



bár

Társadalomtudományi és művészeti folyóirat
XVI. évfolyam, 2. szám

Köszöntő

Szerkesztik:

E számot szerkesztették:

Bakó Béla, Fűzfa Balázs főszerkesztő

A kéziratokat szakmailag lektorálták:

Fűzfa Balázs, Landgrafné Mózer Ibolya, Kalocsai Péter, Kiss Csilla, Sümegi István

Illusztrációk:

Csinger Mercedesz

Tipografia:

Kassai Ferenc

Nyomda:

Yeloprint Kft., Szombathely

A szerkesztőség címe:

9701, Szombathely, Berzsényi tér 2. (Nyugat-magyarországi Egyetem –
Bölcsészettudományi Kar – Magyar Irodalomtörténeti Intézeti Tanszék)
Telefon: 94/504–519, Fax: 94/512–680, E-mail: bar@btk.nyme.hu

ISSN 1416-6496

„Az ész beszéde, melyet magával ragadott az akarat szenvedélye, keresi a befogadására alkalmas helyet, az illeszkedési pontot, ahol megvetheti lábát a világban” – írja Jean Starobinski 1789. *Az értelem jelképei* című könyvében, mely gondolat akár mottójául is szolgálhatna ennek a tanulmánygyűjteménynek, amelyben fiatal kutatók munkáit gyűjtöttük egy csokorba.

A tanulmányok négy csoportba rendezve – irodalomtudományok, történelemtudományok, élet- és neveléstudományok, társadalomtudományok –, mégis saját kereteikből kilépve próbálnak átfogó képet adni arról, hogy milyen gondolatok foglalkoztatják a szárnyaikat most bontogató fiatal kutatókat: a Savaria Egyetemi Központ Németh Lászlóról és Békefi Antalról elnevezett két szakkollégiumának hallgatóit, de az országhatáron innen és túl alkotó, kutató, gondolkodó fiatal értelmiségi nemzedéket.

Az irodalomtudományok területén Dobsony Erzsébet a privát és a közösségi fotó irodalmi alkalmazására tesz kísérletet N. Tóth Anikó *Fényszilánkok* című műve alapján; Garami András Lengyel Péter prózájának emlékezeti motívumaira fókuszál; Kacsinecz Krisztián a politikai filozófus Hannah Arendt totalitarizmusról vallott gondolatait adaptálja a totális rendszerek irodalmi alpművének számító orwelli világképre; Koncsos Kinga irodalomelméleti kíváncsiságának tárgya a DNS című vajdasági, posztalfabetikus folyóirat legutolsó száma, a *Posztapokalipszis* (di-



Molnár Szandra – Kassai István

A konzervatívizmus és a seligmani erények mint értékek vizsgálata

A mai posztmodern fogyasztói társadalomra jellemző a haszonelvű életfelfogás, melyből értékválság eredeztethető. A társadalom életében központi szerepet tölt be az egyéni kényelem iránti igény, önmagunk keresése és az anyagi javak szerzésének egyre nagyobb szükségessége, minél nagyobb birtoklás iránti vágy. Az egyének többsége úgy gondolja, hogy az anyagi jólét által válhatnak csak igazán boldoggá, de a pozitív pszichológiai kutatások bebizonyították, hogy a közhiedelemmel ellentétben a gazdagság nem a legfontosabb boldogságforrás. Valószínűleg nem véletlenül született az a közmondás, hogy „a pénz nem boldogít”. *Seligman* (2002)¹ ír arról, hogy boldogság szintünk emelésének egyik akadálya a „hedonisztikus (élvhajhász) mókuskerék”, ami arra késztet minket, hogy a jó dolgokhoz gyorsan hozzászokjunk és ezáltal magától értetődőnek vegyünk, így az elért eredményeink nőnek, de ezzel együtt egyre nagyobbak az elvárásaink is. Egyre többre van szükségünk ahhoz, hogy boldogok legyünk és az örömet okozó dolgok sem tartósak, csak ideiglenesen okozzák a boldogság érzését.

Oláh (2004)² írja, hogy az erényekre és erősségekre összpontosító pozitív pszichológia szerint a boldog élet receptje, ha a birtokolt erényeinket, erősségeinket életünk számunkra lényeges területein alkalmazzuk. Am a napjainkban uralkodó érték- és normarendszer gyökeresen eltér azokról az erényektől, melyek a pozitív pszichológia képviselői szerint a boldog élet nélkülözhetetlen feltételei. A 21. században erényesnek számító jellemvonásokat – *Seligman* (2002)¹ Amerikára vonatkozóan az

1 < Seligman, M. E. P. [2008]: Autentikus életöröm. Laurus kiadó, Győr.

2 < Oláh Attila [2004]: Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? Iskolakultúra, 11. 39–47.

önbizalmat, a jó kinézetet, az autonómiát, a jólétet (gazdagságot) említi többek között – korábban egyáltalán nem nevezték volna erényesnek, sőt inkább számítottak volna bűnnek.

A mai normák ellentmondanak a korábbiaknak, gondoljunk például a mértékletességre, ami annak a hat erénynek az egyike, melyet minden nagyobb vallás és kulturális hagyomány szentesít. De a mértékletesség a mai fogyasztói társadalomban erény lehet? Emellett azonban jelen van mai társadalmunkban is a konzervatív személyiség, aki ragaszkodik a hagyományokhoz és az időt álló értékekhez, a stabilitáshoz és a megszokott dolgokhoz.

Az emberek többsége negatív jelzőként tekint ezen személyekre, mint a haladás gátjaira, előítéletet vált ki az emberekből az az illető, aki konzervatívnak vallja magát. De miért is van ez így? Talán, mert míg a konzervatív értékelvű, addig a mai modern társadalomban a látszatérték a fontos, a külsőségeké a fő szerep a belső értékek rovására. De akkor mi is számít a mai értékvesztett világban erénynek? Igaz lehet, hogy az erényesség a mai világban kiveszőben van az emberekből?

Tanulmányaimhoz kapcsolódva merült fel bennem a kérdés, hogy az iskola értékközvetítő szerepe vajon a mai társadalomban hogyan valósul meg? Az iskola alapvetően konzervatív intézmény és viszonylagos stabilitás jellemzi. De a mai fogyasztói társadalomban uralkodó értékválság milyen hatással lehet a nevelő-oktató munkára, a pedagógusok vajon milyen értékeket közvetítenek napjainkban, jellemző lehet rájuk a konzervativizmus?

Ezen kérdések fogalmazódtak meg bennünk, melynek hatására született meg kutatási témánk. Kíváncsiak voltunk arra, hogy a pedagógusok milyen értékrendet képviselnek, milyen erényekkel, erősségekkel rendelkeznek. Mielőtt azonban bemutatnánk a konkrét kutatást illetve ennek eredményeit, mindenképp szükségesnek éreztük az elméleti háttér rövid ismertetését.

Konzervativizmus

Kutatásunkban egy értékmentes, konzervatív személyekre vonatkozó definíció létrehozását tűztük ki célul. Szerettük volna, ha az általunk létrehozott meghatározás nem kötődne semmiféle konkrét értékrendhez, sem ideológiai, politikai állásfoglaláshoz.

Az attitűdionális értelmezés azért nem volt megfelelő, mivel az nagymértékben függ a szocializációtól, illetve változékonyabb, mint az általunk vélt személyiségvonás. Kiindulópontunk Gáspár (2006) gondolatmenete volt, mely szerint: *„[...] az emberek személyiségükből eredően különböznek abban, hogy mennyire ragaszkodnak a hagyományokhoz, a stabilitáshoz, illetve mennyire jellemző rájuk a változtatás, a leágazás, a fo-*

*lyamatos újítás igénye. [...] A konzervatív személyiség főképp a stabil értékrendet keresi, mellyel hosszú távon szeret azonosulni, és védi azt, amíg sajátjának érzi. Ilyen értelemben bizonyos mértékig mindenki konzervatív, mivel értékrendünkön, szemléletünkön, szokásainkon akkor tudunk változtatni, ha kialakítottuk, felépítettük azt.”*³

Tehát: „Konzervatívnak lenni annyi, mint hajlamosnak lenni bizonyos típusú gondolkodásra és cselekvésre, előnyben részesíteni bizonyos cselekvésformákat és az emberi körülmények bizonyos állapotát másokkal szemben; hajlamosnak lenni bizonyos döntések meghozatalára.”⁴

A szakirodalmi összevetés után alkottuk meg saját munkadefiníciónkat a konzervatív személyiségre vonatkozóan, amely a következő:

Ideológiai, politikai állásfoglalástól függetlenül az emberek egy része igényli a stabilitást és inkább ragaszkodik a régi, megszokott dolgokhoz, próbálja kerülni az életében a bizonytalanságot, a szabályokat betartja, elfogadja, hogy a társadalom hierarchikus: alá – fölérendeltségi viszony jellemzi, a hagyományokhoz és az időt álló értékekhez való ragaszkodás jobban jellemzi őket, ezen személyeket nevezzük konzervatívnak. [Gáspár (2006/a), Gáspár (2006/b), Giddens (1999), Jost (2003), Kiss (1999), Mannheim (1986), Oakeshott (2001), Scruton (1995), Wilson (1973)]⁵

Miért feltételezzük, hogy a pedagógusok konzervatívak?

Az iskola meghatározó szerepet tölt be a tudás megszerzésében, ami voltaképpen a társadalmi sikeresség egyik alapfeltétele. Az iskolának két funkcióját különböztethetjük meg, az egyik az ismeretek átadása, a másik egy rejtettebb, nem teljesen egyértelmű, az adott társadalom struktúrájának fenntartása és újratermelése.⁶

3 < Gáspár Mihály [2006/b: 163]: A személyiség konzervativizmusa. Iskolakultúra, 7–8.

4 < Oakeshott, M. [2001: 431]: Konzervatívnak lenni. In: Politikai racionalizmus. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

5 < Gáspár Mihály [2006/a]: Kísérlet a konzervativizmus konstrukciójának újraértelmezésére. Alkalmazott pszichológia, 4. 85–106., Gáspár Mihály [2006/b]: A személyiség konzervativizmusa. Iskolakultúra, 7–8. 160–167., Giddens, A. [1999]: A harmadik út. Agóra Marketing, Budapest., Jost, J. T. [2003]: A politikai konzervativizmus, mint motivált társas megismerés. In: Önálvetés a társadalomban: a rendszerigazolás pszichológiája. Osiris Kiadó, Budapest. 525–600., Kiss Paszkál [1999]: A konzervativizmus pszichológiai és társadalmi kontextusban. Alkalmazott pszichológia, 2. 75–87., Mannheim Károly [1984]: A konzervativizmus. Cserépfalvi Kiadó, Budapest., Oakeshott, Michael [2001]: Konzervatívnak lenni. In: Politikai racionalizmus. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 431–453., Scruton, R. [1995]: Mi a konzervativizmus? Osiris Kiadó, Budapest, Wilson, G. D. (Ed.) [1973]: The Psychology of Conservatism. Academic Press, London.

6 < Gazsó Ferenc [1976]: Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Gazsó (1976)⁶ és Ferge (1976)⁷ szociológiai elemzései többek között az iskolai tudás társadalmi determinációját illetve az iskola társadalomformáló szerepét vizsgálják. Álláspontjuk szerint az iskola deklarált funkciói mellett – mint például ismeretek átadása – észre kell venni konzerváló, társadalommegszilárdító szerepét is. Kiindulópontjuk az volt, hogy az iskolát a társadalmi értékrendszer közvetítésére hozták létre.

Ferge (1976)⁷ neveléstörténeti elemzése kimutatta, hogy a társadalom értékrendjének változásával megváltozik az iskola értékrendje is, ami a követelmények változásával jár.

Az iskola tehát az adott társadalom legerősebb érdekcsoportjainak értékrendjét közvetíti, ezáltal a fennálló társadalmi rend stabilizálását szolgálja, ezért a társadalom legkonzervatívabb intézményei közé tartozik. Tehát az iskola, mint társadalmi konzerváló intézmény jelenik meg az adott társadalmon belül, ezért rosszul viseli az értékváltozásokat, értékviszákat. Az iskola és ebből kifolyólag a pedagógus akkor tud csak hatékonyan megfelelni a feladatának, ha van a társadalomban egy elfogadott stabil értékrend, amivel azonosulni tud.⁸

A leírtak alapján tehát evidensnek tűnik, hogy az iskola nem más, mint a társadalom egyik legkonzervatívabb intézménye. Ezáltal pedig értelemszerű lehet az a feltetelezés, miszerint a pedagógusokra valamilyen mértékben jellemző lehet a konzervativizmus és a másoktól eltérő értékrend közvetítése.

Pozitív pszichológia: erények és erősségek

A pozitív pszichológia a betegségorientált pszichológiai szemléletet próbálja megváltoztatni, hogy a pszichológia ne csak a kóros megszüntetésére törekedjen, hanem az átlagos személyiség fejlesztésére és erősítésére.⁹ Seligman (2008) szerint a pozitív pszichológia három pilléren nyugszik, ebből az egyik „a pozitív magatartások tanulmányozása: az erősségek, a kitartásé, az alapértékeké és erényeké, továbbá a képességeké is, mint például az intelligencia.”¹⁰

Seligman (2008) kiindulópontja az a szándék volt, mely szerint újra szeretné észlelni a jó karakter (jellem) fogalmát, mint a pozitív pszichológia feltételezéseinekényegét, célja a jó karakter osztályozó rendszerének és mérési eljárásának kidolgozása.

⁶ Ferge Zsuzsa (1976): Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, Budapest.

⁷ Gáspár Mihály (2006/b): A személyiség konzervativizmusa. Iskolakultúra 7–8. 160–167.

⁸ Seligman, M. E. P. (2002): Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. In: C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), The handbook of positive psychology. New York: Oxford Press. 3–9.

⁹ Seligman, M. E. P. (2008: 16): Autentikus életöröm. Laurus kiadó, Győr.

sa volt. Első lépésként arra keresték a választ, hogy mely erények azok, amelyek általánosan elfogadottak, tehát melyek azok az egyetemes értékek, amelyek minden kultúrában fontosak és deklaráltak. Az elemző munka során a nagyobb vallások és filozófiai tradíciók alapvető írásait tanulmányozták át, mintegy háromezer évre visszamenőleg csaknem kétszáz erénylistát, többek között „Platón, Arisztotelészt, Aquinói Szent Tamást, az Ótestamentumot”.¹¹

Az összes vizsgált kultúra összevetése során azt találták, hogy hat erény minden esetben átfedést mutat az egyes kultúrák között. Ezek az erények a következők: bölcsesség és tudás, bátorság, szeretet és emberség, igazságosság, mértékletesség illetve transzcendencia és spiritualitás. Ezek együttesen alkotják a jó karakter fogalmát, Seligman azt a személyt nevezi erényes embernek, aki a fent említett hat egyetemes erény többségével rendelkezik és ez a viselkedésében is megnyilvánul. Az erények megnyilvánulásának egyik módja viselkedés általi, ezeket Seligman erősségeknek nevezi, amelyek által erényeink kifejezésre kerülnek. Seligman huszonnégy erősséget különböztet meg: kíváncsiság, tanulás szeretete, ítélőképesség, leleményesség, szociális intelligencia, perspektíva, hősiesség és merészség, kitartás, becsületesség, kedvesség és nagylelkűség, szeretet adása és elfogadása, kötelességtudat, méltányosság és egyenlőség, vezetői képesség, önkontroll, körütekintés, alázatosság, hála, szépség megbecsülése, remény, spiritualitás, megbocsátás, humor, lelkesedés, melyeket a hat erénynek megfelelően csoportosít.¹²

A pozitív pszichológia konzervatív ötlete

Amennyiben az ismertetett hat erényt elfogadottnak tekintjük az összes jelentős vallás és filozófiai hagyomány által, akkor segítségükkel megragadhatjuk a jó karakter fogalmát. Ezáltal úgy tekinthetnénk ezen erényekre, mint stabil, kultúrák felett álló, az emberi természetben értelmezhető jószág kritériumokra. Ha ez az elképzelés elismerteté válna az iskolai nevelőmunkában, akkor megtalálnánk azt a stabil értékrendet, aminek a pedagógusok szívesen kötődnének. Ezáltal az iskolai oktató-nevelő munka eredményessége is jól értelmezhetővé, mérhetővé válna, de a társadalom egészére is vonatkoztatható lenne.¹³

Ebből a gondolatmenetből kiindulva folytattuk kutatásunkat. Úgy véltük, hogy a konzervativizmus és az erények, erősségek között kapcsolat mutatható ki, az embe-

¹¹ Seligman, M. E. P. (2008: 182–183.): Autentikus életöröm. Laurus kiadó, Győr.

¹² Seligman, M. E. P. (2004): Az erősségek és erények újjáélesztése. In: Pléh Csaba – Boross Otília (szerk): Bevezetés a pszichológiába. Osiris Kiadó, Budapest. 676–690.

¹³ Gáspár Mihály (2006/b): A személyiség konzervativizmusa. Iskolakultúra, 7–8. 160–167.

rek egy része ragaszkodik a megszokott dolgokhoz, igényli a stabilitást és kötődik az időt álló értékekhez, így a hat kultúra feletti, egyetemes érényhez is. Emellett pedig azt is feltételeztük a fent leírtakból következően, hogy a pedagógusok önmagukat inkább vallják konzervatívnak, és eltérő érényekkel, erősségekkel rendelkeznek, így egy más-fajta értékrendet közvetítenek.

A kutatási módszer ismertetése

A kutatásunkat zárt kérdésekből álló online kérdőíves vizsgálattal végeztük diplomások és felsőfokú tanulmányokat folytató hallgatók körében. A kérdőív hármastagolódású volt, az első részében a válaszadó demográfiai adataira kérdeztünk rá, a második részében az általunk meghatározott konzervatívizmus munkaféfiníció alapján a válaszadónak 5 fokozatú Likert-skálán kellett értékelnie, hogy önmagára vonatkoztatva mennyire jellemző rá, a harmadik része a kérdőívnek Seligman és Peterson (2004) által készített mérőeszköz, a 240 ítemből álló VIA (Values in Action) kérdőív volt, mely a személyek érényeit méri erősségeiken keresztül. A kérdőív fordítása Rózsa Sándor (ELTE PPK, Személyiség- és Egészségpszichológiai Tanszék) munkája, ezúton is szeretnénk megköszönni neki, hogy rendelkezésünkre bocsátotta a kérdőív magyar változatát. A VIA kérdőív 24 erősségen, erősségenként 10 ítemen keresztül méri a vizsgálati személy érényét. Az egyes tételeket 5 fokozatú Likert-skálán kell osztályoznia a kitöltőnek. A skálán a magasabb pontszám mutatja az adott erősség meglétét.

Vizsgálatunk sajátossága, hogy még nem végeztek olyan mérést, melynek során a 240 ítemes VIA kérdőívvel mért érényeket, erősségeket vetették össze a konzervatívokra jellemző értékrenddel. Gáspár (2007)⁴ végzett hasonló kutatást, melynek során a rövidített, 48 ítemből álló VIA kérdőívvel és saját konzervatívizmus skálájával hajtott végre vizsgálatot.

Nem valószínűségi, elméleti mintavételt alkalmaztunk, amelynek során kifejezetten pedagógusokat és egyéb diplomával rendelkezőket, valamint pedagógusjelölteket és nem pedagógus pályára készülő hallgatókat hasonlítottunk össze konzervatívizmus és érényesség szempontjából.⁵ Az említett mintavételi mód miatt a vizsgált mintánk nem ekinthető reprezentatívnak, így a következtetéseink érényessége is korlátozott.

A kérdőívet összesen 407 személy töltötte ki. A minta elemzése során csak a megízhatható forrásból származó adatokat vettük figyelembe, a nem azonosíthatókat kizár-

tuk a további vizsgálatból. Ennek megfelelően a tényleges statisztikai elemzést 355 kitöltött kérdőív alapján végeztük el. A kérdőívet 69 férfi és 286 nő töltötte ki. A nemek aránya 19,44% férfi és 80,56% nő, amely megfelel az OM statisztikai évkönyvben szereplő adatoknak, vagyis a pedagógusok körülbelül 80%-a nő.¹⁶ Vizsgálatunk ugyan nem reprezentatív, de a pedagógus populációra jellemző nemi arányokat jól leképezi.

A vizsgálati mintát különböző szempontok alapján csoportokra bontottuk. Meghatároztunk egy diplomás, illetve egy hallgatói csoportot. Végzettségük és foglalkozásuk alapján két-két csoportra bontottuk a vizsgálati személyeket: pedagógusokra és nem pedagógusokra. A pedagógus és nem pedagógus csoportok összehasonlításába a hallgatók eredményeit is belevettük, megelőlegezve számukra a diplomát.

A kérdőívet 259 diplomával rendelkező és 96 hallgatói jogviszonyban álló egyén töltötte ki. Végzettség szerinti csoportosítást tekintve 222 pedagógus és 133 nem pedagógus, míg foglalkozás szerinti csoportosítás esetében 169 pedagógus és 186 nem pedagógus.

A vizsgálati minta elemzése során összehasonlítottuk egymással a diplomások és a hallgatók csoportját, valamint a végzettség és foglalkozás szerinti kialakított csoportokat is. Kutatásunkban a pedagógusok vonatkozásában elsősorban az őket jellemző érényekre, erősségekre voltunk kíváncsiak, ezért a foglalkozás szerinti vizsgálatok esetében a pályaelhagyó pedagógusokat és a nem tanári pályára készülő pedagógus szakos hallgatókat nem kezeltük külön csoportként, eredményeiket összevontuk a nem pedagógus foglalkozású csoporthoz tartozó vizsgálati személyek eredményeivel.

Kutatási eredményeink

Kutatásunkban az eredményekre vonatkozóan több előzetes elvárás is megfogalmazódott, de a leginkább a pedagógusok konzervatívizmusára és jellemző érényekre, erősségeire voltunk kíváncsiak. A foglalkozás szerinti eredmények az inkább relevánsak, mivel ebben az esetben az aktív pedagógusokat hasonlítottuk össze az eltérő foglalkozásúak csoportjával.

A pedagógusok végzettség és foglalkozás szerint kialakított csoportjainak tagjai szignifikánsan konzervatívabbnak vallják önmagukat a más végzettséggel rendelkező vagy eltérő foglalkozású vizsgálati személyeknél. Az adatok tehát az előfeltevésünknek megfelelően igazolják, hogy a pedagógusok inkább vallják önmagukat konzervatívnak, mint a másik csoport tagjai.

4 < Gáspár Mihály [2007]: A jó és a rossz karakter pszichológiai tartalma. XI. Apáczai-napok Nemzetközi Tudományos Konferencia, Győr, 2007. október 18–20. Absztrakt: 22.

5 < Szokolosky Ágnes [2004]: Kutatómunka a pszichológiában. Osiris Kiadó, Budapest.

16 < Nagy Mária – Varga Júlia [2006]: A pedagógusok. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-17_pedagogus

A pedagógusok személyes vonásaikon keresztül saját értékrendjüket is közvetítik az általuk oktattott személyeknek, befolyással főleg a fiatalabb korosztályra vannak, akiknél még nem alakultak ki azok az értékek, amelyekhez hosszútávon kötődniük. A pedagógusokat jellemzi a konzervativizmus, ezáltal egyfajta konzervatív értékrendet közvetítenek, ezért vizsgálatunk eredményei által Ferge (1976)¹⁷ és Gazsó (1976)¹⁸ elemzése is beigazolni látszanak, az iskola valóban konzervatív hatású intézménynek mutatkozik.

A pedagógusok fentebb bemutatott értékformáló hatása miatt az is fontos, hogy melyek azok az erények, amelyek jellemzik őket, és amelyeket így a fiatalok felé közvetítenek. Az erényeknek a csoportok szerinti átlagait megvizsgálva a pedagógusok minden esetben magasabb értéket értek el. A végzettség és foglalkozás szerinti eredmények csak a csoportátlagokban különböznek, az eltérések iránya azonos, így az erények végzettség szerinti ábrája lényegében nem különbözik a foglalkozás szerintitől.

A pedagógusfoglalkozásukat az emberiség és szeretet, az igazságosság, a mértékletesség és a transzcendencia erény jellemzi szignifikánsan, ellenben a nem pedagógusok csoportja egyik skálán sem ért el számottevően magasabb átlagot.

A pedagógusok tehát erényesebbnek tűnnek végzettség és foglalkozás szerint is. Nem váratlan eredmény azonban, hogy a nem pedagógusok csoportja egyik erényben sem előzi meg a pedagógusokat. A nem pedagógusok csoportja sokkal heterogénebb, a csoportba kerülés feltétele végzettség szerint csak a nem pedagógus diploma vagy hallgatói jogviszony megléte, foglalkozás szerint a pedagógustól eltérő hivatás volt. Abban az esetben, ha a nem pedagógus csoportot jellemezné valamely erény, az elsősorban azt jelentené, hogy az a pedagógusokra nem jellemző, a saját értékrendjükkel inkább ellentétes. Sokkal inkább váratlan eredmény, hogy a bölcsesség és tudás erény esetében nincs számottevő különbség a két csoport között. Előzetesen magától értetődőnek véltük, hogy a pedagógusokat inkább jellemzi a bölcsesség és tudás erénye.

A két csoport között kimutatott különbségek megfelelnek előzetes elvárásainknak, a pedagógusok erényesebbnek tűnnek, de egzaktabb képet az erősségek vizsgálatán keresztül kaphatunk. Az erények kritikája Seligman szerint is az, hogy összetett kategóriák, ezért egy személy erényességéről egzaktabb képet kapunk, ha több összetevőn, azaz az erősségein keresztül vizsgáljuk.

Foglalkozás szerint a pedagógusok 21 erősség esetében értek el magasabb átlagot és a másik három erősség esetében is csak minimális eltérés van a csoportok között. A pedagógusok csoportja tehát egyértelműen erényesebbnek tűnik.

17 < Ferge Zsuzsa (1976): Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, Budapest.

18 < Gazsó Ferenc (1976): Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Az eltérések foglalkozás szerint kilenc erősség esetben szignifikánsak: tanulás szeretete, kitartás, kedvesség és nagylelkűség, méltányosság és egyenlőség, vezetői képesség, körültekintés, alázatosság, hála, lelkesedés, illetve további öt erősség esetében tendencia jellegűek (kíváncsiság, szeretet adása és elfogadása, önkontroll, remény, spiritualitás). Az eredmények alapján az aktív pedagógusok számottevően több erősség birtokában vannak, ezáltal erényesebbnek mutatkoznak.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a pedagógusok foglalkozás és végzettség szerint is konzervatívabbak, valamint az erősségek, így ezen keresztül az erények többsége jellemzi őket. A pedagógus végzettséggel rendelkezőkre kilenc, míg az aktív pedagógusokra tizennégy erősség jellemző szignifikánsan vagy tendenciaszerűen. Összevetve a konzervatívok és a pedagógusok jellemző erősségeit, mutatni bizonyos átfedést, de a pedagógusok csoportja jelentősen több erősséggel jellemezhető. Tehát nem kizárólag azokat az értékeket közvetítik, amelyek az önmagukat konzervatívnak valló személyekre vizsgálatunk alapján jellemzőek.

Összegzés

Az alapadatokkal végzett vizsgálatok alapján tehát megállapítható, hogy a pedagógusok konzervatívabbak, erényesebbek és jellemző erősségeiken keresztül másfajta értékrendet közvetítenek, mint a többi vizsgálati személy, hiszen minden erény esetében, és az erősségek többségében is magasabbak az átlagértékeik.

Előzetesen azt vártuk, hogy a pedagógusok és a konzervatívok az erősségek többségéhez kötődnek, és így számottevően erényesebbek másoknál. Azonban eredményeink alapján a konzervatívokat hat, míg az aktív pedagógusokat tizennégy erősség jellemzi. Az eltérő értékrendre vonatkozó következtetéseink mégis helytállóak, mivel Seligman (2008)¹⁹ szerint az emberek többsége öt olyan „csúcs” erősséggel rendelkezik, amely a leginkább hitelesen jellemzi őket, emiatt evidensnek tűnik, hogy egy csoportot, mint például a pedagógusokat nem jellemezhet az erősségek döntő többsége, főképp, hogy az erősségek között egymásnak részben ellentmondások is találhatóak.

Tehát kutatásunk alapján megállapítható, hogy mind az önmagukat konzervatívnak valló személyek, mind a pedagógusok másoktól eltérő értékekkel rendelkeznek, és a pedagógusok alapvetően konzervatívabbak. Eredményeink egy konzervatív pedagógus karaktert rajzolnak ki, akiknek a szerepe fontos a társadalmi rend stabilitásában.

19 < Seligman, M. E. P. (2008): Autentikus életöröm. Laurus kiadó, Győr.

tásának fenntartásában, és a napjainkban uralkodó haszonelvű, ezáltal értékvesztett fogyasztói társadalomban személyiségvonásaikon keresztül időtálló értékeket közvetítenek a felnövekvő generációk számára. Ezáltal kutatásunkban kimutatott eredmények alapján hangsúlyoznánk a pedagógusok szerepének és a pedagógusképzésnek a fontosságát, hiszen – Szent-Györgyi Albertet idézve –: „Olyan lesz a jövő, mint amilyen a ma iskolája.”

Felhasznált irodalom

- Ferge Zsuzsa [1976]: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gazsó Ferenc [1976]: Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Gáspár Mihály [2006/a]: Kísérlet a konzervativizmus konstruktumának újraértelmezésére. *Alkalmazott pszichológia*, 4. 85–106.
- Gáspár Mihály [2006/b]: A személyiség konzervativizmusa. *Iskolakultúra*, 7–8. 160–167.
- Gáspár Mihály [2007]: A jó és a rossz karakter pszichológiai tartalma. XI. Apáczai-napok Nemzetközi Tudományos Konferencia, Győr, 2007. október 18–20. Absztrakt: 22.
- Giddens, A. [1999]: A harmadik út. Agóra Marketing, Budapest.
- Jost, J. T. [2003]: A politikai konzervativizmus, mint motivált társas megismerés. In: *Önalávetés a társadalomban: a rendszerigazolás pszichológiája*. Osiris Kiadó, Budapest. 525–600.
- Kiss Paszkál [1999]: A konzervativizmus pszichológiai és társadalmi kontextusban. *Alkalmazott pszichológia*, 2. 75–87.
- Mannheim Károly [1984]: A konzervativizmus. Cserépfalvi Kiadó, Budapest.
- Nagy Mária – Varga Júlia [2006]: A pedagógusok. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. OKI, Budapest.
- http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-17_pedagogus
- A letöltés dátuma: 2010.10.21 17:23:11
- Oakeshott, M. [2001]: Konzervatívnek lenni. In: *Politikai racionalizmus*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 431–453.
- Oláh Attila [2004]: Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 11. 39–47.
- Scruton, R. [1995]: Mi a konzervativizmus? Osiris Kiadó, Budapest.
- Seligman, M. E. P. [2002]: Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. In: C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology*. New York: Oxford Press. 3–9.
- Seligman, M. E. P. [2004]: Az erősségek és erények újjáélesztése. In: Pléh Csaba – Boross Ottília (szerk.): *Bevezetés a pszichológiába*. Osiris Kiadó, Budapest. 664–692.
- Seligman, M. E. P. [2008]: *Autentikus életöröm*. Laurus kiadó, Győr.
- Szokolcsy Ágnes [2004]: *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Wilson, G. D. (Ed.) [1973]: *The Psychology of Conservatism*. Academic Press, London.

Oktatás és posztmodern – hermeneutika és dekonstrukció az oktatás(kutatás)ban

Bevezetés

A modern és posztmodern közötti átmenet időszakában, valamint a posztmodern időszakában íródó, ma már a filozófiatörténet részét képező szövegek alapvető paradigmaváltást eredményeztek az elméleti diskurzusok alakulástörténetében. A posztmodern filozófia és társadalomelmélet képviselői által kidolgozott alapelvek közvetve az oktatásemlelet területén is hatottak. E hatás nemcsak a tudományos beszédmód összefüggéseit érintette: a korszakban zajló társadalmi, kulturális és politikai folyamatot is új tartalmakkal és jelentéssel ruházta fel. A korszak komplexitását, átfogó, tudományközi jellegét a posztmodernről szóló definíciók gyakran említik. A posztmodernről a jelölt időszakokkal foglalkozó munkák, kritikák nemcsak mint „filozófiai, politikai és/vagy esztétikai mozgalmat”, hanem „mint a késő huszadik századi gondolkodás és gyakorlat egy komplex intellektuális térképét”¹ jellemzik. Ilyen a Kozma Tamás által szerkesztett *Oktatás és társadalom*² című könyv, melyből a fenti meghatározás származik. A definíció a posztmodern fogalomtárának heterogén összefüggésrendszerére utal. A posztmodern ebben a megközelítésben tehát nemcsak filozófiai és irodalomelméleti diskurzusként értelmeződik, hanem átfogó, interdiszciplináris összefüggésrendszerként. A következőkben az idézett definíció alapján vizsgálom a posztmodern filozófia és oktatásemlelet között létrejövő kapcsolatot.

1 < Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és társadalom*. A Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadója, Debrecen, 2004. 39.

2 < Kozma Tamás: i. m.