

MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG

VIII. Országos Tudományos *BM7033*
Konferenciája

II.

Tematikus vitaanyagok

Budapest
1986

A konferencia szervezőbizottsága:

Elnök: Barkóczi Ilona

Titkárok: Jekkel László és Nagy János

Tagok: Ajkay Klára
Boros János
Csépe Valéria
Dienes Erzsébet
Erdősi Sándor
Helembai Kornélia
Jakabné Szilágyi Klára
Kalmár Magda
Kiss György
Kósáné Ormai Vera
Oláh Attila
Pálhegyi Ferenc
Schödl Livia

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000676345

A kötetet összeállította: Barkóczi Ilona



B117033

Felelős kiadó: Magyar Pszichológiai Társaság

Hozott anyagról sokszorosítva

8716922 MTA Sokszorosító, Budapest. F. v.: dr. Héczey Lászlóné

TARTALOM

ÁLTALÁNOS- ÉS SZEMÉLYISÉGPSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Személyiségváltók pszichofiziológiai korrelátumai	5
DÉL-MAGYARORSZÁGI TAGOZAT	
Felsőoktatás és pszichológia	22
Telekommunikációs szokások és hatások vizsgálata	40
FEJLŐDÉSPSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Szocializáció a családban	56
Az értelmi fejlődést veszélyeztető rizikófaktorok érvényesülését befolyásoló tényezők	92
GYÓGYPEDAGÓGIAI PSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Pszichometriai módszerek az iskolai döntéshozatalban (eredmények és problémák a hazai tesztpsziológiaiában)	117
KLINIKAI GYERMEKPSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
A szociális intervenció szükséges és szükségtelen összefonódása a gyermek pszichoterápiában	161
KLINIKAI PSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Pszichometria	182
MUNKALÉLEKTANI SZEKCIÓ	
Az új technika alkalmazásának hatásai a munka- lélektanban	224
PÁLYALÉLEKTANI SZEKCIÓ	
Személyiségfejlesztés és pályaválasztás	239
Pályaszocializáció a felsőoktatásban	269
PEDAGÓGIAI PSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Iskolai légkör - a pedagógus szerepdilemmái	289
SZOCIÁLPSZICHELÓGIAI SZEKCIÓ	
Attitüd- és értékvizsgálatok	318
Döntéshozatal pszichológiája	329
Klinikai szociálpszichológiai problémák	353
NÉVMUTATÓ	366

A FELSŐOKTATÁS FEJLESZTÉSÉVEL KAPCSOLATOS PSZICHOLÓGIAI PROBLÉMÁK KOMPLEXITÁSA

Csapó Benő

JATE Pedagógiai Tanszék

1980-tól 86-ig tartott az a kísérleti program, amelynek során négy felsőoktatási intézményben az alapozó tárgyak oktatására megtanító (mastery learning) stratégiákat dolgoztunk ki. Az öt tanév során mintegy kilencven önálló félévnyi kísérleti oktatásról gyűjtöttünk adatokat.

Az elméleti előkészítés, a szervezés és az eredmények értékelése szükségessé tette a kísérlet pszichológiai kérdéseinek alapos elemzését, rendszerbe foglalását. A kísérlet alapvető célja olyan oktatási módszerek, szervezési megoldások kialakítása, melyek keretében a hallgatók többsége (legalább 90 %-a) igen magas szinten (a kritérium többnyire 80, néhány esetben 70 % volt) elsajátítja a kijelölt tananyagot. Ennek érdekében olyan visszacsatolási mechanizmusokat építettünk az oktatási folyamatba (rendszeres tesztelés, a kritérium alatti teljesítmény esetén újratanulás, majd ismételt tesztelés), amelyek biztosították a kitűzött célok kielégítő pontosságú elérését.

Maga az alapelv rendkívül egyszerű, egyedi, kísérleti körülmények között a gyakorlati megvalósítás is csak megbízható tesztek, idő és szervezés kérdése. Ismerni kell a hallgatók között meglévő egyéni különbségeket, és ennek megfelelően kell biztosítani számukra a tanulásra fordítható időt. Egyedi, kísérleti körülmények között tehát a pszichológiai problémák a hallgatók közötti kognitív természetű különbségek vizsgálatára korlátozódnának. Ha azonban a kísérletet az eljárások későbbi elterjesztésének igényével végezzük, a felsőoktatás élő szervezeti rendszerében kell gondolkoznunk, és ebben az esetben a pszichológiai kérdések nem korlátozódnak a kognitív szférára, nem a hallgatókra, sőt, kivezetnek a felsőoktatás keretei közül is.

Ha az ok-okozati összefüggéseket kívánjuk feltárni, a változtatás lehetőségeit akarjuk számbavenni, még messzebb kell mennünk, tágabb összefüggésrendszerben kell gondolkoznunk. Olyan területekre tévedünk, ahol már nem tisztán pszichológiai, hanem sokkal inkább szociálpszichológiai, szociológiai, közgazdaságtani, szervezetelméleti, politológiai kérdésekről van szó. A gyakorlati problémák megoldása során azonban mindezek a kérdések együttesen vannak jelen. A legegyszerűbb oktatápszichológiai összefüggések vizsgálatára szervezett kísérletnél sem mellőzhetjük az interdiszciplináris megközelítést, a tágabb pszichológiai, szociálpszichológiai, szociológiai kérdések végiggondolását.

Megfontolásainkat kellően általánosítható formában fogalmazhatjuk meg, ha kiindulásként csak annyit tételezünk fel, hogy egy adott tantárgy oktatását kívánjuk intenzívebbé

tenni. Adott idő alatt nagyobb mennyiségű anyagot akarunk megtanítani, vagy magasabb színvonalú készségeket, képességeket szándékozunk kialakítani. Vegyük figyelembe, hogy felsőoktatás bonyolult rendszer, sajátos egyensúlyi állapotokkal, külső és belső meghatározottságokkal. Vegyük sorra, koncentrikus körökben haladva, a fejlesztés középpontjában álló tantárgy(ak)ból kiindulva a fejlesztést befolyásoló, segítő vagy gátló pszichológiai tényezőket.

A hallgatók

a) A pszichológiai kérdések szűkebb köre a kognitív szférával függ össze: a megtanító stratégiák lényege az adottságok és képességek tekintetében szélsőségesen különböző hallgatók különböző igényeihez rugalmasan alkalmazkodó oktatási rendszer kialakítása. A feladat annak meghatározása egyénenként és tantárgyanként, hogy a hallgatók adottságai, képességei és előzetes tudása milyen haladási tempót tesz lehetővé. Saját vizsgálataink eredményei összhangban vannak a hasonló kísérletek nemzetközi tapasztalataival: a hallgatók egy része csak az átlagosnál lényegesen hosszab idő alatt képes a tananyagot magas színvonalon elsajátítani, és ennek oka többnyire az előfeltétel-tudás hiánya. Néha csak jól körülhatárolható ismeretek, készségek a sikeres tanulás feltételei. Ebben az esetben a hiányzó tudás előzetes megszerzése jelentősen meggyorsíthatja a tananyagban való előrehaladás tempóját. Ha azonban alapvető képességek fejletlensége a gyorsabb haladás akadálya, rövid távon nem lehet a tempó fokozására megoldást találni.

b) A megtanító stratégiák kialakításakor nem tekinthetünk el az affektív szférába tartozó tulajdonságok vizsgálatától sem. A hallgató énképének, önértékelésének (is) függvénye az, hogy ha lehetőség nyílik a haladási ütemnek az egyéni tempóhoz igazítására, milyen lesz az a tempó, amit a hallgató választ magának. Mennyire lesz ambíciója az, hogy a gyorsan haladó "élcsapathoz" tartozzon? Gyorsan túl akar jutni még a kevésbé kedvelt tárgyakon is, vagy inkább halogatja az előrelépést, a tananyag megtanulását, a tesztelés akár többszöri megismétlése árán is? Mennyire motivált belsőleg, és a külső motivációnak milyen eszközeire érzékeny? Milyen kedvezményeket kell biztosítani, hogy a hallgatók többsége úgy érezze, megéri a gyorsabb előrehaladás érdekében nagyobb energiákat befektetni.

c) Alapvető kérdés, hogy milyen a hallgató viszonya választott szakjához. Önként választotta-e meg leendő hivatását, vagy más lehetőségek hiányában, esetleg más sikertelen felvételi után kényszerből került az adott szakra? Milyen motívumok vannak a pályaválasztás mögött? Maga a választott hivatás gyakorlása az előrendő cél számára, vagy az adott szak elvégzése csak eszköz más természetű előnyök megszerzéséhez. A különböző motívumokkal rendelkező hallgatók másként reagálnak a követelmények keményebbé válására. A feltételek szigorúbbá válása legérzékenyebben a minimális erőfeszítéssel diplomát szerezni akarók népes táborát érinti.

Az oktatók

a) A felsőoktatásban hosszabb távon kialakul az egyes tantárgyak között egy sajátos egyensúly: a hallgatók elég pontosan fel tudják mérni, mit milyen mértékben érdemes megtanulni, mibe mennyi energiát szokás fektetni. Az egyes tantárgyak presztízse, a hallgatók körében uralkodó értékrend néha inkább tükrözi a tanszékek, oktatók egymáshoz viszonyított erejét, súlyát; a tárgy oktatóinak szigorúságát/liberalizmusát. Ha ebben a helyzetben egy vagy néhány tárgy oktatására alakítunk ki sokkal magasabb követelményeket támasztó megtanító stratégiákat, az óhatatlanul megbontja a hosszú ideje fennálló kényes egyensúlyokat. A hallgatók energiabefektetése eltolódik a kísérleti rendszerben oktatott tárgyak felé, és ezzel ellene hangolja a kísérlet keretein kívül rekedt, és ezért azt egyébként is bizalmatlanul figyelő oktatókat.

b) A megtanító stratégiák kialakítása egyszeri jelentős energiabefektetést igényel az oktatóktól: ki kell dolgozni a teszteket, a gyakorló feladatrendszereket, a stratégia működési mechanizmusát; meg kell határozni az elsajátítás kritériumait. Úgyes szervezés mellett a befektetett energia később megtérül. Kérdéses azonban van-e az oktatók jelentős részének befektetni való energiája? Vállalja-e a többletmunkát, a magasabb teljesítményt minden ellenszolgáltatás nélkül.

c) A megtanító stratégiák alkalmazásának, akárcsak az oktatás intenzívebbé tételére törekvő legtöbb eljárásnak alapvető feltétele az, hogy az oktatás céljait pontosan meghatározzuk. Csak egyértelműen rögzített célok mellett lehet az elsajátítás kritériumait pontosan meghatározni, az elsajátítás tényét megbízhatóan jelző értékelő eszközöket, módszereket kidolgozni. Vannak azonban olyan tárgyak, ahol az oktatás céljai csak nagyon nehezen definiálhatók. Más esetben a célok végiggondolása, rögzítése feltárná az oktatás hiányosságait, vagy éppen redundanciáit, felesleges, időpazarló elemeit. Ez pedig ellenkezhet a kialakult hagyományokkal, évtizedes szokásokkal.

d) A felsőoktatási dolgozók oktatómunkája, annak színvonala, eredményessége közismerten messze nem élvez akkora megbecsülést, mint a kutatásban elért sikerek. Többnyire saját közvetlen érdekei ellen cselekszik az az oktató, aki a kutatómunkájától von el időt az oktatás intenzívebbé tétele érdekében.

e) Ha történetesen az új módszerek alkalmazásának színhelyéül kiszemelt intézmény szellemétől nem lenne idegen némi kegyes csalás, felső nyomásra elnézőbb vizsgáztatás, a sportoló hallgatók sajátos megítélése, az intézmény, vagy némelyik oktatója nehéz helyzetbe kerülhet. Ami ugyanis addig a korrupció "szürke" sávjába tartozó félrenézéssel megoldható volt, jól definiált szabályok és feltételek, egyértelmű értékelés (pl. tesztek használata) mellett már csak a jóval keményebb "fekete" korrupció révén, a szabályok nyílt és jól megfigyelhető áthágásával vihető keresztül. Ez pedig esetenként személyes érdekeket sért.

A társadalmi környezet

a) Hosszabb időtávot tekintve viszonylag stabil egyensúly alakul ki az egyes értelmiségi foglalkozások presztízse, értéke és e pályára való bejutáshoz szükséges erőfeszítések mértéke között. Minél nagyobb az adott pálya presztízse, minél nagyobbak a gyakorlása révén megszerezhető előnyök, annál magasabb az adott szakokon a túljelentkezés, annál többet lehet a jelentkezőktől elvárni, megkövetelni, annál nagyobb a válogatás lehetősége. Ha viszont az adott pálya presztízse alacsony, néha még a rendelkezésre álló keretszámokat is csak pótfelvétellel lehet betölteni, esetleg a jelentkezőkkel szemben támasztott követelményekből jelentősen engedve.

Hasonló a helyzet a felsőoktatás tartama alatt is. Csak azokon a szakokon hajlandók a hallgatók a magasabb követelményeket elismerni, ahol ahol a szigorúbb feltételrendszeren is érdemes keresztülhaladni, ahol a diploma és az azzal megszerezhető pozíció érdekében érdemes vállalni a nehézségeket. Ezzel szemben azokon a szakokon, ahol a megszerezhető diploma társadalmi presztízse csekély, a hallgatók egy része, esetleg éppen azok, akik máshol is látnak esélyt az érvényesülésre, feladják, nem vállalják a megszerezhető előnyökkel arányban nem álló erőfeszítéseket. Így ezeken a szakokon önmagában a követelmények fokozása esetleg arra vezet, hogy a hallgatók tehetségesebb felső rétege hagyja el, (illetve hosszab távon, az új egyensúlyi állapot beálltával nem is választja) az intézményt, szakot.

b) Az előző megfontolásokat bizonyos megszorításokkal kiterjeszthetjük az egész felsőoktatásra. A társadalomban a különböző foglalkozásokkal kapcsolatban kialakul egy sajátos értékrend. Ebben az értékrendben megvan a maga helye az értelmiségi foglalkozásoknak, általában pedig az értelmiségi létnek, a tudásnak, a műveltségnek. A hallgatók természetes módon érzékelik az érték- és presztízshierarchiát, és a felsőoktatási intézmény megválasztásában, a szak elvégzésében, a nehézségek vállalásában jelentősen befolyásolja őket az, hogy milyen modelljük van a társadalomban uralkodó presztízsvizonyokról.

Az értékrendben végbemenő kedvezőtlen változások, egyes értelmiségi pályák presztízskének leértékelődése miatt a felsőoktatás mérítési bázisa beszűkült, és ez a versenyhelyzet mérséklődése miatt a végző hallgatók képzettségi színvonalának csökkenéséhez vezet. Ha pusztán a felsőoktatás belső mechanizmusait javítjuk, a hallgatókkal szemben sokkal magasabb követelményeket támasztunk, az arra vezethet, hogy egyre kevesebb hallgató lesz hajlandó azokat vállalni. Az oktatás intenzívebbé tétele tehát a csak ott járható útja a fejlesztésnek, ahol ezáltal a befektetett (anyagi, szellemi) erőfeszítések és a megszerezhető (anyagi, szellemi, presztízsviz, stb.) előnyök egyensúlya nem borul fel.