

A NEVELÉS SZEREPE A TÁRSADALOM SZOCIALISTA ÁTALAKULÁSÁBAN-ÁTALAKÍTÁSÁBAN

S Z É K E L Y E N D R É N É

Jelen tanulmány részben pártunk Köz-ponti Bizottsága közoktatáspolitikai határozatának előkészítő munkálatai során, részben közvetlenül a határozat megjelenése utáni időben készült, az MTA Filozófiai Intézete által koordinált TTF-kutatásokhoz kapcsolódva. Azóta — a párthatározat szellemének megfelelően a — 6. országos főiránnyá vált az iskolarendszer távlati fejlesztését megalapozó pedagógiai (és interdiszciplináris) kutatás. A főirány ágazati felelőse, az OM, valamint az MTA Elnökségi Közoktatási Bizottsága, illetve Pedagógiai Kutató Csoportja irányításával jelentős elméleti és kísérleti eredmények születtek, amelyek alapján rövidesen kimunkálásra kerül a KB elé terjesztendő fejlesztési koncepció. E végre hazánkban is tekintélyes kutatógárdával és apparátussal létrehozott eredmények ismeretében is úgy véljük, megfontolásra érdemesek a tanulmányban felvetett főbb elvi kérdések.

A szocialista forradalom világfolyamattá válása, az emberiség forradalmi átmenete egy új, magasabb rendű gazdasági-társadalmi alakulatba, rendkívüli mértékben megnövelte a körülmények tudatos, tudományosan megalapozott megváltoztatásának, ezáltal az ember magamegváltoztatásának lehetőségeit. Ugyanakkor olyan új mozzanatok, illetve részfolyamatok jelentek meg és bontakoztak ki e világtörténelmi összmozgáson belül, amelyek bonyolultságuk, többértelműségük következtében megnehezítik a valóságos tendenciák, lehetőségek felismerését. E részfolyamatoknak — mint amilyen a tudományos és technikai haladás új szakasza, a TTF, az információrobbanás, az „oktatás forradalma” is — egymás közötti, valamint az összefolyamattal való összefüggése és kölcsönhatása, az összefüggések természete sem közelíthető meg könnyen. Ezért gyakran tapasztalható tudományos igényű vizsgálatokban is mind a redukcionizmus, amely egy-egy valóságos összefüggésből kiragadott mozzanatra, mint egyetlen meghatározóra vezeti vissza az összes jelenlegi, sőt jövőbeni történéseket, mint valamely lényegi mozzanat vagy összefüggés figyelmen kívül hagyása. Itt főleg azokra a fejlett kapitalista országokban kidolgozott pozitív vagy negatív előjelű jövőképekre és pedagógiai utópiákra gondolunk, amelyekben a TTF kiteljesedése hozza létre az emberiség paradicsomát, vagy idézi elő teljes pusztulását, az utóbbiak esetében pedig az oktatási rendszer korszerűsítésével, a jelen társadalom „nevelőtársadalommá” változtatásával, vagy ellenkezőleg „az iskola nélküli társadalom” útján vélik megújítani a kapitalizmust, leküzdeni a válságjelenségeket, többek közt a munka-

nélküliséget. De a 60-as években a szocialista országokban, hazánkban is, találkozhattunk olyan elgondolásokkal, amelyek bizonyos mértékben abszolutizálták a TTF-et. A kezdeti közelítések a magában vett TTF „társadalmi és emberi kihatásait” vizsgálták, s csak külsőlegesen, deklaratív módon kapcsolták össze a szocializmus építésével, az *emberi alkotótevékenységgel* s az emberneveléssel. A TTF-nevelés kapcsolat, magának a nevelésnek oktatásra szűkítése miatt, arra redukálódott, hogy az oktatás tartalma jobban feleljen meg a TTF követelményeinek.

Legtisztázatlanabb azonban mindmáig a nevelés szerepe „forradalmi harcunk és építőmunkánk” egészében, valóságos összefüggése a szocialista átalakulás-átalakítás összefolyamatával. Bár az 1961. III. tc. előkészítő munkálatai során történt kezdeményezés, illetve született részletes javaslat arra, hogy az *intézményrendszer* reformja vegye figyelembe ezt az összefüggést, és a munkás-paraszt hatalomnak abból a *funkciójából* induljon ki, amely benne intézményesedett (kulturális-nevelő). Gyakorlatilag azonban nem ez történt. A reform lényegében oktatási reform maradt, melynek során ennek az alapvető funkciónak az elemzése nélkül hajtottuk végre a nem kellően előkészített tartalmi és szerkezeti változtatásokat iskolarendszerünkben.

Szükségesnek látszik tehát — legalább vázlatosan — áttekinteni azokat a válaszokat, amelyeket az átmeneti korszakra kidolgozott lenini program ad a vizsgált összefüggéseket illetően.

Lenin a polgári forradalmak és a szocialista forradalom lényegi különbségét a következőképpen világította meg: „A polgári forradalmakban a dolgozó tömegek fő feladata negatív, illetve romboló munka volt — a feudalizmus, a monarchia, a középkori viszonyok megsemmisítése. Az új társadalom szervezésének pozitív, illetve alkotó munkáját a lakosság vagyonos, burzsoá kisebbsége végezte.”¹

E vagyons kisebbség aránylag könnyen hajtotta végre feladatát nemcsak a tömegek szétforgácsoltsága, fejletlensége és ebből eredő gyenge ellenállása következtében, „hanem azért is, mert az anarchisztikusan felépített tőkés társadalom fő szervező ereje a szélességben és mélységben spontán módra növekvő nemzeti és nemzetközi piac”.²

A proletárforradalom, a szocialista forradalom *fő mozgatóereje* az ember felszabadítása: a kapitalizmusban elnyomott, áruvá és munkaeszközzé silányított, munkájától, annak eredményétől és önmagától elidegenített *ember felszabadulása és felszabadítása*. A proletariátus és szövetségese, a szegényparasztság *fő feladata a pozitív, az építő munka*, azoknak a tervszerű termelés és elosztás egészét átfogó *új szervezeti viszonyoknak* a kiépítése, amelyek nemcsak egy szűk kisebbségnek, hanem az emberek tízmillióinak tudják biztosítani az *egyre gazdagabb, egyre teljesebb emberi élet feltételeit*. Ilyen forradalmat csak a dolgozók, mindenekelőtt a munkásosztály többségének önálló, történelmi alkotó munkája valósíthatott és valósíthat meg.

Lenin a szocialista forradalom jellegének és feladatainak elemzése során hangsúlyozta, hogy az államhatalmat néhány nap alatt fegyverrel meg lehet hódítani, a kizsákmányolókat nyílt ellenállását néhány hét alatt el lehet fojtani, de *a valóban emberi lét gazdasági alapjának megteremtéséhez, a munka szocialista értelemben vett termelékenységének jelentős emeléséhez, a dolgozók új munka-*

¹ LÖM 36, Kossuth, Budapest 1972, 156.

² Uo.

fegyelmének — az elvtársi kapcsolat fegyelmének — kidolgozásához, a társult munka, a társadalmi termelés megszabott színvonalú tudományos megszervezéséhez, az új, szovjet típusú demokratikus irányítási rendszer kiépítéséhez hosszú időre, egész történelmi korszakra lesz szükség.

E történelmi korszak: a kapitalizmusból a kommunizmusba való átmenet egyben az új ember munkája általi magamegteremtésének, valamint forradalmi nevelésének és önnevelésének korszaka is. Az új társadalomért és az új társadalmat saját tudatos alkotótevékenységével építő új emberért az uralkodó osztállyá szerveződött proletariátus és pártja vezetésével folytatott véres és vértelen, politikai és gazdasági, ideológiai és pedagógiai küzdelemben a forradalmi gyakorlat spontán nevelő hatása mellett Lenin rendkívül nagy jelentőséget tulajdonított a tudatos felvilágosító-nevelő tevékenységnek, az új pedagógiának: a felnőtt dolgozók átnevelésének és az ifjúság kommunista nevelésének.

A szovjethatalom soron levő feladataival foglalkozó munkáiban a konkrét helyzet konkrét elemzése alapján részletezve a szocialista építés fő feladatait (gazdasági-szervező, kulturális-nevelő), rámutat, belső dialektikus összefüggéseikre, kölcsönhatásukra: a szovjet nép gazdasági-műszaki és kulturális felemelkedése kölcsönös meghatározottságára. Ennek megfelelően a szocialista építés lenini programja a lakosság tömegeinek műveltségi és kulturális felemelkedését, a régi szokások leküzdését, a társult munka új fegyelmének, erkölcsének gyakorlati elsajátítását, a dolgozók szakértelmének fokozását, a kommunista tudatosság tömegessé válását nemcsak a gazdasági-műszaki felemelkedés eredményeként, hanem feltételeként is megjelöli. Lenin sokszor hangsúlyozta, hogy az emberhez méltó új életet, a szocializmust nem lehet felülről, rendeletekkel létrehozni, mert az „eleven, nagy emberi alkotás, maguknak kell kezükbe venni az államhatalmat, megtanulni a termelés-gazdálkodás megszervezését és ellenőrzését, nekik maguknak kell létrehozniuk az új, jobb életformákat. Ehhez nem elég az analfabetizmus felszámolása. El kell sajátítaniuk a kapitalizmus által létrehozott egész városi, ipari kultúrát, birtokba kell venniük az emberi kultúra minden gazdagságát, a tudományt, a technikát, a művészeteket, mindazt, ami korábban csak egy vagyonos kisebbségnek állt rendelkezésére.

Látható, hogy a szocialista építés lenini programja következetesen épített a marxizmus forradalmi elméletére, a történelmi materializmus által feltárt objektív törvényszerűségekre, főleg a tömegek, elsősorban a korábban elnyomott, kizsákmányolt tömegek meggyőződésére, önállóságára, alkotótevékenységére. Ez abban is kifejezésre jut, hogy Lenin sohasem a nép gazdasági és kulturális felemeléséről, hanem felemelkedéséről beszél. Lényegi különbség mutatkozik itt a ma is élő és ható polgári elit-elméletekhez, valamint a vulgár-materialista, ökonomista koncepciókhoz képest, amelyek szerint alkotó jellege csak az elméleti, a tudományos és művészi munkának van, s féltik a kultúrát az „eltömegesedés”-től, illetve amely koncepciók a nép felemeléséről, népművelésről beszélnek, s a munkásban csak munkaerőt látnak, amellyel a gazdasági vezetők jól vagy rosszul gazdálkodnak. Lenin ezzel szemben a Népgazdasági Tanács ülésén, kongresszusain számtalanszor figyelmeztette a közigazgatásokat és gazdaságpolitikusokat, hogy a szovjetállamban nem kezelhetik az embereket kizárólag munkaerőként, statisztikai adatként. Az állami és gazdasági szervek vezetőinek és dolgozóinak arra hívta fel a figyelmét, hogy intézkedéseikkel a közvetlen gazdasági célkitűzések, gazdaságpolitikai feladatok

mellett *társadalompedagógiai feladatokat* is el kell látniok, vagyis szolgálniok kell *a dolgozó emberek tudatos, alkotó aktivitásának* s az önkéntes, tudatos fegyelem, „*az egyesített munka új fegyelmének*” *tömeges kibontakozását is.* Legfontosabb — mondta Lenin —, hogy az új fegyelmet valóban a dolgozó milliók dolgozzák ki. Nem fentről kapott utasításra, hanem saját élettapasztalatuk parancsára. Az új vezető osztálynak ki kell nevelnie saját szervezőit. A népből rengeteg tehetség, alkotókészség, szervezőtehetség van. Régen az ilyen embereket eltáposták, az új hatalom elsőrendű kötelessége fellelni és talpra állítani őket.

A proletárdiktatúra kulturális-nevelő funkcióját közvetlenül megvalósító szervek és intézmények vezetőit és dolgozóit pedig arra figyelmeztette Lenin, hogy *felvilágosító-nevelő munkájukat szervesen kapcsolják össze a szovjethatalom politikájával, gazdasági feladataival, a társadalom szocialista megszervezésének nagy feladatával.* Ezért a politikusnak, a forradalmárnak, bárhol dolgozzék is, jól kell ismernie nemcsak az emberek életviszonyait, hanem lelkivilágát is.

Hogy Lenin milyen nagy jelentőséget tulajdonított az egész szocialista átalakulásban a kulturális forradalom kibontakozásának, az abból látható, hogy személyesen is sokat foglalkozott a művelődéspolitikára, a tudomány, a kultúra és a nevelés mind elméleti, mind gyakorlat kérdéseivel.³ Az új, népi művelődésügy megszervezését és irányítását legkiválóbb munkatársaira bízta (Krupszkaja, Lunacsarszkij, Pokrovszkij). Gyakran részt vett a pedagógusok, tanítók és az ifjúság ülésein, gondoskodott a tudósok és művészek megfelelő munkafeltételeiről, kezdetben a régi szakemberek, különösen a gazdasági és műszaki szakemberek kiemelt fizetéséről. Ő maga nemcsak lángeszű teoretikus, kiváló államférfi, hanem népének a szó legnemesebb értelmében *tanítója* volt. A Szovjetunióban azóta is nagy rangja van e szónak. Nálunk inkább csak idézni szokták — azt is ritkán! — Leninnek azt a felhívását, hogy *a pedagógust, a nép tanítóját olyan magasra kell állítani a szocialista társadalomban anyagi és társadalmi megbecsülés tekintetében, amelyen nem állt és nem állhat egyetlen kapitalista országban sem.* Lenin egy ország, egy társadalom fejlettségét, kulturáltságát azon mérte, hogy mennyire valósult meg nem jel-szavakban, hanem a gyakorlatban a nők egyenjogúsága, emberszámba vétele és az iskola, a nevelés, a pedagógusok társadalmi megbecsülése.

Lenin a gigantikus építőmunka *szervezési és irányítási kérdéseivel* is behatóan foglalkozott. A politikai és gazdasági vezetőket 1923-ban, az „Inkább kevesebbet, de jobban” c. munkájában felszólította arra, hogy foglalkozzanak *szervezés-elmélettel*, szervezéstudománnyal. A húszas években a Szovjetunióban több mint tíz olyan tudományos kutatóintézet működött, amely a különféle vállalatok, intézmények, hivatalok (beleértve a legfelsőbb állami hivatalokat és a pártapparátust is) szervezési és irányítási problémáival, konkrét szociológiai kérdésekkel foglalkozott. 1923 és 1936 között e kérdésekről, illetve kutatásokról mintegy 20 szakfolyóiratot adtak ki.

Lenin ugyanis az új társadalom rákfenéjét, az emberek, a munkások, a parasztok és a néphez hű értelmiség alkotótevékenysége kibontakozásának legnagyobb akadályát „az új szervezet bürokratikus kinövéséi”-ben, a nép hatalmas mozgalmához csapódott „szennyes tajték”-ban látta. „A szovjethatalom soron levő feladatai”-ről írott tanulmányában ezt olvassuk: „A

³ Lenin már 1918-ban felvázolta a tudományos-technikai kutatómunka tervét. Lásd LÖM 36,

tapasztalatlan újítkhoz mindig törleszkedtek kalandorok és csirkefogók, kérkedők és hangoskodók, mindig volt értelmetlen nyüzsgés, zűrzavar, haszontalan kapkodás, egyes, vezérek' mindig vállalkoztak arra, hogy húsz dologba belekapjanak és egyet se vigyenek véghez."⁴

A *kispolgári anarchia* elleni harcban Lenin életkérdésnek tartotta a keménykezü hatalmat, a *proletárdiktatúrát*, az egyes személyek teljhatalmát is beleértve. *De ezen soha nem önkényt értett, hanem az építő-, alkotómunka természetének megfelelő, feltétlen és legszigorúbb akarategység biztosítását, ezek akaratának alárendelését a hozzáértő egyszemélyi vezető akaratának, legyen az főmérnök vagy más gazdasági, illetve politikai vezető. Ez az alárendelés, ha a vezető igazi szervező s a munkában résztvevők öntudatosak és fegyelmezettek, „inkább a karmester lágy vezénylezésére emlékeztet. Ha nincs meg az ideális fegyelmezettség és öntudatosság — felveheti a diktátorság éles formáit” — írja Lenin. De minden esetben elengedhetetlen az alulról jövő ellenőrzés minél változatosabb formáinak és módszereinek alkalmazása azért, „hogy teljesen lehetlenné tegyük a szovjethatalom eltorzítását, hogy újra meg újra, fáradhatatlanul irtsuk a bürokratizmus dudváját”.*

Míg Lenin élt, nem tűrte el azt a szemléletet, mely minden részhibát közömbösen és lelkiismeretfurdalás nélkül a jó irányú egész számlájára ír. Könnyörtelenül fellépett azok ellen, akik a sok munkára hivatkozva, lélektelenül intézték, vagy félresöpörték a kisemberek ügyeit „apróságokkal nem érünk rá törődni” jelszóval. (Gyurkó László: „Lenin Októbere”) „Lenin, aki sorsdöntő pillanatokban, roppant eredmények elérése közben is meg tudta őrizni érzékenységét a legapróbb hibákra is, minden hiba közül a hatalommal való visszaélést gyűlölte legjobban, az önkénytől féltette legjobban a forradalmat” — írja Gyurkó László. Lenin a *proletárforradalomban*, a régi és az új történelmi harcban a pozitív oldalt, az *építést*, az új leggyengébb csiráinak felismerését, gondos ápolását, a *proletárdiktatúrában*, az új szovjethatalomban a kemény kézzel együtt a *proletárdemokráciát*, a szocialista demokratizmust hangsúlyozta.

A marxizmus forradalmi elméletének az Októberi Forradalom történelmileg társadalmilag konkrét gyakorlatával való lenini egyesítését, s ennek alapján az Oroszországban megkezdődött forradalmi átmenet különös, mégis általános érvényű törvényszerűségeinek összefüggő rendszerét csak az életmű egészének mélyreható tudományos elemzése útján lehetséges megközelíteni, amint erre Lukács György Leninről 1924-től írott tanulmányaiban a filozófia és a társadalomtudományok művelői számára példát adott.

A magunk szerény eszközeivel mégis meg kellett kísérelnünk felidézni korunk fő tartalmának: a kapitalizmusból a kommunizmusba való forradalmi átmenetnek lenini értelmezését, s e forradalmi változtató és önmegváltoztató gyakorlat totalitását átfogó lenini program fő jellemzőit felvázolni. A program lényegében azt mutatja meg, hogy a proletariátus hatalomra jutása, uralkodó osztállyá szerveződése, valamint a termelési eszközök tőkés magántulajdonának megszüntetése milyen *reális* lehetőségeket és távlatokat nyitott meg a *felszabadult nép önálló, tudatos alkotótevékenysége, minden oldalú társadalmi aktivitása, s ezáltal emberi erői és képességei egyre teljesebb, egyre szabadabb kibontakozása számára.*

Az új gazdasági politika lenini koncepcióját elemezve, Lukács György így ír erről: „Lenin tehát tisztán látta, hogy nem egyszerűen csak egy égető gyakor-

⁴ LÖM 36, 179.

lati feladatot kell megoldania, amikor a város és a falu megbomlott kölcsönhatásának problémájával birkózik. A probléma megoldása valójában azt jelenti, hogy a proletariátus hatalomátvétele, a termelőeszközök tőkés magántulajdonának megszüntetése új korszakot nyit az ember társadalmi aktivitásának fejlődésében: mostantól kezdve tudatosan irányítja a gazdasági élet korábban spontán fejlődését. És ezzel a fordulattal most már megszüntethetlenné válik Marx harmadik Feuerbach-tézisének aktualitása: „A nevelőt magát is nevelni kell.”

A feladatnak csak az önneveléssel lehet eleget tenni, ami világtörténelmileg azt jelenti, hogy az ember — marxi értelemben — valóságos emberré neveli önmagát. Az önnevelés organonja pedig nem más, mint a szocialista demokrácia . . . A nevelőt, a szocialista forradalom vezető rétegét magát is nevelni kell.”⁵

Marx óta, illetve a marxizmus klasszikusai óta egyedül Lenin ismerte fel a forradalmi változtató és önmegváltoztató gyakorlat embernevelő, személyiségfejlesztő hatását, valamint azt, hogy e hatás nem egyszerűen a termelés fejlődésének, a gazdasági fejlődésnek spontán, szükségszerű következménye, hanem csak az egész népet és az egész felnövekvő nemzedéket átfogó, tudatos, szervezett felvilágosító-nevelő munka révén, kulturális-nevelő szervezetek és intézmények közvetítésével érvényesülhet, válhat valóban hatékonyá. De csak akkor, ha a *szubjektív felvilágosító-nevelőtevékenység* minden formája a *forradalmi gyakorlat* „objektív pedagógiájára” épül. Így válik szerves részévé az osztálytársadalmi gyakorlatnak.

Az átmeneti korszakban az általános embernevelés — minden ember valóságos nevelése és önnevelése — történelmi szükségszerűségével és lehetőségével együtt forradalmian megváltozik a *szűkebb értelemben vett nevelés* — a gyermekek, az ifjúság nevelése — társadalmi funkciója, célja, tartalma, szerkezete, eszköztársadalmi funkciója és módszere is. A közvetítő pedagógiai intézményrendszer (iskolarendszer) *ennek megfelelő* átalakítása, átszervezése során — amely a fiatal szovjetállamban a forradalom második napján kezdődött — az embernevelés marxi—lenini koncepciója értelmében maximálisan figyelembe kell venni a társadalmi termelés és az embertermelés, a forradalmi gyakorlat és a nevelés közötti objektív tartalmi és strukturális összefüggéseket, a nevelés társadalmi meghatározottságával együtt a nevelési szféra *viszonylagos önállóságát, sajátos funkcionális és strukturális törvényszerűségeit is*. Lenin a következőkben jelölte meg az iskola funkcióváltozását: „A népi művelődésügy területén az OKP feladatul tűzi, hogy végigvigye az 1917. évi Októberi Forradalommal megkezdődött ügyet: az iskola átalakítását a burzsoázia osztályuralmának eszközéből a burzsoázia uralma megdöntésének, valamint a társadalom osztálytagozódása teljes megsemmisítésének eszközévé. Az iskolának a proletárdiktatúra eszközévé kell válnia, vagyis nemcsak általában a kommunizmus alapelveinek közvetítőjévé, hanem a proletariátusnak a dolgozó tömegek nemproletár és félproletár rétegeire gyakorolt *ideológiai, szervezeti és nevelő* hatásának közvetítőjévé, annak érdekében, hogy teljesen elnyomjuk a kizsákmányolókat ellenállását és megvalósítsuk a kommunista rendszert.” (Az én kiemeléseim — Sz. E.)⁶

⁵ Lukács György: „Lenin”, Budapest 1970, 215.

⁶ Az SZKP kongresszusainak, konferenciáinak és KB üléseinek határozatai, döntései. Kossuth, Budapest 1954.

A gyermekek, a fiatalok kommunista nevelésének célját *az emberi személyiség valóságos nevelésében*, társadalmiságuk és individualitásuk valóságos kifejlésében jelölte meg Lenin, és hozzáfűzte, hogy ezt a célt reálistan nem tűzhetette maga elé eddig semmilyen társadalom, semmilyen iskola.

„A mindenoldalúan fejlett emberek termelése” (Marx), „az emberi személyiség valóságos nevelése” (Lenin) érdekében a régi, egyoldalúan tanuló iskolának tehát *nevelőiskolává*, szocialista munkaiskolává kell átalakulnia. Szervezeti vonatkozásban pedig „az osztálytársadalmi gyakorlat *minden lényeges oldalával* összhangban élő, tevékenykedő *pedagógiai közösséggé*, nevelőkollektívává.

A kommunista (közösségi) nevelés marxi—lenini programja megjelöli a nevelői tevékenységek azon átfogó rendszerét is, amely egyedül alkalmas arra, hogy a felnövekvő nemzedéket *mindenoldalúan előkészítse*, illetve felkészítse az önálló, tudatos társadalmi aktivitásra, valamint az értelmes magán-tevékenységre: 1. *tanítás-tanulás*, 2. *termelés-gazdálkodás*, 3. az iskolások szorosan vett *társadalmi-politikai tevékenysége*, 4. *szabadidő-tevékenység*. Ebből kitűnik, hogy a nevelő tevékenységek rendszere: *pedagógiaiulag reprodukált társadalmi gyakorlat.*”⁷

E ma is aktuális, a TTF hazai kibontakozása érdekében különösen aktuális program korabeli és későbbi értelmezésében, valamint gyakorlati végrehajtásában az ún. *technológiai elv* (Marx) vagy *politechnikai elv* (Lenin), valamint *az oktatás és termelőmunka* egyesítésének elve, lényegében *a tanulói termelőmunka pedagógiai funkciójának és tartalmának* meg nem értése vagy hibás értelmezése okozta és okozza ma is a legtöbb gondot.

Az első *a tudomány és a termelés új viszonyát*, intenzív összefonódásuk tendenciáját *tükröző pedagógiai elv* Marx, Engels és Lenin koncepciójában, és azt jelenti, hogy az általános (mindenki számára szükséges) nevelés és oktatás tartalmát úgy alakítsák ki, illetve újítsák meg, hogy *minden gyermek, minden fiatal* — tekintet nélkül a társadalmi szükségleteknek és az egyéni hajlamoknak megfelelő későbbi specializálódásra — elméletileg és gyakorlatilag elsajátíthassa a technika legutolsó szava szerint fejlesztett *szocialista nagyüzemi termelés-gazdálkodás univerzális vagy részben univerzális* (minden vagy legtöbb termelési ágban közös) *természettudományos és technológiai alapelveit, a tudományos munkaszervezés alapelemeit*, s bizonyos *ügyességre tegyen szert a legelterjedtebb, univerzális vagy részben univerzális szerszámok, technikai eszközök és berendezések kezelésében*.

Lenin különösen a GOELRO-val foglalkozó írásaiban és beszédeiben hangsúlyozta a termelés tudományos alapjainak, az általános termelési-műszaki (politechnikai) műveltségnek, valamint a tudományos munkaszervezés elveinek és módszereinek fontosságát: „*ezt meg kell tanulnunk magunknak is, és meg kell rá tanítanunk az egész felnövekvő nemzedéket*”.

A tudomány és a termelés összefonódását Lenin nemcsak az anyagi termelés szférájában tartotta életbevágóan fontosnak, hanem a társadalmi termelés egészében. Az „*Inkább kevesebbet, de jobban*” című írásában, amelyben az államapparátus megújításának szükségességéről van szó, a következőket olvasuk: „*először — tanulni, másodsor — tanulni, és harmadszor — tanulni, és aztán ügyelni arra, hogy tudásunk ne maradjon holt betű vagy divatos frá-*

⁷ Gáspár László: „Az osztálytársadalmi gyakorlat és az általános — mindenki számára szükséges — nevelés tartalmi és szerkezeti problémái.” (Kandidátusi értekezés.)

zis (ami nálunk, minek is tagadnánk, bizony igen gyakran megesik), hogy a tudás valóban vérünnké váljon, hogy teljes mértékben és igazán mindennapi életünk alkotórészévé legyen”.⁸

A szocialista értelemben vett általános nevelés és műveltség új elvének, a politechnikai elvnek hibás értelmezése, a politechnikai képzésnek szakképzéssel, majd szakirányú képzéssel, szakmai előképzéssel stb. azonosítása vagy kisipari „munkaoktatással” helyettesítése, végül teljes mellőzése (sajnos a KB oktatáspolitikai határozatában is) az egyik nyomós oka annak, hogy iskoláink sem az általánosan művelő, sem a szakiskoláink — nem készíthették, s ma sem készítik elő fiataljainkat megfelelően a TTF hazai kibontakozására, illetve tudatos kibontakoztatására.

Szorosan kapcsolódik ehhez, bár nem azonos kérdés: a *munka* és a munkára-nevelés hibás, elvont vagy szűk prakticista értelmezése. Ha ebből a szempontból vizsgáljuk meg az oktatási dokumentumokat és az iskolai gyakorlatot, a következőket találjuk: 1. az iskolai munkafoglalkozásoknak az a feladatuk, hogy megszerettedessék a tanulókkal a fizikai munkát, 2. a munkának az iskolában csak oktatási szerepe van, arra való, hogy a tanulók bizonyos szakmai fogásokat sajátítsanak el, 3. az iskolai „munka”, az ún. „gyakorlati foglalkozás” a politechnikai képzés gyakorlati oldala. Az 5+1-es gimnáziumban így is hívták (teljesen megtévesztően): „politechnika”.

Láttuk az előzőekben, hogy a marxi—lenini koncepcióban technológiai, ill. *politechnikai elvről*, politechnikai képzésről van szó, és *termelőmunkáról*, amely nem elvont munka, nem akármilyen fizikai munka, hanem *termelés-gazdálkodás*.⁹

Az oktatás és termelőmunka egyesítésének elve, valamint a tudomány, a technika és a termelés új viszonyát tükröző *politechnikai elv* következetes érvényesítése mind az iskolai, az intézményes nevelés és oktatás tartalmának és struktúrájának megtervezésében, mind a gyakorlatban, elengedhetetlen feltétele annak, hogy iskoláink *szocialista értelemben korszerű iskolákká váljanak*.

Az elmondottak nem jelentik azt, hogy lebecsüljük azokat a nagy eredményeket, amelyeket népünk műveltségi és kulturális felemelkedésében, annak tudatos elősegítésében iskoláink eddig elértek. Itt azonban az általános és középiskoláinkban folyó nevelésnek és képzésnek azokra a jellemzőire kívánunk utalni, amelyekben különösen elmaradunk a marxi—lenini programtól. Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy alapvető, egész szocialista átalakulásunk és a TTF hazai kibontakozása szempontjából kardinális kérdésről van szó.

Nyilvánvalóan más ma a mi társadalmunkban mindenki számára szükséges *általános termelési-műszaki műveltség*, illetve képzés tudományos ismerettartalma és más univerzális technikai ügyességeket, készségeket lehetséges és szükséges a mai fiataloknak (és felnőtteknek) elsajátítaniok, mint 50 vagy akár csak 10 évvel ezelőtt. De a tudomány-technika-termelés új viszonyát kifejező *politechnikai elv* nemhogy érvényét veszítette volna, hanem aktuálisabb, mint valaha. Mégpedig nemcsak az általános iskolában, hanem a közép- és felsőfokú iskolák, főiskolák, egyetemek *minden* típusában (nemcsak a műszakiakban!).

Már ma sincs, és a jövőben még kevésbé lesz a társadalmi termelésnek, nemcsak az anyagi, hanem a szellemi termelésnek olyan szférája, amelyben ne lenne az embernek szüksége az általános termelési-műszaki ismereteknek és

⁸ LÖM 45, Kossuth, Budapest 1975, 389.

⁹ Lásd részletesen Gáspár László, i. m.

készségeknek legalább a minimumára. De nem nélkülözhetők ezek a mindennapi életben sem. S ha arra gondolunk, hogy a második évezredben általánossá válik az elektronikus számítógép, a programvezérlésű, megszakítás nélkül működő nagy termelőrendszer alkalmazása, akkor teljesen nyilvánvaló, hogy már a ma iskolájában sem lehet mellőzni a *marxi—lenini értelemben vett politechnizációt*. De nem mellőzhetjük, nem halaszthatjuk tovább gyermekeink — minden gyermekünk, nemcsak „a tovább nem tanulók” vagy 14 éves koruktól szakmát tanulók — elméleti és gyakorlati előkészítését a *szocialista értelemben vett produktív munkára*. Amely — újból hangsúlyozzuk — nem elvont munka, nem is egyszerűen „fizikai munka”, hanem *termelés-gazdálkodás*. A tudomány és a technika legutolsó szava szerint szervezett szocialista nagyüzemi termelés és gazdálkodás.

Ezzel kapcsolatban nálunk gyakran történt és történik hivatkozás az anyagi-műszaki feltételek hiányára iskoláinkban, valamint arra, hogy a mi üzemeink, még szocialista nagyüzemeink sem „a tudomány és a technika legutolsó szava szerint” szervezett üzemek. Még a minisztériumi iparban is nagyon magas a minden gép, sőt energiameghajtású kéziszerszám nélkül dolgozók aránya. Emlékeztetni szeretnék ezeket az érveket illetően arra, hogy *Lenin az egész felnövekvő nemzedék kommunista nevelésének, s azon belül a politechnikai elv érvényesítésének megkezdését nem a távoli jövő, hanem azonnali gyakorlati feladatként jelölte meg*. Olyan gazdasági-műszaki feltételek és viszonyok között, amikor a fenti értelemben vett termelés elemei és a kommunista munka csirái alighogy megszülettek. Krupszkajának a politechnikai képzésről írt téziseihez fűzött megjegyzéseiben Lenin a következőket írja: „Nem szabad így írni a politechnikai oktatásról: ez nagyon elvont, a távoli jövőre vonatkozik, *nem veszi figyelembe a meglevő, jelenlegi, szomorú valóságot*.”

A következőre van szükség:

1. hozzáfűzni 1 vagy 2 tézist a politechnikai oktatás *elvi* jelentőségéről

{ *M a r x a l a p j á n*
 { *a mi programunk, az OKP programja alapján.* }

2. Világosan meg kell mondani, hogy semmiképpen sem mondhatunk le éppen a politechnikai oktatás elvéről és arról, hogy ezt a *lehetőséghez képest* máris megvalósítsuk.

A 17. tézist *ki kell dobni*.

A második fokozatról (12—17) [a 9 osztályos iskola 5 felső osztálya a 12—17 életévig] ezt kell mondani:

A köztársaság rendkívül súlyos gazdasági helyzete jelenleg azt követeli, hogy feltétlenül és haladéktalanul

összevonjuk a 2. fokozatot a műszaki szakiskolákkal,

átalakítsuk* a 2. fokozatot műszaki szakiskolákká, de ugyanakkor, *n e h o g y t a n o n c i s k o l á k k á a l a k u l j a n a k á t*, a következő pontos szabályokat kell leszögezni:

1. kerüljük el a korai szakosítást; erre vonatkozólag dolgozzunk ki egy utasítást,

2. az *összes* műszaki szakiskolákban biztosítsunk nagyobb teret az *általános műveltséget* nyújtó tárgyaknak.”

* (Javítandó: ne az egész 2. fokozatot vonjuk össze, hanem 13, 14 éves kortól a pedagógusok *útmutatása és döntése szerint*.)

A megjegyzések további részében Lenin körvonalazza a szakiskolákban is elsajátítandó általános műveltség tartalmát, majd azokat a lehetséges *konkrét lépéseket*, amelyek — a GOELRO-val (Oroszország Villamosításának Állami Bizottsága) együttműködésben — biztosíthatják a politechnikai képzésre való átmenetet, majd így folytatja: „Ez rendkívül fontos. Koldusok vagyunk. Asztalosokra, lakatosokra van szükségünk, *azonnal. Feltétlenül. Mindkinek* asztalossá, lakatossá stb. kell lennie, *de* az általános műveltség és a politechnikai ismeretek bizonyos minimumával is rendelkeznie kell.

A 2. fokozatú iskola (helyesebben: a 2. fokozat felső osztályainak) feladata (12—17): képezzen ki a szakmáját alaposan ismerő

asztalost,
ácsot,
lakatost stb.,

aki szakmájában mesterré tud válni és erre gyakorlatilag felkészült, *oly módon azonban*, hogy ez az „iparos” *széles körű általános műveltséggel is* rendelkezék (ismerje ilyen meg ilyen minimumát a tudomány *alapjának*; pontosan megjelölni, hogy melyeknek);

kommunista legyen (pontosan megjelölni, *mit* kell tudnia); legyen *polittechnikai látóköre és ismerje a polittechnikai műveltség alapjait* (elemeit),
nevezetesen:

- (aa) a villamosság *alapfogalmait* (pontosan meghatározni, melyeket),
- (bb) a villamosság *gépipari alkalmazásának alapfogalmait*,
- (cc) ugyanez a *vegyiparban*,
- (dd) ugyanez az OSZFSZK villamossági tervével kapcsolatban,
- (ee) **legalább 1—3** alkalommal látogasson meg egy villanytelepet, egy üzemet, egy szovhozot,
- (ff) ismerje az agronómia stb. *v a l a m e l y é s* alapjait. Ki kell dolgozni *r é s z l e t e s e n* az ismeretek *minimumát*.¹⁰

Krupszkaja tézisei és Lenin azokhoz fűzött megjegyzései az 1920 decemberében tartott pártkonferencia alkalmából készültek, amelyet a KB a művelődésügyi aktuális kérdéseinek megvitatására hívott össze. Mivel azonban még a művelődésügyi és mozgalmi, szakszervezeti és Komszomol-vezetők is hibásan értelmezték a pártprogramot, sőt azzal ellentétes, a politechnizációt teljesen mellőző javaslatot dolgoztak ki, Lenin „A Művelődésügyi Népbiztosság munkájáról” írott cikkében és más műveiben is újra és újra visszatért a polittechnikai elvi és gyakorlati kérdéseire. Az OKP programja minden gyermek kötelező *általános és polittechnikai* nevelését és képzését *17 éves korig* írja elő, az *általános polittechnikai ismeretekkel egybekötött szakmai képzés* széles hálózatának kiépítését pedig a 17 éven felüli személyek számára. Ukrajna művelődésügyi népbiztosa, valamint a Művelődésügyi Népbiztosság Szakképzési Főigazgatósága vezetői a polittechnikai elv teljes mellőzésével olyan tervet dolgoztak ki, amely szerint a társadalmi (szociális) nevelés egységes rendszerét a 15. életévig hozzák létre, s annak minden szervezeti formája „a munka elvére” épüljön. A 15. életév után kezdődjék meg az ipari, mezőgazdasági stb. szakképzés minden gyermek számára. Javaslatukat a termelés, a népgazdaság érde-

¹⁰ LÖM 42, Kossuth, Budapest 1974, 221—222., 223.

keire hivatkozva, és azzal indokolták, hogy az általánosan művelő középiskola polgári örökség.

Lenin a pártprogram, valamint az OKP Központi Bizottságának a Művelődésügyi Népbiztosság kommunista funkcionáriusai számára kiadott direktívái elvi pozíciójából élesen bírálta mind a társadalmi és benne a pedagógiai valóságtól elszakadt, szemüket csak a távoli jövőre függesztő, spekulatív művelődéspolitikusokat, mind azokat a szűk prakticista, ökonomista koncepciókat, illetve képviselőiket, akik az iskolát (az iskolarendszert) konzervatív módon közvetlen gazdasági-szakmai szükségleteknek kívánják alárendelni. Egyenesen szégyenletesnek nevezte az ország nyomora és szétziláltsága miatt hozott időleges *kényszerintézkedés* (a kötelező általános és politechnikai képzés korhatárának a 17. életévről a 15-re leszállítása, szakmai-politechnikai képzésre való átmenet korábbi megkezdése) bármiféle „megideologizálását”, állítólagos „elméleti megalapozását”. „Eleget játszottak az általános elmefuttatásokkal és az állítólagos teoretizálással! — írja Lenin —. A munka súlypontját át kell helyezni a *gyakorlati tapasztalatok számbavételére és ellenőrzésére*, e tapasztalatok *eredményeinek rendszeres felhasználására*.”¹¹

Lenin itt együtt említi a szocialista építés gyakorlati tapasztalatait és az iskolák, a pedagógusok gyakorlati, bármilyen szerény, de már mutatkozó eredményeit. Az irányító munkáról ezt írja: „A kommunista vezetőnek azzal és csakis azzal kell a vezetéshez való jogát bebizonyítania, hogy *sok*, egyre több és több segítőtársat *talál* a gyakorló pedagógusok között, hogy *ért* munkájuk támogatásához, ahhoz, hogy kiemelje *őket*, az *ő* tapasztalataikat nyilvánosságra hozza és tanulmányozza.

Ebben az értelemben jelszavunk feltétlenül ez legyen: kevesebb 'vezetést', több gyakorlati munkát, vagyis kevesebb általános elmefuttatást, több tényt, mégpedig ellenőrzött tényt, amelyekből kitűnik, hogy miben, milyen feltételek mellett, mennyire haladunk tovább, vagy topogunk egy helyben, vagy megyünk visszafelé. Az a kommunista vezető, aki a gyakorló pedagógusok tanterveit kijavította, aki egy jó tankönyvet állított össze, aki akármilyen csekély, de mégis gyakorlati téren megvalósítható javítást eszközölt tíz, száz, ezer hivatásos pedagógus munkájának tartalmában, munkafeltételeiben — igazi vezető. Az a kommunista vizsont, aki beszél a 'vezetésről', de nem ért ahhoz, hogy a szakembereket a gyakorlati munkára felhasználja, nem tudja elérni, hogy ezek gyakorlati eredményeket érjenek el, nem tudja felhasználni a tanítók százainak a tapasztalatait, az olyan kommunista egy fabatkát sem ér.”¹²

A gyermekek, a fiatalok kommunista nevelése, oktatása és képzése egységes rendszerének kiépítésére, a kapitalizmustól örökölt, az osztályjellegből adódó kettősség megszüntetésére vonatkozó lenini elvek — amelyek között központi helyet foglal el a mindenoldalúság és a specializáció korábbi antagonizmusát megszüntető, a tudomány és a termelés új viszonyát tükröző *politechnikai elv* — értelmezésében és gyakorlati érvényesítésében mind a mai napig vannak tisztázatlanságok hazánkban is. Felmerült a politechnika vagy monoteknika áldilemmája, a nevelés, az iskola társadalmi funkciójának, céljának, feladatainak elvont, spekulatív vagy szűk prakticista értelmezése hazai gyakorlatunkban is. Általánosan művelő iskoláinkban, az általános iskolában és a gimnázi-

¹¹ Uo. 314.

¹² Uo. 316.

umban mi sem tudtuk eddig megvalósítani a *marxi—lenini értelemben vett politechnizációt*.

Általánosan művelő iskoláinkban direkt tudatformálással helyettesítettük a nevelést, s így azoknak több mint tízéves próbálkozás, külsődleges, formális kapcsolatteremtés után sincs *lényegi*, szerves összefüggése a munkával, a termeléssel-gazdálkodással, az osztársadalmi gyakorlattal.

Szocialista átalakulásunk másik forradalmi vívmánya (az általános iskola után): az iskolarendszerű iparitanuló-képzés kizárólag *munkaerőtartalék-rendszerként* jött létre, s még mai megreformált formájában sem tükrözi megfelelő módon és mértékben *az ember*, különösen a munkásosztály tagjai forradalmian megváltozott helyzetét, vezető szerepét, a termelőerők objektív fejlődéstendenciáit.

A központi tervezés, szervezés és irányítás az egész szakképzés vonatkozásában nem ebből indult ki a képzés feladatainak, tartalmának és szerkezetének meghatározásában, tehát nem az ifjúmunkások, vagy magasabb szinten szakmát tanuló fiatalok szocialista emberré-nevelésének *társadalmilag meghatározott céljából*, hanem *közvetlenül* a munkaerő-gazdálkodás igényéből. Ugyanez mondható el az értelmiségi pályákra előkészítő, illetve felkészítő felsőfokú szakemberképző intézményekre is.

Az 1961. III. tc. 1965-ös módosításával az egész középfokú oktatást „hozzáigazítottuk” közvetlenül a munkaerő-gazdálkodás igényeihez. A direkt hozzáigazítás akkor sem lett volna helyes, ha az egész népgazdaság, sőt nem is csak a népgazdaság, hanem *a társadalmi termelés egésze aktuális és távlati, mennyiségi és minőségi szakemberszükséglete ismeretes lett volna*. A szocialista termelőerők fejlődésének és tudatos fejlesztésének igényeit, mindenekelőtt az első és legfontosabb termelőerő: *az ember társadalmi és egyéni fejlődésének objektív szükségleteit és tendenciáit* ebben az esetben sem lett volna szabad figyelmen kívül hagyni. Nemcsak társadalmpolitikai és pedagógiai okokból, hanem magának a szakemberképzésnek szocialista értelemben vett hatékonysága, állandó színvonal-emelkedése érdekében sem. Gyermekeink, fiataljaink specializálódása, szocialista értelemben szakemberré válása — mint azt a lenini koncepcióban láttuk — *elválaszthatatlan mindenoldalú emberi fejlődésüktől*, következésképpen szakmai nevelésük és képzésük általános és politechnikai nevelésüktől, képzésüktől. Ezt a törvényszerűséget azóta az általános és speciális képességeket, valamint azok összefüggését vizsgáló pszichológiai kutatások is sokszorosan alátámasztották.

A szocialista forradalmi átalakulás-átalakítás lehetőségeinek és szükségleteinek, valamint a szocialista emberréválás törvényszerűségeinek csak olyan szakembernevelési és képzési rendszer felel meg, amely gyermekeink, fiataljaink speciális képességeinek fejlesztését, speciális, szakmai képzését is *minden szinten a kommunista (közösségi) nevelés egységes, átfogó rendszerében valósítja meg*.

Ez azt jelenti, hogy a szakoktatásnak, szakmai képzésnek is „*az emberi személység valóságos nevelése*” szolgálatába kell állnia. A mi társadalmunk szakiskolái, szakmunkástanuló iskolái nem zárhatják be a munkásosztály jövődjét egy szűk, vagy akár „széles profilú” szakma keretei közé. Nemcsak jó szakmunkásokká, hanem művelt és továbbművelődni vágyó, aktív közösségi-közéleti emberekké, „*az élet igazi gazdáivá*” kell nevelnünk őket.

Ha ezt sikerülne megoldanunk, lényeges előrehaladást érhetnénk el az iskolarendszer középső láncszemében (a legneurálgikusabb ponton!) a jelenlegi szervezeti kereteken belül is.

Ha ugyanis mindhárom középfokú iskolatípusban nem abból *indulunk ki*, hogy „egyetemi továbbtanulásra készít fel”, „szakmunkásokat, illetve középfokú szakembereket (!) képez”, mint jelenleg, hanem elsősorban abból, hogy *milyen emberekké* neveljük őket, akkor e különböző oktatási-képzési tartalmakkal is *közös célt* szolgálhatunk, megteremthetjük „a műveltség és a jellem” szocialista szintézisét mindenfajta középiskolában.

Sőt jelenleg a kommunista nevelés célja, illetve az említett makarenkói szintézis nagyobb hatékonysággal lenne megvalósítható a szakmunkástanuló iskolákban, mint a gimnáziumokban, mert az oktatás és termelőmunka összekapcsolásának marxi—lenini elve ebben az iskolatípusban — legalábbis a nagyüzemekhez kapcsolódó intézetekben — valóban érvényesül. Továbbá abból adódóan, hogy a nagyüzemi termelés-gazdálkodás tudományos alapja nem egy tudomány, hanem részben a természet- és műszaki, részben gazdaság- és más társadalomtudományos ismeretek sajátos komplexusa, a tantervi integráció is jobban biztosítható lenne a szakmunkásképzésben, mint a szocialista nagyüzemi termeléssel szerves kapcsolatban nem levő iskolatípusokban. (A szakmunkásképzésben már eddig is szerepeltek komplex tantárgyak, mint a szakelmélet, az anyag- és gyártásismeret, az üzemgazdaságtan.) Megoldandó probléma azonban itt is a politechnizáció, a sajátos politechnikai képzés. Ez nem azonos a „szélesebb profilú szakmai képzéssel”, hanem annál jóval hatékonyabban elősegíthetné az univerzális technikák, technológiák elméleti és gyakorlati elsajátítását, a tudományos munkaszervezés elemeinek, készségeinek szokássá válását.

Végül jobban át kellene gondolnunk, tudatosabban értékesítenünk azokat a nagy lehetőségeket, amelyek magában a tanulói termelőmunkában rejlenek, nemcsak a fiatalok kollektív és egyéni munkavégző, hanem intellektuális képességeinek fejlesztését illetően is, ha azt megfelelően szervezzük meg s valóban személyiségfejlődésük — társadalmi és egyéni fejlődésük — szolgálatába állítjuk.

Mindezek, amiket felsoroltunk, *már ma meglevő lehetőségek*. Azonban ahhoz, hogy élni is tudjunk velük, elsősorban nem vagy nemcsak a tárgyi feltételek javítására, hanem alapos szemléletváltozásra lenne szükség. Legfőképpen pedig a szakmunkástanuló iskolákban és szakközépiskolákban már dolgozó, illetve leendő elméleti és gyakorlati tárgyakat oktatók *megfelelő színvonalú* világnézeti-politikai, szakmai és pedagógiai felkészítését, illetve továbbképzését kellene biztosítani. (Semmi esetre sem alacsonyabb szintűt, mint a gimnáziumi tanároké!)

Mai nevelésünk, intézményrendszerünk, neveléstudományunk hosszú történelmi fejlődés eredménye, ezért szükséges volna genezisében, történelmi keletkezésében és fejlődésében megvizsgálni ezt az intézményrendszert, valamint a gyakorlati és elméleti pedagógiai munkát. Ebben a vonatkozásban különösen nagy a lemaradásunk, mivel a felszabadulás óta szervezett, tervszerű neveléstörténeti kutatások nem folynak. Vannak ugyan mind az egyetemes, mind a hazai neveléstörténetnek többé-kevésbé egyéni érdeklődésből és kezdeményezésből, főleg a pedagógusképzés számára feldolgozott fejezetei, de a magyar neveléstörténet egészének, különösen a felszabadulás utáni 30 év történetének monografikus feldolgozása még várat magára. Van nálunk kétségtelenül — különösen a TTF-téma felmerülése, sőt az érdeklődés középpontjába kerülése óta — egy olyan szemlélet, hogy könnyebb egy új törvényszerűséget felfedezni, mint a már áttekinthetetlenül dagadt információáradat-

ban utánanézni, nem fedezte-e már fel korábban valaki? Ez esetleg igaz lehet a természettudományok vagy a technika vonatkozásában — bár a szovjet kutatók a Tudományos Akadémia speciálisan erre szervezett osztályán széles körű tudomány- és technikatörténeti kutatásokat is folytatnak —, de semmi esetre se igaz a társadalom, vagy bármely társadalmi jelenség, folyamat vonatkozásában. Így a *nevelést* illetően is a történelmietlen, vagy történelemellenes szemlélet odavezet, hogy sokszor újként, korszerűként kezelnek olyan problémamegoldást is, amely nem az átmeneti társadalmi-gazdasági alakulat uralkodó, szocialista tendenciáit, hanem a régi formáció(k) azoknak alárendelten még meglevő, ható elemeit erősítik.

Az „új”, a „korszerű” iránti kritikátlan lelkesedésben viszont gyakran megfeledkezünk művelődéspolitikánknak, nevelési elméletünknek és gyakorlatunknak azokról a kevésbé látványos, esetleg még sok hibával küzdő, de valóban új elemeiről, valóságos eredményeiről, amelyek társadalmunk szocialista tendenciáit erősítik. Így tehát voltaképpen nevelésünk egész eddigi történetének, valamint jelen társadalmi és benne pedagógiai valóságunknak sokoldalú tudományos elemzése *együttesen* szolgáltathatja azt a *reális kiindulási alapot*, amelyre a távlati fejlesztési koncepció kialakítása érdekében szükség lenne.

Neveléstörténeti örökségünkben kiemelkedő helyet foglal el a *Magyar Tanácsköztársaság* kulturális politikája és iskolareform-tervezete. A tervezett egységes és mégis differenciált iskolarendszer szerkezete a következő módon alakult:

Alapiskola: a 6—14 éves korig kötelező, *8 osztályos szocialista munkaiskola*, amelynek utolsó éveiben nagy szerepet szántak az emberi munkakörök, pályák ismertetésének. „A pályaválasztás irányát tanítók, orvosok, pszichológusok, szülők és pedagógusok együttesen döntenek el” — írja a tervezet.

Az általános tankötelezettség 3 éves kortól 18 éves korig tartott. A 14 éves gyermek az alapiskola elvégzése után érdeklődése, képességei szerint *az ötéves középiskola*, az ún. reformiskola, vagy a *négyéves mezőgazdasági, ipari, illetve elosztóüzemi ifjúmunkásképző* (szakmunkásképző) iskola között választhatott.

A szakembernevelés *felsőfokú intézményei*: a *reformiskolára épülő főiskolák és egyetemek*. A reformiskola két felső osztályában a főiskolai, egyetemi továbbtanulás igényeinek megfelelően *differenciált elméleti-tudományos előkészítésben* is részesülnek a fiatalok.

A szakmunkásképző iskola és a reformiskola nevelőmunkájának és általánosan művelő tanítási anyagának lényeges tartalma megegyezett, így az elméleti érdeklődésű ifjúmunkások a *szakmunkásvizsga letétele után idővesztés és tanulmányi hátrány* nélkül léphettek volna a reformiskola 5. osztályába, majd pedig a főiskolára, egyetemre.

A vonatkozó dokumentumok¹³ kimondják, hogy az ifjúmunkások nevelésének, oktatásának ügye a Közoktatásügyi Népbiztosság hatáskörébe tartozik, mint *elsősorban és közvetlenül* művelődéspolitikai és pedagógiai kérdés, s csak ezen keresztül, *ennek közvetítésével megoldható* gazdaságpolitikai-termelési kérdés. A népbiztosság legszorosabban együttműködött a gazdasági-pénzügyi irányítószervekkel.

A tervezetben tehát az ifjúmunkásnevelés és képzés szervesen beilleszkedett

¹³ „Új tavaszi seregszemle” (Szakmunkásnevelés a Magyar Tanácsköztársaságban, Dokumentumgyűjtemény, szerk. és bevezette Székely Endréné), Tankönyvkiadó, Budapest 1959.

az egységes iskolarendszerbe, amely a proletárdiktatúra gazdasági és kulturális felvirágzását segítette volna elő.

A Magyar Tanácsköztársaság tudományosan megalapozott, átfogó iskola-reform-terve és egész művelődéspolitikája termékenyítőleg hatott a felszabadulás utáni kulturális forradalom kibontakozására, annak első lépéseire. Nemcsak abban az értelemben, hogy a forradalmi erők közvetlenül a földosztás után létrehozták a *8 osztályos általános iskolát*, hanem „a szellemi újjáépítés”, a szűk pedagógiai szemlélet megváltozása-megváltoztatása szükségességének és lehetőségének tudatosítása értelmében is. A volt közoktatásügyi népbiztos, *Lukács György* „A marxista filozófia feladatai az új demokráciában”, majd „Lenin és a kultúra kérdései” c. munkáiban felhívta a figyelmet arra, hogy egyrészt az, „amit szűkebb értelemben nevelésnek mondanak, csak csekély része minden ember valóságos nevelésének”, másrészt, hogy „a szűkebb értelemben vett nevelés tervezése csak akkor lehet helyes, ha azt az egész folyamat mozzanatának, persze nagyon fontos mozzanatának, fogják fel”.

Ilyen értelemben vázolta fel *Kemény Gábor* a legszélesebb értelemben vett embernevelés, *Lukács György* szép szavaival „egy felszabadult nép nevelése és öönevelése” nagyon fontos mozzanata és egyben előkészítő szakasza: a gyermeknevelés, az ifjúság nevelése átfogó tervét „Demokratikus iskolareform” c. munkájában. („Embernevelés” c. folyóirat, 1–2. sz. 1945. szeptember–október.) E nagyszabású tervezet alapelveiben és felépítésében sok rokonságot mutat a Francia Kommunista Párt megbízásából készült, *1947-ben* publikált *Langevin—Wallon-tervvel*. Azonban a marxi—lenini elvekben való megegyezés mellett természetesen a mi akkori társadalmunk, népünk sajátosságait, szükségleteit, lehetőségeit és fejlődéstendenciáit tükrözi. Dialektikus megoldást nyert e tervezetben a *hagyomány és forradalom, a közösség és egyén, a mindenoldalúság és a specializáció viszonya, valamint a demokratikus nevelés egysége és differenciáltsága*.

Demokratikus és forradalmi örökségünkéből, amelyet itt csak nagyon vázlatosan érintettünk, a felszabadulás után csak a *8 osztályos egységes általános iskolát valósítottuk meg*, de nem az itt ismertetett koncepciónak megfelelően, mert 1950-től már nem munkaiskolaként funkcionált, s nem is fejlesztették jelentőségének megfelelően. A szakmunkásképzés pedig, amellyel a Tanácsköztársaság kulturális politikája olyan nagy gonddal foglalkozott, hosszú ideig nem tartozott bele az iskolarendszerbe, így az csak formálisan mondható egységesnek. Az általános iskola mellett ennek fejlesztése maradt el legjobban a valóságos társadalmi igényektől, szükségletektől, benne szocialista átalakulásunk objektív pedagógiai szükségleteitől. Az általánosan művelő iskolák és a szakiskolák olyan elkülönülése az iskoláztatás második szintjén (középfokon), amit nem ellensúlyozott a marxi—lenini értelemben vett politechnizáció, az egyik típusnak (gimnázium) *egyoldalú* elméleti-tudományos, a másik kettőnek *egyoldalúan* gyakorlati-termelési képzést adó jellege, a szakembernevelésnek szakoktatásként történt megszervezése együttvéve azt eredményezte, hogy iskolarendszerünk a régi, *az embert is megosztó munkamegosztást termeli újra*. Jelenleg nem az osztály nélküli társadalom vagy, ahogy a szociológusok mondják, „kollektív mobilitás” irányába hat.

A nevelés pedig, gyermekeink személyiségének fejlesztése, *minden* gyerme-künk emberi erőinek és képességeinek tudatos, teljes kibontakoztatása — a leggyengébb pontunk. Enélkül pedig az oktatás se lehet emberileg és társadalmileg *szocialista értelemben* hatékony.

Az oktatáspolitikai határozat II. része 2. pontja ezzel kapcsolatban a következőket állapítja meg (a záróvizsgák tapasztalatai alapján): „2. Minden eddigi erőfeszítés ellenére sem növekedett megfelelő mértékben az intézményes, iskolai nevelés hatékonysága. Az érettségik, sőt az egyetemi-főiskolai záróvizsgák sok éves tapasztalatai azt mutatják, hogy 12—16 évi tanulás után sem alakul ki ifjúságunkban a növekvő igényeknek megfelelő korszerű világkép és gondolkodás a természet, a társadalom s az emberi alkotótevékenység leglényegesebb összefüggéseiről, törvényszerűségeiről, a hazánkban és a világban végbemenő társadalmi folyamatokról. A tanulmányaikat befejező fiatalok *egy része* nincs tisztában szakmája, egyéni munkája társadalmi-politikai jelentőségével, nem képes azonosulni nagy társadalmi céljainkkal.”

Nagyjából ugyanezt állapítja meg a munkásifjúságra vonatkozó vizsgálat is: „Osztályhelyzetük rangossága, elhivatottságuk iránt érzett felelőssége nem tudatosodott még csak legfeljebb egyedeiben. Összefüggésben áll ez az elmúlt két évtizedben az osztályszerkezetben végbement nagyarányú társadalmi átalakulásokkal . . . A munkásosztály felnőtt rétegéhez képest állítható viszont, hogy a mai munkásfiatalok *nagyobb részének* gondolkodása áll szocialista alapokon. Egyre növekvő része tudatosan, *nagy része* ösztönösen vallja magáénak a szocialista társadalmi rendszert . . . Az ország, az üzem társadalmi, gazdasági politikai gondjaival *szűkebb kör* azonosítja magát . . . *Jelentős* a társadalmilag közönyös, politikai kérdésekben járatlan fiatalok száma.”

A tanulási, szakképzési feltételekről még ezt olvashatjuk: „Országosan a tanulóknak mindössze 9 százalékát oktatják intézeti és további 20 százalékát üzemi tanműhelyekben. A többség a termelőüzemekben szakmunkások mellé beosztva részesül szakképzésben.”

Eltekintünk most attól, hogy a munkásfiatalokra vonatkozó felmérés egyes megállapításai ellentmondanak egymásnak, s hogy a „nagy rész”, „szűkebb kör”, „jelentős szám” stb. megjelölések végül is nem adnak eligazítást ifjúságunk gondolkodásmódjának valóságos alakulásáról, s arról, hogy konkrétan mekkora részükre vonatkozik egy-egy megállapítás. A fentiek így is bizonyítják azonban, hogy a hosszú időn át *oktatásra szűkített* intézményes nevelés valóban csekély hatást gyakorolhatott ifjúságunk tudatára, gondolkodásmódjára is. Nem beszélve az emberi személyiség valóságos nevelésének többi feladatáról. Mert igaz, hogy hatékony, a gyermekek — *minden gyermek* — személyiségének egészét tudatosan fejlesztő *oktatás nélkül* nem lehetséges „szocialista módon élni, dolgozni és gondolkozni” képes és kész (kész nem a befejezettség, hanem a motíváltóság, a személyiség szocialista irányultsága, beállítódása értelmében!) emberekké nevelni gyermekeinket, de *nem lehetséges pusztán oktatás útján sem*. Mint ahogy nem lehetséges csupán, vagy túlnyomórészt *munkával*, a közvetlen termelésben ilyenekké nevelni őket, *de nem lehetséges szocialista értelemben produktív munka* — termelés és gazdálkodás — *nélkül sem*. „Az üzemi légkör” spontán nevelőhatását az iskolás fiatalokra túlértékelő koncepció képviselői megfélemlítettek arról, hogy csak „a pedagógiaileg megszervezett munka” lehet nevelési rendszerünk szerves része (Makarenko). A tapasztalatok azt mutatják, hogy kevésbé értettük és valósítottuk meg eddig Marxnak azt az előrelátását, hogy a fizetett termelőmunka szellemi és testi neveléssel, valamint technológiai képzéssel való egyesítése „a munkásosztályt magasan a jelenlegi uralkodó osztályok színvonalára fölé fogja emelni”, és hogy „az oktatás és termelőmunka egyesítése a munkatermelékenység emelésének egyik, a mindenoldalúan fejlett emberek termelésének egyetlen módszere”. Gyakran és jogosan

szoktunk hivatkozni arra, hogy a mai fiatal generáció már a felszabadulás után született, a szocialista átalakulás körülményei között nevelkedett, gondolkodását, magatartását tehát alapvetően az uralkodó, a szocialista termelési-társadalmi viszonyok határozzák meg. Valóban ifjúságunk mai arculatának és magatartásának, társadalmi aktivitásának szocialista elemeiben és tendenciáiban nem nehéz felfedezni a szocialista átalakulás „objektív pedagógiájának” előremutató tendenciáit, spontán nevelő, személyiségfejlesztő hatását, helyesebben az ösztönös nevelőhatásokat, valamint a *tudatos, szubjektív nevelőtevékenység* (a nevelők tevékenysége és a gyermekek, a fiatalok saját tevékenysége) *együttes* eredményét.

Arról azonban már jóval kevesebb szó esik, hogy társadalmunk átmeneti jellegéből következően konkrétan *milyen és milyen mértékű* még nem szocialista, vagy éppen az alapvető szocialista tendenciákkal *ellentétes hatások* is érik nap mint nap gyermekeinket, fiataljainkat és nevelőiket. Még kevesebb arról, hogy miképpen alakítható át az iskola (az egész iskolarendszer) *valóban* a munkásosztály ideológiai, szervezeti és nevelőhatása közvetítőjévé, miképpen kössük össze a tanító-nevelőtevékenységet az új társadalom — a fejlett szocializmus — megszervezésének nagy feladatával. Az iskola pedig csak ebben az esetben veheti fel sikerrel a küzdelmet a fiatalságot érő spontán negatív hatások ellen, s válhat az iskolai, az intézményes nevelés is „a történelem lényeges mozzanatává” hazánkban.

Az iskolarendszer felülvizsgálata során készült elemzésekből közölt idézetekből egy másik tanulság is kiolvasható. Jó néhány évvel ezelőtt az irányítószervek sajátos „munkamegosztást” hoztak létre az iskola és az ifjúsági mozgalom között is. Ti., hogy *az iskola funkciója az oktatás és képzés*, az ifjúsági mozgalomé pedig *a kommunista (közösségi) nevelés*. A tapasztalat: „a társadalmilag közönyös és a politikai kérdésekben járatlan fiatalok jelentős száma” a munkásfiatalok között (!) s a tanulóifjúság soraiban is, valamint az iskolai KISZ-szervezetek még mindig sok gondja, problémája azt mutatja, hogy amint nem lehet csupán oktatás útján nagy társadalmi céljainkkal azonosulni képes, és egyéni munkájuk, szakmájuk társadalmi politikai jelentőségét felismerő fiatalokat nevelni, úgy *politikai-közéleti aktivitásra* sem lehetséges csak politikai-mozgalmi tevékenységgel nevelni őket. Nem lehet persze társadalmi-politikai, közösségi, közéleti tevékenység nélkül sem.

Az iskola és a mozgalom közötti *ilyen* munkamegosztás következtében ugyanis nem jöttek, nem jöhettek létre iskoláinkban valóságos, a forradalmi változtató és önmegváltoztató gyakorlat *minden* lényeges oldalával összhangban működő hatékony *pedagógiai közösségek*, szocialista értelemben nevelőközösségek. Ez ti. nem egyszerűen gyermekközösség, ifjúsági közösség, hanem a pedagógusok és a gyermekek, a fiatalok egységes közössége, *a pedagógusközösség és az ifjúsági közösség egysége*. A társult munka elvén felépülő üzemi, termelő vagy más munkahelyi közösségekhez hasonlóan, az iskolaközösség is a szocialista demokratizmus és demokratikus centralizmus gyakorlásának és erősítésének, *szokássá válásának* gyakorlótere. A különbség az, hogy a pedagógiai elven felépülő iskolaközösségek életét, tevékenységét — a nevelőtevékenységek átfogó rendszerét — nem gazdasági, hanem *pedagógiai* cél érdekében tervezik, szervezik és irányítják. Csak jól szervezett és irányított, erős, tekintélyes, dinamikus fejlődő pedagógiai közösségben! bontakozhat ki *mindenoldalúan* a gyermekek, a fiatalok fokozatosan önállóvá váló *saját tevékenysége*, öntevékenysége, *a közösség minden tagja társadalmisága és individualitása*, „meg-

ismételhetetlenül egyedi egyénisége” (Makarenko). Valóságos, nem formális önkormányzati szervek is csak ilyen közösségekben jöhetnek létre.

Az iskola és a mozgalom szembeállítás vagy az iskolai közösségnek a politikai, mozgalmi szervezettel való összemosása mélyén a politika és a pedagógia *lenini egységének és különbözőségének* meg nem értése, tisztázatlansága húzódik meg.

Az iskola — a szocializmust építő társadalom iskolája — valódi jelentősége, alapvető funkciója tekintetében tapasztalható bizonytalanság, az iskolarendszerben a funkció és tevékenységtartalom előzetes tisztázása nélkül eszközölt gyors szerkezeti változtatások — végső soron mind az átmeneti társadalom jellege, a szocialista átalakulás általános és sajátos törvényszerűségei, továbbá a társadalom-nevelés összefüggés természete, ebből következően a nevelés mint „*gyakorlati társadalmi tevékenység és viszony*” sajátossága, sajátos objektív törvényszerűségei nagy kérdéskomplexusban tapasztalható *elméleti tisztázatlanságra* vezethetők vissza.

A kérdéskomplexus első fele, az átmenet sajátosságai, általános és sajátos törvényszerűségei lényegében a KB tudománypolitikai irányelveinek megjelenése óta váltak hazánkban intenzívebb filozófiai és társadalomtudományos kutatás tárgyává. A nevelélméleti és történeti kutatásoknak, a marxizmus—leninizmus elvi metodológiai bázisán folyó intézményes *pedagógiai alapkutatásoknak és interdiszciplináris kutatásoknak* szükségességét azonban ennél is később ismerte fel a tudománypolitika.

Meg kell mondanunk azt is, hogy amit a neveléstudományi alap- és komplex-kutatásokkal szembeni értetlenség, sőt nemegyszer határozott ellenállás ellenére hazai pedagógiánk a felszabadulás óta mégis kidolgozott, az sem került eddig *érdemi* felhasználásra a köznevelési rendszer, az iskolarendszer tervezése, szervezése és irányítása során. (Gondolunk itt elsősorban Kemény Gábor, Tettamanti Béla, Faragó László, Sámán Márton, az élők közül Faludi Szilárd és mások munkásságára.) Mindemellett köznevelési rendszerünk pedagógiai és ezen keresztül társadalmi-gazdasági hatékonyságának a szükséges és lehetséges mértékű fokozását nagymértékben akadályozza — véleményünk szerint — az *egységes irányítás* hiánya. A sok tárca, főhatóság, felügyeleti szerv számszerű csökkentése enyhít a korábbi helyzeten, de nem oldhatja meg az alapproblémát: nemcsak a politikai, hanem a *pedagógiai egység* megteremtését az iskolarendszer egésze irányításában. Legjobban a szakmunkásképzés és a szakközépiskolák vonatkozásában lehet érzékeltetni, mire gondolunk. A szakiskolák óraterveinek és tanterveinek „szakmai részét” a szaktárcák, „közismereti részét” az OM készítette. Kettéválasztódott a nevelés és szakképzés is: egyikért a megfelelő szaktárca, másikért az OM lett felelős.

A túlterhelésnek, a tantervek és tankönyvek sűrű átdolgozásának nem csupán és *nem elsősorban a tudomány és a technika gyors fejlődése* a valódi oka, hanem az, hogy ezek az alapvető dokumentumok a „korszerűsítés” jelszavával, de a *legelemibb pedagógiai-didaktikai törvényszerűségeket is figyelmen kívül hagyva* jöttek eddig létre. Nemcsak a szaktárcáknál, hanem a Művelődésügyi Minisztérium esetében is, főleg a középiskoláké. Ezen, sajnos, a tananyagcsökkentés sem segít. Egy iskolatípus teljes tananyagát és az oktatás folyamatát úgy megtervezni, hogy az ne legyen túlterhelő, csak *egységes tantervelméleti koncepcióban* lehet.

Ma pedig annyi tantervi-didaktikai elgondolás érvényesül, ahány tanterv-

készítő és tankönyvíró. (A tantervek és tankönyvek is egymástól függetlenül készülnek.)

Az egész szocialista átalakulás, a társadalmi termelés, a tudományos és technikai haladás szubjektumának, az embernek nevelése-önnevelése, *azon belül* a szakembernevelés és -képzés ma nem rendelkezik kormány szintű *tudományosan tervező, szervező és irányító centrummal*. Ezért jelenleg a megengedhetőnél jóval nagyobb mértékben van kiszolgáltatva a spontán erők hatásának. Ma már nem elég az egyszerű „együttműködés”, „egyeztető tárgyalás”, a „testületesdi”. *A tudomány és a termelés intenzív összefonódásának, a forradalmi elmélet és a forradalmasító gyakorlat egyesítésének „az embertermelés”-ben is végre kell mennie.*

Vizsgálódásaink eredményét a következőkben foglalhatnók röviden össze: amilyen jelentékeny mértékben képes a marxi—lenini értelemben vett *társadalmi nevelés* — az emberi személyiség valóságos nevelése-önnevelése, minden ember általános (mindenoldalú) nevelése-önnevelése —, valamint ennek előkészítő szakasza: *a gyermekek, az ifjúság kommunista nevelése* a totalitás törvényének érvényesítése esetén *„mindenoldalúan fejlett emberek termelése”* révén a termelőerők és a termelési-társadalmi viszonyok (létbeli és tudatbeli viszonyok) *mindenoldalú fejlődését és tudatos, tudományosan megalapozott fejlesztését* végső soron a kommunizmus irányába előrevinni, olyan mértékben akadályozza a társadalom és benne az ember egyre magasabb szintű önreprodukcióját *minden vonatkozásban az osztársadalmi gyakorlat-nevelés összefüggés* és kölcsönhatás egyetlen oldalának, a *kommunista nevelés* társadalmilag meghatározott törvényszerűségei *összefüggő rendszeréből* egyetlen elemnek az abszolutizálása vagy elhanyagolása, eltorzítása.