

Debreceni Egyetem

Bölcsészettudományi Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet

Egy lépéssel közelebb a Pygmalion hatáshoz a pedagógiai kereteken belül. A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram mentoráljainak percepciói a nem mentorált társaikhoz képest.

Horváth Annamária

Angol-Biológia osztatlan tanári szak, Nappali

Témavezető:

Dr. Ceglédi Tímea

adjunktus

Debrecen, 2022

Köszönetnyilvánítás

Hálás köszönettel tartozom témavezetőm, Dr. Ceglédi Tímea felé, aki a Nevelésszociológia kurzus során lehetőséget adott arra, hogy a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató Központjában, a CHERD-ben, kibontakoztathassam és kamatoztathassam tudásomat és kutatói ambíciómat. Továbbá hálás köszönettel tartozom az útmutatásért, a türelemért és a figyelemért, amit tőle kaptam. Továbbá szeretnék köszönetet mondani a DHVM (Discovery of Hidden Value of Mentoring) a Mentorálás Rejtett Értékeit Feltáró Kutatócsoportunk felé, hiszen nekik köszönhetően meg tudott valósulni a kérdőívünk kidolgozása és Hajdú-Bihar Megyei szintű lekérdezése. Mindemellett szeretnék köszönetet mondani a TDK felkészítő kurzus felé, mely fontos iránymutatást kínált a TDK folyamat megismeréséhez, s folyamatos visszajelzést adott a munkafolyamatról. A kurzus szervezői Dr. habil Rébay Magdolna, Dr. habil Kovács-Nagy Klára és Dr. Ceglédi Tímea. Továbbá szeretnék köszönetet mondani a TDK írásbeli pályamunka névtelen értékelői felé is.

Tartalomjegyzék

Absztrakt	4
Elméleti rész	5
Bevezetés	5
Pygmalion-effektus	8
Kortárshatás	10
Mentorálás	11
A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram	11
Hátrányos helyzetű tanulók	14
Módszertan	14
Kutatási kérdés, hipotézis	14
Eszközök és változók	15
Adatok	15
Empirikus rész	16
Az alanyok jellemzése	16
Eredmények	18
A Pygmalion-effektus személyes percepciójára utaló válaszok	18
A Pygmalion-effektust személyes percepcióját nem igazoló válaszok	25
Összegzés	30
Felhasznált szakirodalom	32

Absztrakt

Egy lépéssel közelebb a Pygmalion hatáshoz a pedagógiai kereteken belül. A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram mentoráljainak percepciói a nem mentorált társaikhoz képest.

A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram a hátrányos helyzetű tanulók fejlődését elősegítő program. A magyar oktatási rendszer egyik fő kihívása a hátránykompenzáló pedagógia kivitelezése. A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram megadja a hátrányos helyzetű tanulóknak a szükséges támogatást mentorálás formájában. A kutatás célja volt megvizsgálni a mentorálás hatását a hátrányos helyzetű mentoráltak motivációjára. A mentor-mentorált közötti kapcsolat komplex hatásmechanizmusának összetevői között kiemelten elemezzük a Pygmalion-effektust. A Pygmalion-effektus a másokkal szembeni elvárások erejét példázza. Az emberek olyanokká válnak, amilyen elvárásokat támasztunk velük szemben (Merton, 1980; Cserné Ádermann, 1991). A támogatást és önbeteljesítést nyújtó személyt most a mentor szerepében képeltük el, és a percepciók vizsgálata mellett igyekeztünk egy lépéssel közelebb kerülni ahhoz, hogy fel tudjuk tárni, hogy a mentoráltak számára pozitív-e, ha van olyan személy, aki hisz bennük. A kérdőíves kutatás alapsokaságát a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban résztvevő Hajdú-Bihar megyei 7. és 8. osztályos mentoráltak adják. Kontrollcsoportként hasonló háttérrel rendelkező, de a programban részt nem vevő tanulókat vizsgáltunk. A megkérdezett mentorált tanulók magasabb arányban rendelkeztek olyan személlyel az életükben, aki hisz bennük, és támogatja őket.

Kulcsszavak:

mentorálás, Pygmalion-effektus, hátrányos helyzetű tanulók, kortárshatás

Elméleti rész

Bevezetés

A Pygmalion-effektus a pedagógiában meglehetősen keveset kutatott téma napjainkban. A kutatásunk célja ezért az volt, hogy tantermi körülmények között vizsgáljuk, mennyire érzékelik a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban résztvevő lekérdezett alanyok a Pygmalion-effektust. Mentorként különösen fontosnak tartom ezt a kutatást, hiszen mint mentor, érdekel, hogy a munkánk eredménye ilyen formában is megmutatkozik-e. Hogyan illeszkedik a dolgozat a témában született korábbi munkák sorába? Az 1. ábrán rendszereztem a 20. és 21. század jelentősebb Pygmalion-effektust vizsgáló kutatásait (1. ábra). Merton 1948-ban már tett említést egy úgynevezett önbeteljesítő jóslatról, de a fogalom csak később tisztázódott. Rosenthal és Jacobson voltak 1963-ban a Pygmalion-effektust felismerő kutatók, viszont akkoriban ez "Rosenthal és Jacobson hatásként" elterjedt új fogalom volt. A szerzők felismerték, hogy van motivációs ereje annak, ha valakiről pozitívat feltételezünk, de csak később, 1968-ban hivatkoztak erre úgy, mint Pygmalion-effektusra, méghozzá G.B Shaw művéből adaptálva a Pygmalion kifejezést (Cserné Ádermann, 1983).

Szintén 1968-ban tantermi körülmények között vizsgálta Robert Rosenthal a Pygmalion-effektust. Ez a kutatás kimutatta, hogy a tanár elvárásai befolyásolják a tanulók teljesítményét. Ahogyan az ábrán is látható, a "Pygmalion az osztályteremben" kutatás (Pygmalion in the classroom, 1968, Robert Rosenthal) megihlette később, többek között R.Y. Babad-ot¹ is, hogy együttműködjön Rosenthal-lal, és tovább kutassák a pedagógiában az önbeteljesítő jóslatot. Következtetéseik arra utalnak, hogy létezik kapcsolat a Pygmalion-effektus és a pedagógia között.

A Pygmalion-effektus a pedagógiában egy individuális értékelési formaként is értelmezhető. A tanár, amikor véleményt mond tanítványáról és visszajelzést ad számára a teljesítményét illetően, azzal formálja is őt. Előfordulhat, hogy a visszajelzés pozitív ("Nagyon szép munka, hasonlóan kimagasló eredményt vártam tőled!") vagy negatív ("Nem is vártam tőled

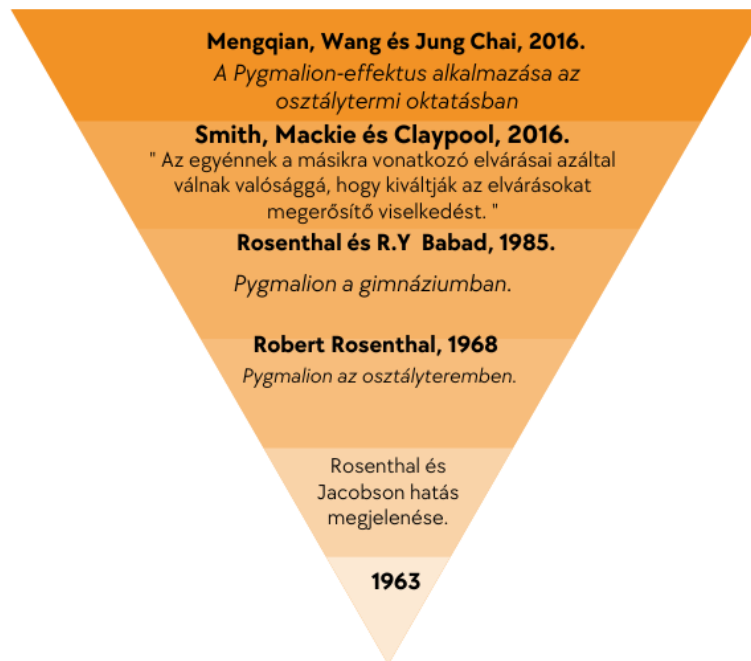
¹ Pygmalion in the Gymnasium. Rosenthal, Robert; Babad, Elisha Y. (1985): "Pygmalion in the Gymnasium"

többet!”). Ez a visszajelzés fontos lehet a tanulók számára, hiszen életük nagy részét a tanteremben, az iskolai falai között töltik.

Sallay Hedvig, a téma jelentős hazai képviselője pedagógiai vonatkozású kutatásokat végzett a Pygmalion-effektus megjelenését és érzékelését mérve az osztályteremben, és az alábbi összefüggést mondta ki: “A tanárok legtöbbször, aki azt várja a tanulóktól, hogy „okosak” vagy „buták” lesznek, nem szándékosan ugyan, de mégis elősegítik, hogy a diákok teljesítménye az elvárásoknak megfelelően alakuljon.” (Sallay, 1995, p. 202)

További pedagógiai vonatkozású tanulmányokban és kutatásokban láthattuk azt, hogy a Pygmalion-effektusnak relevanciája van a nevelésben. Pl. “Az egyénnek a másokra vonatkozó elvárásai azáltal válnak valósággá, hogy kiváltják az elvárásokat megerősítő viselkedést.” (Smith, Mackie & Claypool, 2016, p. 212) Ez tökéletesen tükrözi azt, amit 2016-ban Mengqian Wang és Jung Chai is megerősítettek, a Pygmalion-effektus tantermi alkalmazását vizsgáló tanulmányukban, miszerint: “A tanár bánásmódja, minden diáknak elmondja, hogy a tanár milyen viselkedést és milyen eredményt vár el tőle. Ha ez a visszajelzés következetes, akkor a diák hajlamos lesz felvenni azt a tanulói viselkedést és elérni a kitűzött célokat. Idővel a tanuló eredményei egyre jobban fognak igazodni az elvárt eredményekhez.”² (Wang & Chai, 2016, p. 982)

² Saját fordítás: The Application of Pygmalion Effect in Classroom Education, 1, tanulmányból.



1. ábra. A Pygmalion-effektus megjelenése a szakirodalomban a pedagógiai vonatkozású kutatásokban (saját szerkesztés, a szövegben megjelölt források rendszerezése alapján)

A fent bemutatott kutatások igazolták az önbeteljesítő jóslat létezését tantermi körülmények között. Dolgozatunkban ezúttal a tantermen kívül vizsgáljuk a jelenséget. Munkánk ezáltal egy kevésbé feltárt kutatási területet céloz meg, hiszen lehetőséget ad annak mérésére, hogy érzékelik-e a Pygmalion-effektust a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram mentoráltjai.

Célkitűzésünk tehát az, hogy megvizsgáljuk, megjelennek-e a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram mentoráltjai körében a Pygmalion-effektus olyan pozitív következményei, mint például a motiváció, az ambíció és az inspiráció fejlődése. Továbbá, ha ezek a hatások érzékelhetők a mentoráltak körében, akkor célunk megismerni, hogy az milyen működési elvet rejt maga mögött. Kutatásunkban azt a kérdést tesszük fel, hogy megtalálható-e az 1960-as években megfogalmazott Pygmalion-effektus a feltételezett pozitív érzékelések

között, amennyiben hátrányos helyzetű mentoráltakról van szó? Kutatásunk mindemellett a mentorral nem rendelkező tanulóknál is véghezvitt adatfelvételt, mely hozzájárul ahhoz, hogy tisztábban kirajzolódjanak a mentorral rendelkező és mentorral nem rendelkező alanyok érzékelései közötti különbségek.

A görög mitológiából kiindult Pygmalion-effektus eredményességét napjainkban főként az üzleti életben vizsgálják, viszont a kutatás célcsoportját a közoktatásban alkalmazott mentorprogram mentorált tanulói adják, tehát közeli kapcsolata van a pedagógiával. A Manata által jegyzett kérdőív adaptációja során ezért figyelembe kellett vennünk az iskolai kontextust és a megkérdezett tanulók életkorát.

A kutatás elméleti bázisát négy kulcsfogalom köré építhetjük fel. A már említett Pygmalion-effektus, a kortárshatás, a mentorálás és a hátrányos helyzet körül. A következőkben ezeket mutatjuk be.

Pygmalion-effektus

Pygmalion-effektus: A Pygmalion-effektus a másokkal szembeni elvárások erejét példázza. Az emberek olyanokká válnak, amilyen elvárásokat támasztunk velük szemben (Merton, 1980; Cserné Ádermann, 1991). Ez egy tudat alatt végbemenő, önbeteljesítést és önmegegerősítést eredményező folyamat. Melynek pozitív és negatív hatása is lehet, attól függően, hogy a célszemély által érzékelt elvárás pozitív vagy negatív. Aki felé rendszeresen nagy elvárásokat állítanak s azt érzékeli, hogy valaki hisz benne, az általában ennek hatására eléri az elé támasztott célokat. (Kidder & Stewart 1975)

Pygmalión Ciprus királya volt, akinek egy csodálatosan szép női szobor volt az egyik munkája. Ez a remekmű olyan élethűre sikeredett, hogy a király beleszeretett alkotásába. Az viszont a királyt nyugtalanította, hogy ez a tökéletes női alak nem élő, és annak ellenére, hogy ajándékokkal halmozta el a szobrot, az nem tudott élő interakciót adni számára. A legendák úgy tartják, hogy Pygmalión király annyira hitt a műalkotásában és olyannyira bálványozta, hogy egy napon beteljesült a kívánsága és a gyönyörű szobor valósággá vált, a szobor életre

kelt (Law, 1932). A Pygmalion-effektus elnevezés az alkotó által tökéletesre formált, majd életre kelt szobor legendáján alapszik.

Rosenthal és Jacobson (1968) pedagógiai kutatásainak tanulsága, hogy a Pygmalion-effektus a tanár-diák kapcsolatot illetően működőképes, és a tanár motiválhatja a diákot a tanulmányi eredményeinek javítására az önbeteljesítő jóslataival (Good et al., 2018).

A Pygmalion-effektus működéséről a mentorálásban elenyésző mennyiségű pedagógiai szakirodalom található a tudományos forrásokat tartalmazó adatbázisokban.³ Leginkább az üzleti életre vonatkozóan foglalkoztak a mentorálás és a Pygmalion-effektus kombinációval (business coaching), a pedagógiában kevésbé. A Pygmalion-effektus legelső forrásaiban leírtak ugyanakkor vonatkoztathatók a mentorálásra pedagógiai értelemben is. Például L. Kidder és M. Stewart (1975) szerint "Az embereket csoportokba soroljuk, szerepeket, címkéket, valamint bizonyos tulajdonságokat tulajdonítunk nekik, ily módon kellemesen leegyszerűsíthetjük a bonyolult társadalmi valóságot. Ezeknek a meghatározásoknak és vélt tulajdonságoknak sorsdöntő következményei lehetnek a címkékkel ellátott személyekre nézve. Ha valakire rátapasztottak egy címkét, az akkor is rajta marad, ha netán tévedésből került volna rá. Ezek a címkék ugyanis önmagukat beteljesítő jóslatokká válnak, s ezáltal önmagukat igazolják." (Kidder & Stewart, 1975, p. 9)

Mivel a mentorálás alkalmával is sor kerül az individuális visszajelzés valamilyen formájára, ahol visszajelzést adunk a mentorált számára azt illetően, hogy a foglalkozásokon hogyan teljesít, ezért itt is értékelünk. Ezeknek az értékeléseknek különösen fontos szerepe van, hiszen hetedik és nyolcadikos osztályos tanulókról beszélünk, akik az "etikai énük kialakításának küszöbén állnak ebben a korban." (Nagy, 1916, p. 219) Tehát amit mondunk és ahogy tesszük azt, annak súlyozott nyomatéka van.

Thomas L. Good összegző tanulmánya (Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research 2018) áttekinti Rosenthal és Jacobson Pygmalion az osztályteremben (Pygmalion in the classroom) kutatását és egészen 1990-ig azokat a kutatásokat, amelyeket Rosenthal és Jacobson 1968-os kutatása inspirált. Thomas L. Good tanulmányának egyik fő gondolata az, hogy "egyes tanárok eltérő elvárásokat alakítanak ki és közölnek a diákjaikkal, és hogy egyes tanulók ezeket az elvárásokat úgy internalizálják, hogy azok tényleges teljesítményükben is megnyilvánuljanak." (Good, 2018, p. 107) Az összegző tanulmány

³ A keresést az EBSCO Discovery Service-ben hajtottuk végre.

továbbá hangsúlyt fektet a Pygmalion effektust ért kritikákra is. Az összevetés abban nyilvánult meg, hogy 1948-ban Merton elméleti eredményeivel publikálta az önbeteljesítő jóslat működését. Ezt támadások érték, hiszen vitatott volt, hogy empirikus úton is igazolható-e az elmélet. Rosenthal már laboratóriumi kutatásaival is alá tudta támasztani a Pygmalion effektus jelenségét, viszont 1967-ben a következőt nyilatkozta: “Nem vagyunk abban a pozícióban, hogy általánosan nyilatkozzunk a jelenségről, hiszen laboratóriumi kísérletek között működik, de a való világ más.” Mivel az elfogultság is vádként érte a jelenséget vizsgáló kutatókat, azt a választ fogalmazták meg erre a kritikára, hogy a Pygmalion-effektust vizsgáló kutatások 61%-a nem mutatott elfogultságot a kutatók szempontjából (Good, 2018). A Pygmalion-effektust érő további kritika, hogy a szerencsés véletlennek köszönhetőek az empirikus úton elért eredmények. Erre a következtetésre Thorndike mutatott rá 1968-ban végzett kutatásával. Bár a jelenséget igazoló eredményeket ért el, de ezt a szerencsés véletlennek tanúsította. A jelen kutatás a Pygmalion-effektust nem tanár-diák vonatkozásban vizsgálja, hanem egyetemisták és 13-14 éves tanulók között, amelyet kortárs kapcsolatként értelmezünk (Godó, 2021).

Összességében viszont a Pygmalion hatás a tanulásra is pozitív eredménnyel képes hatni. Kohl 1968-ban azt írta, hogy a kutatásában vizsgált gyerekek teljesítménye abban az esetben kimagaslóan nőtt, mikor a pedagógus nagy elvárást támasztott feléjük, és hitt bennük. Ez egy egész éves rendszeres megfigyelés kutatási eredménye és publikációja volt, amely hatalmas sikert aratott. Rosenthal és Jacobson vizsgálataiban azonban a gyerekek többsége kedvező társadalmi háttérrel rendelkezett, s ezt a ténytet figyelembe véve, az elért eredmény meglepő, hiszen ez is arra utal, hogy az érintett személy esetében a folyamat nem tudatos, s erre már több más kutatás is igazolta, hogy ez a jelenség tudat alatti beteljesülést jelent a célszemély szempontjából (Good, 2018). Az önbeteljesítő jóslat tehát tudat alatt képes hatni a másik személyre, és attól függetlenül, hogy az illető hátrányos helyzetű vagy kedvező társadalmi háttérrel rendelkezik, de a hátrányos helyzetű tanulók esetén a jelenség hatása felerősödik. (Good, 2018).

Kortárshatás

A Pygmalion-effektus a kortárs kapcsolatokban is jelen lehet, hiszen a fiatalok különösen érzékenyek az őket körülvevő vélemények befogadására. Természetesen a sok negatív elvárás negatív hatást vált ki az emberekből, pl. hajlamosabbak vagyunk a fáradékonyságra, a demotiváltságra és a pesszimizmusra. Ezzel szemben, ha olyan emberek vesznek minket körül, akik esetleg egy-egy kedves szóval megdicsérik minket, gyakran azt reagáljuk, hogy “Köszönöm szépen, feldobta a napomat ezzel a kedves gondolattal”.

A kortárshatás az eddigi kutatásokból igen jelentősnek lett megítélve. “A kortárshatás kifejezetten felerősödik, ha rossz a szülő-gyermek viszony.” (Mason & Windle, 2001, p. 504). Ennek természetesen egyik oka az, hogy ha a gyerek azt érzi, hogy a szülőktől kevesebb figyelmet kap, esetleg kevesebb megértést, abban az esetben fel tud erősödni a kortárshatás. “Ilyenkor a problémamegoldás színtere a kortárscsoportok lesznek”. (Mező, 2011, p. 4)

Hiszen valószínűbb, hogy azonosulunk azzal a figyelemmel, amit a kortásainktól kapunk, és ezzel próbáljuk azt helyettesíteni, ami a szüleink vagy esetleg tanáraink irányából nem elegendő. Viszont, a kortárshatás pozitív is lehet. A sok negatív asszociáció ellenére pozitív közegben igen eredményes tud lenni a kortárshatás, ugyanis egy előítéletmentes közeget biztosít és könnyű azonosulni egy korban hozzánk közel álló személlyel. Ahogy fent említettük, a mentorok a mentoráltakhoz korban relatíve közel álló személyek, tehát megvan az esélye annak, hogy kialakuljon a kortárshatás (Godó, 2021). A kortársak közötti végbemenő mentorálási folyamat pozitív hatásairól, melyek specifikusan az oktatásban elért eredményekre hatnak támogatóan, 2006-ban Glaser és munkatársai (2006) eredményei is rámutattak.

Mentorálás

Hazánkban a mentorálás az 1990-es évek óta van jelen programok formájában. A tevékenység célja a hátránykompenzáció (Bander, 2015).

A mentorálást egy pártfogó kapcsolatként értelmezik, amelyben a mentor segíti mentoráltját, útmutatás, támogatás és tanácsok révén, s amelyben személyre szabott figyelem jut a mentoráltra (Godó, 2021). A mentorálás egyre elterjedtebb az oktatásban is, pozitív hatásai számos területen megmutatkoznak (pl. tehetséggondozás, felzárkóztatás, lemorzsolódás, továbbtanulás). Erre referenciaként szolgálhat a Debreceni Egyetem Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramról szóló beszámolója. A 2021/22-es tanév végén a Debreceni Egyetem mentorai 211 általános iskolást mentoráltak, akik közül mindenki befejezte a 8. osztályt, és 1 fő kivételével valamennyien továbbmentek középfokú oktatási intézménybe (Forisek, 2022).

A fiatalok mentorálása az úgynevezett *youth development*, mely kimondja azt, hogy a mentorálás folyamatában a kommunikáció kulcsfontosságú szerepet játszik. Továbbá, a mentorálásban az értékelés lényeges elem. Fontos továbbá a mentorálás célkitűzése, illetve az, hogy a mentor személye megbízható legyen (Kállai, 2015).

A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram

A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram célcsoportját a kistelepülésen élő általános iskolás tanulók képezik. Az őket mentoráló mentorok feladata, hogy egy új világot, új lehetőségeket – akár pályaválasztás, akár kreatív hobbik, hasznos szabadidő eltöltés formájában – mutassanak a mentoráltaknak. Személyes meglátásom szerint, a mentorprogramban harmadik félévet eltöltve, minden mentor egy csipetnyit átad az egyetemi világból a kisiskolások számára. Ez valóban egy olyan program, amit egy iskolai tantárgyhoz sem tudnék hasonlítani, de ha egy kreatív nevet adhatnék a mentorprogramnak, akkor az “életre nevelés” lenne az, a szó legpozitívabb értelmében.

A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban résztvevők sorában kiemelt szerepük van a szervezőknek. A szervezők rendszeresen szoktak mentor találkozózt kezdeményezni, amire minden mentor jogosult elmenni. Ezek általában csapatépítés jellegűek. A mentorok mentora (aki általában az adott egyetemeken kirendelt mentor) segíteni tud a mentorok számára bármilyen kérdésben, ami a mentorálást illetően felmerül, és ezeket a kérdéseket a rendszeresen megtartott megbeszéléseken tudják a mentorok feltenni. Mindemellett, az

általános iskolai kapcsolattartó pedagógus is tud segíteni a mentoroknak, főként azokban a kérdésekben, hogy egy adott tanuló osztálybeli viselkedéséről mit érdemes tudni, mik az iskolában az aktualitások, és természetesen összeegyeztetés szempontjából is fontos a kapcsolattartó és a mentorok közötti kommunikáció rendszeressége. A mentoráltakat a kapcsolattartók osztják be csoportokba, és ők választják ki, hogy melyik mentor melyik csoportot kapja. Az iskolák nyitottak a technikai szükségletek megteremtésére, és a kapcsolattartóknak időként hospitálni is kell 1-1 mentorálási alkalmat.

2. ábra. Tanítsunk Magyarorszáért térkép a bevont intézmények országon belüli elhelyezkedéséről.



Forrás: Tanítsunk Magyarorszáért Hivatalos Oldala, 2023.01.08.

A 2. ábrán látható a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram országos szintű elterjedése. Fehérrel a mentorok felsőoktatási intézményei, pirossal pedig a mentoráltak általános iskolái láthatók. Ahogyan a térképen látható, nagy népszerűségnek örvend a mentorprogram hazánkban. A mentorok havi 35 ezer forint ösztöndíjban részesülnek. (Ez az összeg arra a

félévre nem vonatkozik, amikor a mentori tevékenységhez szükséges elméleti kurzust teljesíti a hallgató). Továbbá egy utazási kártyát is kapnak, amellyel az egész országban a MÁV járatain ingyenesen tudnak utazni, a VOLÁN járatain pedig a mentori tevékenységet végző megyében kapnak ingyenes utazási jogosultságot. A mentoráltakra is gondoltak a szervezők a juttatások szempontjából is, hiszen havi 10 ezer forint összegben kapnak a mentorok költőpénzt, amit a mentoráltakra tudnak fordítani. Ez az összeg akkor is 10 ezer forint, ha egy mentornak 3 mentoráltja van és ha 4 vagy több, akkor is. Mindemellett a mentoráltak is jogosultak a fent említett ingyenes utazási lehetőségre. Ez megkönnyíti az iskolán kívüli programok és kirándulások szervezését és lebonyolítását is, valamint segítség lehet a mindennapokban is, hiszen bármikor használható a kártya a mentori időszakban, nem csak azokon a napokon amikor a mentorálás történik.

A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram eredményességét vizsgáló 2022-es kutatás eredményei szerint a mentorálás pozitív hatással van a mentoráltak eredményességére (Egerszegi, 2022).

Hátrányos helyzetű tanulók

A hátrányos helyzet fogalom a hatvanas években terjedt el. S bár a fogalom tudományos definiálása nehezen megragadható, a szociokulturális és szocioökonómiai tényezők nagyban befolyásolják azt, kit tekintünk hátrányos helyzetűnek. A család iskolázottsága és annak anyagi bevétele, a család nagysága vagy a család hiánya mind befolyásolni tudják a hátrányos helyzet mélységét. „Hátrányos helyzetűek azok a tanulók, akiket tanulmányi szempontból különböző környezeti tényezők gátolnak adottságaikhoz mért fejlődésükben.” (Várnagy & Várnagy, 2000, p. 10). A hátrányos helyzetű tanulók nevelése kihívást jelent a közoktatás-politika számára napjainkban (Rajnai, 2012). A hátrányos helyzetű tanulók körében általában nagyobb a lemorzsolódási arány, az iskola vagy oktatási intézmények kerülése (tehát a hiányzás), a magyar nyelv hiányosságai akár szókincs akár összefüggő kommunikáció tekintetében, a hiányos tárgyi kultúra (tanszerek, alapvető szükségletek, időjárásnak megfelelő ruházat biztosítása) és gyakrabban jelennek meg magatartásbeli problémák is (Liskó, 2000). Ezek a nehezítő körülmények hozzájárulnak a magas lemorzsolódási arányhoz (ez akár 50% is lehet, általában a 9. és 10. évfolyamban erősödik

fel, de általánosan magas bukási arány jellemző a hátrányos helyzetű tanulókra). A mentorprogramok, az ösztönző juttatási rendszerek (ösztöndíj, szakmai ösztöndíj), a tehetséggondozó programok kidolgozása és működtetése, az integráció csökkentése és a pedagógusok továbbképzése és támogatása (Mayer, 2005) a fent említett hátrányok kompenzálásaként működő tevékenységek. A hátrányos helyzetű tanulók hátrányos helyzetének kompenzálásába fektető energia és támogatás a tanulási attitűdöt is képes pozitívan befolyásolni. Korábbi kutatások alapján, amelyek a tanulással kapcsolatos attitűdök vizsgálatára vonatkoznak, megállapítható, hogy hazánkban a hátrányos helyzetű fiatalok körében is emelkedik a tanulás értéke (Bocsi & Ceglédi, 2021).

Módszertan

Kutatási kérdés, hipotézis

A szakirodalmi áttekintés alapján (Merton, 1980; Cserné Ádermann, 1983, Good, 2018; Sallay, 1995) tudományosan megalapozottnak véljük azon kutatási kérdésünket, hogy vajon megjelenik-e a Pygmalion-effektus a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram mentoráltjai életében bármilyen formában.

Ezen kérdésre válaszolva a következő hipotézist állítottuk fel: A Tanítsunk Magyarorszáért Mentor Programban résztvevő mentoráltak körében gyakoribb lesz, hogy rendelkeznek olyan személlyel, aki révén érzékelik a Pygmalion-effektust.

Eszközök és változók

A hipotézis vizsgálatát kérdőíves módszerrel valósítottuk meg a gyermekek kora és a lebonyolítás etikai szabályai miatt. A kérdőíves módszer előnye, hogy a megkérdezettek

percepciói mérhetőek. Eszközként Brian Manata 2012-es empirikus vizsgálatában (Measuring Pygmalion and Normative Expectation Messages during workgroup socialization: an empirical study, 2012) megtalálható kérdőív bizonyos blokkjait adaptáltuk és használtuk fel. A szerző 2012-ben megjelent munkájában főként azt elemezte, hogy a csapatmunka eredményességéhez mennyiben járul hozzá a Pygmalion-effektus. A téma korai vizsgálatai jellemzően kísérleti jellegűek voltak (pl. Rosenthal & Jacobson, 1968). A kérdőívből a *pozitív visszajelzés* (positive feedback, Cronbach-alfa =.97) és a *vezetői normák* (Leader Standards, Cronbach-alfa=. 92) blokkokat adaptáltuk, a mentorprogramban résztvevők korát figyelembe véve.

A Discovery of Hidden Value of Mentoring (DHVM) kérdőív 15 blokkból áll. Ebből a hatodik blokk, amely a támogató kapcsolatokról tartalmaz kérdéseket, egy része került elemzésre és feldolgozásra ebben a pályamunkában. Ebben a blokkban olyan kérdéseket helyeztünk el, amelyek arra kérdeznak rá, hogy a mentoráltak és nem mentorált társaik érzékelnek-e olyan személyt az életükben, akitől akár biztatást, támogatást kapnak, vagy van-e olyan személy az életükben, akire felnéznek. Összesen 11 darab kérdés került elemzésre. Az elemzés során egyrészt adatredukciót alkalmaztunk, másrészt a mentorált és nem mentorált hallgatók összehasonlítását kétdimenziós kereszttáblák segítségével végeztük el. A Pearson-féle Chi-square szignifikancia-értékének segítségével végeztük el az összefüggés statisztikai értékelését.

Adatok

A kérdőíves kutatás alapsokaságát a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban résztvevő Hajdú-Bihar megyei 7., és 8. osztályos mentoráltak adják. Kontrollcsoportként hasonló háttérrel rendelkező, de a programban részt nem vevő tanulókat vizsgáltunk. Az adatfelvételt a CHERD-Hungary Oktatáskutató Gyakornoki Program Discovery of Hidden Value of Mentoring (DHVM) – A mentorálás rejtett értékeinek feltárása c. munkacsoporttal közösen végeztük.⁴ Az adatfelvétel és adatrögzítés a munkacsoporttal közösen, azonban az itt bemutatott kérdésblokk összeállítása és elemzése önállóan történt. A DHVM kutatócsoport a

⁴ A kutatócsoport tagjai: Alter Emese, Ceglédi Tímea, Godó Katalin, Godó Irén, Horváth Annamária, Papp Hunor, Tóth Emese. Az Evasys rendszerben az adatrögzítést segítették: Halczman Attila és Pályka Panna. A dolgozat alapját képező kutatást a MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport hajtotta végre és a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta.

Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutatóközpontjában (CHERD-Hungary) létrejött kutatócsoport.

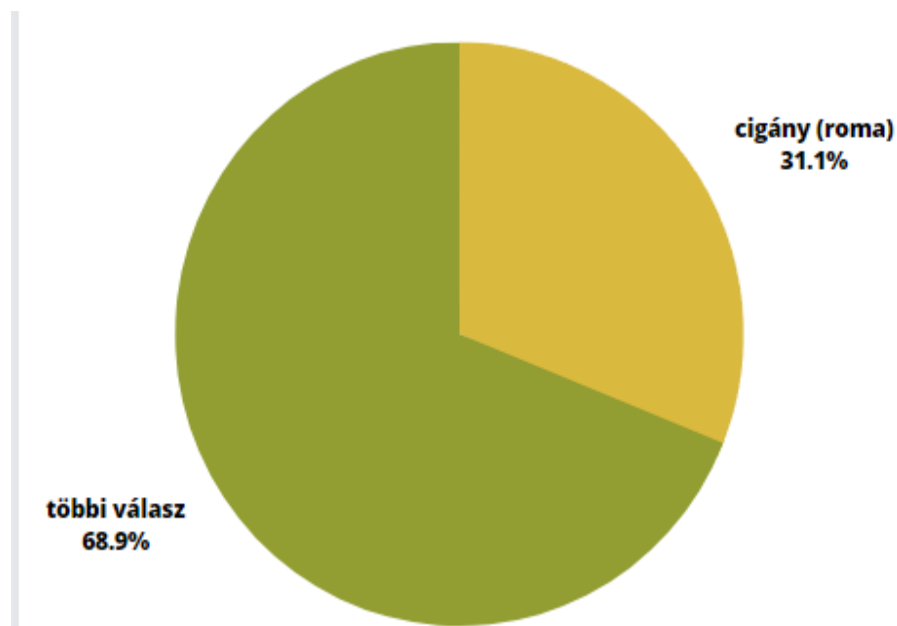
Keresztmetszeti kutatásunk kérdőívének rögzítési felülete az Evasys rendszer volt. A lekérdezés hagyományos (papír alapú) és online formában történt. Az olyan intézmények esetében, ahol az online lekérdezés kivitelezhető volt, ott igyekeztünk azt megvalósítani. Az adatfelvétel a 2021/2022-es tanév tavaszi félévében történt. A kitöltés instruktorkkal támogatott volt, akik – befolyásolás nélkül – segítettek a kitöltőknek a felmerülő kérdések esetén.

Empirikus rész

Az alanyok jellemzése

A lekérdezett mintaszám 206 fő. A bevont intézmények érintették Hajdúnánást, Nyírábrányt, Biharkeresztest és Hosszúpályit. A lekérdezettek 52,4%-a 7. osztályos, 41,7%-a pedig 8. osztályos tanulók, és 31,1% vallotta magát cigány (roma) nemzetiségűnek (3. ábra).

3. ábra. A válaszadók nemzetiségi hovatartozására vonatkozó kérdés válaszai (%)



Forrás: DHVM 2022 (N=206)

Szám szerint a bevont intézményekben történt lekérdezés a következő:

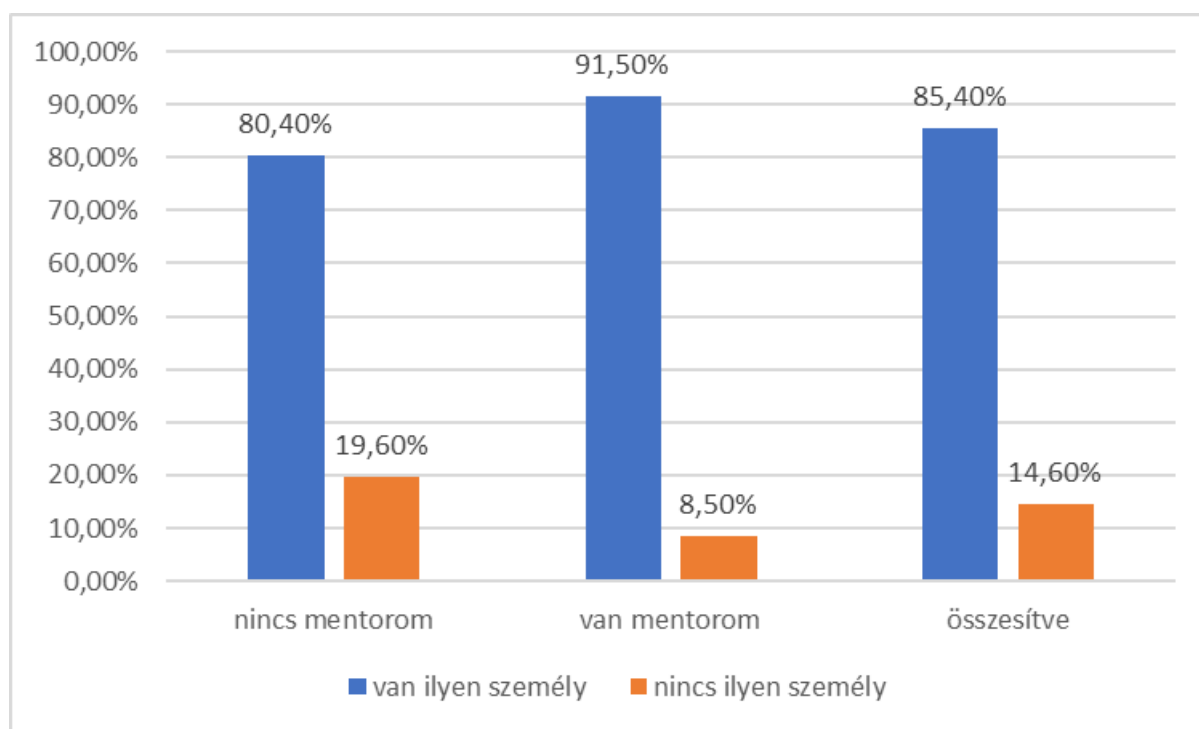
- Biharkeresztes (N=24): Biharkeresztesi Bocskai István Általános Iskola
- Hajdúnánás (N=96): Bocskai István Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium
- Hosszúpályi (N=66): Hosszúpályi Irinyi József Általános Iskola
- Nyírábrány (N=19): Ábrányi Emil Általános Iskola

45,1 %-a a megkérdezett tanulóknak mentorált és 54,9%-a a megkérdezett tanulóknak nem mentorált.

Eredmények

A Pygmalion-effektus személyes percepciójára utaló válaszok

4. ábra. A mentorált és nem mentorált válaszadók válaszaránya arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életükben, aki motiválja őket (%)



Forrás: DHVM 2022 (N=206)

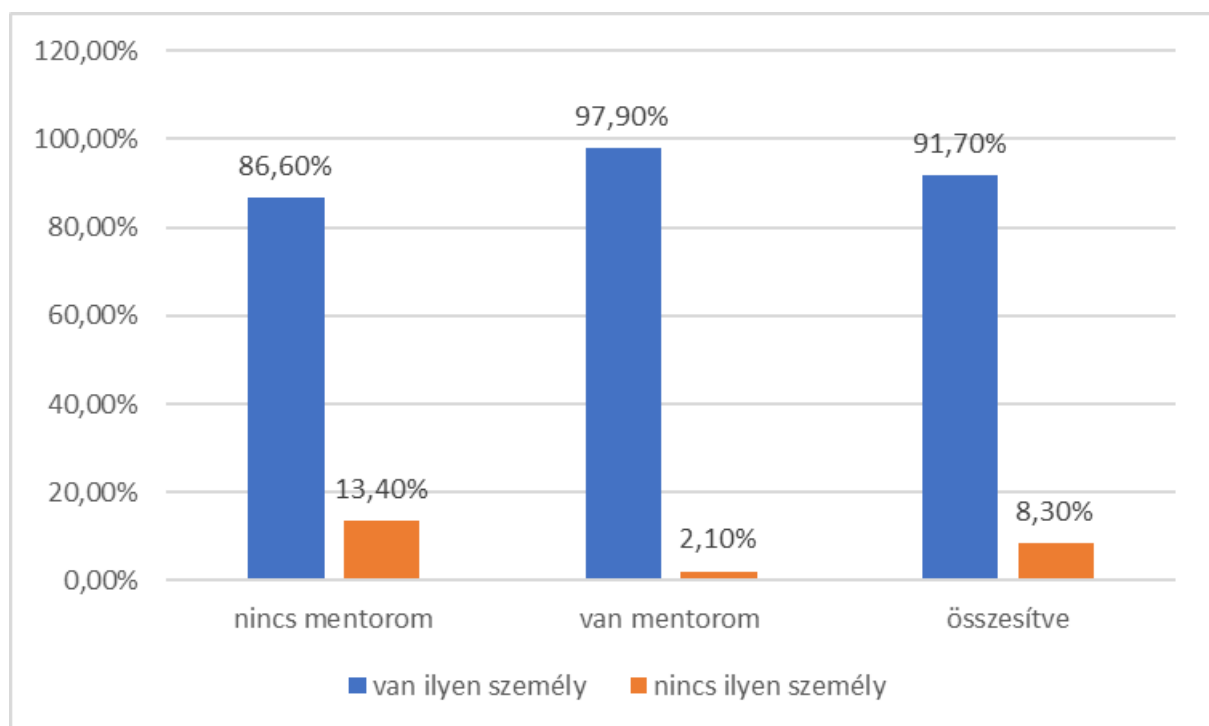
A mentorált tanulók – nem mentorált társaikhoz képest – gyakrabban nyilatkozták azt, hogy van olyan személy az életükben, aki motiválja őket ($p=,024$).

Ebben az esetben a mentorral rendelkező megkérdezettek 91,50%-a nyilatkozta azt, hogy van olyan személy az életükben, aki motiválja őket. Itt nem volt specifikus rákérdezés arra, hogy milyen téren motiválja őket az az adott személy, hanem általánosan, rendelkeznek-e olyan személlyel, aki egyáltalán motiválja őket. Mindössze 8,50%-a a megkérdezett mentorral rendelkező tanulóknak nyilatkozta azt, hogy nincs ilyen személy az életükben. Ezzel szemben, a mentorral nem rendelkező megkérdezettek 80,40%-a nyilatkozta azt, hogy

rendelkezik ilyen személlyel és 19,60%-a állította, hogy nem rendelkezik ilyen személlyel. Alapvetően látható, hogy magasabb arányban nem rendelkeznek olyan személlyel, aki motiválja őket, a nem mentoráltak aránya szinte kétszerese a mentoráltakkal szembeni arálynak. A mentoráltak esetében tehát fele annyi megkérdezett egyén nyilatkozta azt, hogy nincs olyan személy az életében, aki motiválná őt.

Összességében azt láthatjuk az 5. ábrán, hogy magasabb arányban megtalálható a mentoráltak életében egy olyan személy, aki motiválja őket, mint a nem mentorált társaik körében. A Pygmalion-effektus érzékelése igazolható ezekkel a számarányokkal, hiszen az önbeteljesítő jóslat velejárója, hogy van olyan személy, aki motivál minket.

5. ábra. A mentorált és nem mentorált válaszadók által adott válaszok eloszlása azt illetően, hogy van-e olyan személy az életükben, aki tehetségesnek tartja őket (%)

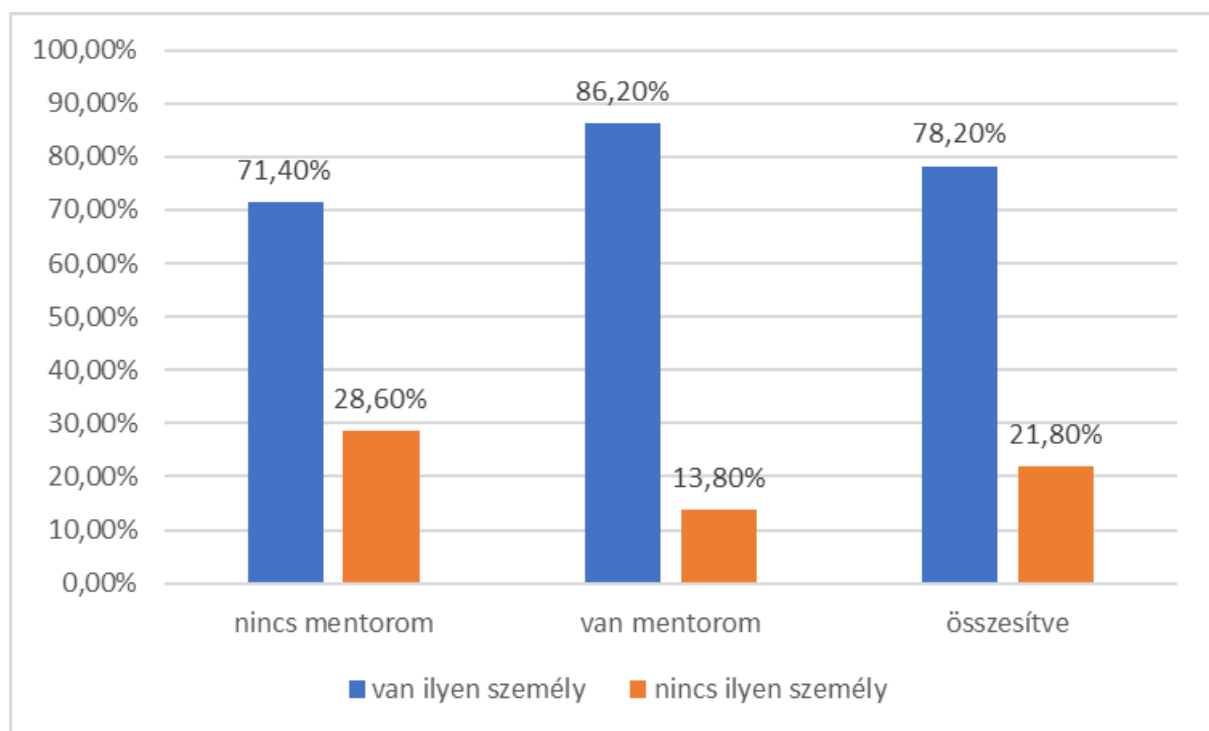


Forrás: DHVM 2022 (N=206)

A mentorált tanulók – nem mentorált társaikhoz képest – gyakrabban nyilatkozták azt, hogy van olyan személy az életükben, aki szerint tehetségesek ($p=,003$). Szám szerint a mentorált

tanulók 97,90%-ban nyilatkozták azt, hogy van ilyen személy az életükben, és mindössze 2,10%-ban nyilatkozták azt, hogy nem rendelkeznek ilyen személlyel. Ezzel szemben, azok a tanulók akik nem rendelkeznek mentorral, sokkal magasabb arányban (13,40%-ban) nyilatkozták azt, hogy nincs olyan személy az életükben, aki szerint ők tehetségesek. A nem mentorált tanulók továbbá 86,60%-ban nyilatkozták azt, hogy van olyan személy az életükben, aki tehetségesnek gondolja őket. Bár általánosan elmondható az összevont átlagból, hogy alapvetően magas arányban (91,70%) rendelkeznek a megkérdezettek olyan személlyel, aki révén azt érzékelik, hogy tehetségesnek gondolják őket, de szignifikáns arányban a mentoráltak nyilatkozták azt, hogy van ilyen személy az életükben, és több mint hatszor kisebb arányban nyilatkozták az ellenkezőt – hogy nincs ilyen személy az életükben – nem mentorált társaikkal szemben. Mivel a Pygmalion-effektus fő eleme az, hogy az emberek olyanná válnak, amilyennek mi gondoljuk őket, itt kirajzolódik az, hogy a mentoráltak magas arányban érzékelik azt, hogy van olyan személy az életükben, aki tehetségesnek gondolja őket, tehát, rendelkeznek olyan személlyel, aki révén érzékelhetik a Pygmalion-effektus önbeteljesítő hozadékait.

6. ábra. A lekérdezett mentorált és nem mentorált tanulók válaszai arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életükben, aki motiválja őket a tanulás terén (%)

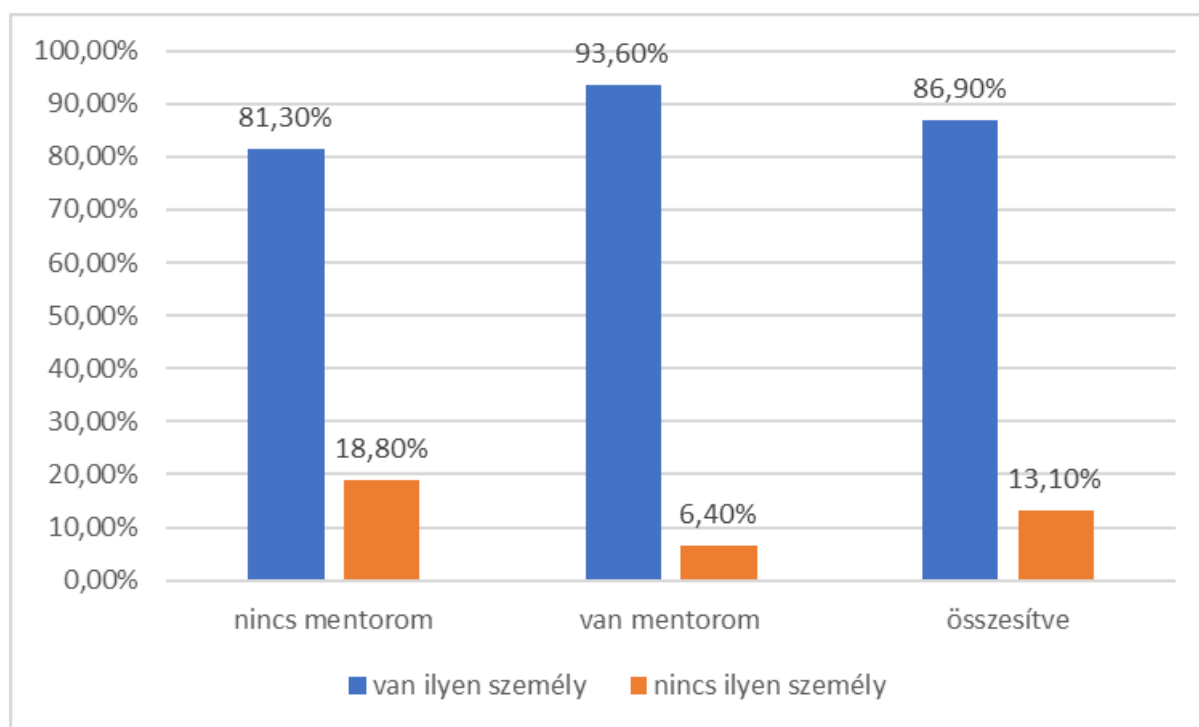


Forrás: DHVM 2022 (N=206)

A mentorált tanulók – nem mentorált társaikhoz képest – 14,80 százalékponttal magasabb arányban nyilatkozták azt, hogy van olyan személy az életükben, aki motiválja őket a tanulás terén ($p=,011$).

A mentorált tanulók 86,20%-a mondta azt, hogy rendelkezik olyan személlyel, aki a tanulás terén képes őket motiválni. A nem mentorált tanulók pedig 71,40%-ban nyilatkozták ugyanezt. Látható az arányokból, hogy a mentorált tanulók jelentősen nagyobb százalékban rendelkeznek ilyen személlyel, és a mentorált tanulók mindössze 13,80%-a nem rendelkezik tanulás terén motiváló személlyel, a nem mentorált tanulók esetében ez 28,60%, ami relatíve magasnak mondható. Ez az arány a Pygmalion-effektus érzékelésének is lehet köszönhető, hiszen a mentorált tanulók gyakrabban rendelkezhetnek olyan személlyel, aki révén érzékelik a Pygmalion-effektust, akár a mentor személye is hozzásegítheti őket ehhez, azáltal, hogy a mentornak imidzsépítő szerepe van. Hiszen, ha rendelkezünk egy olyan személlyel, aki minket mentorál, minket fejleszt és épít, akkor nagy valószínűséggel a tanulási tevékenységekben is segít minket az a személy. Annak ellenére, hogy a keresztábra elemzés során nem azt vizsgáltuk, hogy kit jelöltek meg válaszként erre a kérdésre, de összességében elmondható ugyanez a többi kérdés esetén is, a számarány így is magasabb a mentoráltak esetében. A kutatás folytatásaként érdemes lenne azt vizsgálnunk, általában ki az a személy, aki révén a mentoráltak érzékelni tudják, akár a tanulási motivációt, viszont az arányokból elmondható, hogy maga a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram egésze elősegíti ezeket a pozitív érzékeléseket.

7. ábra. A mentorált és nem mentorált megkérdezett tanulók válaszai arra a kérdésre, hogy rendelkeznek-e olyan személlyel, aki bátorítja őket az ötleteik és a tanulás terén (%)



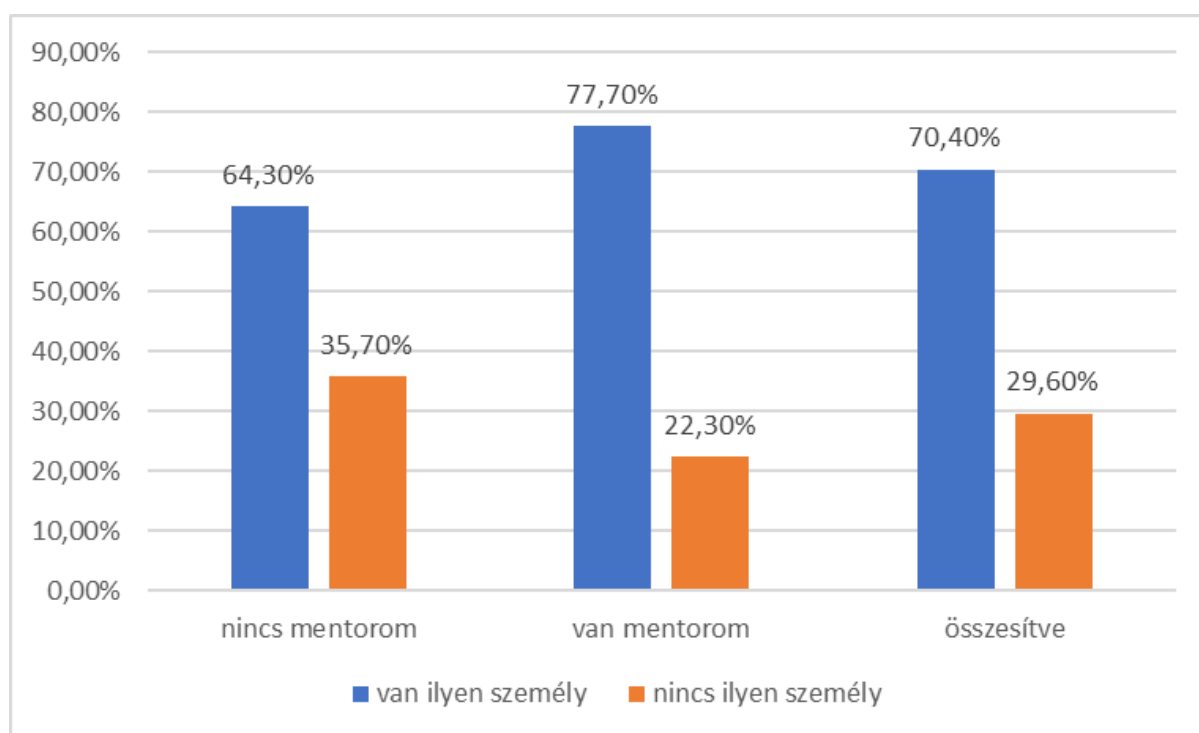
Forrás: DHVM 2022 (N=206)

A mentorált tanulók – nem mentorált társaikhoz képest – magasabb arányban nyilatkozták azt, hogy van olyan személy az életükben, aki bátorítja őket az ötleteik és a tanulás terén ($p=,009$). A mentorált tanulók 93,60%-ban rendelkeznek olyan személlyel, aki révén bátorítást érzékelnek az ötleteik és a tanulás tekintetében. Külön szeretném kiemelni, hogy a mentorált tanulók mindössze 6,40%-a nem rendelkezik ilyen személlyel, ami nem mentorált társaikhoz képest egy relatíve alacsony százalékban mutatkozik.

A nem mentorált tanulók 81,30%-a rendelkezik olyan személlyel, aki révén a bátorítást érzékelik, ami szintén átlagban számítva nem egy alacsony százalék, viszont a mentorált tanulók érzékelése ebben a tekintetben szignifikánsan magasabb. A 18,80%-os “nincs ilyen személy az életemben” nyilatkozat háromszorosa a mentorált tanulók válaszáának, ez a számarány pedig szintén azt bizonyítja, hogy a mentorprogramban résztvevő tanulók sokkal inkább érzékelnek bátorítást valakitől. Az ötleteink s tanulmányaink irányába történő bátorítást a mentorprogramban fontos elem, hiszen a mentor igyekszik kiemelni azt, hogy a tanulás fontos dolog, és mindenki tehetséges valamilyen tudomány területen. Mindemellett a kreativitás és az egyediség fontossága szintén megjelenhet a mentorprogramban történő foglalkozás keretein belül, hiszen a mentorprogram teret ad a kreativitásnak, akár kreatív és

önfejlesztő programok keretein belül és természetesen ezt nagyban befolyásolja a mentor személyisége is. Viszont a válaszok arányából szépen következtethetünk arra, hogy a mentorált tanulók nagyobb arányban érzékelik a Pygmalion-effektust, mert rendelkeznek olyan személlyel, akiről úgy vélik, hogy bátorítja őket az ötleteik és a tanulás terén.

8. ábra. A mentorált és nem mentorált alanyok válaszai arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életükben, akire példaképként tekintenek (%)



Forrás: DHVM 2022 (N=206)

Arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életedben, akire példaképként tekintesz a mentorált tanulók – nem mentorált társaikhoz képest – gyakrabban nyilatkozták azt, hogy van ilyen személy ($p=,036$).

A mentorált tanulók esetében a példaképpel való rendelkezés 77,70%-ban van jelen és 22,30%-ban nem rendelkeznek a mentorált tanulók példaképpel. Alapvetően magasnak tűnik ez az arány, a nem rendelkezem példaképpel válasz tekintetében is. Viszont, ha összevetjük azzal, hogy a nem mentorált tanulók is magas (35,70%-os) arányban nem rendelkeznek

példaképpel, a válaszadás aránya utalhat arra is, hogy korukból kiindulva még nehezebb számukra eldönteni, kire szeretnének hasonlítani vagy kit tekintenek példaképnek.

Mindezek ellenére is, szignifikánsan magasabb arányban a mentoráltak rendelkeznek példaképpel. Tehát van olyan személy az életükben, akire szeretnének hasonlítani. Mivel a mentorprogram során a mentoráltak életébe belép egy olyan személy, aki másik városból érkezik és egyetemen tanul, ez lehet újdonság, és lehet, hogy a mentor személye vagy életútja szimpatikus a mentoráltak számára, és esetleg rá szeretnének hasonlítani. Mindemellett, a mentor életkorban viszonylag közel álló a mentorálthoz (hiszen a mentorok egyetemi hallgatók) tehát a kortáshatás képes működni és a mentorprogramban a mentoráltak világnézete is színesebb lesz, hiszen a kirándulások alkalmával, vagy éppen a tudományos és ismeretterjesztő előadások (akár prezentációk vagy filmek) megnézésével színesebb lesz a mentoráltak ismerete sok tekintetben, így nagyobb eséllyel fognak egy olyan személyt látni, akire szeretnének hasonlítani. Mivel a kortáshatás működik, ezért a mentoráltak ezekre a külső információkra fogékonyabbak is. A mentorálás során a mentor felteszi azt a kérdést, hogy “Gyerekek, ki a példaképetek?” (Ez egy gyakori kérdés a mentorok esetében a mentoráltak felé, hiszen a mentorprogramban igyekeznek a mentorok, hogy meg tudják ismerni a mentoráltak érdeklődési köreit és hogy bátorítani tudják a mentoráltakat céljaik elérésére, jelen esetben arra is, hogyan tudnának a példaképükhöz hasonló célokat megvalósítani.)

A mentorok mentor tréningje is tartalmazza azokat a pontokat, hogy hogyan segítsük a mentoráltakat az életvezetésben és motiválásban. Ha a mentoráltak nem rendelkeznek példaképpel, abban az esetben igyekszik a mentor a mentoráltat ehhez hozzásegíteni, hiszen ezáltal képes lesz olyan témákat hozni a mentorálási alkalmakra, amelyek a mentoráltak személyiségéhez is közel állnak, ez pedig hozzájárul a közös munka eredményességéhez.

Ha a mentoráltak pedig rendelkeznek példaképpel, akkor a mentorok feladata az is, hogy bátorítsa a mentoráltakat arra, hogy igenis ők is képesek hasonló célokat elérni.

Egy személyes példával szeretném ezt a továbbiakban alátámasztani. Az egyik mentoráltam – aki szintén kitöltötte a DHVM kérdőívet – nagyon szeret focizni. Az első mentorálás alkalmával én is feltettem nekik a bűvös kérdést, “Gyerekek, ki a példaképetek, és miért pont az a személy?” A szóban forgó mentoráltam azt válaszolta, hogy “Cristiano Ronaldo a példaképem, mivel nagyon sikeres. De nem tudom, hogyan lennék képes egy ilyen kis faluból

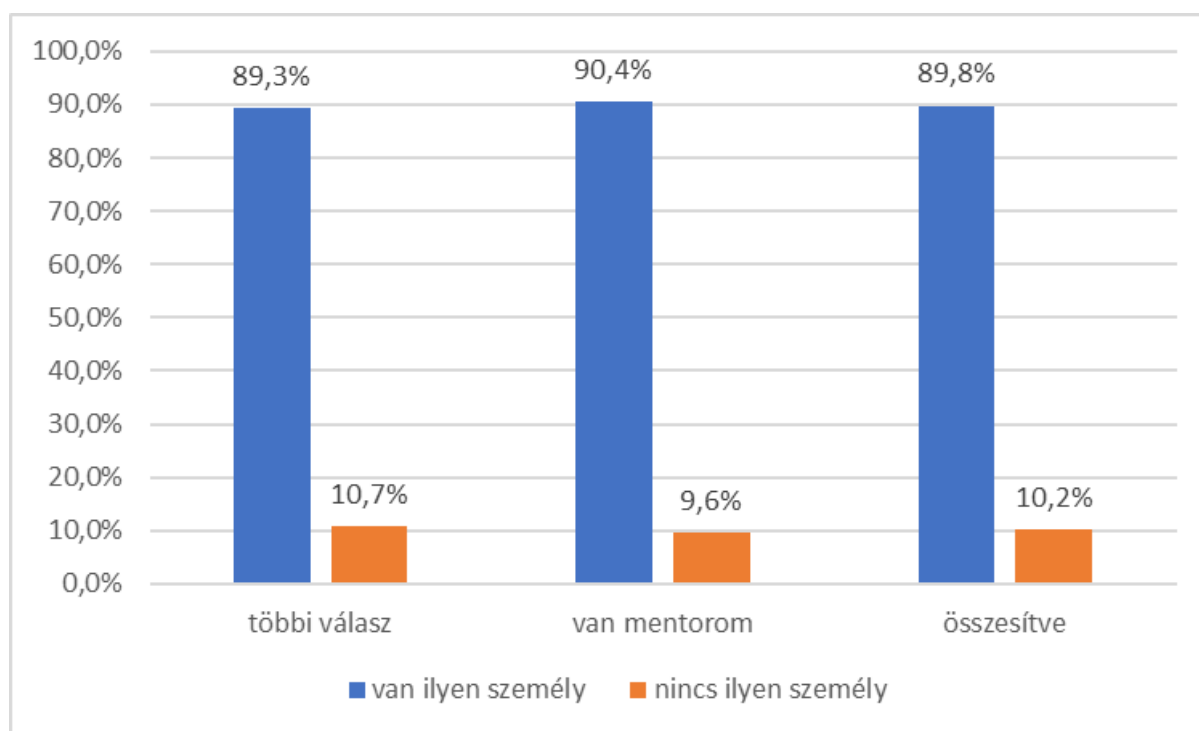
olyan híres lenni.” Elkezdünk ezen közösen dolgozni. Egyes mentorálási alkalmakba igyekeztem beiktatni olyan videókat, ahol C. Ronaldo nyilatkozik a gyermekkorában tapasztalt nehézségekkel; anyagi gondok, alkoholista apuka és vidéki születés. Ezen nehezítő körülmények ellenére a világ legsikeresebb focistájáról beszélünk. Majd C. Ronaldo egyik interjújában azt nyilatkozta, hogy a nehéz életkörülményei motiválták arra, hogy kitörjön, és az édesanyja mindig is hitt benne.

Azt gondolom, ezek a gondolatok a híres focista szájából a kis településről származó mentoráltam számára hatalmas reményt hordoztak, hiszen ezen a ponton valószínűsítem, hogy tudott azonosulni azzal, hogy ha másnak is sikerült, akkor neki is sikerülhet, csak szüksége van olyan személy(ekre), aki támogatja a céljait és hisz benne.

A Pygmalion-effektust személyes percepcióját nem igazoló válaszok

A lekérdezés során voltak olyan kérdések is, melynek megválaszolása esetén a mentorált és nem mentorált tanulók válaszarányában nem tapasztaltunk szignifikáns eltérést.

9. ábra. A mentorált és nem mentorált alanyok válaszai arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életükben, aki, ha jól végzik a dolgukat, fontosnak tartja ezt megemlíteni.



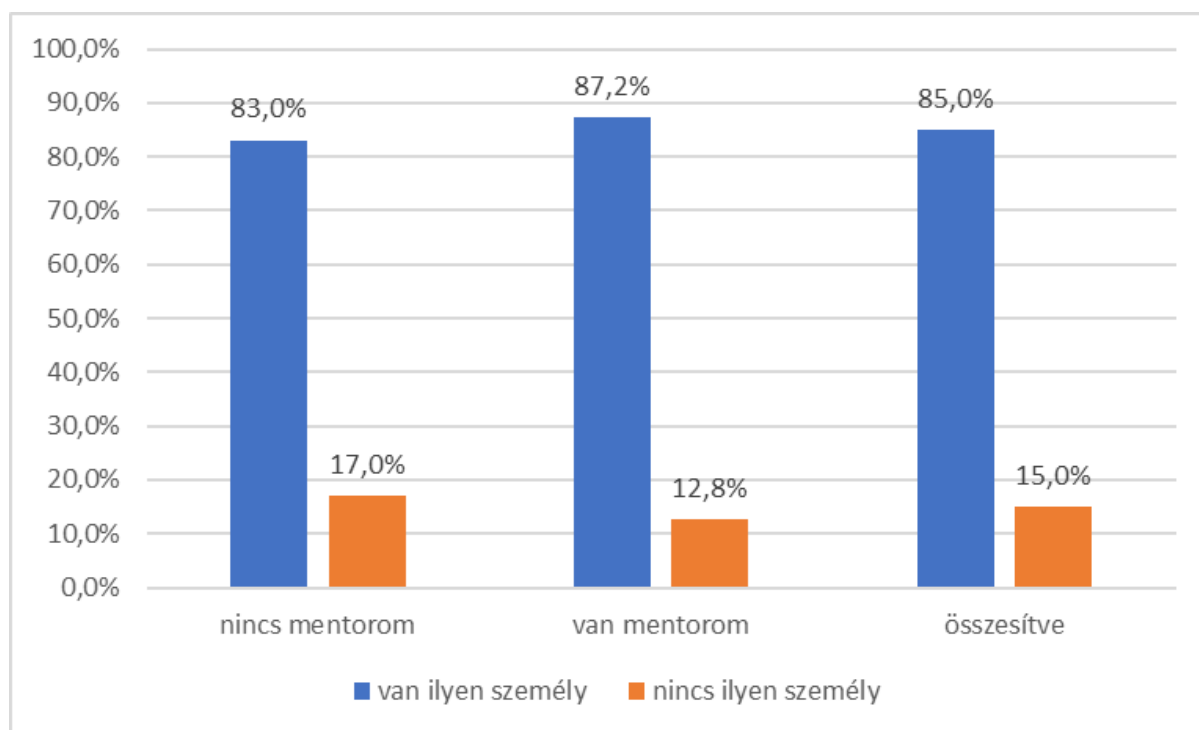
Forrás: DHVM 2022 (N=206)

A mentoráltak nem nyilatkozták szignifikánsan magasabb arányban azt – mint nem mentorált társaik – hogy van olyan személy az életükben, aki, ha jól végzik dolgukat, ezt fontosnak tartja megemlíteni ($p = ,788$).

A 9. ábrán látható, hogy szinte azonos százalékban (mentoráltak esetében 90,4%, nem mentoráltak esetében 89,3%) rendelkeznek olyan személlyel, aki fontosnak tartja megemlíteni, ha jól végzik dolgukat. Ennek oka feltehetően az, hogy a kérdés nem hangsúlyozta ki azt, hogy milyen téren teljesít jól a tanuló, amelynek tekintetében ezt valaki kiemeli számára, vagy általában rendelkeznek olyan személlyel a megkérdezettek, akik valamilyen formában megemlítik azt, ha jól végzik dolgukat a tanulók.

Viszont a következő kérdésünk esetében specifikusan rákérdeztünk arra, van-e olyan személy a megkérdezettek életében, aki, ha úgy érzi, hogy jól teljesítenek a tanulmányi eredményeik tekintetében, akkor pozitívan jeleznek vissza számukra.

10. ábra. A mentorált nem mentorált megkérdezettek válaszai arra a kérdésre, hogy van-e olyan személy az életükben, aki, ha úgy érzi jó a tanulási teljesítményük, akkor pozitívan jelez vissza (%)



Forrás: DHVM 2022 (N=206)

Ebben az esetben a megkérdezett mentorált és nem mentorált alanyok között a válaszadás tekintetében nagyobb eltérés tapasztalható, viszont ez az eredmény sem volt áttörően magas ($p=,401$). A nem mentoráltak 83,0%-a nyilatkozta azt, hogy van olyan személy az életükben, aki pozitívan jelez vissza, ha úgy érzi, hogy jó a tanulási teljesítményük, ennél valamivel magasabb arányban, 87,2%-ban nyilatkozták azt a mentorált tanulók, hogy van ilyen személy az életükben. A mentorprogram keretein belül az iskolai tantárgyakra való felkészülés (matematika vagy éppen történelem házi feladat megoldás) is lehetséges program, de a mentorprogram gyakrabban fókuszál arra, hogy a tantermi keretből kilépjenek a mentoráltak, és egyfajta felüdülés és játszva fejlődés legyen számukra a program. Hiszen a mentorprogram nemcsak a tanulásban segít, hanem az életre készíti fel a mentoráltakat. A mentorok is jelezhetnek vissza pozitívan a mentoráltak számára a tanulmányi eredményeket illetően, de teret adnak azoknak a tevékenységeknek, képességeknek és érdeklődési köröknek is, amelyek a mentoráltakban rejlő tehetséget kibontakoztatja – akár a foci, rajzolás –,

amire a hétköznapiakban nem feltétlenül jut annyi idő tantermi keretek között. Emiatt gondolom azt, hogy nem érzékelték ebben az esetben különösen kiemelkedő arányban azt a mentorált megkérdezettek, hogy van olyan személy az életükben, aki pozitívan jelez vissza a tanulmányaik pozitív alakulásának tekintetében.

Nem tapasztaltunk szignifikáns eltérést továbbá annál a kérdésnél sem, ahol azt kérdeztük “Van-e olyan személy az életedben, aki hisz abban, hogy képes vagy bármilyen feladatot teljesíteni?” (p =,169)

Itt a válasz arányok a következők voltak: A mentoráltak 92,6%-ban rendelkeztek olyan személlyel, aki hisz abban, hogy bármilyen feladatot képesek teljesíteni, míg mindössze a megkérdezett mentorált tanulók mindössze 7,4%-a nyilatkozta azt, hogy nincs ilyen személy az életükben. Ezzel szemben a nem mentorált megkérdezettek 86,6%-a gondolja úgy, hogy van olyan személy az életében, aki hisz benne, hogy bármilyen feladatot képes ellátni, viszont ezzel szemben, 13,4% nyilatkozta azt, hogy nincs olyan személy az életében, aki hisz abban, hogy bármilyen feladatot képes teljesíteni.

Általánosan elmondható az, hogy a mentoráltak magasabb százalékban érzékelik azt, hogy van olyan személy, aki hisz bennük, viszont relatíve magas ez az arány, nem mentorált társaik esetében is, tehát az eltérés nem szignifikáns.

Hasonló eredményt kaptunk az elvárások teljesítménynövelő hatására vonatkozó kérdés esetében is. A megkérdezett mentoráltak – nem mentorált társaikhoz képest – nem érzékelnek szignifikánsan magasabb arányban olyan személyt életükben, akinek elvárásainak teljesítése érdekében sokkal többet dolgoznak, mint amire képesnek gondolták magukat. A válaszadás arányai a kérdések esetében a következőképpen alakulnak:

“Van-e olyan személy az életedben, akinek az elvárásainak teljesítése érdekében sokkal többet dolgoztál annál, mint amire képesnek gondoltad magad?” (p =,302)

A mentorált tanulók 70,20%-a nyilatkozta azt, hogy van olyan személy az életében, akinek hatására többet dolgozik, ezzel szemben a nem mentorált tanulók 63,40%-a nyilatkozta ugyanezt. Ez az eltérés rámutat arra, hogy a mentorált tanulók inkább érzékelnek olyan személyt a környezetükben, akinek hatására többet dolgoznak, viszont nem elsősorban magasabb arányban. A nem mentoráltak 36,60%-a nyilatkozta azt, hogy nem rendelkezik

ilyen személlyel és a mentoráltak 29,80%-a mondta azt, hogy nincs ilyen személy az életében.

Ugyancsak nincs eltérés az alábbi kérdésben sem: “Van-e olyan személy az életedben, aki amikor jól teljesítesz/jó eredményt érsz el, megdicsér?” ($p=,098$) A mentoráltak nem érzékelnek olyan személyt szignifikánsan magasabb arányban nem mentorált társaikhoz képest, aki meg dicséri őket, ha jól teljesítenek vagy jó eredményt érnek el.

A dicséret érzékelése esetében is hasonló arányban rendelkeznek a mentoráltak olyan személlyel, aki meg dicséri őket, ha jól teljesítenek. Ez 93,60%, a nem mentoráltak esetében pedig 86,60%. Itt már alacsonyabb volt az az eset, amikor nem rendelkeznek a megkérdezettek olyan személlyel, akitől dicséretet kapnak a pozitív teljesítés esetén, tehát ez szám szerint 6,40% a mentorált tanulók esetében és 13,40% a nem mentorált tanulók esetében. Itt is tükröződik az, hogy általában a mentoráltak érzékelnek dicséretet, de nem szignifikánsan magasabb arányban a nem mentorált társaikhoz képest, mert a dicséret érzékelésének összesített aránya 89,80% a megkérdezettek között, tehát relatíve magas mindenki esetében.

A mentoráltak és nem mentoráltak általában magas arányban érzékelnek olyan személyt, aki hisz bennük. A megkérdezettek 92,50%-a egységesen azt nyilatkozta, van olyan személy az életükben, aki hisz bennük ($p =,126$).

Itt a mentoráltak esetében mindössze 5,50 százalékponttal volt magasabb az, hogy van olyan személy az életükben, aki hisz bennük. A nem mentoráltak pedig 9,80%-ban nyilatkozták azt, hogy nincs ilyen személy az életükben, ezzel szemben a mentoráltak csak 4,30%-ban. Mivel alapvetően magas arányban rendelkezett a kontrollcsoport is olyan személlyel, aki hisz benne, itt a Pygmalion-effektus érzékelésének pontosabb vizsgálata érdekében rá lehetne kérdezni arra, hogy mióta érzékeli ezt a személyt az egyén, hány ilyen személlyel rendelkezik, vagy éppen iskolán belül rendelkezik-e ilyen személlyel. Esetleg a közeljövőben interjú lekérdezéssel és elemzéssel közelebb lehetne kerülni a keresett válaszhoz.

Lezárásképpen, azt a válaszarányt szeretném prezentálni, ami arra kérdezett rá, rendelkeznek-e a megkérdezettek olyan személlyel, aki pozitív visszajelzést ad számukra ($p=,268$).

A nem mentorált tanulók 86,6%-a válaszolta azt, hogy van olyan személy, aki pozitív visszajelzést ad számára, míg a mentorált tanulók 91,5%-a válaszolta ugyanezt. A mentorált tanulók 8,5%-a mondta azt, hogy nincs ilyen személy az életükben és a nem mentorált tanulók 13,4%-a nyilatkozta azt, hogy nincs ilyen személy az életükben. Itt sem tapasztaltunk arányaiban szignifikáns eltérést a két csoportunk között.

Összegzés

Kutatásunk célkitűzése az volt, hogy megvizsgáljuk a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban résztvevő mentoráltak körében, hogy van-e olyan személy az életükben, aki révén érzékelik a Pygmalion-effektust. A kutatás elméleti pilléréként szolgált a Pygmalion-effektus, amely az önbeteljesítés jóslata. Hipotézisünket mindemellett a kortárshatás és a mentorálás közeli kapcsolatára alapoztuk. Kutatásunkban instruktorkal támogatott tanulói kérdőív segítségével mértük a pozitív visszajelzés személyes percepcióját. Szeretnénk hangsúlyozni, hogy hatást nem tudtunk mérni, hiszen arra kutatásunk – a jelen fázisában – nem adott lehetőséget, de a hátrányos helyzetű tanulók percepcióinak mérése a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban folyamatosan hiánypótló és szükséges, hiszen a hátránykompenzáló oktatási formák és mentorprogramok folyamatos kihívást jelentenek az oktatási rendszer felé, s ezek eredményességét érdemes vizsgálni. Ugyanakkor hiánypótló kutatásunk, hiszen jelen kutatásunkban a mentor-mentorált viszonylatban mérjük a percepciókat, s igyekeztünk közelebb kerülni ahhoz, hogy amit korábban kísérleti módszerrel mértek, azt kérdőíves módszerrel megragadjuk. A mentorálást korábban menedzsment kutatások jellemezték nagyobb arányban, jelen esetben pedagógiai vonatkozásból vizsgáltuk annak eredményességét. S a kutatás hiánypótló, hiszen egyfajta visszaigazolást ad arról, hogy egy kortárs mentor által végzett feladat milyen percepciókat eredményez a mentorált szemszövegéből.

Összegzésként elmondható az, hogy a Pygmalion-effektus érzékelése a mentorált tanulók esetében megjelenik. A 11 elemzett kérdésből 5 esetében kaptunk szignifikáns különbséget a mentorált tanulók javára (példakép, aki hisz benned, aki motivál, aki bátorít, aki pozitív visszajelzést ad). 6 esetben pedig nem voltak szignifikáns eltérések.

A hipotézisem tehát ezen a ponton részben teljesül, és megállapítható, hogy a Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogramban mentorált tanulók nem mentorált társaikhoz képest több kérdés esetében érzékelik a Pygmalion-effektust. Megállapítható az, hogy a mentorált tanulók gyakrabban rendelkeznek olyan személlyel, akire példaképként tekintenek vagy akire felnéznek. A mentorált tanulók gyakrabban érzékelnek olyan személyt az életükben, aki hisz bennük. A mentorált tanulók gyakrabban érzékelnek olyan személyt az életükben, aki bátorítja őket a tanulás és az ötleteik terén. A mentorált tanulók gyakrabban rendelkeznek

olyan személlyel, aki a tanulás terén képes őket motiválni. A mentorált tanulók gyakrabban rendelkeznek olyan személlyel, aki tehetségesnek gondolja őket. A jelen dolgozatban a Pygmalion-effektus percepciójának tekintettük azt, ha a tanulók úgy nyilatkoztak, hogy valaki tehetségesnek gondolja őket, ha valaki hisz bennük vagy éppen bátorítja őket. Ezt arra alapoztuk, hogy ezekben a válaszokban megjelenik az a külső megerősítés, amelyből az önbeteljesítő jóslat táplálkozhat.

A feltehető okok, ami alapján nem tapasztaltunk minden esetben szignifikáns eltérést, lehet annak köszönhető, hogy a kérdések bonyolultak lettek megfogalmazva a célzott korosztály számára, vagy éppen nem kellően operacionalizálták azt, amit mi mérni szerettünk volna. Emiatt a jövőre vetítően a kutatás folytatásaként szeretnénk mérőeszközünket továbbfejleszteni, valamint tovább vizsgálni azt, hogy milyen további pozitív hozadékokat érzékelnek a mentorált tanulók, és nem mentorált társaikhoz képest milyen arányban érzékelik azokat. A jövőben szeretném interjú formájában folytatni a méréseket, azért, hogy összetettebben tudjam elemezni a válaszokat. Továbbá a tanulmányokra és motivációra vonatkozó hatások vizsgálatát is érdemes lenne elvégezni, a hatásmérés módszertanát követve, például elő-és utómérés formájában.

Felhasznált szakirodalom

Andl, H., Arató, F., Orsós, A., & Varga, A. (2021). Így fejlődünk MI-A Tanítsunk Magyarorszáért! program hatása az egyetemi hallgatókra.

Bander, K., Galántai, J., Kállai, G., & Szabó, Z. A. (2015). Az ifjúsági mentorálás. Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

barcium.elte.hu (2021). Bárczium, A bárczis hallgatók online lapja. Utolsó látogatás időpontja: 2022.10.24

Bocsi, V., Ceglédi, T., Kocsis, Z., Kovács, K. E., Kovács, K., Müller, A., ... & Tóth, D. A. (2019). The discovery of the possible reasons for delayed graduation and dropout in the light of a qualitative research study. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 3(1), 27-38.

Kocsis Nóra, Bocsi Veronika (2022): A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram eredményessége. Különleges Bánásmód, 8. (2). 87-101.

Cserné Ádermann, G. (1991). Az „önmagát beteljesítő jóslat” (Pygmalion-hatás) pedagógiai vizsgálata. In Kósáné Ormai V. (szerk.), *A pedagógus. Neveléslélektan. V. Szöveggyűjtemény* (pp. 162-186). Budapest: Tankönyvkiadó.

ESL (2022). ESL hivatalos honlapja. Utolsó látogatás: 2022.09.24. Link az oldalhoz: <http://eslplus.eu/mentoralas>

Forisek P. (2022). Beszámoló a Tanítsunk Magyarorszáért programról, Debreceni Egyetem, 1-6

Godó K. (2021). A Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram előkészítő kurzus résztvevő mentorjelöltek motivációi. *Különleges Bánásmód*, 7(2), 3-4.

Good, T. L., Sterzinger, N., & Lavigne, A. (2018). Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 99-123.

Glaser, N., Hall, R., & Halperin, S. (2006). Students supporting students: The effects of peer mentoring on the experiences of first year university students. *Journal of the Australia and New Zealand Student Services Association*, 27(1), 4-19.

Judit, R. (2012). Lehet másképp?!—avagy pedagógiai alternatívák a hátrányos helyzetű roma fiatalok nevelésében. *3 Borbáth Katalin–Horváth H. Attila: Pedagógusnők–női*, 54.

Kidder, L. & M. Stewart (1975). *The psychology of intergroup relations: conflict and consciousness.* "Journal Educational Psychology, 69(1), 9-14.

Law, H. H. (1932). The name Galatea in the Pygmalion myth. *The Classical Journal*, 27(5), 337-342.

Liskó, I. (2001). A cigány tanulók és a pedagógusok. *Iskolakultúra*, 11(12), 3-14.

Manata, B. (2012). *Measuring Pygmalion and normative expectation messages during workgroup socialization: An empirical study.* Michigan State University. Communication.

Mason, W. A., & Windle, M. (2001). Family, religious, school and peer influences on adolescent alcohol use: a longitudinal study. *Journal of studies on alcohol*, 62(1), 44-53.

Mező A. (2011). *Fiatalkorú szenvedélybetegek ellátása alacsonyküszöbű szolgáltatás keretében.* Mi Értünk Egyesület: Békéscsaba

Nagy L. (1916). Az jó Iskola célja, pedagógiai és didaktikai alapelvei, tantervének megokolása. *A Gyermekek*, 1.

Sallay, H. (1995). Tanári szerepek percepciója: egy általános iskolai felmérés tanulságai. *Magyar pedagógia*, 95, 3-4.

Smith, E. R.; Mackie, D. M.; & Claypool, H. M. (2004). *Szociálpszichológia*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

TMO (2022). Tanítsunk Magyarorszáért Mentorprogram hivatalos honlapja. Utolsó látogatás: 2022.09.24. link az oldalhoz: <https://tmo.gov.hu/>

Várnagy E., & Várnagy P. (2000). *A hátrányos helyzet pedagógiája*. Corvinus Kiadó, Budapest.

Wang, M., & Cai, J. (2016). The application of Pygmalion effect in classroom education. In *2nd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education* (pp. 980-982). Atlantis Press.