

klasszikus nem a korábbi jelent. A modern nem egyéb, mint valamiféle "időmód" vagy "időszak", abban az értelemben, ahogyan gondolkodásmódról vagy étkezési szokásról beszélünk. A modern nem jellemezhető pusztán a jövő iránti különös figyelemmel és a múlttól való elfordulással. Az előretekintés klasszikus jelenség, és az újnak is lehetnek hagyományai (ha újításként értelmezzük). A modern különös fogékonyság a váratlan, spontánul és azonnal bekövetkező esemény iránt, amely képes lefegyverezni a tudást, sőt a tudatot is. Maga az illető esemény teljes mértékben performatív: megtörténik. A divat itt az esemény megtörténeése iránti vágyban mutatkozik meg.

Amint azonban végbemegy, már nem is számít többé eseménynek, csupán egy tovaterjedő információ marad belőle, amely fokozatosan veszít megrendítő erejéből. A detektívregény a bűntényt teszi az esemény paradigmájává, olyan paradigmává, amin rajtaüt az idő.

A divat és az esztétika között titkos rokonság áll fenn. Az utóbbi a 19. század során keletkezett, amikor a költészet veszteni kezdett a jelentőségéből. A mű értékét annak élvezője, a "közönség" határozza meg, és nem függ már attól, hogy alkotója (szerző, művész, gondolkodó) ragaszkodott-e a műfaji szabályokhoz. Az ízlés függetlenül a szabályok által behatárolt közös érzülettől. A közízlés csupán az általánosítás síkján létezik. Ha kijelentjük valamiről, hogy szép, feltételezzük, hogy ezt kivétel nélkül mindenki szépnek, igaznak stb. találja. Ha a divat hatása alá vonja a gondolkodást, de legalább is az elméletet, ki vagyunk téve annak, hogy a valóság ábrázolására vállalkozó művek, illetve azok is, amelyek elvileg érveket kívánnak felsorakoztatni, belecsúsznak a kritikátlan elfogadás vonzásába. E vonatkozásnak azonban kisebbséginek és távolságtartónak kell maradnia.

A modernség lényegi jellemzője a kisebbséghez tartozás igénye. A modern állandóan a biztonság határait kutatja a gondolkodásban, a művészetekben ugyanúgy mint a tudományokban, a technológiákban vagy a politikában. Modern festő az, aki számára a festmény készítése során maga a festészet a tét. A filozófia talán állandó jelleggel modern volt, legalább is addig, amíg a kritikával azonosította magát. A határok kutatását és vizsgálatát avantgárdnak is szoktuk nevezni. A mai divatok szívesen tüntetik ki magukat ezzel a címmel. Az avantgárd név viseléséhez való jog azon múlik, hogy az adott divat mennyire képes feloldani a kritikus ész által teremtett szabályokat. Olykor igencsak hosszú időnek kell eltelnie ahhoz, hogy erről ítéletet alkothassunk.

JEAN-FRANCOIS LYOTARD

Az iskolaethosz és a személyiségkultúra kölcsönhatása

Rohanó, változó korunkban a gyermek akarat- és jellemfejlesztése egyre nagyobb gondot jelent a pedagógusoknak. Egyre kevesebb idő jut erre, holott régóta köztudott, hogy az iskolák szellemisége, az iskolaethosz milyen meghatározó szerepet játszik a tanulók személyiségfejlődésében.

Ebből kiindulva fogalmazta meg Kozéki Béla kutatásának fő kérdését: Milyen összefüggések állnak fenn az iskolák szellemisége és a gyermekek személyiségének formálódása között? Első lépésként meghatározta az iskolaethosz fogalmát.

Szerinte ez elsősorban erkölcsi felfogás, amelyet az iskola közvetít a diákok számára. Másodsorban egy életeszmeny, amelyet a növendék magával vihet az életbe, végül pedig egy magatartást meghatározó érték- és normarendszer, ami iránymutató gyermekkorban és felnőttkorban egyaránt.

Az alapkutatósi szakaszban Közéki és munkatársai kialakítottak egy hipotetikus elméleti modellt, amely két fő részből áll:

- a személyiség struktúrái
- az iskola pszichikus struktúrái.

Konceptiójuk kiindulópontja ugyanis az volt, hogy az iskolaethoszt e két tényező-együttes kölcsönhatásában lehet megragadni. A kutatás következő fázisában empirikus vizsgálatokra került sor. Az 1989-ben végzett kérdőíves felmérés, amelyben brit és magyar gyerekek (516 brit, 602 magyar 14-15 éves) vettek részt, azt a kérdést próbálta megválaszolni, hogy megközelíthető-e pszichológiai alapon olyan metodika, mellyel az iskola sajátos arculata mérhető úgy, hogy abból az iskolai nevelés hatékonyságával kapcsolatos következtetéseket lehessen levonni. Az összehasonlító vizsgálat megmutatta, hogy némi módosítással az elméleti modell és a percepción keresztül való vizsgálódás alkalmas az iskolaethosz megközelítésére, leírására. A változtatások után a modell a következő tényezőkből épült fel:

A személyiség pszichikus struktúrái:

- motivációs struktúrák
- orientációs struktúrák
- temperamentumjellemzők
- a szülő-gyermek viszony
- a tanulás hatékonyságának tényezői.

Az iskola pszichikus struktúrái:

- nevelési környezet
- tanítási környezet
- társakkal való kapcsolat
- nevelő-növendék viszony
- a tanítás hatékonysága.

A második empirikus vizsgálatra 1990-ben került sor, melyet szintén brit és magyar tanulókkal végeztek. A két felmérés eredményei arra utaltak, "hogy az iskola szellemisége elsősorban a gyermekek motivációjával, s az azzal szoros kapcsolatban lévő tanulás megközelítésével állhat kölcsönhatásban." A kutatás kiegészült még egy vizsgálattal, amely az iskolaethoszt a nevelési célok felől közelítette meg. A célok kiválogatásakor a szakirodalom és a személyes tapasztalatok, tanárok, tanulók, szülők véleménye alapján alakították ki a 20 legfontosabbat. Ezek öt nagy csoportba sorolhatók: affektív célok, kognitív célok, morális célok, életmód célok, a hivatásra és állampolgárságra való felkészítéssel kapcsolatos célok.

A kérdőíven a 20 célt két szempontból értékelték mind a tanárok, mind a diákok. Egyrészt, hogy iskolájuk milyen szinten, mennyire valósítja meg az adott nevelési célt, másrészt, hogy a kérdőív kitöltője szerint az ő iskolája egyáltalán fontosnak, s ha igen, mennyire fontosnak tartja az illető célt.

Mivel e rövid ismertetés keretében nincs mód a három empirikus vizsgálat eredményeinek részletes bemutatására, inkább azokról az általános következtetésekről szólnék, amelyeket a szerző a kutatás összegzéseként fogalmazott meg. A statisztikai számításokkal (átlag, korreláció) nyert eredményeket számos táblázat összegzi. Azonban ezek értelmezését nagyon megnehezíti, hogy Közéki a használt mérőszközöket (kérdőívek) nem mutatja be. A könyv legnagyobb hiányossága ez, hisz az olvasó sokszor nem tudja, hogy a táblázatokban az egyes jelölések milyen tartalmat takarnak. Visszatérve a felmérésekhez, az adatokból kitűnik, hogy míg a brit tanulók

reálisan ítélik meg magukat, iskolájukat és nevelésüket, addig a magyar diákok ítéleteiben több a véletlenszerű elem. A másik lényeges különbség, hogy a brit gyerekek reálisabban fogják fel az életet, egy-egy feladatban az érdekli őket, hogyan teljesítetik. Ezzel szemben a magyarok – okkal, ok nélkül – többet szoronganak. Pl. az iskolai terhelést a hazai diákok mindig jóval nagyobbak vélték, mint a britek, holott sem időben, sem követelményben nem terheltebbek azoknál. Szembetűnő az is, hogy a brit iskolákban a jobb tanulók jobb eredményt érnek el, a magyarban viszont gyakran semmi különbség nincsen a közepesek és a jók motivációja között. A nevelési célok meghatározásakor is számos feltételezés nyert bizonyítást. A legfontosabb ezek közül az, hogy míg a brit nevelés sajátosságai (együttműködés, eredményes tanulás, széles érdeklődés, becsületre, megbízhatóságra nevelés, érzékenység a demokratizmusra, a vállalkozókedv kialakítása) egyértelműen kitapinthatók a nevelési célok megfogalmazásában, addig a magyar iskolákban – melyek messze nem olyan autonómak s karaktereseek mint a britek – általános értékű nevelési célok nem találhatók. Ez valószínűleg azért van így, mert az elmúlt időszak központilag előírt nevelési céljai nem voltak alkalmasak egy nemzeti iskolaethosz, egy közös értékrend kialakulására. A brit iskolákban világos értékhierarchián alapuló iskolaszellem észlelhető. Az együttműködésre nevelés az, amiben az iskolaethosz legjobban kifejeződik. Ez valamikor nálunk is imert volt, és talán lesz is a jövőben. Mai iskoláinkra azonban nem jellemző.

S végül a kutatás legfontosabb tanulságáról: az iskolaethosz valóban nehezen megragadható, de létező és kutatható jelenség. "Olyasmi, aminek a nevelésben igen nagy szerepe van, aminek általános és speciális formái egyaránt vannak." Vizsgálható tehát a jelenség szintjén: mi tartozik bele; vizsgálható kultúránként is: mi az, ami az egyes nemzetekre, területekre, iskolatípusokra adott nevelésre jellemzők benne; s természetesen vizsgálható iskolánként: mi az, ami csak az adott iskolára érvényesen nevezhető iskolaethosznak.

Közéki könyvének aktualitása vitathatatlan, hisz napjainkban számos hazai iskola keresi a megújulást, a sajátos arculat kialakításának lehetőségeit. Jelen munka nekik, és az egész magyar pedagógus társadalomnak szól.

Közéki Béla: Az iskolaethosz és a személyiségkultúra kölcsönhatása, Akadémia Kiadó, 1991. 195. old.

ZSOLNAI ANIKÓ

Irodalomtanítás

*Belgiumban, Franciaországban, Hollandiában, Japánban,
Olaszországban, Portugáliában, Szovjetunióban és
Magyarországon*

E tanulmánygyűjtemény azt az utat keresi, amelyben a modernség és a hagyományörzés egyensúlya itt és most megvalósítható. Izgalmas kérdésekre keres választ, így például arra, hogy a vizsgált nyolc országban hogyan alakul a tantervben a nemzeti és a nem nemzeti irodalom aránya? Hogyan érvényesül a történeti elv és a műelemzés szempontrendszer? Megvalósul-e valamilyen formában a tantárgyak közötti koncentráció?