

IFJÚSÁG-NEVELÉS

Pedagógiai tudományművelés – pedagógiai köztudat

A tudományos igényű nevelésügyi vizsgálódás és a pedagógiai köztudat szélesítésének égető időszerűsége világszerte önvizsgálatra serkenti nemcsak a pedagógia közvetlen művelőit vagy a szülőket, hanem az emberiség kiváló gondolkodóit is. Ilyen megközelítésben hangoztatjuk, hogy ha nem is értünk teljesen egyet H. G. Weiszsel, aki szerint az emberi történelem „a nevelés és a katasztrófa versenye”, de különösen ma időszerűnek tartjuk a Helvetiusszal polemizáló bölcset Diderot találó mondását: „A nevelés nem mindent, de sok mindent tehet.”

A legszélesebb értelemben vett nevelés és oktatás hatóságára kezdi átfogni az egész emberi életet. John Bernal szerint a pedagógiának eszményi értelemben „át kellene fognia az emberalakítás egész folyamatát, a bölcsőtől a sírig...” Magunk is tapasztaljuk a felnőttoktatás, az androgógia nagy szükségességét: korunk információ-robbanása nemcsak az ifjúság nevelésével foglalkozó, hanem a társadalmi termelés legkülönbözőbb ágaiban tevékenykedő, jó előképzettségű szakemberek továbbképzése tekintetében is új, nem könnyen megoldható kérdéseket vet fel. A permanens nevelés álláspontjáról hangzik el a megállapítás, hogy csak a „permanencia” biztosíthatja a mai embernek azt a „lelki többletet”, szellemi konszolidáltságot, amelynek nyomán nem rabszolgája lesz, hanem ura marad a technikának, az eszközöknek (*Les grands maitres de l'éducation*. Paris, 1966).

A nevelés és oktatás tudományának fejlődésére vonatkozóan különböző megállapítások láttak már napvilágot. Bizonyos felfogás szerint hangsúlyzorgalommal emelt változatos építmények szemtanúi vagyunk; New Yorkban, például a fizikai tudományok hatalmas „háztömbjei” szomszédságában a társadalomtudomány szegénynegyedeinek kunyhói húzódnak. A jövő azonban — más vélekedések szerint — a társadalomtudományok, köztük a pedagógia e „szegénynegyedei” szédületes fejlődését és korszerűsödését ígéri. Robert Dotrens svájci pedagógus a nevelést és oktatást gigantikus vállalatnak tekinti, ahol kialakítják a holnap emberét, aki alkalmas a *holnapi* társadalomba való beilleszkedésre, aki társadalmilag hasznos, egyénileg boldog tud lenni. Dotrens egyébként érdekes összehasonlításokat tesz az iskola és üzem kapcsolata, az eszközök, a munka megszervezése tekintetében éppen a várható, holnapi pedagógiai igények kielégítése szempontjából (*Vers une pédagogie prospective. Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant*, 1961. 18). E várható holnapi pedagógiai igények kutatására hivatott a távlati pedagógiai szemléletmód. Franciaországban például a már létező és várható tudományos, műszaki, gazdasági és társadalmi eredményekre alapozó távlati

nevelés az 1957-ben létesített távlati kutatóközpont vizsgálódásainak eredményét veszi tekintetbe.

A pedagógiának szerte a világon, különösen a szocializmust építő országokban, így hazánkban is, a megnövekedett társadalmi felelősség miatt fontos elvárásokkal, követelményekkel kell számolnia. Nemcsak általában megnövekedett társadalmi felelősségről s a szocialista államban különösen gyors társadalmi átalakulások miatt azonnal reagáló pedagógiai szemléletmód és pedagógiai köztudat kialakulásáról van szó. S még nem is csak az információ-robbanás miatt előállott helyzetről, hanem arról, hogy a változó körülmények között élő ifjúság *állandóan változó* kölcsönhatások tüzebe került. A személyiségfejlődés új feltételei között már nem hatnak, vagy csökkent módon érvényesülnek a nevelés régi elvei, módszerei.

*

Hazánkban a mélyreható társadalmi változásokat idejében, mondhatni azonnal követték a megfelelő oktatásügyi változások s azokkal együtt a pedagógiai vizsgálódások. Az 1950-es évek pedagógiai eszmélkedése az akkor lehetséges és ma is méltánylandó szinten tisztázta a szocialista nevelés alapelveit, céljait. Az akkori elméleti jellegű fejtegetések és a szórványos pedagógiai kísérletek annak tanúbizonyságai, hogy a régi, egyoldalúan intellektuális, csak a tanítási órára korlátozott nevelési folyamat szélesebb értelmezésével, a nevelés általános alapjául szolgáló tanulóközösség tanulmányozásával, egyes erkölcsi tulajdonságok kialakítására vonatkozó vizsgálódásokkal, az oktatási tartalmak gazdagításával a hazai pedagógia elindult a fejlődés új, korszerű útján.

A hatvanas évek neveléstudományi eredményeiben — amelyek önálló kötetekben, folyóiratokban megjelent tanulmányokban láttak napvilágot — a zömmel nevelésméleti, didaktikai és szakmódszertani kérdéseken kívül a nyelvpedagógiai problémák iránti érdeklődés kezd kifejezésre jutni. Az oktatási tartalom felülvizsgálatával, a programozott, a probléma- és csoportos oktatással, általában az aktív vizáló módszerekkel foglalkozó ismertetések, tanulmányok, kísérletek előmozdították az új, a korszerű és világviszonylatban felbukkanó pedagógiai áramlatok hazai megismerését.

Ámde egy ország pedagógiai vérkeringésére vonatkozóan érzékeny jelzésekkel szolgálhat nemcsak az, amit e tekintetben már elért, hanem az is, amit a jövőben óhajt valóra váltani. Ebben az értelemben érdemes néhány vonatkozásban elemezni azt a jelentős tervjavaslatot, amely felvázolja a hazai neveléstudományi kutatások jövőjét. Összeállították: G. Văideanu egyetemi előadótanár, Vl. Krasnaschi és T. Trutzer főkutatók, megjelent a *Revista de pedagogie* 1970. 6. számában. A terv tíz fejezetben, logikus taglalással állítja össze a pedagógiai kutatás átfogó tematikáját, az egyes témák összefüggéseit, utal a megoldás módozataira, a fontosabb kutatásmódszertani szempontokra, a kutatás eredményes megoldása szempontjából számbajöhető határtudományokra. Egyet kell értenünk azzal, hogy a javaslat a távlati kutatást az oktatás és nevelés rendszerére alapozza; helyes, hogy az oktatás tartalmi kérdései vizsgálatára sokoldalú és körültekintő tematikát irányoz elő. Nemkülönb, hogy az oktatás—nevelés technológiáját, a tanszeméllyettel kapcsolatos sok problémát, a nevelési folyamatokat külön-külön kérdéscsoportok kijelölésével óhajtja a tudományos vizsgálódás tárgyává tenni. Csak dicséret illetheti a szerzőket azért is, hogy a kialakítandó embertípussal kapcsolatos célkategóriákra vonatkozó kérdéseket az iskolatípusokkal összefüggésben, valóban az adódó konkrét helyzetben iktatja a kutatási témák közé.

Miután e nagyvonalú terv széles körű érdeklődésre tart számot, szerzői pedig — határidő megjelölése nélkül — kiegészítő javaslatok megtételére hívják fel az

olvasót, hadd térjünk ki, mind e terv további alakításával, mind a hazai pedagógiai tevékenységgel összefüggésben, néhány szempontra.

Véleményünk szerint — mint minden távlati és átfogó, tehát viszonylag teljességre igényt tartó kutatás során, úgy ezúttal is — az illető tudomány tárgyából kívánatos kiindulni. Különösen olyan esetekben ajánlatos ez, amikor a tárgy tekintetében eltérő felfogások érvényesülhetnek. A neveléstudományban éppen ez a helyzet. A pedagógia tárgya nem általában a nevelés, valamilyen *elvont* nevelés. Tárgyát akkor sem határoztuk meg világosan, ha a nevelés és oktatás törvényszerűségeinek, szabályszerűségeinek feltárásában jelöljük meg. E tárgykör megjelölése nem tekinthető teljesnek, amíg hiányzik belőle a nevelési célelmélet vizsgálatára irányuló ösztönzés. Nem közömbös annak a nevelésnek a *minősége, rendeltetése*, amelynek vizsgálatára a pedagógiai tudományosság hivatott. Nem lehet a vizsgálódás célirányos, ha a minőség jellege kellően nem tisztázott. Ezért a pedagógia tárgyába a nevelés minőségét jelölő általános példakategóriák is bebecsátást követelnek. Így is, még mindig eléggé tág értelmezéssel, a pedagógia tárgykörét s egyben kutatási területét olyan céltudatos és tervszerű *pedagógiai hatások és válaszhatások rendszereként* lehetne jelölni, amely a fejlődő személyiséget a szocialista közösségi élet feltételei között alakítja.

Kétségtelen, hogy a pedagógia tárgyának és a nevelés cél- és feladatrendszerének igényes és differenciált kijelölésével lehetséges az oktatást és nevelést viszonylag eredményesen vezérelni, az alkotóelemek között az összetartó s szűkség esetén szelektáló elv jelenlétét biztosítani. Ezért látjuk elengedhetetlenül fontosnak fejelettlé célkategóriákban gondolkodtatni a pedagógia kutatóit, és a még kellően fel nem tárt célkategóriák vizsgálatára, az eddiginél differenciáltabb cél- és feladatrendszer kialakítására ösztönözni a pedagógiai kutatás elméleti szakértőit.

A nevelési cél- és feladatrendszer állandó továbbfejlesztésének, a társadalom, a tudomány, a kultúra igényei szemmel tartásának hiányában az a veszély kísért, hogy a pedagógus valamely szilárd támpont „megteremtése” végett kizárólag vagy majdnem kizárólag a gyermekek, serdülők fejlődésbeli sajátosságaira óhajítja felépíteni a pedagógiai tevékenységet, holott az életkori és egyéni sajátosságok tekintetbe vétele nem függetleníthető a gyermek lelki életét meghatározó tevékenységektől és e tevékenységeket „vezérlő” nevelési cél- és eszközrendszerrel. Arról van szó, hogy az „anyag”, ebben az esetben az élő anyag — a gyermek — alakítása nem függhet csak az „anyag” minőségétől, hanem éppen úgy attól is, hogy az adott társadalom feltételei között mit lehetne, mit kell, mit célszerű kialakítanunk belőle. Ha nem így volna, akkor a nem is olyan régen jelen volt feudalizmus viszonyai között miért „nevelődtek” egészen más beállítottságú emberek, annak ellenére, hogy az akkori és a mai ember pszichikuma között semmi lényeges különbség nem észlelhető?

A tudományos megalapozású pedagógiai és pszichológiai szemléletmód az adott társadalom igényeit, elvárásait mint tényezőket elsődlegesen tekinti, amelyek arra hivatottak, hogy a gyermekben adott — és külső hatásra alakuló — belső feltételeket a legjobb irányban és a legkedvezőbb ütemű működésben tartsák. Hogy azonban a belső tényezők kedvező „üzemeltetése” megvalósulhasson, valóban nagyon jól kell ismerni a gyermekeket. A nevelési cél mélyreható pedagógiai „lebontás” nélkül olyan absztrakció marad, amely igaz ugyan, de az alkalmazás, hasznosítás szempontjából az emberalakításnak csak a végső akkordjaira utal, viszont nem tudja vállalni a mindennapi nevelőtevékenység vezérlését. Emiatt alakul ki a két szélsőség: a „gyermektelen” dogmatikus pedagógia, másfelől pedig a társa-

dalom szükségleteitől elvonatkoztató, s csak az „anyag“, a gyermek „konkrétumaira“ épülő s ezért abban „elmerülő“, elsekélyesedő pedolizmus.

A nevelési cél- és feladatrendszer mélyreható pedagógiai lebontását kell megtervezni, amely nem marad elvont az alakuló, „konkrét“ gyermek belső világához viszonyítva, s lehetővé teszi a nevelőnek, hogy a gyermekekre irányuló ráhatásokat és várható válaszhatásokat a *célok és életkori sajátosságok*, esetenként egyéni sajátosságok, egységében tervezze, alkalmazza. Az ilyen természetű kutatások kialakítása, előkészítése és biztonságos következtetések elérése irányában a hazai kutatásnak — véleményünk szerint — nagyobb erőfeszítéseket kell tennie.

Az előbbi összefüggésben felmerül a pedagógiai iskolákban, egyetemeken elhangzó neveléstudományi előadássorozatok, a forgalomban levő pedagógiai tankönyvek felépítésének felülvizsgálata. Vajon indokolt-e még ma is a bevezető kategóriák — tárgy, cél, nevelhetőség — rövid, néhány tanítási órába tömörített tárgyalása után nyomban áttérni a didaktika kérdéseire, hogy később, a tanév második felében, újra nevelésméleti kérdések tárgyalására kerüljön sor? A cél- és feladatrendszer részletes lebontásának hiányában és a didaktika ilyen közbeiktatása miatt számolni kell a szorosabb értelmezésű nevelés kérdésének „beszűkítésével“. Holott a személyiség kialakítása távolról sem csak a didaktika legfőbb tárgyát alkotó tanítási órán valósul meg.

Az erkölcsi nevelés egyoldalúan intellektuális vonalvezetését — ha tudod a jót, cselekszed is — tudományos értékű cáfolatok régen megdöntötték. Az erkölcsileg jó átélése és nagy formáló értékű *cselekvése* csak kis mértékben lehetséges tantermi körülmények között, tanítási órán. S akkor is csak abban a mértékben, amilyenben sikerült azt életközeli, tehát órán kívüli helyzetben érzelmileg és tettek révén előkészíteni. Azzal is számolni kell, hogy a cél- és feladatrendszer kelően differenciált, elméletileg megalapozott, előzetes bemutatása nélkül a tanítási óra hozzájárulása a személyiségalkításhoz sem lesz kellő szintű. Megfontolandó, hogy jól kidolgozott nevelésfilozófiai művek, kurzusok hiányában nem lenne-e célszerűbb iskolai pedagógiánkban előbb a nevelésméletet, beleértve az értelmi nevelést is, a maga egészében tárgyalni? E felépítés alapján és a nevelés színtereire való utalással nem alakulna-e ki szemléletesebben a személyiségfejlődésnek a tanítási órán túlmutató folyamata?

A régi pedagógiai struktúra megváltoztatására nem lehet elegendő ok, hogy az jobbára a herbarti intellektualisztikus, didakticista pedagógia felépítését követi. Ebben a vonatkozásban létjogosultsága lehet az elméleti, sőt akár a kísérleti jellegű pedagógiai kutatásnak is. Az ilyen „nevelésközpontú“, elsősorban „formatív“ jellegű pedagógia szerte a világon előretör. A Szovjetunióban a közelmúltban ilyen felépítésű pedagógiai mű nyert pályadíjat.

A nevelési folyamatokra vonatkozó kutatási tervjavaslat (V. fejezet) teljesebb lenne a közösségi nevelés sajátos hazai vonatkozásaira utaló témák kijelölésével, természetesen a szociológiai kutatások mai szintjén, különben a pedagógia könnyen arra ébredhet, hogy a közösségnek mint nevelésmetodikai kategóriának a vizsgálatát „bekebelezi“ a szociológia.

A tervjavaslatban az oktatás—nevelés tartalmára vonatkozó rész tűnik a legkidolgozottabbnak. A kutatási témák bátor kijelölésével következetesen elutasítja az elavult, enciklopédikus jellegű, formális oktatást. A kivezető utat a művelődési anyag alapvető strukturáinak kidolgozásában jelöli meg. Egyetértünk ezzel az állásponttal, hiszen az információk nagy tömegében ma már csak paradigmikus anyagrészek kialakításával, tanulói „felfedeztetésével“ lehet az ifjúsággal egy-egy tudományág lényeges összefüggéseit megragadtatni.

„Egyes tudományok képviselői bírálják a pedagógia jelenlegi hiányosságait, nehézségeit, mintha más társadalomtudomány mentes volna mindettől: látjuk, hogyan fogalmaz és ítél egyes esetekben a történelem, máskor azt, hogyan értékeli az »igazságszolgáltatást« a jogtudomány, az erkölcsi tettet az etika... Egy tudomány társadalmi rendeltetése attól függően igazolódik, amit megvalósított és megvalósít, és nem attól, amit nem valósított meg, illetve ez ideig nem valósíthatott meg“ (D. Todoran: *Perspectivile dezvoltării pedagogiei ca știință. Revista de pedagogie, 1968. 11*). E megállapításnak a pedagógiai kutatások helyzetét illetően helyet kell adnunk. A pedagógiai köztudat alakítása és elmélyítése tekintetében azonban a pedagógiai kutatás művelői feltétlenül több ösztönzésre szorulnak.

A pedagógiai kutatás eredményeinek hasznosítása, áttétele a nevelői gyakorlatba még nem tekinthető megoldottnak, elvileg tisztázott kérdésnek a kutatások eredményeit közvetítő tanulmány vagy nagyobb lélegzetű munka megjelentetésével. Ismeretes, hogy a pedagógiai köztudat hatósugarát a hazai viszonyoknak megfelelően kiterjesztjük a családra, az üzemi, kereskedelmi életre, a közélet sokféle színterére, hiszen a szocialista körülmények között szélesebb társadalmi alapokra épül a személyiségnevelés. Ez a tény rendkívül jelentős, hiszen csakis a spekulatív pedagógizálástól, a fásasztó didakticizmustól mentes, életerős neveléstudomány és pedagógiai szemléletmód alkalmas arra, hogy a mindennapi életünkben adódó nevelőértékeket is befogja és beépítse a maga hagyományos hatásrendszerébe. Viszont azt is tudnunk kell, hogy a személyiségfejlődés jelenlegi és várható feltételeinek és a korszerű szocialista embereszménynek a kellő pedagógiai „lebontása“, alaposan kidolgozott nevelési cél- és feladatrendszer nélkül nemcsak a személyiség lényegének, a jellem nevelésének, hanem az oktatásnak is bizonytalan marad a „vezérlése“. Minden olyan családban vagy nevelőintézményben például, ahol eszmények nélkül, szemponttalanul, mintegy az élet elviselhetővé tételére, a rendfenntartásra korlátozódik a nevelés, „az életből érkező“ mozzanatok véletlenszerűen, elkésve, kerülőutakon iktatódnak a személyiségfejlődés folyamatába, s így hatásuk minimális marad.

Mindez fokozottan indokoltá teszi, hogy a pedagógiai köztudat kialakítása tekintetében az eddigénél sokkal többet tegyünk, s mind a hivatásos nevelők, mind a szülők körében átfogó terv alapján az eddigénél szélesebb körű pedagógiai propagandát folytassunk.

Az anyanyelven megvalósuló pedagógiai „hírverés“ hozzáférhetővé tesz olyan tudományelméleti, szociológiai jellegű neveléstudományi fejtegetéseket, amelyek nélkül tulajdonképpen a nevelés fogalma sem válhat érthetővé a maga teljességében, hacsak az illető nem ismeri kifogástalanul a román és valamely idegen nyelvet. Önmagában véve is a hazai pedagógiai eredmények kétsikű — egyrészt a hivatásos nevelők, másrészt a szülők számára alkalmas — közvetítése eléggé bonyolult feladat. Körültekintő szelekcióját követeli azoknak a román nyelven megjelent munkáknak, amelyeknek megismertetése pillanatnyilag kielégítő képet nyújthat a magyar olvasónak a román pedagógia mai állásáról. Ebben a vonatkozásban legalább három tanulmánykötet megjelentetését tartanók szükségesnek: egy nevelélméletit, egy didaktikait és egy nevelésszociológiaiit. Ami azonban az anyanyelvű oktatás sajátos kérdéseit, valamint a román nyelven, nemkülönben az idegen nyelveknek a magyar iskolákban, tagozatokon való tanítását, az ilyen vonatkozású kérdések tudományos feltárasát és népszerűsítését illeti, mind az illetékes tanárok, kutatók, mind az egyes kiadók, főleg a pedagógiai könyvkiadó, részéről üdvözlünk minden szélesebb körű kezdeményezést, hogy felszámolható legyen

az a lemaradás, amely a nyelvoktatásban általában is, de a magyar tannyelvű oktatás sajátosságainak ismerete tekintetében különösen észlelhető.

Régi tartozásnak kell tekintenünk olyan hazai, magyar nyelven megírt pedagógiai mű megjelentetését, amely véglegesítő tanítóinknak, tanárainknak hazai feltételeink tekintetbe vételével bontaná ki az alapvető pedagógiai kategóriákat, nevelési és oktatási jelenségeket. De ugyancsak adósok vagyunk az óvónői karnak is, amely óvodai pedagógia és módszertan hiányában a szakma gyakorlásában és előléptetési vizsgái során egyaránt nagy nehézségekkel küzd. Az aztán egyenesen lehetetlen, hogy éppen a pedagógus alkalmazzon olyan kínos eljárást, mint a diktálás útján való tanítás, amely a magyar tannyelvű pedagógiai iskolákban — óvónő-, tanító- és hároméves tanárképző intézetekben — éppen a magyar tannyelvű pedagógiai kézikönyvek hiánya miatt még napjainkban is dívik. Mindez azonban csak kezdet lehetne — és csak egyetlen szint — a hivatásos nevelői kar számára annak pótlására, amit mind ez ideig nem tettünk meg. Folytatásként egyelőre kielégítő megoldás lenne az is, ha a *Tanügyi Újság* közölné olyan alapvető hazai tanulmányokat, mint amelyek a *Revista de pedagogie* hasábjain látnak napvilágot.

A másik nevelési szint — a szülők anyanyelven történő pedagógiai tájékoztatása — csak kis mértékben valósul meg a napilapok hasábjain. A napilap a maga jellegénél fogva nem biztosít teret szélesebb körű pedagógiai eszmélkedésnek és eszméltetésnek. Hogyan lehetne tehát megoldani a szülők pedagógiai tájékoztatását? Túl azon, amit az iskola, az osztályvezető tanár tehet, kialakítandó az a sajátos „műfaj”, amely hozzáférhetővé teheti a nem hivatásos pedagógusoknak, orvosoknak és szülőknek az alapvető nevelési eszméket, törvényszerűségeket; ezek nélkül ma már nem „állhat össze” a családi nevelés hatékony folyamattá.

Az általános pedagógiai köztudat alakítása szempontjából sokat tehet a rádió, s a kolozsvári adó egy-két jól képzett riportere útján sokat is tesz a korszerű nevelési gondolatok ötletes terjesztéséért. Ha valamit szóvá tehetünk, az mindössze annyi, hogy a folyamatosság tekintetében is szükséges volna némi erőfeszítés. Ha az időtényező megengedné, rendszeres magyar nyelvű pedagógiai disputák beiktatását látnók igen célravezetőnek. A pedagógiai köztudat alakítása szempontjából alighanem még többet tehetne a televízió. Erről külön kellene szólni, egyelőre azonban szögezzük le: a pedagógiai műveltség csak abban az esetben válhat közművelődésünk szerves részévé, ha kiadóink fokozottabb érdeklődést tanúsítanak a pedagógiai kérdések iránt is, ha a Pedagógiai Kiadó nagyobb figyelmet szentelne a román nyelvű pedagógiai kiadványok lefordításának, valamint az eredeti magyar nyelvű pedagógiai művek megjelentetésének.

Bakó Béla

