

Szemelvények

„A közoktatás indikátorrendszere 2019”
című kiadványból



Szerkesztette: Varga Júlia

A kötet szerzői

Hajdu Tamás

Hermann Zoltán

Horn Dániel

Varga Júlia

Kutatási asszisztens: Lénárd Tünde

A „Közoktatás indikátorrendszere 2019” kötet internetes elérhetősége:

<https://www.mtaki.hu/publikacio/publikacio-kategoria/indikator/>

A kiadvány megjelenését támogatta a Magyar Tudományos Akadémia és az
Európai Bizottság Magyarországi Képviselése

Copyright © Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont

Közgazdaság-tudományi Intézet, 2019

Borító © Vigyázó Zsófia, 2019

Tartalom

Bevezetés.....	4
Korai iskolaelhagyás.....	6
Egyenlőtlenség a középfokú oktatásban	14
Tanárhiány.....	21
A szakképző középiskolák tanárai.....	27

Bevezetés

Ez a füzet a „**A közoktatás indikátorrendszere 2019**” című kiadvány indikátorai közül emel ki néhányat és egy-egy problémakör köré csoportosítva mutatja be őket. A szemelvények segítségével azt szeretnénk bemutatni, hogy az indikátorkötet indikátorai lehetőséget adnak arra, hogy több szempontból is vizsgálhassuk a közoktatási rendszerben zajló változásokat, valamint azt, hogy önmagában egy-egy indikátor nem feltétlenül elegendő annak megítéléséhez, hogy milyen változások, trendek figyelhetők meg az oktatási rendszerben, több indikátor segítségével viszont jobban követhetőek a folyamatok.

A szemelvényekben csak néhány problémakör kiemelésére van lehetőség, míg maga „A közoktatás indikátorrendszere 2019” című kiadvány 100 indikátort tartalmaz. Az indikátorrendszert 2015-ben dolgoztuk ki azzal a céllal, hogy létrejöjjön Magyarországon egy rendszeres kiadvány, amely egyaránt alkalmas arra, hogy a szakpolitikai döntéshozók könnyen és pontosan tájékozódjanak a közoktatás aktuális állapotáról, illetve trendjeiről, és hogy az érdeklődő szakértő és nem szakértő közönség megismerje a magyar közoktatást jellemző legfontosabb mutatókat. „A közoktatás indikátorrendszere 2019” a harmadik kiadás, mely 2018-ig mutatja be az indikátorok frissített értékeit.

Jelen kötet követi a korábbi kiadások felépítését, de a korábbi kiadásokhoz képest néhány új indikátorral bővítettük a mutatószámok körét. Először fordult elő, hogy néhány indikátort nem tudtunk frissíteni, a 100 közül hatot, mert a kutatói közösség nem kapta meg a számításokhoz szükséges adatokat, és ugyanezen okból néhány indikátort csak 2017-ig tudtunk továbbvezetni. Azoknak az indikátoroknak az esetében, melyeket nem tudtunk frissíteni, az egyes címek alatt feltüntettük ennek tényét, és a 2017. évi kiadásból változatlan formában átemeltük a leírásokat. Amint hozzájutunk a még hiányzó adatokhoz, ezeket az online kiadásban frissíteni fogjuk. Néhány újabb indikátort kimondottan azért emeltünk be a kötetbe, illetve másokat azért közlünk az előző kiadásokhoz képest új bontásokban is, hogy információt tudjunk nyújtani azokról a folyamatokról is, melyeket korábban azok az indikátorok írtak le, amiket most nem tudtunk frissíteni.

Az indikátorrendszer – a korábbi kiadásokkal megegyezően – a mutatók négy nagy csoportját tartalmazza. A) A kontextusindikátorok csoportjába olyan mutatószámokat választottunk, amelyek az iskolai eredményességére ható, de az oktatáspolitiká, vagy az iskolák által nem befolyásolható társadalmi környezetet írják le. B) A ráfordításindikátorok a pénzügyi és egyéb ráfordításokat jellemzik. Olyan tényezőket írnak le, amelyek az oktatáspolitiká eszközeivel befolyásolhatók. C) A folyamatindikátorok az oktatás belső eredményeiben mutatkozó különbségek megértését segítik elő. Az e csoportba gyűjtött mutatók leírják az oktatási hozzáférést és részvételt, az iskolarendszeren belüli továbbhaladást és lemorzsolódást. Emellett többféle szempont szerint jellemzik a tanulási környezetet, bemutatják az intézményhálózatot, és vizsgálják az oktatás minőségét is. D) Az eredményindikátorok, az oktatási rendszer belső és külső eredményességét jellemzik.

Az indikátorok több szinten mutatják be a közoktatás helyzetét: az országos átlag mellett a fenntartók szintje, az oktatási programok/iskolatípusok, megyék és esetenként településtípusok szerint is információhoz juthat az olvasó. Emellett több olyan indikátor is szerepel a kiadványban, mely a magyar iskolarendszer teljesítményét a nemzetközi adatokkal hasonlítja össze. Számos indikátort ismertetünk új bontásban is: az iskolák, a tanárok jellemzőit leíró indikátorokat külön-külön is bemutatjuk a szegregált, illetve a nem szegregált általános iskolákra vonatkozóan.

Az adattáblák, - melyek esetenként a részletesen bemutatottnál többféle bontást is tartalmaznak - letölthetőek a kötetben elhelyezett internetes hivatkozásokról magyar és angol fejlécekkel egyaránt. A kiadványt először egészítettük ki angol nyelvű összefoglalóval és tartalomjegyzékkel.

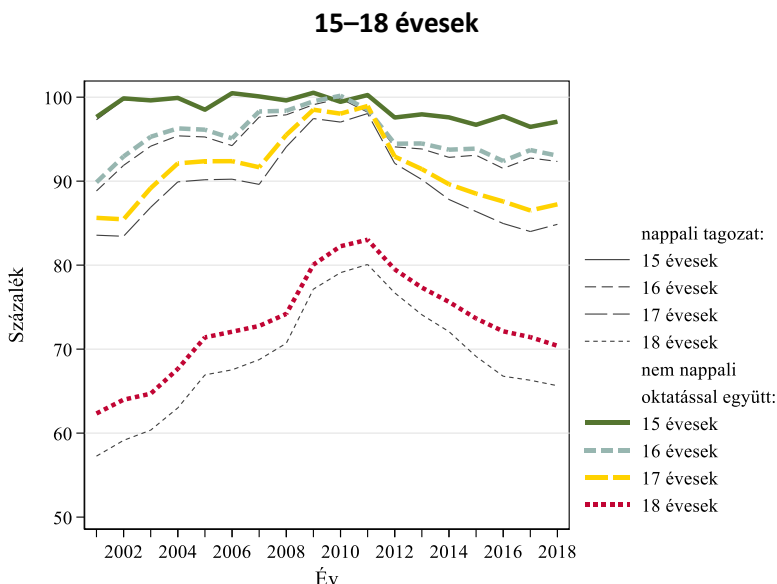
A kötetet – az előző kiadáshoz hasonlóan – kiegészíti a *„Technikai útmutató „a közoktatás indikátorrendszere 2019” című kiadványhoz”*, amely részletesen ismerteti a számítási módszertant és bemutatja az indikátorokhoz felhasznált adatok pontos forrását, így szükség esetén az indikátorok értékei rekonstruálhatók.

Korai iskolaelhagyás

A 2000-es évek elején növekedett a középiskolás korú népesség részvételi aránya a közoktatásban (1. ábra). A folyamat 2011 után megfordult, azóta a 16-18 évesek között egyre többen vannak azok, akik nem tanulnak.

Ezek a változások több oktatáspolitikai intézkedés és különféle társadalmi és gazdasági folyamatok együttes eredményét mutatják. Szerepet játszott a változásokban a tankötelezettségi korhatár 16-ról 18 éves korra emelése (mely 2008-tól vált effektívvé), majd 16 évre csökkentése 2012-ben. Emellett a szakképző programok képzési idejének növekedése (2000-től felmenő rendszerben), majd csökkentése (2010-től, majd 2013-ban) is befolyásolta a részvételi arányok változását. Így az időszak elején és végén a 18 éves nem tanuló diákok között magasabb a már középfokú végzettséget szerezettek aránya, mint a 2005-2012-es időszakban.

1. ábra: A középiskolás korú népesség részvételi aránya a közoktatásban korévenként (2001–2018)

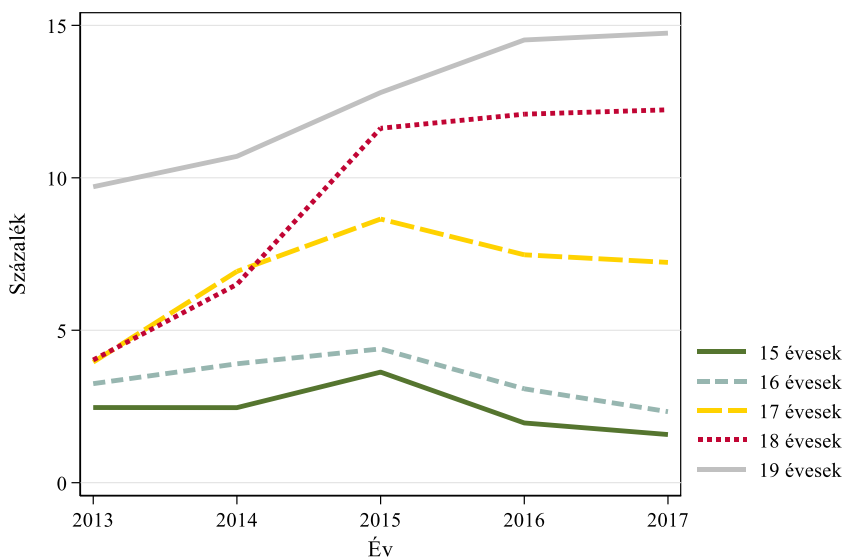


A C1.2. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C1_1.xlsx

A lemorzsolódó diákok és a korai iskolaelhagyók arányának alakulása azt mutatja, hogy az utóbbi évek csökkenő részvételi aránya mögött jórészt a lemorzsolódási arány emelkedése állt (2. ábra). Ez tükröződik a korai iskolaelhagyók egy (az Eurostat által meghatározott) szélesebb korcsoportban mért arányának növekedésében is (3. ábra).

2. ábra: Lemorzsolódó diákok aránya életkor szerint, 2013-2017, százalék

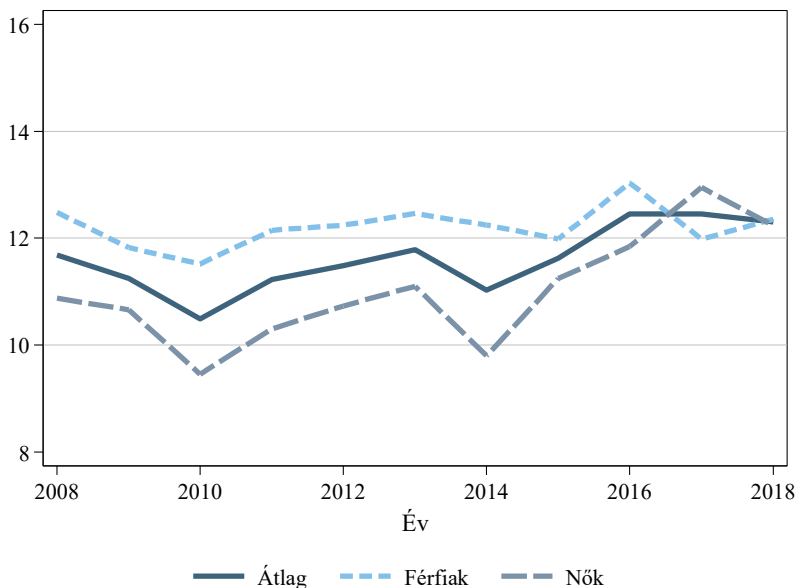


Megjegyzés: legalább 6 hónapja nem tanuló és középfokú végzettséggel nem rendelkezők aránya.

A C2.7. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C2_7.xlsx

3. ábra: Korai iskolaelhagyók százalékaránya nemek szerint, 2006-2018



Megjegyzés: nem tanuló és középfokú végzettséggel nem rendelkezők aránya a 18-24 évesek között.

A D2.5. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/D2_5.xlsx

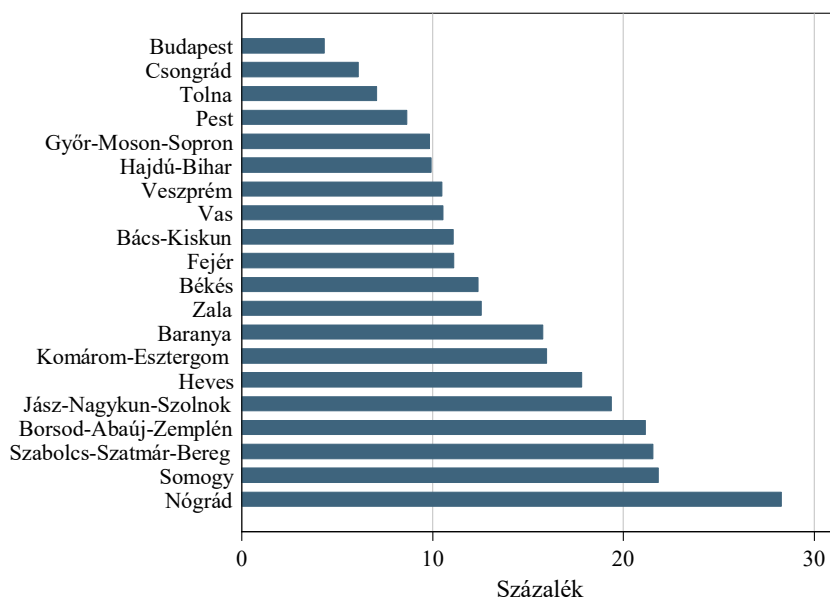
Az „Európa 2020” stratégia egyik célkitűzése, hogy a 2020-ra a korai iskolaelhagyók aránya 10 százalékra csökkenjen. Miközben az országok többségében az utóbbi évtizedben jelentősen csökkent a korai iskolaelhagyók aránya, és a többség 2018-ban teljesítette a 10%-os célt¹, Magyarországon ezzel ellentétes tendencia figyelhető meg. Ez azért különösen fontos, mert a korai iskolaelhagyók jelenlegi, és későbbi munkaerő-piaci esélyei nagyon korlátozottak, ők vannak a legjobban kitéve annak a veszélynek, hogy nem találnak állást, és ugyancsak ez a csoport az, amely a későbbi képzési lehetőségeket is csak nagyon korlátozottan tudja

¹Education and Training Monitor 2019. Európai Bizottság
<https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf>

kihasználni, nehezen, vagy alig tud alkalmazkodni a munkaerőpiaci változásokhoz.

A korai iskolaelhagyók aránya nagyon nagy területi különbségeket mutat (4. ábra). Nógrád megyében 2018-ban majdnem 30 százalék volt korai iskolaelhagyó, de 20 százalék feletti az arány Somogy, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is.

4. ábra: Korai iskolaelhagyók százalékaránya megyék szerint, 2018



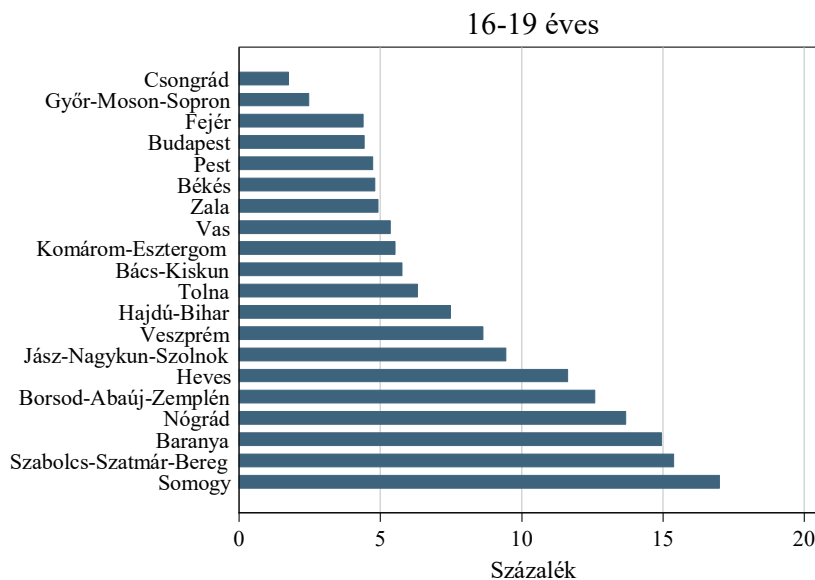
Megjegyzés: nem tanuló és középfokú végzettséggel nem rendelkezők aránya a 18-24 évesek között.

A D2.5. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/D2_5.xlsx

A nem tanuló és nem dolgozó fiatalok aránya megmutatja, hogy a korai iskolaelhagyók többsége nem tud sikeresen belépni a munkaerőpiacra, ami a gazdaságilag fejletlenebb megyékben különösen nagy problémát jelent (5. ábra).

5. ábra: A nem dolgozó és nem is tanuló fiatalok százalékaránya megyék szerint, 2018, 16-19 évesek

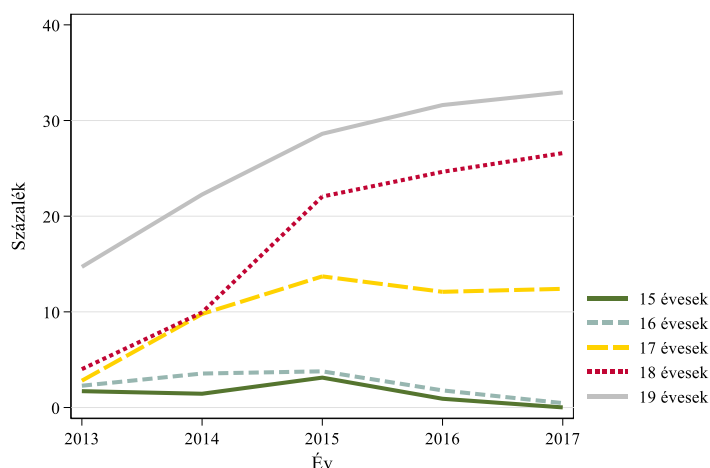


A D2.4. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/D2_4.xlsx

A korai iskolaelhagyók zöme az érettségit nem adó szakképző programokból kerül ki; itt a legmagasabb a lemorzsolódási arány (6. ábra). Ebben az iskolatípusban koncentrálnak az iskolai kudarcokkal küzdő diákok, akik között nagyon nagy a végzettség megszerzésének esélyét jelentősen csökkentő évisméltelési arány (7. ábra).

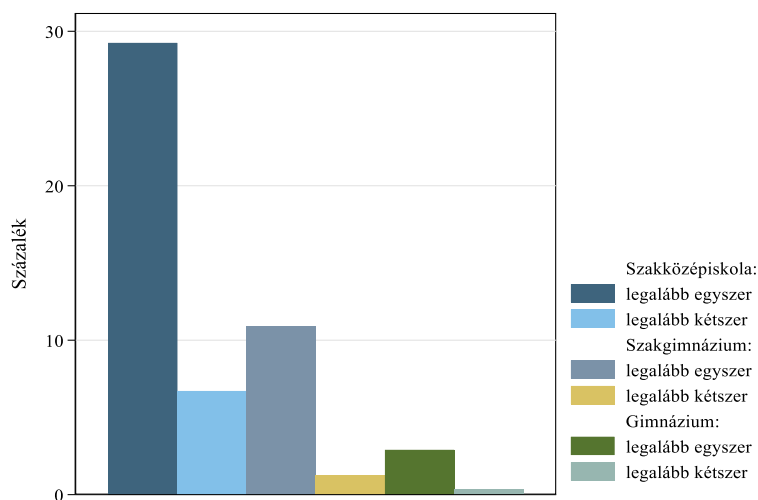
6. ábra Lemorzsolódó diákok aránya életkor szerint, szakközépiskola, 2013-2017, százalék



A C2.7. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C2_7.xlsx

7. ábra: Az 1–10. évfolyamokon legalább egyszer és többször évet ismételt diákok százalékaránya programtípus szerint (2017)

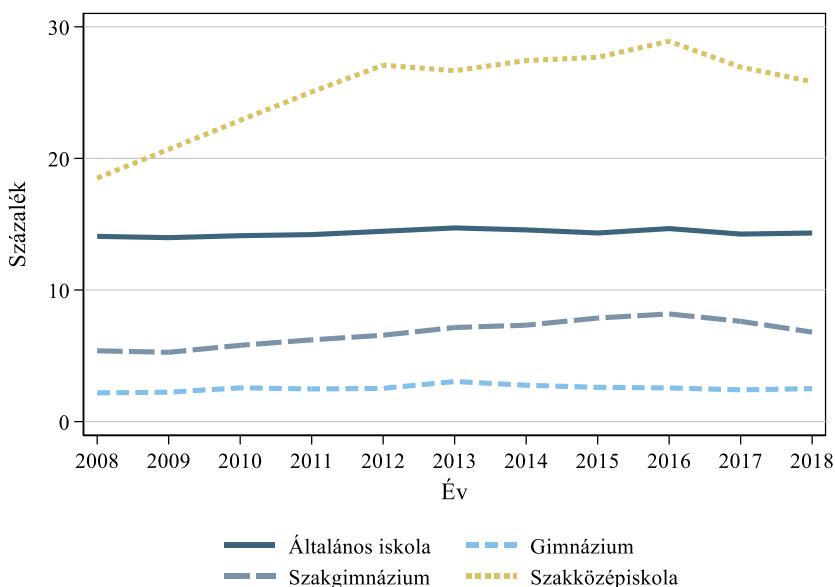


A C2.2. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C2_2.xlsx

A korai iskolaelhagyásnak jelentős szerepe van a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésében, a szegénység generációk közötti átörökítésében; erre utal a roma diákok az érettségit nem adó szakképző programokban mért magas aránya is (8. ábra). Ezek a társadalmi problémák területileg koncentráltan jelentkeznek; azokban a megyékben igazán magas a korai iskolaelhagyók és nem dolgozó nem tanuló fiatalok aránya, ahol a legnagyobb arányban élnek hátrányos helyzetű diákok (9. ábra).

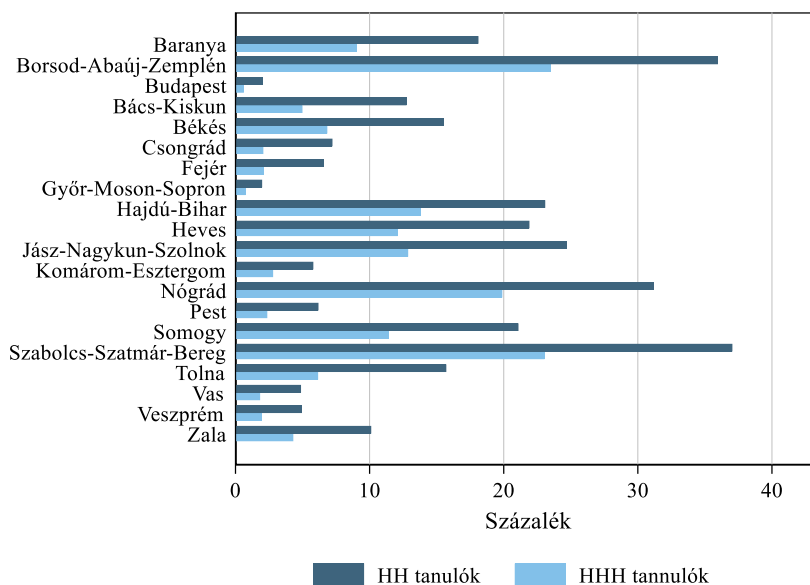
8. ábra: Roma tanulók aránya iskolatípus szerint, százalék



Az A2.8. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A2_7.xlsx

9. ábra: A hátrányos helyzetű (HH) és halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) tanulók aránya megyék szerint, alapfokú képzés, 2018



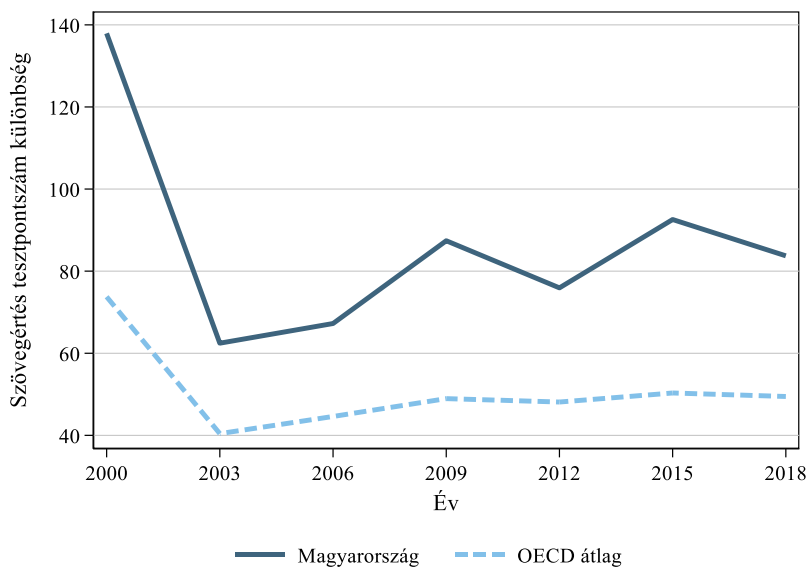
Az A2.2. és A2.3. indikátorok adatai alapján. Az indikátorok adatai:
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A2_2.xlsx és
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A2_3.xlsx

Egyenlőtlenség a középfokú oktatásban

A magyar közoktatás kiemelkedően rossz a különböző családi háttérű tanulók teljesítményének kiegyenlítésében nemzetközi összehasonlításban. Az, hogy ki milyen családba születik alapvetően meghatározza a későbbi iskolai teljesítményét Magyarországon. A legalább középfokú végzettségű anyák gyermekei sokkal jobban teljesítenek a legfeljebb alapfokú végzettségű anyák gyermekeinél. A különbség az elmúlt évtizedekben nem csak stabilan és jelentősen az OECD országok átlaga felett volt nálunk (10. ábra), de a magyar eredménykülönbségek a különböző iskolázottságú anyák gyerekei között az OECD PISA felmérésben az egyenlőtlenségi sorrendben rendszerint a legrosszabb 3 ország között szerepeltek (11. ábra).² Összességében azt lehet mondani, a magyar oktatás az esélykiegyenlítés szempontjából az OECD országokhoz viszonyítva az elmúlt két évtizedben egyáltalán nem javult.

² C3.17. indikátor a legalább középfokú (minimum ISCED 3) és a legfeljebb alapfokú (maximum ISCED 2) végzettségű anyák gyermekeinek tesztpontszám-különbségét mutatja az OECD PISA felmérés alapján. Minél nagyobb a különbség, vagyis minél jobb eredményt érnek el a teszteken a magasabb végzettségű anyák gyermekei az alacsonyabb végzettségű anyák gyermekeihez képest, annál nagyobb az esélyegyenlőtlenség az adott oktatási rendszerben.

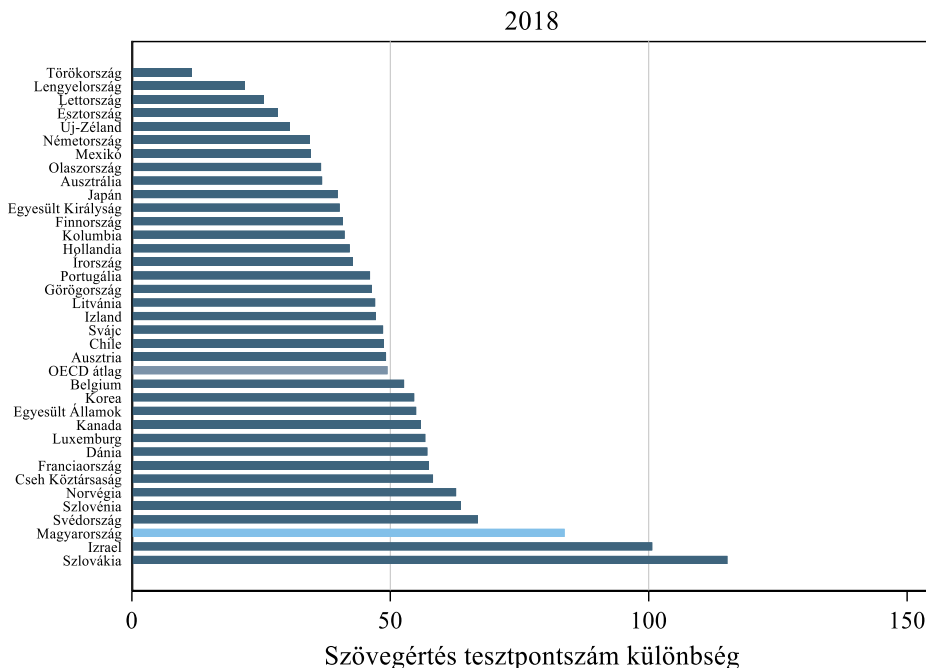
10. ábra: Tesztpontszám-különbség a legfeljebb alapfokú és a legalább középfokú végzettséggel rendelkező anyák gyermekei között, szövegértés (PISA-felmérés)



A C3.17 indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_17.xlsx

11. ábra: Tesztpontszám-különbség a legfeljebb alapfokú és a legalább középfokú végzettséggel rendelkező anyák gyermekei között országoként és évenként, szövegértés (PISA-felmérés)

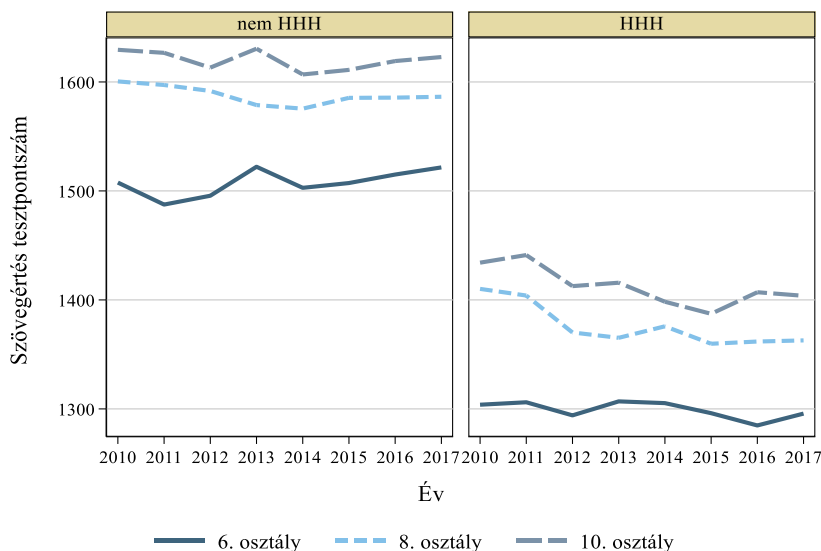


A C3.17 indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_17.xlsx

Hasonló különbségeket lehet látni a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) tanulók és a nem HHH tanulók iskolai eredményei között is (12. ábra). A különbségek olyan nagyok, hogy a 10. évfolyamos HHH tanulók átlagos szövegértéskészítési kompetenciája messze elmarad a 6. évfolyamos nem HHH tanulók átlagos szövegértéskészítési kompetenciájától. Vagyis azt lehet mondani, hogy a családi háttér miatti lemaradás sokkal nagyobb, mint amit a tanulók 4 év iskola alatt fejlődni tudnának.

12. ábra: Átlagos teljesítmény szövegértésből, országos kompetenciamérés, HHH státus szerinti átlag



A D1.1. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

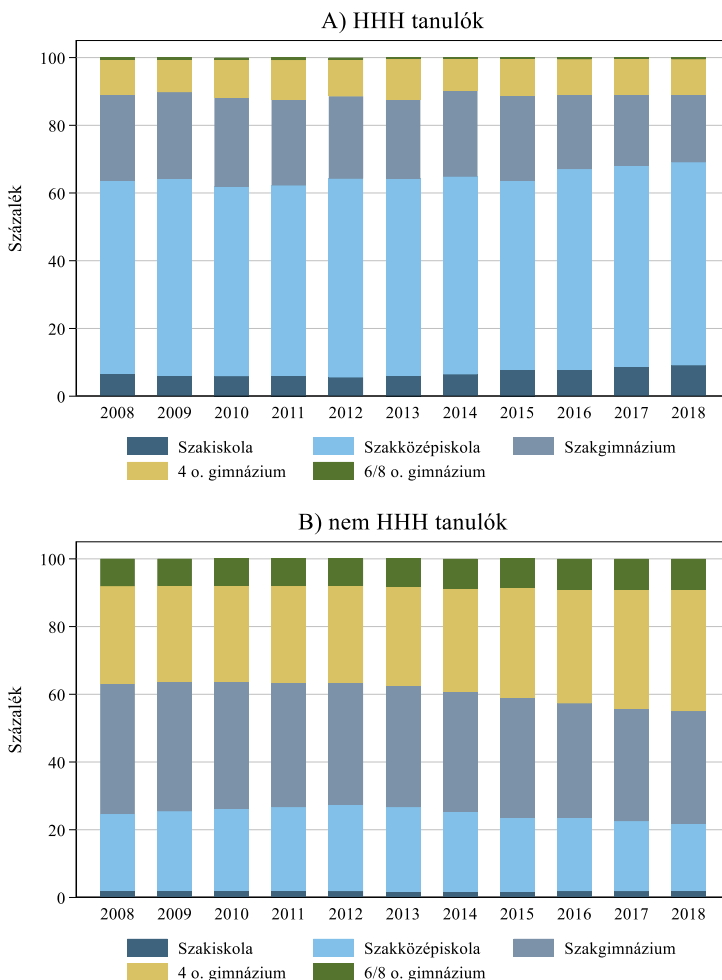
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/D1_1.xlsx

A közép fokú oktatásban részt vevő 9–11. évfolyamos hátrányos és nem hátrányos helyzetű tanulók programtípus szerinti megoszlása számottevően változott a vizsgált évek alatt³ (13. ábra). Az időbeli változásokat vizsgálva az látszik, hogy 2014-ig viszonylag stabilak voltak a megoszlások, annak ellenére, hogy 2013. szeptember 1-jétől a hátrányos helyzetű (HH) és HHH tanulók jogszabályi meghatározása megváltozott (az új szabályozás szigorúbb feltételeket támasztott a HH/HHH kategóriákba soroláshoz), és emiatt 2012 és 2014 között jelentősen csökkent a HH és HHH tanulók aránya. Ugyanakkor 2014 és 2018 között a HHH tanulók körében jelentősen csökkent az érettségire adó képzésre járók aránya: 35,2 százalékról 30,9 százalékra. Érdekes azt is kiemelni, hogy ezzel párhuzamosan számottevően

³ Az indikátor azért ezt a három évfolyamot vizsgálja, mivel a programtípusok képzési ideje eltérő, így a felsőbb évfolyamok bevonása torzítva mutatná azt, hogy egy hátrányos vagy nem hátrányos helyzetű tanuló milyen valószínűséggel tanul az egyes programtípusokban

nőtt a szakiskolába (korábbi nevén speciális szakiskola) járók aránya (6,4 százalékról 9,1 százalékra). (Hasonló tendenciák figyelhetők meg a HH tanulók középfokú megoszlásában is.) Ezzel egy időben a nem HHH tanulók körében nőtt az érettségire adó képzésre (74,6 százalékról 78,2 százalékra) és ezen belül is a gimnáziumba járók aránya (39,2 százalékról 44,9 százalékra).

13. ábra: A hátrányos és nem hátrányos helyzetű tanulók programtípus szerinti megoszlása a középfokú oktatásban (9–11. évfolyam)



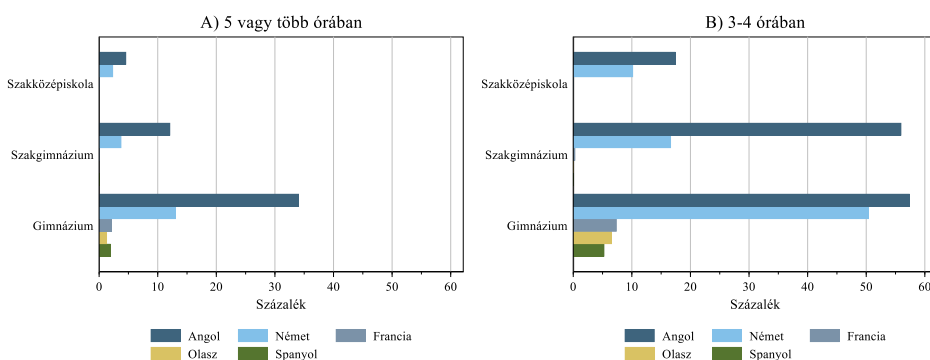
A C3.13. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_13.xlsx

A hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű tanulók középiskolai részvételének eltérései azt is jelentik, hogy eltérő minőségű oktatásban részesülnek ezek a tanulók. A különböző középiskolai programtípusok tanulói különböző óraszámokban tanulják a közismereti tárgyakat, például a különböző programtípusok tanulói idegen nyelvi oktatását vizsgálva azt látjuk, hogy a szakközépiskolások körében igen alacsony az angolt legalább heti öt órában (4,6 százalék) vagy három-négy órában tanulók aránya (17,4 százalék) (14. ábra). Azaz nagyjából csak minden ötödik szakközépiskolás tanul angolul legalább heti három órában. Ezzel szemben például az angol nyelvet intenzíven (legalább öt órában) tanulók aránya a gimnazisták között 34,1, a szakgimnazisták között pedig 12,1 százalék, míg az angolul három-négy órában tanulók aránya mindkét érettségit adó programtípusban 55 és 60 százalék közötti. Hasonló különbségek mutatkoznak az egyéb idegen nyelvek esetében is (a programtípusok közötti minőségkülönbségekre még a szakképző iskolák tanárait vizsgáló fejezetben visszatérünk).

Vagyis, összességében azt lehet mondani, hogy a már középiskolában meglévő társadalmi státusz miatti teljesítmény különbségek az elkövetkező években feltehetőleg még jobban növekedni fognak.

14. ábra: A heti három-négy, illetve öt vagy több órában idegen nyelvet tanulók aránya, középfokú képzés (2018)



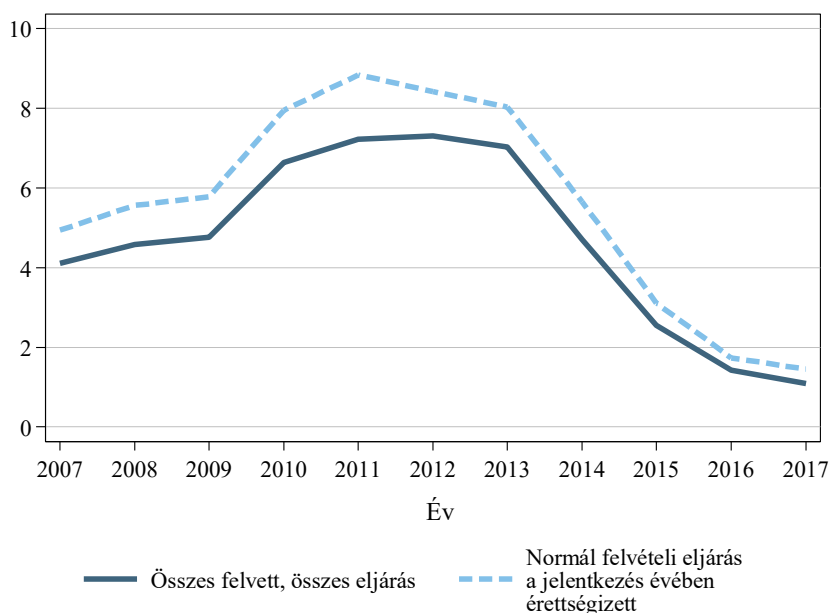
Megjegyzés: A 6 és 8 osztályos, illetve a 4 osztályos gimnáziumokban tanulók egyenesen a gimnáziumi képzésnél szerepelnek.

A C3.24. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_24.xlsx

A hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű tanulók középiskolai részvételének eltérései a két csoport felsőfokú továbbtanulási valószínűségét is befolyásolják. 2007 és 2012 között, nőtt a felsőoktatásba felvett HH és HHH tanulók aránya, majd 2013 után rendkívül nagy mértékű csökkenést látunk (15. ábra). Az összes felsőoktatásba felvett között 2012–2017-ig 7,4-ről 1 százalékra csökkent a HH és HHH tanulók aránya. Azok körében pedig, akik az általános eljárásban jelentkezték, és a jelentkezés évében érettségiztek, a 2012-ben mért 10-ről 2017-re 1 százalékra csökkent az arány⁴.

15. ábra: A HH és HHH tanulók százalékaránya a felsőoktatásba felvettek között



A C3.15 indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_15.xlsx

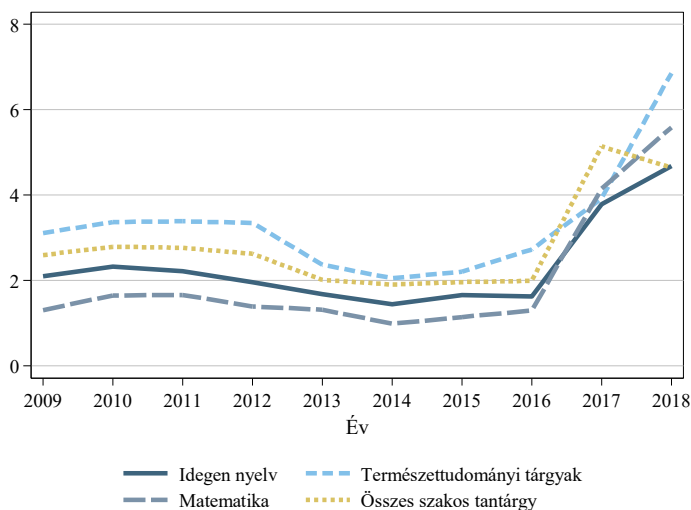
⁴ Hasonlóan alakult a felsőoktatásba jelentkező HH és HHH tanulók aránya is (lásd a C3.14. indikátort a kötetben!)

Tanárhiány

2016 után a közoktatás egészében (az általános iskolai, szakközépiskolai, gimnáziumi és szakgimnáziumi programokban együtt) rendkívüli mértékben megnőtt az egyes tárgyakat megfelelő képesítés nélkül tanítók aránya. A legnagyobb mértékben a természettudományi tárgyakat tanító tanárok között növekedett a tárgyat szakos képesítés nélkül oktatók aránya, de az összes szakos tárgy esetében is átlagosan kétszeresére nőtt az arány két év alatt, 2016 és 2018 között. (16. ábra).

A nem megfelelő képesítés a szaktárgyak esetében legtöbbször azt jelenti, hogy ezek a tanárok úgy tanítanak egy szaktárgyat, hogy nincs a tanított szakra képesítésük, tehát lehet, hogy pedagógiai képesítéssel rendelkeznek, de más szaktárgyból. Ez ronthatja a tanítás minőségét, a nem megfelelő képesítéssel oktató tanárok negatív hatással lehetnek a tanulói teljesítményekre, és mivel a tanárhiány nem egyenletesen oszlik el a különböző iskolák között, az egyenlőtlenségeket növelő hatása is lehet. Az általános iskolákban például a szegregált iskolákban jóval nagyobb arányban tanítanak nem megfelelően képesített tanárok, mint a nem szegregált általános iskolákban. Bár az arány az iskolák mindkét csoportban nőtt 2016 után, 2018-ban a szegregált iskolákban a szaktanárok 12 százaléka tanított úgy, hogy nem volt az adott szaktárgyra képesítése, a nem szegregált iskolákban 4 százaléka (17. ábra). (A középiskolai programtípusok közötti különbségeket a következő fejezetben mutatjuk be.)

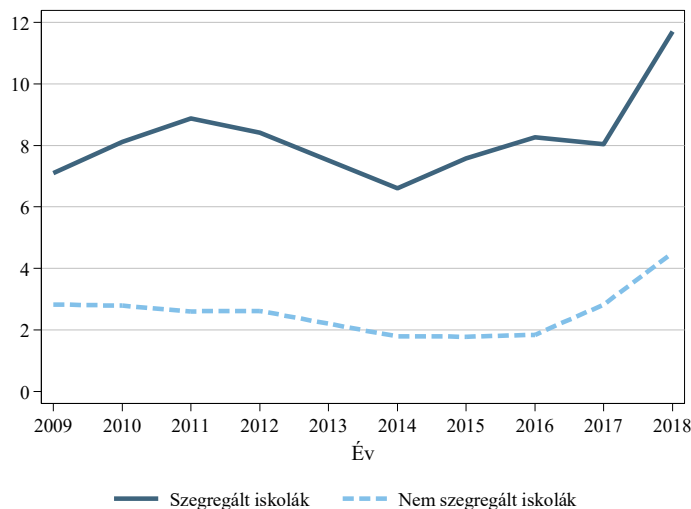
16. ábra: Az egyes szaktárgyakat szakos képesítés nélkül tanítók százalékaránya tárgyak szerint



A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx

17. ábra: Az egyes szaktárgyakat képesítés nélkül tanítók százalékaránya a szegregált és nem szegregált általános iskolákban



A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

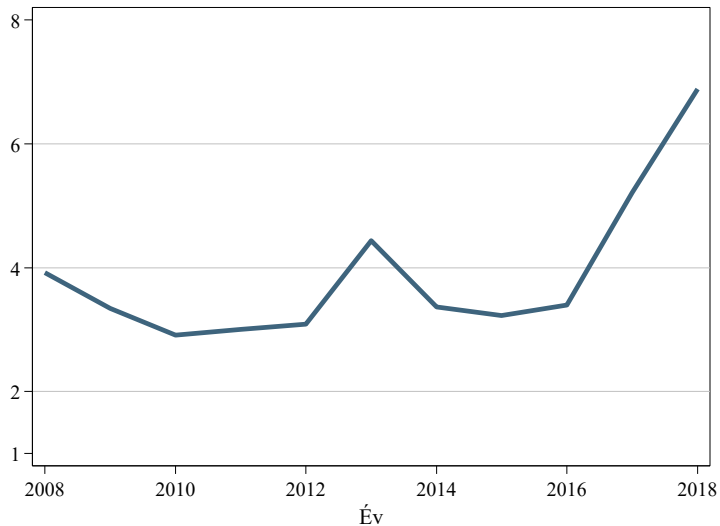
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx

A tanárhiány növekedését a tanári munkaerőforgalom növekedése kísérte. 2016 és 2018 között, két év alatt megkétszereződött az újonnan belépő tanárok aránya a közoktatás egészében, 3,4 százalékról 6,8 százalékra nőtt.

Programtípusonként vizsgálva a növekedés a szakközépiskolákban volt a legnagyobb (Lásd a kötetben a B2.4. indikátort!). Nem nőtt viszont ugyanebben az időszakban az újonnan belépő, pályakezdő tanárok aránya, mely a közoktatás egészében 1 százalék körüli értéken, a különböző programtípusokban pedig fél és másfél százalék között volt a vizsgált években (19. ábra). Ez arra utal, hogy a tanári munkaerőforgalom nem amiatt nőtt, hogy az iskolák elkezdtek volna nagyobb arányban pályakezdőket alkalmazni, hanem a tanárok iskolák közötti mozgásának következtében.

A belépő pályakezdő tanárok kis aránya, és a növekvő tanárhiány is összefügghet azzal, hogy a tanári pályán – a korábbi évek béremelései ellenére – az egyéb diplomás foglalkozásokban elérhető keresetekkel összevetve keveset lehet keresni. 2007-ben a pályájuk elején járó (25-34 éves), az általános iskola felső tagozatán dolgozó magyar pedagógusok az egyéb foglalkozásokban dolgozó 25-34 éves diplomások keresetének nagyjából 60 százalékát keresték, ezzel az európai országok között relatív kereseti pozíciójukat tekintve a második legrosszabb helyen álltak (20. ábra). Hasonló arányokat látunk az egyéb programtípusokban dolgozó pályakezdő tanárok esetében is. Az összes tanárt (25-64 évesek) a magyar pedagógusok az egyéb diplomások keresetének nagyjából 70 százalékát keresik, ezzel az aránnyal a 4. legrosszabb helyet foglaljuk el az európai országok között (21. ábra).

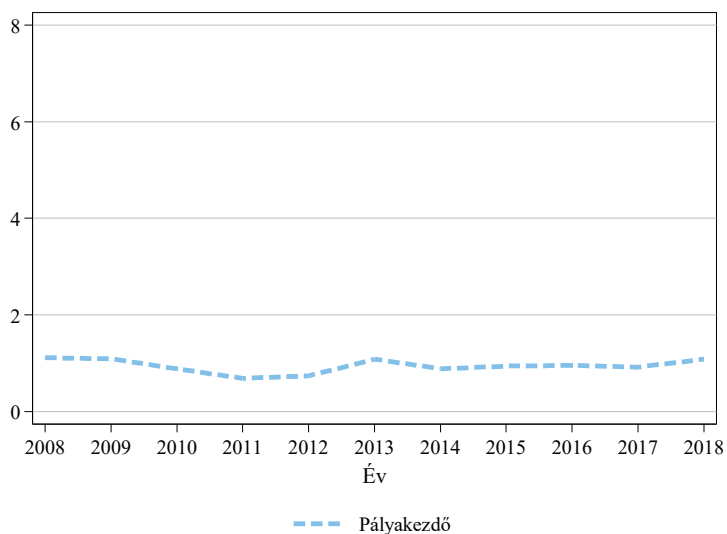
18. ábra: A belépő tanárok százalékaránya a közoktatásban



A B2.4. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_4.xlsx

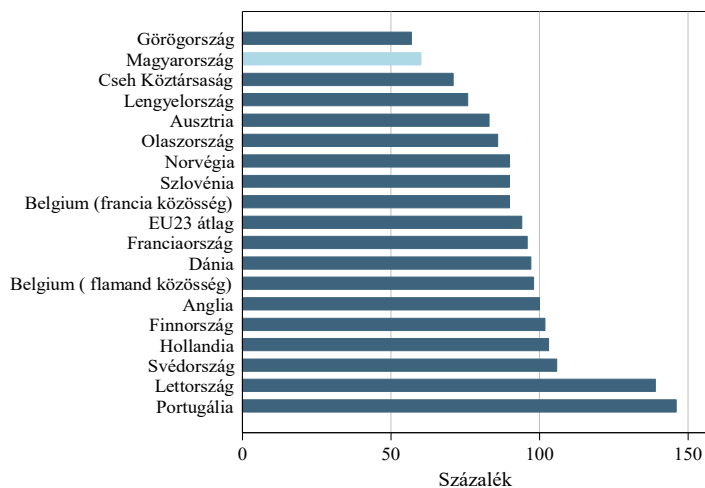
19. ábra: A pályakezdő tanárok százalékaránya a közoktatásban



A B2.5. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_5.xlsx

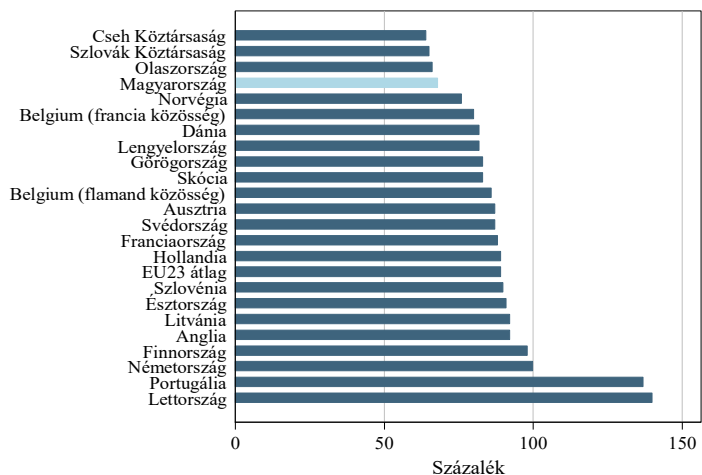
20. ábra: Az (ISCED 2) alsó középfokú (felső tagozat) szinten dolgozó pedagógusok tényleges keresete a felsőfokú végzettségűek keresetének százalékarányában az európai országokban, 25–34 évesek (2017)



A B2.14. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_14.xlsx

21. ábra: Az (ISCED 2) alsó középfokú (felső tagozat) szinten dolgozó pedagógusok tényleges keresete a felsőfokú végzettségűek keresetének százalékarányában az európai országokban, 25–64 évesek (2017)



A B2.14. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_14.xlsx

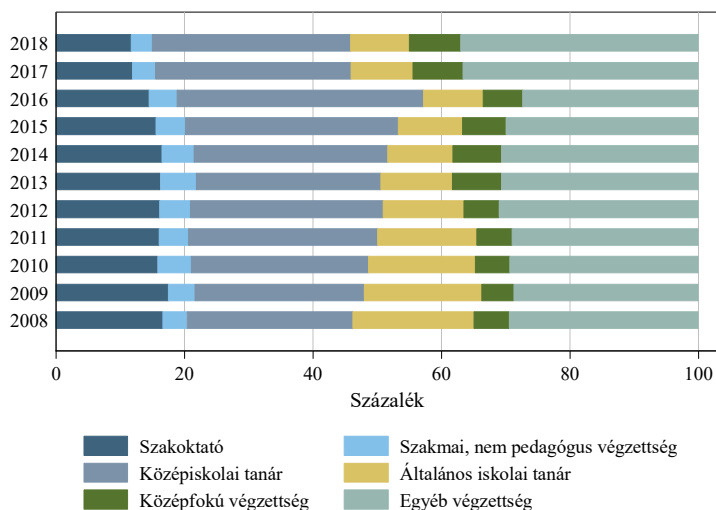
Bár a tanárok relatív kereseti helyzete is hozzájárulhatott a tanárhiány növekedéséhez, a 2016 és 2018 közötti változást ez kevésbé magyarázhatja. Hasonlóképpen kevésbé járulhatott hozzá a tanárhiány alakulásához a tanárok, és diákok számának, a diák-tanár aránynak az alakulása is. 2012 után csökkent a diák-tanár arány a közoktatásban (lásd a B2.10. indikátort a kötetben!). A következő fejezetben bemutatjuk, hogy a középfokú szakképzés fenntartásában bekövetkezett változások milyen hatással lehettek a tanárhiány alakulására.

A szakképző középiskolák tanárai

2015 júliusában a középfokú szakképzés átkerült a Nemzetgazdasági Minisztérium fenntartásába (majd 2018-tól az Innovációs és Technológiai Minisztériumhoz). Emiatt csökkent az ún. vegyes profilú (azaz többféle programtípusban képzést nyújtó) iskolák száma, és ezáltal azoknak a tanároknak a száma is, akik több programtípusban is tanítanak. A tanároknak el kellett döntenüik, hogy mely programtípusban (és fenntartó irányítása alatt) folytatják a munkát, ami nagyon valószínűen szerepet játszott a tanárhány hirtelen növekedésében és változásokat okozott a középfokú szakképzésben tanító pedagógusok összetételében is.

2016 és 2018 között hirtelen jelentős mértékben átalakult a szakközépiskolákban és a szakgimnáziumban dolgozó pedagógusok végzettség szerinti összetétele (22. és 23. ábra). A szakközépiskolákban két év alatt 8 százalékponttal csökkent a középiskolai tanár végzettségű pedagógusok aránya, a szakgimnáziumokban 9 százalékponttal kisebb arányban dolgoztak középiskolai tanári végzettségű pedagógusok 2018-ban, mint 2016-ban. Ezt a változást részben az is magyarázhatja, hogy ugyanebben az időszakban lecsökkentették e két iskolatípusban az általános képzettséget nyújtó oktatás óraszámát. Ugyanakkor 2016 és 2018 között mind a szakközépiskolákban, mind a szakgimnáziumokban csökkent a szakoktatók aránya is, és a szakmai, nem pedagógus végzettségű tanárok aránya is (vagyis azoké, akik az iskolában oktatott szakma végzettségével rendelkeznek), Mindkét iskolatípusban megnőtt az úgynevezett „egyéb végzettségű” tanárok aránya. A szakközépiskolákban azoké, akik nem rendelkeznek sem valamilyen tanári végzettséggel (általános iskolai vagy középiskolai), sem szakoktatói, vagy szakmai, nem pedagógus képesítéssel, vagy legalább érettségivel. A szakközépiskolákban két év alatt 10 százalékponttal nőtt az ilyen tanárok aránya (27 százalékról 37 százalékra). A szakgimnáziumokban azokat a tanárokat soroltuk az egyéb végzettségűek közé, akik nem rendelkeznek sem valamilyen végzettséggel, (általános iskolai vagy középiskolai), sem szakoktatói, vagy szakmai, nem pedagógus képesítéssel. Ezek aránya, a szakgimnáziumokban 2016 és 2018 között 9 százalékponttal nőtt (13 százalékról 22 százalékra). A szakmai képzést nyújtó iskolákban tehát komoly mértékben romlott a pedagógusok végzettség szerinti összetétele 2016 és 2018 között.

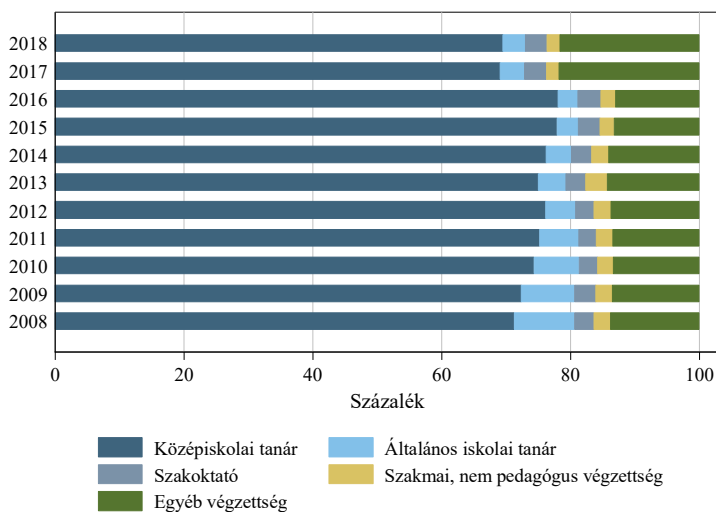
22. ábra: Az egyes végzettségi csoportokhoz tartozó pedagógusok százalékaránya a szakközépiskolákban



A B2.3. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_3.xlsx

23. ábra: Az egyes végzettségi csoportokhoz tartozó pedagógusok százalékaránya a szaggimnáziumokban



A B2.3. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:

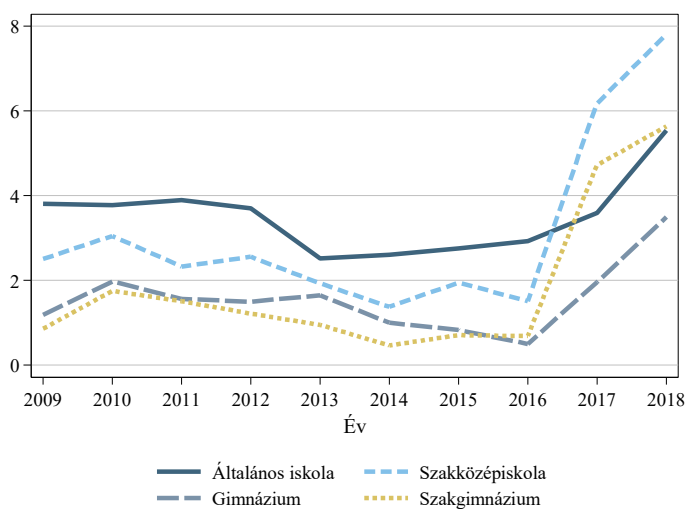
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/B2_3.xlsx

A 23. ábra programtípusonként mutatja be az egyes szaktárgyakat képesítés nélkül tanítók százalékarányának változását 2009 és 2018 között. Bár az arány valamennyi programtípusban hirtelen rendkívüli mértékben megnőtt 2016 és 2018 között, a legnagyobb arányú növekedés a szakközépiskolákban volt megfigyelhető (ahol két év alatt 1,5 százalékról 8 százalékra nőtt az arány), és a szakgimnáziumokban, ahol kevesebb, mint 1 százalékról 6 százalékra). Nagyon hasonló változásokat látunk, ha egyes tárgyakat külön-külön vizsgálunk (24., 25. és 26. ábra.). A szakközépiskolákban a matematikát szakos képesítés nélkül tanítók aránya kevesebb, mint 1 százalékról 10 százalékra nőtt 2016 és 2018 között. Az idegen nyelvet oktatók között a szakközépiskolákban kevesebb, mint 2 százalékról több mint 7 százalékra nőtt a szakos képesítés nélkül tanítók aránya, a természettudományi tárgyakban pedig kevesebb, mint 2 százalékról 9 százalékra. A szakgimnáziumokban is komoly mértékben nőtt a szakos képesítés nélkül tanítók aránya. Matematikából 0,3 százalékról 4,3 százalékra, idegen nyelvből kevesebb, mint 1 százalékról 4,3 százalékra, a természettudományi tárgyakból pedig nagyjából fél százalékról 6 és fél százalékra nőtt az arány ebben a két évben.

A különböző szaktárgyakat megfelelő képesítés nélkül tanítók aránya az általános iskolákban és gimnáziumokban is megnőtt hirtelen ebben a két évben, de a növekedés ezekben a programtípusokban kisebb mértékű volt, mint a szakmai képzést nyújtó középiskolákban, és valószínűleg részben a szakmai képzést nyújtó középfokú iskolákban bekövetkezett változások tovagyrúzó hatását tükrözik, de ennek megítélése további vizsgálatokat igényel.

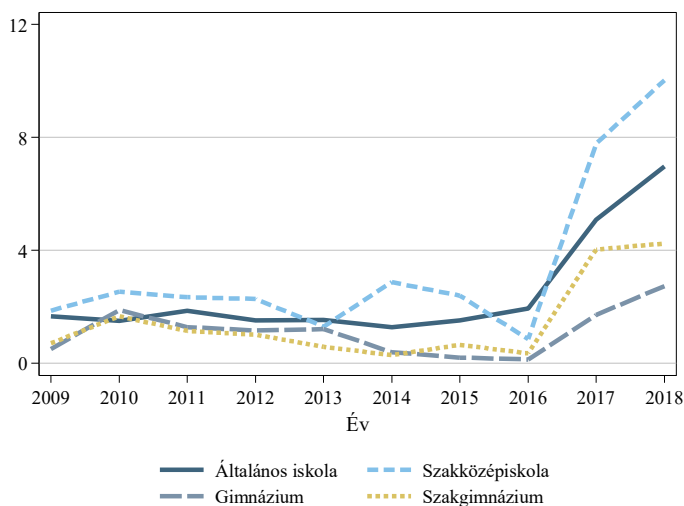
A szaktárgyakat megfelelő képesítés nélkül tanítók arányának növekedése, és a pedagógusok végzettség szerinti összetételének kedvezőtlen változása rontja a tanítás minőségét és hozzájárulhat a tanulók általános készségeinek romlásához is.

23. ábra: Az egyes szaktárgyakat szakos képesítés nélkül tanítók százalékaránya programtípusonként (szakmai tárgyak nélkül)



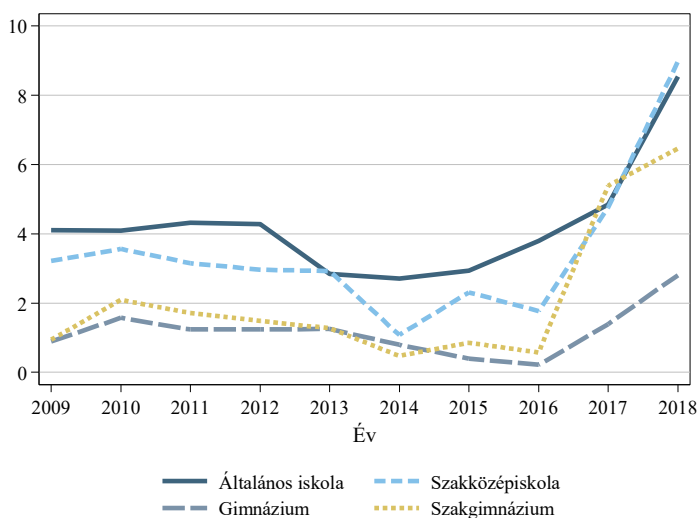
A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx

24. ábra: A matematikát szakos képesítés nélkül tanítók százalékaránya programtípusonként



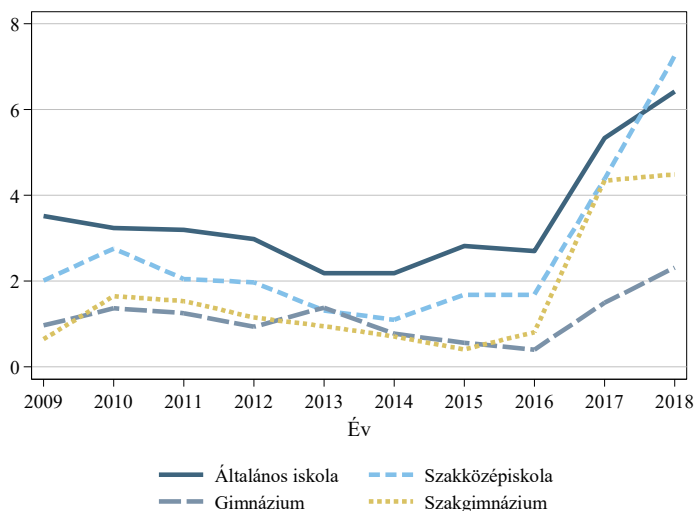
A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx

25. ábra: A természettudományi szaktárgyakat szakos képesítés nélkül tanítók százalékaránya programtípusonként



A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx

26. ábra: Az idegen nyelvet szakos képesítés nélkül tanítók százalékaránya programtípusonként



A C3.23. indikátor adatai alapján. Az indikátor adatai:
https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/C3_23.xlsx