

Szeretnék egy munkapszichológiai tényre is rávilágítani. A munkapszichológia sokszorosan bebizonyította, hogy minden munkavégzés sikerének feltétele az *önbizalom*, a munka értelmébe vetett hit és *a munkavégzés szeretete*. E téren nem kivétel a pedagógus személyisége sem. A félszeg, önbizalommal nem rendelkező pedagógus nemcsak saját maga, hanem növendékei ellen is vét. A bizonytalankodás, a kisebbségi érzés minden esetben veszélyezteteti munkája sikerét.

Fejlődésünk jelenlegi szakaszában az egyéni pályákon megszerezhető anyagi javak mennyisége igen változó. Egyre inkább érvényesül a munka ellenértékének a teljesítményhez való viszonyítása. Vannak területek, ahol ez könnyen átlátható, sőt lemérhető. A pedagógus tevékenysége nem tartozik ide, s csak részben minősíthető közvetlenül az elvégzett munkája alapján. (Természetesen itt is vannak olyan mércék, amelyek összehasonlítást tesznek lehetővé.) A pedagógus tevékenységének következménye és így sikerességének igazi mércéje az a „vérátömlesztés”, ami hosszú távon életet alakít.

Ezzel eljutottunk tulajdonképpen a pedagógus személyiségében rejlő egyik legfontosabb kérdéshez: a *bívatástudat és boldogság* jegyeihez. Filozófiai értelemben ugyanis a boldogság a szükségletek és lehetőségek, célok és vágyak, érzelmek szövevényében mutatkozik meg. Az igazi pedagógus munkájának sikerét abban látja, ha növendékei boldogulnak, és úgy érezheti, hogy ebben az életútban az ő irányító keze is benne van. Sokszor sajnálják a pedagógust, mert talán nem keres annyit, mint akik más területen dolgoznak, mert idegesítően körülnyüzsgik a gyerekek. Akik erre gondolnak, nem tudják, hogy a pedagógus boldogságának legfőbb jegye és így személyiségének harmóniáját megteremtő feltétele éppen ez a nyüszgő, életvidám, mindig előre néző, akaró, küzdő gyermekesereg, az a zaj, amely a pedagógus számára olyan megnyugtató és olyan mértékű szükséglet, mint másnak a kenyér vagy az életet jelentő oxigén. A pedagógus személyiségében olyan pszichológiai karaktervonások fedezhetők fel, amelyek az altruizmus mellett önmagát is harmonikus személyiséggé, boldog emberré varázsolják.



DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE  
Budapest

## Gyermekek a közösségben

„... a társadalom arra nevel: rendeld alá magad a közösségnek...  
Nos, a nevelés eredményes volt. Hősünk azóta is a közösséget keresi,  
de mindig csak klikkekkel találkozik.”

*Trencsényi Imre (Új Írás, 1970:12.)*

AZ EMBER TÁRSAS lény, egyik alapvető szüksége, hogy ne csak egyes emberekhez, de kisebb-nagyobb csoportjaikhoz is szoros szálak fűzzék. Szüksége van erre, ha tanul, dolgozik, közéleti tevékenységet fejt ki, de akkor sem tudja elkerülni őket, amikor szívesen lemondana társaságukról, és szíve szerint egyedül vagy kettesben töltené idejét. Beléjük botlik az utcán, vásárlása, pihenése, szórakozása vagy éppen töprengései közben. Egyetlen lehetőség kínálkozik számára, ha életét értelmesen kívánja leélni, meg kell tanulnia, miképp lehet *elviselnie* másokat, és hogyan teheti önmagát mások számára *elviselhetővé*. Emberi kapcsolataink nemcsak egyes emberekkel, de az emberi csoportokkal is különbözőek lehetnek, ellenszenv, közöny vagy rokonszenv színezheti őket. A kapcsolatok bonyolult hálózatában megkülönböztetnünk:

egyidejű jelenléter	moziban, közlekedési eszközön, nem is ismerik egymást, de hatnak (idegesítik, zavarják, lelkesítik) egymásra
együttléter	kisebb csoportban, amelyben kölcsönhatásba lépnek (pl. egy vonatfülkében), személyes tudomást vesznek egymásról
személyes ismeretséget	többszöri találkozás, közös érdeklödési területek alakultak ki, egymás iránt érdeklödnek
közös tevékenységet, együttműködést	tartós vagy alkalmi együttműködés egy hivatalos (munkahely) vagy egyénileg választott feladat (vadászat, kaláka) elvégzésére
összetartozást	baráti társaság, azonos érdeklödés (pl. sport, bélyeggyűjtés), crös érzelmi kötelekek (pl. család), klikkek
intim kapcsolatot	a csoporton belül, ritkán az egész csoporthoz fűződnek (pl. közös élmények, főleg titkok)

Aki hiányolná a táblázatból a közösséget, vegye figyelembe, hogy mi most nem a közösséget vizsgáljuk nevelésméleti vagy szociológiai szempontból, hanem az emberi kapcsolatok alakulását a közösségben. Mindjárt meg is állapíthatjuk, hogy a divatos absztrakt közösség csak mint az emberi kapcsolatok *bonyolult rendszere* válik élő valósággá, amelyben éppen ezért azonosságok, hasonlóságok és különbözőségek sokféleségét találhatjuk meg. Irreális célt tűz maga elé, aki olyan közösséget képzel el, amelyben a különbségek, egymáshoz közelebb távolabb álló árnyalatok megszűnnek, és egy mindenben ugyanazt gondoló, ugyanazt érző és akaró embercsoportot sikerül létrehozni. A közösségben vannak, lesznek, akiket csak az egyidejű jelenlét tart össze, és olyanok is, akiket személyes barátság, intim kapcsolat fűz egymáshoz. A pedagógusnak pl. épp arra kell törekednie, hogy egy-egy tanítási órán a tanulókat a pusztá együttléteből átvezesse a közös tevékenység, az összetartozás helyzetébe. A közösséget tehát nem valamilyen minden egyéni vonást kilúgozó erő kovácsolja össze, hanem azok a *spontánul kialakult*, vagy egy adott cél érdekében *tudatosan kialakított* megegyezések, amelyekben az egyének azonosulni tudnak társaikkal. Ezeket a megegyezéseket Makarenko alapján a következőkben rögzíthetjük: a közösség

- *alapja*: az elvi egység, állandó kapcsolat;
- *motorja*: közös célra irányuló közös, összehangolt tevékenység;
- *jellege*: szervezett, alá-, mellé-, fölérendeltségek váltakozó rendszere érvényesül benne;
- *etikája*: a kölcsönös felelősség egymás iránt;
- *esztétikája*: a fegyelem;
- *fejlödéstörvénye*: önmozgás, demokratikus önkormányzat.

Tudjuk, hogy iskolai és iskolán kívüli közösségeink még távoli helyzetből igyekeznek megközelíteni ezt az eseményt, azt is ismerjük, hogy ma különböző tartalmú, jellegű álközösségek is élnek társadalmunkban. Hegedüs-Márkus szociológiai tipizálása szerint léteznek a személyiséget elszűrítő, az embereket „lelki egyenruhába” bújtató *kollektívizáló*; az egyén érdekeit, szükségleteit mellözó, engedélmes végrehajtókká nevelő *dehumanizáló*; látszatokat teremtő *kvázi*; a hétköznapi autokratizmusát ünneplés vadászvacsorákkal, közös murikkal, asztal alá ivó névnapozásokkal *kompenzáló közösségek* is, de ezek csak nevükben hordozzák, gyakorlatilag lejáratják, megcsúfolják egyik legszébb fogalmunkat. Nyilvánvaló, hogy ezek az álközösségek eltorzítják az emberi kapcsolatokat is, bennük barátságok helyett cimboraságok jönnek létre, amelyeknek kohéziója a közös törvény és normasértés, vezetőiket szol-

gai alázat kapcsolja össze munkatársaikkal, helyesebben „beosztottaikkal” (Csehov csinovnyikjai), férfiakat az élvezet a nőkkel. Gyermekünk maguk körül látnak ilyen „közösségmodelleket”, amelyek többnyire lerombolják az iskola tanításait. A tanulók meghallgatják, de nem hiszik osztályfőnökük szavait, erősebben hat rájuk a környezeti minta, különösen, ha az találkozik az orthoni modellel, és mozgalmi és állami (tanácsi, üzemi, gazdasági) vezetők képviselik. Sok romboló hatás éri a gyermekeket, az iskola mégsem mondhat le feladatainak teljesítéséről, céljainak megvalósításáról. Tevékenységét azonban ennek érdekében nem saját akaratához, hanem a tényleges helyzethez szükséges igazítania.

Az embereket tehát életük más emberek különböző csoportjaihoz, kisebb-nagyobb közösségeihez kapcsolja. Olyan egyszerű és sorsszerű tény ez, amely elől a legelszántabb egzisztencialista sem képes individualista magányába menekülni. Más kérdés, hogy az ember a legvigasztalhatatlanabb *egyedülletet* érezheti közösségben, emberek sokaságában, sűrű tömegében is. Közösségi nevelésünk alapelveinek tekinti Marx megállapítását: „az egyes embernek csak másokkal közösségben nyílik módja arra, hogy képességeit minden irányba fejlessze, kibontakoztassa”. Más vonatkozásban láttuk már, hogy a pusztá együttlét még nem teremt a szó egyetlen jelentésében sem közösséget, ahhoz, hogy ez létrejöhön *a kötődések* ezerféle formáira, erős kötelékekre is szükség van. Ezen a ponton kell felismernünk, hogy a kapcsolatokat helytelen mérőben tudati, intellektuális motívumaink alapján vizsgálni. Az emberek közti és valóban *emberi* kapcsolatokban döntő szerepet játszanak a gyakran minden logikának fittyet hányó *érzelmek*. Kötődésről csak akkor beszélhetünk, ha valakit más emberekhez, tevékenységekhez, dolgokhoz igen erős érzelmi szálak is fűznek. Nem lehet ezért eléggé hangsúlyoznunk, hogy közösségi kapcsolatokról, e kapcsolatok forradalmi megváltoztatásáról beszélnünk sem lehet meglehetősen érzelemszegény környezetben nevelkedő tanulóink *érzelmi kultúrájának* fejlesztése nélkül.

Nevelésünk minden gondja azzal kezdődik, hogy nem elégszünk meg a tudás kialakításával, fejlesztésével, magasabbra emeljük a mércét. Azt kívánjuk elérni, hogy a tanulók szeressenek tanulni, szeressék a tantárgyakat, erkölcsi elveinket, azonosuljanak céljainkkal, vagyis érzelmileg kapcsolódjanak világunkhoz. Mindezt olyan történelmi időszakban fogalmazzuk meg, amelyik devalválta az érzelmeket, kiszorította az emberi értékek sorából, sőt elvévte tette, hogy: „A legtökéletesebb életforma az érzelem nélküli élet” (Sagan). Sajnos, naponta tapasztalhatjuk, hogy ennek a szemléletnek ideológia nélküli gyakorlata hazai környezetünkben is terjed, és természetesen leg hat iskolás gyermekeinkre is. Szinte kizárólagos értéké emelkedik szemükben a forint, minden más csupán áru, amely megfelelő forint ellentértékkel megszerezhető, megvásárolható. Ha közösségeinket megfigyeljük, és jelenlegi állapotukat a múltéhoz viszonyítjuk, érdekes ellentmondást tárhatunk fel:

a) a gyermekek között régi, származási, vallási stb. előítéleteken alapuló különbségek megszűntek;

b) de helyükbe *újak is keletkeztek*, részben a szülők státushelyzete, részben vagyoni állapota talaján.

Ebben a differenciálódásban is a forint viszi a vezérszót, és a gyerekeken mint pénzen megvásárolható anyagi javak (külföldi ruhák, ékszerek, egyes esetekben autók stb.) jelentkeznek, s ezek biztosítanak kiemelt helyet számukra saját csoportjukban. Kompenzációként jelennek meg a csövezők, akik megvetik az anyagiakat, amennyire esetenként szükségük van belőlük, azt „leimózással” (kéregetéssel), erőszakkal, esetleg betöréssel, lopással is megszerezhetik maguknak. Sokáig csak a régi különbségek eltűnését voltunk hajlandók észrevenni, s ennek következtében a helyüket elfoglaló újak szabadon burjánoztak. Igen érdekes statisztikai képet kapunk pl., ha gyermekeink nyári programjait „mérjük fel”. Egyik végponton ott találjuk a szüleikkel vagy szüleik pénzén külföldön utazó diákjainkat, a másikon pedig azokat, akik egész szünidejüket napközis táborokban élik le – többnyire nagyon szegény élményanyaggal.

Mindez azért izgató kérdés, mert egy gyerekközösség összetétele – különösen szülői hatásra – nagymértékben befolyásolja a gyermekek között szerveződő játszótársi, baráti stb. kapcsolatokat, így a közösség minőségét is. Rendszerint a helytelen, meglehetősen agresszív szülői beavatkozások következménye, ha egy gyermek „rossz társaságba” keveredik. Vonzóvá lesz számára minden csoport, amelytől tiltják, taszítótóvá, ahová vezénylik. Nem közömbös ez a személyiség fejlődésében, hiszen Sullivan tétele, amely szerint „amilyen az egyén, olyanok lesznek személyes kapcsolatai is” reciprok értékű, tehát úgy is igaz, hogy amilyenek valakinek személyi és közösségi kapcsolatai, olyanná lesz önmaga is. Nem új felfedezés ez, a népi megfigyelés már rég megfogalmazta a „madarat tolláról, embert barátjáról” kölcsönhatás törvényszerűségét.

NINCSENEK az embereknek absztrakt közösségi kapcsolatai, azok mindig személyes, interperszonális kapcsolatok közvetítésével jönnek létre. Csak olyan közösség lehet valaki számára vonzó, amelyben van legalább egy személy, aki fontosabb, jelentősebb neki a többiekénél. Ezt a törvényt általában megsértették szenvedélyes közösgéalakító törekvéseink közben, sokan szinte kötelességüknek érezték, hogy a közösséget a *megelevő személyes kapcsolatok romjain* teremtsék meg. A. V. Kiricsuk (A közösségi kapcsolatok szerkezete és dinamikája. Moszkva, 1970.) mutatott rá vizsgálatok leszűrt eredményeként, hogy előbb kell létrejönniük a személyes vonzalmaknak (pozitív, negatív)

pozitív előjelűek	negatív előjelűek
szimpátiák, rokonszenvek kölcsonös vonzódások szolidaritás érzése együttérés, részvét szeretet, megbecsültség	antipátiák, ellenszenvek egyoldalúak, taszítások részleges, teljes elutasítás sajnálát, lenézés, megvetés közöny, gyűlölet stb.

csak utána beszélhetünk közösségi kapcsolatokról. Egy-egy csoporton belül épp a fentiek alapján tehetünk különbséget *kedvező és kedvezőtlen társas helyzetű* gyermekekről, közülük a kedvezőtlenek (akiket nem szeretnek, nem értékelnek stb.) szinte szükségszerűen bomlasztják mások páros és csoportos kapcsolatait, hogy helyzetük disszonanciáját a *disszonancia-redukció* egyik sajátos formájával csökkenték (Leon Festinger New York, 1963.). Ilyen jelenséggel találkozunk, amikor a lusta a tanulás értéktelenségéről kívánja meggyőzni társait, a sikertelen csökkenteni igyekszik mások sikereinek értékét, az erkölcstelen az erkölcsi normák elavultságáról győzködik stb. Nem hatástalan igyekezetek ezek, hiszen a tanulók olyan életkorban vannak, amelyben mindig hatásosabb a szabály megsértésére való buzdítás, mint megtartásának szorgalmazása. Csak így érthető, hogy gyermeki csoportokban nem is ritkán a deviáns viselkedésük válnak hangadókká. Remekül ábrázolja Mark Twain Tom Sawyer alakjában ezt a jelenséget, amikor Tom vonzó tevékenységgé varázsolja a többi gyermek számára a kerítés festésének lehetőségét. Még ők örültek, hogy fürdés, játék helyett Tom munkáját végezhetik.

Hibás a közösség statikus szemlélete. Hajlamosak vagyunk racionalizált egyszerűsítéssel a közösségről „van vagy nincs” formában beszélni. Pataki Ferenc hívta fel figyelmünket, hogy a közösség az egyik *legdinamikusabb fogalmunk*, amely valahonnan valahol van és valamerre tart. Változása abszolút, állandó jellemzői relatívek. Helyzete pillanatnyi, tendenciája, fejlődésének iránya a jellemző. Ebben a fejlődésben – mint láttuk –, első fokként az interperszonális kapcsolatok jelentkeznek, amelyek fokról fokra Kiricsuk tapasztalatai és saját megfigyeléseink egybevágó következtetései szerint *mikroközösségekké* szélesednek. Tipikus, hogy nálunk sokáig a viták közép-

pontjában az elsődleges közösségek álltak, mert szakíróink betűhíven ragaszkodtak Makarenko szövegéhez, holott épp tőle tanulhatták volna meg, hogy diákjaink elsődleges közösségei a családtól a galeriig igen széles skálán helyezkednek el. Míhelyt nem a formát, hanem a tartalmat helyezzük előtérbe, kiderül, hogy *elsődleges közösségnek* azt a csoportot nevezhetjük, amelynek normáit, szokásait a többiben is érvényesítik gyermekeink. Ezek a mikroközösségek „egymással interakcióban levő személyek csoportjai a kölcsönösség és a rokonszenv talaján jönnek létre”, mégpedig a tanulásban, a munkában vagy a játékban (vö.: Kiricsuk i. m.).

A mikroközösségek tagjai szorosabb kapcsolatban vannak egymással. Ezt is dinamizmusában kell szemlélnünk, mert ugyanaz a gyermek másokkal alkot mikroközösséget a napközi otthonban, a szakkörben, sportfoglalkozásokon, játszótéren, az ifjúsági mozgalom órseiben és a tanítási órákon. A közösség tulajdonképpen az interperszonális kapcsolatok és a mikroközösségek bonyolult hálózata. Ezeket a szálakat vizsgálja Mérei Ferenc A közösségek rejtett hálózatai c. munkájában. Megfigyelhetjük a váltást feladatokként is, mást preferálnak a gyermekek, ha arról kell dönteniük:

- ki segítsen nekik a tanulásban;
- ki legyen mérközésen csapatuk tagja, kapusa;
- ki töltsen be színjátásuk valamelyik szerepét stb.

Az osztályfőnök egyik fontos feladata, hogy a nevelési célok irányába ható, vonzó mikroközösségeket hozzon létre, azokat folyamatosan erősítse, tagjaik számát fokozatosan növelje, de mindezt közvetlen (direkt) beavatkozás nélkül. Nyilvánvaló ugyanis, hogy egyes mikroközösségek erősödése mások gyengülését, esetenként felbomlását vonja maga után, főképp akkor, ha tartalmuk, jellegük nem tűri a párhuzamosságot. az egyikhez való tartozás kizárja, hogy valaki a másik tagja is lehessen.

Nem mások a felnőttek szabályai sem. A nevelőtestületben is kialakulnak a kisebb mikroközösségek (pl. munkaközösségek), ezek közül egyeseket akkor sorolunk a klikkek közé, ha egyéni érdekeket szolgálnak, érdekeik egyáltalán nem esnek az intézmény társadalmi feladatainak az irányába. Itt is érvényesül a bomlasztó hatás, felnőttek között azonban ritka, hogy az irigység, a bosszú, az ártó szándék a maga valóságában mutatkozzék, tipikusabb szublimált formája, amikor valaki személyes bomlasztását, intrikáit magasabb állami vagy éppen pártérdekek szolgálatként tünteti fel. A testületekben mindenki azonnal névén tudná nevezni ezeket a figurákat, ha örökös politikai, ideológiai szólamaikkal nem keltenék félelmet maguk körül. Emberileg taszító alakok, félfő, hogy hasonló tanítványokat nevelnek.

A GYERMEK egyrésztől több csoport tagja, másrésztől több csoport létezik, működik körülötte. Érdekes, hogy az ember kapcsolataira nemcsak azok a csoportok hatnak, amelyeknek tagja (honvédségnél gyalogos, tüzér, műszaki . . ., foglalkozásában orvos, mérnök, esztergályos, művezető stb.), hanem talán még ezeknél is nagyobb erővel azok, amelyeknek tagja szeretne lenni. Ne csak arra gondoljunk ezzel kapcsolatban, hogy sok gyermek minden áron *felöltnek* kíván látszani, ennek érdekében magára ölti a felnőtlenség pózait, mázait: cigarettázik, cinikusan beszél, italt fogyaszt; lányok arról ábrándoznak, milyen jó lenne, ha *fiúk* lennének, a látszat kedvéért magukra is öltik a fiús viselkedés külsőségeit; nálunk szinte nemzeti sporttá vált a *beavatótság* megjátszása: mindenki jól értesültnek kíván látszani, ezért forrását tekintve sokat sejtetően mondja el a hivatali folyosókon felszedett híreket. Ennél lényegesebb, hogy

a) saját csoportját értékében megemeli, fontosabbnak, értékesebbnek tartja más csoportoknál;

Történelmünkben gyakori jelenség volt, hogy személyes tettek, erények, kiválóság helyett az emberek csoportjukkal dicsekedtek, és azért tartották magukat értékesebbeknek, mert ők protestánsok a katolikusokkal szemben, árják a nem árják ellenében, ehhez vagy ahhoz a nemzetiséghez, s nem a másikhoz tartoznak. Ezt a tünetet azzal magyarázhatjuk, hogy mindig könnyebb egy látszatot megteremtteni, mint személyileg kiválni a tömegből. Vannak, akik ezzel kapcsolatban hangsúlyozzák, hogy az állatok közt *természetes* (az erősebb, az életképebb győz), az emberek-

nél *manipulált kiválasztódás* (a gyengébb kerülhet feljebb, ha jó csoportot választott magának) érvényesül. Utaljunk pl. az iskolák közti (a mi iskolánk jobb, erősebb), de egyes osztályok közt kialakuló versengésekre. Többnek érezheti magát valaki másoknál csak azért, mert „a” osztályos, tagozatos.

*b)* ezzel párhuzamosan vagy ezzel ellentétben kialakít magának egy *vonatkoztatási csoportot* (Kelley, 1952.), amelyet jobbnak, azonos értékűnek vagy rosszabbnak minősít saját csoportjánál;

Sokszor érthetetlennek látszó minősítések harcolnak egymással. Két ember képes összeveszni azon, hogy a debreceniek vagy a győriek beszélnek-e szebben; két meggyőződéses kommunista közül az egyik arra büszke, hogy ő protestáns ateista. Veszelésesebb formája, ha valaki vezetői státushoz jutva utánozni kezdi a megvetett, megbírált „úri szokásokat”.

*c)* ez vagy egybeesik vagy nem *a normatív mércét szolgáló csoporttal*, amelynek viselkedési mintáit, normáit, szokásait átveszi és követi az az egyén is, aki még nem tartozik abba a csoportba, de van reménye, hogy tagjai sorába kerülhet;

A világirodalom kedvelt témája ez, visszatérő alakja a nemest játszó polgár, a forradalmárként tetszelgő nyárspolgár, aki önéletraját utólag teleálmodja nagyszerű hőstettekkel; a parvanü, az új gazdag vagy a proletárisztokrata, a vörös báró.

*d)* és ugyanezeket a szerepeket betöltheti egy csoporton belüli vagy kívüli személy (eszménykép) is.

Erre alapul pszichológiailag a reklám és a divat, amely képeivel, szövegeivel el tudja hitetni, hogy a reklámozott öltözékek, kozmetikai cikkek birtokában magukra öltheti bárki filmsztárok, színésznők legvonzóbb tulajdonságait is. Ez az oka, hogy tömegesen utánozzák ezeknek az embereknek, köztük ma különösen színészek, sportolók és táncdalénekesek viselkedési mintáit is. Utánzásukkal – úgy érzik – ők is jogosan tartoznak a csodálatra méltó, kiemelkedő egyéniségek közé. Mindez pozitív szerepet is betölthet az emberek életében, mert lehetővé teszi, hogy saját csoportjuk korlátait átlépve kitágítsák világukat, magasabb célokat tűzzenek maguk elé, s küzdenek e célok eléréseért. Nem lehet lebecsülni negatív hatású veszélyeit sem, már a gyermeket hajlandóvá teszik *saját énjének feladására*, idegen minták *konform utánzására*. Ezért nevezik Sekord-Bakmann a reklámot „nagy kerítőnek”.

Így jutunk el a különböző csoportok legjelentősebb nevelési hatásához, *a csoportnyomáshoz*. Minél kiforrottabb személyiség valaki, annál inkább hajlamos arra, hogy olyat cselekedjék,

*a)* amit csak azért tesz, hogy csoportjának elismerését, tetszését megszerezze magának;

*b)* amit elfogad, mert csoportjának normája (gondoljunk pl. a bandák, galerik hatásaira);

*c)* amit ha önként nem hajlandó megtenni, csoportja fizikai vagy pszichés erőszakkal megvétet vele.

Egyébként tévedés lenne azt hinni, hogy a csoportnak, a közösségnek ez a konformizáló hatása csak a gyermekek életében érvényesül. Helen Merrel Lynd (New York, 1958.) sokoldalú kutatásainak eredményét összegzi, amikor leírja: „Vannak férfiak és nők, akik minél idősebbek lesznek, annál kevésbé tűnnek ki saját társadalmukból (ide behelyettesíthető: csoportjukból, közösségükből, Sz.), annyira annak kópiájává szürkülnek, annyira felveszik koruk maszkjait.” Mindezeket egy pedagógusnak azért kell tudnia, hogy ismereteit nevelésében kamatoztathassa: ne arra pazarolja energiáit, hogy tanulóira a tőlük idegen szokásokat igyekezzék ráerőltetni. Sokkal helyesebben teszi, és biztosabb eredményre is számíthat, ha a kor, a közösség divatjait, szokásait igyekszik társadalmilag helyes, erkölcsileg értékes tartalommal megtölteni.

Úgy hiszem, nem szükséges hangsúlyozni, hogy milyen nagy szerepet játszanak mindezek, olyan korszakások, mint amilyen az alkoholizmus vagy a kábítószer fogyasztásában, terjedésében. Csoportnyomásra terjed az a nézet, hogy korszerű, modern fiatal ezeket nem kerülheti el. Nagy a hatásuk egy-egy korosztály szexuális viselkedésének alakulásában is. Közhely, hogy helyes terápiát az orvos csak helyes diagnózis birtokában képes kialakítani. Ugyanez érvényes a nevelésre, amelyet ebben a vonatkozásban sem szűkíthetünk egy-egy pedagógus erőfeszítésére, egységes elveken alapuló összehangolt társadalmi határendszerrel értünk rajta.

Az emberi kapcsolatok szempontjából nem közömbös, vajon az egyes csoportokat, közösségeket milyen *kohézió* tartja össze, s milyen *adhézió* vonzza hozzájuk tagjaikat. A szociálpszichológusok ezt a problémát is kísérleti kutatásoknak vetették alá, de erre vonatkozó válaszaikban ma még legalább ugyanannyi a bizonytalanság, mint a közösség más területeinek vizsgálatában. Tudjuk, hogy mind a vonzó, mind az összetartó erőnek vannak pozitív és negatív elemei. Egyeseket pl. vonz egy közösség jó, másokat viszont épp ellenkezőleg a rossz híre. A gyermekek pl. szívesen kapcsolódnak olyan társasághoz, amelynek „tagsága” emeli tekintélyüket. Remekül ábrázolja ezt Molnár Ferenc A Pál utcai fiúk c. ifjúsági regényében. Szemükben az a közösség a vonzó, amelyben erősebbek, nagyobbak a tagok, akiktől félnek. Bármily különösen hat, tények igazolják, hogy a XX. század nyolcvanas éveiben egyik számottevő közösségformáló erő a *félelem*. Nemcsak gyermekek, felnőttek is átéli a karkai szorongások különböző válfajait. Sok emberre érvényes, amit Thierry Árpád ír hősről: „Élete nem más, mint a félelem elleni küzdelem.” Félnek:

- a haláltól, a betegségtől
- a szegénytől, a kudarcok lehetőségeitől
- a teljesítmények fokozódó szorításától
- a mulasztások következményeitől
- a nappalok és éjszakák gyötrelmes ellentéteitől
- a fenyegető szürkeségtől, unalomtól,
- a kirekesztéstől, a mellőzéstől, a kiszorítástól
- az elhagyatottságtól, a magánytól
- a kiszolgáltatottságtól.

Olyan félelmek ezek, amelyeket nem magunk találtunk ki, az ifjúsággal foglalkozó szak- és szépirodalomból gyűjtöttünk csokorba. Igen sokszor ezek kergetik bandákba, galerikba a gyermekeket, mert őszintén rá kell mutatnunk, azoknak sokkal vonzóbb, erősebb az adhéziójuk, mint többnyire *kincstári jellegű* hivatalos közösségeinknek.

Gyermekeink életében is érvényesül G. Levinger feltárt igazsága, amely szerint egy csoporthoz, közösséghez való tartozásnak két alapvető okát ismerhetjük:

a) az egyén saját elhatározásából a csoporthoz *kíván* tartozni;

b) az egyén nem tudja, *nem meri* elhagyni a csoportot akár fizikailag fél tőlük (verés, egyéb bosszúállás), akár pszichésen (kigúnyolás, kirekesztés). Ez a bandaszellem még egyébként rendes gyermekek között is érvényesíti hatását, akik sokszor azért beszélnek trágáran, azért jellemzi őket a szexuálcinizmus, mert félnek, hogy egyébként társaik kis gyerekként lenézik, lekezelik, kigúnyolják, ki-nevetik őket. Ha a szülő vagy a pedagógus ezt időben észreveszi, ellenintézkedéseket tud tenni, meg tudja akadályozni, hogy a közösség legértékesebb tagjainak kelljen a deviánsokhoz alkalmazkodniuk nyugalmaik biztosítása érdekében.

Meg kell jegyeznünk, hogy fejtegetéseinkben szinte rokonértelmű szavakként használjuk csoport és közösség szavunkat. Tesszük ezt azért, mert meggyőződésünk szerint a közösség kialakításához csoportokon át (mikroközösségek) vezet az út, ezért a közösség hatástörvényeit először a csoportokban szükséges érvényesíteni. A pedagógusnak is az a legnagyobb fegyvere a közösség alakításában, ha erős, normatív mércét szolgáltató csoportokat tud létrehozni, amelyeknek tagjai példát adnak a többieknek. Minden olyan törekvés, amely azonnal „a” közösség megteremtésére, színvonalának emelésére irányul, szükségszerűen fullad kudarcokba, legfeljebb látszatokat képes teremteni. Szembe kell nézni azzal a ténnyel is, hogy azonos lehetőségekből egyénileg

mindenk más *információkat* szűr ki. Hiába hivatkoznak pl. szülők, hogy otthon gyermekük csak jót láthatott, mert nincs olyan otthon, amelyben rossz ne fordulna elő, de van olyan gyermek, aki sok jóból is ki tudja szűrni a legkevesebb rosszat is. Itt csak utalunk arra, hogy ezért nem lehet sem öröklőtséggel, sem környezeti hatással feledtetni a személyiségek fejlődésében az *egyéni felelősséget*.

A KÖZÖSSÉGEKBEN mindezek alapján az emberi kapcsolatok bonyolult szerkezetével találkozhatunk, amelyben ma még éppúgy megtalálhatjuk az uralkodásra törekvő akarnok, mint a mindenáron nyugalmat kívánó béketűrő egyéneket, akik közül az előbbiek csak a *főlérendelődésre*, az utóbbiak az *alérendelődésre* épülő kapcsolatokat ismerik. Nem ritka, hogy az előbbiek, ha nem tudják megszerezni maguknak a formális (hivatalos) vezetői posztokat (órsvezető, felelősi tisztségek), informális központtá léptetik elő önmagukat. Hatásukra a legellentétesebb tulajdonságok hatják át a kapcsolatokat: elismerés és csodálat mellett az irigység és utálkozás. Szükségszerűen megjelennek a versengés és a féltékenység különböző formái is. Olyan tulajdonságok ezek, amelyek vagy a közösség fejlődésének motorjaivá válnak, vagy bomlasztóivá lesznek. Minden közösség ellentétes lehetőségeket hordoz magában, vezetőjének minőségén is múlik, közülük melyek valósulnak meg benne. Ehhez elengedhetetlen, hogy a vezető, az iskolában az igazgató és az osztályfőnök figyelemmel tudja kísérni a vezetett közösség *fejlődésének tendenciáit*. Ismételten hangsúlyoznunk kell a tendenciákat, mert a közösség dinamikus jelenség, ha szintjét vizsgálja valaki, mire vizsgálatának eredményeit értékeli, a szint már régen megváltozott. Nem elég azonban, ha a vezető csupán megismeri ezeket a tendenciákat, tudatosan irányítania szükséges őket, hogy a társadalmi céllal ellenkező irányúakat kioltsa, az egybeesőket felerősítse. Ehhez *közösségi élményeket* szükséges szerveznie, és a leghatározottabban kerülje a nevelésünk kudarcait okozó szölamokat, üres jelszavakat. Nincs igaza, ha dicsekszik, milyen jó közössége van már, de akkor sem, ha panaszkodik, hogy valamelyik csoportból lehetetlen közösséget kovácsolni. Akkor szemléli helyesen a dolgokat, ha tudja: ami *van*, abból lett, ami *volt*, és jobb csak abból *lesz*, ami már van. Illyés Gyulával valljuk, ebben a sorban mindig az a legfontosabb, amerre haladnak az emberek.

Ha nincs olyan gyermek, aki kizárólag egyetlen közösséghez tartoznék, nevelésünk bonyolultságát tovább fokozza, hogy a különböző *iskolán belüli* (napközi csoport, szakkör, sportkör, az osztályoktól független ún. vertikális ifjúsági mozgalmi szervezetek) és *iskolán kívüli* (sportegyesület, külön tanfolyamok, művelődési házban szervezett szakkörök) közösségek erősíthetik vagy a Medvegy Antal által pedagógiai interferenciának nevezett hatással le is rombolhatják egymás eredményeit. Ahhoz, hogy a közösségi nevelés eredményeit fokozhassuk, első lépésként a gyermekek nevelésében szerepet vállaló és játszó társadalmi szervezetek tevékenységében kellene a jelenleginél sokkal nagyobb harmóniát teremteni. Ha társadalmunk egységesen a közösségi embert és emberi kapcsolatokat tekinti eszményének, akkor sehol se találkozók a gyermek a piederstálra emelt önzéssel, individualizmussal. Még a tömegkommunikáció eszközei se ezeket állítsa korszerű, színes, értékes modellként nézői elé. Senki nem kívánhatja, hogy művészetünk, tömegkommunikációnk visszakanyarodjék az autokratizmus korának uniformizált, sematizált szocialista hőseihez, de az jogos igényünk, hogy a társadalom mecénási bőkezűségéből élő művészet, tömegkommunikáció ne a társadalomellenes magatartást, viselkedést reklámozza. Az iskola csak akkor teljesítheti az emberi kapcsolatok forradalmából ráeső feladatokat, ha a társadalmi környezet ezt a törekvését nem a drukker kívülállásával szemléli, hanem maga is segíti.

