

Gyermekek kortársi kapcsolatai

„... a fiatalok társadalmában biológiai és társadalmi okok miatt a szolidaritás érzése jóval magasabb, mint a felnőttekében, ezért racionális okok mellett ösztönös mozgató erőket is figyel-nünk kell.”

Piaget: Le jugement moral chez l'enfant 1974.

NEVELÉSÜNK gazdag szakirodalmában viszonylag szerény hely jut annak a vizsgálatára, hogy a bonyolult nevelési hatásrendszerben milyen szerep illeti meg azokat a hatásokat, amelyeket gyermekeink egymásra gyakorolnak, csiszolva-alakítva meggyőződéseiket, értékítéleteiket, viselkedésüket. Elismerjük ugyan, hogy az iskolai nevelés sem egyoldalú folyamat, hanem tanár és diák kölcsönhatása, arról azonban már nem szölünk, hogy még az iskolán belül sem csak a nevelőtestület egésze vagy annak egyes tagjai hatnak a diákokra, hanem

a) az egyes tanuló is hat az egyes tanulóra és a kisebb-nagyobb közösségekre (tanítási órán, rajgyűlésen, őrsi összejövetelen, szakkörben, kiránduláson, napköziben stb.) és

b) a *gyermekközösségek* is hatnak egymásra és tagjaikra.

Tekintettel arra, hogy a közösségi kapcsolatok létre sem jöhetnek interperszonális kölcsönhatások nélkül, előbb ezeket vizsgáljuk.

Abból az alapelvből indulhatunk ki, hogy az emberek viselkedését sohasem a kialakult és megismert erkölcsi, társadalmi *normák* szabályozzák, alakulásukban ezeknél jóval jelentősebb a tényleges környezeti *viselkedési minták* szerepe, de még ezeknél is meghatározóbb az a viselkedési mód, amely a környezetnek *imponál*. Nem lenne teljes tézisünk, ha nem egészítenénk ki azzal, hogy a gyermekek, a fiatalok nem nekünk kívánnak imponálni, hanem saját kortársaiknak. Nevelésükben az ő tetszésük, elismerésük az egyik meghatározó tényező.

Hasonló (ún. azonos nemzedék tagjai) és azonos korúak kapcsolataira *általában* ugyanazok a törvényszerűségek érvényesek, mint minden emberi kapcsolatra, *sajátosan* vannak azonban ezeknek egyedi jellemzőik is. Általánosan igaz, hogy két ember egymásra gyakorolt hatása három szélső érték vonalán helyezkedik el

egyikük	a másikat	
vonzza	közönnyel érinti	taszítja
kölcsönösen (csodál – csodál)	egyoldalúan (csodál – észre sem vesz)	ellentétesen (szeret – utál)

Még az is közös, hogy a vonzalmat valamilyen kiemelkedő tulajdonság váltja ki;

biofizikailag	az egyik személy szépsége az egyik fizikai ereje	a tetszés csodálat
szociálisan	az anyagi javak birtoklása kapcsolatteremtő képessége vezető ereje, fellépése	irigység kedvclés hódolás
pszichésen	tudása, képességei intelligenciája jellemc	elismerés csodálat elismerés
komplexen	az élet valamely területén kiemelkedő teljesítményei	

Különbséget abban találhatunk, hogy az általános iskolás korúak tetszési, csodálatai, elismerései stb. nem esnek egybe *tartalmilag* a felnőttekével. Legegyszerűbben azon érhetjük ezt tetten, hogy más a felnőttek és más a diákok elképzelése *az ideálisán jó gyermekről*. A pedagógusnak mindig a tanulók értéktételeiből kell kiindulnia, mégha szándéka azok megváltoztatása is. (Szeresse, amit gyerekei szeretnek; zenében, sportban stb.) A kiemelkedő gyerekek közül kerülnek ki a példaképek. Többnyire ezek sem azonosak, nagyobb ellenszenvet kevés dologgal válthat ki egy pedagógus, mint azzal, ha tanítványai elé *eszményképként állítja* olyan társukat, akit valamennyien megvetnek, kerülnek valamilyen jogos vagy jogtalan indok alapján. Helyesebben cselekszik, ha ilyenkor az indokokat igyekszik feltárni, és azok helytelenségéről győzi meg a tanulókat. Így elérheti, hogy az általános ellenszenv megbomlik, közömbösödik, végül egyesek már rokonszennvel fordulnak az addig kirekesztett osztálytársuk, játszótársuk felé.

Gyerekek iskolán belüli és iskolán kívüli kapcsolataiban (amelyek közül a barátságot és a szerelmet már külön vizsgáltuk) különböző motiváló tényezők játszanak szerepet, így:

a szülők barátsága	indirekt ez azt is jelenti, hogy státusa, vagyoni helyzet, előítéletei
közös élmények	lakótelepi, játszótéri közös játékok, titkok, elbarangolások, nyári táborok
imponálás	l. előző táblázatunkat
a rászorulás	tízórait kap tőle, megoldja a feladatait, megvédi mások támadásaitól, tekintélyt ad neki, ha a másikkal látják
a félelem	a másik erejétől, kitesztástól, gúnytól, mellőzéstől
közös „bűnök”	szexuális tévedések (képek, folyóiratok cseréje, nűzés stb.), de közös lopások és egyéb jogsértések is lehetnek
azonos érdeklődés	sakk, bélyegyűjtés, olvasás, barkácsolás, művészet, természet
kibontakozó nézetazonosság	azonos vélemény a tanulásról, fegyelemről, becsületről, más nemüekről stb.

Ezek a pedagógus akarata és közreműködése nélkül hatnak, a jó tanár és elsősorban a jó osztályfőnök a törvényszerűség megismerésével mégis aktív szerepet játszhat a gyermekek közötti kapcsolatok helyes irányú alakulásában. Nem szabad ugyanis megfélekedeznünk arról, hogy valamennyi kapcsolat lehet pozitív, 0 és negatív irányú, értékű. Eppen ezért közülük egyeseket szükség esetén *robbantással* kell megszüntetni, másokat tapintatos figyelemmel *megszilárdítani*. Már itt leszögezhetjük, közösségi nevelésünk épp abban torzult el, hogy minden személyes kapcsolatot meg kívánt szüntetni, holott személyes kapcsolatok nélkül nem közösségek, hanem színtelen, jellegtelen *tömegek* szerveződhetnek csupán. Irreális elképzelés, hogy egy 6–14 éves tanuló a vele *azonos osztályba járó* 30–40 gyerekkel, a vele *azonos iskolába járó* 300–2000 tanulóval azonos hullámhosszon éljen; ugyanaz iránt érdeklődjék és lelkesedjék; ugyanazt kerülje és utálja; ugyanazt tartsa kellemesnek, hasznosnak, értékesnek, szépnek, igaznak és jónak. Bármilyen ideális elképzelés az ilyesmi, végzetesen irreális éppen úgy, mint az a sziszifuszi törekvés, hogy minden ember teljesen egyenlő lehessen, kiiktassunk életéből minden

- a) nemi (hamis törekvés az uniszexl);
- b) életkori (egyszerű realitás az időtényező);
- c) biológiai (magasság, testsúly, alkat, szépség);
- d) intellektuális (értelmes, nehéz felfogású, iskolaéretlen, debil...);
- e) pszichés (érzelemgazdag és szegény, vérmérséklet, érdeklődés stb.);
- f) akaratú (lusta, szorgalmas, kitartó, állhatatlan, ingtag);
- g) teljesítményi (munkaintenzitás, képesség stb.) különbséget.

Emberi életünket épp az emberek sokfélesége teszi tartalmában gazdaggá, de az is igaz, hogy néha ugyanez a sokféleség teszi együttélésünket kibíráhatatlanná, elviselhetetlenné. Gyermekeink génjeikben elődeik programját hozzák magukkal, a belőlük fakadó különbségek egyik része megmásíthatatlan sorsuk, másik részét neveléssel tudjuk megváltoztatni. A különbségek meghatározzák kapcsolataikat is, pl. hosszú ideig lányok a lányokhoz, fiúk a fiúkhoz vonzódnak, mindkét nem a nála idősebbekhez (magasabb osztályok tagjaihoz, akik sokszor észre sem veszik őket).

A KORTÁRSI KAPCSOLATOK legtermészetesebb keretét az iskolai osztályok, s bennük az *osztálytársi kapcsolatok* teremtik meg. Mellettük egyre nagyobb teret és szerepet követelnek maguknak a játszóterek, sportegyesületek, azok a szinterek, amelyek azonos, illetve hasonló korú gyermekek spontánul vagy szervezeten, de *rendszerezésen* kerülnek kapcsolatokba egymással. Megállapíthatjuk, hogy községekben jellemzőbb a spontaneitás, városokban a szervezetség. A nevelés, a gyermekek fejlődése szempontjából lényeges, hogy tulajdonképpen ezekben a kapcsolatokban élük át szélesebben a mindennapi élet viszonyulásait, mert ezek sokkal változatosabbak, mint a családi, baráti vagy éppen a szerelemre épülő kapcsolatok. Ezekben élük át először a későbbi *munkabeli kapcsolatok* rétegzettségét, hiszen őket egymáshoz a legkülönbözőbb tartalmú és intenzitású érzelmek kapcsolják a kölcsönös megbecsülés, a szeretet, az irigység, az utálat, a gáncsoskodás, a szim- és az antipátia széles skálája. A pedagógus, az osztályfőnök ezeknek a nagyon is különböző előjelű és tartalmú kapcsolatok alakulásának nem maradhat passzív szemlélője, hiszen épp ezek teremtik meg a reális lehetőséget arra, hogy tanítványait a nevelés, a személyiségformálás gyakorlóterepcín eddze, képessé tegye őket arra, hogy

- pillanatnyi érzelmi megnyilvánulásaikon, hangulati vagy éppen indulati kitöréseiken uralkodni tudjanak;
- normális együttlétet, szükség esetén együttműködést alakítsanak ki olyanokkal is, akik számukra kellő indokkal vagy indok nélkül ellenszenvesek;
- ne törje le őket saját kudarcuk, de társuk sikere sem;

- elsajátítsák az önfegyelmet, az önuralom annyira nélkülözhetetlen képességeinek szilárd alapjait;

- s ezzel egyidejűleg gyakorolják a *főlé-, mellé- és alárendelődés* szociális tendenciáinak hétköznapi alkalmazását a különböző interakcióikban.

Az iskolás korú gyermekek minden kapcsolatában uralkodó szerepet játszanak *érzelmeik*. Azok az érzelmek, amelyekben a pszichológia szerint (Rubinstein, Hebb, Geréb Gy., Kardos) a környező valósághoz való viszonyát *élményszerűen* éli át valamennyi gyermek. Az élményszerűség jellemzője, hogy a jelenségeket, kapcsolatokat általa az ember nemcsak intellektuálisan észleli, hanem emocionálisan át is éli, bennük ezért

a) nem a valóság objektív, tárgyi tartalma hangsúlyozódik, hanem annak „az én” életében betöltött szubjektív szerepe;

b) az esemény ezzel saját maradandó lelki tartalommal alakul át;

c) amelyben aktív érzelmi részvétel (öröm, szenvedés, izgalom, feszült várakozás, feloldódás...) szükséges;

d) mert minden más azért válik jelentőssé, mert általa *én* jutottam a tudás birtokába, *nekem* lett világos valami, *az én* problémáim oldódtak meg, *számomra* vált értékessé valami valaki...

Az élmények, az érzelmek általában erősen szubjektívek, különösen azok azonban az általános iskolás korú tanulók életében. Jellemzőjük, hogy érzelmek *felfokozott intenzitásúak*, talán éppen ezért *nem tartósak*, hamar juttatja őket kisebb-nagyobb csalódásokhoz, *kiábrándulásokhoz*, és eléggé tipikus, hogy érzelmek gyakran csapnak át saját ellentétükbe, *komplementer érzelmekbe*, szeretetből-gyűlöletbe, vonzalomból-taszításba, csodálatból-utálatba stb. A gyermek érzelmi világával éppen ezért nagyon óvatosan lehet és kell bánni, nagyobb pedagógiai vétséget elképzelni sem lehet, mint az ezzel való visszaéléseket. (Sajnos, előfordul, hogy pedagógus is visszaél a gyermekek természetes rajongásával!)

Az emberi kapcsolatokban nemcsak azok az érzelmek játszanak szerepet, amelyet a partnerek *egymás iránt* váltanak ki, hanem azok az *aktív* (sztenikus) és *passzív* (asztenikus) érzelmek is (más nevükön pozitív vagy negatív érzelmek), amelyek egyidejűleg ébrednek bennük más személyek, dolgok, jelenségek stb. iránt. Könnyebben értik meg egymást az olyan emberek, akik ugyanazt a tantárgyat szeretik, saját érdeklődésüket, vonzalmukat követve azonos szakkörbe járnak, egyformán szeretik a komolyzenét, ugyanazért a tanárért rajonganak. Nehezebben kapcsolódnak, akiknek vonzalmaik eltérők. Ebben a vonatkozásban nem lehet eléggé hangsúlyozni a pedagógus lehetőségeit, hiszen megszerethet tárgyakat, foglalkozási tartalmakat és formákat, különböző tevékenységeket a gyermekekkel, s ezzel nemcsak intellektuális érdeklődésüket, hanem *emberi kapcsolataik igényességét is* növelheti. Ruth Bang hangsúlyozza, hogy nevelésünkben nem fordítunk kellő gondot a gyermek érzelmi képességeinek kibontakoztatására, fejlesztésére. Nyugatnémet viszonyok között kimutatja, hogy ebből mennyi pszichés sérülés származik később.

Aktív érzelmek-elégedettség, öröm, lelkesedés, harag (egyben pozitívak, forrásuk az ingerlés), passzívak-elégedetlenség, bánat, szomorúság, félelem (negatívak, forrásuk a gátlás). Sokat emlegetjük pl. a sikerélményt, észre sem vesszük, hogy lassan gyermekeink már nem is képesek örülni igazi sikereiknek, megszokottá, hétköznapiá, az élet járandóságává vált szemükben. Másik oldalról tapasztalhatjuk, hogy a legkisebb kudarc azonnal letöri őket, képtelenek megküzdeni a nehézségekkel, s ez végső soron a fiatalok öngyilkosságok statisztikájának kedvezőtlen alakulásához vezet.

Az érzelmi képességek csak tevékenységekben alakíthatók. Tevékenykedtetéssel, feladatok adásával és megoldatásával szelidítheti a pedagógus a káros rivalizálást békés együttműködéssé, de legalább nemes versengéssé, az irigykedésből fakadó intri-

kálást legalább egymást megtűrő, elviselő együttlétté. Ügyelni kell a pedagógusnak, hogy a gyermekek munkáját ne könnyen változó *hangulataik* irányítsák. Ezeket a hangulatokat M. Pradines (Párizs, 1943) nem tudatosult érzelmi reakcióknak tekinti, s ezekben Pavlov és J. B. Watson szerint biológiai, kémiai reakciók is szerepet játszanak. A jó pedagógus csiráiban érzékeli a hangulatváltozásokat, s időben megelőzi hatásukat (pl.: egy-egy találó verssor, idézet felolvasásával, énekeltetéssel stb.).

Néhány szóval vissza kell térnünk még az emberi kapcsolatok *igényességének* problémájára. Szóltunk már arról, hogy ezek a kapcsolatok különbözőek

- tartalmukban, jellegükben;
- érzelmi töltésükben;
- mélységükben,

most hozzátehetjük *intimitásuk fokában* is. A nevelésnek rendkívül nagy szerepe van abban, hogy az intimitásban igényességet fejlesszen ki azokban a gyermekekben, akik új konvencióként szokták meg, hogy bármelyik hasonló korú társukat azonnal letegezzék, bizalmaskodjanak vele. A nevelőnek kell kialakítani bennük a szavak és a cselekvések szemérmét, a prüdséggel össze nem téveszthető tartózkodást, amely az emberi szuverenitás biztosítéka, az ember természetes önvédelmi reakciója.

NYILVÁNVALÓ, HOGY a kortársi kapcsolatokban a különböző *interakciók* egyidejűleg különböző szerepet játszanak

- a) együttesük alkotja a gyermek jelen életének *tartalmát*;
- b) segítségükkel sajátítja el, *tanulja meg* egész életére

- a szociális viselkedést;
- a szociális ügyességet (social still);
- és a szociális technikát.

Rögzítsük, hogy *interakción* két személy minden olyan megnyilvánulását értjük, amelylyel kölcsönösen hatnak, illetve reagálnak egymásra, ennek következtében interakciónak tekinthetjük az egyszerű együttléteket, a beszélgetést, de különböző események együttes, s esetleg különbözőképpen felfogott átélését is. Arra kell gondolnunk, nagyon sok olyan eset van, amelyben a másik személy pusztán jelenléte módosítja a szereplő személyek viselkedését. *Szociális viselkedésen* az egymásra ható viselkedést értjük, amennyiben az társadalmi, erkölcsi vagy csoport normákhoz igazodik. A szociális viselkedés éppen ezért feltételezi a kölcsönös alkalmazkodást is. Az érintkezés szokványos formáit, kapcsolódási módjait nevezzük *szociális technikának* (stílusok, kommunikációs tónusok, viselkedési taktikák, viszonyulási formulák), végül *szociális ügyességén* a személyiségnek azt a képességét értjük, amellyel sikeresen méri fel az interaktív helyzeteket, segítségével hatékonyan tudja befolyásolni egy másik személy viselkedését. Mindezek olyan képességek, tulajdonságok, amelyeket minden gyermek spontánul is átvesz környezetétől, de amelyeket tudatosan el is sajátíthat, és életében jóra, rosszra egyaránt felhasználhat. Ebbe az irányításba avatkozhat be aktívan a pedagógus, arra motiválhatja gyermekeit, hogy mindezek ne mások átejtésére, becsapására, hanem megnyerésére, velük való együttműködésre tegye képessé őket.

Külön rá kell mutatnunk, hogy a szociális technika egyik jelentős tényezője *a szem*, amelyről a néphiedelem állapította meg, hogy „a lélek tükre”. Társadalmi normának tekinthetjük, hogy a különböző interakciókban, pl. beszélgetésekkor *szemkontaktusban* kell lennünk azzal, akivel beszélünk. Ugyanakkor azt is tudjuk, hogy ennek a kötelező szemkontaktusnak pozitív és negatív irányú kilengései léteznek. Negatív kilengésnek tekinthetjük a másik embert joggal zavarba ejtő fixírozást, a szemek – népiesen – „kigúvását”, de a közömbös elfordulást, oda-nem-figyelést is. A pedagógusnak el kell sajátítania a szem kommunikációs nyelvét is, hiszen nagyon sok közlést szemük közvetítésével oszتانak meg vele gyermekei a kétségbeeséstől a felelni akarásig. Vö.: *Michael Argyle* Az interperszonális viselkedés lélektana, 1967.

Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy nevelésünk a gyermekek *magatartásának* megváltoztatására irányul, törekvésének eredményességét azonban kizárólag a gyermeki viselkedés változásain érheti tetten. Mégpedig a viselkedés három nagy területén

A verbális viselkedésben	A közvetett	A cselekvésben megnyilvánuló
Szókincs, beszédstílus (trágár, kultúrált) tapintat, hangnemi	a jó modor udvariasság kölsönös figyelem megnyilvánulásai	a szűkebben vett viselkedés hétköznapi megnyilvánulásai

Mindegyikre gondot kell fordítani annál is inkább, mert nem árt megszívlelni Ansel Éva gondolatait, aki szerint képtelenség egyik kézzel harangot önteni, jövőt építeni, a másikkal trágár cinizmussal legyinteni. Rubinstein figyelmeztet mindannyiunkat, hogy életünkben minden szó, minden mozdulat világnézeti, erkölcsi tartalmakat is hordoz. Nem kevesebbet jelent ez, mint annak el- és felismerését, hogy a gyermeki személyiség (világnézet, műveltség, erkölcsiség, magatartás, jellem) sokoldalú fejlesztésében döntő szerepet töltenek be *a tanulók kortársi kapcsolatai*, azoknak hatásai

- a) a gyermek értékrendjének;
- b) viselkedési szokásainak;
- c) életfelfogásainak alakulásában.

Figyeljük meg pl.: hogy ezeknek a kapcsolatoknak torzulásai milyen közvetlen vagy áttételes módon tükröződnek egy-egy csoport, osztály stb. fegyvelemsértéseiben, veszekedéseiben, civódásaiban.

Nevelésünk emberi, azaz *humanista tartalmú* kapcsolatok létrehozására törekszik, hiszen társadalmunk igénye, hogy ilyenek kössék össze az együttműködőket, de azokat is, akik csupán alkalmasszerűen verődtek egyidejűleg össze közlekedési eszközön, boltban, színházban, bárhol az életben. Nagyon örülünk annak, hogy ebben a törekvésünkben támaszkodhatunk

- a) a behaviourizmus (J. B. Watson, Thorndike, Hull, Tolmann stb.);
- b) az etológia (Sasvári = Gondolatok az etológiáról. Magyar Tudomány, 1974. 7-8. sz.);
- c) és a neofreudizmusra épülő szexualpszichológia

eredményeire is. Kritikusan kell viszont hangsúlyoznunk, hogy nem értünk egyet egyikkel sem, mihelyt mechanikusan kíván egyenlőséjelet tenni az állati és az emberi viselkedés törvényszerűségei közé. Az állatok „társas viselkedését” öröklött ösztönök és emberi beavatkozással kialakított feltételes reflexek irányítják, az emberét világnézeti, erkölcsi ösztönzések és fékezők is. Nevelésünk egyik célkitűzése éppen az, hogy gyermekek *ösztönös társas kapcsolódásait* a nevelés hatékony eszközeivel *tudatos társadalmi viselkedéssé* fejlessze. Tudjuk, hogy ez már a tevékenységek motivációjában sajátosan jelentkezik.

Minden természeti lényt cselekvésre készítetik		
ösztönei, szükségletei	-	a tárgyak, személyek felhívó jellege, általuk kibocsátott biológiai, kémiai ingerek
A társadalmi lényt (tehát kizárólag az embert) ezeken kívül		
kötelességeik feladataik	céljaik	és világnézeti, erkölcsi tartalmak is.

Nem véletlenül hangsúlyozta minden alkalommal Makarenko a párhuzamos nevelői (gyerekektől gyerekekre irányuló) hatások jelentőségét. Ez az egymásra hatás – főképp, ha szakértő pedagógus indirekt irányításával találkozunk – még a gyermeki szükségletek fejlődésére is hatnak. Egy-egy tanuló vagy csoport egész osztályokban kibontakoztathatja a klasszikus művek olvasásának, a múzeumlátogatásnak, a kultúrált viselkedésnek a szükségletét. Érdekes és érdekes megfigyelni, hogy ez az egymásra hatás még a *pályaválasztásban* is tükröződik, egy-egy referencia személy pályaválasztása a tanulók tömegeit ösztönözheti, hogy ők is esztergályosok, szakközépiskolások vagy gimnazisták akarjanak lenni. Természetesen ugyanígy tapasztalhatjuk a negatív, *taszító hatást* is, egy-egy unszimpatíát élvező gyermek választása, döntése többeket tarthat vissza hasonló tartalmú, jellegű döntéstől. Ezen a ponton az interperszonális kapcsolatok már kezdenek csoport, illetve közösségi kapcsolatokba átcsapni, ezért átmenetileg elszakadunk tőlük.

ISKOLÁINK EGYIK agyonkoptatott fogalma a gyermekek *jósága, rosszasága*. Rendszerint tartalmatlan, de megbélyegző ítéletek ezek, amelyeket helyesebb lenne a fejlődési tendenciákat kifejező formulákkal helyettesíteni. Gyermekeink *általában* se nem jók, se nem rosszak, csupán viselkedésük súrolja, hol az egyik, hol a másik kategóriáját. Sokkal lényegesebb ennél, hogy iskola előtti életükben, környezetük hatására kialakulnak bennük a

Szociális	Antiszociális	Aszociális
a társadalmi viselkedés normáival azonosuló, azokhoz igazodó	a társadalmi viselkedés normáit ismerő, de azt megsértő, megszegő	normákat nem ismerő, el nem fogadó viselkedés csírái!
morális	antimorális	amorális
erkölcsi normákat elfogadó, azokhoz igazodó	erkölcsi normákat ismerő, el is fogadó, de átlépő, megsértő	normákat el nem ismerő, éppen ezért megsértésüket sem ismerő viselkedés csírái

A szabad nevelés (vö.: Snyders kiritikáját) hívei zöld utat kívánnak biztosítani a gyermeki kapcsolatok, tevékenységek spontaneitásának. Nézeteiket el kell utasítanunk, mert végső soron a nevelés tagadásához vezetnek. Velük szemben hangsúlyoznunk kell a viselkedésre ható ösztönző és *fékező erők* jelentőségét. A természeti lényből társadalmivá fejlődő embert környezetének hatásai gyakran gátolják szocializációjában (hátrányos, veszélyeztetett helyzetű gyermekek, elkényeztetettek). Gátlólag lép fel ebben az a törekvés is, hogy az emberek nagy igyekezettel kívánnak *másoknak látszani, mint amik valójában*. Ennek a törekvésnek egyik sajátos diákvetülete, hogy a gyermeki lét értéke devalválódott tanítványaink szemében, és éppen ezért mindent megtesznek annak érdekében, hogy minél hamarabb felnőtteket lássanak bennük, akik

- nagyvonalúan cigarettáznak (a lányok még fokozottabban);
- szeszes italokat fogyasztanak;
- kábítószert élveznek (daluk a Lány sétál a domboldalon);
- mindenkin túltesznek cinikus beszédben, viselkedésben;
- a szex csupán egy pohár víz az életükben. Veszélyes mindez, ha nemcsak a pedagógia, de az egész társadalom nem figyel fel idejében.

Igen lényeges felismernünk, hogy mindaddig, amíg nemcsak törvények meghozatalára, de megsértésük megtorlására, büntető intézmények (börtönök stb.) fenntartására is szükség van a felnőtt társadalomban, addig nem lehet lemondanunk a nevelésben, az emberi kapcsolatok irányításában az ösztönző és a fékező erők alkalmazásáról. Fel

kell ismernünk azonban, hogy ezek nem egymással ellentétes oldalon foglalnak helyet, hiszen

- a) a magatartásra épülő viselkedési mód;
- b) a világnézeti meggyőződés;
- c) a kibontakozó erkölcsiség;
- d) a gyarapodó műveltség;
- e) a jellem

a szociális viselkedésre *ösztönzik*, a deviáns, normáinkat sértő viselkedésben pedig *fékezik* a gyermekeket. Ismételten rá kell mutatnunk, hogy a leghatékonyabb ösztönzés és fékezés a kortársak ítéleteiben rejlik, hiszen a gyermekeket legtöbbször az indítja valamilyen cselekvésre, hogy azzal társaik előtt *imponálnak*, s az tartja vissza más cselekvésektől, hogy *félelem* kel bennük – ki fogják őket nevetni, esetleg gúnyolni is, kirekesztik őket a kortársi társaságból (mellőzés, kiközösítés), gyerekeknek minősítik őket és viselkedésüket. Nevelésünk egyik elgondolkodtató kudarca, hogy ezek a motívumok nagyobb szerepet játszanak a kifogásolható viselkedés terjesztésében, és csak ritkán terjesztik a helyes, normáinknak megfelelő magatartást, viselkedést. Ebből viszont minden áttétel nélkül vonhatjuk le azt a következtetést, hogy gyermeki társaságban sokkal hamarabb tehet szert *tekintélyre* a nagyhangú, nagyszájú, tiszteletlen, durva, erőszakos, agresszív társ, mint a szerény, tisztelettudó, tapintatos, kedves gyermek. Nem elegendő azonban, ha ezt egyszerűen tudomásul vesszük – hiszen minden külön kutatás nélkül magát a tényt évszázadok óta ismerjük – fel kellene tárjunk rejtett rugóit is, hogy a felismert tényt meg tudjuk változtatni. Addig is megállapíthatjuk, sokat tehet egy pedagógus annak érdekében, hogy az értékes irányban fejlődő gyermekeknek biztosítson tekintélyt az osztályokban. Ehhez azonban arra is szükség van, hogy elsősorban azokat a pozitív tulajdonságokat állítsa példaként a gyerekek elé, amelyek nem ellenszenvet váltanak ki (stréber, spicli stb.) belőlük.

A pedagógia az egyik legnyitottabb társadalmi folyamat, éppen ezért számolnunk kell azzal is, hogy a kortársi kapcsolatokra nemcsak az iskolában lát *modelleket* a tanuló. Intenzív hatást gyakorol rá mindaz, amit szűkebb családi környezetében lát.

Budapest egyik iskolájában olvasom a személyi lapon – hat gyermekes család, apa börtönben, anya erkölcsrendészeti megfigyelés alatt. Nagyobb testvérei már többször ütköztek a törvényekkel... Nyilván, nem a legtipikusabb családi rajz ez, de létező, és nem kizárólag a benne élő gyermekekre, hanem áttételesen egész gyermekcsoportokra hat.

Amit a tömegkommunikáció, különösen a filmek és a tévé futószalagon szállít házhoz; amit az utcán tapasztal, s aminek személyesen is ki van téve (megszólítások és leszólítások, ajánlatok és támadások). Mindezek ma azt a sajátos helyzetet teremtik meg az iskolák, a pedagógusok számára, amelyben könnyebb felismerniük, mit kellene tenniük, mint valóságban meg is tenniük mindazt, amit helyesnek tartanak. S akkor két lényeges dolgot még csak nem is említettünk, egyrészt azt a kiaknázatlan lehetőséget, amelyet ezen a területen az *ifjúsági mozgalom* rejt magában, másrészt pedig azt a *modelláló szerepet*, amelyet minden pedagógus saját emberi kapcsolataival tölt be gyermekei életében. Mindkét vonatkozásban hangsúlyoznunk kell a fékező erők jelentőségét, mert a jó úttörő közösség meghatározó szerepet játszhat a gyermekek viselkedésének alakításában, közvéleményével, bekapcsoló vagy kirekesztő ítéleteivel (vö.: Pál utcai fiúk!) irányíthatja az egyes csoportok, s általuk az egész korosztály ítéleteit; nem kisebb jelentőségű annak a pedagógusnak a szerepe sem ebben, akit a gyermekek elfogadnak, szeretnek, többé-kevésbé mintának tekintenek.

