

Orosz Judit - dr. Szitó Imre

Az iskolai énkép a serdülőkorban

Budapest
1995.

Tartalom

Az éntudatosság fejlődése

A szükségletek szabályozását és az autonómiát hangsúlyozó éntudatossági elmélet

A humanisztikus nézőpont

A minősítés folyamata

Az én felségterületei

A spontán énkép tartalma

Az iskolai énképpel kapcsolatos kutatások

Az iskolai énkép kérdőív

Négy 7. osztály összehasonlító elemzése

Az énkép, az osztályzatok és a társas kapcsolatok

Az énkép alakítása

Irodalom

Környezetünkben elfoglalt helyünket és saját viselkedésünket, akkor értjük meg, ha megtanuljuk önmagunkat helyesen észlelni. Az iskoláskorú gyermek és fiatal tanulmányi teljesítményének alakulását, társas beilleszkedésének változását jobban megérthetjük, ha megismerkedünk az énképre vonatkozó elméletekkel és az énképpel összefüggő vizsgálati eredményekkel

Tapasztalatok bonyolult szerveződésének eredménye, hogy egy serdülő fiatal okosnak, butának, lustának vagy csinosnak tartja-e magát. Önmaga értelmi képességeiről kialakuló véleménye formálódásához úgy jut el, hogy szükségleteinek engedelmeskedve aktív cselekvést hajt végre, olyan feladatokat old meg, amelyekben próbára teszi értelmi képességeit (gyakorlati problémahelyzetek, logikai készséget igénylő fejtörők, matematikai feladatok, intelligencia teszt). A feladatok megoldásának sikeréből, sikertelenségéből következtet arra, hogy értelmi képességei milyenek. Tapasztalatot szerez azonban arról is, hogy társai, tanárai, szülei, milyen véleménnyel vannak problémamegoldási módjáról, ötletességéről, logikai készségéről, érvelési készségeiről. Eredményét összehasonlítja a társai eredményével, ennek következtében információt szerez arról, hogy a társas rangsorban hol foglal helyet.

James a múlt század végén az Én-ről felvázolt elméleti megközelítésében, 1890-ben az Én két aspektusát különböztette meg. Az Én egyik viselkedésmódja az aktív cselekvés (a fenti esetben a feladatmegoldás), a másik a társak véleményének figyelembe vétele, az arra történő reflektálás. Az énkép ebből a reflexiós tevékenységből alakul ki. Ezt a nézetet fejleszti tovább Mead a reaktív én (I) és a felépített én (Me) keletkezésének magyarázatában. Míg a reaktív én tevékenységében az egyén mint biológiai organizmus, szükségleteinek kreatív megjelenítését végzi, addig a felépített én a cselekvések eredményességéről, hatásairól, a társas környezet visszahatásairól szűr le tapasztalatokat. A legnagyobb jelentőséggel a szignifikáns mások (szülők, barátok, iskolai kortársak, tanárok) véleménye bír az egyén számára. Az egyén énképe - Mead és Cooley gondolatmenete szerint - visszatükröződése az előbb említett jelentős személyek véleményének. "Azt gondolom, az a véleményük rólam..." kijelentés köznapis szóhasználattal fejezi ki, miként formálódik a társas visszajelzésből az egyénre vonatkozó énkép tartalma. Mead szerint az egyéni fejlődésben akkor le-

het énképről beszélni, amikor az egyén felismeri, hogy ő más emberek észlelésének tárgya vagyis, amikor valaki önmagát más nézőpontjából is tudja nézni. A Piaget elméletére épülő és azt bíráló fejlődéslélektani vizsgálatok eredményei azt sugallják, hogy a mások nézőpontjába való behelyezkedés, a decentráció kialakulása 8-9 éves korra tehető. A kisiskoláskor tekinthető az énkép formálódása szempontjából kiemelt szakasznak. (Mead, 1976. Clarke-Stewart - Friedman, 1987. Piaget, 1970.)

A kialakult énkép Epstein szerint a következő funkciókat látja el: a) egyensúlyt teremt az egyén által megélt fájdalmas és örömteli tapasztalatok területén b) szervezi a különféle egyéni tapasztalatokat, melyek sémákba rendeződnek, c) szervezi az önértékelés fenntartását. (Harrée-Lamb, 1986.)

A továbbiakban megvizsgáljuk, hogy a különböző énefejlődési elméletekben milyen előzmények vezetnek az énkép kialakulásához. (McGraw, 1987.)

Az éntudatosság fejlődése

Az éntudatosság az egyén önmagára történő reflektálásának a folyamata. Az éntudatosság az élet korai szakaszától kezdve a felnőtt korig fokozatosan alakul ki. Selman és McGraw hat szakaszt különít el az éntudatosság fejlődésében.

0. szakasz- differenciálatlan én

Az élet első hónapjára esik. A csecsemő testi és érzelmi szimbiózisban él az élő és élettelen külvilággal. nem tesz különbséget abban sem, hogy szájával a saját ujját érinti meg vagy a cumiját.

1. szakasz - az öntudatra ébredés, a fizikai én megjelenése

a) Az én és a másik megkülönböztetése (4. hónap)

Másként reagál a csecsemő a hüvelykujj szopására, mint a szárazcumi érintésére. A saját testrészt érintéséből származó kinezeteti-

kus érzéketeket és a külvilág tárgyainak érintéséből származó érzéketeket elkülöníti.

Saját testrészeit hosszan nézegeti.

Önmaga és mások hangját utánozza. Piaget fogalomrendszerében ezek az elsődleges cirkuláris (kölcsonhatás révén ismétlődő) reakciók.

b) Személyes kezdeményezés (6. hónap)

A külvilág ingereit aktívan idézi elő.

A csörgőt azért rugdalja, mert élvezzi az így létrehozott hangot. Azért sír, hogy az anya megjelenjen. Az érzékeny szülő támogatja ennek kialakulását. Piaget szerint ezek a másodlagos cirkuláris reakciók.

c) A saját testrész vizuális felismerése (15. hónap)

Ha a gyermekről videofilmet készítenek, amelyen látható , amint a saját lába mozog és ugyanabban az időpontban bemutatják egy monitoron, amint mozog a lába, akkor más mozgásokhoz képest a saját lábának mozgását figyeli.

Ha a gyermek homlokára ragasztott vagy festett pöttyöt tesznek és ezt egy tükörben látja, ettől az életkortól kezdve letörli, mert nem tekinti testrészéhez tartozónak.

d) Saját tulajdonságok észlelése

Fizikai megjelenés - 21. hónap

Ha a gyermeknek fényképeket mutatnak be, amelyek egyiken ön maga, a többin hasonló korú társak szerepelnek, fel tudja ismerni, melyik fényképen van ő.

Saját viselkedés észlelése - 2. év

A gyermek meg tudja mondani, hogy bizonyos viselkedéseket meg tud csinálni, másokat pedig nem. Pl. felemelni valamit egy asztalra vagy beletenni valamit egy dobozba.

Az életkor észlelése - 2,5 - 3 éves kortól

A bemutatott fényképeket osztályozni tudja aszerint, ki a kisgyermek, ki a nagygyermek, szülő. Valójában a fényképen bemutatott személyek a testméret alapján is különböznek és valószínűbb, hogy nem az életkort észleli, hanem a testméretet.

Nemek észlelése - 2,5 évtől

Ha a bemutatott fényképeken férfiak és nők szerepelnek, öltözik és hajviselet alapján képes különbséget tenni, ki a férfi, ki a nő.

Saját nemét meg tudja mondani, de ez 6 éves korig **nem stabil**, mert zavarba jön olyan kérdésre, hogy "Amikor csecsemő voltál kisfiú voltál vagy kislány? - Amikor felnősz apuka vagy anyuka leszel? "

A **nemkonstancia** bizonytalan 7 éves korig. Megváltoztathatja a nemét az a személy, akiről fénykép alapján korábban tudta, hogy fiú vagy lány, a következő pillanatban azonban a fényképen az ellenkező nem ruháját viseli. Ha azonban felhívják a figyelmet az átöltözésre, akkor biztosabb a konstancia.

A nem stabilitása és a nemkonstancia akkor válik biztossá, amikor a külső nemi jegyek alapján tesz különbséget a gyermek fiú és lány között. Ez a megkülönböztetés 7 éves korra alakul ki.

2. szakasz - a pszichológiai én (6 éves kor után)

a) A privát és a nyilvános én közötti különbségtevés

A privát én területére a mások elől elrejtett, de önmagunkra vonatkozó információk tartoznak, míg a nyilvános én tartalmába az önmagunkra vonatkozó, mások számára is ismert attribútumok tartoznak. A gyermek megtanul úgy gondolkodni önmagáról, hogy aminek mások tartják cselekedetei alapján az néha összhangban áll valódi énjével néha pedig nem. A kétfajta énfunkció megkülönböztetését történetekkel lehet vizsgálni.

"Egy kisfiú, Marci, elvesztette a kutyáját. Amikor megtudta, azt mondta, hogy mostmár soha többé nem szeretné, hogy legyen kutyája." - Megkérdezzük a történettel megismerkedő gyermektől: Mit gondolsz? Mi történne, ha Marcinak a születésnapjára egy másik kiskutyát vennének?

Ha a gyermek a szószerinti magyarázatot adja, vagyis úgy véli, nem szeretne Marci többé kutyát, - ez a válasz a nyilvános én fogalmának felel meg. Óvodáskorú gyermekek azt válaszolják, Marci nem örülne egy új kiskutyának. A 7-8 éves gyermekek azonban így vélekednek: Marci csak elkeseredésében mondta, hogy nem örülne a kiskutyának. Mégiscsak szeretne egy kutyát. Válaszuk a pszichológiai én kialakulását feltételezi.

7-8 éves kortól válik nyilvánvalóvá, hogy amikor embereket mutatnak be másoknak, akkor a külső tulajdonságoktól függetlenül belsőket is figyelembe vesznek. Ha egy 7 éves gyermektől azt kérik, jellemezzen egy olyan embert, akit kedvel és egy olyat, akit nem kedvel, akkor a leíró kijelentések fele külső tulajdonságokra vonatkozik. 8 éves korú gyermekek egy ilyen jellemzésnél 15% külső tulajdonságot és 85% belső tulajdonságot használnak.

b) Társas összehasonlítás

A saját teljesítmény egyéni elbírálásától a társak teljesítményével történő összehasonlítás felé halad a fejlődés iránya, az abszolút viszonyítástól a relatív összehasonlítás felé.

Egy olyan ügyességi feladatban, ahol karikákat oszlopocskákra kell rádobni, az óvodás azt figyeli, hogy a feladat követelményeihez képest a maximumot tudja-e nyújtani. A 7 évesnél idősebb gyermek azonban beszámítja, hogy társai hogyan teljesítettek az adott feladatban és ezzel az összehasonlítással jutalmazza vagy bünteti önmagát.

c) Ellentétek elfogadása az egyén magatartásában

Az óvodáskorú gyermek az emberekről kialakított véleményében mellőzi az ellentéteket. A jó ember egyszerre kedves és okos, a rossz ember goromba és buta. Néhány gyermektörténet, mese is ilyen jellemzésekkel él a mesehősök tekintetében.

A 9 éves gyermek azonban az egy emberen belül meglévő ellentéteket. A jó ember nem feltétlenül okos, az okos ember lehet, hogy gonosz. Ugyanezt az árnyalatot fejezi ki a gyermek, amikor azt mondja: - "Boldog voltam, hogy elmentünk szánkózni, de félttem, mert meredek volt a hegyoldal."

A gondolkodás fejlődésében a gyermek a konkrét műveletek szakaszában van, ami azt is jelenti, hogy viszonyításokat képes felfogni és tanulni. Az énkép alakulása szempontjából az a lényeges momentum, hogy önmagát mások nézőpontjából is képes vizsgálni.

3. szakasz - a megfigyelő én

Ez a szakasz a serdülőkorra esik. A fiatal úgy véli, megfigyelése és ellenőrzése alatt tudja tartani érzelmeit és gondolatait. Ekkor alakul ki az önreflektálás képessége, vagyis képes arról gondolkodni, hogy gondolkodik. A Marci elvesztette kutyáját történetre már tipikusan ilyen választ adnak a serdülők, hogy a kisfiú, amikor azt mondja, nem akar kutyát, becsapja, ámítja önmagát, hogy azt higgye, már nem akar kutyát. Ebben a szakaszban létrejön az a felismerés, hogy a gondolatok szabályozása segítségével félre lehet vezetni embereket, sőt önmagát is be tudja csapni. Gondolni vagy hinni tud valamit azáltal, hogy ezt akarja. Ebben a szakaszban fokozott érdeklődés irányul az énre, az identitás keresése következtében. Ekkor a tekintélyszemélyekről való leválás miatt a "Ki vagyok én?" - kérdésre keresnek választ.

4. szakasz - a tudatos és tudattalan elkülönülése

Az ifjúkorban jelenik meg az a tapasztalat, hogy a megfigyelő én nem tudja teljes mértékben irányítani szükségleteinket és gondolatainkat. Vannak olyan szükségleteink és gondolataink, amelyek csak az utólagos reflexió révén válnak ismertté számunkra s csak részben tudjuk szabályozni gondolatainkat és szükségleteinket. Az irányítás továbbra is megvalósul abban, hogy bizonyos helyzetekben hogyan viselkedjem vagy gondolkodjam, de nem vagyok teljesen tudatában annak, miért választottam az adott viselkedést vagy gondolkodást.

A szükségletek szabályozását és az autonómiát hangsúlyozó énefejlődési elmélet

Kegan strukturális, hierarchikus énefejlődési elméletét a 80-as évek elején alakította ki. Véleménye szerint az énefejlődés mozgatója az ÉN és a MÁSIK közötti pszichológiai elkülönülés. Ez az elkülönülés annak függvényében alakul, milyen jelentést ad az egyén saját tapasztalatainak és mások véleményének. A fejlődés során a környezetben élő fontos személyek véleménye beépül tapasztalataiba és önmagával folytatott dialógusaiban ezekhez a véleményekhez viszonyítja saját viselkedését, gondolkodását. (Kohlberg, 1987.)

0. szakasz - a differenciálatlan, beágyazódó én

A gyermek szükségletei szorosan a gondozójához, az anyához kapcsolódnak. A saját szükséglet kielégítése alárendelődik a biztonságos kötődés szükségletének. Függetlenedésének kezdete a Nem kimondásához kapcsolható. Ennek legkorábbi megnyilvánulása a 2 életév végre tehető.

1. szakasz - az impulzív én

A 2-5 éves gyermek fő jellemzője, hogy közvetlen szükségletkielégítésre törekszik a tárgyak megragadása, az éhség csillapítása, kíváncsiságának kielégítése, szülők vagy kedvenc állatok szoros közelségének keresése érdekében. Amennyiben ezek a szükségletek közvetlenül nem valósulhatnak meg, akkor a gyermek vagy azonnali agresszív viselkedést nyilvánít vagy fantáziajátékban jeleníti meg a vágyott tárgyat, élőlényt, személyt. Minthogy impulzusainak kifejezésében tapasztalja meg önmagát, fenyegetést jelent az én fejlődése szempontjából, ha ezeket az impulzusokat nem fejezheti ki.

2. szakasz - az uralkodó én

Ez a szakasz a prepubertás elejéig tart. A gyermek megtapasztalja, hogy nem ragadja el az impulzus, hanem ő a szükségleteinek birtosa. Megtanul több olyan szükségletet késleltetni és egyúttal kifejezni, amely a kortársak közötti kapcsolatfelvételhez és a családon kívüli létezéshez szükséges. Az iskolaérettségnek az énejlődésben megnyilvánuló kritériuma a szükségletek szabályozásának, késleltetésének a képessége azért mert társas szabályok vannak és alkalmazkodni kell másokhoz valamint azért, mert vannak olyan feladatok is, amelyeket szándékolt erőfeszítéssel lehet megvalósítani a játék önfeledt öröme nélkül.

Eddig azt feltételezte, hogy a szülő ismeri az ő privát énjét, vagyis ismeri gondolatait, vágyait, akkor is, ha nem beszél róla. Most felfedezi, hogy van egy másoktól független belső világa (privát én). Megtapasztalja, hogy viselkedése alapján mások számára valamilyen nék látszik, olyan szükségletekkel, gondolatokkal rendelkezik, amelyek mások elől el vannak rejtve. Ennek a független belső világnak a kialakulását jelzi, hogy a gyermeknek titka van a szülő előtt.

Ebben a stádiumban a gyermek az önmagával kapcsolatos észleleteket össze tudja hangolni, bár a rá vonatkozó kijelentések eltérő személyektől eredtek és eltérő környezetben keletkeztek. Az önmagára vonatkozó fogalmi kategóriák - okos, szegény, csinos, kövér - állandó jelentést ettől az időszaktól kezdve nyernek. Az énkép aktív kidolgozása ekkor kezdődik el.

3. szakasz - interperszonális én

A prepubertás korú gyermek fejlődését egy ilyen kijelentésben foglalhatnánk össze: "Én a kapcsolataim vagyok." A kortárskapcsolatokban való létezés időszaka ez, a társas önazonosság, társas identitás próbálgatása történik. Különböző barátokkal, kortársakkal különféle viselkedéseket lehet tapasztalni, különböző élményeket lehet megosztani, különböző játékokban szükséges egyezkedni. A kölcsönösségre törekvő egyezkedés, a kortársak világába való bekapcsolódás a döntő ebben a szakaszban.

4. szakasz - az autonóm én

A serdülő megtapasztalja, hogy a kapcsolatainak birtokosa. A társas identitással kidolgozásnál még az volt számára a természetes, hogy különböző barátokkal különféle szerepekben viselkedjen, most arra törekszik, hogy kidolgozza a személyes identitását vagyis a helyzetektől, személyektől, időtől független önazonosságát. A barátok az azonos életstílus alapján szelektálódnak. A saját érzések ellentétességére nemcsak reflektálni képes, hanem életfilozófiákat keres vagy dolgoz ki az ellentmondásos helyzetek egységben történő szemléléséhez.

Az énkép alakulása szorosan összefügg az önértékelésre vonatkozó tapasztalatok szerveződésével, hiszen az énképet alkotó fogalmak pozitív vagy negatív tartalmúak, s csak elenyésző mértékben semlegesek. Az adott kontextusban elhangzott, másoktól érkező kijelentés, társas viszonyulás már a kisgyermekkor éveiben erőteljesen befolyásolja a gyermek énképének alakulását, - azelőtt, hogy kisiskoláskorban elkezdődne annak a tudatos élményekre épülő szerveződése.

A humanisztikus nézőpont

Az énkép előtörténetének koragyermekkorai alakulásával, annak jelentőségével a rogers-i énelmélet foglalkozik. Rogers, aki a humanisztikus pszichológia nézőpontjából közelít az énefejlődéshez, kiemeli a feltétel nélküli elfogadás élményének jelentőségét. A feltétel nélküli elfogadás azt jelenti, hogy a gyermeket pusztán azért szeretik, tisztelik, gondoskodnak róla, mert emberi lény, nem kell hozzá semmilyen követelményt teljesítenie. Ha a szülő a koragyermekkortól képes a gyermek számára ezt az alapvető élményt biztosítani, akkor a gyermek könnyebben tudja elfogadni újabb tapasztalatait és a növekedés, a képességkibontakoztatás, az önaktualizáció irányába tud elmozdulni. Ha azonban a szülők figyelme és elfogadása elsődlegesen feltételekhez, teljesítmények produkálásához kötött, a gyermek csak akkor kap figyelmet, elfogadást, ha valamilyen teljesítményt produkál. Ilyenkor a gyermek azt tanulja meg, hogy csak akkor értékes, ha teljesítményt nyújt. Kétségtelen, hogy a feltételekhez kötött elfogadás a szocializá-

ció elengedhetetlen része, azonban ha ez az igény túlságosan erőteljes, akkor a gyermek azt tanulja meg, hogy a társas elismerés érdekében elnyomja, mellőzze lényeges szükségleteit. Bekövetkezik az az állapot, hogy a gyermek nagyobb mértékben támaszkodik arra, hogy más emberek hogyan értelmezik az ő saját tapasztalatait, mint arra, ahogyan ő maga ezt értelmezné. A társas elismerés - szülők, idősebb testvérek, rokonok véleményének stb. - előtérbe helyezése erőteljes elvárások tömegét építi be az énbe (Milyennek kellene lennem, hogy elfogadjanak? - Nem szabad kövérnek lennem. Legalább olyan jó tanulóknak kell lennem, mint amilyen apám volt stb.) , így alakul ki az elérhetetlen , a személyt belső dialógus formájában büntető ideális én. Ha az ideális én nem büntető jellegű belső dialógust képes serkenteni, akkor ez a belső beszéd a gyermek számára a megfelelő növekedést eredményezi. (McGraw,1987.)

A rogers-i elvekre épülő tanácsadás a beszélgetőpartner feltétel nélküli elfogadásával és közléseit visszatükröző beszédstílussal kíván hozzájárulni ahhoz, hogy önfejlődést segítő élményfeldolgozásban részesüljön a viselkedésproblémával küzdő személy.

A minősítés folyamata

A viselkedészavarok, a szabályszegő viselkedés oka gyakran a negatív önértékelés , melynek tanulása a környezet reagálásából származik. A szülőnek a személyiségjellemzőkre, értelmi képességekre vonatkozó kijelentései (Mindig is lusta volt. A nővéred okosabb , mint te vagy.) , az osztálytársak csúfolódásai, a tanárok fegyelmezésnek szánt minősítő megjegyzései értékelést hordozó címkéket jelentenek a gyermek számára és beépülnek az énképbe. A környezet minősítései következtében elindul a rossz gyermekké válás folyamata. (Goffman, 1981.)

Első lépése ennek a folyamatnak maga a minősítés.

A második mozzanat, hogy a minősítő személy megvonja a pozitív interakció újbóli adásának lehetőségét. Vagy csak negatív minősítéseket tartalmazó kommunikációt folytat vagy megszünteti a kommunikációt. Ekkor hagyja vagy aktívan beosztja a gyermeket a gyenge képességű vagy rossz gyermekek csoportjába.

Ilyenkor történik az, hogy a szülő vagy a tanár által nem kedvelt rendbontó viselkedésű barátok társaságát keresi a címkézett gyermek. Viszonyítási csoporttá válnak számára a problematikus viselkedésű, már címkézett gyermekek, hiszen pozitív önértékelést csak egymás között, egymás számára tudnak fenntartani. Eközben megtörténik a felnőtt által fontosnak tartott célok és értékek megkérdőjelezése. (a tanulással, szabály betartással, engedelmességgel összefüggő viselkedés leértékelése).

Végül a gyermek énképének részévé teszi a minősítést. Annak megfelelően viselkedik, aminek környezete tartja. Így eredményez a negatív önértékelés tartós magatartási problémát.

Súlyos negatív minősítések a **stigmák**, amelyek az egyén önértékelését mélyen sértik. Goffman meghatározásában ide tartoznak a fizikai fogyatékoság tényleges testi megjelenései valamint olyan testi betegségekről történő híresztelések, amelyek megváltoztatják az egyén társas elfogadását (pl. AIDS). Stigmát jelent a nyilvánosságra kerülő diagnózis vagy csupán a híresztelés az egyén elmebetegségéről, alkoholizmusáról, öngyilkosságáról, bűncselekmény elkövetéséről. Stigmának számít a társadalom előítéletességének függvényében a faji, etnikai , vallási csoporthoz tartozás. Amikor a tanár az egyéni élettörténet iránt érdeklődik a gyermeknél, akkor bizonyos élettörténeti adatok elhallgatása a stigmától való félelemnek tulajdonítható. Goffman szóhasználatával élve az én egyik felségterületének védelméről van szó. A felségterületek megsértése a frusztráció következtében támadást, védekezést vagy visszahúzódást vált ki.

Az én felségterületei

A felségterületeket csak az iskolában tanuló gyermek, serdülő szempontjából mutatjuk be Goffman nyomán.

1. Személyes tér

A test körüli tér karnyújtásnyi távolságban. Az órák közötti szünetekben megjelenő zsúfoltság következtében sérül vagy , ha kényszerűségből kell valamely padtárral együtt ülni.

2. Rekesz

Szék, saját szekrényrész, padrész az egyén számára, ahol holmiját tartja, ahol játszani, tanulni szokott. Szőnyeg a játszó gyermekek számára az osztálytermen belül. Váltakozó osztálytermekben tanuló diákok számára a rekesz térbehatároló volta sérül. A kisajátítás, "rekeszesítés" igénye miatt jelenik meg a padra történő firkálás.

3. Használati tér

Az a tér, ahol az egyén a tevékenységét végzi. A padfelület, amin dolgozik, a játéktevékenység végzéséhez leterített szőnyeg területe, de a takarítás területe, ha az a feladata a gyermeknek, hogy a padlót takarítsa, az osztály terében az a sáv, amelyen át az írásvetítőt vagy í táblát láthatja. A használati tér pillanatnyi tevékenységhez kötődő térfelület , nem állandó jellegű, mint a rekesz vagy a tulajdontárgyak. A használati tér sértegetése provokálás, ugratás, bosszantás tárgya

4. Burkolat

A testet fedő bőrréteg és a ruházat tartozik ide. Az ütés, rángatás, hajhúzogatás a szokatlan testi érintés, a szexuális zaklatás, a ruházat roncsolása, az előkészítetlen kötelező orvosi vizsgálatok mind olyan tevékenységek, amelyek ezt a felségterületet sértik.

5. Tulajdontárgyak

Füzetek, könyvek, írószerek, tolltartó, levetett ruhák, cipő, ékszerek, iskolába behozott játéktárgyak, pénz. A kérés nélküli használat, az eltulajdonítás, lopás, megrongálás olyan tevékenységek, amelyek ennek a territóriumnak a létét sértik.

6. Sorrendi helyzet

Minden olyan helyzet, amely lehetővé teszi, hogy a gyermek önmagát egy rangsorban helyezze el.

- Várakozás az ebédnél, a büfénél, az ebédjegy befizetésénél. Ilyenkor a hallgatólagos szabály, hogy aki már a sorban áll, nem előzhető meg. Az előre tolakodás sérti ezt a felségterületet. A túlzott megvárakoztatás, sorbanállással egybekötve sérti a várakozók várakozási türelmét. Az intézménycentrikus bánásmód tipikus példájaként említhető a sorba állított gyermekek megvárakoztatása az ebéd kiosztása előtt, miközben semmittevéssel, rendetlenkedéssel töltik az időt.

- A fizikai erő és ügyesség szerinti rangsort, a csipkedési sorrendet maguk a gyermekek állítják fel egymás között, a magasság, a gyorsaság szerinti sorrendet testnevelés órán tapasztalják.

- A képességcsoportba sorolás a tanulmányi rangsort jeleníti meg az osztályon belül, a "buták", a nehezen nevelhetők, a továbbtanuló tehetségesek osztályába sorolás iskolai szinten rangsorol és minősít. A tanulmányi versenyek, rajz- és sportversenyek nyertesei a rangsorok élén állnak. A képességcsoporttól függetlenül az osztályzatok rangsorából a gyermekek alsó tagozatban a saját képességeik színvonalára következhetnek, a serdülőkorra külön válik a képességekről alkotott hiedelem az osztályzatok rangsorától, de csak akkor, ha hozzáértő személy a képességnek az osztályzatoktól különböző voltát meg tudja erősíteni.

A rangsorok a teljesítmény kritériumhoz történő viszonyítással vagy a társas összehasonlítással az énkép pozitív vagy negatív alakulását befolyásolják. Az egyén felségterülete sérelmet szenved, ha a rangsorok végén áll vagy képességeihez viszonyítva teljesítményével a társas rangsorban alacsonyabb szinten foglal helyet.

- Speciális sorrendi helyzetet teremt annak észlelése, hogy a tanár kikkel folytat pozitív tartalmú, elfogadóbb interakciót. Ezt a Pygmalion-effektusra vonatkozó kutatások tárták fel és kimutatták ennek a gyermek viselkedésében megjelenő következményeit. Szociológiai munkák a rejtett tanterv megnyilvánulásainak tekintik a társas interakciókban megmutatkozó sorrendi helyzetek kialakulását. (Brophy, 1983.)

7. Az egyénre vonatkozó információk

Arról az igényről van szó, hogy az egyén fizikai megjelenését, viselkedését, tudatának tartalmát, élettörténetének adatait, fényképeket, róla készült véleményeket, diagnózisokat báméskodók, kíváncsiskodók ne vizsgálgassák, ne nézegessék, ne kelljen az információkat önmagáról másoknak kiadnia. Nevének használata, megszólítása megfelelő tisztelettel történjen. Ezen információk visszatartása vagy közreadása a tanárok és diákok között megnyilvánuló bizalomtól függ. Ha ezeket az információkat a gyermek minősítésére használják fel a róla készült pedagógiai vagy más természetű véleményekben, akkor sérül ez a felségterület.

8. Társas információk

Beszélgetők csoportja védi a beszélgetés tartalmát. Beszélgető gyermekek kis csoportja szünetben elhallgat, ha akárcsak a kedvelt osztályfőnök, rövid időre belép az osztályba. Más alcsoportoktól az osztályon belül ugyanígy védi a kiscsoport a saját bizalmas beszélgetéseinek tartalmát. Az osztály irányítása akkor alapul a kölcsönös tiszteleten, ha a fontos kérdésekben a gyermekek önmaguk tájékoztatják a felnőtteket, az osztályfőnököt. Vannak helyzetek, amelyekben a tanár a bizalmatlanság következtében más megoldásokhoz folyamodik az információszerzés érdekében. Más problémát jelent, ha erőszakos gyermekek megfélemlítik az áldozatot, hogy ne merje feltárni mások, a tanár előtt a rajta esett sérelmet. Ilyenkor fontos olyan szabályok hangoztatása a tanár részéről, miszerint nem "stréber" az, aki elpanaszolja, hogy súlyosan megfenyegették vagy fizikai bántalmazásban részesült társai részéről. A fizikai erőszakot, megfélemlítést tartalmazó viselkedés tovaterjedése ellen a nyilvánossá tétellel lehet védekezni.

A felségterületek tiszteletben tartásával a gyermek azt érzékeli, hogy emberi méltóságának megfelelően bánnak vele, olyan környezetben él, hogy sérelem esetén az én territóriumának biztonsága helyreállítható és ezt a felnőttek maguk is támogatják.

A spontán énkép tartalma

Prepubertás gyermekek egy nagyobb mintáján végzett vizsgálat rámutat arra, hogy a gyermekek szabadon alkalmazott önmeghatározása, az ún. spontán énkép, milyen tartalmakat hordoz? McGuire 1976-ban 252 6. osztályos diákot kért meg arra, hogy beszéljen önmagáról. Egy külön kérdőívet is adott nekik, amelyben a személyes megjelenésükről, demográfiai jellemzőkről valamint családjuk összetételéről érdeklődött. (Spear - Penrod- Baker,1988., Mc.Guire - Mc.Guire,1984.)

Az eredményeket részletesen közöljük, mert arról tájékoztatnak bennünket, hogy hétköznapi formában a gyermekek milyen terminusokban jellemzik önmagukat továbbá milyen arányban használnak egy-egy tartalmi kört.

Saját tevékenységek

hobby, szórakozás (48) - sport (43) - napirend (43) - készségek (8) - TV (10) - könyv (6) - munka (3) - egyéb (11)

Fontos kapcsolatok

család (38) - barát (43) - háziállat (22) - tanár (16)

Attitűdök

mit szeretek, mit nem (52) - pályaválasztás (18) - remények, vágyak (12) - iskolai környezet (71) - egyéb (5)

Demográfiai jellemzők

életkor, születési dátum (25) - név (19) - lakóhely (16) - születési hely (11) - egészség (11) - nem (109) - etnikum (5) - vallás (3)

Önértékelés

morális (20) - fizikai (15) - intellektuális (10) - érzelmi (2)

Fizikai jellemzők

hajszín (13) - magasság (11) - súly (11) - szemszín (11)

A gyermekek legnagyobb arányban az iskolával kapcsolatos fogalmakat használták fel az önjellemezéshez

Az iskolai énképpel kapcsolatos kutatások

Wattenberg és Clifford 1964- ben 5 éves, óvodáskorú gyermekekkel intelligencia tesztet és önértékelési kérdőívet vettek fel, tehát még azelőtt, hogy megtanultak volna olvasni. 2,5 évvel később megvizsgálták, milyen a gyermekek olvasási teljesítménye és azt találták, hogy az óvodáskorban felvett önértékelési kérdőív hatékonyabban jósolta be az olvasási teljesítményt, mint az intelligencia teszt. A magas önértékelés olyan viselkedésformákkal jár együtt, amelyek a motiváció megfelelő alakulása révén magas teljesítményt eredményeznek. A magas önértékelés abban segíti a gyermeket, hogy a teljesítményért hatékonyabban tudjon küzdeni. (Civikly,1982.)

Shiffer 1977-ben azt vizsgálta, mi jellemzi a magas önértékeléssel, pozitív énképpel rendelkező tanulókat iskolai helyzetben. A következőket találta: a pozitív énképpel rendelkező diákok kitartóbbak voltak a feladatmegoldásban, jobb időbeosztással oldották meg az időkorlátos feladatokat, nagy számú interakciót tartottak fenn a tanárral és kortársaikkal, gyakran foglaltak el jó társas pozíciót szociometriai kérdőívben. A negatív énképpel rendelkező diákokra ennek az ellenkezője volt igaz, továbbá kifejezetten nagy számban fordult elő a feladatmegoldástól eltérítő, nem célirányos viselkedés, bámészkodás, hosszadalmas töprengés egy-egy részletinformáció tartalmán.

Bachman 1977-ben 4 éven át tartó követő vizsgálatot végzett 250 olyan diákkal, aki lemorzsolódott a középiskolából. Megvizsgálta intelligenciájukat és énképüket. Az intelligencia eredmények azt mutatták, hogy a lemorzsolódott diákok 55%-ának intelligenciája 90-es IQ fölötti, vagyis legalább átlagos intelligenciával rendelkeznek, ebből 5% 120-as IQ feletti vagyis igen magas intelligenciával rendelkeznek. A szerző szerint a diákok 55%-ának lemorzsolódása nem magyarázható alacsony képességekkel. Az énkép vizsgálat azt mutatta, hogy a lemorzsolódottak énképe jelentősen negatívabb volt, mint a középiskolát folytató társaiké. Ez az énkép azonban az iskola elhagyása és egy új iskolába történő beilleszkedés után visszatért a középiskolában maradóknak pozitív énképének szintjére. A lemorzsolódottak több mint felénél az iskola elhagyását a várható kudarctól és a vele együttjáró negatív énképtől való menekülésként lehet értelmezni.

Shavelson 1976-ban az iskolai énképet a következő struktúrában vázolja fel: az iskolai énkép tartalmaz egy általános énképet, melynek két összetevője a tanulmányi énkép és a tanuláson kívül eső énkép. A nem tanulmányi énkép ilyen részelemeket tartalmaz: fizikai, családi, társas énkép, önbecsülés. A tanulmányi énképhez tartoznak a tantárgyakkal és a tanárokkal kapcsolatos viszonyulások. (Shavelson-Hubner -Stanton,1976.)

Egy prepubertás énkép skálával végeztek vizsgálatokat Marsh , Parker és Smith 1983-ban. 960 10-13 éves gyermekkel vették fel a kérdőívet. A kérdőív egyik részét alkotta a nem tanulmányi énkép, melynek alskálái: fizikai képességek és a sport, fizikai megjelenés, kortárs kapcsolatok, szülőkkel való kapcsolatok. A tanulmányi énkép alskálái a következők voltak: olvasáshoz, matematikához, az iskolai tárgyakhoz való általános viszony. Eredményeik szerint a nem tanulmányi énkép nem áll kapcsolatban sem az intelligencia eredményekkel, sem a tanulmányi teljesítménnyel. Ellenben a tanulmányi énkép pontszámai 0.40-0.60 közötti korrelációs kapcsolatban állnak az olvasási, a matematikai és az intelligencia eredményekkel. Bár a korrelációs eredmények oksági kapcsolatok feltárására nem alkalmasak, mégis valószínű, hogy a pozitív énkép nagyobb teljesítményeket eredményez és megfordítva, a magas iskolai teljesítmények pozitív iskolai énképet tartanak fenn. (Marsh- Parker -Smith, 1983.)

Az újabb tanulmányok azt emelik ki, hogy az iskolai énképnek az iskolai eredményekkel történő összefüggését mindig egy körülhatárolt viszonyítási keretben szükséges értelmezni. (Nagy hal a kis tóban effektus miatt.) Két egyenlő képességű tanuló közül alacsonyabb lesz ugyanis egy magasabb követelményeket támastó iskolában vagy iskolai osztályban lévő tanulónak az énképe mert az énkép kérdőív kitöltésekor viszonyítási keretet az iskola vagy az iskolai osztály képez a diák számára. (Strein,1993.)

Saját vizsgálatainkhoz egy énkép kérdőívet állítottunk össze, melyhez mintaként a már említett Marsh , Parker és Smith kérdőív szolgált.

Az iskolai énkép kérdőív

Ikon

Név:.....

Osztály:.....

Kérlek, írd be a véleményed kifejező számot az állítások mellé!

1 = Egyáltalán nem értek egyet (az állítással).

2 = Nem értek egyet (az állítással).

3 = Egyet értek (az állítással).

4 = Teljesen egyet értek (az állítással).

.....1. Elégedett vagyok az irodalomból kapott osztályzataimmal.

.....2. Jobban tudom a matematikát, mint a hasonló korúak többsége.

.....3. Büszke vagyok arra, ahogyan tudom a történelmet.

.....4. Élvezettel foglalkozom a biológiával az iskolán kívül.

.....5. Azt hiszem, van tehetségem a sportban.

.....6. Sok barátom van az osztályon belül.

.....7. Mások jó megjelenésűnek tartanak.

.....8. Szüleim megértenek engem.

.....9. Büszke vagyok arra, ahogyan rajzolkok.

.....10. Az iskolán kívül könnyen tudok barátokat szerezni.

.....11. A tanárok észreveszik és elismerik tudásomat, tehetségemet.

.....12. Jobban tudom az irodalmat, mint a hasonló korúak többsége.

.....13. Büszke vagyok arra, ahogyan tudom a matematikát.

.....14. Élvezettel foglalkozom a történelemmel az iskolán kívül.

.....15. Elégedett vagyok az osztályzataimmal biológiából.

.....16. Büszke vagyok sportteljesítményemre.

.....17. Az osztálytársaim közül többen szeretnék, ha a barátjuk lennék.

.....18. Azt hiszem, csinos vagyok.

.....19. Szeretek szüleim társaságában lenni.

.....20. Élvezettel foglalkozom a rajzolással az iskolán kívül.

.....21. Az iskolán kívül jól érzem magam a velem egykorúak társaságában.

.....22. A tanáraink észreveszik, ha nagyobb erőfeszítést teszek a tanulásban.

-23. Büszke vagyok az irodalom tudásomra.
-24. Élvezettel foglalkozom matematikával az iskolán kívül.
-25. Elégedett vagyok az osztályzataimmal történelemből.
-26. Jobban tudom a biológiát, mint a hasonló korúak többsége.
-27. Élvezettel foglalkozom a sporttal az iskolán kívül.
-28. Könnyen tudok az osztályon belül barátokat szerezni.
-29. Olyan ruhákat hordok, amit szeretek.
-30. Amikor saját gyermekeim lesznek , úgy nevelem őket, ahogyan most a szüleim nevelnek engem.
-31. Jobban tudok rajzolni, mint a hasonló korúak többsége.
-32. Sok barátom van az iskolán kívül.
-33. A tanárok meghallgatják a problémáimat.
-34. Élvezettel foglalkozom az irodalommal az iskolán kívül.
-35. Elégedett vagyok az osztályzataimmal matematikából.
-36. Jobban tudom a történelmet, mint a hasonló korúak többsége.
-37. Büszke vagyok a biológia tudásomra.
-38. Jobban megy a sport nekem, mint a hasonló korúak többségének.
-39. Jól érzem magam az osztálytársaim körében.
-40. Olyan frizurám van, amit szeretek.
-41. Szüleim és én sok időt töltünk együtt.
-42. Azt hiszem ,van tehetségem a rajzban.
-43. Az iskolán kívül többen szeretnék, ha a barátjuk lennék.
-44. A tanárok segítenek nekem, hogy jól menjenek a dolgom az iskolában.

Az eredeti kérdőívnek csak a körvonalait tartottuk meg, több ok miatt. A hazai iskolarendszerben a tantárgyak más elnevezést és tartalmat hordoznak , mint az angolszász iskolarendszerben. Az eredeti kérdőívben pl. szerepelt egy olvasás tantárgyra vonatkozó skála valamint a tantárgyak általában. Mi ehelyett konkrét tantárgyakra vonatkozó kérdéscsoportokat fogalmaztunk meg. Szülőkkel kapcsolatos állítások szerepeltek az eredeti kérdőívben, de tanárookra vonatkozó nem.

Ugyanakkor a McGuire-vizsgálatban a tanárokat spontán módon megemlítették a gyermekek, - mi is beiktattunk néhány kérdést a tanárookra vonatkozóan. A barátkozás helye teljesen összemosódik (iskolán belül, iskolán kívül) az eredeti kérdőívben, a tapasztalat ugyanakkor azt mutatja, hogy gyakran széles baráti köre van egy diáknak az iskolán kívül, míg az iskolában periférikus vagy megfordítva. A rajzra vonatkozó kérdéseket azért iktattuk be a kérdőívbe, mert a sport mellett a rajz az a verbális tárgytól eltérő tevékenység, melyben sikerek lehetnek a gyermekek. Négy tantárgynál az állítások megfogalmazásában rendszeresen szerepel az osztályzattal való elégedettség (külső, extrinsic motívum), a tárgy iránti érdeklődés az iskolán kívül (belső ösztönzés, intrinsic motívum), "másokhoz képest jobban tudom a tárgyat", (társas összehasonlítás, mint az önértékelés egyik forrása), "büszke vagyok arra, ahogyan tudom a tantárgyat" (Weiner vizsgálata szerint a büszkeség érzése az önértékelést befolyásolja, belső-szabályozható - stabil oki tulajdonításhoz, a képességattribúcióhoz kapcsolódik - Weiner, 1979.)

A kérdőív skálái:

- | | | |
|------------------|-------------|-------------------------------|
| 1. Irodalom: | 1,12,23,34 | |
| 2. Matematika | 2,13,23,35 | |
| 3. Történelem | 3,14,25,36 | |
| 4. Biológia | 4,15,26,37 | |
| 5. Sport | 5,16,27,38 | |
| 6. Barát/oszt. | 6,17,28,39 | (barátkozás az osztályban) |
| 7. Testkép | 7,18,29,40 | |
| 8. Szülő | 8,19,30,41 | |
| 9. Rajz | 9,20,31,42 | |
| 10. Barát/kívül | 10,21,32,43 | (barátkozás az iskolán kívül) |
| 11. Tanár | 11,22,33,44 | |
| 12. Osztályzat | 1,15,25,35 | |
| 13. Motiv./kívül | 4,14,24,34 | (motiváció az iskolán kívül) |
| 14. Jobb, mint | 2,12,26,36 | (összehasonlítás a társakkal) |
| 15. Büszke | 3,13,23,37 | |

Ha énkép kategóriákba próbáljuk rendezni a skálákat, akkor a következő csoportokat képezhetjük:

Nem tanulmányi énkép:

Társas énkép: szülő, barátkozás osztályon belül és iskolán kívül, tanár

Fizikai énkép: testkép, sport, rajz

Tanulmányi énkép:

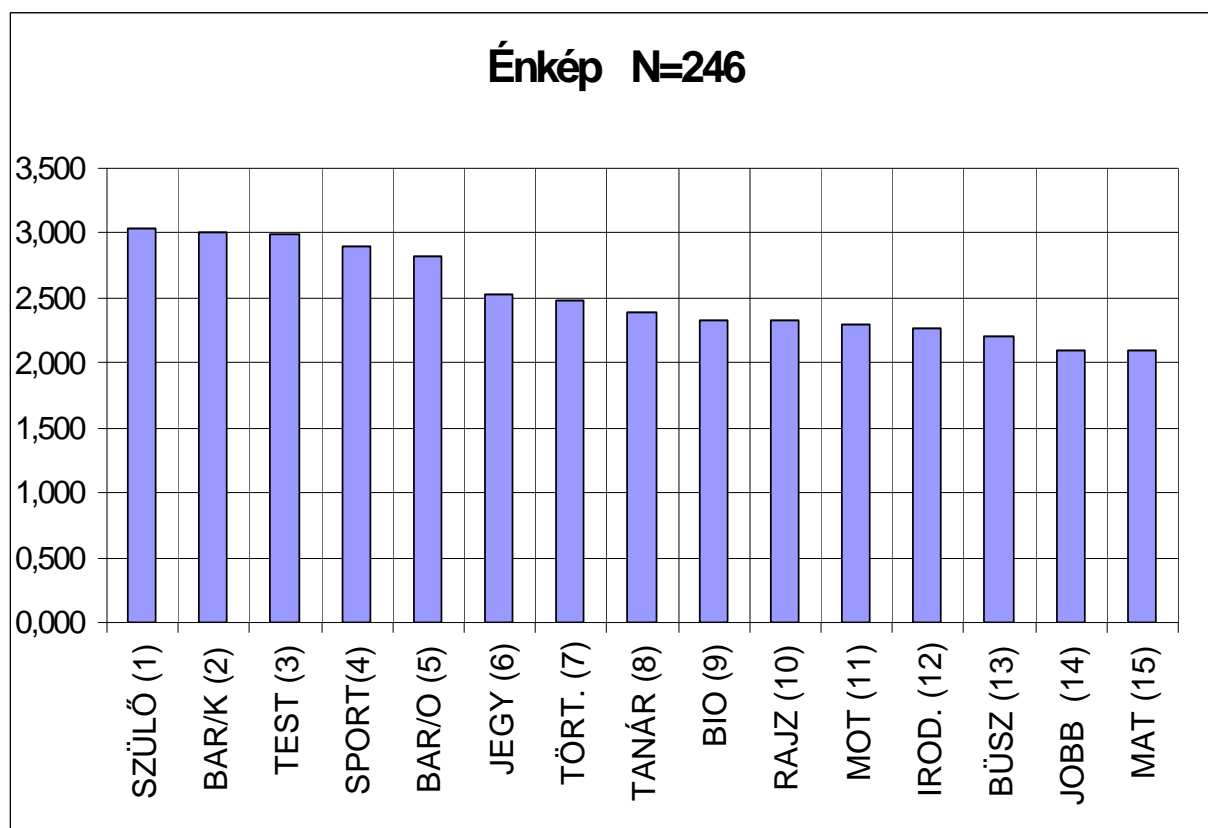
Tantárgyak: irodalom, matematika, történelem, biológia

Viszonyulások a teljesítményhez: jegyek, motiváció az iskolán kívül, jobb vagyok, mint..., büszkeség.

A vizsgálati eredmények bemutatása és értelmezése

A kérdőíveket 1994/95-ben két budapesti általános iskolában és középiskolában vettük fel. A kérdőívek alkalmazását azért végeztük, hogy az adott iskolai osztályokban a diákok véleményét megismerjük a tantárgyakkal, a társas kapcsolatokkal, önmagukkal, a tanulás motivációjával kapcsolatban.

Az 1. ábrán N= 246 diák énkép kategóriáinak átlaga szerepel csökkenő sorrendben. 2 ötödik, 2 hatodik, 4 hetedik osztály és 3 gimnáziumi osztály tanulójának a véleménye tükröződik ebben a rangsorban.



1. ábra

Az énkép kategóriák mellett feltüntetett számok a grafikonról is leolvasható sorrendet teszik egyértelművé.

A sorrend a következő: 1. Szülő 2. Barát az iskolán kívül
3. Testkép 4. Sport 5. Barát az osztályban 6. Jegyekkel való elégedettség 7. Történelem 8. Tanár 9. Biológia 10. Rajz 11. Motiváció az iskolán kívül 12. Irodalom 13. Büszkeség 14. Jobban tudom, mint ... 15. Matematika

Ha megkíséreljük értelmezni, miért vannak egyes kategóriák előbb, mások a rangsor végén, a következőket mondhatjuk.

Az első 5 témakör a társas énkép és a fizikai énkép területére tartozik. A szülővel való kapcsolat és a barátságok ugyanakkor megfelelnek a feltétel nélküli elfogadás alapvető élményének, a kevésbé teljesítményközpontú elfogadás feltételének. A testkép egyes elemei, mint a hajviselet és a ruha, szabályozhatók, tehát a nyilvánosság előtti megjelenésnél a benyomás keltést befolyásolják, a test fizikai megje-

lenését a sporttal előnyösen alakítani lehet továbbá a sport, a serdülőkorú szubkultúra részeként (Coleman , 1976.) központi értéket képvisel, a sportolás nemcsak iskolai tantárgy, hanem szabadidő töltés, amely nem kapcsolódik szorosan az iskolai jellegű teljesítményhez.

A jegyekkel való megelégedéstől egészen a matematikáig tartó rangsorban az egyes témakörök helyét a teljesítménytől függő elfogadással és az éneideálképzés megvalósulásával tudjuk magyarázni. A tantárgyak, az érdemjegyek és maga a tanár személye, a teljesítményhez kötött elfogadást testesítik meg. A jegynek társadalmi értéke van, s ha egy tantárgyat nem is kedvel valaki vagy nem érti annak tartalmát, szerezhet belőle elfogadható jegyet, amely az énkép számára pozitív következményekkel jár.

A történelem a feltételes elfogadás tömbjében azért van elől és a tantárgyak közül is talán azért az első, mert a bemutatott történelmi eseményekkel és személyekkel azonosulásra, ideálképzésre alkalmas anyagot vonultat fel a diákok számára. Külön megfontolásra érdemes, hogy a történelmi ismeretanyag logikai szerkezete mennyire erős. A matematika nézőpontjából szemlélve nem erős s ez bizonyos mértékig kedvezőbb megközelítést tesz lehetővé a diákok számára.

A tanár kategória valószínűleg azért áll itt, mert a feltételekhez kötött elfogadást a tanárok testesítik meg. A tanár kommunikációjának és megnyilatkozásainak lényege a minősítés, értékelés.

A biológia a történelemhez hasonlóan olyan tárgy, amely az állatok és növények megismertetésével elemi azonosulási folyamatok lezajlásának kedvez még serdülőkorban is. A biológia racionálissá és absztrakttá teszi azt , amit a serdülő az állatok viselkedésének tanulmányozásakor, természetfilmek nézésekor, könyvek olvasásakor és a kedvenc háziállat gondozásakor élményszerűen megél . A biológia tanulása humán szinten hozzájárul a szervek egészséges működésének megértéséhez, az egészség pedig központi érték a serdülőknél is, melyre korábban a gyermekek jogaival kapcsolatos hazai vizsgálat is rámutatott.

A rajznak a 10. helyen történő szereplése, úgy véljük , azt jelenti, hogy a rajz tanítása teljesítményközpontúvá vált. A technikai tudás elsajátítását hangsúlyozza az alkotás és az esztétikai élmény megélésének öröme helyett. A serdülők többsége nagyon szívesen rajzol, de komoly aggodalmak vannak a rajzok technikai kivitelezése miatt. A

serdülő kritikai érzéke sokkal erősebben fejlődik, mint rajztechnikai tudása és ez csökkenti a rajzolás szeretetének a kedvét. Probléma továbbá, hogy a rajztanítás gyakran a realiztikus ábrázolást túlhangsúlyozza, keveset hagy a fantáziának, a kreativitásnak. Vannak tapasztalataink az olyan rajztanítással kapcsolatban, ahol a fantáziát figyelembe vették, de ezt még nem volt módunk ezzel a kérdőívvel vizsgálni. A fantáziára és a kreativitásra támaszkodó rajztanítás esetében - ennek a kérdőívnek egy korábbi változatában a rajzhoz való viszony az első 3 hely valamelyikén szerepelt.

Az iskolán kívüli motiváció, a tantárgyak iskolán kívüli tanulása ugyancsak az ideálképzést szolgálja, hiszen valamilyen fontos hobbinak az alapját képezi vagy pedig valamilyen tartós érdeklődésre utal, amelyre pályaválasztást lehet építeni.. Félreérthető lehet azonban, ha serdülőkorban az iskolán kívül is tanulmányozza valaki egy tantárgy ismeretanyagát, mert a serdülő szubkultúra, -melyhez a diákok jelentős része tartozik, - szemben áll az iskolai teljesítménnyel. A jegycentrikus, a valódi tantárgyi érdeklődést a benyomáskeltés szintjén tagadó, álcázó magatartás, mint homlokzat kedvező a serdülő szubkultúrában. "Stréber" lehet az, aki a tanulmányokra összpontosít, mellőzi a sportot, a rockzenét a barátkozást és a partnerkapcsolatokat. Kevesen vannak olyan diákok, akik az iskolán kívüli érdeklődéssel önálló gondolkodásukat kívánják bemutatni társaiknak, akik a tankönyvi szöveg elutasítását demonstrálják valamint a tanár véleményével, tanítási stílusával való szembehelyezkedést jelenítik meg azzal, hogy iskolán kívül tantárgyi jellegű ismeretekkel foglalkoznak. A félreérthetőség, a szubkulturális ellenállás és a kritikai magatartás demonstrálása szolgáltat magyarázatot ahhoz, miért helyezkedik el hátul ez a kategória.

Az irodalom tárgynak a nem túl kedvező helyzete részben összekapcsolódik a nyelvtannal. Hiszen fogalmazások, esszék írásánál a tartalmi ötletességet mellőzve a helyesírási problémákra történő reflektálás kap a tanári munkában nagy szerepet. Az irodalomtanítás továbbá nem élményszerű, nem törekszik az olvasott mű esetében a személyes élményekhez kapcsolódást megvalósítani. Irodalomtörténeti és esztétikai kategóriákat ismerttet meg a diákokkal, életproblémákat felvető mű esetében hajlamos a moralizálásra, az írott irodalmi nyelv magaskultúráját elérhetetlen ideálként tartja távol a serdülők beszélt

nyelvi kultúrájától. Pozitív tapasztalataink vannak azonban az irodalom tanítás területén olyan tanárok munkájából, akik egy egész osztálynak színpadi művet tanítanak be, s azt a diákok előadják, akik a diákok kreativitására támaszkodnak, amikor esszét, novellát íratnak velük. Az ideálképzés az önismereti vonatkozású személyes élmények bevonása esetén valósulhatna meg, ennek hiányában teljesítményközpontúság uralja és az énképben a kevésbé elfogadott zónába kerül.

Valamilyen tudásra vonatkozó büszkeség sokkal erőteljesebb állásfoglalást igényel, mint pl. a belső motiváción nyugvó tanulás. Büszke az lehet tudására, aki értéknek tekinti a tudást, a tudás megszerzését és ez a tudás magabiztosságot jelent számára. A büszkeség 13. helyezése talán abból fakad, hogy az iskolai tanulás lényegében jegycentrikus- kivéve a speciális érdeklődésű gyermekeket és a speciális profilú osztályokat. A megelégedés kifejezést, amelyet a jegyeknél alkalmaztunk, közepszerű eredmények elérése esetén is elfogadhatóan használhatjuk. Büszkeség érzését azonban a ritkábban előforduló, kiemelkedő teljesítmények esetén tartjuk elfogadhatónak. A büszkeség érzését nyíltan kifejezni ugyanakkor hivalkodást jelent, elbizakodottságra utal, amely a társak részéről nemtetszést vált ki. Az alacsony érték tehát ilyen kulturális korlátozó hatás következményeként is felfogható.

A "jobban tudom, mint mások" a társas összehasonlítás elemét tartalmazza. Ennek kimondása kérkedést, dicsekvést sugallhat és rossz színben tünteti fel az egyént. Az alacsony értéknek részben ez a forrása, ugyanakkor a magatartásra és a tanulmányi teljesítményre vonatkozó iskolai értékelés nyíltan vagy burkoltan állandó társas összehasonlítást hordoz, erős normához viszonyított értékelésen nyugszik. Ezzel azoknak a diákoknak a negatív önértékeléséhez járul hozzá, akik egy iskolai osztályon belül a társas viszonyítás mentén örök vesztesek, hiszen mindig jelen vannak a hozzájuk képest jobban teljesítő osztálytársaik. Aki viszont vállalja ezt a kijelentést önjellemezésében, az nagyfokú magabiztosságról tanúskodik.

A matematika a legtöbb szorongás forrása az iskolában. Ismeretanyaga szoros logikai összefüggésekre támaszkodik, ha ez az előzetes tudás hiányos és az elmaradó diák nem pótolja, folyamatosan kudarcos lesz matematikából. A büszkeség ellentéte a szégyen, ez az érzelem uralkodik, mintegy fegyelmező erőként a matematika órákon

azon diákok számára, akik lemondtak arról, hogy a matematika pozitív énképük részét képezze. A matematika a logikai teljesítményt teszi próbára, de az előzetes ismeretanyagra szigorúan támaszkodva. Logikai gondolkodást mérő intelligencia teszt nem korrelál magasan a matematikából kapott érdemjegyekkel, s ez azt sugallja, hogy az előzetes ismeretek és a kitartás együttesen jobban meghatározzák a matematikából szerzett érdemjegyet, mint a logikai képesség adott színvonalú birtokolása. A diák ugyanakkor támpontot szerez arról - pl. fejtörők, sakkozás, játékos logikai feladatok megoldása közben, hogy nem azért nem tudja a matematikát, mert problémája van logikai szerkezetet tartalmazó ismeretanyag elsajátításával. Ezek az ellentmondásos tapasztalatok, még inkább a matematika elutasításához vagy a matematikától való félelemhez vezetnek.

Az alsókálák átlagait és szórásait az alábbi táblázatban láthatjuk:

IKON	IR	MAT	TÖR	BIO	SPO	BAO	TES	SZÜ	RJZ	BRK	TAN	JGY	MOT	JBB	BÜ
átlag (n=246)	2,27	2,09	2,48	2,33	2,90	2,81	2,99	3,04	2,32	3,00	2,39	2,53	2,29	2,10	2,20
szórás	0,60	0,72	0,71	0,71	0,79	0,67	0,52	0,68	0,86	0,61	0,59	0,60	0,64	0,56	0,60

1. táblázat

Az 2. táblázat az énkép alsókáláinak korrelációit tartalmazza. Az értékek azt mutatják meg, milyen mértékben függnek össze egymással az alsókálák. Az utolsó előtti oszlopban a korrelációs értékek átlaga szerepel. A táblázat elemzése azt mutatja, hogy a skálák két nagyobb csoportba tömörülnek

korrel	IR	MAT	TÖR	BIO	SPO	BAO	TES	SZÜ	RJZ	BRK	TAN	JGY	MOT	JBB	BÜ	átl-1	átl-2
IROD.	1,00	0,11	0,44	0,21	0,07	0,07	0,19	0,09	0,06	0,11	0,20	0,45	0,46	0,53	0,43	0,29	0,45
MAT	0,11	1,00	0,41	0,45	0,13	0,18	0,17	0,25	0,16	0,11	0,20	0,54	0,51	0,58	0,76	0,37	0,51
TÖRT.	0,44	0,41	1,00	0,48	0,17	0,19	0,25	0,33	0,21	0,20	0,20	0,59	0,69	0,69	0,61	0,43	0,58
BIO	0,21	0,45	0,48	1,00	0,26	0,17	0,29	0,44	0,31	0,16	0,26	0,58	0,60	0,63	0,65	0,43	0,55
SPORT	0,07	0,13	0,17	0,26	1,00	0,09	0,43	0,21	0,15	0,22	0,05	0,08	0,19	0,22	0,23	0,23	0,35
BAR/O	0,07	0,18	0,19	0,17	0,09	1,00	0,33	0,16	0,14	0,25	0,27	0,17	0,15	0,18	0,17	0,24	0,33
TEST	0,19	0,17	0,25	0,29	0,43	0,33	1,00	0,39	0,27	0,35	0,11	0,24	0,17	0,31	0,28	0,32	0,46
SZÜLŐ	0,09	0,25	0,33	0,44	0,21	0,16	0,39	1,00	0,29	0,11	0,26	0,34	0,39	0,25	0,26	0,32	0,36
RAJZ	0,06	0,16	0,21	0,31	0,15	0,14	0,27	0,29	1,00	0,13	0,09	0,19	0,23	0,20	0,22	0,24	0,33
BAR/K	0,11	0,11	0,20	0,16	0,22	0,25	0,35	0,11	0,13	1,00	0,02	0,04	0,21	0,20	0,17	0,22	0,34
TANÁR	0,20	0,20	0,20	0,26	0,05	0,27	0,11	0,26	0,09	0,02	1,00	0,36	0,26	0,19	0,13	0,24	0,34
JEGY	0,45	0,54	0,59	0,58	0,08	0,17	0,24	0,34	0,19	0,04	0,36	1,00	0,39	0,49	0,57	0,40	0,57
MOT	0,46	0,51	0,69	0,60	0,19	0,15	0,17	0,39	0,23	0,21	0,26	0,39	1,00	0,55	0,54	0,42	0,57
JOBB	0,53	0,58	0,69	0,63	0,22	0,18	0,31	0,25	0,20	0,20	0,19	0,49	0,55	1,00	0,76	0,45	0,61
BÜSZ	0,43	0,76	0,61	0,65	0,23	0,17	0,28	0,26	0,22	0,17	0,13	0,57	0,54	0,76	1,00	0,45	0,61

2. táblázat

A csoportok alakulását a 3. számú táblázatban láthatjuk.

korrel	IR	MAT	TÖR	BIO	SPO	BAO	TES	SZÜ	RJZ	BRK	TAN	JGY	MOT	JBB	BÜ	átl-2
IROD.	1	0,11	0,44	0,2							0,2	0,45	0,46	0,53	0,6	0,45
MATEK	0,1	1	0,41	0,4							0,2	0,54	0,51	0,58	0,8	0,51
TÖRT.	0,4	0,41	1	0,5							0,2	0,59	0,69	0,69	0,7	0,58
BIOLÓGIA	0,2	0,45	0,48	1							0,26	0,58	0,6	0,63	0,8	0,55
SPORT					1	0,09	0,43	0,21	0,15	0,22						0,35
BAR/OSZT					0,09	1	0,33	0,16	0,14	0,25						0,33
TESTKÉP					0,43	0,33	1	0,39	0,27	0,35						0,46
SZÜLŐ					0,21	0,16	0,39	1	0,29	0,11						0,36
RAJZ					0,15	0,14	0,27	0,29	1	0,13						0,33
BAR/KÍV					0,22	0,25	0,35	0,11	0,13	1						0,34
TANÁR	0,2	0,2	0,2	0,3							1	0,36	0,26	0,19	0,3	0,34
JEGYEK	0,4	0,54	0,59	0,6							0,36	1	0,39	0,49	0,7	0,57
MOT/KÍV	0,5	0,51	0,69	0,6							0,26	0,39	1	0,55	0,7	0,57
JOBB	0,5	0,58	0,69	0,6							0,19	0,49	0,55	1	0,8	0,61
BÜSZKE	0,4	0,76	0,61	0,7							0,13	0,57	0,54	0,76	1	0,61

3. táblázat

Az utolsó oszlopban feltüntetett átlagos korrelációs értékek magasabbak, mint a csoportok felállítása nélkül lennének.

- I. csoport – Iskolai énkép: Irodalom, Matematika, Történelem, Biológia, Tanár, Jegy, Motiváció, Jobb, mint , Büszke (9 db)
- II. csoport – Társas-fizikai énkép: Sport, Barát osztályban, Testkép, Szülő, Rajz, Barát isk. kívül (6 db)

Az Iskolai énkép (IÉ) szerveződése a feltételhez kötött elfogadás alapján tekinthető egységes konstrukciónak. A Társas-fizikai énkép (TFÉ) pedig a feltétel nélküli elfogadás vagy inkább alapvető elfogadás mentén szerveződik.

Az IÉ átlaga $N=246$ esetén $x=2,3$, szórása $s=0,46$

A TFÉ átlaga $x=2,85$ $s=0,41$

Az elvégzett egymintás t-próba szerint IÉ átlaga jelentősen különbözik a TFÉ átlagától. $t=18,25$, $p<0,0001$ szignifikáns, ugyanakkor a ketőjük közötti korreláció, $r=0,45$ elég jelentős ahhoz, hogy mindkettőt az énkép részének tekintsük, csupán eltérő tartalommal.

Az alsókálák korrelációs eredmények azt mutatják, hogy a baráti kapcsolatok osztályon belül és az iskolán kívül nem annyira a sportolni tudás mentén szerveződnek, mint ahogy ezt a Coleman-vizsgálat hangsúlyozza, hanem a külső megjelenés által kifejtett vonzerő mentén. Nem a sportolni tudásnak, hanem a saját testtel és az öltözködés-

sel kapcsolatos magabiztosságnak lehet szerepe a baráti kapcsolatok alakulásában.

A tanárra vonatkozó skála viszont nem a társas énképhez tartozik a tapasztalati adatok szerint, hanem a teljesítményhez kapcsolódó önértékeléshez.

Az itt következő 4.táblázat a vizsgálatban szereplő osztályok énkép kategóriáinak rangsorát tartalmazza.

IROD.(12)	15	14	11	11	12	11	8	13	11	6	13
MATEK(14)	13	13	15	15	13	12	15	12	15	15	7
TÖRT.(7)	4	5	8	7	8	8	11	9	9	8	6
BIOLÓGIA(9)	6	9	6	10	7	13	10	8	8	13	15
SPORT(5)	2	11	4	5	1	4	5	4	5	3	5
BAR/OSZT(4)	5	3	5	4	9	5	1	3	1	5	4
TESTKÉP(3)	9	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1
SZÜLŐ(1)	1	1	1	1	3	1	4	5	4	4	3
RAJZ(10)	10	7	12	12	6	7	9	10	10	14	11
BAR/KÍV(2)	3	6	3	2	4	2	2	1	3	1	2
TANÁR(8)	11	10	10	6	15	9	6	7	7	9	9
JEGYEK(6)	7	4	7	8	5	6	7	6	6	7	12
MOT/KÍV(11)	8	8	9	9	11	10	12	15	12	10	8
JOB(15)	14	15	14	14	14	15	13	14	13	11	14
BÜSZKE(13)	12	12	13	13	10	14	14	11	14	12	10
	5a	5b	6a	6b	7a	7b	7ax	7bx	2x	3y	3z

4. táblázat

A táblázat bemutatása információt nyújt arról, milyen mértékű egyedi eltérések jelentkeznek az osztályok között azon általános tendenciához képest, amelyet az 1. ábra utáni elemzésben már bemutatunk. képest. A rangsoroláshoz azért folyamodtunk, mert a skálák 1. ábrán feltüntetett alapértékeihez képest nagyobb fontosságot tulajdonítunk az énkép alskálák osztályon belüli viszonyának az osztályok közötti összehasonlításban. Ebből a táblázatból, most 4 hetedik osztályt emelünk ki. Más iskolához tartozik a 7.a és 7.b valamint a 7.ax és a 7.bx.

Négy 7. osztály összehasonlító elemzése

Eltérő rangsor értékek mutatkoznak a két különböző iskolához tartozó 2 hetedik osztályban az irodalom, a történelem, a biológia, a sport, az osztályon belüli barátkozás, a tanár és a szülő kategóriáknál. A 7.a/x osztályban az a tanár egyéni stílusának hatását mutatja, hogy az irodalom kedvezőbb helyzetet foglal el, míg a történelem a rang-

sorban lejjebb található. A 7.a osztály sport tagozatos múltja valószínűleg hozzájárul a sport előkelő helyezéséhez. Ezzel együtt a serdülő szubkultúra felé fordulás erőteljes, amely megmutatkozik abban, hogy a tanár kategória lejjebb foglal helyet a többi osztály rangsorhelyéhez képest. A 7.b osztályban a legszorosabb a szülők és gyermekek kapcsolata, ez ellentmond annak a tapasztalatnak, hogy ebben az életkorban a baráti kapcsolatokra való támaszkodás jelentősebbé kezd válni a szülőkkel való kapcsolathoz képest.

Az osztályon belüli barátkozás tekintetében különbözik jelentősen a 7.a és 7.b a 7.a/x és 7.b/x osztályoktól. Az első 2 és a második 2 osztály is más- más iskolának az osztálya, ezért ennél a különbségnél magyarázatképpen az iskolák rejtett értékfelfogására is gondolhatunk. Az első 2 hetedik osztály egy tradicionális teljesítményközpontú iskolakultúrára utal, ahol az iskola legfőbb célja a tudáselsajátítás. A jó vagy gyenge eredmény minősítések erőteljes a tanári értékelésben a megkülönböztető jellegű társas összehasonlítás, amely a baráti kapcsolatok alakulását korlátozza vagy gyengíti. A második 2 hetedik osztály pedig olyan iskolakultúrát tükröz, ahol a tanulmányi teljesítmény mellett fontosnak tartják a kortárskapcsolatokat is. Az iskola több olyan szabadidős tevékenységet szervez, amelyben a kortársakkal való ismerkedésre széleskörű lehetőség nyílik. Ez utóbbi iskola két osztálya a tanárt is elfogadóbbnak tekinti a másik két osztályhoz képest, annak ellenére, hogy a vizsgálatot azért kellett ebben a két osztályban elvégezni, mert mindkettő, de különösen a 7.b/x osztály problematikusán viselkedett.

A továbbiakban a 4 hetedik osztályban az énkép kérdőív alszkálái közötti korrelációkat mutatjuk be. Ezeknek a korrelációs eredményeknek a tanulmányozása az osztály rejtett attitűd és viszonyulás rendszerére enged következtetni ott, ahol a korrelációs eredmények az osztályra jellemző egyedi mintázatot alkotnak. A vastagon szedett számok jelentik a szignifikáns kapcsolatokat. (5. táblázat)

Minden osztály esetében elmondhatjuk, hogy a verbális tantárgyak valamint a teljesítményhez való viszonyulások (jegyek, motiváció, jobb, mint és a büszke kategóriák) szorosabban összefüggnek egymással, mint a többi kategória. Tartalmukat figyelembe véve ezek az alszkálák alkotják együttesen a tanulmányi vagy a szűkebb értelemben vett iskolai énképet. A jelentős személyek, valamint a sport, a rajz,

a testkép kategóriák változó mintázatú összefüggéseket mutatnak egymással is és a tanulmányi énkép kategóriák vonatkozásában is.

A 7.a osztályban egyedi jellegzetességnek tűnik, hogy az osztályon belüli barátkozással negatívan függ össze a jó sportolás egy olyan osztályban, amely sport tagozatos volt a kisiskoláskor szakaszában. A barátkozás pozitívan a matematika kedvelésével függ össze. Jelentős identitásváltozáson kellett átmennie ennek az osztálynak, hogy ilyen helyzet alakuljon ki. A szülővel fenntartott kapcsolat, a szülő ösztönzése erősen meghatározza a jegyek, az iskolán kívüli tanulás alakulását, a jegyekkel való megelégedés egyben a szülőnek a gyermekével való megelégedését fejezi ki. A sportolásnak a testképpel való összefüggésében nincs semmi rendkívüli.

7.a		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=20		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IROD.	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0,52
MATEK	2	0	1	0,55	0	0	0,47	0	0	0	0	0	0,62	0,58	0,68	0,64
TÖRT.	3	0	0,55	1	0,71	0	0	0	0	0	0,49	0	0,79	0,69	0,82	0,84
BIOL.	4	0	0	0,71	1	0	0	0	0,52	0	0	0	0,79	0,73	0,68	0,78
SPORT	5	0	0	0	0	1	-0,47	0,66	0	0	0	0	0	0,46	0	0
BAR/OSZ	6	0	0,47	0	0	-0,47	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TESTKÉP	7	0	0	0	0	0,66	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
SZÜLŐ	8	0	0	0	0,52	0	0	0	1	0	0	0	0,68	0	0	0
RAJZ	9	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
BAR/KÍV	10	0	0	0,49	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0,49	0
TANÁR	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
JEGYEK	12	0,5	0,62	0,79	0,79	0	0	0	0,68	0	0	0	1	0,68	0,64	0,85
MOT/KÍV	13	0	0,58	0,69	0,73	0,46	0	0	0,48	0	0	0	0,68	1	0,58	0,63
JOBB	14	0	0,68	0,82	0,68	0	0	0	0	0	0,49	0	0,64	0,58	1	0,78
BÜSZKE	15	0,52	0,64	0,84	0,78	0	0	0	0	0	0	0	0,85	0,63	0,78	1
7.b		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=22		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IROD.	1	1	0	0,68	0	0	0	0,61	0	0	0	0,67	0,57	0	0,64	0,51
MATEK	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,64
TÖRT.	3	0,68	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,57	0,49	0,5
BIOL.	4	0	0	0	1	0	0	0	0,55	0	0	0	0	0	0	0
SPORT	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
BAR/OSZ	6	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0,55	0	0
TESTKÉP	7	0,61	0	0	0	0	0	1	0,58	0	0	0,71	0,62	0	0,59	0,51
SZÜLŐ	8	0	0	0	0,55	0	0	0,58	1	0	0	0,46	0	-1,59	0,54	0
RAJZ	9	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
BAR/KÍV	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
TANÁR	11	0,67	0	0	0	0	0	0,71	0,46	0	0	1	0,64	0	0,66	0
JEGYEK	12	0,57	0	0	0	0	0	0,62	0	0	0	0,64	1	0	0,48	0
MOT/KÍV	13	0	0	0,57	0	0	0,55	0	0	0	0	0	0	1	0	0,66
JOBB	14	0,64	0	0,49	0	0	0	0,59	0,54	0	0	0,66	0,48	0	1	0
BÜSZKE	15	0,51	0,64	0,5	0	0	0	0,51	0	0	0	0	0	0,66	0	1

5. táblázat

A 7. b korrelációs adataiban szembeűnő, hogy a testkép 8 esetben magas értékkel függ össze más kategóriákkal. A testképhez szorosán kapcsolódik a szűlő és főként a tanár kategória. Úgy véljük, hogy ez az eredmény arra a nehezen észlelhető, rejtett interakciós jelenségre utal, amelyet a Pygmalion-kutatásokban vizsgáltak is, miszerint a tanárt befolyásolhatja a diákok teljesítményének megítélésében a diák külső megjelenése. A diákok valószínűleg úgy észlelik ebben az osztályban, hogy eredményességüket, érdemjegyüket befolyásolni tudják külső megjelenésük keltette vonzerővel.

7.a/x	irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szű	rajz	ba/k	tan	jeqv	mot/k	jobb	bű
N=24	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IROD.	1	1	0,58	0,79	0,5	0	0	0	0	0,54	0	0,72	0,75	0,8	0,83
MATEK	2	0,58	1	0,55	0	0	0	0	0	0	0	0,54	0,63	0,63	0,75
TÖRT.	3	0,79	0,55	1	0,66	0	0	0	0	0	0	0,84	0,72	0,81	0,89
BIOLÓGIA	4	0,5	0	0,66	1	0	0	0	0	0	0	0,56	0,7	0,67	0,68
SPORT	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0,49	0	0	0	0
BAR/OSZT	6	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
TESTKÉP	7	0	0	0	0	0	0	1	0,61	0	0	0	0	0	0
SZÜLŐ	8	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
RAJZ	9	0	0	0	0	0	0,61	0	1	0	0	0	0	0	0
BAR/KÍV	10	0,54	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0,58	0
TANÁR	11	0	0	0	0,49	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
JEGYEK	12	0,72	0,54	0,84	0,56	0	0	0	0	0	0	1	0,51	0,62	0,73
MOT/KÍV	13	0,75	0,63	0,72	0,7	0	0	0	0	0	0	0,51	1	0,64	0,75
JOBB	14	0,8	0,63	0,81	0,67	0	0	0	0	0,58	0	0,62	0,64	1	0,83
BÜSZKE	15	0,83	0,75	0,89	0,68	0	0	0	0	0	0	0,73	0,75	0,83	1
7.b/x	irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szű	rajz	ba/k	tan	jeqv	mot/k	jobb	bű
N=19	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IROD.	1	1	0,47	0,6	0	0	0	0	0	0	0	0,57	0,8	0,51	0,58
MATEK	2	0,47	1	0,51	0,47	0	0	0	0	0	0,51	0,69	0,61	0,67	0,73
TÖRT.	3	0,6	0,51	1	0,47	0	0	0	0	0	0	0,52	0,66	0,84	0,71
BIOLÓGIA	4	0	0,47	0,47	1	0	0	0	0	0	0	0,52	0,55	0,71	0,68
SPORT	5	0	0	0	0	1	0,51	0	0	0,56	0	-0,47	0	0	0
BAR/OSZT	6	0	0	0	0	0	1	0,66	0	0	0	0	0	0	0
TESTKÉP	7	0	0	0	0	0,51	0,66	1	0	0	0	-0,47	0	0	0
SZÜLŐ	8	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
RAJZ	9	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
BAR/KÍV	10	0	0	0	0	0,56	0	0	0	0	1	0	0	0	0
TANÁR	11	0	0,51	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,74	0	0
JEGYEK	12	0,57	0,69	0,52	0,52	-0,47	0	-0,47	0	0	0,74	1	0,53	0,57	0
MOT/KÍV	13	0,8	0,61	0,66	0,55	0	0	0	0	0	0	0,53	1	0,59	0,68
JOBB	14	0,51	0,67	0,84	0,71	0	0	0	0	0	0	0,57	0,59	1	0,78
BÜSZKE	15	0,58	0,73	0,71	0,68	0	0	0	0	0	0	0	0,68	0,78	1

6. táblázat

A 7.a/x osztályban a sportnak a tanári elfogadással való összefüggése arra a magatartásra utal, hogy a tanárokat a diákok kihívhatják sportmérkőzésre, ahol a tanárok kilépnek a megszokott szerepekből.

A rajz szeretetének a testképpel való összefüggése esztétikai igényeséget jelent az önkifejezésben, az öltözködésben. Az iskolán kívüli barátkozás a - 7.a osztályhoz hasonlóan - összefügg egy tantárggyal és a jobb vagyok, mint kategóriával. Ezt azzal magyarázzuk, hogy iskolán kívüli barátkozásnál, a barátválasztás egyik szempontja, milyennek tartja önmagát a diák osztálytársaihoz képest. Az osztálytársak minősítése, ezzel együtt önmaga értékelése, az iskolán kívüli barátokkal való találkozás során a beszélgetések témáját képezi.

A 7.b/x osztályban a testkép meghatározója a barátságok alakulásának. A sportolás (ellentétben a fő tendenciától) az iskolán kívüli barátságokat alakítja. A testkép, vagyis az öltözködés, hajviselet révén történő megjelenítés negatívan függ össze a jegyekkel való megelégedéssel., negatívan a sporttal is. Ebben az osztályban a fiatalok, a serdülő szubkultúra világát alakították ki, amelyben a jól sportoló nem jó tanuló, s azok a fiatalok fejeznek ki öltözködésben, hajviseletben egyedi életstílust, akik nem tanulnak jól. Ebben az osztályban a matematika köré összpontosul a tanári elfogadás vagy meg-nem-értés. Problematikus osztályban jellegzetesen a matematika tanulása okozza a legnagyobb nehézséget. A jegyekkel való megelégedés nem a szülő megelégedettségét, hanem a tanár megelégedettségét fejezi ki, - megfordítva azt jelenti, hogy a gyenge érdemjegy szerzéséhez a diák a tanár érzelmi elutasítását, elfogultságát is hozzákapcsolja.

A fenti elemzéssel az osztályok egyedi jellegzetességeire kívánunk felhívni a figyelmet. A korrelációs elemzés továbbá arra utal, hogy egységesen lehet kezelni a tanulmányi, iskolai énképet. A nem tanulmányi, társas-fizikai énkép alszállói osztályonként változó módon függnék össze egymással. Helytálló elképzelés külön skálán szerepeltetni az iskolai osztályon belüli és az iskolán kívüli barátkozásról kialakított véleményt, mert nem mosódnak össze, sőt további magyarázatot igényelne, hogy bizonyos esetekben miért nem függnék össze?!

Az énkép, az osztályzatok és a társas kapcsolatok

Most azt vizsgáljuk meg, hogy a tényleges tanulmányi átlaggal valamint a szociometriai vizsgálattal feltérképezett baráti kapcsolatok számával hogyan függ össze az énkép skála. Ehhez azoknak az osztályoknak az eredményeit mutatjuk be, amelyek vizsgálatánál megtörtént az átlagok összegyűjtése és a szociometria felvétele. A következő táblázatban két 7. osztály és két gimnáziumi III. osztály szerepel. Az egyik gimnáziumi osztályban az érdemjegyeket, az intelligencia teszt eredményét valamint két szociometriai adatot (egyirányú választások és kölcsönös választások) korreláltatunk az énkép alskáláival. Az itt következő táblázat bemutatja az adatokat: (7. táblázat)

7.a/X		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=24		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ÁTLAG	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,51	0	0,45	0
SZOCIO	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7.b/X		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=19		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ÁTLAG	1	0	0,45	0	0,47	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,47	0
SZOCIO	2	0	0	0,45	0	0	0	0	0	0	0,45	0	0	0	0	0,53
III.Y		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=21		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ÁTLAG	1	0	0	0,47	0	0	0	-0,47	0	0	-0,54	0	0,6	0	0	0,52
SZOCIO	2	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
III.Z		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=30		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ÁTLAG	1	1	0	0,62	0	0	0	0	0	0	0,48	0	0	0,47	0,56	0
SZOCIO	2	0	1	0,49	0,46	0,54	0	0	0,56	0	0	0	0,57	0	0,62	0,84
III.Y		irod	mat	tör	bio	spo	ba/o	test	szü	rajz	ba/k	tan	jegy	mot/k	jobb	bü
N=21		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IROD.	1	0,81	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,74	0,51	0
MATEK	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0,46	0	0	0,55	0	0	0
TÖRT.	3	0,49	0	0,56	0	0	0	-0,46	0	0	0	0	0	0,52	0,48	0,57
BIOLÓGIA	4	0	0,49	0,53	0,5	0	0	0	0	0	-0,49	0	0,67	0	0	0,57
FÖLDR	5	0	0,48	0,52	0	0	0	-0,48	0	0	-0,44	0,45	0,52	0	0,5	0,58
FIZIKA	6	0	0	0	0	0	0	-0,46	0	0,46	-0,6	0	0,52	0	0	0,44
ÁTLAG	7	0	0	0,47	0	0	0	-0,47	0	0	-0,54	0	0,6	0	0	0,58
IQ	8	0	0	0	0	0	0,47	0	0	0	0	0	0,51	0	0	0,44
SZOC1	9	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SZOC2	10	0,44	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

7. táblázat

A 7.a/x adatsorában csupán a jobb, mint, kategória és a társas összehasonlítás függ össze az átlaggal.

A 7.b/x osztályban a matematika és biológia jegy befolyásolja erősen az énképet és megfordítva. A társas kapcsolatok a történelem tárgy szeretetével, az iskolán kívüli barátkozással valamint a tantárgyi eredményre vonatkozó büszkeséggel függenek össze. Ez utóbbit tekintjük alapvetőnek az osztályon belüli baráti kapcsolatok nagyobb számának alakításában.

A gimnáziumi III.y osztályban a történelem szeretetével, a büszkeséggel és a meglelégedéssel függ össze pozitívan az átlag, negatívan függ össze a testképpel és az iskolán kívüli barátkozással. Ez utóbbi összefüggéseket a serdülő szubkultúra értékvilágának megjelenésével magyarázzuk. Az osztályon belüli barátkozás tényleges alakulását az irodalom szeretete befolyásolja.

A III.z , matematika tagozatos osztályban a tanulmányi átlag az irodalom és a történelem kedvelésével, az iskolán kívüli kapcsolatok alakításával, az iskolán kívüli motivációval és a társas összehasonlítással függ össze. A baráti kapcsolatok tényleges alakulását viszont a matematika kedvelése, a büszkeség érzése, a társas összehasonlítás, a jegyekkel való elégedettség , a szülő elfogadó magatartása és a sport kedvelése egyaránt, de nem azonos mértékben befolyásolja. Ebben az osztályban a tanulásban jól teljesítők és a jó sportolók egyaránt a társak figyelmének centrumában vannak. Ennek az osztálynak a kultúráját nem jellemzi a serdülő szubkultúrának megfelelő értékvilág.

A III.y osztály adatainál elvégzett korrelációs számítások közül talán néhány eredmény figyelemre méltó. Jelentős az összefüggés az irodalom kedvelése és a jegyek alakulása között valamint az irodalom-jegy és az iskolán kívüli motiváció között. Az osztály nem magyar tagozatos. A matematika és a fizika jegyek összefüggenek a rajz szeretetével, ami azt sugallja, hogy azok tudnak hatékonyan megbirkózni a matematika és fizikai problémák megoldásával, akik megfelelően tudják vizualizálni azokat. A képzeletben történő térbeli forgatásoknak mindkét tantárgynál jelentős szerepe van. A magas IQ-val rendelkezők úgy vélik, hogy sok barátjuk van az osztályban, s ők elégedettebbek az érdemjegyekkel.

Ezeket az eredményeket azért közöltük, mert hazai környezetben is igazolják, hogy a bevezetőben áttekintett szakirodalmi adatoknak megfelelően valóban jelentős korrelációs kapcsolatok vannak az érdemjegyekben kifejezett iskolai teljesítmény, az osztályon belüli baráti kapcsolatok és az énkép alsókálái között. Az énképet egyfelől ezek a teljesítmények alakítják, de még inkább azok a vélekedések (az egyén és mások véleménye) , amelyek ezekre a teljesítményekre vonatkoznak. Az énkép, mint e vélekedések összegyűjtője visszahat a teljesítményre. Az énkép alakítása nem lehet közömbös a szaktanár vagy az osztályfőnök számára az egész osztály és az egyes tanulók esetében egyaránt.

Az énkép alakítása

a) *Az osztály egészére vonatkozó tevékenységek* (Jones - Jones,1986. Bagdy- Telkes, 1988.)

Osztálykép (image) kialakítása

Hosszabb időn át tartó ötletgyűjtést végzünk. Arra kérjük diákjainkat, hogy alakítsanak ki jelképet és gyűjtsenek jellemző verssorokat, dalokat, színeket, sporttevékenységeket, találjanak ki plakátot, osztálycímert, tehát olyan jelképeket, tevékenységeket, amelyek az osztályra jellemzőek.

Osztálytörténet

A tanár megbeszéli az osztállyal, hogy megpróbálhatnának négyen -öten osztálykrónikát írni. A krónika szerzői az események leírását egyaránt elkészítik az osztály hétköznapijairól és a szokatlan eseményekről egyaránt. Másokat is bevonhatnak alkalmanként a történetírásba. Minden osztálytársnak joga van arra, hogy saját írásművét elfogadható terjedelemben szerepeltesse benne. Minden évben szerepel ebben a könyvben az osztály neve, névsora, a tanárok névsora.

Fényképalbum

Az osztály életéről készült fényképek kerülnek ebbe a fotoalbumba. Fontos, hogy széleskörű élményanyagot öleljen fel. Az iskolán belüli tevékenység széleskörű megjelenítése legalább olyan fontos benne, mint a kirándulások emlékei, szereplések, ünnepélyek stb. Az albumba ragasztott fényképekhez apró jegyzeteket ajánlatos készíteni.

Különleges napok

Ilyen napokon a tanulók befolyásolhatják az iskolai környezetet, miközben a csoportidentitást erősítik. Pl. az adott napon mindenki egy meghatározott divat szerint öltözködik, a kedvenc frizuráját hordja.

Egy másik formája az ilyen napnak, amikor a tanítási órán belül, osztályfőnöki órán belül lehetővé tesszük a diák számára, hogy olyan iskolán kívüli tevékenységről számoljon be, amihez ért, amiben ügyes, ami kedvenc időtöltéséhez tartozik. Ilyenkor fényképeket mutathat be sportteljesítményéről, beszámolhat valamilyen iskolán kívüli versenyről, beszélhet a biciklizéssel kapcsolatos trükkökről, bemutathatja bélyeggyűjteményét, beszélhet kedvenc együtteséről, mire tanította meg kedvenc háziállatát stb. Igen fontos, hogy ebben az önbemutatóban ne ugyanazok kapjanak nagy teret, akik az iskolai tanulásban, az osztályon belüli barátkozásban egyébként is előtérben állnak, hanem azok kapjanak több lehetőséget, akik mellőzöttek, függetlenül attól, hogy rendbontók vagy sem.

Osztálynévsor

Ez olyan speciális módon elkészített névsor, ahol a nevek mellett egy-két olyan tevékenység áll, amihez az a gyermek ért. Hozzá lehet tehát fordulni segítséget kérni ebben az ügyben.

A tanár kommunikációja

Az értékelésnél fokozott figyelmet fordít arra a tanár, hogy mellőzze a társakkal történő összehasonlításnak azt a módját, ki a jobb, ki a rosszabb. A jó-rossz, megfelelő- nem megfelelő típusú összehasonlí-

tást a feladat követelményrendszerének viszonylatában végezze el. Ha társakkal kapcsolatban összehasonlítást végez a tanár, amikor például felolvastat több dolgozatot vagy bírúl, akkor a nyilvánosság előtt azt emelje ki, mi volt az erős oldala a feladatmegoldásnak, megoldási stílusa miben különbözött másokétól.

Az osztályfőnöknek fontos arra figyelnie, hogy értékelésében azonos súllyal szerepeljenek az önkifejezést és az iskolához való kapcsolódást segítő tárgyak (sport, rajz, ének, technika), mint a magasabb presztizsűnek tekintett verbális, instrumentális tantárgyak.

Pozitív önértékelést segít az olyan tanári kommunikáció, amely a feladatmegoldás sikertelensége esetén a diákot azért hibáztatja, mert nem volt elég kitartó, nem tett elegendő erőfeszítést. Sikere esetén pedig elismeri, hogy a jó eredmény egyaránt tulajdonítható a diák képességének és erőfeszítésének.

Speciális, problémás gyermekek osztályával kapcsolatos javaslatok

Ilyen osztályban tanuló gyermekeknél csak akkor következik be változás, ha az iskola vezetése és a tanárok nem címkézik az osztályt úgy, hogy ez a bukottak stb. osztálya. Az ilyen jellegű csúfolást helytelenítik a társak részéről.

Gondoskodnak arról, hogy egy tanár, aki az osztályfőnökük, magas óraszámban tanítson az osztályban. Az osztálynak állandó osztályterme van. A személyi és a téri állandóság biztosított.

Anyanyelvből és matematikából felméri az elmaradást és ha évekkorábbi tananyagban is történtek elmaradások, akkor ezeknek az újratanításával és pótlásával foglalkoznak. a tantarvból a törzsanyag tanítására szorítkoznak.

Az osztály létszámát alacsony szinten tartják.

Foglalkoznak a tanulás távlati céljaival, a pályaválasztási tanácsadással. Ezen cél elérésének függvényében történik a tanulás alapvető motiválása. Kifejezik, hogy biznak abban, a diák képes elérni a tanulási célt.

A szülőkkel megfelelő partneri viszonyban beszélgetnek, jóllehet a szülők magatartásában sok kifogásolni való mozzanat található. Nem bírálják a szülők magatartását, nem kívánják megváltoztatni.

Az itt tanító tanárok tisztában vannak azzal, hogy a diák azt tanulja meg, amit az iskolai környezetben meg tudnak tanítani számára. Házi feladat adása, kivéve ha a feladat gyakorlatias és érdekes, nem célszerű.

b) *Egyéni feladatok az énkép fejlesztéséhez*

Speciális énképfejlesztő gyakorlatsort tartalmaz az "Énkönyv".

Ez a könyvecske több, lehetőleg jó minőségű lapból áll. A címlapra kerül, hogy ÉN. A továbbiakban az olvasó eldönti, milyen feladatokat alkalmaz tanítványainál. Minden különálló feladatot egy oldalon kell elkészíteni.

- A gyermek nevének felírása különböző formában, becenevek is.

- Személyes címerem - a címerre kedvenc tevékenységeket rajzol vagy ír, olyan tulajdonságokat jelenít meg szimbolikus formában, amelyek jellemzők rá.

- Kedvenc ruháim.

- Kedvenc ételeim.

- Háziállatom.

- A ház, a lakás, a szoba, ahol élek.

- Három kívánságom

- Ha sok pénzem lenne, mire költeném.

- Kedvenc ábrándom.

- Amit szeretek...

 érzek...

 útálok...

 tudni akarok...

- Valami, amiben sikeres voltam.

- Valami, amit nem jól csináltam.

- Miben különbözöm másoktól?

- Barátot keresek -milyen tulajdonságaim vannak, amelyekkel egy barátkozásban vonzó lehetek mások számára?

- Amit értékesnek tartok a barátságban,
az iskolában,
a szülímmel való kapcsolatban,
a világban.

Történetírás bátorítása, amelyben a diák által kitalált hős akadályokat győz le. Nem az irodalmi értéke a fontos, hanem az önkifejezés révén az önismeret alakítása.

IRODALOM

- Bagdy Emőke - Telkes József:1988. Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában,Tk. Budapest
- Brophy,J.: 1983. Reserach on self-fulfilling prohphecy and teacher expectations. Journal of Educational Psychology, Vol. 75. 631-661.pp.
- Coleman,J.S.:1976. A serdülők szubkultúrája és az iskolai teljesítmény, in: Pataki F. Pedagógiai szociálpszichológia, Gondolat, Bp. 588- 615.o.
- Civikly,J.M.:1982 Self-concept, significant others and classroom communication, in:Baker,L.:Communication in the classroom, Prentice-Hall,New Jersey, 78 -94. pp
- Clarke-Stewart,A. - Friedman,S.: 1987. Child development: Infancy through adolescence, John Wiley and Sons,Inc., New York
- Goffman, E.: 1981. A hétköznapi élet szociálpszichológiája, Gondolat, Budapest
- Harré,R. - Lamb, R.: 1986. The dictionary of personality and social psychology, Blackwell Reference, Oxford
- Jones, V.F. - Jones, L.S.: 1986. Comprehensive classroom management, Allyn and Bacon Inc., Boston
- Kohlberg, L.: 1987. Child psychology and childhood education, Longman, New York
- Marsh, H.W. - Parker, J.W. Smith, I.D.: 1983. Preadolescent self-concept: Its relation to self-concept as inferred by teachers and to academic ability, British Journal of Educational Psychology, Vol.53., 60-78.pp.
- McGraw,K.O.:1987. Developmental Psychology, Harcourt Brace Jovanovich , Publishers San Diego
- McGuire,W.J. - McGuire C.: 1984. A spontán énkép alakulása az egyén különbözősége alapján in: Hunyady, Gy. szerk.: Szociálpszichológia, Gondolat, Budapest.
- Mead, G.H.:1973. A pszichikum, az én és a társadalom, Gondolat, Budapest
- Piaget, J.: 1970. Válogatott tanulmányok, Gondolat, Budapest
- Robinson, P.: 1981. Perspectives on the sociology of education, Routledge and Kegan Paul, London
- Shavelson, R.J. - Hubner, J.J. - Stanton, G.C.: 1976. Self-concept: validation of construct interpretations, Review of Educational Research, Vol.46., 417-441.pp.
- Spear, P.D. - Penrod, S.D. - Baker, T.B.: 1988. Psychology: perspectives on behavior, John Wiley and Sons, New York
- Strein,W.: 1993. Advances in research on academic self-concept: implications for school psychology, School Psychology Review, Vol.22. No.2. 273-284.pp.
- Weiner, B.: 1979. A theory of motivation for some classroom experiences, Journal of Educational Psychology, Vol.71., No.1., 3-25.pp