

SZÉCHENYI 2020



Európai Unió



MINISZTERELNÖKSÉG

A felsőoktatásba való bejutást és bennmaradást célzó intézkedések értékelése

Értékelés bemutatása

**Lannert Judit (T-TUDOK, TÁRKI
külső szakértő)
Gábos András (TÁRKI)**

Budapest, 2022.06.28.

Az értékelő konzorcium

- **Az értékelési keretszerződés teljesítéséért felelős konzorcium:**
 - Kopint-TÁRKI Konjunktúrakutató Intézet Zrt. (konzorciumvezető)
 - TÁRKI Társadalomkutatási Intézet Zrt.
 - GKI Gazdaságkutató Zrt.
- **Jelen értékelésben részt vesz:**
 - Szakmai felelős: TÁRKI, Gábos András (kutatásvezető)
 - Külső szakértők: Lannert Judit, Derényi András, Duráczy Bálint, Holb Éva, Hörich Balázs, Németh Szilvia, Nyüsti Szilvia, Réti Mónika, Bartos Natália (kutatásszervező)



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

1. rész

AZ ÉRTÉKELÉS CÉLJA ÉS FŐ JELLEMZŐI



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Az értékelés célja

Cél:

- Az **EFOP** keretében megvalósult, a felsőoktatásba való bejutást és bennmaradást célzó fejlesztések eredményeinek értékelése (különös tekintettel az MTMI szakokra és a nők, romák és egyéb hátrányos helyzetű csoportokra).
- A megvalósítás tapasztalatainak feltárása.
- Javaslatok megfogalmazása a 2021-2027 tervezési időszakra.

Az értékelés fő paramétere

- **Időhorizont:** a 2014-2020 közötti időszak felhívásai.
- Az értékelés által vizsgált **főbb területek:** EFOP intézkedései.
- Az értékelésre javasolt programok: összesen 11 felhívás, 134 projekt, teljes keretösszeg: 91,762 milliárd Ft
- Értékelés határnapja: 2022.03.07.

Felhívások listája a felsőoktatási fejlesztések területén

Felhívás kódja	Felhívás címe	A támogatás kerete (Ft)	Szerződött támogatás összege (Ft)	Hatályos szerződések száma (db)
A felsőoktatásba való bejutás támogatása				
EFOP-3.2.5-17	Pályaorientáció, kiemelten az MTMI készségek és kompetenciák fejlesztése a köznevelésben	3 660 910 703	3 618 252 965	41
EFOP-3.2.13-17	Az alap- és középfokú iskolák pályaorientációs tevékenységét, kiemelten az MTMI készségeket és kompetenciákat támogató pályaorientációs szakmai módszertan átfogó megalapozása és fejlesztése	1 000 000 000	998 574 215	1
EFOP-3.4.4-16	A felsőoktatásba való bekerülést elősegítő készségfejlesztő és kommunikációs programok megvalósítása, valamint az MTMI szakok népszerűsítése a felsőoktatásban	7 920 000 000	7 897 169 613	23



Felhívások listája a felsőoktatási fejlesztések területén

Felhívás kódja	Felhívás címe	A támogatás kerete (Ft)	Szerződött támogatás összege (Ft)	Hatályos szerződések száma (db)
A felsőoktatásban való benmaradás támogatása				
EFOP-3.4.1-15	Roma szakkollégiumok támogatása	1 139 692 847	1 135 110 486	9
EFOP-3.4.2 - VEKOP-15	Campus Mundi – felsőoktatási mobilitási és nemzetköziesítési program	9 200 000 000	9 196 282 795	1
EFOP-3.4.3-16	Felsőoktatási intézményi fejlesztések a felsőfokú oktatás minőségének és hozzáférhetőségének együttes javítása érdekében	24 938 764 386	24 865 916 981	22
EFOP-3.4.5 - VEKOP-17	Rendszerszintű fejlesztések és hozzáférés bővítését szolgáló ágazati programok a felsőoktatásban	1 792 360 431	1 691 825 579	1
EFOP-3.4.6 - VEKOP-17	Intézményi irányítás fejlesztése a felsőoktatásban	3 985 000 000	3 983 494 662	1

Felhívások listája a felsőoktatási fejlesztések területén

Felhívás kódja	Felhívás címe	A támogatás kerete (Ft)	Szerződött támogatás összege (Ft)	Hatályos szerződések száma (db)
Duális képzések				
EFOP-3.5.1-16	Duális és kooperatív felsőoktatási képzések, felsőoktatási szakképzési és szakirányú továbbképzések	5 722 000 000	5 744 086 181	16
EFOP-3.5.2-17	Duális és gyakorlatorientált felsőoktatási képzések fejlesztése szociális munka, segítő szakmák, mérnökpedagógia, szakmai tanári szakok	1 200 000 000	1 195 251 908	3
Felsőoktatási infrastruktúra fejlesztése				
EFOP-4.2.1-16	Felsőoktatási infrastruktúra fejlesztése	31 202 832 210	31 114 827 892	16



2. rész

MÓDSZERTANI ESZKÖZÖK, ADATIGÉNY



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Alkalmazott módszertan

Vegyes módszertan (kvalitatív és kvantitatív eszközök)

- Dokumentumelemzés (konstrukciók, felhívások, stratégiai anyagok)
- Interjúk (45 szakember, IH, ITH, TEMPUS, egyetemek programvezetői, közoktatási megvalósítók, stb.)
- Fókuszcsoportos beszélgetések (két hallgatói és két tanuló)



Alkalmazott módszertan

- EUPR/FAIR adatbázis elemzése (indikátorok, pénzügyi adatok)
- FELVI és FIR adatok aggregált formában
- Saját online adatfelvétel:
 - közoktatási intézmények körében
 - az elmúlt öt évben MTMI szakra felvételt nyert hallgatók körében



Hogyan mérünk?

- Input (önmagában nem mond sokat az eredményességről)
- Output (a változás nem biztos, hogy a beavatkozás hatása, lásd összetétel hatás)
- Tényellentétes hatás, outcome
 - Egyéni szintű longitudinális adatok
 - Kontrollcsoport
 - Meg kell tudni különböztetni a beavatkozásban részt vettek körét
 - Bemeneti és kimeneti mérés
 - Beavatkozás megfigyelése

3. rész

AZ ÉRTÉKELÉS FŐBB MEGÁLLAPÍTÁSAI



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Célcsoport elérése

- **A fejlesztések célja:** több hátrányos helyzetű személy és nő jelenjen meg az MTMI szakokon, és el is végezze ezeket.
- **Az MTMI képzésekre vonatkozó 2015 és 2021 közötti évek jelentkezési, valamint felvételi adataiból, tendenciájából láthatóvá válik, hogy a jelentkezők és a felvettek száma összességében csökken.** 2015-ben az összes jelentkező 31,2%-a jelentkezett MTMI képzésre, ez 2016-ban lecsökkent 29,3%-ra. 2016-tól 2019-ig kismértékben növekedett, azonban 2019-től jelentősen visszaesett, így 2021-ben már 5,3 százalékponttal kisebb arányban jelentkeztek MTMI képzésre a 2015-ös értékhez képest (25,9%).
- **A lemorzsolódás nagyságánál nincs jelentős különbség a beavatkozásban érintett és nem érintett felsőoktatási intézmények között.** Ugyanakkor a hallgatói összetétel változása (kevesebb önköltséges és levelező szakos) önmagában a lemorzsolódási ráta javulását kellett volna, hogy eredményezze, miután az önköltséges és a levelező szakos hallgatók körében az átlagosnál magasabb a lemorzsolódási arány a FIR adatok szerint. Mindezek alapján óvatosan az vélelmezhető, hogy ezek a **projektek érdemben nem tudták befolyásolni, kedvező irányba lendíteni az MTMI szakokra való jelentkezési és a szakokra jellemző lemorzsolódási arányt a tárgyalt időszak alatt.**



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Célcsoport elérése

- A női hallgatók esetében is úgy tűnik, hogy bár az érettségizettek közül növekvő arányban iskoláztak be lányokat, az MTMI szakokon mégis csökkent az arányuk.
- Miután a FELVI adatok nem tartalmaznak adatot a hátrányos helyzetre vonatkozóan, ezért a középfokú intézmények tanulói összetételét vettük alapul. A felsőoktatási intézménybe való bejutási adatok azt mutatják, hogy **a tanulók azokból az iskolákból magasabb arányba kerülnek be, ahol nincs, vagy csak 10% alatti a sikeres érettségit szerzők HH+HHH aránya.** Ebben az esetben a felvételizőknek a 77-78%-a bejut a felsőoktatási intézménybe. Ezzel szemben viszont, ahol 30%-nál több ez az arány, csak az 57,8%-a jut be a jelentkező tanulóknak.
- A kérdést a kezelt és a kontroll csoport szerinti bontásban megvizsgálva látható, hogy előbbi típus esetén jellemzőbb az, hogy több olyan diákot vesznek fel, akik 10%-nál magasabb HH+HHH aránnyal rendelkező középiskolából érkeznek, de időben nincs javulás.

A nők aránya az MTMI szakokra a kedvezményezett intézményekben a sikeres érettségi vizsgát tett tanulók számához viszonyítva, 2015-2020,

	Sikeres érettségi vizsgát tett tanulók számához viszonyítva			
	Kedvezményezett intézménybe nyer felvételt	Kedvezményezett intézménybe, MTMI képzésre nyer felvételt	Kedvezményezett intézménybe, MTMI képzésre felvételt nyert nők	Sikeres érettségit tett nők közül, akik kedvezményezett intézménybe, MTMI képzésre nyertek felvételt
2015	38%	11,6%	3,0%	6%
2016	41%	11,9%	3,1%	6%
2017	40%	11,9%	3,2%	6%
2018	40%	12,2%	3,2%	6%
2019	44%	12,6%	3,3%	6%
2020	42%	10,6%	2,7%	5%
2021	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Forrás: saját számítások a KIRstat és FELVI adatok alapján

Sikeres érettségit tett tanulók HH+HHH aránya					
Kedvezményezett intézmények					
év	Nincs	10% vagy kevesebb	11-20% között	21%-30% között	30%-nál több
2016	58,8%	36,1%	3,0%	2,1%	0,0%
2017	62,6%	33,6%	2,6%	0,7%	0,6%
2018	64,6%	32,3%	2,7%	0,2%	0,2%
2019	71,2%	26,5%	1,9%	0,3%	0,2%
2020	73,3%	24,0%	2,5%	0,2%	0,0%
Összes év	66,1%	30,5%	2,5%	0,7%	0,2%
Kontroll intézmények					
év	nincs	10% vagy kevesebb	11-20% között	21%-30% között	30%-nál több
2016	71,6%	25,6%	1,5%	1,3%	0,0%
2017	72,1%	25,3%	1,9%	0,3%	0,4%
2018	70,5%	26,6%	1,7%	0,3%	1,0%
2019	71,7%	25,2%	2,4%	0,4%	0,4%
2020	81,2%	17,1%	1,4%	0,1%	0,1%
Összes év	72,4%	24,7%	2,1%	0,5%	0,4%



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



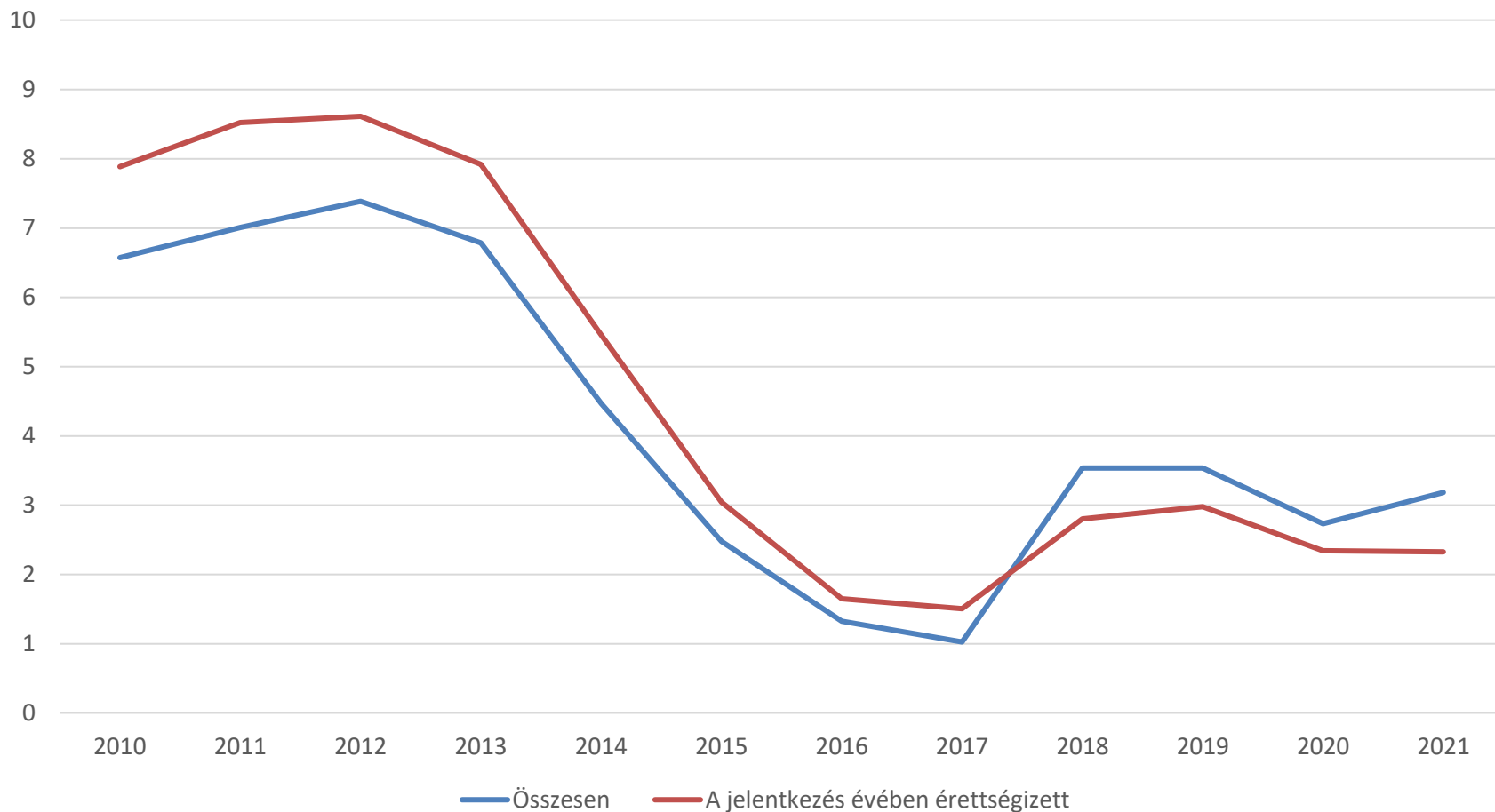
BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Forrás: saját számítások a KIRstat és FELVI adatok alapján

A hátrányok már korábban keletkeznek, nem a felsőoktatásban

- A hátrányos helyzetűeknek csak nagyon kis aránya érettségizik (2% KIRstat adatok alapján), ami már eleve beszűkíti az egyetemek lehetőségeit ezen a téren.
- A Közoktatási indikátorrendszer 2021 kötet szerint 2013 után jelentős visszaesés a felsőoktatásba jelentkező tanulók közt a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók arányát tekintve:
 - a korábbi 7-8 százalékról 2017-re 1-1,5 százalékra csökkent az indikátor értéke;
 - 2017 után kismértékben nőtt az arány, de továbbra is rendkívül alacsony maradt;
 - 2021-ben az összes jelentkező között 3, a jelentkezés évében érettségizők között 2 százalék körül volt.
- 2013-ban változás a HH és a HHH tanulók körének definíciójában, probléma az adminisztratív ebavatkozásnak ilyen mértékben kitett mutatók alkalmazása.

A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók százalékaránya a felsőoktatásba jelentkezők között (2010-2021)



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Forrás: Közoktatási indikátorrendszer 2021, ELKH KRTK

Pályaorientációs projektek/1

- A projektek legfontosabb eredménye, hogy MTMI tartalmakat vittek el az iskolákba (és a pedagógusokhoz), továbbá, hogy (ahol ez tervezve volt) a szakköri munka alapjainak megteremtésével biztosították az iskolán belül a pedagógus számára a szakmai munka lehetőségét, a tanulók számára pedig azt az egyedi lehetőséget, hogy tanítási órán kívül is MTMI tevékenységekben vehessenek részt. Ezen felül a projektek arra is lehetőséget adtak, hogy azok a tanulók, akik infrastrukturális és egyéb nehézségek miatt egyetemi városba, így egyetemre sem juthattak még el soha, megismerjék a felsőoktatás világát és a továbbtanulás motivációját megalapozzák. Sokak számára ez önmagában meghatározó **élmény és lehetőség volt**. Emellett a projekt lehetőséget adott az egyetemeknek arra is, hogy a pályaorientáció területén végzett munkájuknak elismert keretet adjanak. Ezen felül az a tény, hogy a **korai pályaorientációs és készségfejlesztési programokkal a felsőoktatási intézmény támogatja a középfokú oktatási rendszert, a magyar rendszerben innovációnak tekinthető**.
- A projektek – szemléleti és módszertani hiányosságaik ellenére is – nagyon fontos szerepet töltek be az MTMI pályaorientációban. A pedagógusok pályaorientációs ismeretei ugyanis hiányosak, azonban a projektek révén bővíteni tudtak.

Pályaorientációs projektek/2

- **A projektek jellemzően a tudománykommunikáció deficitmodelljét alkalmazták.** Elvértve jelenik meg a kontextuális modell (az egészségtudatosság, mint pályaorientációs elem és az online pályaorientációs eszköz tervezése esetében), de egyáltalán nem alkalmaztak laikus szakértelemre vagy a közösség bevonására építő tudománykommunikációs eszközöket. **Emiatt a projektek inklúziós lehetőségeit az alkalmazott modell és módszertan eleve korlátozta.** Így a célcsoporton belül – a tanulói fókuszcsoportok és a pedagógus interjúk tanúsága szerint – elsősorban azokat a csoportokat (fiúkat, érdeklődő és tehetséges tanulók) érték el, akik eleve is ilyen területen tervezték a továbbtanulást. Nyilvánvaló, hogy az ő megerősítésük sem elvesztegetett erőforrás, azonban a projektekben ennél nagyobb inklúziós (pályaorientációt segítő) potenciál lehetne.
- **A pályaorientációt az egyetemeken jellemzően inkább toborzásnak értelmezték, és a programokat is ennek megfelelően építették fel.** Ezért a távlatos gondolkodás (pl. jövőbeli szakmák feltérképezése, az életen át tartó szemléletű pályaorientációs munka) teljesen hiányzott a projektekből, és a tervezők és megvalósítók sokkal inkább egyetemi szakokban, mint MTMI-karrierben gondolkodtak a jelen szakmák tekintetében is.

Deficitmodell: a tanulók hátrányokkal küzdenek ezért fel kell zárkóztatni őket.

Kontextuális modell: a tanulóknak van olyan előzetes tudása, amire eredményesen építeni lehet.



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Lemorzolódást csökkentő projektek/1

- A lemorzolódás csökkentése, a hallgatói bennmaradás elősegítésére elsősorban az EFOP-3.4.3-as konstrukció fókuszált. **Össességében a projektek - nagyon sokféle támogatott tevékenység révén - a felsőoktatás modernizálását hivatottak segíteni, és hatásuk nem csupán a lemorzolódás csökkenésében csapódik le. A projektben résztvevők a legfőbb eredménynek a szemléletváltás elősegítését, a módszertani megújulást, a digitális tananyagok elkészítését, a karok közötti együttműködés javulását tekintik.**
- A kutatásba bevont egyetemek mindegyike prioritásként kezeli a hallgatói lemorzolódás csökkentését, e problémával régóta és egyre nagyobb intenzitással foglalkoznak. Változó mértékben, de minden vizsgált egyetemen az oktatásstatisztikai adatok mellett saját bemeneti kompetenciamérési eredményekre is igyekeznek támaszkodni a lemorzolódás okainak és tendenciáinak megismerése érdekében. Ezek ugyanakkor nem teljes körűek és változatos módszertant alkalmaznak.

Lemorzsolódást csökkentő projektek/2

- A projekt jellemzően nem generálta új tevékenységek, szolgáltatások kidolgozását, vagy teljesen új oktatási, módszertani innovációk megismerését, fejlesztését, implementációját.
- Jellemzően már korábban alkalmazott tevékenységek alaposabb és módszeresebb kidolgozása, hozzáférhetőségének javítása, a tevékenységgel kapcsolatos szemléletmód intézménybéli kiterjesztése valósult meg.
- A tervezett projektelemek, projekttevékenységek implementációja szervezeti és oktatói szinten javarészt minden esetben különösebb probléma nélkül valósult meg, ugyanakkor nehézséget okozott a hallgatók bevonása.



Duális képzés/1

- Az utóbbi időben a duális képzési formában érintett hallgatók, vállalatok körében több intézmény és az Oktatási Hivatal is végzett felmérést. Ezek azt mutatják, hogy **a hallgatók és a vállalatok is többnyire elégedettek a képzéssel**. A hallgatók körében két csoport különíthető el: az egyik csoport karriertudatos, és későbbi munkavállalási előnyei miatt választja ezt a képzési formát, míg a másik csoport az anyagi biztonságot igénylők köréből kerül ki. Ám a **hátrányos helyzetű csoportok az átlagosnál alig nagyobb arányban jelentek meg a duális formában tanulók között** (mintegy 20% lehet a többlet, ami a tényleges létszámot tekintve elenyésző), a konstrukció többi célcsoportjának jelenléte pedig nem érzékelhető.
- **A konstrukcióra fordított támogatás megtérülése, hatása nehezen megítélhető**. Egyrészt nincs olyan munkaerőhiány, ami indokolná ennek a képzési formának a további támogatását, különösen más kooperatív képzési megoldásokkal szemben, amelyeket sok cég rugalmasabbnak és versenyképesebbnek tart: Emellett az elért hallgatók száma alacsony, a résztvevő hallgatók túlnyomó többsége számára nehéz a duális tanulmányi rend betartása és a képzés ellen hatónak gondolják a hosszú távú elköteleződési kényszert egy vállalat, cég mellett.

Duális képzés/2

- A felsőoktatási intézményekben jelentős belső erőforrást igényel a szervezés, fenntartás és együttműködés biztosítása, miközben a belső, átvihető hatások csekélyek, és a vállalatok, partnerszervezetek sem tekintik megtérülőnek a költségeiket, legfeljebb hosszútávon, így sokan inkább a társadalmi felelősségvállalás körébe sorolják a részvételüket.
- A képzés hosszú távú hatásai nem ismertek, egyelőre nem áll elegendő idő rendelkezésre ennek felmérésére. Ugyanakkor nagymintás, hosszú időtávot átfogó, az Európai Unió országaira kiterjedő nemzetközi adatelemzések (Hanushek et al., 2012, 2017) arra mutattak rá, hogy azokban az országokban, amelyekben a képzési rendszerek hagyományosan jobban figyelnek a vállalatok, a munkaerőpiac igényeinek kiszolgálására, és ennek érdekében széles körben duális vagy hasonló kooperatív képzéseket működtetnek, ott – bár a kezdeti munkába állás mutatói jóval meghaladják a többi ország hasonló mutatóit – a munkavállalók hamarabb (általában a nagyobb termelési technológiaváltások idején) kiesnek, és tartósabban kívül is rekednek a munkaerőpiacon, mint az általánosabb felkészítést nyújtó országokban végzetek. Ez arra int, hogy kellő óvatossággal és jelentős utánkövető vizsgálatokkal kezeljük ezeket a kísérleteket.



4. rész

A 2021-2027 IDŐSZAKRA VONATKOZÓ FŐBB JAVASLATOK



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Konklúzió

Az eredmények elmaradásának több oka is van.

1. Ahhoz, hogy a felsőoktatásban az esélyegyenlőség javuljon, el kell oda juttatni a hátrányos helyzetűeket és a többi esélyegyenlőségi csoportba tartozókat. Az a tény, hogy ebből a csoportból alig szerez valaki érettségit, arra utal, hogy **a probléma gyökere máshol van, mint amit a projektek megcéloztak**. Részben erre ismert rá a felsőoktatási pályaaorientációs projekt, amikor lenyúlt a köznevelés szintjére. A PISA adatok is azt mutatják, hogy a magyar iskolarendszer az egyik legkevésbé esélyteremtő, a családi háttér nálunk határozza meg legerőteljesebben a tanulók iskolai eredményességét.
2. **Az erőforrások nagyobb része elsősorban infrastrukturális beruházásokra fordítódott.** A marginális csoportokat célzottan megszólítani kívánó **programok hatóköre meglehetősen szűk volt**, a pályaaorientáció során viszonylag kevés iskolát vontak be intenzíven, a lemorzsolódást csökkentő projektek pedig nagyon sok egyéb célt és tevékenységet tartalmaztak.
3. **Nem fordult igazán hangsúlyos figyelem a marginális csoportokra.**

Javaslatok/1

- **A tervezéshez és lebonyolításhoz megfelelő támogatás** kellene, képzések és intézmények (projektirodák) formájában. Ezen túl a szakmai koordinációra is érdemes lenne protokollt kialakítani, esetleg egy-egy témához projekteket összefogó szakmai vezetőt kinevezni.
- **Érdemes a jövőt tekintve még intenzívebben építeni a korábbi uniós fejlesztési projektek eredményeire (TÁMOP, HEFOP), valamint a pályorientációs és inklúziós szakemberekre.** Ez egyben hozzájárulna ahhoz is, hogy egy korszerű, egy életen át tartó komplex életúttámogató rendszer jöjjön létre, megfelelő adatbázisokkal, tanácsadással, intézményrendszerrel és portállal.
- A felzárkóztató kurzusok és diákmentorok mellett **nagyobb hangsúlyt kellene kapnia a mentor oktatóknak.** A hallgatói visszajelzések alapján ez tűnik a legeredményesebb beavatkozásnak, ezért az oktatói terhek csökkentésére vagy átstrukturálására lenne szükség, valamint a hallgatók oktatói támogatásának megfelelő díjazására és ezen felül olyan mentoroktatóknak szóló képzésekre, melyek lehetővé teszik a felsőoktatásban is szükséges szemléletváltást és a megfelelő pedagógiai módszerek elsajátítását.
- Tudatosabb pedagógiai tervezés, **deficitmodell elkerülése**, szemléletbeli váltás.

Javaslatok/2

- Az Oktatási Hivatalban hatalmas és értékes adatbázis gyűlt össze. Erre alapozva – a közneveléshez hasonlóan – **létre lehetne hozni a felsőoktatási lemorzsolódást előrejelző rendszert.**
- **Az uniós programok értékelése és az oktatási fejlesztések implementációja is jóval hatékonyabb lenne a meglévő adatbázisok jóval intenzívebben használata mellett, illetve ha folyamatosan zajlanának az innovációk eredményességét módszertanilag megalapozottan mérő oktatáskutatások.** Ehhez nagy segítséget jelente, ha az egyéni soros hallgatói felsőoktatási adatbázisok is megnyílnának a kutatók előtt és - hasonlóan a köznevelési adatokhoz - létrejönnének anonimizált kutatói adatbázisok, vagy egy **kutatószoba**, ahol az adatokat elemezni lehetne. Ehhez szükség lenne a jogszabályi környezet megteremtéséhez.
- A projektek elfogadásakor **kötelező elemmé kellene tenni az értékelési terv elkészítését**, ez egyaránt növelné az eredményességet, másrészt fejlesztené az értékelési kompetenciákat és visszacsatolási mechanizmusokat.

5. rész

VÁLASZOK AZ ÉRTÉKELÉSHEZ FŰZÖTT MEGJEGYZÉSEKRE



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Adatproblémák-hátrányos helyzet

- **Érdemes lenne a hátrányos helyzetre vonatkozóan összetettebb és ezzel jobban teljesíthető és követhető indikátorrendszert kialakítani.**
- A célcsoport elérésnél mindenképpen fel kell hívni a figyelmet arra, hogy a hátrányos helyzetet az általunk megkérdezettek is sokféleképpen értelmezték. Az uniós célok (korai iskolaelhagyás arányának csökkentése, a 25-34 évesek körében a diplomások arányának növelése) egyaránt strukturális hátrányok leküzdéséről szól. Éppen ezért a hátrányos helyzetnek az az értelmezése, amely nem annyira a strukturális hátrányokról, hanem az egyéni hátrányokról, vagy különleges bánásmódot igénylő tanulókról szól, kevésbé tűnik a téma szempontjából relevánsnak.
- A projektek szintjén láthatóan gondot okozott az egyéni szintű hátrányos helyzet kezelése (sokszor adatvédelmi okokra hivatkoztak a szakmai vezetők, mikor kiderült, hogy ezen a területen az adatgyűjtés problémát okoz számukra), ezért az a megközelítés erősödött fel, hogy a hátrányos területről jövő tanulók, hallgatók tekinthetők hátrányos helyzetűnek. Az adatok viszont azt mutatják, hogy gyakran a hátrányos helyzetű területen lakó, de jobb családi háttérű és „jobb” oktatási intézményekbe járók részesülnek a programból (lásd online intézményi adatfelvétel). Ezért ez a megközelítés nem tekinthető korrektnek, amennyiben valóban a strukturális hátrányokat akarjuk leküzdöni.



Adatproblémák-hátrányos helyzet

- A strukturális hátránynak jobb megközelítés az, amikor közvetlenül a hallgatók vagy tanuló családi háttérét derítjük fel. Erre ad lehetőséget az Országos Kompetenciamérés, ahol a családi háttérindexet kiszámolják a tanulókra. A másik programspecifikus indikátor erről szól: az egyik az adott évben abszolutóriumot szerzett hallgatók között, azoknak az abszolvált hallgatóknak az aránya, akiknek az Országos Kompetenciamérés adatai alapján $-0,5$ -nél alacsonyabb volt a családi háttérindexe. A családi háttérindexre és az abszolutórium megszerzésére vonatkozó adatok az Országos Kompetenciamérés és a Felsőoktatási Információs Rendszer közötti adatintegráció révén kerülnek egyéni szintű összekapcsolásra. Az indulóérték $8,56\%$, a 2023-ra elérendő célérték: 10% .
- Itt a gondot az jelenti, hogy az adatintegráció csak két évre történt meg, nem látszik garantáltnak, hogy ez az indikátor évről évre megbízhatóan és transzparensten létrejön. Már csak azért is, mert ahogy erre a programspecifikus indikátor leírásánál utalnak, csak azokat a tanulókat tudják figyelembe venni, akiről készült családi háttérindex (ez pedig a 70 százaléka a tanulóknak, ami felfele torzít). Ráadásul a legutóbbi 2021-es adatbázisból már több ezer tanuló hiányzik, ami kétségessé teszi, hogy jó minőségben létre tud jönni ez az indikátor. További probléma a transzparencia hiánya, nem tudni, hogy miért $-0,5$ CSH index érték a határ, nincsenek nyilvános elemzések arról, hogy hogyan néz ki a családi háttérindex hallgatói eloszlása szakokra, nemre, stb. bontva. Az sem világos, hogy a $1,5$ százalékos javulás mennyire értékelhető valódi vállalásnak.

Adatproblémák-hátrányos helyzet

- Az értékelők számára megbízható és évről-évre létrejövő adat, ami az egyéni szintű strukturális hátrányokról szól, egyedül a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók adatsor jelentette. Ez a megközelítés valóban meglehetősen leszűkíti a hátrányos helyzetet, miután azt elsősorban a gyermekvédelmi segélyhez köti (de éppen ezért áll rendelkezésre, miután általában a pénzügyi teljesítéshez kötött adatok azok, amit a magyar statisztikai-közigazgatási rendszer valóban követ).
- Az uniós forrásokat valószínűleg úgy lehet megbízhatóan felhasználni a hátrányos helyzetű tanulók esélyeinek csökkentésére,
 - ha tisztázódik a hátrányos helyzet fogalma,
 - ha ez alapján módszertanilag is megalapozott adattartalom jön létre,
 - ha ezek az adatok elérhetőek az értékelők számára.

Fel kell hívni a figyelmet arra, hogy a magyar oktatási adatok terén egyaránt ma már van minőségi (OKM adatoknál nagyfokú adatvesztés, szakképzési adatok kikerülése a korai lemorzsolódást előrejelző ESL rendszerből) és hozzáférési (adatvédelemre hivatkozva egyéni szintű anonimizált kutatói adatbázisok korlátozottan jönnek létre) probléma, amiket kezelni kell.



Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

KÖSZÖNJÜK A FIGYELMET!