

TISZTSÉGVISELŐK A KÖZÖSSÉG
SZERKEZETÉBEN

A közösség életében fontos szerepet töltenek be a tisztségviselők. Egy-egy állandó vagy periódikusan ismétlődő feladatcsoport ellátását végzik vagy szervezik ők. Megbízatusuk rendszerint hosszabb időre szól, tevékenységük révén részt vesznek az osztály életének irányításában, közülük a legfontosabb tisztségeket betöltő tanulók képezik a közösség vezető szervét. A tisztségviselők és aktívák, illetve a megbízatus nélküli tanulók között sajátos, hierarchikus rend alakul ki. Ennek csúcán az adott közösség felelős vezetője (csapattitkár, rajttitkár vagy rajvezető helyettes) áll, s köréje illetve alája rendeződnek a közösség egyéb tisztségviselői. A hierarchiában elfoglalt hely egyfelől az adott közösség (pl. az úttörőszervezet) hagyományosan kialakult szervezeti rendjétől függ, másfelől attól, hogy a tisztségviselő tevékenysége, feladata mennyire fontos a közösség szempontjából. (Nyilvánvalóan más lenne a helye pl. a nótafa tisztségviselőnek az előbb emlegetett rendszerben egy zenei, mint egy határőr szakrajban). A tisztségviselő személyének hosszabb időre történő kiválasztása viszonylag „szilárd” rendszerre teszi a köztük kialakuló viszonyok hálózatát, ez azonban nem jelenti a szisztéma merevségét, az alá-fölrendeltségi viszonylatok változathatatlanságát. A közösség színes tevékenységében hol egyik, hol másik feladat kap különös hangsúlyt. Ezekben az időszakokban változik a feladatokhoz kapcsolódó tisztségviselő jelentősége, funkciója, helye a közösségben: egyesek megnövekedett felelősségüknek, szerepüknek következtében az egész közösség tevékenységének irányítóivá válnak, mások funkciója hosszabb-rövidebb időre elveszti jelentőségét. Így a közösségben az alá-fölrendeltségi viszonyoknak bonyolult hálózata alakul ki, amely biztosítja, hogy a közösségi élet szükségleteinek leginkább megfelelő összetételben **funkcionáljon** a tisztségviselők rendszere, másfelől lehetetlenné teszi, hogy a közösség némely tagja mindenkor csak vezető vagy csak alárendelt helyzetben tevékenykedjen, s ezáltal személyisége eltorzuljon.

S ezzel egy újabb fontos kérdést érintettünk: az állandó megbízatusok szerepét a személyiség formálódásában. Sommásan azt mondhatjuk, hogy a megbízatusoknak, tisztségeknek rendkívül nagy szerepe lehet az egyén közösségi emberré válásában. Mindenekelőtt azért, hogy a gyermek tisztsége ellátása közben *szükségképpen a közösségért*, annak érdekeiért, céljaiért *tevékenykedik*. Akkor is így van ez, ha a tisztséget viselő tanuló szubjektíve nem így éli át, tevékenységre készítő motívumai között döntő súllyal még az individuális motívumok, pusztán egyéni érdekek, vágyak (például az önérvényesítés, a mások feletti uralom, előnyök szerzésének igénye) szerepelnek. A megbízatusként végzett tevékenység fejlett közösségi élet esetén azonban e motívumok alakulására is visszahat, hiszen a tanuló elismerést, mindig olyan mértékben kap, amilyen mértékben

hasznára volt a közösségnek; s addig maradhat tisztségében, ameddig tevékenysége objektíve segíti, nem pedig gátolja a közösség fejlődését. A tisztségek sikeres ellátására való törekvés fontos *személyiségvonásokat fejleszt a tanulóknban*. A tisztség révén ugyanis azonnal (s a maga területén kizárólagosan) felelőssé válik valamilyen munkafeladat eredményes és folyamatos elvégzéséért. Sőt, azokért a gyerekekért is, akik irányítása alatt részt vesznek a munkában. S mivel — a kollektíva ellenőrzése nyomán — esetleges lazasága, felelőtlen magatartása kiderül, s következményekkel jár, e felelősségérzet kisebb vagy nagyobb mértékben minden tisztségviselőben kialakul. S formálódnak lassanként a felelősségteljes munkához szükséges jellembeli, akarati tulajdonságok is. Mindez végül a tisztség megszabta külső követelményekből („egy őrsvezető ezt nem teheti, mert leváltják”) fokozatosan belső, szubjektíven is átélt elfogadott morális követelménnyé válik. S ha ehhez még hozzátesszük, hogy a különböző tisztségek lehetőséget adnak a közösségi személyiség olyan fontos tulajdonságainak fejlesztésére, mint a szervezőkészség, az emberekkel való kooperálás képessége, a vitázó készség stb., akkor csakis arra a következtetésre juthatunk, hogy a közösségnek és tagjainak egyaránt érdeke, hogy minden egyes gyermeknek legyen állandó megbízatása, tisztsége.

Van is! Gondoljunk a szeptember eleji első raj — illetve őrsi gyűlésekre: fő tartalmuk az osztozkodás a tisztségeken. Hol gyerek van több, s akkor a pedagógus vagy ifivezető leleményességén múlik, hogy milyen újabb funkciót bíznak a megmaradtakra; hol betöltendő tisztségből mutatkozik felesleg, ilyenkor az agilisabbakra kettő is jut. Azt gondolhatnánk, hogy akkor a közösségi nevelésnek legalább ezen a területén rendben mennek a dolgok. De tapasztalataink az ellenkezőjét bizonyítják. Két hónappal a „választások” után futó kérdések alapján is meggyőződhetünk arról, hogy a tanulók nagyon nagy százaléka éppen csak annyit tud tisztségéről, hogy mi a neve, de még semmit sem tevékenykedett megbízotti minőségében; szomszédjáról nem is tudja, mi a funkciója; keveset foglalkozik azzal (egyedül vagy társaival közösen), hogy saját és társai munkáját elemezze, értékelje, így azután kontrollt sem jelentenek egymás számára. Ellenőrzést csupán a tanárok és az ifivezetők végeznek. Így az esetek jelentős részében sok tisztség formális, üres marad, pusztán címet, de nem munkát és rangot jelent a közösségben.

E negatívumok rendszerint a közösségi tevékenység hiányára vezethetők vissza. A rendszertelen, szűk, jobbára a tanításra és alkalmi órán kívüli akciókra szorítókozó tevékenység ui. nem igényel sok tisztségviselőt. Már pedig a tisztségek fent jellemzett funkciójukat a közösségben s az egyén fejlődésében csak akkor tölthetik be, ha a kollektíva *valóságos szükségleteiből*, múlhatatlanul fontos és megoldandó feladataiból származnak. Vagyis ha egy tisztség azért van egy közösségben, mert valamilyen feladatot nélküle nem vagy rosszabbul lehetne megoldani, s nem a feladatokat találjuk ki azért, hogy a tisztségviselők „tevékenykedhessenek”. Ha a megbízatások valóban a kollektíva szélesedő, gazdagodó tevékenységéből fakadnak, akkor a tisztségviselők rendszere együtt változik a közösség mozgásával. Ezért elképzelhető, hogy a fejlődés kezdetén más tisztségviselő munkájára van szükség, mint később, így egyes funkciók, megbízatások idővel megszűnhetnek, s újak bukkanhatnak fel. Lehetnek olyan tisztségek is egy közösségben, amelyek csak arra a kollektívára jellemzők, annak sajátos feladataiból, történetéből magyarázhatók, sehol másutt nem találhatók.

A tisztségek és a közösség szükségleteinek, tevékenységének szoros összefüggéséből következően nehezen tudjuk elképzelni, hogy a fejlődés kezdetén álló kollek-

tivákban mindenki számára azonnal tisztségek kínálóznak. Ezért nem tudunk egyetérteni azzal — a már említett — szokással, hogy a közösségszervezés bizonyos szakaszain (pl. az 1—2. vagy az 5. osztályban) minden tanulót megbíznak valamilyen tisztséggel. Természetesen tisztában vagyunk azzal is, hogy a közösség első, szerveződési periódusának is megvannak a sajátos tisztségeket követelő állandó feladatai. S tudjuk azt is, hogy minden szervezetben (így az úttörőmozgalomban is) kialakulnak olyan funkciók, amelyek betöltése a szervezet újabb egységeinek (pl. új őrsők) létrehozásának feltétele. E kettős szempont indokolja tehát mégis iskoláink „tisztségosztó gyűléseinek” gyakorlatát, ahol a közösség kezdeti szervezése és az ifjúsági mozgalom szervezeti egységeinek kialakítása vagy újjászervezése együtt történik.

Gondolatmenetünkkel nem a már hagyományosan kialakult s valódi szükségleteket kielégítő tisztségek ellen akarunk érvelni, pusztán arra szerettünk volna rámutatni, hogy pedagógiailag káros a tartalom, tevékenység nélküli megbíztatás, s hogy a tartalom, a konkrét munka jellege, sajátosságai szerint különbözhet az egyes kollektívákban a tisztségek rendszere.

E kérdéskör sok problémát rejteget még magában, amelyek felderítéséhez s megoldásához konkrét, a valóságos helyzetet pontosan tükröző kutatásokra van szükség. A továbbiakban egy olyan empirikus vizsgálatról számolunk be, amelynek alapján képet kaphatunk az *általános iskolai osztályközösségek tisztségviselői rendszeréről*. A vizsgálat beleilleszkedik egy szélesebb körű kutatásba, amelynek célja, hogy megvizsgáljuk az osztályközösségek szerkezetét és a tanulók kollektívizmusának összefüggését. Ennek során több oldalról igyekeztünk megközelíteni, feltárni a kollektívák (osztályközösségek) szerkezetét. Megnéztük, hogyan *rétegződnek* az osztályok a tanulók neme, szociális helyzete, tanulmányi eredménye szerint; s hogyan a gyerekeknek a pedagógiai—politikai—morális követelményekhez való viszonyulása alapján. Vizsgáltuk azt is, hogy *milyen kapcsolatok* alakulnak ki a tanulók között a csoportban. Feltérképeztük a rokonszenvekapsolatokat (a közösség informális szerkezetét), ezzel összefüggésben a kommunikációs hálózatot, s megtörtént az ún. közösségi rétegződés feltárása is: csoportokra bomlanak az osztályok aszerint is, hogy tagjaik hogyan viszonyulnak a közösséghez, hogyan érzik magukat benne, s hogyan értékelik azt. A struktúra e különböző oldalainak vizsgálatából származó adatok alapján igyekeztünk aztán megrajzolni az osztályok *komplex szerkezetének* képét.

A sokoldalú megközelítés igényének megfelelően módszereink változatosak voltak, ehelyütt nem részletezzük azokat. Pusztán jelezzük, hogy a pedagógiában is jól ismert szociometriai módszer módosított változatával dolgoztunk, kikérdeztük a tanulókat a kollektívnek nevezhető gyerekekről alkotott elképzeléseikről, beszereztük származási adataikat, jellemeztettük őket tanáraikkal közösségi tevékenységük szempontjából. Természetesen tájékozódunk rendszeres megbízatásaikról is, s arról is, hogyan értelmezik tisztségüket, szerintük mit tettek s mit kellene tenniük funkciójukból következően. A tanulók közösség iránti beállítódását (attitűdjét) a szociálpszichológiából ismert és kölcsönzött módszer segítségével vizsgáltuk: kidolgoztunk egy attitűdskálát, amellyel mérjük a gyerekek közösséghez való értékelő-érzelmi viszonyulását.

*

Tanulmányunkban ennek az érintőlegesen ismertetett vizsgálatnak a közösség formális szerkezetére, a tisztségviselőkre vonatkozó adatait dolgozzuk fel, még pedig oly módon, hogy a tisztségviselőket a *közösség komplex szerkezetében helyezzük el*.

A vizsgálatot az 1970/71. tanévben végeztük 46 általános iskolai osztályban. Ezek földrajzi és települési viszonyait tekintve nagyon különböző iskolák felső tagozatos tanulócsoportjai voltak. A felmérés 1333 tanulót érintett. A tisztségekről a kérdőívek útján maguktól a gyerekektől tájékoztunk. Megkérdeztük, hogy kinek van a csapatban (vagy az iskolai szintű vezetésben) valamilyen megbízatása, a rajban-osztályban, az órásban. E három csoportból az utóbbi volt teljesen egyértelmű a tanulók számára, a másik kettőt csak kiegészítő információk után értették meg: csapatbiztságnak tekintettük az Úttörő Tanácsban való részvétel bármilyen formáját, illetve más tisztségeket is, abban az esetben, ha azok hatóköre az egész csapatra terjedt ki (pl. a csapat kultúrfelelőse), vagy ha az egész csapatot képviseli, illetve annak megbízásából látja el feladatát. Így csapatbiztságvizsgálónak tartottuk a fiatalabb korú úttörőknél vagy kisdobos rajokban működő óravezetőket is. A „rajban-osztályban” kettős elnevezésére azért volt szükség, mert ez az a szintje az általános iskolai közösség szerveződésének, ahol az úttörőmozgalom megszokott biztságvizsgálóin kívül más felelősökre, biztságvizsgálókra leginkább szükség lehet. Ezek jelentős része közvetlenül a tanítási órákhoz vagy az osztályterem rendben tartásához kapcsolódik. Miután ezeknek is lényeges szerepe lehet egy gyerekcsoport közösséggé formálódásában, az egyéni felelősség kialakulásában, illetve a biztságvizsgálók is beletartoznak a közösség formális szerkezetébe — ezek feltérképezésére is vállalkoztunk.

Először azt vizsgáltuk meg, hogy mintánkban hány tanulónak van biztságvizsgáló, s hánynak nincs. A válaszokat tovább bontottuk, s a biztságvizsgálók körében mindig megkülönböztettük azoknak a csoportját, akiknek vezető biztságvizsgáló van, s azokat, akik nem vezető funkciót töltenek be közösségeikben. (Vezető biztságvizsgálóknak tekintettük a csapatbiztságvizsgálókat, a rajvezetőhelyetteseket, rajtitkárt, az óravezetőket, és a óravezetőhelyetteseket.) Néhány a vezető rétegű biztságvizsgálókra vonatkozó adatokból kiemeltük a csapatbiztságvizsgálók válaszait, s megvizsgáltuk, mutatnak-e valamilyen jellegzetes eltérést, vagy amint az kívánatos lenne, fejlettebbnek mutatkoznak-e társaiknál.

A minta (1333 fő) alaptervezése a következő volt:

| Biztságvizsgálók | | Biztságvizsgáló nélküli tanulók | |
|-----------------------------|--------|---------------------------------|-------|
| az összlétszám százalékában | | | |
| 1210 fő | 90,77% | 123 fő | 9,22% |

A biztságvizsgáló tanulók (1210 fő) megoszlása

| Vezető biztságvizsgálók | | | Nem vezető biztságvizsgálók | | |
|-------------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------------|--------------------------|-------------------------|
| számuk | összlétszám százalékában | biztságvizsgálók %-ában | számuk | összlétszám százalékában | biztságvizsgálók %-ában |
| 327 | 24,53 | 27,02 | 883 | 66,24 | 72,97 |

A vezető biztságvizsgálók (327 fő) megoszlása

| Csapatbiztságvizsgálók | | Egyéb vezető biztságvizsgálók | |
|-------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| számuk | összlétszám %-ában | számuk | összlétszám %-ában |
| 145 | 10,87 | 182 | 89,13 |
| biztságvizsgálók %-ában | vezetőbiztságvizsgálók %-ában | biztságvizsgálók %-ában | vezetőbiztságvizsgálók %-ában |
| 11,98 | 44,34 | 88,02 | 55,66 |

Láthatjuk, hogy a tanulók kilenc-tized részének van állandó megbízatása, mintegy negyedének vezető biztságvizsgáló. Nagyon jó aránynak tűnik, hogy a megkérdezett tanulónak közel 11%-a beszámolt valamilyen csapatmegbízatásról is.

Elégedettségünket csak a felvételtkor szerzett benyomásaink csökkentik: a kérdőívek kitöltésekor szinte minden esetben részletes magyarázatra szorult a „csapat-tisztségviselő” kategória. Ezek tehát vagy teljesen tartalom nélküli üres megbízások maradtak, vagy egyáltalán nem tudatosult a gyermekekben, hogy e feladatok ellátásával az egész csapat közössége bízta meg őket, s munkájukról annak tartoznak beszámolni. Ezekből a mozzanatokból visszakövetkeztethetünk a csapatélet illetve az iskolaközösség fejlettségére, pontosabban fejletlenségére.

Vizsgálatunkban azonban nemcsak a tisztségviselők számáról akarunk tájékozódni, hanem arról is, hogy kik azok a gyermekek, akik iskoláinkban a közösségi életet irányítják vagy állandó megbízásuk teljesítésével formálják, illetve kiknek nincs tisztsége. A kutatás jellegéből, eredeti célkitűzéséből következően nem az egyes tisztségviselők személyiségének jellemzésére vállalkoztunk, hanem a *tisztségviselők csoportjait* elemeztük. Megvizsgáltuk, hogy milyen a *fiúk és leányok* részvétele a vezetésben; milyen *társadalmi környezetből* származnak a vezetők illetve a tisztségviselés nélküli gyermekek; kerestük, hogy függ össze a megbízás és a *tanulmányi teljesítmény*; mennyire *népszerűek* a közösség tisztségviselői; hogyan *viszonyulnak a közösséghez* azok, akiknek felelős megbízásuk van, s kiknek nincs; végül megvizsgáltuk azt is, hogy a tisztségviselők osztályaik közvéleménye szerint mennyire *jó közösségi* gyerekek.

*

Az 1333 fő csaknem fele-fele arányban oszlott meg a *fiúk és leányok* között: 675 fiú és 658 leány kérdőíveinek adatait dolgoztuk fel. A 46 osztályból 45 koedukált tanulócsoporthoz tartoztak, 1 homogén fiú osztály. A tisztségekben a fiúk és leányok a következő arányokban részesedtek:

| Vezető tisztségviselők (327 fő) százaléka: | | | Nem vezető tisztségviselők (883 fő) százaléka: | | |
|---|--------|-----------------------------------|---|-----------------------------------|--|
| fiú: | 130 fő | 39,75 ⁰ / ₀ | 459 fő | 51,98 ⁰ / ₀ | |
| leány: | 197 fő | 60,24 ⁰ / ₀ | 424 fő | 48,01 ⁰ / ₀ | |
| <i>Tisztségnélküliek</i> | | | | | |
| (123 fő) százaléka: | | | | | |
| | fiú: | 86 fő | 69,91 ⁰ / ₀ | | |
| | leány: | 37 fő | 30,08 ⁰ / ₀ | | |

A táblázat adatai egyértelműen a leányok jobb helyzetét bizonyítják. A vezető tisztségviselőknek csak mintegy 40⁰/₀-a fiú, szemben a leányok 60⁰/₀-ával. A tisztségnélküli tanulók 70⁰/₀-a fiú, s csak 30⁰/₀-a leány. Úgy tűnik, nemcsak a vezetésben billen az egyensúly a leányok javára, hanem már a tisztségek betöltésekor kialakulnak az aránytalanságok.

Más oldalról, de ugyanezt a képet mutatja a következő táblázat is, amelyben a tisztségekben való részesedést az összes fiú, illetve leány tanuló létszámához viszonyítottuk:

| | Fiú (675 fő) | | Leány (658 fő) | |
|---------------------------|--------------|-----------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| Vezető tisztségviselő | 130 fő | 19,25 ⁰ / ₀ | 197 fő | 29,93 ⁰ / ₀ |
| Nem vezető tisztségviselő | 459 fő | 68,00 ⁰ / ₀ | 424 fő | 64,43 ⁰ / ₀ |
| Nincs tisztsége | 86 fő | 12,74 ⁰ / ₀ | 37 fő | 5,62 ⁰ / ₀ |

Vagyis a fiúknak csak 20%-a tölt be vezető funkciót, a lányoknak 30%-a, az utóbbiak közül csak 5—6%-nak nincs rendszeres megbízatása, az előbbieket között ez a szám több mint kétszeresére nő.

Nehéz ennek a helyzetnek magyarázatát adni. Még akkor is, ha összegyűjtjük azoknak a pedagógusoknak az érveit, akik hasonló helyzetről számolnak be egy-egy értekezleten vagy publikációban. Szerepel ezek között a fiúk és lányok fejlődésbeli különbsége, a lányok közügyek iránti intenzívebb érdeklődése (?), az iskolai hagyományok (korábban fiú vagy korábban lány iskola lévén a gyerekanyag összetételében még mindig mutatkoznak egyoldalúságok). Az érvelésben ritkábban, de a valóságban annál gyakrabban közrejátszik az is, hogy a lányok rendszerint fegyelmezettebbek, könnyebben kezelhetők, esetenként konformistábbak, mint a fiúk. Ezért a pedagógusok szívesebben dolgoznak velük, megválasztásukat szorgalmazzák. S ki tudja megmondani, hogy van-e, s mekkora szerepe a tisztségviselők fiú—lány arányának alakulásában a férfi és nő pedagógusok számarányának egy-egy iskolában?

Vizsgálatunkban majd mindegyik itt felsorolt tényezővel találkoztunk, de nem állt módunkban mindegyik iskolát külön-külön e szempontból elemezni. Pusztán adatokkal, tényekkel kívántuk bizonyítani, hogy az ország különböző általános iskoláinak 46 osztályában a *fiú tanulók* — sem abszolút számokban mérve, sem létszámukhoz viszonyítva — *nem vesznek, vehetnek részt eléggé a kollektívák életének irányításában, szervezésében, állandó funkcióinak ellátásában.* Ez pedig személyileg, a megbízatások rendszeréből kimaradó fiúkra és a kollektívákra egyaránt káros.

Elemzésünk következő szempontja a tanulók *társadalmi helyzete*, származása volt. Kíváncsiak voltunk, hogy vajon mutatkozik-e valamilyen összefüggés a szülők foglalkozása és aközött, hogy a gyerek milyen helyet foglal el a közösség formális szerkezetében. A szülőket 5 kategóriába soroltuk szociális helyzetük szerint: értelmiségi, egyéb szellemi, szakmunkás, segédmunkás, egyéb.

A következő táblázat a *tisztségviselők illetve a tisztségnélküli tanulók származási (százalékos) megoszlását* mutatja:

| | Vezető tisztségviselő (327 fő) | | Nem vezető tisztségviselő (883 fő) | | Nincs tisztsége (123 fő) | |
|----------------|--------------------------------|-------|------------------------------------|-------|--------------------------|-------|
| Értelmiségi | 47 fő | 14,37 | 63 fő | 7,13 | 4 fő | 3,25 |
| Egyéb szellemi | 51 fő | 15,59 | 124 fő | 14,04 | 12 fő | 9,75 |
| Szakmunkás | 159 fő | 48,62 | 364 fő | 41,22 | 45 fő | 36,58 |
| Segédmunkás | 50 fő | 15,29 | 244 fő | 27,63 | 52 fő | 42,27 |
| Egyéb | 20 fő | 6,11 | 88 fő | 9,96 | 10 fő | 8,13 |

Az adatok tanúsága szerint tehát az általános iskolai közösségekben a *vezető tisztségviselőknek* közel fele szakmunkás gyereke, őket követik kb. egyenlő mértékben az egyéb szellemi és a segédmunkások gyermekei, valamivel kisebb százalékát képezik a vezetőknél az értelmiségi származású tanulók, s a sort az egyéb társadalmi kategóriájú (kisiparos, nyugdíjas stb.) szülők gyerekei zárják. A kép a *nem vezető tisztségviselők* csoportjában változik: a vezető szakmunkás réteg mellé a segédmunkások gyerekei kerülnek, ezután következnek az egyéb szellemi, az egyéb és végül az értelmiségi szülők gyermekei.

A *tisztségnélküli* gyerekek csoportjában legtöbben segédmunkás családból származnak, őket a szakmunkások gyerekei követik, majd az egyéb szellemi és az egyéb kategóriájú tanulók. Az értelmiségi tanulók zárják a sort: a tisztségnélküli gyerekeknek csak 3,25%-át képezik.

Úgy tűnhet, hogy a fontos és kevésbé fontos tisztségek zömét az iskolai kollektívákban a társadalom két nagy rétegének a szakmunkásoknak és a segédmunkásoknak a gyerekei látják el. Ugyanez az összefüggés mutatkozott — ha fordított sorrendben is — a tisztségnélküliek és a származási kategóriák között: az említett két nagy réteg képviselteti magát legnagyobb mértékben. Választ kerestünk arra a kérdésre is, hogy *milyen arányban részesednek a tisztségekből az egyes rétegekből származó gyerekek*. A következő táblázat azt mutatja, hogy a mintában szereplő értelmiségi szakmunkás stb. gyerekek hány százalékának van illetve nincs tisztsége, állandó megbízatása. (Itt jegyezzük meg, hogy a vizsgálatban, egyaránt szerepeltek mezőgazdasági illetve ipari területek, városi és falusi iskolák.)

| | Értelmiségi (114) | | Egyéb szellemi (187) | | Szakmunkás (568) | | Segédmunkás (346) | | Egyéb (118) | |
|---------------------------|----------------------|-------|-------------------------|-------|---------------------|-------|----------------------|-------|----------------|-------|
| Vezető tisztségviselő | 47 | 41,22 | 51 | 27,27 | 159 | 27,99 | 50 | 14,45 | 20 | 16,94 |
| Nem vezető tisztségviselő | 63 | 55,26 | 124 | 66,31 | 364 | 64,08 | 244 | 70,51 | 88 | 74,57 |
| Nincs tisztsége | 4 | 3,50 | 12 | 6,41 | 45 | 7,92 | 52 | 15,02 | 10 | 8,47 |

Az első pillantásra szembeütünk, hogy mindegyik társadalmi réteg gyerekeinek legnagyobb százaléka a középső csoportba, vagyis a nem-vezető tisztségviselők csoportjába tartozik. Ez teljesen természetes, hiszen ilyen tisztség jóval több létezik, mint vezető funkció, s a kialakult pedagógiai gyakorlatot tekintve az is természetes, hogy ez a csoport nagyobb létszámú, mint a tisztségnélküli gyerekek csoportjáé. Az azonban már itt is figyelemre méltó, hogy az értelmiségi gyerekeknek alig több mint a fele tartozik ide, a többiekének közel vagy több mint kétharmada. Ez a különbség csak fokozódik, ha a két szélső csoport adatait vesszük szemügyre. *Az értelmiségi tanulók 41⁰/₀-a vezető, míg az őket követő szakmunkás származású gyerekeknek csak mintegy 28⁰/₀-a, a segédmunkások gyerekeinek csak 14⁰/₀-a. Itt tehát már vitathatatlanul az értelmiségi gyerekek javára billen a mérleg.* Ezek után természetes a sorrend a tisztségnélküli tanulók csoportjában is: az értelmiségi gyerekeknek mindössze három és fél százaléka nincs funkcióban, míg a szakmunkás családból származó tanulók 8, a segédmunkások 15 százalékának nincs állandó megbízatása.

Vajon tisztában vagyunk-e ezzel a helyzettel és következményeivel a nevelő munka mindennapi gyakorlatában? Vajon a fizikai dolgozók gyerekeinek problémáiról szólva, gondolkodva feltérképeztük-e a tanulók helyzetét a közösségben, azt, hogy hogyan tudtak beilleszkedni, mennyire hasznos és mennyire megbecsült tagjai osztályuknak? S gondolunk-e arra, hogy a közösségtől kapott felelősséggel járó megbízatás visszahat a gyerek tanulásban való helytállására, teljes személyiségfejlődésére is? S folytathatnánk még a kérdéseket, amelyekre csak a konkrét esetek elemzése révén tudnánk válaszolni, de abban biztosak vagyunk, hogy intenzív, a problémák gyökeréig hatoló közösségi nevelésben e kérdéseket megkerülni nem lehet.

*

Elemzésünk következő szempontja: hogyan függ össze a *tanulmányi eredmény és a tisztségviselés*. Ennek az összefüggésnek a vizsgálatára azért került sor, mert úgy gondoljuk, hogy a tisztségviselőknek példamutatóknak kell lenniük társaik

számára, ehhez pedig az is hozzátartozik, hogy az iskolai élet egyik alapvető szférájában, a tanulásban saját képességeiknek megfelelő jó eredményt érjenek el. Ugyanakkor magunk is tapasztaljuk, hogy az iskolákban sokszor a tisztségviselők kiválasztásának egyetlen szempontjává válik a tanulmányi eredmény, példamutatónak csak azt tartják, aki jó bizonyítványt ért el, függetlenül a gyerek képességeitől, s attól, hogy a tisztséggel járó feladatok elvégzésében példamutató-e. Kíváncsiak voltunk, hogy ez a helyzet mennyire általános.

Ez alkalommal pusztán a két szélső csoportot, a vezető tisztségviselők s a tisztségnélküliek csoportját hasonlítottuk össze, már csak azért is, mert a nem vezető tisztségviselők száma oly nagy, hogy zömükben szükségképpen a középső tanulmányi kategóriába tartoznak. Az összehasonlítás elvégzéséhez sajátos metodikai eljárást kellett követnünk: az osztályokat három csoportra bontottuk tanulmányi eredményük szerint, s azt néztük meg, hogy a vezető tisztségviselők illetve a tisztségnélküli tanulók osztályonként melyik csoportba tartoznak. Ez volt ui. az egyetlen lehetséges összehasonlítási alap az ország különböző tanulócsoportjai között. Egyfelől azért, mert bár mindenütt ugyanazzal az öt jeggyel osztályoznak, de az osztályok között nagy eltérés van aszerint, hogy a tanulmányi rangsor élén milyen eredményű tanulók állnak. Természetesen több olyan osztály szerepelt a mintában, ahol színjelesek vezették a sort, de találkoztunk olyan (tanyai) iskolával is, ahol a legjobb tanuló közepes eredményt ért el. Ha az összehasonlítást a tanulmányi átlag szerint végeznénk, akkor ezek a gyerekek külön csoportba kerülnének. De az sem bizonyult jó megoldásnak, hogy azt nézzük, vajon a tisztségviselők osztályuk legjobban tanuló — mondjuk — 10 tagja közé tartoznak-e, hiszen a különböző osztálylétszámok miatt ez a 10 fő lehetett az osztály fele-kétharmada, de egynegyede is. Így tehát közös szempontot választottunk minden osztálycsoportosítására: azt vizsgáltuk, hogy a tisztségviselők illetve tisztségnélküli tanulók melyik tanulmányi harmadban találhatók, függetlenül attól, hogy a harmadok tanulmányi átlag-határai osztályonként eltérnek egymástól.

| | Vezető tisztségviselő (327 fő) | | Nincs tisztsége (123 fő) | |
|-------------------------|-----------------------------------|--------|-----------------------------|--------|
| I. tanulmányi csoport | 209 | 63,91% | 7 | 5,69% |
| II. tanulmányi csoport | 91 | 27,82% | 39 | 31,70% |
| III. tanulmányi csoport | 27 | 8,25% | 77 | 62,60% |

Az adatok alapján tehát a vezető tisztségviselők közel kétharmada minden osztályban a legjobb tanulók közül kerül ki, s csaknem ugyanekkora arányban rossz tanulók azok, akiknek nincs tisztsége. Ezek a számok igazolni látszanak korábbi feltevésünket, hogy ti. a tisztségviselés vagy a megbízatás megvonásának, elmaradásának döntő szempontja a tanulmányi eredmény. Sőt, az első tanulmányi csoport nagy mértékű részesedése alapján joggal tételezhetjük fel, hogy — sajnos — az abszolút eredmények, nem pedig az egyéni lehetőségekhez viszonyított teljesítmények befolyásolják a tisztségviselő választásokat. (Nehéz ui. elképzelni, hogy a második és harmadik csoportba tartozó gyerekek közül ilyen kevesen alkalmasak valamilyen vezető funkció ellátására.)

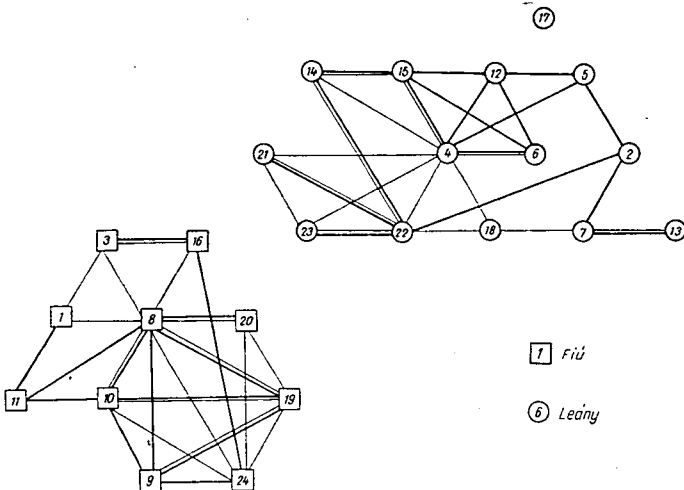
Ugyanakkor, a probléma mégsem ilyen egyszerű, a tanulmányi szempontok ilyen egyértelmű, esetenként túlzott előtérbe állításának okai nem egyszerűen a hibás pedagógusi szemléletmódban ill. gyakorlatban gyökeredznek. Véleményünk szerint sokkal mélyebbről fakadnak: a mai iskola struktúrájával, pusztán oktató jellegével függnek össze. Addig ugyanis, ameddig a tanulás nemcsak a legfontosabb, az alapvető tevékenységi forma, hanem szinte az egyetlen rendszeres tevékenységi forma, addig természetes, hogy az értékelés — s ennek nyomán a megbízatások — egyetlen vagy legalábbis uralkodó szempontja a tanulásban nyújtott teljesítmény. Sőt, az abszolút, a számokkal kifejezett s nem a gyermek

képességeihez mért teljesítmény, hiszen a gyengébb képességű tanuló közepes tanulmányi teljesítménye ellenére valóban csak akkor választható vezető tisztségviselőnek, ha egyéb területen bizonyítja rátermettségét, s azt, hogy a kitűnő tanulónál is alkalmasabb egy bizonyos funkciónak az elvégzésére. De hol fejlődjenek ki s mutakozzanak meg ezek az egyéb képességek, adottságok, ha az iskola tevékenységi rendszere erre nem, vagy csak epizódikusan nyújt lehetőséget? Ilyen körülmények között természetes, hogy a pedagógusok és a gyerekek szemében egyaránt a tanulásnak lesz becsülete, a tisztségviselők megválasztásakor minduntalan felbukkanó érvelés („mert szorgalmasan, jól tanul”) nem a gyermeki kompromisszum (amint azt sokan hajlandók feltételezni), nem is a tanári sugalmazás eredménye; hanem átértzett, tisztességgel vállalt értékítélet mindkét fél részéről.

A tisztségviselők rendszerének és a közösség tanulmányi struktúrájának összefüggése tehát egy szélesebb problémakörhöz juttatott el bennünket: *a nevelési és oktatási folyamat optimális egységének kialakításához*, a szó teljes értelmében *nevelő iskola* megteremtésének szükségességéhez. Ez a gondolat, igény, feladat foglalkoztatja a legszélesebb pedagógiai és tudományos közvéleményt hosszú ideje. Vizsgálatunk talán újabb adalékkal szolgál annak bizonyításához, hogy nem elegendő a nevelési folyamat egyes részleteit, (esetünkben az értékelés módjait) megváltoztatni, csakis az egész nevelési szisztéma újraformálásával oldhatjuk meg az iskolára váró feladatokat.

*

A pedagógiában is elterjedt szociometriai vizsgálatok bizonyították, hogy milyen nagy jelentősége van egy-egy csoport életében a rokonszenven-ellenzenven kapcsolatoknak, a kialakult presztizs-viszonyoknak, rangsoroknak. Ezek gyakran nagyobb hatással vannak az egyénre, mint a közösségnek a társadalmi ill. a pedagógiai elvárásokat tolmácsoló felnőtt vagy gyermek vezetői. Éppen ezért — hatékonyságukat tekintve — nem közömbös, hogy a tisztségviselők milyen helyet foglalnak el a közösség *informális szerkezetében*, mennyire *népszerűek*. Az elemzésnek két útja lehet: megvizsgálhatjuk a tisztségviselők és tisztségnél-



1. ábra

küliek helyzetét az osztályok szociometriai szerkezetében egyedileg vagy ismét megpróbálunk valami általánosabb, a két csoport összehasonlítására alkalmas szempontot választani. Az előbbi megoldási mód több és hasznosabb információkhoz vezethet, ha egy tanulócsoporthat vizsgálunk, az utóbbi viszont nagyobb minta feldolgozásakor eredményesebb.

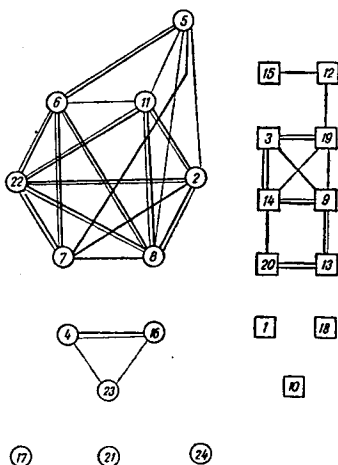
A továbbiakban példaként bemutatjuk két azonos évfolyamú általános iskolai osztály szociogramját, jelezve a vezető tisztségviselők és a tisztségnélküli tanulók helyzetét. Az egyik osztály (1. ábra) vezető tisztségviselői: a 2., 4., illetve a 8., 10., 11. számú tanulók. Közülük két tanuló leány (az először említettek) hárman pedig fiúk. Amint az az ábráról világosan leolvasható, az osztály két nagy alcsoportra tagozódik: a fiúk és lányok társaságára. Mindkettőben egy-egy vezető tisztségviselő, — a 4. illetve 8. tanulók — a központi figura, nekik van legtöbb kölcsönös kapcsolatuk (9—9) az osztályban. Az ő személyükön keresztül kapcsolódnak egymáshoz az alcsoportok baráti három- illetve négyszögei is. Szerepük tehát a kollektíva informális szerkezetének, érzelmi kapcsolatainak alakulásában is jelentősnek tűnik. Ha nem is ilyen mértékben, de hasonló a helyzete a 10. számú tanulónak is a fiúk csoportjában. A 11. számú vezető elsősorban két fiú vezető társához kapcsolódik, kapcsolatteremtő-szervező funkciót nemigen tölt be. Lényegében ez jellemző a 2. számú leány vezetőre is. Mindez azonban csak a kölcsönös kapcsolatok hálózatában elfoglalt helyzetre vonatkozik, ami még nem tükrözi pontosan az osztály népszerűségi rangsorában elfoglalt pozíciót, azt, hogy mennyire kedvelik a tisztségviselőt társai. A vezetőkre eső pozitív választások száma a következőképpen alakult:

| Tanulók azonosítási száma: | Kapott pozitív szavazatok: | Ranghelyek |
|----------------------------|----------------------------|------------|
| 2. sz. | 16 választás | 3,5 |
| 4. sz. | 16 választás | 3,5 |
| 8. sz. | 17 választás | 1,5 |
| 10. sz. | 12 választás | 8,5 |
| 11. sz. | 14 választás | 5 |

Tehát a vezetők rendkívül népszerűek. Feltehetően azonban a 2. és 11. számú gyerekek kisebb mértékben viszonyozzák társaik feléjük irányuló rokonszenvét, ezért kevesebb a kölcsönös kapcsolatuk, mint vezető társaiknak. Az osztályban mindössze egy tanulónak, a 23. számú leánynak nem volt tisztsége. Ha a formális szerkezet (hivatalos megbízatások rendszere) elemzésében felhasználnánk a szociometriában megszokott fogalmakat, azt mondhatnánk, hogy ő a peremgyerek. Neki egyedül nincs tisztsége, állandó megbízatása az osztályban, nincs tehát olyan munkafeladat, amelynek elvégzésében feltétlenül az ő, és csakis az ő közreműködésére lenne szükség. De nem így van ez a spontán szerkezetben. Három kölcsönös kapcsolata révén szervesen illeszkedik be a leányok szociometriai alcsoportjába.

Ugyanebben az iskolában a másik hetedik osztály képe merőben mást mutat. (2. ábra) A három vezető tisztségviselő (1. 2. 3. — a három legjobb tanuló) közül pusztán a 2. számú leány rendelkezik sok (5) kölcsönös kapcsolattal, de ezekkel minddel egy zárt baráti csoport (klikk) tagjaihoz kötődik; vezetői tekintélyét nem használja fel az egymástól teljesen elszigetelt alcsoportok közötti

kapcsolatok megteremtésére. A 3. számú tanuló a fiúk laza szövődékű alcsoportjának tagja, három kölcsönös kapcsolat fűzi össze egy négyszöget alkotó szűkebb baráti csoporttal, amelynek két másik tagja a tisztségnélküli tanulók közül kerül ki. Az 1. számú vezető tisztségviselő pedig a közösség periferiáján helyezkedik el: egyetlen kölcsönös kapcsolata sincs, s ez a mérvű elszigeteltség bizonyára befolyásolja vezetői szerepkörének gyakorlásában is.



2. ábra

Ebben a tanulócsoportban aránylag sok (7) gyereknek nincsen tisztsége. Közülük kettő (21. és 24. számú) a peremre szorult, ketten (23. 15.) lazán kapcsolódnak egy-egy társukhoz. Három fiú (19. 9. 13.) egymással láncot alkotva két baráti négyes csoportnak tagjai. Helyzetük — az adott osztály szerkezetét tekintve — kezdőnek mondható.

Itt a pozitív választások alapján képzett rangsor is másként alakul:

| Tanulók azonosítási száma: | Kapott pozitív szavazatok: | Ranghelyek |
|----------------------------|----------------------------|------------|
| 1. sz. | 8 | 12 |
| 2. sz. | 12 | 6,5 |
| 3. sz. | 12 | 6,5 |

A hét tisztség nélküli tanuló zömében a rangsor vége felé (23. és 24. számú gyerek zárja a sort) helyezkedik el, kivételt képez a 13. sz. gyerek, aki 13 pozitív szavazatával az 5. helyen áll.

Az osztály szociometriai szerkezetének ilyen típusú elemzése hasznos információkat nyújthat az osztályfőnöknek a tisztségviselők szociális kapcsolatairól, társak közötti helyzetéről. Nem kevésbé tanulságos azonban az sem, ha több osztály (esetünkben 46) vezető tisztségviselőinek és tisztségnélküli tanulóinak népszerűségét *egyszerre* vesszük szemügyre.

Itt is élhetünk a tanulmányi eredmények és a tisztségviselői rendszer összefüggésének vizsgálatakor már bemutatott módszerrel: a szociometriai felvétel pozitív választásainak alapján képzett népszerűségi rangsort minden osztályban harmadoltuk, s azt kerestük, melyik alcsoportba tartoznak a vezető tisztségviselők, s a megbízás nélküli gyerekek. Pozitív eredmények nyilván azt tekinthetjük, ha a *fokozott felelősséggel járó megbízás fokozott népszerűséggel is jár együtt*. Szándékosan fogalmaztunk ilyen óvatosan, mert jól tudjuk, hogy nem mindig könnyű az iskolai követelményeket helyesen és következetesen, a társakkal szemben is képviselő tisztségviselőt megvédeni az ellenszenv olykor felcsapó hullámaintól, sőt annyira népszerűvé is tenni, hogy munkája ne maradjon teljesen hatástalan.

Vizsgálati osztályainkban a következőképpen alakult a megbízottak népszerűsége:

| | Vezető tisztségviselő (327 fő) | | Nincs tisztsége (123 fő) | |
|---------------------------|-----------------------------------|--------|-----------------------------|--------|
| I. népszerűségi csoport | 190 | 58,10% | 24 | 19,51% |
| II. népszerűségi csoport | 93 | 28,44% | 40 | 32,52% |
| III. népszerűségi csoport | 44 | 13,45% | 59 | 47,96% |

Megnyugtatónak látszik tehát a mintában a formális és informális szerkezet kapcsolata: a vezető tisztségviselők közel 60%-a csoportjuk népszerű tanulói közé tartoznak, „hivatali” tekintélyük, hatékonyságuk megsokszorozódik kedvező szociális kapcsolataik révén. Kisebb mértékű az összefüggés, de az eseteknek így is közel felében népszerűtlenek a tisztségnélküli tanulók.

Bizonyos értelemben szintén a közösség szerkezetében elfoglalt helyét vizsgáltuk a vezető tisztségviselőknek s a tisztségnélkülieknek, amikor arra kerestünk választ, mennyire tartják őket a társak jó *közösségi gyerekeknek*. A felmérés során minden osztályban megkérdeztük, hogy ki a jó közösségi gyerek általában, és kik azok az osztálytársak közül. Az egy-egy gyermekre jutó szavazatokat összesítettük, s ennek alapján is sorba állítottuk a tanulókat. Azt tapasztaltuk, hogy a vezető tisztségviselők mindegyik osztály közvéleménye szerint a legjobb közösségi gyerekek közé tartoznak, a tisztségnélküliek zöme viszont a legkevesebb szavazatot kapott tanulók csoportjába tartozik.

| Kollektív rangsor | Vezető tisztségviselő (327 fő) | | Nincs tisztsége (127 fő) | |
|-------------------|-----------------------------------|--------|-----------------------------|--------|
| I. csoport | 218 | 66,66% | 5 | 4,06% |
| II. csoport | 69 | 21,10% | 38 | 30,89% |
| III. csoport | 40 | 12,23% | 80 | 65,04% |

Ezeket a számokat mindenképpen jó eredménynek tarthatjuk. Azt jelzik ugyanis, hogy a tanulók nagy többsége számára a társak kollektivitásának megítélésében fontos szempont a közösségtől kapott megbízás, illetve az azzal járó munka. Természetesen kár lenne azzal áltatnunk magunkat, hogy ezek az adatok azt is jelzik, hogy a tisztségviselők mindenütt valóban jól dolgoznak, s munkájuk alapján tartják őket jó közösségi gyerekeknek. Tapasztalataink szerint sokkal

valószínűbb, hogy maga a funkció váltja ki ezt az értékelést, s kissé formálisan ez sugárik át viselőjére. Ezt támasztják alá a tanulók indoklásai is. A magyarázatok között, hogy ki miért jó közösségi gyerek, ugyanis kevés funkció-specifikus megállapítás van. Sem közvetlenül — tehát „azért jó közösségi gyerek, mert megbízhatóságát így és így látja el” — sem indirekt módon — az illető tisztségviselő legfontosabb feladatára utalva — nem elemzik a tisztségviselő tevékenységét. Jobbára általános megfogalmazásokkal találkozunk: segíti társait, rendes stb. Ez már ismét egy szélesebb problémakört érint: az ilyen típusú kritériumok nem csupán a tisztségviselő csoportját nem jellemzik elég pregnánsan, hanem a szocialista közösség tagjait sem, legyenek azok akár tisztségviselők, akár nem. Közösségi nevelésünk egyik gyengeségének tartjuk, hogy gyakran és sok helyen megragad az egymás iránti humanista szokások kialakításának szintjén. Anélkül, hogy ezek jelentőségét az emberi kapcsolatokban lebecsülnénk, egy differenciáltabb szemléletmódot igényelnénk, amely csakis gazdag tevékenységű, csakis erre a társadalmi rendszerre jellemző eszméiségű közösségi életnek lehet eredménye.

Végül egy attitűd-vizsgálatról számolunk be. Ennek célkitűzése — mint már említettük — az volt, hogy megvizsgáljuk, *hogyan viszonyulnak a tanulók a közösséghez*, milyen a kollektíva iránti értékelő jellegű értelmi, érzelmi beállítódásuk.

A beállítódás mérésére a pszichológiából ismert attitűd-skálák egyik változatát, az ún. LIKERT-típusú skálát használtuk fel. Ez nagyszámú pozitív és negatív értékelő megállapítást tartalmaz az attitűd-tárggyal összefüggésben, s amelyekkel kapcsolatban a vizsgálati személynek ötfokozatú skálán kell jeleznie egyetértésnek mértékét. Az egyes skálafokok meghatározott pontértékhez köthetők, ennek alapján kiszámíthatjuk a válaszoló személyre jellemző összesített pontértéket. Ez utóbbiak nem önmagukban, hanem a vizsgált populáción belüli összehasonlításban értelmezhetők. Az általunk kidolgozott skála 38 pozitív illetve negatív megállapítást tartalmazott: (Pl.: „Ahhoz, hogy osztályunk jó közösség legyen, segítenünk kell a többi osztályt is.” vagy „Az osztályfőnöki órákon és rajgyűléseken üres időtöltés a megbeszélés és vita.”) Ezen kívül azonban 10 olyan megállapítást is, amelyek formailag pozitívan értékelték — sőt, túlértékelték — a közösséget, de annyira általánosak voltak, hogy valójában üres frázisokká váltak. (Pl.: „Semmi titkom nem lehet egyetlen osztálytársam előtt sem.”) Ezeket a megállapításokat „túlzó” itemeknek neveztük, s pontszámukat külön kezeltük. A skála adatait feldolgoztuk az egyének szintjén, az osztályokra bontva s az egész populációt tekintve is. Mostani témánk szempontjából az utóbbi érdekes: lehetővé teszi, hogy különböző alcsoportok (esetünkben a tisztségviselők, tisztségnélküliek) közösségi beállítódását összehasonlítsuk.

Nézzük először a pozitív és negatív itemekre adott válaszokat! A megállapításokkal való egyetértés kifejezésére 5 skálafok volt adott. A skála segítségével a válaszokat a pozitív itemek elfogadásának, illetve a közösséget valamilyen vonatkozásban negatívan értékelő megállapítások elvetésének mértéke szerint pontosztuk. A maximális pontszám 190 lehetett.

A táblázatban külön részletezzük a vezető tisztségviselőket, ezen belül a csapat-tisztséggel rendelkezők pontszámait, valamint a nem-vezető tisztségeket betöltők s természetesen a tisztségnélküliek adatait.

| | |
|---|-------------|
| A pozitív és negatív itemek összegzett pontértéke átlagosan | |
| Tisztségviselők csoportja | 137,48 pont |
| Vezető tisztségviselők | 145,83 pont |
| Csapat-tisztségviselők | 146,57 pont |
| Nem-vezető tisztségviselők | 134,36 pont |
| Tisztségnélküliek csoportja | 129,29 pont |

Megállapíthatjuk tehát, hogy azok a gyerekek, akik valamilyen állandó felelős megbízatást kaptak a közösségtől, pozitívabban viszonyulnak hozzá. Számukra természetesebben, elfogadhatóbban hangzanak a kedvező értékelést tartalmazó mondatok, s világosabban ismerik fel, egyértelműbben utasítják el a negatív megállapításokat, mint a tisztségnélküli tanulók. A közösséggel való azonosulás mértéke azonban nem egyenlő a vezető funkciójú és a nem-vezető tisztséget betöltő gyerekeknél. A vezetők összegzett pontértéke átlagosan 11,5 ponttal magasabb, mint a kevésbé fontos tisztségviselőké. Egyébként itt mutatkozik a legnagyobb pontkülönbség az alcsoportok között. *Úgy tűnik, az, hogy valaki vezető tisztségű-e vagy sem, jobban befolyásolja a közösséghez való viszonyulását, mint az, hogy van-e valamilyen tisztsége vagy nincs.* (Ez utóbbi esetben a pontértékek különbsége 8,19.) Ez mindenképpen megfontolásra készítő adalék. Természetesen, örülnünk kell a vezető tisztségviselők pozitív viszonyulásáról tanúskodó számoknak. Feltételezzük, hogy a vezetők pozitív viszonyulása szorosan összefügg helyzetükkel, jól érzik magukat, láthatják munkájuk közvetlen hasznát, egyszóval gazdaként élnek a közösségben. Mindez kevésbé mondható el az egyéb tisztségű gyerekek nagy tömegéről, pedig az ő esetükben is az a célunk, hogy a közösséghez ragaszkodó, annak érdekeiért síkra szálló kollektív embereket formáljunk belőlük.

Akár abból indulunk ki, hogy a csapatközösség tisztségviselői a legmagasabb szinten irányítják, szervezik a közösség életét, akár a vezetői funkció és a beállítódás közti összefüggésből, mindenképpen azt várjuk, hogy a csapattisztségviselők pontszáma legyen a legmagasabb. Vizsgálatunk adatai e várakozásunkban — ha nem is nagyon nagy mértékben — de megerősítettek: a csapattisztségviselők pontértéke 146,57 volt, s ez valamivel magasabb, mint a vezető tisztségviselők csoportjáé. A végső sorrend tehát a várakozásnak megfelelően alakul: tisztségnélküliek — nem-vezető tisztségviselők — vezető tisztségviselők — csapattisztségviselők.

Lényegében ugyanezt a képet kapjuk akkor is, ha a korábban említett ún. túlzó itemek eredményeit hasonlítjuk össze. Ebben az esetben természetesen arra vagyunk kíváncsiak, hogy a formailag pozitív megállapításokat mennyire kezeli kritikusan a tanulók, vagyis mennyire utasítják el, illetve mennyire fejezik ki kétségeiket, fenntartásaikat a megállapításokkal kapcsolatban. (A pontozást technikailag úgy oldottuk meg, mint a pozitív itemek esetében: a teljes egyetértés 5 pontot jelentett, így a maximum 50. Itt azonban jó eredménynek — kritikus, megfontolt viszonyulásnak — a maximumtól minél nagyobb távolságot tartottuk.)

A túlzó itemek összegzett pontértéke átlagosan

| | |
|-----------------------------|------------|
| Tisztségviselők csoportja | 33,51 pont |
| Vezető tisztségviselők | 31,74 pont |
| Csapattisztségviselők | 31,54 pont |
| Nem-vezető tisztségviselők | 34,16 pont |
| Tisztségnélküliek csoportja | 35,37 pont |

A táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy az alcsoportok közötti sorrend ugyanaz, mint a pozitív és negatív itemek esetében: legkritikusabbak a csapattisztségviselők, de szinte elhanyagolható különbséggel (0,20 ponttal) kerül második helyre a vezető tisztségviselők csoportja. Ismét a legnagyobb

különbség mutatkozik a vezető és a nem-vezető tisztségviselők között, s a sort a tisztségnélküliek csoportja zárja.

Beállítva a tisztségviselőket a közösség tagozódásának és kapcsolatainak rendszerébe, empirikus vizsgálatunk során arra az eredményre jutottunk, hogy a leányok, az értelmiségi származásúak, a jobb tanulók, a népszerűbb gyerekek, s azok, akiket társaik jó közösségi embereknek tartanak „túl vannak reprezentálva” a tisztségviselők között. Tehát a mintában található részarányuknál nagyobb számban töltenek be — különösen vezető — tisztségeket. Figyelemre méltó a vezető és a nem-vezető tisztségek között rendszeresen mutatkozó statisztikai különbség, ami pedagógiai szempontból azt a következtetést engedi meg, hogy iskoláinkban elsősorban azok a tisztségek nevelő értékűek, amelyekben a tanulóknak valóban adódnak tennivalói, amelyekben vezetőként kezdeményezhetnek, dönthetnek, értékelhetik társaik munkáját. A két tényező, a szerepkör tartalmassága, világos meghatározottsága, illetőleg vezetői, a társak közül kiemelő jellege a jelen helyzetben nem válik szét. Messzemenő pedagógiai és szociálpszichológiai konzekvenciái lennének annak, ha pontosan meg tudnánk állapítani, hogy a kollektivista attitűdben mutatkozó különbségek melyik tényezőnek milyen mértékben tulajdoníthatók. Annyit azonban jelen eredményeinkből is kiolvashatunk, hogy — amint ezt már a bevezető mondatokban más oldalról is indokolni próbáltuk — a tisztségek számának szaporításával korántstínes egyenes arányban a tisztségviselés pedagógiai értéke.

A tisztségek számán túlmenően az 1333 főn végzett vizsgálatnak a tisztségviselők összetételére vonatkozó, s fent jellemzett eredményei szintén kínálhatnak pedagógiai tanulságokat. Ezek levonásához azonban nem elegendő arra figyelni, hogy bizonyos rétegek bizonyos aspektusból részarányuknál nagyobb mértékben vannak képviselve a tisztségviselők körében. Fontos, hogy számoljunk ezeknek az aránytalanságoknak a kihatásaival, a belőlük fakadó esetleg nem kívánatos fejleményekkel. Az igazi alkotó pedagógiai feladat azonban a helyzettel való szembenézés után a helyes irányba történő változtatás igényében jelentkezik. Ehhez viszont még többet kell tudnunk a tisztségviselők megoszlását jelenleg meghatározó tényezők összefüggéséről, érvényesülésük mechanizmusáról.