

ÉRTÉKSZOCIALIZÁCIÓ A NEVELÉS FOLYAMATÁBAN<sup>1</sup>

Kutatásunkban a nevelési folyamat lényege a társadalmi viszonyok és a bennük rejlő értékek elsajátíttatása a tanulók által, valamint felkészítésük e viszonyok és értékek továbbfejlesztésére. E folyamat megragadásához azonban a társadalmi igényekkel, törekvésekkel adekvát követelményeket, értékeket szükséges a fiatalok elé tárunk és az értékelsajátítás útját a nevelési szituációk során át figyelemmel kísérnünk. A kísérlet eredményeként a szocialista értékekre nevelés jellemzőit, ebben a pedagógiai irányító tevékenység szerepét kívántuk összefoglalni, azt, hogy a normál feltételek között folyó pedagógiai munkában hogyan sajátítják el a fiatalok a szociális viszonyokat, szerepeket, hogyan válnak bensőjükbe a legfontosabb értékek. Hitünk szerint mindezzel közelebb juthatunk a tanulóiifjúság megismeréséhez, a velük szemben támasztható reális követelményekhez és azok megvalósításának metodikájához.

### 1. Cél, hipotézis, kutatási csomópontok

1.1. A kutatás *célja* a tanulói értékválasztás, értéktudatosság és az ezt kialakító hatásmechanizmus néhány összetevőjének vizsgálata volt; annak feltárása, hogy az iskola nevelési folyamatában miféle tevékenységek, milyen rendszerben eredményezik a kívánt közösségi és személyi magatartásokat, értéknilvánításokat.

1.2. *Feltételezésünk* szerint a négyéves folyamatkövető pedagógiai kísérlet felderíti a fontosabb értékek választásának, elsajátításának jellemzőit, elemzi a tanulóknak a különböző típusú közösségi struktúrákkal való azonosulását, s a feltételvariációk beiktatásával adatokat nyújt az értékekre nevelés folyamatának jobb megismeréséhez és irányításához, egyben feltárja az értékátvivő tényezők szerepét is.

Felfogásunk szerint a személyiségnek az iskolarendszeren belüli fejlődését olyan fontosabb paramétereket megállapítva lehet jellemezni, amelyek tartósan beépülnek a személyiségstruktúrába; kialakítják az érdeklődés irányát, a beállítódásokat, a tevékenység motívációit, a személyiség legfontosabb orientációit.

1.3. A nevelési helyzetek leírásához szükséges adatokat az alábbi *kutatási csomópontok* szolgáltatták. Folyamatosan vizsgáltuk a nevelési követelmények tanulói elfogadá-

<sup>1</sup> A kísérlet öt középfokú tanintézetben az MTA Pedagógiai Kutató Csoportjának felügyelete alatt, a szerző közvetlen irányításával folyt az 1975–1980-as középtávú kutatás időszakában.

sát és érvényesítésének lehetőségeit. Tanulmányoztuk a tanulói eszmény-választás érték-tartalmát, a nevelésben részt vevő tényezők értékközvetítő szerepét és nyomon követtük a fiatalok általunk kiválasztott főbb tevékenységeinek alakulását, fejlődését.

Az érték tudatosság vizsgálata során értékek leírását kértük tőlük, és bizonyos értékattitűdjeiket kognitív, emocionális és cselekvési összetevők vonatkozásában elemeztük. Megvizsgáltuk az eltérő közösségi státusú tanulók értékrendszerét is. Elemeztük a barát- és közösségi felelősválasztás érték tartalmának alakulását. Kutattuk a hivatalos és spontán szerkezet alakulásának törvényszerűségeit, s megvizsgáltuk a különböző kísérleti csoportok véleményét önmagukról, illetve annak alakulását.

## 2. A kutatás előzményei

2.1. A kutatás előkészítésére – a tanulók életfelfogásának, életvitelének megismerésére – 1973-tól 1975-ig 11 közép fokú intézmény 2 583 tanuló jára (1 353 leány, 1 230 fiú) kiterjedően, elsősorban feladatlapos módszerrel vizsgálatot folytattunk. Abból indultunk ki, hogy ifjúságunkat a felnőtt társadalom – benne a pedagógusok is – ellentmondásosan ítélik meg. Egyesek problémamentesnek tartják, míg mások extrém eseteket általánosítva, elmarasztalják. Ugyanakkor a hazai nevelési folyamatban tetten érhető bizonyos nyugati filozófiai, pedagógiai hatások is (pragmatizmus, individualizmus, pedocentrizmus stb.), melyek a kevésbé tájékozott pedagógusok szemében „modern törekvések” álarcában jelentkeznek. Mindehhez hozzájárult – főleg a korábbi években –, hogy a sajtóban napvilágot láttak kevés tényanyagra építő, jószándékú, de dezorientáló írások.

A realisabb társadalmi megítélés érdekében sürgető feladatunknak tartottuk az ifjúság valóságos arculatának a feltárását. A vizsgálat diagnosztikus jellegű adatai sokrétű tájékozódást nyújtottak a további kutatás megtervezéséhez és folytatásához.

2.2 A helyzetfeltáró kutatás eredményeire épülően a fiatalok értékszocializációjáról az 1975/76. tanévben folyamatkövető, feltételvariálós pedagógiai kísérletet indítottunk 5 közép fokú nevelő- oktató intézmény egy-egy kísérleti és kontroll osztályában, tanuló-csoportjában, összesen 500 tagú populációval.<sup>2</sup> A kísérletben longitudinális nyomonkövetéssel annak kereszt- és hosszmetsetét egyaránt figyelembe véve, négy évig vizsgáltuk a témát.

## 3. Az eredmények vázlatos összegezése

A személyiség és a közösség formálása a tudatformálástól halad a tevékenységformálás felé, s vele párhuzamosan a tevékenységformáláson át a tudatformálás felé, és e közben alakulnak ki az ember szociális kapcsolatai, optimális körülmények között egyre maga-

<sup>2</sup> A téma kutatásában részt vevő *intézmények*: – Bányai Júlia Gimnázium, Kecskemét; – Fazekas Mihály Gimnázium, Debrecen; – Herman Ottó Középiszkolai Fiú kollégium, Baja; – Központi Középiszkolai Leánykollégium, Székesfehérvár; – Török Ignác Gimnázium, Gödöllő. *Kísérletvezető pedagógusok* az intézmények sorrendjében: Csáky Klára, Balogh Erzsébet, dr. Richnovszky Andor, Radács Ferencné és Lázár Júlia. A kutatás szervezési, tartalmi (adatgyűjtési, elemzési stb.) feladatainak megoldásában kiemelkedő munkát végzett dr. Szvétek Sándor (Kalocsa) kollégiumi igazgató és a többi közreműködő kolléga: Árvay Éva (Székesfehérvár), Balogh Lajos (Bonyhád), Kocsor Ferenc (Budapest), Mészáros Júlia (Szentes) és Vörös László (Mohács) igazgatók. Pontos, szakszerű munkájukat ezúton is köszönjük.

sabb értéktartalmat kifejező társadalmisága. Kutatásunk eredményeit e folyamatnak megfelelően vázoljuk.

3.1. *A tudatformálás* a négyéves munkát végig kísérte. Hipotézisünk szerint a tanulók személyes integrációja nem alakul olyan hatékonysággal, mint azt a pedagógiai elmélet és gyakorlat feltételezi. Vizsgálataink bizonyították, hogy az értékek rendszere – kellő tudatosítás híján – nem feltétlenül az általunk kívánt irányba fejlődik, s rendszer helyett az érettség táján is csupán körülhatárolt halmazt alkot, társadalmilag fontosnak tartott vezető értékek primátusa nélkül. Rendszeres etikai, világnézeti oktatással, az események értékelésével azonban – mint ezt négy éven keresztül tettük – jó eredmények érhetők el.

Vizsgálati eredményeink szerint a serdülés elemzett időszakában *a tanulók példaképei, eszményképei* fogynak, ugyanakkor értékorientációjuk – elvi értékekkel való azonosulásuk szintje – emelkedik. A fiatalok nem másokra akarnak már hasonlítani, hanem inkább mindenkitől eltérő, több, jobb, becsületesebb, igazságosabb emberek szeretnének lenni, azaz éppen mások, mint a többiek. Az adatok az elsőtől a negyedik osztályig hullámzást mutatnak. Tény azonban, hogy a negyedik osztályban nincs eszményképe a fiúk 56,4%-ának, s a lányok 12,2%-ának. A kísérlet bizonyítja, hogy a fiúk kritikusabbak, a lányok viszont hamarabb és könnyebben azonosulnak. Meglepő, hogy az államférfi, politikus csak néhány tanuló esetében, tudós is mindössze két fiú esetében eszmény. Író, művészt valamivel gyakrabban, pedagógust 10–12%-ban választanak. A legnagyobb arányban a szülő fordul elő, 31,6%-ban, de ez az arány is csökken négy év alatt.

Vizsgálataink azt bizonyítják, hogy a kiemelkedő személyiségekkel foglalkoznunk kell a nevelés folyamatában, de mértékkel, kritikusan, s mellette az eddigieknél nagyobb súlyt kell kapnia a mindennapi élet értékszemponitú elemzésének, az értékek népszerűsítésének, a nem-értékek folyamatos, logikus, szenvedélyes bírálatának.

A kutatás egyik fontos feladata volt, hogy a tanulók négy év alatt – az iskolai oktató munkára is építve – felismerjék *szocialista társadalmunk legfőbb célját, törekvéseit, társadalmi ideálját*. Minden évben öt kérdés kapcsán vizsgáltuk az eredményt. Fejlődést tapasztaltunk, de a kép még így is alatta maradt várakozásainknak. A tanulók társadalmunk legfőbb törekvését az életszínvonal emelésében (31,7%), a békére törekvésben (20,7%), az egyéni boldogulásban (19,8%), az egyenlőségben (13,8%) látják. Kevés vonást említenek, s azok előfordulási aránya is alacsony. A termelőeszközök társadalmi tulajdonára épülő szocialista termelési módra, az annak bázisán létrejövő szocialista társadalmi viszonyokra, s a minderre épülő személyes kibontakozás lehetőségére csak rendszertelenül, érintőlegesen utalnak. A kísérletvezető pedagógusok magyarázatként említik a tanulók hiányos társadalmi, történelmi ismereteit, s hogy a tanításban kevés a szemléletformáló erő. Tapasztalataink szerint az értékek oktatását rendszeresebbé kellene tenni, s az értéktudatosításnak jobban át kellene hatnia valamennyi tantárgyat, az egész iskolai életet.

Évenként megvizsgáltuk, hogy a kísérleti munka folytán hogyan alakul *a tanulók egyes értéktartományokhoz való viszonya*. Tizenegy értéktartományt soroltunk fel (rendszer nélkül), s az egyes tartományok ötös értékskálán történő megítélését kértük. Azt tapasztáltuk, hogy rendszeres tudatosítás eredményeként egyre nőtt a különböző értékek megítélésének szintje, s a felsőbb osztályokban már a személyiség-értékek kapták a legmagasabb értékelést. Az első osztályban ellentmondó halmazt mutattak a tanulói válaszok. A második osztályban az egészséget és a tudást értékelték a legtöbbször. A

harmadik osztályban már az ideologikus értékek, a közösség, a személyiség kibontakozása került előtérbe és ez a tendencia a negyedik osztályban tovább erősödött. A lányok valamennyi értéket magasabb szinten jelezték, mint a fiúk. A legalacsonyabb szintet a bejárók és a mezőgazdasági munkát végző szülők gyermekei képviselték. A vizsgálódás tehát nem csupán a neveltségi szintet tárta fel, hanem a nevelés további teendőire is rámutatott.

A szaktudományokból ismert az a hosszú út, amit az értékekkel való azonosulás tekintetében a kisgyermekkori modellkövetéstől a serdülőkori fellazuláson át a személyes értékhierarchia kialakulásáig a tanuló megtesz. *Kísérleti munkánk végeredményben a személyes tanulói értékrend kialakulásának útját, módját kutatta.* A tervszerű nevelési folyamat-irányítás keretében évenként megvizsgáltuk, hogy a tanulók mit tartanak legfőbb értéknek, melyeket a legfontosabbaknak és mit értékelnek még.

Az évek során az értékek egyre integráltabbakká váltak, kirajzolódtak a legfontosabbnak tartottak, s azok némileg rendezték a többiekét. Legfontosabbnak a következő értékeket jelölték: boldog családi élet (38,5%), személyes boldogság (22,1%), jól végzett munka (7,1%), a közösség szolgálata (7,1%), humanizmus (5,0%), tudás, műveltség (4,2%), a társadalmi haladás szolgálata (4,2%), anyagi jólét (3,5%), jó egészség (2,1%). A vezető értékek kirajzolódtak, a morális értékek fontosabbjai fellelhetők, de fontos értékek nem kapták meg a maguk helyét. A három kérdésre adott összegező eredmény: boldog családi élet (95,0%), tudás, műveltség (68,5%), hivatással végzett munka (60,7%), a közösség szolgálata (55,0%), humanizmus (37,1%), egészség (32,8%), anyagi jólét (30,7%).

A *rendszeres értéktudatosítás* során kitértünk a biológiai alkattal, a vérmérséklettel, az intellektus fontosabb részleteivel, az érzelmekkel, a cselekvésekkel, a világnézettel, az erkölcsiséggel összefüggő értékekre, a különböző embertípusokat (életviteleteket) jellemző értékegyüttesekre is. A sokoldalú elemzés konkrét nevelési feladatok kijelölését tette lehetővé az egyes közösségekben, s az egyes tanulókkal való foglalkozásban egyaránt. E helyen csak a komplex típusokkal való azonosulás arányaira térünk ki. A legnépszerűbb típusok: a szaktudásáért becsült ember (43%), a nagy tudású ember (41%), az emberségéért becsült ember (38,5%), a közéleti politizáló ember (20,8%) és az ismert, híres ember (17,4%).

A négy kísérleti év alatt az értéktudatosság színvonala fokozatosan, az utolsó években ugrásszerűen nőtt, ami a kísérletben részt vevő pedagógusokat is meglepte. Mindez egyértelműen bizonyította, hogy *tervszerűbb munkával a tanulói értékorientáció fejleszthető, s ezáltal a személyiség tevékenységrendszere, szociális kapcsolatai is fejlettebbé válnak.* Ilyen jellegű irányítás, nevelés és a vele párhuzamos vizsgálódás híján viszont a pedagógiai munka legfeljebb csak spontán eredményekhez vezethet.

3.2. A tudatformálás a személyiség- és közösségformálásnak csupán az egyik oldala. A kísérleti munkában a tudatformálással párhuzamosan történt a követelmények kimunkálása és a tanulói *tevékenységek megszervezése, irányítása és elemzése.*

A kísérleti csoportokat vezető pedagógusok – konkrét elvi irányítás, konzultáció után – minden évben megfogalmazták osztályaik, tanulócsoportjaik konkrét feladatait, az azokat megvalósító tevékenységek rendszerét. Nem várt módon ez volt a kutatás egyik gyenge pontja. A pedagógusok az első időkben vagy csak elveket fogalmaztak meg, vagy csak rendezvények sorát vázolták. A személyiségek és a közösségek konkrét fejlettségi szintjére építő, azt fejleszteni hivatott követelmények és a tevékenységrendszer kialakítása

csak fokozatosan és nagy nehézségek árán valósult meg. Az ilyen jellegű munkára a pedagógusok nincsenek felkészítve, felkészülve, s miután a gyakorlatban az elemző munka is kevésbé elmélyült, a nevelési folyamat tervszerű irányításáról csak igen korlátozottan beszélhettünk.

Az elvi tisztázásokat, nevelési színtelemzéseket követően a bevont pedagógusok egyre konkrétan szervezték, egyre hatékonyabban irányították közösségeiket, egyre emelkedett a nevelés szintje, s egyre több örömük származott munkájukból. Fokozatosan bevonták a munkába az ifjúsági önkormányzat tagjait is. Az évenként megfogalmazott követelményrendszerek egyre átfogóbbak lettek, egyre inkább tükrözték az értéktartományok lehető teljességét, s tudatosításra, illetve a tevékenységben való megnyilvánulásra egyaránt irányultak. Mindezek mellett a neveltségi színtelemzés, az arra épülő feladatrendszer kimunkálása, s az azt megvalósító tevékenységrendszer megszervezése olykor még a negyedik kísérleti évben is gondot okozott.

A *tanulói tevékenységrendszer* értékmegvalósító szerepének vizsgálata minden évben visszatérő feladat volt. A tevékenységeket az egyes tanulócsoportok maguk szervezték, az elemzés azonos szempontok szerint, általában írásos felméréssel, ötfokozatú értékskálán történt. Minden évben a fiataloknak 38 féle tevékenységgel való azonosulását vizsgáltuk meg.

Az azonosulás foka évről-évre emelkedett. A *politikai jellegű tevékenységekkel* való azonosulás főleg a harmadik és a negyedik osztályban fejlődött, az utóbbi évben ugrásszerűen. E tevékenységeket a fiatalok 51–58%-a szívesen csinálta, 34–36%-uk azért, mert belátta, hogy szükséges, s csak 5–10%-uk hivatkozott az érdekre. Az egyes tevékenységek 4,3–4,5-es értékelést kaptak a negyedik évben, s volt amelyiknek értékelése 0,8%-ot emelkedett egy év alatt (beszélgetés, vita politikai kérdésekről). A *tanulási tevékenységek* sorát ugyancsak minden korábbinál magasabban értékelték a negyedik osztályosok, sőt már némi beszűkítő hatása is érezhető volt. A *fizikai munkák* fajtái mind a négy kísérleti évben magas értékelést kaptak, a tanulók kétharmada szívesen végzi. Az egész kísérleti időszakban a *kulturális tevékenységek* kapták a legmagasabb értékelést (a negyedik osztályban 4,71), pedig tizenegy féle tevékenységről volt szó. Sajnos a *testkultúrával* kapcsolatos tevékenységek mind a négy év során a legalacsonyabb értékelést kapták, s ebben – a kísérleti szituáció ellenére sem – jutottunk előrébb. Úgy tűnik, ebben az életkorban már nem lehet kezdeni a testkultúra megszerettetését. Ettől eltekintve tanulóink tevékenységrendszere egyre átfogóbb, egyre színvonalasabb lett, s azzal a fiatalok – a testneveléssel kapcsolatosak kivételével – jól azonosultak.

3.3. Az ember társadalmisága leginkább társas kapcsolataiban, interakcióiban és interperszonális viszonyaiban nyilvánul meg. Viszonyainak, kapcsolatainak zöme emberre irányul, tevékenység révén fejeződik ki és fejlődik, azok által alakul értékrendje. Az emberi kapcsolatok tehát mindig érték kifejezők és általában értéképítők. Ebből következően a nevelési folyamat integráns részét képezik. Kísérleti munkánkban a tanulók *szociális kapcsolatainak* elemzése és fejlesztése mindig középpontban állt.

Tanulóinkat bonyolult hatásrendszer alakítja, melynek egy része céltudatosan irányítható pedagógiai tényezőkből áll, másik része pedig pedagógiailag alig, vagy nem irányítható spontán hatás. A nevelés – szociológiai értelemben – személyek, tárgyak, tevékenységek és információk koordinálását jelenti. A tanulókra hatást gyakorló tényezők információs értékének ismerete nélkül elképzelhetetlen e tényezők koordinálása, pozitív hatá-

saik felerősítése, negatív hatásaik közömbösítése. Kísérleteink során a *nevelési tényezők* minél szélesebb körének irányítására, tevékenységük integrálására törekedtünk, s évről-évre elemeztük – a tanulók szubjektív véleményén keresztül – információs értékük hatásfokát is. Általában 12 nevelőtényező hatását vizsgáltuk nyolc – általunk értéktartalma alapján fontosnak tartott – vonatkozásban.

A *világnézeti információs hatékonyság* tekintetében – fontossági sorrendben – a tanárok, a szülők, a KISZ, a televízió, a rádió és a napilapok kapták a legmagasabb értékelést, s a legalacsonyabbat a többi felnőtt, az iskolatársak és a barátok. A *politikai hatás* tekintetében a televízió, a rádió, a folyóiratok, a tanárok, napilapok, a KISZ jártak az élen, a szülők itt csak a 8. helyen voltak, a legalacsonyabban értékelték pedig ugyanazok mint előbb. Az *erkölcsi hatékonyság* vonatkozásában a szülők az élen járnak (4,45-ös értékkel az ötös értékskálán), őket a tanárok, a barátok, a rádió, a könyv, a televízió és a KISZ követi, utolsó helyen a mozi, a napilapok és más iskolatársak álltak. A *tudományos információk* tekintetében a tanárok, a rádió, a televízió, a napilapok, a könyvek, a folyóiratok a leghatékonyabbak, s az utolsók megint a többi felnőtt, a többi iskolatárs és a barátok. Az *életcél* tekintetében legnagyobb információs hatékonysága a szülőknek, a tanároknak, a barátoknak, a könyveknek, a KISZ-nek és a televíziónak volt, legkisebb a mozié, a többi felnőtté, a folyóiratoké és a rádióé. Még az *illem vonatkozásában* is – ugyan alacsony szinten – a szülők és a tanárok információs hatékonyságát ítélik legtöbbszörre a tanulók. Az összes vonatkozás tekintetében a nevelési tényezők hatásfoka – sorrendben – a következő: szülő, tanárok, televízió, rádió, könyvek, folyóiratok, napilapok, barátok, KISZ, iskolatársak, más felnőttek, mozi. A vizsgálatok minden évben – általában – magasabb értékeket adtak, s ezek konkrét feladatokat jeleztek számunkra a nevelés folyamatában.

A polgári szociológia a kiscsoportot (család, baráti kör stb.) az ember fejlődésében döntőnek tartja. Kísérleti kutató munkánk ezt egyértelműen nem támasztotta alá, ami a fenti adatokból is kitűnik. A *barátság*nak ettől függetlenül nagy jelentőséget tulajdonítottunk a nevelés folyamatában, s hatásrendszerének értéktartalmát évente külön is megvizsgáltuk. A tanulók az utolsó évben a barát alábbi jegyeit tartották fontosnak (rangsorban: 85–14%-ban): segít, bajban is kitart, megértő, bírál is, őszinte, áldozatokra is képes, mindig jót akar, becsületes, udvarias, hasonló érdeklődésű. Az igazi barátság eme jegyeit fokozatosan egyre magasabbra értékelték a tanulók. A bírálat mint vonás az elsőtől a harmadik osztályig lassan, majd a negyedik osztályban ugrásszerűen egyre magasabb értékelést kapott. A legnagyobb fejlődés általában minden vonatkozás tekintetében a két utolsó osztályban következett be. Ekkor bontakozott ki e fontos emberi kapcsolat társadalmi elvárásoknak megfelelő értéktartalma.

A szociális kapcsolatoknak jelentős mutatói az *ifjúsági vezetőkkel szembeni elvárások*. Valamennyi kísérleti közösségünkben évenként elemeztük az ifjúsági vezetőkkel szembeni követelmények alakulását. Az igények általában praktikus értékeket tartalmaztak, s később jelentek meg olyanok, mint a műveltség, a sokoldalúság, a marxista világnézet, a szilárd politikai meggyőződés. A negyedik kísérleti évben (csökkenő rangsorban 45–4%-ig) a következő elvárások fogalmazódtak meg: szervezőképesség, határozottság, közösségi gondolkodás, aktív tevékenység, felelősségtudat, műveltség, sokoldalúság, segítőkészség, becsületesség, gyors helyzetfelismerő képesség, igazságosság, emberség, marxista világnézet, szilárd politikai meggyőződés. A tervszerű nevelőmunka és a demokratizmus

eredményeként a tanulók elégedettek ifjúsági vezetőikkel, bár velük kapcsolatban az igényességük évről-évre nő. A közös cél, a közös munka, a közös értékrend összeforrasztja a fiatalokat, közösséggé integrálja őket, akik így „alanyai és egyben tárgyai is” a nevelés folyamatának. Kísérleteink meggyőzően bizonyítják, hogy vannak, élnek alkotó ifjúsági közösségek, s az ilyen közösségek céltudatos, tervszerű pedagógiai munkával kialakíthatók.

Kísérleteink során gondot fordítottunk arra, hogy *közösségeink önmagukkal szembeni igénye, értékrendje* egyre magasabb szintűvé váljék. Az elviség, az egyetértés azonban elsősorban praktikus kérdésekre korlátozódott, s ideologikus jellegű értékek csak közvetve jelentkeztek. A jó közösség vonásait a negyedik osztályban (a vonások említésének csökkenő aránya szerint; 66–8%-ig) így összegezték: összetartás, egymás kölcsönös segítése, vidámság, bátor vélemény-nyilvánítás, jó közösségi munka, vállalkozó szellem, szorgalom, jó tanulás, jó eredmény, jószívűség, jó osztálytársi kapcsolat, tudatos készülés az életpályára, becsületes munkavégzés.

A közös, tevékeny munka révén a kísérleti közösségek szinte minden tanulójának volt valami konkrét, folyamatosan végzett, hasznos közösségi megbízatása, feladata. A hivatalos (formális) közösség tehát már a második osztályra strukturált lett. Természetesen kialakultak a nem-hivatalos (informális) szerkezeti elemek is. A közösség irányításának tudatossága, hatékonysága érdekében évenként legalább egy alkalommal szociogram módszerrel ezt is megvizsgáltuk. Az első osztályos halmazokból már a második osztályban több központú képződmények, majd a felsőbb osztályokban – kivétel nélkül – tömbszerkezetű képződmények lettek, melyekben a hivatalos és a spontán szerkezet lényegében átfedte egymást. A közösségek kohéziója egyre erősödött, a peremhelyzetűek lassan beépültek, sőt a felsőbb osztályos korban érkező idegent is beépítették. Sok haszonnal járt a központi helyzetűek (sztárok), a jó tanulók, a gyengék és az elutasítottak struktúrában elfoglalt helyének elemzése is. E vizsgálatok is bizonyították, hogy tervszerű pedagógiai munkával kialakíthatók és fejleszthetők a diákközösségek.

Az egyik legnehezebb feladat volt arra megtanítani a kísérletben részt vevő pedagógusokat, hogy rendszeresen megfigyeljék, majd elemezzék a nevelési folyamatban előálló *nevelési helyzeteket*, s hogy erre épülően teremtsenek új és új helyzeteket az egyes tanulók és a közösségek formálása, nem utolsósorban az értéktartalom kibontakoztatása érdekében.

#### 4. Alkalmazott módszerek

4.1. A *kutatás jellege* folyamatkövető, feltételvariálós pedagógiai kísérlet volt, mely a kiválasztott bázisintézményekben (iskolai osztályokban és kollégiumi közösségekben) négy iskolai éven át folyt.

4.2. *Alapvető módszerünk* a nevelési helyzetek során történő folyamatos megfigyelés (követelés, szoktatás, meggyőzés, ösztönzés és szankcionálás közben; konfliktusmentes, konfliktusos, kritikus tevékenység esetén; önmagára vonatkoztatott helyzetben és különböző szintű szociális interakciókban), elemzés és értelmezés, majd egyre újabb és újabb (egyre célszerűbb, hatékonyabb) helyzetek teremtése és elemzése volt. A követelmények és a nevelési helyzetek teremtése a kutatás gerincét képezték, s tudjuk, hogy a követelmények komplex és pedagógiai jellegű értéktotalitást tükröző összeállítása és ezeknek a

nevelési folyamat egymást követő szituációiban történő szubjektíválása-objektíválása, csak évek során át alakulhat ki.

4.3. *Feltáró módszerekként* alkalmaztuk a folyamatos megfigyelést, a beszélgetést, a kérdőíves vagy feladatlapos felmérést, a szociometriai vizsgálatot. A mennyiségi feldolgozás során alkalmaztuk a százalék-, a középérték-, a szóródás- és a korrelációs számítást (rangsor, szignifikancia). A minőségi értékelés tartalmi csoportosítással, kategorizálással, táblázatok, hisztogramok, összehasonlítások készítésével, a tanulókkal és a pedagógusokkal folytatott egyéni, csoportos és specifikus értelmezések során történt. A módszerek alkalmazását a kísérleti munkába bevont pedagógusok egyre inkább megtanulták és a gyakorlatban egyre céltudatosabban, egyre célratörőbben és egyre sikeresebben alkalmazták.

4.4. Annak ellenére, hogy a kísérleti munka természetes tanulócsoportok mindennapi életébe ágyazottan folyt, az iskolai, kollégiumi követelmények által meghatározottan zajlott, *feltételeit céltudatosan elemeztük, évenként variáltuk. Az első évben az értéktudatosítás állt a munka homlokterében, s azt tapasztaltuk, hogy ennek – a további években is folytatott – rendszeressége nagy mértékben hozzájárult a tanulók belső integrációjának kialakulásához és megszilárdulásához. A második évben a tevékenységrendszer szervezése állt a középpontban. Azt tapasztaltuk, hogy ez a tényező-csoport volt a legnagyobb hatással az egyes személyiségek, csoportok, közösségek fejlődésére, ezen belül a közösségek integrálódására és a személyi tudatosság fejlődésére is. A harmadik évben a tömegkommunikáció szerepét elemeztük kiemeltebben. Hatékonysága alatta maradt várankozásainknak. A negyedik évben – a nevelési helyzetek egyre céltudatosabb teremtésével – a személyes értékhierarchiák kialakítására koncentráltunk. A kutatás sok új adatot, összefüggést tárt fel.*

## 5. Következtetések és kitekintés

5.1. A középfokú oktatási intézmények számára kiadott új nevelési és oktatási tervek a hatékonyabban nevelő iskola megteremtését szorgalmazzák. Az iskolai munka központjában egyre inkább a tanulói személyiség, s az azt formáló közösség áll. A helyes irányelvek és a gyakorlat azonban természetesen nem azonosítható. Vizsgálataink során feltártuk előttünk a különböző intézménytípusok nevelési folyamatának diagnosztikus képe, eredményeivel és problémáival együtt. Körvonalazódtak azok a csomópontok, amelyeknek tudatosabb megközelítésével a nevelési folyamat hatékonysága jelentős mértékben fokozható. A vizsgálatok arra utaltak, hogy az intézmények nevelési folyamatának irányításában sok a jószándékú spontaneitás, ami a továbbhaladás gátja. *A követelmények megfogalmazása és a valóságos eredmény között feszülő ellentmondást az esetek többségében ma még csak az intellektust formáló oktatás tudja többé-kevésbé oldani, a tanulói személyiség komplex formálására irányuló gyakorlat nem. A személyiség-struktúra jelentős dimenziói maradnak kimunkálatlanul, s a sokoldalú ember nevelésének igénye inkább intenció, mint gyakorlat. A tanulói személyiséget természetesen az egész társadalom neveli, de a családi és az intézményes nevelés tudatosabbá tételével hatékonyabbá tehetnénk ezt a folyamatot.*

5.2. A kísérlet meggyőzött bennünket arról, hogy a nevelési folyamat modelljét csak a marxista antropológiára épülő nevelésfilozófia tételeinek szem előtt tartásával, a konkrét



intézményekben folyó gyakorlat folyamatos megfigyelésével, elemzésével, korrekcióival, a segédtudományok eredményeinek széles körű felhasználásával lehetséges kialakítani. A segédtudományok eredményeit akkor is számításba kell vennünk, amikor egyes részletek még kevésbé bizonyítottak. Kutatásunk legfontosabb következtetése: *a nevelési folyamat viszonylag konstansabb és variábilisabb összetevői rendszerbe foglalhatók, a gyakorlat számára modellálhatók, s ez az egész nevelést eredményesebbé teheti. A folyamat-modell csomópontjai a tudatformálás, a tevékenységformálás és a szociális kapcsolatok formálása köré rendezhetők.* A folyamat-modell kialakítása azonban – önmagában – kevés. Nem elégedhetünk meg a diagnosztikus elemzéssel, még a prognosztikus kép felvázolásával sem. A szociológiai, szociálpszichológiai, pedagógiai vizsgálódások legfeljebb a hatások mennyiségére és minőségére utalnak, de nekünk a hatás – *a nevelési folyamat, a pedagógiai hatásrendszer – valóságos folyamatának intenzitását kell emelnünk.*

5.3. Bár a nevelés társadalmi feladat, benne az iskolának, a nevelési intézményeknek központi szerepük van. *S a nevelés döntő tényezője a pedagógus.* Kísérleteink igazolják, hogy a kiváló gyakorlati pedagógusok is elsősorban az oktatás kérdéseiben járatosak, a nevelés követelményeinek megfogalmazásában már bizonytalanabbak, a metodikai kérdésekben a spontán gyakorlatra építenek, s az eredmények mérése – az oktatást kivéve – nem erősségük. A nevelési folyamat alacsony határfokának – a nevelői jószándék, a központi deklaratív megnyilvánulások ellenére – ez az egyik alapvető oka. A további kutatások feltételezik a pedagógusok körültekintő kiválasztását, majd a kísérletekhez szükséges ismereteik, tudásuk folyamatos elmélyítését. Ennek híján a nevelési folyamat tudatos megszervezésének, mindennapi irányításának aligha lehet hiteles referenciabázisa.

5.4. A nevelési folyamatban – a közösség és a személyiség együttes alakítása szempontjából – a *tudatformálásnak* döntő szerepe van. Jól tudjuk, hogy a közösség és a személyiség komplex valóság, s a tanuló tudata nem választható el egyébkénti személyiségstruktúrája egészétől. A serdülőkorban, illetve a serdülőkortól kezdve azonban a tudatosságnak egyre nagyobb szerepe van. A tudás szempontjából alapvetően fontosak a spontánul és szervezett formában – az iskolai oktatás során – szerzett ismeretek, amelyeket az adott intézménytípus tantárgyai reprezentálnak. Ezek fontos általánosítások, szabályok, elvek, normák átszármaztatói is. Önmagukban azonban nem fogják át a személyiség formálásának egészét, s különösen nem legfontosabb orientációinak, értékrendszerének, személyes értékhierarchiájának kialakítását. A további kísérletek során – négy év tervszerű munkájával – *az értékek lehető teljes rendszerét szándékszunk kialakítani a tanulók tudatában:* – a környezeti (ökológiai) értékeket; – a vitális, testi értékeket; – a gazdasági (termelési, technikai, fogyasztási) értékeket; – a megismerési (intellektuális) értékeket; – a társadalmi (szociális)-politikai értékeket; – az esztétikai, művészi értékeket; – a személyiségre és a társadalomra vonatkozó ideologikus-filozofikus értékeket.

Az értékek bármelyik ma ismert rendszeréből indulunk is ki, lehetőleg teljességre kell törekednünk, vagyis négy év alatt – az összes nevelési tényező hatásrendszerét koordinálva, kiegészítve és rendszerezve – a legfontosabb szocialista értékek körül rendeződő személyes értékhierarchiát szükséges kimunkálnunk a tanulók tudatában. Olyan szilárd-ságú rendszert, mely referenciabázisul szolgál, s eléggé erős ahhoz, hogy a mindennapi élet kollízióit kibírja. *A szükséglet és az érdek belátásán túl az interiorizált értékbelátásig kell eljutnunk, amely a cselekvésben való exteriorizálódásra képes.*

A személyes értékrendszer kialakítása során különös figyelmet kell fordítanunk az erkölcsi értékek fejlesztésére (társadalmi ideál, erkölcsi alapelvek, normák, kategóriák stb.), miután ezek a szociabilitás fontos alapjai. A kísérlet során meg kell keresnünk az értéktudatosítás legjobb módszereit, szervezeti formáit, de mindenekelőtt ki kell dolgoznunk tartalmi vázlatukat.

5.5. A közösség és a személyiség legfőbb formálója saját *tevékenysége*. A tudattartalom is alapvetően arra hivatott, hogy a társadalmilag helyes cselekvést szabályozza. A tudat és a cselekvés kölcsönhatása közismert. Kísérleteink során a tanulók egyre magasabb szintű értékeket megvalósító tevékenységrendszerét kell majd kialakítanunk. Ehhez a most befejezett kutatás és a mindennapi pedagógiai gyakorlat sok adattal szolgálhat. Minden kísérleti csoportban vázolnunk kell az adott életkorban (iskolatípusban, osztályban) lehetséges optimális tevékenység-szerkezetet. Folyamatosan tájékozódunk kell arról, hogy a tanulók tevékenységrendszerében miféle spontán, s miféle tudatos elemek koegzisztálnak. Tudatos pedagógiai ráhatással kell elérnünk, hogy *a követelésre épülő szokás-cselekvések egyre inkább szükséglet belátásra, érdekelátásra, majd értékelátásra épüljenek, integrálódnak, értékmegvalósító tudatos cselekvésként valósuljanak meg*. A tevékenységrendszer kialakítása során – az adott intézménytípus cél-feladatrendszerét, képzési rendszerét tekintetbe véve – viszonylagos teljességre kell törekednünk, vagyis arra, hogy minden egyes közösség, minden egyes tanuló optimális kibontakozását szolgálja, vagyis valamennyi értéktartomány megvalósítására törekedjék, de legalább is azt intencionálja. Pedagógiailag ez a sokoldalúság igényének a megfogalmazását és konkrétabb valóra váltását jelenti.

5.6. Az ember konkrét *szociális viszonyok* által kialakuló társadalmi lény. Marx szerint lényege: „a társadalmi viszonyok összessége”. Tudása, tevékenységrendszere társadalmi gyökerű. Bennük alapvető minőségi elemek azok az összetevők, melyek a többi emberre, embercsoportra vonatkoznak, vagyis a személyiség interakciói, interperszonális kapcsolatai. Eme elemek közül is kiemelkednek az erkölcsi kapcsolatok. Mindezek együtt jelentik a tanuló szociabilitását. A szociabilitás nem választható el sem a tudattartalomtól, sem a tevékenységrendszertől, sajátos fontossága mégis arra figyelmeztet bennünket, hogy formálásával külön is foglalkozunk. További kísérleteink feltételezik, hogy *körvonalazzuk az ilyen életkorú tanulók optimális személyes kapcsolatrendszerét, annak négy éves fejlődését*. E kapcsolatok természetesen tevékenységek révén valósulnak meg, de annak sajátos aspektusát jelentik, a cselekvések emberekre irányuló értékmegvalósító jellegét. Alapvetően azt jelentik, hogy minden tanulónak – személyiségétől függő sajátos jelleggel – legyen valamilyen fokozatosan fejlődő közösségi megbízatása, feladata mások, a kisebb-nagyobb közösségek szolgálatában, s e feladat, feladatrendszer mások hasznára legyen, tudatosan szolgálja azok fejlődését. *E kapcsolatrendszer kiépítése – az optimális rendszer körvonalazásán túl – feltételezi a mindennapi tevékenységen keresztül történő tudatos fejlesztést, a spontán kapcsolatok folyamatos ismeretét, s a hivatalos közösségi szerkezet formálását*. A nevelés folyamatában minden tanuló számára meg kell találnunk azt a pozíciót, amelyben személyes képességei, vonásai szerint a legsikeresebben tevékenykedhet, s a legtöbbet teheti másokért, a közösségért.

5.7. *A további kísérleti jellegű kutatás eredményeként* remélhetőleg feltárul, hogy a nevelési folyamat irányításához a pedagógusok miféle felkészítése szükséges. Feltehetően ennek elméleti-gyakorlati rendszere is általánosítható lesz. – Kialakul a különböző iskola-

típusba járó tanulók értéktudatosítási rendszere, körvonalazódik ennek tartalma, metodikája, szervezési módja. – Konkrétabbá válik a középfokú intézmények tanulóinak tevékenysége, körvonalazódik az egyes iskolatípusok lehetséges tevékenységrendszere, előrébb jut a valóságos személyiségfejlesztés, az individualizáció. – A kísérlet új impulzust adhat a közösségi nevelés fellendülésének, miután a közösségi kapcsolatok tervszerű fejlesztését tűzi ki célul.

A kutatás ezekkel az eredményekkel alapvetően segíthetné az új nevelési-oktatási dokumentumokban foglalt intenciók hatékonyabb megvalósulását, hozzájárulhatna a nevelési folyamat vezetésének, irányításának korszerűbbé tételéhez.

\*

A fentiekben vázolt további kutatásokhoz az elmúlt években végzett kísérlet eredményei jó alapot szolgáltatnak. E kutatás konkrétan feltárta a tanulói tudat tartalmát, annak alakulását, az ezt szolgáló tevékenységrendszert, vele párhuzamosan kialakuló szociális kapcsolatokat, közösségi szerkezetet. A feltárt kép alkalmas arra, hogy további részletes elemzése révén a középiskolás korúak nevelési folyamatának hipotetikus – s az eddigieknél konkrétabb, tehát hatékonyabb – modelljét megfogalmazzuk és az intézmények gyakorlatában kipróbáljuk.

#### FELHASZNÁLT DOKUMENTUMOK ÉS KÖZLEMÉNYEK

1. Az MTA Pedagógiai Kutató Csoportjának Középtávú Kutatási Terve (1976–80).
2. MTA PKCS Pedagógiai-Szociológiai Osztálya tanulói ifjúságot kutató csoportjának tervtanulmánya (1976–1980). Bp. 1976. 28 p.
3. „A 14–18 éves tanulói ifjúság iskolai nevelési folyamata főbb csomópontjainak feltárása: szocialista értékekre nevelése” c. kutatási tervtanulmány (1976–1980). Bp. 1976. 14 p.
4. Témabeszámoló „A tanulói ifjúság tevékenységének és a szocialista társadalomhoz való viszonyulásának vizsgálata, különös tekintettel a köznevelés fejlesztésére” c. kutatási témáról (1976–1980). MTA PKCS – Kutatások a tanulói ifjúság körében, 17. sz. Bp. 1980. december, 62 p.
5. Ifjúsággal kutatás a köznevelés fejlesztésének szolgálatában. Magyar Pedagógia, 1978. 2. sz. 226–235. p.
6. Az értékválasztás és a személyiségkép jellemzői a középiskolás kor kezdetén. Magyar Pedagógia, 1979. 3. sz. 276–289. p.
7. Tevékenységvizsgálat középiskolások körében. Pedagógiai Szemle, 1979. 12. sz. 1102–1111. p.
8. A nevelési tényezők értékhordozó és információ-közvetítő szerepéről. Pedagógiai Szemle, 1980. 7–8. sz. 619–627. p.
9. Értékkutatás a 14–18 éves tanulók iskolai nevelésének folyamatában. MTA PKCS – Kutatások a tanulói ifjúság körében c. sorozat 1–4. rész 320 p.
10. Az értékkutatás szerepe a tanulók „társadalmi” nevelésében. Tanulói tevékenység a társadalomban c. kötetben. MTA PKCS, Bp. 1980. Szerk.: Salamon Zoltán, 74 p. (29–39. p.)