

MAJLÁTHNÉ CSERHALMI MAGDA

AZ ÖN- ÉS TÁRSÉRTÉKELES LONGITUDINÁLIS VIZSGÁLATA  
EGY KÖZÉPISKOLAI OSZTÁLYBAN

A személyiség érése igen sok és jelentős funkció fejlődésében egzakt módszerekkel követhető. A gondolkozás vagy a testi ügyesség vonatkozásában az optimális érés feltételei egyre inkább biztosítottak, s az eredmények ellenőrzési lehetőségei is körülirtabbak. Nem mondható el ugyanez néhány igen lényeges, de kevésbé kontrollálható személyiség-sajátosságról, amelyben például az egyéni beállítódás, az értékorientáció vagy az emberi viszonyulások rejtett háttér-együttese a fő irányító.

A személyiség értékelő képességének kialakulása is időben lejátszódó folyamat eredménye, de az értékelési aktus rendszerint már rögzült értékviszonyulások tükröződése, s maga a folyamat, annak belső dinamizmusa kevésbé tisztázott. Az egyéni értékítéletek és értékrendszerek kialakulásán és fejlődésén belül külön is figyelmet érdemel az önmegítélő, önértékelő képesség, hiszen az ép személyiség egyik legalapvetőbb sajátossága éppen a hiteles önarckép megrajzolásának képessége. Mivel az önmagunkra vonatkozó értékelési beállítottságot minden esetben az aktuálisan ható személyközi kapcsolatok is befolyásolják, e kép kialakulásában különösen nagy szerepet kapnak azok a 'saját' személyiségről szóló visszajelentések, amelyek a kívülállóktól érkeznek az egyénhez. A személyközi vonzás, taszítás érzése, s általában a másokról alkotott benyomások rendező elve sokszor éppen az illető személlyel való azonosság vagy a tőle való különbözős felismerése.<sup>1</sup> Az egyén másokról alkotott ítéletei tehát közvetve saját személyiségének jelentős vonásait is megrajzolják, önmagáról alkotott véleményébe pedig önkéntelenül is beleszővődnek az adott kollektíva ráirányuló jelzései.<sup>2</sup>

A fejlődő személyiségben rendszerint igen erős az önmeghatározási törekvés, mégis – a fejlődéslélektani kutatások tapasztalatai szerint – az egyénben éppen az önmagához való viszony tudatosul legkésőbb.<sup>3</sup> Elsősorban a hatékonyabb személyiségfejlesztés szempontjából lenne jelentős az *értékelőképesség fejlődésének vizsgálata*, amely az életkori jellemzőkön kívül az egyes személyiségek érettségének és értékességének fontos kritériumait is felszínre hozhatná. Saját vizsgálatunkat is ilyen próbálkozásnak tekintjük, amely jelen formájában – a longitudinális megközelítés miatt – elsősorban nem részletekben elmélyedő, hanem inkább összegező.

<sup>1</sup> V.ö. Ch. E. Osgood: The measurement of meaning. Illinois, 1957., Mérei Ferenc: A közösségek rejtett hálózata. Bp. 1971.

<sup>2</sup> V.ö. I.Sz. Kon: Az Én a társadalomban. Bp. 1969.

<sup>3</sup> M.S. Lavoëgie: Étude comparative de différents groupes au moyen d'une épreuve d'auto-estimation. Le travail humain, 1958. 325–332., B. Zazzo: Étude différentielle de l'image de soi chez les adolescents. Enfance, 1958. 335–379.

Az ön- és társértékelés jellemzőit egy gimnáziumi osztály 40 tanulójánál (Debrecen, Tóth Árpád Gimnázium) négy éven át követtük.

1. Az *előkészítő szakasz* folyamán olyan értékelési szempontokat gyűjtöttünk, amelyek kifejezik a vizsgálni kívánt korcsoport értékelő magatartásának lényeges jellemzőit. Négy középiskola 200 tanulója (I–IV. o.) űrlapot töltött ki („Legfontosabb szempontjaim önmagam és társaim megítélésében”). A tanulók az általuk felsorolt pozitív (igényelt) és negatív (elutasított) tulajdonságokat a számukra fontos és jellemző hierarchiában állították fel. A megjelölt szempontokat számszerűen összesítettük, s a tartalmi összetartozás szerint csoportosítottuk. Így 12 nagyobb tulajdonságcsoporthoz nyertünk: öszinteség, értelmesség, szociabilitás, aktivitás, érdeklődés, moralitás, világnézet, eredetiség, alkalmazkodás, érzelmi és hangulati jellemzők, megjelenés, beszédstílus.

A legrangosabb helyen leggyakrabban szereplő tulajdonságok (*öszinteség, értelmesség, szociabilitás*) kerültek az első három helyre, s ezeket tettük a vizsgált osztályban az ön- és társértékelés szempontjaivá is. Az önértékelő és másokat értékelő képesség mérésére az *értékelési skála* módszerét alkalmaztuk,<sup>4</sup> s az így születő mennyiségi adatokat négy éven át az *explorációval* egészítettük ki.

2. A tanulók *derékszögű koordinátarendszerben* a megadott szempontok alapján *rangsorolták egymást, majd önmagukat*. A kétféle értékelést két lépésben végezték; a rangsorolás előtt tisztáztuk a fokozatok s a besorolhatóság kritériumait.

3. Az az *exploráció az értékelést befolyásoló motivumrendszer vizsgálatát szolgálta*. A *tanulók irányított beszélgetés során indokolták pozitív vagy negatív irányban „kirívónak”* számító ítéleteket mind önmagukkal, mind társaikkal kapcsolatban. (L. 1,2. a,b. táblázatot.)

1/a. táblázat

*Az önértékelésben jelentkező túlértékelés motívumai*

- |      |   |
|------|---|
| I.   | Egyszerű, nyílt, becsületes, bátor, véleménynyilvánító, kötelességtudó, mindenről van véleménye, többre képes, eddig mindig kitűnő volt, megértő, kitartó, csak a tanulásnak él, mindenről van véleménye, sok barátja van, szeretetre méltó, anyjának segít.  |
| II.  | Összes hibáját ismeri, alapos önismeretre törekszik, az átlagostól elütő tulajdonságai vannak, lelkiismeretes, mindent megtesz a jobb tanulmányi eredményért, nem elégszik meg a felszínes tudással, kémiaiából kiváló.   |
| III. | Mély, tartalmas életet él, lelkesedő, békülékeny, vonzó, mindenkivel meg tudja szeretettni magát, önmagát adja, bizalmas kérdésekben lehet rá számítani, hűséges, áldozatkész, optimista, hangulatkeltő.  |
| IV.  | Határozott, állhatatos, aktív, energikus, céltudatos, törekszik arra, hogy mások megbecsülését elnyerje, szilárd elvei vannak, egyértelmű állásfoglalásra törekszik, önmagát akarja megvalósítani, merész, önálló, erkölcsi téren kiforrott, társadalmi kérdések iránt érdeklődő, kíméletlenül őszinte. |

<sup>4</sup>T. Skrzywan: *Értékelési skálák a személyiség mérésére*. Psychologia Wychowawcza, 1965. 2. sz. 148–159. OPK dokumentáció, M.L. Nortway–Lindsay–Weld: *Szociometria az iskolában*. Bp. 1971.

## 1/b. táblázat

### *Az önértékelésben jelentkező alulértékelés motívumai*

- I. Nem szokott gondolkodni saját cselekedetein, legtöbbször ugyanazokat a hibákat követi el, sodródik másokkal, hangulata erősen változó, elégedetlen a szorgalmával, könnyű a rosszra csábítani, befolyásolható, nincs ideálja, szereti, ha központban van, nem fog sikerülni a kitűnő bizonyítvány, félszeg, bátortalan, zárkózott, nem tud beilleszkedni a közösségbe, kisebbségi érzése van, szégyelli az érzéseit, gondolatait, keresi a magányt, indulatos, cinikus, könnyen elkeseredik, bizalmatlan.
- II. Elhanyagolja a tanulást, nincs elég akaratereje, türelmetlen, ingerlékeny (fáradékony), rossz a teljesítménye, passzív, csak néhány tárgy érdekli, szégyelli a tudatlanságát, elhatározásához nem tud hű lenni, nem érdekli a tanulás, elégedetlen a képességeivel, nehéz felfogású.
- III. Érzelmek gyakran változnak, hamar ráun az emberekre, nem szeret közel kerülni senkihez, önző, gyanakvó, hamar kiábrándul, bizalmatlan másokkal szemben.
- IV. Befolyásolható, nincs önbizalma, nincs előtte cél, rendszertelen az élete, nem tudja, mit akar.

## 2/a táblázat

### *A mások értékelésében jelentkező túlértékelés motívumai*

- I. Lehet tőle tanácsot kérni, rendesen tanul, szerény, rendes, szelíd, segítőkész, minden közös dologban benne van, igényes, értékes barát, jól sportol, érdekli minden, ami mással történik, komolyan veszi a partnerét is, engedi lemásolni a dolgozatát, jó „szerezése” van, jól öltözik.
- II. Szorgalmas, munkaszerető, jó teljesítményű, erős akaratú, művelt, sokoldalú az érdeklődése, „jó fej”, határozott fellépésű, intelligens, művelt, magabiztos, tehetséges, fantáziadús, rendszeres, logikus, gondolkodó, minden órára elkészül, alapos, tud vitatkozni, együtt kísérletezünk, okos, jól sportol.
- III. Tudása átlagon felüli, gyors felfogású, humoros, közös érdeklődésű, törekszik másban a jót is meglátni, mindenről el lehet vele beszélgetni, egészséges életfelfogású, önálló csinos, ügyes, szép, erkölcsös, megbízható, társaságbeli lény, megnyerő, lehet tőle tanácsot kérni, elismeri az egyenjogúságot.
- IV. Őszintén megmondja a véleményét, hibáimra figyelmeztet, kialakult világnézete van, szenvedélyesen szereti a repülő-sportot, olvasott, irodalmi tehetség, ügyes, szembe mer szállni igazáért, adottsága van a nyelvekhez, ismeri az embereket és saját magát, alkalmazkodó, türelmes, tudja, hogy mit akar, teljesítményképes.

## 2/b. táblázat

### *A mások értékelésében jelentkező alulértékelés motívumai*

- I. Huligán-típus, hangoskodó, folyton szervezkedő, önző, irigy, elzárkózik a közösségtől, semmi közeledést nem viszonz, dicsekszik, lódit, hazug, hízeleg, nem vállal osztálytisztséget, csak a testierőt „tisztelet” másban, durva, begubózik, mint a csiga a házába, beképzelt, rendetlen, piszkos, ápolatlan, összeférhetetlen, nevetlen, kötekedő.

- II. Nincs benne kitartás, megátssza a „jódiákat”, szakértőnek tünteti fel magát, tudálékos, hangyaszorgalmú, stréber, türelmetlen, csak addig kedves, amíg a leckét másolja, magoló, nem sug órán, felszínes a tudása, mama kedvence, műveletlen, egyoldalú az érdeklődése, kapkodó, szeleburdi, zavaros gondolkodású, az őszinteséget nem tartja kötelezőnek.
- III. Feltűnésre vágyik, feltűnően öltözködik, mindenkinél külön akar lenni, beképzelt, nincs önkritikája, kiábrándító a viselkedése, másokat utánoz, csak a divat érdekli, nem tiszták az érzései, mindig titkol valamit, kettős életet él, kíméletlen, éjszaka kimaradozik, erkölcstelen, kiszámíthatatlan, lelkesedése szalmaláng, modortalan, faragatlan, nem tud titkot tartani, az igazságot elferdíti, émelyítően „kedves”, külön, gyámoltalan.
- IV. Túlságosan tiszteli a törvényt, meghajlik minden tekintély előtt, önállóan, egyoldalú, túl csendes, nincs véleménye, elvtelen, nincs meggyőződése, nem tudja, hogy mit akar, megbízhatatlan, előítéletei vannak, megalkuvó, semmihez nincs tehetsége, nagyravágyó, politikailag tájékozatlan, korlátolt gondolkodású, nincsenek céljai, nem áll ki másokért, belenyugszik a meglévőbe.

Az eltérést egy-egy tanulónál a rávonatkozó több véleményt magába sűrítő csoport-értékhez viszonyítva vizsgáltuk. Természetesen a csoport véleményét nem úgy kezeltük, mint végső adatot, amely megfellebbezhetetlenül objektív, de relatíve objektívebbnek fogadtuk el, mint az egyedi, önmagában álló véleményeket. Minden esetben végigtekintettük, hogy kik azok, akik a tanulót bizonyos mértékig jellemző egységes megítéléstől jelentősebben térnek el. Ezek az adatok képezték az ön- és a csoportértéken belül az „alul-”, illetve a „túlértékelés” kategóriáit. Természetesen az, hogy a csoportvélemény viszonylagos objektivitását viszonyítási alapként kezelhettük, ez a vizsgálat longitudinális jellegéből is fakadt.

## *Eredmények*

### *1. A mennyiségi mutatók értelmezése*

A grafikusan kapott eredmények értelmezése során elsősorban az önértékelés és a csoport által történt értékelés közötti nagyobb, kirívóbb eltéréseket kerestük, majd e kritikus értékeket az eleven beszélgetések során kapott információkkal vetettük össze.

#### *a. Az önértékelés és az egyes tanulókra vonatkozó csoportértékelés*

adatait összevetve azt tapasztaltuk, hogy az önértékelésben – az alulértékelés mértékéhez viszonyítva – jelentős a túlértékelések száma. Táblázatunk azt mutatja, hogy az önértékelésben évenként milyen mértékben jelentkezik *túlértékelés* (Té), *alulértékelés* (Aé), illetve a csoport véleményével *megegyező értékelés* (Mé).

	I.	II.	III.	IV.	A minősítés kritériuma
Aé.:	0	1	1	2	Aé.: -0,5-nél nagyobb eltérés
Té.:	19	18	23	23	Té.: +0,5-nél nagyobb eltérés
Mé.:	21	21	16	15	Mé.: $\mp$ 0,5-nél kisebb eltérés

Vizsgálatunk eredményeinek elemzése során különös jelentőségű volt az a tény, hogy alulértékelés négy év alatt mindössze négy esetben fordult elő. Ez az adat sajnálatosan

egyezett az explorációkban is megmutatkozó önkritikai készség fejletlenségével. Az ön- és a csoportértékelés közötti összefüggéseket a Spearman-féle rangkorreláció-számítással is ellenőriztük. A korrelációs együttható értékei mind a négy évben közepesnél gyengébb, illetve gyenge megfelelést mutattak (I.: 0,42; II.:0,48; III.:0,36; IV.:0,47).

b. *Az egyénekre irányuló csoportértékek és a csoportra irányuló egyéni értékek anyagukban igen közel esnek egymáshoz.*

Az egyénre irányuló csoportérték, illetve a csoportra irányuló egyéni érték: ugyanannak az értékelési aktusnak két oldala, olyan adat, amelyben az egyes tanulóra vonatkozó összes társvéleménye bennefoglaltatik. Ez minden tanulónál két összesített értéket adott: az ő értékelése által előállott csoportra vonatkozó értéket és az őt értékelő osztálytársak véleményeinek átlagértékét.

E két érték az első három évben nem mutat lényeges különbséget. Jelentősebb eltérést csak a IV. osztályban tapasztaltunk. Az explorációban ez azzal a tapasztalatunkkal egyezett, hogy a gimnázium harmadik évének végétől az öntudat megerősödése és kifejezettebb önérvényesítési, függetlenedési törekvés jellemezte a tanulókat. Ennek háttérben – különösen az érettségi évében – a szerteszét ágazó pályairányulások álltak.

c., *A kétféle csoportérték nagyfokú egybeesése ellenére is mind a négy évben lényeges különbség volt egy-egy tanuló esetében a saját személyiség és az osztálytársak értékelése között.* Ez az eltérés globálisan azt jelentette, hogy a tanulók önmagukkal szemben elnézőbbek voltak, mint társaikkal.

## 2. Az exploráció adatai

A. *A társértékelés jellemzői. A gimnázium I.évében az átlagostól eltérő társértékelések indokai között főképp a közösségi megnyilvánulások elismerése vagy kritikája uralkodott. A megvizsgált tanulók a szociabilitás minőségét ekkor még döntően a külső magatartás, a társakkal szembeni viszony alapján értelmezték („segítőkész”, „minden közös dologban benne van”; „érdeklí minden, ami másokkal történik”; „komolyan veszi a partnerét is” – „nem vállal osztálytisztvisztséget”; „kötekedő”; „nem viszonyozza mások közeledését”; „önző”; „passzív” stb.). Az első félévben még jó és szociábilis társ lehet az is, aki „engedi lemásolni dolgozatírás közben a feladatát”, akinek „jó lemezei vannak”; „tud gitározni”; „tetszik a haja, a szerelése”. Ehhez hasonlóan felemás a „rossz haver” megítélése is, aki lehet rossz barát azért is, mert „nem vállal osztálytisztvisztséget”; „kihúzza magát a közös élményekből”, de hasonló megbélyegzést kap, ha „nem süg”, vagy nem tartja be a „betyárbeccsület” egyéni íratlan szabályait.*

*Második osztályban az értékelési szempontok között rohamosan nő a teljesítménnyel kapcsolatos, illetőleg a tevékenység eredményességét vagy eredménytelenségét befolyásoló érzelmi, akarati tényezőknek.*

Tapasztalataink szerint az első év a szociális alkalmazkodás nyílt vagy lappangó feszültségeivel volt terhes. Kudarc, sikerérzés, magányosság, általában a társ- vagy csoportkeresés lényege ekkor igen gyakran: biztonságkeresés az új környezetben. A partner, a

barát igénylése sokszor a tapasztalt és a várható nehézségek elleni védekezés, a támasz és bázis biztosításának egy módja. A társas viszonyok folyamatos strukturálódásával és stabilizálódásával magyarázható, hogy az „egymás” megítélésében egy év elteltével csökken a szociális faktor jelentősége és nő az elért eredmények szerinti rangsorolás mértéke. Megfigyelésünk szerint az osztálybeli pozíciók átmeneti rögzülése lehetőséget nyújtott a tanulóknak arra, hogy „kifelé” is tudjanak figyelni. Ekkor kezdtek mérlegelni, próbára tenni saját képességeiket, teherbírásukat, s ezt tükrözi az is, hogy a társakról kialakuló véleményben nagyobb arányban szerepelt a „rendületlen kitartás”; az „egyenletes teljesítőképesség” és a „sikeres teljesítmény.”

Szórványosan mutatkozott a praktikus, osztályozásközpontú pedagógiai szemlélet hatása is. A jegyzőkönyvi adatok szerint – elsősorban a fiúk – igen nagyra értékelik az „osztály előtti biztos kiállást”, a „sikeres felelést, dolgozatírást”, általában azt a magatartásban is kifejezésre jutó szerencsés tulajdonságot, hogy valakit „nem lehet belezavarni mondanivalójába”, hogy „biztos, logikus, megnyerő módon” tud kiállni az osztály és a tanárok előtt. Jelentkezett a sikeres tevékenységhez való ún. ellenzéki viszonyulás is. Ezekben az esetekben az alulértékelés motívuma nemegyszer rejtett irigység volt („...megjártssa a jó diákot”; „stréber”; „magoló”; „hangyaszorgalmú”; „tudálékos”; „nagyképű” stb.).

Mindezek mellett az 'értelmesség' megítélésében igen jó az összkép. E fogalom értelmezésében I–IV. osztályig az életkorral párhuzamos optimális tapasztalati gyarapodást és fejlődést kísérhetjük nyomon. III. és IV. osztályban az értelmességet már csaknem valamennyi megkérdezett tanuló úgy határozta meg, hogy az a belső adottságok és a szellemi igényesség eredménye, amely a teljesítőképességben, a szorgalomban, a munkakedvben és akaratereiben ötvöződik. Az értékelőképesség differenciálódása szempontjából különösen biztató volt, hogy a tanulók általában nem tekintették a jó vagy rossz bizonyítványt az értelmesség kizárólagos jelzőjének.

*A harmadik osztályban a magatartás morális oldala került az értékelés homlokterébe.* Jegyzőkönyveink tanúsága szerint a társadalmi értékrendszer hagyományos (elsősorban erkölcsi) normái ekkor hatottak legintenzívebben a megvizsgált tanulóknál. Az értékelések indokait számbaveve körvonalazódott egy, a vizsgált korcsoporttal azonos korú ideál alakja is, amely mintha az erős társadalmi presztízzsel rendelkező emberi értékek és normák megtestesítője lenne. Ennek alapján az a benyomásunk is lehetne, hogy a tanulóknak ható és a társadalmilag elismert értékkategóriák nagyrészt egybeesnek. A gyakorlat mégsem ezt bizonyítja, s tapasztalatunk szerint ennek jelentős oka lehet, hogy *a formailag azonosnak látszó értékkategóriák közül egyiknek-másiknak a tartalma lényegbevágóan megváltozott*, tehát mást jelent a felnőttek és mást az ifjúság, a tizenévesek számára.

Vizsgálatunk során ilyen kritikus, emberi tulajdonságokba kivetített értéként szerepelt a „megfelelő érdeklődés”, a „megbízhatóság”, az „egészséges életfelfogás”, az „őszinteség”, befolyásolhatóság”, illetve az 'önállóság'. Különösen az 'őszinteség' fogalmát a legtöbb tanuló meglepően újszerű módon értelmezte. A hagyományos szinonimák (becsület, igazmondó, jellemes, megbízható) helyett a tanulók inkább úgy emlegették, mint az önérvényesítés, a merészség, a hajthatatlanság, a bátor szembeszegülés, sőt, mint a *lázadás* eszköz-tulajdonságát. Néhány tanuló a szélsőséges, egyedi viselkedésmódot például úgy értelmezte, mint a meg nem alkuvás, az önállóság, az elvhűség, s általában az eredeti személyiség ismertetőjeit.

Egyik tanuló éppen ilyen vonatkozásban hasonlítja össze két osztálytársát: „G.L. ellen semmi kifogásom nem lehet, mégsem szimpatikus. Nem tetszik, hogy órán majdnem kiesik a padból, annyira jelentkezik. Mindig az az érzésem, hogy sem az érdeklődése, sem a lelkesedése nem valódi. Igaz, a célját eléri, mert a tanárok szeretik.” Egy másik fiúval fordított a helyzet. B.K.-ra mindenki panaszkodik, órán nevetlen, néha kötekedő, de „ha jelentkezik, vagy mond valamit, biztos vagyok benne, hogy nem szerepelni akar”.

Az ide vonatkozó jegyzőkönyvrészletek arról tanúskodnak, hogy a 17 éves tanulók jó része már kevésbé tiszteli azt a társát, aki a normáknak az előírt követelményeknek *minden áron* akar megfelelni. Az említett példa is azt bizonyítja, hogy ezek a tanulók egyre inkább keresik egymásban a külső megnyilvánulások belső megfelelőit, azt kutatják, hogy az osztályfőnöknek tett felajánlás mögött igazi lelkesedés van-e, hogy egyik-másik társuk iskolai arca a tényleges, valódi arca-e, tehát hogy a külső magatartásformák és a belső tartalmak megfelelnek-e egymásnak.

„D.J.-ben nem szeretem azt az émélyítő kedvességet, amivel mindenkire egyformán fordul. Ha valami történik az osztályban, amit titokban szeretnék tartani, elmondja a tanároknak, hogy saját magát jó színben tüntesse fel.” „K. mindent kiforgat. . . az ember legyen türelmes, legyen igaza, ha állít valamit, ne legyen csöpögős; színes-mázos és akkor álljon ki igazán, ha baj van, ne csak a levegőbe járjon a szája.”; „T.A. túlságosan ingadozó. . . az ember nem tudja, hogy mire számíthat nála.”; „N.A.-nak a legrosszabb tulajdonsága, hogy az embert szembe dicséri, a háta mögött pedig az ellenkezőjét mondja róla.”; „J.I.-nek egy-egy témához nincs meg a kellő hozzáértése, mégis szakértőnek tünteti fel magát.”; „D.J.-nél sosem lehet tudni, hogy mit érez, kapkod, szeleburdi, az érzése nem tiszták, mindig titkol valamit.”

Az őszinteség vállalása sok esetben egyenrangúvá lett a szabadság, a függetlenség és a felelősség vállalásával, hiszen aki kíméletlenül, nyersen egyenes, annak fontos, követelő igénye, hogy morális érettségét másokkal is elismertesse (adott esetben a felnőttekkel). Ezekben az értékelésekben érződött a sablonról, a hagyományosról való leszakadás sürgetése, s ezzel együtt a befolyásolhatósággal, a függőséggel szembeni türelmetlenség is. Érdekes módon a függetlenedési igény ilyen erősen csak a társakról alkotott véleményekben került felszínre, mégis legtöbbször egészen pregnánsan a v.sz. saját törekvéseit fejezte ki.

A középiskolás évek alatt a harmadik osztály mintha a krízis éve lenne! A sok ellentmondás ellenére is továbbfejlődik az elemzőkészség: a szépség mögött sokan felfedezik a hivalkodást, a kedvességben az ürességet és formalitást, ugyanakkor azt is felismerik, hogy szembehelyezkedni egy tanárral nem feltétlenül kötekedést, agresszív szembeszegülést jelent, s hogy egy rendezetlen, formai különcködések mögé bújó társban is lehet értékes barátot találni. Anyagunkban az érzelmi, viszonyulási differenciáltság néhány tanulónál következetesen úgy jelentkezett, mint a személyiség érettségének fontos mozzanata, amely a fokozódó szellemi érést kíséri és elősegíti azt a felfedezést, hogy a tanuló a saját 'én'-en kívüleső más személyekben is képes legyen meglátni az önálló, autonóm törvényekkel rendelkező személyiséget, s így a számára idegen vagy nehezen elfogadható sajátosságokat is reálisan és tárgyilagosan ítélje meg.

A *túlértékelés* egyik alapmotívuma volt a már jelzett okok mellett a nem kellően alátámasztott önelégedettség érzése is. Ilyen túlértékelési motívum ragadható meg két lánytanuló önértékelésében. Mindkettőjüknél a szépség által aratott sikerézés emelte meg irreálisan az önérték szintjét. (B.E.

csinos, szép lány, sőt elsőtől kezdve kitűnő tanuló, társai előtt mégsem szimpatikus magabiztos, önzésre beállított viselkedésmódja, másokkal szembeni kíméletlensége miatt.) Előfordult a hibákkal át- meg átszótt jellem „büszke” vállalása, a szabálytalan egyéniség eredeti szerepében tetszelgés („soha nem hagyom magam befolyásolni”; „bármit csinállok, mindent a saját jókedvemből teszek”; „kényszeríteni semmire sem lehet”). Ugyanezek a tanulók később nehezményezik, hogy társaik nem ismerik őket eléggé; az alkalmazkodás teljes elvetése és a kölcsönös kapcsolatok igénye közötti ellentmondás kézzel tapintható.

Az önismereti képesség gyengesége következetesen kifejezésre jutott a csoport értékeléséhez viszonyított magas önértékekben, az egyéni önjellemzések tagolatlanságában, a lényegtelen szempontokban, illetve az egyszempontúságban. Szemben a társak értékelésével számszerűen is kevesebb a megnevezett befolyásoló tényező, erős a szubjektív hangoltság s a lényegtelenebb jegyeknél való megtapadás.

Az *alulértékelés* kategóriájában visszatérő kísérő jegy a nagyfokú érzelmi labilitás, a belső bizonytalanság. Ez a bizonytalanság tükröződik a tanulóknak a környezetükhöz vagy önmagukhoz való irreális viszonyában, a kisebbségi érzésekben, de – túlértékelés esetében – az erős önbizalom is.

Az alul- és túlértékelések indokait számbavéve két meglehetősen szélsőséges típus bontakozott ki felmérésünk folyamán: egy kevésbé megbízható, önmagával elégedett, de kritikátlan és egy bizalmatlan, befolyásolható, önállótlán, bizonytalan én-kép. A harmadik típus kevésbé pregnáns és jórészt sztereotip vagy közhelyszerű mintákra támaszkodik önmaga megítélésekor.

Önismereti és önkritikai gyengeségre következtetünk a táblázatban (1,2,a.b.) is mutató adatok alapján. Elsősorban az alulértékelés – egyébként kritikát jelző – motívumszegénysége jellemző. A megnövekedő önbizalom eseteiben ugyan elő-előbukkan néhány pozitív új tulajdonság (pl. a szociális megbecsülésre való törekvés, egyértelmű állásfoglalás, társadalmi kérdések iránti érdeklődés stb.), de még így is szembetűnőbb az alkalmazkodási gyengeség vagy képtelenség, a bizonytalan jövőelképzelés, a foglalkozási, pályaválasztási tanácstalanság, a közösségtől való elfordulás, a magány, csalódottság, meg nem értettség érzése, egy-egy esetben az önzés, a gyanakvás és a kiábrándultság is. Exploratív úton szerzett tapasztalataink szerint a *középszola végén* – az általunk vizsgált tanulók önértékelése szintjén – *hiányzik az az ugrásszerű horizonttágulás és motívumgyarapodás, amit e jelentős, új életszakasz küszöbén várni lehetne*. Sok a pesszimizmusra utaló motívum, ugyanakkor a megfelelően érzett önbizalom eseteiben is nagyfokú önismereti tájékozatlansággal találkozunk.

### Összegezés

Az általunk vizsgált tanulók *egymás megítélésében* jóval objektívebbnek mutatkoztak, mint önmagukkal szemben. A társakkal kapcsolatos értékelési beállítottság általában egészségesebb, tárgyilagosabb, lényegretörőbb volt. A motívumrendszer fejlődése e téren lassú, de fokozatos és pozitív minőségi változás irányába mutat. Az egymásról alkotott vélemények szintjén legnagyobb fejlődés az utolsó két évben tapasztalható. Feltételezésünk szerint olyan fiatalokról van szó, akik a mozgalmi életben, a család és az iskola gyakran nem egyértelmű és szervezeten, olykor ellentmondó benyomásai között *hamarabb megtanulnak másokat kritizálni, másokat alaposabban megfigyelni, mint önmagukat*. Érdekes közvetett adat birtokába jutottunk: az elemzőképeség, a sokoldalú, érett megítélőképesség legtöbbször csak a saját 'én'-en kívüleső világ értékelésében mutatkozott,



mégis úgy tűnt, hogy a tanulók elsősorban *saját hibáik portréit keresik*, amikor másokra tekintenek.<sup>5</sup>

Jóllehet az önismereti képesség fejletlenségére utaló tendenciákat mindössze 40 tanuló vizsgálata során észleltük, ez mégis arra figyelmeztet, hogy hasznos lenne megvizsgálni e képesség tényleges fejlettségét reprezentatív keretek között is. Az értékelőképesség kutatásának szükségessége két elkerülhetetlen pedagógiai, pszichológiai feladatot is diktál:

- Tisztázni kell – lehetőleg korcsoportonként – a jelenlegi fejlettség szintjét.
- A feltárt színvonal ismeretében speciális módon kell hatni a tanulókra az önértéktudat, önismeret, önértékelés, önnevelés tudatos és célirányos fejlesztésével. E hatásnak azt kell elérnie, hogy a tanulóknál spontán erővel működjön a készség a tárgyilagos kritikára és elismerésre egyaránt. Feltételezhető ugyanis, hogy az általános értékelőképesség és normatudat kialakítása a tanulók önmagukkal szembeni igényeit is megnöveli, s lehetőséget ad önnevelésükre is.

<sup>5</sup>V.ö. H. Wallon: *Buts et méthodes de la psychologie. Niveaux et fluctuations du moi. Enfance*, 1963. 87–99.