

Pécsi Tudományegyetem  
„Oktatás és Társadalom”  
Neveléstudományi Doktori Iskola



Kazarján Erzsébet

FELSŐFOKÚ SZAKKÉPZÉS – MOBILITÁS – ÖNSZABÁLYOZÓ TANULÁS

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezető  
Dr. Kocsis Mihály PhD, egyetemi docens

Pécs  
2013

## **1. Tudományos problémafelvetés**

A pszichológiában és a pedagógiában is lezajlott affektív forradalom, valamint a 21. század kihívásai eredményeképpen mára már általánosan elfogadott elképzelés és törekvés, hogy az oktatásirányítás felhívja a figyelmet az élethosszig tartó tanulásra és ezzel összefüggésben az önszabályozó tanulásra, ahol immár a tanuló vállalja a felelősséget a saját tanulásáért, és kellő fokú autonómia jellemzi őt.

A dolgozat a felsőfokú szakképzésben részt vevő tanulókat vizsgálja abból a szempontból, hogy mennyiben fejlődnek egy mobilitás-program hatására a tanulási eredményeket erősen befolyásoló önszabályozó tanulás összetevőinek (önszabályozás, tervezés, időtervezés), valamint a kommunikációs készségek terén. Az eredményeket a mobilitáspedagógia értelmezési keretében elemzi, speciális mintaként kezelve a felsőfokú szakképzésben tanuló fiatal felnőtteket.

A kutatás célja annak bemutatása, hogyan és milyen feltételekkel fejlődhet a tanulók önszabályozó tanulása egy gyakorlatorientált képzés keretében, és mit jelent a mobilitás önálló nevelési diszciplínaként való megjelenítése.

## **2. Az értekezés témája és szerkezeti felépítése**

A disszertáció nyolc fejezete a felsőfokú szakképzés, a mobilitás, valamint az önszabályozó tanulás kérdését tárgyalja. Az elméleti megalapozása és az empiria leírása módszer, eljárás, eszközök, minta, eredmények, értelmezés) egyforma hangsúly kap.

A felsőfokú szakképzés történeti és elméleti megközelítésben c. fejezet nemzetközi összehasonlításban mutatja be a hazai felsőfokú szakképzés kialakulását, helyzetét és jelentőségét, tágabb időbeli és térbeli perspektívából szemlélve azt, kitérve a jogi szabályozásokra, az intézményi háttérre, a képzési formák és szerkezetek sokféleségére és hasonlóságaira világszerte valamint a felsőfokú szakképzés társadalmi hatásaira.

A felsőfokú szakképzés pedagógiája c. fejezet a képzés sajátosságaiból adódó pedagógiai megfontolásokat mutat be, neveléstudományi szempontból kívánja leírni és értékelni a

felsőfokú szakképzést, majd különböző oktatási stratégiák számbavételét követően az önszabályozó tanulási stratégiát emeli ki, és tárgyalja részletesebben.

A fiatal felnőttkor és az egész életen át tartó tanulás szorosan összefonódik a dolgozatban, és e tárgykörök külön fejezetet is kapnak. Ifjúságszociológiai kérdések bomlanak ki, történeti és fogalmi értelmezéseket is megvizsgálva. Az ifjúkor szociológiai jellemzői mellett a pszichológiaiak is részét képezik a dolgozatnak, hiszen a konstruktumok, amelyekkel az empirikus rész foglalkozik, legalább annyira pszichológiaiak, mint pedagógiaiak. A 21. századi kihívásokat számba véve, a munkaerő-piaci elvárásokból is a mobilitáspedagógia behatóbb bemutatása következik.

Az összegzésen és a diszkusszió felül bibliográfia, táblázatok és ábrák jegyzéke, valamint mellékletek csatlakoznak a dolgozathoz.

### **3. A kutatás tárgya**

A kutatás tárgyát azon felsőfokú szakképzésben tanulók készségei képezték, akik részt vettek egy külföldi mobilitás-programban. Egy hatásvizsgálat segítségével, kontrollcsoport bevonásával és többféle vizsgálati módszer alkalmazásával keresi a disszertáció a választ a kutatási kérdésekre.

### **4. Kutatási kérdések**

A kutatási kérdések a hatásvizsgálat várható komplex eredményeire fókuszálnak. Milyen készségekre van szüksége egy fiatalnak, hogy megállja a helyét a munkaerőpiacon és az élethosszig tartó tanulás eszményeinek is megfeleljen? Mit tanulnak a felsőfokú szakképzés tanulói egy külföldi tanulmányúton? Mi jellemzi azokat, akik a legtöbbet profitálnak, legtöbbet tanulnak, milyen mozgósítható forrásaik vannak? Hogyan értékelik az utat saját képességeik és a feladatok nehézségének viszonylatában?

### **5. A kutatás módszertana**

A hatásvizsgálat értelemszerűen nem egy jól kontrollált, alaposan dokumentálható, időben jól körülírható, intenzív kísérleti program volt. A mesterségesen ellenőrzött laboratóriumi körülményektől az előállt helyzetek nagyban különböztek, hiszen a vizsgálati személyek – a

tanulók – hosszabb ideig és sokkal kevésbé egységesen leírható körülmények között tanultak, mint más tanulási kísérletek esetében. A standard feltételek hiányáért az ökológiai validitás azonban messzemenően kárpótol.

A hatásvizsgálat mint vizsgálati módszer feltételezi, hogy valamilyen hatás (bizonyos körülmények, feltételek, egy kísérleti helyzet) fennállása esetén a vizsgálati személyek valamilyen fokú változáson mennek keresztül, amely mérhetővé válik. Jelen dolgozat keretében a mobilitás-program indukálta esetleges változások álltak a vizsgálódás kereszttüzeiben: a változás iránya és ereje azonban egy olyan soktényezős erőterben, ahol a tanuló teljesítményét egy időben több lényeges faktor is befolyásolja, nem könnyen értelmezhető. A disszertáció azonban törekszik leírni és értelmezni is a mobilitás-program hatására bekövetkezett változásokat.

A dolgozat empirikus része egy több éven át zajló empirikus kutatás folyamatát és eredményeit mutatja be, melyet a Schola Europa Akadémia felsőfokú szakképzésben résztvevő diákjainak körében folyt 2006 és 2011 között.

A hipotézisek ellenőrzésére és bizonyítására több módszert is alkalmaztam, követve a módszer trianguláció elvét, amely biztosítani hivatott a módszerek előnyeinek maximalizálását és a kutatás tárgyának minél több irányból való megvilágítását.

A Leonardo programban résztvevő tanulók 2006-tól kezdődően 2010-ig minden évben a külföldi tanulmányút megkezdése előtt, illetve a program lezárultát és a hazatérést követően újra kitöltötték az Önszabályozás, tervezés, időbeosztás, valamint a Kommunikációs készségeim papír-ceruza kérdőívet, melyekben önbevallásos módon jellemezték saját magukat. A bemeneti és kimeneti eredmények ilyen módon egymással összevethetőkké váltak. Kontrollcsoportként a mobilitás-programban részt nem vevő 13. és 14. évfolyamos tanulók töltötték ki ugyanezt a kérdőívet, egy-egy időpontban. A két évfolyam eredményei egymással és a kísérleti csoport eredményeivel is összehasonlíthatóvá váltak. A két évfolyam eredményeit összevettem a programban részt vevő tanulók eredményeivel: a korosztályi egyezés és a képzés azonos szakasza alapján a 13. évfolyam eredményeit a programban részt vevő tanulók kiutazás előtti eredményeivel, a 14. évfolyam eredményeit a programban részt vevő tanulók hazaérkezése utáni eredményeivel hasonlítottam össze.

A kísérleti csoport kimeneti eredményeit felmérő kérdőívhez egy metaforakérdés is csatlakozott. Míg a készségek mérőeszközeinek kapcsolata a mobilitás-programmal kevésbé volt egyértelmű, a metaforakérdés közvetlenül arra irányult, hogy mihez hasonlíthatók a tanulók a külföldi tanulmányútjukat. A forrásmetaforák sokszínűségét tartalomelemzés

módszerével, osztályozással egyszerűsítettem, és a kvantitatív eredmények fontos kiegészítőjévé vált.

2009-ben iskolánkban egy általános felmérést is végeztem a tanulóink körében motivációikkal, továbbtanulási szándékaikkal, elhelyezkedési lehetőségeikkel kapcsolatban a célból, hogy jobban megismerhető legyen az a minta és kontextus, amelyben a kutatás zajlik, azaz világosabbá váljon az intézményünkben tanuló, felsőfokú szakképzésben részt vevő diákok háttere, mozgatórugói. Ezt a felmérést kiterjesztettem az egész évfolyamra, hogy általánosabb eredmények birtokában a programban részt vevő tanulók készségeit és motivációit egy megfelelő viszonyítási alaphoz mérhessem hozzá.

A fókuszcsoporthoz tartozó interjú módszerének mintáját a 2010/2011-es tanév mobilitás-programban résztvevő tanulói alkották. A fókuszcsoporthoz tartozó interjú célja a programmal kapcsolatos élmények feltárása volt, valamint az arról való bizonyosságszerzés, hogy a program nagymértékben hozzájárult a fent nevezett készségek fejlődéséhez.

A kérdőíves vizsgálat empirikus mozgásterét kvalitatív módszerek alkalmazásával kívántam bővíteni. A metaforakutatás célja a tanulók mobilitásprogrammal kapcsolatos személyes motívumainak, érzéseinek a feltárása volt, egy igen tömör nyelvi szóképp segítségével. A metaforákat az önszabályozás, önhatékonyság, az érzelmek és a hobby szabályozása szempontjából is megvizsgáltam, kutatva annak oka után, hogy miért élték meg a tanulók másképp a kiutazást, és hogy ezek az okok vajon kereshetők-e az egyéni különbségekben, amiket a bemeneti és kimeneti mérések alkalmával mutattak. A forrásmetaforákat azonban kategorizálni kellett, amely kategorizálás a tanulók erőfeszítéseinek mértékét és az élmények érzelmi töltetét tükrözi. A kategóriarendszer felállítása és az első besorolás saját kialakítású és készítésű, a beérkezett válaszok alapján tartalomelemzés módszerével történt, majd a kategorizálás megbízhatóságának tesztelése érdekében külső, független ítéelőket vontam be, a személyi trianguláció elvének jegyében. Egy középiskolai magyartanárt, egy életvezetési tanácsadással foglalkozó pszichológust és iskolánk egy tanulóját kértem meg arra, hogy a rendelkezésére bocsátott 59 metaforát az előzetesen kialakított kategóriarendszer szerint csoportosítsa. Válaszaik között nagyarányú egyezés mutatkozott, ami önmagában a kategorizálás megbízhatóságát jelentené, de a többségi ítéleten túlmenően az osztályozás megbízhatóságát további tesztelésnek vettem alá, mellyel igyekeztem kiküszöbölni a kutatói önkényt, és a metaforák csoportosításának reliabilitását garantálni.

A fókuszcsoportos beszélgetés a metaforakutatáshoz hasonlóan a kvantitatív eredmények motivációinak kvalitatív ellenőrzésére szolgált. A tanulócsoportokat ért külföldi pedagógiai hatásrendszer és egyéb, kevésbé tudatos, egyedi és esetlegesebb hatások tanulmányozására már nem egy zárt kérdésekből álló kérdőíves vizsgálatot szerettem volna alkalmazni, hanem fókuszcsoportos beszélgetést, mely a vizsgálati személyek számára nagyobb szabadságot engedett a válaszalternatívákat tekintve, és másféle nézőpontok megismerését tette számomra lehetővé. A beszélgetésbe bevont tanulók alacsony számát egyrészt maga a módszer indokolta, másrésztől csak a legfrissebb élményekkel rendelkező tanulókat kértem fel a beszélgetésre 2011-ben. A többi mobilitásprogramba bevont tanulóval a hazaérkezést követően ilyen beszélgetés nem történt, de esetlegesen újabb szempont lehetne a továbbiakban a még jobban megérlelt narratívák, élménybeszámolók rögzítése hosszabb idő elteltét követően. A fókuszcsoportos beszélgetés során a tanulók többségében olyan tanulási eredményeket neveztek meg, amelyek a mért területekkel rokonítható területeket foglaltak magukban, és a várhatónál kisebb arányban jelentek meg a beszélgetésben konkrét tudásra, ismeretekre vonatkozó témák.

Az alábbi táblázatban rögzítettem a kutatás módszereit, időbeli lefolyását valamint a vizsgált mintát, almintákat.

Megkérdezettek és válaszadók		Vizsgálat éve	Alkalmazott kutatási eszközök		
Leonardo programban résztvevő diákok		N=10	2006	Bemeneti és kimeneti mérések	Önszabályozás, tervezés, időbeosztás (Molnár Éva, 2007)
		N=9	2007		
		N=6	2008		
		N=16	2009		
		N=18	2010		
	Összesen	N=59	2006-2010	Kommunikációs készségek (Szőke-Milinte Enikő, 2006)	
			Kimeneti mérés	Metafora kérdés	
Általános felmérés, Schola	N=304	2009/2010 tanév	Kérdőív a képzéssel, motivációkkal, elégedettséggel, családi háttérrel és a további tervekkel kapcsolatban		
Schola Europa 13. évfolyam	N=48	2011	Önszabályozás, tervezés, időbeosztás (Molnár Éva, 2007)		
Schola Europa 14. évfolyam	N=49				
Leonardo programban részt vevő diákok	N=6	2011	Fókuszcsoportos beszélgetés		

## 6. A kutatás tézisei

A mérni kívánt készségek meghatározását illetve a fogalmak operacionalizálását és a kontextus figyelembevételét követően legfőbb kutatási kérdésem az volt, hogy milyen hatással volt a Leonardo mobilitási programban való részvétel a diákok önszabályozására és kommunikációs készségeire. Azt feltételeztem, hogy ezeknek kiemelt jelentősége van mind a munkaerő-piacon történő érvényesülés szempontjából, mind pedig az élethosszig tartó tanulást tekintve.

### 1. tézis:

**A mobilitás-programban részt vevő tanulók fejlődést mutatnak a tervezés, időbeosztás és önszabályozás tekintetében.**

A külföldi tanulmányút a tanulókat arra készíti, hogy a saját maguk tanulási folyamatának irányítását önállóan, külső irányítás nélkül végezzék, felelősséget vállaljanak önmagukért. A hazaitól eltérő tanulási környezet, az önmagukra utaltság a tervezési, időbeosztási és önszabályozási készségekre fejlesztően hat. A külföldi tanulmányút előtt és után is végeztünk méréseket ennek a hipotézisnek az igazolása vagy elvetése céljából.

### 2. tézis:

**A mobilitás-programban részt vevő tanulók tervezés, időbeosztás és önszabályozás terén történő fejlődése nem spontán fejlődésnek, hanem a programban való részvételnek köszönhető.**

A fent nevezett készségek fejlődését az idő előrehaladása is okozhatná, hiszen egy, a felsőfokú szakképzésben eltöltött tanév számos tapasztalatot jelenthet, tekintettel arra, hogy a 18-20 éves korosztály még rendkívül fogékony, fejlődése nem lezárult folyamat. Ők is másféle tanulási tapasztalatokkal gazdagodhatnak a középiskolai évekhez képest. Ennek a feltevésnek a bizonyítására kontrollcsoport bevonása vált szükségessé, melyet az intézményben tanuló diákok két évfolyama testesített meg: a 13. és a 14. évfolyam programba be nem vont tanulói.

### 3. tézis:

**A mobilitás-programban részt vevő tanulók a programban való részvétel előtt a tervezés, időbeosztás és önszabályozás terén a 13. évfolyamos társaikhoz képest nem rendelkeznek fejlettebb készségekkel.**



A programba felvételt nyert tanulók készségeit is szükségesnek tartottuk megvizsgálni a többi, képzésünkben tanuló diákéhoz képest, hiszen az eleve sokkal fejlettebb vagy kevésbé fejlett készségek bizonyos irányban befolyásolták volna eredményeinket: kezdettől fogva jobb készségekkel rendelkező tanulók nehezen összehasonlíthatók a képzésben részt nem vevő tanulókkal, illetve ennek fordítottja is igaz. Egy hasonló kezdőpont viszont alkalmasnak tűnt arra, hogy a későbbi eredmények összevethetőek legyenek, és a fejlődés egyértelműen kimutatható legyen.

#### **4. tézis:**

**A mobilitás-programban részt vevő tanulók fejlődést mutatnak a kommunikációs készségek terén.**

A mobilitás-program keretében a tanulók rákényszerülnek, hogy saját magukat képviseljék, érdekeiket érvényesítsék, és alapjában véve megértessék magukat a külföldi tanulmányút során. Igényeik kifejezése, kezdeményező-készségük, vita- és tárgyalási készségük a program hatására pozitívan fejlődik.

#### **5. tézis:**

**A mobilitás-programban részt vevő tanulók tanulmányi eredményei a 14. évfolyamon szignifikánsan javulnak a 13. évfolyamos átlagukhoz képest.**

A mobilitás-programnak köszönhetően, melyben sokféle, a tanuláshoz elengedhetetlen készség és képesség (úgy mint az önszabályozó készségek, önhatékonyság, az érzelmek és a hobby szabályozása, valamint a kommunikációs készségek) fejlődése magával vonja a tanulmányi eredmények javulását.

### **7. Az eredmények összefoglalása**

A vizsgálat eredményeképpen többféle módszerre támaszkodva határozhattam a hipotézisek igazolásáról vagy elvetéséről.

A kutatásban megvizsgáltam a Leonardo mobilitás-programban részt vevő, felsőfokú szakképzésben tanuló diákjaink kommunikációs készségeinek illetve önszabályozó stratégiáinak alakulását, több egymást követő évben is. Az eredmények igazolták előzetes hipotéziseim egy részét, miszerint a programban részt vevő tanulók készségei jelentős mértékben fejlődtek. A mobilitás program a szakmai ismeretek bővítésén túl az ahhoz vezető

utat is megerősítheti: növeli a motivációt, az önhatékonyságot, amelyek az élethosszig tartó tanulás előfeltételei.

### 1.

A kísérleti csoport esetében az Önszabályozás, tervezés, időbeosztás c. kérdőív csaknem minden alskáláján a kimeneti eredmények átlagai magasabbak, mint a bemeneti átlagok, ahol ez az eredmény nem mutatkozott meg, ott nincs szignifikáns különbség a bemeneti és a kimeneti eredmények között.

### 2.

Bár ha a Leonardo-programban résztvevő tanulók átlagait a programban részt nem vevő tanulók eredményeihez viszonyítjuk, nem tudunk sok szignifikáns különbséget kimutatni, mégis a programban résztvevő tanulók magukhoz viszonyított eredményei több skálán (Önszabályozó stratégiák, Önhatékonyság, Nyomon követés, Erőfeszítés, Elsajátítási motiváció, Önhatékonyság) is jelentősen jobbnak bizonyultak a program végeztével. Ezzel szemben a 13. és a 14. évfolyam eredményei egymáshoz viszonyítva nem mutattak jelentős különbségeket egyetlen skálán vagy alskálán sem, így igazolódni látszik a feltételezés, miszerint a kísérleti csoport készségeinek fejlődése nem spontán eredmény.

### 3.

A kísérleti csoport és a kontrollcsoport bemeneti eredményeinek kétmintás t-próbával történő összevetése azt az eredményt hozta, hogy az Önszabályozás, tervezés, időbeosztás kérdőív alskáláin kapott átlagok nagyrészt nem különböznek egymástól a két csoportban. Elmondható, hogy a Leonardo programban részt vevő tanulók semmilyen tekintetben sem voltak jobbak a mért készségek tekintetében a kiutazás előtt, mint a 13. évfolyamos kontrollcsoport tagjai, ilyen módon eredményeik (a kimeneti eredmények és a kontrollcsoport 14. évfolyamának eredményei) összehasonlíthatóak. A mobilitás-programba való bekerülés nem egy tudatos kiválasztási eljárás után történt, hanem önkéntes alapon és válogatás nélkül.

### 4.

A Kommunikációs készségeim kérdőív 36 itemjének adatredukciója, a faktoranalízis segítségével történő egymástól független skálákba rendezése sikertelen vállalkozás maradt,

ám az egyes itemeket külön-külön változókként megvizsgáltam egymintás-próba segítségével, összevetve a kísérleti csoport bemeneti és kimeneti eredményeit. A kísérleti csoport esetében szignifikáns javulás volt tapasztalható 36 item közül 17 item esetében (az itemek felénél), miszerint elmondható, hogy a mobilitás-programban résztvevők ezen a téren is sokat tanultak.

## 5.

A mobilitás-programban részt vevő tanulók tanulmányi eredményei a 14. évfolyamon szignifikánsan javulnak a 13. évfolyamos átlagukhoz képest. Ugyanakkor sikerült kimutatni, hogy az érettségi átlag, ha nem is determinálja teljes mértékben a tanulók későbbi eredményeit, de összefüggést mutatott a későbbi tanulmányi előmenetellel is. A kísérleti csoport 13. év végi bizonyítványa, valamint az érettségi átlaga 14. évfolyamos év végi átlagából 57%-os hányadot magyaráz meg együttesen. 43% varianciát egyéb tényezőknek tulajdoníthatunk, amilyen egy a tanulást támogató képességekre fejlesztő hatású mobilitás-program is lehet.

## 8. A kutatás továbbépítésének, kiterjesztésének lehetséges irányai

A mobilitási programok hatásvizsgálata fontos probléma, és ezt a kérdéskört a felsőfokú szakképzések vonatkozásában mindeddig nem vizsgálták, így dolgozatom eredményei számos további kérdést vetettek fel.

Egy hatásvizsgálat eredményei nehezen értelmezhetőek egy olyan összetett program vonatkozásában, amilyen egy közel féléves mobilitás-program. A tanulók teljesítményét egyszerre számtalan lényeges tényező is befolyásolja, úgy mint a szocioökonómiai státusz, a korábbi tanulmányi előmenetel, a tanulási motiváció, a pedagógiai hatásrendszer és egyéb, e kutatás tárgyát is képező, tanulási eredményeket befolyásoló készségek és képességek (önszabályozás, kommunikációs készségek, metakogníció, érzelmi intelligencia stb.). Annak érdekében, hogy a kapott vizsgálati eredmények jól értelmezhetőek legyenek, többféle vizsgálati módszert is alkalmaztam mind a kvantitatív, mind pedig a kvalitatív mérési módszerek területéről, majd az ezekből nyert adatokat egymással is összevetve elemeztem. A különféle módszerek eredményei között kapcsolódási pontokat kerestem, illetve az ok-okozati és a háttérben álló tényezők felderítését tűztem ki célul.

Egy kísérlet – különösen egy kevésbé kontrollált és hosszabb időt felölelő pedagógiai kísérlet – alatt szándékolt és nem szándékolt hatások is jelentkehetnek. Ezek tudatosítása, a hatásrendszer feltérképezése kiküszöböli a program pedagógiai hatásainak esetlegességét.

Ennek érdekében szükségessé válik a külföldi fogadóintézmények pedagógiai programjának, a foglalkozások menetének és pedagógiai eszközrendszerének tanulmányozása, melyek leírása betekintést engedne abba a tanulási-tanítási folyamatba, amely e disszertáció keretein belül – a kvalitatív módszer eredményei nélkül pedig különösen – egy fekete dobozhoz hasonlítható.

A mobilitás-program rövid távú hatásait igyekeztem feltárni a kérdőíves hatásvizsgálat segítségével, ugyanakkor nyilvánvaló, hogy a hosszabb távú hatások is figyelemreméltóak lehetnek. Bár a kutatás során egymás utáni években végeztem méréseket, a kísérleti csoporttal alapvetően két (a fókuszcsoportos beszélgetésben résztvevők esetében inkább három) keresztmetszeti mérést végeztem, mintsem egy valódi longitudinális kutatást. A hosszabb távon megmutatkozó hatások elemzését longitudinális, utánkövetéses vizsgálatok keretében lenne érdemes elvégezni, kiegészítve a vizsgálati személyek körét a munkaadók megkeresésével, interjúval, fókuszcsoportos beszélgetéssel vagy kérdőívkitöltéssel történő bevonással, kutatva egykori tanulóink beválását, hasonlóan az egyre szélesebb körben általánossá váló pályakövető rendszerek célkitűzéseire.

A mért készségek fejlődésének mértékét a csoport átlagához képest is mérlegeltem, azaz nem csak a hallgatók saját magukhoz képest való fejlődését vettem alapul, de alkalmaztam a normatív mérési koncepciót is.

A Leonardo-program a leghasznosabbnak azon tanulók esetében bizonyult, akiknek képességei meghaladtak bizonyos szintet, de még volt miben fejlődniük. Ez a „közepes képességek” intervalluma mutatkozott leginkább fejlődőképesnek, hiszen birtokában volt azon képességek csíráinak, amiket a program alatt ki tudott bontakoztatni.

A kvalitatív vizsgálat (kérdőív) és a kvantitatív vizsgálat (metaforakutatás, fókuszcsoportos interjú) eredményeinek alapján már lehet érvényesíteni a kiválasztás során egy olyan szempontrendszert, amely alapján várhatóan maximalizálni lehet a mobilitás-program jótékony hatásait. A bemeneti eredmények prediktív jellegének köszönhetően olyan válogatási eljárást lehet kialakítani, amely megóvja a tanulókat a felesleges kudarctól, mégis kihívás elé állítja őket, és fejleszti a tanulással kapcsolatos készségeiket. Természetesen ügyelni kell azonban, hogy az önbevalláson alapuló papír-ceruza tesztek eredményeit a kitöltés során ne befolyásolja a szociális kívánatosság, illetőleg még a mobilitás-program meghirdetése előtt, attól függetlenül kerüljön felvételre, lehetőség szerint az egész 13. évfolyamon.

A hatékonyság növelése és a képességfejlesztés szempontjából semmiképp sem elhanyagolhatóak a mobilitáspedagógiában és általában véve a felsőfokú szakképzésben alkalmazott oktatási módszerek és stratégiák, egy ilyen irányú kutatás elősegítené a kutatási eredmények szélesebb körű értelmezését, ám ez a kérdés már meghaladja a dolgozat lehetőségeit, ugyanakkor egyben kijelöli a kutatás további irányait. A vizsgálatba bevont tanulók különböztek abban, hogy mely ország fogadta őket és a szakjukat illetően is, így ezen a ponton a kutatás sok lehetséges irányba fejlődhetett volna, tekintettel a képzési kínálat sokszínűségére.

Kutatásom útmutató lehet a felsőfokú szakképzés és utódja – a felsőoktatási szakképzés pedagógiai-módszertani kultúrájának fejlesztéséhez, e két éves képzések nemformális tanulás útján elsajátítható tudásanyagának nagyobb hatékonysággal történő hasznosulásához.

## 9. A disszertáció témakörében megjelent publikációk

### Könyv

Kazarján Erzsébet 2013 Felsőfokú szakképzés és mobilitás, avagy egy kutatás tanulságai. Budapest: Eötvös József Kiadó, 2013. 196 p.  
(ISBN:9789639955431)

### Tanulmánykötetekben, folyóiratokban megjelent tanulmányok

Kazarján Erzsébet 2013. Felsőfokú szakképzés - Mobilitás - Önszabályozó tanulás In: Karlovitz János Tibor (szerk.) Konferenciakötet  
Konferencia helye, ideje: Komárno, Szlovákia, 2013.01.07-2013.01.08.

Kazarján Erzsébet 2013. Competency Development in Vocational Education. In: KATEDRA - EGÉSZSÉGNEVELÉSI, MENTÁLHIGIÉNIÁI  
ISKOLALAP 5:(1) pp. 28-30. (2013)

Kazarján Erzsébet 2011. Új utak a felsőfokú szakképzésben. In: MENTOR  
MAGAZIN 13:(11-12) pp. 18-20. (2011)

Kazarján Erzsébet 2011. A szakképzés gyakorlati aspektusai. In: MAGISZTER  
(CSÍKSZEREDA) 9:(3) pp. 79-87. (2011)

Kazarján Erzsébet 2011. A felsőfokú szakképzés rendeltetése. In: MENTOR  
MAGAZIN 13:(1) pp. 16-18. (2011)

Kazarján Erzsébet 2010. Üzleti kommunikáció. In: MESTER ÉS  
TANÍTVÁNY 28:(4) p. 159. 1 p. (2010)

Kazarján Erzsébet 2010. Neue Möglichkeiten in der (Fach)Bildung junger  
Erwachsener. In: SCIENTIA PANNONICA 8: p. 383. (2010)

Kazarján Erzsébet 2010. A felsőfokú szakképzés pedagógiája oktatáspolitikai és  
munkaerő-piaci aspektusból. In: VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia.  
Konferencia helye, ideje: Szeged, Magyarország, 2010.05.27-2010.05.29.p. 70.

Kazarján Erzsébet 2007. Meg kell tanulni használni a tudást. In: MENTOR  
MAGAZIN 9:(4) pp. 14-15. (2007)

### Előadások

Kazarján Erzsébet 2013. Felsőfokú szakképzés – Mobilitás – Önszabályozó tanulás.  
Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia, Komarno, 2013. 1. 07-08.

Kazarján Erzsébet 2010. Die Pädagogik der Berufsbildung höheren Grades - aus  
unterrichtspolitischen Aspekt und aus dem Aspekt des Arbeitsmarktes.  
Konferencia helye, ideje: Békéscsaba, Magyarország, 2010.05.27.

Kazarján Erzsébet 2007. A fiatal felnőttek képzésének új útjai: Képzés és Gyakorlat  
Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia, Kaposvár, 2007. 04. 27.