

A KEDVEZŐTLEN KÖZÖSSÉGI HELYZET MEGSZÜNTETÉSÉNEK KÍSÉRLETE TISZTSÉGMEBBÍZÁS SEGÍTSÉGÉVEL

Szocialista nevelésünk elméleti és gyakorlati alapját a személyiségfejlesztés közösségi szemlélete determinálja. A közösség szempontú nevelés legalapvetőbb és legáltalánosabb feladata a személyiségformálás folyamatában: *következésképpen megvalósítani azt a célt, hogy a személyiség nézeteiben, tetteiben meggyőződéssel érvényesüljön a közösségi és az egyéni szükségletek folyamatos összhangja, a kollektíva elsődleges dominanciájával.*

Ennek tartalmi oldalát főképpen az erkölcsi-politikai-világnézeti nevelés feladatain belül biztosítjuk: az értékes társadalmi-erkölcsi magatartásformák munkáinak hierarchikus készségrendszerét kell úgy kialakítani, hogy azok a személyiség erkölcsi motivációs bázisának szilárd szükségleteire épülő jellemvonásaivá interiorizálódjanak.

Az osztályközösséget az általános és a konkrét nevelési célok, feladatok megvalósításának folyamatában, a személyiségfejlesztés egyik legfőbb eszközeként értelmezzük. Ennek megfelelően a közösségi nevelés általános célja: a fejlődő személyiséget érő hatásrendszernek olyan céltudatos szervezése és irányítása, amelynek következtében a személyiség közösségi beállítódásának kialakítása biztosítható.

A személyiség beállítódásának három alaptípusát különböztetjük meg: *a) kollektív beállítódás; b) szituatív beállítódás; c) egocentrikus beállítódás.*

A beállítódás tipológizálásában azonban még nem alakult ki egységes szemlélet. Bábo-sik István pl. csak a két szilárd orientáltságú, de ellentétes minőségű típust jelzi: a társadalmi (azaz kollektív) és az egyéni irányultságot.¹ Neveléskutatói és gyakorlati tapasztalataink alapján viszont arra a következtetésre jutottunk, hogy e két típus között, minőségileg létezik egy harmadik forma is, amelyet szituatív beállítódásnak neveztünk el. E típusról akkor beszélünk, ha döntően az adott helyzet körülményei határozzák meg azt, hogy a gyermek viselkedésében, cselekedeteiben a közösségi vagy az egyéni szükségletek érvényesülnek. A szituatív beállítódás oka a szilárd orientáltságú magatartás kialakulatlan-sága.² Pszichológiai alapját a motívumok harca képezi, amely jelenség viszont a kollektív és az egocentrikus beállítódásra nem jellemző. Legfőbb tartalmi komponensei: a kezdemé-nyezés nélküli segítőkészség, a passzivitás, az önállótlan-ság, a következtelenség, az értékes erkölcsi tudatosság motiválatlan-sága, vagy ambivalens motiváltsága, az átlagos közösségi beilleszkedés és népszerűség, valamint a döntési labilitás miatti befolyásolhatóság.

Az osztályközösség fejlődés-fejlesztése során két strukturális összefüggést kell figyelemmel kísérnünk:

¹ Bábo-sik István: Az erkölcsi-társadalmi motívumok és a magatartás sajátosságai. Pedagógiai Szemle 1978. 99–111.

1. Az egyik összefüggés az osztályközösség formális-informális rendjének kölcsönhatása, ahol a pedagógusnak a folyamatos összhangot szükséges biztosítania.

2. A másik összefüggés az osztályközösség szerveződésének, fejlődésének hierarchizálódási és differenciálódási tendenciájában nyilvánul meg. E két folyamat összessége alkotja az osztályközösség informális rendjének a strukturáját.

a) A hierarchizálódási folyamat a rokonszenvi-ellenszenvi megnyilvánulások kifejeződése, amelyben a tanulók között fölé-, mellé-, alárendeltségi viszonyrendszer alakul ki, szubjektív megítéléseik alapján.

b) A differenciálódási folyamat a szerepképződést jelenti, amely az osztályközösség életében adódó feladatok ellátására való alkalmasság objektív megítélésében nyer kifejezést.

A pedagógus feladata a hierarchizálódási és a differenciálódási folyamat alakulásában-alakításában kettős jellegű:

– egyrészt biztosítani azt, hogy a tanulók értékes erkölcsi normarendszer alapján ítéljék meg egymást;

– másrészt a pozitívabb társas formációk interperszonális hatásrendszerének meghatározó jellegét érvényesíteni, és azt folyamatosan megerősíteni.

Mindezek figyelembevétele alapozza meg a tisztségviselő rendszer kiépítésének és működésének céltudatosságát ill. eredményességét. A tisztségviselés szervezeti és tartalmi szempontból egymással szorosan összefüggő, de eltérő nevelési feladatot jelent.

Az alsótagozaton nagyobb hangsúlyt kap még a pedagógus tervező-szervező-irányító tevékenységének direkt jellege, a tisztségviseléssel kapcsolatos normainteriorizáció folyamatában. A felsőtagozaton alkalmazott nevelői hatásrendszer viszont már elsősorban a közvetett ráhatás módjával válhat eredményesebbé.

A tisztségviselő rendszer kiépítésének és működésének általános alapelveit, páratlanul gazdag empirikus megfigyelései alapján már Makarenko felállította.³ Tökéletesen igaza van Pataki Ferencnek akkor, amikor lépten-nyomon utal arra, hogy ezeket az általános alapelveket – az eltérő sajátosságok figyelembevételével, de – napjaink általános iskolai nevelésének gyakorlatában is következetesen kellene érvényesíteni.⁴ Több tanulmány is részletesen elemzi azt, hogy ezek az alapelvek igen hiányosan és nem egyszer téves pedagógiai szemlélettel valósulnak meg a gyakorlatban. A szervezeti kiépítettség és a funkcionálás tartalmi jelenségeit, valamint ezek ok-okozati összefüggéseit vizsgálja sokoldalúan Hunyady Györgyné.⁵ Hasonló megállapításokat tartalmaz Fejes János tanulmánya.⁶ Elsősorban a helytelen nevelési szemlélet megnyilvánulásait tapasztaltuk, a tisztségviselő rendszer kiségitő iskolai helyzetének feltárása alkalmából is.⁷

² Vass János: A személyiség beállítódásának feltárása az osztályközösségben. Magyar Pedagógia 1977. 163–185.

³ Makarenko Művei II. kötet.

⁴ Pataki Ferenc: Makarenko élete és pedagógiája. Bp. 1966.

⁵ Hunyady Györgyné: Kollektivitás az iskolai osztályokban. Bp. 1977.

⁶ Fejes János: Egy iskolaközösség fejlettségének vizsgálata. Köznevelés 1966. 595–599.

⁷ Vass János: A kiségitő iskolai tanulók tisztségviselő rendszerének helyzete. Gyógypedagógiai Szemle 1975. 3. sz. 191–199.

A KÍSÉRLET KÖRÜLMÉNYEI

Az 1978/79. tanév októberében 20 általános és 24 kiegészítő iskolai osztályközösség szociometriai felmérését végeztem el. A vizsgálatokban 564 általános és 266 kiegészítő iskolai tanuló vett részt, 2.–8. osztályig. Novemberben a feldolgozott vizsgálati anyag alapján nevelési értekezletet tartottunk az öt iskolában, amelynek tárgya volt: az egyes osztályközösségek strukturális fejlettség szintjének részletes elemzése, a kísérleti személyek együttes kijelölése, valamint a tisztségviseléssel kapcsolatos célok, feladatok, alapelvek és módszerek megbeszélése.

A kísérlet november végétől májusig tartott. Az osztályfőnökök a kísérleti személyek megbízásos tevékenységét fél éven keresztül szervezték, irányították, és a tisztségviselési folyamatot, valamint ennek tanulókénti hatásait megfigyeléssel ellenőrizték. Kísérleti tapasztalataikról és annak tanulónkénti eredményességéről írásbeli véleményben számoltak be. A kísérleti személyek számát 53 általános és 50 kiegészítő iskolai tanuló alkotta. A kontroll csoport azokból a tanulókból tevődött össze, akik az elővizsgálati eredmények szerint, a kísérleti személyek előtt egy hellyel szerepeltek a közösségi helyzet rangsorán.

A kísérlet harmadik szakaszát a 44 osztályközösség megismételt szociometriai felmérése zárta le.

A KUTATÁS MÓDSZEREI

1. A kutatás feltáró módszerei

A kutatás induktív módszerekkel történt. A feltáró módszerek közül a vizsgálat és a kísérlet fő módszerként szerepelt, a megfigyelés pedig kiegészítő jellegű volt.

1. A kísérlet módszerei:

A kísérleti személy kiválasztásának alapvető szempontja a kedvezőtlen közösségi helyzet enyhe fokozata volt, mert az extrém kedvezőtlenesség megváltoztatásához a tisztségviselés önmagában kevés; ezeknél a tanulóknál feltételezhetően több tényező együttes hatása vezethet kedvező eredményre. Enyhén kedvezőtlennek tekintettem azokat a tanulókat, akikre a személyiség beállítódásának a szituatív és az egocentrikus típus határa körüli tendencia volt jellemző. (7)

A kísérlet során külső független változóként a tisztséggel történő megbízás szerepelt két formában: tisztaság- és rendfelelős. A két tisztségforma követelménye az volt, hogy gyakorlása mindennapos legyen, és interakciós helyzetek közvetett létesítésével, a társakkal való kapcsolatfelvételre készítse a kísérleti személyeket, ill. megteremtse bizonyos függőségi helyzet létrejöttének a lehetőségét.

A függő változó a kísérleti személynek, az osztályközösségben bekövetkezett helyzetváltozása volt. A független változó jellege szerint előidézett kísérletet végeztünk. A kísérleti szerkezet két csoportos volt, a kísérleti és a kontroll csoport összehasonlításával. Végül a kísérlet szintere szempontjából természetes kísérletet alkalmaztunk, mert az a gyermekek mindennapos iskolai tevékenységének folyamatában zajlott le.

2. A vizsgálat módszerei:

A vizsgálat két, saját összeállítású kérdőívben alapult, valamint a tanulók néhány iskolai paraméterének tanulmányozásán: életkor, nem, osztályfok, tanulmányi eredmény, azonos iskolába járó testvérek közösségi helyzete, a szülők gazdasági körülményei és nevelési kulturáltságának színvonala.

Az egyik kérdőív a szociometriai felmérésre, a másik a tisztségviselés tartalmára irányult. Ez utóbbi zárt kérdéseket tartalmazott, kiegészítve alternatív kérdésekkel, de a kauzális összefüggések feltünteté-

sének igényével, valamint skálába sorolt válaszokkal. A tisztségviselés kérdőívét az elővizsgálatok idején vettem fel egyéni beszélgetések formájában, az osztályfőnököktől és a tanulóktól egyaránt.

A szairodalomban található, sokszor ellentétes szemléletek miatt, alapvetőnek tartom a szociometria alkalmazásával kapcsolatos állásfoglalást. *A nevelélmélet számára a szociometria csupán vizsgálati eszköz, de ilyen minőségben nélkülözhetetlen.* Pedagógiai szempontú célszemléletében az a funkciója, hogy a nevelőnek objektív információkat nyújtson az osztályközösség informális struktúrájáról, a megfigyelés és egyéb vizsgálati módszerek kombinációjával. *A szociometria alkalmazásának köre: a megalapozott egyéni-közösségi helyzetelemzésre, a konkrét nevelési-oktatási feladatok céltudatos tervezésére-szervezésére, valamint ezek megvalósításának objektív ellenőrzésére-értékelésére terjed ki.*

3. A megfigyelés módszere

A megfigyelés kötött, személyes és ezen belül aktív volt, mert az osztályfőnökök a pedagógiai folyamatban közvetlenül vettek részt. A kísérlet folyamatában a kauzális és a genetikus megfigyelés volt a jellemző, míg az értékelő véleményezéskor az összehasonlító.

II. A kutatás feldolgozó módszerei

A vizsgálatokon belül központi kérdésként szerepelt a szociometria értékelési rendszerének olyan kidolgozása, amely elsődlegesen nevelésszempontú értelmezést tesz lehetővé. 210 általános iskolai osztály 5355 tanulójának szociometriai tényanyaggyűjtése alapján egy olyan értékelési rendszer kidolgozására törekedtem, amellyel az osztályközösségek szerkezetének fejlettségintje, és a gyermekek személyiségének beállítódása, a tanulók információin, a közvélemény tükrén keresztül egzakt jelleggel feltárható.⁸

Alapvető szemléleti állásfoglalás ezzel kapcsolatban az, hogy az osztályközösségnek ilyen módon megállapított fejlettségintje kizárólag és csakis a szerkezeti sajátosságokra vonatkozik, és nem tartalmazza az osztályközösség erkölcsi tartalmának fejlettségintjét! (A gyakorlatban is találhatóak olyan csoportok, amelyek szerkezetileg egységesen funkcionálnak, de értéktelen társadalmi-erkölcsi normarendszerrel; pl. extrém formája a galeri.) *A szociometria módszerével csupán a csoportviszonylatoknak, relatíve értéktelen jelenségeit lehet feltárni, azok kauzális tartalmi minősége nélkül!* Ez utóbbi megállapításához már más vizsgálati módszerek szükségesek, mint amilyeneket napjainkban pl. Bábosik István vagy Hunyady Györgyné dolgozott ki.⁹

Az osztályközösség fejlettségintje, a 210 osztály átlagértékéhez viszonyítva, az alábbi nyolc fokozatba sorolható, a pedagógiai irányítás hatékonyságának mértéke szerint:

Fokozat	Relatív gyakoriság %
Fejlett osztályközösség: (24,3%)	– Öntevékeny 7,6 – Irányítottan öntevékeny 16,7
Átlagos osztályközösség: (53,4%)	– Konfliktusos 14,3 – Jól irányítható 18,1 – Megfelelően irányítható 10,5 – Indifferens 9,5
Fejletlen osztályközösség: (23,3%)	– Nehezen irányítható 16,2 – Formálisan irányítható 7,1

⁸ Vass János: A többszempontú szociometria alkalmazásának rendszere 6–16 éves korig. A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai-Tanképző Főiskola Évkönyve. VIII. 1975. 381–413. – A kisegítő iskolai osztályközösségek strukturális fejlettségintjének standard értékrendszere. Gyógypedagógiai Szemle 1979/1–2. 38–50.

⁹ Bábosik i. m., Hunyadyné i. m.

A KÍSÉRLET EREDMÉNYESSÉGE

A kísérlet eredményességét több szempontból is igyekeztem elemezni, hogy az egyes tényezők befolyásoló szerepét tisztázni lehessen.

1. A kísérlet eredményessége az iskola szervezeti tagolódása alapján

A szervezeti tagolódáson belül osztályfokok, alsó- és felsőtagozat, valamint a párhuzamos osztályok „A”-„B”-„C” formája szerint történt a feldolgozás.

a) Osztályfokok szerinti bontás:

– A 2. osztályokban a személyiség beállítódásának mindhárom eleme (aktivitás, beilleszkedés, elfogadottság) azonos szintet mutatott az elővizsgálat során. Utóvizsgálatra az aktivitásszint hasonló maradt, ugyanakkor a ksz.-ek beilleszkedése és népszerűsége lényegesen kedvezőbb lett. A javulás főképp abban jelentkezett, hogy jelentősen csökkent az egocentrikusok aránya. A tagolódási dimenziók (pregnancia, szerep, centrális helyzet) negatív jellege az utóvizsgálatra teljesen megszűnt, sőt a tisztségviselők egyötöde rokonszenvileg centrális helyzetű lett. A ksz.-ek kétharmadának jelentősen ($\bar{x} = 37\%$) javult a beállítódásszintje, amelyet az osztályfőnökök is reálisan észleltek.

– A 3. osztályfokon hasonló jelenség figyelhető meg azzal a különbséggel, hogy a ksz.-ek kevésbé lettek népszerűek. A személyenkénti beállítódási típusok minőségi változása nem mutat olyan egységes képet, mint a 2. osztályosoknál. A tanulók egyötöde ugyan kollektív beállítódású lett, azonban egyharmaduk egocentrikus maradt. Hasonló heterogenitás tapasztalható a tagolódási dimenziók gyakoriságában is. A negatív pregnancias aránya változatlan maradt, viszont a szerepküszöb értékét az utóvizsgálatra már senki sem érte el. Ezzel szemben a kollektív beállítódásuk egy részét pozitív szempontból is kiemelte az osztályközösség. Az osztályfőnökök megítélése már kevésbé reális, mert a ksz.-ek háromnegyedénél jeleztek javulást, holott ez csak a felénél következett be.

– A 4. osztályokban a beállítódás mindhárom komponensénél enyhe javulás figyelhető meg, ami a számok értékénél relatíve mégis jelentősebb minőségi változást takar. Ezen az osztályfokon ugyanis a közösségfejlődés folyamatában visszaesési tendencia tapasztalható. Nem utolsósorban azért, mert általános jelleggel némileg értéktelenebbé válik a 10–11 éves korú tanulók beállítódásszintje; ami tkp. bizonyos tartalmi átstrukturálódás tünete-ként értelmezendő. A tisztségviselők felénél beszélhetünk egyértelmű javulásról, amelyet a nevelők reálisan is érzékeltek.

– Az 5. osztályos kísérleti csoportnak különösen az aktivitásszintje fejlődött, valamennyi osztályfokhoz viszonyítva a legjelentősebben. Értékesebb lett a beállítódási típusok aránya, és az összes negatív tagolódási kiemeltség megszűnt az utóvizsgálatra. A ksz.-ek kétharmada mind a vizsgálati eredmények, mind a nevelői megfigyelések alapján javulást mutatott.

– A 6. osztályfokon már kisebb mértékű, de még mindig jelentős a globális javulás. Itt vált legértékesebbé a ksz.-ek beilleszkedése. Az egocentrikus beállítódású tanulók aránya a felére csökkent, és a közösségi helyzet rangsorán is jelentősen előbbre léptek. Mindez úgy

alakult ki, hogy csupán egyharmaduk beállítódásszintje javult érdemlegesen; bár a nevelők ennek majdnem kétszeresét jelezték.

– A 7. osztályos *ksz.*-eknél a hatodikosokéval azonos eredményesség keletkezett, de enyhébb mértékben. Náluk is csak a beilleszkedés vált lényegesen kedvezőbbé. Az eddigi összefüggésektől eltérő, hogy bár e tanulók beállítódása lett a legértékesebb összetételű, ennek ellenére a közösségi helyzet rangsorán változatlan helyet foglaltak el. Ugyanakkor a negatív pregnánsok aránya nem csökkent, sőt az utóvizsgálat idején negatív szerepértéket elért személyek is találhatók. Mindennek elsődleges oka az, hogy a 7. osztályok mutatták a legintenzívebb közösségfejlődést a félév folyamán, és érték el egyúttal a legfejlettebb közösségszintet is, valamennyi osztályfok relációjában.

– A 8. osztályok alkották az egyetlen olyan kísérleti csoportot, amelyiknél a beállítódásszintben globálisan is csökkenést eredményezett a tisztségviselés. Az egocentrikusok és a negatív pregnánsok aránya nőtt; a beilleszkedés és méginkább az elfogadottság értéktelenebb lett. Ennek ellenére a *ksz.*-ek a közösségi helyzet rangsorán előrébb kerültek. Fő oka az, hogy a 8. osztályokban általános jellegű, egyéni-közösségi értéktelenedési tendencia volt tapasztalható. E jelenségnek pedig nem utolsósorban az a magyarázata, hogy a nevelési tevékenység céltudatossága felületesebbé válik a 8. osztály második félévére. Ezt támasztja alá az is, hogy itt kaptuk a legirrealisabb osztályfőnöki információkat a változások mértékével kapcsolatban.

b) Tagozat szerinti csoportosítás:

Alsótagozaton a kísérlet egyértelműen igen eredményesnek bizonyult. A tisztségviselés folyamata elsősorban a *ksz.*-ek közösségi beilleszkedésében mutatott érdemleges javulást, de az osztályfok előrehaladtával csökkenő tendenciában: azaz *minél korábban alkalmazzuk a tisztségviselés személyiségformáló eszközét, hatása annál eredményesebb lesz.*

Az alsótagozatos kontrollcsoport tagjainak beállítódásszintje a félév eltelte során változatlan maradt, sőt beilleszkedésük némileg kedvezőtlenebb is lett. E mellett nőtt a negatív tagolódási kiemeltségük, az egocentrikusok aránya, és a közösségi helyzet rangsorán két helyel hátrább kerültek. Beállítódásszintjük féléves változásának a mértéke, valamennyi kísérleti csoporthoz képest a legértékeltenebb, mert csupán egyötödükénél mutatkozott enyhe javulás.

A felsőtagozatos kísérleti személyek beállítódásszintje egészében és komponenseiben is kisebb mértékű javulást eredményezett, mint alsótagozaton; egyedül pozitív szerepet tudtak többen elérni. Itt is érvényesült viszont az a törvényszerűség, hogy az osztályfok előrehaladtával egyenes arányban csökken a tisztséggel való megbízatásnak személyiségformáló hatása. Másképpen: *minél később kezdjük el a nevelési eszköz t e r v s z e r ű alkalmazását,* (hiszen a *ksz.*-ek ezt megelőzően nem láttak el funkciót!) *annál nehezebb értékes változást elérni.*

A felsőtagozatos kisebb fokú eredményességgel szemben, jelentősebb volt a kísérleti- és a kontrollcsoport változása közötti távolság, mint az alsótagozaton. Amíg az alsótagozatos kontrollcsoport eredményei az elő- és az utóvizsgálat idején hasonló szintűek voltak, addig a felsőtagozaton egyértelműen és általánosan értéktelenebb szintet mutattak a félév elteltével. Mindkét kontrollcsoport eredményeinek alakulása a tisztségviselés személyiségfejlesztő hatékonyságát igazolja, tudomásul véve természetesen azt, hogy e tanulók személyiségfejlődésére nem csupán ez az egyetlen tényező hatott.

c) A párhuzamos osztályok összehasonlítása:

Az elő- és utóvizsgálatok alkalmával az „A” osztályok minden tekintetben a legfejlettebb közösségek voltak, amelyektől lényegesen elmaradt a „B”, de még hatványozottabban a „C” osztályok struktúrájának fejlettség szintje. Ezzel az aránnyal megegyezett a ki-

sérlet eredményességi foka is. E jelenség is jelzi azt a komoly problémát, hogy a párhuzamos osztályok összetételének szelekciós gyakorlata helytelen. A „C” osztályokban szinte minden szempontból értéktelenebb lett a ksz.-ek helyzete, és ezzel összefüggésben a nevelők is itt jelezték legirrealisabban a kísérlet eredményességének tapasztalatait.

d) A kiegészítő iskolák jellemzői:

A felsőtagozaton némileg eredményesebb volt a kísérlet, összességében hasonló mértékű volt az általános iskolaihoz. Megegyezett a változás mértékének beilleszkedés – aktivitás – elfogadottság sorrendje. Kevésbé érvényesült viszont az osztályfokok előrehaladtával, az arányosan csökkenő kísérleti eredményesség. A nevelők itt reálisabban minősítettek, bár ezt kétségtelenül megkönnyítette az alacsonyabb osztálylétszám, és a felsőtagozaton is uralkodó egytanítós rendszer. Mindkét iskolatípusra érvényes ugyanakkor, hogy az osztályfőnökök a ksz.-ek beállítódásszintjének csökkenését, a közösségi helyzet kedvezőtlenebbé válását gyakorlatilag nem észlelték.

2. A kísérlet eredményessége a nemek viszonylatában

A két nem között lényeges differencia alakult ki. Legnagyobb mértékű javulás az alsótagozatos fiúknál jött létre, főleg a beilleszkedés terén. Őket követik a felsőtagozatos fiúk, elsősorban aktivitásuk értékesebbé válásával. Némileg javult a felsőtagozatos lányok beilleszkedése is, míg az alsótagozatos lányok helyzete hasonló maradt.

A változásoknak ez a sorrendje minden paraméter esetén nyomomonkövethető. Fiúknál a beilleszkedés, de főképp a beállítódás globális szintje ötszörösen növekedett a lányokéhoz képest; a közösségi helyzet rangsorán lényegesen előbbre léptek; csökkent az egocentrikusok aránya, a lányoknál viszont változatlan maradt. Jelentősebben csökkent a negatív pregnanciával és szereppel rendelkezők aránya, ill. pozitív pregnanciát és szerepértéket csak a fiúk értek el. Ezzel szemben az utóvizsgálatra csak a lányok közül kerültek ki ellenszenvi centrális helyzetű személyek. A két nem közötti többszempontú eltérés ellenére az osztályfőnökök fordított eredményességet jeleztek: megítélésük szerint a lányok nagyobb arányánál mutatkozott fejlődés, mint a fiúknál.

A két nem között tapasztalható közösségi helyzetváltozás eltéréseire több kauzális magyarázat kínálkozik. Az egyik ok az interperszonális közeg, amelyben élnek. Az alsótagozatos lányok közösségi helyzete lényegesen értékesebb a fiúkénál. Részben természetes jelenség, hogy aki a sok értékes személyiség között kedvezőtlen helyzetet foglal el, annál ez a diszpozíció erőteljesebben fixálódik, ezzel egyenes arányban nehezebben is mobilizálható; – fiúknál viszont fordítottan érvényesül e jelenség.

A felsőtagozatos fiúk aktivitásszintjének elsődleges javulásában szintén szerepe van mind az életkori, mind a közösségfejlődési sajátosságoknak. A praepubertas életszakaszban lévő fiúkra az aktivitási készség előtérbe kerülése a jellemző, nem utolsó sorban a lányoknál kezdődő, pubertáskori passzivitás által nyújtott lehetőségek miatt. Ez osztályközösségi szinten tkp. átstrukturálódást, mintegy újjászerveződést is jelent, amikor a relatíve szilárdabb interperszonális kapcsolatok is, átmenetileg szintén labilissá válnak.

Ezzel összefüggésben – nyomomonkövető vizsgálati eredményeink szerint is – ezt az időszakot (5. osztály és 6. o. első féléve) kritikus időszakknak is tekinthetjük személyiséglektani ill. nevelési szempontból: akinek egocentrikus beállítódásán, s ennek következté-

ben kedvezőtlen közösségi helyzetén a nevelő *(és az osztályközösség!)* érdemlegesen nem tud változtatni, annak a beállítódási minősége spontán már nem válik értékesebbé, sőt az értéktelen jelleg egyenletesen fixálódik iskolai tanulmányainak befejezéséig. Később pedig középfokú tanulmányai során a közösség iránti beállítódási készsége még nehezebben változtatható, mert *az éveken keresztül tartó tervszerűtlen és formális, ún. quasi-nevelés hatássorozatainak hiányosságai hatványozottan nehezebben korrigálhatók, mint az oktatás terén!* Nem beszélve a munkát vállaló fiatalokról, mert a munkahely már nem elsődlegesen nevelésközpontú intézmény.

Ez a gondolatkör nem pesszimizmust igyekszik sugalmazni, hanem – a gyakorlati és a vizsgálati tapasztalatok alapján – a preventív nevelés szemléletének érvényesítési szükségességét kívánja hangsúlyozottan kiemelni; ezúttal az értéktelen beállítódás fixálódásának folyamatában.

A kisegítő iskolában a kísérlet nem hozott lényeges különbséget a két nem között.

3. A kísérlet eredményessége a tisztségformák alapján

Az alkalmazott kétfajta tisztségviselés eredményeit alsó- és felsőtagozat szintjén összegeztem. A beállítódás tényezőinek globális eredményességében a következő sorrend alakult ki: az alsótagozatos tisztaságfelelősök helyzete javult a legjelentősebben, majd a felsőtagozatos rendfelelősök, az alsótagozatos rendfelelősök és a felsőtagozatos tisztaságfelelősök képezik a sorrendet.

A tisztségformáknak e hatásai úgy értelmezhetők, hogy a tisztaság felelősségnek, mint feladatnak lényegesen nagyobb az erkölcsi tartalma alsó-, mint felsőtagozaton. A rendfelelősök hasonló helyzetét is magyarázza részben a megbízatás tartalmi jellege, amelynek hatása az erősebb függőségi viszonyban rejlik.

A kisegítő iskolában a tisztségformák hatékonysága szerint sem volt különbség.

4. A kísérlet eredményessége a beállítódás típusa szerint

Mind alsó-, mind felsőtagozaton azoknak a ksz.-eknek lett lényegesen értékesebb a beállítódása és annak mindhárom tényezője, akik elővizsgálatkor egocentrikusok voltak. Jelentősen csökkent ennek az értéktelen beállítódásnak a gyakorisága; a közösségi helyzet rangsorán előbbre kerültek; a negatív tagolódási formációk csökkentek; pozitív tagolódási dimenzióban viszont csak alsótagozaton tudtak némi szerephez jutni. A szituatív személyeknél a beállítódás és komponenseinek szintje a félév alatt hasonló maradt. Felsőtagozaton általánosan kedvezőtlenebb is lett a ksz.-ek helyzete, bár a változás igen heterogén. Egyharmaduk egocentrikussá vált, nőtt a negatív pregnánsok aránya, ugyanakkor ennél a csoportnál érték el a legtöbben pozitív szempontú jelentőséget is. A változás iránya intenzív és mindkét előjellel egyenletes volt.

A kisegítő iskolában a két csoport között nem volt lényeges különbség.

5. A kísérlet eredményessége a nevelők minősítése alapján

A nevelők 19%-ánál egyáltalán nem kaptunk minősítést, 16%-ban pedig a vizsgálati megállapításoktól lényegesen eltérő kísérleti eredményességet jeleztek. A ksz.-eknek tehát mintegy kétharmadánál kaptunk reális minősítést az osztályfőnököktől.

A három csoport közül ez utóbbiban állapítható meg egyértelmű fejlődés, általános jelleggel: mindhárom beállítódási alkotóelem jelentősen javult; e ksz.-eknek egyharmada kollektív beállítódású lett, míg az egocentrikusság a felére csökkent; kevesebb lett a negatív tagolódásban szereplők aránya; a pozitív tagolódásba viszont csak ebből a csoportból kerültek. A kísérleti eredményesség vizsgálati és nevelői minősítése megegyezik, amennyiben e tanulók kétharmadának beállítódásszintje lényegesen javult.

A másik két csoport közül azoknak a ksz.-eknek helyzetében nem történt változás ill. inkább enyhe csökkenésről lehet beszélni, akiknek osztályfőnöke nem adott visszajelzést. Ezzel szemben azoknál a gyermekeknél, akiknél a nevelő véleménye lényegesen eltért a vizsgálat eredményeitől, ott egyértelműen kedvezőtlen helyzet alakult ki: mindhárom beállítódási komponens szélsőségesen értéktelenné vált; az utóvizsgálatra szinte valamennyi tanuló egocentrikus lett; jellemző rájuk a negatív pregnancia, amelynek gyakorisága az elővizsgálathoz képest megnégyszereződött; a csoportba tartozó ksz.-ek kétharmadának a beállítódásszintje jelentősen csökkent, az osztályfőnökök közül azonban senki sem jelzett értéktelenedést.

Más megközelítéssel jellemző volt, hogy az alsótagozaton a kísérlet tanulónkénti eredményességét túlértékelték, főleg a lányoknál. Felsőtagozaton az alá- és a túlértékelés egyenlően oszlik meg. A legreálisabb minősítést a felsőtagozatos fiúk esetében kaptuk. Intenzitását tekintve az extrém eltérés kétszeres a felsőtagozaton, az alsóhoz képest. Általánosan jellemző továbbá, hogy az elővizsgálatkor egocentrikus ksz.-ek változását aláértékelték, míg a szituatív beállítódásukét túlértékelték.

A kísérítő iskolában hasonló sajátosságok tapasztalhatók azzal a különbséggel, hogy a nevelői minősítések globálisan reálisabbak, de az eltéréseknél az aláértékelés dominanciája érvényesült.

6. A kísérlet eredményessége az osztályközösség strukturális fejlettség szintjének változása alapján

A vizsgálati módszereknél ismertetett, nyolc fejlettségi fokozatba tartozó ksz.-ek beállítódásának elővizsgálati szintjében 10%-on belüli volt a rang érték.

a) Négy olyan közösségváltozási forma van, amelyekben a tanulók kísérleti eredményessége jelentős és egyértelműen pozitív irányultságú: az elő- és utóvizsgálatkor egyaránt öntevékeny, a konfliktusosról öntevékenyre változott, a fejlett típus bármelyik fokozatáról konfliktusossá alakult, és a több fokozatú visszaesést mutató osztályközösségek.

Az első kettőnél a kísérlet eredményességét az osztályközösség strukturális fejlettsége ill. fokozatos javulása segítette elő. Az utóbbi két esetben viszont ellentétes jelenség figyelhető meg: a közösség érdekében kifejtett tevékenység következményeként, az osztályközösség szerkezetének enyhe ill. jelentős visszaesése biztosított lehetőséget az egyéni érvényesülés kibontakoztatására. Ezekben az osztályokban különösen a pozitív tagolódás dimenzióinál sikerült a ksz.-eknek kiemelkedni.

b) E négy csoport után következik azoknak az osztályoknak a kísérleti eredményessége, amelyek jelentősen javultak. Ezekben az osztályközösségekben – éppen a nagy belső változások következtében

– a ksz.-ek feladata sokkal nehezebb volt, mert a pozícióként folytatott harcban kevésbé tudták felvenni a versenyt. Hasonló jelenségek tapasztalhatók azokban az osztályokban, amelyeknek struktúrája a félév elteltével is konfliktusos maradt, sőt a tartós konfliktusosság egyik magyarázatára az is utal, hogy az osztályfőnököknek e csoportjától származnak a legirrealisabb információk.

c) Végül a legértéktelembb változás azokban az osztályokban alakult ki, amelyek az elő- és az utóvizsgálat idején egyaránt az átlagosnál fejletlenebb struktúrával rendelkeztek. A ksz.-ek közül itt mindenki egocentrikus, a csoport fele pedig ellenszenvi pregnáns lett.

Összegezve tehát a tisztségviselésnek akkor legoptimálisabb a személyiség- és közösségfejlesztő hatása, ha fejlett vagy fokozatosan fejlődő közösségről van szó. Az eredményesség perspektívájának második fokozata az, amikor hatása csak a személyiség szempontjából kedvező. Ez akkor érvényesül, ha az osztályközösség bármilyen mértékű visszaesést mutat. A harmadik fokozatnál gyakorlatilag hatástalan azokban az osztályokban, amelyek jelentős átstrukturálódáson mennek keresztül. Végül eredménytelennek tekinthető azokban az osztályokban, amelyek huzamosabb ideig konfliktusosak vagy fejletlenek: azaz nehezen ill. formálisan irányíthatók csupán. Ez utóbbi esetben viszont mind a személyiség-, mind a közösségfejlesztés oldaláról alapvető tényező a nevelési tevékenység céltudatosságának hiányosságai, sőt hibái.

A KÍSÉRLET NEVELÉSELMÉLETI ÉS NEVELÉSGYAKORLATI KÖVETKEZTETÉSE

A kutatás alaphipotézise bevált, a kísérletet eredményesnek tekinthetjük, mert a kísérleti személyek többségénél a kedvezőtlen közösségi helyzet megszűnt. A kísérleti anyag egészét tekintve a ksz.-ek 56%-ának jelentősen, 24%-ának pedig enyhén javult a beállítódásszintje. A kiegészítő iskolai arány 46–38%. Ezzel szemben az elővizsgálatkor hasonló helyzetű kontrollcsoport 15%-ánál lett csak értékesebb félév alatt a beállítódásszint. Azon kísérleti személyeknél, akiknél nem következett be javulás, azoknál a hasonló vagy csökkent helyzet oka nem a feladatból, mint nevelési eszközből adódott, hanem a tisztségviselési folyamat feltételeinek hiányosságaiból. A kutatás egyik alapvető célja ugyanis az volt, hogy a tisztségviselés folyamatának eredményességét ill. eredménytelenségét kiváltó okokat feltárjuk, továbbá az optimális eredményesség feltételeit megállapítsuk. A kísérleti folyamat *mechanizmusának* analízise viszont nem képezte célunkat. Ennek kivitelezéséhez más kutatási tervre és más módszerekre van szükség.

A kísérlet eredményességének elemzése során bebizonyosodott, hogy az általános iskolában több befolyásoló tényező szerepelt, mint a kiegészítő iskolában. Szoros összefüggés volt az osztályfok emelkedése, a beállítódási típus kiindulási szintje, a nevelő véleménye, valamint az osztályközösség strukturális fejlettségi fokozatának változása között. A kiegészítő iskolában csak ez utóbbinak volt jelentősége, ill. még egy tényezőnek: a debilitas súlyossági fokának a tisztségviselés gyakorlásában. A kísérlet eredményessége itt tehát nem csupán a jellem általános minőségi tartalmától függött jelentősen, hanem attól is, hogy az enyhén értelmi fogyatékos gyermek mennyire képes a funkcióellátásra.

A kísérlet kimenetelének feltételeit kutatva, az eredmények analízise során szinte minden relációban előbukkant egy tényező, amely az eredményességgel vagy az eredménytelenséggel egyaránt igen szoros kölcsönhatásban állt: a nevelő sze-

m é l y i s é g e . A nevelő meghatározó szerepe mind a tanuló személyiségének, mind az osztályközösség struktúrájának változása szempontjából pregnáns volt; s amelyet közvetett vagy közvetlen formában, de a leggyakrabban ki is lehetett mutatni. Ezen túlmenően az osztályfőnököknek, a kísérlethez való viszonyulásukban megfogalmazott véleményeik is tükrözték determináns szerepüket. A 44 osztályfőnök személyiségfejlesztő beállítódása csak 65%-ban valósult meg egyértelműen. Akiknél viszont ez érvényesült, azoknál e tényező optimálisan biztosította a kísérlet eredményességét.

Napjaink pedagógiai gyakorlatában általánosnak tekinthető még az a jelenség, hogy *a pedagógusok nevelési tudatossága és tevékenysége között hatványozottabb az eltérés, mint oktatási tudatosságuk és tevékenységük között.* Részben ez is az oktatáscentrikusság megvalósulását jelenti, s ilyen értelemben a nevelés-oktatás fordított arányban érvényesül a gyakorlatban, szemben az elmélettel. E jelenség ugyanakkor az elmélet és a gyakorlat eltávolodásához is vezet, amelynek oka azonban sokszor a gyakorlatban keresendő. Nem ritka, hogy az elméletnek, szinte már axiomatikussá váló tételeit sem érvényesítik a nevelési tevékenységben. Ezt viszont gyakran a különböző szintű ellenőrző szervek oktatáscentrikussága is előidézti.

A céltudatos nevelési tevékenység kiindulási alapját csak a minél sokoldalúbb és részletesebb, fejlődésszemponitú személyiség- és közösségismeret teremtheti meg, amely a személyiség- és az osztályközösség fejlesztésközpontúságának létfeltétele. *Amilyen mértékű és mélysgű egy nevelő személyiség- és közösségismerete, azzal egyenes arányban hatékony nevelési tevékenységének eredményessége;* és a tétel fordítva is igaz.

Mindennek végül rendkívül lényeges *prevenciós szemléletű funkciója* van: *hatványozottan könnyebb és eredményesebb perspektivikusan n e v e l n i , mint a nevelési problémák spontán halmozódása esetén á t n e v e l n i !* E régi alaptétel érvényesítése elképzelhetetlen az objektív helyzetelemzés alapján feltárt f o l y a m a t o s személyiség- és közösségismeret nélkül. A tervszerű megismerésre való törekvés és ennek egyik eszköze, a méréses módszer, az oktatás gyakorlatában ma már elfogadott jelenség. A nevelés folyamatában is el kellene érni ennek evidenciáját, mert ha nehezebb is az alkalmazása, azonban az egyéni és perspektivikusan a társadalmi jelentősége fokozottan nagyobb horderejű, mint az oktatás folyamatában. Az általános alkalmazásnak ugyanakkor elengedhetetlen feltétele a standardizált vizsgálati módszerek körének kialakítása.