

SZOCIALISTA MUNKAIISKOLA

Kérdés: a jövő iskolájáról van-e szó csupán? Bizonyos értelemben s talán nagyobb részt igen. De nem gyökértelenül fog kialakulni a szocialista munkaiskola. Sok eleme már megvalósult, másokat éppen most alakítunk ki. Mai iskolai reformtörekvéseink (melyek szintén nem előzmények nélkül valók és eredményekre épülnek) végső célja éppen az, hogy a szocialista társadalmat méltóképpen reprezentáló s azt erősítő, továbbfejlesztési segítő iskolatípust alakítsunk ki. Ezt az iskolatípust legegyszerűbben és legtömörebben szocialista munkaiskolának nevezhetjük.

Milyen is lesz hát ez az iskola? Fantáziálni, utópisztikus elképzeléseket vázolni erről talán önmagában sem egészen haszontalan dolog. De nem ezt kell tennünk, hanem erőnkhez és lehetőségeinkhez mért tudományos előrelátással megrajzolni azt, ami — ismétlem — alapjaiban, csirájában ma is adva van.

Banalitásnak hat, ha azt írom, hogy a szocialista iskolát a szocializmus eszméi, mindenekeelőtt a munkaszereket szelleme fogja áthatni. Lényegében mégis ez a „banalitás” a megvalósítandó főfeladat.

Szándékosan nem tettem a szocializmus eszméi, valamint a munkaszereket közé és kötőszót. Nem egymásmellé rendelésről, hanem alárendelésről, pontosabban bennfoglalásról van szó. A mi körülményeink között a szocialista erkölcs alapvető (korántsem kizárólagos) tartalma: a munka, a munkaszereket, a szocialista munkaerkölcs.

Az SzKP programtervezete a nevelés feladatai sorában, a kommunista ember tulajdonságainak sorában nem véletlenül teszi olyan fontos helyre a munkát, a szocialista munkaerkölcsöt. „A párt a nevelőmunka középpontjába állítja azt a feladatot, hogy a társadalom valamennyi tagjában kialakítsa a munkához való szocialista viszonyt.”¹ Ez a feladat azonban nem elszigetelten jelentkezik, hanem a kommunista öntudatra való nevelés teendőibe beágyazva.

Társadalmunk korszerű iskolája azonban nemcsak, helyesebben nem akármilyen munkaiskola, hanem *szocialista* munkaiskola lesz. A munkaiskola — hogy vulgárisan fejezzük ki magunkat — nem új találmány.² Ellenben *tömeges* megvalósulását illetően merőben új képződmény.

A továbbiakban a szocialista munkaiskola néhány jellegzetes — kibontakozóban levő vagy csak óhajtott — vonását kívánjuk megrajzolni. E „jel-

¹ Az SzKP Programja (tervezet). Kossuth Kiadó, 1961. 100. l.

² Ld. *Faragó László* tanulmányát: Munka — munkára nevelés — munkaiskola. Magyar Pedagógia. 1961. évf. 2. sz.

lemrajz" egyáltalán nem teljes, de nem is egészen ötletszerű. A néhány kiemelt vonás — hitünk szerint — a lényeges vonások közül való. Világos, hogy a szocialista jelző és a munkaiskola lényeges tartalmi vonásait kell keresnünk, a fogalmakat egymástól bizonyos mértékig elkülönítve, részben pedig egységüket, egymástól való feltételezettségüket felmutatva.

1. *Viszonyproblémák.*

Nem szándékom fontossági sorrendet jelezni az egyszerű és kényszerű technikai sorrendbe szedéssel, de talán a fontossági sorrendtől sincs távol, ha a viszonyok, a kapcsolatok minőségében jelölöm meg azt az újat, amely a szocialista munkaiskolát kell, hogy jellemezze.

A viszonyok, az emberi kapcsolatok minősége, politikai és pedagógiai tartalma, jellege határozza meg azt a szubjektív közeget, melyben az iskola sokrétű munkáját végzi. Egyre inkább úgy érezzük, egyre inkább erősödik az a felismerés, hogy — sok más lényeges tényező mellett — mindenekelőtt az iskola légkörének kell változnia ahhoz, hogy szocialista, tehát közösségi szellemtől áthatott, a közösségi erkölcsre épülő társadalomnak megfelelő iskoláról beszélhessünk.

Ez a felismerés tükröződött abban a vitában is, mely a hazai pedagógiai sajtóban zajlott arról a kérdéstről: Otthon-e az iskola? A vita összegzéseként az oktatásügy egyik felelős funkcionáriusa egyéni hangú s gondolatgazdag cikkében foglalta össze mondanivalóját, melynek vezérszólama az volt, hogy a szocialista iskolában a pedagógusnak és a tanulónak *munkatársi* viszonyban kell lenniük.³ Természetesen ehhez hozzá kell tenni azt (talán hangsúlyosabban is, mint ahogy ez a szóban forgó tanulmányban történt), hogy itt *sajátos* munkatársi viszonyról van szó. Fennáll ugyanis a veszélye annak, hogy a helyes álláspont ilyen vagy olyan irányú eltúlzásával súlyos pedagógiai ferdtések következnek be. Láttunk erre példát a neveléstörténet folyamán a pedagógus tekintélyét feladó anarchisztikus szabad iskoláktól kezdve addig az állapotig, amelyben semmiféle munkatársi viszonyról nem lehet szó.

A viszonylatok közül tehát az egyik fontos láncszem a *tanár és a tanuló* viszonyának rendezése, megnyugtató kialakítása. Ahhoz, hogy ez a munkatársi viszony létrejöjjön, sok olyan feltétel szükséges, melyek közül egyesek elméleti felismerése s részben gyakorlati megvalósítása már folyamatban van. Szükséges, hogy a pedagógus is, de méginkább a diák az iskolát a maga és a társadalom számára *hasznos és szükséges munkahelynek* fogja fel, hogy nevelőnek és növendéknek közös céljaik legyenek. A felsorolást lehetne folytatni, de egyben felesleges is, hiszen közismert dolgokról, pedagógiai közhelyekről van szó. A leglényegesebbnek és a legaktuálisabbnak ebből a feltétel-komplexusból mindenestire azt tartom — ismétlem — hogy a nevelés aktusában szerepet játszó partnerek az iskolát szükséges és hasznos munkahelynek fogják fel.

Ebből a szempontból is termékenynek ígérkezik az a gondolat, melyet ARATÓ Ferenc már említett cikkében felvet. Nevezetesen a pedagógus és a tanuló munkatársi viszonyának gondolata. Hadd szőjjük ezt kissé tovább.

³ Arató Ferenc: Legyen az iskola a gyermek második otthona. Köznevelés, 1961. évf. 12. sz.

Ma — tehát féllábbal a hagyományos iskolában; de féllábbal már a szocializmus iskolájában — az a helyzet, hogy a tanár egyoldalúan az oktatás és a nevelés tárgyának tekinti a tanulót. A tanár adja, a tanuló kapja, befogadja az ismereteket. Ez a szituáció *aktivitásra* készíti a tanárt és *passzivitásra* kárhoztatja a tanulót. Ez a dolog pszichológiai, didaktikai vonatkozásában. De van egy erkölcsi, hangulati vonatkozása is. Ebben a viszonylatban ugyanis a tanár az adakozó, a szolgáltató, a tanuló az elfogadó, majdnem azt mondjuk, hogy az élőködő. Ezek természetesen túlzó, szándékosan polarizáló kifejezések.

Úgy vélem, hogy az általam felvetett munkahely-felfogás, s az ARATÓ Ferenc által sürgetett munkatársi viszony érintkezik egymással, s voltaképpen egyazon irányba való törekvést jelent. A munkahely ugyanis nemcsak a tanár, hanem a tanuló számára is munkahely. És fordítva. A tanár számára azt jelenti, hogy tevékenysége csak akkor értelmes, csak akkor valóságos, ha a tanuló — vagyis a munkatárs, a partner — vele halad, ha megérti törekvéseit, ha a tanuló „hozzáségíti” őt ahhoz, hogy munkája eredményes legyen. A tanár tehát nem elégedhet meg azzal, hogy „leadja” az anyagot, ezzel még nem végezte el munkáját. A tanuló pedig nem merítette ki kötelezettségeit azzal, ha letöltötte öt-hat óráját az iskolában.

Úgy gondolom, ebből is világos, hogy itt különböző problémák — nevezetesen az aktivitás, a tanuló, mint a nevelés és az oktatás alanya, a szocialista munkaközösség stb. — jelentkeznek, s végül is egy irányba mutatnak: az aktív munkatársi viszony, az eleven, pezsgő légkörű munkahely irányába.

Valószínűleg kísért az az aggály is, hogy nem mesterséges kérdésfeltevésről van-e szó? Hiszen eddig is voltak jó tanárok és kevésbé jó tanárok. Előbbieknél megfelelően alakult a tanár és a diák viszonya, utóbbiaknál pedig nem. Nem lenne helyes a kérdést így feltenni. Látni kell, hogy most *szemléletbeli*, elvi kérdéstről van szó. A szemlélet változása alapján a tanár és a diák viszonyának elvileg és általános gyakorlati érvénnyel kell változnia, a szocialista kezdeményezéseknek tovább kell fejlődniök.

Gyakran konstatáljuk a tényt, számtalan esetben sopánkodunk azon — humoristák élcélődésének is tárgya ez — hogy a tanár és a diák valahogy ellenséges viszonyban vannak, s ez a „háború” mintha törvényszerű és végzetes, elháríthatatlan lenne. Amíg tanár és diák lesz. . . .

Mi lehet az alapja ennek az ellenségeskedésnek? Ha volt és ha van, akkor valamiféle *érdekellentét*. Ez az érdekellentét (kivételes eseteket nem tekintve) csak látszólagos lehetett. Alapja mindenesetre az a (hamis) felfogás, hogy a tanárnak érdeke az, hogy a tanuló dolgozzék, megfelelően viselkedjék, a tanulónak pedig az az érdeke, hogy minél kisebb erőfeszítéssel a lehető legjobb eredményt, értsd, bizonyítványt szerezzze meg.

Felesleges bizonygatónom ennek a felfogásnak a helytelenségét, s a mi körülményeink között tarthatatlanságát. S talán az is nyilvánvaló, hogy a probléma pedagógiai megoldása összefüggésben van annak az általánosabb politikai, társadalmi, erkölcsi problémának a megoldásával, amelyet ideológiánk a közérdek és az egyéni érdek viszonyának és összeegyeztetésének problematikájában jelöl meg.

E kérdéssel kapcsolatos fejtegetések befejezéseként megjegyzem, hogy pedagógus és növendék szocialista viszonya csak azoknak a változásoknak a talaján alakulhat ki, amelyek szocialista társadalmunkban bekövetkeznek az emberi kapcsolatok területén. Ehhez persze hozzá kell tenni azt, hogy az

említett pedagógiai kapcsolat nem spontán terméke a társadalmi kapcsolatok fejlődésének, hanem pedagógiailag tervezett és céltudatosan elősegített tevékenység. Olyan nevelő funkciójú viszony, amelynek kialakítása ugyancsak nevelőmunkát igényel. Ezzel a többszörös kör be is zárul.

*

A „legtömegesebb” és legbonyolultabb viszonyproblémát a *tanulók egymáshoz való viszonya* jelenti. Ezt a bonyolult komplexust jelölhetjük és jelöljük is a *közösség* összefoglaló fogalma alatt, pontosabban a *tanulóközösség* alatt. Megint csak közhelyekhez jutok el, mert jobbat és korszerűbbet nem lehet ajánlani és kívánni annál, minthogy az iskolák alakítsák ki tanulóikból a szocialista közösségeket. Ennek a feladatnak, s a megvalósításához vezető útnak nálunk is szerencsére egyre gyarapodó irodalma van. A tanulók egymás közötti viszonylatában jelentős és aktuális összekötő kapcsolatok érzem a *munkaélményt*, valamint az érzelmi mozzanatok erősítését. A munkaélmény általános és tartós forrása az egyre öntudatosabbá és értelmesebbé váló tanulmányi munka, a tanulás. Különös színező erőt és intenzitást ad ennek a fizikai termelőmunkában való részvétel. Ennek nevelőhatásait már kezdjük vizsgálni, s a gyakorlati tapasztalatok az elméleti feltevéseknek megfelelően pozitív következményekre mutatnak. A munka csak akkor jár nevelési eredménnyel, ha *pedagógiailag megszervezett*.

Az érzelmek, az érzelmi nevelés a pedagógia „divatos” témái közé lépett. S nem indokolatlanul. Ezen a területen azonban még a probléma-feltevését sem érzem kielégítőnek. Túlságosan egy húron játszunk, helyesebben csak sopánkodunk azon, hogy a fiatalság érzelmileg szegény.

Véleményem szerint — többek között — az alábbi kérdéseket kellene megvizsgálunk. 1. Meddig tart a tényleges érzelemszegénység és hol kezdődik a szentimentalizmustól való egészséges irtózás? 2. A különböző korosztályoknál milyen megnyilvánulási formái vannak az érzelmeknek? 3. Az érzelmi nevelés lehetőségei és módszerei.⁴

Mondanunk sem kell talán, hogy az érzelmi nevelés feladatait nem valami híg és általános szentimentalizmus jegyében kívánjuk megoldani. Nem is a „szeressük egymást gyerekek” kispolgári erkölcsének jámbor óhajai mentén. De nem lehet jogos aggodalom s némi riadalom nélkül szemlélni azt, hogy az ifjúság egy jelentős része (ne szépítsük: jelentős része) komoly és mély érzelmekre nem képes. Nevetségesnek tart olyan dolgokat, melyeken meg kellene hatódnia, hidegen megy el olyan dolgok mellett, melyek láttán lelkesednie kellene vagy fel kellene háborodnia, cinikusan viselkedik olyan dolgokkal szemben, melyeket éppen neki, az életben még el nem kopott, komolyabb csalódásoktól mentes korosztálynak fiatalokhoz illő „idealizmussal” kellene fogadnia. Egyszóval ismét és mi is csak sopánkodunk, soroljuk a fiatalság „bűnlajstromát”? Ezen valóban túl kell lépni. Ezért is javasoltuk, hogy legalább néhány kiemelt problémával, ha lehet, az érzelmi nevelés egész komplexumával felelősséggel és szívós elszántsággal szembe kell nézni.

Jól tudjuk azt is, hogy az érzelmi nevelés — egy szocialista nevelési rendszer keretei között — nem folyhat valamiféle semleges, vagy éppen

⁴ A teljesebb problematikára nézve ld. P. M. JAKOBSZON: Az érzelmek pszichológiája - c. művét. Tankönyvkiadó, 1960.

csak az érzelmek nevelésére speciálisan preparált közegben. A munkára és a munkában való nevelés a leghatékonyabb talajt biztosítja a tartós érzelmek kifejlődésére. Így fonódik össze a két általunk kiemelt feladat nemcsak időszerűségben, hanem pedagógiai egymásrautaltságban is.

A harmadik viszony-terület az *iskola és a szülői ház kapcsolata*. Helyesen bizonyult az oktatásügynek az a törekvése, hogy ezeket a kapcsolatokat minél inkább pedagógiai tartalommal töltsen meg, hogy az iskola és a szülői ház együttműködését elsősorban a gyermekek nevelése érdekében gyümölcösöztesse.

Továbbra is ezt a tendenciát kell erősíteni. Objektíve is az látszik valószínűnek, hogy az állam az oktatás és nevelés dologi feltételeit egyre hiánytalanabb mértékben biztosítani tudja és fogja, tehát a segítség nem ezeken a területeken kell, hogy jelentkezzék elsősorban, hanem a nevelési elvek és a nevelési gyakorlat összehangolása, az *együttes nevelés* formájában. (Ezzel természetesen nem kívánjuk lebecsülni a társadalmi anyagi segítség jelentőségét, mindaddig és olyan mértékben, ahogy arra szükség van.)

A szülői házzal való kapcsolat problémája kiszélesítve átmenetet biztosít az iskola és a társadalom kapcsolatának tematikájához. Itt is az a helyzet, hogy nem valami minden vonatkozásban eltérő, új kapcsolatról van szó, hanem annak kifejlődéséről, megerősödéséről, teljessé válásáról, ami csírájában, vagy kezdeti eredményeiben már ma is megvan. Szépen fejezte ki ezt a szükségletet, illetve követelményt az iskolareform Irányelveinek szövege, amikor arról beszélt, hogy az oktatási rendszer továbbfejlesztése, még tágabban, a nevelés: az egész társadalom ügye.

Az SZKP új programtervezete *társadalmi nevelésről* beszél. Ezt a gondolatot kifejteni, helyesen értelmezni a szovjet, illetve a szocialista pedagógusok, a szocialista neveléstudomány előtt álló feladat. Az azonban máris valószínűnek látszik, hogy az iskola és a társadalom kapcsolatainak továbbfejlesztése az együttes nevelés irányában kell, hogy haladjon, s végső soron ebbe az állapotba kell, hogy torkolljon.

A társadalmi nevelésnek — feltételezésem szerint — kettős arculata van. Egyrészt jelenti azt, hogy az állami, illetve a társadalmi intézményes nevelés keretei egyre inkább bővülnek, a gyermekek egyre nagyobb számát s egyre hosszabbodó időtartamra fogadják falaik közé. A másik arculata azonban az, hogy a társadalom egyre *fokozottabb*, egyre *konkrétabb* és egyre *közvetlenebb* felelősséget vállal a felnövekvő nemzedék kialakulásáért.

Ez a két tendencia természetesen összekapcsolódik, sőt bizonyos értelemben össze is folyik. Mindez összefüggésben van a társadalmi öngazgatás kifejlődésével, olyan viszonyoknak a kialakulásával, mikor természetes feltelezni a *társadalmi önnevelés* állapotát.

A szocialista munkaiskolában tehát olyan emberi kapcsolatok lesznek az uralkodók, melyek a fejlett, jól szervezett társadalmi kapcsolatoknak tükröképei s egyben alkotó részei is.

2. Munka az iskolában.

Az előbbieken az iskola *szocialista* jellegének néhány új vonását törekedtem felvázolni. Most meg kell ugyanezt tennünk a *munka*-iskola jelleggel kapcsolatban is.

Legáltalánosabban (és éppen azért kissé semmitmondóan) azt írhatjuk, hogy a szocialista munkaiskolában a tanulók *szeretnek és tudnak dolgozni*.

Ami az elsőt, az érzelmi viszonyulást illeti, az összefüggésben van azzal, amit korábban mondtunk, hogy t. i. az iskola szükséges és hasznos munkahely. S nagyon is összefüggésben van az emberi kapcsolatok milyenségével, az iskola légkörével stb. A második elemmel kapcsolatban arra kell ráirányítani a figyelmet, hogy mai iskoláink azért is túlterhelőek, mert a tanulók feleslegesen fecsérik energiájukat, nemcsak azért, mert felesleges dolgokat tanulnak, hanem azért is, mert nem tudnak *gazdaságosan* dolgozni, nem tudnak racionálisan tanulni. Erre természetesen meg kell tanítani őket. Erre viszont a pedagógusokat kell jobban felkészíteni.

Mikor iskolai munkáról beszélünk, elsősorban a hagyományos feladatot, a *tanulást* értjük alatta. Iskoláinkban azonban már ma is kiszélesedett a tanulás köre: fizikai termelőmunkára is előkészítjük tanulóinkat. Ez a feladat azért igényel különös figyelmet, mert tömeges iskolai gyakorlatunkban új mozzanatot jelent. S mert új mozzanat, járhatlan út, számtalan nehézséggel, sőt buktatóval jár. A kérdés részletesebb taglalása helyett itt csak utalunk a probléma meglehetősen széleskörű irodalmára.⁵

Hogy a tanulók szeressenek és tudjanak (szűkebb és tágabb értelemben) dolgozni, ehhez számos *feltételről* kell gondoskodni. Az első ilyen lényeges feltétel, hogy értelmes, hasznos, korszerű, teherbíró képességeikkel arányban levő dolgokat tanuljanak. Ennek biztosítása mindenekelőtt *tantervi és tankönyvi* kérdés. Hisszük, hogy az elkészült és a készülóban levő tantervekkel a szocialista munkaiskolát készítettük elő. A tantervek után egyre inkább előtérbe kerül a korszerű tankönyvek kérdése.

Illetékes szerveink (kisebb mértékben a neveléstudomány) hasznos irányelveket, szempontokat adott a tankönyvkészítéshez.

E dokumentumok, illetve segédletek megfelelő elkészítése után egyre jobban előtérbe kerül a tanár *módszertani kultúrájának* kérdése, a módszertani hozzáértés színvonalának emelése. A színvonal emelésének iránya: az aktivitás elvének sokoldalú érvényesítése.⁶

A szocialista munkaiskolából remélhetőleg számúzve lesz az unalom, az érdektelenség és a sablon, de helyén marad, sőt fokozódik az ésszerű és a teherbíróképességgel arányos *erőfeszítés*. (Közvetőleg jegyezzük meg, hogy a mi figyelmünket sem szabad, hogy elkerülje az a módszertani pezsgés, amely az utóbbi időben a szovjet iskolákban, illetve a pedagógiai irodalomban tapasztalható.)⁷

Szembe kell nézni a korszerű *szemléltetés* kérdéseivel, a hagyományos tanórán kívüli munkaformákkal, a *házi feladatok* hatékonyságának lehetőségeivel, a tankönyvekkel való bánás gazdaságos módszereivel.

Ez az iskola — jó értelemben — nyugtalan, mozgékony iskola lesz. A tanároknak és a tanulóknak le kell mondaniuk arról, hogy bürokraták

⁵ NAGY SÁNDOR: Közoktatásügyünk és hazai pedagógiánk új feladatok előtt. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1959. é. kötetben. Akadémiai Kiadó. 1960. — V. SZTREZIKOZIN: Az új iskola módszertani kultúrája. Narodnoe Obrazovanyie. 1961. 1. sz. — ARATÓ FERENC: Az általános iskola új arca. Köznevelés. 1960. 23—24. sz.

⁶ E témakörben a PTI egy munkacsoportja SZOKOLSKY ISTVÁN vezetésével fejt ki eredményes munkát.

⁷ Ld. K. MOSZKALENKO: Hogyan építsük fel a tanórát c. cikke nyomán kibontakozott vitát a Narodnoe Obrazovanyie hasábjain.

módjára a tanteremhez — katedrához és iskolapadhoz — legyenek tapadva s a hagyományos tanóra keretei közé legyenek zárva. Elfogadjuk FALUD Szilárd szellemes megállapítását, hogy az iskola nem ismeretközlő hivatal Sokkal inkább eleven légkörű munkahely, műhely. A tanulók egyik hely ségből a másikba, a hagyományos osztályteremből a speciális munkater mekbe „vándorolnak” (remélhetőleg ehhez az objektív feltételek is fokoza tosan biztosítva lesznek.) Az iskola falai kitágulnak, a tanulók nevelőikke együtt kilépnek az iskola épületéből: termelési gyakorlatokra, kirándulásokra megfigyelésekre mennek, társadalmi munkát végeznek, szórakoznak és szórakozva tanulnak.

Vajon nem a nagypolgári reformiskolák dinamizmusát idézzük és óhajt- juk ezzel a képpel? Semmiképpen sem, mert a szocialista munkaiskolára többek között, de mindenképpen az is jellemző, hogy 1. ezek tömeges mére- tekben működő iskolák, 2. a szocialista pedagógia és közoktatás céljaitól vezérelt iskolák, meghatározott s ugyancsak szocialista tartalommal és módszerekkel.

Talán feltűnő, hogy túl sokat operálunk olyan kifejezésekkel, mint mozgalmasság, aktivitás, dinamizmus és ehhez hasonlók. Két feltehető aggálynak szeretnék némileg elébemenni.

Az egyik az, hogy ennyi dinamizmus, ennyi aktivitás nem fogja-e dezorganizálni az iskolát, nem fogja-e megbontani rendjét, kívánatos és szükséges nyugalomát? Nem esünk-e túlzásokba, mikor ily nagy mértékben „mobilizálni” akarjuk az iskolát?

Ha fenyeget is ennek a lehetősége, reális veszélye kevésbé. Hosszú ideig ugyanis inkább a megcsontosodás veszélye áll fenn, semmint ennek az ellenkezője, hiszen kitaposott utakon szívesebben járunk, mert ezen kényelmesebb járnunk. De ha fellép is ilyen veszély, megvan arra a lehető- ség, hogy a szocialista nevelés elméletének iránymutatása mellett — elejét vegyük az esetleges torzulásoknak.

A másik kétely talán azzal kapcsolatos, hogy mennyire reálisak törek- véseink? Igaz, hogy ez nemcsak a munkaoktatás vonatkozásában vetődik fel s összefügg olyan anyagi, dologi feltételekkel, melyekről röviden még külön is kívánunk szólni. Itt pedagógiai, tartalmi és módszertani vonatkozásban kívánjuk szövéteni azt, hogy távol áll tőlünk az az elképzelés, mely szerint az iskola légkörének megváltozása, a módszertani kultúra színvonalának emelkedése gyorsan, robbanásszerűen, egyik napról a másikra fog végbe- menni. Önáltatás lenne erre gondolni. Világos, hogy ilyen bonyolult, sok- tényezős feladatnak a megoldása nem megy könnyen és gyorsan. Más dolog azonban valamiről eleve lemondani, s más dolog valamit *perspektivikusan* megtervezni és *fokozatosan* megvalósítani.

A szocialista munkaiskola legtöbb feladatára ez a „stratégiai terv” érvényes.

3. A foglalkozások aránya

A következő jellemző mozzanatot abban tudnánk megfogalmazni, hogy jelentékenyen megváltozik a „hivatalos” és „nem hivatalos” foglalkozások aránya.

Arról már esett szó — s ez minden bizonnyal az új iskola jellemzője — hogy a tanóra hagyományos formája elveszti monopolhelyzetét, hogy az

iskola falai, nem utolsósorban a termelőmunka bekapcsolásával, kitágulnak stb. Az új iskola amellet sokkal inkább kell, hogy építsen a tanulók *öntevékeny tanulására, önképzésére, önművelésére*, sokkal inkább kell, hogy fejlessze ezirányú készségeiket és óhajaikat. Ma még nem látjuk pontosan, hogy milyen mértékben és milyen formák között megy ez majd végbe. Két lényeges összefüggésre azonban szeretnénk ráirányítani a figyelmet. Az egyik a *túlterhelés* megszüntetésének kérdése. Vajon nem arról van-e szó, hogy amit sikerül (még hozzá nagyon keservesen és elszántan) a „hivatalos” tananyagból kiűzni, azt most vissza fogjuk csempészni önképzés, önművelés címszó alatt? Ha fenn is állhat ennek a veszélye, nem szükségszerű, hogy bekövetkezzék. Az önképzés ugyanis sugalmazott, propagált, de *önkéntes* tevékenység.

Az önképzés folyamán nagyobb mértékben előtérbe kerül az *érdeklődés*, s ez önmagában is megkönnyíti a munkát. Mi tehát úgy okoskodunk, hogy nem kell mindent az iskolában, illetve a tantervi anyagba belezsúfolva tanítani, hanem fokozottabb mértékben kell arra számítani, amit a fiatalság szórakozás, kötetlen és önkéntes tanulás során elsajátít. Ezekről az ismeretekről nem köteles az iskolának elszámolni, ezeket az ismereteket nem fogják osztályozni, mert ha ezt tennék, valóban az anyag, illetve a túlterhelés visszacsempészéséről lenne szó. De köteles vele elszámolni — hogy úgy mondjuk — a társadalomnak. Ennek megfelelően a társadalom végső soron számolhat ezekkel az ismeretekkel, ezzel a műveltségi állománnyal is.

Természetesen nem gondoljuk azt, hogy az önművelés teljesen spontán folyamat. Ezt irányítani kell, erre ösztönözni kell, s ehhez segítséget kell adni. Megvalósulásának színvonala nagy mértékben függ az állampolgári felelősségtudat s egyéb erkölcsi kvalitások színvonalától.

A másik lényeges összefüggés ugyancsak erkölcsi természetű. Arról van ugyanis szó, hogy az individualista magatartás fokozatos megszűnése és a kollektív szellem fokozatos erősödése következtében kialakulnak a társas foglalkozások és társas szórakozások különböző formái. S ezek jó alkalmat teremtenek a művelődéshez, illetve a művelődés bizonyosfokú irányításához, tervezéséhez, rendszeressé tételéhez.

Nagyon is vonzó lenne a szocialista társas élet és társas magatartás „tündérképeit” félig reálisan, félig ábrándosan megrajzolni. Igaz, az SZKP programtervezete a kommunista társadalom közeli perspektívájával nagyon is reális alapokra helyezi ezt az ábrándozást. Ezúttal mégis inkább csak arra az egy összefüggésre utalunk, hogy a fenti kérdés is igazolja, az iskola mennyire nyitott a társadalom felé, hogy alapvető problémái csak úgy vehetők fel a megoldás reményével, ha azokat a társadalmi fejlődés alapvető tendenciáinak irányába állítjuk, ha az iskolát, illetve az ifjúságot „kitesszük” a társadalom pozitív hatásainak, ha speciális pedagógiai terveinkbe belekalkuláljuk a társadalmi segítség kimeríthetetlen energiáit.

4. A pedagógus.

Az a körülmény, hogy a nevelés központi figurája, tiszteletteljesebben kifejezve ugyanezt, a nevelés központi tényezője a pedagógus, nem fog változni. Legfeljebb annyiban, hogy szerepe méginkább megnő.

A szocialista munkaiskola pedagógusát úgy tudnám jellemezni leg-rövidebben, hogy *hivatásszerető szakember*. Az összetétel mindkét tagjára egyforma hangsúly esik. A hivatásszeretet jelzi a „szakmához” való érzelmi,

szubjektív viszonyulást, a szakember pedig foglalta annak, hogy a pedagógus valóban szakember a maga területén. A pedagógusképzés és továbbképzés ezirányú teendőit itt nem kívánom érinteni. Ellenben szembe kell nézni azzal a kérdéssel, hogy vajon a pedagógus megterhelése hogyan alakul a szocialista iskolában? Azt mondhatjuk, hogy részben kisebb lesz, másfelől azonban nagyobb lesz. Hogyan kell érteni ezt a paradoxont?

Kezdjük az utóbbival. Talán nem is helyes és pontos azt állítani, hogy *nagyobb* lesz, inkább azt kellene mondanunk, hogy *más* lesz a megterhelés. Minden bizonnyal sokkal *tervszerűbb* és főleg, sokkal *intenzívebb* munkát kell végeznie. A tanulók aktivizálása, helyesebben az aktivitás elvének érvényesítése megkívánja a pedagógus maximális aktivitását is. A munkaformák sokoldalúsága ugyancsak megmozgatja és fokozottabban igénybe veszi a pedagógust is. Világos az is, hogy a nevelőnek nemcsak a tanításra, — hanem a tanítás eredményére is kell ügyelnie. Ha érvényesíteni kívánja az egyéni bánásmód elvét (a kollektíva keretein belül), ha felhagy az egyoldalú oktatásirányultsággal, ha nevel is, méghozzá tervszerűen és rendszeresen, egyszerűen, ha végre kívánja hajtani mindazt, amit az iskolareform a nevelőtől megkíván, akkor nem kevesebbet, hanem *többet* kell dolgoznia. Ez persze nem jelenti azt, hogy időben még jobban meg lesz terhelve. A fejlődés iránya itt is a munka *termelékenységének* emelése, azaz a ráfordítási idő csökkentése és a minőség javulása irányába kell, hogy mutasson. Részben emiatt lesz időben kevésbé megterhelve. Másrészt azért, mert minél inkább önállósítja a tanulókat, minél inkább kialakul körükben az eleven közösségi élet, a kezdeményezés, az önállóság, a tanár annál inkább tudja erejét és idejét további termékeny pedagógiai feladatok ellátására fordítani.

Az új iskolát mindig a maga komplex egészében kell szemlélünk. S ha ezt tesszük, akkor természetesen az értelmesen, korszerűen kiválasztott *anyagra* gondolunk, fejlett *módszerekre*, megfelelő *felszerelésre*, dologi segédletekre. Mindez könnyíti a tanár munkáját.

A tanár munkastílusára az lesz jellemző, ami az öntudatos, fejlett kultúrával rendelkező dolgozókéra általában: önálló megoldásokra való törekvés, rugalmasság, kezdeményezés. Szakmai felkészültségéről volt szó, szocialista munkafegyelmét pedig feltételezzük és természetesen tartjuk.

Azzal, hogy az iskola falai kitárulnak, hogy azok közé beáramlik az élet, s hogy az iskola „kiáramlik” az élet felé — a pedagógus helyzete, viszonyai is megváltoznak. A nevelő a mainál nagyobb mértékben társadalmi emberré válik.

Hát nem volt az? Nem azt tűzték és tűzzük-e ma is feladatul, hogy az legyen? De igen. Nem arról van szó, hogy ebből a követelményből semmi nem valósult meg. A néppel összeforrott tanító a múltban is, ma is — társadalmi ember.

Messzire vezetne, ha most annak fejtegetésébe bocsátkoznánk, hogy a kizsákmányoló társadalmakban a pedagógus helyzete milyen volt, miképpen differenciálódott. Hogy a nép érdekeit a pedagógus végső soron az uralgó osztályokkal szemben képviselhette, s hogy milyen korlátai és következményei voltak ennek a progresszív magatartásnak. A dolog lényege mindenesetre az, hogy az osztálytársadalmakban a pedagógus társadalmi emberré válása csak *részlegesen és ellentmondásosan* valósulhatott meg.

Ezzel szemben a szocialista társadalomban — ahol a népi állam az iskolaügyekben is a dolgozók érdekeit képviseli — megvannak az *objektív*

feltételei annak, hogy a pedagógus — nem részlegesen és diszharmonikusan — társadalmi emberré váljék.

Mennyiben időszerű ezt a szocialista munkaiskolával kapcsolatban hangsúlyozni? Annyiban, s erre már több oldalról rámutattunk, hogy a szocialista munkaiskola *általában* feltételezi a fejlett szocialista társadalmi viszonyokat, s egyben elő is segíti azok megvalósulását.

A zárt iskolai keretek fellazulása önmagában is arra készíti a pedagógust, hogy több ponton, változatosabb helyzetekben találkozzék, érintkezék a társadalommal. Még inkább bekövetkezik ez, ha *tudatosan*, pedagógiai célzattal törekszik erre, illetve ha ilyenirányú ösztönzést kap.

Nyilvánvaló, hogy a pedagógus érintkezni fog a termelő kollektívákkal, a társadalmilag hasznos munka szervezése során állami és társadalmi szervezetekkel, a társadalmi öngazgatás fejlődése, s az ifjúságnak abba való bevonása során különböző intézményekkel és társadalmi mechanizmusokkal. Egyszóval, egyre szélesebb terepen az iskola falain kívül eső társadalommal.

Volt és van is még némi bajunk azzal, hogy a pedagógusok társadalmi munkája nem mindig egybehangolt iskolai feladataikkal, hogy ez sok esetben elvonja őket a nevelő munkától. Úgy gondoljuk, hogy a társadalmi emberré válás az említett értelemben nemcsak intenzívebbé teszi a *homo publicus* tevékenységét, hanem pedagógiaibb jellegűvé és rendeltetésűvé is egyúttal. Persze minél inkább képes lesz maga a társadalom nevelőhatásait érvényesíteni, s a társadalmi nevelést kibontakoztatni, annál inkább elmosódhatnak az *éles* határok a társadalmi tevékenység és a pedagógiai rendeltetésű társadalmi tevékenység között.

5. Dolgoi feltételek.

Tagadhatatlan, hogy a szocialista munkaiskola egy sor anyagi, dolgoi feltételt is igényel. Hajlamosak is vagyunk arra, hogy ilyen irányú igényeinknek *túlzott* jelentőséget tulajdonítsunk, s úgy vélekedjünk, hogy amíg ez vagy amaz dolgoi tekintetben nincs biztosítva, addig nem lehet valamely pedagógiai feladatot megvalósítani, illetve megvalósításához hozzákezdeni.

Nem vitás, hogy bizonyos elemi feltételekre már az indulásnál szükség van. De a teljes apparátus megléte a pedagógiai munkának *nem sine qua non*-ja. Ezt nemcsak a kényszerű realitásérzék mondatja velünk, hanem nevelési megfontolások is. Nem lenne jó, ha az iskola, az ifjúság mindent *készen* kapna. Pedagógiailag az kívánatos, hogy a lehetséges dolgokat ő teremtsék elő, illetve, hogy ezek előteremtésében ő is közreműködjenek.

Hogy a szocialista munkaiskolának mi mindenre lesz szüksége, nem tudjuk, de nem is szükséges felsorolni. Bizonyos, hogy *korszerű*, a modern technika vívmányait hasznosító felszerelésre. Terveinkben ezekkel a szükségletekkel számot kell vetni. *Igényeinket* ezen a területen különösen szükséges összehangolni *lehetőségeinkkel*. A *merész* igények lendületet adhatnak a megvalósítás ütemének, a *túlzott* igények lefékeznek és irreálisnak teszik azt. Bölcs dolog azokon a pontokon előremenni, ahol leginkább és viszonylag könnyen lehet, s türelmet tanúsítani az objektíve nehezebben realizálható igényekkel kapcsolatban.

Elvi-pedagógiai megfontolásból még egy szükségletre szeretnénk felhívni a figyelmet. Már ma is tapasztalható, hogy nemcsak bizonyos eszközök, apparátusok hiánya akadályozza a hatékonyabb pedagógiai munkát, hanem

a nevelők helyenként tapasztalható idegenkedése, közömbössége a már *meglevő* apparátusok felhasználásával kapcsolatban. Fel kell tehát pedagógusainkat készíteni arra, hogy *kívánják és tudják* alkalmazni a korszerű iskola korszerű oktatási és nevelési segédeszközeit.

*

A szocialista munkaiskolának nem teljes képét rajzoltuk meg, csak néhány — jellegzetesnek vélt — vonását vázoltuk fel. Természetesen azokra a gondolatokra és eredményekre támaszkodva, amelyeket hivatkozásainkban is jelöltünk.

A szocialista munkaiskola tehát máris épül, szerveződik, alakul. Hogy gyorsabban, erőteljesebben és szélesebb mezőn fejlődjék, a gyakorlati kezdeményezéseket és vállalkozásokat bátor *elméleti munkával* is támogatni kell. Ez — vagyis a neveléstudomány feladatai a szocialista munkaiskola kiépítésében — már másik, részben átgondolt és megfogalmazott, részben kidolgozásra váró téma.

Йожеф Сарка :

СОЦИАЛИСТИЧЕСКАЯ ТРУДОВАЯ ШКОЛА

Автор — директор Педагогического Научного Института — считает, что социалистическая трудовая школа является достойным представителем социалистического общества, укрепляет и развивает его. Он подчеркивает, что в этой школе — основы которой мы уже положили — очень важно воспитание любви к работе и образование рабочей морали. С этой точки зрения он обращает особое внимание на проблему связи (между педагогами и воспитанниками, воспитанников между собой, связь между школой и родительским домом, школы и общества), на проблему школьной учебы как работы, на совместность учебы и производственной работы. Надо показать учащимся перспективу общественного развития, его место в новом обществе. Необходимо, чтобы учащийся и в эмоциональном отношении связывался с увлекательной жизни указанной школой. Автор занимается также ролью педагога и необходимостью обеспечения материальных условий.

Joseph Szarka:

SOCIALIST WORK-STUDY SCHOOL

The author — head of the Pedagogical Scientific Institute — calls Socialist Work-Study School the school suitably representing, strengthening and developing socialist community the basis of which has been laid already. He lays particular stress on the importance of love of labour and shaping a right attitude to labour. From this point of view he pays special attention to the questions of various relations (between pedagogues and pupils, mutual relations of pupils, between school and home, school and society), to the schoollike learning as a labour, to connecting learning at school and productive work. Pupils have to be shown the perspectives of social development, their places in society to come. Pupils have to be joined emotionally to that alluring life the school leads to.

Author deals additionally with the part of pedagogues, and the necessity of securing material resources.