

## KÖZÖSSÉGI NEVELÉS ÉS NEVELÉSI SZINT\*

A Nevelési Terv a közösségi neveléssel kapcsolatban a következőket hangsúlyozza: „Amikor egy-egy tanuló egyedül *tevékenykedik*, akkor is a *közösség tagjaként* cselekszik; neki tartozik *felelősséggel*.” Másutt: „... minden adandó alkalommal arra kell törekednie, hogy *tevékenységük beilleszkedjék* a közösség tevékenységrendszerébe, annak *érdekeit szolgálja*,... illetve, hogy a *közösség ellenőrzése* alatt álljon.” Aztán még: „... a *tevékenységrendszer* alanya, hordozója nem az egyes tanuló, hanem a *közösség*...”

Ha egy kicsit is elgondolkodunk a fenti megállapításokon, nyomban rádöbbenünk arra a látszólag paradox helyzetre, amelybe egy serdülésnek induló tanuló kerül az ilyen követelmények révén. Éppen az jellemzi ugyanis a serdülés folyamatát, hogy a gyermek egyéniségét, személyiségét akarja kialakítani. Bizonyos önállósulás, elszakadás, eloldódás indul meg a közösségtől, a benne kialakított magatartási, tevékenységi, viselkedési formákból. Az alsó tagozatos gyerek 6—10 éves korig megszokott egy olyan tevékenységi rendszert, amely a tanítóval meg az osztálytársakkal kialakult harmónián, összhangon alapult. Ez a jól működő kapcsolatrendszer megszabta, előírta azokat a viselkedési módokat, amelyek révén a gyerek beleilleszkedett az így kialakult közösségbe, végrehajtotta annak célkitűzéseit és így elérte maga is egyéni célját: elemi ismeretekre tett szert, modort tanult, miáltal kedvezőbb, kellemesebb és eredményesebb együttműködésben élte életét és végezte feladatait. Érdekeit, céljait segítette elő a közösségbe való harmonikus beilleszkedés, viszont a közösség, valamint annak tagjai, szintén nyertek az ő közreműködése, tevékenysége által.

Ez az alsó tagozatban kialakult harmónia, ez a megszilárdult rendszer a gyermek tevékenységét nagymértékben *automatizálta*. A szoktatás, majd *megszokás*, a *rutin* lehetővé tette azt az ösztönös *biztonságot*, mely tudta mindig, hogy mi a teendő. Jó begyakorlottság, készség-kialakítás révén a lelki élet számára ez olyan ökonómiát biztosított, amely lehetővé tette a tapogatózás, bizonytalankodás, *kétkedés helyett* a magabiztos, *problémamentes cselekvést*. És ez bizony igen nagy megtakarítás a lelki energiák számára, amelyeket más bevetésre lehetett felhasználni.

Mi lesz azonban a közösséggel a felső tagozatban, a több nevelőt igénylő szakosított oktatás miatt, olyan körülmények között, amikor a gyermek — főleg 12 éves kortól kezdve — egyébként is önállósulni akar, elszakadni, kioldódni a szülőkhöz és családtagjaihoz vagy a nevelőhöz és az osztálytársakhoz fűződő kötelekekből? Mert az egyéniség fejlődése, az önállósulás, a személyi autonómia kezdődő kialakulása ezt is jelenti.

\* A Bp. XX. Csarnok téri Ált. Iskola VII. vegyes osztályu tanulóinak magatartása.

De vajon a személyiséggé válás folyamata tényleg azt eredményezi, hogy valaki ökvetlen elzárkózik a közösségtől, magába zárkózik és aszociálissá, vagyis: „társ”-kerülővé, közösség-ellenessé válik? Vagy ha nem; akkor mivel magyarázhatók azok a jelenségek, amelyek a serdülés idején egyiknél a társaktól való félrehúzódásban, merengésben, félénkségekben, másoknál verekedő, vagy kötekedő, esetleg csak mindent kritizáló magatartásban jelentkeznek? Mert ilyen jelenségek a serdülőnél egészen váratlanul is előjönnek. Most nem az alsó tagozatos korban is aszociális típusú tanulókra gondolok, hanem a korváltással jelentkező szimptomákra. — A kamaszodni kezdő gyerek közösségi problémáival foglalkozó pedagógusnak számolnia kell mindezzel, ha nem akar sematikusan belevágni a közösség kialakításába.

Két kísértést kell elkerülnie: először is a személyiséget ne tévessze össze a kamasz fiú, vagy a bakfis lány elszakadási, önállósulási tendenciáival. Ez csak kezdeti vagy átmeneti állapot, amely egyszer majd, elérve a személyiség kiérését, olyanoknál is társkeresővé, valamilyen közösség igenlőjévé válik, akik egy ideig félnek tőle. Vagy ha nem válik közösségi emberré, akkor nem is válik igazán személyiséggé.

„A személyiség ugyanis — mint PRĪHODA, cseh pszichológus helyesen mondja — dialektikus egységet alkot a legszervezettebb, legcéltudatosabb társasággal, a közösséggel; csak a személyfeletti célok megvalósításával és a kollektíva kialakításában való együttműködésével válik lehetővé.”

A személyiség a társadalom és az egyén ellentéteinek egysége. Ne tévesszük tehát össze a személyiséget a túlzó individualizmussal. Ezt a hibát el kell kerülnünk, ha helyesen akarjuk látni feladatunkat.

De el kell kerülnünk a *másik hibát* is. Azt ti., hogy a személyiséget az egyén nélkül akarjuk kialakítani, megszüntetve így a dialektikus egység másik elemét. Ne fojtsuk el a közösség által a kifejllesztendő személyiségben az egyént. Megint PRĪHODÁT idézem: „Ennek a fejlődésnek feltétlenül önállóságra és szabadságra van szüksége; a félszeg ember, a gyáva, az epigon és a fejbőlintó jános nem személyiség.”

Miután leszögeztük, hogy a személyiség a társadalom (közösség) és az egyén ellentéteinek egysége, és hogy egyik a másikat nem nélkülözheti, nézzük meg pontosabban a személyiségi autonómia felé induló serdülő és a közösség viszonyát.

A meginduló biológiai, fiziológiai átalakulás pszichikai síkon új vágyak, törekvések, ösztönzések megjelenését hozza magával. Ezek a belső feszítő erők kiutat keresnek maguknak, új viselkedési, tevékenységi, formákat igényelnek. A fiziológiailag is a férfiasodás irányában fejlődő fiú pl. már nem szívesen fogja csinálni az azelőtt természetesnek talált, kissé gyerekes meghajlási köszönésformákat. Ezek ui. annyira különbözőnek tűnnek fel neki attól a „felnöttes” férfi-viselkedéstől, amely felé olyan intenzíven küldi őt a belsőleg megindult férfiasodás. A lányka öltözködési hajlama is más formákat keres. Ébredő női hiúsága más, esetleg kihívóbb viselkedést sugall neki. A meginduló gondolkodás, kritikai szemlélet új alapállást ír elő neki a környező külső és saját belső világának impulzusaival szemben. — Mindez azonnal érthetővé teszi számunkra, hogy a régebbi formákat, szokásokat, kereteket, a régebbi közösségi nevelési megoldásokat, legalább jó részben, újakkal kell pótolni.

Ha nem akarjuk, hogy a serdülőben ébredő egyéni vágyak, hajlamok, törekvések elnyomóroddjanak a régebbi keretek bilincseiben, hanem szabadon fejlődjenek, bontakozzanak, akkor új működési lehetőségeket, tevékenységi, viselkedési formákat kell biztosítanunk. A struktúra és a funkció egységének

törvénye kívánja ezt. Ez természetesen az alsó tagozatos formákkal szemben a közösségi keretek, viszonylatok új formáinak létrehozását is kívánja az új tartalmaknak, törekvéseknek megfelelően. A közösséget azonban most sem nélkülözhetjük, vagyis a kötöttségeket, kötelezettségeket, szabályokat most sem hagyhatjuk ki a gyermek életéből. Ha feloldjuk is a régebbi — esetleg játékosabb, a tanítóhoz jobban kötött — közösségi formák, szabályok alól, ismét beillesztjük új törekvéseinek, céljainak megfelelőbben, előnyösebben szervezett közösségek kötelekeibe.

Éppen ez a régebbi kötelekekből, viszonylatokból való feloldás jelenti egyik aspektusát a fejlődésnek, a korváltásnak, mint ahogy történelmi síkon is a korváltás egyik legjellemzőbb aspektusa éppen a régi viszonylatok, társadalmi kapcsolatok, kötelekek alól való feloldás.

Mint már tehát jeleztük, az előző közösségi kapcsolatokból való feloldás nem jelenti a közösségi kapcsolatokból, kötelekekből való felszabadítást általában. Ember, emberi személyiség nem élhet meg ilyen vagy olyan közösség nélkül, ahol kötelekei éppúgy vannak, mint jogai. (L. PŘIHODA !)

Hogyan illeszkedik bele az új közösségbe a serdülő? Úgy, hogy elfogadja az új formájú, új szokások, szabályok alapján szervezett közösség normáit. Nyugodtan elfogadhatja ezeket, hiszen az új közösség az ő új törekvéseinek, hajlamainak, tehetségeinek a figyelembevételével szerveződött. Ha nem, akkor — persze — nem megfelelő közösség, nem megfelelő forma számára, és ez a közösség sikertelen működésében is meg fog mutatkozni.

A serdülőkorban tehát a közösség építése és benne a tevékenységi formák szervezése mindenképp az életkori, tehát a serdülőkori hajlamok, törekvések, képességek, igények figyelembevételével történjenek. A közösség ugyanis nem börtön, melybe bezárjuk a feltörő új energiákat, hanem keret, amelyben társadalmilag ellenőrzött, hasznos formát kapnak az egyébként alaktalanul jelentkező és esetleg pusztítani is képes új ösztöntörekvések.

Az életkori sajátságok, képességek pozitív felhasználása, hasznosítása mellett másik teendő az egyénekben szunnyadó karakterológiai adottságok felhasználása. Egyébként a Nevelési Terv közvetve céloz is ez utóbbira, amikor ezeket mondja: „Ahol szegényes a közösség tevékenysége, élete, ott a tanulók jelentős része rendszerint szürkének, jellegtelennek tűnik. De ha ezek a tanulók új — gyakorlati viszonyok közé kerülnek (pl. úttörőtáborban), az újszerű tevékenységekben markánsan megmutatkoznak értékes vonásaik.” (182) A közösség élete, tevékenysége, színes, gazdag és főleg hasznos lesz akkor, ha részint az életkori, részint a karakterológiai sajátságokat, adottságokat mozgatjuk meg benne és általa. Nyer a közösség és nyer az egyén az ilyen céltudatosan szervezett közösségi életben. Hány tanuló garázdálkodása változott át alkotó közösség-építő erővé egy jól mozgatott közösségben, és hány önbizalomhiánnyal küzdő gyerekek adhatjuk vissza önértékelését meglevő képességei szándékos felhasználásával. Egy hasonlaltal világitjuk meg a helyzetet:

Egy igazi társaságbeli hölgy, vagy férfi, amikor társaságot fogad, egyszerűen ért ahhoz, hogy társasága egyes tagjait szóhoz juttassa, szerepeltesse. Mégpedig úgy, hogy annak — a társaság számára jó — érdekes képességeit: humorát, színes előadását, jólértesültségét, esetleg zenei, művészi képességeit, tudományos eredményeit stb. hozza felszínre. Némileg hasonló feladatot teljesíthet az osztályközösség szervezője.

Egyszerre nevelünk így közösséget és személyiséget. A személyiség ugyanis — mint említettük — a közösség és egyén dialektikus egysége. Az egyénnek

képességeit, hajlamait úgy használom, hogy az a közösség javát szolgálja. Így a gyerek önmaga belső mozgató, feszítő energiáit kiéli, de úgy, hogy a közösség javára teszi ezt, nem pedig kárára. Az energiák kiélésével járó megelégedés, jóleső öröm tetéződik a közösségtől kapott elismerés, helyeslés, dicséret, szeretet jutalmával. Az önérzet, az én-érzet számára olyan stimuláló erő ez, amely a közösséget, mint az egyéni öntudat kiteljesítőjét, megerősítőjét elengedhetetlen, nélkülözhetetlen eszköznek éli meg. Természetesen csak az olyan közösséget, amely nem sematikusan, nem képzelet szülte egyének számára épült.

Hangsúlyozni kívánjuk, hogy nem lehet elképzelni a személyiséget csak a közösségben, társak között kiteljesülve, és nem lehet elképzelni a közösséget, csak a valóságban létező és fejlődő egyénekre épülve.

Konkrétan hogyan hajtjuk végre ezt a kettős feladatot? A közösségi éle egy mozzanatán szeretném megvilágítani osztályomban, egy budapesti ált. iskola VII. vegyes osztályában.

Amikor pl. megrendeztük a karácsonyi ünnepséget, úgy válogattuk ki a szereplőket, hogy mindegyiknek lehetőleg a *legsikeresebb* teljesítményre adjunk lehetőséget. A jó *szavaló*, a jó *énekes*, az ügyes *konferanszié* az egyes műsorszámokban gyakorolhatta magát. A *színes fantáziájú* tanuló a műsor összeállításában, megtervezésében vett részt. A *szervező egyéniség* az ünnepség rendezésében tevékenykedett. A jó *kézügyességgel*, valamint a jó *ízléssel* rendelkezők a fenyőfa díszítésében, díszek készítésében szorgoskodtak. De a főrendező gyerekek meghatározott tudatossággal és leleményességgel helyet adtak olyanoknak is, akik különösebb rátermettséget az ünnepség keretében nem mutathattak. Ezeket — finom érzékkel — a gyertyagyújtásnál juttatták szóhoz, hogy ne érezzék magukat a közösségben mellőzve, „kiközösítve”. Érzelmileg igen hatásos, jól megrendezett jelenet volt ez, amikor egymás után odavonultak a gyertyák gyújtásához ünneplés, komoly arccal olyanok, akiknek — tehetséghiány stb. miatt — különben úgy kellett volna érezni magukat, hogy nem méltóak az ünnepély „szertartásos jellegű” lefolyásában való részvételre.

A fontos itt is, mint minden más szervezésnél (ügyeleti, vöröskeresztes. funkció-kiosztásnál, csoport-vezetői megbízásnál stb.) az, hogy a közösségben minél több gyerek, minél több helyzetben éljen meg sikerélményeket, pozitív egyéni képességeinek bevetésével, a közösség céljainak szolgálatában. Közösségi célok, egyéni sikerélmény: e kettő mindig együtt.

De így érjük el azt is, hogy az egyes területeken kisebb rátermettséget felmutató, vagy a közösségi élettől húzódozó tanulók indítást, bátorítást kapjanak azoktól, akik eleve nagyobb képességek birtokában jelentek meg. Erre nagyon vigyázzunk, különben a közösség egy része csak mint passzív szemlélő kapna szerepet az aktívabbak mellett. Mondjuk úgy: a közösség nem hatna mélyen az egyénre. A másodvonalbeli szavalók, a kevésbé ügyes csoportvezetők stb. ezért egy idő múlva rangosabb feladatokat kapnak, hogy fejlődjenek. Persze, azt tudomásul kell venni nekik is, és az osztálynak is, hogy pl. M. Á. közelíti meg a művészi nívót szavalás terén, és itt T. Á. kisebb sikereket tud csak felmutatni, ő más területen ügyesebb, illetve tehetségesebb. Ő ugyanis remek szervező egyéniség: ő volt a jó megmozdulásoknak, az új stílus közösségi egységek (csoportok) kialakításának az inspirálója és mozgatója. Megbízhatósága, komolysága, határozottsága — leány létére — mindaddig még a fiúkra is hatott, míg aztán ezek közül is ki nem emelkedtek — bár kevésbé tehetséges — fiú vezetők. Kevésbé tehetségesek, mondom, de azért mégis csak fiúk és a hetedikben már nem lehet várni, hogy leányvezető irányítsa, mozgassa a nyilván más beál-

litottságú, igényű; temperamentumú fiúkat. Tény azonban, hogy ezek kinevelését és lassú kiemelkedését T. Á. példája segítette elő. De a fiúk egységbe fogása mégis fiú vezetés alatt történik most már. Ezeknek (M. S., M. J., M. I., P. J.) a fiú vezetőknél öntudata, céltudatossága, az osztályfőnök felsőbb irányítása alatt, állandóan nő.

Személyiség-nevelés közösség által — közösség-építés személyiségek által, ez volt nálunk az osztályfőnöki munka alapelve. Ez az alapelv megkövetelte, hogy a tanulók egyéni adottságaira a közösségi cél végrehajtásánál mindig a legmesszebbmenőkig figyelemmel legyünk. Ez magyarázza pl. azt is, hogy karakterológiai megfontolások miatt miért nem támaszkodhattunk a fiú-csoportok irányításánál olyan típusú jó tanuló gyerekekre, mint pl. M. T., vagy F. L. Nem irányító típusok ugyanis ezek. A közösségnek az egyéni adottságok figyelembevételével való kiépítése azért fontos, mert csak ezen az alapon biztosíthatja a közösség maximális hatását az egyénre.

Az egyes karakterológiai típusoknak a közösségi életben való felhasználását főleg MESNARD: Éducation et caractère c. műve alapján oldottuk meg. Ezekről a karakterológiai típusokról a Magyar Pedagógia 1962/2. számában írtunk.

Miután az osztályban folyó közösségi nevelés és azon keresztül a személyiség-nevelés alap gondolatát ismertettük és a közösségi élet egy-két konkrét példáján vázlatosan érzékeltettük, az elért közösségi nevelési szintet és annak megállapítási módját szeretnénk röviden bemutatni.

Először is a szint megállapításánál a következő információkra támaszkodtunk:

1. A tanulók közösségi tevékenységének (rendezvények, ügyelet, funkciók ellátása) megfigyelése. Időnként kitűzött megfigyelési szempontok és egyes megfigyelési célokra szervezett cselekvések.

2. Beszélgetések a csoportvezetőkkel, a tanulókkal.

3. Osztályfőnöki órákon kritika és önkritika az osztály közösségi magatartásával kapcsolatban.

4. Szülői értekezlet, amelyen a szülők számoltak be tapasztalataikról az osztályközösséggel és az egyénekkal kapcsolatban.

5. Állandó kapcsolat az osztályban tanító tanárokkal, a napközi vezetőkkel, az úttörő vezetővel, az egyes őrök vezetőivel, valamint alsó tagozatos kartársakkal.

6. A megfigyelések, valamint a különböző eredetű információk alapján szerzett képet kontrolláltam egy három kérdésre terjedő csoportos, írásos interjúval. (Mint tudjuk, bizonyos esetekben ezt a módszert szociológiai kutatóink helyeslik.) Magam teljes mértékben megerősítve láttam e módszer révén az egyéb úton szerzett információkat. Ez a tény viszont azt is bizonyítja, hogy bátrabban használható maga ez a módszer, mint eddig gondoltuk.

A közösségi életre vonatkozó három kérdés a következő volt:

a) Jól érzed-e magad az osztályban? Ha igen, miért? Ha nem, miért nem?

b) Vannak-e barátaid és miért választottad éppen őket?

c) Mit kellene még tenni, hogy jobb legyen az osztályközösségünk?

Mindjárt előre is meg kell állapítanunk, hogy a közösségi nevelési szint az osztályban feltétlenül megfelel azoknak a követelményeknek, amelyeket a Nevelési Terv a VII. osztályok számára előír. Lássuk részletesen az eredményt:

1. A tanulók kifejezetten szeretik osztályközösségüket. A tetszés szerint névvel, vagy név nélkül adott írásos válaszokból, de egyéb úton szerzett tapasztalatokból is látom ezt és látják az ott tanító kartársak is. A közösségnek „baráti”

kapcsolatok alapján alkotott csoportokba való szervezése és irányítása igen hasznosnak bizonyult, feltéve, ha vigyáztunk mindenféle klikk-szellem kialakulásának meggátlására.

2. A közösségekben megállapítható és elérhető szint nem választható el az osztályt alkotó egyes tanulók tipológiai adottságaitól. Igen értékes leánytanulók és néhány ugyancsak értékes fiútanuló jelenléte természetszerűleg mind az egységbeszervezés, mind a közösségi élet kedvező alakulása szempontjából igen előnyösen hatott. Az a tény, hogy aránylag kevés az „izgága” és a „féktelen” típusú gyerek az osztályban, feltétlenül pozitív irányban határozta meg a közösségi élet fejlődését és az osztályfőnök nevelő munkáját nagymértékben megkönnyítette. Az éberségre szükség volt ugyan, hogy megakadályozzuk egymásik tanuló klikk-szervező, vagy éppen bandaépítő tevékenységét, de ezt is segítette néhány igen pozitív karakterológiai adottságokkal rendelkező tanuló szuggesztív ereje.

3. Nagy a segítőkészség egymás iránt az osztályban. Az írásos beszámolóik igen erőteljesen hangsúlyozzák ezt. Tanulópárok működnek, egyes nehezebb tárgyak megmagyarázását szívesen vállalják a jobbak.

A segítőkészség nem csak a tanulásban, hanem egyes tanulók magatartásának javításában is megnyilvánul. (P. T., O. O., M. Z.)

4. Bizonyos tudatosság jellemzi őket a közösségi élet elmélyítését célzó tevékenységi formák megtervezésében és megszervezésében. (T. Á., T. M., Cs. N. É., M. S., M. I. stb.)

5. Feltétlen elismerésre méltónak kell tartanunk azt az őszinteséget, ahogyan kritika és önkritika alapján megvitatnak a gyerekek osztály-, vagy csoportproblémákat. Úgyszólván mindenki érzi ilyenkor, hogy a felmerülő kritika nem árulkodás a másakra, hiszen az osztály közös problémáinak oldozgatásáról van szó.

6. Az ügyeleti megbízásokban, az egyes funkciók betöltésénél a tanulók felelősségérzete, megbízhatósága, komolysága megfelelő. Itt kell megemlítenünk azt is, hogy igen örvendetes a tanulók kezdeményező készsége.

7. Az egymás iránti figyelmesség: névnapi köszöntés, beteglátogatás rendszeres a tanulók között.

8. A közösség becsületének, érdekeinek, tekintélyének védelme szépen fejlődött a múlt év óta.

9. A felnőttekkel, a tanári testület tagjaival szemben magatartásuk tisztelettudó, szolgálat- és segítőkész.

10. Nagy gyengéje még az osztálynak, hogy egy-egy közösségi döntés nehezen születik meg. Egyes különködő hajlamú tanulók húzódozása miatt időnként elkedvetlenednek a jobbak, és ilyenkor nincs erejük összefogni az osztályt nagyobb célok megvalósítására. Ekkor kerül sor az osztályfőnök beavatkozására.

11. A pedagógiai pszichológia művelői igen fontosnak tartják a közösségi nevelés érdekében a versenyszellem kibontakoztatását. A tanulók osztályunkban is igen szeretik ezt és ezért szívesen alkalmazzuk. Jó eszköznek bizonyul ez a tanulók akaratának nevelésére, valamint mindenféle cinikus, blazírt, bomlasztó magatartás megakadályozására.

12. A játékok és versenyek közben, néhány kivételtől eltekintve, a verseny- és játékszabályokat a tanulók tiszteletben tartják. Az egyéni érdekeket és hangleheteket — némi vita után — képesek alárendelni a közös játék sikerének.

13. Az iskola csinosításában, a berendezés és egyéb társadalmi tulajdon

védelmében, a rongálások javításában szívesen, örömmel segítenek tanulási időn kívül is.

14. Az úttörő munkában leleményesen, nagy szervező- és irányító készséggel vesznek részt.

Ami most már a későbbi terveket illeti, ezeknek kidolgozása, a VIII. osztályra vonatkozólag, jövőre majd megtörténik. Mindenesetre — amint ez a nyolcadikos tanulókkal szemben támasztott „kívánságokból” látható — meg fogjuk valósítani őket. Ez a bizalom azon alapszik, hogy az osztályfőnök két év után eléggé ismeri már az osztály jó összetételét, a *kartársak* szíves, kollégialis összeműködését az osztályfőnökkel és szeretetüket a tanulók iránt. Benne is kialakult az a *legcélravezetőbb pedagógiai* módszer, amely az osztály lelki összetételének legjobban megfelel.

Valóban a Nevelési Tervben elvárt eredmény megköveteli az összes nevelési tényezők legszorosabb együttműködését és a lehető leghatásosabb pedagógiai módszerek állandó keresését és alkalmazását, főleg az osztályfőnök részéről. Ez az utóbbi tény viszont felhívja a figyelmet arra, hogy az osztályfőnök határozó munkája megkívánja a pedagógiai lélektan nagyon alapos tanulmányozását és ismeretét, a közösség és a személyiség pszichológiájának igen tudatos figyelembevételét. De megkívánja a nevelői testület magas színvonalú módszertani együttműködését, úgyszintén a szülők pedagógiai kultúrájának és felelősségtudatának nagyfokú elmélyítését. Csak ilyen körülmények között érhető el, hogy a Nevelési Terv célkitűzései megvalósíthatók legyenek.

Андраш Эдьед:

## ВОСПИТАНИЕ В КОЛЛЕКТИВЕ И УРОВЕНЬ ВОСПИТАНИЯ

(Поведение учеников 7-го класса одной из восьмиклассных школ столицы).

Автором исследуется то требование программы воспитания школ, согласно которому деятельность отдельного ученика должна входить в систему деятельности коллектива, то-есть, она должна служить интересам коллектива, и должна быть связанной с ответственностью перед коллективом. В восьмиклассных школах в высших классах вместо одного учителя несколько преподавателей занимаются учениками, вместе с подростковым возрастом начинается стремление ребенка к самостоятельности, и школьное воспитание, ограничивающееся исключительно на уроки обучения не дает достаточных возможностей для коллективной деятельности. Автором описывается его поступок в качестве классного руководителя в седьмом классе восьмиклассной школы в интересах формирования коллективного чувства и поведения. Ему кажется, что удовлетворение данного требования является обеспеченным только в случае согласованного руководства со стороны педагогов и тесного сотрудничества с родителями.

*Egyed, András :*

COLLECTIVE EDUCATION AND EDUCATIONAL LEVEL

(Behaviour of the pupils of the 7th class in a Budapest primary school)

The author analyzes a requirement of the Educational Plan issued for the schools, according to which the activity of the single pupil should adapt itself to the activity system of the community, it should thus serve the interest of community and be connected with the responsibility to community. In the upper classes of primary schools there are several teachers instead of one, the will to self-ascertainment started with puberty and school education limited almost exclusively to the school lessons offer but few occasions for communal activity, and therefore the fulfilment of the requirement encounters many obstacles. The author describes how he acted as form-master in the 7th class of a primary school in order to develop communal feeling and conduct. He considers that the requirement cannot be fulfilled unless there is an excellent and co-ordinated pedagogic leadership and a close co-operation with the parents.