

A TANULÓK TÁRSAS VISZONYAINAK ELEMZÉSÉBŐL KÖVETKEZŐ PEDAGÓGIAI TANULSÁGOK

Vastagh Zoltán

Janus Pannonius Tudományegyetem Pedagógiai Tanszék

Mérei Ferenc az általános iskola megszületésének időszakában abban reménykedett, hogy az elkövetkező évtizedek vizsgálatai bizonyítani fogják az új intézmény magasabb szintű eredményeit és elvezetnek – többek között – a társas kapcsolatok differenciáltabb, fejlettebb formációihoz. „Csoportosulás és társas szerkezet az általános iskolában” – c. tanulmányában arra a következtetésre jutott, hogy az úgynevezett „népiskolai felső tagozat” 1945 után is lényegében az alsóbb társadalmi rétegekből verbuválódott, továbbra is jóval alacsonyabb gondolkodási színvonalon állt és fejletlenebb társas szerkezetet mutató osztályokba tömörült, mint a gimnáziumi – kisebb mértékben a polgári iskolai – típusokból érkezők.

Az idézett felmérés 1945–47 között Budapesten, 63 iskolai osztályban történt, másodiktól nyolcadik osztályig. A követéshez szükséges alapképlet tehát megszületett, de sajnos – ismert történelmi folyamatok következtében – a szerző évtizedekig nem készíthetett hasonló felvételeket. Az oktatásirányítás a nyolc osztályos iskola kiteljesítésének időszakában egyre kevésbé igényelte a *Mérei*-féle felmérések tényfeltáró adatait. Elgondolkodva a 45-utáni rövid nekilendülés és a 48-tól már megtorpanó tudományos igényű kezdeményezések tanulságain, időszerűnek tartjuk a további fejlemények részletesebb vizsgálatát.

A több szempontú szociometria támpontjai

Elemzéseink főként *Mérei Ferenc* több szempontú szociometriai módszerére támaszkodnak. Ez a módszer elsősorban egy-egy intézményi vagy informális csoport (például iskolai osztály vagy művelődési kör) társas viszonyairól ad átfogó képet. A mutatók rendszerbe foglalt értékelésével támpontokat kaphatunk a nevelő-fejlesztő tevékenységhez.

A közismertebb szimpátia kérdések mellett (pl. Ki mellé ülnél legszívesebben az osztályban?) minden esetben fel kell vennünk a felmérőlapra más kritériumokat is. Ezek a valóságos viszonyok mélyebb és sokoldalúbb feltárását szolgálják. Legfontosabbak ezek közül a tulajdonságokra vonatkozó (pl. Ki a legszorgalmasabb tanuló az osztályban?) valamint a napi életben fontos funkciókra vonatkozó (pl. Ki lenne az osztályfőnök helyettesítésére legalkalmasabb tanuló?) kérdések. Minden esetben érdemes számba venni a

társak előtt és a felnőttek (tanárok) előtt népszerű személyek helyzetét, arányát, főbb jellemzőit is.

Mérei – különböző életkorúaknál végzett, széleskörű felmérések alapján – átlagértékeket számított, amelyek viszonyítási alapul szolgálnak különböző konglomerátumok elemzéséhez. Egybevetethők a társasközösségek alakulásának mutatói (ez a társas helyzetek arányítása), a társas szerep és jelentőség mutatói (a társas mező tagolódásának dimenziói) is (*Mérei*, 1971. 328. o.).

A szociometria vizsgálatokhoz szervesen kapcsoljuk a csoportos és egyéni interjúkat, a kutató pedagógusok rendszeres megfigyeléseit, az iskolai dokumentumok elemzését, és minden esetben feltérképeztük a szocio-demográfiai hátteret. Ez a módszerkombináció ugyan csak saját vizsgálatainkban volt következetes, de *Mérei* eredeti felméréseiben is – különböző konglomerátumok leírásakor megtaláljuk hasonló összefüggések mérlegelését, az alapvető támpontokra épülő további gondolatmeneteket.

Tekintettel arra, hogy a különböző időszakokban végzett kutatásokban közös a problémakezelés és azonosak a szociometriai támpontok, megkísérelhetjük az adatok egymásra vonatkoztatását. Semmiképp sem lehetséges az eltérő mintavételek adatainak pontos viszonyítása. Óvatosságra int bennünket az a tény is, hogy a szociogram egy csoport történetének éppen adott állapotát mutatja meg, fejlődésének menetében. A kiemelt támpontok együttkezelése a kiegészítő vizsgálatokkal mégis lehetőséget kínál társadalmi és szervezeti (iskolai) jellemzők felderítésére, sőt esetenként időben távoli szociometriai képletek összehasonlítására is.

Minél nagyobb különbségek vannak az egyes felmérések között (tematikában és időben), annál nehezebb az összehasonlító elemzés. Jelen esetben a meglévő – a hazai szakirodalomban általunk áttekinthető – nyomvonalakat követjük, nagy időeltérésekkel és nagyon különböző mintákkal. Mégis rendkívül izgalmas ez a kutatás, mert megmutatja az iskolai szervezetben működő konglomerátumok jónéhány jellemző mozzanatát és a változási tendenciákat. Ezzel is felhívhatjuk a figyelmet a rendszeres kutatás fontosságára e szakterületen is.

A szociometriai támpontok közül elsősorban a CM (Centrális-Marginális) mutatót és a konglomerátumokban kirajzolódó mikrocsoportok értékkonfliktusait követtük nyomon. A tipikus konfliktusforrások mint a teljesítményközpontú iskolai osztályokban zajló rivalizálás, a tanár-diák ellentét, a sportban fellelhető társas „ellenérték” és a települések eltérő környezeti értékforrásai mentén leírt társas alakzatok és viszonyok valószínűsítik a tanulmányban közölt változási tendenciákat. Ezek mögött természetes bonyolult társadalmi folyamatok és személyiségfejlődési jellemzők húzódnak meg. Kutató pedagógusokkal folytatott fejlesztő programjaink arra is felhívták a figyelmet, hogy a tanulók társas-közösségeinek megismerését és értő támogatását a pedagógusképzésben és továbbképzésben kulcskérdésként kell kezelnünk.

Népiskolai és gimnáziumi osztályok jellemzői

Jelen tanulmányunkban nem törekedhettünk sem az „államosított pedagógia”, sem pedig a bűvópatakként tovább vezető *Mérei* iskola ide vonatkozó anyagának szisztematikus feldolgozására. Érdekes azonban felidézni *Mérei* 1948-ban megjelenő tanulmányából néhány alap gondolatot és feltárt szociometriai tanulságot, majd összevetni ezeket saját vizsgálatainkkal, melyeket már a 70-es és a 80-as évek közepén végeztünk.

Az osztálykonglomerátumok jellemzőiként a következőket olvashatjuk *Mérei Ferenc* összefoglalásában:

1. „A magasabb osztályok fejlettebb struktúrái vagy több központúak, vagy kevésbé tagoltak, de tömörszerűek... Az egybevágás csak tendenciaként érvényesül. A felsőbb osztályokban jelentékeny számban vannak fejletlen szerkezetek...”

2. Az iskolafajták és csoportosulási típusok egybevetésekor kiderült, hogy „a tíztizennégy évesek népiskolai osztályaiban sok a magányos gyermek, kevés a kölcsönös kapcsolat. Ugyanilyen korú gimnáziumi és polgári iskolai osztályokban kevesebb a magányos gyermek, sok a kölcsönös kapcsolat.”

3. „A fejlett fiúosztályok egyetlen központi csoport köré sűrűsödve inkább tömörszerűen tömörülnek. A fejlett leányosztályokat a több központú szerkezet jellemzi, az osztály szociális életében egyenlő jelentőségű... mégis elkülönülő csoportok rivalizálásával” (*Mérei*, 1948. 133–134. o.).

Ha ezeket a jellemzőket vizsgáljuk az általunk felvett 1970-es, majd a 80-as évek közepén-végén, egy Baranya megyei mintában (ahol 3 városi és 3 falusi környezetben működő felső tagozatos osztályt követhettünk nyomon) tanulságos kép rajzolódik ki.

A történeti szituáció változása és a felvételek – főleg nagyságrendi – eltérése miatt, természetesen csak óvatos összehasonlításra van lehetőség.¹ Az alaphelyzet nagy mértékben megváltozott. 1945–48 között közoktatási rendszerünkben a népiskolai, a gimnáziumi és a polgári iskolai változatok együtt léteztek, a koedukáció nem volt jellemző. A 70-es évekre az általános iskola kiteljesedett – sőt ismertté váltak alapvető funkciózavarai – ugyanakkor a társadalom jelentősen átrétegződött. A továbbiakban mindezekre figyelemmel kell lennünk.

Elkülönült, kevésbé tömörszerű konglomerátumok

A 70-es évek elején *Mérei* útmutatása szerint alakítottuk ki a több szempontú szociometria egy változatát és az úgynevezett „mikrocsoportok” szintjén lehetséges pedagógiai vizsgálatok technikáját. Az első felvételek teljes anyagát és azok pedagógiai tanulságait közreadtuk (*Vastagh*, 1980). Fiú és lány osztályokat nem volt módunkban figyelembe venni. A koedukáció teljessé vált. A szakirodalom is mintha megfeledezett volna a nemek sajátosságairól, inkább a közös nevelés előnyeit, az egységes nevelést tükrözte. A mikrocsoportok különbözőséből adódó jellemzők mégis felszínre hoztak rejtett konfliktusokat. Ugyancsak lehetővé vált a társas-közösségek részletes elemzésével

¹ A felvételekben szereplő iskolák és osztályok az 1. és 2. táblázatokban találhatók.

megragadnunk a közösségi nevelés „megoldóképlete” – vagyis az osztályközösség formális leírása – mögött a hajszálygökérzetet, „az én és a másik” találkozási pontjait.

1. táblázat. Mikrocsoportok és peremre szoruló I. minta (1975–77)

Osztályok	Mikrocsoportok (és a tagok) száma	Peremre szo- rulók száma	Értékkonflik- tusok oka első- sorban
1. Villány 6–7.oszt. Létszám: 31–28	a) fiú : 4–3 b) lány: 4–10	fiú : 8–4 lány: 0–0	fiúk-lányok
2. Pécs Acsádi u. 5–6. oszt. Létszám: 24–25	a) fiú : 0–4 b) lány: 0–6	fiú : 4–0 lány: 4–4	tanár-diák
3. Pécs Építők u. 7–8.oszt. Létszám: 29–29	a) fiú : 0–5 b) fiú : 0–7 c) lány: 4–4 d) lány: 3–3	fiú : 6–0 lány: 0–2	iskola-sportkör lányok- „fiús lányok”
4. Szederkény 7-8.oszt. Létszám: 34–34	a) fiú : 3–3 b) fiú : 3–5 c) lány: 6–3	fiú : 3–2 lány: 3–3	települési értékek
5. Pécsszabolcs 7–8. oszt. Létszám: 22–22	a) fiú : 4–6 b) fiú : 0–3	fiú : 4–3 lány: 3–0	fiúk-lányok
6. Siklós 7–8.oszt. Létszám: 21–22	a) fiú : 3–8 b) lány: 5–6 c) lány: 3–0	fiú: 3–0 lány: 0–0	rivalizáló fiúk

2. táblázat. Mikrocsoportok és peremre szoruló II. minta (1985–89)

Osztályok	Mikrocsoportok (és a tagok) száma	Peremre szo- rulók száma	Értékkonflik- tusok oka első- sorban
1. Pécs Berek u. 4–7.oszt. Létszám: 33–27	a) fiú : 6–5 b) fiú : 3–0 c) lány: 4–4 d) lány: 5–0	fiú : 1–3 lány: 2–1	tanárok és szü- lők eltérő fel- fogása miatt: tanár-diák
2. Pécs Berek u. 5–8. oszt. Létszám: 27–21	a) fiú : 3–3 b) fiú : 3–0 c) lány: 5–4 d) lány: 0–4 e) lány: 0–3	fiú : 1–2 lány: 2–1	rivalizáló tanu- lók (fiúk és lá- nyok is)
3. Dombóvár Molnár Gy. 5–8.oszt. Létszám: 29–30	a) fiú : 7–7 b) lány: 7–11	fiú : 3–3 lány: 0–1	iskola-sport, ri- valizáló lányok
4. Kaposvár Rákóczi F. 5–8.oszt. Létszám: 36–36	a) fiú : 8–4 b) lány: 6–6 c) lány: 3–4	fiú : 1–0 lány: 2–3	rivalizáló lányok
5. Baksa 4–7.oszt. Létszám: 19–20	a) fiú : 5–5 b) lány: 5–5	fiú : 2–1 lány: 3–0	települési értékek
6. Dobsza 6–8.oszt. Létszám: 24–21	a) fiú : 5–4 b) fiú : 3–3 c) lány: 6–3 d) lány: 4–0	fiú : 0–1 lány: 2–0	települési értékek

Az 1. és a 2. táblázatok az osztályok társas szerkezetének helyzetképét szemléltetik a hetvenes, majd pedig a nyolcvanas évek második felében. Egyes osztályokban két, másokban három, esetenként négy évig követhettük az elmozdulásokat, változásokat. A

minták nagyjából kiegyenlítettek, a vidéki nagyváros és a kisebb települések viszonyait egyaránt felszínre hozzák, felcsillantva bizonyos különbségeket, eltéréseket.

A fenti táblázatokban az első oszlopban az iskola megnevezése és a konglomerátumok vizsgálatának kezdeti és befejező évfolyama, valamint a teljes osztálylétszám alakulása, a második oszlopban a fiúk és a lányok mikrocsoportjai és létszámuk alakulása, a harmadik oszlopban a fiú és lány peremhelyzetű tanulók számának változása, az utolsó oszlopban pedig a mikrocsoportokban található főbb értékűközések megnevezése olvasható.

A táblázatokon kimutatott konfliktusok fő okozója a rivalizálás. Miután az iskolában a tanulmányi eredmény, pontosabban a jobb osztályzatok megszerzése a tét, érthető a versengés. A fiúk és a lányok egyaránt vetélkednek, de a második felvételnél (és a nyolcadik osztály felé haladva) elsősorban a „szorgalmas lányok” tűnnek fel.² A nemek között a 4. és 5. osztályban élesebb a verseny, később egyre több fiú elmarad a tanulásban és inkább a sportban, esetleg iskolán kívüli sajátos tevékenységben (mint a „számítógépezés”) vagy szűkebb baráti körben a játék köti le figyelmét.

Az osztályban képződő társas értékűközpontok jellemző konfliktusait a 3. táblázatban foglaltuk össze.

3. táblázat. Tipikus értékűkonfliktusok a konglomerátumokban

Rivalizálás az osztályzatokért	I. minta: 4 esetben II. minta: 4 esetben	összesen: 8 esetben
Tanár-diák összeűtközés	I. minta: 1 esetben II. minta: 1 esetben	összesen: 2 esetben
Sport és tanulás űtközése	I. minta: 1 esetben II. minta: 1 esetben	összesen: 2 esetben
Települések különbözősége	I. minta: 1 esetben II. minta: 2 esetben	összesen: 3 esetben

Már az előző táblázatokban láthattuk, hogy a felső tagozatban mindenütt elkülönülnek a fiúk és a lányok. Kettőnél több központ kiűpűlése az osztály érték- és normarendszerét, valamint a viselkedésműdök egységességét jelentősen befolyásolja.

² A szorgalom mint csoportjellemező semmiképp sem negatív minősítés, hanem a fiúk csoportjától eltérő (feszűltségtermelő) sajátosság.

A hármas számú táblázatban felsorolt konfliktusok elsősorban nem az egyes osztályokból, hanem azokon belül, főként a mikrocsoportok értékkülönbségeiből magyarázhatók.

A falusi osztályokban kevésbé, a városiakban (különösen a tagozatos iskolákban) erősebben tör felszínre a mikrocentrumok értékütközése. A falusi iskolákban homogénebb a struktúra, nem olyan erős a jótanulók elkülönülése, inkább a lakótelepen (iskolán kívül) elevenednek meg a mikrocsoportok, mégpedig nemenként különválva, több esetben deviáns jellemzőket mutatva.

Kiszorulási tendenciák

Mérei Ferenc – számos felvétel alapján – egy átlag mutatót vezetett be, amelyhez a társas konglomerátumokat viszonyítani lehet. A Centrális-Marginális mutató (CM) átlaga: 20:50:30. Vagyis a társas-közösség centrumában a tanulók 20%-a, peremén 30%-a, a kettő közötti társas mezőben pedig 50%-a található. Ez a mérlegelés – viszonyítás – követve *Mérei* útmutatásait – rendkívül hasznos. Az átlagtól való eltérés mindig jól tükröz belső, dinamikus elemeket és relatív különbözőségeket. Így például az I. sz. mintában a villányi osztály két év alatt mérhető teljes átrendeződését mutatja a 4. táblázat.

A mutatók mögött a kutató pedagógus felfedezheti egyrészt a tanulók életkori és környezeti változásainak, másrészt saját munkájának hatását is. A villányi osztályban például valóban sikerült az iskola (úttörő szervezet) egysíkú értékrendje ellenében tömörülő fiúkat „visszahódítani”. Az osztályfőnök (egyben rajvezető) elfogadta a sport- és mozgásigényt, sőt felerősítette ezeket a „szorgalmas lányok” ellenében is. Így épülhetett egybe a lány és fiú vezetők köre. Ennek azonban ára volt! Élesedett a peremen maradó elkülönülése és az iskolai értékelésben visszaesett a teljesítmény. A II. mintában érdekes a Pécs, Berek u. 5–8. osztályának CM-mutatója. Az arányeltolódás ugyancsak szemmel követhető. Az iskola vezetői itt angol tagozatot szerveztek. A nyelvi tagozat értékrendje új tanulókat vonzott, mások átkerültek nem tagozatos osztályokba. Átlagon felül felduzzadt az új összetételű konglomerátumban a tanári követelmények mellé felsorakozó „aktív mag”, és – ami igencsak figyelemre méltó a társas viszonyok szempontjából – markáns csoportként átlag fölé került a rivalizáló, vagy inkább a tanulásban lépést tartani nem tudó tanulók köre. Ebben a folyamatban kirajzolódott az iskola megkettőződése: a mindig dicsért tagozatosokra és a fokozatosan lecsúszó, sokszor leértékelt nem tagozatosokra.

Ha a *Mérei*-féle átlagokat a mi felméréseink CM átlagaihoz viszonyítjuk, a következő kép tárul elénk. A 70-es évek közepén felvett adatok szerint – egy kivétellel – „perem-erős” képletek találhatók. Az osztályokban széttartó átalakulások zajlottak, kevésbé mutatkoztak tömbösödési tendenciák. A hangulat ellentmondásos volt és nem hatottak igazán a nevelés normái, vagy csak erős ellenállás kíséretében. A követett (és természetesen a lehetőségekhez mérten fejlesztett) osztályok képletei néhány év alatt jelentősen módosultak. Két esetben szinte megfordult az arány (Villány és Pécs, Építők u.) egy esetben megerősödött a kohézió, sőt eltűnt a perem (Siklós). A szederkényi osztály külön elemzést érdemelne. Itt javult ugyan az arány, megerősödött a középréteg, de igen

erős maradt a perem, veszített erejéből a centrum is. A változás mögött leginkább a „nagylányok” idősebb fiúkhöz kötődése, ennek következtében perem felé szorulása állt. Bár valamennyi osztályra jellemzően tapasztalhattuk, hogy a gyerekek közelebb kerültek a tanulmányi (és iskolai) értékekhez, de makacs góccá vált a lemaradók – három esetben még mindig domináns – rétege.

4. táblázat. A CM-mutatók összehasonlító áttekintése. I. minta (1975–77)

Osztályok (%)	I. felvétel (%)	II. felvétel
1. Villány 6-7.oszt.	25,8:22,5:51,6	50,0:17,8:32,1
2. Pécs, Acsádi u. 5-6.oszt.	12,5:20,8:66,6	28,0:40,0:32,0
3. Pécs építők u. 7-8.oszt.	13,7:37,9:48,2	44,8:41,3:13,7
4. Pécsszabolcs 7-8.oszt.	13,6:27,2:59,0	18,1:27,2:54,5
5. Szederkény 7-8.oszt.	32,3:00,0:67,6	17,6:17,6:64,7
6. Siklós 7-8.oszt.	38,1:33,3:28,5	73,9:26,0:00,0
<i>II. Minta (1985-89)</i>		
1. Pécs, Berek u. 4-7.oszt.	39,3:45,5:15,2	33,3:37,1:29,6
2. Pécs, Berek u. 5-8.oszt.	40,7:40,7:18,6	66,7:4,7:28,6
3. Dombóvár Molnár Gy. 5-8. oszt.	31,1:34,4:34,4	26,6:60,1:13,3
4. Kaposvár Rákóczi F. 5-8.oszt.	38,8:52,7:8,5	47,4:38,8:13,8
5. Baksa 4-7.oszt.	47,3:26,3:26,4	50,0:35,0:15,0
6. Dobsza	75,1:8,3:16,6	47,6:47,6:4,8

A 80-as évek közepétől követett mintában eleve „centrum-erős” konglomerátumokat találtunk. Ez önmagában nem azt jelenti, hogy az előző évtizedhez viszonyítva feltétlenül pozitívabb viszonyok alakultak ki. Azt viszont megállapíthatjuk, hogy a kiemelt osztályok az iskolában – az adott iskolában – éppen ebben a periódusban koherensebbek, a tanulásban is törekvőbbek voltak. Talán az is szerepet játszott ebben, hogy a második felméréshez már nehezebben találtunk vállalkozó pedagógusokat, és inkább a „jobb osztályok” vezetői kerültek a kutató pedagógusok közé.

Elgondolkodtató, hogy az első és a második felmérési-követési időszakban az osztályok CM-mutatói egyaránt kiegyenlítődési tendenciát igazolnak. Lehetséges, hogy ezúton tapasztalhatjuk az életkor és/vagy az iskolai osztályok alakulásának tipikus fejlődésmenetét? Erre vonatkozóan jóval pontosabb, célirányosabb kutatásra volna szükség. Azért sem általánosíthatunk, mert az egyes mutatók mögött különböző minőségek és tendenciák húzódnak meg. Így a perem aránymutatója emelkedhet a kitaszítottak növekvő száma miatt, de nem tudjuk – és csak az egyes konglomerátumok adatainak részletes elemzésével tudhatnánk meg – hogy mi lehet ennek az oka. Sokszor a tanulásban történt nagyfokú lemaradás, vagy éppen egyesek erős kiemelkedése, esetleg tanulási igénye, amely más (különórás) csoportokhoz köti a gyermekeket. Figyelmet érdemel a Pécs, Berék u. iskola 8. osztálya, ahol a centrum és a perem között alig mérhető összekötő réteg. Ebben az osztályban az iskolai (vagy inkább továbbtanulási) követelmények határozták meg a csoportosulásokat is. Ugyanakkor egy-egy más területen kiemelkedő tanulót (pl. zeneiskolást) épp úgy peremre szorítottak, mint a „veszekedőnek” vagy „rossz tanulónak” tartottakat.

Az iskolafajták 1945–48 közötti jellemzői ma már nem követhetők. Figyelemre méltó azonban, hogy *Mérei* erre vonatkozó megállapításai mai viszonyaink között a településfajtákkal hozhatók összefüggésbe. Ugyanis a régi népiskolai jellemzők elsősorban a manapság külvárosinak és falusinak nevezett (kistelepülési) iskolákban mutathatók ki. Ezek ma a fejletlenebb közösség szerkezetek, bár a városiaknál korántsem annyival, mint *Mérei* felméréseiben. Fokozatosan tűntek el a városi (és központi tagozatos) iskolákban is a sűrű alakzatok. Inkább a szétagoltság érvényesült, növelve a kiszorulókat számát (*Vastagh*, 1980. 145. o.). „A helyzet felismerése után megfelelő nevelési program tervezhető, amely végül is felülkerekedik és megteremti a szükséges egyensúlyt a nevelő hatások közvetítésében. Ezt valószínűsítik az intenzív osztályok tapasztalatai.” (*Vastagh*, 1980. 145. o.) A fejlesztési ciklusok végén kiegyenlítődték az arányok. *Méreinél* a peremre szorultak átlaga 30%, a 80-as években pedig 31% volt. Részletesebben az 5. táblázatban tekinthetők át a minták átlagai.

Ismét visszatérünk a különórákra járók és a faluból városba költözők peremre szorulásának kérdésére. Feltételezésünk szerint ez az újabb jelenség erősen azon szülők „műve”, akik közül egyre többen fedezik fel gyermekeik átlagtól eltérő (többnyire pozitív) vonásait. Vidéken többek között az iskolával való elégedetlenség az egyik ösztönző az elköltözésre. Más forrásokból is jól megfigyelhető a magyar társadalom sajátos átrétegződése és a vidéki iskolák egyre nehezedő helyzete.

5. táblázat. A CM-mutatók két periódusban felvett adatainak összehasonlítása

I. Minta átlaga (%) (1975-77)	Első felvétel	Második felvétel
	22,6:23,8:53,6	38,7:28,7:32,6
II. Minta átlaga (%) (1985-89)	45,8:34,1:19,5	27,1:41,8:31,1

Ugyancsak felerősödött az elmúlt évtizedben az osztályzatcentrikusság, elsősorban a városi iskolákban. Ezért is, de más okok miatt is (mint a tanítás feltételeinek és a pedagógusok anyagi helyzetének romlása) háttérbe szorult az egyes gyerekek problémája, általában a személyközpontúság.

Lányvezérelt osztályok

Ha külön vizsgáljuk az általános iskola felső tagozatában a fiú és a lány mikrocentrumokat (ld. az 1. és 2. sz. táblázatban), a lányoknál egyre több sűrűsödési pontot fedezhetünk fel. Ez a problémakör nem azonosítható *Mérei Ferenc* leírásaival, melyek az annak idején létező lányosztályokról készültek. Ez természetes is, hiszen a fiúk és a lányok egy tanteremben egymáshoz is és az egységes követelményrendszerhez is más módon viszonyulnak, munkájukba és játékaikba egyaránt belejátszik a másság, a nemek közötti sajátos – életkoronként változó – távolodás és közeledés, esetleg spontán módon is adódó vetélkedés.

A 70-es években még találoztunk „fiú-vezérelt osztállyal” (Pécsszabolcs), később már ott sem. Minden osztályban a jótanuló lányok alkotják az összezáródó vagy több pólusú élcsoportot. Az iskolai értékekben erős lányokkal a fiúk közül csak kevesen vetélkednek. A 14 éves korhoz közeledve inkább csak lány központok találhatók „fent” és a fiúcsoporthoz osztályon kívüli értékekben, vagy kevésbé elismert területeken rivalizálnak (pl. számítástechnika, sport). A „fiús értékek” kiszorítása az iskolai életből több tényezőből adódhat, talán leginkább a férfi pedagógusok hiányából és az úttörő szervezet – máig nyomot hagyó – „lányos programjából”. Meg kell jegyeznünk, hogy az úttörő mozgalom hatása más vonatkozásban már a 80-as években alig volt érzékelhető a társas struktúrákban. A vezető tisztségek szinte teljesen azonosultak a szorgalmas, jótanulókkal, az örsök semmiféle különbözőségeket nem mutattak, csupán a fiú-lány másságot mérhettük fel továbbra is.

Tanulságos felidézni *Huszár Zsuzsa* munkáját, amely a 80-as évek közepén felvett szociometriai adatok egyfajta újraértelmezésével készült. A megyei minta 21 iskolai osztályának 10–14 éves tanulóit, 334 lányt és 282 fiút emelt ki, és azok válaszait számító-

gép segítségével, sokoldalúan vizsgálta. A számunkra ezúttal izgalmas kérdés a fiúk és lányok válaszainak egyezése, illetve különbözősége.

Feltételezhető, hogy a választásoknál a biológiai nem determináló tényező. Az alábbiakban ebből a dolgozathoz idézünk néhány összefüggést.

A lányok (a teljes mintát véve alapul és nem osztályonként követve az adatokat) a funkciók gyakorlásában élen járnak, a népszerűségi mutatókban vezetnek, ugyanakkor a fiúk a „tanárok kedvenceiként” őket említik elsősorban. „Aki egy csoportban a közösségi funkciókat gyakorolja és ráadásul népszerű is, jobban érzi magát, mint az, aki a funkciók gyakorlásában valamilyen oknál fogva kevésbé vesz részt, és még népszerűtlen is. Ebből adódóan az a következtetésem, hogy a fiúk iskolai közérzete ténylegesen rosszabb, mint a lányoké.” (Huszár, 1990. 23. o.)

További bizonyítékok is találhatók a dolgozatban arra vonatkozóan, hogy a lányok kedvezőbb helyzetben vannak az iskolai osztályokban, mint a fiúk. Csak egyetlen területen talált a kutató eltérést. A sportban rivalizálnak a fiúk, sőt elismerten jobbak, mint a lányok. További vizsgálatot igényel az a következtetés, mely szerint ez a torzulás és egyenlőtlenség „legszorosabban a pedagóguspálya elnöiesedésének problémaköréhez kapcsolódik” (Huszár, 1990).

A pedagógiai műveltség megújítása kulcskérdés

A társas jelentőség (pregnancia) vizsgálatával, valamint a szerepviszonyok áttekintésével az bizonyosodik, hogy az iskolákban egyre gyengülő nevelőhatás követhető nyomon.

A 80-as évek közepére szinte mindenütt csökkent a társak szempontjából jelentős tanulók száma. A szerepérték ugyancsak csökkent, ami (a felmérés kérdéseiből következően) az együttes tapasztalatok és élmények elszegényedését tükrözi.

Az „alacsony társadalmi osztályok szegényebb szülőinek gyermekei” rendre kedvezőtlenebb szociometriai helyzetbe kerülnek, mint a tehetősebb (elsősorban értelmiségi) rétegek gyermekei” (Merei 1948. 133. o.). A Merei által kimutatott egybevágás makacsul tartja magát. Bár az 50-es évektől óriási átrendeződési folyamatok játszódnak le társadalmunkban, az új hierarchiákban is megrekedtek bizonyos alacsony kultúrájú rétegek, és ezen belül – újabban ismét erősödve – megmaradt a szegénység is. A városi iskolák közelebb állnak (természetesen inkább a tagozatos, belvárosiak) a régi gimnáziumok társas alakzatainak mutatóihoz, a peremkerületiek és vidékiek pedig a régi népiskolák jellemzőihez. Nem teljes azonosságról van szó, de a tendenciák érzékelhetően megmutatkoznak.

A társas viszonyokból kirajzolódó kép arra figyelmeztet, hogy az iskola folyamatosan elszenvedte a társadalmi környezet hatásait, de nem alakult ki hatékony stratégiája ezen hatások befolyásolására. Ma feltehető az a kérdés, vajon a nyolcosztályos gimnázium újraszervezése elvezethet-e a „társas alakzatok fejlettebb” formáihoz? Meggyőződésem, hogy az újabb átcsoportosítás sem hozhat eredményt, ha nem vesszük figyelembe továbbra sem „az én és a másik” dimenziójában lejátszódó folyamatokat, és nem tanuljuk meg a személyiségfejlesztő iskolaszervezetek kiépítésének módját.

Az iskolák a változó viszonyokat általában még nem képesek nevelési (oktatási) hatékonyságuk növelésével, szervezetük megújításával ellensúlyozni, bár erre vonatkozóan vannak pedagógiai elgondolások (innovációs törekvések).

A kísérleti iskolák társas viszonyainak elemzésére nem volt módunk. Feltételezhető, hogy azokon a pontokon, ahol tényleges változások mentek végbe, átalakulás (jellemző változás) tapasztalható a tanulók norma- és értékviszonyaiban, társas jellemzőiben is.

A Mérei-féle több szempontú szociometria támpontjai, valamint az azzal összefüggő háttérmutatók alkalmasak a nevelés (fejlesztés) egyik legfontosabb problémakörének, az interperszonális viszonyok dinamikus történéseinek megragadására.

A jelenleg még általános iskolavezetési szemlélet elsősorban a szűkebb értelemben vett iskolai tanulást és tanári tevékenységet állítja középpontba. Ezt támogatja a pedagógusok felkészítésének egyoldalúsága is. A tanárjelöltek inkább az általános követelményeket, tantervi koncepciókat tanulják, ugyanakkor a tanulók életkori sajátosságaiból (jellemzőiből) és azok környezeti támpontjaiból alig ismernek valamit. A valóságos szituációk alkotó elemzése és megváltoztatási lehetősége már alig kerülhet be a tanárképzés gyakorlatába.

Az önelemző és fejlesztő stratégiák elsajátítása ugyancsak hiányos. Az ifjúság életkorral növekvő elidegenedése az általános iskola felső tagozatában még csak szórványosan tapasztalható. Amint érzékeltettük, feltűnnek már egyrészt a tanulásban lemaradó és más szinteken pl. lakóterületen csoportosuló, esetleg deviáns csoportokhoz sodródó gyerekek, másrészt a szülők által megszervezett magántanulás, az úgynevezett „második iskola” elszívó hatására kiszakadók. Az elidegenedés a középiskolában erősebben diagnosztizálható. A probléma arra hívja fel a figyelmet, hogy a különböző nevelési tényezők együttműködése rendkívül ellentmondásos. Az iskola szerepe a szocializációs folyamatban megváltozott. Mindenképp újabb – tudományos igényű – kutatások szükségesek, amelyek a megváltozó, átalakuló magyar társadalomban feltárják a gyerekek (és ifjak) társas értékeinek változásait és a differenciált társadalmi szintéren zajló folyamatok erőterét. Mindez szükséges az intézményes nevelés helyének, szerepének mérlegeléséhez és az iskola belső viszonyainak korszerűsítéséhez. Feltételezzük, hogy a tanulókra és közvetlen környezetükre figyelő, és arra építeni képes nevelői koncepciók a jövőben egyre hatékonyabbak és eredményesebbek lesznek.

Kutatásaink és iskolafejlesztő törekvéseink egyaránt megerősítették, hogy a hagyományos szemléletet, és ezzel együtt a pedagógusok szakmai műveltségét meg kell újítani.

Ebben az egyes gyermek és személyi környezete egyik kiindulópont lehet. A pedagógusnak az interperszonális viszonyok valóságáról, dinamikájáról, alakulásáról és befolyásolásának lehetőségeiről jóval többet kellene tudnia. A fejlesztő tevékenységre elsősorban saját személyiségét kell alkalmassá tennie, képességeit e cél érdekében alakítania. Csak így válhat képessé arra is, hogy a társas konglomerátumokban eligazodjon, az interperszonális támpontokat értelmezni tudja és mindezek alapján az egyes mikrocsoportokra, azokon belül (azon keresztül) egyes személyekre valóban hatást gyakoroljon. Természetesen ez a hatás elsősorban vonzó példát, ösztönzést, a tudáshoz vezető út

A tanulók társas viszonyainak elemzéséből következő pedagógiai tanulságok

megszerettetését, hozzáértő megszervezését, más oldalról pedig az akadályok elhárítását, a támogató együttműködés képességét jelenti.

Irodalom

- Csőregyh Éva (1978): *Lakótelepi gyerekek*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest.
- Gazsó Ferenc (1976): *Iskolarendszer és társadalmi mobilitás*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Gazsó Ferenc (1988): *Megújuló egyenlőtlenségek*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Huszár Zsuzsa (1990): *A 10–14 éves fiúk és lányok válaszainak összehasonlítása szociometriai felmérés alapján*. Pécs, MTA–PAB pályázat.
- Mérei Ferenc (1948): Csoportosulás és társas szerkezet az általános iskolában. In: *Köznevelés Évkönyve*. Budapest. 114–143.
- Mérei Ferenc (1971): *Közösségek rejtett hálózata*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest.
- Vastagh Zoltán (1980): *Mikrocsoportok az iskolai osztályokban*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Vastagh Zoltán (1985): *Az osztályozást megelőző értékelési rendszer előzetes tapasztalatai*. Tantervelméleti Füzetek 17. sz. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest. 131–140.

Vastagh Zoltán

ABSTRACT

ZOLTÁN VASTAGH: EDUCATIONAL IMPLICATIONS OF THE ANALYSIS OF SOCIAL RELATIONSHIPS OF THE STUDENTS

The author looks back on the main conclusions of a sociometric survey done by Ferenc Mérei. He compares the indicators of that study (e.g. the characteristics of social organization, the value system of micro groups, social roles and pregnancy) with the results of his own study. The conclusions we can arrive at are relevant for the educational improvement efforts of the changing Hungarian society. The most important problem areas dealt with are: the differences between boys or girls only and coeducated classes, the norm and value conflict of the educational system and of the micro groups, tendencies to exclude from relationships, and how the grade centered and increasingly impersonal relationships in schools are reflected in children. The study pays special attention to renewal of the teacher's erudition and makes some suggestions on what to do in this respect.

MAGYAR PEDAGÓGIA **91**. Number 3–4. 157–170. (1991)

Levelezési cím / Address for correspondence: Vastagh Zoltán, Janus Pannoniuss Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszék, H-7624 Pécs, Ifjúság u. 6.