

EGYÜTTMŰKÖDÉS A HARMADIK ÉS NEGYEDIK OSZTÁLYOS GYEREKEK KÖZÖTT
AUSZTRIÁBAN ÉS MAGYARORSZÁGON*

Az együttműködés a proszociális viselkedésnek csak egy aspektusa. A proszociális viselkedés olyan cselekedetekre vonatkozik, amelyek során az egyén egy másiknak vagy több embernek segítséget nyújt, anélkül, hogy a cselekvő a tettért jutalmat várna el. Az ilyen cselekvéssel gyakran lemondás és kockázat jár együtt. Olyan aktivitások tartoznak ide, amelyek a társadalmi igazságtalanságok, az egyenlőtlenség és a brutalitás csökkentésével a közös jólétet szolgálják. A proszociális viselkedések vizsgálata néhány év óta került a kutatás homlokterébe, ezért hiányos az a teória, amelyik a különböző eredményeket integrálná, összefoglalná. A szocializációt átfogó teória kialakításához hasznosnak ígérkezik az adatgyűjtés több kultúra nevelési és szocializációs technikáiról. E vizsgálatnak is ez a fő célja.

A címben jelzett két országra tekintő összehasonlítás azért is érdekes, mert a mostani Ausztria (köztársaság) és a mostani Magyarország (népköztársaság) közös kulturális múlttal rendelkeznek, jelenleg pedig két egymástól eltérő társadalmi rendszert képviselnek.

Szembetűnő különbség az is, hogy Ausztriában az általános iskola négy évig, Magyarországon pedig nyolc évig tart.

Az osztrák alapiskola tanterve keretjellegű, amelyben általános módszertani elveket és tantárgyakat rögzítenek. A keret-tanterv módszertani szabadságot biztosít, ami azt jelenti, hogy a tanárnak döntési szabadsága van. A tanárok figyelembe vehetik az egyes gyerekek fejlődési és teljesítményszintjét, valamint az osztályt a tananyag kiválasztásánál. Emellett a módszerek kiválasztását a tananyag egyes tanítási egységei, céljai, az adott iskola szervezési és anyagi adottságai határozzák meg.

Az elvek között megjelenik, hogy a gyerekeket "közösségre neveljék", érezzék, hogy egy együtt dolgozó és együtt élő iskolai osztály tagjai, nőjének bele e rendszerbe, és saját maguk is tapasztalják, hogy miképp keletkezik a kötelességek rendszere. A nevelői munka annál hatásosabb, minél inkább figyelembe veszi a pedagógus mindegyik tanuló sajátosságait, például a lelki, szellemi, testi és nemi különbségeket, a réteghelyzetből adódó jellegzetességeket, az életkort és a motivációt.

*Részlet az osztrák szerző Bécsben megvédett doktori disszertációjából.

Az öntevékenységi elve érvényesül mint pedagógiai princípium a tantervben. Ez különböző szociális munkaformákat enged meg: egyéni munka, csoportmunka, osztályszintű tevékenység. Az erkölcsi nevelés még mindig leginkább hittanórán történik, bár az érvényes tanterv szerint nem kötelező a részvétel.

Magyarországon a nevelési programot és a tantárgyak tantervét egységként kezelik. Egy törzs- és egy kiegészítő anyag választható el. Ez a szétválasztás előrehaladást jelent egy nyitott tanterv felé. A pedagógiai munkának fontos elve az iskola nyitottsága, ami azt a törekvést szolgálja, hogy az iskolás gyerekek beilleszkedjenek a társadalomba. A személyiség kialakítása az úttörőmozgalom, a család, termelőüzem, közművelés és más iskolán kívüli nevelési szervezetek együttműködésével megy végbe.

A magyar tanterv 32 osztályfőnöki órát tartalmaz egy évben. Az osztályfőnöki órák a harmadik osztálytól kezdve vannak. Az osztályfőnöki óra mind-egyik évfolyamon sajátos nevelési célokat tartalmaz, ezek főként a közösségre és együttműködésre nevelést szolgálják. Itt is hangsúlyos az öntevékenység — elsősorban az, amely a közösségre nevelés által jön létre. Az osztályfőnöki órákon konkrét tapasztalatok felidézése témákról beszélgetnek, amelyek újabb tapasztalatoknak adnak háttérrel. A cselekvés nevelési hatása e szerint csak akkor biztosítható, ha abból következtetéseket lehet levonni, és a gyerekek megfelelő értékelést kapnak.

A magyar tanterv különösen a tanulási tevékenységet emeli ki, amely nem csupán a kognitív tanuláshoz szükséges, hanem a szociális tanuláshoz is. Az osztrák tantervben ez a tanulási tevékenység nincs külön hangsúlyozva, bár az iskola egyik módszertani elve az, hogy némely beállítottság és viselkedésmód nem kizárólag tudásátadáson keresztül érhető el. Magyarországon a tanterv mellett nevelési terv is létezik. A nevelési terv egyik leglényegesebb elve a gyermekek felelősségérzetének felkeltése, amelynek során olyan tudatos fegyelem alakul ki, amely nem a megtiltott cselekvésre irányítja a figyelmet, hanem aktív tevékenységre a társadalomban. Mind az individualitás, mind a közösség hangsúlyozása a két országban különböző kiindulópontokat képez a szocializációt segítő nevelésben, és ez a nevelési célok ellenkező súlyozását sejteti.

A két társadalmi rendszer egymástól eltérő nevelési céljai jobban érthetőek, ha a történelmi háttérrel ismerjük. Két nevezetes személyiség munkája példászerűen világítja meg a különbségeket: A. Sz. Makarenkóé és A. S. Neillé. A Szovjetunióban a polgárháborúk után Makarenko azt a feladatot kapta, hogy hátrányos helyzetű fiatalokkal foglalkozzon és reszocializálja őket. A

Makarenko által alkalmazott módszerek és elvek a marxizmus—leninizmus alapján a szocialista országok iskoláiban ma is érvényesek. Makarenko szerint az önfegyelem kialakítása a szabadság egyik legfontosabb feltétele. A. S. Neill szabadiskolája Summerhillben nagyrészt S. Freud felismeréseire támaszkodik. Neill leginkább gátlásos gyerekekkel dolgozott. Az ő antiautoritás-konceptiója kényszer nélküli tanulást és együttműködést kíván biztosítani a gyerekeknek. Itt a szabadság másképpen értelmezhető. Neill nem teremt nevelési mintájában társadalmi viszonyt.

Annak ellenére, hogy mindkét társadalmi rendszer nevelési elméletében és gyakorlatában súlypont-eltolódások mentek végbe (például a tanításról a tanulásra helyeződött a hangsúly), még mindig elhangzanak egyoldalú kritikák. Egyik oldalról a szigorú fegyelemre és a kollektivitáson keresztül a konformitásra nevelést bírálják, másik oldalról pedig a fiatalok növekvő elhanyagolását, deviánssá válni hagyását érinti a kritika.

*

Az alábbi gondolatsor csak mint projekt-vázlat értelmezhető: kísérlet, hogy megragadjuk a lehetséges összefüggéseket, és ezzel új kérdéseket vessünk fel. Ezt a vizsgálati szintet elsősorban az indokolja, hogy eddig még alig voltak kultúra-összehasonlítások e témában.

"Szűrőpróba"

Összesen 428 gyereket (200 gyerek Budapesten és 228 gyerek Bécsben), illetve 107 csoportot figyeltem meg. Mindegyik csoportot szociometriai felmérés alapján állítottam össze. A szociometriai felmérés egyik kérdése a kooperációs készségre vonatkozott. A vizsgálat Bécsben három iskolában, Budapesten pedig két iskolában zajlott. A gyerekek szociális háttere Budapesten és Bécsben hasonló. Egy-egy vizsgálati csoportban négy lány, négy fiú vagy két fiú és két lány játszott.

Szociometriai teszt alapján minden osztályról szociometriai vázlat készült. Ezek után a kooperációra hajlamosabb és kooperációra kevésbé hajlamos csoportok játszottak a M. Madsen-féle együttműködő játékkal. A játék után minden egyes gyerekkel interjú készült.

A szociometriai kérdőívben a következő kérdésekre válaszoltak a gyerekek:
1. Osztálytársaid közül kivel töltenél el szívesen egy szabadnapot? Írd fel azoknak a nevét!

2. Ha valami nagy titkod volna, kinek mondanád el osztálytársaid közül? Nevezd meg!

3. Egy iskolai "Ki mit tud?" versenyen kik képviselhetnék legeredményesebben az osztályodat? Sorold fel!

4. Szerinted kit szeretnek legtöbben az osztályban az osztálytársaid? Nevezd meg!

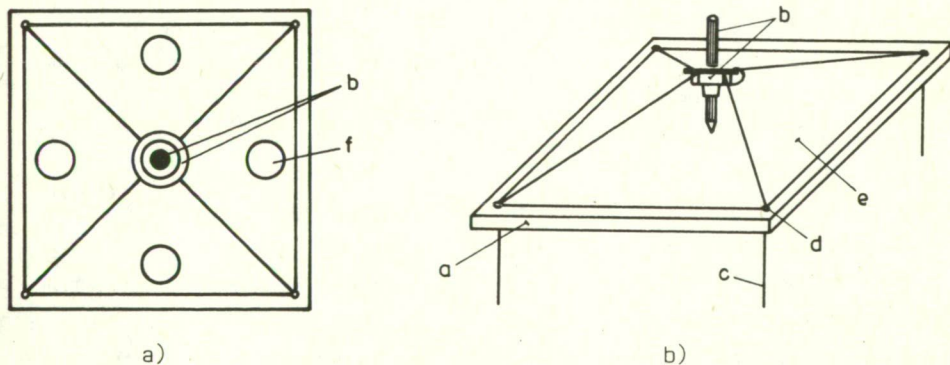
5. Képzeld el, hogy az egyik technika órán kis csoportokra osztva dolgozhattok. Mindegyik gyereknél jelöld meg, hogy nagyon szívesen; szívesen, nem bánám; nem szívesen; vagy egyáltalán nem szívesen dolgoznál vele együtt egy ilyen kis csoportban.

M. Madsen és munkatársai Los Angeles-ben a kaliforniai egyetemen egy szituációs tesztet dolgoztak ki, amely a kooperáció és konkurencia-magatartásának megfigyelését teszi lehetővé.

A kísérleti szituáció megteremtésére a "kooperációs játszódeshzkát" alakították ki:

A játszódeshzka négyszer 45 cm hosszú. Mindegyik sarkon van egy karika. A karikákon keresztül fonalak vezetnek, amelyek a deszka közepén egy tollra vannak rögzítve. Mindegyik játék előtt új papírlap kerül a deszkára. A papírlapnak ugyanaz a nagysága, mint a játszódeshzkának, és mindegyik oldalán van egy célkör.

Mindig csak négy gyerek játszik, mindegyik fogja egy fonál végét. A játéknak az a célja, hogy a ceruzával vonalat húzzanak a célkörökbe. Mivel a fonalak átlósan vannak befűzve, az ember képtelen a célkörét keresztülhúzni, ha másik a zsinórját csak maga felé húzza. A versengés itt lehetetlen, mivel senki sem tud nyerni, ha például mindegyik csak a saját irányába húzza a zsinórt.



1. ábra. "Madsen-Cooperation-Board". a) függőleges vetület, b) rézsútos vetület.

a. egy 45 x 45 cm-es játszódeshzka, b. ceruza és tartó, c. műanyag fonál (átlós irányban mozgathatók), d. szem (karika), e. ugyanolyan méretű papír, azon négy mezőben célkörök, f. félkör

Kétféle instrukció létezik a vizsgálatban. Az egyik az együttműködést segítő csoportjutalommal, a másik pedig a konkurenciaviselkedést növeli individuális jutalom révén.

1. instrukció: Ez egy olyan játék, ahol a ceruza akkor ír vonalakat, ha a zsinórokat húzogatjuk. Próbáljátok ki! (Két perc próba.) Látjátok, nem mindegy, hogyan húzzátok a zsinórokat.

Mindegyikötök kap egy kört. Ez a kör Dávidé (a gyerek jobb oldalán lévő körhöz írjuk a nevét), ez itt Ronald köre (és így tovább). Az a gyerek kap jutalmat, akinek a körét sikerült áthúzni. Ha például Dávidé lesz keresztülhúzva, akkor ő kap jutalmat. Ha Ronald köre, akkor Ronald kap jutalmat és így tovább. Egy percig játszhattok, akkor leállítom a játékot. Egymással beszélgethettek, egymás zsinórjához nem szabad nyúlni.

2. instrukció: Most az a feladat, hogy egy percen belül mind a négy kört áthúzzátok. Ha sikerül, akkor mindegyikötök kap jutalmat. Ha a négy kört kétszer keresztülhúzzátok, akkor mindegyikötök két jutalmat kap, és így tovább. De ha négyenél kevesebb kört sikerül áthúzni, akkor egyikötök sem kap jutalmat.

Az eredeti kísérlethez képest az instrukciókat fordított sorrendben használtam, hogy ne keletkezzen "kiképző" vagy "nevelési sorozat", amely a konkurenciamagatartást befolyásolhatná, erre az előkísérlet figyelmeztet.

A legtöbb gyereknek a csoportjutalommal való instrukció jobban tetszik. A továbbközlés vagy megbeszélés elkerülése érdekében a tesztnek ez a része külön teremben játszódott le, és a csoportok titokként kezelték, míg az egész osztály be nem fejezte a játékot. (A gyerekek mindkét instrukció szerint háromszor ismételhették a gyakorlatot.)

A gyerekek magatartása a játék alatt:

A kooperációs játék nagyon tetszett, különösen az együttműködésre szóló instrukció. A gyerekek a konkurencia instrukciót több esetben mint valami parancsot fogták fel és azt hitték, hogy nem szabad együttműködni. Ez igazolja az ilyen korú gyerekek szigorú szabálytudatosságát. Mások, ezzel ellentétben, minden további nélkül átlépték a szabályt, anélkül, hogy kérdeztek volna. Ezek gyakran azok a csoportok voltak, amelyek ennél az instrukciónál is együttműködtek. Még egy érdekes megfigyelés volt az, hogy az egyik osztályban, amelyet nemrég vontak össze két osztályból, alacsony pontszámot értek el, vagyis a játéknál nagyon ügyetlenül viselkedtek...

Az interjúk

Az interjú négy történetet tartalmaz, amelyek a proszociális morális véleményre ragadják meg. A történetek olyan konfliktust tartalmaznak, amely a saját vágyak, szükségletek és egy másik igényei közt feszül.

Már többen is arra a véleményre jutottak, hogy a kooperáció és konkurencia közt valószínűleg különös dualitás létezik, ámár mindkettő különböző konfliktus-megoldó stratégiát képvisel. Az együttműködés a szociális tanulásnak csak egy része, a konkurencia is hozzá tartozik. Mindkét jelenség világosan elválasztható, mint a szociális tanulás az individuális tanulástól.

A konkurencia és az ambíció fel- vagy leértékelését minden kultúrában másképp kezelik, mégis úgy látszik, hogy nincs egyetlen kultúra sem, amely ne tartalmazná mind a két aspektust. S. Kagan és M. Madsen azt állapították meg, hogy sem a konfliktusban maradás, sem a konfliktus elhárítása nem célra vezető a feladat megoldásában. Ezek után az együttműködést nem lehet konfliktusmentesnek nevezni. Az együttműködés nem kímélő, hanem nehéz szociális viselkedésmódot kíván, amely komplikált képességeket követel, például mások ötletének tekintetbevételét, saját érdekek érvényesítését és másokéinak mérlegelését, kölcsönös elismerést, a bírálat elfogadható megfogalmazását.

A vizsgálati eredmények szerint nincsen jelentős eltérés kooperáció szempontjából a két város között. Ez azonban csak az első pillantásra igaz, mert a korosztályok közötti különbségeket* nézve, vannak eltérések a két ország gyermekei közt. Például a proszociális morális interjúra adott válaszok színvonala alig tér el egymástól az osztrák harmadik és negyedik osztályos gyerekeknél. Ezzel ellentétben az együttműködő játék eredményeiben alig különböznek egymástól a magyar harmadikosok és negyedikesek. Ahol a két korosztály jobban elválasztható, ott fordított eredmény mutatkozik. Bécsben nagy különbség van a kooperációs játéknál, Budapesten pedig a proszociális interjú esetében.

Nemekre visszavezethető különbségek mind Magyarországon, mind Ausztriában főként a negyedik osztályos gyerekeknél adódnak. Ezek a proszociális morális ítéloképességre vonatkoznak Magyarországon, Ausztriában pedig a kooperációképességre. Mindkét esetben a fiúk érik el a magasabb fejlődési szín-

*A negyedik osztályos gyerekek mindkét országban magasabb szintet értek el a proszociális interjú kérdéseiben és a kooperációs játéknál, mint a harmadik osztályosok. Ez azt jelenti, hogy a negyedikesek jobban bele tudják élni magukat mások szerepébe, több rokonszenvi érdekltséget (együttérzést) és törődést fejeznek ki, saját pozitív érzelmük erősebben orientálja őket.

tet.** Ez azt jelentheti, hogy mindkét országban bizonyos módon sztereotip nevelés és emancipáció megy végbe, egyrészt a konkrét szituációkon, másrészt az elvont hipotetikus helyzeteken keresztül fejlődő morális tudatosságban.

I R O D A L O M

- Bíró K., Horváth L.: Az osztályfőnöki óra megszervezésének és vezetésének metodikája. In: Majzik L. (Hrsg.): Osztályfőnöki kézikönyv, Budapest, Tankönyvkiadó, 1982, 119—135.
- Brosch, A., Gruber, H., Gschier, J., Handstanger, V., Heuberger, H., Leitner, L., Satzke, K., Macho, E., Sretenovic, K., Wolf, F. (Hrsg.): APS Lehrpläne. Lehrplan der Volksschule. Wien, Österreichischer Bundesverlag, 1979 (6. Aufl.), 1983 (10. Auf.).
- Eisenberg, N. H.: The development of prosocial Moral Judgement and its correlations. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Kalifornien, Berkeley, 1976.
- Gáspár L.: A fegyelem értelmezése a makarenkói életműben. = Pedagógiai Szemle, 1984, XXXIV/3. 203—211.
- Gilligan, C.: Verantwortung für die anderen und für sich selbst — das moralische Bewusstsein von Frauen. In: Schreiner, G. (Hrsg.): Moralische Entwicklung und Erziehung. Braunschweig: Agentur Pedersen, 1983, 133—174.
- Hallisch, F., Platzkőster, A.: Änderung des Hilfehandelns Achtjähriger: Effekte eines Interventionsprogramms zur Erhöhung der Rollenübernahmefähigkeit. = Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 1980, 4. 323—328.
- Hämmerle, E.: Differenzielle Untersuchung der Kooperationsfähigkeit bei Kindern. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Innsbruck, 1974.
- Henningsen, F.: Kooperation und Wettbewerb. München: dtv., 1973.
- Hoffman, M. L.: Vom empathischen Mitleider zur Solidarität. In: Schreiner, G. (Hrsg.): Moralische Entwicklung und Erziehung. Braunschweig: Agentur Pedersen, 1983, 235—265.
- Illés, L.: Nemzetközi kongresszus Párizsban az összehasonlító pedagógiáról. Pedagógiai Szemle, 1985, 1. 57—65.
- Kagan, S., Millard, C. M.: Cooperation and Competition of Mexican, Mexican-American, and Anglo-American Children of Two Ages under four Instructional sets. Developmental Psychology, 1971, 5/1, 32—39. Experimental Analysis of Cooperation and Competition of Anglo-American and Mexican Children. = Developmental Psychology, 1972, 6/1, 49—59.

**A kooperáció- és a proszociális ítélőképesség közötti összefüggés különösen a fiú + lány csoportoknál (itt legjobban) és a fiú csoportoknál mutatkozott, de csak a harmadik osztályos magyar gyerekeknél.

- Koeppen, D.: Leistung, Lernen und Verhalten in der Gruppe. Unveröffentlichte Dissertation, Technische Hochschule Darmstadt, 1975.
- Kohlberg, L.: Zur kognitiven Entwicklung des Kindes. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1974.
- Liegle, L.: Kommunikation und Kooperation im Sozialisierungprozess. = Zeitschrift für Pädagogik, 1972, 871—893.
- Madsen, M. C., Shapira, A.: Cooperative and Competitive Behavior of Urban Afro-American, Anglo-American, Mexican-American, and Mexican Village Children. = Developmental Psychology, 1970, 3/1, 16—20.
- Makarenko, A. S.: Eine Auswahl. Zusammgestellt und eingeleitet von Boltz. Berlin: Volk und Wissen, 1979 (5. Aufl.).
- Mérei, F.: Közösségek rejtett hálózata. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1970.
- Mussen, P. H., Eisenberg-Berg, N.: Helfen, Schenken, Anteilnehmen. Stuttgart, Klett—Cotta, 1979.
- Neill, A. S.: Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung; das Beispiel Summerhill. Reinbeck bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch, 1969.
- Rollett, B., Bartram, M. (Hrsg.): Einführung in die hierarchische Clusteranalyse. Stuttgart, Klett, 1976.
- Schenk, H.: Geschlechtsrollenwandel und Sexismus. Zur Sozialpsychologie geschlechtsspezifischen Verhaltens. Weinheim und Basel, Beltz, 1979.
- Stendler, C. Damrin, D., Haines, A. C.: Studies in Cooperation and Competition: I. The effects of working for Group and Individual rewards on the social climate of children's groups. = The Journal of Genetic Psychology, 1951, 79, 173—197.
- Stocker, K.: Entwicklung des kreativen Potentials bei Kindern unter dem Einfluss unterschiedlicher schulischer Socialisationsbedingungen. Eine Vergleichsuntersuchung zwischen Alternativ- und Regelschülern. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Wien, 1982.
- Szebenyi P. (főszerkesztő): Az oktatási miniszter 114/1977. (M.K.11) OM számú utasítása. Az általános iskolai nevelés és oktatás tervének bevezetéséről. Budapest, Országos Pedagógiai Intézet, 1977.
- Weiss, C.: Abriss der pädagogischen Soziologie. Band IV. Soziologie und Sozialpsychologie der Schulklasse. Bad Heilbrunn/OBB., Julius Klinkhardt, 1967 (5. Aufl.).