

A tanárképzésben pedig külön feladatként jelentkeznek majd a politechnikai képzésre való előkészítés, de idetartozik különösképpen annak vizsgálata is, hogy mennyire és mi módon hasznosíthatók a gyakorlati munkában jelentkező eredmények az elméleti oktatásban, legfőképpen pedig az egyetemi nevelésben. Oly feladatok ezek, amelyekből éppen a pedagógiai tanszékeknek, de általában a pedagógiai kutatásnak is ki kell vennie a részét.

Ugyancsak ebbe a kérdéscsoportba tartozik természetesen a túlterhelés-vizsgálata is, és annak olyatén felszámolása, amellyel nem várhatunk a végleges tantervek kidolgozásáig.

A második, számunkra különös feladatokat jelentő problémacsoport az *esti és levelezőoktatás* további kiépítése. Itt szerintem a neveléstudománynak a jelenleginél sokkal nagyobb segítséget kellene nyújtani a megfelelő módszertani kérdések kidolgozásával. Ez azonban a kérdésben érdekelt karokkal való együttműködés alapján létrehozandó módszertani munkaközösségben történhetik meg, mert bár egyes területeken a munkával foglalkozó tanszékek rendelkeznek ugyan megfelelő tapasztalatokkal, de ezeknek közismertté tétele és az egységes szempontok kidolgozása elengedhetetlen feltétele az esti és levelező tagozatok hatalmasan felduzzadó munkája eredményessé tételének.

Utóljára hagytam azt a kérdést, amelyre vonatkozólag már tettem célzást az Irányelvek szempontjainak megtárgyalásánál: az egyetemi *oktató-nevelő munka módszertanának* kidolgozását. Évekkel ezelőtt a Művelődésügyi Minisztérium Módszertani Osztálya, amelynek egy esztendeig vezetője voltam, már hivatali elődöm, ill. a Minisztérium kezdeményezésére nekifogott az egyetemi oktatás módszertanának feldolgozásához bizottságok létrehozásával, ankétok és referátumok anyagának összedolgozásával, és néhány — véleményem szerint — egészen jó anyagot tartalmazó módszertani levél létrejött annak idején. Ezt a munkát kellene most sokkal összefogottabban, elmélyített tudományos apparátussal, külön kutatócsoportnak kezébe vennie, oly módon, hogy magába a kutatásba, de a feldolgozásba is ne csak az egyetemi pedagógiai tanszékek vonassanak be igen jelentős mértékben, hanem néhány olyan oktató is nem pedagógusképző karokról, akiknek a gyakorlati oktatásban tapasztalataik vannak. Szorosan összefügg ez a kérdés a reform ama elgondolásával is, hogy a nem tanárképzéssel foglalkozó egyetemeken szükségesnek mutatkozik pedagógiai tanszékeknek, ill. pedagógiai csoportoknak a létrehozása, nemcsak az oktatás módszereinek tudatosabbá és eredményesebbé tétele szempontjából, hanem azért is, hogy a nem pedagógusképzetségű oktatók segítséget kapjanak nevelői munkájuk végzéséhez.

Ennyiben kívántam a véleményem szerint ránk vonatkozó fontosabb problémákra rámutatni.

Zibolen Endre :

Szívesen élek az alkalommal, hogy a magam hozzászólásával is bekapcsolódjak az Irányelvek vitájába. Annál is inkább, mert köznevelési rendszerünknek az Irányelvekben felvázolt reformját döntő lépésnek tekintem az iskolai oktató-nevelő munka, az iskola mint intézmény korszakos megújítása felé. Olyan kezdeményezésnek, amely már most is, de a későbbiekben, előrelátható következményeiben még inkább, nem egyszer évezredek óta rögződött koncepciókkal szemben tör utat az új, a magasabbrendű felé — tarta-

lomban és módszerben egyaránt. Éppen ezért élénk figyelemmel követtem az eddigi vitát, a vita sajtóbeli tükröződését.

Úgy látom, hogy a hozzászólások — az eddigiéik során legalább — egy kérdéssel: a felnőttoktatás kérdésével nem foglalkoztak olyan nyomatékkal, mint megérdemelné. Erről a kérdéstről kívánnék tehát szólni.

Mai megbeszélésünkön az első három hozzászóló olyan problémakörrel foglalkozott, amelynek — ha nem is mindig a feladatok súlyához és számához mért keretek között — megvan a maga intézményes kutatási bázisa. A felsőoktatás pedagógiájára, JAUSZ professzor hozzászólásának tárgyára, ez a megállapítás már nem terjeszthető ki. De kétségtelen, hogy még ennél a területnél is mostohább helyzetben van a felnőttoktatás pedagógiai problematikája. Elsősorban ez a körülmény igazolhatja, hogy illetékesség híján is szólni kívánok róla. Másik mentsegem, hogy magam már meglehetősen régen szorgalmaztam az elméleti munka kiterjesztését erre a kérdéskörré.

Nehéz megérteni a felnőttoktatás kérdései iránti érdeklődés gyengeségét. Hiszen szinte próbaköve a szocialista kultúrforradalom perspektívái helyes felfogásának, hogy látjuk-e, milyen arányokban növekszik a felnőttoktatás súlya közvetlen jövőnk és az utánunk következő nemzedékek művelődésügyében.

Azonban ezektől a távlatoktól függetlenül — pusztán már az Irányelvekből fakadó egyéb feladatok megközelítéséhez is foglalkoznunk kell vele. A felnőttoktatásnak ugyanis fontos szerepet kell betöltenie azoknak a problémáknak a megoldásában, amelyeket NAGY SÁNDOR elvtárs vitaindítója és az imént elhangzott referátumok felvetettek. Így, a felnőttoktatás jövő fejlődési lehetőségeivel egységben szemlélve — például — lehetőséget látok annak a kétségtelen ellentmondásnak a feloldására, amely a termelés *jelen* szükségleteinek ellátására irányuló oktató-nevelő munka és a 10—15 évvel később a mai ifjú nemzedék előtt álló feladatok megoldására való felkészítés követelményei között feszül. Ugyanígy számításba kell vennünk akkor is, amikor a FALUDI elvtárs által taglalt kérdésre keressük a megnyugtató választ, hogy ti. miként oldható meg egyazon művelet keretében az eddiginél elmélyültebb oktatás biztosítása és a tanulók túlterhelésének felszámolása.

Általánosan ismeretes, hogy a felnőttoktatás problematikájának történeti kibontakozása szorosan összefügg a társadalmi életnek a XIX. században lefolyt nagyarányú szekularizációjával. Addig a széles néprétegek — mindegyik a dolgozó tömegek — eszmei nevelése az egyházak kezén volt, ekkor azonban ez a funkciójuk különböző okokból elégtelenné válik. Helyét két egymással ellentétes tendencia foglalja el. Egyrészt a munkásmozgalom különböző szervezeteinek kulturális felvilágosító munkája, másrészt a burzsoázia törekvése arra, hogy saját értékrendjét — hogy úgy mondjam „házi kezelésben” — propagálja a tömegek között. A magyar munkásmozgalom egykorú törekvéseit jól szemlélteti (bár nem ez volt közvetlen célkitűzése) FELKAI László tanulságos dokumentum gyűjteménye. (*A dualizmus közoktatásügyének bírálata a haladó sajtóban*. Budapest, 1959.) A másik oldalról, a burzsoázia felől az első intézményes lépést Eötvös József tette meg, még egyértelműen a maga művelődéspolitikai liberalizmusának szellemében. Igen jellemzőnek látom azonban, hogy már az 1874. évi II. egyetemes tanítógyűlésen nem tudtak határozatot hozni a felnőttoktatás kérdéséről szóló vitapontban. Egy évvel később pedig SIMAY István aradi polgári iskolai igazgatónak DEÁK Ferenc pártfogásába ajánlott idevágó javaslatában a „nevelés- és közkerkölcsan”

foglalja el a helyet azoknak a tárgyköröknek a sorában, amelyeket szerinte minden iskolahagyott állampolgárnak 20 éves koráig szervezett formában tanulnia kellene. Egy emberöltő elmúltával azután, 1907-ben a Magyar Társadalomtudományi Egyesület szakértekezlete GAÁL Jenő javaslatára e szavakban foglalja össze a felnőttoktatás (= szabadoktatás) társadalmi feladatát: „A szabadoktatás rendeltetését a rendszeres iskolázásban nem részesült szélesebb társadalmi rétegek tanítása és nevelése képezi és pedig elsősorban az egész nemzet lehetőleg közös világfelfogáson nyugvó társadalmi összhangja érdekében.”

1919 a felnőttoktatás területén is robbanásszerű fejlődést indított meg. S a Tanácsköztársaság leveretése után — miként számos más területen — egy ideig itt is úgy tűnt, hogy az ellenforradalmi rendszer komoly erőfeszítésekre készül, és a maga érdekeinek szolgálatában ugyan, mégis legalább részben folytatni kívánja a proletárdiktatúra alatt megindult munkát. A valóságban azonban nem történik más, mint hogy megpróbálják ezt a fegyvert is kicsavarni a munkásosztály kezéből:

Az ellenforradalmi korszak „iskolánkívüli népművelése” ennek megfelelően általában lapos, szervezeti és módszertani szempontból semmitmondó. Dokumentumainak pusztán történeti érdekük lehet. Ami pedig a felnőttek iskolászerű, tehát „minősítő hatályú” tanulmányait illeti, — ennek útját barikádok valóságos rendszerével zárták el még azok előtt a kevesek előtt is, akik esetleg elindultak volna rajta. Ez utóbbi vonatkozásban tehát egyszerűen nincs semmi, amiből pozitív tanulságot levonnunk lehetne.

(Nincs itt helyünk rá hogy *egyes* kezdeményezésekre — mint például a Vajkai testvérek törekvései vagy a népiesek kulturális munkája, a Népszava kiadásában megjelent számos módszertani szempontból figyelemre méltó ismeretterjesztő kiadvány — kiterjeszkedjünk. A hivatalos népművelés területével ellentétben, itt felelős feladatok várnak neveléstörténetünkre, mind a tanulságok értékesítése, mind a még lappangó téves értékelések felszámolása területén.)

A felnőttoktatás-népművelés kérdései napjaink kapitalista államainak művelődéspolitikusait (és részben pedagógusait) sokkal inkább foglalkoztatják. A modern technikai fejlődés, elsősorban a termelés fokozódó automatizálása ugyanis

1. mind nagyobb követelményeket támaszt a dolgozók műveltségével szemben; egyre hatalmasabbá válik az az erő, amelynek ellenőrzését egy-egy ember kezére kell bízni, másrészt ugyanakkor ugyanez a fejlődés

2. energiákat szabadít fel azzal, hogy az életet civilizatórius szempontból fokozatosan könnyebbé teszi, és ezért ezeknek az energiáknak a „lekötésére” mozgósítani kell a kultúrát is.

3. További fontos ok gyanánt ide kell sorolnunk a munkásság osztályszervezeteinek világszerte fokozódó nyomását a művelődési lehetőségek kihasználására érdekében, és a Szovjetunió és a népi demokráciák példájának átütő erejű befolyását.

Tanulni, módszeres tanulságokat levonni ezekből a törekvésekből is lehet. Egy egészen jelentéktelen amerikai felnőttoktatási intézmény, afféle kulturális „családi üzem” kiadványa került a kezembe, amely tiszteletre méltó módszerességgel nyomozta végig a tanfolyamokról lemorzsolódottakat, és az okok egészen gyakorlati számbeviteléből hasonlóképpen konkrét következtetéseket vont le a további tennivalók tekintetében.

A felnőttoktatás különböző formáinak azt a tömeges kibontakozását, amely hazánkban a felszabadulás után végbement, nem is kísérlem meg ez alkalommal áttekinteni. Az „iskolaszerű” változatokra mintegy tíz éven át a múlt bűneinek jóvátételére való törekvés nyomta rá bélyegét (Révai-osztályok, szakérettségi). Elsősorban ez okozhatta, hogy a pedagógiai elmélet nem látta meg mögötte a probléma konstans lényegét a szocialista kultúrforradalomban.

Ezen a szakaszon már nagyrészt túl vagyunk —, és tavaly mégis kb. 80 ezer hallgató fogott munkához a dolgozók iskoláiban, csak most kezd igazán jelentkezni a szövetkezeti útra tért falu a maga igényeivel és sajátos szervezeti kérdéseivel. Az *Élet és Irodalom* egyik tavalyi cikke nem ok nélkül írt másfél millió felnőtt tanulóról. Ha a legszélesebbre húzzuk a kört, akkor még ez az adat is eltörpül a valóság mellett. Hiszen a legtágabb értelemben véve tanul, művelődik minden felnőtt, akiben él a törekvés, hogy a környező valóságot (a világot és a társadalom életét), a maga munkáját és önmagát megértse, és a megértett felismerések értelmében cselekedjék.

Az ily módon legszélesebben megvont körön belül van még azonban a szervezett oktatás számtalan válfaja a Szabadegyetemtől a pártoktatás legmagasabb szintű formáig vagy a Rádióiskolától a pedagógus továbbképzésig. És mindennek megvan a maga pszichológiai-pedagógiai — közelebről didaktikai-metodikai — problematikája!

De hát maradjunk egyelőre a kérdéskör legszűkebben körülhatárolt magjánál. Az Irányelvek a legfőbb célkitűzések között említik:

„A nappali tagozatok mellett jelentősen fejleszteni kell a dolgozók esti és levelező oktatását, hogy minél többen szerezzék meg a középfokú általános és szakmai műveltséget.”

A későbbiekben pedig kiemelik:

„A dolgozók iskoláinak tananyagát és oktatási módszereit a felnőttek oktatása sajátos követelményeinek megfelelően kell átalakítani.”

Tárgyilagosan meg kell állapítanunk, hogy tanügyigazgatási szerveink máris tettek lépéseket, hogy az itt kitűzött szempontokat érvényesítsék. Az elméleti munka ugyanakkor — legalább amennyire tudomásom van róla — nehezen bontakozik. A felnőttoktatás kérdéseivel való foglalkozás a szakajtóban is ritkán jut túl globális felvetésük fokán. Jellemző kép bontakozik ki ebből a szempontból a *Köznevelés* 1960. évi idevágó számaiból: *Kaposi József: A felnőttoktatásról.* 302. l.; *Laki Pál: A felnőttoktatásról.* Vas utcai tapasztalatok. 621—622. l.; *Szabolcs Árpád: Felnőttoktatás Turkevéen.* 657—658. l.

Félreértések elkerülése végett meg kell jegyezmem, hogy mind a hármat hasznos cikknek tartom. Jól tette a folyóirat, hogy közölte őket. Azonban a leghosszabb sem egészen két lapos, — és mégis mindegyik a maga egészében, összetettségében közelíti meg a problémát.*

Nem lehet itt szó nélkül hagyni, hogy mennyire más képet nyújt ebből a szempontból — például — a szovjet pedagógiai sajtó! Nem csak azért, mert tematikája gazdagabb. Ez úgyszólván magától értetődik. De az egyes cikkek külön-külön is messze túl vannak már mind a tapasztalatokról való tagolatlan

*Az utóbbi évek hazai pedagógiai sajtójában egyetlen nagyobb igényű tanulmányt ismerek a felnőttoktatás módszertani kérdéseinek köréből, BAKONYI Pál: *A szemléletesség elve és módszerei az ismeretterjesztésben* c. írását. *Népművelési Értesítő*, 1960. 1. sz. 71—113 l.

számotadás, mind a „madártávlatból” való szemlélődés fokán. Ilyen kérdésekről folyik bennük a szó: Milyen szervezeti megoldásokkal lehet áthidalni a dolgozók szükségképpen rendszertelenebb óralátogatásából fakadó nehézségeket? Alkalmas-e egyáltalában a felnőttoktatás területén az ún. kombinatív óra? stb.

Egyszerre a részletekbe átugranunk — természetesen — nem lehet. Ha neveléstudományunk aktív szerepet kíván betölteni a felnőttoktatás területén az iskolareformból, valamint társadalmi-kulturális fejlődésünk távlati követelményeiből adódó feladatok megoldásában, akkor a tennivalók „első lépcsőjeként” igenis átfogó, a problémakört „globálisan” megközelítő programot kell megvalósítania. A legsürgősebbnek az alábbiakat tartom:

1. Számba kell venni a felnőttoktatás egész területét. Úgyiszlóván leltárszerűen össze kell gyűjteni mindazokat az intézményeket, szervezeti kereteket, ahol felnőttoktatás folyik.

2. Valamilyen alkalmas formában egyesíteni kell azokat az erőket, amelyek ma többé-kevésbé elszórtan, egymástól elszigetelten a felnőttoktatás szervezeti, tartalmi, módszertani problémáival gyakorlatilag (és lehetőségeikhez mérten nem ritkán elméleti síkon is) foglalkoznak. Kisebb vagy nagyobb mértékben van ugyanis személyi bázisa ennek a feladatkörnek a Művelődésügyi Minisztériumban, a SZOT-nál, a PKTI-ben, a Népművelési Intézetben, a Minisztertanács titkárságán, a fegyveres testületeknél, az állami gazdaságok területén és számos más szervnél, intézménynél. Magától értetődik, hogy itt mindenütt megvannak a speciális feladatok, de az sem kétséges, hogy ezeknek a feladatoknak számos közös tényezőjük, elemük van, amelyeket megfelelő koordinációval eredményesebben lehetne megközelíteni, mint külön-külön dolgozva.

3. Az együttműködés első lépéseként összesíteni lehetne a közös érdeklődésre számot tartó tapasztalatokat, a megfelelő dokumentumokat, beszámolókat, és értékelni kellene a sikerre vezető és az eredménytelen megoldási kísérleteket.

4. A hazai tapasztalatok összesítésével egyidejűen meg kellene szervezni a külföldi eredmények megismerését és a történeti előzmények feltárását. A Szovjetunió pedagógiájának idevágó eredményeire már utaltam. Azonban más-más művelődéspolitikai összefüggésben — ezt is érintettük — a felnőttoktatás manapság világméretű problémát jelent, ezért figyelemmel kísérése máshonnan is hozhat tanulságot számunkra.

Úgy hiszem, hogy egyúttal — mindenütt, ahol lehetőség van rá — meg kellene indítani a bátor kísérletezést is a felnőttoktatás új szervezeti formáinak és módszereinek felderítésére. Csak példaként utalnék itt bizonyos lehetőségekre.

A felnőtt tanulók munkájának megkönnyítését eddig általában azon az úton kerestük, hogy a tanulmányi anyagot lehetőleg komprimált formában adjuk. Márpedig kétségtelen, hogy az efféle nomenklatura-típusú tankönyv mögött a memorizálás, a többé-kevésbé mechanikus tanulás koncepciója rejtőzik. Nem tudok róla ugyanakkor, hogy történt volna kísérlet egy ettől szögesen eltérő, olvasmányos tankönyv-változattal, amelyik éppen akként kívánna segíteni, hogy a leglényegesebbre szorítkozva, de ebben a körben széles és lehetőleg színesen fejtegetné az anyagot. (Természetes, hogy az ilyen tanulás nem lehetne egyformán eredményes minden tárgyban és mindenkinél, és hogy nehezen képzelhető el valamiféle „kulcs”: a gondolati váz kiemelésében és szabatos megfogalmazásában segítséget nyújtó útmutató

nélkül.) Vagy: Nem lehetne-e általános és középiskolás fokon a tanulást úgyis megszervezni, hogy a felnőtt dolgozó ne mintegy „frontálisan”, tehát osztályok komplex anyagának rendszerében, hanem tantárgyként vagy tantárgycsoportként járja végig a tanulmányok útját? Igaz, hogy ez az eljárás az egy időben tanított tantárgyak kisebb-nagyobb fokban meglevő egymásra utaltságát, koncentrációját nem aknázhatná ki. Másrészt viszont vitathatatlanak látszik, hogy az öntevékeny művelődési alkalmak felől sokkal simább lenne az átmenet ebben a formában. Miért ne kapcsolódhatnék a Szabadegyetem vagy a Munkásakadémia egy-egy előadásciklusához az elhatározás, hogy a dolgozó — akár az érettségi szintjéig — rendszeresen elsajátítja a magyar nyelv és irodalom, a történelem vagy a fizika anyagát?

Ami már most a mai ülés közvetlen feladatait illeti, javasolom, hogy — az Irányelvekből következő feladatként — a felnőttoktatás kérdéseivel való foglalkozás tételesen is kerüljön be a neveléstudomány programjába, és hogy ennek értelmében a Pedagógiai Bizottság szorgalmazza a kutatómunka tényleges megindítását. — Nem tudom, hogy a 15 éves távlati terv tartalmaz-e ilyen pontot. Ha esetleg hiányzik belőle, elvi és gyakorlati okokból egyaránt pótolni kellene.

Hogy melyik szerv, intézmény kezében összpontosul ez a munka, lényegtelennek látszik. A Pedagógiai Bizottságnak azonban mindenképpen felelősséget kell éreznie érte. Tudományrendszertani megfontolások ma már aligha állhatnak a kérdéskör pedagógiai megközelítésének útjába. A legszükségesebb feltételek biztosítását pedig nyilván joggal remélhetjük az Akadémiától, hiszen vezető szervei az utóbbi években ismételtelen kifejezésre jutatták, hogy fokozottabban kívánják támogatni a pedagógiai kutatómunkát. Szép, Akadémiánk hagyományaihoz és hivatásához mindenképpen méltó kezdeményezés lenne a felnőttoktatás kutatásának felkarolása.

Földes Éva:

Az irányelvek megvalósításának fontos feltétele a marxista pedagógiai tudomány kibontakoztatása. Ennek egyik jelentős tényezője a *neveléstörténet tudományos kutatásának*, felsőfokú oktatásának, eredményei elterjesztésének megfelelő előmozdítása.

A neveléstörténet feladata *általában*: a nevelés történeti jellegének plasztikus bemutatása, nevelés és társadalmi rend, nevelés és társadalmi fejlődés mindenkori szoros összefüggésének dokumentálása. A neveléstörténet a maga részéről elsősorban ezzel támasztja alá a nevelés és neveléstudomány társadalmi szerepéről, jelentőségéről formált marxista koncepciót.

A nevelés történetének ilyen bemutatása során kitűnő alkalom nyílik — a marxista tudományosság követelményeit érvényesítve — a haladó és haladásellenes erők küzdelmének középpontba állítására, a marxista kutatót és nevelőt egyaránt kötelező pártosság elvének helyes érvényesítésére. Röviden: a marxista tudományos igényesség fejlesztésére, a marxista világnézetben alapuló helyes pedagógiai szemlélet erősítésére.

Megvannak a neveléstörténetnek a maga *sajátos* feladatai is közoktatásunk reformjának előkészítése, alátámasztása, mondhatni propagandája terén.

Ezek közé tartozik elsősorban:

A szocialista nevelés történeti előzményeinek feltárása, különös tekintettel a mindenoldalú nevelés követelményeinek kialakulására. (Ezen belül