

gondolkodást formálónak tartották. Az előzetes gyakorlás nélkül kapott teljesítmény kielégítőnek mondható [8]. Hasonlóképpen pozitív volt a tanárok állásfoglalása is. Mindezek alapján úgy tűnik, hogy a problémamegoldó szintet mérő alkalmazás-teszt a középiskolai oktatásban is helyet kaphatna. Valószínűen nem tartható túlzásnak véleményünk, miszerint a természettudományos szakmák felvételi vizsgáin döntő részét képezhetné a pályaalakmasság megítélésének.

Összefoglalva a kognitív szféra magasabb szintjének mérésével szerzett tapasztalatainkat, megállapíthatjuk, hogy a problémamegoldó készség mérésére kidolgozott alkalmazás-teszt vizsgamódszerünk hatékony eszköze lehet a korszerű követelményrendszer megfogalmazásában. Ezen túlmenően nemcsak tudásellenőrzésre, hanem oktatási célokra is felhasználható. Bevezetése az oktatási szisztéma jelentős átalakítását igényli.

## IRODALOM

- [1] Bloom, B. S. and Krathwohl, D. (1956) Taxonomy of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain, New York, McKay.
- [2] Charvat, J., McGuire, C. and Parsons, V. (1968) A review of the nature and uses of examinations in medical education. Public Health Papers 36. WHO, Geneva.
- [3] Guilbert, J. J. (1976) Educational Handbook. WHO, Geneva.
- [4] Hubbard, J. P., Chemans, W. V. (1961) Multiple-choice examinations in medicine. Lea and Febiger.
- [5] Tigyí A. (1964) Az írásbeli vizsgáztatás tapasztalatai. Felsőoktatási Szemle 10. 609.
- [6] Tigyí A. (1978) Application-test. A new type of objective testing. AMEE International Conference, Warsaw, Poland.
- [7] Tigyí A. és Szeberényi J. (1979) Alkalmazás-teszt feladatok a sejtbiológiából. FPK, Budapest.
- [8] Szeberényi J. és Tigyí A. (1979) Új módszer a kreativitás fejlesztésére a középiskolai biológia-oktatásban. Változó iskola c. könyv. Magyar Pedagógiai Társaság.

Az új vizsgáztatási módszer kidolgozásában hathatósan közreműködtek a POTE Biológiai Intézetének oktatói, valamint az Oktatástechnikai és Módszertani Csoport szakemberei. Leles támogatásukért hálás köszönetemet fejezem ki.

GOLNHOFER ERZSÉBET–M. NÁDASI MÁRIA

## TANÁRJELÖLTEK A NEVELÉS CÉLJÁRÓL

A pedagógusképzés korszerűsítésével foglalkozva információkat gyűjtöttünk tanárjelölt egyetemi hallgatók ezzel kapcsolatos elgondolásairól. Ezen belül arra is választ kerestünk, hogy a gyakorlatban *milyen nevelési célok érdekében kívánnak majd tevékenykedni a jövő pedagógusai*.

A hallgatók pedagógusképzésre vonatkozó véleményét feldolgozva úgy láttuk, hogy a célokkal kapcsolatos válaszok önmagukban is tanulságosak, érdekesek.

Ezt részben az indokolja, hogy az utóbbi időben a közoktatás átalakításához kapcsolódva középpontba került a cél problematikája. Többek között ezek a kérdések foglalkoztatják a pedagógiai közvéleményt: A hivatalosan megfogalmazott nevelési célok összhang-

ban vannak-e a társadalom szükségleteivel? Alkalmasak-e arra, hogy ténylegesen orientálják a pedagógiai gyakorlatot? Szükséges-e, illetve lehetséges-e a célok hierarchizálása és operacionalizálása? Megvannak-e a gyakorlatban a célok megvalósításának objektív és szubjektív feltételei? Milyen viszony van a hivatalos és a pedagógusok munkáját sok esetben irányító „rejtett célok” között?

Tanulmányok az összegyűjtött vélemények azért is, mert adataink eltérnek más, a nevelés céljával kapcsolatban is értelmezhető vizsgálatok eredményeitől, és csak részben fedik a hivatalosan deklarált célokat.

A pedagógusképzés korszerűsítése témakörében kutatásainkat az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán az 1977–1980-ig terjedő időszakban végeztük.

A vizsgálatban III. éves korában 111 hallgató vett részt, közülük 23 hallgatót V. éves korában is bevontunk a kutatásba.

A vizsgálat során a hallgatók különböző kérdésekre adtak írásbeli választ. A céllal kapcsolatos elgondolásait a következő kérdésre válaszolva fogalmazták meg:

Milyen tulajdonságokkal rendelkező felnőttekké szeretné nevelni tanítványait?

Az írásbeli kikérdezést III. éven személyesen végeztük, az V. éveseknél postai kikérdezést alkalmaztunk. A hallgatók feladatukat komolyan véve, felelősséggel válaszoltak. Többen hangot is adtak ennek. Az egyik hallgató például ezt írta: „Nagyon nehéz kérdés, nehéz eldönteni, mi az, amit tiszta lelkiismerettel vállalhat az ember.”

Tisztában vagyunk azzal, hogy a hallgatók céllal kapcsolatos véleményét nem lehet egyetlen nyílt kérdéssel teljes mélységben felderíteni, s a vizsgált minta sem reprezentálja a pedagógusképzésben részt vevő egyetemi hallgatókat.

Véleményünk szerint azonban a kis minta és a nyílt kérdés alkalmazása is lehetővé teszi a céltudattal kapcsolatos helyzet, a fejlődési tendenciák elsődleges feltárását, további kutatást igénylő kérdések megfogalmazását.

Mind a III. éves, mind az V. éves hallgatókat egységes csoportként kezeltük, mert előzetes elemzéseink alapján úgy láttuk, hogy a hallgatók neme, pedagógiai, pszichológiai, filozófiai előképzettsége, szaktárgyai, pályaaorientációja nem hatott kimutathatóan a cél-megfogalmazásra. Az elővizsgálatok során az lepett meg leginkább bennünket, hogy nem mutatható ki a pedagógiai előképzettség erőteljes hatása. Egyéni és csoportos interjúk alapján megállapítottuk, hogy a hallgatók általában ismerik a hivatalos pedagógiai célokat, azonban nem minden esetben azonosulnak ezekkel. A hallgatók sokszor csak megtanulják a céllal kapcsolatos ismereteket, de az interiorizálódás elmarad. Ezért nem tudtuk kimutatni előzetes elemzéseink során tanulmányaik e téren jelentkező hatását.

*Elsőként a III. éves hallgatók véleményét mutatjuk be.* Az eredeti megfogalmazásokat véve alapul, megállapítható, hogy a 111 hallgató összesen 227 cél-elemet említett. Ezek között 128 olyan cél-elemet találtunk, amelyet csak egy-egy hallgató írt.

Nagy az eltérés abban is, hogy az egyes hallgatók hány cél-elemet írtak. Az egy hallgató által említett cél-elemek száma 1 és 16 között van. Leggyakrabban – a minta 18%-ánál – 5 cél-elem szerepel.

A cél-elemek nagy száma, szórtsága azt jelzi, hogy a hallgatók céllal kapcsolatos elgondolásai nem nagyon hasonlítanak egymásra, megfogalmazásaik élelenek, színesek, egyediek. Leírásaikban keverednek a hétköznapi és a tudományos fogalmak.

*Tartalmilag elemezve a válaszokat, megállapítható, hogy a hallgatóknak mintegy 13%-a törekedett globális, átfogó kategória használatára.*

Négy hallgatónál szerepel a *sokoldalúan fejlett ember*, hárman a *harmonikus személyiséget* említették, egy-egy válaszban fordult elő az *alkotó ember*, az *autonóm személyiség*, az *egész ember*, az *egyéniesség*, a *jó szakember*, a *szabad ember*, a *szociális személyiség* mint cél.

A hallgatók tehát többféle és sokféleképpen értelmezhető terminológiát használtak, ami előismeretbeli, gondolkodásbeli, mentalitásbeli különbségeket tükröz. Ezek a hallgatók – egy kivételével – nem maradtak meg a globális megközelítés szintjén, hanem elgondolásaikat részletezték is.

A hivatalos, tudományos célmegfogalmazásokban központi szerepet kap a *világnézet* alakításának igénye. Megkérdezett hallgatóinknak csupán 12%-ánál jelenik meg a világnézet formálása mint cél-elem.

Négy hallgató írja, hogy törekedne tanítványainál a *szilárd világnézet kialakítására*, ketten a *reális életszemléletet* tartják fontosnak, egy-egy hallgató a *materialista világnézet*; a *megalapozott, lehetőleg marxista világnézet*; a *szilárd értékrendszer*; az *egyetemes gondolkodás*; a *valamilyen irányú elkötelezettség*; a *jó keresztény állampolgáriság*; az *optimista életfelfogás*; a *társadalmi, politikai erkölcsi alapok*, a *tájékozottság* jelentőségét emeli ki.

Feltűnő, hogy nemcsak kevés hallgató említi a világnézet formálást mint célt, hanem a leírt cél-elemek is nagyon heterogének.

A hallgatók 10%-a emeli ki az *általános, széleskörű műveltséget* értéként. Emellett a válaszolók 28%-ánál a műveltség más szempontú megközelítésére, csak valamely rész-elemének kiemelésére kerül sor: leendő tanítványaik átfogóan lássák a tananyagot; rendelkezzenek gyakorlatias műveltséggel; ismerjék a tényanyagot; rendelkezzenek alapismeretekkel; legyenek állampolgári ismereteik; ismerjék a szociális értékeket; ne legyenek szobatudósok; szakmailag képzettek legyenek stb.

Elvárásainkkal ellentétesen a világnézet és a korszerű, általános műveltség kis számban jelent meg a válaszokban. A fenti felsorolások talán érzékeltetik a válaszok tartalmi problémáit is.

Az összes cél-elem döntő többsége – mintegy 74%-a – az előzőekben említett kategóriákon kívül esik. A gyakorlati értelmezhetőség érdekében ezeket a cél-elemeket két nagy csoportra osztottuk. Külön vizsgáltuk azokat, amelyek az egyént önmagában, és külön azokat, amelyek az egyént társadalmi viszonyulásaiban ragadják meg.

Az *egyént önmagában jellemző jegyeknél* a sokféle megfogalmazás, a különféle megközelítés, a stilisztikai tarkaság miatt szükségessé vált bizonyos általánosítások elvégzése. Pl. a permanens önnevelés, önművelés igénye, képessége a következőket tartalmazza: tanulni tudást; tökéletesedési igényt; képesség fejlesztését önerőből; ismeretek elsajátításának és alkalmazásának képességét; önváltoztatási képességet. A testi-pszichikai egészséghez a következőket soroltuk: legyen komplexusok nélküli; legyen biztonságérzete; jellemezze kiegyensúlyozottság stb.

Kilenc olyan cél-elemet találtunk, amelyet a hallgatóknak legalább 10%-a rögzített. Ezek rangsorát lásd a következő oldalon.

Az érdeklődésnek, önálló gondolkodásnak, alkotóképességnek a rangsor elején való elhelyezkedése azt mutatja, hogy a hallgatók egy része az egyén és a társadalom szempontjából is jelentős cél-elemet tudott megragadni. A három leggyakrabban előforduló

<i>Cél-elem</i>	<i>A válaszok relatív gyakorisága, %-ban</i>
Érdeklődés	50
Önálló gondolkodás	40
Alkotóképesség:	30
Permanens önművelés és önnevelés	25
Testi-pszichikai egészség	25
Munkában és tanulásban jelentkező tulajdonságok	14
Céltudatosság	10
Vidámság, humor	10
Fejlett erkölcsiség (általában)	10

cél-elem a személyiségben egymással szoros kapcsolatban levő minőségeket fejez ki, érdekes azonban, hogy a hallgatóknál ezek együtt látása hiányzik. Csupán a hallgatóknak 5%-a említi a 3 tényezőt együtt. 20–20% megelegszik egyik vagy másik leírásával. Ez a rangsor egyben azt is jelzi, hogy a hallgatók értéktudatában hangsúlyos szerepet kap az intellektuális fejlesztés, az önmegvalósítás.

A fejlett erkölcsiség kialakításának igénye a hallgatók éppen hogy csak 10%-ánál jelentkezik. Ugyancsak kis szerepet kapnak a munkában és tanulásban jelentkező tulajdonságok is.

Sok fontos tulajdonság csak néhány hallgatónál jelenik meg. Pl. öszinteség (10 hallgató), becsületesség (8 hallgató), érzelmi kultúra fejlettsége (7 hallgató), fegyelmezettség (4 hallgató), kommunikációs készség fejlettsége (4 hallgató), akarat erő (3 hallgató) stb.

*A társadalmi viszonyulásra* utaló cél-elemeket tartalmi megoszlásuk alapján csoportosítottuk és gyakoriság alapján rangsoroltuk:

1. közösségre utaló;
2. az emberekhez való viszonyt általában jellemző;
3. barátságra utaló;
4. a társadalomhoz való viszonyt általában megragadó;
5. családra utaló.

Nézzük meg, hogy e rangsor mögött milyen konkrét adatok vannak!

A hallgatóknak csupán 20%-ánál jelenik meg a *közösség* mint cél. Ráadásul ez az egyes hallgatóknál különböző tartalmat takar: a közösséghez tartozás igényét, a közösség megváltoztatásának képességét, közösségi problémák iránti fogékonyságot, közösségi magatartást stb.

*Az emberekhez való viszonyuláshoz* azokat a válaszokat soroltuk, amelyekben a vonatkoztatási csoport nincs megjelölve. Pl. a társak megbecsülése, a társak segítése, ember-szerető, adakozó, tisztelettudó, becsületes, jóindulatú, társaságba jól beilleszkedő, társaságszerető, humánus, szeretettel cselekvő, megbízható. Ilyen célokat a hallgatók 17%-a említi. Összesen 1 hallgatónál fordult elő együtt a célmegfogalmazásban az emberekhez való viszony általában és a közösségi viszonyulás.

A *barátság* három hallgatónál jelenik meg cél-elemként, a következő tartalommal: legyen barátkozó, illetve barátira méltó.

*A társadalomhoz való viszony* célként csak 2 esetben fordult elő: legyen a társadalom aktív, illetve hasznos tagja.

Ha a viszonyulásokra vonatkozó cél-elemek együttes előfordulását nézzük, akkor elgondolkoztató, hogy csak egy hallgatónál fordult elő a társadalomhoz, az emberekhez és a közösséghez való viszonyulás együttesen.

Komoly hiányérzetet kelt, hogy a *családhoz* való viszonyulás fontosságának csak egy hallgató adott hangot: jellemezze a családi közösségalkotás képessége.

Pontosabban jellemezhetjük a válaszok jellegzetességeit, ha megnézzük az egyéni sajátosságok és a társadalmi viszonyulások együttes előfordulását.

Csak egyéni sajátosságokat említ 66 hallgató (59%), egyéni és társadalmi viszonyulást 42 hallgató (38%), hárman pedig csak viszonyulásokat említenek célelemként (3%).

Négy hallgatónál a célok kétféle szintje keveredett. Nemcsak arról írtak, hogy milyen tulajdonságokkal rendelkező felnőttekké akarják nevelni tanítványaikat, hanem arról is, hogy milyen tulajdonságú gyerekekkel szeretnének dolgozni. Ezek a kívánalmak a következők: a tanuló legyen könnyen kezelhető; tudjon alkalmazkodni az iskola rendjéhez; a tanárt egyénisége és ne tekintélye alapján ítélje meg; várja el, hogy tanára őszinte legyen; legyen kritikus a tanárral szemben.

Ezek a cél-elemek elenyésző mennyiségben fordulnak elő, mégis érdekeseek, mert arra mutatnak, hogy nem minden hallgató tud kilépni, még egy célmegfogalmazás erejéig sem, a rá váró konkrét tevékenység köréből.

A III. évesek válaszait elemezve statikus képet tudtunk bemutatni a megkérdezett hallgatók céltudatáról.

*A vizsgálatba bevont hallgatók közül 23-at az V. éves iskolai gyakorlat után is megkérdeztünk. Feltételeztük, hogy 2 év alatt egyetemi gyakorló iskolai és egyetemen kívüli tapasztalataik hatására változik a tanárjelöltek céllal kapcsolatos elképzelése.*

Arra gondoltunk, hogy a tanítási gyakorlat során szerzett tapasztalatok döntő szerepet játszanak. A hivatalos dokumentumokkal való megismerkedés, a vezető tanárral való együttműködés, a gyerekekkel való intenzív foglalkozás eredményeként szakszerűbbé, belső arányaiban kiegyensúlyozottabbakká válnak a cél-megfogalmazások.

A vizsgálatba bevont 23 hallgató III. évben 74, V. évben 69 cél-elemet említ összesen, ha az eredeti célmegfogalmazásokat tekintjük. III. éven az említett cél-elemek terjedelme 2 és 16, V. éven pedig 1 és 12 között van. III. éven a hallgatók leggyakrabban 2 cél-elemet (mintegy 25%-uk), V. éven 4 elemet (mintegy 25%-uk) említenek. A 23-ból 13 hallgatónál találtunk olyan cél-elemet, amelyet III. év V. éves korában is írt. Ezek a következők: legyen érdeklődő; nyitott; céltudatos; önálló gondolkodású; legyen meg benne az önművelés igénye; tudjon kétekelkedni; jellemezze közéleti érdeklődés; fejlett kommunikációs készség; az önálló ismeretszerzési képesség; az önálló véleményalkotási igény.

Az általános mennyiségi jellemzésen túl, a tartalmi elemzés a következő képet mutatja:

*Átfogó, globális* célkategóriát III. éves korukban a megkérdezett 23 hallgató közül 4-en említettek (alkotó ember; sokoldalúan fejlett, szociális személyiség; jó szakember). Ezek a kategóriák V. éves korra eltűntek.

A *világnézet* cél-elemként való említését III. éven 4 hallgatónál regisztráltuk, (szilárd világnézet; megalapozott, lehetőleg marxista világnézet; társadalmi, politikai, erkölcsi alapok; tájékozottság), V. éven ilyet nem találtunk.

Az *általános műveltség*, illetve a *műveltség egy-egy rész-elemét* 15 hallgató emelte ki III. éves korában, ez a szám ötre csökkent V. évre.

Ugyancsak az „eltűnt” cél-elemek közé tartozik a *közösségre való utalás* és a *fejlett erkölcsiség* mint általános kategória.

Ezzel párhuzamosan bizonyos cél-elemek erőteljesebben jelentkeztek V. évben. Ezek a következők: az *önálló gondolkodás*; a *munkában, tanulásban jelentkező pozitív tulajdonságok*; az *emberekhez való viszonyra* utaló sajátosságok.

Érdemes kiemelni, hogy a vizsgált mintában azonos megfogalmazásban hangsúlyos szerepet kapott az, hogy a nevelteknek „válják belső szükségletükké a munka”.

Az emberekhez való viszonyra utaló sajátosságok csoportjában lehangsúlyosabbá a megértés, a tolerancia, a segítőkészség és a mások problémái iránti érdeklődés vált.

Megállapítható tehát, hogy összeségükben jól érzékelhető változást tükröznek az V. éves cél-megfogalmazások. A hangsúlyeltolódások egy része mögött (pl. az önálló gondolkodás, a munkában, tanulásban jelentkező pozitív tulajdonságok igénylése) valószínűleg a tanítási gyakorlatok hatását feltételezhetjük. Azonban ezek a változások – várakozásainkkal ellentétben – nem a szakszerűség, nem a belső arányaiban kiegyensúlyozott célmegfogalmazás irányában történtek. A változások okait érdemes lenne komplex metodikával feltárni.

*Összefoglalóan* elmondhatjuk, hogy mind a III. éves, mind az V. éves hallgatók célmegfogalmazásaikban esetenként laikus személyiségképpel, gyakrabban tulajdonságok halmazával élnek. Leírásaik csak nyomokban tükrözik a képzésben közvetített pedagógiai személyiségkonceptiót, célelméletet.

A célokkal kapcsolatos elképzelések kialakulásának folyamatára, a célmegfogalmazások mögött meghúzódó okok feltárására, az alkalmazott kutatási módszer nem adott lehetőséget. Szakirodalmi tájékozódás, a megkérdezett hallgatókkal való rendszeres konzultatív fogalmazás mégis lehetővé teszi, hogy néhány megállapítást megfogalmazzunk.

A célmegfogalmazásban tapasztalható hiányosságok, aránytalanságok, egymással szorosan összefüggő tényezőkkel magyarázhatók. Ezek közül három lényeges mozzanatot érdemes kiemelni, a személyiség- és célelmélet megoldatlan problémáit, a pedagógusképzés aktuális gondjait és a hallgatók társadalmi tapasztalatait.

A továbblépés tudományos feltétele a személyiség- és célelmélet olyan jellegű továbbfejlesztése, amely tekintettel van a társadalom valóságára, a társadalmi fejlődés tendenciáira és az emberrel foglalkozó tudományok eredményeire.

A tudományos problémák megoldása mellett biztosítani kellene azokat a pedagógiai körülményeket (a téma feldolgozásának megfelelő helye, módszerei a pedagógusképzésben), amelyek garantálják a személyiséggel, a céllal kapcsolatos ismeretek interiorizálódását.

A társadalmi tapasztalatok hatását az általunk bemutatott adatok is tükrözik. Például a hallgatók előnyben részesítették az intellektuális fejlesztést, kevésbé hangsúlyozzák a világnézet, a műveltség, az erkölcsi értékek stb. fontosságát. A hallgatók értékválasztásait döntően befolyásolja az intellektuális értékeket preferáló egyetemista életforma, a tömegkommunikációs fórumokon hangoztatott igények (alkotó ember, önálló gondolkodás, permanens művelődés) és az értékek társadalmi méretű elbizonytalanodásáról szerzett tapasztalatok. Tehát a társadalmilag kívánatos céltudat kialakulása számos, képzésen kívüli tényezőtől is függ.

Lezárásként azt mondhatjuk, hogy az egyetemi hallgatók céltudatának eredményes formálása összetett feladat, és nemcsak a pedagógia „belügye”.