



Szociológia Doktori Iskola

TÉZISGYŰJTEMÉNY

Becze Orsolya

“Lépésről lépésre” egy pedagógiai innováció nyomában

című PhD-értekezéséhez

Témavezető:

Dr. Letenyei László
egyetemi docens

Budapest, 2010

TÉZISGYŰJTEMÉNY

Becze Orsolya

“Lépésről lépésre” egy pedagógiai innováció nyomában

című PhD-értekezéséhez

Témavezető:

Dr. Letenyei László

egyetemi docens

Formázott: Lengyel

Budapest, 2010

© Becze Orsolya

Formázott: Lengyel

Tartalomjegyzék

Szociológia Doktori Iskola.....	0	
1. A kutatás háttere, indokoltsága	<u>3</u>	Törölt: 4
1.1. A kutatás háttere.....	<u>3</u>	Törölt: 4
1.2. Miért indokolt a „Lépésről lépésre” pedagógiai kezdeményezés innovációs szemléletű vizsgálata?	<u>4</u>	Törölt: 5
2. A kutatás célja, módszertani alapjai	<u>6</u>	Törölt: 7
2.1. A kutatás célja	<u>6</u>	Törölt: 7
2.2. A vizsgálat módszertani szemléletmódja	<u>8</u>	Törölt: 9
2.3. Alkalmazott módszerek.....	<u>9</u>	Törölt: 10
3. Az értekezés eredményei.....	<u>13</u>	Törölt: 14
3.1. Innováció	<u>13</u>	Törölt: 14
3.3.1. A Lépésről lépésre program mint pedagógiai innováció – hipotézis	<u>13</u>	Törölt: 14
3.2. Az innováció diffúziója.....	<u>14</u>	Törölt: 15
3.2.1. A diffúzió hipotézise	<u>14</u>	Törölt: 15
3.2.2. A program terjedési dinamikájának hipotézise	<u>15</u>	Törölt: 15
3.2.3. A terjedési folyamat modellezhetőségének hipotézise.....	<u>16</u>	Törölt: 16
3.3. A terjedés strukturális jellegzetességei	<u>16</u>	Törölt: 17
3.3.1. A gyenge kötések diffúziós ereje – hipotézis.....	<u>16</u>	Törölt: 17
3.3.2. Az erős kötések diffúziós ereje – hipotézis	<u>17</u>	Törölt: 17
3.3.3. Diffúziós burok – hipotézis	<u>18</u>	Törölt: 18
3.3.4. A véleményvezetők diffúziós szerepe – hipotézis	<u>20</u>	Törölt: 19
3.4. A program innovációs hatásai	<u>20</u>	Törölt: 21
3.4.1. A program a tanulók iskolai teljesítményét javító hatása – hipotézis	<u>20</u>	Törölt: 21
3.4.2. A program szakmai tudatosságot fokozó hatása – hipotézis.....	<u>21</u>	Törölt: 21
3.4.3. A program személyiségformáló hatása (1) – hipotézis	<u>22</u>	Törölt: 22
3.4.4. A program személyiségformáló hatása (2) – hipotézis	<u>23</u>	Törölt: 23
3.4.5. A program intézmény-átalakító hatása – hipotézis	<u>23</u>	Törölt: 23
3.5. A következtetések összegzése	<u>24</u>	Törölt: 24
4. Főbb hivatkozások.....	<u>25</u>	Törölt: 24
5. Saját publikációk	<u>28</u>	Törölt: 25
		Törölt: 26
		Törölt: 29

1. A kutatás háttere, indokoltsága

1.1. A kutatás háttere

Formázott: Magyar

Lassan harminc éve zajlik a magyar oktatási rendszer modernizációja: Báthory Zoltán elnevezésével élve ez a „maratoni reform” tulajdonképpen már a hetvenes években elkezdődött, amelyet három nagy reformeszmé – az autonómia, a decentralizáció, és az alternativitás – állított pályára (Báthory [2001]). Hivatalos iránya a Gázsó Ferenc nevével fémjelzett 1985-ös oktatási törvényben, a rejtett vonal pedig az alternatív mozgalomban öltött testet.

Az alternativitást és autonómiát középpontba állító gondolkodás gyakorlatba való átültetése olyan viszonyrendszert feltételezett, amely lehetővé tette, hogy az oktatás szereplői rugalmasan alkalmazkodjanak az elképesztő gyorsasággal változó körülményekhez. Ennek kiváló terepei voltak kezdetben az iskolabázisokon nyugvó empirikus kutatóműhelyek, illetve ezek később már intézményesen elfogadott formája, az alternatív iskolák. Ezzel egy olyan pedagógiai pluralizmus vette kezdetét, amely az „alulról” jövő kezdeményezéseket állította előtérbe, a „csinálva tanulás” mintáját kényszerítve az oktatás összes szereplőjére: pedagógusokra, iskolaigazgatókra, önkormányzati emberekre és oktatáspolitikusokra, vagyis mindazokra, akik fontosnak tartották az innovációt és ehhez megfelelő önállósággal is rendelkeztek.

Ezt a paradigmaváltást, a befogadásra törekvő oktatásról az alkotó oktatásra való áttérést kísérte az állami innovációs oktatáspolitikai, amely folyamatosan próbálta megújítani az oktatási-nevelési technikákat, és igyekezett azokat az intézmények rendelkezésére bocsátani. De mivel azonnali kész megoldások nem voltak kéznél, az oktatás innovációs eszközrendszerének a létrehozása és működtetése a reformerek számára a kísérletezés és a versengés időszakát jelentette. Az új tartalmak és módszerek megjelenését azonban csak ritkán követte hosszú távon is fenntartható, széles körű társadalmi és politikai konszenzus. Innovációs szempontból sok esetben hatékonyabbnak mutatkozott a máshol már kipróbált és bevált megoldások adaptációja (pl. reformpedagógiai hagyomány). Ezek hatására a régi oktatási intézményrendszer fokozatosan átértelmeződött, újjászerveződött, és rövidtávon alkalmazkodott a nemzetközi irányvonalakhoz, ezzel mintegy innovatív jellegű intézményi formákat hozva létre. A bizonyítottan eredményes alternatív megoldások felkutatása és kiaknázása azonban nem zárta ki a további kísérletezés lehetőségét. Ennek fényében egyesek az iskola mint intézményrendszer radikális újjászervezésében, mások pedig a

máshol már jól bevált intézményi megoldások meghonosításában gondolkodtak. A szakértők vélekedése szerint azonban haszontalan összehasonlítani a kétfajta kezdeményezést (Halász [1999], Báthory [2001]): a közoktatás átalakulási folyamatában mindkét innovációs politika ugyanabba az irányba hat, összekapcsolásuk pedig hasznos eszközökkel szolgál az oktatási rendszerek expanziójának megértéséhez.

A vázolt törekvések mellett, a tudásalapú társadalom fokozódó elvárásaival összhangban, az elmúlt években az oktatási-fejlesztési innovációs stratégiák jelentős része az iskolai kudarc által leginkább fenyegetett, leszakadó tanulók felzárkóztatására irányult. E kérdéskör nemcsak az oktatáspolitikában kapott kiemelt hangsúlyt, hanem az ezek megvalósítását célzó közösségi programokban is. Ezek az innovációs megoldások azt ígérték, hogy képesek lesznek a beilleszkedési problémákkal küzdő, tanulás iránti érdeklődésüket elvesztő, az iskolákkal szembeforduló tanulók attitűdjeinek a megváltoztatására, a tanulás iránti viszonyuk átalakítására, valamint számukra motiváló iskolai környezet megteremtésére (Halász [2003]). Hagyományos intézményi keretek között a tanulási sikerek kialakításának és a kudarcok csökkentésének egyik eszköze lehet az innovatív reformpedagógiai módszerek és tanulásszervezési módok alkalmazása.

Jelen kutatás célja, hogy a vázolt törekvésekkel a háttérben megvizsgáljon egy olyan, a hazai oktatási rendszerben a kilencvenes évek közepén érvényre juttatott, innovációs reformpedagógiai kezdeményezést – a Lépésről lépésre (Step by Step) programot – amely fenntartható módon hivatott biztosítani a hátrányos helyzetből induló, kudarcokat elszenvedett tanulók iskolai felzárkóztatását. Ehhez kapcsolódóan behatóan elemezi egyfelől az „innovációs” folyamat terjedését, másfelől annak pedagógiai és tágabb értelemben vett társadalmi hatásait: milyen intézményi változásokat generált, hogyan befolyásolta az oktatás minőségét, és ezáltal a tanulók felzárkózásának esélyeit.

1.2. Miért indokolt a „Lépésről lépésre” pedagógiai kezdeményezés innovációs szemléletű vizsgálata?

Az eddigi magyarországi oktatásszociológiai szakirodalmat áttekintve az tapasztalható, hogy kevés olyan vizsgálati anyaggal, elemzéssel rendelkezünk, amely kellő alaposággal, tudományos igénnyel foglalkozna az ún. kívülről szervezett, szponzorált és irányított pedagógiai innovációk különféle válfajaival. Ennek legfőbb oka, hogy az oktatási rendszer

működtetésében egyik oldalon a reformparadigma, másik oldalon – mintegy az előző ellensúlyozásaképpen – az intézményi szakmai autonómia bázisára épülő, alternatív pedagógia jegyei dominálnak. A különböző oktatásfejlesztési elképzelések beágyazódnak az állampedagógiai újítások rendszerébe, amelyek rendszerint kötelező érvényűvé válnak (kötelező új tanterv, módszertani eljárás stb. formájában), az alternatív kezdeményezések viszont többnyire egy-egy pedagógus közösség, munkacsoport, szülői kör belső ügye marad. Így csak ritkán merül fel annak kérdése, hogy a fölülről és alulról jövő reformkésztetések mellett a pedagógiai innovációk milyen más típusaival találkozhatunk.

Tudomásom szerint a nemzetközi gyakorlattal ellentétben az „innováció diffúziójának” releváns hazai szakirodalma, a társadalmi diffúziós megközelítések között hasonlóképpen alig ad számot az oktatás területéről származó kutatásokról.

A kapcsolatháló-elemzés alkalmazásának lehetőségei a hazai pedagógiai innováció-kutatásokban ugyanúgy ismeretlenek, jóllehet ez az elemzési technika ezen a területen is nagyon jól használható, hiszen a pedagógiai innovációk központi/regionális/helyi szintű implementációja egyfajta hálózatépítés mentén megy végbe. Egy ilyen elemzés segítségével olyan, korábban csak az informalitás és a pletyka szintjén észlelt, de minden résztvevő szerint rendkívül fontos információk válnak mérhetővé, mint például egy intézményvezető befolyása, centrális vagy közvetítő szerepe, egy intézmény presztízse stb. (Letenyey [2000]).

Vizsgálatommal tehát – a pragmatikus, reformpedagógiai szempontokon túlmenően – az innovációs és diffúziós kutatások tárházát kívánom bővíteni, egy, az „állampedagógiai mindenhatóság”¹ keretein kívülről szervezett és vezérelt a hátrányos helyzetű, a közoktatás rendszeréből lemorzsolódó tanulók számára kidolgozott, alternatív, a felzárkóztatást is magába foglaló, a motivációs, tanulási készségek fejlesztését elősegítő pedagógiai programnak az elemzésével. A Lépésről lépésre reformpedagógiai program innovációs jellemzőit és terjedési folyamatát vizsgálom, a pedagógiai innováció kutatásokban egy eddig ismeretlen elemzési eljárással.

¹ Gászó Ferenc [1997]: A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer. In: Meleg Csilla (szerk., [1999]): Iskola és társadalom II. szöveggyűjtemény, JPTE, 253-286. Eredeti megjelenés: Századvég, 1997, 7. sz.

2. A kutatás célja, módszertani alapjai

2.1. A kutatás célja

Az innovációs folyamatok vizsgálatával kapcsolatban felvethető kérdések közül mindenekelőtt azt vizsgálom meg, hogy ez az újító reformpedagógiai kezdeményezés – a Lépésről lépésre program – mennyiben tekinthető innovációnak, mennyire felel meg azoknak a szempontoknak, melyek általában a társadalmi és gazdasági innovációkat jellemzik.

E jellemzők tárgyalásához jó kiindulópontot biztosít E. M. Rogers ([1983, 2003]) klasszikusnak számító elméleti munkája, melyben a szerző az újítások öt fő jellemzőjét említi: egy újítás mindig valamilyen relatív előnnyel bír a meglévő eljárással szemben (1), biztosítania kell az összeférhetőséget a potenciális alkalmazók értékeivel, szükségleteivel és múltbéli tapasztalataival (2), közérthetőnek és logikusnak kell lennie (3), lehetőséget kell biztosítania a kipróbálásra (4), továbbá fontos még a megfigyelhetőség, vagyis annak a mértéke, hogy az újítás eredményei mennyire átláthatóak, nyilvánvalóak (5). A Rogers által javasolt szempontrendszert a teljesség kedvéért J. A. Schumpeter innovációra vonatkozó irányelveivel egészítem ki (Schumpeter [1980]).

Miután megvizsgálom, hogy a Lépésről lépésre program eleget tesz-e az innovációk fent említett feltételeinek, nyomon követem a terjedését az oktatási intézmények hálózatán belül, egy adott régióban. A Lépésről lépésre program terjedése valószínűsíthetően diffúzió eredménye, azaz az innováció terjedését elindító szereplők adták tovább az innovációt a még nem alkalmazó szereplőknek (Ryan – Gross [1943]; Griliches [1957]; Katz – Lazarsfeld [1955]; Rogers [1962]; Lazarsfeld – Menzel [1963]; Farkas [1974]; Rogers [1983]; Valente [1995]; Valente – Davis [1999]; Valente [2003]; Letenyei [2000]; Láng et al [2003]). A program terjedésének dinamikája feltételezésem szerint az idődimenzióban normál eloszlást mutat, azaz a nagyon korán és a nagyon későn adoptálók száma igen alacsony, míg a többség az „innovátoroknál” később, de a lemaradóknál korábban kapcsolódik be a programba. (Rogers [1983]). Ha pedig az innovációt adoptálókat kumulatíván ábrázoljuk és logisztikus függvényt illesztünk hozzá, akkor egy S alakú görbét kapunk.

Az elemzés harmadik részében az innováció terjedését befolyásoló kontextuális (hálózati) ismérvekkel kapcsolatban felállított hipotézisek érvényességét ellenőrzöm. Az újítások

terjedésének elméletéből jól ismert feltételezés, hogy a társadalmi kapcsolatháló szerkezete, tagjainak pozíciója, szerepvállalása, a háló dinamikája jelentősen befolyásolja az innovációk átvételének útját és terjedési sebességét (Brown [1981]; Burt [1982]; Granovetter [1983]; Danowski [1986]; Burt [1992]; Valente [1995]; Valente – Rogers [1995]; Letenyei [2000]; Láng et al [2003]). Jelen írás keretében az innováció időbeli és térbeli alakulásának hálózat alapú meghatározói közül azokra az elemekre térek ki, amelyek egyrészt a háló strukturális sajátosságait (gyenge kötések ereje, a kapcsolatok sűrűsége), másrészt annak pozicionális jellemzőit (véleményvezetők, közvetítők szerepe, pozicionális és strukturális ekvivalencia) juttatják kifejezésre, mind a hálózati szereplők (Ego-háló), mind a teljes háló (network), mind pedig a hálózati alcsoportok (blokkok) szintjén.

A hálózati szinten értelmezett strukturális ismérvek és a gyenge kötések makroszintű integratív hatását tekintve kézenfekvőnek tűnik az a feltételezés, hogy a gyenge kötésekkel rendelkező, a társadalomba lazán beágyazott szereplők és kapcsolatok jobban segítik az innováció átvételét és továbbadását, mint az erős kötések. Ez a megállapítás a kapcsolatháló elemzés klasszikus granovetteri hipotézisére támaszkodik, mely szerint a gyenge kapcsolatok alkalmasabb eszközei az információszerzésnek, mint az erős kötések (Granovetter [1983]). Másfelől az is valószínűsíthető, hogy a sűrű kapcsolati hálóval rendelkező szereplők a szűk partneri csatornákon keresztül, csak jóval később értesülnek az újítás létezéséről, mint gyengén beágyazott társaik.

A különböző hálózati alapú megközelítéseket (Burt [1992]; Valente [1995]) tanulmányozva arra a következtetésre jutottam, hogy a hálózati ismérvek nem csak a diffúzió térbeli mintázatát, hanem annak időbeli dinamikáját, sebességét is képesek befolyásolni. A hálózati megközelítés tehát újabb kérdéseket vetett fel a terjedés időbeli alakulásának szintjén is, amely meglehetősen új területnek számít a diffúzió kutatásokban. A szakirodalmi források alapján, a granovetteri hipotézist továbbgondolva azt feltételezem, hogy az innováció a kisebb hálózati sűrűségű, eltérő strukturális helyzetű szereplők alkotta csoportosulásokon belül gyorsabban terjed, mint a nagy hálózati sűrűségű csoportok zárt közösségén belül.

Nem hagyom figyelmen kívül az individuális szinten értelmezett pozicionális ismérvek diffúziós folyamatra gyakorolt hatását sem (Katz [1957]; Coleman et al [1966]; Burt [1976]; Weimann [1982]; Valente [1995]; Burt [1999]). Így a hálózati jellemzők mellett azt is megvizsgálom, hogy az innováció potenciális alkalmazóinak szakmai státusza,

reputációja, helye az általuk relevánsnak ítélt szakmai közegben miként befolyásolja az innováció iránti fogékonyságot. Feltételezhetően a különféle pozíciót betöltő intézmények között is eltérés mutatkozik az adoptáció idejét tekintve, annak függvényében, hogy stratégiai, partneri kapcsolataik alapján az intézmények együttműködési hálójában központi (centrális) vagy marginális szerepet töltenek be.

Végül az innovációs és diffúziós folyamat vizsgálatát egy hatáselemzéssel egészítem ki, hiszen egy innováció, még egy igen jelentős számú alkalmazói kör esetében is, csak akkor tekinthető sikeresnek, hogy ha a megjelölt területeken a célba vett változások eredményei mindaddig fennmaradnak, amíg egy még annál is jobb rendszernek, működésmódnak át nem adják a helyüket (Nahalka [2008]). A Lépésről lépésre program terjedésének magyarországi jellegzetessége, hogy a vizsgált intézmények nagy része kifejezetten a problémás, hátrányos helyzetű gyerekek helyzetének javításáért fordult a reformpedagógiai program felé². Így ennek az újító kezdeményezésnek egyik fő célkitűzése a hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikerének, eredményességének javítása volt, amelynek feltétele a nyitott, demokratikus, befogadó intézményi modell és környezet, valamint az inklúzió szemléletmódjával azonosulni képes, nagyfokú szakmai tudatossággal rendelkező pedagógus (Horn [1995]). Kérdés, hogy a program ezen hatásai tetten érhetőek-e – amely egyben a program fenntarthatóságát és intézményesülését, mi több, az oktatási rendszerben való szerveződését is jelentheti – vagy sajátos, kívülről szerveződő jellegénél fogva hatástalan, marginális maradt, esetleg elsorvadt.

2.2. A vizsgálat módszertani szemléletmódja

A vizsgált probléma összetettségéből adódóan a fenti hipotézisek empirikus ellenőrzése többféle módszer alkalmazását tette szükségessé.

Az elemzés első részében (1.1. hipotézis) a program innovatív jellegének felülvizsgálatát tűztem ki célul, ehhez mindenképp funkcionális szemléletű megközelítésre volt szükség. Ez a szemléletmód azonban – statikus jellegénél fogva – az innováció terjedésének alakulására vonatkozóan (2.2.1., 2.2.2., 2.2.3. hipotézisek) nem bír magyarázó érvénnyel,

² Annak ellenére, hogy az Open Society Institute Step-by-Step pedagógiai programja a roma gyerekek etnikai alapú elkülönítésének felszámolására és iskolai felzárkóztatására jött létre, a nemzetközi oktatási program nem minden országban áll kifejezetten az integráció szolgálatában, Romániában, pl. más státuszú iskolák, más céllal alkalmazták a programot, helyenként az elitoktatás részeként.

ezért vizsgálatomat egy folyamatszempléletű történeti elemzéssel egészítettem ki. A terjedés útját befolyásoló tényezők feltárásához (3.3.1., 3.3.2., 3.3.3., 3.3.4. hipotézisek) az intézmények kapcsolathálóját kellett megvizsgálnom. Ennek keretében az innováció időbeli és térbeli alakulásának hálózat alapú meghatározói közül azokra az elemekre tértem ki, amelyek egyrészt a háló strukturális sajátosságaira, másrészt annak pozicionális jellemzőire vonatkoznak, mind a hálózati szereplők (Ego-háló), mind a teljes háló (network), mind pedig a hálózati al csoportok (blokkok) szintjén. Az elemzés utolsó részében (4.4.1., 4.4.2., 4.4.3., 4.4.4., 4.4.5. hipotézisek) azt vizsgáltam meg, hogy az innovációs program milyen változásokat eredményezett az intézmények szervezeti működésében, a pedagógusok szakmai tudatosságában, személyiségében, valamint a tanulói teljesítményekben és személyiségjegyekben. Ehhez leginkább a klasszikus (funkcionalista) szervezetszociológia illetve a szociál-pszichológiában népszerű karakterológiai vizsgálatok módszertani eszköztárát használtam fel.

A kutatás jellegénél fogva komparatív szemléletű. A célrégióon belül a program adoptációja és fennmaradásának sikeressége szempontjából eltérő intézményeket vizsgáltam meg úgy, hogy eszerint lehetővé váljon az eredmények párhuzamba állítása, egymáshoz viszonyítása.

2.3. Alkalmazott módszerek

A kutatás kezdeti szakaszában (a feltáró fázis) a témában rendelkezésre álló dokumentumok és statisztikai adatok (a program didaktikai alkalmazásával kapcsolatos módszertani, továbbképzési anyagok, kiadványok; a program terjedésére, népszerűsítésére vonatkozó stratégiai tervek, pályázati koncepciók, továbbképzési és támogatási nyilvántartások, szakmai beszámolók, projektdokumentációk³) elemzését, illetve a témában

³Open Society Institute, Roma Education Initiative Program: Minőségi közoktatással a szegregáció ellen, 2003-2005, zárójelentés;

PHARE Program HU 99-04-01: A halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma fiatalok társadalmi beilleszkedésének támogatása I., 2001-2002, zárójelentés;

PHARE Program HU0101-01-2.1: A halmozottan hátrányos helyzetű, elsősorban roma fiatalok társadalmi integrációjának támogatása II., 2002-2003, zárójelentés;

KOMA Reform- és alternatív programok és innovációk támogatása: A Lépésről lépésre gyermekközpontú pedagógiai program széleskörű ismertetését, népszerűsítését célzó programok, 2003, zárójelentés;

Speciális, összevont, szegregált roma osztályok felszámolása az Európa Tanács támogatásával Pátkán, 2003–2004, beszámolók, zárójelentés.

készült empirikus kutatások⁴ adatainak másodelemzését végeztem el. A korábbi eredmények, dokumentumok, statisztikai adatok áttekintése olyan előzetes következtetések levonását tette lehetővé, amelyek mentén megfogalmazhattam munkahipotéziseimet a program innovációs jellegzetességeire, terjedésére, és az intézmények szerkezeti és működési sajátosságaira vonatkozóan.

Ezt követte egy telefonos, valamint egy személyes kérdőíves felmérés. Elő kutatási szándékkal először telefonon keresztül vettem fel a kapcsolatot mindazon intézményekkel, amelyek pedagógusai a nyilvántartások alapján részt vettek Lépésről lépésre továbbképzésen. A telefonos megkeresés célja a programot alkalmazók csoportjának feltérképezése, és a vizsgálandó célcsoport pontos behatárolása volt. Az átfogóbb kérdőíves adatfelvételre a telefonos kutatás előzetes eredményeinek ismeretében került sor, személyes, face-to-face formában, az intézmények színhelyein. A kutatás céljainak megfelelően három eltérő tartalmú kérdőív lekérdezésére került sor: először az intézményvezetőkkel, majd a pedagógusokkal, végül pedig a programban résztvevő osztályok tanulói körében is készült adatfelvétel.

Az alkalmazott kérdőívek tematikus struktúráját a kutatás fent részletezett primer céljainak megfelelően határoztam meg. Így a három kérdőív a következő témakörökre terjedt ki:

Pedagógus-kérdőív

- 1) A program innovációs jellemzőire vonatkozó kérdések
- 2) A pedagógusok szakmai fejlődésével, szakmai tudatosságával kapcsolatos kérdéssorok
- 3) Szervezetszociológiai változók:
 - a pedagógusok ösztönző-minősítő rendszerével kapcsolatos kérdéssor,
 - az intézmény irányításának kérdésköre
 - a szervezeti feladatkultúra kérdésköre
 - a szervezeti struktúra és az ehhez kapcsolódó különböző rendszerek (HR, PR, kommunikáció) működésével kapcsolatos változók

⁴Az Open Society Institute, New York által támogatott, 4 országban – Bulgária, Csehország, Szlovákia és Magyarország – 1999-2001 között megvalósuló Roma Kísérleti Program: Lépésről Lépésre Roma Speciális Iskolai Kezdeményezés c. projekt keretében készült nemzetközi összehasonlító vizsgálat; MATRA-KAP Projekt: Roma és nem roma gyerekek hatékony együttnevelése. Empirikus vizsgálaton alapuló stratégiai javaslatok c. projekt keretében 2006-ban lebonyolított előítélet-kutatás.

4) Egyéni szocio-ökonómiai és attitűdinális változók

Intézményi kérdőív

- 1) Szociometria kérdésblokk: az egyes óvodák és iskolák közötti intézményi együttműködések, azok mibenlétére vonatkozó kérdések
- 2) A program bevezetését segítő támogatási konstrukciók feltárására irányuló kérdések
- 3) Az intézményvezetők szakmaiságára vonatkozó kérdések
- 4) A programmal dolgozók presztízse, és szakmai megítélésével kapcsolatos kérdések
- 5) Adatlap, amely a program adaptációjára (mikortól használja az intézmény a programot, hogyan értesült a programról, hány pedagógus szerzett tanúsítványt Lépésről lépésre továbbképzésen), a program jelenlegi státusára (hány csoportban/osztályban használják jelenleg a programot), illetve az intézmény méretére, a tanulók etnikai, szociális összetételére, a tantestület státusz szerinti összetételére vonatkozó kérdéseket tartalmazott.

Tanulói kérdőív

- 1) Eysenck által kialakított személyiségteszt fiatalokra érvényes (junior) változata – JEPQ

A vizsgált folyamat árnyaltabb megismerése érdekében, azokkal a személyekkel, akik az innováció terjedése szempontjából kulcsfontosságú szereplőknek minősültek, interjút is készítettem.

Tekintettel arra, hogy kutatásom a Lépésről lépésre program magyarországi terjedését és hatásait vizsgálja, az ezzel kapcsolatban megfogalmazott hipotéziseim érvényességének ellenőrzését egy országos szintű felmérés segítette volna leginkább. Erre azonban – főként pénzügyi okoknál fogva – nem volt lehetőségem, így kénytelen voltam szűkíteni a kutatásom látókörét. Végül a regionális elemzés mellett döntöttem, teljes körű lekérdezést alkalmazva egy, a program terjedése szempontjából sajátos régióban.

A régió kiválasztásának elve a program működtetésének a sikeressége volt. Választásom azért esett az észak-alföldi régióra, mert itt egyrészt a Lépésről lépésre program széleskörű elterjedése jellemző, másfelől a program sikeressége mentén a legnagyobb választékot kínálta: a kérdőíves vizsgálathoz kellő számban álltak rendelkezésre olyan intézmények,

amelyek a program adoptációjában eltérő szinten teljesítettek. Így összehasonlíthatóvá váltak azok az intézmények, ahol hatékonyan működik a program, olyanokkal, ahol a programnak csak bizonyos elemeit használják, illetve olyanokkal is, ahol korábban hatásos volt a program, de a központilag elrendelt intézményi összevonás a program megszűnéséhez vezetett, vagy a vezetői ellenállás következtében többszöri próbálkozásra sem sikerült a programot meghonosítani.

A telefonos felmérés során feltérképezett 69 intézményből a személyes lekérdezés során 64-ben történt adatfelvétel. Ugyanakkor az egyéni mintában a pedagógusok esetében 36 százalékos mintakieséssel kellett számolnom, a vizsgálatba bevonni kívánt 382 pedagógus közül 242 fő vállalta az interjút. A Lépésről lépésre program a gyermekek személyiségének változására gyakorolt hatásával kapcsolatos hipotézis ellenőrzéséhez szükséges mintát a Lépésről lépésre módszerrel tanulók 95 fős kísérleti-, és a normál tanterv szerint tanulók 73 fős kontrollcsoportja jelentette.

A kérdőíves vizsgálat során összegyűjtött adatok statisztikai elemzését SPSS programmal végeztem el, a kapcsolathálózati elemzésekhez UCINET programot használtam., a kapcsolatháló grafikai képének felvázolásához a program grafikai lehetőségeit (NetDraw) hívtam segítségül.

3. Az értekezés eredményei

3.1. Innováció

Formázott: Magyar

3.3.1. A Lépésről lépésre program mint pedagógiai innováció – hipotézis

Feltételezésem szerint a Lépésről lépésre program bevezetése megfelel azoknak a szempontoknak, melyek általában a társadalmi és gazdasági innovációkat jellemzik: a program bevezetése a potenciális alkalmazók szempontjából egyfajta relatív előnyt jelent a hagyományos oktatási formával szemben, módszerei, filozófiája, alkalmazásának feltételei összeegyeztethetők az intézményvezetők, pedagógusok, tanulók szükségleteivel, értékrendjével, bevezetése előtt biztosított a kipróbálás lehetősége, az eredmények az érdeklődők számára elérhetőek, megfigyelhetőek.

Az elemzés eredményeire támaszkodva kimutatható, hogy a Lépésről lépésre program adaptációja, bemutatott előnyeivel és alkalmazási módjával, jól illeszkedik a Rogers elgondolása nyomán operacionalizált innováció fogalmához. A program sajátosságait elemezve megállapítható, hogy a hagyományosnak számító oktatással szemben a Lépésről lépésre program jellemzői között hangsúlyosabban jelenik meg a személyiségközpontúság, a tanulók életkori sajátosságaihoz, szükségleteihez igazodó gyermekbarát tanulókörnyezet, a különféle tanulásszervezési eljárások gyakorlata, az egyéni képzési terven alapuló és egyéni szükségletekhez igazodó differenciáló nevelés-oktatás, a sokrétű értékelési módok alkalmazása. További különbségként értékelhető, hogy a Lépésről lépésre program határozottabban vonja be a szülőket az intézményen belüli és azon kívüli munkába, amely alkalmas kiindulópontot teremt a partnereközponitú működés megvalósításához. A módszerrel tanító pedagógusok többsége felismerte a változás szükségességét, és felelősséget vállal saját folyamatos szakmai fejlődéséért. A Lépésről lépésre program alkotóelemeiben a befogadás eszméi érvényesülnek, ezzel összhangban a programmal dolgozó pedagógusok felismerik és hatékonyan kezelik a tanulók közötti különbözőségeket, többnyire elfogadottságot és kedvező attitűdöt mutatnak a roma tanulókkal szemben, nyitottak az integrált oktatásra.

Az elemzés arra is rámutat, hogy nem csak a hagyományos oktatással szembeni előnyeiben mérhető a Lépésről lépésre program innováció jellege, hanem abban is, hogy bevezetése nem igényelt jelentős rendszerátalakítást, minekután összeegyeztethető volt a potenciális

alkalmazók értékeivel, szükségleteivel és múltbéli tapasztalataival. Bevezetését pedig nagyban segítette, hogy a program adaptációjában előrébb tartó intézmények módszertani központként, hospitációs helyként szolgáltak a program iránt érdeklődő pedagógusok számára, lehetőséget biztosítva az élményszerű tapasztalatszerzésre.

Az adatok azt is bizonyították, hogy azok az intézmények, amelyek kitüntetett szerepet szántak a módszertani megújulásnak, az ehhez szükséges anyagi feltételek, biztosításának, a módszer elsajátításához szükséges erőforrások aktivizálásának, a potenciális alkalmazók érdekeivel és értékrendjével való összeegyeztetésnek, a módszer alapos elsajátításának, az alkalmazás szempontjából kritikus területek és tényezők feltárásának, ott az innováció sikerrel ment végbe. Későbbi hipotéziseim vizsgálata, miszerint a program bevezetése az intézmények működésének eredményességében, hatékonyságában, a pedagógusok szakmaiságában, a tanulók teljesítményében is jelentős minőségi változást indukált, tovább árnyalhatja az itt bemutatott eredményeket.

Következésképpen elmondható, hogy a Lépésről lépésre program adoptációja eleget tesz azoknak a feltételeknek, melyek a rogersi definíció szerint biztosítják a program innovációs jellegét. Ezzel hipotézisem igazolást nyert.

3.2. Az innováció diffúziója

3.2.1. A diffúzió hipotézise

Azt feltételezem, hogy a program hazai terjedése diffúziós folyamat eredménye, azaz az innováció terjedését elindító szereplők adták tovább az innovációt a még nem alkalmazó szereplőknek.

A pedagógiai újítás elterjedésének folyamatát az innovációval kapcsolatos információk megszerzésében szerepet játszó kommunikációs források és csatornák mentén vizsgálva, arra a következtetésre jutottunk, hogy az észak-alföldi régióban a Lépésről lépésre program terjedését leginkább a személyközi, élőszavas kommunikáció segítette. Az innovációra vonatkozó információ nem valamilyen központi forrásból terjedt el, hanem a már megfelelő tapasztalatot felhalmozott korábbi felhasználók adták át szóban, különféle bemutató foglalkozások, szakmai napok, továbbképzések vagy személyes megkeresés alkalmával, a többi innovációra nyitott intézményvezető és pedagógus számára. Ez szinte minden esetben a lokális csatornákon keresztül történt. Ebben az értelemben a program terjedése diffúziós

folyamatnak tekinthető, amelynek során a sikeresnek bizonyuló módszert az oktatási intézmények vezetői leginkább az imitáció („másnak már bevált” elv) révén sajátították el és kezdték el alkalmazni.

3.2.2. A program terjedési dinamikájának hipotézise

Azt feltételezem, hogy a program terjedési dinamikáját az úgynevezett normál növekedési S-görbe írja le. Ennek értelmében azt várom, hogy a programot bevezető (adoptáló) intézmények száma az idődimenzióban normáleloszlást mutat, ami azt jelenti, hogy a nagyon korán és a nagyon későn adoptálók száma igen alacsony, míg a többség az „innovátoroknál” később, de a lemaradóknál korábban kapcsolódott be a programba. Ha az innovációt adoptálókat kumulatíván ábrázoljuk, és logisztikus függvényt illesztünk hozzá, akkor egy S alakú görbét kapunk.

A diffúziós folyamat másik magyarázó változója, az időbeliség tényezője mentén vizsgálva a program terjedésének alakulását, a kapott mintázat – legalábbis annak kezdeti szakasza – egy S-görbéhez hasonlít, a lassú növekedésű bevezető szakasz után a terjedés exponenciális növekedési pályát követ, majd hirtelen csökkenés tapasztalható. A teljes adatsorhoz illesztett logisztikus függvénnyel azonban világossá válik, hogy ennél bonyolultabb növekedési mintázattal van dolgunk. A Lépésről lépésre program magyarországi terjedésének diffúziós mintázata átlépi a klasszikus diffúziót leíró növekedési függvény korlátját, és a jellegzetes S-forma helyett a diffúzió két olyan logisztikus növekedés eredője lesz, amely egymás után, némileg eltérő sebességgel ível fel, két különálló S-görbét formázva. Ez a bi-logisztikus forma a programnak két eltérő hullámban történő terjedését tükrözi, amelynek hullámai 1998-as és 2005-ös szaturációs szinttel rendre hét-hét évig tartottak. A többé-kevésbé gyors felfutással, rövid telítődési szakasszal, majd újabb felívelési fázissal rendelkező aszimmetrikus S-görbe az elmúlt tizenöt év oktatáspolitikai változásaihoz igazodik. A program terjedésének első gyors felívelő szakasza az óvodai intézmények saját pedagógiai programjának elkészítését szabályozó 1996-os kormányrendelet bevezetésével hozható összefüggésbe, az óvodai intézmények egy jelentős része (14 %) programalkotó munkája során talált rá, és adaptálta a Lépésről lépésre programot helyi óvodai nevelési programként. A második hullámot a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 2003-as módosítása, amely a nevelési-oktatási intézmények számára előírta a pedagógiai program felülvizsgálatát, valamint a Nemzeti Alaptantervre

(NAT) épülő kerettantervek szerinti átdolgozását, indította el. Ezt tovább erősítette a támogatási rendszer átalakulása, a Soros alapítványi forrás fokozatos elapadása, melynek alternatívájaként jelentek meg az európai uniós forrásokból finanszírozott programok keretében nyújtott támogatások.

3.2.3. A terjedési folyamat modellezhetőségének hipotézise

Amennyiben a Lépésről lépésre program terjedése innovációs diffúzióként interpretálható, a folyamat modellezhető és előre jelezhető a diffúziós modellek egyikével.

A Lépésről lépésre program terjedési folyamatát a diffúziós folyamatok megragadására szolgáló modellek legismertebbikével, a Rogers-féle diffúziós modellel ragadtam meg.

A kapott eredményeket összegezve megállapítható, hogy a Lépésről lépésre reformpedagógia program magyarországi terjedésének leírására a rogersi diffúzióelmélet hasznos fogalmi keretet kínál. A program terjedése követi a modell logikáját, tökéletesen illeszkedve a négy alapvető összetevő – az innováció, idő, kommunikációs csatornák, társadalmi rendszerek – által meghatározott diffúziós keretbe. Az elemzés lényegi következtetése, hogy a rogersi elmélet a logisztikus függvény megfelelő módosításával a sajátos körülmények között lezajlott oktatási innováció diffúziójára is alkalmazhatónak bizonyult. Ennek ellenére a modell nem prediktív jellegű, ugyanis az oktatáspolitikai döntések nagymértékben befolyásolhatják az S-görbe konkrét alakulását.

További hipotéziseimet arra a ma már paradigmaticusnak tekintett feltételezésre alapozom, mely szerint az innovációk terjedésében, társadalmi diffúziójában fontos szerepet kapnak a hálózati struktúrák és mechanizmusok. Ebben a felfogásban az innováció terjedését gyorsíthatja vagy lassíthatja az intézményközi hálózatok szerkezete, milyensége.

3.3. A terjedés strukturális jellegzetességei

3.3.1. A gyenge kötések diffúziós ereje – hipotézis

Első hipotézisem, mely szerint az oktatási intézmények hálójába lazán beágyazott szereplők és kapcsolatok jobban segítik az innovációk átvételét és továbbadását, mint az erős kötések, csak részben nyert igazolást.

A Lépésről lépésre program terjedésében ugyanis mind az erős, mind a gyenge kapcsolatok jelentős szereppel bírtak, jóllehet a kétfajta kötés mentén eltérő sebességgel, másfajta mintát követve terjedt az innováció. A terjedés korai szakaszában mindkét kötés egyformán segítette az innováció gyors terjedését. A második terjedési hullámmal már szinte kizárólag csak olyan intézmények csatlakoztak az innovációs körhöz, akikkel az innovátor távolabbi kapcsolatban állt. A harmadik szakaszban az ismerősök ismerősei csatlakoztak, ami még inkább túlmutat a szoros partneri körön. A szoros partneri kapcsolatok főleg a diffúziós folyamat későbbi szakaszában kedveztek az innováció elterjedésének. Ott, ahol az innováció a gyenge kötésekön keresztül bekerült egy zárt partneri közösségbe, a referenciainstítúció hatására viszonylag gyorsan eljutott a közösség többi tagjához, még hogyha a többi intézmény belépését nem is előzte meg feltétlenül racionális mérlegelés, hanem az irányadó, az oktatási intézmények hálójában előkelő helyet képviselő intézményeket követve vágtak bele az újításba. Ugyanakkor az is megfigyelhető, hogy a szoros partneri körön túli közvetítéshez olyan szereplőkre is szükség volt, akik a szűk partneri körön túl is rendelkeztek kapcsolatokkal, valamint az oktatási intézmények hálójában elfoglalt sajátos pozíciójuknak köszönhetően befolyással bírtak a település vagy régió más intézményeire is, ellenkező esetben az innováció elakadt, és csak esetlegesen jutott tovább ezektől a csoportosulásoktól más intézményekhez, vagy csoportokhoz.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a gyenge kötésekkel rendelkező, a társadalomba lazán beágyazott szereplők és kapcsolatok elsősorban olyan földrajzi és intézményi környezetben segítettek az innováció gyors átvételét és továbbadását, ahol az új módszer addig ismeretlen volt, és tagjai nem alkottak zárt csoportosulást. Az erős kapcsolatokra pedig a zárt intézményi közösségek kevésbé vállalkozó szellemű tagjainak bevonásához volt leginkább szükség.

3.3.2. Az erős kötések diffúziós ereje – hipotézis

Az olyan intézményi közösségekben, amelynek tagjai nem alkotnak zárt csoportosulást, a köztük levő gyenge kapcsolatokon keresztül gyorsan terjed az innováció. Ugyanakkor felvetődik a kérdés, hogy a kohézió alkotta klikk-jellegű képződmények milyen befolyással bírnak a diffúziós folyamat alakulására, azaz ha az innováció zárt intézményi közösségbe kerül, az erős kötések ereje gyorsítja vagy lassítja az innováció terjedését?

Ha el is fogadjuk azt a korábbi megállapítást, hogy egy zárt kapcsolathálón belül az erős kötések segítik leginkább az innováció terjedését, feltételezésem szerint a nagy sűrűségű, zárt kapcsolati háló tagjai a szűk partneri csatornákon keresztül csak jóval később értesültek az újítás létezéséről, mint gyengén beágyazott társaik.

Az eredmények alapján hipotézisem beigazolódni látszik, ugyanis azokban a csoportosulásokban, amelyekben sikerült magas kapcsolati sűrűséget kimutatni, a sűrű hálózati hatás nem gyorsította, hanem ellenkezőleg, késleltette a diffúzió sebességét. Ez a megállapítás kiegészíti azt a feltételezést, amelyet több innovációkutató, köztük Letenyei László is megfogalmazott, mely szerint az innovációk jellemzően a sűrű kapcsolati hálón belül terjednek leginkább, ezáltal nem a laza, hanem a sűrű kapcsolatháló tagjait juttatva előnyökhöz (Letenyei [1992]). Az egymásnak látszólag ellentmondó eredmény magyarázata, hogy adott időegységen belül a diffúzió eltérő sebességet mutat. Míg Letenyei egy andokbeli őshonos közösség vagy a szatmári falusi társadalom mezőgazdasági termelői körében végzett kutatási eredményei azt igazolták, hogy a lacikonyhás vállalkozók rokoni, klán-jellegű kapcsolatain keresztül, vagy a magyar termelők zárt közösségén belül gyorsan terjed az innováció, azt is hozzá kell tenni, hogy ahhoz hogy egy ilyen falusi társadalmon belül egyik kapcsolathálóból eljusson az újítás a másikba, rokoni kapcsolatokon túli relációkra is szükség van, ellenkező esetben elakad, amely ugyanúgy késleltetheti a diffúzió sebességét. Ennélfogva, azokban a zárt közösségekben, amelyekből hiányoznak a gyenge kapcsolatok, ugyanolyan lassú diffúziós folyamat figyelhető meg, mint az általam vizsgált észak-alföldi Lépésről lépésre oktatási intézmények hálóján belül.

3.3.3. Diffúziós burok – hipotézis

Mínekután beigazolódni látszik, hogy a szereplők elsődleges kapcsolatainak alkotta viszonylag nagy sűrűségű kapcsolatháló nincs hatással a diffúzió sebességére, sőt, a lazább szálakon futó csoportosulások gyenge kapcsolatai sem eredményeztek ugrásszerű gyorsulást a Lépésről lépésre program terjedésében, feltevődik a kérdés, hogy az intézmények Lépésről lépésre együttműködési hálóján belül mely strukturális ismérvek biztosítják az innováció gyors elterjedéséhez szükséges legoptimálisabb viszonyrendszert. Feltételezésem szerint a kohézió elve a strukturális ekvivalencia elvével együttesen alakítja a diffúziós folyamatot.

Ennek alapján azt feltételezem, hogy az innováció a kisebb hálózati sűrűségű, eltérő strukturális helyzetű szereplők hálóján belül gyorsabban terjed, mint a nagy hálózati sűrűségű, egymással hasonló strukturális helyzetű szereplők zárt közösségén belül. Ebben a felfogásban a kevésbé sűrű, egyedi kapcsolati struktúrával rendelkező, hídszerepet betöltő csomók lesznek a legfontosabb diffúzióközvetítők, akik biztosítják az egyes csoportosulások közötti átjárhatóságot.

A kapott eredmények csak részben szolgálnak a hipotézis alátámasztására, hiszen bizonyíthatóan nem csak a laza szövésű kapcsolathálóval bíró, többségében eltérő pozíciójú intézmények alcsoportján belül terjed gyorsan az innováció, hanem a nagy sűrűségű hálóval rendelkező, hasonló strukturális helyzetű intézmények alcsoportján belül is.

Ugyanakkor a hálóbeli pozíciókra vonatkozó feltételezésem igazolódni látszik, melynek értelmében a diffúziós folyamat sikerének garanciája a közvetítő bróker szereplők jelenléte, akik az intézmények együttműködési hálójában a viszonylag elszigetelt szereplőcsoportok között keletkező strukturális lyukakat közvetítőként, vagy szakmai támogatóként egyéni előnyökre tehetnek szert, és ezáltal a velük kapcsolatban állókat is előnyös lehetőségekhez, az innovációra vonatkozó megbízható, jól időzített információkhoz juttathatják.

Az elemzés azt is kimutatta, hogy az intézmények Lépésről lépésre együttműködési hálóján belül, az innováció gyors elterjedéséhez szükséges legoptimálisabb viszonyrendszert a kohézió és ekvivalencia elve mentén elkülönülő csoportosulások helyi/regionális hálója jelentheti. Az így kapott – strukturális és pozicionális jellemzők által meghatározott – terjedési minta jellemzésére a *diffúziós burok* fogalmát vezettem be, amelyet az intézményi együttműködések olyan zárt rendszereként definiálok, amelyet a diffúzió hozott létre, tart fenn és működtet. Ennek megfelelően a burok úgy fogható fel mint az innováció egy strukturálisan ekvivalens szereplők alkotta csoportosuláson belüli átadására szolgáló sűrű vagy laza szövésű kapcsolatháló. Ha az idő dimenzióját is bevonjuk vizsgálódásunkba, az eredmények azt mutatják, hogy az innováció terjedése ezeken a diffúziós burkokon belül éri el a legnagyobb sebességet, a burkok közötti átjárhatóságot pedig a hídként funkcionáló, egyedi kapcsolati struktúrával rendelkező, gyengén beágyazott véleménybrókerek segítik.

3.3.4. A véleményvezetők diffúziós szerepe – hipotézis

Az adatok elemzése során igazolást nyert negyedik hipotézisem, mely szerint a különféle pozíciót betöltő intézmények között eltérés mutatkozik a terjedést befolyásoló szerepét tekintve, annak függvényében, hogy stratégiai, partneri kapcsolataik alapján az intézmények együttműködési hálójában központi (centrális) vagy marginális szerepet töltenek be.

A fenti hipotézist azzal egészíti ki az előző részben bizonyítást nyert tétel, hogy nemcsak a közvetítő „bróker” szereplők, hanem a háló legközpontibb, és egyben legbefolyásosabb szereplője – véleményvezetője – is képes pozitívan befolyásolni az innováció terjedési ütemét. Irányító-befolyásoló szerepét lényegében kettősség jellemzi, egyrészt a kapcsolati háló periferiáján elhelyezkedők (keves kapcsolattal) számára információtovábbítás, az innovációs folyamatba való bekapcsolás. Másrészt az innovációs tevékenység és a körülötte kialakuló kohézív alcsoportok dominanciája is jól tetten érhető erős kapcsolati aktivitásában.

3.4. A program innovációs hatásai

3.4.1. A program a tanulók iskolai teljesítményét javító hatása – hipotézis

Ahhoz, hogy a Lépésről lépésre program innovációs hatásairól beszélhessünk a változásoknak, a kialakult pedagógiai kultúrának, módszereknek, szemléletnek, a szervezeti megoldásoknak hosszú távúaknak, maradandóaknak kell lenniük. Egy innováció ugyanis csak akkor tekinthető sikeresnek, ha a céljaiban megjelölt területeken hosszú ideig biztosítja az eredmények fennmaradását, a kialakult új működésmódok érvényesülését, az elsajátított új tudások, képességek hasznosulását. Ebben a tekintetben a fenntarthatóság és eredményesség legfontosabb feltételei az alábbiak: az oktatási intézmények programban kialakított működésmódjának intézményesülése, a pedagógusok megfelelő tudása, a programhoz szükséges attitűdök és képességek kifejlesztése, a tanulók tudásában, attitűdjeiben, képességeiben, azaz kompetenciáiban megmutatkozó pozitív eredmények.

Ehhez kapcsolódó első feltételezésem, hogy a program hatására hosszú távon javult a tanulók iskolai teljesítménye.

A diákok teljesítményét mérő adatok szerint a kísérleti helyszíneken a Lépésről lépésre program biztosított a feltételek jótékony hatással voltak a tanulók teljesítményére. A

vizsgálatban részt vevő eltérő tantervű speciális osztályokban tanuló diákok többsége a kétéves kísérleti ciklus végére, a Lépésről lépésre program hatására jobb eredményeket ért el, mint a normál általános iskolai tantervet követő speciális osztályok tanulói. Ez egyben azt is jelenti, hogy a speciális osztályokban a Lépésről lépésre tantervvel tanuló, többségében hátrányos helyzetű és roma tanulók a második év végére képessé váltak a normál tantervi követelmények szerint teljesíteni, amely egyúttal ezeknek a tanulóknak a normál tantervű és normál létszámú osztályokba való visszahelyezésére is lehetőséget adott.

Ezen eredmények fényében joggal mondhatjuk, hogy a Lépésről lépésre program egyike lehetne a roma tanulók iskoláztatási esélyeit növelő innovatív kezdeményezéseknek, ugyanakkor hatását, egy kétéves ciklust értékelve, nehéz megbecsülni, mivel ezen a téren gyors eredményekre nem lehet számítani. Annak megválaszolása, hogy a Lépésről lépésre program mennyire alkalmas eszköz a roma tanulók iskolai eredményességének javítását célzó egyéb törekvések érvényesítésére (pl. az iskolákkal szembeforduló tanulók attitűdjeinek a megváltoztatására, a tanulás iránti viszonyuk átalakítására, valamint számukra motiváló iskolai környezet megteremtésére) szintén túlmutat e vizsgálat keretein. A tantárgyi tesztek eredménye csupán egy eleme ennek a kérdéskörnek, mivel ezek az iskolai sikeresség részterületei közül csak a lexikális tudást, illetve ennek alkalmazását vizsgálják. Így csak hipotetikus következtetéseket lehet levonni arra vonatkozóan, hogy a módszer alkalmazása miként befolyásolja a hátrányos helyzetű és roma tanulók felzárkózásának esélyeit.

3.4.2. A program szakmai tudatosságot fokozó hatása – hipotézis

Ahhoz, hogy a program hatékonyan tudjon működni, először is a fölülről mindent meghatározó, és a folyamatokat egyértelműen irányító pedagógus-attitűd helyett sokkal inkább segítő, ösztönző és szakértői típusú pedagógusokra van szükség. Olyan rendszerre, amely a szakmai igényességre és a szakmai érdeklődésre épül, és amely egy olyan minősítő-ösztönző rendszert von maga után, melyben a visszacsatolás egyben cselekvésgeneráló motivációt is jelent a szereplők számára.

Ezúttal azt vártam, hogy a pedagógusoknál a program eredményeként tetten érhetők olyan kompetenciák, amelyek egyrészt a magas pedagógiai színvonallal és a szakmai fejlődés fontosságával, másrészt a gyermekek fejlődéséért való fokozottabb felelősségvállalással kapcsolatosak.

A kapott eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett pedagógusok többsége eleget tesz a Lépésről lépésre pedagógusok szakmai fejlődésével szemben támasztott igényeknek. Szakmai kompetenciájuk egyik legfontosabb mutatója, hogy felismerték a változás szükségességét és felelősséget vállalnak saját folyamatos szakmai fejlődésükért: felismerték az egymástól való tanulás értékét, ezért rendszeresen együttműködnek a pedagóguskollegákkal; megtapasztalták a módszertani továbbképzésekben rejlő tanulási lehetőséget, melynek folytán a továbbképzéseken való részvétel mindennapi gyakorlatuk szerves részévé vált. A fejlesztés érdekében a kötelező tanórai foglalkozásokon túl belső továbbképzéseken és különböző szakmai csoportosulások, pedagógiai műhelyek munkájában vesznek részt.

3.4.3. A program személyiségformáló hatása (1) – hipotézis

További feltételezésem, hogy a módszer kedvező hatása nemcsak az iskolai teljesítményekben válik láthatóvá, hanem a tanulók érzelmi életére, viselkedésére, magatartására, erkölcsi fejlődésére, a mássággal szemben tanúsított elfogadás mértékére, személyiségének fejlődésére is pozitív hatással van. Ennek megfelelően a Lépésről lépésre osztályokban tanulók személyiségprofilja eltér a normál tantervű osztályokban tanulók személyiségprofiljától, nyitottabbak, szociálisabbak, kiegyensúlyozottabbak, emocionálisan stabilabbak, fejlettebb empátiás készséggel rendelkeznek, erős szabálytudat és a mássággal szembeni magasabb toleranciaszint jellemzi ezeket a tanulókat.

Ezt a feltételezést – még ha oly kézenfekvőnek tűnik is – nem sikerült egyértelműen megerősíteni, a vizsgált tanulói csoportok között egyetlen személyiségjegyen sem volt kimutatható szignifikáns különbség. Az egyes átlagértékek összehasonlítása alapján kirajzolódó tendencia sem túl kedvező a Lépésről lépésre módszerrel tanuló diákokra nézve, hiszen nem csak azt mutatja, hogy ezek a tanulók nyitottabbak, társaságkedvelőbbek és kritikusabbak a közeg elvárásaival szemben, hanem azt is, hogy erőszakosabbak, impulzívabbak, szorongóbbak és kevésbé empatikusak, mint a normál tantervű osztályokban tanuló diákok.

Felmerül a kérdés, hogy melyek azok a hatások és tendenciák, amelyek ilyen magatartásformákat eredményeznek a Lépésről lépésre módszerrel tanulók körében: az új

pedagógiai módszer bizonyult hatástalannak a tanulók személyiségének alakulására nézve, vagy a nevelői gyakorlatban nem vált tudatos folyamattá a tanulók személyiségének fejlesztése, vagy a szülői háttér változatlanul meghatározó marad a tanulók személyiségének formálásában. Ennek vizsgálata egy későbbi kutatás tárgya lehet. Ugyanakkor azt is hozzá kell tennem, hogy az itt bemutatott eredmények nem adnak egy teljes személyiségképet, ez csak a gyermekek személyiségfejlődésének éveken át tartó, rendszeres mérésével, nyomon követésével válhat lehetségessé.

3.4.4. A program személyiségformáló hatása (2) – hipotézis

Ugyanígy hatott a program a pedagógusok személyiségének formálódására is: itt mindenekelőtt a gyermekekkel való differenciált bánásmódról és elfogadásról van szó, és ezzel szoros kapcsolatban az együttnevelés, az inklúzió szemléletmódjával való teljes mértékű azonosulásról, amely a Lépésről lépésre programmal tanító pedagógusokra különösen jellemző.

A kapott eredmények alapján hipotézisem több vonatkozásban is beigazolódni látszik: a Lépésről lépésre pedagógusok nemcsak, hogy nem érznek túl nagy társadalmi távolságot a romákkal szemben, de az intézményen belül is többnyire elfogadást és kedvező attitűdöt mutatnak a roma tanulók iránt, nyitottak az integrált oktatásra, a különböző adottságokkal, készségekkel, képességekkel rendelkező gyermekek fogadására, a lemaradást mutató tanulók differenciált fejlesztésére.

3.4.5. A program intézmény-átalakító hatása – hipotézis

A program a nyitott, demokratikus, befogadó magatartást nem csak az alkalmazott pedagógiai módszereken és pedagógusattitűdökön keresztül modellálja, hanem a szervezeti és vezetési kultúra minden egyes területén, mint például az intézmény feladatkultúrájának, a pedagógusok ösztönzésének, munkájuk értékelésének, belső kommunikációjának, a vezető döntéshozó, irányító tevékenységeinek, döntéseinek szintjén is.

Az ezzel kapcsolatos eredményeim azt mutatják, hogy a hagyományos oktatás rendszerén belül hasonlóképpen érvényesül a demokratikus vezetési kultúra, a döntően kétirányú, szabad belső információ- és kommunikációáramlás, a pedagógusi munka értékelésekor a szülői elégedettség mérése vagy a kollegák értékelése, mint a Lépésről lépésre módszert

alkalmazó intézmények esetében. Ezen túlmenően azonban azt is sikerült kimutatni, hogy a Lépésről lépésre intézmények szervezeti és működési jellemzői között hangsúlyosabban jelenik meg a személyiségközpontúság, az alternatív iskolaszervezési elv mentén kialakult megosztott vezetési forma, a pedagógusok önértékelési, illetve a kollegák egymást értékelő folyamata, a normál tantervű intézmények teljesítmény- és feladatorientált felfogásával, erős vezetői kontrolljával szemben.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a 4. pontban megfogalmazott hipotéziseim nagy része helytállónak bizonyult, mivel az eredmények arról tanúskodnak, hogy a vizsgált intézményi és személyi háttér képes a program megvalósításához és hosszú távú fenntarthatóságához megfelelő intézményi stratégiát, értékrendet és humán erőforrást biztosítani.

3.5. A következtetések összegzése

Az elemzés nyomán született kutatási tapasztalatok meggyőző bizonyítékokkal támasztják alá, hogy ez a kívülről szervezett, irányított és szponzorált pedagógiai innováció – a Lépésről lépésre pedagógiai program – a vizsgált régió belüli diffúzió útján terjedt. Ennek irányát és sebességét a közoktatási intézmények kapcsolathálójának szerkezete és milyensége határozta meg, amely egyben a fenntarthatósághoz szükséges szakmai támogatás és kooperáció magas fokát is biztosítja, a strukturális hasonlóságok és különbözőségek alapján szerveződő intézményi alháló – diffúziós burkok – szintjén. A leginkább személyes kapcsolatokon, partneri együttműködésekkel alapuló önfejlesztő innováció eredményeképpen egy olyan új iskolamodell jött létre, amely megteremtette az oktatáson belüli sikeres felzárkóztatás tartalmi és szervezeti kereteit. Arra vonatkozóan, hogy ezen alternatíva kisugárzása milyen szélességben és milyen mélységben hatott a közoktatási rendszer egészére, csak hipotetikus következtetéseket fogalmazhatunk meg, amelynek vizsgálata egy következő kutatás perspektívikus tárgya lehet.

4. Főbb hivatkozások

- Angelusz Róbert – Tardos Róbert (szerk.) [1991]: Társadalmak rejtett hálózata. Magyar Közvéleménykutató Intézet, Budapest
- Archer, Margaret S. [1982]: The Sociology of Educational Expansion. London-Beverly Hills: Sage Publications
- Báthory Zoltán [2001]: Maratoni reform. Önkonet, Budapest
- Borgatti, Steve P. – Everett, Martin G. – Freeman, Linton C. [1999]: UCINET 6.0 Version 1.00. Natick: Analytic Technologies
- Burt, Ronald S. [1976]: Positions in networks. In: Social Forces, Vol. 55:1, September 1976, University of California, Berkeley
- Burt, Ronald S. [1992]: Structural Holes: The Social Structure of Competition. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Burt, Ronald S. [1999]: The Social Capital of Opinion Leaders. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, Vol. 566, No. 1
- Csizmadia Zoltán [2004]: Társadalmi kapcsolatok – struktúra – rétegződés: A szerkezet- és az egyenlőtlenség kérdése a társadalmi tőkeelméletekben. In: Némédi Dénes – Szabari, Vera (szerk.): Kötő-Jelek 2003. ELTE Szociológiai Doktori Iskola Évkönyve, Budapest
- Farkas János [1974]: Az ötlettől a megvalósulásig. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Fokasz Nikosz [2006]: Növekedési függvények, társadalmi diffúzió, társadalmi változás. Szociológiai Szemle 2006/3
- Fokasz Nikosz – Fokasz Oresztész [2004]: Hullámverés. Terjedési folyamatok a médiában. Szociológiai Szemle 2004/4
- Gaszó Ferenc [1976]: Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
- Gaszó Ferenc [1997]: A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer. In: Meleg Csilla (szerk.): Iskola és társadalom II. Szöveggyűjtemény. JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszéke, Pécs
- Gaszó Ferenc – Halász Gábor – Mihály Ottó (szerk.) [1992]: Törvény és iskola. Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest

- Gáspár László [1994]: Az iskolaügy modernizációja: innováció és reform. Új Pedagógiai Szemle 1994/11
- Granovetter, Mark [1973]: The Strength of Weak Ties. American Journal of Sociology, 6
- Harary, Frank [1969]: Graph theory. New York: Addison-Wesley
- Halász Gábor [2001]: Az oktatási rendszer. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) [2003]: Jelentés a közoktatásról 2003. Országos Közoktatási Intézet, Budapest
- Horn Gábor (szerk.) [1995]: A Soros Alapítvány közoktatás-fejlesztési programja. Soros Alapítvány, Budapest
- ISSA (International Step by Step Association) [2001]: Strategic Business Plan 2002-2005. ISSA, Budapest
- ISSA (International Step by Step Association) [2005]: ISSA Pedagogical Standards for Preschool and Primary Grades (revised). ISSA, Budapest
- Katz, Elihu – Lazarsfeld, Paul [1955]: Personal influence: The part played by people in the flow of mass communications. Glencoe: Free Press
- Kovács Zoltán – Perjés István – Sass Judit [2005]: Iskolák szervezeti kultúrája. In: Faragó Klára – Kovács Zoltán (szerk.): Szervezeti láttelepek. A szervezetpszichológia hazai kutatási irányai Akadémiai Kiadó, Budapest
- Kozma Tamás [1992]: Reformvitáink. Társadalom és oktatás. Educatio Kiadó, Budapest
- Kürtösi Zsófia [2006]: A társadalmi kapcsolatháló-elemzés módszertani alapjai. In: Letenyei László (szerk.): Településkutatás II. (Szöveggyűjtemény). Új Mandátum Kiadó – Ráció Kiadó, Budapest
- Kürtösi Zsófia [2009]: A nők és férfiak társadalmi kapcsolathálózatánakeltérései a munkaszervezetben (Ph.D értekezés). Budapesti Corvinus Egyetem
- Láng Sarolta – Letenyei László – Siklós Viktória [2003]: Információs technológia diffúzió. Információs technológia és szakismeretek terjedése a Kaposvári kistérségben. In: Lengyel György (szerk.): Információs technológia és helyi társadalom. II. kötet BCE, Budapest
- Lengyel György [2003]: Az információs technológia terjedésének társadalmi hatásairól. Kultúra és közösség 2003/4

- Letenyey László [2000]: Innovációs láncok falun. Szociológiai Szemle 2000/4
- Letenyey László [2000]: Regionális társadalmi hálózatok: A kapcsolatháló elemzés alkalmazásának lehetőségei a regionális fejlesztésben. Falu Város Régió 2000/6
- Letenyey László [2002]: Helyhez kötött kapcsolatok. Egy társadalmi kapcsolathálón alapuló magyarázat a földrajzi munkamegosztás kialakulására. Közgazdasági Szemle XLIX
- Letenyey László (szerk.) [2006]: Településkutatás I. Új Mandátum Kiadó – Ráció Kiadó, Budapest
- Mihály Ottó [1994]: Iskolafejlesztés és közoktatás-politika. Új Pedagógiai Szemle 1994/9
- Rogers, Everett M. [1983] [2003, 5th ed.]: Diffusion of Innovations. New York: Free Press
- Rona, Susan – Lee, Linda [2001]: School Success for Roma Children: Step by Step Special Schools Initiative Interim Report. New York: Open Society Institute
- Ryan, Bryce – Neal, Gross C. [1943]: The Diffusion of Hybrid Seed Corn in Two Iowa Communities. Rural Sociology, 8
- Schumpeter, Joseph A. [1980]: A gazdasági fejlődés elmélete. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
- Szántó Zoltán – Tóth István György [1993]: A társadalmi hálózatok elemzése. Társadalom és gazdaság 1993/1
- Szántó Zoltán – Vedres Balázs (szerk.) [2002]: Kapcsolathálók, szervezeti kultúra, pénzügyi teljesítmény. Aula, Budapest.
- Szüdi János [2001]: A közoktatás változásai. Új Pedagógiai Szemle 2001/6
- Tardos Róbert [1995]: Kapcsolathálózati megközelítés: új paradigma? Szociológiai Szemle 1995/4
- Valente, Thomas W. – Davis, Rebecca L. [1999]: Accelerating the Diffusion of Innovations Using Opinion Leaders. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, Vol. 566, No. 1
- Valente, Thomas W. [1995]: Network Models of the Diffusion of Innovations. New Jersey: Hampton Press
- Wassermann, Stanley – Faust, Katherine [1994]: Social Network Analysis. Cambridge: Cambridge University Press

5. Saját publikációk

- Becze Orsolya [2003]: Nemzeti identitástudat és többségi nemzet-percepció az erdélyi magyar középiskolások körében. In: Sorbán A. (szerk.): Szociológiai tanulmányok erdélyi fiatalokról. Akadémiai Kiadó-Scientia Kiadó, Kolozsvár – Budapest, pp 50-72.
- Becze Orsolya [2004]: Marius Lazăr: Elemente pentru o sociologie a elitelor culturale românești (Adalékok a román kulturális elit szociológiájához) (recenzió). In: Web – Szociológiai Folyóirat, 12. szám, pp 55-57.

A témával kapcsolatban:

- Becze Orsolya [2006]: Roma és nem roma gyermekek hatékony együttnevelése. Empirikus vizsgálaton alapuló stratégiai javaslatok. (Műhelytanulmány). Ec-Pec Alapítvány, Budapest
- Becze Orsolya [2007]: Innovációs lehetőségek, kreatív megoldások: Step-by-Step reformpedagógiai program. In: Kerülő J. – Kiss J. – Mayer J. (szerk.): Kulcshelyzetek. Nyíregyházi Főiskola, Nyíregyháza, pp 55-68.