

Oktatási programértékelések leírása – desktop research

SZÉCHENYI 2020



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Cég neve: T-Tudok Zrt.



Székhelye. 1035 Budapest Vihar u. 18.

Szerződés tárgya: Innovatív hálózatok létrehozása nevelési-oktatási programok fejlesztésére

Szerződés száma: PRTA311/138-19/2014

Részteljesítés száma: Első részteljesítés, második mérföldkő.

Korrekció száma: 1.

Szerző: Vince Dániel

Készítésben közreműködő(k): -

Lezárás dátuma: 2015. március 2.



TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001

Tartalom

1.	Bevezetés.....	4
2.	Komplex Instrukciós Program.....	5
3.	Lépésről Lépésre program.....	9
4.	Kreatív Partnerség.....	11
5.	Sakkpalota.....	12
6.	Az innovatív magyar oktatási programok hatásvizsgálatai.....	13
7.	Oktatási programok hatásának és beválásának értékelése.....	15
7.1	Oktatási programok értékelése a bevezetés előtt, a bevezetéskor.....	16
7.2	Integrált Pedagógia Rendszer (IPR) értékelése.....	17
7.3.	A kiemelt oktatási körzetek hatásvizsgálata.....	18
7.4.	Közoktatási fejlesztéseket célzó támogatások értékelése.....	20
8.	Összefoglalás.....	22
9.	Felhasznált irodalom.....	23

1. Bevezetés

Jelen tanulmányban négy kísérleti oktatási projekt értékelési rendszerét mutatjuk be. Ennek célja az, hogy minél több információval rendelkezünk a különböző projektértékelési gyakorlatokról. A programok értékelése – különösen külső értékelése – azért fontos, hogy vizsgálni tudjuk az egyes ötletek hatékonyságát, mely módszerek fejlesztik jobban a gyerekek képességeit, mint a sztenderd, nem kísérleti tanítási módszerek. Azért fontos megtalálni és értékelni az innovatív oktatási eljárásokat, hogy később azokat szélesebb körben lehessen alkalmazni. Vannak a programok saját eljárásai között olyanok, amelyek összesített adatokkal szolgálnak, vannak olyanok is, amelyek csak az egyes gyerekek fejlődését mutatják be. Az értékelés, akár belső, akár külső, akár a teljes iskolára, akár csak egy gyerekre vonatkozik, visszajelzés a tanárnak a saját és a tanuló teljesítményéről.

Az alább leírt programok különböző értékelési eljárásokat alkalmaznak. Ugyan egyik sem alkalmazza, fontos az eDia¹ rendszer, amely digitális platformon méri a gyerekek kognitív képességeit. A program szakmai vezetőjével készült interjú alapján a rendszernek nem célja, hogy olyan tesztet készítsenek, amelynek tétje van vagy a gyerekek vagy a tanárok számára. Ez egy kifejezetten támogató mérési eljárás, amely használatával a tanár diagnosztizálni tudja, hogy egy-egy gyermeknek milyen tanulási nehézségei vannak. Másrészt, mivel az egész kohorsz² átlagos eredményeit megismerhetik a pedagógusok, össze tudják hasonlítani a saját diákjaik eredményeit az országos eredményekkel.

Az oktatási programok értékelésének kétféle lehetséges módja van: a külső és a belső. A külső értékelés az, amikor egy profi kutató különböző módszerekkel vizsgálja, hogy a program hatására hogyan változott a gyermekek teljesítménye. A belső értékelés az, amikor a programban résztvevők gyűjtenek adatokat. Ezek kevésbé szisztematikusak és függetlenek, mint a külső értékelések, ám rendkívül fontosak. Az ilyen típusú, főleg kvalitatív módszereken nyugvó eljárások a programban résztvevőket önreflexióra készítetik. Az eDia, mint támogató értékelési rendszer például alkalmas erre, hiszen az eredményének nincsen tétje a tanár számára, a kapott információk alapján azonban tud változtatni tanítási módszerein.

A következőkben négy magyar innovatív oktatási program konkrét, a gyerekekre vonatkozó értékelési módszereit mutatjuk be. Ezek tehát nem az oktatási program sikerességét vizsgálják, hanem a gyerekek teljesítményét. Ezeken kívül néhány

¹ <http://edia.hu/?q=hu/index>

² Egy évfolyamra járó diákok összessége.

nemzetközi mérési eljárás példáit bemutatva leírjuk, milyen módszertani nehézségei vannak az oktatási programok hatásvizsgálatának. A tanulmány e része vonatkozik az oktatási programok külső értékelésére. A tanulmányban a Lépésről lépésre, a Sakkpalota, a Komplex Instrukciós Program (KIP), valamint a Kreatív Partnerség értékelési eljárásait ismertetjük.

2. Komplex Instrukciós Program

Az Egyesült Államok iskoláiban bevezetett Complex Instruction módszer olyan heterogén tanulói összetételű feltételező oktatási eljárás, amely eredményesen alkalmazható minden tanuló iskolai sikerességének megalapozásához. A csoportmunka-szervezésen alapuló tanítási módszert húsz éves kutatómunka eredményeként a Stanford Egyetem fejlesztette ki E. Cohen és R. Lotan vezetésével. A módszer célja, hogy minden gyerek tudásszintje emelkedjen, és része legyen sikerélményben az osztálymunka során. Magyarországon a programot a hejőkeresztúri iskola adaptálta és vezette be elsőként Komplex Instrukciós Program néven 2001-ben.

A Komplex Instrukciós Program olyan tanítási módszer, mely lehetővé teszi a tanárok számára a magas szintű csoportmunka szervezését olyan osztályokban, ahol a tanulók közötti tudásbeli különbség és kifejezőképesség tág határok között mozog. A Program a következők miatt alkalmas a heterogén tanulói csoport nevelésére:

- Az osztályon belüli státuszbeli problémák már az iskola kezdő szakaszában felismerhetőkké és kezelhetőkké válnak.
- A csoportfoglalkozások alatt a heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásán keresztül lehetőség nyílik a tanulóknak az együttműködési normákra történő felkészítésére.
- Sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásával a felszín alatt megbúvó képességek kibontakoztatása.

A program hatására a különböző státusú és tudású gyerekek elkezdnek kooperálni egymással, így nő az együttműködési képességük. A sokféle tananyag és feladat lehetővé teszi, hogy minden diák megtalálhassa azt a területet, amiben jól tud teljesíteni.

A KIP során az egyik alkalmazott értékelési eljárás a Kognitív Profil Teszt (Gyarmathy, é.n.). Ez a kísérleti módszer az egyén képesség-struktúráját vizsgálja, így tehát nem ad összesített eredményt. Célja, hogy a diákokat egészként kezelje, differenciáltsága viszont lehetőséget ad arra, hogy kiderüljön, miben erős és miben szorul további fejlesztésre a tanuló. Előnye, hogy megfelelő oktatás után minden tanár alkalmazni tudja a tesztet.

A feladatsor képes arra, hogy elkülönülten vizsgálja az iskolai tanulás szempontjából fontos készségeket, képességeket. Ez azért lényeges, mert így azonosítani lehet azokat a jellemzőket, amelyek befolyásolják az egyes gyerekek iskolai teljesítményét. Kirajzolódnak a gyerekek gyengeségei, erősségei és egyéni terv dolgozható ki a fejlesztésre. A teszt során alkalmazott feladatok különösen alkalmasak arra, hogy tanulási zavarokkal küzdő gyerekek számára állítsanak össze fejlesztési tervet az adatok kiértékelése után.

A különböző iskolai kudarcok hátterében eltérő okok állnak, melyeket képes vizsgálni és azonosítani a Kognitív Profil Teszt. Gyarmathy Éva, a tesztet leíró kéziratában így fogalmaz: *„Szociokulturális hátránynál elsősorban a verbális képességek és a szekvenciális feldolgozás gyengesége jellemző. A specifikus tanulási zavar valamely vagy több feldolgozási folyamat eltérő volta miatt alakul ki. A gyenge értelmi képességek a kognitív képességek alacsony szintjében mutatkoznak meg.”* (Gyarmathy 2. oldal, É.N.)

A teszt során több, az iskolai sikeresség szempontjából fontos változót is vizsgálnak. Az első a *szókincs*, ami a szavak ismeretét jelenti, megléte gördülékennyé teszi a hallott és olvasott szöveg megértését. A *szókincs* terén megmutatókozó elmaradás szociokulturális hátrányra utal, míg a szavak jelentésének keverése tanulási zavarokra. Egy következő fontos változó az *absztrakciós*, vagyis az elvonatkoztató képesség, ami egyes tanulmányok szerint erős korrelációt mutat az intelligencia hányadossal (Kun, Szegedi, 1983). Az *emlékezet* vizsgálatából a diák tanulási stílusára tudnak következtetni. Ez azért fontos, mert a tanulási zavarok hátterében sokszor a rövidtávú emlékezet valamilyen formájának gyengesége áll. A *figyelem* vizsgálata során a koncentrációs képességet tudják mérni, azonban tartósságát kevésbé. Vagyis a teszt a diák adott pillanatban meglévő motiváltságát mutatja. A *fonológiai feldolgozás* a beszédhangok feldolgozásának képességét jelenti, ennek deficitje vezethet a diszlexia kialakulásához. Az *auditív feldolgozás* az olvasott szöveg megértése során fontos. Ahogy a fonológiai feldolgozás deficitje, úgy a *vizuális feldolgozás* is vezethet diszlexiához, ami nyilvánvalóan megnehezíti a sikeres iskolai előmenetelt. A *szenzomotoros* képességeket a mozgáskoordináció, illetve a mozgás szervezés figyelésével vizsgálja a teszt. Ezt azért fontos mérni, mert az észlelés és a mozgás integrációja az információfeldolgozás működésére utal. Ezek integrációjának hiánya tanulási nehézségekhez vezethet. A *mentális lexikon* azt jelenti, hogy a szavak a nyelvi fejlődés során fokozatosan átstrukturálódnak, elkülönülnek a szótagok, illetve a szavak különböző részei. A diszlexiásoknál ez az újrastrukturálódás nem megy végbe, ezért olvasás közben nem képesek előhívni a megértéshez szükséges mentális képeket, ami miatt megnehezül a megértés. A *szekvencialitás* a sorba rendezéses gondolkodást jelenti. Ez a képesség az iskolában rendkívül fontos, hiszen a logikai problémákat csak ilyen módon, lépésről lépésre lehet megoldani, ráadásul ez a típusú gondolkodásmód erősen preferált az iskolában. A

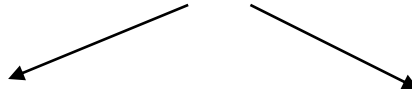
teszt utolsó vizsgált változói az *iskolai készségek*, melyek a gyerekek olvasás, számolás és helyesírás képességét vizsgálják.

A teszt feladatait különböző életkori csoportok számára dolgozták ki: 5-7, 7-9, 9-12 és 12 évnél idősebbek részére. A legkisebbeknek még nincsenek önálló feladatok, azokat a tesztelőnek kell kiválasztania és közösen megoldania. Mivel a feladatsor elektronikusan érhető el, ezért randomizált a teszt, ami javítja a vizsgálat megbízhatóságát. A feladatok egyre nehezednek, ahogy egyre idősebb korosztályoknak szánták őket. A feladatok jelentős része csoportosan is felvehető, ami azért fontos, mert így az együttműködési készségeket is fejlesztik és vizsgálják a tesztelés során. Ha azonban valamilyen egyéni okból kifolyólag a tanuló nem képes csoportban dolgozni, a feladatok alkalmasak arra, hogy egyedül töltsse ki azokat.

A teszt adaptálói kipróbálták alkalmazhatóságát magyar iskolában is. Megkérték a gyerekeket tanító pedagógusokat, hogy tippeljék meg előre, hogy az egyes diákok hány pontot fognak elérni a feladatokon. Mivel az elért és a tippelt pontszám között a korreláció erős, ezért jónak tekinthető a feladatsor a mérni kívánt jelenségek tekintetében. Összességében elmondható, hogy nem a diák teljes értelmi képességét vizsgálja a teszt, hanem a képesség-struktúráját, ami azt jelenti, hogy lehet akár csak egy-egy részét is alkalmazni az egyes részterületek elemzésére. Ebből következik, hogy a teszt elsősorban önmagához méri a diák teljesítményét, másodsorban az osztálytársakhoz, akik hasonló oktatásban részesülnek. Így az egyéni gyengeségekből és erősségekből lehetséges a tanuláshoz legmegfelelőbb csoportok kialakítása, hogy mindenki jól és sikeresen teljesíthessen az iskolában. Ehhez, az értékelés lényegéből fakadóan ki kell számolni az egyéni és a csoport pontszám átlagot is, így lehet mindenkit megfelelően elhelyezni az osztályban.

Fontos, hogy az eredmények részletes kiértékeléséhez hozzáértő szakemberekre van szükség. Azonban a legfontosabb adatokat a pedagógusok is tudják értékelni, hogy a tanítási stílusukat az előírt tantervhez igazítva oktassák a gyerekeket szükségleteiknek megfelelően. A tesztet adaptáló szakértő a következőkben fogalmazza meg az értékelés szempontjait:

- „Az eredmény, amit elért az egyén a tesztben, amennyiben jól kontrollált helyzetben érte el, biztosan meglévő szintje adott területének, de lehet, hogy ennél jelentősen magasabb szinten is tud teljesíteni más körülmények között.
- Egy-egy területről több feladat is ad információt. Ezek egybevágását és különbözőségét is érdemes vizsgálni. Ha nincs egyezés, akkor vizsgálendő az eltérés oka.



Valamely másik terület erőteljes hatása
ugyanabban a feladatban

Figyelmetlenség vagy
figyelemzavar

- Ha nincs konzekvens összefüggés a hibázások és a vizsgált területek között, akkor a figyelem ingadozására lehet gyanakodni.
- Amennyiben az egész teszten végigvonul a figyelem megtartásának gyengesége, figyelemzavarra lehet gondolni.
- A tesztelés során megfigyelt viselkedés sok tekintetben többet mondhat el, mint a számszerű eredmények. Ezért az eredményeket csak a tesztelés során megfigyelt figyelembevételével érdemes értelmezni.
- Ha valamely feladatban nagyon gyenge eredményt ért el az egyén, amely valószínűsíthetően nem képességbeli elmaradás, hanem a feladat végzése közben történt valamilyen hatás következménye (félreértés, szorongás vagy egyéb zavaró körülmény), akkor az adott feladatot érdemes újra elvégeztetni.” (Gyarmathy 14. oldal, É.N.)

A fenti, részletesen leírt értékelési rendszeren kívül az összes iskolában, ahol alkalmazzák a KIP programot, használják a szociometria módszerét.³ Ez azért fontos, mert csak így tudják meghatározni, hogy melyik diáknak milyen az osztályon belüli státusza. Ez az információ is szükséges ahhoz, hogy be tudják osztani a gyerekeket különböző csoportokba. Van olyan iskola, ahol a Difert is használják az értékelés során, habár ez nem lenne kötelező az osztály minden tanulója számára. Van olyan, a KIP-et alkalmazó szakiskola, amelyik önálló családi háttérrel vizsgáló rendszert épített ki az Integrált Pedagógia Rendszer keretein belül. Erre azért volt szükségük, mert a kompetenciamérés adatait a képzés jellegzetességei miatt nem tudják beépíteni a képzési programjukba. Mivel

³ Hejőkeresztúri fókuszcsoport leírata. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

szakiskoláról van szó, ezért a nyolcadik osztályos kompetenciamérés eredményei nem az ő munkájuk eredményét tükrözik, és amikor a 10. osztályos eredmények elkészülnek, addigra már nem az iskola tanulói az adott gyerekek. Annak érdekében, hogy ezt áthidalják, saját mérési eljárást hoztak létre. Ez a teszt vizsgálja a diákok jövőjére vonatkozó karrier és családi elképzeléseit is, így a törvényi kereteken belül tudják a képzést a mérési eredményekhez igazítani.

A módszer egy speciális része a Logikai Táblajáték Program, amelynek során a gyerekek értelmi képességeit fejlesztik a tanórán és azon kívül.⁴ A játék szorosan összefügg a matematikával, azonban sikeresen megteremtették a kapcsolatot a többi tantárggyal is. A játék értékelésére több alternatívát ajánlanak. Az egyik lehetőség, hogy a hármastól ötösig osztályozzák a gyerekeket, a másik pedig az, hogy kezdő szintűtől a sulis válogatott szintű játékosig rangsorolják a diákokat.

A KIP program során tehát ezekkel a módszerekkel mérik a változást, illetve a gyerekek képességeit. A sokféle mérőeszköz árnyalt képet fest a diákokról, így a pedagógusok az eredményeknek megfelelően tudnak alkalmazkodni a gyerekek képességeihez.

3. Lépésről Lépésre program

A Lépésről Lépésre programot is több iskolában alkalmazzák, például a budapesti Baross Gábor Általános Iskolában, az Esztergom-kertvárosi Arany János Általános Iskolában vagy a kiskőrösi Speciális Iskola és Óvodában.⁵ A programot óvodákban is használják. Ennek célja, hogy a differenciálást már nagyon korán elkezdjék, hogy az esetleg hátrányokat már kisgyerekkorban el tudják kezdeni ledolgozni. Komolyan veszik ezen a szinten is a családok bevonását illetve az individualizációt.

A Lépésről lépésre programot (Step by Step Programme) az 1990-es évek elején az Open Society Institute irányításával amerikai fejlődés- és neveléslélektannal foglalkozó pszichológusok, neveléstudományi szakemberek és pedagógusok dolgozták ki a múlt század elején kibontakozó reformpedagógiák és a legújabb kutatások eredményeire alapozva.⁶

A Lépésről lépésre program ún. nyitott oktatási modell, amely a gyermek szükségleteire, viselkedésére, tulajdonságaira, korábbi ismereteire, tapasztalataira építkezést, és a saját

⁴ K. Nagy Emese: Logikai Táblajáték Program.

<http://www.lepesrollepesre.eoldal.hu/cikkek/intezmenyek.html>

⁶ Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Freinet, Montessori, Dewey, J. M. Hunt, Vigotsky, J. Bruner, Kaminsky, Piaget elméleti munkáit használták fel, valamint a mai "British Infant School" példáját a modell felépítésének alapjaihoz.

fejlődés, tanulási folyamatban való aktivitás, felelősség kialakítására, a kulturális sokféleség értékelésére az egyenlő esélyek megteremtésére, az aktív, önirányításra és önálló döntésekre, egyéni és közösségi felelősségvállalásra képes, a demokrácia, a nyitott társadalom alapját képező magatartásformák, a személyes autonómia kialakítására helyezi a hangsúlyt. Ezért bevonja a gyerekeket a tanulási tartalom, a feldolgozás módszereinek, ütemének, szervezeti kereteinek kiválasztásába is. Az ehhez szükséges képességek, kompetenciák kialakításához megfelelő tanulási körülményeket biztosít.

Alapvetőnek tartja a természetes tanulási folyamatokat, a spontán érdeklődést, egyéni tapasztalatokat, kutató- kísérletező munkát. Egymással kölcsönhatásban fejleszti az egyént és a közösséget, amelynek érdekében szükséges együttműködési készségek kialakítását segítő tanulószervezési módokat preferálja

Ahogy a KIP, úgy a Lépésről Lépésre alapjait is az Egyesült Államokban dolgozták ki, Magyarországon az 1990-es évek közepétől alkalmazzák a programot. Ennek több célja is van a hatékony tanulás mellett. Célja, hogy a gyermekek

- *„egy demokratikus társadalom aktív, alkotó tagjává váljanak, felismerjék és megbecsüljék az ebben rejlő értékeket;*
- *már iskolai életük során, tanulóként döntéseket hozhassanak és gyakorolhassák a személyes felelősségvállalást;*
- *szociális, érzelmi készségeik alakításával képessé váljanak az egymás iránti nyitottságra;*
- *pozitív emberi és közösségi kapcsolatok kialakítására;*
- *nyitottak legyenek a világra, a világ komplexitásának felismerésére, kérdések, problémák felvetésére, megoldások keresésére;*
- *önálló, tevékeny magatartásra, önálló vélemény kialakítására, s a csoportra, intézményre jellemző nyílt, őszinte kommunikációs légkörben képesek legyenek annak kifejtésére;*
- *természetes igénnyé válják számukra az egész életen át tartó tanulás.”*⁷ (Lépésről Lépésre honlap)

A program jellemzője, hogy a napot a gyerekek beszélgetéssel kezdik és azzal is zárják. Ezzel önmaguk is értékelik a napot, így adva dinamikát a képzési programnak. Mindezek mellett fontos a családok bevonása az oktatásba, így keretet biztosítva a képzésnek. A gyerekek értékelése során több szempontot is figyelembe vesznek, ezzel is hangsúlyozva az egyén komplexitását.

⁷ <http://www.lepesrollepesre.eoldal.hu/>

Az értékelésnek az adott gyermek fejlődését kell szolgálnia a Lépésről Lépésre programban. Fontos, hogy gyakorlati tanácsokat is nyújtson a diákok számára. A programban az értékelés nem a tanár kizárólagos feladata, hanem azt a szülővel és a gyermekkel, tanulóval közösen végzik el, hitelességét az alapos megfigyelés biztosítja. Fontos, hogy többféle módon méri a gyerekek teljesítményét, az egész személyiségének figyelembevételével. A sorozatosan megismételt értékelésekkel a fejlődést veszik figyelembe, a tapasztalatokat könnyen érthető módon osztják meg az érintettekkel úgy, hogy a gyerekek erősségeit emelik ki. A program központjában a folyamatos tanulás és a kooperáció áll.⁸ Az értékelés során használják a Difer rendszert, valamint a legfontosabb kompetencia-területekre is odafigyelnek, így az írás-olvasásra, a matematikára, környezetismeretre és a testnevelésre is. Fontos, hogy amennyire lehet, inkább az írásos értékelés kap hangsúlyt, kevésbé az osztályzás. Az ugyanis nem teszi lehetővé a differenciált, személyre szabott értékelést.

A Lépésről Lépésre programban résztvevő iskolák pedagógusaival készült fókuszcsoporton az interjúalanyok nem számoltak be arról, hogy a program hatását mérnék valamilyen egyéni módon. Használják a kompetenciamérés eredményeit, de ez nem a program sajátja.⁹ A gyermekek értékelését pedig a fent részletezett módon végzik el.

4. Kreatív Partnerség

A Kreatív Partnerség egy olyan tantárgyakon átívelő kreatív oktatás és tanulás, amely tervezés, közvetítés és reflexiók útján a tanterv részévé válik. Célja, az iskolák megsegítése a felbukkanó fejlesztési problémák kezelése által, valamint elköteleződés, s a tanulók teljesítményében (is) megnyilvánuló pozitív eredmények elérése. A program nem művészeti projekt, kizárólag művészeti produktumokkal; nem korlátozódik a művészeti tárgyakra, s a művészek nem tanárként vannak jelen az iskolákban, hanem művészként, akik a tanárokkal együttműködve érnek el változást.

Az ún. Kreatív Partnerség (Creative Partnerships) program módszertanát az Egyesült Királyságban fejlesztettek ki. Kilencvenezer tanár vett részt a program képzésein, és egymillió gyerek tanult ezzel a módszerrel (Pat és mások, é.n.). A programot azóta is több országban alkalmazzák, jelenleg Litvániában, Norvégiában, Németországban és Csehországban. Magyarországon a 2013/14-es tanév 2. félévében a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karának és a T-Tudok Tudásmenedzsment és Oktatáskutató Központ Zrt.-nek együttműködésében kísérleti jelleggel indult el a program, a pécsi Budai-városkapu Általános Iskola hét tagintézményében. A programban összesen 210 tanuló, 42

⁸ <http://www.lepesrollepesre.eoldal.hu/cikkek/ertekeles.html>

⁹ Fókuszcsoport a Lépésről Lépésre Programról. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

tanár és 14 művész vett részt. A pilot pozitív fogadtatásban részesült mind a részt vevő egyetem hallgatói, mind a részt vevő általános iskola diákjai és pedagógusai körében, viszont az is egyértelművé vált, hogy a hazai viszonyokra való adaptálás nélkül a program fenntartható módon, sikeresen nem működtethető.

Fontos eleme a programnak, hogy kockázatvállalásra készíteti az órán résztvevő összes szakértőt, hiszen a művészek nem ismerik pontosan például a matematika tanítás módszertanát, és fordítva, a tanárok sincsenek teljesen tisztában azzal, hogy egy-egy kreatív ötlet hogyan is fog hozzájárulni az óra sikeréhez. A diákok így pedig teljesen új helyzetbe kerülnek, hiszen nem hagyományos keretek között tanulják például a matematikát, ezért motiváltabbak lesznek. A magyarországi programról egyelőre nem készült hatásvizsgálat, a projekt azonban a résztvevők beszámolóí alapján sikeresnek mondható. Ahol elkezdtek művészeket bevonni a tanításba, ott javult a magatartás, a gyerekek motiváltabbak lettek és elkezdtek összetartó csoportként viselkedni, ami a szociális kompetenciák javulására utalhat. Fontos hangsúlyozni, hogy ezek csak az egyes szereplők benyomásai, nem szisztematikus mérési eredmények interpretálása.

A Kreatív Partnerség során használják az értékeléshez a hagyományos osztályzást is, azonban kitöltetnek a diákokkal projektértékelő kérdőíveket is. A tanulók véleményét mondták a társaikról, illetve arról, hogy kikkel sikerült kapcsolatba lépniük.¹⁰

5. Sakkpalota

A Polgár Judit Sakk Alapítvány a Képességfejlesztésért egy új módszertani programot dolgozott ki az általános képességek fejlesztésére, a logikus és kreatív gondolkodás elősegítésére, a digitális korban fellépő gondolkodásfejlődési hiányosságok pótlására.

A Nemzeti Alaptantervben, az általános iskolák alsó tagozatában 2013-tól választható tantárgyként szerepel a sakk, amely alapszabályait és eszközrendszerét használva épül be a normál tanterv alaptantárgyaiba, előmozdítva ezzel azok készségszintű elsajátítását. A sakkjáték elsajátítása nem cél, hanem eszköz a logikus, kreatív gondolkodás fejlesztésére.

A módszer visszahelyezi a sakkot eredeti funkciójába, és taneszközként a tananyagátadását könnyíti meg a gondolkodásfejlesztés által. A módszerében nagyon lényeges szempont, hogy nem a sakkjáték, hanem a sakk, mint szabályrendszer kerül be a tanításba. A pedagógusnak nem kell érteni a sakkjátékhoz, kizárólag a szabályait kell jól ismernie. Nem önálló tevékenység a sakk, hanem a tananyag feldolgozásának hátere. Rendszert, elvonatkoztatási terepet, átlátható, kézzelfogható viszonyokat ad, vagyis kiválóan pótolja a digitális kultúrában hiányzó tapasztalatokat.

¹⁰ Fókuszcsoport a Kreatív Partnerségről. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

A program során többféle értékelést is alkalmaznak. Az egyik a KIP esetén már részletesen elemzett, személyiségközpontú kognitív profil teszt. Ennek során tehát az egyes gyerekeket önmagukhoz mérik, és ez alapján dolgozzák ki az egyéni fejlesztési célokat és határozzák meg, hogy az osztályban milyen módon oktassanak.¹¹ A programban résztvevő iskolák tanáraival készült fókuszcsoporton elhangzott, hogy az új módszer szerint tanító osztályokban a kontroll osztályokhoz képest szignifikáns mértékben javultak az eredmények, vagyis a program eredményes hátrányos helyzetű régiókban.

6. Az innovatív magyar oktatási programok hatásvizsgálatai

A fent részletezett iskolai programok közül csak kevésnek készült külső értékelése, néhány azonban már rendelkezik ilyen vizsgálattal, a következőkben ezek eredményeit mutatjuk be.

Mivel a Lépésről Lépésre program már 1994 működik Magyarországon, ezért készültek kutatások, amelyek a program sikerességét vizsgálják. A programba belépő iskolák között sok olyan volt, ahol magas hátrányos helyzetű diákok aránya, ezért különösen fontos a külső értékelés. Egy, az ezredfordulón lezajlott kutatás szerint a Lépésről Lépésre program hatására a programban résztvevő eltérő tantervű, speciális iskolákban tanuló gyerekek jobb eredményeket értek el már 2 tanév alatt, mint a normál tantervű,¹² speciális tanmenetű iskolákban tanuló, hasonló szociális helyzetű társaik (Zágon, 10-11. oldal, 2014). A kutatás során – kontroll iskolákat bevonva – vizsgálták a gyerekek szókincsét, valamint az általános iskolaérettségüket (Becze, 2010). Magyarországon 4-4 iskola vett részt a kutatásban. A bemeneti eredményeket elemezve kiderült, hogy a programban részt nem vevő, kontrollcsoportként szolgáló diákok szókincsé nagyobb, mint a programban résztvevőké. Különbség a mérés végére is maradt, azonban a programban résztvevők gyorsabb ütemben fejlődtek, így lemaradásuk nagy részét ledolgozták. A második év végére a gyerekek már a normál tanmenetű osztályok szintjén teljesítettek, ezért át tudtak kerülni azokba. A kutatók által létrehozott viselkedési- és tudásindex tekintetében a kísérleti osztályok teljesítettek jobban mind az iskolába lépéskor, mind a vizsgálat zárásakor. (Becze, 177-178. oldal, 2010)

Vagyis a program alkalmas lehet arra, hogy a rosszul teljesítő, hátrányos helyzetű gyerekeket segítsen hozzá a sikeres iskolai pályafutáshoz. Mivel azonban a mérést mindössze két évig és kis mintán végezték, ezért nehéz megbecsülni, hogy hosszú távon is hasonlóan sikeres-e.

¹¹ <http://www.sakpalota.hu/index.php/hu/sakpalota-program>

¹² Ez a köznyelvben előítéletektől nem mentesen kisegítőnek nevezett iskolatípus.

A programot alapvetően általános iskolák alsó tagozatában alkalmazzák, ezért nem lehet megmondani, hogy milyen hatása van a lemorzsolódásra. Azonban a program erősen motiválja a kezdeti időkből a tanulókat, ezért lehetséges, hogy körükben alacsonyabb a lemorzsolódás aránya az azonos szociális háttérű, a programban nem részt vevő diákokhoz viszonyítva.

A Kreatív Partnerséget Magyarországon még nem vizsgálták, azonban Egyesült Királyságban készültek értékelések a programról. Ezek alapján a program hatására javult az iskolai jelenlét, vagyis kevesebbet hiányoztak a gyerekek. A diákok a tanulásban motiváltabbá és lelkesebbé váltak a program hatására. Statisztikailag kimutatható mértékben javult a diákok teljesítménye az értékelések alapján. Javultak a diákok szociális képességei, így például az együttműködésre való hajlandóságuk. Nagyobb arányban váltak képessé arra, hogy saját ötleteket dolgozzanak ki és hajtsanak végre. A gyerekek könnyebben működtek együtt nemcsak a saját szüleikkel, de a település közösségével is. Az értékelők szerint az iskolák jobb, vidámabb intézménnyé váltak a program hatására. (Pat és mások, é.n.) Az Ofsted¹³ (Ofsted, 2006) jelentése kiemeli a fentiekén kívül, hogy a művészeket és a tanárokat gondosan képezték ki és párosították, így jól tudtak együtt dolgozni.

Horváth József egy előadásában foglalta össze, hogyan is zajlik a mérés-értékelés a Sakkpalota programban. Úgy véli, a személyre szabott fejlesztést többek között a személyiség- és fejlettségbeli különbségek mellett az eltérő szocio-ökonómiai is indokolja. Különbség lehet a gyerekek motivációs bázisában, valamint az önálló tanulás készségeiben is. Cél az oktatás hatékonyabbá tétele, hogy alkalmazható tudást kapjanak a diákok. Saját mérései szerint a diákok harmada eltéveszti a beszédhangok egy részét. A Sakkpalota program hatására javultak a szociális készségek, az írásmozgás koordinációja. Jobban képesek új helyzetekben a korábban tapasztalt összefüggéseket alkalmazni, és jobban teljesítenek az elemi számolási képességeket mérő teszteken is. Különösen nagymértékben javult a gyerekek teljesítménye a Sakkpalota program hatására a beszédhangok meghallása tekintetében. Összességében tehát javultak a gyerekek alapkészségei.

Horváth összevetette a Sakkpalota program eredményeit egy olyan iskolával, ahol a gyerekek nem az ebben a programban kialakított módszerekkel tanulnak. Hogy megfelelően tudja ellenőrizni a kapott eredményeket, regressziós modelleket épített, melynek az lett az eredménye, hogy a programban résztvevő gyerekek gyorsabban fejlődnek, mint azok, akik nem vesznek benne részt. A sokrétű elemzés után elmondható,

¹³ Office for Standards in Education

hogy ennek a programnak is mérhető pozitív hatása van a gyerekek fejlődésére a kontrollcsoportéhoz képest.

7. Oktatási programok hatásának és beválásának értékelése

Az elmúlt évtizedek során részletes módszertana alakult ki az oktatási programok hatásvizsgálatának. Az ilyen értékelések egyik alapvetése, hogy minden oktatási programot a közjó érdekében vizsgálni kell. Egy pedagógiai rendszer hatását azon lehet lemérni, hogy változott-e a hatására a gyerekek iskolai teljesítménye. Hogy a rendszer milyen hatásokat kíván elérni, azt a program elején definiálni kell, hogy a későbbi vizsgálatok során lehessen valamihez viszonyítani az értékelés során kapott eredményeket. Anélkül azonban nem lehet eldönteni egy-egy oktatási programról, hogy az működőképes-e, hogy azt ki ne próbálnák. Ezért a világ sok országában vezetnek be kipróbálás nélkül oktatási innovációkat, melyek tesztelése éles helyzetben történik.

A beválás abban különbözik a hatástól, hogy attól, hogy egy pedagógiai innováció bizonyítottan hatásos, még nem biztos, hogy be is válik. Ennek oka lehet az például, hogy a rendszer nem eléggé összehangolt vagy az alkalmazására az iskolák és a pedagógusok nincsenek kellőképpen felkészülve (Falus és mások, 2012). Az azonban nem képzelhető el, hogy egy program bevált, de nincs hatása. Ahogy a hatást is csak a gyakorlatban lehet tesztelni, úgy elméletben arra sincs mód, hogy kiderüljön egy program beválik-e vagy sem. A különbség a beválás- és hatásvizsgálat között az, hogy míg az utóbbit tudományos kritériumoknak megfelelően végzik el, addig az elsőt valamilyen döntés követi, nem feltétlenül tudományos szempontok szerint. Például politikusoknak kell eldönteniük, hogy folytatódjon-e az adott iskolai program vagy sem. Hogy beváljon egy-egy program, ahhoz arra van szükség, hogy biztosan ne okozza a teljes rendszer sérülését, sőt, esetleg még javítsa is a gyerekek teljesítményét, és a program megvalósítható legyen.

Mivel a világon egyre több helyen kerülnek bevezetésre kipróbálás nélkül oktatási programok, ezért szükséges előre meghatározni, hogy milyen sztenderdeknek kell megfelelniük, hogy beválásukat értékelni lehessen. A következők példák lehetnek a beválási vizsgálatokkal kapcsolatos előzetes követelményekre:

- *„a vizsgálatot megfelelő kompetenciával rendelkező szakértőknek kell végeznie, kutatás-módszertani szempontból korrekt tervre („survey design”) kell épülnie, és minőségbiztosítottak kell lennie;*
- *a vizsgálatnak mérhető adatokat kell szolgáltatnia;*
- *az adatoknak magukban kell foglalniuk a szándékolt tanulási eredmények elérésére vonatkozó adatokat (tanulói teljesítménymérés);*

- az adatoknak a szándékolt tanulási eredmények kellően széles körére kell vonatkozniuk (azaz nem szorítkozhatnak a könnyen mérhető tanulási eredmények túl szűk körére);
- a mérhető adatokat kvalitatív értékelésnek kell kiegészítenie, és ennek a vizsgálat során megfelelő súlyt kell kapnia;
- a vizsgálatnak egyszerre kell az adott programot alkalmazó és azt nem alkalmazó populációról (kontrollcsoport) adatokat közölnie;
- a vizsgált populációkban biztosítani kell a véletlenszerűséget;
- a vizsgálatnak „bemeneti” és „kimeneti” adatok összevetését kell tartalmaznia;
- a bemeneti és a kimeneti adatfelvétel időpontja között kellően hosszú időnek kell eltelnie (ez általában minimum a program alkalmazásának az időtartama);
- az adatoknak többféle forrásból kell származnia (tanulói, iskolai, tanári, környezeti adatok);
- a vizsgálat eredményeit megfelelő színvonalú, a vizsgálatot megfelelően dokumentáló szakértői jelentésben kell összefoglalni.” (Falus és mások, 221-222. oldal, 2012)

A hatásvizsgálat elkészítése során először mindig a hipotéziseket kell megfogalmaznia a kutatóknak, ehhez kapcsolódóan pedig a fogalmakat is tisztázniuk kell, ahogy ki kell alakítaniuk az elméleti keretet is. A különböző kutatási kérdésekhez eltérő eszközök kapcsolódhatnak. Lehet már létező adatbázisokat használni, de elképzelhető az is, hogy az érintettekkel interjúkat készít a kutató vagy kérdőíveket töltet ki velük. Az adatok begyűjtése után értelmezni kell a kapott eredményeket, és el kell döntenie, hogy megerősítik vagy elvetik a kiinduló hipotézist. Hatásvizsgálat esetében például azt, hogy javult-e a gyerekek teljesítménye az adott program hatására (Falus és mások, 2012).

7.1 Oktatási programok értékelése a bevezetés előtt, a bevezetéskor

Az egyes pedagógiai újítások értékelését kisebb, iskolai léptékben elvégezheti egy-két szakértő is. Egy tudományos-szakmai szakértő véleményt tud készíteni arról, hogy mennyire felelnek meg a pedagógiai programban leírtak az adott tudomány sztenderdjeinek. Véleményezi, hogy pontos-e a fogalomhasználat. A pedagógiai szakértő vizsgálja, hogy a tanterv kompatibilis-e a törvény által előírt feltételekkel, figyelembe véve az adott életkorú csoport sajátosságait. A felhasználói oldalt is képviseli egy szakértő egy bevezetés előtt álló tanterv esetében. Neki a minőségbiztosításban van fontos szerepe. Ő vizsgálja azt, hogy mennyire érthető nyelvileg, mennyire tanulható a tananyag. Értékeli, hogy megfelel-e az új tanterv a közoktatásban adott feltételeknek. Feladata annak véleményezése is, hogy segíti-e az adott program az életkorban elvárható képességek és készségek fejlődését (Falus és mások, 2012).

A következőkben néhány konkrét oktatást érintő program hatásvizsgálatainak módszertani megfontolásait részletezzük.

7.2 Integrált Pedagógia Rendszer (IPR) értékelése

Az oktatási hatásvizsgálatok során mindig az a kérdés, hogy a programnak volt-e hatása a programban résztvevő gyerekeknek azokhoz képest, akik nem vettek benne részt. Ilyen hatásvizsgálatra példa Kézdi Gábor és Surányi Éva tanulmánya. (Kézdi – Surányi, 2008) Kutatási kérdésük az volt, hogy az iskolai integrációnak milyen hatása van a gyerekek tanulmányi eredményére, továbbtanulási terveire, attitűdjeire, előítéletességére. (Major és mások, 79. oldal, 2013) A probléma megválaszolásához kiválasztottak iskolákat, amelyek részt vesznek a programban és olyanokat, amelyek nem, így kontroll csoportként tudtak szerepelni a kutatásban. Mindkét csoportba 30-30 iskola tartozott. A kontroll iskoláknak a programban résztvevő iskolákkal egy régióban és azonos településtípusban kellett elhelyezkednie. A potenciálisan megfelelő kontroll iskolák közül részvételi esélypontszám becsléssel¹⁴ választották ki a program résztvevő iskolákhoz leginkább hasonlókat. A két iskolacsoport végül megegyezett a családi háttérben és a program előtti iskolai teljesítmény tekintetében, az átlagos kompetencia-pontszám némileg magasabb volt a résztvevő iskolákban. Ez alapján arra jutottak a kutatók, hogy a program hatása nélkül a programban résztvevő iskolák a kontroll iskolák átlagos eredményéhez hasonlóan teljesítettek volna a kompetenciamérésen.

A hatásvizsgálathoz szükséges adatokat három éven keresztül gyűjtötték, így a diákok kognitív és nem kognitív képességeit, családi háttérüket, iskolai eredményeiket, attitűdjeiket. Fontos, hogy a program végén a mérés során a két csoport átlagos különbségét vizsgálták. Az eredmények alapján a programban résztvevő iskolák tanulói jobban teljesítettek a teszteken, mint azok a gyerekek, akik kimaradtak a programból. Az átlagos különbségek átlagos különbsége (*diff-in-diff módszer*) alapján számolt eredmény

14 „A részvételi esélypontszám (propensity score) a párosítás alapjául szolgáló változók sokaságát statisztikai módszerekkel egyetlen jellemzőbe tömöríti; ez a jellemző pedig a programban való részvételnek az említett változók felhasználásával becsült valószínűsége. Ezt a becsült valószínűséget nevezik az angol nyelvű szakirodalomban propensity score-nak, de a jelen kézikönyvben mi ezt részvételi esélypontszámnak fogjuk hívni. A módszer alkalmazása során az elemző először meghatározza, hogy melyek azok a változók, amelyek mind a programba való bekerülést, mind a vizsgálni kívánt kimeneti változó alakulását befolyásolják. Fontos, hogy ezek a jellemzők mind a program megkezdése előtti helyzetet tükrözzék, sőt, abban az esetben, hogyha az utólagos mérésben torzítást okozhat a programban való részvétel, akkor a mérés időpontja is a programba való bekerülést megelőzően történjen. Ezt követően az elemző, ezeket a változókat felhasználva, becslést készít az egyes egyedek programba kerülési valószínűségére, majd minden programcsoportbeli egyedhez hozzárendel egy olyan, kontrollként használt egyedet, amelynek ugyan nagyon hasonló volt az esélye a programba kerülésre, mégis kimaradt abból. Az így kiválasztott kontroll-egyedek alkotják majd a kontrollcsoportot, a program- és a kontrollcsoport eredményváltozójának átlaga közötti különbség pedig megadja a program becsült hatását.” (Major és mások, 65-66. oldal, 2013.)

különbségek statisztikailag szignifikánsan eltérnek egymástól, így tehát nem a mintavétel hibájából ered a hatáskülönbség. Nemcsak a képességeik javultak a programban résztvevő diákoknak, hanem 9 százalékponttal magasabb volt közöttük az érettségit adó intézménybe felvett gyerekek aránya. A korábbi eredményekhez hasonlóan, statisztikailag ez is szignifikáns kapcsolat.

7.3. A kiemelt oktatási körzetek hatásvizsgálata

Az oktatás minden országban a társadalmi mobilitás egyik legfontosabb csatornája. Ezért sok országban próbálkoztak kiemelt oktatási körzetek létrehozásával. Ezek a körzetek általában arra szolgálnak, hogy azokon a területeken, ahol a szociális és oktatási problémák sűrűsödnek kiemelt támogatással próbálják javítani a környékbeli gyerekek későbbi esélyeit az oktatáson keresztül a munkaerő-piacon. Ilyen körzetek hoztak létre az Egyesült Királyságban, Franciaországban vagy Belgiumban is. Mivel ezekben az országokban nagy hangsúlyt fektetnek a kormányzati programok hatásvizsgálatára, ezért nagyszámú kutatás áll rendelkezésre, hogy valóban sikeresek-e, meghozták-e az elvárt eredményeket, javult-e a hátrányos helyzetű területeken lakó gyerekek oktatási teljesítménye. A kiemelt oktatási körzetek hatásvizsgálatainak néhány módszertani problémáját Varga Júlia (Varga, 2014) tanulmánya alapján fogom bemutatni.

A Franciaországban létrehozott Oktatási Prioritása Körzeteket (ZEP) 1982-ben hozták létre először nagyvárosi, gettósodott környezetben. A programot több mint 10 évvel később kezdték el értékelni, az első tanulmány 1994-ben jelent meg. A program hatását egyszerű regressziós technikákkal vizsgálták, kiszűrve a tanuló családjának szociális háttérét. Az értékelés alapján a program nem volt sikeres, ugyanis nem javult jobban a programban résztvevő diákok teljesítménye, mint a hasonló helyzetű, de a kiemelt ellátásban nem részesülőké. Volt olyan értékelés, amely részeredményről számolt be, miszerint csökkent az általános iskolai bukások aránya, ettől függetlenül azonban a gyerekek teljesítménye nem nőtt. Felmerültek módszertani problémák az értékelés során. Az iskolák nem véletlenszerűen kerültek be a programba, hanem a kifejezetten rossz helyzetűeket válogatták be. Vagyis a szelekciós hatás miatt torzított eredményeket kaphattak csak, tehát nem tudták vizsgálni, hogy a program hatására változott-e a gyerekek teljesítménye vagy valamilyen egyéb tényező okozta ezt. Az értékelés során azt kell mérni, hogy a programba bekerült gyerekek teljesítményváltozása hogyan tér el a hasonló helyzetű, de a programba be nem kerültekétől. Később már a ZEP értékelés során alkalmazták a különbségek különbsége módszert, ami megfelel a hatásvizsgálatokkal szemben támasztott módszertani követelményeknek. A program hatását a következő változókkal vizsgálták: „a) a tanulók teljesítménymérésén elért eredményével; b) annak valószínűségével, hogy végzettség megszerzése nélkül fejezi be egy tanuló az iskolát; c) annak valószínűségével, hogy a tanuló eljut 8., illetve 10. osztályig; és d) annak

valószínűségével, hogy sikeres záróvizsgát tesz.” (Varga, 6. oldal, 2014) A fejlettebb módszertani apparátussal rendelkező értékelések is arra jutottak, hogy a program nem volt sikeres, a tanulók teljesítménye nem javult a program hatására.

A sikertelen programot a 2000-es években átalakították, és létrehozták a „Törekvés a siker hálózata” és a „Tanulmányi siker hálózata” elnevezésű programokat. Ezekben a programokban a hálózathoz tartozó iskolák többlet támogatása révén próbálják javítani a gyerekek teljesítményét. A program a 2007-es évben indult, az első értékelések pedig már el is készültek. Ezek módszertani ereje abban rejlik, hogy a hatásvizsgálat során kiszűrik a torzító tényezőket, például azt, hogy a programban résztvevő iskolákban már a kiinduláskor is rosszabbul teljesítő gyerekek tanultak. Másik torzító tényező lehet az is, hogy önmagában a program is megváltoztathatja a benne résztvevő diákok összetételét azáltal, hogy azok a családok, akik úgy gondolják, a programban szereplő iskolák rosszabbak más intézményeknél, elkezdhetik máshova járatni gyerekeiket. Hogy ezeket a módszertani problémákat megoldják, szakadásos regressziót alkalmaztak. (A programba egyéb feltételek mellett olyan iskolák kerülhettek be, amelyek tanulóinak 67 százaléka hátrányos helyzetű. A kontrollcsoportba sorolt intézményekben ez az arány éppen 67 százalék alatt van, így a küszöbérték alatti iskolák nem különböznek jelentősen a küszöbérték feletti iskoláktól.)¹⁵ A program hatására erős szegregációs tendenciák indultak meg.

Az Egyesült Királyságban is próbálkoztak kiemelt oktatási körzetek létrehozásával. A Kiválóság a Városban (EiC) elnevezésű program célja az volt, hogy nagyvárosok elgettősodott területein javítsa a középiskolások esélyegyenlőségét. Ezt a programot folyamatosan monitorozta az Ofsted, illetve más kutatóhálózatok is. A teljesítményváltozás mellett vizsgálták a diákok a hiányzások számának alakulását, magatartását, tanuláshoz kapcsolódó attitűdjeiket. Az adatokat több éven keresztül gyűjtötték, kvantitatív és kvalitatív módszereket is alkalmazva.

¹⁵ A módszerről bővebben: Major és mások: 88-89. oldal, 2013.)

A kvantitatív elemzéseket többféle módon is elvégezték. Ezek közül az egyik a részvételi esélypontoszámon alapuló párosítási modellek alkalmazása.¹⁶ Ezen kívül felhasználták a különbségek különbsége eljárást, és alkalmaztak többszintű regressziót is.¹⁷

7.4. Közoktatási fejlesztéseket célzó támogatások értékelése

Mivel nemcsak magának az egyes konkrét pedagógiai programoknak lehet hatása az iskolarendszer teljesítményére, hanem a különböző fejlesztési (pl: infrastrukturális, gépészeti) elképzeléseknek, érdemes néhány módszertani elemet ezek értékelései közül megemlíteni. A Hétfa kutatóintézet 2013-ban végezte el „A közoktatás fejlesztését célzó NSRF-támogatások értékelését”, amiben részletesen leírják a kutatás módszertanát is. Az értékelés célja az volt, hogy kiderüljön, hatékonyan költötték-e el az Európai Unióból Magyarországra érkező, közoktatás fejlesztésre szánt pénzeket.

Több eljárást is alkalmaztak, hogy minél megbízhatóbb eredményeket kapjanak.

- „ökonometria elemzést végeztünk a támogatási adatok (EMIR) és a kompetenciamérés
- intézményi adatainak összevetésével,
- feldolgoztuk a korábbi értékelések, elemzések eredményeit és összevetettük a fejlesztéspolitikát meghatározó stratégiai és végrehajtási dokumentumokat,
- tizenöt esettanulmányt készítettünk az oktatási rendszer eltérő tulajdonságaival bíró intézményeiről, fejlesztési/pályázati szokásaikról
- interjúkat készítettünk az oktatási rendszert és a fejlesztési rendszert ismerő szakértőkkel.” (Balás és mások, 20. oldal, 2013)

Az ökonometria elemzés során a probit regressziós modellek paneladatbázisokra kialakított változatát alkalmazták, vagyis azt becsülték meg, hogy minden egyéb körülmény változatlansága mellett, javult vagy romlott-e az adott intézmény teljesítménye a fejlesztési programok hatására. Ahhoz, hogy a kapott eredményeket verifikálják, oktatási szakértőkkel készítettek félig strukturált interjúkat. Cél volt az is, hogy megértsék a fejlesztéspolitika döntési környezetét. Az esettanulmányok megírásához interjúkat készítettek az iskolák fenntartóival, az intézményeken belül pedig azokkal a személyekkel, akik felelősek a pályázatírásért. Céljuk az volt, hogy megértsék, milyen szokások,

¹⁶ „A módszer alkalmazása során az elemző először meghatározza, hogy melyek azok a változók, amelyek mind a programba való bekerülést, mind a vizsgálni kíván kimeneti változó alakulását befolyásolják. Fontos, hogy ezek a jellemzők mind a program megkezdése előtti helyzetet tükrözzék, sőt, abban az esetben, hogyha az utólagos mérésben torzítást okozhat a programban való részvétel, akkor a mérés időpontja is a programba való bekerülést megelőzően történjen. Ezt követően az elemző, ezeket a változókat felhasználva, becslést készít az egyes egyedek programba kerülési valószínűségére, majd minden programcsoportbeli egyedhez hozzárendel egy olyan, kontrollként használt egyed, amelynek ugyan nagyon hasonló volt az esélye a programba kerülésre, mégis kimaradt abból. Az így kiválasztott kontroll-egyedek alkotják majd a kontrollcsoportot, a program- és a kontrollcsoport eredményváltozójának átlaga közötti különbség pedig megadja a program becsült hatását.” (Major és mások: 66. oldal, 2013)

¹⁷ A regresszió elemzés olyan fajtája, amikor a különböző változókat az elemző különböző szinteken csoportba rendezve használja fel. Például a tanulókat kohorszokba rendezi, és ezeket csoportosítja az iskolán belül. Az egy kohorszba tanulók nagy valószínűséggel jobban hasonlítanak egymásra, mint a más csoportokba tartozó társaik.

motivációk befolyásolják a pályázási hajlandóságot. Vizsgálták, hogy mennyire sikeresek az egyes intézmények, milyen a fenntartójuk típusa, és hogy milyen területi különbségek jellemzőek a környezetükre, illetve, hogy az elnyert pályázat befolyásolta-e az intézmény életét. Látható, hogy egy közoktatási program értékelését nagyon sokféle módszerrel lehet elvégezni, egy-egy eljárás önmagában ugyanis csak a változások egy kis szeletét képes a felszínre hozni. A hatások összességét ugyan soha nem lehet pontosan megmérni, ugyanis mindig vannak meg nem figyelhető tényezők, a kevert módszerrel készülő elemzések mégis inkább képesek arra, hogy megvilágítsák, történtek-e, és ha igen, milyen változások a program hatására.

Arra jutottak, hogy a fejlesztések elkezdése és az értékelés között túl kevés idő telt el a szisztematikus vizsgálathoz, azonban azt feltételezik, hogy ezek hatására javulhatnak a kompetenciamérésen elért eredmények. Az esettanulmányokból arra következtettek, hogy az iskolák a finanszírozási nehézségek miatt egyre inkább pályázatokból tartják fenn magukat.

Lehetőség van arra is, hogy konkrét programok beválást is elemezzék a kutatók. Ehhez a következő javaslatok születtek. Ezek közül több azért fontos, hogy a nagyobb, átfogó elemzést készítőik számára könnyen hozzáférhető és rendszerezett adatbázisok álljanak rendelkezésre.

- *„Az akciókutatás megvalósítása, a munkanaplók vezetésének és a fejlesztési gyakorlatnak a folyamatos nyomon követése, szupervíziója és dokumentálása;*
- *a fejlesztést követően a tanulók előrehaladásának, fejlődésének kimutatása a nyomon követő felmérésekkel, az adatok dokumentálása; az elkészült munkanaplók ellenőrzése és a 'kapcsos könyv' megszerkesztése, (amelyben rögzítjük a tanulási tartalmakat, módszereket, a tanuláshoz szükséges eszközöket, a környezeti feltételeket, a tanulási eredményességet értékelő eszközöket és a tanításhoz szükséges kompetenciákat);*
- *a kapcsos könyv kidolgozását követően és a tanulási-tanítási tapasztalatok alapján a fejlesztést átvevő-követő iskolák és pedagógusok pályázati úton történő felkérése, felkészítése és a fejlesztés kiterjesztésének kipróbálása;*
- *a kapcsos könyv alkalmazási tapasztalatainak összegyűjtése, a tapasztalatok és a felmérések eredményeinek elemzése;*
- *a szükséges taneszközök és feladatgyűjtemények kéziratának elkészíttetése;*
- *az eredmények összefoglaló feldolgozása, a megbízóval, a fenntartókkal, a szakmai partnerekkel, szervezetekkel, intézményi hálózatokkal történő ismertetés (roadshow, konferencia, publikációk stb.);*

•*folyamatosan: a fejlesztés publikálása az OKI honlapján, interaktív fórumok szervezése, a szakmai bizottsággal és a partnerekkel való folyamatos kommunikáció (például szakmai nap szervezése);*

•*a fejlesztés minőségbiztosításának és finanszírozásának menedzselése” (Falus és mások: 49-50. oldal, 2012).*

8. Összefoglalás

A tanulmányban összefoglaltuk négy innovatív magyarországi oktatási program értékelési gyakorlatát az elérhető információk alapján. Ezekből kiderült, hogy minden programban nagy hangsúlyt fektetnek arra, hogy az értékelés során a gyerek egész személyiségét vegyék figyelembe. Ezért minden esetben az osztályzáson kívül alkalmaznak valamilyen komplexebb értékelési eljárást is, ami jobban tudja követni egy gyerek összetett személyiségét.

A tanulmány második részében az oktatási programok hatásának és beválásának vizsgálatát mutattuk be. A cél az volt, hogy kiderüljön, mennyire fontosak ezek a vizsgálatok. Emellett az is cél volt, hogy bemutassuk azt is, hogy ezekhez az elemzésekhez milyen bonyolult és sokrétű módszertani apparátusra van szükség.

9. Felhasznált irodalom

Balás és mások 2013. A közoktatás fejlesztését célzó NSRK-támogatások értékelése. Hétfa, Budapest, 2013.

Becze Orsolya 2010. „Lépésről Lépésre” egy pedagógiai innováció nyomában. Ph.D értekezés, Budapesti Corvinus Egyetem, Szociológia Doktori Iskola. Budapest, 2010. (Letölthető: http://phd.lib.uni-corvinus.hu/454/1/becze_orsolya.pdf) (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Falus és mások 2012. A pedagógia rendszer. Fejlesztők és felhasználók kézikönyve. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest, 2012. (Letölthető: http://www.educatio.hu/bin/content/tamop311/download/tamop_311/kiadvanyok/ped-rend_vagojel-nelkul-boritoval.pdf) (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Fókuszcsoport a Kreatív Partnerségről. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

Fókuszcsoport a Lépésről Lépésre Programról. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

eDia: <http://edia.hu/?q=hu/index>.

Gyarmathy Éva évszám nélkül.: Kognitív Profil Teszt, Kézirat.

Hejőkeresztúri fókuszcsoport leirata. Moderátor: Németh Szilvia. Kézirat.

Horváth József évszám nélkül. Mérés, értékelés a Sakkpalota programban. Előadás.

<http://www.sakkpalota.hu/index.php/hu/sakkpalota-program>

K. Nagy Emese: Logikai Táblajáték Program. Letölthető: http://komplexinstrukcio.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=62&Itemid=102. (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Kézdi Gábor – Surányi Éva 2008. Egy sikeres iskolai integrációs program tapasztalatai - A hátrányos helyzetű tanulók oktatási integrációs programjának hatásvizsgálata 2005 - 2007. Kutatási összefoglaló. (Letölthető: http://www.gyerekesely.eu/sites/default/files/szakmai_csatolmanyok/Kezdi_Suranyi_OIH_hatasvizsgalat.pdf.) (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Komplex Instrukciós Program leírása. Letölthető: http://komplexinstrukcio.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=62&Itemid=102. (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Kun M., Szegedi M. (szerk.)(1983) Az intelligencia mérése. Akadémia Kiadó, Budapest.

Lépésről Lépésre program honlapja: <http://www.lepesrollepesre.eoldal.hu/>

Major és mások 2013. Hatásvizsgálati kézikönyv. I. kötet: Hatásvizsgálat elemzőknek.

Ofsted 2006. Creative Partnerships: initiative and impact. The impact of sustained partnerships between schools and creative practitioners as a result of Creative Partnerships initiatives. London. Letölthető: <http://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/ofsted-creative-partnerships-report-15-15.pdf>. (Utolsó letöltés, 2015.02.01.)

Pat Thomson – Rebecca Coles – Maddy Hallewell (é.n.): A critical review of the Creative Partnerships archive. How was cultural value understood, researched and evidenced. The University of Nottingham.

Varga Júlia 2014. A kiemelt oktatási körzetek nemzetközi tapasztalatai. In: Esély, 2014/4

Zágon Bertalanné 2014. Lépésről Lépésre Program bemutatása. Budapest.