

# SÁROSPATAKI PEDAGÓGIAI FÜZETEK



---

---

**2**  
**1970**

A MAGYAR PEDAGÓGIAI TÁRSASÁG  
BORSOD-MISKOLCI TAGOZATA, A  
PEDAGÓGUSOK SZAKSZERVEZETE  
BORSOD MEGYEI BIZOTTSÁGA ES A  
SÁROSPATAKI TANÍTÓKÉPZŐ INTÉ-  
ZET KIADVÁNYA



# SÁROSPATAKI PEDAGÓGIAI FÜZETEK



---

2

1970

A MAGYAR PEDAGÓGIAI TÁRSASÁG  
BORSOD-MISKOLCI TAGOZATA, A  
PEDAGÓGUSOK SZAKSZERVEZETE  
BORSOD MEGYEI BIZOTTSÁGA ÉS A  
SÁROSPATAKI TANÍTÓKÉPZŐ INTE-  
ZET KIADVÁNYA

2025. JANUÁR 21. KEDD

2025. JANUÁR 21. KEDD

2025. JANUÁR 21. KEDD

2025. JANUÁR 21. KEDD



71- 1614 "Tempó" 800 pl.

Fv:Szendrő Sándorné

A TANULÓK TÁRSAS-KÖZÖSSÉGI ÉLETÉNEK SZOCIÁL-  
PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLATA  
BORSODBAN

Irta:

Dr.Károly István

Lektorálta:

Dr.Kelemen László

Dr.Füle Sándor

A címlapot és az emblémát tervezte:

Debreczeni Zoltán

A kiadvány szerkesztői:

Dr.Károly István  
Ködöböcz József

Olvasó szerkesztő: Benő Kálmán

A kiadásért felelős: a Magyar Pedagógiai Társaság Titkársága

## A J Á N L Á S

Az ember ismerete más-más társadalmi-gazdasági-világnézeti alappal napjainkban szinte létszükségletté vált, mert a termelés mindenütt kollektív igényű és a termelőmunka szempontjából mélyebb és tudományosabb ismerete elengedhetetlen. Nélkülözhetetlen a dolgozók és vezetők szerepének, helyének, kapcsolatának ismerete. Ezért is keresik világszerte ezeket a kapcsolatokat, és megpróbálják elemezni, milyen viszonyok alakulnak ki a dolgozók között.

Mindezek tehát arra utalnak, hogy a társadalomtudományok között a lélektan, a szociológia iránti érdeklődés minden eddiginél nagyobb mértékben felélénkült. Ideje is volt, hiszen elég sokáig szunnyadt ez a tudomány, hazánkban is, és most újult erővel kíséreljük meg pótolni az elmúlt évek adósságát.

Nem kíván bő indoklást, hogy bár nálunk is első sorban a gazdasági élet, a gazdasági irányítás reformja irányította e tudományokra a figyelmet, sok adósságot kell törleszteni a pedagógiai tudományoknak és a pedagógia munkásainak is. Hiszen a jövő dolgozói, vezetői nevelődnek az iskoláinkban és a társadalomban, mégpedig olyanná, amilyen né körülményeink, tudásunk segíti őket.

Gondos munkával tisztáztuk a szocialista ember eszményét, tudjuk, milyenné szeretnénk gyermekeinket nevelni, azt is tudjuk, hogy ez csak közösségben érhető el.

Ámde ez az út nem könnyű, és nemcsak sok munkát kíván, hanem mélyebb tudást és éppen azokat az ismereteket, amelyeket olyan sokáig elhanyagolhatónak véltünk. Nem tartom véletlennek, hogy ez a tanulmány éppen e tárgyban és éppen Borsodban született meg. A szerző nagy tapaszt-

talata az általános iskolai tanítástól, vezetéstől egy nagy megye oktatási kérdéseinek irányításán át vezetett a felsőfokú nevelőképzésig.

Munkája a tapasztalatoknak olyan bőségét, sokrétűségét és átfogó voltát eredményezte, amely önmagában véve is figyelemre méltó. Ebben a nagy, gazdasági és társadalmi lüktetésben összehasonlíthatatlanul sokrétű megyében gyakorló nevelőként, igazgatóként, megyei iskolai csoportvezetőként sok-sok tapasztalatot szerezve, jutott el a tanulók társas-közösségi életének szociálpszichológiai vizsgálatáig. Megyénkben a szocialista építés gyors üteme folytán kitapinthatóan alakul a társadalmi formáció. Rövid évek alatt új városok épülnek, nagymértékű a lakosságcsere, sokhelyről összejöttek emberek alakulnak közösséggé, mint ezt Leninváros és Kazincbarcika példája is mutatja. Gyors az urbanizáció, s ez figyelmünket sürgetően a közösségi nevelésre irányítja. Ezért a közösségi nevelés már hosszabb idő óta megkülönböztetett figyelmet élvez megyénkben. A rendszeressé váló Borsodi Pedagógiai Napok témája volt immár két éven át, tudományos tanácskozások, dolgozatok, megfigyelések és cikkek gazdagsága jelzi e tárgykörrel való mélyebb foglalkozást.

Éppen ezért, mert figyelmünket eddig sem kerülte el, s mert helyzetünk kívánta, szinte természetes, hogy a gyakorlatot ennyire ismerő, sőt tudományosan ismerő pedagógus ezzel az elméleti és gyakorlati megalapozottsággal foglalkozzék e kérdésekkel, mint ezt tanulmányában dr. Károly István teszi.

Meggyőződésem, hogy a tudományág szerepének, helyének, fontosságának tisztázását, a közösségek alakulásának, mozgásának ismeretét, a gyermekek társas-közösségi kapcsolata helyzetének megismerését e munka kitűnően fogja segíteni. Nemcsak az érdeklődést remélem felkelteni általa, hanem megyénk pedagógusainak még felelősségteljesebb és elméletileg megalapozottabb pedagógiai munkáját szeretnénk segíteni a tanulmány megjelentetésével.

Borsod-Abaúj-Zemplén megye már eddig is szép eredményeket elért pedagógusainak érdeklődésébe és figyelmébe ajánlom dr. Károly István tanítóképző intézeti igazgató munkáját.

Varga Gáborné  
megyei tanács vb-elnökhelyettes



## A TÉMAVÁLASZTÁS IDŐSZERŰSÉGE ÉS SZÜKSÉGESSÉGE

Az utóbbi évtizedben észrevehetően megélenkült az érdeklődés a szocialista országokban, köztük hazánkban is a szocialista tudatformálás és az ifjúság szocialista nevelése szempontjából egyaránt fontos, sajátos tudomány: a szociálpszichológia iránt. Egyre többet hallunk a társadalomlélektani jelenségek és folyamatok szerepéről a társadalmi életben: a társadalmi tudat struktúrájáról és dinamikájáról; az ideológia és a társadalomlélektan viszonyáról; az egyén és a közösség szociálpszichológiai aspektusáról; a lakosság - köztük elsősorban az ifjúság - körében végbemenő világnézeti, politikai, erkölcsi változásokról.

Véleményem szerint a szociálpszichológiai kutatások méretei és üteme - a fenti megélenkülés ellenére is - ma még nem kielégítő. Itt-ott még tapasztalható bizonyos óvatosság a társadalomlélektannal szemben. Ennek okát az alábbiakban látom:

- A szociálpszichológiával kapcsolatos legkülönbözőbb állásfoglalások néhány évvel ezelőtt egytől egyig abban a nézetben csúcsosodtak ki, hogy marxista szociálpszichológiára nincs szükség.

Ez az állásfoglalás több problémát takar. Itt csak a legfontosabbakra kívánok rámutatni: Felidézve a XIX. században tevékenykedő szociálpszichológusok közül a német M. Lazarust, H. Steinthalt, a néplélektan kidolgozóját; a tömeglélektan megalapozóját: G.Tarde-t, G.Sighele-t, Le Bont és az ösztönlélektan angol atyját, W.

McDougall-t, majd az ő tanaikat bíráló és a XX.században alkotó O.Klineberget, M.Meadot, B.Malinowskit, G.Batesont, R.Benedictet, G.Wallast, J.Deweyt, E.Durkheimet, L.L. Thurstone-t, M.Sherifet, Morenót és P.R.Hofstätter által képviselt irányzatokat, megállapítható, hogy munkájukat a kizsákmányoláson alapuló társadalom belső ellentmondásainak elhomályosítására, a társadalmi problémák forradalom nélküli megoldása szolgálatába állították. Ilyenformán a szociálpszichológiai koncepció a tőkés országokban a burzsoázia szájíze szerinti közvélemény megdolgozásának eszközévé, a rendszer népszerűsítőivé vált, még akkor is, ha közülük sokan - anélkül, hogy tudták vagy hajlandók lettek volna elismerni - marxista téziseket hirdettek, természetesen nem abban az egyértelmű formában, ahogyan a marxizmus klasszikusai megfogalmazták őket. A második világháború után a burzsoá társadalomból való tömegméretű kiábrándulás és a szocialista erők terjeszkedésétől való félelem átmenetileg bizonytalanná és ellentmondásossá tette Nyugaton a szociálpszichológiával kapcsolatos kutatást. Ez a bizonytalanság és ennek következményei hatottak gátló erővel a szociálpszichológia tudományelméleti fejlődésére is.

A Szovjetunióban a Nagy Októberi Szocialista Forradalom győzelme után intenzíven megindult - a marxizmus klasszikusainak szellemi bázisára épülő - marxista társadalomlélektani kutatás, de a 30-as évek derekán - ismert okok miatt - megszakadt. Így tehát a szocialista Szovjetunióban sem kapott kellő talajt éveken át a szociálpszichológia fejlesztése. Ennek következtében a második világháború után felszabadult és a szocializmus építésének útjára lépő országokban sem bontakozhatott ki néhány évig a marxista szociálpszichológiával foglalkozók tevékenysége. Ilyenformán tehát csak az utóbbi öt-tíz évben - a szociálpszichológia létét tagadó nézetek leküzdése után - indult meg igen intenzíven a szocialista országokban ennek az igen fontos társadalomtudománynak a marxista szellemű művelése.

- Hosszú éveken keresztül az egyes marxista pszichológusok - elsősorban a filozófusok - azt az álláspontot képviselték, hogy a marxista szociálpszichológia azonos a történelmi materializmussal.

Ennek a megállapításnak, illetve képviselőinek az az alapvető tévedésük, hogy egyszerűen összetévesztik egy szaktudomány filozófiai alapjait annak speciális, szaktudományos kérdésfeltevésével. Véleményem szerint az a tény, hogy a modern szociálpszichológia gyökerei Marx és Engels műveiből táplálkoznak, amelyek jóval a néplélektan, a tömeglélektan, az ösztönelmélet és a mai irányzatok megszületése előtt íródtak, nem jelentheti a kettő közötti azonosítást. A dialektikus és történelmi materializmus a szociálpszichológia szempontjából alapvető jelentőségű, de nem helyettesítheti az utóbbit. Ugyanis a történelmi materializmus a társadalomfejlődés általános mozgástörvényeit vizsgálva lényeges elvi tételeket és vizsgálódási módszereket ad a társadalomtudománynak, így a szociálpszichológiának is, de sajátos tárgykörét, törvényszerűségeit, megállapításait és fogalmait ezekre támaszkodva önállóan kell kidolgoznia. A szociálpszichológia tudományának fejlődéstörténete is ezt a dialektikus kapcsolatot példázta, illetve bizonyítja ma is. /A későbbiek folyamán többször utalok ezekre konkrétan is./ Ugy vélem, a fenti érvek azt mutatják, hogy a marxista szociálpszichológia nem azonos a történelmi materializmussal.

- Mások, többek között Blonszkij a Szovjetunióban, Le Ny Franciaországban azért nem tartották szükségesnek az önálló szociálpszichológiai diszciplinát, mert úgy vélték, hogy a pszichikus folyamatok társadalmi determináltságának kutatását mindennemű pszichológiai kutatásnak szem előtt kell tartania, ezért külön szaktudományra nincs szükség, és ebben az értelemben az egész pszichológia szociálpszichológia.

Ez az álláspont, illetve képviselői a szociálpszi-

chológiai problematikáit a személyiség-pszichológiai kérdéseivel keverik össze. Ugyanis maga az a tény, hogy az ember pszichikai tevékenységének sajátosságát társadalmi feltételek és tényezők határozzák meg, nem jelenti azt, hogy a pszichológiatudomány tulajdonképpen szociálpszichológia. Ezzel az állásponttal nem érthetünk egyet. Abból, hogy az ember pszichikuma természeténél fogva társadalmi, egyáltalán nem következik, hogy nem kell különbséget tennünk az általános és a szociálpszichológia között, amelyek az emberi pszichikum különböző aspektusait, jegyeit kutatják. Az általános lélektan a személyiség pszichológiai sajátosságait tanulmányozza. A társadalomlélektan viszont elsősorban az emberek együttes pszichikai tevékenységét vizsgálja, amely kollektív gyakorlati tevékenységükkel függ össze, és jelentős mértékben befolyásolja az egyének kapcsolatainak kialakulását és fejlődését a közösségben. E két tudományág tevékenységi körének rövid vázolója - társadalmi determináltságuk ellenére is - azt mutatja, hogy nem szabad összekeverni őket. Szükség van külön szociálpszichológiai diszciplínára. /A későbbiek folyamán többoldalúan bizonyított megállapításaimat./

- A pedagógusok és a pedagógia területén dolgozó pszichológusok azt hangoztatták, hogy a marxista szociálpszichológia számára adekvát kérdésfeltevések azonosak Makarenko pedagógiai elméletének kérdésfeltevéseivel, és ezért nincs szükség külön résztudományra.

Ennél az ellenvetésnél is elkülönítendő kérdésfeltevések összekeveréséről van szó. Kétségtelen történelmi tény ugyanis, hogy Makarenko eleven érdeklődéssel kísérte a Szovjetunióban és a kapitalista országokban a szociálpszichológiai kutatásokat, publikációkat, s hol polemikusan, hol egyetértően kapcsolódott hozzájuk. Írásaiban nagyszámú közösséglélektani következtetést von le tapasztalataiból, sok fontos megfigyelést rögzít. Ezek ugyancsak hasznos indítékokkal szolgálnak, s termékeny kérdésfeltevésekre adnak módot.

Makarenko különösen a közösségek fejlesztésével kapcsolatos elméleti és gyakorlati munkásságával segíti a szociálpszichológiát. A közösségek alakításának fő mozgatóját, a társadalmi determináltságot állandóan hangsúlyozta. A közösség – tanítása szerint – nem általában valaminő társadalmi csoport, hanem sajátos minőségű társadalmi képződmény. A kötetekre menő szociálpszichológiai vonatkozású tanáccsal ellenére is világosan kell látni, hogy Makarenko a szocialista neveléstudomány és pedagógia alapjait rakta le. Azt bizonyította elméleti és gyakorlati vonatkozásban, hogy milyen mechanizmusok útján válik valóra a személyiség társadalmi determinációja. A szociálpszichológiának ennél tovább kell mennie vizsgálódásában, felhasználva Makarenko gazdag tapasztalati anyagát. Mindez arra utal, hogyha a marxista szociálpszichológia számára megfelelő kérdésfeltevések hasonlóak is Makarenko pedagógiai elméletének kérdésfeltevéseivel, nem jelentik e két terület azonosságát, ezért szükség van külön marxista szociálpszichológiai kutatásra.

Ezeknek az álláspontoknak van egy közös eleme, amely olykor önálló érvként is jelentkezik. "Arról a – gyakran ki nem mondott – véleményről van szó, hogy a szociálpszichológia mint önálló tudomány a polgári társadalom szükségleteiből keletkezett, s tudatosan vagy akaratlanul ennek a társadalomnak a fenntartását szolgálja. Ezért képtelen elképzelés az, hogy marxista diszciplinát csináljunk egy ilyen tudományból."<sup>1</sup>

Véleményem szerint a fent felsorolt előítéletek, amelyek a szociálpszichológia fejlődését gátolták és részben gátolják ma is, döntő módon a tényeknek ebben a félreismerésében, illetve értelmezésében gyökereznek.

A szociálpszichológiai kutatások méreteinek növelését és ütemének meggyorsítását sürgeti F.L. Iljicsovnak a Szovjetunió Tudományos Akadémiája 1962 októberében tartott közgyűlésén mondott beszéde is. Iljicsov bírálta a

burzsoá szociálpszichológiát, mert a monopolizáció érdekeit szolgálja, de rámutatott arra és megállapította, hogy "... helytelen lenne azonban, ha kétségbe vonnánk, hogy szükség van a társadalom pszichológiai területén folytatandó igazán tudományos marxista kutatásokra.<sup>2</sup>

Ugy vélem, a témafeldolgozás időszerűségének indoklásában csupán érinthetem a marxista szociálpszichológia szükségességével kapcsolatos vita elemzését - habár föltétlenül megérné a részletes kifejtését - de túlságosan messzire vezetne témámtól. Ezért inkább csak a fent felsorolt kifogásokkal szeretnék foglalkozni, s egyben megkísérelni a szociálpszichológia elhatárolását a szomszédos szaktudományoktól. Ehhez azonban megpróbálom felvázolni a marxista szociálpszichológia elméleti kiindulópontját.

Az ember mint társadalmi lény főképpen abban különbözik más élő szervezettől, hogy életfeltételei nem egyebek, mint az élettevékenységének külső, vele dologilag szembenálló objektumai, s egyben az "emberi lényegi erők", azaz készségei, képességei, tapasztalatai, röviden: az élettevékenység belső, szubjektív feltételei. Az ember tehát tevékenysége folyamán nemcsak a külvilágot alakítja át, humanizálja, hanem egyben és ugyanolyan mértékben önmagát is megváltoztatja. <sup>13./</sup>

Emiatt bármiféle pszichológia csak akkor található meg az emberi létezés lényeges és életszerű problémáit, ha az önmagát és a környezetét átalakító tevékeny emberből indul ki. Ezt a koncepciót ez ideig a legkövetkezetesebben és elméletileg a legmegalapozottabban Sz.L. Rubinsztejn szovjet pszichológus érvényesítette munkájában. <sup>14./</sup>

E koncepció lényege az, hogy az ember lényegi erői elvileg kívülről determináltak, és a determináció hordozója a tevékenység. Az emberi termelés lényegét tekintve társadalmi termelés, és ezért az emberi tevékenység nemcsak objektumot tételez fel akciói számára, hanem más szubjektumokat is, akik közösen a társadalomban tevékenykednek. A

sok egyéni tevékenységnek társadalmi tevékenységgé való specifikus összeolvadása a kooperáció aktusában történik. 15.1

Ebben az egyéni kooperációs aktusban az emberi pszichikum kívülről való determinációjával találkozunk, mégpedig társadalmi determináció formájában. Az egyedi ember egyidejűleg az eddig megszerzett lényegi erőket mint sajátjait viszi be a közös akcióba. Ilyenformán a kooperációs folyamat külső és már bensővé lett életfeltételek találkozása, összecsapása; az ember lényegi erőinek "kiindulópontja" és "visszatérési pontja" van itt. Ha a determináció hordozója a tevékenység, akkor azt mondhatjuk, hogy "... a kooperáció az emberi tevékenység determinánsainak körforgási folyamata."<sup>1</sup>

Visszatérve a szomszédos szaktudományok elhatárolásának kérdésére, meghatározható az érintkező pontok mellett a sajátos problémakörük is. A történelmi materializmus a társadalmi folyamat egésze szempontjából jelentős kooperáció ontológiájának tisztázásával és a megfelelő módszertani problémák feldolgozásával; a marxista személyiség-pszichológiának a determináns folyamatban a cselekvés és annak közvetlen kihatásaival, egyéni, determinánsaival; a pedagógiának a személyiség determinációjának mechanizmusai-  
val szükséges foglalkoznia. Ugyanigy megragadhatók az etika, a szociológia és a politikai gazdaságtan speciális kutatási területei is.

Az eddigi fejtegetés alapján megállapítható az is, hogy a szociálpszichológiának a körforgási folyamat szubjektív viselkedési aspektusaival kell foglalkoznia, amit a későbbiek folyamán részletesen kifejttek.

Véleményem szerint a múltban a kutatásoknak ezek a különféle tárgyai azért vegyültek oly gyakran, mert a valóságban sohasem jelentkeznek külön. A tényeknek ez az összefonódottsága azonban - mint ahogyan a kooperáció tőkés megjelenési módjának marxi elemzéséből kiderül, a kooperáció értékekkel megragadható /ökonómiai/ esemény sorok alak-

jában meg végbe mint társadalmi folyamat, az ember szociális kölcsönhatásának közvetítésével - nem lehet ok az elméleti megközelítés összekeverésére. Ez a felismerés egyszerűen azt követeli, hogy az emberi lényegi erők körforgási folyamatát elhatárolt diszciplínák kutassák, de közösen.

Az eddigi elemzés után úgy vélem, meg lehet állapítani, hogy a szociálpszichológiai kutatás alapvető kiindulópontja az emberi kooperáció; a szociálpszichológia tárgya pedig nem más, mint a szociális kölcsönhatás. /1./

A szociálpszichológia szűkebb kutatási tárgyait akkor találjuk meg, ha tovább taglaljuk a szociális kölcsönhatást. Itt találkozunk:

- a determinációs mechanizmussal, ahogyan az közvetlenül a csoportfolyamat specifikus törvényeinek "prizmáján" át érvényesül;
- azokkal a törvényszerűségekkel, amelyeknek következtében az ember lényegi erői a kooperációban megnövekednek, mégpedig konkrétan a teljesítmény-összetevők szempontjából /a csoport előnye a teljesítmény szempontjából/, és a magatartási összetevők tekintetében /a csoport nevelési hatása/;
- azokkal a szóban forgó folyamatokban érvényesülő kölcsönhatási törvényekkel, amelyek magyarázatot adhatnak ezeknek a kooperációs folyamatokkal való összefüggésére és egyben tisztázzák speciális hatásukat;
- azokkal a törvényekkel, amelyekről az emberek kooperációs kölcsönhatását közvetítő tényállások függnek, ezen belül is - a téma szempontjából fontos - csoportról különösen azok struktúrájáról.

Mintezekből következik, hogy a szociálpszichológiának olyan szociális képződményekkel szükséges foglalkoznia, amelyekben közvetlenül megfigyelhetők a konkrét kooperációs folyamatok. Ha ilyen szempontból a kiscsoportoknak kell a vizsgálódás előterébe állniuk - minthogy itt zajlik le reálisan az emberi lényegi erők közvetlen csoréje, illetve helyesebben, minthogy itt figyelhető meg a legvilágosabban -, ez nem jelenti a látóterület összenyújtását. Ugyanis a szociálpszichológiai vizsgálódásra mindennél szükség van, ahol az emberi lényegi erők körforgási folyamatának szubjektív viselkedési aktusára összpontosíthatjuk a figyelmet, s ha ez a kiscsoportokban egyelőre egyszerűbb, akkor ez többek között az emberi kooperáció lényegéből is következik, mert ez a kooperáció konkrétan mindig kisméretű embertömegekben valósul meg. /1./

Nem téveszthet meg bennünket a polgári szociálpszichológia legelterjedtebb irányzata, a "kiscsoportkutatás" vagy "csoportdinamika". Sajnos nem áll módomban itt részletesen foglalkozni ezzel az irányzattal és az ezen belül tapasztalható igen eltérő nézetekkel, de néhányat - a téma kifejtése szempontjából szükségeset - megemlítek.

M. Sherif például a fő problémát illetően inkább kollektivistá megoldást választ, és hajlamos arra, hogy az individualitást teljesen feloldja a társadalomban, amelynek egyébként az általa adott definíciója rendkívül kérdéses.

Morenónál, de a legtöbb polgári szociálpszichológus álláspontjában gyakran az a tendencia észlelhető, hogy a kiscsoportokkal kapcsolatban kapott eredményeket átvi-  
gyék mindennemű emberi csoportosulásra; inkább arra hajlanak tehát, hogy a társadalmat a kis csoportok modellje szerint képzeljék el, nem pedig ez utóbbiakat a társadalom modellje szerint. /6./

A csoportnak a fenti szociálpszichológiai terminológia szerinti értelmezését kétségtelenül nem mindenki

vallja a magáénak, különösen nem a szociológusok és a pedagógusok. /6/a./

Míg a szociológia gyakran olyan együtteseket nevez csoportnak, amelyek egy vagy több meghatározott ismerv tekintetében alkotnak osztályokat /például az "értelmiség", a "tanulóifjúság", a "tíz parasztok" stb./, addig a szociálpszichológia olyan csoportfogalommal dolgozik, amelyek egymással közvetlen kölcsönhatásban álló emberek sokaságát jelöli.

A pedagógia csoportfogalma bizonyos társadalmilag értékes célparamétereket foglal magában, a szociálpszichológia viszont ha vizsgált is ilyen értékeket a csoportban, ezt nem elsősorban pedagógiai-etikai értékük szempontjából teszi, hanem azért, hogy milyen funkcionális értéket jelentenek a csoport akcióképessége számára. A szociálpszichológia tehát elsősorban az emberek együttes tevékenységét vizsgálja, amely kollektív gyakorlati tevékenységükkel függ össze, és jelentős mértékben befolyásolja az egyén társas kapcsolatainak kialakulását és fejlődését az adott közösségben. B.F.Porsnyev szerint "Szűkebb és speciális értelemben a társadalom vagy szociálpszichológiának az emberek olyan pszichikai sajátosságát nevezzük, amelyek a közösségben való kölcsönhatásuk során jönnek létre." 7.

Az eddig elmondottakból megállapítható, hogy az egyén társadalmi formálása döntő, ugyanis a személyiség közvetlen kölcsönhatásban fejlődik a társadalommal. Ez a fejlődési folyamat nem más, mint - szakkifejezéssel élve - a szocializációs folyamat. A felnövekvő ember azonban nem egyszerűen abban a valamiben él, amit bizonyos elvonatkoztatással "a társadalomnak" nevezünk. Közvetlen életében és élményeiben - és ez életének legkorábbi alapvető tapasztalatai közé tartozik - más emberekkel együtt létezik: tapasztalja, hogy csak ebben az együttesben életképes, hogy ez a szociális egzisztálás létezésének conditio sine qua nonja.

Az ember társadalmi természete szemléletesen mutatkozik meg abban, hogy az emberek, mégpedig létezésük kezdetétől fogva, csoportokban élnek, és hogy életük rá van utalva a csoport többi tagjának életére. Az ember "természete" igényli a kooperációt. Az ember e szociális létezési formájának legjobb példája nyilvánvalóan a család. Az ember biológiailag adott hosszú gyermek- és ifjúkora, a gyermeknek a szülőkkel és a rokonság több tagjával szembeni, szükségképpen hosszan tartó függőségével e szociális csoportosulás szilárd strukturálódását eredményezi. A gyermek születésétől családjához tartozik, amelyben ellátást, gondozást, nevelést és védettséget kap. A család az a közösség, amely szervezője, kialakítója a további kapcsolatok egész rendszerének. E rendszeren belül megvannak a logikai fokozatok, amelyek biztosítják a társadalmi kapcsolatok körének állandó bővülését. Először a család közvetlen környezete /a rokonság, a szomszédság, a barátok/, majd a tágabb környezete /a lakóhely, az iskola, a munkahely és az ország/ az a közeg, amely a család közvetítésével beépül a gyermek kapcsolatrendszerébe. A gyermek a családban, ebben az eleinte ellentmondás nélkül elfogadandó vonatkozási keretben növekszik és fejlődik, s itt találja meg a lényeges feltételeket tevékenységéhez, amelynek révén fokozatosan személyiséggé formálódik.

A családnak természetesen - mint minden más szociális csoportnak - a formáit és tartalmát a társadalom érték- és normarendszerei, strukturális sajátosságai határozzák meg, ezért a szociális csoport - mindig más "fénytöréssel" - a társadalmat tükrözi vissza. Tehát a kisebb szociális csoport formailag és tartalmilag az össztársadalmi modell szerint strukturálódik. Az elmondottak szerint az embernek a társadalom által történő determinációját, legalábbis az egyén tulajdonképpeni fejlődési periódusában, a különböző szociális csoportok közvetítik a családban, az őrshen, a munkabrigádban. A determinációs folyamat tehát sematikusan így néz ki: társadalmi struktúra - csoportstruk-

túra - személyiségstruktúra. E folyamaton belül természetesen az egyén a maga már kifejlett sajátosságával részt vesz a szociális csoportja /vagy csoportjai/ struktúrájának és sajátosságának meghatározásában, a szociális csoport tevékenysége hozzájárul a társadalmi struktúra kialakításához, de ez a visszahatás másodlagos, és a meghatározó elem, az összefüggésen belül mindenképpen a társadalom. /8./

Ez egyben azt is jelenti, hogy a társadalmat nem lehet szociális csoportok /például családok vagy rokonsági csoportok/ aggregátumának felfogni. A mai polgári szociálpszichológia gyakran abból a feltevésből indul ki, hogy a kis csoportok alapos vizsgálata révén felfedezheti azokat a törvényszerűségeket, amelyek a társadalom egész mozgását megszabják. Az itt talált szabályszerűségeket azután sok esetben magyarázó elvként használják nagyobb társadalmi egységekben zajló folyamatokra, mint például Hofstätter, vagy azt képzelik, hogy a kis csoportok manipulálásával meg lehetne reformálni vagy javítani a társadalmat, mint például Moreno. /6/a./

Annak ellenére, hogy nemzetközi vonatkozásban pozitív vonásokat is látunk a felsorolt kutatók tevékenységében, amelyek lényegében arra vonatkoznak, hogy a szociálpszichológiában nem spekulatív módon, hanem empirikusan és kísérletezve kell eljárni, mégis ki kell hangsúlyozni, hogy a marxista szociálpszichológia nem érthet egyet ezzel a koncepcióval. Ugyanis amikor azt mondjuk, hogy a modern kutatási eszközök alkalmazása a szociálpszichológia továbbfejlődésének alapfeltétele, egyidejűleg arra is rá kell mutatni, hogy e tudomány előrehaladásának első múlhatatlan feltétele az elmélet és a módszertan világossága. Ez egyben azt is jelenti, hogy a szociálpszichológia jövője nagymértékben attól függ "... milyen mértékben válik a dialektikus és történelmi materializmus - tudatosan - a kutatás és az elméletalkotás alapjává." 1.

A gyermek fejlődése folyamán "belesodródik" a társai között létrejött spontán /nem hivatalos/ csoportokba is, mint például a játszó csoportokba, baráti csoportosulásokba, csapatokba és bandákba.

Az ember lényeges tulajdonsága, hogy képes különböző fajtájú kapcsolatba lépni más emberekkel a szocializáció folyamatában, sőt egyidejűleg sokfajta kapcsolat fenntartására is alkalmas. A szocializációs folyamatnak ezt az igen fontos megnyilvánulását szociabilitásnak nevezhetjük.

A felsorolt csoportok a gyermek életében, szocializálódásában különböző szerepet töltenek be.

- Többségüknél a család jelenti a legtöbbet ebben a vonatkozásban.
- Az iskola szerepe annak ellenére, hogy a társadalmi determinációs folyamatnak a legjelentősebb tényezőjeként tartjuk számon, nem megnyugtató.
- Az ifjúsági szervezetek sem tudják ma még elég hatékonysággal biztosítani a gyermek és az ifjú társas életének fejlődést szolgáló pedagógiai feltételeit.
- A spontán csoportok néhány esetben még az említett intézményes hatásokat is rombolják, holott találhatóak értékes, felhasználásra méltó elemek ezekben a kapcsolatokban is.

A gyermek fejlődését egyidőben többféle csoport szabályai, szokásai, értékítéletei befolyásolják, illetve determinálják. Ezek gyakran okoznak konfliktusokat és szülők ellentmondásokat fejlődésükben. Az ideális az lenne - az új tanterv és nevelési terv már követelményként írja elő -, hogy a felnövekvő nemzedék társas életének hatékony szervezésével is segítse az iskola a gyermek személyiségének sokoldalú fejlődését. Az elmondottakból megfogalmazható a szocializáció fogalma is, ami nem más, mint a társadalom-egyen kapcsolat a szociális csoportok által közvetített determinációs folyamat rövidebb kifejezője. Ezzel

tehát azt a filogenetikus és mindezekelőtt ontogenetikus folyamatot jelozzuk, amelynek keretében az ember a társadalmi környezettel való aktív kölcsönhatásban emberré, azaz személyiséggé formálódik. A személyiséggé válás folyamatában az ontogenezis lényeges mechanizmusává a tanulás válik. Ennek következtében a szocializáció alapját képező folyamat lényegileg a tanulás.<sup>19.1</sup>

Összegezve a fentieket megállapítható, hogy a szocialpszichológia társadalmi funkciója az, hogy megfelelően tisztázza, hogyan lehet optimalizálni az emberi lényegi erők cserefolyamatát, vagyis a kooperációt, mégpedig ennek szubjektív viselkedési aspektusa felől közelítve meg a problémát. Legfontosabb feladat - H.Hiebschre hivatkozva - "... hogy leküzdjünk bizonyos nehézségeket és fékező tényezőket az emberek optimális kölcsönhatása terén." 10.

Ezek a gondolatok indítottak arra - ami egyben a téma kidolgozásának indokolása is -, hogy a tanulóifjúság kooperációs folyamatát tanulmányozzam éveken át, mivel  hazánkban a szocializmus kezdeti, majd teljes felépítésének időszakában olyan gazdasági, társadalmi, politikai, kultúrpolitikai változások következtek be, amelyek a tanulók már meglévő vagy kialakulóban lévő szocializálódását, a kapcsolatrendszerek relációt, a szocializáció fő mechanizmusát, a tanulást jelentősen befolyásolják. Ezek a változások általában pozitív hatásúak, tehát gyorsítják, de néhány esetben negatív jellegűek is, és ezért lassítják a gyermekek és ifjak társadalmilag determinált szocializálódását. Ezek közül néhányat - véleményem szerint a téma kifejtése szempontjából a legjelentősebbeket és a megynkre jellemzőt - felvázolom:

a./ Igen jelentős gazdasági, társadalmi és politikai vívmányunk a nagyüzemi szocialista mezőgazdaság megteremtése. A dolgozó parasztságnak a kollektív gazdálkodás útján való elindítása nemcsak a felnőtteket szabadította fel "saját földje rabságából", hanem gyermekeik számára is új viszonylatokat teremtett jövőnk életük alakításának

szempontjából. A hagyományos társaskapcsolatok köre ebben az új helyzetben ugrásszerűen megnőtt, kiszélesedett, és a civilizáció, valamint a technika rohamos fejlődése következtében a kapcsolatok tartalma is erőteljesen gazdagodott. Ez a folyamat gyors ütemben halad. /Egyéb, jelentősebb tényezők mellett a közoktatás is elmarasztható, hogy ezeknek a kapcsolatoknak színtere zömmel a falun kívülre /túlra/ tevődött és csak vékony szállal van összekötve azzal./

Mindezekből következik, hogy olyan "hivatalos" és "nem hivatalos" csoportok léptek be a város felé orientálódó fiatalok életébe, mint az üzemi, vállalati termelői kollektívák, a munkásszálláson kialakult kapcsolatok és közösségek, a bejárás közben létrejövő csoportosulások, de számításba kell venni a különféle galerik vonzó hatását is. Tanulmányomban ezekről a viszonylatokról csupán a tanulmányifjúság vonatkozásában kívánok szólni.

b./ Szocialista építésünk legdöntőbb vívmánya, a szocialista ipar megteremtése a lakosság körében új sűrűsödési göcöket is produkált. Ebből következően a gyártelepek körzetében a régi "kolóniai" épületek mellett a társaskapcsolatok kialakulásának újabb lehetőségeit magában rejtő új városok, városnegyedek és bérházak egész sora épült. Az ezekbe betelepült családoknak - bármilyen környezetből jöttek /faluból vagy szükséglakásból stb./ - a régebbi kapcsolatok csökkenő tendenciájú fenntartása mellett kellett építeniük az új szituációnak megfelelő társas viszonylatokat. Az új kapcsolatok skálája elég széles, kiterjed a közvetlen környezeten át a munkahelytől egészen az óvodáig, iskoláig. Természetesen a családi vonatkozású szocializálódás kihat ezekbe az intézményekbe járó tanulóokra is. Mindezekből következik, hogy a pedagógusok számára elsőrendű feladat a tanulók társaskapcsolatainak alakulását befolyásoló pszichológiai törvényszerűségek felismerése, tanulmányozása és felhasználása a személyiségformálás folyamatában.

c./ A szocializmus teljes felépítése sok munkáskezeléssel, és a nők, az édesanyák munkájára is számít. Ez a körülmény a kettős dolgozó szülő számszerű növekedését eredményezte, ami bizonyos mértékig befolyásolja, korlátozza a család hatását a gyermek szocializálódási törekvéseire. Ennek következtében megnövekedtek a családon kívüli "hivatalos" kapcsolatok létrehozását befolyásoló, irányító intézmények, óvodák, iskolák /általános és közép/ feladata és felelőssége. Sajnos ezek az oktatási intézmények sem tudták egyensúlyba hozni a megbillent családi nevelőhatást. Ezek egyáltalában nem elhanyagolható tényezők a tanulók megítélése, az életre nevelés szempontjából.

d./ A VIII., de főleg a IX. pártkongresszus után stabilizálódott közoktatáspolitikánk is. Széles társadalmi méretekben kibontakozó vitákban született meg az 1961. évi III. törvény, melynek következményeként jelentős szerkezeti és tartalmi változások ment keresztül közoktatási rendszerünk. Új iskolatípusok, új oktatási formák születtek, határozottabban előtérbe került a közösségi nevelés iránti igény, a koedukált osztályrendszer kiépítése és még sok más változás új viszonylatokat hozott a tanulóifjúság társas életébe. Csak a legfontosabbakat emelem ki a következőkben:

- A szakközépiskolák és a szakmai előképzés létrehozása a középsiskolás tanulók szélesebb körét hozta kontaktusba - mint ezt megelőzően a technikumok - a bázis és együttműködő üzemek által produkált kapcsolatrendszerrel.
- A szociális kategorizálás eltörlésével kapcsolatos párthatározat is új viszonylatokat teremtett a tanulók megismerése és társas-kapcsolatrendszerük alakítása vonatkoztatásában. Addig, amíg a középfokú és felsőfokú továbbtanulási lehetőség eldöntését a szociális származás determinálta - ami az átmeneti szakaszban politikai és társadalmi szükségszerűség volt -, nem vetődött fel olyan súllyal, mint ma, a tanulók megismerésének szoci-

álpszichológiai vonatkozású igénye. Ma a tanulókról irt jellemzés egyre inkább alapjává válik a felvétel elbírálásának. Viszont ahhoz, hogy egy tanulóról reális és személyiségét tükröző jellemzést készíthessünk, ismerni kell többek között a társas életének pszichológiai vonásait, irányát, erősségét, rúgóit. Ezt pedig - az általános megfigyelés mellett, illetve azon belül - szociálpszichológiai vizsgálattal lehet eredményesen megoldani.

- A fenti témával függ össze a hátrányos tanulmányi helyzetben lévő tanulók segítésének problémája is. Az általános és a fejlődéslélektan törvényszerűségei alapján tudjuk, hogy a tanulók érzelmi, érzelmi, akarati vonatkozásban milyen fejlődésen, változáson mennek keresztül. Tudjuk azt is, hogy a környezeti hatásokra hogyan reagálnak, és egy-egy hatás milyen reakciót vált ki bennük, de a társaskapcsolatok alakulásának irányáról, erősségéről, tartalmáról nincsenek minden szempontból megbízható ismereteink.

A hátrányos helyzetű tanuló segítése - ha az nem felel meg érzelmi struktúrájának, gazdagságának - könnyen ellenkező előjelű eredményt hozhat, félszogséget, gátlást, makacsságot stb. eredményezhet. Szükség van tehát véleményem szerint a tanulók társas-közösségi életének szociálpszichológiai vizsgálatára, a tapasztalatok általánosítására és felhasználására a tanulók személyiségformálásának folyamatában.

- A szakrendszerű oktatást biztosító körzeti iskolák hálózatának kiépítése gazdagította - de bonyolította is - az ide járó tanulók társas életének szinterét és tartalmát. A körzeti iskolába járó tanulók előtt kiszélesedett a társas kapcsolatkeresés lehetősége. A körzeti iskolába va-

ló bejárás, az együtt utazás élménye, a körzeti iskolában tanuló gyermekcsoportokkal, osztályközösségekkel kiépülő és fejlődő társas kapcsolatok, a központi iskola úttörőcsapatában, illetve rajaiban való tevékenykedés, továbbá a tagiskolával való több szálú kapcsolattartás mind-mind igen jelentős forrásai és formái a bejáró tanulók társas kapcsolatkeresésének, illetve fejlesztésének. Külön érdemes szólni a falusi kollégiumban lakó tanulók kapcsolatteremtésének - a mi pedagógiai gyakorlatunkban egészen új és kidolgozatlan - lehetőségeiről. Azok a gyermekek, akik azelőtt alig jutottak túl a falu határán, a kollégiumba kerüléssel szinte egyszerre ismeretlen új környezetbe kerültek, ahol 8-10 közösségből összeverődött gyermekcsoportokkal kell együtt élniük, tanulniuk és szórakozniuk. Ha a falusi kollégiumok pedagógusai nem ismerik azokat a szociálpszichológiai elveket és módszereket, amelyek a tanulók társas életének alakulását kedvező irányba befolyásolják, nem tudják a gyermekek közötti színes és sokrétű s gyakran spontán kapcsolat-szálakat kézben tartva irányítani és fejleszteni. /Külön tanulmányt érdemelne ennek a témának a kidolgozása/.

- A koedukált osztályok kialakítása is új szituációt teremtett a fiúk és lányok perszonális kontaktusa terén. A fiúk és a lányok együtt nevelésének ez a szocialista pedagógiai felfogása gyakorlati vonatkozásban nem problémamentes. Ugyan- is a koedukáció melletti elvi állásfoglalás még nem jelenti annak okos, tervszerű és hatékony gyakorlati megvalósítását. A kivánt mértékben nem dolgozták meg ki a fiúk és lányok együttnevelésével járó társas élet motivációit, tartalmi és módszertani kérdéseit.

A koedukáció bevezetése a tárgy-, pedagógiai és szociálpszichológiai feltételek megteremtése nélkül nem vezet eredményre, sőt még inkább az ellenkező hatást váltja ki a tanulókból. Szükség van tehát a koedukáció pedagógiai elvének hatékony gyakorlati realizálásához a tanulók megfigyelésére, a tapasztalati anyag összegyűjtésére, elemzésére és a szükséges szociálpszichológiai konzekvenció levonására. Csak az ezek birtokában végzett tudatos nevelőmunka eredményezheti azt, hogy az iskolában és az osztályokban a korábbi párhuzamos egymásmelletti helyébe állandó munkakapcsolat, munkatársi, tanuló-társi viszony alakuljon ki a leányok és a fiúk között.

- A közösségi nevelés elmélete és gyakorlata ugyrasszerűen fejlődött megyénkben is. Véleményem szerint ez a dicséretes törekvés főleg neveléseméleti és mozgalmi aspektusú. Pszichológiai oldalról csak kevesen segítették a közösségi nevelést. Makarenkónak a közösségek kialakításával és fejlesztésével kapcsolatos elméleti és gyakorlati tanításai - elsősorban a szociálpszichológiai vonatkozású utalásai - főleg a közösségi neveléssel intenzíven foglalkozó pedagógusok körében ismert. A tanítók és tanárok többsége felszínesen kiragadott elvi tételek alapján kísérel meg az adott osztály-, illetve iskolaközösségek megszervezését. A közösségek kialakulásának társadalmi determinációjával - a viszonylag gazdag irodalom ellenére is - még az úgynevezett fejlettebb pedagógusok sem számolnak, éppen ezért azokat a társas kapcsolatokat, a gyermekek életére jellemző sokszínű szálakat leegyszerűsítve fogadják - ha egyáltalán tudomásul veszik -, és beskatulyázzák a továbbképzések alkalmával tanult rótegeződési és tagozódási elméleti tételekbe.

Szükség van ezeknek a bonyolult kapcsolatszövevényeknek megmutatására és tudatos, a pedagógiai céloknak megfelelő alakítására.

A fenti körülmények és változások is azt sugalmazzák, hogy szükség van a gyermekek társas életének szélesebb körű szociálpszichológiai vonatkozású tanulmányozására. Szeretném alátámasztani még további érvekkel ezt a megállapítást. Makarenko többek között a következőképpen ír ezzel kapcsolatban: "A kommunista nevelésben az eleven, dolgozó közösség a nevelés legfőbb és egyetlen eszköze." <sup>11.</sup> Makarenko tehát a gyermek személyiségét a társadalmi kapcsolataival és viszonylataikkal egységben szemlélte. Nevelőmunkánkban figyelemmel kell lenni erre.

Befejezésként az iskolareformtörvény irányelvéből vett idézettel húzom alá a téma kidolgozásának szükségességét: "A szocialista iskola feladata, hogy olyan embereket formáljon, akik már az iskolában elsajátítják azokat az értelmileg is alátámasztott készségeket és szokásokat, amelyek birtokában aktívan képesek bekapcsolódni a szocialista közösségi társadalomba." <sup>12.</sup>

Figyelembe kell venni a nevelőmunkában, hogy a személyiség kapcsolatrendszere szubjektív, de ugyanakkor nem külsőleges és másodrangú jelenség. Ugyanis a szubjektív viszonyok és kapcsolatok fűzik a személyiséget az objektív valóság különböző oldalaihoz. Ettől a kapcsolatrendszer<sup>től</sup> függ döntően a személyiség értelmi és érzelmi fejlődése. Ezeket azonban csak úgy ismerhetjük meg, ha a tanulók sokrétű személyes kapcsolatrendszerét feltárjuk. Ez a cél vezetett engem is.

A VIZSGÁLAT ELŐKÉSZÍTÉSE, VÉGREHAJTÁSA, A TAPASZTALATI  
ANYAG FELDOLGOZÁSA

A/ Előkészítő tervező munka

A tanulók társas életének vizsgálatához nehéz volt kialakítani a célrevezető módszereket, mivel a meglévő szakirodalomban is keverednek a marxista és polgári, a szociálpszichológiai és szociológiai felfogások a kutatási módszerek vonatkozásában is. Éppen ezért a dialektikus és történelmi materializmus alapelveiből kiindulva meghatároztam azokat az irányelveket, amelyeket a vizsgálódás folyamatában érvényesíteni kívántam. Ezek a következők:

- A kiválasztott tanulókat /csoportokat/ úgy vizsgálom meg, mint annak a kölcsönhatásnak termékét, mely a tanulók és az őket körülvevő világ között áll fenn, ugyanis a megnyilvánulásuk megértése csak élethelyzetükből kiindulva lehetséges. /13./
- A vizsgálódásban érvényesítem azt a dialektikus materialista elvet, hogy a dolgokat fejlődésükben és változásukban vizsgáljuk, tehát a tanulókat is fejlődésükben szemlélem.
- Igen fontosnak tartottam, hogy a kísérletbe bevont tanulókat kapcsolataiknak és függéseiknek sokrétűségében és bonyolultságában vizsgáljam.

E három alapelvre építve a következő forrásokból kívántam biztosítani a vizsgálati anyagot:

- Az élethelyzet elemzését egyik alapvető információs forrásnak tartva olyan fontosabb területekről kívántam nyerni tapasztalati anyagot, mint a családok anyagi és szellemi helyzete a család-

ban, az iskolában, az ifjúsági szervezetben. Ezekből a forrásokból, ha nem is teljes, de lényeges felvilágosítást kaptam a tanulókról. Ennél a vizsgálati forrásnál ügyeltem arra, hogy ne rekedjen meg az egyén elemzésénél, ugyanis elvileg a marxista szociálpszichológiai kutatás nem önmagában vett egyénből indul ki, hanem éppen fordítva, az objektív helyzetből halad a személy felé. Ez nem jelenti viszont azt, "hogy a vizsgálatok időbeni sorrendjének is ezt az irányt kell követniük." 14.

- A magatartás megfigyelését szintén fontos információforrásnak tekintettem. Nem tévesztettem azonban szem elől, hogy a motiváció, a magatartás belső indítéka nem olvasható le közvetlenül a gyakorlati magatartásból. Éppen ezért a megfigyelést olyan módszerekkel egészítettem ki, amelyek közelebb visznek a magatartás motivációjához.
- A kikérdezés írásbeli és szóbeli megszervezése lehetővé tette, hogy olyan információkat kapjak a személyiség gondolatairól, indítékairól és beállítottságáról, amelyek más csatornákon nem juthattak volna el hozzám ilyen gyorsan, egyértelműen és ilyen mennyiségben. Számítottam rá, hogy a kikérdezésnél előfordulhat, hogy néhány bizonytalansági tényező jelentkezik majd, ami az értékelést megnehezíti.

Ezzel kapcsolatban megjegyzem, hogy nem értek egyet a kikérdező módszerek lebecsülőivel, pl. többek között F.Eschler cikkeivel a Karl Marx Egyetemi Ujságjának 1963.7.számában, több okból. Nem tartom reálisnak többek között azt az állítást, hogy mindazt, ami beszámolókból, iratokból és mások kijelentéséből származik, "objektív" tény, amit pedig a kérdezett válaszol, az "szub-

jektív", és ezért az előbbi igaz, az utóbbi téves. Ugy vélem, mindez az ilyenfajta adatok lényegének félreismeréséből ered. Ugyanis ezek az "objektív" adatok is rendelkeznek egyfajta szubjektív jelleggel, amelynek mértéke olykor szinte bámulatos. Pl. szülők, tanárok, ifjúsági vezetők, iskolatársak írásos vagy szóbeli kijelentése az egyes tanulókról. Véleményem szerint az ilyen és ehhez hasonló érvek nem határozhatják meg a kikérdező módszer értékét és határait, de fontos feladat, hogy a kikérdező módszer viszonylagosságát, azaz lehetőségeit és határait pontosan kijelöljük és az eredmények magyarázatánál figyelembe vegyük. /Később rátérek erre/.

A kikérdező módszer létjogosultsága semmiképp sem képezheti ma már vita tárgyát, elméletileg és gyakorlatilag is eldöntött kérdés ez. "Nihilista módon viszonyulni hozzá" felelőtlenség volna. /15/

A módszerek megválasztásával kapcsolatosan - a kikérdező módszer funkciójának és jelentőségének marxista értelmezése után - úgy érzem, szükséges arról is szólni, hogy régsem volna okos, ha a polgári szociológusok eddig összegyűjtött tapasztalatait nem vennék tudomásul. Világosan látni kell azonban, hogy a polgári szociológusoknak nem a vizsgált jelenségek valóságos megváltoztatása fontos, ők elsősorban diagnosztizálásra szorítottak empirikus módon.

Viszont a marxista szociálpszichológiának éppen az a legfőbb törekvése, hogy a nevelőintézményt, a munkahelyi és egyéb körülményeket az ember szellemi és erkölcsi formálása érdekében aktívan megváltoztassa.

Témám szempontjából a társas élet, a társválasztás vizsgálatával kapcsolatban konkrétan is kell szólni erről, mivel ezen a területen is van ütközés. A polgári

társadalomlélektan szempontjából igen jelentős a Moreno-féle szociometriai módszer, amely egy rokonszenv rangsor felállításával operál. Ez a módszer az úgynevezett csoportpszichológia alapvető feladatát képező csoportintegrációs problémák megoldására szolgál. /8./ Ez teljesen megfelel a polgári pedagógia /és az egész polgári társadalom/ célkitűzéseinek.

A mi felfogásunkban a társválasztás vizsgálata lényegében véve olyan "szociometriai teszt", amelyről a szociometriai elméletet lehántottuk. Mit vizsgál, illetve mér a társválasztási kísérlet? A szociometria hívei szerint az eljárás a társadalmi csoport belső szerkezetét tárja fel, amely az interperszonális viszonylatok pszichológiai aspektusát képviseli. Ez azt jelenti, hogy az emberek között egyedül lehetséges alapviszonylatok szükségképpen a szimpátia, az antipátia és a közöny. /16./

A marxista szociálpszichológiai felfogás szerint ez így nem áll, mert a csoportokon belül a kollektív és a személyes viszonylatok nem függetlenek egymástól, és a társválasztási vizsgálattal nemcsak személyes viszonylatok ragadhatók meg.

Ennek következtében itt két fontos tényezőre kell rámutatni. Az egyik /éppen ezért a kollektív és a személyes viszonylatstruktúrák ilyen szembeállításának elméletileg is tarthatatlan/ az, hogy egy kollektív viszonyoktól független csoportstruktúrát nem lehet feltárni, a másik pedig azt mutatja, hogy a feltett kérdéseket, az azokra adott válaszok eredményeit nem lehet csupán a szimpátia-antipátia dimenzióra redukálni. /17./ Ugyanis valamely csoport értékelési sémája, azaz struktúrája a fejlődés folyamán a benne lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatása alatt a következő dimenziókban differenciálódik: a feladatra vonatkozó értékelés a feladatstruktúra alakjában; a feladatok végrehajtásának minőségi értékelése szerepstruktúra alakjában /itt a személyre és a feladatra vonatkozó kombinált értékelésről van szó./; a személyek ér-

tékelése a rangstruktúra alakjában. /1./

Az elmondottakból természetesen következik, hogy a vizsgálódást a módszerek olyan kombinációjával végeztem, amely alkalmas volt arra, hogy a kísérleti személyek a tényleges kooperációs folyamat hatására több dimenzióban gondolkodva nyilvánuljanak meg, és így a társas életük fejlődését, helyzetét, társválasztását, a csoportviszonylatokat, a csoportstruktúrát is a kooperatív tevékenység determinánsaként értékelhettem. A kooperatív tevékenységen pedig itt – Rubinsteint követve – azt a folyamatot értem, "mely valamilyen meghatározott viszonyt létesít egyfelől az ember, másfelől az őt körülvevő világ, a többi emberek és az élet által állított feladatok között." 18.

A vizsgálati módszerek között alapvető volt a kikérdező módszer, melynek elsősorban az írásos formáját alkalmaztam /írásos anketmódszernek is emlegetjük ezt./. A kikérdező módszer tudományos alkalmazása megkívánta, hogy a következő négy fontos változóra nagy gondot fordítsak.

- Ezek: 1. a kérdés tárgya,  
 2. a kikérdezett személy,  
 3. a vizsgálati csoport összeállítása  
 4. a kérdés megfogalmazása.

A kérdés tárgyát három csoportra bontottam:

- 1/ Alapvető tevékenységre /játék, tanulás, munka/.
- 2/ Véleményre vonatkozó kérdések /a tényálláshoz való személyes viszony vizsgálatára/.
- 3/ A motivumokra vonatkozó kérdések /a tényleges vagy fiktív magatartás mozgató okainak vizsgálatára/.

Világosan láttam, hogy a kikérdezett személyek megválasztása és a gondos előkészítő munka nagymértékben befolyásolja a vizsgálat eredményét. Ezért a vizsgálat megindulása előtt – mivel minden iskolában és csoportban személyesen végeztem, volt rá lehetőségem – hangulatilag

előkészítettem, ismertettem és megindokoltam a kikérdezés lényegét, célját, rendeltetését. Három viszonylatban kellett rendeznem a kiválasztott személyekkel a hangulati előkészítést. Az egyik: a kért viszonyulása a kérdés egészéhez, a másik: a kért viszonyulása az egyes kérdésekhez és a harmadik: a kért viszonyulása a kérdezőhöz, illetve a vizsgálatvezetőhöz. A vizsgálatba bevont tanulók válaszaik alapján megállapítottam, hogy sikerült minimálisra csökkenteni azokat a szituációs tényezőket, amelyek kedvezőtlenül befolyásolhatták volna a válaszok realitását.

Ugy gondolom érdemes leírni röviden, hogy milyen módon sikerült a kísérleti személyekkel, csoportokkal a szükséges közvetlen kapcsolatot kialakítani. Először is tájékoztattam a vizsgálatba bevont tanulókat a vizsgálat céljáról, másodsor biztosítottam őket válaszaik diszkrét felhasználásáról, valamint arról, hogy teljes nevüket sehol sem hozom nyilvánosságra. A kérdésekhez való viszonyulásuk terén nem volt probléma, érdekelte őket mindaz, amire válaszolniuk kellett, mert mindennapi élettevékenységükkel és terveikkel szoros kapcsolatban állt. A kísérletvezetővel kapcsolatos viszonyuk is kedvezően alakult, mivel a kiválasztott csoportokat előzőleg több alkalommal meglátogattam - mint felügyelő -, és így a vizsgálat megkezdésére már kialakult a válaszok realitását garantáló viszony.

Fontosnak tartottam, hogy a vizsgálat folyamatában megfelelően alkalmazkodjak a kértettek életkori sajátosságaihoz, szellemi és társadalmi igény szintjéhez. Ezért az általános iskola alsó tagozatában - a 2. osztály kivételével, ahol minden kérdést én ismertettem és irányításommal, az egész osztály együtthaladva, de tartalmilag önállóan oldotta meg - mindhárom tevékenységi forma első kérdésére adandó válasz irányítását végeztem csak közvetlenül, a többi kérdésre önállóan, egyéni munkatempóval adták meg a választ. A felső tagozatban az első tevékenységi

forma első kérdését oldottuk meg együtt, a többit önállóan végezték a tanulók. Középiszkolában néhány szóval bevezettem a vizsgálatot, és a tanulók teljesen önállóan készítették el válaszaikat.

A válaszok realitása érdekében megkértem a tanulókat, hogy ne befolyásolják egymást a válaszadásban, hanem önállóan feleljenek a kérdésekre.

Tapasztalatom szerint a vizsgálat minden osztályban eredményes volt. A tanulók komolyan, felelősségteljesen viselkedtek.

A vizsgálati csoportok összeállítását igen fontosnak tartottam, ezért arra törekedtem, hogy torzulásmentes miniatűr modelljét vizsgáljam megyénkben a tanulóiifjúságnak, mert így valóban teljes keresztmetszetben reprezentálhatják a megvizsgáltak feleletei, válaszai, észrevételei a megye alapösszességének helyzetét. Ennek érdekében a vizsgálat körét kiterjesztettem mezőgazdasági és ipari jellegű községekben működő általános és középiszkolai tanulókra, de ezen belül is differenciáltam falusi osztott, osztatlan tagiskolára, körzeti iskolára, városi - ezen belül központi és peremterületi - iskolára, középiszkolai vonatkozásban pedig általánosan képző gimnáziumra és technikumra. A tanulók életkora szerinti differenciálásnál szem előtt tartva a fejlődés, az átmenetek problémáit az általános iskola 2-8 és a középiszkola II-III. osztályaiban végeztem vizsgálatot a következő iskolákban:

Általános iskolai szinten:

2. osztályban:	Edelényi I.sz.iskolában	46 tanulóval
	Miskolci XXX.sz. iskolában	34 "
4.osztályban:	Bódvaszilasi iskolában /tagiskola/	22 "
	Miskolci XXX.sz. "	33 "
5.osztályban:	Edelényi I.sz. " /körzeti iskola/	47 "
	Sárospataki Esze Tamás isk.	41 "
6.osztályban:	Sárospataki Esze Tamás isk.	40 "
	Szendrői isk. /körzeti isk./	44 "

7.osztályban: Miskolci XXX.sz. isk./a,b o-ban/ 80 tanulóval

Középiskolai szinten:

II.osztályban:

Edelényi Gimnáziumban	31 tanulóval
Sárospataki gimnáziumban	41 "
Miskolci Gépipari Technikumban	40 "
Miskolci Villamosipari Technikumban	31 "

III.osztályban:

Edelényi gimnáziumban	36 "
Miskolci Gépipari Technikumban	42 "

Megvizsgáltam összesen: 16 tanulócsoportban 608 tanulót.

A kérdések megfogalmazását és elrendezését az alábbi három tevékenységi és viszonyulási körre csoportosítottam:

- 1/ Közös játékkal, barátkozással, sporttal kapcsolatosra.
- 2/ Közös munkára vonatkozó tevékenységre.
- 3/ A mozgalmi élettel, társadalmi és politikai tevékenységgel, aktivitással összefüggő kérdésekre.

Az alábbiakban ismertetem az összeállított és felhasznált kérdőívet /az iskola és az osztály adataival kapcsolatos általános szöveg leírását nem tartom szükségesnek/.

1./ Közös játékkal, barátkozással, sporttal kapcsolatban:

- a/ Az utcában, bérházban, ahol laksz, kikkel, milyen korúakkal barátkozol? Indokold meg, hogy mióta és miért!
- b/ Az iskolában és az osztályban kikkel barátkozol és miért? Kivel vagy kikkel nem barátkozol szívesen és miért?
- c/ Ki a legjobb barátod, mióta és miért?

- d/ Az osztály sportcsapatába kiket választanál? Indokold meg!
- e/ Lehet, hogy táborozásra megy az úttörő raj nyáron. Ha egy nyolc személyes sátor állna rendelkezésedre, kiket vennél be a sátorba, és kivel nem szeretnél egy sátorban lenni? Indokold meg, hogy miért!
- Négy vagy két személyes sátorba hogyan választanál, mi lenne választásod legfőbb szempontja?
- f/ Szabad idődben kivel, illetve kikkel játszánál és szórakoznál a legszivesebben? Miért?

## 2./ A közös munkával kapcsolatban:

- a/ Lehet, hogy ülésrendet csinálunk rövidesen és mindenki más helyre kerül. Tekintettel erre, szeretném, ha mindenki megmondaná, ki az a társa, aki mellé ülni szeretne? Ki az, aki mellé nem szeretne ülni? Indokold meg, hogy miért!
- b/ Melyik osztálytársaddal tanulnál szívesen tanuló-párban? Kivel nem tanulnál szívesen? Indokold meg mindkettőt; hogy miért!
- c/ Társadalmi munkát /fém- és hulladékgyűjtés, parkosítás stb./ kivel, illetve kikkel szeretnél végezni egy brigádban? Indokold meg, hogy miért! Eddig hogy szervezték iskolában a brigádokat?
- d/ Nyári termelési gyakorlaton kikkel szeretnél egy brigádban dolgozni és miért? Az elmúlt években hogyan alakították iskolában a brigádokat?
- e/ A gyakorlati foglalkozás óráin kikkel szeretnél egy munkacsoportban dolgozni és miért? Kivel nem szeretnél egy csoportban dolgozni és miért? Jelenleg hogy kerültél a csoportba?
- f/ Nyári építőtáborban kikkel kívánsz egy munkacsoportban dolgozni? Kivel nem szeretnél egy csoportban

dolgozni? Indokold meg mindkettőt, hogy miért!  
Az elmúlt évben, ha voltál építőtáborban, hogy  
kerültél a munkacsapatba?

3./ Mozgalmi, társadalmi és politikai tevékenységgel kapcsolatosan:

- a/ Kisdobos és úttörőőrsöket szervezünk. Kikkel szeretnél egy őrsben lenni? Kikkel nem lennél szívesen egy őrsben? Miért?
- b/ A jelenlegi őrsödbe hogy kerültél, és hogy érzed magad? Írd le a véleményed!
- c/ Kit látnál szívesen őrsvezetői és egyéb őrsi funkcióban? Miért? Kit nem látnál szívesen őrsvezetőként? Miért? A jelenlegi őrsvezetőd hogyan lett őrsvezető? Te milyen funkcióra tartod magad alkalmasnak? Miért?
- d/ "Expedíció a jövőben" mozgalom keretében kikkel, illetve kivel végeznél szívesen kutatómunkát? Miért?
- e/ "Ifjúság a szocializmusért" mozgalomban kivel, illetve kikkel végeznél el szívesen egy jelentősebb feladatot? Miért?
- f/ Ha az osztályban megbíznának a KISZ-csoport megalkotásával, kiket vennél be a csoportba? A KISZ-alapszervezet vezetőségébe kiket javasolnál? Miért? Kikkel nem lennél szívesen egy csoportban, és kiket nem javasolnál a vezetőségbe? Miért?

Az ismertetett kérdőívet háromfelé csoportosítottam, illetve háromféle csoportosításban használtam fel, külön az általános iskola 1-4. osztály, 5-8. osztály és a középiskola I-IV. osztály részére.

Az írásos kikérdező módszerrel végzett vizsgálat eredményénél 10.944 választ kaptam a kísérleti személyektől /608 személytől, 18-18 kérdésre adott válaszból tevődik ösz-

sze./

A vizsgálat során törekedtem a módszerek kombinációjának biztosítására, ezért a fent leírt írásos kikérdezés mellett a következőket alkalmaztam:

A szóbeli kikérdezés két formájának felhasználásával kívántam a motívum-struktúrákat, a határozott állásfoglalásokat megragadni a megvizsgált tanulóknál. A közvetlen beszélgetés vagy a pszichológiai-orvosi irodalom szerinti expleráció módszerével igyekeztem az írásban adott válaszok motivációs bázisának mélyére hatolni. A közvetlen kötetlen beszélgetés során szemléletes képet kaptam a megvizsgált tanulók személyiségéről, jobban megismerhettem egyéni sajátosságaikat.

A szóbeli kikérdezésnek másik formája a standardizált kérdésekre épült interjú beszélgetés volt. Ennek az volt az előnye, hogy lehetővé tette a vizsgálat folyamatában az egyforma feltételek megteremtését, a kevés idő ráfordítással a viszonylag sok kísérleti személy kikérdezését, valamint a tipuskérdések megfelelően biztosították a kvantitatív kiértékelést is. Mivel mindkét szóbeli kikérdezésnek az előnyei mellett megvannak a hátrányai is - az elsónél a pszichologizálás veszélye, a kvantitatív feldolgozás nehézsége, az utóbbinál pedig a szematizmus, formalizmus és a passzivitás problémája -, az exploráció és az interjú kombinálásával végeztem a vizsgálatokat a tanulók 15 %-nál.

A válaszok pontosságának ellenőrzése céljából az alábbi eljárásokat alkalmaztam:

A vizsgálatba bevont tanulók 20 %-át - az írásbeli kikérdezés után - két-három hét múlva újból megkérdeztem a fent leírt kérdésekkel kapcsolatban. A szóbeli válaszokat összehasonlítva az írásbeli válaszokkal megállapítottam, hogy a megbízhatósági koefficiens foka megnyugtató. A kikérdezés megismétlése tehát jó kontrollnak bizonyult.

Jelentősen hozzájárult a pontosság megállapításához a más kérdésekkel való összehasonlítás eljárása is.

Felhasználtam tanulmányozás céljából a vizsgálat folyamán a kísérleti személyekkel kapcsolatos írásbeli dokumentációkat /osztálynaplókat, tanítói, osztályfőnöki feljegyzéseket, testületi jegyzőkönyveket, jövedelemigazolást szolgáló dokumentumokat, kisdobos és úttörőnaplókat/. Ezek jelentős adatot szolgáltatottak az írásos és a szóbeli kérdésekre adott válaszok gazdagításához, és jelentősen hozzájárultak - az összehasonlítás, összeegyeztetés után - a vizsgálat során kapott nagy anyag megbízhatóságának megállapításához.

A felsorolt módszerek és eljárások alkalmazása mellett személyes beszélgetést folytattam osztálytanítókkal, osztályfőnökökkel, tanárokkal és szülőkkel is. Ezekből is gazdag, megbízható anyagot nyertem a megvizsgált tanulókról.

Az összegyűjtött anyag feldolgozását és felhasználását egyforma igénnyel végeztem. Leírásukat azonban nem. A környezeti hatástényezőket, a tanulók élethelyzetével kapcsolatos adatokat teljes egészében leírom. A kérdésekre adott válaszokból - a teljes elemzés és feldolgozás után - részletes leírást és matematikai ábrázolást a dolgozatban egy alsó tagozatos /4.c./, egy felsőtagozatos /7.b./ és egy középiskola /II.a./ osztályról készítek. A többi osztály adatait, az indexszámítást és a szociogramot összehasonlításként, illetve a tapasztalatok általánosításaként használom fel.

#### B/ A vizsgálati anyag feldolgozása

Az elemzőmunkát a fent leírt három alapvető tevékenységi és viszonyulási forma csoportosításához igazodva a következő területeken végeztem:

- a/ A környezet hatása a tanulók társas életének alakulására, a kísérleti személyek élethelyzete.

- b/ A megvizsgált osztályok társas szerkezetének elemzése, a bennük lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatására megnyilvánuló feladat, szerep és rangstruktúra szerint.
- c/ Barátkozás és csoportosulás helyzete a megvizsgált osztályokban.

I. A környezet hatása a tanulók társas életének alakulására, a kísérleti személyek élethelyzete:

A tanulók társas életét befolyásoló környezeti hatástényezők vizsgálata rendkívül bonyolult, nehéz feladat. A vizsgálati tényanyag elemzését megnehezítette az a körülmény is, hogy a nagyszámú kísérleti személyről /illetve szüleikről/ korábbi - objektív vizsgálateredmény erejével bíró - írásos statisztikai adatok nem álltak rendelkezésemre. Így tehát csak bázis adatként és nem összehasonlításként tudom felhasználni a vizsgálat során kapott számszerű tényeket.

/Az érdekeség kedvéért megemlítem, hogy a 35-36. oldalon felsorolt iskolákban - a sárospataki gimnáziumot kivéve - egyáltalán nem foglalkoznak megfelelően a pedagógusok a tanulók nevelését befolyásoló környezeti hatástényezők vizsgálatával./

A környezet hatásának és a tanulók élethelyzetének vizsgálatát a következő területeken végeztem:

- 1/ A vizsgált tanulók szüleinek foglalkozása és jövedelme.
- 2/ A vizsgált tanulók családjának lakásviszonyai. Pl. kétszobás lakásban hányan laknak?
- 3/ A családok háztartásának jellemzése, helyzete. Pl. a háztartás gépesítése, vagy otthon

főznek-e? Mindkét szülő dolgozik-e? A gyermekek hol étkeznek? Lakásuk berendezése stb.

- 4/ A család szerkezete és nevelési helyzete. Pl. együtt élnek-e a szülők? A csonka családi életnek mi az oka? Ki neveli a gyermeket? Biztosítják-e a szükséges nevelést stb.

Ezeket az adatokat különféle dokumentációkból /osztálynapló, családlátogatási füzet, feljegyzések a tanulóról, jövedelemigazolás/ és személyes beszélgetés - gyermekkel, szülőkkel, nevelőkkel - útján gyűjtöttem.

### 1. A tanulók élethelyzete és életkörülményei

A tanulók társas életének tanulmányozása szempontjából a legjelentősebb a szülők munkaviszonyának, foglalkozásának vizsgálata, mert ez jelenti azt a gazdasági, szociális, kulturális bázist, amelyre építeni lehet és kell a tanulók szocializálódását. A lakás, étkezés, ruházódás mind ennek következményeként alakul a családokban. A megvizsgált tanulók szüleinek jelenlegi munkaviszonyát az alábbi táblázattal szemléltetem. /Lásd az 1. sz. táblázatot./

A szülők zömmel az iparban, bányában, mezőgazdaságban és különféle hivatalokban dolgoznak. Valamennyiüknek biztosítva van az állandó jellegű munkaviszony.

A szülők jövedelme /havi fizetése, munkaegység stb./ két végletet mutat. A jobban dotált szülők - bányászok, szakmunkások, értelmiségiek, alkalmazottak - vannak az egyik pozitív és az alacsonyabb jövedelemmel rendelkező szülők - tsz-tagok, betanított munkások, nyugdíjasok - vannak a másik, a negatív oldalon. Minden jövedelmet figyelembe véve az egy családtagra eső havi jövedelem átlagban 500-800 Ft között van. Ettől az átlagtól 18 %-nak magasabb a fizetése és 17 %-é alacsonyabb.

1.sz. táblázat  
a megvizsgált tanulók szüleinek foglalkozásáról

A foglalkozás megnevezése	Apák	Anyák
Szakmunkás /mezőgazdasági szak- munkás is/	25	11
Betanított vagy segédmunkás	19	11
Tsz-tag	11	13
Alkalmazott	22	21
Értelmiségi	8	4
Önálló	5	-
Háztartásbeli	-	39
Nyugdíjas	4	-
Alkalmi munkás	4	-
Nem él	2	1
	100	100

Részletesen a következő táblázatban ismertetem. /Lásd 2. sz. táblázatot./

2.sz. táblázat  
a családok egy főre eső jövedelméről  
/1968-ban/

A forint összeg	családok %-ban
500 alatt	17
500-600	29
600-700	25
700-800	11
800-900	8
900-1000	4
1000 felett	6
	100

A családok többségének jövedelme megfelelő gazdasági alapot biztosít a tanulók gazdasági, szociális és kulturális ellátásához. Különösen Miskolcon és az edelényi bányavidéken jó ez a feltétel. Egy rétegnek - 17 % -nak - azonban ilyen vonatkozásban hátrányos a helyzete.

A gyermekek nagy többségének táplálkozása megfelelő. Kondíciójuk, egészségük jó. Ezt igazolják többek között az iskolaorvosi nyilvántartások is, amelyek hiányos táplálkozásból eredő egészségügyi problémát nem mutattak ki. Problémát jelent több családban az étkeztetés - az ebéd - biztosítása mindkét dolgozó szülő gyermekei részére. Ugyanis napközis vagy kollégiumi kerethiány miatt több gyermek kimarad. A szülők azonban megoldják az étkeztetést valamilyen formában.

Összegezve a tapasztalatokat, megállapítható, hogy a megvizsgált tanulók többsége a családban megkapja mindazokat, amelyek szükségesek egészséges fejlődésükhöz. A társas kapcsolataik kiépítését - az említett rétegtől eltekintve - nem gátolják tehát az ellátás, gondozás vonatkozásában a családból származó mulasztások.

A megvizsgált tanulók lakásviszonyai is megfelelőek. Néhány miskolci és edelényi tanuló kivételével egészséges lakásokban lakik a gyermekek többsége. A lakásviszonyokat a következő táblázat szemlélteti. /Lásd 3.sz. táblázatot./

3.sz. táblázat  
a jelenlegi lakásviszonyokról

A lakásviszonyok megjelölése	A tanulók százalékában
1 szobás lakásban lakik	23 %-a
2 szobás lakásban lakik	56 %-a
3 szobás lakásban lakik	21 %-a
	100 %

Ezen belül bérházban, társasházban a tanulók 37 %-a él.

A lakások belső berendezése, a háztartások technikai felszerelése szintén jónak mondható. Külön érdemes foglalkozni a tanulók társas életét jelentősen befolyásoló technikai és kulturális ellátottság helyzetével. /Lásd a 4.sz. táblázatot./

4.sz.táblázat  
a tanulók szülei háztartásának gépesítéséről  
és kulturális ellátottságáról

A felszerelés megnevezése	a családok százalékában
Mosógép	39
Porszívó	11
Padlókefélgép	7
Varrógép	51
Rádió	87
Televízió	28
Könyvtár /50-100 könyv/	17
/100-nál több könyv/	15
Ujság és folyóirat	70
Fényképezőgép	27

Az ismertetett adatok azt mutatják, hogy társadalmunk egészének fejlődésével együtt arányosan és egészen fejldenek a családok többségének életkörülményei, életviszonya is, amelyek pozitívan befolyásolják a tanulók társas életének alakulását. Ha nem is tudok statisztikai összehasonlítást végezni a felszabadulás előtti és utána eltelt 5-10 éve hasonló adatait illetően, a beszélgetések és személyes tapasztalatom alapján meg tudom állapítani, hogy sokkal jobb a tanulók helyzete ma, mint az említett időszakban volt.

## 2. A környezet hatása a társas életre

Az ismertetett környezeti feltételek és hatások biztosítják tehát a megvizsgált tanulók többségének társas kapcsolata alakulásához /alakításához/ szükséges családi, társadalmi feltételeket. A megvizsgált gyerekek családjának többsége be tudja tölteni funkcióját, azt, hogy megalapozzák és folyamatosan segítsék a tanulók további kapcsolatrendszerének kialakítását. A közösségi kapcsolatok megteremtéséhez, erősítéséhez szükséges impulzusokat megfelelően szolgáltatja a megvizsgált családok többsége. A társas élet példáival rendszeresen motiválják gyermekeik ilyen irányú kontaktus keresését és erősítését. Ezek a gyermekek egészséges, életvidám légkört teremtenek maguk körül, és szinte vonzzák közelükbe a társukat /kezdemenyeznek, szerveznek stb/. Azok a gyermekek viszont, akiknek családja nem tudja biztosítani a szükséges feltételeket, nehezebben oldódnak és barátkoznak, legtöbbször magányosan maradnak, vagy rossz kapcsolatokat építenek ki. Természetesen ezeket a hiányzó impulzusokat /környezeti hatásokat/ bizonyos mértékig lehet és kell is javítani, illetve pótolni. Ehhez azonban az szükséges, hogy a nevelők megismerjék ezeket a hiányosságokat. A szükség lehetőség miatt csak felsorolásszerűen utalok ezekre és hatásukra.

Szűk, egészségtelen lakásban nincs lehetőség a nyugodt tanulásra, játékra, mozgásra, pihenésre. A gyermek nem találja helyét otthonában. Az a tény, hogy állandóan a felnőttek szeme előtt van, zavarja, nyugtalanítja /ez kölcsönös/. A szűk lakásban például a nemi élet - ami a szülőknél természetes - leplezetlen nyíltsága is korán és kiméretlenül végzi el a nemi felvilágosítást. Több családban a "lumpenproletár" életmód jelenti a negatív hatást. A bensőséges, meleg családi élet hangja, a zilált életmód, az alkohol, a züllés, a szülők közötti veszeke-

dés, tettelegesség, a durva magatartás és kegyetlen bánásmód mind érzelemszegény, rideg és nem megfelelő életformát teremtenek. Az ilyen szülőknek gyermekeikkel igen gyenge az érzelmi kapcsolata, ennek következtében a szülők véleménye, kívánsága alig jelent valamit a gyermekeknek. Az ilyen "otthonokból" elkiváncozik a gyermek, és vágyaiknak megfelelő érzelmi és társas életformát keres. Igyekszik a szülőktől meg nem kapott szeretetet, örömet a hasonló korúak csoportjában megtalálni.

A családi környezet fogalmához tartozik a lakás környékének sajátos hatása is. A megvizsgált tanulók 60 %-a kisvárosi, falusi településeken él. Ezeknek mintegy 20 %-a bérházakban és üzemi lakótelepüléseken lakik. Magatartásukon, társas életükön meglátszik a bérházakban és lakótelepeken kapott sokszínű közösségi vonás. A kisvárosi, falusi településeken lakó tanulók 40 %-a a zártabb, elszigeteltebb családi házakban kialakult felfogást és légkört viszi az iskolai közösségbe. Ezt tükrözte sok ilyen tanuló megnyilatkozása. A miskolci tanulók jelentős része /40 %/ a felszabadulás után épült nagy lakóegyedek bérházaiban lakik. Számukra játékok jelentős szerepet jelent a bérház környéke: az udvar, a játszótér, a lépcsőház. A társas kapcsolatok kialakulásának ez a körülmény sok esetben kedvez /tartós együttlét, gyakori közös játék/. Arra a kérdésre, hogy - "az utcában, bérházban, ahol laksz, kikkel barátkozol?"- a bérházban lakó tanulók legtöbbször a bérház környékén létrejött baráti kapcsolatra hivatkozott.

A bérház környékének sajátos hatása azonban nem minden esetben kedvez a tanulók társas életének egészséges alakulására. Sok bérházban lakó gyermek vetette fel a beszélgetés során, hogy sok a tilalom a felnőttek részéről játékok és egyéb tevékenységük vonatkozásában. Elmondták a gyerekek azt is, hogy sokszor - véleményük szerint - indokolatlanul "üldözik" őket a felnőttek. Igyekeznek figyelemmel lenni az idősebbekre, de játszótér és egyéb le-

hatóság hiányában akaratlanul is gyakran zavarják játéuk közben a családok nyugalma. Minden beszélgetés végén megkerdezték a gyerekek: hogyan játszunk, mit játszunk és melyek azok a határok, amelyeket nem szabad áthágni még játék közben sem?

Mindezekből azt a következtetést vontam le, hogy a családban és az iskolában nem kapnak a tanulók olyan irányú nevelést, amely hatására a bérházi közösségekben élő családok életének, nyugalma zavarása nélkül játszhatnak, tevékenykedhetnek életkori sajátosságuknak megfelelően. Véleményem szerint szükség van arra, hogy az iskolában megtanítsuk a gyerekeket a társas élet szabályaira, azokra az alapvető magatartási normákra, amelyek a bérházi együttélés speciális körülményei között is biztosítják mindkét részről a felnőtteknek járó nyugalma és a gyermek részére szükséges mozgási, játszási lehetőségeket is. Ennek a pedagógiai feladatnak az eredményes megoldása viszont megkívánja a nevelőtestületektől a tanulók iskolán kívüli életének tanulmányozását és a szükséges nevelési feladatok beépítését az iskola nevelési rendszerébe. Ezzel kapcsolatban a területi úttörő munkaforma nagy nevelési lehetőségeket rejt magában. Alapvető igény azonban, hogy az iskolai oktató-nevelő munka rendszerébe épüljön be a környezeti tényezők hatása úgy is, mint az iskolai nevelés külső feltétele, de úgy is, mint az iskolai nevelés eredménye a tanulók iskolán kívüli élettevékenységében, magatartásában.

A falun lakó általános iskolai tanulók közül a körzeti iskolába járók válaszaiból is érződött, hogy az utazás élményeivel, örömeivel, problémáival gazdagabb, színesebb lett a társas életük, de sokszor nem tudják ezeket kellően felhasználni nevelésükre sem a családban, sem pedig az iskolában.

Említésre méltó a kollégiumban lakó középiskolai tanulók véleménye a környezeti hatásokra létrejött barát-

kozásról. Többen úgy nyilatkoztak, hogy csak kollégistákkal barátkoznak, mert azok is falusi fiúk, egyszerűbbek, és nem mutatnak többet, mint amennyit érnek. Ezeknél a tanulóknál a legtöbb esetben az általános iskolai közös együttlétre, élményekre vezethető vissza a jó baráti kapcsolat /a Gépipari Technikum II/a-ba 29 tanulóból 10/. A lakóhely vonzását mutatják azok a válaszok is, amelyek a legjobb barát megnevezésére vonatkoztak. Ezekből kitűnt, hogy a legtöbb gyermeknek nem az osztályban, hanem a falujában, a szomszédjában, az utcájában, városi gyerekek vonatkozásában pedig a bérházban van a legjobb barátja.

Vizsgálódásom során ezeknek a lakóhelykörnyezeti tényezőknek negatív példáival – a bérházakban tapasztaltak kivételével – csak elvétve talákoztam. Bandák nem működnek ezekből a gyermekekből, de egyesek – különösen a családban elhanyagolt tanulók közül – eleven kapcsolatot tartanak fenn idősebbekből álló, a lakóhelyen kívül lévő bandákkal. Ezek hatása különösen a zártabb bérházi településekben kedvezőtlen.

Lehetne tovább sorolni azokat a környezeti hatásokat, amelyek a gyermekek társas életének alakulását pozitív vagy negatív irányban befolyásolják. A téma kifejtésében, úgy érzem, elég ennyi.

A vizsgálat során talákoztam olyan tanulókkal is, akik túlzottan jó vagy rossz anyagi viszonyok, rendezetlen családi élet miatt elhanyagoltan nevelkednek. Az elhanyagolt gyerekek tettvágyát, energiáját nem köti le sem a család, sem az iskola, ezért korán és gyorsan kikerülnek a szülők vagy az iskola felügyelete alól, és a felnőttek ellenőrzése nélkül szélsőséges formában alakítják társas életüket. Kimutatható az is, hogy a társtalanság legtöbbször környezeti okokra vezethető vissza. Ilyen okok között szerepel – az előbbieken kívül – a másfajta környezetből való elhamarkodott kiemelés is. Természetesen a társas élet tartalmát és formáját a gyermek személyisége, hajlama, lelki

alkata is befolyásolja. Nagyon döntő azonban ezen a téren a környezeti hatástényezők tervszerű alakítása, fejlesztése, a nevelés.

Összefoglalva a fentieket az a tapasztalatom, hogy a társas élet irányára, tartalmára jelentős befolyással vannak a különböző - családban uralkodó - szociális és kulturális viszonyok, amelyekben a gyermek él. A megvizsgáltak döntő többségének társas élete általában az iskola, a család és az úttörőcsapat irányítása és ellenőrzése alatt áll. Az iskola és az úttörőcsapat azonban ma még nem veszi minden esetben eléggé számba nevelési programjának összeállításakor és annak végrehajtási folyamatában a környezeti hatástényezőket. Ezt igazolták az áttanulmányozott úttörő- és osztályfőnöki munkatervek, valamint a pedagógusokkal és tanulókkal történt beszélgetések.

A tapasztalatok alapján megállapítható, hogy a környezeti hatások koordinációja a megvizsgált osztályok és iskolák jelentős részében ma még alacsony színvonalon áll.

## II./ A megvizsgált osztályok társas életének, szerkezetének elemzése, a bennük lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatására megnyilvánuló feladat, szerep és rangstruktúra szerint

A pedagógiai és szociálpszichológiai irodalom a tanulócsoportokat munkaélménynek és életközösségeknek tekintti, amelyek sokféle tényező hatására jönnek létre. /Iskolakötelezettségi törvény, lakóhelyi körzetek, a gyermek életkora stb./ A létrejött tanulócsoportokban a gyermekek társas életének, tevékenységének, tanulásának további alakulása, fejlődése az adott osztály, iskola és társadalmi környezetben megnyilvánuló tényleges kooperációs tevékenység hatására megy végbe. Ha ennek a kooperációnak vizsgálatában a következményre és az eredményekre irányít-

juk a figyelmet, célszerű, hogy a tulajdonképpeni szándékolt eredményt elválasszuk a valóságos következményektől. Általában olyan jelenségekre kell inkább gondolnunk itt, amelyek a kooperációs tevékenység következtében a kooperáció célján kívül lépnek fel, mint például az együttműködő tanulók közötti csereformák bizonyos megszilárdulása vagy bizonyos egységes eljárásmodok kialakulása, az egyedi erőnek kollektív összerővé való összeadódásakor, kiegyenlítődésekör és rendeződésekör.

Ebben az összefüggésben - a téma szempontjából következően - most az ilyen kooperációs következményeknek egy különös fajtáját vizsgáljuk meg, amelyet csoporthstruktúrának nevezünk, ami lényegében "a kooperáció központi pszichológiai problémája."<sup>1.</sup>

A csoportstruktúra ebben az értelemben az együttműködés folyamán létrejött bizonyos egyének közötti kapcsolatok megszilárdult értékelését jelenti, ami elsősorban azt tartalmazza, ahogyan a csoport tagjai kooperációs partnerként értékelik egymást. Ez a kollektív viszonylatstruktúra csak kismértékben kapcsolódik a személyes viszonylatstruktúrához - a szimpátiához, antipátiához -, de a társas élet színeződéséhez hozzátartozik. A vizsgálódás során azért a csoporton belüli kooperációs folyamatnak ilyen - a társas élet színeződését szolgáló - összetevőjeként veszem figyelembe a szimpátia-antipátia dimenziót. A vizsgálati anyag feldolgozásában tehát elsősorban a csoportstruktúra értékelési sémája szerinti dimenziókat veszem determináns tényezőként.

1./ A csoportok, a tanulók társas életének helyzete, a csoportstuktúra létrejötte és fejlődése:

A bevezetőben jeleztem azt a három osztályt, amelyeknek tapasztalati anyagát teljes egészében szemléltettem. Kiválasztásuknál a következő szempontok vezettek: Az alsó tagozatban a miskolci 4/c osztályának vizsgálata mu-

tatja a legpregnansabban a kisiskolásokra jellemző szociálpszichológiai vonatkozású tapasztalatokat, mert a kooperáció hatása már jól mérhető. Ezenkívül a felső tagozatos átmenetre is lehet már következtetni. A 7/b osztály tapasztalati anyaga a legjellemzőbben tükrözi a felső tagozatos tanulók társas kapcsolatára vonatkozó megállapításokat, továbbá a prépubertás korra jellemző viszonyokat. Középsiskolai vonatkozásban a technikum II/a osztályának vizsgálati anyaga mutatja a legszemléletesebben a tanulók társas életének helyzetét, mert sok szállal kapcsolódnak az iskolán kívüli más csoportokhoz.

Fontos szempontként vettem figyelembe azt a körülményt, hogy mindhárom osztályközösséggel és az osztályokban dolgozó nevelőkkel évek óta tartó személyes kapcsolatom van, s ezek alapján fejlődésüket, tevékenységüket ismerem. Ez a helyzeti előny jelentős biztonságot adott a vizsgálat egész ideje alatt, és hatékonyan segítette az elemző, összehasonlító, következtetéseket és általánosításokat kialakító munkámat.

Az ismertetett kérdésekre kapott válaszokat matrix-táblázatban dolgoztam fel. A matrix olyan négyzetes hálózat, amelynek függőleges sorába azt írtam be, hogy ki, a vízszintes sorába pedig azt, hogy kire hányszor szavazott pozitívan és negatívan a kísérleti személy. Az ábécé sorrendben összeállított névsorban minden tanuló nevét betűvel, illetve számmal jelöltem.

Mivel minden osztály koedukált, ezért eléggé megkülönböztethető két alaps csoportot képeztem a fiúkból és a leányokból. Ezután a kérdőívek alapján a vízszintes sorokba beírtam minden választ adó tanuló nevéhez egy vonást abba a négyzetbe, amelyik megfelelő annak a tanulónak, akire szavazott /pozitívat függőleges, a negatívat vízszintes vonással jeleztem/. Mivel a kérdéseket három kritérium szerint csoportosítottam /1. közös játékkal, barátsággal stb., 2. közös munkával, 3. mozgalmi, szervezeti élettel kapcsolatban/, minden kérdéscsoportra kapott választ

más-más színű tintával jeleztem. /Az első vonallal, a másodikat szaggatott vonallal, a harmadikat pontokkal./ A 4/c osztály matrix-táblázatát a következőkben szemléltetem. /Lásd az 5.sz. táblázatot./

A matrix-táblázatot Paul Fraisse "A Kísérleti Pszichológia Gyakorlati Kézikönyve" alapján állítottam össze a vizsgálati céloom igényeinek megfelelően.

A matrix adatait elemezve megismertem a csoportok, tanulók társas életét, értékelési sémáját, struktúráját, a fejlődés során benne lejátszódó reális kooperáció folyamatok hatását. Az adatok a következőket mutatják:

a./ Az oszlopok adatai, amelyek a kapott szavazatok számát adják, a társadalmi elfogadottságot /ekcepciót/ mutatják a csoportban. A szavazatok száma azt jelzi, hogy a lányok és a fiúk csoportja eléggé elkülönült. A fiúk szorosabb kapcsolatban vannak egymással mint a lányok. A fiúk és a lányok pozitívan nem nyilvánultak meg egymás iránt. Annál inkább feltűnő a két nem egymással szemben megnyilvánuló negatív szavazatainak nagy száma. A társadalmi elfogadottság tekintetében a "10"-es számú fiú tanuló vezet 22 ponttal. A lányok között a legmagasabb pontszámot az "E" jelzésű tanuló érte el, de ez a szám is csak 14.

Amikor összehasonlítottam a 4/c osztály ekcepcióját mutató adatokat az edelényi I.sz., a miskolci XXX.sz. iskola 2., valamint a bódvaszilasi általános iskola 4. osztályának anyagával, a következő megegyezés és eltérést tapasztaltam:

A lányok és fiúk csoportja mindhárom osztályban a 4/c-hez hasonlóan elkülönült egymástól. Az egyes nemeken belüli kapcsolat dominál ezekben az osztályokban is. A fiúk és a lányok egyik helyen sem nyilvánultak meg egymás irányában pozitívan.







Magyarázat az 5.sz. matrix-táblázathozViszonytipusok keresése:1. Előnyben részesített osztálytársak:

Lásd a vízszintes sorok végén a bekarikázott jeleket.

2. Teljes és névleges reciprok választások:Teljes baráti párok:Lányoknál: H-É, C-Z, D-J, E-É, E-H, F-M, G-O, L-R, =  
= 9 pár.Fiúknál: 1-6, 3-11 = 2 pár.Részleges baráti párok:Lányoknál: G-S, E-M, N-V, P-T, S- , = 5 pár.Fiúknál: 6-10 = 1 pár.3. Egyirányú választások:Lányoknál: B az S-t egyszer, a V-t kétszer választotta, ezek egyszer sem viszonzták

D a K-t háromszor vál. az egyszer sem viszonzta

I a J-t " " " " "

J a K-t " " " " "

M a H-t kétszer vál. az egyszer sem viszonzta

R az É-t " " " " "

S a G-t " " " " "

V a K-t " " " " "

Z a J-t " " " " "

Fiúknál: 2 a 9-et kétszer, a 10-et háromszor választotta, ezek egyszer sem viszonzták.

4 a 6-ot és a 10-et kétszer vál., ezek egyszer sem

5 a 10-et háromszor vál., az egyszer sem viszonzta

7 az 5-öt " " " " "

8 az 5-öt, 6-ot, 10-et háromszor vál. az egyszer sem viszonzta

4. Rangsorolás: 10, E, K, H, É, 1, 5, J, M, S, 6, Z, C, 8, F, O, V, 9, A, G, I, T, 3, 11, D, L, N, R, 2, 4, P, B, 7.

Eltérést tapasztaltam a következő vonatkozásban: az edelényi I.sz. iskola második és a bódvaszilasi általános iskola negyedik osztályában a társadalmi elfogadottság indexe ulacsonyabb, mint a miskolci XXX.sz. iskola második és negyedik osztályában. A vidéki iskolában a tanulók kevesebb gyermek felé irányultak szavazatukkal, mint a miskolciak. Ennek okát főleg a környezeti hatások különbözőségével magyarázom. A vidéki településeken elszórtan, izoláltabban élnek a gyermekek, kisebb a kooperációs lehetőség, és ennek következtében kevesebb azoknak a száma, akikkel pozitív kapcsolat kiépítését kezdeményezhetik. Az adott iskolában - a gyermekek válaszából és a nevelőkkel való beszélgetésből leszűrve - azt állapítottam meg, hogy a tanulók társas kapcsolatának kiszélesítésére tudatosan nem törekednek. Miskolc városban megvizsgált osztályokban sem tapasztaltam a nevelők részéről nagyobb tervszerűséget a társas kapcsolatok fejlesztésére, de maga a környezet - új városrész, bérházi település, objektíve nagyobb lehetőséget biztosít a tanulók szocializálásához.

Eltérést mutat az is, hogy Bódvaszilason a lányok kaptak magasabb pontszámot, mint a fiúk. Edelényben pedig kevesebb az eltérés a lányok és a fiúk pontszáma között a miskolci osztályokéhoz viszonyítva.

b./ A függőleges oszlopban, ha összeadjuk azoknak a tanulóknak a számát, akik az egyes kísérleti személyeket választották, megkapjuk az osztály társadalmi befogadóképességét /receptivitás/. Itt is a fiúcsoportban található a legmagasabb index /a "10"-esnek kilenc, az "E"-nek hét az indexe./ Ezek és a többi indexszámok azt mutatják, hogy a fiúk kevesebb tanulóra szavaztak, de azokat mindhárom kritérium szempontjából, míg a lányok több tanuló irányába nyilvánultak meg pozitívan, de csak egy-két kritérium vonatkozásában.

A társadalmi befogadóképesség indexszámainak összehasonlítása a többi megvizsgált osztályéval újból csak azt mutatja, hogy mindkét nemű tanuló kevesebb társára szavazott, mint a megvizsgált miskolci osztályok tanulói. Viszont több a két-három kritérium szerinti választás a vidéki osztályokban, ami szintén az adott környezeti tényezőkre vezethető vissza.

c./ A vizszintes rovatok szavazatainak összegezése azoknak a különböző személyeknek a számát mutatja, akiket az egyes kísérleti személyek választottak egy vagy több kritérium alapján. Ez a szám az érzelmi kiterjedés indexe /affektív expanzió/. Itt lényeges eltérés nincs a fiúk és a lányok között. Legmagasabb a "8"-as fiúé, hat és öt az indexe öt lánynak. /J, M, R, S, V/. Tapasztalatom szerint azoknak a tanulónak magas az indexszáma, akik szeretetre és barátságra vágnak. Ezeket a tanulókat annak ellenére, hogy ők öt-hat tanulót is választottak barátnak, munkára és örsi tagnak, alig, vagy egyáltalán nem választották. /A későbbiek folyamán erre visszatérek./

Az érzelmi kiterjedés indexszáma arányaiban megfelel a megvizsgált vidéki alsó tagozatos osztályokénak.

A fenti indexszámok szemléletesen mutatják a kooperációs folyamatban a csoport értékelésének dimenzióit /feladatstruktúrát, szerepstruktúrát/.

Az ismertetett háromféle indexszám kiszámítása után kikerestem a legfontosabb viszonytípusokat. Ezek a következők:

aa/ Az előnyben részesített társakat a vizszintes rovatból számítottam ki. Az affektív expanzió indexén belül megvizsgáltam, hogy a kísérleti tanuló kiket helyez előnybe, vagyis kire szavaz két vagy három kritérium alapján. Ez a reláció a baráti párok keresése szempontjából is fontos.

Az előnyben részesített társak indexét megvizsgáltam még külön is. A tanulók többségénél az affektív expansziós indexszám és az előnybe részesített tanulók száma között teljes megegyezés vagy egy-két eltérés mutatkozik. Pl. C, E, É, I, J, 4, 5, 6 stb. tanulóknál. Feltűnő eltérés mutatkozik viszont több gyermeknél, pl.: B, F, K, L, R, S, V, 10-es jelűeknél, akiket egy-egy kritérium alapján több gyermek is pozitívan választott, de előnyben nem részesítették őket. Ezek a tanulók általában tanulmányi és magatartási szempontból a leggyengébbek. Pl. "B" jelű tanuló lusta, az órán fecsegő, a szünetben verekedő, s emiatt sem barátkozásra, sem pedig közös munkára nem választották társai, annak ellenére, hogy ő három társához is pozitívan közeledett. A felsorolt többi tanulónál is hasonló okok játszanak közre. Kivételt képez a "10"-es jelű fiú, akit kilenc tanuló választott pozitívan tizenegy közül. Ő viszont csak négyre szavazott pozitívan, de azok közül is csak egyet, a "6"-os jelűt részesítette előnyben két kritérium /barátkozás és munka/ vonatkozásában. Ez a tanuló értelmes, szorgalmas, jó előmenetelű, de nem szívesen segít másokon, társaival szemben közömbös. Társai törekednek közelébe férkőzni, megnyerni bizalmát, de ő elzárkózik előlük.

A vidéki tanulók érzelmi kiterjedésének indexét és az előnyben részesített társak választásának számát és kritériumait figyelembe véve úgy tapasztaltam, hogy érzelmi megnyilvánulásuk tekintetében kiegyensúlyozottabbak, mint a megvizsgált városi tanulók. Véleményem szerint a szocializálódásukat alakító, befolyásoló környezeti hatástényezők kevésbé ellentmondásosak, életritmusuk is lassúbb, mint a városiaké.

bb./ A baráti párok kikeresésére felhasználtam az eddigi számításokat. A teljes reciprok választások mutatják a baráti párokat. Teljes reciprok választásnak minősítettem azt, amikor mindkét kísérleti személy mindhárom kritérium alapján kölcsönösen választja egymást. Az olyan

viszonyt, amely szerint az egyik tanuló a másikat három szempontból választotta, az viszont legfeljebb kettőt viszonzott, részleges reciprok választásnak számoltam. Az osztályban a fiúk között két teljes és egy részleges reciprok választást találtam. A lányok között kilenc a teljes és öt a részleges reciprok választás. Így tehát a fiúk között kettő, a lányok között kilenc baráti pár van. Szinte érthetetlen, hogy a fiúk és a lányok között - annak ellenére, hogy negyedik éve egy osztályba járnak - nem alakult ki sem a játék, sem a munka, sem pedig a kisdobos foglalkozások terén pozitív kapcsolat.

A megvizsgált bódvaszilasi és edelényi tanulóknál a koedukáció pozitív hatása jól lemérhető a lányok fiúk közti negatív érzelmi megnyilvánulások mennyiségi csökkenésével.

cc./ Az osztály társas életének megismerése szempontjából szükségesnek tartottam megismerni az egy irányú választásokat is, ugyanis ez a tanulóknak a tanulócsoporthoz elfoglalt helyzetére jól rámutat. A fiúk között öt olyan tanuló van, akiknél egy irányú választást tapasztaltam. Ezek a gyerekek több tanuló iránt két-három kritérium szempontjából is pozitívan nyilatkoztak, azok viszont egyszer sem viszonzták.

A lányoknál kilenc az ilyen tanuló. Ezek a gyerekek negatív irányú választást viszont annál többet kaptak.

A vizsgálatba bevont vidéki alsó tagozatos osztályokban alacsonyabb az egy irányú választások száma a 4/c osztályéhoz viszonyítva. Az egy irányú választás ezekben az osztályokban is magasabb a lányoknál. Ugyancsak megegyezés tapasztalható azon a téren is, hogy az elutasított tanulókkal szemben magas a negatív érzelmi megnyilvánulások száma mind a lányok, mind a fiúk részéről.

d./ A tanulókat végül szociális elfogadottságuk indexe szerint rangsoroltam. Ezzel az volt a célom, hogy

áttekinthetően, gyorsan meg lehessen állapítani, kik az előnybe részesített és kik az elszigetelt tanulók. /Lásd a 6.sz. táblázatot./

6.sz. táblázat

a 4/c osztály tanulóinak rangsorolásáról  
/nem teljes felsorolás, csak a rangsor eleje és vége/

A tanuló megnevezése	választások száma	
	+	-
10-et választották	22-szer	5-ször
E-t választották	11-szer	1-szer
K-t választották	13-szor	-
É-t, H-t választották	12-szer	1-szer
5-öt választották	11-szer	-

Mivel a teljes rangsor a matrix táblázatban megtalálható, ezért az értékelés szempontjából legfontosabb eseteket rögzítettem.

A-t választották	4-szer	18-szor
N-t "	3-szor	43-szor
2-t "	3-szor	34-szer
3-at "	4-szer	25-ször
B-t "	1-szer	55-ször
7-et "	-	24-szer

A tanulók értékelése alapján kialakult rangsor a legtöbb esetben megegyezik, de néhány esetben, főleg az alsóbb osztályokban nem esik egybe a "hivatalos" rangsorolással sem tanulmányi, sem magatartási, sem pedig mozgalmi és társadalmi tevékenység vonatkozásában. /Később rámutatok a felsőbb osztályosoknál a megegyezés terén tapasztalt eltérésekre./

A tanulók pozitív értékelése alapján kialakult szociális rangsor és a cenzusos /osztályozási előmenetel szerinti/ rangsorolás közti eltérés azt mutatja, hogy az

alsó tagozatban - különösen az első, második osztályban - a tanulók egy része nem a tanulásban elért eredmény alapján ítéli meg társait, hanem egyéb tulajdonságaik állnak előtérben, mint például a testi erő, az ügyesség, a játékban megmutatkozó szervezőképesség és egyes anyagi eszközök - játék - birtoklása. Ennek legfőbb oka az, hogy a kooperációban ezek az egyéb tulajdonságok a determináns tényezők. Azoknál a csoportoknál és tanulóknál, ahol eltérés van a két értékelés között, a kooperációs tevékenység lehetősége elsősorban az iskolán kívüli területeken érvényesül, illetve realizálódik.

A feltett kérdésekre adott válaszok alapján megállapítottam, hogy a rangsorban az osztályátlag alá - a fenti indoklácson felül - azok a tanulók kerültek, akik önzők, még a játékban is állandóan vezetni vágyók, könnyen sértődök, vagy újonnan kerültek a tanulócsoporthoz. Az osztályátlag felett helyezkednek el a jóindulatú, nyugodt, barátságos, testi erővel rendelkező, megbízható, jó szervező tanulók.

A harmadik és negyedik osztályban az iskolai tanulmányi és magatartási eredmények meghatározó erővel játszanak közre a szociális rangsorolás kialakításakor. Természetesen az alsóbb osztályokban is találtam a pozitív megnyilvánulások között az iskolai /osztály/ teljesítménnyel kapcsolatos megjegyzéseket. Pl. "Azért barátkozom vele, mert szépen ír", vagy "Azért tanulnék vele szívesen tanulópárban, mert jól tud számolni."

Az alsó tagozatos tanulók körében végzett vizsgálódás tapasztalatai alapján máris le lehet vonni a következő konzekvenciát: Az iskolában eltöltött évek növekedésével, az együttműködés hatására - fokozatosan - egyre jobban érvényesül a tanulók társas életének alakulásában, teljesítményeik értékelésében, összehasonlításban az iskolai közös munka, az együtt átélt élmény, a közös szerep és tevékenység.

A vizsgálati anyagból lehet következtetni a feladat, a szerep és a rangstruktúra alakulását színező szimpátia - antipátia jelenlétére is, amely mint függő változó, s hatása mindig a csoporton belüli feladat, szerep, teljesítmény és magatartás eredője. Annak ellenére, hogy nem értünk egyet a szociometria híveinek tanításával, amely a csoportstruktúra és általában az emberek közti kapcsolatok kialakulásának, fejlődésének determinánsaként a szimpátiát - antipátiát mondja ki, mégis számolni kell az együttműködő csoportokon belül ezzel a dimenzióval is.

Ezt támasztja alá N.I. Liszenko speciális kutatásából levonható megállapítás is: Kezdetben a felnőtt utmutatásai alapján történik a szimpátia érzésének kialakítása, később pedig már önálló megnyilatkozásai is megfigyelhetők. A szimpátia érzésének bonyolultabb kifejezési formái is kialakulnak: együttérzés, segítség, gondoskodás, előzékenység, védelem stb.

R.N. Ibragimov alábbi véleménye is megerősíti a szimpátia jelenlétét a tanulók társas kapcsolatának alakulásában: Azok a tettek, amelyek akár a legelemibb etikai normák teljesítését tartalmazzák, a kisiskoláskorban is a rokonszenv vagy az együttérzés alapján születnek.<sup>/19/</sup>

N.I. Liszenkóra hivatkozva megállapítható tehát, hogy a szimpátia érzése és megjelenésének formái a más emberekhez és az egyidős tanulókhöz való viszonynak megtanult formái.<sup>/20/</sup> Hozzá szeretném azonban tenni, hogy a megvizsgált tanulók társas kapcsolatának alakulásában a közös tevékenység, az együttműködés hatása, a csoport teljesítménye jelentősen befolyásolja a társválasztásban, a csoport tagjainak értékkövetését, illetve ezen belül a szimpátia érzésének érvényesülését.

A vizsgálat során - tanulócsoporthozként főleg az első és második osztályban - négy-öt tanulónál tapasztaltam, hogy értékelésükben az együttműködésből fakadó motiváció nem érvényesül a többségre jellemző, fent leírt

természetes fejlődési tartalomnak, formának és ütemnek megfelelően. Ezeknél a gyermekeknél ellentmondást tapasztaltam a társas kapcsolat keresésében, a kiépitésében determinánsként szereplő tevékenység és az életkori sajátosságra jellemző, illetve annak megfelelően feltételezett /várt/ motiváció között. Ezeknél a tanulóknál első-sorban, de még a harmadik és negyedik osztályban is jelentős érvként szerepelt indoklásukban a játék, mint az iskoláskort megelőző alapvető tevékenységnek megfelelő motiváció. A feltett kérdésekre ilyen választ adtak: "Azért barátkozom vele, mert szeret játszani", vagy "Azért választanám tanulópárnak, mert jól megszervezi a tanulást és utána van idő a játékra". Az ilyen tanulóknál nincs teljes összhang az alapvető tevékenység típusainak változása és az egyik fejlődési periódusból a másikba való áttérés és a kialakuló belső szükségyszerűség között. Ennek következtében értékeiteltek normája megreked, és a többséghez képest lassúbb ütemben "nő túl" előző, saját - iskoláskor előtti - periódusuk keretén. A vizsgálati anyag szerint az ilyen gyerekek azok közül derülnek ki, akik születési idejük miatt egy évvel később /7 éves korban/ lépnek az iskolába, de a családban a hatodik év után is úgy tekintenek rájuk, mint apróságokra, és nem vonják be őket a család közös tevékenységébe, munkás életébe. A tevékenységtől, a családon belüli kooperálástól - amelynek teljesítésére alkalmas - megfosztott gyermek az iskolábalépés után is nehezen szokja meg az új közösséget, az új munkatevékenységgel járó követelményeket. Társaival kapcsolatos együttműködésének motivációja a játékos tevékenységgel függ össze, és ennek következményeként kizárólag azzal keres társas kapcsolatot és épít ki pajtási viszonyt, aki szívesen játszik vele.

Ehhez hasonló jelenséget tapasztaltam azoknál a tanulóknál is, akik az iskolábalépés idejére /szeptember 1-re/ éppen csak betöltötték a hatodik életévüket. Ezeknél azonban más a játékos tevékenység iránti érdek-

lódésük mozgatója. A gyerekek válaszaiból, amelyek a kisdobos foglalkozásokra vonatkoztak, egyértelműen tükröződött, hogy játékgényüket, amit sem a család, sem az iskola nem tud kellően kielégíteni, ott próbálják pótolni. Idézek néhány választ: "Azért szeretném, ha "H" lenne a mókamester, mert sok jó játékot tud", "K"-val azért szeretek egy órsbe lenni, mert ő is szeret játszani, és az órsvezetőt is meg tudja nyerni a játéokra". De a munkával kapcsolatos megjegyzések között is találkoztam a játék utáni vágygal kapcsolatos kivánságokkal. Pl. "Hulladékgyűjtést szívesen végezném "Z"-vel, mert játékosan tudja megszervezni a munkát". Az alsó tagozatos gyermekcsoportokban - de különösen az első, második osztályban - a tanulók társas életének fejlesztése, tartalommal való megtöltése vonatkozásában figyelembe kell venni a nevelőknek ezeket a sajátos pszichológiai problémákat.

A.N. Leontyev szovjet pszichológusra kívánok hivatkozni ezzel kapcsolatban: "... nem a gyermek életkora mint olyan, határozza meg a fejlődési szakasz tartalmát, hanem magának a fejlődési periódusnak életkori határai függnek a tartalomtól, és változnak a társadalmi-környezeti feltételek a nevelés változásai szerint."<sup>21.</sup>

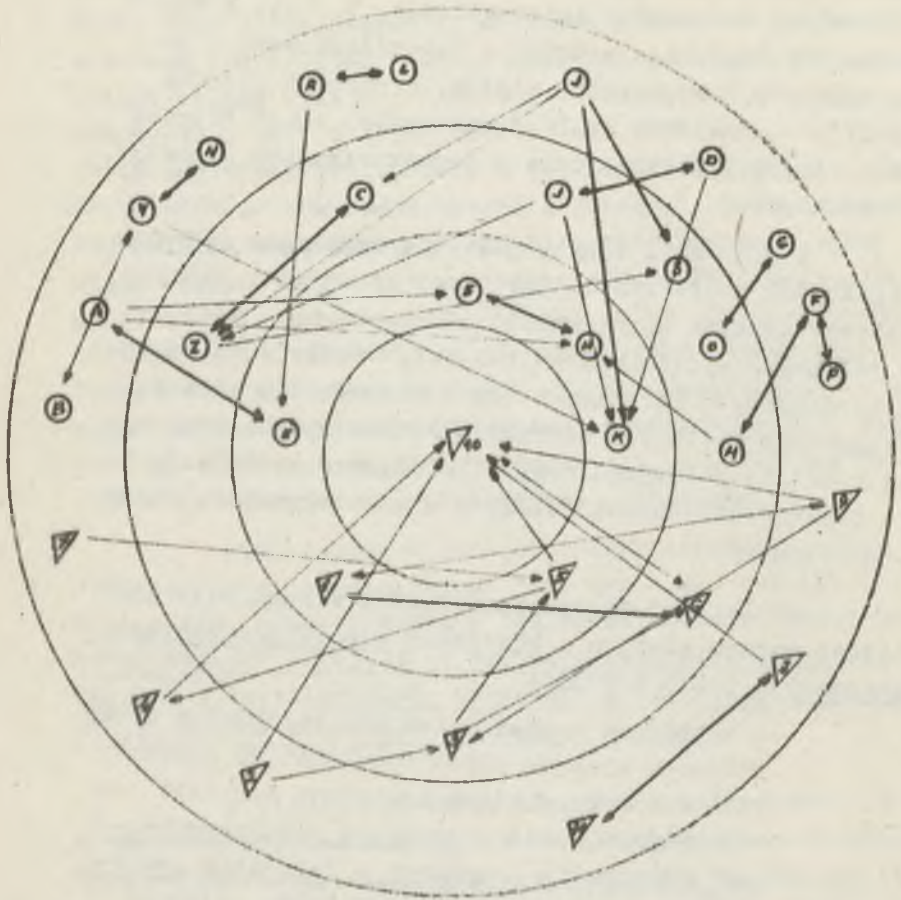
A vizsgálati anyag alapján, a három dimenziós értékelési struktúra globális tanulmányozásának megkönnyítése céljából egy szociogramban helyeztem el egy-egy tanuló pozícióját csoportja értékelése szerint. A szociogram elkészítéséhez Northway koncentrikus körű ábrázolási elvére épített - általam tervezett - formát használtam. A tanulók elhelyezésekor abból az elvből indultam ki, hogy egy tanuló annál központibb helyet foglal el a csoportban, minél többször értékelték pozitívan, illetve választottak a feltett kérdések szerint. Az egyéni rangsorolásából kiindulva négy csoportba soroltam a tanulókat a kapott értékelési pontszámok szerint. A legtöbb szavazatot kapott tanuló társadalmi elfogadottsági indexét négyvel osztottam, és így állapítottam meg a négy osztályt.

Mivel az osztályban a "10"-es tanuló kapta a legnagyobb pontszámot /22-öt/, ezt elosztottam négygel, és így kaptam  $22:4=5,5$  az osztály intervallumát, 5,5-öt. A koncentrikus kör legszélső gyűrűjébe bekerültek azok a tanulók, akik 0-5,5 szavazatot kaptak, a második gyűrűbe az 5,5-11, a harmadikba 11-16,5 szavazatot elért tanulók kerültek, míg a legbelső körbe a legcentrikusabb személy, a "10"-es került.

A fiúk és a lányok jeleit a szükséges gyűrűkbe próbálgatással helyeztem el úgy, hogy az egymást előnybe részesített tanulók közel kerüljenek egymáshoz. A szavazások jelzésére nyilat használtam fel, amely a választótól a kiválasztott felé mutat. Ha a kiválasztás kölcsönös /mindhárom kritérium szerint/, kettős nyilhegygel és vastag vonallal jeleztem. Hogy elkerüljem a zsúfoltságot, csak a pozitív értékelést jelöltem a szociogramban. /Lásd az 1.sz. ábrát./

e/ Az alsó tagozatban végzett vizsgálódás tapasztalati anyaga alapján a következő szociálpszichológiai következtetést lehet levonni:

- A csoportok tagjai a feltett kérdésekre adott válaszok alapján olyan tanulókat választottak partnerül a három kritérium szerinti tevékenységre, akik a többinél alkalmasabbnak látszanak a szemükben e feladatok megoldására. Vagyis nem a választottak objektív teljesítőképességére vonatkozó kijelentéseket kaptunk, hanem e személyek használhatóságára vonatkozó szubjektív értékeléseket. Ezért az így kapott eredmények tulajdonképpen ítéletek arra vonatkozólag, hogy a csoport egy-egy tagját a többiek hogyan értékelik meghatározott feladatok szempontjából. A partnerválasztási kísérletből tehát a vizsgált csoport értékelési sémáját, azaz csoportstruktúráját kaptuk meg.



△ : FIÚK

○ : LA'NYOK

↔ : TÖLTÉS RECIPROK (KÖZLENDŐ) VÁLÁSETA'S

→ : RÉSZLEGES RECIPROK VÁLÁSETA'S

→ : FÖVOLDALU VÁLÁSETA'S

- Azt, hogy ezek az értékelési sémák az ítéletek szubjektivitása ellenére valóságos kooperációs kapcsolatokból jöttek létre és nem a megkérdezettek önkényes kijelentései, a struktúrafejlődés három tényével bizonyíthatjuk.

Első: A csoportok összes tagjainak szavazatai azt a tendenciát mutatják, hogy néhány személyre összpontosuljanak, s ez a tendencia annál erősebb, minél hosszabb ideje kooperál, vagyis egy tanuló ~~csoportban~~ <sup>csoportban</sup> tevékenykedik a csoport. /Erre utalni fogok a felső tagozat és a középiskola vizsgálati anyagának elemzésekor./ Ebből megállapítható, hogy az értékelési struktúra nem véletlenszerűen és szubjektíven, hanem a csoport követelményeihez igazodva jön létre.

Második: Ez a tendencia a különböző feladatkritériumokkal összefüggésben eltérő erővel jelentkezik: az első, második osztályban a játék, a harmadik, negyedik osztályban a koncentráció legerőteljesebben a közös tanulás esetében tapasztalható. Ugy látszik, hogy a csoport ezekben a kérdésekben tudta leghamarabb tisztázni az alkalmasságot és az alkalmatlanságot.

Harmadik: A koncentráció tárgyát minden tevékenységnél más személyek alkotják, de az is látható a vizsgálati anyagból, hogy az élpozíciókat nem föltétlenül más-más személyek töltik be, hanem, hogy átfedések révén nyilvánvalóan kialakul a három különböző feladatstruktúra közötti összefüggés.

- A fenti következtetésekből az alábbi megállapítás szűrhető le a megvizsgált csoportok értékelési sémájával, azaz struktúrája fejlődése folyamán a benne lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatásával kapcsolatban:

A szerepstruktúra a rang- és a feladatstruktúra bizonyos értelmű "integrációja", de többet tartalmaznak a két elemi strukturális dimenzió puszta összegénél. Ugyanis a szociális szerep két értékű, mert a szerep részint a feladatra orientál, részint státustulajdonságokkal rendelkezik.

A feladatstruktúránál a csoport fejlettségétől függő megkülönböztethető szinteket, minőségeket találunk. Ugyanis egy csoport fejlődése - ebben az értelemben - közvetlenül függ a vele szemben támasztott követelmények halmozásától és minőségétől. Ilyenformán a kollektiva csakis magasrendű és sokoldalú követelmények megoldása eredményeképpen jön létre.

A rangstruktúra megmutatta a csoportoknak azt a tagozódását, amely a feladatmegoldás alapján kialakult értékitéletek elosztása folytán jön létre. Ugyanis minél fejlettebb a csoport, annál határozottabban koncentrálódik az értékitélet néhány, különösen alkalmasnak látszó tanulóra. /A koncentrációsnak ez a tendenciája megfigyelhető már az első tagozatban is második osztálytól a negyedik osztályig, de legjobban a felsőtagozat és a középiskola vizsgálati anyagából tűnik majd ki./

A 7/b osztály társas-közösségi életének elemzését is a matrix-táblázatból vezettem le. /Lásd a 7.sz. táblázatot./

Bovezetésként annyit szeretnék megállapítani, hogy itt is a lányok és fiúk teljes elkülönülését mutatja a vizsgálati anyag. Amíg a 4/c osztályban sok negatív irányú megnyilvánulást tapasztaltam - a nemek közötti elkülönülés ellenére -, addig ebben az osztályban már sokkal kevesebb negatív értékeléssel találkoztam.





Magyarázat a 7.sz. matrix-táblázathozViszonytípusok keresése1. Előnyben részesített osztálytársak:

Lásd a vízszintes sorok végén a bekarikázott jeleket.

2. Teljes és részleges reciprok választások:

Lányoknál: teljes: G-V, E-S = 2 pár

részleges: J-K, L-R, M-D, M-T, O-É, R-V,  
T-I, G-Z = 8 pár

Fiúknál: teljes: E,-I, E,-S,, F,-S,, J,-K, = 4 pár

részleges: B,-A,, K,-S,, D,-M,, D,-S,,  
I,-S, = 5 pár

3. Egyirányú választások:Lányoknál:

A az S-t háromszor választotta az egyszer sem visz.

B a C-t " " " "

E a C-t kétszer, az O-t, S-t háromszor vál. azok egyszer sem viszonzták

É a D-t, M-et háromszor választotta, azok egyszer sem viszonzták

F az L-t háromszor választotta, az egyszer sem visz.

H a C-t, E-t kétszer " az ok " "

I az S-t háromszor " az " "

J az L-t " " " " "

M az I-t " " az egyszer viszonzta

P a D-t " " az egyszer sem "

N a D-t " az egyszersem, a P-t háromszor, az egyszer sem viszonzta

S az R-t háromszor választotta, az egyszer sem viszonzta.

Fiúknál:

H, az E,-I,-S,-t kétszer választotta, azok egyszer sem /S, egyszer/ viszonzták,

D, a G, -E, -t háromszor, azok egyszer sem visz.

É, az S,-t háromszor, I,-t kétszer, azok egyszer sem

G, az E,-S,-t kétszer vál., azok egyszer sem

H, az I,-t háromszor, az E,-t kétszer, azok egyszer sem

I, az F,-t háromszor, az egyszer viszonzta

J, az S,-t háromszor, az egyszer sem viszonzta

L, az E,-S,-t háromszor, azok egyszer sem viszonozták  
 M, az S,-t háromszor, az egyszer sem viszonozta  
 N, az E,-I,-t háromszor, azok egyszer sem viszonozták  
 O, az F,-t " az egyszer sem viszonozta  
 P, az E,-t " az I,-t kétszer választotta  
 az egyszer viszonozta

4. Rangsorolás: Lásd a társadalmi elfogadottsági sorrendet.

a/ A társadalmi elfogadottságot ebben az osztályban a következő számok mutatják. A legtöbb pozitív szavazatot az "S" fiútanuló kapta, harminckilencet. Utána szintén három fiú következik, "R", "F", "I" harminchét, huszonöt és huszonnégy ponttal. A lányok között a legmagasabb pontszámot a "D" tanuló érte el huszonnégy ponttal. A legalacsonyabb pontszámot, egyet, az "É", "N", "R" fiú és hármat a "H" leány tanuló kapta.

Ha a többi felső tagozatos osztály vizsgálati anyagát összehasonlítjuk a 7/b osztályával, a következő helyzetképet kapjuk: a megvizsgált két 5. osztály /edelényi I.sz. és a sárospataki Esze Tamás általános iskola/ tapasztalati anyaga is jelentős eltérést mutat. A sárospataki iskola 5. osztályában jóval magasabb a társadalmi elfogadottság indexe, mint az edelényi iskola azonos osztályában, de magasabb az összes megvizsgált felső tagozatos osztályokénál is. Egy-egy népszerű tanuló, pl. a "H" fiú negyvenhét pozitív szavazatot kapott társaitól. Az osztályon belül a lányoknak itt is alacsony a társadalmi elfogadottságot jelző indexszáma /legmagasabb a "T"-nek, huszonhárom pont/.

Az edelényi iskolában viszont kevesebb az akceptáció mértékszám. Ennek okát abban látom, hogy a gyerekek több községből járnak a körzeti iskolába, és ahogy a szavazatok is mutatják, főleg az azonos községből bejáró tanulók között alakult ki pozitív kapcsolat. Az iskolai közös együttlét és tevékenység nem jelent számukra elegendő kooperációs lehetőséget és a társválasztáshoz megfelelő élményt.

A két 6. osztály /a sárospataki és a szendrői iskola/ vizsgálati anyaga szintén eltérést mutat az indexszámok nagyságát illetően. A sárospataki osztályban magasabb a társadalmi elfogadottság indexe, de már a szendrői iskolában sem olyan alacsony, mint az edelényi 5. osztályé. A körzeti iskolában eltöltött két év együttműködésének, közös munkájának és élményeinek hatása már jól lemérhető a

magasabb pozitív szavazatokkal. A lányok szavazatainak száma mindkét osztályban alacsonyabb, mint a fiúké.

A tapasztalati anyagból a következő következtetéseket vontam le a társas kapcsolatok fejlődésének, a társ-, illetve partnerválasztás vonatkozásában:

- Az 5. - 6. osztályokba járó tanulók társas kapcsolata élénkebb, mint a 7. osztályé. Az azonos neműek egymás közötti társ-, illetve partnerválasztása aktívabb, ami a csoportképződés gyorsaságát is igazolja, amely a középső iskolás korú tanulókra általában jellemző. Természetesen befolyásolja ennek a pszichológiai törvényszerűségnek az érvényesülését az olyan környezeti tényező, mint például a körzeti iskolába járással kapcsolatos sajátos szociális hatás, valamint az új tanulócsoportba való beilleszkedés bonyolultsága. /Új, ismeretlen gyermekek, naponta csak négy-öt órát töltenek együtt stb./
- A csoportképződési folyamat már az egész osztályt - nemek szerint elkülönülten - magában foglalja. Természetesen ezen belül megtalálhatók a különféle alcsoportok is. A csoportalkotás alapja általában a kölcsönös teljesítménybeli versengés. Mindig a "teljesítmény" áll az előtérben, bármely területen jelentkezett is az.
- Az 5. - 6. osztályokban elvéve találkoztam "spiciliskedésre", "besúgásra" utaló megnyilvánulásokkal. Mindez azt mutatja, hogy ebben az igazi gyermekkorban nem az "én-formát", hanem a "mi-formát" használják kooperálásuk érték-mérőjeként.
- A lányok és a fiúk elkülönülése erősebb, mint a kisiskoláskorúaké. A lányok csoportjai kisebb létszámúak, ami érthető is, hiszen az intímebb kapcsolat csak kisebb közösségekben valósítható meg.

- A 7. osztályban nem folytatódik törésmentesen a tanulók szocializálódása. Minden vonatkozásban a prépubertáskorra jellemző megnyilvánulásokkal találkoztam. A bajtársiasságot a legtöbb gyerek a külsőséges segítőkészség szerint értelmezi. Az osztály belső struktúrája tagoltabb, több csoportosulást és csoportocskák alakítását tapasztaltam. A páros kapcsolatok kialakítása téren is érezhető a törés.

A meglévő baráti párok, bár számuk kevés, bonyolultabbá teszik az osztályon belüli csoportszerkezetet. A barátválasztás motivációja más a lányoknál és a fiúknál.

b./ A társadalmi befogadóképesség helyzetét az alábbi eredmények tükrözik. "S"-nek tizenhét, "E"-nek tizennyolc, "F"-nek tizenöt, "I"-nek tizenkettő, a lányok közül "I"-nek, "T"-nek tizenkettő-tizenkettő az indexe, legalacsonyabb az indexszáma az "É", "N" tanulónak, egy és az "N" leánytanulónak kettő.

A receptivitás jelzőszáma magas az osztályban a 4/c osztályéhoz viszonyítva. Ez azt mutatja, hogy az egyes kísérleti személyek sok társukra szavaztak pozitívan. Erőteljes tehát a kapcsolatkeresési törekvés az osztályban.

Az 5. és 6. osztályokban végzett vizsgálat is megerősíti a fenti megállapítást, természetesen ebben a vonatkozásban is eltérés van a sárospataki, az edelényi és a szendrői osztályok indexszámai között. Az előbbiben magasabb az indexszám a 7/b osztályénál is, /tizenkilenc, húsz, huszonegy/ az utóbbi két osztályban alacsonyabb annál /tizenöt a legmagasabb/. Az okok az előbbieken említett körzeti iskolabajárás szociálpszichológiai problémáival magyarázhatók.

c./ Az érzelmi kiterjedés indexe azt mutatja, hogy szélesedett a választott tanulók köre. Különösen néhány leánytanuló indexe magas, "N"-é tizenegy, "F" és "I"-é kilenc-kilenc. A fiúknál a legmagasabb indexszám hét, amit a "B", "D", "J", "O", "S" tanulók értek el. Ettől eltekintve általában kiegyenlítettebb ebben az osztályban az érzelmi kiterjedés indexe, mint a 4/c osztályban, de az 5., 6. osztály szintje alatt van. Ez azt mutatja, hogy a tanulók, mivel - néhány kivételtől eltekintve - hét éven át egy osztályba jártak, együtt tevékenykedtek, és a csoport hosszabb kooperálása eredményeként kialakult az a társas kapcsolatrendszer, amely a mindennapi tevékenységükhöz egymás értékeléséhez szükséges. A tanulók negatív értékelő válaszaikból azt is megállapítottam, hogy elég nagy az azonos neműek között a csoportstrukturalódás érzelmi dimenziója, az ellenszenv érzése. Majd a gépipari technikum II/a osztály elemzésekor láthatjuk, hogy egész minimálisra csökken ez a negatív megnyilvánulás, különösen a lányok és a fiúk között.

Az érzelmi kiterjedés indexe hasonló képet mutat az 5. és 6. osztályokban is. Érdekes jelenségként tapasztaltam, hogy a körzeti iskolába járó gyerekek az iskolaszékhelyén lakó társaikkal általában egy kritérium, a közös munka vonatkozásában keresték a kapcsolatot, illetve az együttműködést. Ennek magyarázata az iskolában együtt átélt munkaélmények pozitív hatásaiban keresendő. Ugyanakkor rámutat ez az egysíkúság az iskola játék és mozgalmi vonatkozású élményszegénységére is, amin változtatni kell a körzeti iskolában.

A 7/b osztályban tapasztalt és elemzett jelenséget a serdülés közben jelentkező pszichológiai megnyilvánulásnak tulajdonítom. Valószínű, hogy a tanulóknak maximális indulati feszültség lép fel, amely fokozza a rivalizálást és az ellenszenv érzését. Ezek azonban labilisak és átmenetiek lehetnek, hiszen tapasztalataim sze-

rint - a gyerekek válaszára építve - többségükben nem kölcsönös, hanem egyoldalú megnyilvánulások.

A legfontosabb viszonytípusok keresése közben az alábbiakat állapítottam meg:

- a/ Az előnybe részesített tanulók száma 43 %-a az érzelmi kiterjedés indexének. Ez azt mutatja, hogy széles ugyan a tanulók kapcsolótának köre, de ezen belül mindhárom, vagy legalábbis két kritérium szerint csak 43 %-át részesítik pozitív értékelésben. Ez megint a serdülőkor megnyilvánulását tükrözi.

A sárospataki 5. és 6. osztályban 45 % és 47 % az előnyben részesített tanulók száma az érzelmi kiterjedés indexéhez viszonyítva. Az edelényi és a szendrői iskolában 39 %-ra és 41 %-ra csökkent ez a szám. A 6. osztályokban tehát egy-egy gyermek több kritérium szerint szavazott társaira még a körzeti iskolában is. Ez megint a tartósabb kooperálás, a hosszabb együttlét és közös tevékenység élményeire vezethető vissza.

- b/ A baráti párok száma kevés. Különösen vonatkozik ez a lányokra. Míg a 4. osztályban kilenc baráti párt találtam, addig itt csak kettőt. A fiúknál négy a teljes reciprok választás alapján kialakult baráti pár. A fiúk vagy lányok részéről egymás közti barátság keresésének jelét nem tapasztaltam.

A megvizsgált vidéki 5. és 6. osztályokban ennél több baráti párt találtam. A sárospataki iskola 5. osztályában a lányoknál hatot, a fiúknál kilencet, a 6. osztályban a lányoknál nyolcat, a fiúknál tizet, Edelényben az 5. osztályban a lányoknál ötöt, a fiúknál nyolcat. Szendrőn a 6. osztályban a lányoknál he-

tet, a fiúknál hatot. Ezek a számok is bizonyítják, hogy a középső iskolás korú gyerekek barátságválasztási törekvése, tendenciája erősebb, mint a prépubertáskorba lépő 7. osztályos tanulóké.

- c/ Az egy irányú választások száma is magas. A fiúk közül tizenhárom tanuló pozitív választását nem viszonyították osztálytársai. A lányoknál tizenkét egy irányú választást állapítottam meg. Az osztályban két tanuló egy irányú választását érdemes kiemelni. Az "N" leánytanuló tizenegy társára irányult pozitívan - valamelyik konkrétum szerint -, azok közül viszont egy sem viszonyította. A "D" jelzésű fiútanuló ugyanígy nyolc gyerekre irányult pozitívan, s ezek közül egy tanuló két kritérium és két tanuló egy kritérium szerint viszonyította választásával.

Az egy irányú választások száma a sárospataki 5. és 6. osztályban alacsonyabb, mint a miskolci 7. osztályban. /A lányoknál a legmagasabb indexszám hét, illetve öt, a fiúknál hat, illetve hét./ Edelényben és Szendrőn ennél magasabb /a lányoknál tíz, kilenc, a fiúknál tizenegy, kilenc/ az egy irányú választások száma.

- d/ A tanulók társas helyzetét, rangját az osztályban a következő táblázat szemlélteti.  
/Lásd a 7/a sz. táblázatot./

A táblázat adatai és a matrix-táblázat is azt mutatják, hogy nagy a differencia a legnépszerűbb és az elszigetelt tanulók között, tehát laza a tanulócsoporthoz tartozás szerkezete. Az osztálynapló és a feljegyzések, valamint az osztályfőnökkel való beszélgetés tapasztalatai

7/a sz. táblázat  
a 7/b osztály tanulóinak rangsorolásáról /rangstruktúra/

A tanulók megnevezése	választások száma	
	+	-
S-t választották	39-szer	-
N-t "	37-szer	-
F-et "	25-ször	-
I-t "	24-szer	2-szer
D-t "	21-szer	-

Mivel a teljes rangsor a matrix-táblázatban megtalálható, ezért az értékelés szempontjából a legfontosabb eseteket rögzítettem.

N-t választották	2-szer	12-szer
A-t "	2-szer	10-szer
É-t "	1-szer	22-szer
N-t "	1-szer	20-ször
R-t "	1-szer	1-szer

szerint ez a rangstruktúra már nagyobb megegyezést mutat a szankcionált rangsorolással.

A tanulók szociális rangsorolásának kialakításában azt tapasztaltam, hogy az 5., 6. osztályban a kisiskoláskorra jellemző egyéb rangsorolási tényezők /testi erő és ügyesség stb./ mellé új vonásként egyre dominánsabb erővel lépett be a közösségért végzett teljesítmény. A tanulók ez irányú válaszai, véleményei azt igazolják, hogy egyre inkább beleélik magukat a szekundér csoportba, és értékítéletük mércéje a csoportért végzett munka mennyisége és minősége szerint alakul. Ez a szociálpszichológiai törvényszerűség - ha a nevelők nem tudatosan irányítják az osztályok vezetőinek fejlesztését - a gyakorlatban zavaró körülményként jelentkezhet. Ugyanis ha az osztály élén

olyan negatív tanulók állnak, akik a közösségért végzett "tevékenységükkel" - ami nem esik egybe a hivatalosan elismert cenzusos teljesítménnyel - nem szolgálják a csoport egészséges strukturálódását, a társas élet fejlődését, az osztály kollektívájának erősödését, akkor rossz hatást gyakorolnak a nevelő-oktató munka egész menetére is.

A 7/b osztály vizsgálati anyaga azt mutatja, hogy a szociális rangsor kialakítása még bonyolultabb a prépubertás korú tanulók közösségében. Itt már determinánssá válik az értékitéletükben a teljesítmény, amely ha pozitív tendenciájú /például versengés/, erősíti a csoportot. A tanulók teljesítménye azonban negatív irányban is érvényesül. A serdülő szívesen próbálgatja teljesítőképeségének határait mindkét irányban. A prépubertáskorban tapasztalható lázadó, szemtelenségekre hajló viselkedés pszichológiai okai kimutathatók a vizsgálódási anyagból is. Idézek néhány véleményt. "S" tanulóval azért tanulnék szívesen, mert felelés közben is segítene, de nem válna lánná, ha a tanár észrevenné, mert bajtársias. "F" tanulóval azért szeretnék egy órsben lenni, mert nem árulkodik. "I" osztálytársammal azért nem dolgoznék együtt, mert mindent jelent a nevelőnek". "C" tanulóval azért nem lennék egy órsben, mert vele kivételes a nevelő".

A teljesítmény mellett jelentős tényezőnek tűnteték fel a rangsor kialakításakor a barátságot. Pl. "Azért szeretnék "E"-vel egy órsbe lenni, mert barátok vagyunk". "Szívesen tanulnék "D"-vel, mert jó barátság van köztünk" stb. Ezek a vélemények is mutatják, hogy a felső tagozatban kialakuló baráti párok bonyolultabbá teszik az osztályon belüli csoportszerkezetet. Ezeknek a pároknak a "társas igényei" gyakran az általánosan kötelező kollektív érdekek fölött állnak, sőt esetenként azzal ellentétbe is kerülhetnek. A hetedik osztályban visszaesés tapasztalható a baráti párok számát illetően, mert a prépubertáskorba lépő gyermek elsősorban magával van elfoglalva.

Alapos megfigyelés és elemzés szükséges a szociális és a cenzusos rangsor megkülönböztetése, összehasonlítása és a közösségi nevelés szolgálatába állítása alkalmával.

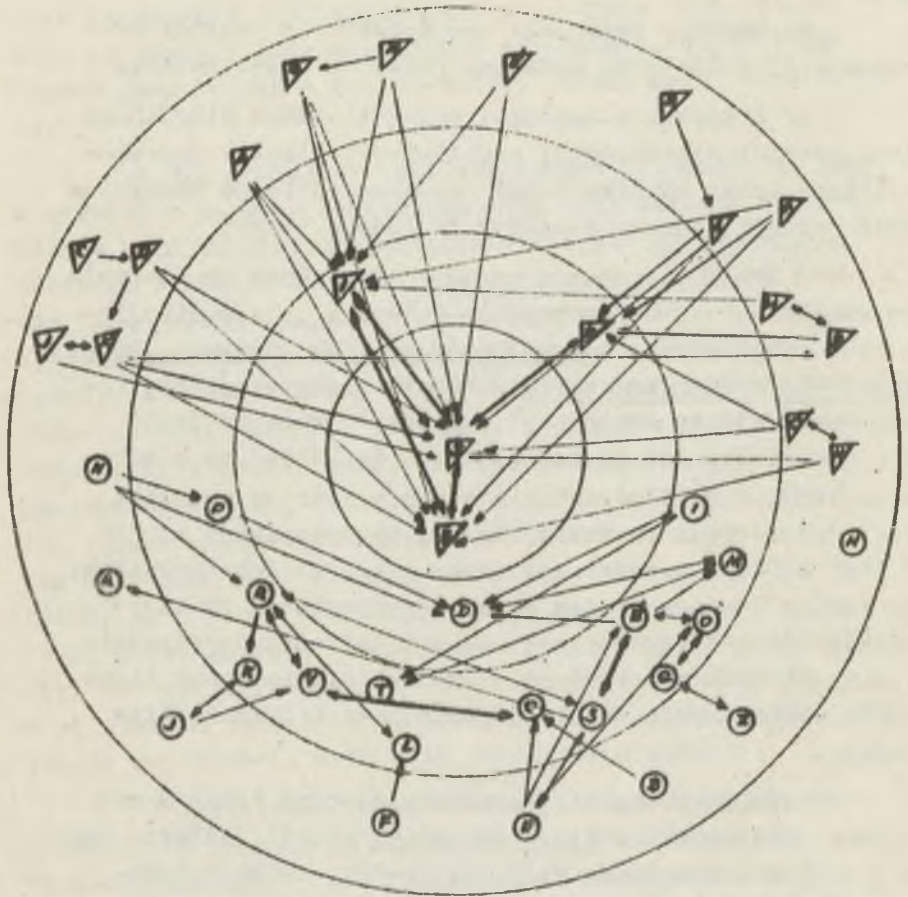
Az osztály közösségi szerkezetét az osztály szociogramja szemléletesen mutatja. /Lásd a 2.sz. ábrát./

e/ A kapott vizsgálati anyag elemzése alapján az alábbi szociálpszichológiai problémákra, illetve összehasonlításra lehet következtetni az alsó és felső tagozatos tanulócsoporthoz társas életének fejlődése terén:

- A felső tagozatos tanulócsoporthoz az öt-nyolc éven át történő együttműködés hatására a csoportfejlődés előrehaladásával - egyre határozottabb formákat ölt a feladat- és a rangstruktúra. A tanulócsoporthoz fejlődés folyamán erőteljesen érvényesül a rangstruktúra fokozódó differenciálódásának tendenciája is. Ez különösen a hetedik osztályban feltűnő, ahol a három kritérium szerinti tevékenységre való partnerválasztás eredményeként az "I", "J", "E" és "S" csoporttagok olyan rangpozícióba kerültek, hogy szinte veszélyeztetik a tanulócsoporthoz a részcsoporthoz eséssel. Ez pedig a csoport teljesítményképessége szempontjából nem kívánatos szociális képződmény lenne, mert felrobbantaná a tanulócsoporthoz, mint funkcionális egységet.

Tapasztalatom és véleményem szerint ennek a veszélynek állít gátat a szerepstruktúra kettős jellege. Ugyanis bizonyos szerepekhez /ifjúságvezetői, munka-brigádvezetői/ tapadó tekintély és értékítélet csak a tanulócsoporthoz belül és általa lehetséges, s így a szerep azonnal elveszti szociális értékét, státuszát, mihelyt megpróbál kiválni a csoportból.

- A nyári táborozásra, a társadalmi és konkrét fizikai munkára vonatkozó kérdésekre adott válaszokból, illetve indoklásukból kitűnik, hogy a tanulócsoporthoz értékelési sémájában - az alsó tagozatos csoportokéval ellen-



▽ : FIŪH

○ : ĀNVOK

↔ PALJES RECIPRON (KOLEKONDE) VĀLASĪTĀ'S

⇄ NĪSĒLEĢĒS RECIPRON VĀLASĪTĀ'S

→ ĀCVĪRĀNŪ VĀLASĪTĀ'S

tétben, ahol a negyedik osztály kivételével ennyire nem jelentkezett - a konkrét kooperációs hatás mellett, amely elsősorban determinálja a csoport értékelését - tapasztalhatóak a kooperáción kívül eső szférákra - általában a személyekre - vonatkozó általánosító értékelési tendenciák is. Ennek következtében annak ellenére, hogy a kérdezett tevékenységi forma - nyári táborozás, építőtábor - vonatkozásában nincsen a csoport tagjainak közös élménye a partnerként választott tanulóval /tanulókkal/, ennek következtében valóságos, pontos ítélete sem mégis pozitívan értékelték ezekben a tevékenységi szférákban is az "S", "I", "E" és "J" tanulókat. Ez a szociálpszichológiai jelenség az értékelés más területekre való átvitelének offektusát mutatja. A tapasztalatok azt is mutatják, hogy a csoportok csak kevés és - a kooperáció szempontjából nézve - fontos feladatszférákra dolgoznak ki ilyen értékelési sémákat, és ennek következményeként más szituációkban is működésbe lép az átviteli mechanizmus. Ezt bizonyítja az a tapasztalat is, hogy a partnerválasztásban a felső tagozatban nagyobb megegyezést mutat a szociális és a cenzusos rangsor, mint az alsótagozatban. Természetesen a jobb koordináció és a gyorsabb kooperációs aktusok lefolyásának segítése mellett bizonyos fokig veszélyeztetik is - a konzervatív jellegű tendenciák miatt - a csoportnak az új szituációkhoz való alkalmazkodási képességét. "Ezekben az esetekben a szituáció-bizonytalanságát gyakran az autoriter vezetési stílus ellensúlyozza, úgy, hogy a csoport mégis akcióképes marad."/1./

- A felső tagozatos tanulócsoporthoz jobban érvényesek a tanulóközösségekre jellemző vonások, mint az 1-4. osztályokban, és szinte nyomon lehet követni fejlődésükben dr. Kelemen László professzornak A pedagógiai pszichológia alapkérdései c. könyvében a közösségekkel összefüggésben rögzített társadalom-lélektani tételeit. /22./

A tiz-tizennégy éves általános iskolai tanuló /a tankötelezettség 16 évre való felemelése után gyakori a

tizenöt, tizenhat éves korú tanuló is/ fejlődésében szükség szerint jelentkező serdülőkori tünetek, belső feszültség, ellentmondásosság társas életük alakulásában, tanulócsoporthuk közösséggé válásában is éreztetik hatásukat. Ezért tapasztalható törés, visszaesés, ellentmondás társas életükben, a partnerválasztásukban, fejlett közösséggé válásukban. "Ez a belső feszültség természetesen nem a nézetek alapvető ellentétét vagy valamiféle ellenséges széthúzást jelent. Ez csupán az ember ellentmondásos természetéből - abból, hogy egyszerre egyéni és közösségi lény - fakadó pszichológiai feszültséget és dialektikus kölcsönhatást jelent." <sup>23</sup> A tíz-tizenhat éves gyermek fiziológiai, pszichológiai változásának sajátosságait figyelembe véve fejlődésüknek ez az ellentmondásossága természetesen még inkább tapasztalható, ha céltudatosan figyelemmel kísérjük társas életük mozgását.

A középiskolai osztályok társas kapcsolatát szintén a matrix-táblázatból vezetem le. /Lásd a gépipari technikum II/a osztály matrix-táblázatát, a 8.sz. táblázatot./ Bevezetésként jelzem, hogy ebben az osztályban is megtalálható a fiúk és a lányok elkülönülése, de ez már nem olyan merev, mint az általános iskolában. A fiúk és a lányok között egészséges munka- és osztálytársi kapcsolat van kialakulóban. /Ezt mutatják a pozitív választások./

A vizsgálatba bevont többi középiskolai osztályokban is a fentihez hasonlóan mutatja a matrix-táblázat a tanulók társas kapcsolatának helyzetét. Természetesen eltérést is tapasztaltam, ami főleg a gimnáziumi és technikum tanuló iskolai tevékenységének különbözőségéből, a bejáró, a kollégiumban, valamint szüleiknél lakó tanulók sajátos környezeti hatásaiból, speciális élményeiből fakad.

a/ A társadalmi elfogadottságot itt is elég magas pontszámok jelzik. A legmagasabb - ami jóval megelőzi a többi - harminckét pont, amit a "G" fiútanuló kapott. A





Magyarázat a 8.sz.matrix-táblázathozViszonytípusok keresése:1. Előnyben részesített osztálytársak:

Lásd a vízszintes sorok végén a bekarikázott jeleket.

2. Teljes és részleges reciprok választások:Teljes baráti párok:Lányoknál: 1-3, 2-4, 3-9, 5-11, 6-10 = 5 párFiúknál: A-N, D-F, D-G, D-Z, E-H, F-Z, G-Ó, G-Z, I-J,  
I-Ő, J-V, J-Ö, J-Ó, L-M, L-O, Ó-R, Ó-Z, Ö-V,  
U-R, U-S, G-Ü, = 21 párRészleges baráti párok:Lányoknál: 3-8, 2-10, 5-7, 8-9, 9-11 = 5 párFiúknál: D-Ó, I-Ö, K-M, K-N, L-Ü, U-Ü, M-O, Ö-V,  
I-V = 9 pár3. Egyirányú választások:Lányoknál:

5 a 2-4-6-8-at kétszer vál. azok egyszer sem viszonzták

5 a 9-10-et háromszor " " " "

6 a 2-4-et " " " "

7 a 11-et " " az " "

7 az 1-2-6-8-at kétszer " azok " "

9 a 2-t háromszor " az " "

Fiúknál:

A az L-t háromszor, az egyszer sem viszonzta

C az O-t " "

F az Ö-t " "

N az A-t " az egyszer viszonzta

Ó az Ö-t " az egyszer sem viszonzta

U a G-t " "

Ü a D-G-t " "

Ü az Ü-t " "

P a D-G-Z-t " "

S a K-M-t " "

X az I-J-Ö-t " "

B az F-t kétszer, az egyszer sem viszonzta

E a J-t háromszor " " "

H az S-t " " "

N az L-t " " "

U az F-t " "

Ü a D-F-G-U-R-Z-t kétszer, azok egyszer sem

Ü az L-t háromszor, az kétszer viszonzta

Ü a Z-t háromszor, az egyszer sem viszonzta

R a G-t háromszor, az egyszer ~~sem~~ vizionozta  
 T a I-J-Ö-t háromszor, az egyszer ~~sem~~ vizionozta

4. Rangsorolás: G, Z, J, D, L, 2, F, M, O, I, Ö, Ó, Ő,  
 V, 8, 9, 4, 3, 10, K, Ū, N, U, 11, R, S,  
 G, Ū, 1, 5, A, P, H, X, E, T, 7, C, Ū, B.

lányok között tizenhét ponttal vezet a "2"-es tanuló. A fiúk közül a "B" nem kapott egy szavazatot sem, az "Ü" egyet, a "C" kettőt. A lányoknál három pontszám a legkevesebb, amit a "7"-es kapott.

Az edelényi, sárospataki gimnázium, a miskolci villamosipari és gépipari technikum megvizsgált osztályaiban a II/a osztályéval általában azonos az akceptiót jelző számok nagyságrendje és aránya. A szavazatok számarányai a technikai osztályokban eltolódást mutatnak a munkatevékenységgel kapcsolatos kritérium javára. Több tanuló pozitív megnyilvánulásából arra következtettem, hogy a nyári termelési gyakorlat jelentős kooperációs tevékenységet és élményforrást biztosít a technikai vagy szakközépiskolai tanulók számára. A középiskolás tanulók társas viszonyrendszerének alakulására is érvényes a következő megállapítás: "A közösségi viszonyrendszer a tevékenységhez kapcsolódik sokrétűen. Minden egyes tevékenység különböző viszonyulási pontot hoz létre egyazon közösségen belül, de hat a tanuló egész viszonyrendszerére is. Így a tevékenység a viszonyulások bonyolult rendjének alapját s bizonyos értelemben következményét is jelenti." <sup>24</sup>

A szavazatok indokolása azt is mutatja, hogy a nyári építőtáborokban eltöltött idő, a közös munkatevékenység pozitív hatással van a meglévő társas kapcsolatok megszilárdítására, de új kapcsolatok teremtésére is. Idézek néhány indoklást a II/a osztályból. "Z" tanuló: "A nyári termelési gyakorlaton közel kerültünk egymáshoz "D"-vel, mert az én munkatempóm szerint dolgozott." "F" tanuló: "A nyári építőtáborban megbarátkoztam "Z"-vel, mert viszonylag nehéz munkában - a kubikolásban - jó versenytársnak bizonyult, és átvette az én módszeremet." Ezekből és az ehhez hasonló érvelésekből kicsendül a serdülőkor végére és az ifjúkor kezdetére jellemző szociális igény a teljesítmény és az érvényesülés vonatkozásában. A tanulók válaszaiból arra következtetek, hogy átélméseikben bizonyos habituális ön-

értékelés jelentkezik, illetve keletkezik. Ez a szociális habitus ebben a korban alakul ki, de legalábbis ekkor válik pregnánssá.

b/ A társadalmi befogadóképesség indexszáma jobb, mint az általános iskolai osztályoké, a kombinált pontszám 40 %-a. Például a "G"-re tizennégy tanuló szavazott, a fiúcsoport létszámának fele. A legtöbb pontszámot kapott leánytanulót heten választották. Az a megállapításom, hogy a tanulóközösség centrális tagjaira általában három kritérium szerint szavaztak. Ez a kapcsolatok stabilitását mutatja.

Igazolja megállapításomat dr. Petrikás Árpád is: "A középiskolai osztályközösség, különösen a második év második felétől kezdve jelentős mértékben eltér az általános iskolában tapasztalt vonásoktól. Leginkább szembe-tűnik a viszonyok sokirányú és soktényezős jellege." Majd később megállapítja a szerző: "Minden osztályközösség viszonyrendszerét ezért az iskolán belül és azon kívül végzett reális tevékenységének sokszínűségéből érthetjük meg. A közösségen belüli viszonyulások állandósulása együtt jár a közösségi tapasztalatok tudatos és rendszeres feldolgozásával." <sup>24</sup>.

Hasonló a helyzetkép a társadalmi befogadóképesség indexszámát illetően a megvizsgált többi osztályban is. A tanulók válaszai azt mutatják, hogy csoportokon belül szorosabb páros kapcsolatok is keletkeznek, amely a pubertáskorú gyermek életében új, szociális képződmény, amely újabb fejlődési fokot jelent.

c/ Az érzelmi kiterjedés indexe viszonylag alacsony. Különösen a fiúknál tapasztalható, hogy, két-három kivételtől eltekintve, két-három gyermekre terjed ki egy-egy tanuló szorosabb kapcsolata. A legmagasabb indexszámot mindkét csoportban azok a tanulók érték el, akiknek nincs egészséges, stabil kapcsolatuk osztálytársaikkal. Legszembetűnőbb a "7"-es leánytanuló példája, aki hét társára

szavazott, de csak egy viszonzotta. Hasonló az "5"-ös leánytanuló is, aki minden leánytársára szavazott /tizenegyre/, és csak kettő viszonzotta mindhárom kritérium szerint.

A megvizsgált többi osztály anyaga is bizonyítja, hogy az első puberális fázisban a családdal való kapcsolat meglazulási folyamata most a pubertás állapotban világosan tudatosul. Ezen a talajon sarjad ki egyre erősebben a fiataalkorú vágya a vele egyenlő gondolkodásúak iránt, akik szerinte jobban megértik őt, mint a legtöbb felnőtt. Az egyedülléte enyhítésére intim barátságot keres.

Alátámasztják ezt a megállapítást a tanulók érvelései az első kritériumra - a barátkozásra - adott válaszukban is. Például a "11"-es tanuló: "Két éve barátkozom "N"-nel, jól megértjük egymást, és sokat beszélgetünk." "2"-es tanuló: "Már az általános iskolában is jóban voltunk, de igazán csak a középiskolában barátkoztunk össze "N"-nel, nagyon megértjük egymást, és a legtöbb kérdésben megegyezünk".

Érdekes képet mutat az osztály társas szerkezete az egyes viszonytípusok vonatkozásában is.

a/ Az előnyben részesített tanulók száma az érzelmi kiterjedés indexéhez viszonyítva elég magas /a fiúknál 76,5 %, a lányoknál 79 %./ Ez azt jelenti, hogy a tanulók választott társaiknak több mint 75 %-át részesítik előnybe. Tehát a választott társaikhoz fűződő pozitív kapcsolatuk több síkú /akiket választottak, két vagy három szempontból is megerősítették/. Szemléletesen mutatja ez a 7.osztályhoz viszonyítva a középiskolai tanulók társas kapcsolatának kiegyensúlyozottságát /a 7.osztályban 43 % volt az előnyben részesítettek száma/.

Megerősíti a II/a osztályban tapasztaltakat a többi kísérleti személy választása is. Az előnyben részesített tanulók száma csak a bejáró tanulók körében magasabb, mint az átlag. Ennek okát ezeknek a tanulóknak a huzamosabb és gyakoribb együttlétével, valamint az utazással kapcsola-

tos közös élmények gazdagságával lehet indokolni.

b/ A baráti párok száma magas az osztályban. Különösen a fiúk között tapasztaltam erős baráti kapcsolatot, szám szerint huszonegyet. A "D", "G", "J" tanulóknak három-három, "I", "L"-nek két-két baráti párja van. A részleges reciprok választás száma is jelentős. A lányok között öt baráti pár és ugyancsak öt reciprok /részleges/ választás van. A fiúk és lányok közti kapcsolatkeresés is egészséges képet mutat. A kérdésekre adott válaszból kitűnt, hogy az első /barátkozás/, a második /közös tanulás/ kritériumra vonatkozóan több kölcsönös kapcsolat van az osztályban, mint a harmadik kiritérium /a KISZ-munka/ vonatkozásában.

A baráti párok alakulásában azonos tendenciát tapasztaltam minden megvizsgált osztályban. Az első kérdésre – a barátkozásra – adott válaszok azt tükrözik, hogy az azonos nemek közötti páros szituációban mélyebb a kapcsolat, nagyobb az egymás iránti felelősségérzet, elkötelezőbb jellegű az az együttműködés, mint ahogyan azt a tanulócsoportoknál tapasztaltam. Különösen a III. osztályos tanulók válaszaiból érződött határozottan ez a jelenség.

A lányok és fiúk páros kapcsolatkeresésében egészséges törekvéseket tapasztaltam. Legalább is erre enged következtetni több tanulónak a válasza a két nem páros kapcsolatának tartalmára vonatkozóan. Például a "4"-es tanuló így nyilatkozott: "P" osztálytársnőmmel nem barátkoznék, mert a kapcsolatot minden fiúval szekszuális vonatkozásban képzelem csak el, és ha alkalma van rá, meg is teszi". "Z" fiú tanuló válasza a II/a-ból: "A fiúk és lányok kapcsolatának kialakulását nehezíti "P" leánytanuló helytelen magatartása, mivel minden fiúval igyekszik "kikezdeni", és túllépi a megengedett kereteket". Mivel az ilyen tartalmi válasz nem egyedülálló, ezért arra merek következtetni, hogy a tizenhat-tizenhét éves külön nemű tanulók páros kapcsolatkeresésében, illetve kapcsolatában nem a biológiailag determinált szekszuális természetű mo-

tivációk dominálnak, hanem társadalmiak. A vizsgálati tények és a történelmi materializmus alaptételei szerint is minden okunk megvan feltételezni, "... hogy a szexuális viselkedési normák kialakulása, a nemek szerepkörének kialakulása és intézményesedése szintén a társadalom termelési módjában és az emberek egyre épülő társadalmi viszonyaiban gyökerezik". 1.

A kivételt képező tanulók magatartását a negatív társadalmi, környezeti hatástényezők alakították ki /családi és rokonsági negatív példák/, amit az osztályközösség, de még a nevelőközösség is csak tudomásul vesz /regisztrál/. Tevékenységük legfeljebb a tiltás és az elszigetelés síkján tapasztalható.

c/ Az egyoldalú választások száma az osztálylétszámhoz viszonyítva alacsony. A fiúknál hatan nem reagáltak egy kritérium szerint sem az érzelmi irányulására /ezek a "B", "C", "Ü", "P", "T" és "X" tanulók./ A lányoknál egy ilyen elszigetelt tanuló van, az "5"-ös.

Az egyoldalú választások száma arányaiban azonos valamennyi megvizsgált osztályban. A kisebb településeken működő középiskolában valamivel kevesebb a visszautasítottak száma. Valamennyi kísérleti személy között a legjobban elszigetelt tanuló a II/a osztályban található, az "5"-ös leány, akit nemcsak leánytársai, hanem az osztályba járó fiúk döntő többsége is elítéli a fent leírt magatartásáért.

d/ A tanulók társas helyzete, rangja a II/a osztályban a következőképpen alakul. /Lásd 9.sz. táblázatot./

Ebben az osztályban a kérdésekre adott válaszok alapján kialakult rangsor majdnem minden vonatkozásban egybeesik a hivatalossal, a társadalmi munka terén pedig teljesen megközelítik egymást.

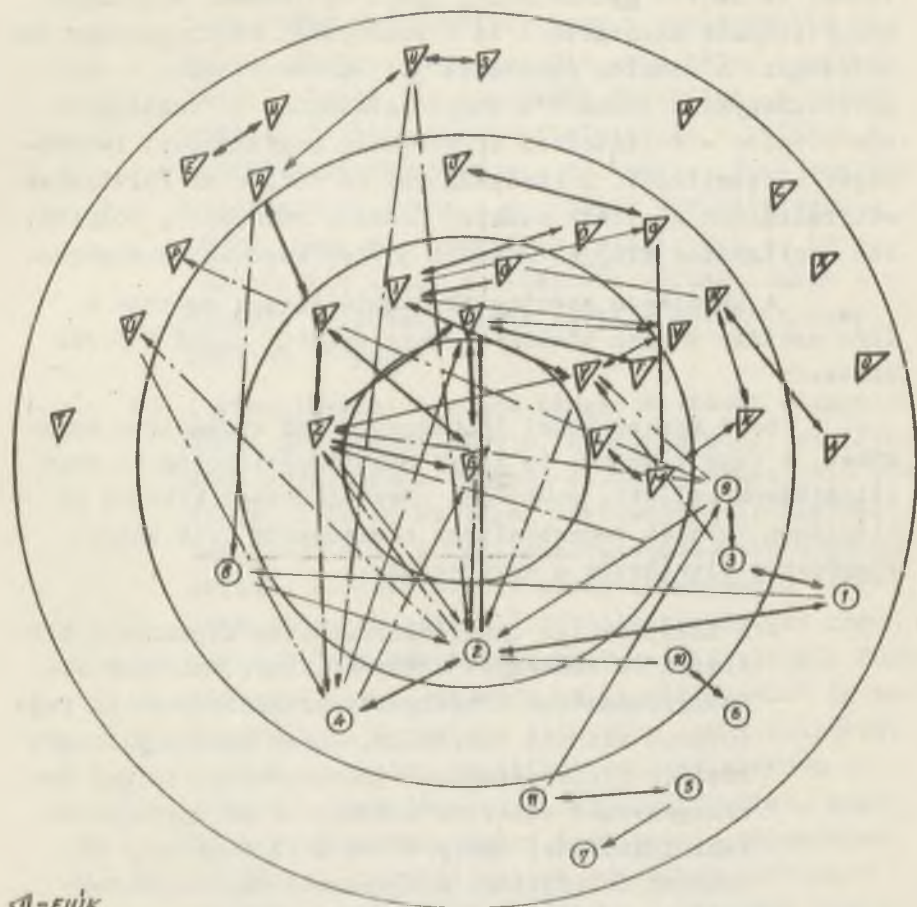
9.sz. táblázat  
a II/a tanulónak rangsorolásáról /rangstruktúra/

A tanulók megnevezése	Választások száma	
	+	-
C-t választották	36-szor	3-szor
Z-t "	28-szor	1-szer
J-t "	25-ször	1-szer
L-t "	24-szer	- -

Mivel a teljes rangsor a matrix-táblázatban megtalálható, ezért az értékelés szempontjából a legfontosabb eseteket rögzítettem.

A tanulók megnevezése	Választások száma	
	+	-
E-t választották	3-szor	6-szor
T-t "	3-szor	2-szer
'7-est "	3-szor	15-ször
O-t "	2-szer	-
Ü-t "	1-szer	-
B-t "	-	-

A szociális rangsorolás a megvizsgált középiskolai osztályokban a II/a osztályhoz hasonló képet mutat. Eltérés csupán abban mutatkozik, hogy a cenzusos rangsor milyen viszonyban van a szociális rangsorral. Megközelíti egymást, vagy megegyezik a két értékitélet alapján kialakult rangsor, a kollégisták és az iskola székhelyén lakó tanulók esetében. A bejáró tanulókról keveset tudnak a nevelők, ezért itt viszonylag nagyobb az eltérés a két rangsor között. A vizsgálat során megállapítottam azt is, hogy nagyon szűk a nevelők rangsorolási területe, legtöbbször az iskolai tanulás, társadalmi munka és az iskolai rendezvényekre korlátozódik. Ennek következtében értékes



△ - FIÚK

○ - LÁNYOK

→ → → TELJES RECIPROK (KÖLCSÖNÖS) VÁLASZTÁS

→ → → RÉSZLEGES RECIPROK VÁLASZTÁS

→ → → EGYOLDALÚ VÁLASZTÁS

→ → → → → LÁNYOK POZITIV VÁLASZTÁSA FIÚK FELÉ (KÖLCSÖNÖS)

→ → → → → LÁNYOK POZITIV VÁLASZTÁSA FIÚK FELÉ (RÉSZLEGES)

→ → → → → LÁNYOK POZITIV VÁLASZTÁSA FIÚK FELÉ (EGYOLDALÚ)

--- --- --- FIÚK POZITIV VÁLASZTÁSA LÁNYOK FELÉ

tevékenységi területek esnek ki megfigyelési szféráikból, mint például: mozgalmi tevékenység, iskolán kívüli kapcsolatok, termelési gyakorlatok, nyári építőtábor alkalmával megnyilvánuló magatartási és tevékenységi megfigyelések lehetőségei. A tanulók sokoldalú jellemzése viszont - amit követelményként támaszt tanügyi hatóságunk az osztályfőnök részére - feltételezi a sokoldalú megfigyelési lehetőségek biztosítását. A középiskolai és főiskolai felvételek elbírálásának segítése csakis gondos, sokoldalú, folyamatos megfigyelés alapján készült jellemzésekkel lehetséges.

A következő szociogram szemléletesen mutatja a II/a osztály társas közösségi szerkezetét. /Lásd a 3.sz. ábrát./

e/ A középiskolai tanulócsoportok vizsgálati anyagában, a fent elemzett és leírt szociálpszichológiai megállapítások mellett, szükséges összegezetten kitérni az általános iskolai tapasztalatok elemzésekor tett összefüggésekre hivatkozva a következőkre:

- A középiskolai tanulócsoportokban tapasztalt sokirányú és soktényezős kapcsolatok, valamint viszonyrendszerek a hallgatók értékelésében is fejlettebb szintet tükröznek. Olyan hatékony kooperációra visszavezethető ideológiai-politikai értékigényeket mutatott sok tanuló partnerválasztási indoklása, amelyre fel kell figyelni. Különösen az ifjúsági mozgalomban való együttműködésre vonatkozó tevékenység terén. Ugyanis a három strukturális dimenzió belül - a feladat-, rang- és szerepatraktúrán - megfigyelhető volt bizonyos eltolódás a KISZ-funkciót illetően. Konkrétan úgy vetődött fel az eltolódás, hogy mennyire felelnek meg a csoport funkcionáriusai a csoport által képviselt értékrendszernek. Nyilvánvaló, hogy a tanulócsoport teljesítőképességének színvonala a három dimenzió strukturáltságától függ, mert optimális kooperáció csak

akkor lehetséges, ha a három strukturális dimenzió fedi egymást, vagyis negatív hatású aspektusait kölcsönösen megsemmisítik. A vizsgálati anyag azt mutatja, hogy a csoportokban alkalmas partnernek az számít, aki képes másokkal együtt véghez vinni konkrét feladatot, s egyben pozitív politikai állásfoglalás is – például a mozgalmi demokratizmus – jellemzi. Ezek szerint középiskolai fokon a csoportok értékítéletében döntő, hogy a – speciális feladatokat és követelményeket szabó szocialista társadalomban – a csoport a társadalomnak adekvát értékrendszer szerint döntsön.

- A középiskolai tanulók társas életének vizsgálatánál jól érzékelhető a csoporton belül az ifjúsági mozgalomban végzett tevékenységhez való viszony, illetve az ilyen tevékenység értékelésének alakulása. A KISZ-szervezetben való együttműködés és azon belüli résztvevőkre vonatkozó választásnál az értékelés globálisan meg-egyezett a szankcionált és nem szankcionált funkció-pozícióval, de azon belül eltéréseket is tapasztaltam. Ugyanis a titkárok annak ellenére, hogy a nagyszámú pozitív értékelés alapján jó pozíciót foglaltak el a tanulócsoporthoz, mégis az együttműködés néhány területén – társadalmi munkában, kulturális tevékenységben mutatkozó passzivitásuk miatt – negatív értékelést kaptak, és így nem a legcentrálisabb pozíciót kapták a tanulócsoporthoz ranglistáján. Más funkcionáriusok viszont – kultúrfelelős, szervezőtitkár – éppen az aktív, sokirányú tevékenységük pozitív értékelése alapján a centrális pozícióba kerültek. Pl. a II/a-ban G, Z, J, L tanulók.

Ebből a tapasztalatból le lehet szűrni egy oly megállapítást, hogy a csoportstruktúra értékelé-

si dimenzió meghatározzák a csoport tagjainak helyét, ebből jönnek létre a tagok pozíciói. A csoport egy-egy tagjának pozíciójától függ, hogy hatni tud-e és hogyan. Legnagyobb hatásuk a csoportban azoknak a pozícióknak lesz, amelyek mindhárom faktorban magas pozitív értékeket mutatnak.

- A középiskolai tanulócsoportok értékelési struktúrájából az általános iskolainál jobban megállapítható, hogy a csoportstruktúra a koordinációs funkció következményének tekinthető. A csoportokban igényelt viselkedési tulajdonságok pedig a beállítódás kialakításának problémakörébe tartoznak. A beállítottság funkcionális szempontból a szociálpszichológiának a motivummal egyenértékű fogalma, ami lényegében a személyiség stabil reakciókészsége meghatározott szituációkra vagy szituáció-komplexumokra. Tehát a szubjektumok bizonyos totális állapota, totális irányultsága egy bizonyos irányban és aktivitásra. A beállítottság lényegileg négy különböző szociálpszichológiai mechanizmus révén jön létre: utánzással, tudatos utánzással, tanítással és utasítással. Elmondhatjuk tehát a tapasztalatok alapján, hogy egyfelől az egyéni teljesítménypotenciál - megegyező beállítottság esetén - abban az arányban növelhető, ahogyan a csoport strukturálva van, másrészt a centrális strukturális pozíciókkal rendelkező "G", "D", "Z", "I" csoporttagok a többieknél könnyebben és nagyobb hatékonysággal válthatják cselekvésre a maguk erőfeszítési hajlandóságát, mert jobbak a viselkedési sajátosságaik.

A vizsgálatba bevont tanulók társas kapcsolatának, tanulócsoport struktúrájának részletes elemzése után figyelemre méltó általánosítási alapot ad az egyes fejlődő

dési fázisban lévő tanulók kölcsönös választási helyzetének összehasonlítása. A tanulók társas kapcsolatának összehasonlítását az alábbi táblázat mutatja. /Lásd a 10.sz. táblázatot./

## 10.sz. táblázat

a személyi és kölcsönös választási állapot összehasonlításához

Megnevezés	8-9	10-11 é v e s e k százalékában	13-14	16-17
Pozitív személyi választási állapot	59	69	67	80
Pozitív kölcsönös választási állapot	43	59	58	69
Negatív személyi választási állapot	50	57	53	23
Negatív kölcsönös választási állapot	31	39	27	5

A táblázat adatai azt mutatják, hogy a középiskolai osztályokat kivéve, viszonylag alacsony a tanulók pozitív társas érdeklődése. Ennek okát az egyes osztályok elemzésekor kifejtett szociálpszichológiai vonatkozású megállapításokon felül abban is látom, hogy az iskolákban nem foglalkoznak megfelelően a tanulók társas életének, kapcsolatának, érdeklődésének irányításával és fejlesztésével.

A megvizsgált osztályokban a kölcsönösségi index is alacsony /a kölcsönösségi index a kölcsönös kapcsolatban lévő gyerekek számát fejezi ki százalékosan az osztály összes gyermekéhez viszonyítva/. Ebből következik, hogy a 4. osztályban a tanulóknak több mint egyharmada, a 7. osztályban is ugyanannyi, a II. osztályban pedig több mint egy negyede magányos /társas kapcsolatkeresésüket

nem viszonozták/. Különösen áll ez a fiúk-lányok vonatkozásában.

Ezek a százalékok azt is mutatják, hogy a fiúk és a lányok különállása még a középiskolában is jelentős annak ellenére, hogy ott már jobban megnyilvánul a nemek közötti társas érdeklődés. A koedukált osztályok ilyen vonatkozású pedagógiai irányítása véleményem szerint nem megfelelő ezekben az osztályokban.

A negatív személyi választások száma a pozitívhoz viszonyítva elég magas, különösen a 4. osztályban. A kölcsönös negatív választás indexe már alacsonyabb, de nem megnyugtató. Érdeemes megemlíteni, hogy ez a magas százaléku negatív irányulás zömmel néhány gyermekre irányul. /A 4/c osztályban hat, a 7/b osztályban pedig nyolc tanulóra./ A vizsgálat adatai azt mutatják, a táblázatból is kitűnik, hogy a tanulók között az együtt eltöltött évek növekedésével, az együtt kooperálás eredményeként erősödik a pozitív értékelés, és csökken a negatív választás. Kivételt mutat ez a 7. osztályban, ahol a pozitív és negatív megnyilvánulás foka és egymáshoz való aránya visszaesik a 4. osztály színvonalára. A két osztály összehasonlítása miatt szükségesnek tartom megjegyezni, hogy az iskolába kerülő gyermek - a családból való kiválása arányában - egyre jobban belenő az osztályban létrejött "szekunder" /másodlagos/ csoportba, és a 4. osztály végére a csoportalkotó képessége jelentősen fejlődik. Ugyanakkor erkölcsi fogalma és ítélőképessége elmarad értelmi-logikai fejlődésének fokától. Ezt bizonyítják azok a megjegyzések, amelyeket egyes társaikra tettek negatív vagy pozitív irányban. A mások magítelésében elsődleges szerepet játszik a teljesítménytulajdonság figyelembevétele /jól olvas, szépen tornászik stb./.

A 7. osztályban viszont a viszonylag alacsony pozitív és magas negatív értékelés szintje már nem csupán az ítélőképesség fejletlenségével magyarázható, hanem a serdülőkor pszichológiai tüneteivel. A tizenhárom éves

gyermekekből álló osztályokra jellemző - ellentétben a középső iskoláskor első két évfolyamával /tíz-tizenkét éves életkor/, ahol a hihetetlenül gyors csoportképződés és a strukturált csoporttá alakulás folyamatában fokozatosan kifejlődik a kooperáció hatására a pozitív értékelőképesség -, hogy csoportstruktúrájuk átmenetileg labilissá válik. A közösség belső tagozódása fokozódik, s ebben a folyamatban, amely egyben az újabb kapcsolatok keresését is jelenti, a visszautasítás rendkívül heves hatást vált ki a serdülőkben. Ebből fakad többek között - tapasztalatom szerint - a negatív választások ilyen magas aránya is.

A középiskola II.-III. osztályaiban a negatív személyi választás száma - annak ellenére, hogy alacsony - nevelési problémát vet fel. Ebben a korban /tizenhat-tizenhét életév/ a tanulóknak reálisabb a kritikai érzéke, mint a serdülőkorban. Ezt azonban a nevelők nem veszik kellően figyelembe az osztály közösségi életének formálásához. Innen ered az, hogy a KISZ-alapszerv vezetőségével kapcsolatban vetődtek fel zömmel a negatív választások. Egy-két tanuló elég élesen megfogalmazta negatív észrevételét, nevezetesen "Z" tanuló véleménye: "A KISZ-vezetőség a diktátor típusú titkára befolyására a közösség akarata ellen cselekszik". /Leány titkára van az osztálynak./

A táblázatból az is kitűnik - a megvizsgált osztályok egyéb anyaga is alátámasztja ezt -, hogy a nagy-számú negatív választás egyre kevesebb csoporttagra irányul. A vizsgálat azt is bizonyítja, hogy az osztályok tagjainak jelentős része öt-nyolc tanulóval szemben táplál ellenszenvet. Ennek felismerésére nem fordítanak a nevelők /az osztályfőnökök sem/ megfelelő gondot, csak regisztrálják az osztályközösségben uralkodó helyzetet. Ebből következik, hogy nem is próbálják meg az elszigetelt gyerekeket felemelni az egészséges társas kapcsolatban lévő tanulók közösségébe.

A tanulók társas életének és csoportstruktúrájának vizsgálati tapasztalatait összegezve és a szakirodalomra hivatkozva a következőket állapíthatjuk meg: /25/

- Az osztályok társas szerkezetét a csoportok nagysága, sűrűsége /a sűrűségi index mutatja meg/, elhelyezkedése az osztály egészében; a magányosok száma; a központi magok és a peremek aránya, a köztük lebegők száma, elhelyezkedése és kapcsolódása adja, illetve mutatja. Mindezeket egy-egyben szemlélve kell tanulmányozni a nevelőknek.
- A megvizsgált osztályokban a következő osztály-típusokkal találkoztam. /Mivel minden osztály koedukált, tiszta típusok nincsenek./ Mindegyik osztály több központú szerkezetet mutat. Ezen jellegzetességük mellett minden osztály sajátos szerkezetű. A 2.-4. osztályra - a két csoportot /lány-fiú/ figyelembe véve - a laza szerkezet jellemző, de a fiúknál már az egyközpontú szerkezet is megtalálható. /Sok kapcsolatú, zárt alakzat, több csillaggal, a peremre szorult gyerekek magánosak vagy párosak./ A felső tagozat osztályaiban is külön válik a fiú- és lánytanulók csoportja, de ezen belül már a több központú szerkezet jellegzetes vonásai is mutatkoznak. /Több zárt alakzat, az osztály jelentős része ezekbe helyezkedik el, sok csillag, de a peremre még sok gyerek szorul./ Különösen sok a "peremgyerek" a 7. osztályban.

A középiskola II-III. osztályában szintén külön áll, de már sok szállal összekapcsolódik a fiú-lányok csoportja, és többszerkezet jellemző az osztályra. /Külön-külön sűrű tömbbe tömörülnek, sok csillaggal, a peremen lévők száma kevés./

A vizsgálat tapasztalatai alapján - hivatkozva az ezt alátámasztó szakirodalomra - az osztályon belül az alábbi háromféle csoportosulás fordul elő a leggyakrabban: /26./

- Társadalomfenntartó mag. /Makarenkói terminológia szerint: egészséges aktiva, aktivatatartalék és az egészséges passziva. /Általában ez az osztály központi és központ közeli csoportja/
- Kétlakiak csoportja. /Lazítók, alamusziak/. Sok mellékút jellemzi őket, csak félig élnek az osztályban. Rossz irányban könnyen befolyásolhatók, nem tervszerűen, de gátolják a közösség célkitűzéseit. Gyakran fegyelmezetlenkednek, csak a közösség tudja meggátolni káros megnyilvánulásait. Következetes közösségi munkával az egészséges rétegbe nőhetnek át.
- Peremgyerekek csoportja. /Bomlasztó aktiva, molesztár./ Tagjai tudatosan a közösség célkitűzései ellen dolgoznak. Fellépésük a közösség erejétől függ. Az osztályon /iskolán/ kívül élnek, a közösség célkitűzésével szemben közömbösek. "Felnőtteknek" tekintik magukat osztálytársaik előtt /lényegében ez tartja össze őket/. A pedagógusoknak és a közösségnek határozottan fel kell lépnie e bomlasztó, közömbös réteggel szemben.

A tanulóifjúság társas életének alakításakor ezeket a szociálpszichológiai és nevelési problémákat figyelembe kell venni a pedagógusoknak, ha jól működő közösséggé kívánják kovácsolni tanulócsoportjukat. A megvizsgált osztályok társas életével kapcsolatban összegyűjtött tapasztalati anyag elemzésekor minden tanulócsoporthoz rámutattam a legfontosabb szociálpszichológiai konzekvenciákra. Éppen ezért itt már csak a következőket kívánom a fejezet lezárásaként megjegyezni.

A társas kapcsolatok, a csoportstruktúra alakítását csak akkor tudja a pedagógus kedvezően befolyásolni, illetve kialakítani, ha ismeri azokat a szociálpszichológiai tényezőket, amelyek a csoporttagok értékítéletét, társas életét motiválják. Ezeknek a szociálpszichológiai törvényszerűségeknek felhasználásával lehet csak tervszerűen, tudatosan és hatékonyan elősegíteni a tanulók közösségi életének egészséges alakítását, a közösségi nevelés megszervezését, illetve folyamatos biztosítását.

### III./ Barátkozás és csoportosulás helyzete a megvizsgált osztályokban

A baráti és pajtási viszony kialakulásával és helyzetével több szempontból foglalkoztam már az előző fejezetekben. Itt főleg a barátkozás, a barátválasztás néhány - szerintem fontos - motivációs problémájával, a barátkozás időtartamával és a spontán csoportokkal kívánok foglalkozni.

Érdekes következtetésre ad alkalmat, ha összehasonlítjuk a megvizsgált tanulók barátválasztási indokait. Ehhez az adatokat szintén a matrix-táblázatból veszem /az első kritériumra adott válaszok alapján "kivel, miért, vagy miért nem barátkoznál?"/. Előljáróban vissza kell nyúlni az osztályok társas életére jellemző szerkezeti vonatkozású kérdésekhez, főleg azokhoz, amelyek a társas élet alakulásának "sűrűsödésével" függnek össze. A megvizsgált osztályokban általában a következő fő vonásokat figyeltem meg ezzel kapcsolatban: a jó tanulók, a kétlakiak, a kicsik és a turbulensek csoportját /természetesen a lányok és a fiúk csoportjában egyaránt/. Most e négy csoport-

tosításban mutatom be az egy-egy csoporthoz tartozó tanulók itéleti mércejének elkülönülését a barátkozásra vonatkozóan. /Lásd a 11.sz. táblázatot./

A táblázat szerint a megvizsgált osztályok tanulóinak két vezető mérceje van a barátválasztás és az ítéletalkotás vonatkozásában: a konformista és a szolidaritás. E két mérce legfőbb jegyei: igyekszik alkalmazkodni, illetve olyanná válni, mint a felnőttek, nem árulkodnak, tartják a titkot, inkább vállalják a felelősséget, illetve a buntetést. Idézek néhány választ alátámasztásul a fenti kategóriákból.

A jó tanulók közül "J" válasza: "Azért barátkozom "L" osztálytársammal, mert jól viselkedik, engedelmeskedik a tanító néninek, és minket is arra figyelmeztet." /4/c osztály./ "É" válasza: "A barátságunkat "Gy" osztálytársammal évek óta tartjuk, mindketten igyekszünk úgy viselkedni, mint nevelőink és szüleink." /7/b. osztály./ "D" középiskolás válasza: "K" osztálytársammal való barátkozásom óta sokat változott magatartásom, igaz, hogy igyekeztem mindenben alkalmazkodni osztályfőnökömhöz és barátnőmhöz." /II/a osztály./

A kétlakiak válaszából: "S2" "A barátommal, "F"-fel egy lépcsőházban lakom, sokat játszunk együtt, néha rosszat is csinálunk, de nem árulkodunk sem az iskolában, sem pedig otthon. A pincében van egy titkos helyünk, ahol megbeszéljük terveinket." /4/c. osztály./ "Sz" válasza: "Az iskolában nem barátkozom senkivel, mert nem játszanak olyan vadul, mint én, és ha valami bajt csinállok, rögtön árulkodnak. A hegyen van két jó barátom, akiknek kertjük is van, ott aztán lehet mindent csinálni, de ők nem árulkodnak el." /7/b osztály./ "T" tanuló válasza: "Már több hónapja próbálok "P" osztálytársammal baráti kapcsolatba kerülni, mert izgalmas dolgokat csinál. Engem is érdekel az ilyen kaland, igaz, hogy ellenkezik az iskola házirendjével, de én nem árulnám el titkainkat." /II/a osztály./

11. sz. táblázat

A "Kivel, miért, vagy miért nem barátkoznék" kérdésre adott válaszok  
motivációinak összehasonlítása

Motívumok	I.		II.				III.				IV.					
	jó tanulók				kétlakiak				kicsik				turbulensek			
	sor- rend	lány %	s. r.	fiú %	s. r.	lány %	s. r.	fiú %	s. r.	lány %	s. r.	fiú %	s. r.	lány %	s. r.	fiú %
Szolidaritás	4	8	3	10	1	41	1	42	2	22	2	27	1	53	1	57
Értelmi	5	6	4	9	5	5	6	6	6	4	6	5	-	-	-	-
Érzelmi	3	13	5	6	2	25	2	20	5	9	5	6	3	7	4	4
Jellem	2	21	2	19	6	4	4	10	4	10	3	12	2	36	2	34
Konformista	1	49	1	51	3	13	3	14	1	45	1	42	-	-	-	-
Külsőség	6	3	6	5	4	12	5	8	3	10	4	8	4	4	3	5
		100		100		100		100		100		100		100		100

A kicsik válaszaiból: "M" válasza: "Nehéz igaz barátot választani, mert "K" osztálytársam jó tanuló és jó magaviseletű, de árulkodós, "E" osztálytársam nem a legjobb gyerek, de vele jó együtt lenni, mert nem árulkodik." /4/c.osztály./ "V" válasza: "D"-vel való barátságunk már két éves. Igaz, hogy sokszor veszekszünk, mert ő mindig azt szeretné, hogy úgy viselkedjek, mint ő, de azért soha nem haragszik meg az én makacsságomért, pedig sokszor fenyeget, hogy megmondja szüleimnek." /7/b osztály./ "D" válasza: "Z"-vel az építőtáborban barátkoztam össze két éve. Annak ellenére, hogy ő idősebb és erősebb, mint én, nem érezteti, sőt a kiszabott norma teljesítésébe is segít, de nem jelenti a parancsnoknak, de nem is hivalkodik ezzel." /II/a osztály./

A turbulensek válaszaiból: "É" válasza: "Nekem az osztályban nincsenek barátaim, mert nem értenek meg és nem szeretnek, igaz, én sem nagyon szivlelem őket, mert mindig azt mondják, hogy megmondanak az osztályfőnökömnek. A kinti barátok mások, ők titoktartók." /7/b osztály/ "P" válasza: "Velem nem akar barátkozni senki az osztályban, mert azt mondják, hogy én fiús vagyok, pedig semmi rosszat nem csinálok és mégis elkerülnek. Az igaz barátok viszont megértenek, és velem örülnek sikereimnek, és tudják tartani a szájukat." /II/a osztály./

Lehetne sorolni tovább a megvizsgált gyermekek válaszait, de úgy gondolom, ezek alapján is lehet levonni néhány következtetést. A jó tanulók csoportjában a konformista motiváció dominál a barátválasztás terén. Ebbe a csoportba tartozó gyerekek otthon a családban is megfelelő nevelést kapnak. Szüleik a munkahelyükön és a társadalmi tevékenységben is példamutatóak, nem véletlen, hogy gyermekeik olyanokká kívának válni, mint ők. A többi motiváció nagyságrendje is a szocialista embertípusra jellemző vonásokat mutatja. A jellem motiváció huszonegy, illetve tizenkilenc %-os aránya, az érzelmi motiváció tizenhárom, illetve hat %-os aránya is alátámasztja ezt a megállapítást.

Érdekes képet mutat, ha a tanulók fenti négy csoportján belül megnézünk mélyebben egy-egy tanulót pszichológiai vonatkozásban is, akiket külön személyiség vizsgálatnak vetettem alá. A vizsgálódás tapasztalatainak leírását a személyiség legfontosabb tulajdonságait alapul véve végzem. /27./, /28./

A jó tanulók közül a 4/c osztályból "M", a 7/b osztályból "E" tanulót választottam.

"M" tanuló családi környezete kiegyensúlyozott, a környezetéből a személyiségformálásához szükséges ingerek biztosítottak. A gyermek apja a felszabadulás után végezte egyetemi tanulmányait, azelőtt lakatos volt. Édesanyja adminisztrátor. A családdal együtt él a nagypapa és a nagymama. A nagypapa dolgozó parasztból lett egy állami gazdaság igazgatója. "L" nevű, "M" jelű gyerekeknek egy kisebb fiútestvére van. Eszmei-politikai-erkölcsi vonatkozásban szocialista, gazdasági szempontból jól szituált a család.

Érdeklődése széles körű, ezen belül az egyéni és a társadalmi motívumok kellő arányban vannak. Tanulmányi munkájában, magatartásában és mindenirányú tevékenységében ez a sokoldalú érdeklődés aktivizáló, tartós cselekvésre indító tényező.

A megismerő tevékenységét a következők jellemzik:

- a/ Érzékelése differenciált, analízatorai jól működnek. Észlelésében a vizuális érzékelés dominál, nagyobb összefüggések felfogására képes. Jó megfigyelő.
- b/ A felfogása gyors és fogalmi. A tanulása értelemes. Gondolkodása elméleti, de egy kis fortélyosság is jellemző rá.
- c/ A fantáziája produktív és elég gazdag.

A cselekvés területén tapasztalt vonásai:

- a/ Egyszerű reakciói gyorsak, a cselekvés céljának felismerésére törekszik /sokszor türelmetlenül/.

- b/ Az akadályokkal szembeni magatartása szivós, néha a lányokra nem jellemző vakmerőség is tapasztalható.
- d/ Elhatározása határozott, a cselekvés végrehajtásában gyors és magabiztos.
- d/ A végrehajtott cselekvés ellenőrzésében nagyvonalú.

Az érzelmi élet területén tapasztalt vonásai:

- a/ Érzelmi élete színes, hangulata jókedvű.
- b/ Az indulat tekintetében heves és egy kis erőszakosságot mutat.
- c/ Játékában lelkesedő, de egy kis féktelenség is jellemző rá.

A munkához való viszony tekintetében:

Iskolai munkájában örömet talál, önállóan tanul. Otthoni és társadalmi munkát nem kezdeményez, irányításra szorul.

Osztálytársaihoz, nevelőjéhez való viszony tekintetében:

- a/ Szereti az osztálytársait, keresi társaságukat, de mindig vezető akar lenni, és ha ezt nem éri el, összeférhetetlenné válik.
- b/ Osztálytársaihoz való érzelmi kapcsolata nem tartós, ha érdeke úgy kívánja, megszünteti és másokkal építi ki kapcsolatát. Ezen a téren hatással van rá a családi környezet, amelyben mindent megkap, és nem ismer visszautasítást.

A tulajdonhoz való viszony tekintetében:

Szüleinek, nagyszüleinek jó anyagi helyzetéből következően játékaik és egyéb személyi tulajdonával szemben kissé könnyelmű, nem takarékos. Felszerelését önzetlenül pajtásai rendelkezésére bocsátja.

Az a tény, hogy az osztályban elfoglalt szociális rangját, illetve helyét jó tanuló létére a rangsorban csak a középben találjuk, azt bizonyítja, hogy az osztálytársaival való társas-közösségi kapcsolata kifogásolható, valószínű a személyiség jellemzésében megállapított negatív tulajdonságok miatt /heves indulat, egy kis erőszakosság, féktelenség, összeférhetetlenség stb./.

Az viszont, hogy a barátválasztás motivációja döntően konformista jellegű, igazolja személyiségének sok pozitívumát, környezetének és iskolájának szocialista szellemű hatásrendszerét.

A 7/b osztályból "E" tanulót jellemzem a fenti módon.

Családi környezete kiegyensúlyozott. Édesapja egyetemi adjunktus, édesanyja nem rendelkezik állandó munkahellyel. A család környezete biztosítja a személyiségformáláshoz, szocializálódáshoz szükséges feltételeket. Egyedüli gyerek. Anyagi vonatkozásban problémát jelent az, hogy egy kereső szülő jövedelme nem biztosítja az igényeknek megfelelő életformát.

Érdeklődése rendkívül széles körű, s ezen belül az egyéni és a társadalmi motívumok kellő összhangban vannak. Tanulmányi munkájában, magatartásában és mindenirányú tevékenységében ez az átlagon felüli érdeklődése aktivizáló, tartós cselekvésre indító tényező.

Megismerő tevékenységét jellemzik:

- a/ Érzékelése differenciált, analízatorai jól működnek. Észlelésében a vizualitás dominál. Nagyobb és bonyolult összefüggések felfogására képes. Jó megfigyelő.
- b/ Felfogása gyors és fogalmi. Tanulása értelmes. Gondolkodása elméleti.

c/ Fantáziája produktív és rendkívül gazdag.

A cselekvés területén tapasztalt vonásai:

- a/ Reakciói gyorsak. A cselekvés célját gyorsan felismeri.
- b/ Az akadályokkal szembeni magatartása szívós.
- c/ Elhatározása meggondolt, megfontolt, következetes.
- d/ A cselekvés végrehajtása terén gyors és magabiztos.
- e/ A cselekvés ellenőrzése nagyvonalú.

Az érzelmi élet területén tapasztaltak:

- a/ Érzelmi élete színes, hangulata kedélyes, társaival szemben közvetlen, bohókás.
- b/ Az indulat tekintetében mérsékelt, tud önmagán uralkodni.
- c/ Szenvedély tekintetében lelkesedő.

A munkához való viszony jellemzői:

- a/ Iskolai munkájában örömet talál, önállóan tanul.
- b/ Szívesen segíti osztálytársait tanulmányi vonalon. Kissé tudálékos.
- c/ Kezdeményező az otthoni és társadalmi munkában.

Osztálytársaihoz, nevelőiehez való viszonya:

- a/ Szereti osztálytársait, keresi társaságukat, természetesennek veszi, hogy ő a vezető, de nem erőlteti.
- b/ Osztálytársaihoz való érzelmi kapcsolata igényes-séget mutat, de ez nem taszító, hanem felemelő jellegű.

A tulajdonhoz való viszonya:

Ugy a saját, mint mások dolgait megbecsüli, gondos és takarékos.

Az osztályközösségben elfoglalt helye igen előkelő, a szociális rangsorban a második. Az első csak

két szavazattal előzi meg. Ennek okát néhány negatív tulajdonságában látom /kissé tudálékos, elvárja a vezetést/.

A barátválasztás motiválásában a konformista jelleg dominál, de a jellem és az értelmi motiváció is jelentős választásában.

A kétlakiak közül kiemelem a 7/b osztályból "N" tanulót.

Családi környezete gazdasági vonatkozásban kiegyensúlyozott. Édesapja református lelkész, édesanyja nem dolgozik, egy nagyobb leánytervére van. A kettős nevelés hatása alatt áll a gyermek, a család hatása magasan az iskolai fölött áll.

Érdeklődése főleg az iskolai tananyagban és iskolai tevékenységekben kívüli. Mindig valami különleges dolog érdekli. Aktivizálásra és tartós cselekvésre indító motivációi az iskolán kívüli élményeiből táplálkoznak.

Megismerő tevékenységét jellemzik:

- a/ Érzékelése differenciált. Észlelése motorikus. Jó megfigyelő, de figyelme mások - főleg nevelők - által nehezen irányítható.
- b/ Felfogása gyors, szemléletes, de csak az iránt ami érdekli. Tanulása mechanikus.
- c/ Fantáziája konkrét és bizarr.

A cselekvés területén tapasztalt vonásai:

- a/ Reakciói gyorsak. A cselekvés célját nem mindig ismeri fel /főleg, ha nem érdekli/.
- b/ Az iskolai akadályokkal szembeni magatartása kikerülő, saját maga állított akadályok leküzdésében vakmerő.
- c/ Elhatározása általában meggondolatlan.
- d/ A cselekvés végrehajtásában - amihez kedve van - gyors és merész. Az iskolai életével járó cselekvésben erélytelen.

e/ Cselekvésének ellenőrzésében laza, kritikátlan.

Az érzelmi élete:

- a/ Az érzelmi élete szenvtelen, nincs benne társas-közösségi érzés.
- b/ Indulata heves, erőszakos, nem tud magán uralkodni.
- c/ Szenvedély tekintetében szertelen, féktelen.

Munkához való viszonya:

- a/ Iskolai munkáját immel-ámmal végzi. Nem talál örömet a munkában, húzódozik attól.
- b/ Társadalmi munkában soha sem vesz részt. Otthon is csak erőszakkal lehet munkára fogni.

Osztálytársaihoz, nevelőihez való viszonya:

- a/ Nem szereti osztálytársait, nem is keresi társaságukat, ha mégis együtt játszik velük, goromba, erőszakos. Otthon is összeférhetetlen.
- b/ A nevelők tanácsait immel-ámmal fogadja, igyekszik kicsúszni ellenőrzésük alól.

A tulajdonhoz való viszonya:

Sem a saját, sem a közösség vagyonát, tulajdonát nem becsüli, könnyelmű.

A gyermekek ítélete alapján kialakított szociális rangsorban az utolsók között kullog. Csak egy, hozzá hasonló társa szavazott rá egy kritérium alapján. Ugyanakkor a legtöbb negatív szavazatot kapta az osztályban. A barátválasztás motiválásában majdnem egészen a szolidaritás érvényesül. Az első kérdésre, amely a barátkozásra vonatkozott, többek között ilyen választ adott: "Azért barátkozom "P"-vel, mert mindenben benne van, és nem hagy cserben, nem árulkozik." /A "P"-től kapott egy szavazatot./

A kicsik csoportjából nem elemzek részletesen egy tanulót sem, mert ők a konformista és a szolidaritás motívációi között ingadoznak a mindenkori körülményeknek megfelelően.

A turbulensek csoportjából érdemesnek tartom bemutatni "V" tanulót, a miskolci gépipari technikum II/a osztályának tagját.

Családi környezete nem biztosít kiegyensúlyozott életet. Csonka családban él, édesanyja kis fizetésű. Két nagyobb testvére már dolgozik, s ez bizonyos vonatkozásban javít a helyzeten, de "V" szempontjából nem mindig kedvező irányban. A családi nevelés és ellenőrzés hiánya rányomja bélyegét egész magatartására. Sok mellékútja van, szenvedélye a szabajárás és az iskolán kívüliekkel való "vagánykodás".

Érdeklődése főleg az iskolán kívüli élet felé irányul. Iskolán kívüli munkája iránt éppen csak annyira érdeklődik, hogy átmenjen egyik évről a másikra. Tevékenységre indító motívációi is az iskolán kívüli élmény forrásaiból fakadnak.

Megismerő tevékenységét jellemzik:

a/ Érzékelése differenciált. Észlelése inkább vizuális. Jó megfigyelő, de figyelme nevelői által nehezen irányítható.

b/ Felfogása gyors, szemléletes, de csak olyan dolgok iránt, amik érdeklik. Tanulása értelmes, gyorsan megérti, amit akar.

c/ Fantáziája produktív és gazdag.

A cselekvés területén tapasztalt vonásai:

a/ Rakciói gyorsak. A cselekvés céljának felismerésére nem nagyon törekszik.

b/ Az akadályokkal szembeni magatartása megtorpanó és kikerülő.

- c./ Elhatározása óvatos és nehézkes.
- d./ A cselekvés végrehajtásában - ami érdeklődésének megfelelő - gyors és erélyes. Az iskolai tevékenységgel kapcsolatosan erélytelen.
- e./ Cselekvésének ellenőrzésében laza és kritikátlan.

Az érzelmi élete:

- a/ Érzelmi élete sivárnak tűnik. Hangulata borús.
- b/ Indulata heves, erőszakos, nem tud magán uralkodni.
- c/ Szenvedély tekintetében szertelen.

Munkához való viszonya:

- a/ Iskolai munkáját kedvetlenül végzi. Rendszerint az iskolában készíti el a házi feladatát. Iskolai munkájában nem talál örömet.
- b/ Társadalmi munkában is nagy rábeszélésre vesz részt.

Osztálytársaihoz, nevelőjéhez való viszonya:

- a/ Nem szereti osztálytársait, nem is keresi társaságukat, kivéve egy-két hozzá hasonló verekedős fiút. Verekedős, goromba, erőszakos. Otthon is nehezen irányítható. Állandóan az iskolán kívüli élményeire hivatkozik az osztályban.
- b/ A nevelők irányítását állandóan kritizálja és vonakodva fogadja el.

A tulajdonhoz való viszonya:

Annak ellenére, hogy nehéz anyagi körülmények között él, nem becsüli felszerelését. Mások tanszereit gyakran igénybe veszi, de nem kiméli. Az iskola vagyonaért nem érez felelősséget, ha indulatba jön, nem néz semmit.

Ezek alapján érthető, hogy az osztály szociális rangsorában az utolsók között van. Az osztálytársai is tudják, hogy iskolán kívüli fiúkkal tart szoros kapcsolatot. Szórakozása a mozilátogatásból és a verekedésből áll. A barátválasztás motiválásában döntően a szolidaritás irányítja, de a jellem motiváció is jelentős. Ez utóbbival kapcsolatban még külön is elbeszélgettem vele, és érdeklődtem, hogy milyen fogalmi vannak a jellemről. Válaszaiból arra következtettem, hogy nagyon keveri a szolidaritási momentumokat a jellem kritériumaival. Szerinte jellemes ember az, aki nem hagyja cserben - például egy verekedésnél - a társát, illetve nem árulkodik. A jellem igazi kritériumairól, illetve a jellemes ember vonásairól halvány fogalma sem volt.

Az itt leírt jellemzések azt igazolják, hogy "M", "E", "N" és "V" tanulók társas-közösségi életének alakulásával, illetve csoportalkotó képességének fejlődésével együtt, egyidőben fejlődik öntudata és egész személyisége. A tanulók társas életének tervszerű fejlesztése fontos feltétele személyiségformálásuknak. Dialektikus összefüggés van tehát a gyermek szocializálódása és személyiségformálása között. /29./

A barátválasztás motivációinak összehasonlításával kapcsolatban a következőket kívánom kiemelni:

Az első csoportba tartozó jó tanulók konformista, a másodikban található kétlakiak a szolidaritás mércéjével mérnek. A harmadik csoportba tömörülő kicsik ingadoznak, és mindkét mércét használják. A negyedik csoport tagjai, a turbulensek a kétlakiak mércéjét veszik át - a szolidaritást -, de megmerevednek a szolidaritás és jellemtulajdonosságok tekintetében /természetesen mindkét fogalmat sajátosan értelmezik és keverik/.

Mindezek alapján megállapítható, hogy az egyes csoportokba tartozó gyerekek másképpen élnek, másképp dolgoznak, más dolgokkal foglalkoznak, s ítéleteik fő motívumai ezekből következően csoportonként különböznek. E csoportok sokszínű élete s a körülöttük rajzó peremgyerekek hatása együttesen adja az osztály változatos, feszültségben gazdag életét.

A kölcsönös pozitív választások alakulása a tanulók többségénél azt is mutatta /lásd a 9. táblázatban/, hogy a barátválasztás mellett – mindhárom kritérium szerint pozitívan szavaztak egymásra – pajtási viszony kialakítására is törekednek. /Az egy-két kritérium szerinti kölcsönös pozitív választások száma mutatja ezt./

A barátkozás időtartama változatos képet mutat. Jelentősen befolyásolja az időtartamot az óvodában, az általános iskolában, a közös bérházban stb., eltöltött évek és átélt élmények emléke. Sok válaszból kiderült – különösen a felső tagozatos és a középiskolai osztályokban –, hogy 3-4 éves barátságot tartanak nyilván a tanulók. Különösen a faluról városi általános vagy középiskolába bejáró tanulóknál tapasztalható ez. Az általános iskola 2-3. osztályában, de szórványosan még a negyedik osztályban is azt tapasztaltam, hogy a baráti-pajtási kapcsolat fogalma nem egyértelmű, és a baráti párok gyakran változnak.

Vizsgálódásom során spontán gyermekszervezetekkel is találkoztam. Ezek megtalálhatók az osztályban, az iskolában, a játszótéren stb. Az ilyen spontán gyermekszervezeteknek főleg két formáját ismertem meg a vizsgált osztályokban.

Az egyik a baráti csoportosulás, amely rendszerint közös érdeklődés és időszakos tevékenység alapján jött létre. /Ilyen baráti csoportosításból osztályonként 5-6 is található./

A második forma a csapat, amely különféle sport, zenei érdeklődés hatására jön létre. Ez homogén összetételű, rendszerint program szerinti közös tevékenységet fejt ki. Különféle szabályokra is utaltak megjegyzéseikben az ilyen csapatok tagjai /edzés, próba ideje, helye, rendje stb./. Ilyen csoportosulást osztályonként 3-4-et is találtam.

A spontán csoportosulásnak a banda /galeri/ formájával nem találkoztam. Néhány gyerek tett ugyan utalást arra, hogy iskolán kívül kikkel barátkozik, akikkel esténként találkozik, és különféle dolgokat művelnek /lár-máznak, ablakokon bekopognak, verekednek, hetvenkednek stb./. Az ilyen kapcsolatot tartó gyerekek általában túlkorosak, rosszak tanulók, nem megfelelő családi körülmények között élnek.

A spontán szervezetek szerepét az osztályban csak néhány szempontból tanulmányoztam. Azt tapasztaltam, hogy ezek pozitív és negatív hatású tevékenységet fejtenek ki /a galeri teljesen romboló hatású/. Pozitív vonatkozásban tapasztalatokat nyújtanak a társas élethez, a társadalmi öngazgatáshoz. Hasznos és értékes tulajdonságokat fejlesztenek ki /hűség, kötelességérzet, igazságosság, öszintesség stb./. Az osztályban jó, lelkes, vidám hangulatot teremtenek, ami fokozza a tanulók teljesítményét.

Legveszélyesebb negatív irányú hatása a spontán szervezetnek az, ami az egész osztályközösségtől, az úttörőörsöktől és rajoktól való elszigetelődés, elzárkózás lehetőségét, illetve veszélyét rejti magában. Sajátos értékeit és szabályaik miatt tagjaik gyakran szembe kerülnek az iskolai házirenddel /házi feladatok lemásolása, puskázás, súgás, feltűnő öltözködés stb./. Elősegíthetik a hiányos pedagógiai irányítás mellett a káros tulajdonságok kialakulását, mint például a cinkosságot, hazugságot stb.

Az iskolákban, a hivatalos társas-közösségi kapcsolatokat jelentő úttörő-, illetve KISZ-közösségekben nem érvényesül ma még kellően a spontán szervezetek pozitív hatása, viszont gyakran hat negatív vonatkozásban, ha nem ellensúlyozzák kellően. Szükséges lenne a pedagógiai gyakorlatban ezekkel számolni. Vonzó, tartalmas, romantikus úttörőmozgalmi élet megteremtéséhez fel kellene használni a spontán kapcsolatok pozitív oldalait és határozottan nyesegetni negatív vonásait.

Az elemzőmunka végére érve a következőket kívánom megállapítani:

- A tanulók társas életének alakításához, a közösségi nevelés tudatos végzéséhez az általam végzett vizsgálódás módszerével megfelelő tapasztalati anyagot lehet gyűjteni.

Ennek segítségével az általános és középiskolás tanulók kapcsolatrendszerében a három kritérium szerinti megnyilvánulásokról: a barátkozás-játék, a munkatevékenység és a mozgalmi-szervezeti munka vonatkozásában feltárulnak azok az összefüggések és viszonyok, amelyek hatására kialakulnak a különféle formájú, tartalmú és irányú kontaktusok.

- A tanulók társas megnyilvánulásából kellő biztonsággal lehet következtetni az osztályban elfoglalt szociális helyzetükre /rangjukra/, szerepükre, és ezekre építve a pozitív hatású szocializálódásuk irányításához legjobban megfelelő pedagógiai eljárásokat, módszereket lehet kialakítani.

## A VIZSGÁLATI ANYAG ELEMZÉSÉBŐL LEVONHATÓ KON- ZEKVENCIAK, TANULSÁGOK ÉS JAVASLATOK

### 1./ A vizsgálat értékelése, lezárása

A vizsgált téma tapasztalati anyagának elemzése során választ kerestem és kaptam azokra a problémákra, amelyeket a téma megvizsgálásának és kifejtésének indoklásában felvettem. Ezek közül a legfontosabbak a következők:

- A vizsgálat lehetőségein belül véleményem szerint sikerült megmutatni a tanulók társas életének, kapcsolatának vonatkozásában a polgári és a marxista szociálpszichológia közti lényegi különbséget a cél, a felfogás és a módszer vonatkozásában.

A szakirodalomra és a vizsgálati anyagra támaszkodva rámutattam, hogy a szociálpszichológiai kutatás alapvető kiindulópontja az emberi kooperáció, a szociálpszichológia tárgya pedig a szociális kölcsönhatás. A vizsgált anyag feldolgozása, elemzése során igyekeztem következetesen érvényesíteni az ezekből következő alábbi elveket:

- Az ember lényegi erői kivülről determináltak, és a determináció hordozója a tevékenység, s a sok egyéni tevékenységnek társadalmi tevékenységgé való specifikus összeolvadása a kooperáció aktusában történik. Ezek szerint tehát a kooperáció az emberi tevékenység determinánsainak körforgási folyamata.
- Az elemzés során igyekeztem rávilágítani, hogy ennek a determinációs körforgási folyamatnak a fő állomásai:

társadalmi struktúra - csoportstruktúra - személyiségstruktúra, és az ember /tanuló/ ebben a kölcsönhatási rendszerben, a szocializációs folyamatban él, tapasztal, fejlődik.

- A szociálpszichológiai elvek gyakorlati érvényesítését a vizsgálat során a kiscsoportokra vonatkoztatva végeztem, mivel az emberi lényegi erők körforgási folyamatának szubjektív viselkedési aktusait ezen szociális képződményen belül egyszerűbben és jobban megfigyelhettem.
- A vizsgálati anyag elemzése során rámutattam azokra a szocializmus építése során jelentkező és ható gazdasági, társadalmi, politikai, oktatáspolitikai változásokra, amelyek a tanulók szocializálódását, továbbá ennek egyik fő mechanizmusát kifejező tanulást jelentősen befolyásolják.
- Mindezeket összevetve úgy értékelem, hogy szerény munkámmal hozzájárultam annak a bizonyításhoz, hogy szükség van marxista szociálpszichológiai kutatások végzésére a tanulók társas életének tanulmányozása vonatkozásában is.
- A vizsgálat előkészítésével, megtervezésével, a módszerek megválasztásával kapcsolatban - a burzsoá szociológiai, szociálpszichológiai nézetekkel vitatkozva - rámutattam, hogy az emberek /tanulók/ közötti kooperációs kapcsolatban nem lehet az alapviszonylatokat a szimpátia-antipátia dimenzióra redukálni, mert a csoportokon belül a kollektív és a személyes viszonylatok nem függetlenek egymástól, és a társválasztás vizsgálatával nemcsak személyes viszonylatok ragadhatók meg.

Ennek a marxista szociálpszichológiai elvnek a bizonyítására minden korcsoport vizsgálati anyagánál bemutattam, hogy valamely csoport struktúrája a fejlődés folyamán benne lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatására három dimenzióban differenciálódik, a feladat, a szerep és a rangstruktúra alakjában.

Lényegében ezen elvek figyelembevételével választottam ki a vizsgálandó tanulócsoportokat, a tanulók értékelését kiváltó kérdéseket és a vizsgálati módszereket. Arra törekedtem, hogy a kapott vizsgálati anyag valóban meggyénk alapösszességének tényleges helyzetét tükrözze reprezentatív módon. A kérdések összeállításánál arra törekedtem, hogy azok a csoportok és tanulók mindennapi élettevékenységével és terveivel adekvát legyenek, a módszerek megválasztásánál pedig azok kombinációit, a válaszok, értékelések megbízható forrásait motiváló kontaktuskiépítést tartottam fontosnak.

A vizsgálat során nyert 10.944 írásos válasz, a szóbeli beszélgetés, a dokumentációs anyagok tanulmányozása elégséges anyagot adott az elemzésre és néhány konzekvencia levonására. A vizsgálatot tehát eredményesnek és hasznosnak tartom.

## 2./ Konzekvenciák, tanulságok és javaslatok

A vizsgálatba bevont tanulócsoportok, illetve tanulók társas életének, kapcsolatának vizsgálatával nyert anyag elemzésekor rámutattam a legfontosabb sajátos szociálpszichológiai törvényszerűségekre és tanulságokra. Most a befejező részben a fő rész szerkezetének és problémakörének logikáját megtartva általánosításszerűen kívánom /szerep- / rendszerbe foglalni a legfőbb konzekvenciákat, tanulságokat és javaslatokat.

a./ A környezet hatása a tanulók társas életének alakulására, a kísérleti személyek élethelyzete

A tanulók társas életének vizsgálata során a környezeti hatások megismerésére alkalmazott módszereket hatékonynak és minden nevelő által elérhetőnek és megvalósíthatónak tartom. A környezeti hatástényezők bonyolultságát - az információs anyag céljának, felhasználási igényeinek megfelelően - a szükséges csomópontok megragadásával - vizsgálati vonatkozásban - le lehet egyszerűsíteni, és meg lehet ragadni a kérdés megoldásához szükséges forrásokat. A környezet hatásának és a tanulók élethelyzetének vizsgálatához felhasznált négy csomópontjellegű gazdasági-szociális-strukturális - és kulturális vonatkozású kérdésekre /lásd a 42. oldalon/ viszonylag elegendő tényanyagot kaptam az általánosításhoz és az adatok matematikai feldolgozásához.

A vizsgálat azt is igyekezett bizonyítani, hogy a tanulók vagy tanulócsoportok élethelyzetének elemzése egyik fontos információs forrásunk társas életük tanulmányozásának folyamatában. Ugyanis a fontosabb életkörülmények, mint például a család anyagi és szellemi helyzete, a család szerkezete, az ifjú helyzete a családban, a helyi környezet hagyományai és szokásai, az iskolai körülmények, az iskolában és a szabad időben hatásukat érvényesítő csoportok klimája és személyek eszmei-politikai-erkölcsi arculata, irányultsága, továbbá az illető tanuló helyzete ezekben a csoportokban - ha nem is teljes, de lényeges felvilágosítást adhatnak a gyermekről és az ifjúról.

A gyermek szociális környezetének megismerése és a tapasztalatok felhasználása a pedagógusok munkájában - a bevezetőben felsorolt társadalmunk átmeneti jellegéből következő ellentmondások miatt - most még fokozottabban kell hogy érvényesüljön. Társadalmi méretekben is rendkívül indokolt, hogy:

- A felnövekvő nemzedék közvetlen /mikro/ környezete a nagy társadalom /makro/ szocialista környezeti hatásrendszerével dialektikus összefüggésben alakuljon, fejlődjön és hasson a falusi viszonyok között is. A gazdaságilag egyre erősödő tsz-paraszságot kollektíve, de egyedileg is segítenie kell az iskolának, a pedagógusoknak, hogy gyermekük környezetét szocialista szellemet sugárzóvá tegyék, mert csak így kapnak családjuktól - társadalmilag igényelt - pozitív hatásokat.
  
- A városokban élő tanulók és tanulócsoportok számára a civilizáció és a technika vívmányainak eredményeként épített városrészekben, bérházakban a társas életük kialakítását szolgáló kommunális létesítmények létrehozása mellett /sajnos ezen a területen igen sok a tennivaló/ az iskola, a pedagógus igen sokat tehet és kell hogy tegyen a tanulók társas életének színesebbé, gyermek és ifjú éveik örömtelibbé és az iskolai teljesítményük szempontjából hatékonyabbá tételében. A tantervi anyag feldolgozása során objektíve is adódó ilyen vonatkozású nevelőhatás sokoldalú kiaknázása mellett az órán és iskolán kívüli nevelési lehetőségeket tervszerűbben és hatékonyabban biztosítsuk, mint például: közös játékok a játszótéren; őrsi-rajfoglalkozás a bérházudvarán; társadalmi munkavégzés: a lakótelep virágosítása, parkosítása; a játszótér, a park szocialista megőrzésbe vétele a felnőttekkel közösen megegyezve; rossz időre, amikor kint nem lehet játszani, egy-egy használaton kívüli vagy azzá "minősített" mosókonyha, szárítóhelyiség berendezése klub helyiség céljára. Nagyon fontos, hogy minél több alkalmat és lehetőséget teremtsünk a tanulócsoportok, illetve tanulók részére

a gazdag, színes társas élet, a közös élmény, az együttes tevékenység biztosításához.

Mindezek megteremtéséhez - a fentiekén kívül még nagyon sok lehetőség van - az egyik legfontosabb szervezeti, módszertani és tartalmi vonatkozású lehetőséget a területi kisdobos, úttörő és KISZ-szervezetek létrehozásában és működtetésében látom. Ezzel arra a szintérre is kiterjesztenénk az ifjúsági szervezetek működési és hatókörét, ahol jelenleg a spontán kapcsolatok alapján "tevékenykednek" az iskolában és az ifjúsági szervezetben úgymond tisztességes szülők rendes- gyermekeinek minősített tanulók.

- Az édesanyák munkavállalásából következő - sok családban - hiányos környezeti hatáson, az anyasági segély folyósításának kiterjesztése és időbeni megnövelése jelentősen segít. Viszont azokban a több- és sokgyermekes családokban, ahol ezt a szociális gesztust nem veszik igénybe, továbbra is fennáll a környezeti hatás hiánya, ingerszegénysége vagy negatív befolyása. Az iskola és a nevelők részéről ezeknek a hátrányos helyzetű tanulóknak sokirányú segítséget kell nyújtani, kezdve a közvetlen környezetük megismerésétől, szociális segítségük szorgalmazásán át, egészen a mindennapi pedagógiai gondozásig.
- Közoktatáspolitikánk reformjának bevezetése és folyamatos megvalósítása sok vonatkozásban új helyzetet teremtett a tanulók társas életének alakulásában, ami gyakran - legalábbis átmenetileg - nem kedvezett ennek. Ezek közül néhány fontosra mutatok rá:
- Az új típusú szakközépiskola létrehozásával évről évre nagyobb tanulócsoport és több diák kerül társas kapcsolatba az üzemek, üzletek és

hivatalok brigádjaival, csoportjaival. A tanulók válaszaiból sok bizonytalanságot tapasztaltam e kiszélesedett kapcsolatrendszeren belüli eligazodás, a kölcsönösség /annak iránya és mélysége/ terén. Mivel elfogadott szociálpszichológiai törvény: a sok egyéni tevékenységnek társadalmi tevékenységgé való specifikus összeolvadása a kooperáció aktusában történik, nem szabad megengedni, hogy a tanulók részvétele ebben a kooperációban negatív előjelű "tevékenységgé" váljon. Ugy kell alakítani az együttműködés tartalmát és formáját, hogy optimális lehetőséget kapjanak a tanulók társas életük továbbfejlesztésében.

A falvakban az általános iskolai szakrendszerű oktatást biztosító szervezeti és tartalmi keret, a körzeti iskola nem tölti be még a minden vonatkozásban társadalmilag elvárt funkcióját. A tanulók kooperálásának, közös tevékenységének, élményforrásainak biztosítását éppen a hiányos közvetlen környezeti ismeretek miatt nem tudják nyújtani. Nincs mire építeniük a több községből összeverődött tanulók társas életének szervezését. Ennek következménye, hogy a körzeti iskolába járó tanulók majdnem csak azokkal a társukkal barátkoznak, akik egy faluba valók velük, együtt utaznak, együtt játszanak, közösen tevékenykednek, és az élményforrásuk döntő része is saját községükből ered. A közvetlen környezeti tényezők tervszerű megismerésével, a tanulók társas igényének feltárásával, társas életének alakításával el kell érni minden körzeti iskolában - bármilyen objektív és szubjektív akadályok nehezítik is ezt -, hogy a tanulók és tanulócsoportok társas-közösségi életének legfőbb színtere a körzeti iskolákban

legyen. Ez csak úgy érhető el, hogy a tagiskolák községekéből járó tanulók és csoportok körzeti iskolán kívüli társas együttműködést, közös tevékenységét és élményeit ismerve be tudják azokat építeni a központi iskola egész nevelési hatásrendszerébe. Ennek legjárhatóbb útja az, hogy a körzeti iskola úttörőcsapata az egész iskolai közösség céljának irányában részfeladatokkal bizza meg a bejárókat, akik azokat a korábbi társas kapcsolatok alapján kialakult kollektívákban /őrsökben, kisebb munkacsoportokban/ oldják meg. Így az együtt kooperálás szálai, élményei egy körzeti iskolai hatásrendszerbe futnak be, és onnan jutnak el a közösség erejével feltranszponálva a tagiskolából járó csoportokba, illetve az egyes tanulókig.

- A megvizsgált tanulócsoportok struktúrája többkevesebb különbséggel azt tükrözte, hogy számottevő mindenhol a hátrányos helyzetű gyermekekkel való gond, probléma. Minden tanulócsoportban, rajközösségekben arra kell törekedniük a nevelőknek, a szülőknek és az úttörő önkormányzatnak, hogy csökkenjen a magányos, peremterületen elhelyezkedő, vagy a romboló tanulók száma. Tervszerű, jól koordinált maradandó pedagógiai élményt és nevelőhatást nyújtó tevékenység útján elérhető, hogy ezek a tanulók a tanulócsoportok társadalomfenntartó magjába emelkedjenek. Számszerűen az osztálytanulók számához viszonyítva nem nagy számmal található az ilyen hátrányos helyzetű gyerekek, de akadályozó, visszahúzó és destruktív hatásuk igen jelentős, és a legtöbb problémát jelentik a pedagógusoknak, valamint az ifjúsági önkormányzatnak a közösséggé válás folyamatában. A vizsgálat tanulságainak és a fent leírt elvi megállapításoknak összegezéséeként a

tanulók társas életének alakulását befolyásoló környezeti hatástényezők vizsgálatához, a tanulók és tanulócsoporthoz társas életének irányításához, szervezéséhez az alábbiakat javaslom:

- A gyermekek szociális környezetének megismerését differentiáltan és eredményesen lehet végezni úgy, hogy az iskolábalépéskor és az első iskolai évben készített bázisanyagra fokozatosan épüljön az egyes iskolai átmenetek sajátos szociálpszichológiailag megalapozott új vizsgálati anyaga. Különösen fontos kiterjeszteni a vizsgálat körét a körzeti iskolába és a középiskolába bejáró tanulóokra. Róluk ugyanis sokkal kevesebb környezeti információs anyagot ismernek, tudnak a pedagógusok és az ifjúsági vezetők, mint az iskola székhelyén lakókról. A vizsgálati tapasztalatok azt mutatják, hogy az ilyen tanulók nehezebben építenek ki társas kapcsolatot, és ha igen, akkor is szűkebb körre terjed ki a társas életük, mint a helyben lakóké. Az otthon, az iskola és az odavezető utazás szociális élményeinek, környezeti hatásainak ismeretében biztonságosabban és hatékonyabban tudnák irányítani, fejleszteni a pedagógusok és az ifjúsági vezetők a bejáró tanulók társas életét. Ilyenformán az évenként gazdagított információs anyag az adott iskolatípus utolsó évében megbízható képet ad majd a tanulók szociális környezetéről, ami jelentősen hozzájárulhat a magasabb iskolatípusban kiépítendő társas kapcsolatok irányításához. Ezzel elkerülhetők azok az átmeneti bizonytalanságok, amelyek például középiskolában a hátrányos szociális környezetben élő tanulóknál gyakoriak, mert szégyellik feltárni tanulótársai és tanárai előtt családjuk problémás anyagi, szociális, esetleg erkölcsi helyzetét.

- A pedagógusok gyakorlatában alkalmazott sokféle információszerző formákat, mint például a családlátogatás, fogadóóra, szülői értekezlet, nem szabad formális, "kötelező" találkozásnak tekinteni, hanem meg kell tölteni tartalmilag a tanuló mikrokörnyezetének tényleges, szociálpszichológiai vonatkozású megismerésével. A megismerő tevékenységhez a következő tanácsok figyelembevételét tartom szükségesnek:
  - a megismerés nem lehet kampányszerű és egyoldalú tevékenység;
  - folyamatos megfigyelésen alapuló, tudatos, tervszerű munka legyen;
  - az alkalmazható többféle eljárás és módszer kombinálása vezethet célhoz;
  - a módszerek és eljárások kiválasztásához minden esetben figyelembe kell venni az adott tanulócsoporthoz vagy tanuló sajátos körülményeit;
  - az elkészített környezettanulmányok és jellemzések nem foghatók fel mint statikus környezeti helyzetképek, hanem az iskolának, a pedagógusoknak és az ifjúsági vezetőknek a tanuló környezetében bekövetkezett minden jelentős változásra reagálniuk kell, és ennek következtében a szociális helyzetképek tükrözniük kell a változást, a fejlődést;
  - a tanuló szociális környezetének milyensége nem befolyásolhatja az iskolát, a pedagógusokat és az ifjúsági vezetőket értékelésük realitásában, hanem a feltárt helyzetkép elsősorban a velük való törődésnek, társas életük irányításának bázisát képezheti;
  - a tanulócsoporthoz és a tanulók szociális környezetének megismeréséhez fel kell használni a nevelésükben részt vevő minden nevelési té-

nyező észrevételeit, megfigyeléseit és a környezeti hatások koordinációját magasabb színvonalra kell emelni.

b./ A megvizsgált osztályok társas életének, csoport-szerkezetének elemzése, a bennük lejátszódó reális kooperációs folyamatok hatására megnyilvánuló feladat-, szerep- és rangstruktúra szerint

- A vizsgálatba bevont tanulócsoporthoz társas életével, csoportstruktúrájával kapcsolatban nyert vizsgálati anyag elemzése hozzájárult annak igazolásához, hogy a partnerválasztási kísérlet hasznos szociálpszichológiai kutatási eszköz. A vizsgálatba bevont tanulócsoporthoz tagjainak válaszaiból kiderült, hogy kit részesítenek előnyben, illetve kit nem választanának partnerül a megnevezett feladatok megvalósításához. A kapott eredmények tulajdonképpen ítéletek arra vonatkozóan, hogy a csoport egy-egy tagját a többiek hogyan értékelik a megadott feladatok szempontjából. A partnerválasztási kísérletből tehát megkaptam a vizsgálatba bevont tanulócsoporthoz értékelési sémáját, azaz a csoportstruktúrát.

- A vizsgálati anyag elemzése során igyekeztem bizonyítani, hogy a tanulók a tanulócsoporthoz belül egy olyan szocializációs folyamatban élnek, fejlődnek - a kooperáció aktusában -, amelynek alapvető szociálpszichológiai összetevői, fő állomásai a társadalmi struktúra-csoportstruktúra és a személyiségstruktúra.

A vizsgálat hozzájárult annak igazolásához, hogy a társadalom és az egyén kapcsolata az adott szociális csoportok által közvetített determinációs folyamat, amelynek keretében a tanuló a

társadalmi környezettel való aktív kölcsönhatásban emberré, azaz személyiséggé válik. Alapvető követelmény a tanulók személyiségformálásában, hogy a determináció folyamatát egységesnek fogjuk fel. Ugyancsak ki kell emelni - a vizsgálat során is tapasztalt - szociálpszichológiai megállapítást, hogy a személyiség fejlődése a tevékenységben és a tevékenység által következik be.

A személyiség meghatározásához is adalékot kaptam a vizsgálati anyagból, ami tulajdonképpen nem más, mint azoknak az egyéni tulajdonságoknak és törvényszerűségeknek az összessége, amelyek külső behatások révén állnak elő az élettevékenység folyamán, s amelyek az emberek és a valóság közötti aktív kölcsönhatást szabályozzák. A vizsgálat tapasztalatai is megerősítették, hogy a társadalomcsoport és egyén viszonya dialektikus viszonyoknak bizonyul, vagyis olyannak, amelyben ezek kölcsönösen befolyásolják egymást.

A vizsgálat annak alátámasztásához is hozzájárult, hogy a szocializációs folyamatban a tanulásnak alapvető funkciója van. A tanulást itt nemcsak az ismeretek birtokbavételére leszűkítve értem, hanem azt az egyetemes emberi aktust értem ezen, melynek során a tanuló magatartásokat, beállítottságokat, emocionális állásfoglalásokat is megtanul. Ide sorolhatók az egyéni élet külső feltételei is, a természeti és társadalmi környezet a maga összes oldalaival és mozzanataival, beleértve a nevelést is, amit szociálpszichológiai szempontból a tárgyasulás és az elsajátítás tudatos, célirányos és intézményesített formájának tekinthetünk a szocializációs folyamatban.

- A vizsgálati anyag feldolgozása során igyekeztem rámutatni - elsősorban a munkatevékenységgel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok alapján /építőbrigádban, munkabrigádban, társadalmi munkában való együttműködés vonatkozásában/ -, hogy egy jól koordinált kooperációban nő a csoport teljesítménye. Természetesen ez a kollektív teljesítménypotenciális növekedés szorosan összefügg az egyéni teljesítménypotenciál növekedésével, de nem mechanikus összegezése annak. A tanulók, a felső tagozatosok, de elsősorban a középiskolások válaszából az is megállapítható, hogy a nagyobb erőfeszítésre való szándékuk elsősorban attól függ, hogy milyen a beállítottságuk a tevékenység erőfeszítést igénylő céljával kapcsolatban. A középiskolás tanulók válaszaiból, amelyek az építőtáborban végzett és végzendő munkával kapcsolatosak /77. oldal/, arra is lehet következtetni, hogy nem az egyéni tanulók ereje, hanem a tanulóknak a csoportnormától függő irányultsága befolyásolja a teljesítmény növekedését. Ez a tapasztalat alátámasztja azt a szociálpszichológiai feltevést is, hogy a beállítottság nemcsak a szubjektív világ könnyebb rendezését szolgálja, hanem ezenkívül a tanulóknak a csoportjához való hozzátartozást is igazolja, mert a csoport azt fogadja be, aki elfogadja normáit. A fő részben utaltam arra, hogy a beállítottságot négy fő mechanizmus alakítja /85. oldal/, itt viszont arra kívánok rámutatni, hogy ezek a különböző mechanizmusok sohasem jelentkeznek elszigetelten és tiszta formában a valóságos életben, és ezért nem is lehet őket mindig világosan megkülönböztetni, például a nevelési eljárásokban.

- A három korosztályba tartozó tanulócsoportok vizsgálati anyagának összehasonlításából, melynek keretében az ekcepció, a receptivitás és az affektív expanzió indexszámait véve alapul megfigyelhettem, hogy a baráti párok keresése, az egyirányú választások - vagyis a csoport értékeléséből adódóak - és ezek alapján kialakult csoportrangsorok, az iskolában együtt eltöltött évek növekedésével - az együtt kooperálás eredményeként - egyre határozottabb formákat ölt a feladat-, a szerep- és rangstruktúra. A tanulócsoport értékeléséből arra is lehetett következtetni, - a felső tagozatban, de elsősorban a középiskolában -, hogy a csoportértékelés sémájában a konkrét kooperáció hatása mellett általánosító értékelési tendenciák is tapasztalhatók, amelyeket néhány fontos feladatstruktúrára vonatkozóan dolgoz ki a csoport.

Az összehasonlítás az értékelés jellegének és irányának megismeréséhez is segítséget adott, megmutatva azt, hogy az alsó tagozatos tanulócsoportokban a negatív értékelés mennyisége, iránya és aránya is magas a felső tagozatos tanulócsoportokéhoz viszonyítva, kivéve a hetedik osztályét, ahol visszaesést tapasztaltam. A középiskolában már a csoportértékelés fejlettebb szintet mutat, ami a kapcsolatok sokirányúságát és stabilitását jelenti, melynek következtében még a megnyilvánuló negatív választás is egyre kevesebb csoporttagra irányul.

E vizsgálati anyag hozzájárult a csoportstruktúra helyzetének, alakulásának, változásának megfigyeléséhez és nyomonkövetésére is, a laza szerkezetű alsó tagozatos tanulócsoportoktól a több központú felső tagozatos tanulócsoport-szerkezeten át a tömbszerkezetű középiskolai tanulócsoportokig.

- A vizsgálat során kapott válaszokból következtetni lehet arra is, hogy a tanulók értékelésében - az egyes korosztályoknál eltérő mértékben - fellelhető a szimpátia-antipátia jelenléte is, ami az együtt kooperáló csoportokon belül az egyik és nem is a determináns - tényező. Ez a tapasztalat is megerősíti azt a marxista szociálpszichológiai koncepciót, hogy a társválasztási vizsgálattal nemcsak személyes viszonylatok ragadhatók meg, mivel a csoportokon belül a kollektív és személyes viszonylatok nem függetlenek egymástól.
- A kísérletbe bevont tanulók válaszaiból a spontán szervezetek működésére engedő következtetést is lehet vonni. A spontán szervezetek kialakulása szociálpszichológiailag tisztázott szociális képződmény, ami tulajdonképpen a gyermekek társas kapcsolatkeresésének, kapcsolatkiépítésének sajátos formája, természetes alapfolyamata. Mint ilyen társas alakulat a tanulócsoporthoz váratlan eseményeket, pedagógiai "meglepetéseket" okozhat. Szükséges tehát, hogy összhangot teremtsünk az intézményesített és a spontán gyermekszervezetek tevékenysége között. A spontán szervezetek pozitív hatástényezőinek a beépítése az intézményesített kapcsolatrendszerbe megkívánja, hogy vegyék figyelembe az iskolák és a pedagógusok a spontán kialakult társas kapcsolatok összekötő szálait például az ültetési rend kialakításánál, az órsők megalakításakor, a tisztségek és megbízatások kijelölésekor. Olyan feladatokat kell, főleg a kezdeti időben, bízni a spontán kapcsolatok pozitív vonásaival rendelkező tanulóknak, amelyek elsősorban az osztályközösség céljainak megvalósítását szolgálják, és egyúttal a spontán kapcsolatok szálait intézményesített kapcsolatokká rendezik át, vagyis beépítik a raj

vagy az ősrs kapcsolatrendszerébe.

- A fentiekben összegezett tanulságokat, konzekvenciákat, amelyek elsősorban az elvi összefüggésekre mutattak rá, a társas kapcsolatok alakulásának és fejlődésének, illetve folyamatának bemutatásával kívánom lezárni:
- Az első osztályos tanulók társas kapcsolatkeresése és a tanulócsoporthoz társas szerkezete megközelítően azon a fokon áll, mint a nagycsoportos óvodásoké. A gyermekek nem a teljes osztályt élik át összetartozó csoportként, hanem kisebb egységekben tevékenykednek. Ezek a kisebb csoportok belső szerkezeti vonatkozásában még csak kevésbé differenciáltak és labilisak, nagyságuk és összetételük nagyon változó. Ennek következtében szociális értékelésük is differenciálatlan és csapongó.

A második iskolai évben jelentkezik határozottabban a tanulócsoporthoz strukturálódásának kezdete. Egyes gyermekek vezetőkként lépnek fel, a fellépés motivumai énvonatkozásúak. A tanulócsoporthoz kooperálásának hatására kezd kialakulni bizonyos szociális rangsorolás. A csoportképződés folyamatába fokozatosan bekapcsolódik a tanulók többsége, és lassanként e folyamat kiterjed az egész tanulócsoporthoz. A középső iskoláskorban a csoportképződési folyamat már az egész tanulócsoporthoz magában foglalja. Természetesen - mint ahogy a vizsgálati anyag is bizonyítja - ezen belül is találunk különböző kapcsolatokat révén összeállt alcsoportokat. A szociális rangsor is differenciálódik, finomodik, és már fellelhetők a generális rangsoron belül a speciális rangsorok is. A csoportalakítás alapja itt már az együtt kooperálás hatására a teljesítményre való kölcsönös törek-

vés. Ebben az életszakaszban a tanulócsoporthoz és tagjaik társas élete megélénkül. A pozitív értékelés ezekben a tanulócsoporthozban a legmagasabb, a negatív előjelű értékelés aránya is kedvezőbb. A lányok és a fiúk elkülönülése itt erősebben jelentkezik, mint az alsó tagozatban. Ebben a szocializációs folyamatban törést mutat a hetedik és nyolcadik osztályban végzett vizsgálódás anyaga. Ebben a két tanulócsoporthozban – különösen a hetedik osztályban – a társas élet vonatkozásában is jelentkezik a prépubertás- és pubertáskor ellentmondásai, problémái. Jellemzői, hogy a tanulócsoporthoz szerkesztileg – átmenetileg – még erősebben tagolódik a centrális rangpozícióban lévő tanulókat követve, de a csoportstruktúrájának ez a labilitása nem vezet a tanulócsoporthoz szervezeti szétválására, kisebb csoportokra tagozódásra. A pajtársi, bajtársi kapcsolatok mellett erőteljesen jelentkezik a baráti szálak kiépítésének igénye, és ez bonyolultabbá teszi a tanulócsoporthoz belüli kapcsolatrendszert. A nyolcadik osztály második felében némileg helyreáll a társas kapcsolatok stabilitása.

A középiskolás tanuló szociális magatartásában új vonások és törekvések fedezhetők fel. Saját személyét a korábbihoz viszonyítva jobban megfigyeli, és tanuló társait is szociális értékük szerint kezdi szemlélni, megítélni. Az ifjú társas kapcsolatában az előzőhöz viszonyítva új szociális formát jelent a különböző nemek közötti páros kapcsolat keresése, kialakítása, amely fokozatosan erősödik. A középiskolában dolgozó pedagógusoknak fel kell figyelni a szocializációnak erre a sajátos megnyilvánulására is. Észre kell venni, és a nevelőmunkában taná-

csos felhasználni a középiskolás tanuló társas életében bekövetkezett sajátos változásokat, nevezetesen azt, hogy a tanulók korábbi sokirányú társas érdeklődése szűkül a csoporton belül, rendeződik, erősödik a kiválasztott társak és barátok köre. Ezzel összefüggésben új tartalmat kap a csoportért és az egymásért érzett felelősség. Mindezekből következik, hogy a középiskola II-III. osztályaiban a közösség szerkezetére a páros és baráti kapcsolatokat szorosan összefűző egy centrumú szerkezet a jellemző.

- A vizsgálati anyagból az elemzés közben tett javaslatokon felül néhány még külön is megfogalmazható.
- A tanulócsoporthoz társas életének, szociális értékelésének, csoportstruktúrájának megismerése és tudatos aktivitása, fejlesztése minden pedagógusnak - elsősorban az osztályfőnököknek, ifjúsági vezetőknek - alapvető feladata. Ehhez azonban elengedhetetlen a szociálpszichológia legfontosabb elvi és gyakorlati kérdéseinek megismerése, továbbá az elvek gyakorlati alkalmazásához szükséges célravezető módszerek elsajátítása és folyamatos finomítása.
- A csoportok értékelésének megismerése biztonságosabb feltételeket és lehetőségeket teremt a csoportban elhelyezkedő tanulókkal való hatékonyabb foglalkozáshoz. A tanulók társas helyzetének, rangpozíciójának ismerete alapján el lehet kerülni a sztárnevelés veszélyét is. Ugyanis a jó tanulók csoportjának rendszeres foglalkoztatása mellett tevékenységi területet kell biztosítani a központtól távolabb vagy a peremterületen elhelyezkedő tanulóknak is. Ha ismerik az osztályfőnökök ezeknek a tanulóknak

a társas helyzetét, és igényét nem hagyják tartósan sikerélmények nélkül, vagy esetleg permanens kudarcshelyzetben őket, hanem konkrét feladatokkal látják el valamennyiüket. Ilyenformán a tanulók energiája a tanulócsoporthoz közegében érvényesülhet, és ezzel a tanulócsoporthoz fejlődését szolgálja.

- Az osztályfőnökök és ifjúsági vezetők nevelőmunkájuk tervezésekor legyenek tekintettel a tanulók között korábban kialakult társas kapcsolatokra. Használják fel ezek összetartó erejét - természetesen a pozitív tendenciára gondolva tanulócsoporthoz szocialista közösséggé formálásához.

Igyekezzenek szélesíteni a tanulók társas kapcsolatának körét olyan tevékenységi területeken, mint a társadalmi munka, a fizikai munka, a termelési gyakorlat, a nyári építőtábor, továbbá olyan együttműködési fórumokon, mint a körzeti iskola, az általános és középiskolai kollégiumok, valamint használják fel az olyan közös élményt nyújtó formákon belül adódó társas kapcsolatkeresési lehetőségeket, mint a körzeti és a városi középiskolába járás lehetősége.

- Az ifjúsági szervezetek /Kisdobos, Uttörő és a KISZ/ tartalmi és szervezeti tevékenységét jelentősen segíti a vizsgált téma elemzése során megvilágított néhány szociálpszichológiai elméleti és gyakorlati tanács. Ezért szükséges, hogy bátrabban nyúljanak tervező, szervező és irányító munkájuk közben a tanulók társas életének tanulmányozásához.

Az erre fordított energia és fáradság megtérül a tanulók vidámabb életében, eredményesebb tanulmányi és mozgalmi munkájában, kulturáltabb

magatartásában, mert összegeződnek a gyerekek életét befolyásoló társas hatások az iskolai hivatalos nevelőhatásokkal.

c./ Barátkozás és csoportosulás helyzete a megvizsgált osztályokban

A vizsgálat elemzése során tett megállapítások is igazolják, hogy a partnerválasztási kísérlet alkalmas szociálpszichológiai módszer a barátválasztás, barátkozás megvizsgálására is, ha megfelelően alkalmazzuk. Ezzel kapcsolatban néhány tanulságra szeretnék rámutatni:

- A vizsgálat is igazolta azt a szociálpszichológiai felismerést, hogy a felnövekvő gyermekek társas kapcsolatkeresésük folyamatában - amelynek első és igen jelentős szintere a család, ami lényegében hosszú éveken át szociális modellje is kapcsolatkeresésüknek - olyan mértékben és formában lazítják családjukhoz fűződő kapcsolataik szálait - egészen a teljes önállóságig eljutva -, amilyen mértékben kiépitik társas kapcsolataikat a hozzájuk korban, érdeklődésben hasonló vagy azonosnak mutakozó gyermekekkel, ifjakkal. A társválasztásnak, partnerkeresésnek ezek az új formái magasabb szinten a pajtási és baráti kapcsolatokban realizálódnak. A pajtások és a barátok fokozatosan átvesznek olyan funkciókat, amelyeket eddig főleg a család gyakorolta. A gyakori együttlét, a közös tevékenység és élmény, a kölcsönös megértés, a megnyilvánuló szimpátia, a közös tervezés és a közös "nagy feladatok" végrehajtására való "felkészülés" jelenti az összekötő erőt ezekben a kapcsolatokban.

Az iskola és az ifjúsági szervezet pedagógiai és vezetői kedvezően kell hogy befolyásolják a baráti kapcsolatok kialakulását és erősítését. A segítség egyik formája lehet a már meglévő baráti kapcsolatok erősítése és a másik az új baráti szálak kiépítése.

- A 10.sz. táblázat adatainak /86. oldal/ elemzése arra is rávilágít, hogy rendkívül fontos információt nyerhetnek a pedagógusok a barátságválasztás indoklásának és mércéjének megvizsgálása során. Csak ilyen ismeretek birtokában lehet kellő pedagógiai tapintattal és hatékony módszerekkel erősíteni azokat a vonásokat a tanulók barátságválasztásában, baráti kapcsolatában, amelyek a szocialista közösséggé válás folyamatában ezeknek a belső emberi kapcsolatoknak is szocialista tartalmat és formát adnak. Így válhatnak a baráti kapcsolatok a személyiségformálás alkotó elemeivé és formálóivá.
- A megvizsgált tanulók válaszai a barátságválasztás indoklásával kapcsolatban szintén arra hívják fel a pedagógusok figyelmét, hogy meg kell ismerniük az egyes csoportokhoz tartozó gyermekek életét, mert azok ítéletalkotásaira, társas életük mércéire, erkölcsi normáira egyéb információs források mellett elsősorban ebből lehet gazdag tapasztalati anyagot meríteniük.
- A személyiségvizsgálatba bevont tanulók jellemzése is rámutat arra, hogy a társasválasztási és társas kapcsolatkeresési megnyilvánulásaik igen fontos mozgatói, motiválói személyiségformálásuknak. A csoportképződésnek ezek a szociálpszichológiailag feltárt - a vizsgálat tapasztalataival is alátámasztott - formái, jellem-

zói, mint például a tanulók gyors csoportalakítási és megszünési készsége, a csoporton belüli spontán szeréposztási képessége, a spontán csoportok létrehozásának készsége végső soron állomásait, fejlődési szakaszait és tevékenységi területeit jelentik a személyiséggé válásuk folyamatának. Tehát a gyermekek szocializálódása és a személyiségformálása közti dialektikus összefüggés valóságos tény, amely feltárható, megfigyelhető és felhasználható a felnövekvő nemzedék szocialista nevelésének hatékonyabbá tételé céljából.

Befejezésképpen szeretném hangsúlyozni, hogy nem érintettem a téma vizsgálatára és feldolgozása során valamennyi fő és részletkérdést, csupán a vizsgálati anyaggal szorosan összefüggő - a téma kifejtése szempontjából szükséges - elvekkkel, gyakorlati kérdésekkel és problémákkal foglalkoztam. A felvetett és nyitva hagyott, vagy részben kifejtett kérdések megoldására később szeretnék visszatérni.

IRODALOMJEGYZÉK

1. H.Hiebsch - M. Vorweg: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába. Kossuth Könyvkiadó, 1967. 18., 20., Vö. 21., /Vö. 23./17. /Vö.327/, 317., 321., 113.oldal.
2. L.F.Iljicsov: A tudomány és művészet eszmei tisztaságáért. Kossuth Könyvkiadó, 1963. 52.old.
3. Marx-Engel: Vö. Művei 3.kötet. Budapest, 1960.7.old.
4. Sz.L.Rubinstein: Vö. Az általános pszichológia alapjai I-II. kötet. Budapest, Akadémiai Kiadó 1964.
5. Marx K.: A tőke. Budapest, 1961. I.kötet 306.old.
6. Moreno: Vö. Die Grundlügen der Soziometrie. Köln. 1954. /fordításban/
- 6/a..Hegedüs András: Vö. A modern polgári szociológia és a társadalmi valóság. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest, 1961. 29-33.old. 34-35. old.
7. B.F.Porsnyev: Az új ember társadalom-lélektana és kialakulása. Kommunizst,1963. /OPK.fordításban/
8. H.Hiebsch: Vö. Soziálpsychologische Grundlügen der Persönlichkeitsformung. Berlin, 1965. /fordításban/
9. G. Clauss - H.Hiebsch: Vö. Gyermekepszichológia. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1965.82.old.
10. H.Hiebs-M.Vorweg: Soziálpsychologie im Sozialismus. Berlin, 1965. /fordításban/
11. Makarenko: Művei V. Kötet 110.o. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1955.

12. Művelődésügyi Minisztérium: 1959. Az iskolareform-  
törvény irányelvei. Tankönyvkiadó.
13. W.Friedrich: Az ifjúság marxista kutatásának elméleti  
alapkérdései. Budapest, 1963. /OPK. dokumentá-  
ció anyaga/
14. W.Friedrich: A kikérdező módszer a marxista ifjúság-  
kutatásban. 1963. /fordításban/
15. Kledov-Scserbakov: Vö. Erfahrungen der konkreten  
Sozialforschung. 1962. /fordításban/
16. Moreno: Whó Shall Survive? /Ki lesz a túlélő?/ 1953.  
/fordításban/
17. M. Vorweg: Vö. Pontossági követelmények a szociál-  
pszichológiai kutatásban. Tankönyvkiadó, 1964.  
49-60.old.
18. Sz.L. Rubinstein: lét és tudat. Akadémiai Kiadó, Bu-  
dapest, 1962. 233. old.
19. N.I.Liszenko: Vö. A szimpátia keletkezésének és fej-  
lődésének forrásai a kisgyermeknél c. kandidá-  
tusi értekezés. 1952. /fordításban/
20. R.V. Ibragimov: Vö. A kötelességérzés első csirái az  
óvodás korú gyermekeknél c. kandidátusi érte-  
kezés. 1952. /fordításban/
21. A.N. Leontyev: A pszichikum fejlődésének problémái.  
Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1964. 52o. old.
22. Kelemen László: Vö. A pedagógiai pszichológia alap-  
kérdései. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968.143-  
145.old.
23. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdé-  
sei. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968. 146.old.
24. Petrikás Árpád: Az osztályközösség szervezése és ne-  
velése. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968. 114.  
old., 117.o.

25. Mérei Ferenc: Vö. a./ Csoportosulás és társas szerkezet az általános iskolában. Köznevelés Évkönyve. Egyetemi Nyomda. Budapest, 1948.
- b./ Gyermektanulmány. Új Nevelés Könyvtára. Budapest, 1961.
26. Várhegyi György: Vö. Vizsgálat a gyermekek társas-közösségi életének alakulásáról. Tanulmányok a neveléstudományok köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1963. 281-343.old.
27. Bakonyi Pál: Vö. A tanulók személyiségének megismerése c. cikkből Surányi Gábor által összeállított szempontsorozat. Pedagógiai Szemle, 1959. 11.
28. Harsányi István: Vö. Pszichológiai módszerek a tanulók megismerése szolgálatában. Magyar Pszichológiai Szemle, 1964.3.sz. 451-452.old.
29. Pataki Ferenc: Vö. Pedagógia és szociológia. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1963. 241-267.o.



