

## Az osztályközösség kialakításának lélektani alapjai

A közösségi nevelés gondolata központi helyet foglal el mind az elméleti, mind a gyakorlati nevelési rendszerünkben. Ennek ellenére e téren számos probléma megoldására csupán kezdő lépéseket tettünk. A gyakorlatban felmerülő egyes kérdésekre gyakran nem kapunk kielégítő választ. Pusztán kísérletnek tekinthetjük mindazt, ami a közösségi nevelés lélektani alapvetéseként rendelkezésünkre áll. Fejtegetésünknek az a célja, hogy a már megközelítően tisztázott pszichológiai alapokra rámutassunk, s ezekből néhány következtetést levonjunk.

I. Messze vezetne, ha az osztályközösség mibenlétének fejtegetésére vállalkoznánk. Mégsem térhetünk ki teljesen e kérdés elől.

A közösség, a kollektíva az egyedeknek egymással és az egészsel kölcsönhatásban levő egysége, amely sajátos feltételek között jön létre, és amelyben a közös feladat megvalósulása dinamikus szervezettséget tételez fel. (Tehát sajátos feltételek, kölcsönhatás, közös feladat, dinamikus szervezetség.) A felsorolt jegyek a közösség differenciált formájával, az iskolai osztályközösséggel szemben is követelmények. Ebből az következik, hogy bizonyos számú tanulóknak egy tanulócsoporthoz, közös tanteremben való elhelyezése és foglalkoztatása *önmagában* még nem valósítja meg az osztályközösség fogalmát, annak ellenére, hogy ez jogszabályok által szervezett intézmény. Szükséges, hogy a szervezetség dinamikus hatása is érvényesüljön a többi feltétel mellett. Az osztály csupán keret, amelyben a tagok és az egész kölcsönhatása megvalósul. Így a keret, a forma és az élő tartalom, vagyis a kölcsönhatás együttesen valósítja meg az osztályközösséget.

A nevelő már az iskolai élet első napján szervezheti, egymás mellé rendelheti osztályának tanulóit. Ez azonban legfeljebb csak külső szervezetében osztályközösség. A nevelői célkitűzések megvalósításához ez nem elegendő, vagy legalább nem tekintendő optimálisnak.

Mi az osztályközösségnek nem a jogi, a szociológiai vagy egyéb, hanem a pedagógiai, még közelebről a pszichológiai vonatkozásait keressük a gyakorlati nevelési feladatok jobb megoldása érdekében. Ezért az osztály elnevezésű intézményes csoportot abból a szempontból vizsgáljuk, melyek a *pszichológiai feltételei az osztályközösség pedagógiai hatékonyságának*.

Problémánk kiinduló kérdése a következő: van-e az általános iskolában az osztályközösség kialakításának olyan lélektani alapja, amelyet feltétlenül meg kell teremteni; *igényli-e* a gyermek az osztályközösséget, vagyis összefügg-e ez az igény a kielégítést kereső *szükségleteivel*? Vajon a gyermek olyan adottságot ismer-e fel az osztályközösségben, amely a szükségletkielégítést *elősegíti*, vagy éppen törekvéseinek *úttját állja*? Alapkérdésünkre akkor felelhetünk igennel, ha az osztályközösség a tanuló törekvéseinek megvalósulását segíti.

GEGESI KISS PÁL az élet iránti hármás (fiziológiai, biológiai, társadalmi) igény között a *társadalmi jellegű* igényt is szerepelteti. Ezen belül a munka iránti igény, az alkotás, a folyamatos biztonság érzésének igénye, az elfogadás és odaadás, az „odatartozás”, a másik emberhez való kapcsolat igénye eszerint közvetlen alapul szolgál a közösség kialakításához. Hiba lenne, ha ezeket a követelményeket minden fejlődési szakaszban egyforma szigorral kívánnánk alkalmazni. Ha valamely fejlődési szakaszban jelentkezik a társadalmi jellegű igény, akkor tisztázandó még ennek megjelenési

főmája és hatékonysága is.\* Vajon a társadalmi igény nem szorítkozik-e egészen szűk területre, esetleg csupán néhány személyre, akik valamilyen elemi igény kielégítésében segítik a gyermeket. Még a nagyobb csoportban is a legtöbb társához fűződő kapcsolatok is tisztán egyéniek lehetnek, és ez az „odatartozás” nem foglalja magában az „egészet”.

Minden közösségen belül az egyes tagok sajátos helyzetben vannak egymással, mégpedig: alá-, fölé-, mellérendeltség viszonyában. Minél magasabb szervezettségű a közösség, annál határozottabb a szerepek differenciáltsága és tisztább a *hierarchia*. A hierarchia és ezen belül a szerepek a csoport hagyományaiban jutnak kifejezésre. Amely csoportban nincsenek szerepek, hagyományok és így hierarchia sincs, ott a szervezettséget is hiába keressük. A szervezettség is hagyomány.

Az egyedeknek a szervezetben elfoglalt helyét vagy hatalmi tényezőket, vagy az egyedeknek sajátos adottságai határozzák meg. Az egyéni adottságok alapján értékelik egymást a csoport tagjai. A kezdetleges gyermekközösségekben is az dönti el a gyermekek között kialakult lelki viszonyt, hogy a külső kapcsolatok megfelelnek-e a gyermek értékelési rendszerének. A társas viszonyban két általános formát ismerhetünk fel, amelyek közül valamelyikre minden lelki kapcsolat többé-kevésbé visszavezethető. Ez a *vonzalom* és a *taszítás*. Az együtt, egymásért, egymás nélkül, egymás ellen végzett tevékenység, — vagy az egymás mellett, alá-, fölérendeltségben való elhelyezkedés a vonzalom és taszítás jegyében történik.

A közösség tagjainak értékét csak a saját közössége összetételében mérlegelhetjük. Tehát minden tanuló a saját osztályközösségéhez kötött viszonylagos rangszámmal rendelkezik. De ugyanazon osztályközösségen belül az egyes tagok értékét időnkint számos körülmény megváltoztathatja. Pl. a tanulónak valamilyen kiemelkedő vagy kirívó tette, példás vagy durva magatartása, az osztály érdekének elárulása, a nevelővel való szembehelyezkedés stb. mindkét irányban megváltoztathatja a tanulóval szemben alkalmazott értékelés eredményét. Így adódhat, hogy egy tanuló egyszerre elveszti vezető szerepét, elfordulnak tőle, egy kisebb csoport „kiközösíti”, ugyanakkor egy másik csoport pedig befogadja. Eddig irigyelt volt, most sajnálat tárgya lett. Az értékelés tehát új pszichikai viszony alapjául szolgál, tehát adott esetben hatékony.

Ezek előrebocsátása után megállapíthatjuk, hogy az osztályban a nevelő értékelésével egyidőben, sőt azt megelőzve kialakul a tanulóknak egymással kapcsolatban felállított, valamilyen sajátos szempontú *értékelési rendszer*. (A rendszert jelen esetben nem abszolút értékben kell venni.) A tanulóknak egyéni, egyes vonásokban közös, az általános iskola magasabb osztályaiban az eszményképben megtestesített értékelési normájuk van, amely csak esetlegesen esik egybe a nevelő értékelési normáival. (Ez abban az esetben is érvényes, ha a nevelői hatás nagy fokban befolyásolja a tanulókat. Az értékelés irányítására feltétlenül szükség van, a tanulók sajátos szempontú értékelését azonban nem tudjuk kikapcsolni. A finom érzékkel történő sugalmazás azonban előnyösen egységesítheti az értékelés normáit.)

Az osztályközösség értékelési normái fokozatosan alakulnak, és számos körülménytől függően változnak. Az értékelés megváltozásának hatása reflexszerűen jelentkezik. Az értékelést egyetlen tény is megváltoztathatja. A gyermek erre a legtöbb esetben érzékenyen reagál. Minél alacsonyabb szintű a közösség értékelési rendszere, annál könnyebben érvényesül az egyén értékelése, annál kisebb szerepe van a közös értékelésnek, és annál labilisabb, könnyebben változó maga az értékelésen alapuló kapcsolat. Természetesen legegyszerűbben az egyetlen szemponton alapuló érté-

\* Vö.: Gegesi Kiss Pál: Az embert mozgató tényezőkről c. cikkében foglaltakat. Megj. a Magyar Pszichológiai Szemle 1961. évi 1. számában.

kelés változik. Ezzel szemben a sokrétű értékelés széles skálájú kapcsolatok szövődésének szolgálatul alapul. Viszont ez teszi rendkívül bonyolulttá és nehezzé az osztályközösségek *kohéziós viszonyainak* áttekintését.

Mivel az osztályközösségen belül a kohézió, a közösség tagjait egymáshoz fűző belső erő nagysága a közös feladatok megoldása szempontjából fontos, a nevelőnek közvetlen érdeke, hogy az egészséges összetartást erősítő, tehát a vonzási tényezőket juttassa érvényre. Vizsgálunk kell azt is, milyen eszközökkel fokozhatjuk az osztályközösségen belül a kohéziót, hol kell a széthúzó erőket hatástalanítani.

II. Mind az egyéni, mind a társas magatartást pszichikus tényezők és folyamatok szabályozzák. (Ezt a meggyőződést alapkérdésünk felvetése egyébként magába foglalja.) Keressük tehát azokat a pszichológiai tényezőket, amelyek a társas magatartást befolyásolják.

Az iskolában a tanítási csoportokat, osztályokat a felnőttek akarata alakítja ki. A tanulóknak ebbe nincs beleszólásuk. Így az intézményes osztályközösség külső kerete kényszerítő hatalmi szóra jön létre. Ez a *kényszer* az az első pszichikus hatás, amely a tanulóknál általában érvényesül, amely egyelőre azonos szintre nivellálja a tanulóknak egymáshoz és a nevelőhöz való viszonyát. A tanulók — első elfogódottságukban is — ösztönösen keresik helyüket, szerepüket, a kapcsolatokat ebben a kényszerhelyzetben. Típusuktól függően igazodnak egymáshoz, keresik vagy kerülnek egymást. A közösség kialakulásában már az első mozzanatokot a vonzás és taszítás motívumai határozzák meg. A szituációk között szerepel a társkeresés, védelemkeresés, beilleszkedési szándék, az irányítás várása, elkülönülési tendencia, a pártfogás, mások irányításának igénye stb. Mindezek a tendenciák a társas ösztön és az önérvényesítés fogalma alá rendelhetők.

Már az első napon tapasztaljuk a társas viszonyok kialakításában szerepet játszó *érzelmek* jelentkezését. Később igen széles skálában figyelhetjük meg mind a pozitív, mind a negatív hatású érzelmeket. Az érzelmek döntő szerepet töltenek be a társas kapcsolatok meghatározásában.

Megkíséreljük, hogy a társas viszony szempontjából legjellegzetesebbnek látszó érzelmeket a két alapviszonyra vezessük vissza:

a) a *vonzalomra* visszavezethetők: sajnálat, együttérzés, együttes öröm, gyengédség, féltés, szeretet, csodálat, becsülés, tisztelet;

b) a *taszításra* visszavezethetők: irigység, féltékenység, káröröm, félelem, utálat, lenézés, harag, gyűlölet.

Az érzelmek előkészítői az alapviszonylatoknak, és ezzel részben eldöntik, részben színezik az osztályközösség tagjainak egymáshoz való gyakorlati magatartását. Sok tekintetben ezen fordul meg, hogy a tanulók vállalják-e az osztályközösség közös viselkedési formáit, feladatait, az egyes szerepeket, vagy meg akarják változtatni a közösség státusát, saját helyzetüket, vagy bomlasztó tevékenységet folytatnak, ellentéteket szítanak, ellenállást tanúsítanak és szerveznek, vagy enyhébb esetben télenek és látszólag közömbösek.

Az értékelés és az érzelmek kölcsönhatásban állnak egymással. Amíg azonban a tanulók értékelési normáit viszonylag könnyebben alakíthatja a nevelő, az érzelmi kapcsolatokat alig irányíthatja. Ez ugyanis még az értékelésnél is változékonyabb; könnyen csap át egyik véletléből a másikba, s még labilisabb szempontra épül, mint akár ez egymáshoz való értékelés.

Az értékelés és az érzelmek ebben a kölcsönhatásban összefonódva *serkentő*, illetve *gátló* ingerként hatnak a közösség tagjaiban, amikor a közösségben egyes szerepkörök megszerzéséről, vagy vállalásáról, esetleg mások szerepének biztosításáról

vagy megszüntetéséről van szó. (A serkentő és gátló ingerek tevékenységre hajtó vagy attól visszatartó hatása mind az egyes esetekben, mind az általános együttes viselkedésben érvényesül.) Az egyes szerepeket és ezek kísérő pszichikus mozzanatait így csoportosíthatjuk:

irányítás — követelmények felállítása — bírálat  
 példamutatás — kiváló teljesítés — önhibák javítása — önbírálat  
 (felelősség vállalása — mértéktartás — fölényesség — igazságérzés)  
 engedelmesség — feladatvállalás — közös érdek védelme — közösség fejlesztése  
 (másra való hagyatkozás — áldozatkészség — segítőkészség — lemondás)

Az osztályközösség dinamikus szerveztségét akkor minősíthetjük kedvezőnek, ha a viselkedési formák az állandó kiegyenlítődést, vagyis a közösségen belül a kiegyensúlyozottságot biztosítják. Megbomlik az egyensúly, ha sok a parancsoló vagy sok a parancs, de nincs, aki azokat kövesse, vagy mindenki utasítást vár, azonban senki nem meri vállalni a felelősséget.

Mindebből kitűnik, hogy az osztályközösség — annak pszichológiai oldalát tekintve — nem csupán a külső tényezők által létrehozott keret. Lényeges jegynek tartjuk, hogy azt pszichikus tényezők éltsék, tartsák működésben, illetve bomlasszák fel. Az osztályközösségben működő pszichológiai törvényszerűségek nem a közösséget alkotó tagok adottságainak egyszerű összegezéséből erednek, hanem a közösségnek mint új egységnek sajátos megnyilvánulásait jellemzik. A közösség pszichológiai tényezői és ezek dinamikus hatékonysága határozza meg annak minőségét.

Az osztályközösség minősítő jelzéseit a két végletes típus megjelölésével a következők szerint csoportosíthatjuk:

+ véglet	— véglet
harmonikus	diszharmonikus
egységesen irányított	vezető nélküli
erős kohéziójú, összetartó	széteső, széthúzó
hatékony, éber	hatásszegény, közömbös
kezdeményező, önálló	külső indítást igényel
jó szellemű	negatív magatartású
építő	romboló
jól fegyelmezett	fegyelmezetlen
alakítható	ellenálló
megbízható	felelőtlen
hagyományokat ápoló	szabály-, hagyományoszegény
céltudatos	ösztönös
felelősséget vállaló	lelkiismeretlen

Egyéb minősítő jelző a fentiekből levezethető. Ugyanarra az osztályközösségre egyidőben valamennyi jelző vagy annak valamely fokozata alkalmazható (A struktúra, hierarchia, dinamizmus, az indítóingerek forrása, feladattudat, erkölcsi tartalom stb. szempontok szerint.)

Jó osztályközösség akkor jöhet létre, ha annak tagjai a szükséges pszichológiai adottságokkal rendelkeznek. Ezeket három oldalról közelíthetjük meg:

a) az életkor, b) a tagok neme és c) személyi jegyei szempontjából.

Mindhárom szempont lényeges. Legdöntőbbek az életkori sajátságok, mivel ezek eleve meghatározzák azt a legmagasabb szintet, amelyet az egyes minősítő kategóriák tekintetében az osztályközösségek elérhetnek.

a) *Az életkori jellemzők.* A 6 éves gyermek a játék és mese világában érzi magát legjobban. Magatartását a játék- és a mozgásigény irányítja a legnagyobb mértékben. Előfordul, hogy ebben a korban már hatékony társas kapcsolatai is akadnak, igazi komoly barátság mégsem akad. Baráti kapcsolatainak felszínességét jellemzi, hogy jelentéktelen körülmények miatt szembefordul jó pajtásával, könnyen cserbenhagyja őt, és könnyedén fogad el új társat. Az iskola részben erőszakkal elszakítja a gyermeket a játéktól, korlátozza mozgásszabadságát, és állandóan emelkedő követelmények elé állítja. A feladatok a közösségben is egyénileg jelentenek terhet, a megoldásért is egyénileg várnak jutalmat. Míg a kollektív büntetést nem érzik át ilyen egyénileg. Megfigyelhető, hogy a kollektív sikert milyen intenzíven élik át, s fokozott minden csekély élmény, amelynek együttesen részesei.

A gyermeket főleg az érdek irányítja a pajtás megválasztásában. CH. BÜHLER bizonyos tetteket és adottságokat is elegendő alapnak tekint alacsonyabb szintű baráti kapcsolatok kialakításánál. Az iskolai élet kezdetén a gyermek főleg a családi kapcsolatok hatáskörében él. A családon kívül, játék közben vagy az iskolában szövődő kapcsolatok felszínesek, és ha a külső körülmények megváltoznak, amilyen gyorsan keletkeztek, éppen olyan gyorsan és nyom nélkül fel is oldódnak a kapcsolatok. Így az I. osztályban kialakuló kisebb csoportok sem mutatnak szorosabb összetartást.

Az azonos korú társakkal való mindennapos együttlét kétségtelenül magával hozza a gyermek és a szülők közötti kapcsolat lazulását. Az egymáshoz való csatlakozás, az együttlét, együttműködés az érdekek találkozását és az érdeklődés kölcsönös egymásra hatását eredményezi a gyermekekben. Noha az iskolai élet kezdetén különbözőbb érzelmi kapcsolatok nem épülnek ki, mégis általánosnak terhesnek érzik, hogy az iskola a társas kapcsolatoknak is bizonyos korlátokat állít. Mindennek megtestesítőjét a nevelőben látják. Nincs olyan gyermek, akinek számára az iskola és a nevelő ne jelentene korlátot. Lemondást, erőfeszítést, alkalmazkodást írnak elő a gyermek részére. Ezen a ponton találkozhatnak, és sok esetben szembe is kerülnek itt egymással a tanulók az iskolán belül. A nevelő központi helyet foglal el ennek a közösségnek az életében. A közösségben a nevelő felette áll a többi tagnak, akinek intézkedései a tanulók akaratától független. Tehát minden tanuló érzi, hogy a nevelő az osztályban létrejött közösségnek nem természetes tagja. A nevelő az osztályközösségen kívül elfoglalt helyzete miatt annak számos megnyilvánulásáról csak közvetve szerezhet tudomást. A jó irányban haladó közösség önként keresi a kapcsolatot, a ferde utakon járók pedig erősen védekezve akadályozzák a közösség „titkos” ügyeibe való betekintést.

Az I. osztály gyermekközössége erősen tagolt, laza, párokból, kisebb csoportokból álló, tervtelen, az egész osztályt érintő saját kezdeményezésű tevékenységet ritkán s csak alacsony szinten folytató, egyelőre csupán mesterséges szervezet. A tanulók egymáshoz való viszonyát a személyes kapcsolatok határozzák meg: a rokonérzés és ellenszenv. Nagyon kevésbé érvényesül a többi szempont, így az ún. rangsor is.

Mindennek ellenére a rangsorolás alapját képező általános értékelés nem marad el. Fokozatosan alakulnak ki a „tekintélyek”. A legerősebb, a legbátrabb, a kitűnő játékos, az, akitől mindenki fél, aztán az, aki mindent legjobban tud, akinek a leckeje mindig kész stb. Megnő a tekintélye annak is, aki a közösségnek tetsző szokást vezet be, és azt meg tudja védeni.

Az osztályközösségen belül a tanulóban hamar kialakul az a sejtés, a 8–9 éves korban pedig az a biztos tudat, hogy az osztályközösség növeli egyéni értéküket, tekintélyüket. Kedvezőtlen körülmények esetén viszont az osztály miatt egyénileg is szégyenkezni kell. A tanulók elég hamar megértik, hogy a kollektíva védi is őket.

Ezért mind tudatosabban vállalják az osztályközösséghez való tartozást. Különösen élesen jelentkezik ez, amikor más közösséghez tartozóval kerülnek szembe. Abban a szakaszban is tapasztalható ez, amikor a csoportszerkezet még nem alakult ki, a csoportszokások, a közös viselkedés szabályai alacsony szintűek, és a hierarchia is bizonytalan. Ugyanígy gyorsan megszokják, hogy az osztály feladatait a közösség tagjai oldják meg. Már lassabban jut el annak a felismeréséhez, hogy az egyéni teljesítményekből csoport-, osztály-eredmény lesz, és egyetlen tanuló rossz eredménye vagy hibás magatartása az egész csoport minőségét leronthatja (versenyek).

Ez a lelki folyamat a közösség fokozatos vállalását is előkészíti. Az osztály eredménye, sikere növeli a tanuló biztonságérzetét, ezért a közösség tagjának vallja magát, és osztozik annak sorsában is. Így válik a véletlen és kényszerítő körülmények között intézményesült csoport a közös feladatok megoldása, a dicsőségért való harc és a verségek közös elszenvedése közben belsőleg szerveződött vagy legalábbis pszichológiailag megalapozott közösséggé. A sikerek, elismerések fokozzák a kohézió erejét, emelik a vezetők tekintélyét, befolyását, míg a kudarcok ellenkező hatásúak.

A csoport hierarchiáját kezdeti formában a nevelő alakítja ki. Ritkán rendelkezik a 7. életévben levő gyermek olyan vezetői készséggel, hogy nagyobb csoport irányítását, szervezését spontán kezdeményezné, és ez hatásos is lenne. Kisebb csoportok ritkán alakulnak állandó jelleggel, és még a rövidebb időre létrejövő csoportok sem rendelkeznek nagy hatékonysággal.

Az osztályközösségben minden tanuló a maga helyén érvényesülni kíván. A különböző vonatkozású sorrendben nehezei engednek változtatást azok, akik ennek folytán csak eggyel is rosszabb rangszámot kapnának.

A 7. életévben az eddigi uralkodó jellegű *egocentrizmus* oldódni kezd. A gyermek ráeszmél, hogy együtt játszani, együtt tevékenykedni csak úgy tud társaival, ha a mindenkire érvényes szabályokat, a csoport hagyományait elfogadja, azokhoz alkalmazkodik. Figyelembe veszi társai igényét, meghallgatja véleményüket, megosztózik velük a feladatokon, vagy ellenkező irányban hat: elfogadhatja a saját elképzeléseit, alakítja a meglévő hagyományokat és társai magatartási stílusát, kiosztja a szerepeket. Mindkét esetben kitérül a közösség felé. Szükségét érzi a közösségnek, és hogy élvezhesse annak előnyeit, feladatokat vállal, lemondásra is hajlandó. Mindez azonban még nem tudatos.

Az egész osztályt átfogó harmonikus közösség nem alakul ki önmagától, öntevékenyen az iskoláskor kezdetén. Viszont a fentiek szerint a gyermekek életkori sajátosságai lehetővé teszik, hogy a nevelő külső tényezőként segítse megszületni az osztályközösséget. Erre a beavatkozásra feltétlenül szükség is van. Nevelői beavatkozás nélkül pedagógiailag értékes osztályközösség ezen a fokon nem alakul ki.

A 6–8 éves gyermek a nevelő által javasolt, kijelölt vagy alig észrevehetően előtérbe helyezett „vezetőket” nem mindig fogadja el. A tanulók értékelését befolyásolhatja a nevelő, de csak bizonyos határok között. Az természetes, hogy a gyermekek a saját értéknormájuk figyelembevételére alapján ruházzák fel társaikat tekintéllyel. Ezek a normák pedig függvényei a gyermek életkori adottságainak. Ha a vezetőnek nincs tekintélye, vagy ha azt elvesztette, akkor az osztályközösség irányítására alkalmatlan, mert a csoport legfeljebb látszatra követi.

Kezdeti fokon nem hozhatunk létre magas szervezetségű osztályközösséget. Ha ezt elméletileg el is képzelhetnénk, a gyermek nem tudna ebben a korban az ilyen közösségnek harmonikusan beilleszkedő tagjává válni. A jó nevelői irányítás mellett a 6–8 éves gyermek alkalmas a közös munka, a közös feladatok vállalására. Levetkői erőteljes alanyiságát és önként beilleszkedik az életkorának megfelelő közösségbe.

Az I. osztályban általában a nevelői sugalmazás segíti a vezető személyének kiválasztását. A nevelő maga akkor választ szerencsésen, ha a gyermekvezető személyi tulajdonságai, képességei alapján az osztály értékelési rendszerében is megállja a helyét. Ha a vezető saját tekintélyét nem tudja megalapozni, alakító, fegyelmező, előbbre vivő hatást sem képes kifejteni. Ilyen közösségben csak iskolán belül biztosítható a szigorú fegyelem, az iskola falain kívül azonban a megosztott erők között ököljog uralkodik, a tekintély nélküli vezetőt és a gyengébbeket kigúnyolják, egyben rövidebb-hosszabb ideig élő, külön közös tevékenységet folytató kis csoportok alakulnak. E tekintetben számolni kell azzal, hogy az osztály tagjai az iskolán kívül sajátos módon tovább élik társas életüket. Itt új csoportok alakulnak. A magasabb osztályokban nagyobb csoportok is keletkeznek. Ezek nem intézményesek, mégis gyakran, főleg a felső tagozatban igen hatékonyak. Ezeket a nevelőnek jól kell ismernie, egyébként nem tud úrrá lenni a csoportok hatása felett.

A tanuló közösségen belül spontánul kiválnak egyesek, akik a nevelő körül csoportosulnak. Ebből nem szabad a nevelő iránti rokonszenvre következtetni. Ellenkezőleg. Gyakran kell arra is gondolni, hogy a gyengeségüket érzők védelmet, mások előnyt akarnak biztosítani maguk számára. Ez nem válik a közösség javára. Az elhúzódo típusokat viszont meg kell nyerni. Ez a nevelői hatékonyság szempontjából szükséges.

A 8–10 éves gyermek már nemcsak beilleszkedik a meglévő szervezetbe, hanem kifejezetten igényli is azt, spontán módon törekszik határozott szervezetet életre hívni. Ha erre az iskolai keretek között nincs lehetősége, keresni fogja az alkalmat az iskolán kívül. Játékaiban sürgetően szervezi az együttes megmozdulásokat, közös célokat tűz ki; keresi a feladatok megvalósulását elősegítő társakat, és kizárja az azt hátráltatókat. A játék mellett vállalja már a munkát, áldozatot, hajlandó apróbb egyéni előnyökről lemondani. Erőteljesen éli át az *együttes élményeket*. Még egyéni élményeit is törekszik közös élménnyé tenni. Minden fontosnak látszó mozzanatot elmesél társainak, sokszor túlozva élménye jelentőségét.

Fokozódik az *eszményképek* szerepe. A csoporton belül az tesz szert nagyobb tekintélyre, aki az eszményképet a legjobban megközelíti. Erre törekszenek is a közösség vezetői tagjai, s így mind nagyobb hatást fejtenek ki az osztályközösségben. A vezetőben aktívan él az igény, hogy másokat irányítson, parancsokat osztogasson. A pszichikus szükséglet kielégítéséhez neki magának is szüksége van a közösségre, a közösség passzívabb tagjai pedig éppen az irányítást igénylik. Ha ezek az ellentétes irányú pszichikus igények egymást kiegészítően találkoznak, akkor beszélhetünk az osztályközösség harmonikus jellegéről.

Az osztályközösség szervezése, ügyes irányítása a III–IV. osztályban már egészet teremthet. A nevelőnek azonban mindennap tudatosan kell biztosítania a harmonikus csoport alapját képező feltételeket. A kisdobos és úttörő szervezet segítségével megalapozható a demokratikus autonómia egészen egyszerű formája, amely a tanulócsoport keretében a közösséget érintő kérdések megoldását intézi.

A 10. életévét betöltő gyermek legjelentősebb társválasztási szempontja továbbra is a játék. A tanulmányi előmenetel, iskolai követelmények, a szülők kapcsolata vagy világnézeti kérdések csak másodlagosan foglalkoztatják őket, és ezek nem is jutnak szerephez a csoportok kialakulásában. Ebben a korban élénken szervezik a játszót, a mozgásigény kielégítését szolgáló csoportokat. Lépten-nyomon megbeszélést folytatnak, amelyeknek tárgya a közös játék. Ha az osztályközösség nem elégíti ki őket, maguk teremtenek — most már nagyobb létszámú — játékcsoportokat. Az együttes élmény szerepe fokozódik. Kitörnek az osztálykeretből, társaik kiválasztását nem

bízzák a véletlenre. A IV. osztályban elért osztályközösségi egységszint az V. osztályban már visszaesik, a szervezet inkább széthullóban van. Az osztályrendszerről a szakrendszerre való áttérés csak sietteti ezt a folyamatot. Tekintélyt a bátorság, az ügyesség, a sportban való tájékozottság, vidámság, megbízhatóság, bajtársias magatartás ad. Ez a rokonszenv alapja is. Ezek az alapokon nyugvó osztályközösség megszervezése elsősorban az V. osztály osztályfőnökének feladata. Ebben az osztályban új alapok lerakásáról van szó. Itt a nevelő lényegesen több problémával áll szemben, mint az I. osztályban. A 12–13 éves gyermek ugrásszerű lelki átalakulás előtt áll, és már bontakozik ki benne a nagy fordulat. A pájtás-kapcsolatok a barátkozás szintjére jutnak ugyan, ennek azonban még nem jellemzője a tartósság. Könnyen kötik, könnyen meg is szüntetik, gyakran az egymás iránti lelkesedést gyűlölködő harag váltja fel. A kapcsolatok okai között egyaránt szerepelnek *tárgyiak* (ha pl. a közös játékterület, egymás mellett ülnek, egymáshoz közel laknak, azonos tárgyakat gyűjtenek) és *személyiek* (pl. a közös érdeklődés, az olvasmányok azonossága, a gyermek egyéniségének megfelelő vagy azt kiegészítő típus).

A 12–14 éves korban sajátosan jellegzetes értelmezést adnak a gyermekek a bajtársiságnak, a barátságának. Szerintük a barátság a vélemények egyezését, feltétlen megbízhatóságot, titoktartást és olyan segítő szándékot követel, amely attól sem riad vissza, hogy szükség esetén tiltott módon is támogassa a barátot.

Nagy szerepet tölt be a kapcsolatok ápolásában a *közös élmény*. Az osztályközösségek kialakításának ez a legbiztosabb alapja, tehát az osztályfőnöknek törekednie kell a közös élményalkalmak megteremtésére és a közös élmények jó felhasználására.

Főleg a felső két osztályban jól kialakulnak a társaikat befolyásolók (modulálók) és a társaikhoz inkább alkalmazkodók típusai. Ebben a fejlődési szakaszban még a nevelői tekintély nyomására sem fogadnak el a tanulók őszintén olyan irányítót, aki eszményeiknek nem felel meg. Különösen hajlamosak a megfelelő közösség hiányában a „bandaalakításra”. Ezek gyakran veszedelmes célokat szolgálnak, és semmi esetre sem válnak a nevelői célkitűzések javára. Sokszor ilyen szervezetben vagy hasonló, elkülönülő csoportokban, az osztályközösségtől függetlenül, a nevelői ellenőrzés határán kívül oldják meg céljaikat. Ezért olyan segítséget kell nyújtani az osztálynak, hogy a tanulók igényét és a nevelői szempontokat egyaránt kielégítő vezetés érvényesüljön.

Az életkori sajátságok arra utalnak, hogy a 6–10 éves korban a gyermekek a hasznos osztályközösséget öntevékenyen még nem tudják megszervezni, ezért a nevelő állandó közvetlen irányítására szorulnak, a 11–14 éveseknek viszont — a nevelő irányító szerepe mellett — már öntevékenységet, helyesen értelmezett autonómiát kell biztosítani. Így nyújt a szervezett, intézményes osztályközösségben a társas kapcsolat a nevelő munkájához segítség, így lesz az a tanulók egymásra való hatásának forrása.

b) A 6–10 éves korban az osztályközösség kialakítása szempontjából a tanulók nemének nincs különösebb jelentősége. A lányok szubjektivitása, érzelmi reakciója, befolyásolhatósága, a személyes kapcsolat iránti igénye nagyobb ugyan, mint a fiúké, ez azonban nagyobb módszerbeli eltérést nem követel a nevelőtől. Az I.–II. koedukált osztályban közös játék is szervezhető. Gyakran spontán kezdeményezésből is játszanak együtt. Az esetek többségében azonban játékaik elkülönülnek, és saját nemű társakat választanak. A fiúk és lányok között az osztályközösségen belül egész sor területen együttműködés érhető el. Ennek ellenére is gyakori a versengés, sőt a veszekedés is. A III–IV. koedukált osztályban már sok nehézséget tapasztalunk az osztály-

közösség kialakításánál. Az egyneműek között kifejlődő pajtáskodás és kis csoportok alakítása már számos akadályt jelent.

A felső tagozatban kezdődik és vesz határozott irányt a nemek pszichológiai differenciálódása. E korban a fiúk a testi erőt, határozottságot, bátorságot, bajtársiaságot, szellemességet, a jó kedélyt, a sportteljesítményeket, a közös érdeklődést, egyező véleményt becsülik egymásban. A *szavahihetőség* a pajtási és baráti kapcsolatok elengedhetetlen feltétele.

A leányok ebben a korban szeretik a *titkolódzást*. Ezért a titoktartást nagyra értéklék. Szeretik a vidám, hangulatos, megbízható, önzetlen, kedves társakat, sokan ragaszkodnak a szerény magatartású, készséges barátnőkhöz.

A fiúk és leányok egymás iránt való érdeklődése határozott formában jelentkezik. A VII–VIII. osztályban romantikus kapcsolatok a tanulócsoporton belül is kialakulnak. A leányok azonban inkább a valamivel idősebb fiúk iránt tanúsítanak érdeklődést. E téren inkább széthúzó, mint összekovácsló erőt tapasztalunk. A problémát nem lehet leegyszerűsíteni azzal, hogy nem veszünk tudomást a különbségekről és a nemeknek egymás iránt megnyilatkozó érdeklődéséről.

c) Az osztályközösség harmóniája annak személyi összetételétől is függ. A vezető egyéniség hiánya vagy több, a hatalomért küzdő erős akarátú, összeütköző gyermek találkozása, az alkalmazkodni nem tudó vagy nem akaró, súlyos hibákkal terhelt, összeférhetetlen, árulkodó, fölényeskedő, irigy, hazudozó, megbízhatatlan, állandóan hangoskodó, csak a rosszban összetartó, az érdemeket kisajátító, játékrontó, a vezetés-szel szembehelyezkedő stb. gyermek súlyos akadályt jelent az osztályközösségben.

Minden tanulóközösség összetétele más. Ezért első feladat a tanulók személyiségének alapos tanulmányozása, s ezen belül annak meghatározása, hogy a társas kapcsolatok szempontjából egy-egy tanulónak milyen szerepet szántunk. A tanulók társas magatartásának megfigyelése alapján szerzünk ehhez támpontot.

IV. Mindezek után alapkérdésünkre igennel válaszolhatunk. Véleményünk szerint a 6–14 éves gyermekek rendelkeznek azokkal a pszichológiai adottságokkal, amelyek az osztályközösség megszervezését lehetővé teszik. A tanulók *igénylik a társas viszonyt*. Ez összetartó erő.

Fentiekből következik: *nincs reális alapja* annak az elképzelésnek,

a) hogy a nevelő folyamatos irányítása nélkül is biztosítható osztályközösség harmóniája, pedagógiailag értékes hatékonysága és színvonala.\*

b) hogy a nevelő kizárólagosan, egyedül is meghatározhatja az osztályközösség struktúráját, a tanulók értékrendjét, hierarchiáját,

c) hogy az osztályközösségben elhanyagolható az iskolán kívüli kapcsolatok hatása,

d) hogy a nevelői célkitűzések, a szocialista nevelés feladatai hatékony osztályközösség nélkül is megvalósíthatók.

E következtetések alapján érdemesnek látszik problémánknak széles területen és mindenféle összetételű tanulócsoport keretében történő vizsgálata, hogy ezzel a gyakorlat számára nélkülözhetetlen adatokat nyerjünk.

\* Ezt a gondolatot Ágoston György így fejezi ki: „A gyermekközösség magára hagyva nem képes társadalmi funkciót teljesíteni.” (Ágoston Gy.: A közösség ismérvei és jelentősége a kommunista nevelésben. Köznevelés, XVII. évf. 23. sz. 711. old.)