

KÖNYVEKRŐL

Kozéki Béla: Az iskolaethosz és a személyiségstruktúra kölcsönhatása Közoktatási kutatások. Akadémiai Kiadó, Budapest 1991. 195 o.

Az iskolai élet, a tanulás, a motivációs szerkezet jól meghatározott szempontú vizsgálata elvezet az iskolai tevékenység bármely vonatkozásának kibontásához. Hiszen a motivációs rendszer, bárhol is nézzük, a személyiségstruktúra lényeges, meghatározó eleme. Mindenféle indíttatás, így vagy úgy, motivációs eredetű, nemcsak a közvetlen tanulással, annak eredményességével, de a személyiség morális vagy akarati oldalával is kapcsolatos.

Kozéki Béla motivációs elmélete nem eklektikusan kidolgozott modell, hanem a gyermeki, a tanulói személyiségre épített, empirikusan kikísérletezett, országos és nemzetközi összehasonlító vizsgálat által is igazolt tudományos koncepció. Ennek köszönhető, hogy a nagyon is létező, a gyermeki személyiséget meghatározó, de kutatásmetodológiai nehezen megragadható iskolaethosz jelensége is mérhetővé, leírhatóvá válik motivációs modellje segítségével.

A szerző nyomon követi a szakirodalomnak az iskolaethosz fogalmával kapcsolatos megállapításait, melyek majd mindegyike kiemeli ugyan, hogy az iskolaethosz „az iskolai élet része”, „a tanulók teljesítményét leginkább meghatározó tényezője”, de a legtöbb kutató nagyon összetettnek, nehezen mérhetőnek tartja azt. *Kozéki Béla* optimista, kutatásmetodológiai is megközelíthetőnek, mérhetőnek tartja az iskolaethoszt. Bizodalma nem utópisztikus, hiszen világosan látja, kísérleti adataival is demonstrálta, hogy „... az iskola személyiségfejlesztésében a személyiségoldal magját a motivációs és orientációs tényezők, az iskola felől pedig a tanulási környezeti jellemzők adják” (155. o.). A tanulók személyiségfejlesztésében fontosnak, elengedhetetlennek tartja az iskolaethosz tényezőjét. Kísérletét is úgy építette fel, hogy „az egyént a személyiségben, az iskolát az ethoszban” (17. o.) ragadja meg. Megfogalmazásában „Az iskola ethosza szoros értelemben az iskola erkölcsi jellegű elvárásait, követelményeit, tágabb értelemben az iskola szellemiségét, arculatát, lelki jellegét jelenti” (13. o.). A szerző különös fontosságot tulajdonít az iskolaethosz egész életre kiható érzelmi töltetének: „Kell, hogy minden iskolának legyen – írja – olyan arculata, oltson bele tanítványaiba olyasmit, amire jó visszaemlékezni, amiből később is lehet hasznos tanácsot meríteni, ami – ha kell – még az embertelenségben is segít ember maradni” (14. o.).

Felfogásában az iskolaethosz elsősorban az iskolai célok kontextusában mutatkozik meg, s különböző jellegű nevelési és oktatási céloknak (affektív-szociális, kognitív-tevékenységi, morális-önintegratív) egy-egy klímaaspektus felel meg (szociális, kognitív és morális klíma). Természetesen az iskolaethosz ezen klímaaspektusainak illyenszerű differenciálása is a *Kozéki*-féle motivációs modell kritériumainak alapján jött létre. S ennek szellemében a motivációs összetevők szerepe igen jelentős az iskolaethosz kialakításában.

A szerző az iskolaethosz problematikájának kutatását lényegében két szakaszban valósította meg. Koncepciójának kiindulópontja a következőképpen körvonalazódik: az iskolaethoszt a tanulók pszichés struktúrájának (motivációs-, orientációs struktúrák; temperamentum-személyiségjellemzők; szülők és egykorúak hatása; a tanulás hatékonyságának tényezői) és az iskola, az iskolai élet pszichés struktúrájának (az iskolai nevelés céljai; az iskola pszichés klímái; a tanítási környezet tényezői, a nevelő-növendék viszony, a tanítás hatékonysága) kölcsönhatásában kell megragadni, kutatni. Lényegében a fentiek alkották az első kutatás szerkezetét. Az elért empirikus eredmények alapján, főként az iskola pszichés struktúráiban módosította első szakaszbeli metodológiáját. A percepció vizsgálati módszer, amit a szerző választott, a nevelésben szereplő motivációs tényezők integrált modelljének kontextusában eredményesnek bizonyult, hiszen, amint írja „... az iskolából úgy is csak az hathat a gyermekre, amit ő percipiál” (157. o.).

Könyvekről

Továbbá, folytatja érvelését „... a szociális percepció olyan értékelő folyamat, melyben az észlelt személyek ... affektív, kognitív, morális jegyei összegződnek, kölcsönhatásba lépnek egymással, s így az észlelhető személyben egy viszonylagos egységes kép alakul ki az észlelés tárgyáról. Ez az iskolaethosznak az a hatása, ami a gyermeket arra készíti, hogy azt érezze, gondolja, mondja ... »büszke vagyok az iskolámra« (157–158. o.).

A szerző hipotézise, miszerint az iskolaethosz három alapvető motivációs területhez, három ösztönző légkörhöz (affektív, kognitív, morális) köthető, kísérletileg is igazolódott. Az iskolaethosz maga is „motiválóstruktúra”, melynek motiváló hatása az iskola három aspektusban meghatározható légkörében konkretizálódik: „... az affektív légkör az együttérzésre, együttműködésre, jó emberi kapcsolatok kialakítására ad lehetőséget, magát az iskolába járást teszi vonzóvá; ... a kognitív légkör a hasznos tevékenységre, az erőfeszítéssel szerzett tudásra, az érdeklődéskielégítésre ösztönöz, az iskolai élet relevanciáját, értelmességét biztosítja, a tanulást teszi vonzóvá; ... a morális légkör megbízhatóságra, felelősségvállalásra, értékkövetésre, normatartásra, saját értékrendszer kialakítására, s a saját értékeknek megfelelő önértékelésre és magatartásra ösztönöz, a saját jellem kialakítását, az erkölcsi-akarati tényezők erősítését teszi vonzóvá” (162–163. o.).

A szerző már bevezetőjében felhívja a figyelmet arra, hogy könyve a kérdés iránt érdeklődő tudományos szakemberhez, a gyermeket szerető pedagógushoz és szülőhöz egyaránt szól. E felhívás annál is inkább elfogadható, mivel a könyv stílusa, nyelvezete, olvasmányossága valóban leköti az olvasó figyelmét.

Lázár Sándor