

AZ ISKOLA SZELLEME ÉS NEVELÉSI CÉLJAI EGY ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLAT TÜKRÉBEN

Kozéki Béla

Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézete

Napjainkban nemcsak a pedagógiai, hanem az egész magyar közvélemény egyik legizgatóbb kérdése, hogy milyen is legyen, mit is nyújtson az iskola. Újabb és újabb ötletek, elképzelések születnek, mintha a központi akarat uniformizált iskoláinak korszaka után ma az iskolák elsősorban különbözni szeretnének. Félő, hogy a nagy igyekezetben csak a szervezeti kérdések, a tananyag, a módszerek kapnak szerepet, s háttérbe szorul az, ami egy nevelési intézményben a legfontosabb: hogy mire is nevel az iskola, mik a nevelési céljai.

Ezért, egy, az iskola szellemiségével foglalkozó nagyobb magyar–brit összehasonlító vizsgálat keretein belül, szerveztünk egy összehasonlító elemzést az iskola nevelési céljaival kapcsolatban. Ennek első eredményeiről számolunk itt be.

Az iskola nevelési céljai

A nevelési cél legalább egykorú az iskolával, hiszen az iskolát magát nyilván valamilyen nevelési céllal hozták létre. Ugyanakkor a nevelési célokkal kapcsolatban sok minden ma is tisztázatlan, tulajdonképpen még azon is vitatkoznak, hogy miért is kell a gyermeknek iskolába járnia. Pedig ez nagyon fontos kérdés, hiszen egy-egy újfajta iskolának a létjogosultságát is csak annak alapján lehetne meghatározni, hogy bizonyos nevelési céloknak eleget tud-e tenni.

Az iskolai nevelési cél szerintünk a „Mit akarunk elérni?” kérdésre válaszolva azt tartalmazza, hogy milyen emberré kívánjuk nevelni a gyermekeket. Ez olyan alapvető célok meghatározását igényli, melyeket kisebb vagy nagyobb súllyal minden iskolának maga elé kell tűznie, meg kell valósítania. Hiszen ez jelenti az értékes személyiség kialakítását. Az iskola sajátosságát pedig az jelentheti a nevelési célok terén, hogy az alapvető célokból néhánynak központi, domináns szerepet ad, valamint, hogy az alapvető célokat kiegészíti néhány, a saját koncepciójából eredő speciális célkitűzéssel.

Az alapvető iskolai nevelési célok kiválasztásakor a szokásos utat használtuk: a szakirodalom és a személyes tapasztalatok, tanárok, tanulók, szülők véleménye alapján határoztuk meg a legfontosabbakat. Természetesen ezeket az elemzéseket mind a magyar,

mind a brit területeken elvégeztük. A szakirodalomból a hazait kevésbé használhattuk, hiszen az eddig megjelent legjobb munkák is óhatatlanul egy már túlhaladott köznevelési valóság talaján jöttek létre. Az angolszász kutatások viszont igen használható anyagot jelentettek, az interjúk pedig mindkét országban nemcsak egyaránt jól használható, de jelentősen egybevágó anyagot adnak (Wynne, 1980). Az anyag elemzésében természetesen jelentős segítséget nyújtott, hogy a tanulók szükségleteivel kapcsolatban is, de az iskola pszichikus jellemzői terén is már volt tudományosan megalapozott, a gyakorlat vizsgálatában is bevált modellünk és eszközrendszerünk (Entwistle és Kozéki, 1985; Kozéki, 1988).

Végül percepció vizsgálat mellett döntöttünk, azt vizsgáltuk, hogy a nevelők és növendékek hogyan észlelik az iskolai nevelést, mit jelent számukra az iskola (Entwistle, Kozéki és Tait, 1989, 1989a). Öt területen, összesen húsz alapvető nevelési célt választottunk ki. Ezeket egy-egy mondatban fogalmaztuk meg, és tanárokat, diákokat kér-tünk meg arra, hogy két szempontból értékeljék. Egyrészt, hogy iskolájuk milyen szinten, mennyire valósítja meg az illető nevelési célt, másrészt, hogy az illető szerint iskolája mennyire tartja fontosnak az egyes célkitűzéseket.

A vizsgálatban szereplő fő nevelési célok, illetve az alapvetőnek mutatkozó célkitű-zési területek a következők voltak. A területeket római számmal jelöljük, jelezve azt is, hogy mindegyik két részterületre oszlik. Az egyes célokat azokkal az arab sorszámokkal közöljük, melyekkel a kérdőívben szerepeltek.

I. Affektív célok. A gyermekeknek az iskolában együtt kell élni, együtt kell működni más gyermekekkel és felnőttekkel, meg kell tanulni jól kijönni velük, azonosulni közös-ségükkel, iskolájukkal. Későbbi életükben is képesnek kell lenniük jó emberi, társas kapcsolatokra. Ezért került a nevelési célok közé az I/I. Együttérzés néven két intim ér-zelmi kapcsolat kialakításával összefüggő nevelési cél: Jó érzelmi kapcsolat kialakítása nevelők és növendékek között (3), valamint a Mások érzéseinek figyelembe vételére, fi-gyelmességre nevelés (5). I/II. Összetartozás megjelöléssel két szociabilitással kapcsola-tos cél szerepel: A tanulók együttműködésének, együttérzésének elősegítése (8), és Olyan iskolai szellem kialakítása, mellyel a gyermekek azonosulhatnak (15).

II. Kognitív célok. Az iskola fontos feladata a szorosabb értelemben vett tanítás, a kulturálódás, az önművelés, a széleskörű érdeklődés kialakítása, fejlesztése is. II/I. Tu-dás: a kompetencia fejlesztésével kapcsolatos. A legjobb tanulmányi eredmény elérése (2) és a szellemi kulturáltság fontos. A kommunikációs képességek, a kifejezőkészség, a szép beszéd fejlesztése (14); II/II. Aktivitás terén: önfejlesztő, alkotó szabadidős foglal-kozások megkedveltetése (11) és széleskörű érdeklődés kialakítása a tanulóknál (19).

III. Morális célok. Az erkölcsi-akarati jellemzők kialakítása az egész iskolai nevelés, az iskola szellemiségének központi kérdése. III/I. Felelősség: a saját viselkedésért, fejlő-désért, értékes magatartásért érzett felelősség kialakítása: Önálló felelősségvállaló em-berré nevelés (17); valamint az erkölcsi bátorság kialakítása: A tanulók megerősítése ab-ban, hogy álljanak ki azért, amiben hisznek (20). III/II. Értékrend: az értékkövető maga-tartás, a megbízhatóság, a becsületesség alakítása: A gyermekek becsületességé, megbízha-tóvá nevelése (1) és a Szorgalmas, kitartó munkára nevelés (10).

IV. Az életmóddal, életstílussal kapcsolatos célok. Az iskolának vannak közvetlenebbül a felnőtt életmódra neveléssel összefüggő céljai. IV/I. Életmód: egészséges életmódra nevelés (7), Az iskola környezetében, a lakóhelyen végzett közösségi tevékenységre való készség fejlesztése (13). IV/II. Rugalmasság: a felnőtt életben való rugalmas tájékozódás, a modern idők változásaira való reagálás készségével kapcsolatos nevelési célok: A természettudományos és műszaki szemlélet kialakítása (4), A gazdasági élet problémáira való érzékenység kialakítása (18).

V. Az állampolgárságra, hivatásra nevelés. V/I. Az állampolgárságra neveléssel kapcsolatos a Demokratikus szemléletre való érzékenység fejlesztése (9) és az Előítéletektől mentes, nyitott gondolkodás kialakítása (16). V/II. A hivatásra, a felnőttmunka végzésére előkészítés: Munkára nevelés, felkészítés a felnőttkori munkavégzésre (6) és A vállalkozó kedv, az ötletesség fokozása (12).

A vizsgálatokban 1903 magyar és 364 brit diák, 13–15 évesek, fele fiú, fele lány, és 247 tanár vett részt, összesen 42 iskolai részmintában.

A nevelési célokkal kapcsolatos eredmények

Az eredményeket a matematikai statisztikai elemzések megszokott sorrendjében mutatjuk be.

Az átlagok

A két nemzeti minta összevetésében a következőket tapasztaltuk. Itt csak a legfontosabb eredményeket foglaljuk össze, a részletes elemzéseket könyv formájában publikáljuk (I. *Kozéki*, 1991).

Az affektív területen az együttérzés intimebb motívumai közt nincs jelentős különbség, a szociabilitást jelentő összetartozás nevelési céljai terén viszont a brit iskolák eredményei jóval magasabbak. Ez egyébként egybevág megfigyeléseinkkel, s más méréseinkkel, amelyek mind azt mutatták, az érzelmi légkör sokkal jobb a brit iskolákban (1. táblázat).

Kognitív téren az eredmények hasonlóak a két nemzeti mintában, illetve a brit iskolák céljai között. A morális területen a brit iskolákban a felelősséggel és kitartással kapcsolatos célmegvalósítás, a magyarban a megbízhatóságra nevelés a magasabb szintű. Az életmóddal, életstílussal kapcsolatos célok szintje a brit mintában jóval magasabb. Tudjuk, ott a sportra, az egészséges életmódra jóval nagyobb súlyt fektetnek, s a gazdasági életben való tájékozottság növelése, a gyermekek rugalmasságra nevelése is sokkal sikeresebben folyik, mint nálunk. Az állampolgárságra, hivatásra nevelés is sikeresebb az angolszász területeken, viszont az előítéletmentesség elérésében a magyar iskolák mutatkoztak hatékonyabbnak.

1. táblázat. Az egyes célok megvalósulásának átlagai, szórásai és a különbségek szignifikanciája brit és magyar tanulók szerinti bontásban

A célok megvalósulása	Brit (N=366)		Magyar(N=1903)		t
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	
<u>I/I. Együttérzés</u>					
Érzelmi kapcsolat	3,23	1,14	3,24	1,13	-0,16
Empátia	3,20	1,20	3,10	1,24	1,42
<u>I/II. Összetartozás</u>					
Együttérzés/Együttműködés	3,70	1,09	3,23	1,18	<u>7,05</u> **
Azonosulás	3,15	1,33	2,97	1,35	<u>2,34</u> *
<u>II/I. Tudás</u>					
Eredményes tanulás	3,86	0,97	3,65	0,99	<u>3,72</u> **
Kommunikációs készség	3,24	1,23	3,32	1,25	-1,12
<u>II/II. Aktivitás</u>					
Szabadidős önfejlesztés	3,37	1,15	3,26	1,30	1,51
Széles érdeklődés	3,37	1,23	3,35	1,22	0,29
<u>III/I. Felelősség</u>					
Felelősség	3,49	1,20	3,08	1,28	<u>5,65</u> **
Erkölcsei bátorság	3,31	1,52	3,27	1,39	0,50
<u>III/II. Értékrend</u>					
Megbízhatóvá nevelés	3,29	1,05	3,43	1,09	<u>-2,26</u> *
Szorgalom/kitartás	3,66	1,12	3,52	1,14	<u>2,15</u> *
<u>IV/I. Életmód</u>					
Egészséges életmód	3,68	1,17	3,20	1,37	<u>6,26</u> **
Közösségi kapcsolatok	3,04	1,29	3,03	1,21	0,14
<u>IV/II. Rugalmasság</u>					
Műszaki műveltség	3,16	1,13	2,90	1,25	<u>3,69</u> **
Gazdasági érzékenység	3,10	1,23	2,80	1,34	<u>3,96</u> **
<u>V/I. Állampolgárság</u>					
Demokratizmus	2,67	1,36	2,80	1,30	-1,74
Előítéletmentesség	3,12	1,40	3,45	1,46	<u>-3,98</u> **
<u>V/II. Hivatás</u>					
Munka	3,84	1,07	3,41	1,24	<u>6,19</u> **
Vállalkozókedv	3,28	1,22	3,20	1,22	1,15

* p < 0,05 ** p < 0,01

Az egyes célokat vizsgálva azt látjuk, hogy körülbelül egyharmaduk egy szinten van minden brit iskolában. Ezek magától értetődő nevelési célok minden angolszász iskolában, egyszerűen a brit nevelés sajátosságát jelentik.

Az affektív, az összetartozás tényezői közül kiemelkedően ilyen az Együttműködés (8). A brit iskola alapjellemzője, hogy olyan helyzeteket teremtsen, melyekben a gyermekek csak együttműködve juthatnak örömhöz, sikerhez, együtt hozhatnak létre olyan értékeket, melyekre büszkék lehetnek, s így egy életre megtanulják az összetartozás készségét és fontosságát. A kognitív célok közül ilyenek az eredményes tanulás (2), a szabadidős önfelkészítés (19) és a széles érdeklődés (19). Ez ismét a brit iskola jellemzője: a fejlesztő és egyben érdekes és hasznos tudásszerzési lehetőségek igen széles skáláját nyújtja, s elvárja az ezen a téren való ügyesedést, folyamatos önfelkészítést. Morális téren a becsületesség, a megbízhatóvá nevelés (1) emelkedik ki. Tudjuk, a fair play önmagában is a brit iskola alapvető céljának, szellemiségének nevezhető. Az életmód terén ilyen az egészséges életmódra nevelés mint cél (7). Az a végtelen sokféle sportjáték lehetőség, amit a brit iskola nyújt, a fair play elsajátíttatása mellett arra is szolgál, hogy beleoltssa a tanulóba az egészség, az edzettség értékét. Végül az állampolgárságra és hivatásra készülési céljai közül a demokratizmusra (9) és a vállalkozásra (12) nevelés mutatkozott általánosnak, s valóban, a demokratizmus és a vállalkozókedv hagyományos brit jellemzők. A többi cél pedig területenként, iskolánként, szubkultúránként kapott kisebb vagy nagyobb súlyt.

A magyar iskolákban – melyek pedig messze nem olyan autonómak, nincs olyan határozott egyéni karakterük –, nem találtunk általános érvényű nevelési célokat. Azt tapasztaltuk, hogy nálunk a legalapvetőbb érzelmi, értelmi, erkölcsi vagy a felnőtt életre neveléssel kapcsolatos célok is az adott iskolában az egyes nevelőktől függenek, attól, hogy személyes indíttatásból hajlandók-e erőfeszítést tenni érte vagy sem. Területenként, iskolánként nézve szinte minden cél változóan, szinte azt mondhatnánk véletlenszerűen jelenik meg, legfeljebb annyi az egybehangzás, hogy a vidéki iskolák jóval hatékonyabbnak mutatkoztak a célok megvalósításában, mint a nagyvárosiak, illetve, hogy a rugalmasság és az állampolgárságra nevelés átlagai annyira alacsonyak, hogy lejjebb már nem igen mehetett egy iskola sem. Ennek oka talán az lehet, hogy évtizedeken át a központilag diktált célok nem voltak alkalmasak egy nemzeti iskolaszellem, közös értékrend kialakulásához, viszont ezek árnyékában csak véletlenszerűen, egy-egy osztályban, egy-egy tanár körül fejlődhetnek értékek, értékes célok.

Megvizsgáltuk a célokról alkotott képet a tanulók tanulmányi eredményessége szerinti bontásban is mindkét nemzeti mintában. Természetes, hogy mindenütt a jobb tanulók érezték úgy, hogy iskolájuk sikeresen valósítja meg a jó tanulmányi eredményre és a széles érdeklődésre nevelést. Ezen kívül a brit mintában a jó tanulók érzik jobban megvalósulni a kommunikációs készség és a vállalkozókedv fejlesztését. A magyar mintában a jó tanulók az előítéletmentesség, a gyengébbek a gazdasági érzékenység fejlesztését érzékelik. Ezen kívül a jók még a szorgalom, a kitartás és a műszaki műveltség megvalósulását észlelik, de ez nem igazi eltérés a brit mintától, mert ott a gyenge tanulók átlaga is magasabb, mint a magyar jó tanulóké.

Mikor a fontosság felől vizsgáltuk a célokat, a jó tanulók itt is az eredményes tanulásra és a széles érdeklődésre nevelést tartják a legjelentősebbnek, a gyengébbek viszont a nevelők és növendékek minél jobb kapcsolatát és a lakóhelyi környezeti kapcsolatokat tették első helyre. Érdekes, hogy a megbízhatóságra és kitartásra nevelés sokkal

magasabb értéket kapott, mint a megvalósulás vizsgálatakor, mind a jó, mind a gyenge tanulóknál, míg a rugalmassággal és az állampolgársággal kapcsolatos célok kisebb értéket kaptak.

Érdekes megvizsgálni a tanárok és diákok véleményének összevetését is. A cél-megvalósulás terén az érzelmi kapcsolat (3), az azonosulás (15), a felelősség (17), a műszaki műveltség és a gazdasági érzékenység (4, 18), valamint a demokratizmusra nevelés (9) a tanárok szerint valósult meg inkább, míg az eredményes tanulásra (2), a kommunikációs készség fejlesztésére (14), a szorgalom erősítésére (10), a munkára nevelésre (6) és a vállalkozókedv fejlesztésére (12) vonatkozó célok a tanulók szerint valósultak meg inkább. A fontosság felől nézve minden célt a tanárok tartanak fontosabbnak, különösen az affektív, a kognitív és az életmóddal kapcsolatos célok esetében.

Az átlagokkal kapcsolatban érdekes még összevetni négy-négy magyar és brit iskolát. A vizsgálatban négy terület, illetve környezet iskolái szerepeltek mindkét országban, s így egymásnak megfelelő iskolapárokat alakíthattunk ki. A négy terület (kertvárosi, ipari városi, mezővárosi és falusi) egy-egy jellegzetes és egyben a környezetére jellemző iskoláját összevetve a két nemzeti mintában a következőket tapasztaltuk. Ha megvizsgáljuk a három legmagasabban értékelt célt, a brit iskolákban ez a jó tanulmányi eredmény (2), a munkára nevelés (18) és az együttérzésre, együttműködésre nevelés (8). A magyar iskolákban egyértelműen első a jó tanulmányi eredmény (2), a többi már megoszlik, a munkára nevelés (18), a megbízhatóságra nevelés (1), a előítéletmentesség (16) és a demokratizmusra nevelés (9) közt. Egyenként nézve, a kertvárosi párban közös a jó tanulmányi eredmény első helye, ehhez a britben a munkára nevelés és az együttműködésre buzdítás, míg a magyarban az előítéletmentességre és a megbízhatóságra nevelés társul. Az ipari városi iskolapárban az első két helyen az eredményes tanulás és a munkára nevelés áll, ehhez a britben a demokratizmusra, a magyarban az előítéletmentességre, vagyis egy-egy állampolgárságra nevelési cél csatlakozik. A mezővárosi iskolákban az eredményes tanulás és a munkára nevelés közös, a britben ehhez az együttműködésre, a magyarban a megbízhatóságra nevelés járul. A falusi iskolákban közös az eredményes tanulás és a munkára nevelés, ehhez a britben az együttérzés, a magyarban a megbízhatóság társul. Itt tehát ismét csak azt tapasztaljuk, hogy a brit iskolákban jobban megnyilvánul a három alapvető célkitűzés fontossága minden iskolában, míg a magyarban ebben is nagyobb a szóródás; valamint azt, hogy a brit iskolában az együttműködés-összetartozás, a magyarban a megbízhatóság kap a tanulás és munka mellett főszerepet a nevelési célok közt. Egészen más képet kapunk, ha az iskolapárokban a szignifikáns különbségeket keressük az egyes célok esetében. Az első, ami szembejön, hogy a két városias, urbánus jellegű iskolapárban sok a szignifikáns különbség, s ezek (egy kivétellel) mind a brit mintában magasabbak, s ez, hogy a célok magasabb szinten valósultak meg a brit mintában, mind az öt nevelési célterületre kiterjed. A vidéki városi iskolában valamivel több a magyarok „javára” az eltérés, a falusi iskolában pedig csak két jelentős különbség van, abban a magyar iskola magasabb. Ami a célok tartalmát illeti – az eddigiekkel összezsengően – a brit iskolák kiemelkedően magasabb értéket mutattak az összetartozás céljaiban (8, 15), a rugalmassággal kapcsolatos célokban (4, 18), valamint a felelősség (17), a munkára (6) és az egészséges életmódra (7) neve-

lésben. A magyar iskolák az állampolgári nevelés céljaiban (9, 16), az érzelmi kapcsolatra (3), valamint az erkölcsi bátorságra (20) és a megbízhatóságra (1) nevelés céljában mutattak szignifikánsan magasabb értéket.

Az átlagok további finom elemzése, összevetve megfigyeléseinkkel, valamint a tanárokkal és diákokkal felvett interjúkkal, azt mutatja, hogy a brit iskolákban a célok fontosságának hirdetése és megvalósítása, a nevelési elképzelések és a nevelés hatékonysága szorosabban összefügg. A magyar iskolák törekvéseiben az eredményes, a szorgalmas tanulásra nevelés feltétlenül benne van, fontosnak tartják a megbízhatóságot is, a munka szeretetére is igyekeznek nevelni. De a legtöbb érzelmi, akarati, valamint a felnőtt élettel kapcsolatos nevelési cél megmarad a verbalitás szintjén. A magyar iskolai nevelés alacsonyabb hatékonyságának egyik oka éppen az, hogy mindenben a meggyőzés módszerét erőlteti: egyre kevesebb meggyőződéssel.

A korrelációk

A célok korrelációs mátrixa hasonlóan mutatkozott a két nemzeti mintában (2. táblázat). Ez igazolja feltevéseinket a célok jellegéről: azok a célok, melyeket összetartozónak tartottunk, szignifikánsan korrelálnak.

A várt összefüggéseken túl mindkét nemzeti mintában szoros kapcsolat mutatkozott a jó tanulmányi eredményre törekvés és a szorgalomra, valamint a megbízhatóságra nevelés (2, 1, 10) között. Hasonló logikus összefüggést találtunk a vállalkozókedv fokozása és a kreatív szabadidős foglalkozások megkedveltetése, valamint a környezetben végzett tevékenységre buzdítás (11, 12, 13) között. Témánk szempontjából még fontosabb a szoros összefüggés az olyan iskolai szellem kialakítása, mellyel a gyermekek azonosulnak (15), és az önálló felelősségvállaló emberré nevelés (17) között.

Csak a brit mintában függ szorosan össze a munkára nevelés (6), a jó tanulmányi eredménnyel (2) és az önálló felelősségvállalással (17) kapcsolatos nevelési céllal. Nagy-Britanniában valóban összefügg az iskolában végzett eredményes munka a hivatásban boldogulással, s mindkettőhöz szükséges az önálló felelősségvállalás.

A magyar mintában a munka az életmóddal és a szorgalommal mutat szoros korrelációt. Összefügg még az empátia egyfelől a munkára, másfelől az erkölcsiségre nevelés céljaival, (5, 6, 1, 10).

A tanárok és diákok percepciójának összevetése is egybevágó eredményeket mutatott. Az egy csoportba tartozó nevelési célok közt legmagasabb itt is a korreláció, s ezen belül, mint minden más összevetésben a legszorosabb a morális nevelési célok együttmozgása. Ugyanis megtaláljuk az előbb említett empátiára, munkára, moralitásra nevelés céljainak összetartozását. Közös a tanárok és diákok közt egy, elsősorban a morális, illetve az iskolaszellemmel kapcsolatos nevelési célcsoport a demokratizmussal (15, 10, 9), s végül az említett vállalkozókedv – szabadidős önfelnevelés csoport (12, 11, 19, 13, 20).

2. táblázat. Az iskolai célok megvalósulásának korrelációja nemzeti minták szerint (felül a magyar, alul a brit)

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	
1. Megbízhatóság																				
2. Eredményes tanulás	,41																			
3. Érzelmi kapcsolat	,36	,27																		
4. Műszaki műveltség	,32	,38																		
5. Empátia	,28	,24	,26																	
6. Munka	,20	,31	,25																	
7. Életmód egészség	,45	,26	,11	,28																
8. Együttérzés	,34	,32	,25	,29																
9. Demokratizmus	,41	,31	,32	,28	,42															
10. Szorgalom, kitartás	,29	,40	,36	,17	,37															
11. Szabadidős önfeljesztés	,33	,22	,32	,21	,40	,47														
12. Vállalkozás	,27	,21	,25	,12	,28	,38														
13. Közösségi kapcsolat	33	,28	,34	,25	,38	,35	,38													
14. Kommunikációs készség	,23	,19	,31	,16	,32	,38	,36													
15. Azonosulás	,30	,20	,33	,26	,35	,32	,33	,36												
16. Előítéletmentesség	,33	,27	,26	,28	,21	,24	,25	,26												
17. Felelősség	,43	,42	,32	,25	,37	,46	,33	,37	,34											
18. Gazdasági érzékenység	,33	,40	,26	,24	,27	,35	,30	,32	,33											
19. Széles érdeklődés	,27	,22	,26	,26	,27	,32	,33	,30	,28	,33										
20. Erkölcsei bátorság	,25	,21	,34	,32	,25	,29	,31	,33	,21	,21										
	,30	,23	,37	,22	,33	,34	,34	,34	,34	,36	,43									
	,20	,25	,36	,28	,24	,33	,21	,22	,20	,25	,41									
	,31	,19	,30	,19	,35	,34	,37	,41	,30	,29	,33	,42								
	,24	,18	,21	,21	,24	,28	,20	,27	,23	,20	,37	,50								
	,29	,28	,27	,25	,32	,28	,26	,30	,28	,37	,23	,30	,32							
	,22	,16	,22	,27	,28	,32	,20	,37	,24	,27	,41	,42	,46							
	,38	,29	,41	,26	,39	,37	,35	,35	,40	,40	,38	,41	,38	,36						
	,28	,29	,34	,14	,25	,30	,21	,31	,21	,26	,32	,28	,33	,35						
	,27	,22	,21	,22	,26	,25	,23	,25	,24	,23	,19	,18	,25	,24	,29					
	,28	,22	,30	,28	,23	,23	,24	,26	,25	,19	,27	,38	,34	,39	,46					
	,37	,25	,36	,22	,41	,39	,41	,38	,33	,35	,32	,38	,38	,31	,44	,29				
	,28	,36	,38	,25	,36	,46	,32	,39	,15	,33	,32	,33	,29	,41	,41	,41				
	,26	,17	,25	,19	,26	,26	,24	,26	,35	,24	,25	,27	,29	,30	,35	,27	,31			
	,21	,26	,21	,28	,21	,38	,18	,12	,11	,23	,27	,37	,41	,32	,30	,23	,29			
	,34	,30	,32	,23	,29	,31	,30	,33	,26	,34	,35	,36	,32	,36	,39	,28	,36	,39		
	,20	,20	,33	,24	,30	,39	,19	,31	,16	,28	,30	,33	,32	,31	,37	,28	,47	,36		
	,34	,26	,35	,20	,40	,37	,35	,35	,31	,34	,31	,42	,33	,28	,43	,26	,48	,30	,40	
	,27	,27	,33	,13	,25	,30	,19	,37	,27	,16	,26	,34	,34	,37	,36	,33	,51	,29	,44	

N: magyar : 1903, brit: 364

p:	0,05	0,01	
	0,19	0,25	
	364	0,29	0,32
	1903	0,19	0,20

Csak a diákoknál látunk egy megszokott eredményesség–megbízhatóság párt (2, 1); egy érzelmi kapcsolat–azonosulás párt (3, 15); egy empátia–erkölcsi bátorság, önálló fe-

lelősség–életmód (5, 20, 17, 7) csoportot, valamint itt is megmutatkozott egy, az iskola szellemével való azonosulás által összefogott csoport: azonosulás, vállalkozókedv, önálló felelősségvállalás, erkölcsi bátorság (15, 12, 17, 20).

A tanárookra jellemző szoros összefüggés jelentős része az eredményesség köré csoportosul, s tartalmazza az empátiára, a demokratizmusra, az önfejlesztő szabadidős foglalkozásokra és az azonosulásra nevelést (2, 5, 9, 11, 15). Ehhez szorosan kapcsolódnak az empátiával szorosan együttjáró célok, a demokratizmus, a szorgalom, a közösségi kapcsolatok céljai (5, 9, 10, 13). Az együttműködés (8) is fontos cél, közvetlenül kapcsolódik hozzá a demokratizmus (8), aztán a szabadidős önképzés és az érdeklődés (11, 19), másfelől az erkölcsi bátorság (20), a szorgalom, a vállalkozókedv és felelősség (17).

A célok korrelációi biztató képet adnak az iskola szellemisége szempontjából. A diákok esetében az iskolaszellemmel való azonosulás tölt be központi szerepet, a tanároknál az eredményes tanulás, az együttérzés és az érdeklődés, közösen pedig a munkára készülés köré csoportosítják talán leginkább összefüggő céljaikat.

A faktorstruktúra

Ha a brit mintát vizsgáljuk, itt is az eddig tapasztalt kiegyensúlyozottságot látjuk. Érdekes módon az öt faktor vezető eleme az öt hipotetikus célcsoport egy-egy tagját képviseli (3. táblázat).

Az első faktor magába foglalta a felnőtt életre készüléssel kapcsolatos célokat. Ez jól tükrözi, hogy a brit társadalom alapelve, s egyben az angolszász nevelés alapelve a gyakorlatiasság, a hasznosságra ügyelő nevelés, mely a szó szoros értelmében az életre készít fel.

A második a moralitás faktora, mondhatnák az iskola szellemiségének faktora, a felelősségvállalás, az erkölcsi bátorság, az iskola szellemével való azonosulás szerepel benne nagy súllyal. Ez azért nagyon érdekes eredmény, mert a brit nevelésnek a gyakorlatiasság mellett valóban a morális nevelés, a jellemfejlesztés a másik alappillére így az első két faktor pontosan tükrözi a brit iskola szellemét.

A harmadik faktor már az iskola, mint olyan, „kultúrafüggetlen” jellemzője: az eredményes tanulásra nevelés a legmagasabb faktorsúlyú benne. Ugyanekkor ebben az alapvetően kognitív faktorban komoly súllyal szerepel a megbízhatóságra, a szorgalomra nevelés éppúgy, mint a jó érzelmi kapcsolat kialakításának célja. Ez a brit iskolákban megvalósult, s minden iskolára nyilvánvalóan érvényesnek kell lennie: az eredményességre törekvés csak akkor lehet alapvető cél, ha az érzelmi és erkölcsi neveléssel együtt jár.

A negyedik faktor valóban affektív, az összetartozás–együttműködés a vezető eleme. Az már brit sajátosság, hogy ebben a sportjátékoknak, a környezet egészségesebbé tételéért végzett közös munkának nagy szerepe van, ami tükröződik abban, hogy az összetartozás a kitartásra neveléssel, az egészséges életmóddal, a munkára felkészüléssel is együttjár.

Az ötödik faktor az állampolgárság, a felnőtt élet központi tevékenységéé: a hivatásra készülés a vezető összetevője, s magas faktorsúlya van benne a gazdasági érzékenységnek is.

Összegezve az eddigieket, a brit nevelésről a célok elemzése alapján azt állapítjuk meg, hogy három alapvető fontosságú elemét sikerült elkülönítenünk. Az egyik a felnőtt életre előkészítő hasznos, releváns nevelés. A második az erkölcsi-akarati tényezők fejlesztése, a morális nevelés. A harmadik az együttérzés–együttműködés, a jó érzelmi légkör, s főleg az összetartozás érzésének kialakítása.

3. táblázat. Az iskolai célok megvalósulásának faktorstruktúrája a brit tanulók esetében.
Brit tanulók

Variancia %	1. faktor 29,75	2. faktor 4,44	3. faktor 3,01	4. faktor 2,54	5. faktor 2,09
Közösségi kapcsolat	,66				
Vállalkozás	,60				
Kommunikációs készség	,53	,31			
Gazdasági érzékenység	,47				,44
Szabadidős önfejlesztés	,45				
Felelősség		,65			
Erkölcsi bátorság		,56			
Széles érdeklődés		,47			
Azonosulás		,46			
Előítéletmentesség	,38	,44			
Eredményes tanulás			,69		
Megbízhatóság			,52		
Szorgalom, kitartás			,44	,31	
Demokratizmus			,44		
Érzelmi kapcsolat		,32	,39		
Műszaki műveltség	,31		,36		
Empátia			,32		
Együttérzés		,31		,62	
Életmód, egészség				,47	
Munka				,41	,46
A faktorok korrelációja	1.	2.	3.	4.	5.
2. faktor	,43				
3. faktor	,60	,41			
4. faktor	-,04	-,02	,04		
5. faktor	-,49	-,42	-,36	-,03	

A magyar minta ismét nem mutat olyan karakterisztikus vonásokat, mint a brit, mintegy tükrözve nevelésünk bizonytalanságait. A magyar mintában három konzisztens faktor különült el (4. táblázat).

4. táblázat. Az iskolai célok megvalósulásának faktorstrukturája a magyar tanulók esetében

Variancia %	1. faktor 4,25	2. faktor 2,65	3. faktor 2,29
Életmód, egészség	,66		
Vállalkozás	,66		
Közösségi kapcsolat	,63		
Felelősség	,61		
Erkölcsei bátorság	,57		
Együttérzés	,55		
Empátia	,54	,43	
Szabadidős önfejlesztés	,54		
Munka	,53	,48	
Azonosulás	,51	,41	
Eredményes tanulás		,75	
Megbízhatóság	,32	,65	
Szorgalom, kitartás	,34	,62	
Gazdasági érzékenység			,73
Széles érdeklődés	,32		,58
Előítéletmentesség			,57
Műszaki műveltség		,45	
Kommunikációs készség		,34	,50
Érzelmi kapcsolat	,48	,34	
Demokratizmus	,45		,35
A faktorok korrelációja	1.	2.	3.
2. faktor	,00		
3. faktor	,00	-,00	

Az első faktor a tényezők nagy részét magában foglalja, így nehéz egyértelműen meghatározni. Két legnagyobb faktorsúlyú eleme a vállalkozókedv fokozása, amely a hivatásra neveléshez tartozik, valamint az egészséges életmódra nevelés, amely szintén a jövőre irányul, túlmutat az iskolán. Ez hasonlít a brit első, s bizonyos fokig – morális tartalmával – egyben a második faktorra. A második faktor az eredményes tanulásé. Mintha ez lenne a valóban nemzetől független par excellence iskola jellemzője. Annyiban is, hogy nálunk is benne van a megbízhatóság, a szorgalom, de nálunk az empátia, és néhány másféle összetevő is. Ez emlékeztet a brit harmadik faktorra, csak a munkára nevelés, amely ott külön faktor, itt az első két faktorban oszlik meg.

A harmadik faktor vezető eleme meglepő módon az amúgy jelentéktelen szerepet kapó gazdasági érzékenység, mellyel tulajdonképpen minden megjelenik, ami a brit első és második faktorban szerepelt. Nehezen interpretálható faktor, leginkább még az állampolgárságra nevelése lehet.

Ha ezt is össze akarjuk foglalni, azt mondhatjuk, a magyar mintában megjelenik egy, elsősorban az életmóddal és hivatással, az iskolán túli tényezőkkel azonosítható faktor, morális és affektív elemekkel. A második, tiszta tényező az eredményes tanulásra buzdítás. A harmadik pedig, szintén kognitív jelleggel, az állampolgárrá neveléssel kapcsolatos. Vagyis a magyar tanuló számára nem olyan világos az iskola nevelési célrendszere. Érzi (vagy csak hallja?), hogy az életre készülés, a szorgalmas, kitartó tanulás, a látókör szélesítése fontos. De nem igazán érzi e célok valóságát, illetve az iskola hatékonyságát nevelési céljai megvalósításában. Erre utal az is, hogy a tanárok több és tisztább célmegvalósulást észleltek, ők a felnőtt életre felkészítés és az eredményes tanulás mellett alapvető jellemfejlesztési, érzelmi, erkölcsi, akarati nevelési tényezőket is leírtak. A célok fontosságának vizsgálatában viszont a magyar tanulók látták nagyjából annak a struktúrájának a fontosságát, hogy azt kellene megvalósítani, amit a brit tanulók megvalósultnak észleltek saját iskoláikban: az affektív, a kognitív, a morális, valamint a felnőtt életre előkészítés céljait. A tanárok érdekes módon bizonytalanabban határozzák meg az alapvető fontosságú célokat, náluk is öt faktor mutatkozott meg, de valamennyi a felnőtt életre készítés egy-egy célja köré csoportosul, sok átfedéssel.

A sokféle összevetésből még egyet említünk: megvizsgáltuk a célok rangsorát nemzeti minták és területek szerinti bontásban is. A brit mintában minden bontásban az első öt cél közt szerepelt az együttműködésre nevelés, a jó tanulmányi eredmény elérése és a hivatásra való felkészítés. A többi helyeken a kemény munkára szoktatás, az egészséges életmódra nevelés és az önálló felelősségvállaló emberré nevelés váltakozott. A magyar részmintákban a jó tanulmányi eredmény elérése és a hivatásra való felkészítés szerepelt rendszeresen az első ötben, ezekhez különféle kognitív (elsősorban az érdeklődéssel kapcsolatos), néhány morális, és sokféle egyéb cél csatlakozott. Feltűnő azonban, hogy a britben alapvető szerepet játszó együttműködésre nevelés egyáltalán nem szerepelt az első öt cél között.

Összegzés, következtetések

A nagy nevelési kultúrájú országokban közismert tény, hogy a nevelés hatékonyságát alapvetően meghatározza az iskola szellemisége. Abban pedig alapvető fontosságú az iskola nevelési céljainak sajátos rendszere. Vizsgálataink is ezt bizonyították. Napjainkban, mikor iskoláink hatásfokát sokan kifogásolják, különösen tanulságos lehet egy hatékony iskolarendszerrel való összevetése, ezért vizsgáltuk iskoláink nevelési céljait a brit iskolák célrendszerével összehasonlítva.

Megállapítottuk, hogy nemzeti, területi, iskolai hovatartozástól függetlenül elsősorban azt érzékelik a gyerekek, hogy az iskola igyekszik őket jó tanulmányi eredmény

elérésére készíteni. Ez annyiban természetes, hogy a tanulás, a tanulmányi előmenetel az, amit az iskolában elsősorban mérnek, így ennek fontossága a legszembetűnőbb.

Sajnos, a magyar iskolákban a jó teljesítmény elérése egyedül marad a világosan értelmezhető célok közül, a továbbiakban nem igen találni egységes, stabil, a gyermekek számára is világos értékhierarchiát.

Szembetűnő például, hogy míg a brit iskolákban mindenütt alapvető az összetartozásra, az együttműködésre nevelés, az a magyar célok közt alig észlelhetően halvány szerepet kap. Ez érthető, ha meggondoljuk, mennyi tévesen az iskolára erőltetett eszme hatott ezen a téren, valamiféle politikai célt erőszakolva „közösségi nevelés” címén. Félő azonban, hogy az ellenkező végletbe esnek iskoláink. Az együttműködésre nevelés elhanyagolása az iskolaszellem gyengeségét is mutatja, s ha a jó teljesítményre törekvés alapja is csak önző rivalizálás, a „mindenki magának kapar” elve, akkor az „egyéniség kibontakoztatása” is csupán individualizmust jelent a valóságban.

Ugyanakkor meg kell említenünk, hogy a magyar mintában az empátia, a figyelmesség, a mások érzelmeinek figyelembevétele magas értéket kapott a tanulók percepciójában, mind a célok, mind az egyéb iskolaszellemmel kapcsolatos tényezők vizsgálatakor. A valóságban ezt nem igen tapasztaltuk még igazi nevelési célkitűzésként sem, nemhogy a megvalósulás terén. Mégis kétségtelen, hogy a magyarokra, a magyar nevelésre jellemző a britnél melegebb, intimebb kapcsolatokra törekvés. Ez tehát a magyar iskolaszellem egyik jellemzője lehet. Ugyanígy erős a vágy a magyar nevelésben az érdeklődés kielégítésére, az érdekesség keresésére való törekvés.

Ezekre lehet építeni a hatékony magyar iskolaszellem, az értékes nevelési célok megvalósítása terén, de csak átfogó, tudományosan megalapozott szemlélet segítségével. Nagy veszély ugyanis nálunk az egyes tényezők kiemelése, azok végletekig növelése, a szakmai érvek helyett egy bizonyos demagóg verbalizmus alkalmazása. Az ilyen, egykét nevelési célt abszolutizáló felfogás nem veszi figyelembe sem a gyermekek személyiségében rejlő szükségleteket, sem a valóságos élet követelményeit, ugyanakkor ezzel minden eredménytelenséget, szabadosságot, nevelési gyengeséget, hiányosságot el lehet fedni. Természetes, hogy egy-egy iskola sajátos szelleméhez hozzá tartozik, hogy bizonyos összetevőkre nagyobb súlyt helyez. De minden hatékony nevelés, minden jó iskolaszellem csak úgy képzelhető el, ha benne az affektív, kognitív és morális tényezők, az iskolai és a felnőtt életben várható eredményesség és értékes magatartás egyensúlyban fejlődnek.

Ez az, amelyet átfogó kutatásunkkal elő kívánunk segíteni. Mivel a jelen szakasz alapvető célja, hogy megállapítsuk az egyes nemzeti iskolák, nevelési felfogások erősségét, amit érdemes a másoknak is figyelembe venni, azt mondhatjuk, a brit iskolákban világos értékhierarchián alapuló markáns iskolaszellem észlelhető, a diákokat szellemileg és testileg egyaránt harmonikus személyiségekké igyekeznek nevelni, kiegyensúlyozott egyéni értékek kifejlesztésével, elsősorban az együttműködésben és a kitartó, becsületes munkában alakuló értékes jellem középpontba helyezésével. A magyar iskolákban talán az érdeklődés kielégítésére, a kötetlen, jó hangulatú értelmi fejlesztésre való törekvés nevezhető erősségnek, de az is sok helyen csak az elképzelések szintjén marad. A másokat figyelembe vevő, együttműködni képes autonóm személyiség, a határozott jel-

lem kialakítására, valamint az ettől elválaszthatatlan összetartó, világosan észlelhető, markáns iskolaszellem, a konzisztens és hatékonyan megvalósuló iskolai célrendszer kialakítására feltétlenül és határozottan törekednünk kell.

Általában azt mutatták eredményeink, hogy a brit gyermekek számára világosabbak az iskola nevelési céljai. A magyarok összerosódottan, esetlegesebben észlelik, s próbálják megvalósítani ezeket. Ebben tükröződik – reméljük, már csak a közelmúlthoz sorolható – sok kampányszerű nevelési cél, pontosabban annak meghirdetése: mikor egy körlevél hatására egy nevelési értekezlet anyagaként egy-egy téma kis időre divattá vált az iskolában, anélkül, hogy az iskola egész nevelési rendszerébe illeszkedett, vagy egyszerűen illett volna.

Az mindenképpen pozitív eredménye vizsgálatunknak, hogy az iskolák nevelési céljai mérhetőek, s bebizonyosodott, az iskola szellemiségének fontos részét jelentik, s így indirekt módon azt is megközelíthetővé teszik a tudományos, egzakt értékelésre. Bár iskolarendszerünknek lehetnek szervezési, irányítási, vezetési okokból problémái, a gyermekek szükségletei, a nevelők hivatásérzete, s általában a nevelés belső törvényszerűségei határozzák meg, s egyben biztosítják, hogy iskoláink a sokszor sajnálatos, néha elkerülhetetlen kitérők után – sajátos, de ugyanakkor általános értékeket megvalósító célrendszer alapján elégedett, mások számára is értékes, autonóm személyiségeket neveljenek, ezek kifejlődését segítsék elő.

A kutatás a Művelődési és Köznevelési Minisztérium 758. téma, valamint az OTKA 2594. számú téma támogatásával kezdődött, illetve folyik.

Irodalom

- Entwistle, N. J. és Kozéki, B. (1985): Relationships between school motivation, approaches to studying, and attainment among British and Hungarian adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, **55**. 124–137.
- Entwistle, N. J., Kozéki, B. és Tait, H. (1989): Pupils' perceptions of school and teachers I – Identifying the underlying dimensions. *British Journal of Educational Psychology*, **59**. 326–339.
- Entwistle, N. J., Kozéki, B. és Tait, H. (1989a): Pupils' perceptions of school and teachers II – Relationship with motivation and approaches to learning. *British Journal of Educational Psychology*, **59**. 340–350.
- Kozéki, B. (1988): Motivational and personality structures in education: individual differences in Hungarian school-aged children. In: Eysenck, S. és Saklofske, D. (szerk.): *Individual Differences in Children and Adolescents*. Hodder and Stoughton, London.
- Kozéki Béla (1991): *Az iskolaethosz és a személyiségstruktúra kölcsönhatása*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Wynne, E. (1980): *Looking at schools: good, bad and indifferent*. Mass: D. C. Heath, Lexington.

ABSTRACT

BÉLA KOZÉKI: THE SPIRIT AND THE EDUCATIONAL GOALS OF THE SCHOOL, IN THE LIGHT OF A COMPARATIVE STUDY

The paper describes a British - Hungarian experiment on the educational goals of the school, organized as a part of a larger international comparative study aiming at the exploration of the spirit manifest in schools. The investigation involved 1903 Hungarian and 364 British pupils and 247 teachers. To test his hypothesis, the author identified the basic educational goals accepted by every school, as representing the formation of a high quality personality, on the one hand, and the specific goals dominating a given school, showing its peculiar educational view, on the other hand. The author identifies 20 basic goals in five domains of education: affective, cognitive and moral domains, as well as the domains of life style, profession and civic life. The results are analyzed by nations, regions and schools. The comparison shows a strikingly marked spirit of the British schools, based on a clear system of values, with goals totally perceivable for pupils. The goals are equally distributed in the five domains, nevertheless with an emphasis on effectivity, identification with the spirit of the school, cohesion and the factors of morality and will. The British education is entirely characterized by a practical attitude. The spirit of Hungarian schools is less characteristic, the pupils perceive the goals as accidental and indistinct, which weakens the educational effectivity. As an undoubtedly valuable evidence, the investigation shows that the system of educational goals characterizing the schools is measurable, and being a part of the spirit of the school, it gives an indirect opportunity to its exact evaluation.

MAGYAR PEDAGÓGIA **91**. Number 1. 63–77. (1991)

Levelezési cím / Address for correspondence: Kozéki Béla, MTA Pszichológiai Intézete, H-1067 Budapest, Teréz krt. 13.