

nevelés kérdéseikhez c. tanulmánya (165—180. l.). Fodor József előljáróban általánosan felveti az óvodai oktatás problematikáját — az anyanyelvi oktatását is — főként az átmenet szempontjából, majd történeti visszapillantással a környezetismertetés formájában folyó anyanyelvi nevelés kérdéseit érinti (*Kelemen László, Csoma Vilmos* legújabb kutatásait is felemlítve), végül a beszédképesség nevelésének és az óvodai irodalmi nevelésnek a tárggyal kapcsolatos feladatait taglaja.

A tanulmány instruktív hozzájárulás az anyanyelvi nevelés sajátos óvodai módszereinek ránk váró kidolgozásához. Nem győzzük eléggé hangsúlyozni, hogy a tanulmány által jelzett vizsgálatok az óvodai és általános iskolai tanulók beszédképességének fejlettségi szintjével kapcsolatban — csak úgy, mint *Kovács György* fenti kísérletei is — milyen alapvetőek a valóban tudományos értékű következtetések számára. Az Intézetnek — főiskola jellegénél fogva is — az ilyen kutató munkát különös gonddal kell istápolnia.

Az évkönyv harmadik fejezetében a nyelv-, zenetudomány és az ismeretterjesztés köréből három tanulmány kap helyet. *Szűcs Gyula* *Az orosz nyelvi szókincs alakulása az általános iskolától a felsőfokú óvónőképző intézetig* c. tanulmánya (183—

194. l.) szakfelügyelői gazdag tapasztalatai, a Pedagógiai Tudományos Intézet megbízásából Békés vármegyében végzett széleskörű felmérései, s a felsőfokú óvónőképzőben szerzett megfigyelései alapján — tehát hosszmetzetben alsó-, közép- és felsőfokon, nagy összefüggésben! — élesen rámutat az iskolai orosz nyelvoktatás néhány hiányosságára, azok okaira, és figyelemre méltó tantervi, tankönyvi, módszertani javaslatokat is tesz.

Dutkan László Szemelvények viharsarki kiolvasókból és énekes játékokból c. publikációja (195—204. l.) Békés és Csongrád megyéből közöl hét értékes és szép saját gyűjtését (az egyik *Juhos Lenkével* és *Knapcsek Pálnéval* közös) kiolvasót és énekes játékot. Dicséretes, hogy az Intézet hallgatóit is megismertetik a népdalgyűjtés módszereivel és bevonják e munkába.

Az átalakult magyar falu szükségleteihez mért ismeretterjesztés szervezési, tartalmi, didaktikai, módszertani kérdéseit vizsgálja, gazdag, széleskörű tematikát is nyújt és javaslatokat tesz *Iványi Gergely A falusi ismeretterjesztés problémái, feladatai* c. tanulmánya (205—217. l.).

A negyedik fejezet *Bessenyei Antal* és *Zsáki István* festményeiből közöl kilenc művészi reprodukciót.

Simon Gyula

A MAGYAR FILOZÓFIAI SZEMLE 1961-ES ÉVFOLYAMÁNAK PEDAGÓGIAI TÁRGYÚ ÉRTEKEZÉSEI

Ha a nevelő érdekeltségével vesszük kezünkbe a Magyar Filozófiai Szemle ötödik évfolyamát, elsőként „Oktatási rendszerünk továbbfejlesztésének néhány filozófiai problémája” c. cikk¹ ragadja meg figyelmünket. Érdeklődésünket az kelti fel, hogy a szerző az iskolareform kérdéseire a filozófia szemszögéből szól. A cikk írója, *Fukász György* aláhúzza, hogy a kérdés túlmutat a pedagógusok szűkebb körén, s az iskolareform alapelveinek kialakítása, gyakorlati megvalósítása egész társadalmunk összefogását igényli... A hozzászólás két fundamentális kérdést érint: az elmélet és gyakorlat egységét, valamint a szellemi és fizikai munka alakulását.

A szerző a gyakorlat marxista meghatározásból kiindulva elemezi ennek a szerepét az oktatás és képzés céljának, továbbá a korszerű műveltségi anyagnak, a tananyag meghatározásában. Az oktatás és képzés fő célját abban látja, hogy megtanítsa a diákokat az önálló gondolkodásra, széles horizontot nyújtson az önképzéshez, s képessé tegye tanulóinkat ismereteik gyakorlati felhasználására.² Az oktatási cél meghatározó a tananyag kiválasztásában. Ha az oktatás célja a gyakorlati életre nevelés, úgy természetesen következik, hogy a tananyag kiválasztását a gyakorlat szabja meg. Hangsúlyozza a gyakorlat dialektikus jellegét, azt, hogy a gyakorlat vál-

¹ Magyar Filozófiai Szemle 1961. 1. sz. (Akadémiai Kiadó).

² „Célját úgy lehetne meghatározni, hogy a tanuló az elsajátított, nagyon pontosan meghatározott ismeretanyagot jól tudja alkalmazni a gyakorlatban, az életben. Ehhez nem az ismeretek végleges, zárt rendszerére kell törekedni az oktatásban, hanem azt kell célul tűzni, hogy kellő alapokat adjon a további ismeretszerzéshez, valamint megtanítsa a tanulókat a szerzett alapvető ismeretek használatára (önálló gondolkodás). Az oktatási folyamat fő célja tehát, hogy megtanítsa a diákokat tanulni, gyakorlatilag felhasználni a szerzett ismereteket, szemléletileg az oktatást és diákok egyaránt az élethez közelíteni.” (Uo. 17. o.)

tozó, fejlődésnek van alávetve.³ Őva int attól, hogy ezt relativisztikusan értelmezzük, mert a korszerű műveltségi anyag dialektikájáról van szó, tehát a műveltségi anyag viszonylagos stabilitása is érvényes.

A továbbiakban a gyakorlat szerepét elemzi az oktató-nevelő munka szempontjából. Határozottan képviseli azt a helyes marxista álláspontot, hogy a gyakorlat fogalmában döntő az ember termelési tevékenysége, de felhívja a figyelmet arra, hogy a gyakorlat nem szűkíthető le pusztán a termelési gyakorlatra, hanem tartalmazza az ember társadalmi tevékenységének minden területét.⁴

Ezen elméleti fejtegetések alapján a szerző felsorolja azokat az igényeket, amelyeket a gyakorlat komplex jellege a tananyag meghatározásának szempontjából támaszt. Ezt a következőkben jelöli meg. A gyakorlat nem szűkíthető le az oktatási folyamatban alkalmazott gyakorlati foglalkozásokra, mint pl. szeminárium, laboratóriumi kísérletek, műhely- és rajztermi gyakorlatok stb., bár ezek a gyakorlat legáltalánosabb formái. Gyakorlatot jelent az elméleti előadásokban előforduló „illusztratív” gyakorlati példa anyaga is. Az elmélet és gyakorlat dialektikája jelentkezik az alaptárgyak és a szaktárgyak viszonyában. Érdekes az a megállapítás, mely szerint, „... Az egész oktatási folyamat elméletként jelentkezik, annak az életben való felhasználásához, mint gyakorlathoz képest, illetve az ennek előkészítését jelentő szakmai gyakorlatok, politechnikai órák stb. szemszögéből.” Ugyanezeket a következtetéseket vonja le a közép- és általános iskolák vonatkozásaiban is.

Sajnálatos, hogy a szerző többirányú elemzése nem terjed ki a világnézeti, politikai és erkölcsi nevelés területeire. Kétségtelen, hogy az elmélet és gyakorlat viszonyának problémaköre igen gazdag, de a jelzett nevelési területek fontosságára való tekintettel érdemes lett volna az elemzést a világnézet, a politika és az erkölcs szférájára is kiterjeszteni. A gyakorlati életre nevelés elsődrendű követelménye, hogy világnézetünk ne csak szavakban, hanem a tanulók tevékenységében is jelentkezzen. A szó és a tett egysége az elmélet és a gyakorlat viszonyának sajátos formája, mely a pedagógiai munkában egyrészt mint

nevelési cél, más vonatkozásban mint módszer szerepel. Arról van szó, hogy a fiatalok tudatvilágának alakításához nem elegendő a racionális hatás: a világnézeti, politikai és erkölcsi ismeretek elsajátítása mellett feltétlenül szükséges a gyakorlat: a társadalmi tevékenység meggyőző, emberformáló ereje. A marxista materializmus és a polgári materializmus közötti perdöntő különbség éppen abban áll, hogy a marxista materializmus felismerte, hogy az emberek tudatvilágát létük nem spon-tán alakítja ki. A marxista materializmus szerint — és ez igen jelentős konzekvenciák levonásához vezet a pedagógiában — az emberek tudat- és érzelemléte az élethez alakul, amilyen mértékkel veszi ki részét az egyén a társadalmi tevékenységből. A fiataloknak a munkához való szocialista viszonyt még nem alakítja ki az, hogyha elsajátítják a munkához való szocialista viszony elméleti ismerveit. A politechnikai oktatás, az 5+1-es vagy 3+3-as üzemi gyakorlatok, a nyári, termelői gyakorlat megfelelő pedagógiai feltételek mellett akkor járulnak hozzá a tanulók munkaerkölcsének kialakulásához, világnézetük fejlődéséhez, ha a tanulók látják munkájuknak társadalmi hasznát és elismerését, felismerik, hogy munkájukkal bizonyos társadalmi szükségletet elégítenek ki és megismerik a munka örömét. A cikk írója energikusan polemizál az iskolareform burzsoá kritikusáival, akik a reform történelmi jelentőségét azzal akarják semmissé tenni, hogy a gyakorlatot azonosítják a fizikai munka végzésével, mely szerintük pusztán munkaerő hiányt elégítene ki. A cikk írójának polemikus álláspontjából és koncepciójából csak egy lépést kell tennie, hogy levonhassa a gyakorlat nevelési konzekvenciáit, de ez a lépés igen jelentős. Hangsúlyozza, hogy a gyakorlat az életközelséget jelenti, hogy a fiatalok ismereteiket képesek legyenek felhasználni, önállóan gondolkodjanak, alkotó munkát végezzenek. Ez kétségtelenül az oktatási reform egyik fő célja, de emellett nem elhanyagolható, s nem mellékes szempont a gyakorlat és elmélet viszonyában, az oktatási reform szemszögéből, de egész szocialista társadalmunk fejlődése szempontjából is a gyakorlat világnézeti, politikai, erkölcsi hatása. Az oktatási reform, amely az iskolai ok-

³ „A gyakorlat maga is fejlődési folyamatot tartalmaz, s így mint a tananyag meghatározásának elve, a gyakorlati életből felmerülő új és új problémák formájában, fejlődési folyamatában befolyásolja az anyag kiválasztását, újabb és újabb anyagrészeket követel meg a tananyag alakításában, formálásában... A tananyag korszerűsítése nem zárható le egy kampánnyal.” (Uo. 17. o.)

⁴ „A gyakorlat fogalmán belül a döntő mozzanat a termelési gyakorlat. Az ember termelési tevékenysége azonban nem meríti ki a gyakorlat fogalmát, hanem az tartalmazza az ember, az emberiség egész társadalmi tevékenységét, a társadalmi tevékenység minden szféráját... A gyakorlat magában foglalja az ember termelési tevékenysége mellett a politikai, gazdasági, kulturális, sőt bizonyos vonatkozásban az ideológiai tevékenységét is, amellyel, hogy ezek közül kiemelkedő, meghatározó, végső soron az ember termelési gyakorlati. (Uo. 19. o.)

átadó nevelő munkát az élet közelségébe hozza, lehetővé teszi a gyakorlat nevelő hatásának kiaknázását. Ez komoly feladatokat tűz a pedagógiai és filozófia tudományos munkái elé. E feladatok jelentőségének átérzése tükröződik *Fukász György* problémafelvetésében.

Ugyanezzel az átérzéssel nyúl a cikk írója a szellemi és fizikai munka alakulásának kérdéséhez. A problémakör történeti elemzése után összegezi szocialista fejlődésünk e téren is elért vívmányait. Elsősorban azt, hogy megnőtt a dolgozók kulturális igénye. Leszögezi azt a történelmiényt, hogy a szocializmusban lényegében megszűnt a fizikai és szellemi munka közötti antagonizmus, s ez a fejlődés fő oldala. Ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy szemléletileg a fizikai és szellemi munka közötti antagonizmus kapitalista maradványai éreztetik hatásukat.⁶ A helyzet elemzése után rátér a szellemi és fizikai munka közötti ellentmondás felszámolásának perspektívájára. Ezt a következőkben vizsgálja:

„A kommunizmus felé vezető úton a kétfele szocialista tulajdon közötti különbség, ellentmondás felszámolásával együtt fognak eltűnni a fizikai és szellemi munka közötti lényeges különbségek, a fizikai munkának a szellemi munka színvonalára való felemelésével.

A szellemi és fizikai munka ellentmondásának, felszámolásának emellett lényeges fontos útja, eszköze a *szellemi és fizikai munka összekapcsolása*.⁷

A cikk írója széles fronton harcol a fizikai munka lebecsülésének veszélye ellen. Kétségtelen, hogy ilyen veszély van. De az olvasóban felmerül a kérdés, hogy a munka — ezen belül a termelő, de különösen a fizikai munka — társadalmi megbecsülése, milyen mértékben érezteti hatását. ~~Érdeemes volna ezt a problémát differenciáltan elemezni.~~

Széleskörű kulturális felemelkedésnek vagyunk tanúi. Az iskolareform a művelődési igények oktatási feltételeit teremti meg, különösen a szakközépiskolák rendszerével, valamint a levelező hálózat kiépítésével. Ugyanakkor tovább szélesíti azoknak a rétegeit, akik egyetemi szinten kívánnak magasabb szakmai és általános műveltséget elsajátítani.

A helyzetkép elemzésénél — a cikk írója — leírja a művelődési igény növekedését,

amelyhez a művelődési monopólium megszüntetésével a szocialista forradalom nyitott utat. Ennek egyik konzekvenciája a fiataloknak az értelmiségi pálya felé való törekvése. A másik — jelentőségében legalább ilyen fontos — konzekvencia a fizikai dolgozók szakmai és általános műveltségének emelése, amelyet *Fukász* elvtárs cikkében aláhúz. Ezt az igényt elégítik ki az iskolareform szellemében létesítendő, s létesített szakközépiskolák.

A cikk írója a továbbiakban a szellemi és fizikai munka összekapcsolásának jelentőségét — az iskolareform alapján — a következőkben látja: Politikailag jelentős, mert erősíti a proletárdiktatúra alapját azzal, hogy elősegíti a munkásszótály és a párt vezetőszerepének mélyebb megértését. Szemléleti változást jelent az által, hogy jobban megismerik a munkások és parasztlak életét. Pszichológiai jelentőségét a cikk írója abban látja, hogy a tanulók megismerik a fizikai munka örömét, egészségügyi vonatkozását pedig abban, hogy a fiatalok felfrissülnek a fizikai munka hatására.

Végezetül is *Fukász György* a következőkben foglalja össze cikkének mondani valóját: A fizikai és szellemi munka közötti ellentmondás felszámolása „kétoldalú folyamat tehát, egyfelől magasabb szintre kell emelni, közelíteni kell a szellemi munkához a fizikai munkát, másfelől az így magasabb szintre emelt fizikai munkát össze kell kapcsolni a szellemi munkával. Ennek perspektívájában reális a lényeges különbség eltűnése a szellemi és fizikai munka között, összefüggésben azzal, hogy a munka mindenkinek életszükségletévé válik”.

Fukász elvtárs cikkét az iskolareform megvalósítása érdekében való társadalmi összefogás jeleként értékelhetjük.

Hegedűs András cikke: „A marxista szociológia tárgyáról és helyéről a társadalomtudományok rendszerében” méltán válthat ki érdeklődést a pedagógusok körében. A cikket mint vitacikket adja közre a szerző; hozzászólás a szocialista tábor országában zajló vitához. Ez országokban megindultak a szociológiai kutatások,⁸ s a vita a tudományos munka eredményesebbé tételét szolgálja. A vitában kialakult különböző nézetek alapgondolataként a szerző *Fedoszejevnek*, a Szovjetunió Tudományos Akadémiája

⁶ „Az ellentmondás elsősorban a fizikai munka lebecsülése formájában jelentkeznek. A fizikai munkához való ezen viszony szemléletileg még sokáig át- meg átszövi a kapitalizmus felfogásának maradványaitval a szellemi és fizikai munka viszonyáról alkotott nézeteket, s ezzel a szocialista fejlődés során is még sokáig számolnunk kell.

⁷ A szellemi és fizikai munka közötti antagonizmus maradványai érvényesülnek másodsorban azon a téren is, hogy még elfordul a szellemi munka lebecsülése, az értelmiségi munkával való szembenállás a munkások között.” Uo. 23. o.)

⁸ Uo. 25. o.

⁹ Magyarországon szociológiai kutatások folynak a MTA Fil. Intézetében és az ELTE Történelmi Materializmus Tanszékén.

Filozófiai Intézete igazgatójának megjegyzését idézi: „A marxizmus nemcsak hogy nem tagadja a szociológiát, hanem tudományos alapra helyezi és mint tudományt sokoldalúan fejleszti.” Mégis a szociológia jelentőségének széleskörű felismerése mellett szükséges a marxizmus által megújított tudománynak tárgyat és a társadalomtudományokhoz való viszonyát meghatározni. *Hegedűs András* leegyszerűsíti a kérdést és a vita sodrának fő irányát a következőkben látja: „...hogy a társadalmi történések sajátosságainak vizsgálatában, törvényeinek és egyéb objektív összefüggéseinek a kutatásban milyen szerepet kell tulajdonítanunk az alap mellett a jeléptmény különböző tényezőinek, az anyagi viszonyok mellett az ideológiai viszonyoknak.” A szerző aláhúzza a szociológiai kutatások jelentőségét a társadalmi terelés, valamint a marxista társadalomtudományok fejlődése szempontjából. A vitában kifejtett vélemények — s itt a szerző megint hangsúlyozza, hogy leegyszerűsíti a kérdést — három csoportra oszthatók.

1. A szociológia — vagyis az általános és specifikus szociológiai törvények kutatása konkrét társadalmi-gazdasági formációkban — a filozófia részét alkotó történelmi materializmustól *külön létező, önálló tudomány, illetve tudománycsoport*. Ennek az álláspontnak az a veszélye, hogy a társadalomelméletialaptól elszakított szociológiai kutatások az empirizmus irányába csúsznak el, a lényeges és a lényegtelen összekeveredik. Az empirikus szociológiai kutatásokban viszont a marxizmustól idegen elméleti befolyások könnyen érvényesülhetnek.

2. A szociológia a történelmi materializmus keretébe tartozik, és ettől elkülönülő szociológiáról nem beszélhetünk. Ez az álláspont voltaképpen tagadja a konkrét szociológiai vizsgálatok jelentőségét, és éppen ezért akadályozza a társadalomkutatás fejlődését.

3. A szociológiai kutatások és vizsgálati módszerek szükségszerűen helyet kell, hogy kapjanak a marxista társadalomtudományok legkülönbözőbb ágaiban (történelmi materializmus, történettudomány, közgazdaságtudomány stb.). A kérdés ilyenfajta felvetésénél rendszerint nyitva marad az, hogy a szociológiai jellegű vizsgálatokból kifejlődnek-e az említett tudományoktól elkülönülő új tudományágak.⁹

A szerző álláspontja a harmadik megfogalmazáshoz közelít azzal a megszorítással, hogy nem látja véglegesen lezártnak azt a helyzetet, hogy a szociológiai kutatások

a különböző társadalomtudományi ágak kereteiben kapjanak helyet. Ebből következik, hogy a cikk írója két irányban polemizál. Nem ért egyet azokkal a nézetekkel, amelyek feloldják a szociológia önállóságát s tagadják a történelmi materializmustól elkülönült szociológia lehetőségét. Kámutat ugyanakkor azoknak a nézeteknek gyengeségére és veszélyére, amelyek szerint a szociológia a történelmi materializmustól független önálló tudomány. A szociológia és a történelmi materializmus viszonyát úgy fogja fel, mint az egyesnek, ill. a különösnek az általánoshoz való viszonyát. „A történelmi materializmus — írja — a társadalom fejlődésének általános törvényeit kutatja, az egyes szakszociológiák viszont ezek konkrét érvényesülési módjainak sajátosságaival foglalkoznak...”

A továbbiakban a marxista szociológiának, mint tudománycsoportnak felosztásával és tárgyának meghatározásával foglalkozik. Elhatárolja a marxista szociológiát a polgári szociológiától azzal, hogy energikusan aláhúzza a marxista szociológiai vizsgálódás kiindulását: az alap elsődlegesen meghatározó szerepét. A marxista szociológia tárgykörébe elsősorban azok a társadalmi jelenségek tartoznak, amelyek az anyagi és ideológiai viszonyok kapcsolatát tükrözik (nemzet, nép, osztály, család, munkahelyi kollektíva). A konkrét szakszociológia területét két tárgykörben jelöli meg:

„1. vizsgálhatjuk a szociológiai összefüggéseket a társadalmi életnek egyes meghatározott olyan területén, amelyek anyagi és ideológiai viszonyokat egyaránt magukban foglalnak (üzemi munkaskollektíva, család, város, falu stb.) 2. kutatásunk tárgyának választhatjuk az ideológiai viszonyok egy meghatározott csoportját, illetve ennek az anyagi viszonyoktól való függőségét, illetve kölcsönös kapcsolatát (politikai viszonyokat, vallásos hitet, kulturális viszonyokat stb.)”¹⁰

Az első csoporthoz sorolja a nevelési intézményeket, iskola, kollégium, diákotthon stb. Véleménye szerint azonban a nevelési intézmények problémáiban a szakszociológiának, mint külön ágazati tudománynak vitatható a létjogosultsága. Bár véleménye szerint, „... — különösen a felsőbb iskolákban — a kollektívák fejlődésében, tanulási eredményeiben és egyes tagjainak a magatartásában szociológiai tényezőknek összehasonlíthatatlanul nagyobb szerepe van, mint ahogyan ez a köztudatban él”.

A pedagógus olvasó csak egyetértését fejezheti ki a szociológiai kutatások jelen-

⁹ Uo. 172—173. o.

¹⁰ Uo. 175—176. o.

tőségének hangsúlyozásával kapcsolatban a nevelési intézményekben. Ugyanílyen fontosak pedagógiai nézőpontból az ideológiai viszonyok körébe tartozó szakszociológiai vizsgálatok. A pedagógia tudományának konkrét, korszerű művelése szinte elképzelhetetlen a tanulók kulturális, világnézeti, erkölcsi szintjének, politikai nézetének vizsgálata nélkül.

Végezetül *Hegedűs András* elemzi a szakszociológiának más társadalomtudományokhoz való kapcsolatát. Felhívja a figyelmet arra, hogy a szociológiai vizsgálódás a történelmi materializmuson túl feltételezi a közgazdaság tudományára való támaszkodást, ugyanakkor nem hanyagolja el a másik oldalt, hogy a közgazdaságtudomány is merít a szociológiai kutatások eredményeiből. Emellett fontos szerepe van a szociológiának a társadalomlélektannal való együttműködésében. A szociológiai kutatás módszerében kiemeli a társadalomstatisztika szerepét, mint a kutatás objektív módszerét, emellett nem tartja elhanyagolhatónak kiegészítő vizsgálatokként a szubjektív módszereket sem, mint az interjú módszerét, az ankétrendszerű kérdőíveket, az ankétok felhasználását. Aláhúzza, hogy a szubjektív módszerek a marxista szociológiában „... nem válhatnak alapvetőkké, mert a társadalmi tények vizsgálatánál elsősorban az egyének társadalmi tetteiből kell kiindulnunk, nem pedig közvetlenül a gondolataikból és érzéseikből”.

A szociológia tárgyköréhez kapcsolódik *Kulcsár Kálmán* és *Szántó Miklós* cikke. *Kulcsár Kálmán* cikke elméleti cikk, a marxista szociológia és az empirikus társadalomkutatás módszerével foglalkozik. *Szántó Miklós* cikke módszertani jellegű. Egy kísérleti felmérés módszertani tapasztalatairól ír.¹¹

Kulcsár Kálmán cikkének bevezetőjében hangsúlyozza, hogy nem kíván foglalkozni a szociológia tudományrendszertani kérdéseivel. Feladatát abban látja, hogy meghatározza az empirikus társadalomkutatás szerepét és helyét a marxista szociológiában. Ez azért is fontos, mert a közvélemény azonosítja a szociológiát az empirikus társadalomkutatással. A kérdést történetileg közelíti meg, vázolja az empirikus társadalomkutatás szerepét a polgári szociológiában. Majd leszögezi, hogy a marxista szociológia sem nélkülözheti az empirikus társadalomkutatás módszerét. Felhívja azonban a figyelmet arra, hogy a marxista szociológia nem azonosítható az empirista kutatás módszerével. Felhozza példának a lakosság nagyarányú vándormozgalmát.

Rámutat arra, hogy ez a tény önmagában nem mutat semmit. Ugyanez a jelenség észlelhető kapitalista országokban is. Míg a szocialista országokban ez lényegében egy pozitív jelenség kifejezése, addig a kapitalista országokban dezorganizációs folyamatnak felel meg. Hogy ezt a jelenséget a valóságnak megfelelően értékelhessük, helyes elméleti alapra van szükség. „A jelenségek egyediségének megragadása, leírása — írja —, bizonyos összefüggéseinek számszerű feltárása azonban nem adhatja meg a jelenség lényegét.” A helyes általánosítás objektív kritériumát a materializmus a termelési viszonyokban határozza meg. A termelési viszonyok meghatározó szerepének elismerése adja meg a szociológiának a tudományos alapot s menti meg a szubjektívizmustól. Ezután a szerző az elmélet alárendelt szerepét vizsgálja a polgári szociológiai irányzatokban.

Utolsó kérdésként a szerző egy konkrét jelenség vizsgálatánál mutatja be az empirikus társadalomkutatás helyét a marxista szociológiában.

Vizsgálja a munkásifjak házasságkötéseit társadalmi rétegek szerint. A vizsgálat eredménye mutatja, hogy az empirikus módszer, ha a marxista elmélet talaján áll, egyes társadalmi folyamatokban kimutatja a lényeges társadalmi mozgásokat. Felhívja a figyelmet a vizsgálatok konkrét voltára, amely a marxista történetiség elvének követelménye. Vizsgálatában fokozatosan jut el az objektív konkrétumhoz, oly módon, hogy variálja a vizsgálat objektív és szubjektív módszereit. Megállapítja, hogy az objektív statisztikai módszer önmagában még nem tudja a jelenség lényegét megragadni. Aforisztikusan írja, hogy a statisztikai tudás önmagában sohasem elegendő, de csaknem minden esetben nélkülözhetetlen. A szubjektív módszerekről írja, hogy a szubjektivitásban is tükröződnek az objektív összefüggések. *Marxra* hivatkozva fejti ki a szubjektum társadalmi meghatározottságát. Sokszor a szubjektív jellegű módszerek alkalmasak az objektív összefüggések felderítésére.

Végezetül felhívja a figyelmet a marxista szociológia módszertanának, a dialektikus materializmus elvi alapjain való kidolgozásának szükségességére. Míg *Hegedűs András* cikke a szociológia tudományrendszertani kérdéseivel foglalkozott, *Kulcsár Kálmán* pedig a szociológiai vizsgálatok módszertanának kérdéseit érinti, *Szántó Miklós* már „egy kísérleti felmérés módszertani tapasztalatairól” számol be. 1960. nyarán Sztálinvárosban szociológiai felvételezés folyt. A vizsgálatok inkább a szoci-

¹¹ Magyar Filozófiai Szemle 1961. 3. sz.

ológiai módszertan kidolgozását szolgálta, egy nagyobb szabású felvételezésnek előkészítése volt. Két típusú kérdőív kibocsátásával kísérleteztek: szabadidő felmérést ki-kérdő ívekkel, valamint olyanokkal, amelyek a morális-politikai vonatkozású kérdések köztudatban élő tartalmára adnak választ. A cikk írója ismerteti a kérdőíveket s a kérdőívekre adott válaszokat, és levonja a vizsgálati módszerekkel kapcsolatos tapasztalatokat. Felveti a társadalmi jelenségek mérésének lehetőségét és polemizál *Molnár Erik* ezzel ellentétesnek értelmezett álláspontjával. Azt írja: „Az öntudattal bíró embereknél nemcsak lehetséges és megengedhető, hanem feltétlenül szükséges, hogy a viselkedésből, valamely kérdésre történő tömeges vagy éppen szórványos reagálásból, azaz társadalmi impulzusból következtessünk vissza a hatást kiváltó társadalmi okra.”¹² A társadalomstatisztikát a szociológiai kutatás segéd-

tudományának tartja, ugyanis fontos része a szociológiai felvételezésnek a kérdőív, de hangsúlyozza, hogy ezzel nem azonosítható. A kérdőív módszert meg kell előznie a megfigyelés, valamint a statisztikai adatokból alkotott hipotézis felállításának. Felhívja a figyelmet arra, hogy a kérdéseket pontosan kell kiválasztani és feladni, majd a válaszokat a megfigyeléssel ellenőrizni, s tovább finomítani.

Végezetül felhívja a figyelmet a marxista elmélet jelentőségére a szociológiai kutatás exaktságának érdekében „*társadalmi jelenségeket mérünk, vizsgálunk — írja — és tudjuk, hogy e jelenségeket; végső soron a társadalmi gazdasági viszonyok határozzák meg.* Ha a társadalmi jelenségeket . . . úgy kutatjuk, ahogyan a valóságban vannak . . . egy pillanatra sem felejthetjük el az osztályhelyzet primátusát, akkor a marxista szociológiát mint élő s hasznos tudományt művelhetjük.”¹³

Katona Katalin

AZ MTA PEDAGÓGIAI BIZOTTSÁGA

A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága 1962. március 19-én tartott ülésén értékelte a *Magyar Pedagógia* 1961-es évfolyamának tartalmát. Általában biztatóan ítélte meg a folyóirat induló évében elért teljesítményt, és minden segítséget kilátásba helyezett azoknak a további céloknak elérése érdekében, melyeket a szerkesztő bizottság a folyóirat megjelenésekor kitűzött. Ugyanezen az ülésen számolt be a *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* című bizottsági kiadvány állapotáról a kiadvány szerkesztőbizottsága: az 1961. évi tanulmánykötet a kiadóvállalatnál bekövetkezett munkatorlódás miatt 1962. júniusában jelenik meg. Az 1962-es kötet tárgykörét a Pedagógiai Bizottság olyan módon határozta meg, hogy a tanulmányok a neveléstudomány szerkezetét, intézményeit, a neveléstudományban sikerrel alkalmazható módszere-

ket kíséreljék meg elemezni és értékelni.

A Bizottság május 14-én tartott ülésén megvitatta az 1962. évi budapesti nemzetközi pedagógiai munkaértekezlet főreferátumát, *Nagy Sándor*: Az oktatási folyamat korszerűsítésének strukturális kérdései című tanulmányát. A vita folyamán több pontban módosított tanulmányt a Bizottság mint főreferátumot jóváhagyta és felkérte a szerzőt, hogy bocsássa a tanulmányt a Magyar Pedagógia 2. számának rendelkezésére. Így azt mind a résztvevők, mind az érdeklődő magyar pedagógusok a munkaértekezlet előtt megismerhetik. Ezután a Bizottság elnöke tájékoztatta a Bizottságot az MTA II. osztályának a pedagógiával kapcsolatos vagy a pedagógusokat is érdeklő határozatairól. *Szarka József* az aspiráns-felvételek eredményéről számolt be. Az ülés még a nemzetközi pedagógiai munkaértekezlet költségvetését hagyta jóvá.

A Neveléstörténeti Albizottság munkássága

A Magyar Tudományos Akadémia Neveléstörténeti Albizottsága 1962. január 29-én tartott ülésén megvitatta a pedagógiai sajtó 1961. évi neveléstörténeti tárgyú anyagát. Az albizottság ülésén *dr. Simon Gyula* a *Pedagógiai Szemle*, *dr. Bajkó Máttyás* pedig a *Köznevelés* és a pedagógiai főszerkesztők évkönyveinek neveléstörténeti vonatkozásait ismertette.

A Pedagógiai Szemlében megjelent ne-

veléstörténeti tanulmányok egy részét (1—5. szám) A Magyar Pedagógiában *Jáki László* elemezte, (1961. 3. szám), a 6—12. számban közölt anyagot pedig *Simon Gyula* folytatólag ebben a számban ismerteti. Így a részletezéstől beszámolóinkban eltekintünk.

A továbbiakban *dr. Bajkó Máttyás* a Köznevelés idévonatkozó anyagát ismertette. Többek között a következőket mondta: Az 1960-as évfolyammal kapcsolatban

¹² Uo. 37. o.

¹³ Uo. 377. o.