

Hunyady Györgyné

A nevelési eredményvizsgálat Majzik Lászlóné munkáiban

Több okom is volt, hogy megemlékező előadásomnak – kissé fantáziátlanul – *A nevelési eredményvizsgálat Majzik Lászlóné munkáiban* címet adjam. Tekintettel voltam a mai ülés témájára, befolyásoltak emlékeim is: Majzik Katával közös munkáink egy része erre a terepünkre esett. Mondhatnám azt is, hogy nemcsak születésének 100. évfordulóját ünnepeljük, hanem arról is megemlékezhetünk, hogy egyik legfontosabb írása, *A nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában* című kötete éppen 40 éve jelent meg.¹

Előadásom tárgyának megválasztásában természetesen nagyban közrejátszott, hogy Majzik Lászlóné munkásságának a nevelési eredményvizsgálat bevallottan központi témaköre volt. Van azonban egy ennél erősebb motívumom, mert szabadulni szeretnék egyfajta zavartól, amit amiatt érzek, hogy sohasem gondoltuk végig igazán, *milyen volt a nevelési eredményvizsgálat és a neveléstudomány viszonya keletkezésének idején, s erről a kutatási örökségről mit gondolhatunk ma.*

A válaszáért a '60-as évekig kell visszanyúlnunk. Ez a periódus a neveléstudomány szempontjából is fontos évtized volt. A '60-as évek elején a hazai neveléstudományban még meglehetősen zárt, merev szemléletmód uralkodott. Dominált a tanár céltudatos, direkt irányításának szorgalmazása; a nevelést és az oktatást mint a pedagógus által kívülről irányított folyamatot tekintették. A tanuló szerepe önmaga fejlesztésében, a szociális mező, amelyben a szocializáció, a tanulás zajlik, nem kapott figyelmet.

A nyitottabbá váló szellemi élet hatása a *valóságról* (a társadalmi, s benne az iskolai valóságról) való *gondolkodásban* is megmutatkozott. Ekkor jelent meg – részben a társtudományok hatására is – egy új kutatási paradigma a neveléstudományban: *empirikus vizsgálatokkal próbálták (próbáltuk) feltárni a valóságot s az eleve sokszínűnek tételezett pedagógiai folyamatokat, adatokkal, tényekkel akarták (akartuk) megalapozni az iskolai jelenségek magyarázatát s a fejlesztési elképzeléseket.*²

Az empirikus vizsgálatoknak hamarosan három köre alakult ki:

a) Már az évtized közepétől kapcsolatok épültek ki a hazai és a nemzetközi (tanulási) teljesítményméréseket szervező társasággal (IEA). A magyarok először az 1968-as mérésbe kapcsolódtak be. Ezek a mérések nyitást, hivatalos kapcsolatfelvételt jelentettek nyugat-európai szervezetekkel, szakmai körökkel. (Fontos, de felemás nyitás volt ez: a résztvevők

1 *A nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában* Tankönyvkiadó, Bp., 1972. 279 p.

2 Ágoston Gy. – Nagy J. – Orosz S.: *Mérési módszerek a pedagógiában*. Tankönyvkiadó, Bp. 1971.

a megmondható, mennyit kellett küzdeniük, hogy Magyarország csatlakozzon a Nemzetközi Pedagógiai Teljesítményértékelési Társasághoz. Bizonyára az sem véletlen, hogy az IEA-ban végzett munkáról összefoglaló kötet csak 10 év múlva, 1979-ben jelent meg.³ Az azonban vitathatatlan, hogy ezzel a nemzetközi részvétellel új kutatási kultúra jelent meg itthon. Ami azután hosszú évtizedekre befolyásolta a hazai neveléstudomány fejlődését.)

b) A '60-as évek elején-közepén a szakterület képviselői lassan szaporodó számban a „puha” nevelési témaköröket is kutatásuk tárgyává választották, rendszerint gyakorlat közeli célkitűzésekkel, anélkül azonban, hogy konkrét gyakorlati problémát kellett volna megoldaniuk. Jellemző volt rájuk (rájuk is) az *interdiszciplinaritás* erős igénye, ami nyitottá tette őket a társtudományok (különösen a szociológia, pszichológia) felé, érzékenyebbé váltak azok szemléletmódjára, gyakran átvették módszereiket. S a társtudományokkal kialakított intenzívebb kapcsolattól talán valami védelmet, erősítést vártak/vártunk a korábbi évtizedekben eléggé megtépázott tekintélyű neveléstudomány számára. E kutatások jelentős része disszertációval zárult, tudományos fokozathoz vezetett.

c) Konkrét célokhoz, hivatalos megrendelésekhez kötődött a *nevelési eredmények* mérésének igénye. Az aggodalommal érzékelt szemléletbeli módosulások hatására az oktatáspolitikai ekkor állította feladatul az intézményes nevelés szakemberei elé a nevelés tervezését. 1959–61-ben (mint gyakorta, most is szovjet mintára) el is kezdődött a nevelési terv(ek) koncipiálása, elkészítése.⁴ A többé-kevésbé következetes tervezési logika szükségképpen vezetett az eredmények szakszerű feltárásának és lemérésének igényéhez.

A „tervezés–végrehajtás–eredmény-megállapítás–új feladatok kitűzése” gondolat, mint a pedagógusi szemléletmód új vonása, először a nevelési terv értelmezését célzó vitákban, tanulmányokban fogalmazódott meg. Később – az iskolai gyakorlatot segítő módszertani kézikönyvek készítésének folyamatában – kibővült annak felismerésével, hogy „minden egyes iskola, minden egyes osztály különbözik egymástól, ...egyéniek, egyszerűek a feladatok megvalósítására legcélszerűbben vezető utak.”⁵ Mind a tervszerű fejlesztés eredményeinek feltárásához, mind a gyermekek és iskolák egyedi vonásainak megismeréséhez szükség volt rendszeresen gyűjtött empirikus tapasztalatokra. S ekkor a szakembereknek szembe kellett nézni azzal a problémával, hogy mit is tekinthetnek a szisztematikus, célra orientált pedagógiai hatások eredményének. Többé már nem lehetett elkerülni, hogy az egyén fejlődésében (is, vagy elsősorban éppen abban) realizálódó változásokat próbálják feltárni, megmérni. Ehhez a neveléstudománynak nemigen voltak alkalmas eszközei. Ekkor – a '60-as évek közepén – kezdett Majzik Lászlóné foglalkozni a nevelési eredményvizsgálattal.

Kiindulópontja az a megfontolás volt, hogy a tervszerű nevelés két alappillére a világosan differenciált nevelési cél és a tanulók elért neveltségi színvonala. Idézem őt: „Az első

3 Kiss Á. – Nagy S. – Szarka J. (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. 1975–76. Akadémiai Kiadó, Bp., 1979.

4 *Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja*, Bp. 1963.

5 Majzik Lászlóné: *Tervszerű nevelés – nevelési eredményvizsgálat. Beszámoló kandidátusi fokozat elnyeréséhez*. Bp., 1989. (kézirat) 23. p.

ismerete nélkül perspektívátlan,...a pedagógiai tevékenység; a második figyelmen kívül hagyása pedig irreális tervezésre, egy helyben topogó, dogmatikus és éppen ezért eredménytelen nevelési gyakorlatra vezet.”⁶ Munkájában – mint maga is megállapította – nem sok hazai előzményre támaszkodhatott. Idézett munkájában érdekesen fogalmazott: „...a nevelési eredményvizsgálat gyakorlatában vajmi kevés az, amire az elmélet támaszkodhat.”⁷ Az idézet azért jellemző, mert Majzik Kata a pedagógiai gyakorlatot a pedagógiai elmélet egyik fő forrásának tartotta, s épp a kölcsönösség jegyében volt számára olyan fontos, hogy a neveléstudomány eredményei lehetőleg közvetlenül is hasznára legyenek a pedagógiai gyakorlatnak. A hiányzó hazai elméleti és gyakorlati előzményeket egyébként a nemzetközi (elsősorban német nyelvű) vonatkozó szakirodalom feldolgozásával pótolta.

A munkát két szálon indította: elképzeléseit, főként a lehetséges „mérési” módszereket konkrét vizsgálatokban alakította ki, s ezzel párhuzamosan kidolgozta az alapfogalmakat (nevelési eredményvizsgálat, neveltségi szint, az eredményvizsgálat mércéi, mutatói), felvázolta az eredményvizsgálat funkcióit a nevelés folyamatában, a mérési processzus mozzanatait. Ezt a tematikát, mondhatnánk a nevelési eredményvizsgálatok módszertanát sokáig csiszolta, gazdagította. Alapjául szolgált számos konkrét kutatásának. Ezek közül csak az 1969-ben, a tanulók erkölcsi ítélőképességének elemzéséről publikált nagyon fontos tanulmányát említem.⁸ A kutatás egy praktikus feladatból indult ki: az Országos Pedagógiai Intézet egész napos iskolakísérletének értékelését kellett elvégezni. E vizsgálat során – éppen a szerző szakmai munkája révén – két újszerű vonás is érvényesült: az eredményességet nemcsak a szervezeti keretek működtetésének sikerességéből, a munkában közvetlenül és megfigyelőként résztvevők tapasztalataiból, hanem a gyerekekre gyakorolt és lemért hatásból állapították meg. Mégpedig nemcsak a tanulmányi teljesítmények változásából (növekedéséből), hanem neveltségük szintjének emelkedéséből is. Ez utóbbira irányuló vizsgálatok része volt a 10 éves tanulók erkölcsi ítélőképességének fejlődését feltáró vizsgálat. Módszere rokonságot mutatott a kolhbergi erkölcsi vizsgálatok dilemmáival: súlyosságuk és értékességük alapján több, hasonló tartalmat hordozó erkölcsi helyzet megítélését kellett elvégezniük a tanulóknak.

Az egész napos iskolával kapcsolatos vizsgálatban⁹ természetesen számos dimenzióban regisztrálták a gyerekek neveltségi szintjének változását, s nem utolsó sorban az itt szerzett tapasztalatok késztették arra Majzik Lászlónét, hogy a nevelési eredményvizsgálatról önálló kötetet készítsen. Ebben összefoglalta a témakör nevelésmetodológiáját,

6 Dr. Majzik Lászlóné: *Nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában*. Tankönyvkiadó, Bp., 1972. 15. p.

7 Uo. 8. p.

8 Majzik Lászlóné: *Nevelési eredményvizsgálat 10 éves tanulók erkölcsi ítélőképességének köréből*. *Pedagógiai Szemle*, 1969. 9. 777–790. p

9 Dr. Majzik Lászlóné: *Nevelési eredmények az egész napos iskoláról*. (szerk.: Szabadkai S-né) Bp., 1971.

s egy „ideológiailag viszonylag semleges terepen”¹⁰, a tanulás és munka körében kidolgozott – s gyakorló pedagógus kollégáival kipróbált – olyan eredményvizsgálati eljárásokat, amelyeket az osztályfőnökök szakszerűen alkalmazhattak, ha pedagógiai tevékenységük sikerességéről akartak tájékozódni.

Később a nevelési eredményvizsgálat mint tudományos téma képezte Majzik Kata kandidátusi téziseinek alapját (1989).¹¹

Koncepciójában rejlő – akkor nagyon is új(szerű) – szemléleti vonások fontossá váltak a következő évtizedek hazai pedagógiai gondolkodásában: ő a nevelési eredményvizsgálatnak azért (is) tulajdonított nagy jelentőséget, mert „lehetővé teszi a nevelés individualizálását”, kvázi kikényszeríti a személyiség sajátos vonásaihoz alkalmazkodó speciális, differenciált bánásmódot.¹² Nézetrendszerének alappillére, hogy a nevelési eredményvizsgálat „...két egymással szoros egységet alkotó, egymásra épülő, egymást kölcsönösen átható mozzanatot tartalmaz. Az első: a tanulók fejlődésében megtestesülő nevelési eredmények vizsgálata; a második: az alkalmazott pedagógiai eljárások hatékonyságának analízise.”¹³ Mi ez, ha nem a pedagógiai gondolkodásban (egyebek között a pedagóguskutatásokban) domináns elemmé váló *önreflexió*? A témakörben folytatott kutatásai módszertani szempontból is inspirálóak, eredetiek voltak.

Mindezek alapján joggal várhatnánk, hogy a nevelési eredményvizsgálat mint tudományos eredményeket (is) felmutató kutatási irány, tartósan bekerült a hazai szakmai tudományos köztudatba, művelője, Majzik Lászlóné pedig a tudományos közéletbe. Hogy nem egészen így történt, annak alighanem több oka van.

Szakmán belüli okok: más összefüggésben említettük, hogy az érintett évtizedben a magyar neveléstudományt képviselő szakembereknek egy nem túl népes csoportja bekapcsolódhatott a nemzetközi teljesítménymérésekbe, amelyek nagy mintán végzett, sok országgal összehangolt módon és módszerekkel lefolytatott, összehasonlító elemzésekre alkalmas kvantitatív mérések voltak. Vonzerejük sok forrásból táplálkozott. A hirtelen megnyílt lehetőségekből: (nyitás a világra, nemcsak szellemiekben, hanem tettekben is: utazás nyugatra, eszmecezerék nyugati szakemberekkel); egy addig ismeretlen kutatásmetodika megtanulhatósága; a neveléstudományi gondolkodás kiszabadulása (legalábbis ezen a téren) az egyoldalú ideológiai, politikai vezérlés alól. Mindehhez társult a kiválasztottság érzése. Onnan nézve minden más „paradigma” alapján zajló kutatás minimum kisszerűnek tűnhetett, az eredmények nem voltak általánosíthatók, azért semmit sem bizonyítottak stb., – formális-informális fórumokon mindez meg is fogalmazódott. Ráadásul – sokan e körön

10 „Én mindenkiel egyidős vagyok”. Szerkesztőségünk vendége volt Majzik Lászlóné. Lukács Judit és Takács Géza interjúja az *Új Pedagógiai Szemle* 2003. 3., 5., 7-8., 9. számaiban. In *Memoriam Dr. Patay Katalin-Majzik Lászlóné 1912-2012*. Magánkiadás. 142. p.

11 Majzik Lászlóné: *Tervszerű nevelés – nevelési eredményvizsgálat. Beszámoló kandidátusi fokozat elnyeréséhez*. Bp., 1989. (kézirat)

12 Dr. Majzik Lászlóné: *Nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában*. Tankönyvkiadó, Bp., 1972. 20. p.

13 Uo. 15. p.

kívül munkálkodók is – a napi pedagógiai problémákhoz kapcsolódó (sőt, mint az a nevelési eredményvizsgálat esetében történt, az irányító hatóság által megszabott feladattól kinövő) kutatásokat a tudomány szempontjából nem tartották előre vivőnek. A reprezentatív tudás – teljesítmény (később) – kompetencia méréseknek ekkor kialakult presztízse, képviselőinek dominanciája évtizedekig megmaradt.

Politikai okok: aligha tévedünk, ha Majzik Lászlóné és az általa képviselt szakterület tudományos elismertsége (vagy inkább el nem ismertsége) mögött politikai okokat is látunk: a polgári családból származó, többdiplomás, nyelveket beszélő, nem párttag s szuverén gondolkodású szakember nem volt jó káder. Saját emlékei szerint komolyabb atrocitások nem érték, dolgozhatott. (Kivéve, amikor „politikai fejletlensége” miatt 1962-ben, a PTI megszűnése után nem vették át az új intézetbe. Szerencsére egy kellemetlen, több hónapos átmeneti periódus alatt olyan sokat fejlődött, hogy „méltóvá vált” az intézeti tagságra, főnökké lett korábbi munkatársa alkalmazhatta.¹⁴) S bár nyíltan senki sem hangoztatta, hogy ideológiai, politikai okokból tudományos előrehaladását nem támogatják, mégis csak 1989-ben került arra sor, hogy – megkésett gesztusként – az MTA Pedagógiai Bizottsága felkérte: életműve alapján pályázza meg a kandidátusi fokozatot. Elnyerte. (Hasonló esetre csak kétfőre emlékszem: alig két évvel korábban, 1987-ben védett felkérés, tézisek alapján „a tankönyvíró” Takács Etel, gyakorlati tevékenységéért kapta meg a címet, később Páldi János, szolnoki gimnáziumi igazgató.)

Azóta eltelt majd’ egy emberöltő. Megváltozott körülöttünk a szűkebb-tágabb világ. Sokat változott a neveléstudomány is, megszabadult az ideológiai, politikai gátaktól, képviselői (ha nem is elég sokan) bekapcsolódtak a nemzetközi tudományos életbe, felnőtt több új kutatói generáció, s természetszerűleg megjelentek új kutatási irányok, metodológiák is. Ez utóbbiak közül különösen figyelemre méltó az úgynevezett *kvalitatív kutatási metodológia*. Ez a pozitivistáktól kritikájában gyökerezett, egyenesen annak ellentétéként definiálta önmagát, tagadja a humán valóság külső megfigyelő általi egzakt leírhatóságát, az emberi cselekvés- és jelenségvilág vizsgálatában a leírásról a megértésre helyezi a hangsúlyt.¹⁵ A vállaltan (mert elkerülhetetlenül) szubjektív s lazább, a kvantitatív kutatások felépítésétől merőben eltérő strukturáltságú, a jelenségeket összefüggésszereikben értelmező megközelítésmód nehezen nyert polgárjogot a társadalomtudományokban. Magyarországra – épp úgy, mint ellenpontja – nagy késéssel érkezett: az első, gyakran hivatkozott magyar nyelvű híradás róla egy szemlélő cikk volt a *Magyar Pedagógiában*.¹⁶ Jellemző véletlenként röviddel éppen Majzik Lászlóné halála után. Holott 20-30 évvel ezt megelőzően Majzikné olyan nevelési eredményvizsgálatokat végzett, amelyeknek logiká-

14 „Én mindenkiel egyidős vagyok”. Szerkesztőségünk vendége volt Majzik Lászlóné. Lukács Judit és Takács Géza interjúja az Új Pedagógiai Szemle 2003. 3., 5., 7-8., 9. számaiban. In *Memoriam Dr. Patay Katalin-Majzik Lászlóné 1912-2012*. Magánkiadás, 138. p.

15 Sántha K.: *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Kiadó, Bp. 2009. 16-17. p.

16 Szabolcs É.: A kvalitatív kutatási módszerek megjelenése a pedagógiában. *Magyar Pedagógia*, 1999. 3. 343-348.

ja megegyezett a kvalitatív kutatásokéval: kis mintákon, a folyamatokat belülről feltáró, megértő, az osztálytermi közösségi viszonyrendszereket értelmező analíziseket készített, amelyek törvényszerűen torkollottak a nevelői tevékenység eredményességének megállapításába, új feladatok kitűzésébe. E nevelési eredményvizsgálatokat joggal tekinthetnék az új paradigma képviselői saját munkájuk hazai előzményének. Annál is inkább, mert Majzik Lászlóné a nevelési eredményvizsgálatról szóló, 40 éve írt könyvében egy alfejezetet szentel a kvalitatív és kvantitatív metodikák bemutatásának és elemzésének. A korabeli szakirodalomra támaszkodva (a ma is használt terminológiával) mutatja be, mi a különbség a pedagógiai jelenségek természettudományos egzaktságú megismerésére törekvés és a lágyabb, a jelenségek lényegét megértő, felmutató kvalitatív (minőségi) módszerek között.

Szemléletének és kutatásainak jelentőségét a pedagógiai értékeléssel összefüggésben Báthory Zoltán ismerte fel és méltatta késvé – már megint a megkésettség! – Majzik Kata eltávozásának ötödik évfordulóján: „Az emlékező ülésen a szónokokat hallgatva egyszerre csak rádöbentem (és ennek a hangulatnak szeretnék most itt írásos nyomot hagyni), hogy a hetvenes évek OPI-jában egy emelet választotta el a két értékelési paradigma központjait és művelőit. Az első emeleten Majzik Lászlóné körül a humanista paradigma, följebb a második emeleten Kiss Árpád körül a pozitivista paradigma elkötelezettjei dolgoztak – egymás munkájára nem sokat figyelve. Micsoda bősége ez az innovációnak, az új és hatékonyabb iránti érdeklődésnek, ugyanakkor az erők összefogásának, a kooperációnak a totális hiánya!”¹⁷

Úgy vélem, hogy ez a lényegkiemelő és önkritikus megállapítás is kifejezésre juttatta, hogy ma, 2000 után már másként van. Az empirikus munkálatok helye, súlya, kapcsolatépítő szerepe már nem (lehet) vitatott kérdés a neveléstudományban. Volumenük tetemes, tematikájuk és módszertanuk színpompásan változatos. Elhalványul közöttük a presztízhierarchia, a gyakorlatban gyökeredző és arra közvetlenül, értő módon reagáló kvalitatív vizsgálatok jó szövetségést nyertek a nevelés/kultúrtörténet humanisztikus stúdiumában, s nincs kétség azzal kapcsolatban, hogy ezek is a nevelés tudományának jellegzetes és jelentős erőforrását képezik. Nyugodt (megnyugvó) szívvel mondhatjuk: Majzik Kata egyedi, úttörő, eredményes munkásságát néhány évtized múltán utolérte a magyar neveléstudomány.

17 Nevelélmélet gyakorlatközelben. A Majzik-jelenség. Műszaki Kiadó, Bp. 2005. 67. p.