőek el, mégpedig, hogy a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okai megismerésre kerüljenek. Az okok feltárásával a nemzetközi szakirodalom már régóta foglalkozik, különböző tudományterületek mentén, mégsem állítható, hogy a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás összes oka ismert lenne a kutatók körében. Országoként teljesen eltérő módok ismertek, magyar vonatkozásban pedig a hátrányos és halmozottan hátrányos legfőképp roma tanulókat sorolják a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással veszélyeztetettek csoportjába, a szülők alacsony iskolai végzettsége és a tanuló tanulmányi előmenetele alapján. Kijelenthető, hogy a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás folyamatát nem csak a szülők iskolai végzettsége és a gyermek iskolai teljesítménye határozza meg. Az okok megismerése tehát kulcsfontosságú, hiszen e

súlyos sokszor csak az oktatási rendszernek tulajdonított problémát mindenképpen szükséges kezelni.

Jelen tanulmány a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak feltárását szeretné bemutatni olyan személyek körében, akik érintettek voltak az iskolaelhagyás problémakörében.

## 1. ELMÉLETI HÁTTÉR

KOC és munkatársai (2020) szerint ökológiai szempontból állítható, hogy az egyéni jellemzők közvetlen kapcsolatot mutatnak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással. Korábbi kutatások (RUMBERGER 1995; Wood és mtsai., 2017) úgy találták, hogy az alacsony tanulmányi teljesítménnyel és viselkedési problémákkal rendelkező tanulók nagyobb valószínűséggel válnak korai iskolaelhagyókká, mint azok a társaik, akik nem rendelkeznek ilyen problémákkal. A család, mint elsődleges szocializációs közeg, szintén nagy befolyással bírnak a gyermek iskolaelhagyását illetően. GONZÁLEZ-PIENDA és munkatársai (2002) úgy találták, hogy a szülők befolyásolhatják a gyermekeik teljesítményét azáltal, hogy megmutatják a napi tanulási motivációt, a stratégiákat és a célok eléréséhez szükséges magatartást. Habár, korábbi kutatások (RUMBERGER 1995; RUMBERGER 2001) azt is kimutatták, hogy a szülők magasabb iskolai végzettsége pozitívan befolyásolhatja a gyermek iskolai teljesítményét (MARTÍNEZ et al. 2010). RUMBERGER (1995) munkájában összefüggést talált az anya iskolai végzettsége és a gyermek korai iskolaelhagyása között. Úgy találta, azoknak az anyák, akik alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek, gyermekük nagyobb eséllyel válik korai iskolaelhagyóvá, ellenben azokkal az anyákkal, akik magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek. Ruiz DE MIGUEL (2001) szerint az alacsony kulturális környezet és az alacsony ismeretek, alacsony elvárásokat eredményezhet a gyermek továbbtanulásával kapcsolatban. Ezek az alacsony elvárások nem csak a szülők, hanem a gyermekek viselkedésében is kimutathatók és ez korlátozhatja a továbbtanuláshoz való hozzáférést. Ezzel ellentétben, ha a szülő alacsony iskolai végzettséggel rendelkezik, de a gyermekkel szemben támasztott elvárásai magasak ezáltal pozitív hatást gyakorolnak a gyermek viselkedésére, ez megerősítő hatással bír a gyermek az iskolai teljesítményét illetően (GONZÁLEZ-PIENDA et al. 2002).

Az OECD (2008) kiadványa szerint, az alacsony jövedelemmel rendelkező családok gyermekei szisztematikusan alacsony pontszámokat szereznek a PISA teszteken függetlenül attól, hogy melyik OECD országban élnek. CALERO és munkatársai (2010) úgy találták, hogy a szülők foglalkoztatása jobban megjósolja a gyermek iskolai végzettségét, mint a szülők iskolai végzettsége, mivel az oktatás lehetséges hatásait a foglalkoztatással kapcsolatos változók elnyelik. Ezek a változók meghatározzák a család gazdasági jövedelmét (Pérez SÁNCHEZ, Betancort MONTESINOS és Cabrera RODRÍGUEZ 2013; cit. Tárraga GARCÍA et al., 2017), az ingereket, a kulturális tőkét és az otthoni írástudás légkörét, amelyek befolyásolhatják az iskolai eredményeket (CALERO – CHOI – WAISGRAIS 2010; COHEN et al. 2004; SÁNCHEZ –MONTESINOS – RODRÍGUEZ 2013; ROBLEDO – GARCÍA 2009; VERA – MORALES – VERA 2005; cit. Tárraga García et al., 2017), lehetővé téve az iskolai környezethez való jobb alkalmazkodást (DA CUÑA CARRERA et al. 2014)

Világszerte ismert, hogy az iskolák erős befolyást gyakorolnak a tanulók eredményeire, illetve a tanulók végzettség nélküli korai iskolaelhagyására egyaránt (Szverle, 2020). Mind az

iskolai struktúrája, mind pedig a lehetőségei is kapcsolódhatnak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz. Különösen igaz ez abban a tekintetben, ha a tanuló nem tud azonosulni az iskola szabály és normarendszerével és így az iskola egy negatív szocializációs közeggé válik. RUMBERGER (2001) tanulmányában ír arról, hogy rendkívül nehéz a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okait csak az iskolai dolgozók és az érdemjegyek alapján felderíteni. Az érdemjegyek, a dolgozók, mind-mind olyan proximális tényezők, amelyeket más távoli tényezők is befolyásolhatnak, mint az énhatékonyság, a motiváció, az önszabályozott tanulás és az iskolai elköteleződés.

Az iskolai elköteleződés az egyik lehetősége annak, hogy megakadályozzuk az alacsony tanulmányi eredményeket, az iskola iránti elégedetlenséget, a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. Ehhez szükség van iskolai sikerekre is, amelyeket nem csak érdemjegyekkel tudunk mérni. JÁMBORI és munkatársai (2019) tanulmányukban az iskolai légkört, a tanár-diák kapcsolatot és a szociális kapcsolatokat említik. Az iskolai elköteleződést olyan társadalmi-kontextuális tényezők befolyásolhatják, mint a tanár tanítási stílusa, az osztálytermi környezet vagy az osztálytársakkal fenntartott kapcsolat (TOMÁS et al., 2019). Az életkor előrehaladtával és az iskolai tapasztalatok növekedésével a tanulási motiváció csökkenést mutathat (SZVERLE 2020). JÓZSA (2013) munkájában a motiváció csökkenéséről ír. Nem törvényszerűen és nem minden tanulónál következik be a csökkenés. Általában az általános iskola harmadik és hatodik osztálya között kezdődik és folyamatosan tart a középiskolás években is (JÓZSA et al., 2020) A motiváció csökkenését számos tényező, mint például a pedagógusokkal való kapcsolat és az énhatékonyság is befolyásolhatja. Bandura (1992) munkájában az énhatékonyságot, mint az iskolai sikeresség egyik fő mozgatórugóját említi. JÁMBORI és munkatársai (2019) úgy vélték, hogy azok a tanulók tesznek nagyobb erőfeszítéseket az iskolai sikerek érdekében, akik jobban bíznak képességeikben, szemben azokkal a tanulókkal, akik alacsony énhatékonysággal bírnak és a nehezen megoldható iskolai feladatokat kerülik. Az ilyen tanulók alacsony énhatékonyságukat általában képességeik hiányával társítják.

A jó önszabályozó tanulók magas énhatékonysággal rendelkeznek, értékes tanulási célokat fogalmazznak meg, szemben azokkal a tanulókkal, akik gyenge önszabályozással rendelkeznek, ők nem fogalmazznak meg tanulási célokat, iskolai kudarcaikat pedig képességbeli hiányosságokkal magyarázzák (D. MOLNÁR 2014).

Az iskolai légkörön túl, a közösség, a kortárs csoport játszik nagy szerepet a tanuló végzettség nélküli korai iskolaelhagyásában. GAO és munkatársai (2019) úgy találták, hogy az iskolaelhagyás nem korlátozódik kizárólag az iskolai folyamatokra, az iskolaelhagyás folyamatában részt vesznek nem iskolai tapasztalatok is. Az alacsony jövedelmű közösségekben az erőforrások hiánya és a társak negatívan befolyásolja a gyermekek és serdülők fejlődését (RUMBERGER 2020). Az ezekben a közösségekben élő fiatalok nagyobb valószínűséggel lesznek érintettek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással, ha a baráti társaságukban élők is érintettek voltak az iskolaelhagyás problémakörében. LEE és LAM (2016) tanulmányukban azt találták, hogy a társak iskolai tapasztalatai is befolyással bírnak a tinédzserre a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás tekintetében. Eszerint, ha a baráti társaságban több negatív tapasztalattal rendelkező tinédzser van jelen, nagyobb eséllyel fog a fiatal ehhez a szubkultúrához kapcsolódni, illetve átvenni a csoport normáit a könnyebb beilleszkedés érdekében. RUMBERGER (2020) úgy találta, hogy az olyan területeken, ahol a szomszédok munkanélkülisége magas, magasabb arányban vezetett

iskolaelhagyáshoz. A deviáns viselkedés pedig egyértelműen gátolja a gyermeket a sikeres iskolai teljesítésben, az iskolai és a társadalmi normák elfogadásában, ez a folyamat is vezethet végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz.

## 2. EMPIRIKUS KUTATÁS

### 2.1 A kutatás célja, hipotézisek

A kutatás célja az volt, hogy a résztvevők válaszai alapján felmérjük a szülői segítségnyújtást, a pedagógusokhoz fűződő viszonyt, az osztályközösséget és az iskolai teljesítést. Ezek a változók azokra vonatkoztak, amikor a kitöltő még általános iskolába járt. Szerettem volna megtudni, hogy ezek közül a változók közül melyek és hogyan befolyásolták a válaszadót a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás folyamatában.

Annak érdekében, hogy a kérdőív pszichometriai jellemzőivel kapcsolatosan következtetéseket tudjunk levonni szükség volt arra, hogy hipotéziseket fogalmazzunk meg. A feltételezéseket két csoportra osztottam. Az egyik csoport a nemzetiségi különbségeket tárta fel, még a másik összefüggéseken keresztül adott válaszokat a vizsgált személyek korai iskolaelhagyásának okaira.

- (1) Feltételeztük, hogy a roma, cigány válaszadók nagy százalékban nem a saját családjában élt, amikor az általános iskolai tanulmányait végezte (BERNÁT 2014; LANNERT 2015)
- (2) Feltételeztük, hogy azok a tanulók, akiknek pozitív volt a pedagógusokhoz fűződő viszonya erős iskolai kötődéssel rendelkeztek. Azok a fiatalok, akik megfelelő tanári támogatásban részesülnek, erősebben kötődnek iskolájukhoz, ezáltal kisebb eséllyel hagyják el az iskolát végzettség nélkül (NOUWEN – CLYQC 2019).
- (3) Feltételeztük, hogy pozitív együttjárást tapasztalunk a kortársak hatása és az iskolai teljesítés között. Az iskolaelhagyás nem korlátozódik kizárólag az iskolára, a kortársak hatása erős befolyással bír a fiatalok fejlődése szempontjából (RUMBERGER 2020)

### 2.2. Módszerek

A jelenlegi 623 fős mintán történt vizsgálat 2020. március és 2020. júniusa között zajlott több egyház és civil szervezet segítségével. A szervezetek bevonására amiatt volt szükség, mert látókörükben több olyan személy is lehet, akik már érintettek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörében. A vizsgálatban való részvételhez három kritériumnak kellett megfelelni.

- (1) nem szerzett általános iskolai végzettséget
- (2) megszerezte az általános iskolai végzettséget, de nem tanult tovább nem szerzett szakmát, végzettséget
- (3) befejezte az általános iskolát, de csak később szerzett szakmát, illetve képesítést nem közvetlenül az általános iskola befejezése után.

A kérdőív kitöltése körülbelül 20-30 percet vett igénybe és online módon zajlott. A kitöltés teljesen önkéntes és anonim volt. A kérdőív 23 állítást tartalmazott, melyekre 5 fokú Likert

skálán lehetett válaszolni, aszerint, hogy 1 „egyáltalán nem értek egyet” 5 „teljes mértékben egyetértek”.

Az állítások és az általános jellemzők mellett (nem, életkor, iskolai végzettség) évisméltésre, törvényes családi állapotra, munkaerőpiaci státuszra, nemzetiségi hovatartozásra is rákérdeztem.

A statisztikai elemzésekhez az SPSS 25.0 adatelemző szoftvert használtam. Reliabilitás értéket és összefüggésvizsgálatokat számítottam ki.

### 2.3. Minta

A vizsgálat során összesen 623 fő töltötte ki a kérdőívet. Amiatt tartottam fontosnak olyan személyek vizsgálatát, akik már érintettek voltak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörével, mert rajtuk keresztül megtudhatóak melyek azok az okok, amelyek a jelenleg általános iskolában tanuló, hasonló családi háttérrel rendelkező tanulóknál is fennállnak. Jelen vizsgálat során a kitöltők korára nem vonatkoztak kritériumok, hazánkban, Európában egyedülállóan 16 év a tankötelezettség felső korhatára, melyről a 2011. évi CXCV. törvény 45§ rendelkezik. Eszerint: A gyermek abban az évben, amelynek augusztus 31. napjáig a hatodik életévét betölti, legkésőbb az azt követő évben tankötelessé válik. A tankötelezettség annak a tanévnek a végéig tart, amelyben a tanuló a tizenhatodik életévét betölti. (2011.évi CXCV. törvény 45§)

Éppen ezért a 16. életévüket már betöltötték, illetve a tankötelezettség felső korhatára fölé esők már kitölthették a kérdőívet, a kikötés mindössze annyi volt, hogy a fent említett három kritérium valamelyikének megfeleljen a kitöltő, tehát jelenleg is érintett a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörében, vagy érintett volt a végzettsége megszerzése előtt. A legfiatalabb kitöltők 17 évesek voltak, ők alkották a válaszadók 1,9 %-át, még a legidősebb válaszadók 64 évesek voltak, ők alkották a minta 0,6%-át.

Nem	Kitöltők száma ( <i>N</i> )	Életkor átlag ( <i>M</i> )	Életkor szórás ( <i>SD</i> )
Nő	359	35,19	12,019
Férfi	264	31,93	10,016
Összesen	623	33,81	11,321

#### 1. SZÁMÚ TÁBLÁZAT: A minta általános jellemzői (M=átlag; S.D.= szórás)

A táblázatból jól kivehető, hogy a minta nagy többségét a nők alkották (57,6%). Az életkori átlagukat tekintve magasabb arányban vettek részt a válaszadásban, mint a férfiak.  $M_{\text{életkor}}=35,19$  (S.D.=12,019) A férfiak (N=264, 42,4%) válaszait vontuk be az elemzésbe. Életkorukat tekintve alacsonyabb arányt mutatott, mint a nők esetében  $M_{\text{életkor}}=31,93$  (S.D.=10,016).

### 2.4. Mérőeszközök

A kutatás céljával két mérőeszköz egyezett meg. Az első a vizsgálatához használt mérőeszköz Hanna Tomaszewska-Pekala és munkatársai (2017) illetve az Educational Longitudinal Study

(ELS) (2004) által fejlesztett kérdőív állt összhangban. Az eredeti kérdőívek A Tomaszewska-Pekala által fejlesztett kérdőív 40 itemet tartalmazott, még az Educational Longitudinal Study kérdőív a háttérkérdésekkel együtt 69 állítást tartalmazott. A Tomaszewska-Pekala és munkatársai (2017) által fejlesztett mérőeszköz 15 iteme került bele a saját kérdőívbe, még az Educational Longitudinal Study 20, az iskolaelhagyás okaira vonatkozó item került adaptálásra. Az eredeti mérőeszközök teljes egészében azért nem kerültek bele a vizsgálatba, mert nem voltak relevánsak a vizsgált csoport jelenlegi helyzetével. A Hanna Tomaszewska-Pekala és munkatársai (2017) által fejlesztett mérőeszköz 15 iteme olyan állításokat tartalmazott, amelyek a szülői bevonódást az oktatási és érzelmi folyamatokba, a válaszadó oktatási részvételét, a pedagógusok támogatását és a zavaró iskolai, osztálytermi légkört vizsgálta, arra az időszakra vonatkozóan, amikor a válaszadó az általános iskolai tanulmányait végezte. Az ELS mérőeszköz 20 iteme közül mindössze 8 állítás volt, melyek a válaszadókat befolyásolták a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörében.

A mérőeszközök adaptálása és előzetes bemérése egy 120 fős mintán előzetesen megtörtént.

### 3. EREDMÉNYEK

A kérdőív reliabilitása Cronbach-alfa=0,796, ami azt igazolja, hogy a kérdőív megbízhatóan mér.

#### 3.1 Nemzetiségi hovatartozás

A háttérkérdések között a nemzetiségi hovatartozás kérdése is szerepelt.

Nemzetiség	Kitöltők száma (N)	Százalékos megoszlás
magyar	341	54,7%
cigány, roma	278	44,6%
román	4	0,6%
összesen	623	100%

2. SZÁMÚ TÁBLÁZAT: *Nemzetiségi hovatartozás*

A 2. számú táblázat adatai is tükrözik, hogy a kitöltők 54,7%-a magyar, még 44,6%-a cigány, roma származású és az iskolaelhagyással már érintett. A kitöltők mindössze 0,6%-a román nemzetiségű. Magyarországon a legnagyobb etnikai kisebbség a cigányság. A cigány, roma népet hagyományosan úgy tekintik, mint a társadalom leghátrányosabb helyzetű csoportját, amelynek sok gazdasági, társadalmi és kulturális segítségre lenne szüksége ahhoz, hogy megfelelően integrálódjon a többségi társadalomba (Forray, 2017)

#### 3.2. Iskolai végzettség

Az iskolai végzettség megszerzése a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás egyik fő komponense. A megkérdezettek döntő többsége, 66,5%-a befejezte az általános iskolai tanulmányait,

de csak a későbbiekben szerzett szakmát, képzettséget. A kitöltők 25,7%-a az általános iskolai tanulmányait fejezte be, még 7,9%-uk nem fejezte be az általános iskolai tanulmányokat sem. Azok közül, akik a későbbiekben szereztek szakmát, képesítést 16,7%-a szeretett volna tanulni, képezni magát, 14,3%-uk a munkaügyi központ által szerzett végzettséget, még döntő többségük 36,6%-uk a közfoglalkoztatás által szerzett szakmát, végzettséget.

### 3.3. Családszerkezet

A háttérkérdések egy része arra az időszakra vonatkozott, amikor a kitöltő még iskolába járt. Ennek okán a milyen családban élt kérdés is szerepet kapott. A válaszadók 1,9%-a azt nyilatkozta, hogy gyermekotthonban, vagyis állami gondozásban élt, még 14,8%-uk nevelőcsaládban élt, 83,3%-uk saját családjukkal élt. Rá kérdezve, hogy kikkel éltek egy háztartásban az alábbi válaszokat adták. A kérdőív kitöltőinek 53,6%-a a szűk családi körben (szülőkkel és testvérekkel) nevelkedett, 12,8% más rokonokkal (nagynéni, nagybácsi stb.), 26,4% tágabb családi körben nevelkedett (a szülők és testvérek mellett a nagyszülők, illetve más rokonok is velük éltek), még 7,1% más személyekkel élt együtt, tehát nem rokonokkal. Ebből is látható vált, hogy a kérdőív kitöltőinek nagy része saját családjában nevelkedett az általános iskolás éveit alatt, szüleivel és testvéreivel élt együtt, a kérdőív kitöltőinek egy szűk rétege az, aki állami gondozásban nevelkedett és érintett a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörével.

A roma, cigány kitöltők esetében a válaszadók nagy többsége 78,4%-a saját családjában élt az általános iskola elvégzése alatt, még 18,7%-a nevelőcsaládban és 2,9% pedig nevelőotthonban vagy állami gondozásban élt. A kitöltők 40,3%-a szűk családjával, tehát a szüleivel és testvéreivel élt együtt, még 38,1%-a tágabb családjával élt együtt, tehát a szülők és a testvérek mellett a nagyszülőkkel is egy háztartásban éltek. Más rokonokkal, például nagynénivel, nagybácsival a kitöltők 12,9%-a, még más személyekkel, tehát nem rokonokkal 8,6% nyilatkozta azt, hogy az általános iskolai éveit alatt élt.

Családszerkezet	Szerkezet
Saját családjában élt	83,3 %
Nevelőcsaládban élt	14,8 %
Állami gondozásban/gyermekotthonban élt	1,9 %
<b>Összesen</b>	<b>100 %</b>

3.SZÁMÚ TÁBLÁZAT: A válaszadók családszerkezete (N=623)

### 3.4. Szülők szerepe a tanulmányi előmenetelben

A szülők, a család nagyon fontos szerepet töltenek a gyermek tanulmányi előmenetelében. A válaszadók 76,6%-a nyilatkozott arról pozitívan, hogy az általános iskolai éveit alatt, amikor a szüleivel beszélgetett bízhatott a szüleiben. Ezzel ellentétben a válaszadók mindössze 15,6%-a nyilatkozott arról pozitívan, hogy számíthatott a szülei segítségére az iskolai feladatokat illetően, például házi feladat elkészítése során, vagy a tananyag megértésében. 32,5%-uk válaszolta azt, hogy a szülei beszélgettek vele a jövőjéről. 21,2% látta úgy, hogy a szülei hangsúlyozták a tanulás fontosságát. Ezekből az eredményekből is jól látható, hogy a család szerepe erősen



felértékelődik a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás tekintetében, hiszen a nem megfelelő szülői motiváció és a jövőkép teljes hiánya a tanuló motivációjának csökkenését és később az iskolaelhagyást is eredményezheti.

### 3.5. Iskolai környezet

Az iskolák kulturális struktúrája és lehetőségei is kapcsolódhatnak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz (KOC et al., 2020). Különösen igaz ez abban az esetben, amikor az iskolában a szabályok és a normák nem egyértelműek és az iskola egy negatív szocializációs környezetté válik (KOC et al., 2020). A válaszadók 18%-a pozitívan nyilatkozott arról, hogy nyugodt osztálytermi légkörben töltötte az általános iskolás éveit. Az osztálytermi környezet, mint egyik tényező erősen befolyásolja az iskolai elköteleződést (TOMÁS et al., 2019). A pedagógusok részéről érkező segítségnyújtásról a válaszadók 19,2%-a nyilatkozott úgy, hogy segítséget kapott az iskolai feladatokban a tanáraitól, ha segítségre volt szüksége. A tananyag órai megértése a kitöltők mindössze 17,8%-nak nem okozott komolyabb problémát, tehát ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az órai tananyagban való lemaradás, a segítségnyújtás hiánya és a zavaró osztálytermi környezet nagyban befolyásolta a kitöltőket a végzettség nélküli korai iskolaelhagyásban.

### 3.6. Korai iskolaelhagyás okai

Eredetileg 20 változó, amely az Educational Longitudinal Study (ELS) (2004) kérdőívéből került adaptálásra. A válaszadók 5 fokú Likert skálán nyilatkozhattak arról, hogy mennyire befolyásolta az adott állítás az iskolaelhagyáskor meghozott döntésükben. A 4.számú táblázatban található 8 változó teljes mértékben befolyásolta a válaszadókat abban, hogy végzettség nélkül hagyják el az iskolát.

A kérdőív állításai
1. Nem szerettem az iskolát
2. Nem jöttem ki jól a tanáraimmal
3. Anyagilag támogatnom kellett a családomat
4. Az iskolában nem éreztem magam biztonságban
5. A barátaim sem folytatták az iskolát/lemorzsolódtak
6. Úgy éreztem, hogy nem tartozom az iskolába
7. Nem tudtam haladni a tanulmányaimmal
8. Gyenge osztályzatokat (jegyeket) kaptam/kudarcot vallottam az iskolában

**4. SZÁMÚ TÁBLÁZAT:** *Educational Longitudinal Study (ELS) (2004) 8 változója, amelyek befolyásolták a válaszadók iskolaelhagyását*

A változók közül 6 vonatkozott az iskolai környezetre, a tanulmányokra, az iskolai légkörre, egy a kortársakra és szintén egy a család anyagi helyzetének javítása érdekében. A változók

között is megtalálhatóak az iskolai elköteleződéshez kapcsolatos tényezők, mint például az iskola szeretete, a pedagógusokkal való viszony, a biztonságérzet. A gyenge osztályzatok és a tanulmányokban való lemaradás a motiváció hiányára és a válaszdó kudarcélményeiből fakadóan vezethettek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz.

### 3.7. Összefüggésvizsgálatok

A kérdőív adatainak elemzése közben megvizsgáltuk melyek azok a változók, amelyek szignifikáns összefüggést mutatnak egymással.

A kortársak hatása, az iskolai teljesítés és az iskolai kötődés között is kimutatható az erős pozitív összefüggés. (5.sz. táblázat) Az iskolai teljesítés erős együttjárást mutatott ki a kortársak hatásával, és közepesen erőset az iskolai kötődéssel. Ugyanakkor, a kortársak hatása gyenge összefüggést mutatott a pedagógusokhoz fűződő viszonytal, továbbá negatív összefüggés mutatható ki a szülői segítségnyújtással.

Skálák	Iskolai teljesítés	Iskolai kötődés	Pedagógusokhoz fűződő viszony	Szülői segítségnyújtás
Kortársak hatása	,640**	,517**	,459**	-,095*

Megjegyzés: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 5. SZÁMÚ TÁBLÁZAT: Kortársak hatása az iskolai teljesítés, iskolai kötődés, pedagógusokhoz fűződő viszony és a szülői segítségnyújtás összefüggései

A 17-64 éves korosztály körében jól látható továbbá, hogy a gyenge iskolai teljesítmény szignifikáns összefüggést mutat a pedagógusokhoz fűződő viszony és az iskolai kötődés változóival egyaránt. Közepesen erős együttjárást találhatunk (10. sz. táblázat) a gyenge iskolai teljesítmény és a pedagógusokhoz fűződő viszony között, de gyenge összefüggés található az iskola kötődés változóival között. Továbbá, közepesen erős összefüggést tártunk fel a korai munkavállalás, vagyis a család anyagi stabilitásának megőrzése és a gyenge iskolai teljesítmény között.

Skálák	Pedagógusokhoz fűződő viszony	Iskolai kötődés	Korai munkavállalás
Gyenge iskolai teljesítmény	,535**	,489**	,542**

Megjegyzés: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 6. SZÁMÚ TÁBLÁZAT: A gyenge iskolai teljesítmény, pedagógusokhoz fűződő viszony, korai munkavállalás és az iskolai kötődés együttjárásai

Skálák	Iskolai teljesítés
Pedagógusokhoz fűződő pozitív viszony	,778**

#### 7. SZÁMÚ TÁBLÁZAT: A pedagógusokhoz fűződő pozitív viszony és az iskolai teljesítés együttjárásai

## ÖSSZEGZÉS, HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA

Jelen vizsgálatban a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak feltárása kapott nagy szerepet, olyan személyek körében, akik az iskolaelhagyással már érintettek voltak. Olyan személyeket kerestünk fel a kérdőív kitöltésére, akik általános iskolai végzettséggel nem rendelkeznek, vagy rendelkeznek, de szakmát, illetve képesítést nem szereztek vagy nem közvetlenül az általános iskola befejezése után szereztek. A vizsgálat egyik részét a kényelmi mintavétel is képezte, hiszen olyan egyházi, illetve civil szervezetek kerültek megkeresésre, akiknél döntő többségben az iskolaelhagyással már érintett személyek fellelhetőek, kapcsolatot tartanak az adott személyekkel. Mindezek mellett az is megfigyelhető volt, hogy a vizsgálatban részt vevő 17-20 korosztály közé eső válaszadók 10,1%-a már érintett a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással, tehát ezen kitöltők nagy része friss tapasztalatokkal rendelkezik az általános iskolás éveiről.

Lehetőségünk volt az iskolai végzettség megszerzésének háttérét is megvizsgálni. A család, mint elsődleges szocializációs közeg, az iskolai sikerek legfontosabb hozzájárulója minden gyermek életében nagy szerepet játszik és befolyással bír a tanulmányi előmenetelben egyaránt. A vizsgálatban részt vevő személyek nagy százalékban saját, szűk családjukkal töltötték az általános iskolás éveiket, mégis tanulmányi kudarcokat éltek át. A szülők szerepe a tanulmányi előmenetelben fontos tényező, mégis a válaszadók nagyon kis arányban nyilatkoztak arról, hogy a szüleik segítséget nyújtottak volna számukra az iskolai feladatokban, szerepet vállaltak volna a tanulás fontosságának hangsúlyozásában. Az iskolai környezetre vonatkozó kijelentések is megdöbbentő eredményeket mutattak. A válaszadók nagyon kis létszámban nyilatkoztak arról, hogy nyugodt osztálytermi környezetben töltötték el az általános iskolás éveiket, szintén nagyon kicsi volt azoknak az aránya, akik pozitívan nyilatkoztak a pedagógusok segítségnyújtásáról, illetve a tananyag órai megértéséről. Mint láthatóvá vált, ezek az okok nem csak külön-külön, hanem együtt is vezethettek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz. Az iskolaelhagyás okait vizsgálva az eredeti mérőeszközben szereplő 20 állítás közül 8 állítás teljesen befolyásolta a válaszadókat abban, hogy végzettség nélkül hagyják el az iskolát.

## HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA

Feltételezésünkkel teljesen ellentétes eredményt kaptunk, a nemzetiségi hovatartozás vizsgálatakor. Feltételeztük, hogy a roma, cigány kitöltők nagy százalékban nem saját családjukban éltek az általános iskolás éveik alatt. Ez a hipotézisünk elvetésre került, ugyanis a roma, cigány válaszadók 78,4%-a azt nyilatkozta, hogy általános iskolás éve alatt saját családjában élt.

Hipotézisünkkel összhangban a válaszokból jól kivehető, hogy a pedagógusokhoz fűződő pozitív viszony és az iskolai kötődés között erős szignifikáns összefüggés található. A tanári támogatás fontossága a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás egyik prevenciósi eszköze is lehet, jól lehet korábbi kutatások (NOUWEN – CLYQC 2019; TOMÁS et al. 2019) már rávilágítottak arra a tényre, hogy egy elfogadó és támogató iskolai, osztálytermi légkör növelheti az iskolai elköteleződést, ezáltal a jobb tanulmányi eredményt egyaránt.

Feltételeztük, hogy a kortársak hatása erős együttjárással bír az iskolai teljesítéssel. Ez a feltételezésünk igazolt, hiszen a válaszadók azt nyilatkozták, hogy a kortársak negatív hatása hátrányosan hatott az iskolai teljesítésükre.

## IRODALOM

2011.évi CXCV. törvény: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>

ANIKÓ, B. (2014): Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon. In Kolosi Tamás – Tóth István György: *Társadalmi Riport*, 246–264.

BANDURA, A. (1992): Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (ed.): *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington DC, Hemisphere. 3–38.

BOUALAPHET, K., – GOTO, H. (2020): Determinants of School Dropout in Lao People's Democratic Republic: A Survival Analysis. *Journal of International Development* vol. 32. issue 6. <https://doi.org/10.1002/jid.3486>

CALERO, J. –CHOI, A. –WAISGRAIS, S. (2010): Determinants of the Scholar Failure Risk in Spain: An Aproximation Through a Logistic Multilevel Analysis Applied to PISA 2006. *Revista de Educación* nº Extr 225–256.

COHEN, W. C. – ROY, L. – WALLS, T. – TOMLIN, R. (2004): More Evidence for Reach Out and Read: A Homebased Study. *Pediatrics* vol. 113. no. 5.1248–1253. <https://doi.org/10.1542/peds.113.5.1248>

D. MOLNÁR, É. (2014): Az önszabályozott tanulás pedagógiai jelentősége. In Buda András és Golnhofer Erzsébet (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 2013*. Tanulás és környezete. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság. 29–54.

DA CUÑA CARRERA, I. – M. GUTIÉRREZ NIETO – BARÓN LÓPEZ, F. J. – LABAJOS MANZANARES, M. T. (2014): Influence of the Academic Level of Parents on Academic Achievement, Learning Strategies and Learning Styles from a Gender Perspective. *Journal of Learning Styles* vol. 7. no. 13. 64–84.

GAO, S. – YANG, M. – WANG, X. – MIN, W. – ROZELLE, S. (2019): Peer relations and dropout behavior: Evidence from junior high school students in northwest rural China. *International journal of educational development* vol. 65. 134–143. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.04.001>

GONZÁLEZ-PIENDA, J. A. – NÚÑEZ, J. C. – GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S. – ROCES, C. – GONZÁLEZ, P. – MUÑIZ, R. – BERNARDO, A. (2002): Parental Inducement of Self-Regulation, Self-Concept, and Academic Achievement. *Psicothema* vol. 14. no. 4. 853–860

JÁMBORI, S. – KÖRÖSSY, J. – SZABÓ, É. (2019): A reziliencia, az énhatékonyság és az iskolai kötődés szerepe a szándékos önszabályozás folyamatában. *Magyar Pedagógia* 119. évf. 1. sz. 75–94. <https://doi.org/10.17670/MPed.2019.1.75>

- JASIŃSKA-MACIAŻEK, A. – TOMASZEWSKA-PEKAŁA, H. (2017): *Reducing early school leaving: toolkit for schools. How to identify and monitor students and schools in need of additional care and support*. Warsaw Faculty of Education, University of Warsaw.
- JÓZSA K. (2013): Az elsajátítási motiváció életkori változása egy longitudinális vizsgálat tükrében. In Molnár Gy. – Korom E. (szerk.): *Az iskolai sikerességet befolyásoló kognitív és affektív tényezők értékelése*. Budapest, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó. 85–104.
- KOC, M. – ZORBAZ, O. – DEMIRTAS-ZORBAZ, S. (2020). Has the ship sailed? The causes and consequences of school dropout from an ecological viewpoint. *Social Psychology of Education* vol. 23. 1149–1171. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09568-w>
- JÓZSA K. – D. MOLNÁR, É. – ZSOLNAI, A. (2020): Az iskola affektív és szociális jelenségvilágának kutatása. Trends in research of affective and social factors in education. *Magyar Tudomány* 181. évf. 1. sz. 47–55. <https://doi.org/10.1556/2065.181.2020.1.5>
- LANNERT, J. (2015): A PISA-adatok használata és értelmezése-A módszertani kritikák tükrében. *Educatio* 24. évf. 2. sz. 18–28.
- LEE, M. – LAM, B. O. Y. (2016): The academic achievement of socioeconomically disadvantaged immigrant adolescents: A social capital perspective. *International Review of Sociology* vol. 26. no. 1. 144–173. <https://doi.org/10.1080/03906701.2016.1112528>
- MARTÍNEZ, C. – RÚA, A. – REDONDO, R. – FABRA, M. – NÚÑEZ, A. – MARTÍN, M. (2010): Influence of the Education Level of Parents in Academic Achievement of Students in ADE Students. A Gender Approach. *AEDE* vol. 5 . no. 1. 1273–1294
- MAZREKAJ, D. – DE WITTE, K. (2020): The effect of modular education on school dropout. *British Educational Research Journal* vol. 46. 1. 92–121. <https://doi.org/10.1002/berj.3569>
- NOUWEN, W. – CLYCO, N. (2019): The role of social support in fostering school engagement in urban schools characterised by high risk of early leaving from education and training. *Social Psychology of Education* vol. 22. no. 5. 1215–1238. <http://dx.doi.org/10.1007/s11218-019-09521-6>
- OECD. (2008): *Education at a Glance*. Paris: OECD. Accessed 30 May 2017. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41284038.pdf>
- PÉREZ SÁNCHEZ, C. N. – MONTESINOS, M. BETANCORT – RODRÍGUEZ, L. CABRERA (2013): Family Influences in Academic Achievement. A Study of the Canary Islands. *Revista Internacional de Sociología* vol. 71. no. 1. 169–187. <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2011.04.11>
- RUIZ DE MIGUEL, C. (2001): Factors related to Low Academic Achievement. *Revista Complutense de educación* vol. 12. no. 1. 81–113.
- RUMBERGER, R. W. (2001): Why Students Drop Out of School and What Can Be Done. *UCLA: The Civil Rights Project / Proyecto Derechos Civiles*. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/58p2c3wp>
- RUMBERGER, R. W. (2020): The economics of high school dropouts. *The Economics of Education* 149–158. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00012-4>

RUMBERGER, R.W. (1995): Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal* vol. 32. issue 3. 583–625. <https://doi.org/10.3102/00028312032003583>

SZVERLE, S. (2020): A korai iskolaelhagyással veszélyeztetett tanulók vizsgálata. In Dunás-Varga, I. – Hankó, Cs. (szerk.): VI. Ifjú Pszichológiai és Neveléstudományi Kutatók Országos Konferenciája 2020. Tanulmánykötet / Conference Book. Budapest, Magyarország: Doktoranduszok Országos Szövetsége.

TÁRRAGA GARCÍA, V. – GARCÍA FERNÁNDEZ, B. – RUIZ-GALLARDO, J. R. (2018): Home-based family involvement and academic achievement: a case study in primary education. *Educational Studies* vol. 44. no. 3. 361–375. <https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1373636>

TOMÁS J. M. – GUTIÉRREZ, M. – GEORGIEVA, S. – HERNÁNDEZ, M. (2019): The effects of self-efficacy, hope, and engagement on the academic achievement of secondary education in the Dominican Republic. *Psychology in the Schools* vol. 57. issue 2. 1–13. <https://doi.org/10.1002/pits.22321>

UNESCO adatbázis: <http://data.uis.unesco.org/>

VERA NORIEGA, J. Á. – MORALES NEBUAY, D. K. – VERA NORIEGA, C. (2005): Relationship of the Cognitive Development with the Family Clime and Stress of the Childrearing. *Psico-USF* vol. 10. no. 2. 161–168. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712005000200007>.

WOOD, L. – KIPERMAN, S. – ESCH, R. C. – LEROUX, A. J. – TRUSCOTT, S. D. (2017): Predicting dropout using student-and school-level factors: An ecological perspective. *School Psychology Quarterly* vol. 32. no. 1. 35–51. <https://doi.org/10.1037/spq0000152>