

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Pedagógia Kar
Pedagógia Tanszék

Választható tantárgyak, választható órarend

Lehetőségek és vélemények a 11-13. évfolyamos
tanulók körében

Konzulens:

Dr. Orgoványi-Gajdos Judit
adjunktus

Készítette:

Rónyai Kitty
Pedagógia BA szakos hallgató

Eger, 2024

Tartalomjegyzék

1 Bevezetés	1
2 A választható órarend hazai és nemzetközi keretei, lehetőségei	2
2.1 A magyar diákok útja a közoktatásban	2
2.2 A választható órarendhez kapcsolódó kérdéskörök a magyar oktatási rendszerben	4
2.2.1 A döntési, választási lehetőségek	4
2.2.2 Széleskörű műveltség vagy specializálódás	7
2.2.3 Az érettségi vizsga	8
2.3 A választható órarend a magyar közoktatási rendszer tendenciáinak tükrében	10
2.4 A választható órarend működési keretei külföldön	11
2.4.1 Közoktatás az Egyesült Államokban	12
2.4.2 Közoktatás Angliában	14
3 Vizsgálat	15
3.1 Problémafelvetés	15
3.2 Hipotézisek	20
3.3 Vizsgálati minta	21
3.4 Vizsgálati mérőeszköz, módszer	22
3.5 Eredmények, következtetések	23
3.5.1 Egyes állítások	23
3.5.2 Modellek szerint átlagolt	26
3.5.3 Kérdéskörök szerint átlagolt	27
3.5.4 Háttérváltozók szerinti eltérések	28
3.6 Hipotézisek igazolása, cáfolása	30
4 Összefoglalás	31
5 Bibliográfia	32
6 Melléklet	34

1 Bevezetés

A Magyarországon működő oktatási rendszer sok változáson ment keresztül a kötelező oktatás bevezetése óta (Kozma, 2006). Jelentősen megnőtt a rendszer komplexitása, a rendszert kiszolgáló diákok száma, az intézmények száma és a tanítandó tananyag is lényegesen bővült ez elsődleges cél, az olvasás és számolási készségek általánosítása óta. A hatalmas tananyagot Magyarországon tantárgyakba rendszerezve tanulják a diákok, melyek az iskolai oktatás tizenkét éve mellett végig kísérik őket. Felmerülhet azonban a kérdés, hogy valóban szükség van-e minden diáknak az összes tanult tantárgyra. Vagy a kérdést leszűkítve, szükség van-e arra, hogy a tantárgyak széles skálája megmaradjon a közoktatás végig, amikor a diákok már tudatosabban készülnek egy felsőoktatási vagy szakmai irányba.

Külföldi országok oktatási rendszereiben előfordul a magyartól eltérő hozzáállás, ami a tantárgyak bővebb elérhető listájából kevesebb tantárgy tanulását várja el a diákoktól. Az alapvetően angolszász országokban jellemző rendszerekben a diákok eltérő mértékben, de sokszor maguk hozhatnak döntést arról, hogy mely tantárgyakat szeretnék tanulni. Ez, a magyar tantárgyak harmadát, akár negyedét eredményezi a felső középfokú oktatás vége felé közeledve, melyeknek egy elenyésző része kötelező, a többi pedig szabadon választott. Előfordul olyan is (pl.: Angliában), hogy egyes évfolyamokon már nincsen kötelező tantárgy, hanem csak szabadon választhatóak vannak. A tantárgyak számának csökkentése természetesen hozza magával az egyes tantárgyak heti óraszámának növelését, ami az választott tantárgyakból mélyebb tudást eredményez. Ez a jelenség a választható órarend, melyről a jelen kutatás szól.

A kutatásban részben azt elemzem, hogy magyar oktatási rendszerbe milyen mértékben illeszthető be a választható órarend a felső középfokú oktatás utolsó két évében, majd a vizsgálatban a diákok véleményéről igyekszem egy képet nyerni egy kérdőíves felmérés segítségével. A munka első felében a magyar diákok útját mutatom be a közoktatásban, majd a választható órarendhez kapcsolódó aspektusokat, kérdésköröket vizsgálom specifikusan Magyarországon. Ezen belül kitérek a döntési, választási lehetőségekre, a specializált, illetve széleskörű tudás ellentétére, valamint arra, hogy a kötelező tanulmányokat záró érettségi vizsgát hogyan érintené ez a tantervi változás. Ezt követően a magyar oktatási rendszer fejlődésében uralkodó tendenciákat is átnézem, majd a szakirodalmi részt az Egyesült Államok és Anglia oktatási rendszerének bemutatásával zárom. A vizsgálati részben bemutatom a vizsgálat szempontjából releváns országok oktatási rendszeréből készített modelleket, majd ismertetem a hipotéziseket, a vizsgálati mintát, mérőeszközt és módszereket. Az eredmények részletezésénél kitérek az egyes állításokra, valamint csoportosított eredményekre is, országok

modelljei és a választható órarend különböző aspektusai szerint. A dolgozat a hipotézisek igazolásával, cáfolásával zárul.

2 A választható órarend hazai és nemzetközi keretei, lehetőségei

2.1 A magyar diákok útja a közoktatásban

A magyar diákok hároméves koruktól tizenhatéves korukig kötelezően vesznek részt a közoktatásban. Az út, amit a köznevelési intézményekben bejárnak ez idő alatt a következőképpen alakul.

A Magyarországon jelenleg (2024) hatályos jogszabályok szerint, melyeket a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről (továbbiakban: köznevelési törvény) határoz meg, minden magyar gyermek első köznevelési intézménye (néhány kérelmezhető kivétellel) az óvoda, melybe hároméves kortól kötelező beíratni a gyermeket. Az óvoda célja, hogy felkészítse a gyermekeket az iskolai nevelésre. Az előírt napi időtartam, amit a gyermekeknek az óvodában kell tölteniük minimum négy óra (Köznevelési törvény, 2011, 8. §).

Ezután következik az iskola hatéves kortól, azonban indokolt esetben kérelmezhető a gyermek óvodai nevelésének meghosszabbítása egy évvel. A tankötelezettség általános esetben iskolába járási kötelezettséget jelent, azonban kérvényezhető egyéni tanrend a gyermek számára azzal a kiegészítéssel, hogy ebben az esetben az intézmények osztályozóvizsgákkal monitorozzák a gyermek előrehaladását. Az iskolák célja a nevelés-oktatás és az érettségi vizsgára és művészeti alapvizsgára való felkészítés. Az általános iskola minden esetben nyolcosztályos, melynek sikeres elvégzése esetén bizonyítványt kapnak a diákok, ami alapkötő iskolai végzettségről tanúsít. Az általános iskolák célja a diákok felkészítése a középfokú oktatásra, mely országosan egységes követelmények szerint történik (Köznevelési törvény, 2011, 9-10. §).

Bár egy 2005-ös tanulmány szerint Magyarországon a középfokú oktatás elsődlegesen az egyetemi továbbtanulás felé tereli a diákokat (Polónyi és Tímár 2005), mégis a középfokú oktatásnak több iránya is van oktatási rendszerünkben, eltérő iskolatípusokkal és eltérő képzési idővel. Az egyik a gimnáziumok útja, mely valóban az általános műveltség megalapozását célozza meg, valamint felkészít az érettségi vizsgára és a felsőfokú tanulmányokra. A gimnáziumok működhetnek négy, hat vagy nyolc évfolyamos intézményekként is, továbbá mindegyiket megelőzheti egy egyéves nyelvi előkészítő évfolyam, ami tovább növeli lehetőségek számát a gimnáziumokon belül (Köznevelési törvény, 2011, 11. §).

A középfokú oktatás másik útja a szakgimnáziumokkal folytatódik az általános iskola után, mely a közoktatási utáni munkába állást támogatja. A szakgimnáziumi képzés öt évig tart, ami alatt a közismereti oktatás mellett a 2019-es szakképzési törvény szerinti szakmai képzés

folyik. Ennek egyik módja a négy év közismereti oktatás majd egy év szakmai oktatás, azonban lehetséges olyan intézményt is alapítani, ahol az első három évben a szakképzési törvény szerinti (alacsonyabb szintű) közismereti oktatás és szakképesítésre felkészítés folyik, amit két év érettségi vizsgára való felkészítés követ. Ebben az esetben, mivel az első három év alatt, a tankötelezettség által előírt tizenhatodik életévet többnyire betöltik a diákok, lehetőségük van az utolsó két évfolyam elvégzése és az érettségi vizsga letétele nélkül befejezni az iskolát. Opció még a szakképesítés és a közismereti oktatás párhuzamos oktatására, azonban ez csak a művészeti oktatásban megengedett (Köznevelési törvény, 2011, 12. §).

A sajátos nevelési igényű tanulók középfokú oktatása szakiskolákban folyik abban az esetben, ha más iskolákban nem tudnak a többi tanulóval együtt haladni. A szakiskolákban a diákok közismereti oktatást és szakképesítésre való felkészítést is kapnak (köznevelési törvény, 2011, 13/A. §). Középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók készségfejlesztő iskolai intézményben két éven keresztül közismereti képzést kapnak, majd újabb két éven keresztül gyakorlati évfolyamokba járnak. A készségfejlesztő iskolák célja, hogy felkészítsék a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulókat az önálló életre és a munkába állásra (Köznevelési törvény, 2011, 13/B. §). Sajátos nevelési igényű tanulók gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményekben tanulhatnak a tankötelezettségük teljes időtartama alatt (sőt, akár huszonhárom éves korukig), ha ezt egy szakértő bizottság jóváhagyja. Ilyenkor a tanuló fejlesztő nevelés-oktatása folyhat saját intézményben, a tanuló otthonában vagy a tanulót ellátó intézményben is (köznevelési törvény, 2011, 15. §). Olyan sajátos nevelési igényű tanulók számára, akik részben vagy egészben a többi tanulóval együtt tanulnak, utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózat működik Magyarországon, melynek feladata a megfelelő szakember biztosítása a sajátos nevelési igényű tanulók számára (Köznevelési törvény, 2011, 15/A. §).

A magyar diákok kerülhetnek még alapfokú művészeti iskolába, melyben kizárólag művészeti oktatás folyik minimum heti hat tanórában. Az alapfokú művészeti iskolák minimum hat, maximum tizenkét évfolyammal működnek és térítési díj ellenében vehetők igénybe. A kiegészítő nemzetiségi nyelvoktató iskolák és a kiegészítő nemzetiségi óvodák szintén a tankötelezettség teljesítésére alkalmas intézményekkel párhuzamosan működnek. Céljuk a nemzetiségi nyelvek és kultúra ismertetése. Végezetül pedig, a kollégiumok olyan intézmények, melyek a lakhatás biztosítása által lehetővé teszik egyes tanulók esetében – lakóhelyüktől távol tanulók vagy veszélyeztetett otthoni körülményekkel rendelkező tanulók – a nevelés-oktatásban való részvételt. A magyar közoktatási intézmények közé tartoznak még a pedagógiai szakszolgálatok és a pedagógiai-szakmai szolgáltatások is, azonban ezen

intézmények nem a diákok, hanem a pedagógusok, szülők felé irányulnak (Köznevelési törvény, 2011, 16-19. §).

Mindezen intézménytípusok közül a jelen kutatás a középfokú oktatás felső szintjére (ISCED 3) és azon belül is a gimnáziumi és szakgimnáziumi oktatásra, az ott tanuló diákok véleményére fókuszál. Ennek egyik oka, hogy a választható órarend bevezetésének ezekben az intézményekben lenne a legnagyobb a súlya. Bár a szakgimnáziumok szerkezetükből adódóan több választási lehetőséggel működnek és a szakképesítéssel eleve jobban megvalósul a specializálódó tudás, itt sem jellemző, hogy a diákok maguk hozhatják meg a döntést azzal kapcsolatban, hogy milyen tantárgyakat tanuljanak. A szakiskolákban a szakoktatás mellett, a sajátos nevelési igényhez jobban alkalmazkodik a tanterv. A gimnáziumokban és részben a szakgimnáziumokban azonban általános a kötelező és minden műveltségi területet érintő tanterv, így itt lenne a leglátványosabb a választható órarend bevezetése az érettségi vizsga előtti két évben.

A gimnáziumok és szakgimnáziumok előnyben részesítésének másik oka, hogy ezen intézmények összességében tanul a legtöbb diák középfokon és a választható órarend kérdése alapvetően többségi oktatási felvetés. Az Oktatási Hivatal honlapján elérhető 2024-ben aktív intézmények adatai ezt jó illusztrálják: 4, 6 vagy 8 osztályok rendszerben működő gimnáziumból jelenleg 559 működik Magyarországon, míg szakgimnáziumból 69, szakiskolából 71, készségfejlesztő iskolából pedig 81 van. Bár fontos megemlíteni, hogy több intézmény működik egyszerre gimnázium és szakgimnázium vagy gimnázium és szakiskolaként – akár egyéb intézménytípusok hozzáadásával is – mégis világosan látszik, hogy a gimnáziumi intézmények vannak túlnyomó többségben és a szakgimnáziumok figyelembevételével a felső középfokú oktatási intézmények nagy részét lefedik.

2.2 A választható órarendhez kapcsolódó kérdéskörök a magyar oktatási rendszerben

2.2.1 A döntési, választási lehetőségek

A választható órarend rendszerének bevezetésével több újszerű helyzetbe kerülnének a diákok. Megjelenne egy döntési pont, mely a jelenlegi fakultációválasztásnál jóval nagyobb horderejű és ezzel összekötve növekedne a diákok autonómiája. Először a döntésekre koncentrálni nézem meg, hogy jelenleg a magyar közoktatási rendszer milyen választási lehetőségek elé állítja a diákokat kifejezett figyelemmel a pályaválasztásra.

Mint láttuk, a harmadik életévét betöltött gyermek óvodába megy, majd hatéves korától általános iskolába kerül és tizennégy éves koráig az alapfokú oktatásban tanul. Azon túl, hogy választható kiegészítő nemzetiségi nyelvoktató iskola, a kiegészítő nemzetiségi óvoda, valójában abban kell döntést hozni, hogy mely konkrét intézménybe íratják a gyermeket a szülei. Nincsenek eltérő intézménytípusok és mivel az általános iskolák egységes követelményrendszerrel működnek, nem fordulhatnak elő nagy eltérések egyes intézmények között. Tovább szűkíti a lehetőségeket, hogy a nagyobb városokat kivéve gyakran a választott általános iskola az egyetlen elérhető iskola a környéken. Az is ritka, hogy ebben a korban a gyermek választ intézményt. A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményekbe való bekerülés szakértői bizottságon múlik, azonban a részvétel egy alapfokú művészeti iskolában már egy lehetőség. Az alapfokú művészeti oktatás sok tanuló számára egyéb tanulmányaikat mellett folytatott kiegészítés, afféle hobbiként értelmezhető, azonban lehet alapja későbbi művészi karriernek, így nem zárható ki teljesen, mint a pályaválasztási döntés egy lehetséges pontja.

A diákok tizennégy éves koruk környékén lépnek be a középfokú oktatás világába és ezzel érnek a tankötelezettségi idejük legfontosabb választási útjához. Ideális esetben akár már tizenkét éves koruk környékén, de remélhetőleg tizenhároméves korukra a diákoknak és/vagy szüleiknek lesz elképzelésük a tovább haladás irányáról. A készségfejlesztő iskola középsúlyos értelmi fogyatékos tanulóknak van, a szakiskola az olyan sajátos nevelési igényű tanulóknak, akik nem képesek együtt haladni a többiekkel, mindenki más pedig választhat a maradt két középfokú oktatást végző intézménytípus közül melyek a gimnázium és a szakgimnázium. Az egységes általános iskolai követelmények azt hivatottak biztosítani, hogy ez a választási lehetőség bármilyen külső befolyásoló, nehezítő körülmény nélkül meglegyen.

A gimnázium és szakgimnázium közötti választást az alábbi dolgok befolyásolják: a szakgimnázium a tankötelezettség végével nemcsak középfokú végzettséget adhat, hanem szakképesítést is, ami megkönnyíti az azonnali munkába állást, azonban kevesebb közismereti ismeretanyagot ad át és alacsonyabb társadalmi presztízse van. Mivel lehetőség van érettségi vizsga letétele nélkül is, a szakképesítés megszerzésével befejezni a szakgimnáziumokat, így ennek az intézménytípusnak a választása egyértelműen a munka világába való mihamarabbi belépést támogatja. A gimnáziumok, ezzel szemben, kiterjedtebb közismereti tudás kínálnak és a felsőfokú tanulmányok felé tendálnak. Nem adnak azonnali munkába állást könnyítő szakképesítést, azonban magasabb prioritással készítik fel a diákjaikat az érettségi vizsgára (és következőképpen a felsőoktatási felvételire), valamint nagyobb társadalmi elismertségnek örvendenek. Mindezek alapján látható, hogy a magyar diákok életében a két középfokú oktatási

intézménytípus közötti választás, a tankötelezettségük során meghozott egyik legsúlyosabb döntés, az életben való boldogulásuk és pályaválasztásuk szempontjából.

A középfokú oktatásból való tovább haladás másik igen hangsúlyos döntési pontja a választható érettségi tantárgyaknak, az érettségi tantárgyak szintjének és a fakultációknak a kiválasztása. A fakultációk rendszerében a diákok, 10. évfolyam végén vagy 11. évfolyam elején, kiválaszthatják, hogy egy vagy kettő tantárgyat magasabb óraszámban tanulnak, tehát ezekből emelt szintű oktatásban részesülnek [köznevelési törvény, 2011, 4. § (6) bek.]. A fakultációs tantárgyak többletet jelentenek és nem helyettesítenek egyéb közismereti tantárgyakat, vagyis előfordulhat, hogy egy diák tanulja ugyanazt a tantárgyat egyszerre kötelezően, középszinten mindenki mással együtt és néhányakkal magasabb szinten is. A fakultációs tantárgyakat a diákok két évig tanulják, mely idő alatt ideális esetben felkészülnek arra, hogy ezekből a tantárgyakból választható érettségi vizsgát tegyenek. A fakultációs tantárgyakat a diákok érdeklődésük, képességeik és céljaik alapján választják, majd ezek alapján választják ki az érettségi vizsgatárgyakat. Tovább haladva, a felsőoktatási intézmények felvételi eljárása egyedül az érettségi vizsgák tantárgyain, eredményein múlik, tehát az, hogy milyen tantárgyból tesz érettségi vizsgát egy diák meghatározza a felsőoktatási lehetőségeit. Ezek alapján látható, hogy a fakultációk kiválasztásától folyamatosan szűkülő egyenes út vezet a felsőoktatási intézmény és szak kiválasztásához, ami jól bemutatja ennek a döntésnek a fontosságát.

Érdemes megemlíteni, hogy volt kísérlet Magyarországon egy olyan oktatási program bevezetésére, ami a választható órarendre hajazó fakultációs rendszerrel működött. Az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolában a diákok a 11. évfolyamban a heti nyolc fakultációs óra mellett, összesen hét tantárgyat, 12. évfolyamban pedig, heti tíz fakultációs óra mellett csak öt kötelező tantárgyat tanultak. Ennek megítéléséről, sikerességéről adatokat nem találtam, azonban mindenképpen érdekes precedens a magyar oktatásban arra, hogy a diákoknak több szabadon választható, mint kötelező tantárgyuk legyen (Réz, 1994).

A fakultációk jelenléte a magyar oktatási rendszerben segíti a diákok ítélőképességét a választható órarenddel kapcsolatban, hiszen a fakultációs órák során valós tapasztalatokat szereznek arról, amikor egy általuk választott tantárgyat nagyobb mélységben tanulhatnak. Ezzel szemben a fakultáció torzító tényezőként is jelentkezhet az attitűdvizsgálat során, hiszen a fakultációk bejövetele nem jelenti az egyéb órák számának csökkenését, vagyis a mélyebb tanulás a szélesebb körű tanulással együtt folytatódik. A választható órarend lecsökkentené a tantárgyak számát és megnövelné az egyes tantárgyak óraszámát, melyek együttesen egy a fakultációktól eltérő órarendi rendszerhez vezetne. Az eredmények prediktálásában és a

hipotézisek megalkotásában segített egy 2001-es tanulmány, amely kimutatta, hogy a diákok szívesebben vesznek részt olyan tanórákon, melyeket saját maguk választhattak (Friedman et al. 2001). Bár a tanulmány felsőoktatásban tanuló diákokról szól, mégis indikátorként felhasználható volt arra, hogy diákok a választási lehetőséggel kapcsolatos attitűdjének irányát megjósoljam.

2.2.2 Széleskörű műveltség vagy specializálódás

A választható órarend rendszeréhez hozzátartozik az is, hogy a diákok és az oktatási rendszerünk általában hogyan áll a kötelező oktatás alatt megszerzendő tudás jellegéhez, nevezetesen a minél szélesebb körű műveltség és a specializált tudás ellentétéhez. A szélesebb körű műveltség előnyben részesítése minél több tantárgy tanulását jelenti, ami következőképpen ezen tantárgyakban való sekélyebb elmélyülést jelent. A specializált tudás preferálása abban jelenik meg, ha kevesebb az általánosan, mindenki számára kötelező tantárgy, megjelennek szabadon vagy kötelezően választható tantárgyak és az összes tanult tantárgy számának csökkentése lehetővé tesz egy-egy tantárgyból magasabb heti óraszámot. Ennek következtében kevesebb területről mélyebb tudást szereznek a diákok. Több kutatási eredmény is alátámasztja, hogy az évfolyamok növekedésével, csökken a diákok pozitív attitűdje és motivációja az egyes tantárgyak tanulásával kapcsolatban (Csapó, 2000; Malmos és Chrappán, 2017), ami indikáció lehet arra, hogy a diákok a tanulmányaik előrehaladtával kevésbé érdeklődnek a széleskörű tudás iránt.

Magyarországon, a Nemzeti alaptantervben előírt kötelező tantárgyak és óraszámok alapján egyértelműen látszik, hogy az oktatási rendszer egészében a széleskörű műveltség van előnyben részesítve. A felső középoktatás első két évében a diákoknak 15-17 kötelező tantárgyuk, az utolsó két évben pedig 13-20 kötelező és 1-2 fakultációs tantárgyuk van (Nemzeti alaptanterv, 2020, II.2.1.3. táblázat). A magas számú kötelező tantárgy alacsony heti óraszámokkal tud csak működni, aminek következtében a legtöbb esetben a testnevelés az egyetlen tanóra, ami heti öt órással rendelkezik. Fontos kiemelni, hogy ez az oktatási rendszer preferenciája és nem feltétlenül a diákoké, akiknek a véleményére a később bemutatott vizsgálat is kíváncsi. A kötelező tantárgyak számából tévesen úgy tűnhet, mintha a diákok részben kifejezhetnék véleményüket arról, hogy hány tantárgyat szeretnének tanulni (11.-12. évfolyamban 13-20 tantárgy), azonban ez a döntés az intézmények kezében van. Az egyes intézmények a helyi tanterveikben dönthetnek arról, hogy a kereteken belül mennyi kötelező tantárgyat tanítanak.

Részben azonban mégis van helye a specializáltabb tudásnak az oktatási rendszerünkben és ez a vizsgált intézménytípusok közötti különbséghez köthető. A gimnáziumokban a Nemzeti Alaptantervben is megjelenő széleskörű tudást preferálják, erősebb a mostanra klasszikusan beágyazódott tudományterületek oktatásához való ragaszkodás és képviselik a felsőoktatásra felkészítő általános műveltség hagyományait. A szakgimnáziumokban azonban, a közismereti tantárgyakat a közismereti kerettantervek alapján tanulják a diákok, melyek jóval kevesebb (11. évfolyamban például csak hat) kötelező közismereti tantárgyat írnak elő. Ezeket kiegészíti az ágazati alapoktatás és a szakirányú oktatás, melyek mind egy specializáltabb tananyag részei (Szakképzési törvény, 2019, 73-75. §). Ezek is jól mutatják azt, hogy mivel a szakgimnáziumok célja elsődlegesen szakmát (is) adni a diákoknak a kötelező oktatás végén, ezért nem fontos a minél szélesebb körű tudás átadása.

A szakgimnáziumokban megjelenő tanterv indikátora annak, hogy a magyar oktatási rendszer nem utasítja el minden körülmények között a specializáltabb tudást, azonban nem valószínű, hogy ez befolyásolja a választható órarenddel megjelenő specializálódó tudás megítélését a diákok körében. Érdemes szem előtt tartani, hogy a gimnáziumi intézmények száma több, mint nyolcszorosa a szakgimnáziumoknak, valamint a választható órarend magával hozná a korábban taglalt döntés lehetőségét is, melyek a szakgimnáziumok tantervében nincsenek meg. Következésképpen alacsony a valószínűsége, hogy a vizsgálat során kérdezett diákok a szakgimnáziumokra asszociáltak a specializált tudás kapcsán, ami azt jelenti, hogy nem kell számolni az ebből esetlegesen előfordulható torzításokkal.

2.2.3 Az érettségi vizsga

A gimnáziumok egyik legfontosabb célja, a diákok felkészítése az érettségi vizsgára. Ezt figyelembe véve fontos körül járni annak a kérdésnek, hogy az érettségi vizsgák rendszerét hogyan befolyásolná a választható órarend rendszere, valamint, hogy lenne-e szükség változtatásokra az érettségi vizsgákkal kapcsolatban, hogy a választható órarend implementálható legyen. Az érettségi vizsgák országosan egységesek és a felsőoktatási felvételi rendszer fontos alappillérei kifejezetten a felvételi vizsgák 2005-ös eltörlése óta (Halász, 2011). A vizsgarendszer létrehozása és működtetése a köznevelésért felelős miniszter feladata [Köznevelési törvény, 2011, 78. § (1) bek.], azonban az érettségi vizsgák megszervezésének és lebonyolításának részletes szabályait és a vizsgák általános követelményeit, a kormány rendeletben megállapíthatja [Köznevelési törvény 2011, 94. § (4) bek.]. Érettségi vizsgát a

diákoknak minimum öt tárgyból kell tenniük, melyekből a magyar nyelv és irodalom, a matematika, a történelem és egy idegen nyelv kötelező. Az ötödik tárgy szabadon választandó. Szakgimnáziumban ez a szakmai vizsgatárgy.

A kötelező érettségi vizsgatárgyak tükrében a választható órarend rendszere meglehetősen korlátolt lenne, hiszen amennyiben az utolsó középfokú oktatási év végén ezekből az előre meghatározott tárgyakból kell vizsgázni, akkor a diákok számára nem érné meg más tantárgyakat tanulni. Lehetőség van azonban előrehozott érettségi vizsgákat tenni, melyek jól illeszthetők egy választható órarendi rendszerhez. Az Oktatási Hivatal kiadványa (2023) szerint előrehozott érettségi vizsgát lehet tenni idegen nyelvből és informatikából már a 10. évfolyam (nyelvi kiegészítő évfolyam esetén 11. évfolyam) végi vizsgaidőszakban, továbbá bármilyen egyéb tárgyból, amennyiben az intézmény által alkalmazott kerettanterv előírásai megvalósultak. Ezeknek megfelelően a választható órarend időszaka előtti évfolyam végén a diákok érettségi vizsgát tehetnének azokból a tárgyakból, melyek kötelezőek, viszont melyekből a tanulmányaikat nem kívánják komolyabban folytatni. Vagyis egy műszaki érdekeltségű diák a 10. évfolyam végén magyar irodalom és nyelvből vagy történelemből (vagy mindkettőből) előrehozott érettségi vizsgát tehet, melynek következtében tanulmányait folytathatja más irányokban. Ez természetesen a kerettantervek megfelelő igazítását is magával vonzaná, azonban ezen értekezés szempontjából lényeges, hogy a jelenlegi rendszer vizsgaszabályi lehetővé teszi a választható órarend és az érettségi vizsgák összehangolását.

Az érettségi vizsga szabad választási alapú kétszintes mivolta, szintén támogatja a választható órarend rendszerét, hiszen az emelt szintű vizsgák szabadon választhatóak és eleve egy mélyebb tudást kívánnak meg az adott tantárgyból. Amennyiben a kötelező tantárgyakból lehet előrehozott érettségi vizsgát tenni és következtésképpen nem szükséges utána ezeket a tantárgyakat tanulni, a diákoknak lehetőségük lesz a maradt tantárgyakat magasabb óraszámban tehát mélyebben tanulni. Korábban a Nemzeti alaptanterv kapcsán voltak ehhez hasonló alapműveltségi vizsgákra javaslatok, mely a 10. évfolyam végére esett volna (Báthory, 1995). Ez természetes ösztönző arra, hogy később akár több tantárgyból is emelt szintű érettségi vizsgát vagy újabb tantárgyakból több középszintű vizsgát tegyenek a diákok a tanulmányaik végén. Jelenleg a gimnáziumok utolsó évfolyamaiban a diákok több mint kétszer vagy háromszor annyi tantárgyat tanulnak, mint amiből érettségi vizsgát szeretnének tenni, ami a választható órarend bevezetésével nem csak azért csökkenne, mert kevesebb tantárgy maradna a diákoknak, de elősegítené a több és akár magasabb szintű érettségi vizsga felé való tendálást. Ezeknek megfelelően az érettségi vizsgák jelenlegi rendszere tudná támogatni a választható

órarendi rendszert, azonban a felhasználási módjában feltehetően bekövetkezne néhány változás.

2.3 A választható órarend a magyar közoktatási rendszer tendenciáinak tükrében

A választható órarend bevezetése egy nagyobb hangvételű változás lenne a magyar közoktatási rendszerben. Mivel az oktatási rendszer komplex belső működés folyamatokkal rendelkezik, érdemes röviden áttekinteni a rendszert ért legfontosabb jelenkori változásokat, hogy láthatóak legyenek az átfogó tendenciák és ezek segítségével meg lehessen vizsgálni, hogy a választható órarend inkább a tendenciák ellen vagy azokkal együtt halad, illetve milyen hatásokat fejtene ki.

A választható órarenddel járó döntési szabadság növelné a diákok autonómiáját és bár a jelenlegi közoktatási rendszer változásainak iránya alapvetően nem támogatja a minél nagyobb autonómiát általában (Radó, 2022), ez mégsem feltétlenül jelent összeférhetetlenséget. Már a rendszerváltás előtt, a hatvanas években elindult a magyar közoktatási rendszerben egy decentralizációs folyamat, ami állami szintről, fokozatosan egyre inkább helyi szintre helyezte át a döntési jogköröket (Halász, 2011). A rendszerváltás után ez a folyamat nem szakadt meg, hanem tovább erősödött és fokozatosan kialakultak a minél inkább helyi, önkormányzati oktatási kormányzáshoz szükséges háttérszervezetek, feltételek. Az oktatási rendszer fejlesztésének ezen irányával Magyarország jól illeszkedett a nemzetközi tendenciákhoz, melyeket az oktatási rendszer növekvő komplexitásának felismerése vezérelte. A decentralizációs irányok követése az állam kormányzó szerepének átalakulását jelentette és lehetővé tette a helyi vagy intézményi szinten felmerülő problémák helyi és intézményi szinten való megoldását, vagyis növelte az intézmények és önkormányzatok autonómiáját (Radó, 2023). A jelenleg is aktuális 2011-es közoktatási törvény azonban szakított ezzel az iránnyal és az állam kezébe helyezte vissza minden lényeges döntéshozatali jogot (Radó, 2022), ami alapján úgy tűnhet, hogy az autonómia növelése nem a jelenlegi magyar közoktatási rendszer célja, bár ez nem feltétlenül állja meg a helyét arra vonatkoztatva, hogy a diákok tantárgyaikat megválaszthassák.

A jelenlegi magyar oktatási rendszerben erős a központi tantervi szabályozás, melyet a Nemzeti Alaptanterv és az azt kiegészítő kerettantervek fektetnek le. Jól látszik ez abból, hogy a kerettantervek nem csak a tanítandó tananyagot, de azt is megszabják, hogy azt hány tanóra alatt kell megtanítani. A szabadon rendelkezhetnek az intézmények, tanárok a tanórák

maximum 20%-ával, melyet azonban csak az előre meghatározott törzsanyag átadása után használhatnak fel (Nemzeti alaptanterv, 2020). Ennek ellenére a kerettantervek megfelelő alapot adnak a választható órarend bevezetésére, ugyanis nem szükséges hozzá feltétlenül egy kevésbé szabályozott tanterv. Ami szükséges hozzá az a választható órarend évfolyamai, a felső középfokú oktatás utolsó két évfolyama, előttré helyezni azokat a tananyagok melyek mindenki számára egyformán kötelezőek, míg az utolsó két évfolyamban a meglévő előírások ugyanúgy megtarthatók. Ha a választható órarenddel a tanult tantárgyak száma csökken, akkor az egyes tantárgyakhoz előírt tananyag bővítésére lehet szükség, bár meghagyható szabadon felhasználható óráknak is. Ebből a szempontból viszonylag kevés háttérben folyó rendszerigazítással lehet számolni, mely nem állna szembe tantervi tendenciákkal.

A választható órarenddel együtt járó legnagyobb nehézség valószínűleg a tanárokhoz köthető, ugyanis bár kisebb osztálylétszámokkal dolgoznának a megtartandó órák száma jelentősen megnövekedne. Egy diáknak heti öt tanóránban tanulni egy tantárgyat tanulási időben nem lenne nagy különbség, hogyha ezt a kevesebb tantárgy lehetővé teszi, a pedagógusok számára azonban ez több órát jelentene. Emellett nagyobb tananyagot is kellene átadniuk, tehát több felkészülésre és adott esetben a szakterületükön való erősebb elmélyülésre lenne szükség, melyet nem biztos, hogy minden pedagógus szívesen fogadna. A pedagógusok véleményének vizsgálata a jelen munkán (mely elsődlegesen a diákokkal foglalkozik) túlmutat, azonban a kérdést mindenképpen javaslom további kutatás témájának.

Érdemes megemlíteni még korábbi kísérleteket külföldi rendszerek elemeinek a magyar oktatásba való beemelésére. Nemzetközi összehasonlításoknak köszönhetően az Észak-Európai országok, kifejezetten Finnország oktatása nagy figyelmet kapott és Magyarországon is voltak kísérletek arra, hogy saját oktatásunkat ahhoz közelítsük. Azonban a korai próbálkozások többnyire sikertelenek voltak, melynek oka lehetett, hogy nem sikerült az északi oktatás szellemiségét megtartani, aminek következtében a változtatások átminősültek (Báthory, 1993).

2.4 A választható órarend működési keretei külföldön

A Magyarországon is jellemző egy-két választható tantárgyas (fakultációs) rendszer jellemző leginkább a többi Európai országban is, azonban a választható órarend mégis megtalálható egyes külföldi, kifejezetten az angolszász országokban. Az Egyesült Államokban, az Egyesült Királyságban és Új-Zélandon (Guide to NCEA, 2024) is megjelennek választható tantárgyak a felső középfokú oktatásban. Ezen belül az első években előfordul a több kötelező és néhány szabadon választható tantárgy, majd az utolsó két évben a nagyfokú vagy teljes döntési

szabadság, de arra is vannak példák, hogy 10. évfolyamtól teljes döntési szabadsággal rendelkeznek a diákok az órarendjük felett. A kutatásban az amerikai és az angol oktatásban használt tantárgyválasztási rendszerekre fókuszáltam és ezek segítségével kíséreltem meg felmérni a diákoknál a választható órarenddel kapcsolatos attitűdöket. Ennek megfelelően mutatom be az Egyesült Államok és Anglia oktatási rendszerének releváns részeit.

2.4.1 Köznevelési rendszer jellemzői az Egyesült Államokban

Az Egyesült Államoknál nehéz egységes oktatási rendszerről beszélni, ugyanis az oktatás nem a szövetségi kormány, hanem az egyes államok igazgatásának hatáskörébe tartozik. A pusztán 1980-ban létrehozott oktatási minisztérium (Department of Education) nem foglalkozik az oktatási rendszer valódi kormányzásával. Ennek megfelelően nem beszélhetünk a diákok egységes útjáról vagy valódi közös tantervről, hiszen minden állam a saját belátása szerint alakíthatja ki ezeket. Azonban mégis vannak közös elemek, melyek jellemzik az oktatást. A National Center for Educational Statistics szerint a tankötelezettség változóan az egyes államokban 5 és 8 éves kor között kezdődik, míg 16 és 18 éves kor között ér véget (NCES, 2017). A diákok útját a K-12 rendszer jelöli ki, ami egy kindergartent és az azt követő tizenkét év iskolai tanulást jelent. Ezen belül azonban előfordulhat az alapfokú oktatásban 4, 6 vagy 8 évnyi tanulás, melyeket követhet 3 vagy 4 éves alsó középfokú oktatás egy új intézményben és végül a felső középfokú oktatás is tarthat 3, 4 vagy 6 évig (NCES, 2001).

Egységes tantervről sem lehet beszélni, hiszen azt is az egyes államok vagy akár az egyes iskolák határozzák meg, bár a választható órarend rendszerét a legtöbb középfokú oktatási intézményben megtaláljuk. Ennek egyik oka, hogy az Egyesült Államokban az oktatáshoz való hozzáállást lényegesen jobban a praktikusság jellemzik, mint az általános műveltség terjesztése, hiszen vélekedésük szerint kevés általános tudásra van szükség ahhoz, hogy a diákok jó állampolgárok legyenek. A specializált mélyebb tudást, így a felsőoktatásra hagyják. A kötelezően tanítandó tantárgyak sora meglehetősen rövid és nem tart ki mind a tizenkét iskolaévre: beletartozik az angol, a matematika, a természettudományok (egy tantárgy, amibe biológiai, kémiai és fizikai ismeretek is tartoznak), a társadalomtudományok (szintén egy tantárgy földrajzi, történelmi, politikai elemekkel), informatika, valamilyen művészeti óra és a testnevelés (Pintér, 2022). Ezekből a tantárgyakból azonban a középfokú oktatás szintjét elérve több államban valójában semmi nem kötelező, hanem a legkülönbélebb tantárgyak széles választékából rakhatják össze a diákok az órarendjüket.

Ez azt is jelenti, hogy az Egyesült Államok középfokú oktatási intézményei valójában egyszerre működnek – a magyar rendszer szerinti – szakgimnáziumok és gimnáziumokként, mivel a diákok választhatnak szakmákhoz köthető tárgyakat, mint könyvelés vagy főzés, de vannak a felsőoktatásra előkészítő további matematikai, fizikai vagy irodalmi órák is. Az oktatási rendszer kevés értéket tulajdonít a számunkra fontosabb adatoknak és lexikális tudásnak, azonban a gyakorlatiasság, az összefüggések jobb értelmezése és a készségek fejlesztése sokkal lényegesebben jelennek meg. Mindezek ellenére az Egyesült Államok kifejezetten jól teljesít nemzetközi összehasonlításokban. A legutóbbi PISA vizsgálatok adatai szerint mind szövegértésből, mind természettudományokból jóval az OECD átlag és Magyarország felett állnak, bár matematikából az ország alul teljesített (OECD, 2023).

A középfokú tanulmányokat lezáró a magyar érettségihez hasonló vizsga nem létezik az Egyesült Államok oktatási rendszerében. A diákok az iskolák elvégzésével egy bizonyítványt kapnak, ami igazolja, hogy teljesítették a követelményeket, vagyis könnyen előfordulhat, hogy a diákok nem tesznek semmilyen vizsgát. Lényeges kérdés azonban, hogy akkor hogyan működik a felsőoktatásra való felkészítés és a felvételik rendszere. A legtöbb felsőoktatási intézmény saját felvételi rendszerrel működik, mely hasonlítható egy állásinterjúhoz is, mivel a tanulmányokon kívül fontosak itt az iskolán kívüli elfoglaltságok és a diákok készségei is. Emellett léteznek független, nonprofit szervezetek által működtetett standardizált vizsgák, melyek ugyan szintén nem országosan egységesek, mégis egyik vagy másik verzióját előszeretettel alkalmazzák a felsőoktatási intézmények a felvételizők értékelésére. Ezek közül a két leggyakrabban használt az ACT és a SAT, melyek feleletválasztós tesztek formájában mérik a diákok alapvető készségeit vagy egy tárgyra vonatkozó specifikus tudásukat. A felsőoktatási tanulmányokra készülő diákoknak lehetőségük van ezekre a vizsgákra jobban felkészítő tantárgyakat választaniuk, melyek mélyebb tudást adnak, mint az alapszintű megfelelőik (Jani, 1994).

Érdemes megemlíteni, hogy annak ellenére, hogy az Egyesült Államok működik a kevésbé egységes oktatási rendszerével, mégis léteznek egységesítési törekvések. 2010-ben kiadtak egy egységes alapok létrehozását megcélzó Core Curriculum standard-et (Porter et al., 2011). A kezdeményezés célja az volt, hogy egy szintre hozzák és emeljék az oktatás színvonalát, melyhez a fentebb felsorolt kötelező jellegű tantárgyakhoz köthető képességeket (továbbra sem tudásanyagot) határoztak meg (Common Core, 2010). Ez továbbra sem jelentette valóban kötelező tantárgyak bevezetését, azonban a meghúzott standardok elérésének ellenőrzésére iskolai tesztekkel vezetett be. Mivel az oktatási rendszer kormányzásnak jogköre az egyes államoknál van, így természetesen itt sem beszélhetünk a Core Curriculum standard

általános bevezetéséről, azonban a kiadása után az államok több mint fele, 2024-re pedig 41 csatlakozott a kezdeményezéshez (Common Core State Standards Initiative, 2024).

Mindezek alapján látható, hogy az Egyesült Államokban az oktatás a magyartól rendkívül eltérő alapokkal és működéssel rendelkezik, melynek nagyon sok elemét nem lehet és nem is biztos, hogy érdemes megkísérelni a magyar oktatási rendszerbe implementálni. A választható órarend rendszerének beilleszthetősége azonban egy érdekes kérdés és a korábban leírtak alapján talán nem összeegyeztethetetlen a magyar oktatási rendszerrel. A vizsgálathoz egységesített modellt készítettem az Egyesült Államok tantárgyválasztási rendszeréről, melyet később a vizsgálati részben (3.1) ismertetek.

2.4.2 Köznevelési rendszer jellemzői Angliában

Angliában már lehet egységes és jól definiálható oktatási rendszerről beszélni, azonban fontos leszögezni, hogy valóban Angliáról és nem az Egyesült Királyságról van szó. Skócia, Észak-Írország és Wales rendelkezik a saját oktatási rendszerük igazgatásának jogával, így ezekben az országokban eltérések lehetnek. Az egyszerűség és egyértelműség kedvéért Anglia rendszerére fókuszálok. Angliában, mint az Egyesült Államokban is működik a választható órarend, azonban van néhány lényeges különbség.

A kötelező oktatás Angliában ötéves korban kezdődik és tizenhat éves korig tart. Az első két évben a gyermekek még nem iskolászerűen tanulnak, hanem inkább a magyar óvodákhoz hasonló módon, óvoda-iskola átmeneti rendszerben, fejlesztő foglalkozásokon vesznek részt. Az alapfokú oktatás tizenegy éves korig tart, ami idő alatt az oktatási rendszer a készségek fejlesztését és nem a tudásátadást helyezi előtérbe (Walker, 1993). Ezek után kerülnek át a diákok a középfokú oktatásba, ami öt évig tart (Pintér, 2010). Az angol oktatási rendszerben számottevően vannak jelen a magániskolák azonban ezekre kitérni a jelen vizsgálat szempontjából nem szükséges.

Az állami középfokú oktatási intézményekben a diákoknak már van lehetőségük egyes tantárgyaik megválasztására: többnyire három kötelező tantárgyuk van, az angol, a matematika és a természettudományok és ezek mellé az amerikai rendszerhez hasonlóan rendkívül sok választható tantárgy elérhető. Angliában kötelező vizsgát tenni a kötelező oktatás befejeztével, mely a *General Certificate of Secondary Education* (GCSE). A diákok kötelező és választott tantárgyaikból egyaránt vizsgát tehetnek, egy diák tipikusan hat-nyolc tantárgyból vizsgázik. A vizsga jellegében és céljában hasonlít a magyar középszintű érettségihez, – annak előrehozott

változatához – mivel egy alacsonyabb szintű vizsga és a középfokú tanulmányok végeztét jelöli, a felsőoktatásba való felvételhez azonban nem megfelelő (Pintér, 2010).

A GCSE vizsgák után a diákoknak lehetőségük van még további két évet eltölteni a középfokú oktatásban. Ez idő alatt már nincsenek kötelező tantárgyak és a diákok csak azt a legtöbb esetben három-öt tantárgyat tanulják, ami érdekli őket, amire a továbbtanuláshoz szükségük lesz (Mátrai, 1994). Ezeket a tantárgyakat emelt óraszámban tanulják, azonban a heti óraszám így is jóval kevesebb, mint ami a magyar közoktatási rendszer utolsó két évében megszokott. Ezt a két évet a *GCE Advanced level* vizsga zárja, ami a felvételi eljárások alapját képezi. A diákok dönthetnek arról, hogy milyen és hány tantárgyból teszik le ezt a vizsgát, azonban ebben a kiválasztott egyetemek elvárásai is szerepet játszanak. Ez a vizsga magasabb szintű és megfeleltethető a magyar emelt szintű érettséginek, azonban látványos különbség, hogy az angol diákok jellemzően több tantárgyból (három-öt) tesznek *A level* vizsgát, mint ahány emelt szintű érettségit a magyar diákok tesznek (egy-kettő).

Az angol oktatási rendszer abból a szempontból fontos a vizsgálat számára, hogy összehasonlítás alapot ad külföldi rendszerek között, valamint egy még drasztikusabban szabadon választható órarendet mutat be. Figyelemre méltó továbbá a kettős vizsgázás rendszere is, ami lehetővé teszi ezt. Az angol rendszert leíró modellt, melyet a vizsgálatához használtam a 3.1 részben ismertetem.

3 Vizsgálat

3.1 Problémafelvetés

Döntést hozni arról, hogy a külföldi rendszerekben működő választható órarend és eltérő közoktatásvégi vizsgarendszer valamilyen mértékben implementálható-e a magyar rendszerbe, egy rendkívül sokösszetevős kérdés. Jelen attitűdvizsgálat egy elsődleges lépés ennek a feltárására, melyben a diákok véleményére fókuszáltam. A vizsgálat során a diákok kifejezhették véleményüket arról, hogy mennyire szimpatikus számukra a választás lehetősége és a döntés felelőssége, elégedettségüket a jelenlegi – fakultációs – rendszerrel, illetve érdeklődésüket a két külföldön alkalmazott rendszer irányába.

Ahogy korábban bemutattam, a jelenlegi rendszer Magyarországon nem ad sok választási lehetőséget a diákoknak és néhány esetben kívül ritkán kerülnek olyan helyzetbe, amikor felelős és hangsúlyos döntést kell hozniuk a tanulmányaikkal kapcsolatban. Az egy vagy kettő fakultációs tantárgy kiválasztása egy más kaliberű döntés, mint amit a diákoknak hozniuk kéne, ha az angol vagy amerikai rendszerekhez hasonló autonómiát kapnának, ezért szükséges volt felmérni, hogy a diákok számára milyen mértékben lenne szimpatikus vagy ellenszenves a lehetőség. A diákok válaszait befolyásoló tényezők lehettek a megkérdezett diákok több, mint tíz éves tapasztalata a közoktatásban jelenleg uralkodó széleskörű ismeretátadás preferálásával, valamint az érettségi vizsga és a felsőoktatásba való belépés közelsége, hiszen ezek hatására az érettségi tantárgyak, a fakultációk és felsőoktatási intézmények, szakok kiválasztásával a megkérdezett diákoknak már kellett gondolkodniuk a tanulható tudásanyag szűkítéséről. Ahogy a 11-13. évfolyamos diákok elkezdik meglátni, hogy milyen irányba szeretnének tovább haladni az oktatásban, több tantárgy feleslegesnek tűnhet számukra. A válaszadásban szerepet játszhattak még a diákok egyéni döntéshozatali képességeik, az ezzel kapcsolatos félelmeik, az ismeretlen rendszertől való tartás és az egyéni meggyőződések a széleskörű vagy specializálódó tudás kérdéskörében.

A vizsgálathoz szükség volt mindhárom – magyar, angol, amerikai – rendszer egyszerűsített és összpontosított modelljére, melyek segítségével a mérőeszközt végül összeállítottam. Az angol és amerikai rendszerek, a felső középoktatás utolsó kettő-három évében alacsonyabb óraszámmal működnek, amit úgy ítélt meg, hogy pozitívan torzíthatja a külföldi rendszerek iránti szimpátiát. Annak érdekében, hogy a kutatás tisztán arról mutasson képet, hogy a diákok az órarend megválasztásáról mit gondolnak, a külföldi rendszerekről készített modellekben a magyar rendszerben előírt heti kötelező óraszámokat, a Nemzeti alaptanterv (2020, II.2.1.) alapján, megtartottam. A kötelező és választható tantárgyak mértékét

és arányát a külföldi normák szerint megtartottam mind az angol, mind az amerikai rendszernél, majd ezekből és a Magyarországon előírt heti kötelező óraszámokból kiindulva kalkuláltam szemléltető értékű értékeket arra, hogy egy tantárgyból mi lenne a heti óraszám.

A vizsgálat alapvetően a 11-12. évfolyamra fókuszált, ezekben az évfolyamokban vetette fel a választható órarend kérdését, azonban úgy ítélt meg, hogy a szigorúan előírt órarendből 10. évfolyamig a váltás egy szinte teljesen szabadon választható órarendre túl drasztikus változás lenne, ezért részben figyelembe vettem a 9-10. évfolyamokat is. A külföldi rendszerekben már ezekben az évfolyamokban is van némi szabadságuk a diákoknak, mely segít felkészíteni őket a későbbi választásra, így a 9-10. évfolyamra is – bár kis mértékben – de kiterjedt a vizsgálat.

A jelenlegi magyar rendszerre irányuló kérdések nem kifejezetten a diákok általános elégedettségét voltak hivatottak feltérképezni, hanem elsődlegesen azért voltak szükségesek, hogy összehasonlítási alapot szolgáljanak a későbbi, külföldi rendszerekkel foglalkozó kérdésekhez. Amint az 1. ábrán látható, a magyar modellben a kötelező tantárgyak száma viszonylag magas (13-15), szabadon választható tantárgy csak az egy vagy kettő fakultáció és a heti óraszám egy tantárgyból 1 és 5 között mozog. A közoktatást záró vizsga, az érettségi vizsga a tanulmányok végén történik minimum öt tantárgyból, egyéni döntés szerint emelt vagy közép szinten, valamint feltételekhez kötötten lehetséges előrehozott érettségi vizsgát tenni.

MAGYAR MODELL	9-10. évfolyam	11-12. évfolyam
Kötelező tantárgy	15*	13-14**
Szabadon választható tantárgy	0	1-2 (fakultáció)
Heti óraszám egy tantárgyból	1-5 (éneke-zene 1, testnevelés 5)	1-5 (osztályfőnöki 1, testnevelés 5)
Kötelező heti óraszám	32-34	29-34

*helyi tanterv (=iskola döntése) alapján maximum 17

**helyi tanterv (=iskola döntése) alapján maximum 20



Érettségi vizsga
 - Esetleg előrehozott
 - 4 kötelező tantárgyból
 - Emelt/közép szint

1. ábra A magyar rendszer egyszerűsített modellje (saját ábra Nemzeti Alaptanterv, 2020 alapján)

Az amerikai oktatási rendszer korábban ismertetett általánosabb jellemzői alapján készült 2. ábrán látható egy egyszerűsített modell, melynek célja annak bemutatása, hogy az

Egyesült Államokban alkalmazott, a választható órarendre irányuló irányelveket az itthoni rendszerbe hogyan implementálhatjuk. Elsőre szembetűnő a lényegesen kevesebb tantárgy, melyekből a 9-10.évfolyamon négy kötelező és kettő választható, a 11-12. évfolyamon pedig 1-3 kötelező, 3-5 szabadon választható. Az amerikai modellben az összes tantárgyból egységesen heti öt tanóra van, ami gyakran úgy valósul meg, hogy minden nap – gyakran eltérő sorrendben – részt vesznek egy tanórán minden tantárgyból. Érdeemes megemlíteni még, hogy a kötelező tantárgyakhoz (*-nál részletezve) egységesített társadalomtudományi és természettudományi tárgyak tartoznak, melyek magukba foglalhatnak többek között történelmet és állampolgári ismereteket, illetve fizikát, biológiát és kémiát is. A Magyarországon külön kezelt tantárgyak összevonása lényeges különbség, azonban szabadon választható tantárgyként megjelennek ezek a tantárgyak külön-külön is.

A középfokú oktatás végeztével a diákok dönthetnek arról, hogy szeretnék-e vizsgát tenni, melyeket nem az iskolák vagy az oktatási rendszer bármely eleme, hanem független szervezeteknél van. Ezek a vizsgák kizárólag a felsőoktatásba való bejutásnak a feltételei, nincsen tanulmányzáró funkciójuk. Többnyire kompetenciákra és nem tantárgyakra épülnek és szervezetek szerint kissé eltérő jellegűek lehetnek. Fontos kiemelni, hogy a 2. ábrán látható modell nem írja le az egész Egyesült Államok oktatási rendszerét, tehát annak pontos bemutatására nem alkalmas. A modell legáltalánosabban elterjedt jellemzőket mutatja be úgy, hogy az a jelen vizsgálathoz felhasználható legyen.

KÜLFÖLDI MODELL 1	9-10. évfolyam	11-12. évfolyam
Kötelező tantárgy	4*	1-3**
Szabadon választható tantárgy	2	3-5
Heti óraszám egy tantárgyból	5	5
Kötelező heti óraszám	32-34	29-34

*anyanyelv, matematika, természettudományok, társadalomtudományok

**anyanyelv + iskola döntése alapján még 1 vagy 2 tantárgy



**Kompetenciákra épülő
független vizsga**
- Írásbeli
- Csak felvételihez
- Választható nehézség

2. ábra Az amerikai rendszer egyszerűsített modellje (saját ábra Pintér, 2022 alapján)

Az angol oktatási rendszer egységesebb, mint az amerikai azonban a modell itt is a vizsgálat céljaihoz lett igazítva (többek között az évfolyamok megfelelő elcsúsztatásával). A 3. ábra bemutatja, hogy az angol modell még az amerikaihoz képest is több szabadságot ad a diákok kezébe: a 9-10. évfolyamban csak három kötelező tantárgy mellé négy választható társul, a 11-12. évfolyamon pedig egyáltalán nincsenek kötelező tantárgyak. Ez még kevesebb tantárgyat eredményez, ami igen magas heti kötelező óraszámokat jelentene. A rendszerhez jól igazodnak a vizsgák is, melyeknek egy része a 10. évfolyam végén történik. Itt alacsonyabb szinten vizsgáznak a tanulók a kötelező és választható tantárgyakból és ezek után a diákok már csak azokat a tantárgyakat tanulják, amiket ők választottak, amikre szükségük van. A magyar rendszerben ez az előrehozott érettségihez hasonlítható a leginkább, azokban az esetekben amikor kötelező tantárgyakból is lehet előrehozott érettségit tenni. A 11-12. évfolyam végi vizsgák nem kötelezőek, a felsőoktatási felvételihez azonban sok esetben szükségesek. Szintjük magasabb, azonban kevesebb tantárgyra terjednek ki.

A vizsgálat szempontjából érdekes kérdés volt az angol modellnél a kettős vizsgarendszer, ami szükségesnek tűnt ahhoz, hogy 11-12. évfolyamban 100%-ban maguknak választhassák meg a tantárgyaikat a diákok. Az angol modell lehetővé teszi, hogy a magyar rendszerben kötelező érettségi vizsga tantárgyak továbbra is kötelezőek maradhassanak 10. évfolyamig és csak ezt követően szűkíti a tantárgyakat a szabadon választhatóakra.

KÜLFÖLDI MODELL 2	9-10. évfolyam	11-12. évfolyam
Kötelező tantárgy	3*	0
Szabadon választható tantárgy	4	3-5
Heti óraszám egy tantárgyból	4-5	6-10
Kötelező heti óraszám	32-34	29-34

*anyanyelv, matematika, természettudományok

↓
Vizsga
 - Kötelező és
 választott
 tantárgyakból
 - Alacsonyabb
 szint

↓
Vizsga
 - Választott
 tantárgyakból
 - Magasabb szint
 - Nem kötelező

3. ábra Az angol rendszer egyszerűsített modellje (saját ábra Pintér, 2010 alapján)

3.2 Hipotézisek

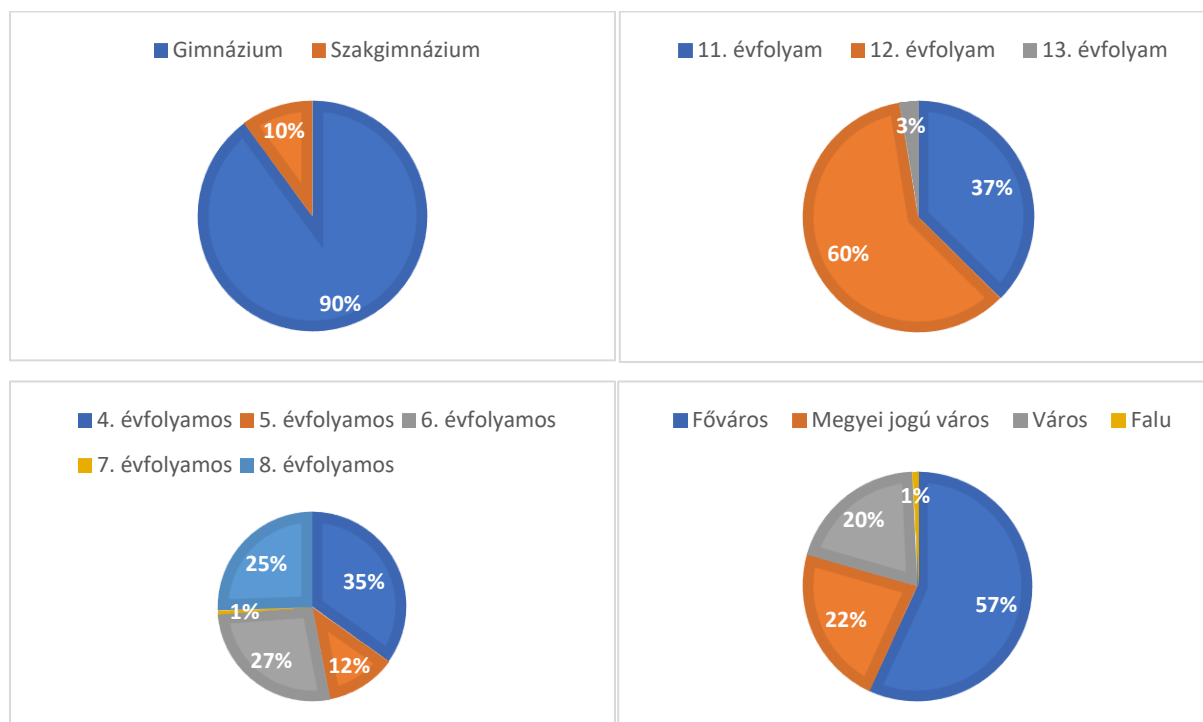
A vizsgálat abból a feltételezésből indult ki, hogy a külföldön működő választható órarendi rendszerek szimpatikusak lehetnek a magyar diákok számára, még úgy is, hogy alapvetően kevés ismerettel rendelkeznek ezen rendszerek működéséről. Mivel a külföldi rendszerek szűkítik és mélyítik a közoktatás utolsó éveiben tanult tananyagot, ezért kérdésként merült fel az is, hogy a diákok vajon mennyire részesítik előnyben a szélesebb körű tudásbővítést. A választható órarend magával vonzana néhány változást az érettségi vizsgák rendszerében, melyről szintén a diákok véleményét vártam. A két külföldi rendszer népszerűségének összehasonlítása is érdekeltségi szempont volt. Kutattam továbbá, hogy a vizsgált kérdésekre adott válaszokban lesznek-e lényeges különbségek aszerint, hogy a válaszadó 11. vagy 12. évfolyamos, aszerint, hogy gimnáziumba vagy szakgimnáziumba jár, illetve településtípus vagy az adott intézményben eltöltött képzés hossza szerint. Ezen feltételezések alapján a vizsgálatot az alábbi hipotézisekkel végeztem:

- H1: A felső középfokú oktatás utolsó két évében a válaszadó diákok pozitívan állnak ahhoz, hogy nagyobb döntési szabadságuk legyen az órarendjük megválasztásában.
- H2: A felső középfokú oktatás utolsó két évében a válaszadó diákok preferálják, hogy minél kevesebb tantárgyat tanulva, azokból minél mélyebb tudást szerezzenek.
- H3: Az külföldi rendszerek közül az angol rendszer jellemzőit pozitívabban ítélik meg a válaszadó diákok.
- H4: Van eltérés a válaszadó diákok véleményében a háttérváltozók (intézménytípus, évfolyam, településtípus, intézményen belüli képzés hossza) szerint.

3.3 Vizsgálati minta

A kutatásban összesen 155 fő középiskolás (11., 12., és 13. évfolyamos) tanuló vett részt. A minta kiterjedt gimnáziumokra és szakgimnáziumokra az egész országon belül, azonban nem voltak külön célzott intézmények, az országon belül bármilyen településtípusról érkezettek vélemények (főváros, megyei jogú város, város, község). A mintát szűkítette, hogy a mintavétel nem személyesen, hanem interneten keresztül történt, ezért csak olyan tanulókhöz juthatott el, akik rendelkeztek az internetes vizsgálathoz szükséges feltételekkel. Annak érdekében, hogy a szakgimnáziumokba és a nyelvi előkészítő intézményekbe járó diákok is a minta részét képezhessék páros és páratlan évfolyamot is meg lehetett adni az intézményben tanult idő hosszúságára (4., 5., 6., 7. vagy 8. évfolyamos intézmények). A vizsgálat nem

valószínűségi vizsgálat volt, a minta nem reprezentatív. A minta évfolyamok, településtípusok, intézménytípusok és intézményben eltöltött idő szerint megoszlását a 4. ábra mutatja be.



4. ábra A vizsgálati minta megoszlása a háttérváltozók szerint: intézménytípus, évfolyam, évfolyamrendszer, településtípus (N=155)

A 4. ábra jól illusztrálja, hogy az intézmények típusában túlnyomó többség volt, tehát a gimnáziumi vélemények felülreprezentáltak a szakgimnáziumi véleményekhez képest, ami kevésbé meglepő az intézmények magyarországi arányait tekintve. Ehhez igazodik, hogy a páratlan évfolyamos (5, 7) intézményi tanulóidők szintén lényegesen kevesebben vannak a párosokhoz (4, 6, 8) képest. A páros évfolyamokon belül nem nagyok az eltérések. A 12. évfolyamos diákok valamivel többségben voltak a 11. évfolyamos diákokhoz képest, településtípus szempontjából pedig a főváros dominál azonban nem sokkal, ha a vidéki városokat együtt kezeljük. Rendkívül alul reprezentáltak a kisebb települések, mindössze egy válasz érkezett községből.

3.4 Vizsgálati mérőeszköz, módszer

A vizsgálat kvantitatív jellegű volt, végrehajtásához kérdőíves módszert alkalmaztam. A diákoknak 21 állítást kellett véleményezniük 5 fokú Likert-skálán (1-egyáltalán nem értek egyet, 2-inkább nem értek egyet, 3-egyet is értek meg nem is, 4-inkább egyetértek, 5-teljesen mértékben egyetértek). Az anonim kérdőív négy besorolóadattal, háttérváltozóval kezdődött,

melyeket fentebb taglaltam. Az állítások néhány általánosabb kijelentéssel kezdődtek, melyekben a választás lehetőségére és kevesebb, de mélyebb tudásanyaggal kapcsolatos véleményekre kérdeztem. Ezt követték a magyar rendszerre irányuló állítások, majd az amerikai és végül az angol modell lehetőségeit bemutató állításokkal zárult a kérdőív. Az egyes modellek mellett az összes állítás csoportosítható a következő szempontok szerint is: választási lehetőség vonzósága, specializálódó vagy kiterjedt tudás preferálása, valamint elégedettség a jelenlegi rendszerrel. Ez a három kérdéskör megjelent az összes modellhez tartozó állításokban, ezért a kérdőív lehetővé teszi, hogy ezen kérdéskörök mentén is következtetéseket vonjunk le. A kérdőív még tartalmazott egy „egyéb megjegyzés” nevű opcionális kvalitatív kérdést, hogy amennyiben a kitöltő úgy látta jónak, szöveges formában is kifejtse véleményét. A mérőeszköz a mellékletben megtalálható.

A kérdőív terjesztése online történt, melyhez elkészítettem a mérőeszköz online kitölthető formáját. A terjesztés hólabda módszerrel történt ismerősök által, közösségi oldalakon és szervezeti levelező listákon. A kérdőívet 2024. március 22-én nyitottam meg és március 30-án zártam le, ami alatt 156 válasz érkezett. A válaszokat online táblázatban gyűjtöttem, majd offline excel táblázatban mentettem el.

Az adatok elemzését egy adattisztítás előzte meg, melyben egy választ törölni kellett, mivel nem felelt meg az évfolyamra vonatkozó kritériumnak, így a végleges mintaelemszám 155 volt. Ezek után, annak érdekében, hogy az adatok elemzését megkönnyítsem a nyelvi előkészítő osztályokból és 5 évfolyamos szakgimnáziumokból érkező válaszoknál az utolsó előtti évfolyamot egységesen 11. évfolyamnak neveztem át, az utolsó évfolyamot 12. évfolyamnak. Erre azért volt szükség, mert a vizsgálat szempontjából a felső középfokú oktatás utolsó két évfolyama a lényeges és a két évfolyam közötti vélemény lehet releváns. Egy nyelvi előkészítő osztályos diák 12. évfolyamban még nem áll közvetlenül az érettségi vizsga előtt, ezért az adatokat torzítaná, ha egy ilyen diákot együtt kezelnénk egy négy évfolyamos gimnázium 12. évfolyamos tanulóival. Ennek megfelelően az eredmények és következtetések leírásánál már nem fog megjelenni a 13. évfolyam.

Ezen után az állításokat kétféleképpen csoportosítottam: az egyik féle csoportosítás az egyes országok modelljei szerint történt, a másik a fentebb taglalt három kérdéskör szerint. Az országok modelljei szerinti csoportosításból az egyes országokban használt modellekről formált véleményekről nyertem adatokat, a másik csoportosítás szerint pedig általánosabb, a választható órarend különböző aspektusaira irányuló eredményeket kaptam. Annak érdekében, hogy a kérdések csoportosíthatóak legyenek, a 1., 4., 7., 11., 13-as állításokra kapott pontokat meg kellett fordítani, ugyanis ezek az állítások negatív megfogalmazásban szerepeltek, vagyis

míg az összes többi kérdés magas pontozása egy modell pozitív megítélését mutatta, ezek a kérdések a skála megfordítása előtt magas pontszámmal a modell negatív megítélését mutatták volna. A fordított adatokat az eredményeknél csak a csoportosított értékelésnél használtam. Az adatokat Microsoft Excel és JASP programokban elemeztem, a táblázatokat és diagrammokat Microsoft Excel, JASP és Power Point programokban készítettem.

3.5 Eredmények, következtetések

3.5.1 Egyes állítások

Az egyes állításokra adott válaszok átlagai az 1. táblázatban láthatóak. Mivel a kutatás a diákok pozitív vagy negatív attitűdjét vizsgálta 5 pontos Likert-skálán, ezért az átlageredmények vizsgálatakor $M = 3$ átlagot meghaladó érték az állítással való egyetértésként értelmezhető, míg az annál alacsonyabb érték az állítással való nem egyetértést fejezi ki. A kérdésekre adott válaszok átlagának túlnyomó többsége $M = 3$ és $M = 4$ között helyezkedik el, ami általánosan gyenge – közepes általános egyetértésekre utal, azonban néhány kiugró értéket érdemes kiemelni.

1. táblázat A kérdőív állításaira adott válaszok átlaga ötfokú Likert-skálán (1 – egyáltalán nem értek egyet; 5 – teljesen mértékben egyetértek)

Állítások	Átlag
1. Szívesebben tanulok több tantárgyat kevésbé részletesen, mint kevés tárgyat mélyebben.	2,23
2. A tanult tantárgyaim nagyobb részét többnyire szeretem.	3,12
3. Szívesen hoznék döntést azzal kapcsolatban, hogy mely tantárgyakat tanuljam vagy ne tanuljam 11., 12. évfolyamban.	4,51
4. Fontosnak tartom, hogy a kötelező oktatás alatt minél szélesebb körben tudást szerezzek.	4,03
5. Szívesen venném, ha 11., 12. évfolyamban 100%-ban magamnak választhatnám ki a tantárgyaimat.	3,79
6. A továbbtanulás szempontjából hasznosnak tartom a fakultációk rendszerét.	4,59
7. A továbbtanulás szempontjából hasznosnak gondolnám, ha több tantárgyat választhatnék fakultációnak.	3,40
8. Nem okozott nehézségek a fakultáció(k) kiválasztása.	3,68
9. A fakultációválasztás rendszere jól felkészít a pályaválasztásra.	3,03
10. Jobban szeretem a fakultációs tantárgyaimat, mint ugyanazokból a tantárgyakból a mindenki számára kötelező órákat.	3,76
11. Megnyugtató számomra, hogy nem kell 9-10. évfolyamban még döntést hoznom arról, hogy mely tárgyakat tanuljam magasabb évfolyamban.	3,38
12. Szimpatikus lenne kevesebb tantárgyat nagyobb óraszámban tanulni.	3,81
13. A továbbtanulás szempontjából feleslegesnek érzem a jelenlegi tantárgyaim 2/3-át.	3,53
14. Örültem volna neki, ha 9. évfolyam elején tudtam volna döntést hozni arról, hogy a kevesebb kötelező tantárgy mellett, mely két tantárgyat válasszam még.	3,09
15. Elegendőnek tartanék 1-3 kötelező tantárgyat 11-12. évfolyamban.	3,59
16. A tanult tantárgyaknak nem a kötelező oktatást lezáró vizsgákra kell felkészíteniük, hanem a felsőoktatásban való boldogulásra.	3,92

17. Nem okozott volna nehézséget akár négy szabadon választható tantárgyat kiválasztani 9. évfolyam elején.	2,95
18. Szívesen venném, ha kötelező érettségi tantárgyakból (magyar, matematika, történelem) érettségi vizsgát tehetnék 10. évfolyam végén, hogy utána ezeket a tantárgyakat ne legyen kötelező tanulnom.	3,42
19. Szívesen tanulnék kiemelten magas (6-10) heti óraszámban csak néhány általam választott tantárgyat 11-12. évfolyamban.	3,93
20. Nem gondolom problémának, ha egyáltalán nem tanulok egyes természettudományi (pl.: fizika, kémia) vagy művészeti (éneke-zene, vizuális kultúra) tantárgyakat, ha nem ez a továbbtanulási szakterületem.	3,52
21. Szimpatikus lenne számomra, ha 10. évfolyam végén középszintű érettségit tehetnék a kötelező és választott tantárgyaimból, majd 12. évfolyam végén emelt szintű érettségit tehetnék csak általam választott tantárgyakból.	3,79

A legmagasabb, $M = 4.59$ átlaggal, a 6. állítás rendelkezik, mely a magyar rendszerben működő fakultációkra kérdez rá. Az állításnál mind a medián $M_e = 5$, mind a módusz $M_o = 5$ és a szórás is ennél az állításnál a legalacsonyabb, $SD = 0.71$ értékkel, tehát lényeges egyetértésről beszélhetünk. Kijelenthető, hogy a diákok inkább tartják hasznosnak a fakultációk rendszerét, mint nem, azonban a kérdés megfogalmazásából fakadó torzítás nem teszi lehetővé más, több választható tantárggyal kapcsolatos következtetések levonását. Az állítás impliciten nem több választható tantárggyal, hanem fakultációk és választható tantárgyak nélküli rendszerrel áll szemben, aminek következtében a pozitív eredmény annyit jelent, hogy a diákok szívesebben vesznek egy vagy két választható tantárgyat, mint semennyit.

Hasonlóan magas átlagú ($M = 4.51$) és hasonlóan alacsony szórású ($SD = 0.9$) a 3. állítás, mely a döntési lehetőségre kérdez rá a felső középfokú oktatás utolsó két évében. A válaszok alapján erősen pozitív a diákok attitűdje a tantárgyak megválogatásával kapcsolatban ezekben az években, ami nem csak arra enged következtetni, hogy szívesen vennék a diákok a lehetőséget, de arra is, hogy ezekben az évfolyamokban már érznek magukban a döntés meghozásához szükséges kompetenciákat. Szembeállítható ez a 11-es és 14-es állításokkal, melyek korábbi évfolyamokban elérhető választási lehetőségekre kérdeznak rá és a válaszok alapján közepesen negatív és enyhén pozitív attitűdről számolnak be 9.-10. évfolyamban választható tantárgyakról. A 3. állítás explicit módon nem tér ki arra, hogy a diákok 100%-ban maguk választhassák meg tantárgyaikat, azonban egyénektől függően az értelmezés lehetővé teszi ezt is.

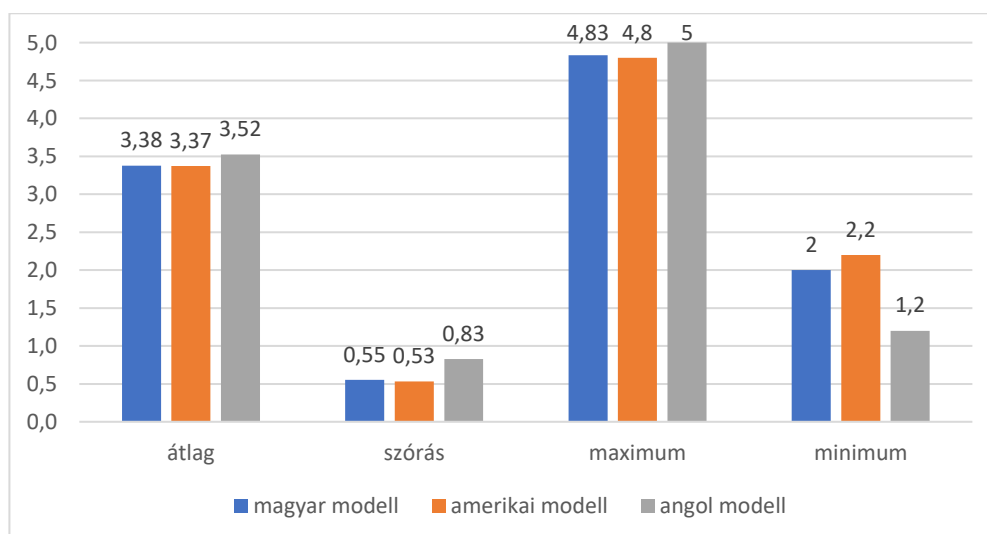
A legalacsonyabb átlagértékkel ($M = 2.23$) az 1. állítás rendelkezik, mely a specializálódó tudás és a széleskörű tudás ellentétére kérdez rá. A válaszok alapján a diákok kevésbé szívesen tanulnak több tantárgyat kevésbé részletesen. Fontos figyelembe venni azonban, hogy mivel a megfogalmazásából fakadóan az állítás negatívan korrelál az ugyanezen kérdéskörre vonatkozó többi állítással, az eredmény nem mondható drasztikusnak. A korábban részletezett eredmények megfordítása után ennél a kérdésnél az átlag $M = 3.77$, ami közepes

egyértéktést jelent és nem mutat a legalacsonyabb érték illúziójához tartozó torzítást. Az ezt követő legalacsonyabb átlagérték a 17. állításhoz tartozik, azonban $M = 2.95$ értékkel a diákok átlagvéleménye itt inkább közömbös attitűdre utal.

Érdemes még megemlíteni a 20. állítást, mely $M = 3.52$ átlagértékkel pusztán gyenge-közepes egyértéktést mutat, azonban ez az állítás rendelkezik a legmagasabb szórással: $SD = 1.51$. 5 pontos skálánál ez a szórásérték szembetűnő és egyértelműen megállapítható, hogy a legmegosztóbb kérdés az, ha egyes tantárgyak teljesen kimaradnak a diákok órarendjéből. Valamint, a 17. állításra visszatérve, ez volt az egyetlen állítás, ami $M_0 = 1$ módusszal rendelkezett, tehát a $M = 3$ középértéket erősen megközelítő átlag mögött az áll, hogy a legtöbb válaszadó számára egyértelmű nehézség lett volna kötelező tantárgyak mellé, négy tantárgyat saját maguknak szabadon kiválasztani.

3.5.2 Modellek szerint átlagolt

Annak érdekében, hogy össze lehessen hasonlítani a három vizsgáltban szereplő ország modelljeiről alkotott véleményeket, a vonatkozó országokhoz tartozó állításokra érkezett válaszok átlagaira volt szükség. Kifejezetten a magyar modellre irányultak az állítások a 6.-tól a 11.-ig, az amerikai rendszer által inspirált modellre vonatkoztak az állítások 12.-től, 16.-ig és az angol modell alapján készültek a 17.-től a 21.-ig tartó állítások. Minden modellre vonatkozó állításcsoport tartalmazott a választás szimpatikusságára, a specializált tudás preferálására és a közoktatásvégi vizsgákra irányuló állításokat is. A modellek szerinti csoportosításnál a fentebb említett módon egyes válaszok megfordítására szükség volt (1., 4., 7., 11., 13-as állítások esetében), hogy a válaszok átlagolhatóak legyenek. Az így kapott eredményeket a 5. ábra mutatja be.

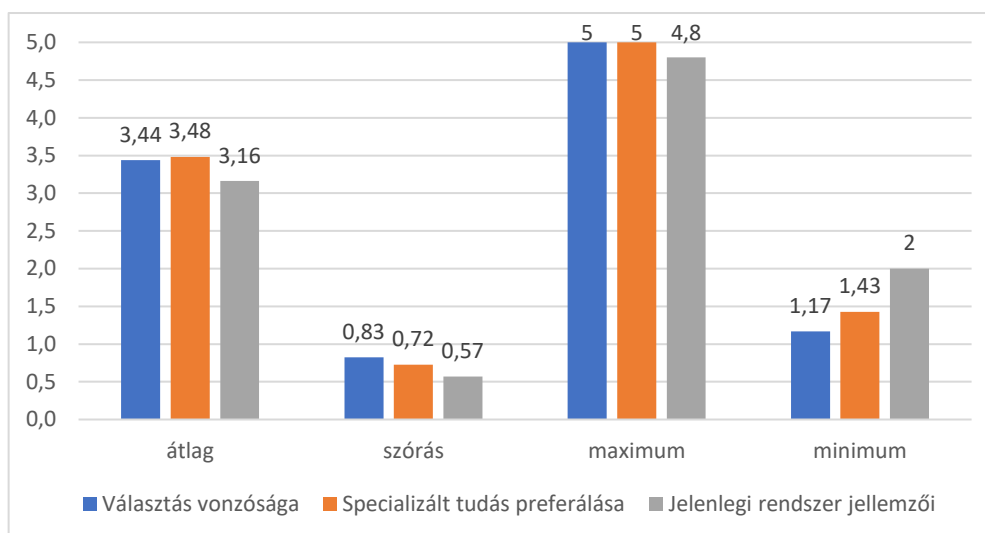


5. ábra *Egyes országokhoz tartozó modellekre átlagolt eredmények (N=149)*

Az ábrán a kékkel jelölt értékek mutatják be az elégedettséget a magyar modellel, mely alapján látható, hogy $M = 3.38$ átlagértékkel a magyar modellhez való hozzáállás gyengén pozitívnak mondható. Az átlagokban a szórás viszonylag alacsony és a maximum, minimum értékek kevéssé figyelemfelkeltőek. Az amerikai modell (mely narancssárga színnel jelenik meg az ábrán) irányába kifejezett pozitív attitűd átlagában szinte egyenlő a magyar modellel és itt szintén alacsony szórást látunk. A szürkével jelölt angol modellnél az átlag valamivel magasabb $M = 3.52$ és bár nem látványos a különbség, mégis érdemes megemlíteni, hogy a modellek szerint csoportosított vizsgálatnál az átlagolt értékek elemszáma jóval magasabb, mint az egyes kérdések esetében. A 155 diáktól érkezett válaszok 5 állításra egyszerre lettek átlagolva, így egy ilyen mértékű eltérés is nagyszámú véleményeket takar. Érdemes még megemlíteni, hogy az angol modellnél a legmagasabb az átlagos szórás ($SD = 0.83$), ami arra enged következtetni, hogy az angol modell különböző aspektusai voltak a válaszadók körében a legmegosztottabbak. Ezt illusztrálják (bár alá nem támasztják) a maximum és minimum értékek is, hiszen a $Max = 5$ a legmagasabb átlagérték, ami előfordulhat, a $Min = 1.2$ pedig a modellek közül a legalacsonyabb.

3.5.3 Kérdéskörök szerint átlagolt

A modellek népszerűségén túl még fontos a diákok véleménye a választható órarend különböző aspektsaiból lebontott kérdéskörökről, nevezetesen a választás vonzóságáról, a tanult tudásanyag specializálódásáról és az jelenlegi rendszerhez kapcsolódó jellemzőkkel való elégedettségről. Ennek megfelelően az állítások az alábbiak szerint lettek csoportosítva. Választási lehetőség vonzósága: 3., 5., 8., 11., 14., 17. állítások; specializált tudás preferálása: 1., 4., 10., 12., 15., 19., 20. állítások; elégedettség jelenlegi rendszer jellemzőivel: 2., 6., 7., 9., 13. állítások. Az értékek megfelelő átlagolásához itt is fordított adatok kerültek felhasználásra a megfelelő állításoknál (1., 4., 7., 11., 13.).



6. ábra Kérdéskörökre átlagolt eredmények (N=149)

A 6. ábrán látható eredmények megmutatják, hogy a választható órarenddel járó döntéshez (az ábrán kékkel jelölve) a diákok gyenge-közepesen pozitívan állnak ($M = 3.44$), a kérdéskörök közül legmagasabb szórással ($SD = 0.83$). Érdeemes figyelembe venni azonban, hogy a választás vonzóságára irányuló kérdések fele vonatkozik csak a felső középfokú oktatás utolsó két évére (3., 5. 8. állítás), míg a másik fele a 9.-10. évfolyamban esetlegesen felmerülő részleges választási lehetőségekre kérdez rá (11., 14., 17. állítás). Ennek megfelelően az állításokat külön átlagolva a 11.-12. évfolyamban erősen pozitív összesített attitűdöt kapunk $M = 3.99$ hasonló szórásértékkel $SD = 0.84$, azonban a korábbi évfolyamokra vonatkoztatva $M = 2.88$ átlagértéket kapunk, $SD = 1.12$ szórással, ami egy jobban megosztott, gyengén negatív attitűdöt mutat. Ebből következtethető, hogy bár a választás lehetősége általában csak gyengén-közepesen pozitív, a 11.-12. évfolyamra fókuszálva erősen pozitív attitűdöt mutattak a diákok.

A specializált tudással kapcsolatban, mely narancssárga színnel jelenik meg az ábrán, a diákok szintén közepesen pozitív attitűdöt mutattak $M = 3.48$ átlagértékkel. A közepes szóródási érték ($SD = 0.72$) többnyire egységes véleményre enged következtetni, így elmondható, hogy a diákok inkább preferálják a mélyebb, mint a minél szélesebb körű sekélyebb tudást. A jelenlegi rendszer jellemzőire irányuló kérdéskörnek (az ábrán szürkével jelölve) volt a legalacsonyabb az átlaga, mely $M = 3.16$ értékkel erősen megközelítette a semleges átlagattitűdöt. A legalacsonyabb szórás értékkel egészen konzisztens véleményekre utal ($SD = 0.57$). A vizsgálatnak alapvetően nem volt célja felmérni a rendszerrel való elégedettséget és bár voltak erre utaló állítások, ezeknek a funkciója inkább a többi kérdéskör támogatása volt, így ezekből az értékekből nem lehet következtetéseket levonni.

3.5.4 Háttérváltozók szerinti eltérések

Az eddigi eredményeken kívül még azt vizsgálta a kutatás, hogy a diákok véleményében van-e eltérés a háttérváltozók szerint. Háttérváltozónak számított az intézmény típus (gimnázium, szakgimnázium), a diák aktuális évfolyama (a korábban említett átalakítások szerint 11. évfolyam, 12. évfolyam), a település típusa mellyen az intézmény elhelyezkedik (főváros, város, megyei jogú város, község), illetve a diák aktuális intézményében eltöltött képzés hossza (4., 5., 6., 7., 8. évfolyamos). Az eltéréseket az egyes állításokban és nem modellek vagy kérdéskörök szerint csoportosított válaszokban kerestem, illetve a mintán belüli csoportok átlagainak különbségével dolgoztam, így a negatív kérdéseknél nem volt szükség fordításra. Az eltérések vizsgálatához átlagértékeket és azok különbségeit használtam fel.

Az intézménytípusok szerinti különbségekről lehet a legkevésbé érdemben beszélni, ugyanis a mintában 134 diák gimnáziumból érkezett, míg szakgimnáziumból 15. Ennek ellenére érdemes megemlíteni a 10. állítást, mely a legmagasabb különbséget mutatta az átlagokban ($M_{Gim} - M_{szakg} = 0,62$) és a 21. állítást, mely szintén igen magas különbséget mutatott ($M_{Gim} - M_{szakg} = 0,51$). A 10. állítás a fakultációs tantárgyak preferálására vonatkozott, a 21. állítás pedig annak a lehetőségre, hogy akár 10. évfolyam végén lehessen középfokon érettségi vizsgát tenni. A szakgimnáziumokon belüli eltérő működési rendszerek miatt az állítások lehetséges, hogy szakgimnáziumi diákok számára értelmezhetetlenek voltak, illetve az is lehetséges, hogy a szakgimnáziumra jellemző sajátosságok miatt valóban erősen eltérő véleményt formálnának az ottani diákok. Nagyobb mintával, melyben nagyobb számban vesznek részt szakgimnáziumi diákok érdemes lehet ezt vizsgálni.

Az évfolyamok szerinti eltéréseket már magabiztosabban lehet vizsgálni, mivel a mintában 69 diák 11. évfolyamos, míg 80 diák 12. évfolyamos volt. Az átlagok közötti legmagasabb különbséggel a 9. állítás rendelkezett, mely a fakultációválasztás rendszerét méltatta a pályaválasztásra való felkészítés kapcsán. $M_{Y11} - M_{Y12} = 0,38$ értékkel a 12. évfolyamos diákok egyértelműen negatívabban álltak a kérdéshez és kritikusabbak voltak a fakultációk hasznosságát illetően. További négy állítás rendelkezik még $M_{Y11} - M_{Y12} > 0,3$ abszolút különbségértékkel és az összesről elmondható, hogy a 12. évfolyamos diákok szélsőségesebben értékelnek. A 11. évfolyamos diákokhoz hasonlítva még pozitívabban ítélik meg a fakultációs tárgyaikat, kevésbé érzik fontosnak a kötelező tantárgyaikat, szívesebben tanulnának nagyon magas óraszámban csak nagyon kevés tantárgyat és szívesebben tennének korábban középfokú érettségi vizsgát (10., 15., 19., 21. állítások).

Ezek az eredmények jól magyarázhatóak annak tükrében, hogy a 12. évfolyamos diákok a kérdőívek kitöltésekor kevesebb, mint két hónappal álltak az érettségi vizsgák és a felső középfokú oktatás befejezése előtt. A felsőfokú oktatásba való jelentkezésen túl és az érettségi vizsgákra aktívan készülve saját tapasztalatokkal rendelkeztek arról, hogy egyes tantárgyaik abban az évben milyen mértékben kezdtek el kevésbé fontosnak tűnni. Mindezekről a 11.évfolyamos diákoknak általában még csak absztrakt elképzeléseik lehettek, ami szintén magyarázhatja a mérsékeltebb véleményeket.

Az évfolyamokra vonatkoztatott különbségek meglehetősen érdekesnek tűntek, ezért megkísértem független mintás t-tesztel összehasonlítást végezve szignifikanciára következtetni. Mivel ez értékek minden állításnál eltértek a normális eloszlástól mann-whitney u tesztet alkalmaztam, ami összesen két állításnál mutatott szignifikáns eltérést 11. évfolyamos és 12. évfolyamos diákok között. A 9. állítás u-értéke $U = 3260, p = .049$ szignifikanciaértékkel, a 19. állítás u-értéke pedig $U = 2263, p = .047$ értékkel. A teszt alapján a korábban taglalt átlagok alapján is észlelt különbséget ezeknél az állításoknál statisztikailag szignifikánsnak tekintem.

A településtípusok szerinti összehasonlításban nem tűnt elégségesnek a rendelkezésekre álló adat az egyes típusokhoz, ezért a megyei jogú városokat, a városokat és a falvakat egységesen vidéki településeknek tekintettem a fővárossal szemben. Így 66 diákról volt elérhető adat vidéki településekről, míg a fővárosból 83 diákról. A fővárosból és vidékről érkező válaszok összehasonlításában viszonylag alacsony eltérések mutatkoztak: szinte az összes átlag különbsége $M_{főv} - M_{vid} < 0.2$ érték alatti. Megemlíthető azonban a 13. állítás, ami a továbbtanulás szempontjából feleslegesnek ítéli a tantárgyak 2/3-át, és mely egyedül igen magas $M_{főv} - M_{vid} = 0.52$ különbséggel rendelkezett. A vidéki településeken erősebben egyetértettek az állítással.

Végezetül az adott intézményen belüli képzéshossz alapú összehasonlításoknál szintén összevonással kezdtem. A páratlan és páros évfolyamok összevonásához nem érkezett elegendő válasz páratlan évfolyamú képzésben tanuló diákoktól, mely részben összefügg az intézmények típusával is (páratlan évfolyamú képzés szakgimnáziumban és nyelvi előkészítő osztályban fordulhat elő és a szakgimnáziumok alul reprezentáltak, mint azt korábban láttuk). Azonban az alapján, hogy a felső középfokú oktatásban a korábbtól egy eltérő intézményben vesznek részt vagy az alsó középfokú oktatást is ugyanabban az intézményben végezték-e, összevonhatóak voltak a csoportok. Ennek megfelelően a 4.-5. évfolyamos képzésben részt vevő és a 6.-7.-8. évfolyamos képzésben résztvevő diákok véleményét vettem össze. A településtípusokhoz hasonlóan az állításokra adott válaszok átlaga közötti különbség majdnem az összes kérdésnél

$M_{4-5} - M_{6-7-8} < 0.2$ alatti, azonban itt is egy állításnál észlelhető jelentősebb különbség. Az 5. állítás a tantárgyak 100%-ának kiválasztásáról szól 11.-12. évfolyamban és $M_{4-5} - M_{6-7-8} = 0.46$ értékkel szembetűnő volt. A 4.-5. évfolyamos képzésben tanuló diákok $M_{4-5} = 4.02$ átlaggal rendkívül pozitív attitűdöt tanúsítottak.

3.6 Hipotézisek igazolása, cáfolása

Az eredmények és következtetések alapján a vizsgálat hipotéziseit az alábbiak szerint lehet értékelni.

H1: *A felső középfokú oktatás utolsó két évében a válaszadó diákok pozitívan állnak ahhoz, hogy nagyobb döntési szabadságuk legyen az órarendjük megválasztásában.*

A kérdéskörökre csoportosított elemzés alapján a válaszadó diákok inkább pozitívan állnak a döntési szabadsághoz általában, az utolsó két évre vonatkoztatva pedig kifejezetten. Tovább erősíti ezt, hogy a második legmagasabbra értékelt állítás is a döntési szabadság kérdésköréhez tartozik. Az eredmények alapján a hipotézist beigazoltnak tekintem.

H2: *A felső középfokú oktatás utolsó két évében a válaszadó diákok preferálják, hogy minél kevesebb tantárgyat tanulva, azokból minél mélyebb tudást szerezzenek.*

A kérdéskörökre csoportosított elemzés alapján a válaszadó diákok inkább preferálják a kevesebb tantárgy mélyebb tanulását, mint nem. Az eredmények alapján a hipotézist beigazoltnak tekintem.

H3: *Az külföldi rendszerek közül az angol rendszer jellemzőit pozitívabban ítélik meg a válaszadó diákok.*

A modellek szerint csoportosított elemzés alapján az angol rendszerre vonatkozó kérdésekre adott válaszok átlagosan valamivel pozitívabban voltak, mint az amerikai rendszerre vonatkozó kérdéseknél. Az angol rendszert jellemző magasabb szórás emellett azt is megmutatta, hogy ez a rendszer a megosztóbb. Az eredmények alapján a hipotézist beigazoltnak tekintem.

H4: *Van eltérés a válaszadó diákok véleményében a háttérváltozók (intézménytípus, évfolyam, településtípus, intézményen belüli képzés hossza) szerint.*

A háttérváltozók alapján az intézménytípusok szerinti különbségek megállapításához nem állt rendelkezésre megfelelő adat, a településtípus és intézményen belüli képzés hossza szerinti összehasonlításoknál nem állapítható meg egyértelmű eltérés, viszont az évfolyamok szerinti vizsgálat szignifikáns különbségeket mutatott. Az eredmények alapján a hipotézist részben beigazoltnak tekintem.

4 Összefoglalás

A szakirodalmi részben leírt értekezések alapján lehetséges, hogy a választható órarendnek lenne helye a magyar oktatási rendszerben. A rendszer több elemével alapvetően nem ütközik, bár bevezetése okozna nehézségeket. Ezzel kapcsolatos további vizsgálódás már inkább az oktatáspolitikai szakterülete. A mintában vizsgált diákok véleménye alapján a választható órarend irányába inkább pozitív, mint negatív attitűdöt láthattunk, mely magában foglalja a döntési lehetőségek kedvező megítélését és a tanult tananyag specializálódásának preferálását a közoktatás vége felé. A külföldi modellek közül enyhén pozitívabb attitűdöt tanúsítottak a diákok az angol modell felé, melynek oka lehetett a közoktatás végi vizsgák eltérő, kétszintes mivolta. A választható órarend megítélésében egyedül az évfolyamok szerinti bontásban volt megfigyelhető lényeges különbség.

Azonban annak megítélésére, hogy a választható órarend valóban implementálható-e, további vizsgálódást igényel, melyhez az alábbi javaslatokkal élnék. A vizsgálatot jó lenne nagyobb elemszámú mintán is elvégezni kifejezett figyelemmel arra, hogy a szakgimnáziumok is nagyobb reprezentáltsággal vegyenek részt. Érdemes lehet a vizsgálatot, a mérőeszközt részben átalakítani, hogy a szakgimnáziumok sajátosságait jobban figyelembe tudja venni, valamint nagyobb fókuszot kaphatnának a vizsgálatban az érettségi vizsgák átalakítási lehetőségei. Ezek figyelembevételével a jelen vizsgálat kibővített változatát lehetne elvégezni, ami a vizsgálat eredményeit megbízhatóbban alátámaszthatná vagy cáfolhatná. Ezek után, a választható órarend megítéléséről érdemes megkérdezni az oktatási rendszer egyéb szereplőit is, a tanárokat, intézményigazgatókat, szülőket.

Végezetül egy személyesebb gondolattal zárnám a dolgozatot. A kutatás elkészítéséhez a belső motivációm az érdeklődés az oktatási rendszer egésze, az összehasonlító iskolakutatások iránt és az, hogy valamilyen módon ezekhez pozitívan hozzájárulhassak. Halász az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet adatait idézve állítja, hogy Magyarországon viszonylag magas a társadalmi elégedetlenség az oktatással (2011). Örölnék neki, ha ennek javításában részt vehetnék. Ez a kutatás remélhetőleg hozzátesz valamit a neveléstudományok hatalmas tudományterülethez, azonban a vizsgálat által sikerült a választható órarend ötletét 156 középfokú oktatásban tanuló diákhoz eljuttatni. Közülük az egyik kitöltő egyéb megjegyzésként azt méltatta, hogy az állításokon keresztül olyan szempontokat ismert meg, amikre korábban nem is gondolt. Számomra, ezáltal a kutatás egy szinten már sikeresnek mondható.

5 Bibliográfia

Báthory, Z. (1993). Az "északi" modell hatása a magyar oktatásügyi reformokra. *Iskolakultúra*, 3(12), 27–33. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/29078> (2024.04.16.)

Báthory, Z. (1995). Beszélgetés a NAT-ról. *Iskolakultúra*, 5(8-9), 63–78. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/30985> (2024.04.16.)

Boncz, I. (2015). *Kutatómódszertani alapismeretek*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar.

Common Core State Standards Initiative. (2010). Common State Standards. Elérhető: <https://www.thecorestandards.org/read-the-standards/> (2024.03.28.)

Common Core State Standards Initiative. (2024). Standards in your State. Elérhető: <https://www.thecorestandards.org/standards-in-your-state/> (2024.04.16.)

Csapó, B. (2000). A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 100(3), 343-366. Elérhető: <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/188/187> (2023.04.15.)

Eurydice Hálózat. National Educational Systems. Elérhető: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems> (2024.03.28.)

Friedman, P., Rodriguez, F., McComb, J. (2001). Why Students Do and Do Not Attend Classes: Myths and Realities. *College Teaching*, 49(4), 124-133. Elérhető: <https://www.jstor.org/stable/27559057> (2024.04.16.)

Halász, G. (2001). *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó.

Halász, G. (2011). Az oktatáspolitikai két évtizede Magyarországon: 1990-2010. In *Magyarország politikai évkönyve 2010-ről*, 1–37. Demokrácia Kutatások Magyar Központja Alapítvány (DKMKA). Elérhető: https://halaszg.elte.hu/download/Policy_kotet.pdf (2023.03.28.)

Horváthné Moldvay, I. (2006). Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről. *Iskolakultúra*, 16(10), 81–97. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20515> (2024.03.30.)

Jani, M. (1994). Tanítási gyakorlaton Amerikában - tanárszemmel. *Iskolakultúra*, 4(15-16), 75–78. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/29646> (2024.04.16.)

Kozma, T. (2006). *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Új Mandátum Kiadó.

Kozma, T. (2012). *Oktatáspolitikai*. Debrecen-Pécs.

Malmos, E., Chrappán M. (2016). Természettudományos attitűd vizsgálat egy pilot mérés tükrében. *Educatio*, 25(4), 608-616. Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/educatio/termeszettudomanyos-attitud-vizsgalat-egy-pilot-meres-tukreben> (2023.03.30.)

Mátrai, Z. (1994). Vizsgák külföldön: a magyar vizsgarendszer kritikus pontjainak szemszögéből. *Iskolakultúra*, 4(11-12), 106–111. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/29563> (2024.04.16.)

Ministry of Education (2024). Guide to NCEA. Elérhető: <https://www2.nzqa.govt.nz/assets/About-us/Publications/Resources-and-videos/Guide-to-NCEA/Guide-to-NCEA-English.pdf> (2024.04.16.)

National Center for Education Statistics. (2017). Table 1.2 Compulsory school attendance laws, minimum and maximum age limits for required free education, by state: 2017. In *State Education Practices*. Elérhető: https://nces.ed.gov/programs/statereform/tab1_2-2020.asp (2023.03.28.)

National Center for Education Statistics. (2001). Figure 1.- The structure of education in the United States. In *Digest of Education Statistics*. Elérhető: <https://nces.ed.gov/programs/digest/d01/fig1.asp> (2023.03.28.)

Oktatási Hivatal. Intézménykereső adatbázis. Elérhető: https://www.oktatas.hu/hivatali_ugyek/kir_intezmenykereso (2024.03.28.)

Oktatási Hivatal. (2023). Tanulói jogviszonnyal rendelkező vizsgázó jelentkezése előrehozott érettségi vizsgára. Elérhető: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/tajekoztatok/Tjvban_elorehozott_e_rettsegi.pdf (2024.03.28.)

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing. Elérhető: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en> (2024.04.15.)

Pintér, K. (2022). *Introduction to the US*. Budapest. Elérhető: <https://btk.ppke.hu/storage/tinymce/uploads/old/uploads/articles/2446835/file/pinterkaroly-introus.pdf> (2024.03.28.)

Pintér, K. (2010). *Introduction to Britain*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem.

Polónyi, I., Tímár, J. (2005). Gondolatok az oktatáspolitikáról. *Új pedagógiai szemle*, 55(9). Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/gondolatok-az-oktataspolitikarol> (2024.04.15.)

Porter, A., McMaken, J., Hwang, J., Yang, R. (2011). Common Core Standards: The New U.S. Intended Curriculum. *Educational Researcher*, 40(3), 103-116. Elérhető: <https://www.jstor.org/stable/41238917> (2024.03.28.)

Pukánszky, B. & Németh, A. (1996). *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.

Radó, P. (2022). *Közoktatás és politika – Magyarország 2010-2022*. Tea Kiadó.

Radó, P. (2023). *Az oktatáskormányzás jövője*. Tea Kiadó.

Réz, G. (1994). A 12 évfolyamos iskola programja az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolában. *Iskolakultúra*, 4(7), 2–8. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/29446> (2024.04.16.)

Szebenyi, P. (2006). Tanterv készítés egykor és most. In Szabó, L. T. (Ed.) *Tantervelmélet* (pp. 19-26). Kossuth Egyetemi Kiadó.

Walker, Zs. (1993). Kisiskolások itthon és Angliában: hogyan látja a szülő. *Iskolakultúra*, 3(6), 107–109. Elérhető: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/28958> (2024.04.15.)

Törvények, rendeletek:

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről. Elérhető: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (2024.03.28.)

2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről. Elérhető: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1900080.tv> (2024.04.15.)

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Elérhető: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> (2024.03.28.)

6 Melléklet

Vizsgálati mérőeszköz – kérdőív

Kedves Kitöltő!

A kérdőívben a véleményére vagyok kíváncsi arról, hogy mennyire jó és/vagy hasznos a tantárgyak választhatósága egyéni preferenciája, a továbbtanulás és az életben való boldogulás szempontjából.

Az állításokat, kérem, az öt pontos skálán véleményezze az alábbiak szerint:

- 1 - teljesen nem értek egyet vele
- 2 - inkább nem értek egyet vele
- 3 - számomra semleges
- 4 - inkább egyetértek vele
- 5 - teljesen egyetértek vele

A kérdőív maximum 10 percet vesz igénybe, köszönöm, hogy időt szán a kitöltésre.

Kérdőív lezárása: 2024. március 28.

Besoroló adatok, háttérváltozók

- 1. Évfolyam: 11, 12, 13
- 2. Intézmény típusa: gimnázium, szakgimnázium
- 3. Hány évfolyamos középfokú oktatásban vesz részt: 4,5,6,7,8
- 4. Milyen településtípuson helyezkedik el az iskolája: főváros, megyei jogú város, város, község

Állítások

- 1. Szívesebben tanulok több tantárgyat kevésbé részletesen, mint kevés tárgyat mélyebben.
- 2. A tanult tantárgyaim nagyobb részét többnyire szeretem.
- 3. Szívesen hoznék döntést azzal kapcsolatban, hogy mely tantárgyakat tanuljam vagy ne tanuljam 11., 12. évfolyamban.
- 4. Fontosnak tartom, hogy a kötelező oktatás alatt minél szélesebb körben tudást szerezzek.
- 5. Szívesen venném, ha 11., 12. évfolyamban 100%-ban magamnak választhatnám ki a tantárgyait.
- 6. A továbbtanulás szempontjából hasznosnak tartom a fakultációk rendszerét.
- 7. A továbbtanulás szempontjából hasznosnak gondolnám, ha több tantárgyat választhatnék fakultációnak.
- 8. Nem okozott nehézséget a fakultáció(k) kiválasztása.
- 9. A fakultációválasztás rendszere jól felkészít a pályaválasztásra.
- 10. Jobban szeretem a fakultációs tantárgyait, mint ugyanazokból a tantárgyakból a mindenki számára kötelező órákat.
- 11. Megnyugtató számomra, hogy nem kell 9-10. évfolyamban még döntést hoznom arról, hogy mely tárgyakat tanuljam magasabb évfolyamban.
- 12. Szimpatikus lenne kevesebb tantárgyat nagyobb óraszámban tanulni.
- 13. A továbbtanulás szempontjából feleslegesnek érzem a jelenlegi tantárgyait 2/3-át.

14. Örültem volna neki, ha 9. évfolyam elején tudtam volna döntést hozni arról, hogy a kötelező tantárgyak mellett, mely két tantárgyat válasszam még.
15. Elegendőnek tartom az 1-3 kötelező tantárgyat 11-12. évfolyamban.
16. A tanult tantárgyaknak nem a kötelező oktatást lezáró vizsgákra kell felkészíteniük, hanem a felsőoktatásban való boldogulásra.
17. Nem okozott volna nehézséget akár négy szabadon választható tantárgyat kiválasztani 9. évfolyam elején.
18. Szívesen venném, ha kötelező érettségi tantárgyakból (magyar, matematika, történelem) érettségi vizsgát tehetnék 10. évfolyam végén, hogy utána ezeket a tantárgyakat ne legyen kötelező tanulnom.
19. Szívesen tanulnék kiemelten magas (6-10) heti óraszámban csak néhány általam választott tantárgyat 11-12. évfolyamban.
20. Nem gondolom problémának, ha egyáltalán nem tanulok egyes természettudományi (pl.: fizika, kémia) vagy művészeti (ének-zene, vizuális kultúra) tantárgyakat, ha nem ez a továbbtanulási területem.
21. Szimpatikus lenne számomra, ha 10. évfolyam végén középszintű érettségit tehetnék a kötelező és választott tantárgyaimból, majd 12. évfolyam végén emelt szintű érettségit tehetnék csak általam választott tantárgyakból.

Egyéb megjegyzés

Köszönöm a kitöltést, sok sikert az érettségihez, év végéhez!

Megköszönöm, ha a kérdőívet elküldi további 11-13. évfolyamos diákoknak.