

ha a munka örömét magában a munkában és nem másokban keressük. Mások attitűdjéről azáltal kapunk hűséges képet, ha megfigyelésükkel (közmondás: Lakva ismerjük meg az embereket! A mese hőséneke csak három nehéz próba kiállása után hisznek!)

- mit tartanak igazán fontosnak, jelentősnek az életben?
- milyen távoli és közeli célokat tűznek maguk elé?
- melyek azok a dolgok a világon, amikért áldozatokat is képesek hozni?



KELENDI GYULÁNÉ
Budapest

Általános iskolai tanítványaink felelősségtudata

Makarenko szerint szocialista közösségről csak akkor beszélhetünk, ha egy csoport, testület tagjait az egymásért vállalt *kölcsönös felelősség* jellemzi.

A marxista etika alapfogalmait, kategóriáit Siskin a kötelességben, a becsületben, a lelkiismeretben és a boldogságban határozza meg. Első olvasásra úgy tűnik, nem sorolja közéjük a felelősség fogalmát. A felelősség azonban sohasem jelentkezik elvontan sem az egyén, sem a közösség, végső soron a társadalom életében. Felelősségünk elválaszthatatlan emberi, társadalmi, munkahelyi kötelességeinktől, a becsületről vallott nézeteinktől és e nézetek által irányított, vagy tőle függetlenedett magatartásunktól és magaviseletunktől.

Pedagógiai szempontból súlyos veszélyt rejt magában, hogy a személyiség sokvagy mindenoldalú fejlesztésébe, az iskola közösségteremtő és alakító feladataiba egyszerűen *beleértjük* a felelősséget is. Kiemelten viszont a dokumentumok alig foglalkoznak vele, amiből szinte természetzerűleg következik, hogy a gyakorlatban elszikkad, de legalább is háttérbe szorul más kiemelten tárgyalt nevelési feladatok mögött.

Mindez azt szuggerálja a gyakorló nevelőnek, hogy a felelősségtudat *spontánul*, vagy más nevelési feladatok *járulékos termékeként* alakul ki a gyerekekben. Csak egy esetben jelent speciális feladatot a pedagógusoknak, ha valamilyen külső vagy belső fegyelemsértés miatt (és ezek skálája igen széles: a feladat el nem készítésétől a durvaságig, az óra alatti figyelmetlenségtől a rendőrségi ügyekig) valamelyik tanuló *konkrét felelősségre vonása* kerül napirendre.

A filozófiai, etikai munkákban a felelősség mindig a kötelességen belül jelentkezik, mint az egyén vagy közösség *számadási kötelezettsége* minden cselekedetéért

- önmagával,
- kisebb közösségeivel (család, osztály, iskola, őr . . .)
- és társadalmával szemben.

A. Sz. Makarenko Lenin munkáira támaszkodva a következőképpen határozza meg a szocialista ember felelősségtudatának lényegét: „A közösség a szovjet társadalom része, szervesen összefügg minden más közösséggel. Ez a közösség *felelős* elsősorban *a társadalomnak*, viseli a felelősséget az ország előtt, amennyiben *csak rajta keresztül* válik minden tagja a társadalom tagjává.”

A felelősség igazi jelentést ebben az összefüggésben *a közösségen belül* nyer el, mert az embernek önmagával szemben viselt kötelességei, felelőssége sem egyéni, hanem társadalmi, közösségi kötelességek, felelősségek.

A felelősség köre ennek megfelelően túl lép az esetleges személyes feladatokon, megbízásokon, *egyetemes jellegűvé* válik, és mint Siskin a marxizmus-leninizmus klasszikusaira támaszkodva szépen írja:

- minden ember egyénileg is felelős azért, hogy a társadalmi haladás vagy a reakció ügyét szolgálja-e,
- minden ember felelős azért, hogy milyen emberi kapcsolatokat teremtsen maga körül; építi vagy bomlasztja-e az emberek kisebb-nagyobb közösségeit,
- minden ember felelős a környezetéhez tartozó másik emberért, de nemcsak az egyesért, hanem a családért, népéért, hazájáért, a haladó emberiségéért.

A felelősség nem szólalomban nyilvánul meg, hanem az egyének *életmódjában* (pl. személyes érdekeit képes-e alárendelni közösségi érdekeknek) *közösségi magatartásában*.

Iskoláinkban ezt a felelősségtudatot kellene kialakítani. Nyilvánvalóan két módon:

- egyrészt a felelősség képzetének, fogalmának fokozatos kibontásával,
- másrészt a felelősségvállalás gyakorlására alkalmas pedagógiai tevékenységek szervezésével.

Az elmondottak alapján világos és szükségszerű, hogy mindenképp arról kell képet kapnunk, miképpen él, alakul a *felelősség fogalma* az általános iskolai tanulók tudatában. Erre a kérdésre azonban csak konkrét vizsgálat eredménye alapján válaszolhatunk. Saját gyakorlatomban *kombinatív* módszert alkalmaztam. A fogalmi ismeretek ellenőrzésére legcélszerűbbnek:

- a) a tanulókkal folytatott beszélgetések,
- b) és a feladatlapos vizsgálatok látszottak.

Meg kellett határoznom azt is, hogy vizsgálatom az általános iskola milyen *csoportjait* vegye alapul. Azokra az osztályokra kellett koncentrálnom, amelyekben

- már elég időt töltöttek az iskolában a gyerekek ahhoz, hogy fogalmi ismereteik alakulásában az iskola hatásaira következtethessünk,
- és elég idő telt el két időhatár között ahhoz, hogy a fejlődés tendenciáit vizsgálhassuk.

E két indok vezetett arra, hogy az általános iskola 4. (10 évesek), 5. (11 évesek), de új környezetben, bonyolultabb hatásrendszerben), 7. s 8. osztályaira összpontosítsam figyelmemet. A kérdéseimre kapott *válaszok bitelességét* vagy személyes beszélgetésekkel, vagy egy másik csoportban feladott azonos tartalmú, de más jellegű kérdések felvetésével *kontrolláltam*. Az eredmények az *alsó tagozatban* azt mutatták:

1. Már a 6 éves tanulók is rendelkeznek a felelősségre vonatkozó képzetekkel.
2. Az ő megítélésük is a *felelős* (náluk ez konkrétabb, mint a felelősség) tartalmát elsősorban megbízásokhoz kapcsolja.
3. A felelőst majdnem mindig interperszonális helyzethez kapcsolják (anya-gyerekek, tanító-tanuló, mostoha-Hófehérke).
4. Életkoruknak megfelelően csak konkrét helyzetben élik át a tartalmát, tehát amikor aktuálisan lép fel, hogy valaki valamit csinál s azért felel.
5. Nem jelent viszont nehézséget, ha a nevelő erről a pontról ki akarja mozdítani őket, *képesek* konkrét szituációk és példák segítségével arra, hogy elemi általánosítással eljussanak a felelős(ség) etikai tartalmáig is.
6. Sajnálatos módon azt tapasztaljuk, hogy a jelenlegi 4. osztályosok nagy átlagában, a jelenlegi 1. osztályosok átlagához viszonyítva, *lényes fejlődés nincsen*. Ebből viszont arra lehet következtetnünk, hogy nevelésünk nem él a lehetőségekkel, az alsó tagozatban *az erkölcsi fogalom kialakítása, elmélyítése nélkül* konkrét felelősi megbízásokkal igyekeznek a nevelők a gyerekek erkölcsi tudatát formálni. Ennek

következtében elmélyítik bennük a felelősség-megbízatus szoros kapcsolatát, s csak néhány tanuló jut túl ezen a ponton, nyilván egyéb, pl. családi hatásokra.

A *felső tagozatosok* körében folytatva a vizsgálódást, meggyőződhettem, hogy a tanulók felelősségfogalma és tudata az 5-8. osztályban sem fejlődik lényegesen. Ellensúlyozná a képet, ha a feleletek etikai tartalma gazdagodnék. Sajnos azonban vizsgálataink csak azoknak a megállapításoknak érvényességét húzhatják alá, amelyet a tanulók világnézeti és erkölcsi fejlődése c. munkában, illetve Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában c. munkájában tett. A válaszok a mi esetünkben is azt mutatták, hogy a tanulók szűk látókörű, empirikus módon reagáltak a kérdésekre, azok morális tartalmát jóformán fel sem fogták, nem is mérlegelték. „A tanulók semmilyen morális teljesítményt nem nyújtottak.” Hozzá kell tennünk, hogy ez a megállapítás messzemenő végpontokat takar. Néhány tanuló – valószínűleg a családi nevelés hatására – kiemelkedő morális fejlődésről tanúskodik. Egy viszonylag ugyancsak szűk csoport erkölcsi fejlődése, ezzel szemben, az életkorral párhuzamosan *csökken*. Egyesek válaszaiban már a bontakozó *amoralitás és cinizmus* csiréit érhetjük tetten.

Egyet kellett értenünk eredményeink alapján azzal is, hogy alig akad nyoma a tanulóknak az erkölcsi mérlegelésnek. Ebben szerepet játszik, hogy helyes erkölcsi ismeretek nem kapnak megerősítést a nevelés, az oktatás folyamatában. Úgy vélem, most a párthatározat után, új dokumentumok, köztük a tanterv elkészítése előtt, ezeket a figyelmeztetéseket nagyon komolyan kellene fogadni, mert nem elég a „nevelésközpontú iskola” deklarálása, többet kellene és lehetne tenni annak érdekében, hogy ez ne csak igény, de *reális lehetőség* is legyen.

A jelenlegi pedagógiai helyzetnek természetes következményét kellett felismernem abban a vizsgálatilag feltárt tényben, hogy az általános iskolai tanulók felelősségfogalma alig fejlődik nevelésünk hatására. A felelősség többnyire, mint *aktuális felelősségtudat* jelentkezik náluk, addig érzik a felelősséget, amíg valamilyen konkrét megbízatusnak kell eleget tenniük. Nem érzékelik, hogy a *felelősség az egész emberi magatartást átszövő erkölcsi tartalom*. Nem az a baj, hogy ezt képtelenek megfogalmazni, hanem az, hogy még érzékletesen sem jutnak közelebb ennek felismeréséhez. Aláhúzza a hiba súlyosságát, hogy az elméleti pedagógia a jövő emberének egyik legfontosabb jellemzőjét éppen megnövekedett felelősségtudatában jelöli meg.

Az adott szituációban szűkebb keretek között vizsgáltam a tanulók *erkölcsi ítéleteinek fejlődését*. A feltárt tények ebben a körben igazolták hipotézisemet: erkölcsi ítéleteikben sem tapasztalhatunk lényeges fejlődést.

Végül vizsgálatom harmadik területe a gyerekek *erkölcsi szokásainak fejlődésére* irányult, s arra a következtetésre vezetett, hogy a gyerekekkel rendkívüli eredményeket is el lehet érni, ha a pedagógus szakítani mer a meggyökeresedett rutinnal, és gyakorlatilag igyekszik munkájában megvalósítani a pszichológia, a nevelésemélet feltárt eredményeit.

IRODALOM

- Dr. Bábosik István: Az erkölcsi tudatosság hatása a magatartásra a serdülés időszakában (ELTE Pedagógiai Közlemények, 5. sz., Bp. 1966.)
A. G. Kovaljov: Személyiséglélektan (Tankönyvkiadó, Bp. 1972.)
A. Sz. Makarenko: Neveléseméleti művei (Tankönyvkiadó, Bp. 1965.)
Sz. L. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai (Akadémiai K., Bp. 1967.)
A. F. Siskin: A marxista etika alapjai (Kossuth K., Bp. 1964.)

