

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

Neveléstudományi Doktori Iskola



A Doktori Iskola vezetője:

Dr. Pukánszky Béla, DSc, egyetemi tanár

A Doktori Iskola programigazgatója:

Dr. habil. Szűts Zoltán egyetemi docens

Turós Máttyás

A többségi, a katolikus és a Waldorf-iskolák összehasonlító nevelésieredmény-vizsgálata

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető:

Dr. habil. Virág Irén

Eger, 2022

A témaválasztás indoklása

A köznevelésben az oktatás eredményességmérése a tanuló dolgozatának értékelésétől a nemzetközi mérésekig jól kidolgozott, az eredmények érdeklődésre, közérdeklődésre és a döntéshozók figyelmére tartanak számot. A nevelés eredményességének mérései ezzel szemben ritkák, kevésbé ismertek, esetleg nem mutatnak túl a tanulók iskolához való viszonyának elemzésein.

Munkámban meg kívántam valósítani az intézményes nevelés eredményességmérését. A nemzetközi és magyar irodalomból ugyanis nem iskolamodellak külvilág felé deklarált önképének, identitásképző önbemutatójának, oktatáseméleti vonatkozásoknak, szocializálással kapcsolatos célkitűzéseinek teoretikus leírásai, hanem összevető jellegű empirikus eredmények hiányoznak. A vizsgálat ezért korszerű pszichometria, szűkebben, a téma okán pedagometria: a mérés nem eszméken, hanem empirián alapul.

A kutatás magyar és nemzetközi tapasztalatok figyelembevételével saját fejlesztésű mérőeszközt alkalmazott. Az iskolamodell összehasonlíthatóságát biztosító, e célra fejlesztett komplex mintavételi eljárást alapján az adatfelvételben az ország 29 intézményének 30 telephelye vett részt, 1367 tanuló és 1228 szülő válaszolt kérdésekre, oldott meg különböző feladatokat. A tanuló személyiségét meggyőződés és értékorientációs, motívum és az életmódot irányító életereszmény, valamint tevékenységvizsgálatokkal, a tanulóközösséget a csoport tevékenységrendszerének színvonalán, önkormányzatának szintjén, a közösségben kialakult közvélemény és értékrend minőségén keresztül ismertem meg. Az eredmények érvényességének biztosítására a tanuló szocioökonómiai státuszát és a család nevelési értékorientációit is vizsgáltam.

A nevelés eredményén nem a tanulók szociális készségeinek, társadalmi igazságosságról alkotott véleményének, klímakérdésekhez való hozzáállásának vagy iskolai hiányzásainak alakulását értettem, a nevelésieredmény-vizsgálatban a többségi, katolikus és Waldorf-iskolamodell egyéni szocializáló hatásainak különbségeit kerestem. A mérés fókuszában tehát az iskolamodell személyiségformáló hatásának kimutatása állt, de „nevelési eredmény” alatt nem valamely konkrét értékrendszerhez való viszonyítás eredményét, hanem a tanulók morális gondolkodásának, attitűdjeinek és cselekvésének alakulását értettem.

A kutatás tárgyával kapcsolatba hozhatók a tanulók iskolához és tanuláshoz fűződő viszonyának, a pedagógusokról alkotott véleményének és annak hatásainak, az iskolai légkör és a tanulói eredményesség kapcsolatának, a szociális és affektív kompetenciának kutatási területei. Ezért nevelési vizsgálat, neveltségi szintvizsgálat, nevelésieredmény-vizsgálat megnevezésekkel a magyar munkák egy jelentős része e területekhez kapcsolódott. A nevelésieredmény-vizsgálatot azonban indokoltabbnak tartottam a tanulók ösztönző-reguláló kompetenciái szerint tematizálni. Ezért a kutatás elsősorban a tanulók szokásainak, életereszményeinek és meggyőződéseinek megismerésére irányult.

A vizsgálat leíró, keresztmetszeti, ex post facto. A vizsgálat több síkon valósult meg, több tanulói pszichés konstruktmra irányult. A mérés előtt elképzelhetőnek találtam, hogy nem minden vizsgált sík és pszichés konstruktm tekintetében lesz különbség az iskolamodell tanulói bázisa között. Ezt az előzetes elképzelést a kutatás megerősítette: a lényeges eltérések ellenére számos esetben a katolikus és többségi iskolamodell között különbség nem volt kimutatható. További esetekben, lényegesen különböző tanulási környezeteik és nevelési koncepcióik ellenére a három iskolamodell között sem volt különbség regisztrálható. A mérési eredmények tehát visszaigazolták azt a vizsgálati kiindulópontot, miszerint értelmes feltenni a kérdést: a különböző iskolamodell a tanulói személyiség- és közösségformálódást különbözően moderálják?

Az értekezés felépítése

A kutatás a következő kutatási egységeket tartalmazza. A témaválasztás indoklását követően a konceptualizálás fejezetben az egyes iskolamodellek nevelési hatásrendszerrel kapcsolatos markáns különbségeinek meghatározása, a témához kapcsolódó fogalmak bemutatása és a vizsgálatban használt fogalomhasználat ismertetése jelenik meg. A harmadik fejezet mutatja be a hipotéziseket, amit a mérőeszköz fejlesztésének leírása követ. Az ötödik fejezetben a mintavétel stratégiai szerepelnek. Ezt követi az adatok bemutatása. A hetedik fejezetben mutatom be a minta demográfiai jellemzőit, ezután jelennek meg az egyes tematikus elemzési blokkok. Az elemzés módszereit minden esetben e tematikus blokkok elején, az eredmények előtt adom meg, majd az adott témában az iskolamodellek különbségeit keresem. Az iskolamodellek tanulói személyiségformálódásban betöltött moderáló szerepét strukturális egyenletekkel történő modellezés (SEM), többcsoportos útvonalelemzés (MGA) és többszörös lineáris regresszió (MLR) ismerteti. Az elemzést diszkusszió, összegzés és ajánlás zárja.

A kutatás kérdései és hipotézisei

(1) Milyen különbségek vannak a többségi, a katolikus és a Waldorf-iskolás tanulók morális gondolkodásában, attitűdjeiben és cselekvésben, a tanulóközösség formálódásában? Hogyan alakulnak a szülők neveléssel kapcsolatos nézetei a különböző iskolamodellekben? (2) Az iskolamodell befolyásolja a tanulók moralitással kapcsolatos konstruktumainak összefüggésrendszerét? (3) Mennyiben befolyásolja a szülő nevelési stílusa, a különböző demográfiai jellemzők és az iskolamodell a tanulók moralitással kapcsolatos konstruktumait?

Az iskolamodell moderáló hatást gyakorol a tanulók morális gondolkodására.

K1/1: Hogyan ítélik meg az iskolamodell tanulói a norma megszegése útján való egyéni előnyszerzést, a jogtalan előnyszerzés hatását a normát elfogadók helyzetére, a normaszegés hatását a szabályszegő személyiségfejlődésére?

K1/2: Hogyan alakul az iskolamodell tanulóinak morálisfogalom-ismerete?

H1/3. Az iskolamodell, a család demográfiai változói és nevelési klímája hat a tanulók morális meggyőződéseire.

K1/4: Hogyan ítélik meg az iskolamodell tanulói az életvezetéssel és személyközi konfliktusok megoldásával kapcsolatos sikerkritériumokat?

Az iskolamodell moderáló hatást gyakorol a tanulók morális attitűdjeire.

H2/1. Az iskolamodell, a család demográfiai változói és nevelési klímája hat a tanulók morálisfogalom-értékelésére.

H2/2: Az iskolamodell, a család demográfiai változói és nevelési klímája hat a tanulók morálisszituáció-értékelésére.

K2/3: Hogyan alakulnak az iskolamodell tanulóinak életeszményei?

K2/4: Hogyan alakul az iskolamodell tanulóinak szociális distanciája?

K2/5: Hogyan alakul az iskolamodell tanulóinak a rendezett csoportos, iskolai tanulási helyzet okairól alkotott véleménye?

Az iskolamodell moderáló hatást gyakorol a tanulók morális cselekvésére.

H3/1. Az iskolamodell nevelési koncepciója szerint jelentős különbség van a tanulók iskolai feladattal kapcsolatos, együttműködési helyzetben tanúsított magatartási sajátosságai között.

K3/2: Hogyan ítélik meg az iskolamodell tanulói a különböző barát-típusokat?

K3/3: Hogyan alakulnak az iskolamodell tanulóinak szokásai?

Hogyan alakul az iskolamodell tanulóközössége tevékenységrendszerének és önkormányzatának szintje, a közösségi megmozdulások élményértéke?

Hogyan alakul az iskolamodell tanulóközösségénél a közvélemény és értékrend minősége?

K5/1: Hogyan alakul az iskolamodell tanulóinak viszonya az osztályközösséghez, iskolai tudáshoz, iskolai feladatokhoz, tanárokkal való együttműködéshez?

K5/2: Hogyan alakul az iskolamodell tanulóinak viszonya a tanuláshoz, munkához, egészséges életmódhoz?

A kutatás módszertana

A kutatás nem kevert módszertanon (mixed methods research), hanem több módszertanon (multimethods research) alapul, benne a különböző módszerek összehangolása nem cél. A részletes módszertani áttekintést az 1. táblázat mutatja be.

1. táblázat A kutatás módszertani repertoárja

Vizsgált terület	Vizsgálat módszerei			
Erkölcsidelema- diskusszió	Szövegelemzés hierarchizált deduktív kódrendszer segítségével			
Morálisfogalom-ismeret	PCA	CFA	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Morális meggyőződések	PCA	CFA	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Sikerkritériumok	Kétlépéses klaszterelemzés		KHI-négyzet próba	
Morálisfogalom- értékelés	PCA	CFA	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Morálisszituáció- értékelés	PCA	CFA	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Életeszmények	Friedman-próba	Wilcoxon-féle előjeles rangszámösszeg- próba	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Szociális distancia	Megoszlások	Kruskal-Wallis próba		Mann-Whitney próba
Tanulási helyzet okairól alkotott vélemény	Korrelációk, parciális korreláció	PCA	Wilcoxon-féle előjeles rangszámösszeg- próba	Kruskal-Wallis próba, Mann- Whitney próba
Barátválasztás	Megoszlások		KHI-négyzet próba	
Szokások	PCA	Hierarchikus klaszterelemzés	KHI-négyzet próba	Korrelációs mátrix
Tevékenységrendszer és önkormányzat	Gyakoriságok		Szentimentek	
Közvélemény és értékrend	Kép- és metaforaválasztások		Megoszlások	
Szülői nevelési dimenziók, kontrollváltozók	PCA	CFA	Kruskal-Wallis próba	Mann-Whitney próba
Az iskolaválasztást befolyásoló szülői változók	Útelemzés		Moderált mediáció	
A tanulói összefüggérendszer különbségei iskolamodellek szerint	Többcsoportos útvonalelemzés	Korrelációs mátrix	KHI-négyzet próba	Fisher Z- transzformáció
A tanulók konstruktumait befolyásoló tényezők	Többszörös lineáris regresszió			

PCA: feltáró faktorelemzés, CFA: megerősítő faktorelemzés

Tézisek

1. Tézis A Waldorf-iskolás tanulók morális gondolkodása inkább szociális, a katolikus iskolás tanulóké inkább morális színezetű.

Erkölcsidelema-diszkusszióban minden tanuló a norma megszegése útján való egyéni előnyszerzést a három vizsgálati sík közül a legkevésbé utasította el. Az iskolamodellek közül a többségi iskolások a legkevésbé, a Waldorf-iskolások a leginkább elutasítók a döntést illetően. A jogtalan előnyszerzésnek a normát elfogadók helyzetére történő negatív hatásának elutasítása a másik két vizsgálati síkhoz képest közepes. A történetben szereplők megoldásmódját a katolikus iskolások leginkább morális indoklással, a Waldorf-iskolások leginkább szociális indoklással utasítják el. A normaszegés hátrányos hatását a szabályszegő személyiségfejlődésére minden tanuló a leginkább negatívan ítélte meg. Az elutasítás indokában az iskolamodellek között a három történet közül a legcsekélyebb az eltérés, mindhárom iskolamodell tanulóinak elutasítása morális jellegű. Az eredmények szerint a tanulók percepciójában a normaszegéssel elért egyéni előnyszerzés jelentősen elfogadhatóbb, mint a normaszegés következményeként beálló személyiségfejlődési deficit. Az eredmények értelmezésénél fokozottan figyelembe kell venni, hogy az iskolamodellek közötti eltérések mértéke 5-15%, vagyis a különbségek kisebb mértékűek.

2. Tézis A morális fogalmak ismertsége a három iskolamodell közül a Waldorf-iskolás tanulók esetében a legmagasabb.

Az iskolamodellek között szignifikáns különbség jelentkezett a jellemesség, gonoszság és énközpontúság alszállánál, továbbá az összes fogalom ismereténél. Az eredmények alapján minden esetben a Waldorf-iskolákban magasabb a szavak ismertsége. Nem találtam azonban szignifikáns különbséget a humánosság, illetlenség és jóság alszállánál. A kimutatott különbséget okozhatják az iskolamodell pedagógiájának lényeges elemei, a mindennapi mesék és történetek, vagy a szülők magasabb iskolai végzettsége. Előbbi esetben az eredmények arra utalnak, hogy a népmesék és tündérmesék a művészetek erejével formálják a morális fejlődést (Lewin 2020).

3. Tézis A többségi iskolák tanulói a barátságosság, szociabilitás és önfejlesztés morális meggyőződés dimenziókat a másik két iskolamodellhez képest szignifikánsan kevésbé pozitívan ítélik meg. A Waldorf-iskolás tanulók a katolikus iskolás tanulókhoz képest szignifikánsan pozitívabban csak a szociabilitás dimenziót ítélik meg.

A vizsgált korosztály valamely morális meggyőződése leginkább azokban az esetekben vagylagos, vagyis a meggyőződés cselekvéses kimenete akkor opcionális, ha a cselekvés ellentétes az ösztönkésztetésekkel, tehát erőfeszítést igényel. Az egyén ebben az esetben cselekvéses szinten – nem ideszámítva az egoisztikus öntetszelgést – szociomorálisan nyilvánul meg. Ezt a következtetést erősíti, hogy a tanulók megítélésében a legkevésbé opcionális a segítség megköszönése. Ebben az esetben az egyén a kedvezményezettje mások szociomorális viselkedésének, az erre adott reakció nagyobb erőfeszítést nem igényel, illetve további segítségnyújtást, elfogadást ösztönözhet.

4. Tézis Az életvezetés és személyközi konfliktusok megoldásával kapcsolatos sikerkritériumok szerint a Waldorf-iskolás tanulók a legkevésbé, a katolikus iskolák tanulói a leginkább konstruktív-normakövetők.

A sikerkritériumok szerint képzett asszertív, alkalmazkodó és konstruktív-normakövető csoportok iskolamodellek közötti megoszlásai nagyságrendileg megegyeznek. A többségi és katolikus iskolák csoportok közötti megoszlás tekintetében hasonló, míg a Waldorf-iskolások

konstruktív-normakövető csoportjuk másik két csoporthoz viszonyított különbségét megközelítően egyenlő mértékben elosztják asszertív és alkalmazkodó csoportjaik között.

5. Tézis A morálisfogalom-értékelés dimenziói közül a katolikus iskolások a gonosztságot, énközpontúságot és illetlenséget a legkevésbé pozitívan, a humánusságot és jóságot a leginkább pozitívan ítélik meg. A Waldorf-iskolások ezzel ellentétesen, a gonosztságot, énközpontúságot és illetlenséget a leginkább pozitívan, a humánusságot és jóságot a leginkább negatívan ítélik meg. A Waldorf-iskolás tanulók esetében a szociabilitás nem egy közös értékrenden, hanem valamely közös tevékenységen alapuló közösséget jelent.

A jellemesség dimenzió tanulói megítélésében az iskolamodell nem különbözik. A többségi és katolikus iskolák között különbség csak a gonosztságot, énközpontúságot és jóságot értékelése között van, a gonosztságot és énközpontúságot a katolikus iskolás tanulók a többségi iskolás tanulónál negatívan, a jóságot pozitívan ítélik meg. A többségi és katolikus iskolások között a humánusság és illetlenség dimenziók esetében nincs eltérés, ami arra utal, hogy a humánusság és jellemesség egyetemes értékek, nem kapcsolódnak jelentősebben a világnézeti értelemben elkötelezett pedagógiákhoz, mint a többségi iskolák pedagógiájához. Az illetlenség katolikus és többségi iskolás tanulók közötti, tendenciába nem illő hasonló megítélését a vizsgálati személyek életkorával kisebb részben lehet magyarázni, de a jelenség megértése további vizsgálatot igényel. A jóság dimenziót leginkább pozitívan, a gonosztságot és énközpontúságot dimenziókat leginkább negatívan a katolikus iskolás tanulók ítélték meg, ami a pedagógiai modellt igazolja.

6. Tézis A morálisszituáció-értékelés kontrollátlanság, megbízhatóság és szabályszegés dimenziói közül a katolikus iskolás tanulók a kontrollátlanságot és szabályszegést a három iskolamodell közül a leginkább negatívan, a megbízhatóságot a leginkább pozitívan ítélik meg. A Waldorf-iskolás tanulók a morális szituációkat ezzel ellentétesen, vagyis a kontrollátlanságot és szabályszegést a leginkább pozitívan, a megbízhatóságot a leginkább negatívan ítélik meg. A többségi iskolás tanulók a másik két iskolamodell között helyezkednek el.

A tanulók megítélésében az egészséges életmód, munka és tanulás kategóriáinak cselekvéses megnyilvánulásai a leginkább megosztók. Tehát a tanulók az egészség érdekében történő sportolást, a szorgalmas tanulást a legpozitívan, majd a dolgozat-csalással történő megírását, a tanítás előtti étkezést és a napi rendszerességű édességfogyasztást feltételeken, vagy-vagy módon ítélik meg. Az eredmények arra utalnak, hogy a vizsgált korosztály az idea és a cselekvéses megnyilvánulás között differenciál.

7. Tézis A tanulók deklarált életeszemléi és szokásai elhanyagolható, jelentéktelen mértékben függenek össze. Az életeszemlék a három iskolamodellben hasonlóan alakulnak. Szokásaik szerint leginkább célorientáltak és szociálisak a katolikus iskolás tanulók, legkevésbé célorientáltak és szociálisak a Waldorf-iskolás tanulók. Leginkább fesztelenek a többségi, legkevésbé fesztelenek a Waldorf-iskolás tanulók. Legkevésbé mérsékeltek a többségi, leginkább mérsékeltek a Waldorf-iskolás tanulók.

A Waldorf-iskolás tanulónál legfontosabbak a találkozás ismerősökkel, könyv-festmény-zene, szabadság, pihenés, szórakozás eszményei, amely esetekben a többségi és katolikus iskolások megítélése között alig van különbség. Figyelemre méltó, hogy a Waldorf-iskolás tanulónál a boldogság után legfontosabbnak ítélt eszmény, azaz a találkozás ismerősökkel magasabb értéket vesz fel, mint a család.

A katolikus pedagógia szempontjából pozitív magyarázat szerint az iskolamodell előnye a tanulók célorientált és szociális csoportban való nagyarányú képviselése miatt egyértelmű. Az eredmények alapján a katolikus pedagógia a személyiséget szociálisan értékes, de egyénileg is

eredményes irányba formálja. A katolikus pedagógia szempontjából negatív magyarázat szerint a szorgalmas tanulás és sportolás után a tanulóknak ereje és ideje csak tévézésre marad, szociális életük pedig a közösségi oldalak használatára szűkül.

A Waldorf-pedagógia szempontjából pozitív magyarázat szerint a mérsékelt csoportban való nagyarányú képviselő oka az, hogy a tanulók az iskolában sokrétűen kielégülnek. Tanulnak, sportolnak, de nem célorientáltak: pihennek, de nem a televízió és számítógép előtt. Nem töltik tele az életüket programokkal, nincsenek folyamatosan kapcsolatban másokkal. A Waldorf-pedagógia szempontjából negatív magyarázat szerint a mérsékelt fogalommal megjelenített életvezetési jellemzők a versenyképesség romlásához, a tanuló esetleges tehetségének fel nem ismeréséhez, illetve általában kiaknázatlansághoz vezet.

A többségi iskola a másik két iskolamodell között helyezkedik el. Pedagógiájának szempontjából pozitív magyarázat szerint a mérsékelt csoportban való kisebb arányú képviselő oka az, hogy a tanulóknak lehetősége van valamely tevékenységben kiemelkedni, ennek hiányában azonban nincsenek teljesítménykényszer hatása alatt. A többségi pedagógia szempontjából negatív magyarázat szerint a fesztelenség orientálatlanságot jelent, ahol a rendelkezésre álló időt számítógépes játékok, szórakozás és túlzott mértékű pihenés tölti ki.

Az eredmények a más esetekben is jelentkező tendenciákat erősítik: a többségi iskola a másik két iskolamodell között helyezkedik el, miközben a Waldorf-iskolák tanulói elsősorban, de nem kizárólag az élet örömei, a katolikus iskolák tanulói elsősorban, de nem kizárólag az élet feladatai felé orientálódnak.

8. Tézis Az értelmi sérültek, más vallásúak és más anyanyelvűekhez mért szociális távolság szerint a többségi és katolikus iskolák a megítélések tendenciáiban nem különböznek. A Waldorf-iskolák diákok körében a jobb tanulmányi teljesítmény nagyobb, a magasabb évfolyam kisebb szociális távolsággal jár együtt. A katolikus iskolák diákok körében ezzel szemben a jobb tanulmányi teljesítmény kisebb szociális távolsággal, az évfolyam növekedése azonban csekélyebb mértékben kisebb távolsággal jár együtt.

Mindkét iskolamodell tanulóinál az értelmi sérültekhez nagyobb a társadalmi távolság, a más vallásúak és más anyanyelvűek elfogadásában pedig nincsen különbség. Módosított Bogardus-féle szociális távolság-skálával Kovačević és Radovanovic (2020) is azt mutatta ki, hogy a tanulók a legnagyobb szociális távolságot az autizmussal élőkkel szemben határozták meg. A Waldorf-iskolák tanulóinál a másik két iskolamodellhez hasonlóan az értelmi sérültekhez legnagyobb a távolság, azonban a Waldorf-iskolák a más anyanyelvűeket jobban elfogadják. Mivel a Waldorf-pedagógia e tárgyban programszerűen és általánosságban speciális üzenetet nem közvetít a tanulóknak, a Waldorf-iskolák tanulói jobb elfogadást a más anyanyelvűekhez a szülők magasabb társadalmi státusza és iskolai végzettsége, világnézetének személyiségformáló hatása, vagy az első osztálytól folyó két idegen nyelv oktatása okozhatja. A két összefüggés alapján a Waldorf-iskolák tanulói esetében a magasabb intellektuális teljesítmény növeli, a katolikus iskolák tanulói esetében csökkenti a szociális távolságot, vagyis a Waldorf-iskolák kevésbé, a katolikus iskolák tanulói jobban elfogadók lesznek. Az eredmények cáfolják, hogy a katolikus iskolamodell fokozná tanulóinak szegregáló attitűdjeit.

9. Tézis A katolikus és többségi iskolák szülők és tanulói a csoportos tanulási helyzetet inkább az önfegyelemben, összpontosításban, nyugalomban, tanulásban és szorgalomban látják. Ettől különbözik a Waldorf-iskolák szülők és tanulói oktatásának, ugyanannak a csoportos tanulási helyzetnek az okát inkább a kényszerben, figyelmetlenségben, stresszben, magoltatásban és elnyomásban látják.

A szülő és tanuló véleménye között a többségi és katolikus iskolák esetében négy, a Waldorf-iskolák esetében három esetben van különbség. A többségi és katolikus iskoláknál a szülő ért

inkább egyet a pozitív konnotációval, míg a Waldorf-iskolákban a szülők véleménye negatívabb. A kényszer-önfegyelem ellentétpár tekintetében a tanuló és szülő véleménye között különbség csak a Waldorf-iskolák esetében van: mindkét fél inkább kényszernek ítéli a csoportos tanulási helyzetet, de a Waldorf-iskola szülői köre fokozottan. A többségi és katolikus iskolákban inkább pozitívan ítélték meg a tanulási helyzetet, a Waldorf-iskolás szülők megítélése ebben a kérdésben a leginkább negatív. Mivel a Waldorf-iskolás szülők a tanulóknál negatívabban ítélték meg a helyzetet – míg a két eredmény viszonya a többségi és katolikus iskoláknál fordított –, a Waldorf-iskolák esetében a szülő nem, vagy kevésbé a tanuló által tapasztaltak alapján formálja véleményét. A másik két iskolamodellnél a szülő ideálisabb elvárásaihoz kapcsolódik a szerényebb tanulói megítélés.

10. Tézis A három iskolamodell tanulóinak barátválasztása között jelentős különbség nincsen.

Általánosan igaz, hogy a vizsgált korosztály tanulói a megértő, humoros és megbízható barátot keresik és fogadják el (~80%). Kisebb különbség mutatkozott abban, hogy a másik két iskolamodellhez képest a Waldorf-iskolás tanulók a sportoló, jól tanuló és maga körül rendet tartót kevésbé, a szórakoztató, kalandos és kezdeményező típust barátnak jobban elfogadják.

11. Tézis A tanulóközösség tevékenységrendszerének és önkormányzatának szintjében a három iskolamodell között jelentős eltérés nincsen.

Az iskolamodellek között az egyetlen jól értelmezhető eltérés az osztályfeladatok és a tanulói érdekérvényesítés és iskolai kezdeményezés szentimentjeiben jelentkezett. Az eredmények szerint a Waldorf-iskolás tanulók kevésbé negatívan, hasonló mértékben semlegesen és jóval pozitívabban ítélték meg az osztályfeladatok hangulatát, iskolai érdekérvényesítésüket, a kezdeményezéseikre adott intézményes válaszokat, mint a másik két iskolamodell tanulói. Ezen a területen a katolikus iskolás tanulók hátránya volt regisztrálható.

12. Tézis A tanulóközösség közvéleményének minősége szerint a Waldorf-iskolásoknál jelenik meg hangsúlyosabban az individuális-értékrelativista, a katolikus iskolásoknál a kollektív-normatív, a többségi iskolásoknál a kettő között elhelyezkedő szemlélet. A tanulóközösség értékrendjének minősége szerint a többségi iskolás tanulóknál a tanulással kapcsolatban a rendezettség, tisztaság és áttekinthetőség képzete jelenik meg. A Waldorf-iskolás tanulók eredményei visszaigazolják a pedagógia gyermekközpontúságának narratíváját, az eredményt a rend és tisztaság hiányának tanulói észlelete azonban árnyalja. A katolikus nevelés a munkán és tanuláson keresztül a metafizikai cél felé tartást is segíti.

Az eredmények megerősítik nemcsak a többségi, katolikus és Waldorf-iskolákról alkotott népszerű elképzeléseket és közbeszédet, hanem a nevelési koncepciót minősítő kritériumok, különösen a nevelési céltípusok, a nevelési hatásszervezés és a pedagógusszerep változatainak elméletét (Bábosik 2004, pp. 181–204).

13. Tézis A Waldorf-iskolás szülők nevelési attitűdjeik szerint a másik két iskolamodellhez képest kissé gondoskodóbbak, sokkal kevésbé korlátozók.

A Waldorf-iskolákra vonatkozó, jelen kutatásban kimutatott modern nyugati narratívában előnyként értékelhető eredményeket árnyalja, hogy más eredmények szerint a szülői viselkedéskontroll erősíti a gyermek önkorlátozási képességét, a nyugatitól eltérő kultúra kontextusában a szülői pszichológiai kontroll pedig kevésbé értendő a szabadság és az autonómia korlátjaként vagy a kreativitás akadályaként (Chen et al. 2021). A szülői változók összefüggésrendszerének vizsgálata szerint a többségi és katolikus iskolák esetében az iskolai végzettségnek van hatása a korlátozó nevelésre, vagyis ebben a két iskolamodellben az

alacsonyabb iskolai végzettségűek inkább korlátozó nevelési stílusúak, a magasabb iskolai végzettségűek kevésbé. A Waldorf-iskolai szülők azonban iskolai végzettségüktől függetlenül a másik két iskolamodell szülőinél kevésbé korlátozó nevelési stílusúak. Az eredmények alapján azok a szülők iratják Waldorf-iskolába gyermeküket, akik magas iskolai végzettségűek és kevésbé korlátozó nevelési stílusúak. Vagyis az iskolamodell választását részben lehet csak megmagyarázni a szülői nevelés stílusával.

14. Tézis A többségi és Waldorf-iskolákban a tanulók a magasabb évfolyammal jobban elfogadják a kontrollátlanságot, ezért jobban elfogadják a szabályszegést, kevésbé lesznek megbízhatóak, ami a magatartás romlásához vezet. A katolikus iskolára is igaz, hogy kontrollátlanabb attitűdű tanulói jobban elfogadják a szabályszegést és kevésbé ítélik meg pozitívan a megbízhatóságot, de a katolikus iskolás tanulóknál a hatásláncolat utolsó eleme nem létezik: az attitűdök nem manifesztálódnak a viselkedésben.

A kontrollátlansággal való jobb egyetértés a Waldorf-iskolás tanulók esetében hat legerősebben a megbízhatóság csökkenésére. Azonban a tanulmányi sikerességet a kontrollátlanságból kiindulva a megbízhatóságon át kizárólag a Waldorf-iskolás tanulóknál nem lehet magyarázni. A tanulmányi sikeresség ebben az esetben független e két tényezőtől. A jelenség egy lehetséges magyarázata szerint az iskolamodellben a tanulók értékelésében kevésbé vagy egyáltalán nem játszik szerepet magatartásuk tanári megítélése, a tanulókra irányuló támogató figyelem erős, továbbá független iskolai teljesítményüktől.

15. Tézis A katolikus iskolamodell formálja a tanulói kontrollátlanságot és megbízhatóságot, pedagógiai értelemben pozitív irányban. A Waldorf-pedagógia a tanulói kontrollátlanság, megbízhatóság és önfejlesztés dimenzióit nem formálja. A többségi iskola pedagógiája a tanulók önfejlesztés dimenzióját negatívan befolyásolja.

A Waldorf-iskolával ellentétben a katolikus iskola mind az öt mérési modellen át megtartja erős szignifikáns hatását, ami azt jelenti, hogy az iskolamodell (negatívan) hat a tanulói kontrollátlanságra. A katolikus iskola még a szülői és demográfiai változók kontrollja alatt is képes formálni e tanulói konstruktumot.

Az iskolamodellek tanulói megbízhatóságot formáló hatásának vizsgálatával kimutattam, hogy a katolikus pedagógia hatásán kívül egyetlen másik tényező sem hat a megbízhatóság tanulói megítélésére. Mivel a modellben a család demográfiai változói is szerepelnek, az elmélet számára az eredmény jelentős. Az eredmények szerint a tanulók megbízhatóságát csak a katolikus iskolamodell képes (pozitívan) formálni, míg a különböző nevelési dimenziók és a család anyagi helyzete, a szülők átlagos iskolai végzettsége és a tanuló családi állapota nem.

Az iskolamodellek tanulói önfejlesztést formáló hatásánál kimutattam, hogy a tanulói önfejlesztésre a háztartás anyagi helyzetének, a tanuló családi állapotának, a CSH-indexnek és TÖ-indexnek nincsen hatása. A szülők átlagos iskolai végzettsége azonban enyhén pozitívan hat, vagyis a magasabb szülői iskolai végzettség az önfejlesztés dimenzió jobb tanulói megítélését eredményezi. A többségi iskola esetében a tanulói önfejlesztésre negatívan csak maga az iskolamodell hatott. A többségi pedagógia számára pozitív értelmezés szerint az alkalmazott mérési modellből még hiányoznak olyan szülői nevelési hatások, amelyek a szignifikáns hatást megszüntetnék. A többségi pedagógia számára negatív értelmezés szerint a többségi iskolamodell pedagógiájából hiányoznak a tanulói önfejlesztést (tévedést belátni, mulasztást pótolni, jobban cselekedni, kritikát figyelembe venni) ösztönző nevelési hatások.

Összegzés

A nevelésieredmény-vizsgálatban kimutattam, hogy a katolikus iskola pedagógiája a szülői nevelési hatások és szocioökonómiai jellemzők kontrollja alatt is képes a tanuló személyiségét a vizsgált síkok tekintetében formálni. Az eredmények megerősítik, hogy a vallásos személyek

erkölcsi döntéseikben kevésbé utilitaristák (Mueller and Halfmann 2021). A többségi iskolamodell eredmények tekintetében a legtöbb esetben a másik két iskolamodell között helyezkedik el. Az iskolamodell hatásának tekintetében kimutatható, hogy a többségi iskola esetében a tanulói önfejlesztésre negatívan csak maga az iskolamodell hat. A megfigyelt életkorokban és vizsgált síkokon a Waldorf-iskola hozzáadott értéke nem látható. A Waldorf-pedagógia jelen kutatásban vizsgált síkok tekintetében kimutatott hatástalanságát a Waldorf-pedagógia számára negatív magyarázat szerint az iskolamodell eredménytelensége okozza.

Az elért eredmények hasznosulása

A kutatás hozzájárult a mérés módszertanának fejlesztéséhez, segítette az elméleti háttérrel való összevetést, újabb keresztmetszeti vizsgálatok elvégzését és hosszmetzeti vizsgálatok kidolgozását ösztönözheti. Összefüggésben a kutatási kérdésekkel, a kutatás képet adott a magyarországi többségi, Waldorf- és katolikus iskolás tanulók szocializáltságáról, továbbá reagált a katolikus pedagógia és egy reformpedagógiai irányzat eredményességmérési igényeire (Aljabreen 2020; D'Agostino and Carozza 2019).

Irodalom

- Aljabreen, Haifa. 2020. Montessori, Waldorf, and Reggio Emilia: A Comparative Analysis of Alternative Models of Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood* 52 (3): 337–353. doi: 10.1007/s13158-020-00277-1.
- Bábosik, István. 2004. *Neveléstudományok*. Budapest: Osiris.
- Chen, Peipei, Jinghuan Zhang, Hongxuan Li, and Mengmeng Fu. 2021. Relationships between Parenting Behaviors and Adolescents' Creativity in China: The Mediating Role of Autonomous Motivation. *The Journal of psychology* 155 (5): 457–472. doi: 10.1080/00223980.2021.1902916.
- D'Agostino, T. J., and Paolo G. Carozza. 2019. Extending the research orientation and agenda for international and comparative studies in Catholic education. *International Studies in Catholic Education* 11 (2): 140–158. doi: 10.1080/19422539.2019.1641048.
- Kovačević, Jasmina, and Vesna Radovanovic. 2020. Social Distance Towards Students with Disabilities in Inclusive Education. *International Journal of Disability, Development and Education* 1–14. doi: 10.1080/1034912X.2020.1856349.
- Lewin, David. 2020. Between horror and boredom: fairy tales and moral education. *Ethics and Education* 15 (2): 213–231. doi: 10.1080/17449642.2020.1731107.
- Mueller, Dana, and Kameko Halfmann. 2021. Dopamine, religiosity, and utilitarian moral judgment. *Social neuroscience* 16 (6): 627–638. doi: 10.1080/17470919.2021.1974935.

A szerzőnek a disszertáció témájához kapcsolódó publikációi

- Turós Mátyás 2019. Az iskolai szocializáció hatékonyságának mérése történeti megközelítésben. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae: Sectio Paedagogica* 42: 63–73.
- Turós Mátyás 2019. A nevelés eredménymérésének mérésmetodikai dilemmái. *Educatio* 28 (1): 150–157.
- Turós Mátyás 2019. Some Issues Concerning Values in Measuring Achievements in Education. *Acta Educationis Generalis* 9 (1): 56–62.
- Turós Mátyás 2019. Mintavételi stratégiák és mérőeszközök a nevelési vizsgálat komplex modelljében. Konferenciaelőadás, Magyar Tudomány Ünnepe, Eger.