

A KANDIDÁTUSI VIZSGAKÖVETELMÉNYEKRŐL*

A kandidátusi vizsgaanyagot tartalmazó összeállítások a neveléstudományból első ízben közel tíz esztendeje készültek el. Magukban foglalták a nevelélméleti, a didaktikai és a neveléstörténeti specialisták képzésének alapvető anyagát, továbbá az említett három szektorban azt a törzsanyagot, mely mindenki számára szükséges, függetlenül attól, a neveléstudomány mely részére specializálja magát.

Annak ellenére, hogy ezek az ún. „kandidátusi minimumok” annak idején körültekintő gonddal készültek, magától értetődik, hogy időközben több tekintetben is túlhaladottakká váltak. Nemcsak a neveléstudományban következett be azóta nagy előrehaladás, hanem természetesen változtak, növekedtek a követelmények magával az aspiránsképzéssel kapcsolatban is. Ezeknek a változásoknak szükségszerűen tükröződnie kell a kandidátusi vizsgaanyagokban is.

Nyilvánvaló tehát, hogy a vizsgaanyagok új szabályozása, a régi követelmények felülvizsgálata, a nevelélméletből, a didaktikából és a neveléstörténetből az új tervezetek elkészítése nagyon is időszerű és szükséges feladat. A TMB pedagógiai szakbizottságának ezzel kapcsolatos kezdeményezése és a Tudományos Minősítő Bizottság idevonatkozó megbízásai örömmel üdvözölhetők.

Nem felesleges itt megemlíteni, hogy bár a régebben készült „minimumok” egészükben véve pozitív szerepet tölthettek be a pedagógiai aspiránsképzésben, s feltétlenül alkalmasak arra, hogy kiinduló pontjai legyenek az új tervezetek elkészítésének, volt velük kapcsolatban évek óta egy olyan benyomás, hogy már eleve nem voltak teljesen egységesek a követelményszintek tekintetében, s hogy annak idején nem sikerült tökéletesen koordinálni mindenekelőtt a nevelélméleti és a didaktikai vizsgaanyagot. Az idevonatkozó kritikai észrevételek nem voltak indokolatlanok, bár természetesen nem csupán az említett tervezetek koordinálásának mértékéből adódtak, hanem főképpen a különböző pedagógiai tudományrészek fejlettségi stádiumából, objektív helyzetéből. Ennek ellenére a koordináltsággal kapcsolatos problémák is az új tervezetek elkészítését sürgették.

Az új vizsgakövetelmények kimunkálására a TMB négy bizottságot (nevelélméleti, didaktikai, neveléstörténeti, neveléslélektani bizottságot) hozott létre, s a koordinálási teendőkkel e jelentés előterjesztőjét bízta meg.

A munka indulásának időpontja a nyár elejére esett. Ebből adódtak bizonyos nehézségek, mivel a bizottságok tevékenysége — a bizottságokban túl

* Előterjesztés a TMB ped. szakbizottság 1964. évi nov. 23-i ülésén.

súlyban levő egyetemi oktatók év végi elfoglaltsága miatt — e kezdeti stádiumban csak részben volt koordinálható. Mindenesetre a követelményszinttel s a vizsgaanyagok tartalmi egyeztetésével kapcsolatos differenciáltabb szempontok előterjesztését valamivel későbbi időre kellett halasztani. Ennek ellenére megállapítható, hogy a korábban kialakított kandidátusi „minimumok” alapján s a különböző pedagógiai rész tudományokban bekövetkezett fejlődés gondos elemzése nyomán valamennyi bizottság figyelemre méltó tervezetet dolgozott ki. Ami pedig a koordinálás fő szempontjainak ezt a most bekövetkezett „menetközbeni” előterjesztését illeti, több tekintetben hasznosabbnak is bizonyul, mintha előbb történt volna, mivel a bizottságok már elvégzett munkájára támaszkodhat, mindenekelőtt ezeknek a munkálatoknak pozitív momentumaira.

Ezekkel a pozitívumokkal kapcsolatban — egészen vázlatosan — a következőket terjeszthetem elő:

1. A nevelélméleti vizsgaanyag A. Sz. Makarenko és N. K. Krupszkaja pedagógiai munkásságának tanulmányozását teszi a tervezet élére. A továbbiakban felsorolja azokat a szovjet és hazai tankönyveket, átfogó jellegű műveket vagy monografikus feldolgozásokat, melyek együttesen lehetővé teszik a nevelélmélet jó áttekintését. Tartalmazza a tervezet „A kommunista nevelés alapjai” c. fontos kiadványt (1964), valamint B. Suchodolsky még ezután megjelenő „Nevelés a jövőre” című könyvét. A tervezet az áttanulmányozandó anyag sztdenderdjének meghatározásán túl elvileg megjelöl olyan területeket is, melyeken szabadon választható művek keresendők és tanulmányozandók az aspiráns által. Így szerepel itt „A magyar polgári pedagógia egy nevelélméleti művének kritikai elemzése”, „Egy szabadon választott szovjet nevelélméleti munka ismertetése”, „A modern nyugati pedagógia egy művének ismertetése”. — Ezekkel a megjelölésekkel a tervezet sajátos jelleget kap, mivel a tanulmányozandó szintetikus művek vagy egy-egy nevelélméleti fejezetet feldolgozó monográfiák felsorolásán túl tematikusnak mondható követelményeket is megfogalmaz.

2. A didaktikai vizsgaanyag szintén átfogó jellegű szovjet és népi demokratikus műveket, továbbá hazai tankönyveket és a hazai tantervi munkálatokkal kapcsolatos fontos kiadványokat tesz a követelmény tengelyébe. (Kiegészítve ez utóbbiakat az 1958-as sèvres-i tantervi konferencia bevezető referátumával.) Igen lényeges jelenség itt, hogy a jelenre vonatkozó didaktikai tájékozódás garantálásán túl világosan kirajzolódik egy problématorténeti informálódásra vonatkozó igény is, beleértve az egyetemes és magyar neveléstörténet legutóbbi két évszázadának didaktikai értelemben leginkább kiemelkedő szerzőit, illetve azok szabadon választható műveit. Érdemes megemlíteni továbbá, hogy a tervezet készítői gondos munkával kiemelték az akadémiai tanulmánykötetek didaktikai vonatkozású anyagait, továbbá tematikusan és szerzők felsorolásával is hivatkoztak az utóbbi másfél évtized leglényegesebb didaktikai vitáira.

3. A neveléstörténeti tervezettel kapcsolatban általában megállapítható, hogy gondos válogatással tárja fel a tanulmányozandó művek viszonylag teljes jegyzékét. A felsorolt művek jól reprezentálják a különböző történelmi időszakok pedagógiai gondolkodásának szintjét s összességükben alkalmasak arra, hogy — átfogó neveléstörténeti feldolgozásokkal egyetemben — alapos neveléstörténeti tájékozottságot biztosítsanak az aspiráns számára. A neveléstörténeti vizsgaanyag ezenkívül elvi követelményként megszövegezi mindazoknak a neveléstörténeti publikációknak ismeretét, melyek időközben tanulmányköte-

tekben és folyóiratokban megjelennek, s melyek természetesen a vizsgához nélkülözhetetlenek.

4. Ami a neveléslelektani vizsgaanyagot illeti, ebben a tekintetben speciális helyzet áll fenn. Ez a vizsgaanyag ugyanis nem lehet teljes abban az értelemben, ahogy a nevelélméleti, a didaktikai és neveléstörténeti vizsgaanyag a viszonylagos teljességre törekszik, mert ebben az esetben arról a kiegészítő anyagról van szó, mely mind a nevelélméleti, mind a didaktikai specialisták részére kötelező. Ennek megfelelően a neveléslelektani vizsgaanyag a hazailag könnyen elérhető minimumot tartalmazza, s ez a minimum ebben az esetben több vonatkozásban is indokolt lehet.

Az itt felsorolt, illetve említett pozitívumokon túl természetesen más fontos vonások is kiemelhetők lennének az elkészült tervezetekből. Úgy gondolom azonban, hogy itt főképpen azokat a jellegzetességeket célszerű kiemelni, amelyek bizonyos módosításokkal más tervezetekben is értékesíthetők, s amelyek a soron következő koordinációnak is hasznos szempontjai lehetnek. Az említetteket ilyeneknek gondolom, s az egyes tervezetek tárgyalásakor talán módosul lesz hivatkozni ezekre, vagy ezek némelyikére.

A tervezetek egyenkénti elemzése előtt azonban néhány általános megjegyzést szeretnék tenni; olyan megjegyzéseket, melyek az időközben megnövekedett társadalmi-tudományos szükségletek irányából közelítik meg a pedagógiai aspiránsvizsga követelményeit s jeleznek a mostani tervezetekben bizonyos problémákat vagy fogyatékoságokat.

a) A leglényegesebb észrevételek egyikének azt tartom, hogy meg kellene állapodnunk abban: ma már többféle ok miatt is kötelesek vagyunk a szó komoly értelmében véve igényesen tervezni. Mindenekelőtt azért, mert maga a tudomány rendkívül differenciált anyagot szolgáltat a tervezéshez, és itt természetesen túl kell haladnunk a közvetlen fordításokban hozzáférhető anyagot. A MTA új aspiránsrendelete valóban kedvező lehetőségeket biztosít az aspiráns-tanulmányok számára; lehetővé és kötelezővé teszi többek között az orosz nyelven kívül egy másik világnyelv elsajátítását s az ezen a nyelven történő tájékozódást is. Ebből máris következik annyi, hogy a hazai és a szovjet (illetve népi demokratikus) irodalom elmélyült feldolgozásán kívül szükséges megjelölnünk — alternatív módzatokkal — a német vagy a francia vagy az angol nyelvű pedagógiai irodalomban való alapvető tájékozódás igényét, természetesen bizonyos elérhető jellegű és megfelelő szintű anyag megjelölésével (tanácsolással), a vizsga-követelmény ezúton történő „sztenderdizálásával”.

b) Szükséges továbbá bátrabban előrelépünk abban az irányban, hogy valamennyi aspiránsunk jó színvonalon ismerkedhessék meg a pedagógiai kutatás metodológiai kérdéseivel. Mindegyik vizsgaanyagnak, különösen azonban a nevelélméletinek és a didaktikainak megfelelő teret és súlyt kell biztosítania annak az irodalomnak a számára, mely a kutatási módszereket tárgyalja. Az erre vonatkozó kifejezett irodalmat, illetve tanulmányokat a jelenlegi tervezetek minimális szinten sem tartalmazzák. Ezt a helyzetet feltétlenül túl kell haladnunk, mivel az aspiránssal szembeni legfőbb követelmények egyikét a vonatkozó utasítás a következőképpen szövegezi meg: „A társadalmi haladást szolgáló, új tudományos eredményeket tartalmazó értekezés elkészítése és megvédése; az értekezéssel és annak megvédésével a jelöltnek igazolnia kell önálló tudományos munkára való képességét”. Nyilvánvaló, hogy ennek a követelménynek az aspiráns csak igényes kutatómetodológiai tanulmányok s a kutatási módszerek alkotó alkalmazása segítségével tehet eleget.

c) Szükséges továbbá biztosítanunk, hogy egyrészt általános pszichológiai művekkel, másrészt az adott pedagógiai tudományág speciális pszichológiai irodalmával kellő színvonalon megismerkedhessenek aspiránsaink. Kifejezetten a neveléslélektani irodalom „szakosítására”, „profilrozására” is gondolok, túl azon, hogy általában körvonalazzuk egy mindenki számára szükséges neveléslélektani vizsga anyagát.

d) Nélkülözhetetlenek — különösen a neveléstudomány és a didaktikai anyagban — olyan művek is, melyek a neveléstudomány új ágaival ismertetik meg az aspiránsot, illetve arra kötelezik, hogy ebben alapos tájékozódást szerezzen. Ilyen pl. a nevelésszociológia, melyre nemcsak a neveléstudomány, hanem a didaktikai szakértőnek is igen nagy és egyre nagyobb szüksége van. Ilyen — ugyancsak mindkét irányú specialista számára — az összehasonlító pedagógia, továbbá a formális és a dialektikus logika, a kybernetika —, hogy csak a legfontosabbakra utaljak.

e) És bármilyen különösen hangzik, mindenki számára — beleértve a neveléstudományt is — szükséges és egyre nagyobb mértékben nélkülözhetetlen az a problematika, mely „A pedagógia alapjai” c. részben található, s amely — mint az utóbbi esztendőkből nyilvánvalóvá lett — egyre differenciáltabbá válik, súlya jelentősen növekszik. Egyre inkább olyan tendencia mutatkozik, hogy a nevelés folyamatával kapcsolatos fundamentális anyagot is tartalmazni fogja, más lényeges fejezetekkel egyetemben. Tehát valóban egyre jobban „A pedagógia alapjai” címmel illelhető részévé válik a neveléstudománynak.

Mindezeket az általános észrevételeket azért bocsátottam előre, mert úgy vélem, hogy ha beszámolóim kezdetén a tervezetek pozitívumairól szóltam, akkor az imént felsorolt követelmények irányából viszont a tervezetek bizonyos hiányosságai válnak nyilvánvalókká. Főképpen talán amiatt, mert még csak most jutunk el oda, hogy valóban egységesítsük nézeteinket a követelmények szintje tekintetében. Pontosabban szólva, hogy viszonylag magas követelményeket, a jelenlegi tervezetek által képviselt szintnél magasabb követelményeket támasszunk, és pedig nem valamiféle szubjektív okokból, hanem azért, mert a pedagógiai kutatókkal szemben a hazai társadalmi igények s a nemzetközi pedagógiai fejlődés igényei egyaránt ezt a magasabb szintet követelik.

Hozzá tehetjük az elmondottakhoz, hogy a magasabb követelmények nemcsak az aspiránsokkal szemben támasztandók, hanem az aspiránsvizsgabizottságokkal szemben is. Az új vizsgatematikák differenciáltabbá válása ugyanis lehetővé teszi az aspiránsok szélesebb körű tájékozódását, egyszerűen azonban a TMB pedagógiai szakszervezetének feladatává teszi olyan vizsgabizottságok kijelölését, illetve a vizsgabizottságok olyan instruálását, hogy képesek legyenek a megfelelő követelményeket realizálni is az aspiránsvizsgákon.

Szinte mondani is felesleges, hogy az elmondottak egyszerűen emelik az igényeket az aspiránsvezetéssel szemben is.

Rátérve ezek után az egyes tervezetekre, azokkal kapcsolatban vázlatosan a következőket terjeszthetem elő:

I. A *neveléstudományi* vizsgaanyag — amint már utaltam rá — könnyen hozzáférhető és jól áttekinthető irodalmat ír elő. A tervezetnek ez a sajátossága örömmel üdvözölhető, s a tervezet értékesen fejleszti tovább a régebbi vizsgaanyag pozitív vonásait.

E pozitív vonásokat nem részletezve, itt mindenképpel néhány problémát jeleznek a tervezettel kapcsolatban, melyek a vizsgaanyagokra vonatkozó általános követelményekből önként adódnak.

Amikor a tervezet a szovjet főiskolai tankönyvvel (Kairov—Jeszipov—Goncsarov—Zankov: *Pedagógia*, Bpest. 1962) kapcsolatban megjegyzi, hogy a „Nevelélméleti fejezetek” kötelezőek, akkor olyan megszorítást eszközöl, amelyre — nézetem szerint — a továbbiakban nincs szükség. Mind a nevelélméleti, mind a didaktikai specialistáknak az általános pedagógia teljes anyagát kellene ismerniök.

Ami itt külön is probléma, hogy a „nevelélméleti fejezetek” nem feltétlenül, illetve nem minden értelmezés szerint foglalják magukban „A pedagógia alapjai”-t is, holott az alapokra feltétlenül szükség van. Sőt, ezen belül külön a neveléstudomány tárgyával, továbbá a nevelhetőség kérdésével kapcsolatos korszerű irodalomra, a nevelésszociológiára, a kutatási módszerekre, e módszerek korszerű problematikájára, a pedagógia tárgyával kapcsolatos viták anyagára, a neveléstudományi rendszerek összehasonlító-pedagógiai vonatkozásaira, általában a pedagógia rendszerével kapcsolatos problematikára, hogy csak néhány lényeges vonatkozást említsek. Ezek ismerete nélkül ma már sem nevelélméleti, sem didaktikai specialisták nem képezhetők. Nem lehet illúziókban ringatnunk őket ezzel a problematikával kapcsolatban; ezt az ő feladatuk lesz — velünk együtt — minél eredményesebben megoldani, az itt adódó nagy kérdésekre egyre kielégítőbb válaszokat keresni. Nem lehet elfelednünk, hogy az egyre magasabb szinten, egyre finomabb eszközökkel folyó ideológiai harc is egyre jobban felismerhető, felismerhetően erősödő éppen ezekben a kérdésekben; ez magától értődő, mivel itt valóban a nevelés filozófiájáról van szó.

Az elmondottakból következik, hogy egyrészt az átfogó jellegű hazai nevelélméleti műveket teljesebben kell feltüntetni (figyelembe véve a készülőket is), mint ahogy a tervezet teszi, másrészt új anyagokat is fel kell venni. Tájékozódni kellene többek között, milyen korszerű és átfogó szisztematikus-pedagógiai művet készítenek elő a Szovjetunióban? Hol tartanak azok a munkálatok, melyeknek eredményeképpen pár évvel ezelőtt egy új pedagógiai tankönyv fejezetei láttak napvilágot a Szovjetszkaja Pedagogika hasábjain? Továbbá: hogyan volna hozzáférhető nálunk a lengyel egyetemi tankönyv, a *Zarys Pedagogiki*, mely tartalmát, rendszertanát s egész koncepcióját tekintve figyelemre méltó munka? (A könyv nálunk alig ismeretes, holott még a hamburgi UNESCO-intézet pedagógiai folyóirata, az *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* is részletesen ismerteti legutóbbi számában.)

Természetesen szükséges lenne megjelölni átfogó jellegű nyugati pedagógiai műveket is. A jelenlegi tervezet is utal erre a kategóriára, azonban csak nagyon általánosan. Így — attól lehet tartani — a véletlenre bízunk magunkat, s az aspiránsvezetőtől és még inkább az aspiránstól tesszük függővé, milyen szintű munkáról számol be a vizsgán. Arról nem is beszélve, hogy olyan munkát is előterjeszhet, mely színvonalát tekintve nem felel meg a vizsga követelményeinek, vagy ha színvonalas is, a vizsgabizottság egyik tagja sem ismeri behatóbban. Ezt a lehetőséget pedig a vizsgák komolysága érdekében ki kellene küszöbölni. Aligha lehet pillanatnyilag mást ajánlani, csak azt, hogy bizonyos alternatív javaslatokat kellene tenni a vizsgaanyagban, melyek a követelményszintet is meghatároznák.

Így például a német nyelven is tájékozódók részére olyanféle mű volna megjelölhető, mint Franz Hörburger és Anton Simonic „*Handbuch der Pädagogik*” c. könyve (Wien 1953), melynek 3. kötete („*Erziehungs- und Unterrichtslehre*”) viszonylag részletesen, jól áttekinthetően tartalmazza az osztrák neveléstudományi felfogást. (Az említett kézikönyv nálunk is könnyen hozzáfér-

hető; ezt a szempontot a további ajánlások során is figyelembe vettük.) Ugyanez a helyzet Friedrich Schneider „Einführung in die Erziehungswissenschaft” c. munkájával (Graz, Wien, Köln 1953. 2. verbesserte Aufl.), mely jelentős szintetikus pedagógiai kézikönyv.

Ha a vizsgaanyagot készítő bizottság a németül tájékozódók számára az említetteknel átfogóbb jellegű műveket tud ajánlani, az természetesen csak örömmel üdvözölhető; a lényeg az, hogy ki-ki a maga területén olyan jelzéseket kapjon, melyek nyomán egy vagy két arra érdemes sztenderd-munkát át tud tanulmányozni; olyan munkákat, melyek hivatalos vizsgaanyagokban helyet kaphatnak, természetesen a hozzájuk kapcsolt elégséges kritikai észrevételekkel, melyek az aspiránsvezetés felelősségi körébe tartoznak.

Ugyanígy jelzéseket kell kapniok természetesen azoknak is, akik az orosz nyelv mellett angolul vagy franciául tanulnak. Az Országos Pedagógiai Könyvtárban jelentős anyag áll e tekintetben is rendelkezésre, olyan művek, melyek szimptomatikusaknak tekinthetők. Például 1958-ban már a tizenegyedik kiadását érte meg Herbert Ward és Frank Roscoe „The approach to teaching” című könyve Londonban, amely azonban egyáltalán nem csupán a szűkebben értelmezett tanítás „megközelítésével” foglalkozik — amint címéből ítélni lehetne —, hanem a szó széles értelmében vett nevelést, a nevelő és a tanuló személyét, a nevelés tartalmát s a nevelés eszközrendszerét átfogóan tárgyalja. Ugyanígy igénnyel lehetne hivatkozni a francia nyelvű pedagógiai irodalomból R. Hubert „Traité de pédagogie générale” c. munkájára, mely ugyan első ízben két évtizeddel ezelőtt jelent meg Párizsban, de a franciaországi tanító- és tanárképzésben mindmáig általánosan használt, sőt talán túlságosan is általánosan elfogadott kézikönyv. És bár azóta ennél újabb művek is megjelentek (pl. a nálunk is ismert Roger Gal „Hol tart ma a pedagógia?” c. könyve Párizsban 1961-ben), elmondható, hogy az imént említett „Traité générale” mindmáig „veretlenül” áll a pedagógusképzésben.

Természetesen az egyes nyelvterületekről nemcsak egy-egy művet, hanem kettőt-hármat is meg lehet és kell jelölni, valódi választást téve lehetővé az aspiránsok és aspiránsvezetők számára.

Nem felesleges talán megemlíteni itt, hogy nyilvánvalóan szóba jöhetnek olyan átfogó művek is, mint aminők az UNESCO közvetítésével évek óta nagy számban érkeznek hozzánk, s amelyek elsősorban a nevelés filozófiájával vagy valamely tőkés ország közoktatásügyének elvi kérdéseivel foglalkoznak. Ilyenek pl. a nálunk is sokak által ismert Hylla—Wrinkle-féle mű (Die Schulen in Westeuropa), mely még 1954-ből származik; vannak azonban egészen újak is, mint a néhány hónappal ezelőtt érkezett amerikai pedagógiai mű, az „Education and the Idea of Mankind” (New-York 1964). Az ilyenféle munkák az adott kérdéskörben való informálódás mellett kellő kritikai eszmélkedésre is alkalmat adhatnak, sőt, ilyet parancsolóan követelhetnek az aspiránsvezetési munkában.

Úgy gondolom, hogy ilyen, az előbbieken körvonalazni megkísérelt kiegészítő munkát mindenképpen végeznünk kell a vizsgaanyagok elkészült tervezeteivel kapcsolatban, ha csak azt nem akarjuk, hogy aspiránsaink tájékozottsága hiányos maradjon, vagy esetleg kevéssé haladja meg azt a szintet, melyet korábban mi magunk is a provincializmus kritikájával illettünk.

Meggyőződésem szerint ugyanezt kell tennünk a kutatási módszereket illetően is. L. B. Ityelszon szép és modern könyve, „A matematikai és kibernetikai módszerek a pedagógiában” (Moszkva 1964), L. V. Zankov kutatásmetodi-

kai művei (különösen az oktatás és fejlesztés összefüggéseit vizsgáló kísérleti pedagógiai kutatásával kapcsolatos tanulmányai) éppúgy kiválóan alkalmasak erre, mint más tekintetben Robert Dottrens-nak a hazai pedagógiai sajtóban is ismertetett tekintélyes munkája, a „L'amélioration des programmes scolaires et la pédagogie expérimentale” (Neuchâtel-Paris 1957), vagy a nyugatnémet pedagógiai irodalomból H. Frank, az angolból C. M. Fleming fontos kutatás-metodikai könyvei, illetve tanulmányai. Itt csak egyes „minták”-ra utaltunk, de ilyen anyagok megfelelő válogatása és a vizsgakövetelménynek ilyen irányba való kiterjesztése ugyanazt a differenciációt tehetné lehetővé a vizsgaanyagban, mint az imént említett általános-pedagógiai munkák a szisztematikus pedagógiában.

Ha a nevelésszociológia terén nézünk körül, a munkáknak és lehetőségeknek ugyancsak széles skálája tárul elénk. Carl Weiss-nak a Pedagógiai Szemle 1964. évi 4. számában ismertetett munkájától („Abriss der Pädagogischen Soziologie”) kezdve Peter R. Hofstätter „Gruppendynamik” (Hamburg 1957) című művén át Pierre Jaccard „Sociologie de l'éducation” (Páris 1962) c. monográfiájáig, a közismert Kolominszkij—Rozov-féle tanulmány („A tanulók közötti kapcsolatok vizsgálata szociometriai módszerekkel, Ped. Szle, 1964/4) egyre szélesülő családjáig s a lengyel szociológiai kutatások eredményeiig valóban értékes lehetőség tárul elénk a tematika kiegészítését illetően. S egyre inkább abban a helyzetben vagyunk, hogy hazai vizsgálatok eredményeivel is érdemes megismerkedni.

Mindezt aligha ítélné bárki is maximalizmusnak, hiszen ma már nyilvánvaló az ilyen sokoldalú tájékozódás nélkülözhetetlensége. Inkább az lehet a kérdés, nem akkor volnánk-e kifejezetten minimalisták, ha nem haladnánk túl a jelenlegi tervezés kereteit s nem igyekeznénk az abban rejlő lehetőségeket tovább szélesíteni, konkretizálni.

A továbbiakban szükségesnek tartom annak a kérdésnek a feltevését, vajon nem kellene-e az egyes pedagógiai tudományágak kandidátusi vizsgaanyagába szintetikus jellegű pszichológiai műveket is felvenni? Úgy gondolom, a kérdésre igenlően kell válaszolni. Rubinstein most megjelent nagy munkáját („Az általános pszichológia alapjai”) éppúgy, mint a rövidesen megjelenő Woodworth-monográfiát („Kísérleti pszichológia”) mind a nevelésméleti, mind a didaktikai specialisták számára nélkülözhetetlennek gondolom. Amint már említettem, az is megfontolandó, nem kellene-e az adott pedagógiai terület szempontjából különösen nélkülözhetetlen pszichológiai tanulmányokat is felvenni, túl a neveléslélektani minimumon? Sőt, az általános filozófiai tanulmányok sem tennék fölöslegessé, hogy valamely adott pedagógiai tudományág szempontjából különösen lényeges filozófiai kérdéscsoportot tárgyaló munka, vagy tanulmány is felvétessék a vizsgaanyagba, illetve feldolgoztassék a pedagógiai aspiránstanulmányok folyamán. A nevelésméleti irányban specializálódók részére természetesen etikai vagy esztétikai, a didaktikai irányúak számára főképpen ismeretelméleti tanulmányok, illetve könyv-részletek jöhetnek tekintetbe. Nyilvánvaló, hogy mindkét specialista számára egyre nélkülözhetlenebbek továbbá a személyiséggel kapcsolatos modern filozófiai és nem kevésbé a pszichológiai kutatások eredményei. Ezeknek a vizsgaanyagokba történő pótlólagos felvételét elkerülhetetlennek tartom.

Általában véve megállapítható, hogy mindenképpen biztosítani szükséges a vizsgaanyag korszerűségét és igényes színvonalát, s ennek az anyagnak aligha lehet a jövőben a szó problematikus értelmében vett „minimum”-nak lennie.

Megemlíteném még, hogy bár a tervezet helyesen mutat rá annak szükségességére, hogy a magyar polgári pedagógia egy nevelélméleti művének kritikai ismertetésére is vállalkozni kell, azt hiszem azonban, hogy ennél többet lehetne itt is kívánni, valamint ezt a követelményt is konkretizálni kellene.

Továbbá ezen a ponton különösen élesen jelentkezik a koordinálás szükségességé más tervezetekkel. Ha pl. a neveléstörténeti tematikát tanulmányozzuk, azt tapasztaljuk, hogy ott nem szerepelnek — és esetleg odavonatkozó feldolgozások híján nem is szerepelhetnek — olyan fontos művek, amelyek nélkül a nevelélméleti vagy didaktikai specialista számára is nélkülözhetetlen problémátörténeti áttekintések úgyszólván lehetetlenek. Nem szerepel ott például Herbart „Általános pedagógia” c. műve, hogy csak egy alapvetőt említsek. Nem szerepel azonban Natorp, Paulsen, Foerster, Payot, hogy csak néhány fontos névre hivatkozzam, s ezeknek a sorát még ki lehetne egészíteni. Ha szerepelne is esetleg, nem biztos, hogy olyan jelzés volna a név mellett, mely azt mutatná, hogy a nem neveléstörténésznek is szüksége van rá.

Kérdés azonban, lehet-e nevelélmélettel tudományosan foglalkozni, ha legalább a XIX. és XX. század vetületében nem szerepelnek azok a főbb nevelélméleti koncepciók, melyek szimptomatikusaknak tekinthetők? Vagy elképzelhető-e, hogy a magyar szerzők közül is csak esetlegesen és egyet ismerjen az aspiráns, ne pedig azt a néhányat, aki leginkább reprezentálja a maga korában a neveléstant? Vajon megnyugtató-e, hogy az aspiráns pl. választhat Imre Sándor és Fináczy Ernő között, vagy pedig szükséges volna mindkettőről a leglényegesebbet tudnia nevelélméleti tekintetben?

Mindennek ellene vethető, hogy a feldolgozások részben vagy egészben hiányoznak. Azonban bármennyire így van is ez, az aspiránsképzésben mindeképpen biztosítanunk kell, hogy az aspiránsvezetők feldolgozzák a jelöltekkel a reprezentatív nevelélméleti koncepciókat. A szakbizottságnak gondolkodnia kellene azon, hogyan volna ez jól megvalósítható, és milyen segítséget kaphatnának maguk a vezetők is ehhez a fontos munkához.

Végül a nevelélméleti tematikával kapcsolatban előterjesztem még azt a javaslatot, hogy célszerű lenne az akadémiai tanulmánykötetek nevelélméleti anyagának is némileg konkrétobb megjelölése, esetleg bizonyos válogatás, valamint olyan megjegyzés, mely a jövőre nézve feladattá teszi az újabb tanulmányok és művek értelemiszzerű felvételét. Így elkerülhetők lennének olyan viták, mint aminőkre már egy-két esetben sor került aspiránsvizsgákkal kapcsolatban.

Itt jegyezném meg, hogy ha az elmondottak értelmében bizonyos alakítást végzünk is a vizsgaanyagok jelenlegi tervezetén, ez természetesen nem teszi feleslegessé, hogy a minimális változtatásokat, kiegészítéseket évről évre végre hajtsuk.

II. Ami már most a *didaktikát* illeti, erre nézve a következőket terjesztem elő:

Mindenekelőtt aláhúznám, hogy mindaz, ami „A pedagógia alapjai” tárgykörrel kapcsolatban a nevelélméletnél megállapítható volt, természetesen a didaktikára is teljes mértékben vonatkozik. Egyáltalán nem lehetne felesleges fedésnek tekinteni, ha a pedagógia tárgyával, rendszerével, kutatási módszereivel, a pedagógia rokontudományaival, a nevelés lehetőségével, céljával, feladataival, színtereivel, a nevelés tényezőivel, a nevelés folyamatával, alapelveivel kapcsolatos — nemzetközi értelemben is differenciált — anyag a didaktikai vizsgakövetelményekben is szerepelne. Ez nemcsak nem lenne fedés, hanem

nézetem szerint feltétlen szükségesség lenne. A didaktika tárgyáról, jövőjéről, feladatairól ilyen összefüggésekből elindulva lehet csak helyes képet kialakítani.

Ebből következően a neveléstudományról mondottak az általános pedagógiában való tájékozódást illetően a didaktikára úgy vonatkoznak, hogy ennek is az általános pedagógia egészére kiterjedő jó tájékozottságba kell ágyazódnia. Ha nem így lenne, a didaktikai kutatás lehetősége erősen csökkenne; régebbi, viszonylag szűkösen értelmezett keretei között maradván a didaktika végeredményben a saját akciórádiuszát csökkentené.

Az említetteknek megfelelően a vizsgaanyag tervezetének a szovjet tankönyvvel kapcsolatban nem volna szükséges a didaktikai fejezetekre utaló szűkítő megjegyzést tartalmaznia. A hazai egyetemi tankönyvvel kapcsolatban pedig meg lehetne jegyeznie, hogy annak mindig a legújabb kiadása vagy új változata tekintendő mérvadónak. (Ez egyébként valamennyi egyéb munkára is vonatkoztatható.) Ugyanílyenféle megjegyzés a Danyilov—Jeszipov-féle Didaktikával kapcsolatban sem lenne felesleges; ez a megjegyzés az újabb kiadás vagy újabb szintézis kötelező jellegére való utaláson kívül egyszersmind azt is aláhúzná, hogy ez a nagy mű — a vele kapcsolatos kritikai észrevételek ellenére — feltétlenül és behatóan tanulmányozandó. Annál is inkább, mert különösen a munkaoktatás didaktikai vetületének tárgyalásában mindmáig egyetlen más didaktikai összefoglalás sem vetekedhet vele.

A Tomaschewsky-féle Didaktika — amely a tervezetben szerepel — időközben túlhaladottá vált; ebben az irányban további tájékozódást kellene végezni vagy ezt a művet a tervezetből elhagyni.

Ugyanakkor itt is szükséges lenne felvenni átfogó műveket a jelenkori polgári pedagógiából. A neveléstudománytól már említett német, francia és angol nyelvű irodalom nagyrészt itt is felhasználható. Kifejezetten didaktikai áttekintések azonban azokon túl is bőségesen rendelkezésre állnak. Ilyenek például: Wolfgang Klafki: *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. 1963-as nyugat-német kiadás, az adott körülmények sajátosságait magán viselő, de modern felfogást tükröző munka. Ugyanílyen dinamikus és modern felfogást mutat Dottrens-nak Weberrel és Lustenbergerrel közösen írott könyve, az „Auf neuen Wegen”, mely Luzernben jelent meg 1955-ben. Nemrégén érkezett meg hozzánk Margit Mändl munkája, az „Erziehung durch Unterricht”, mely főleg a periodusos és a példafeltáró oktatással foglalkozik (1963-as kiadás).

De rendelkezésre állnak olyan átfogó jellegű didaktikai művek is, mint pl. William Burton könyve, a „The Guidance of Learning activities” (New-York, London 1944), valamint A. Gordon Melvin munkája, a „General Methods of Teaching” (New-York, Toronto, London 1952). Több tekintetben is tanulságosnak látszik Ward G. Reeder „A First Course of Education” c. műve is, mely 1958-ban már negyedik kiadást ért meg New-Yorkban.

Mindezek alapján és természetesen további tájékozódás nyomán a didaktikai vizsgaanyag jelenlegi tervezete könnyen kiegészíthető, a sztenderdizálás túlságosan nagy nehézségekbe nem ütközik. Ha pedig olyan aggály merülne fel, hogy vajon azonos differenciáltsággal dolgozható-e fel a Danyilov—Jeszipov-féle Didaktika, mely 500 lapos, nagyalakú könyv, valamint William H. Burton könyve, amely nagyjából ugyanilyen méretű, akkor nyilvánvalóan csak azt lehet válaszolni: az előbbit teljes részletességgel szükséges feldolgozni, az utóbbit viszont a viszonylag jó tájékozottság szintjén (értve ezen annak lehetőségét, hogy a könyv tartalmáról, felépítéséről, értékéről az aspiráns önálló

véleményt tudjon formálni, arról az aspiránsvizsgán szükséges esetben vázlatos, de meggyőző előterjesztést tudjon tenni).

Ami ezek után a kutatásmetodikai területet illeti, erre természetesen a didaktikai vizsgaanyagban is égetően nagy szükség van. Itt nemcsak általános kutatásmetodikai munkákra kellene gondolni, hanem olyan művekre, melyek kifejezetten a didaktikát veszik célba. Bár a nevelélméletnél említett Ityelszon- és Zankov-munkák is már ilyenek, egyebeket is fel kellene venni. Olyan munkákra lehet gondolni, mint például J. Bartecki—E. Chadior „Az oktatási folyamat új megszervezéséről” c. könyve (Varsó 1963), vagy T. I. Samova—Sz. M. Juzsakov—M. I. Jenikejev tanulmánya a Szovjetszkaja Pedagogika 1964. évi 9. számában („A tanulók önálló tevékenységének ésszerű megszervezése”), amelyek különösen a csoportmunkával s általában az oktatási folyamat új szervezeti formáinak keresésével kapcsolatban tartalmaznak jelentős kutatásmetodikai vonatkozásokat.

A kutatási módszerek didaktikai területével kapcsolatos lehetőségek azonban egyéb irányokban is igen jelentősek. Ide tartoznak azok az egyre szélesebb-körűen folyó kutatások, melyek az oktatás korszerű eszközeit, illetve azok hatását vizsgálják; a programozott oktatással, a munkafüzetekkel, a feladatlapokkal kapcsolatos egyre szélesebb körű kutatások metodikai vonatkozásai; a kibernetika didaktikai felhasználásával kapcsolatos első kísérletek; a statisztikai módszer alkalmazása a pedagógiai kutatásban stb. Mindezekkel kapcsolatban egyre bőségesebben áll rendelkezésre olyan anyag, mely az aspiránstanulmányok számára jelentős. Sőt, egyre inkább az a gond, mit válogassunk, hogy legalább a fő kutatási irányok metodológiai tanulságai jól levonhatók legyenek. S mindezen túl ott vannak olyan kutatásmetodológiai problémák, mint az átfogó tantervi kísérletek, valamint az egyes didaktikai kérdésekre vonatkozó szűkebb körű kísérletek, melyek azonban egyaránt a didaktika kutatási módszereinek körébe tartoznak. Kifejezetten pszichológiai vagy oktatáslélektani tanulmányok is egyre bőségesebben jelentkeznek, melyeknek kutatásmetodológiai vetülete a didaktika számára rendkívül tanulságos. Elég ebben a vonatkozásban csupán N. A. Mencinszkaja, Z. J. Kalmikova és P. M. Jakobszon kitűnő vizsgálataira hivatkozni („Az ismeretek alkalmazása a tanulók iskolai gyakorlatában”. Pszichológia a gyakorlatban — sorozat 2. sz. Bpest. 1964). És mindezekben még nincsenek benne az oktatási folyamat fő komplex fázisainak szerkezeti változatait vizsgáló feltételvariálós kísérletek, a nagyobb tanulói aktivitást kísérletileg megközelíteni törekvő kutatások, vagy a tanítógépek alkalmazásaival kapcsolatos nemzetközi és hazai kísérletek tapasztalatai, holott mindezekkel a didaktikai aspiránsnak szükséges megismerkednie, hogy képzettségét korszerűnek tekinthessük.

Az elmondottak azt akarják aláhúzni, hogy a didaktikai vizsgaanyag további formálása során nem jelentéktelen munkát kell még végeznünk olyan értelemben, hogy azt a legszükségesebb irodalmat biztosítsuk, mely a kutatási módszerekről kellően informálja az aspiránsokat. Éspedig úgy informálja, hogy egyszersmind eléjük tárul azok alkotó alkalmazása, judiciózus kombinálása, amely — legalább is a saját disszertációjuk vonatkozásában — rövidesen velük szemben is követelményként merül fel.

Továbbhaladva a didaktikai vizsgaanyaggal kapcsolatos fejtegetésben, itt kell megemlítenem, hogy a vizsgaanyag első nagy csoportjában, mely az átfogó műveket, továbbá a didaktika tárgyával, rendszerével, kutatási módszereivel kapcsolatos tanulmányokat tartalmazza, kellene természetesen

helyet kapniok a didaktika tárgyával kapcsolatos jelenkori viták anyagának is. Ez az irodalom pillanatnyilag a tervezet végén szerepel.

Úgy gondolom, tovább kellene fejleszteni a didaktika történeti múltjában fellelhető jelentősebb koncepciók problémátörténeti vonatkozásainak felvételét is a tematikába. Nem tartom elképzelhetetlennek, hogy kiemeljük a didaktika jelentős képviselőinek olyan sorát, melyben azok kapnak helyet, akiről viszonylag részletes ismeretekkel kell rendelkeznie a didaktikában specializálódni kívánó aspiránsnak. (Herbart, Willmann, Usinszkij, Kerschensteiner, Dewey, Nagy László, Fináczy Ernő, Prohászka Lajos.)

A „Mit vár a társadalom az iskolától?” c. könyv a tananyag tematikus jellegű felépítése esetén a tanítás tartalmához kerülhetne, egy csoportba azokkal a tanterveméleti tanulmányokkal, melyek az akadémiai tanulmánykötetekben megjelentek. Ugyanide kerülhetne a Roger Gal-féle referátum is, amennyiben úgy értékelhető, hogy időszerűsége nem kopott meg. (Ami egyébként a vizsgaanyag „tematikus” felépítését illeti, ezen semmi többet nem értek, mint az oktatáseméleti fejezetek olyan egymásutániségének elfogadását, olyan logikai sorrendjét, hogy ez a szerkezet alkalmassá váljék egy korszerű irodalom fő vonalakban való csoportosítására, rendszerezésére. Vagyis egy olyan sorrendre gondolok, mely a didaktika fogalmának, tárgyának, tudományközi kapcsolatainak, kutatási módszereinek komplex fejezete után az oktatás modern fogalmával, az oktatás tartalmával, az oktatás folyamatával és alapelveivel, az oktatás szervezeti formáival, módszereivel és eszközeivel a felsorolt logikai egymásutániségben foglal kozik.)

A vizsgaanyag tervezetének ilyen értelemben vett „tematikusabb” jellegű felépítése esetén nagyobb lehetőség nyílna az akadémiai tanulmánykötetek didaktikai tanulmányanyagának rendszerezésére is. Ezek közül egyébként több is elhagyható lenne, különösen olyan programatikus tanulmányok, melyek az adott időpontban fontos funkciót tölthettek be, de ma már eljárt az idő felettük.

Itt egyébként az a kérdés is felvethető, hogy bizonyos tanulmányok, melyek kutatásmethodikai vagy egyéb szempontokból nem bizonyulnak különösen erőseknek, helyet kaphatnak-e egy tudósképzési tananyagban? A kérdés szinte magában hordja a feleletet. Bizonyos szelekció itt még szükséges lehet.

Vizsont feltétlenül kiegészítendő a vizsgaanyag, különösen a programozott oktatás egyre jelentősebb irodalmával, illetve annak néhány reprezentatív tanulmányával. Itt különösen számba jöhetnek Skinner és Lumsdaine fundamentális anyagai (különösen Skinner 1954-es tanulmánya, a „The Study of Learning and the Art of Teaching”, mely valóban határhőnek tekinthető), továbbá Iljina, Ityelson és Landa máris közismert irányadó tanulmányai vagy Oldenbach kritikái cikke, hogy csak a leginkább elérhetőkre utaljunk. És a legújabbak közül olyan átfogóan értékelő tanulmányok természetesen, mint A. N. Leont'ev és P. Ja Gal'perin: „Az ismeretek elsajátításának elmélete és a programozott oktatás” (Szovjetszkaja Pedagogika, 1964. 10.). Különösen ez utóbbiban ma már nagyon világosan megmutatkozik, „hol válnak el az utak egymástól” és mi remélhető a programozott oktatástól.

Mindezekén túl a tanítás korszerű eszközeivel kapcsolatosan hozzáférhető nagy irodalom néhány reprezentatív terméke is felveendő természetesen a kandidátusi vizsga kötelező irodalmába. Itt külön is megemlíthető az az értékes UNESCO-kiadvány, mely 1963-ban jelent meg Párisban „Új nevelési módszerek és technikák” címen. Ezen túl egy-két sztenderd-jellegű tanulmány az audio-

vizuális eszközökkel, a „telepedagógiával” és a tanítógépekkel kapcsolatban külön is szükségessé válhat, bár mindezekről értékes információkat szolgáltat az imént említett UNESCO-kiadvány.

III. Ami ezek után a *neveléstörténeti* vizsgaanyagot illeti, erre nézve a következőkre utalhatok:

Ami a javasolt irodalomban az egyetemes és magyar neveléstörténetből élénk tárul, egészben véve igen értékes anyagnak mondható. Aki mindezt áttanulmányozza és megfelelő szinten elemzi, valóban jelentős tájékozottságot szerezhet az egyetemes és magyar neveléstörténetből.

Ez a vizsgaanyag azonban — úgy gondolom — nem jelentéktelen mértékben függvénye annak, vajon mennyire sikerült azt az „általános pedagógiai minimumot” megjelölnünk (s ebben az összefüggésben esetleg valóban helyénvaló lehet a „minimum” kifejezést használni), amely elégséges és szükséges ahhoz, hogy probléma- és intézménytörténeti kutatásokra valaki berendezkedjék. Az említett általános-pedagógiai anyag meghatározásáról — a másik két pedagógiai tudományággal összefüggésben — részben még ezután kell gondoskodnunk. Úgy hiszem, bizonyos áttekintő jellegű művek ismeretében úgy kell majd megállapodnunk, hogy azok a neveléstörténeti aspiránsok tanulmányainak alapjaiul is szolgálhassanak. (Kérdés, ezeket nem kellene-e a neveléstörténeti vizsgaanyagban is feltüntetni, hogy mindenképpen egységben lássuk a képzés egészét?)

Feltűnik a jelenlegi tervezetben, hogy szintétikus neveléstörténeti művekkel ebben a vizsgaanyagban alig találkozunk. Ennek objektív okai vannak ugyan, valamilyen megoldást azonban mégis kell keresnünk. Készülő szovjet, népi demokratikus és hazai munkákra lehetne itt utalni, mert az alapvető értékeléseket mégis csak neveléstörténeti kézikönyvekből vagy egyes korokra és személyekre vonatkozó monográfiákból kell kapniuk a jelölteknek. Természetesen itt is szükséges lenne megismerkedniük egy-két nyugati neveléstörténeti munkával. Ha pl. valaki egy viszonylag teljesnek mondható hazai egyetemes-történeti jegyzet alapos megismerésén túl megismerkedik — mondjuk — a Suchodolsky-szerkesztette *Zarýs Pedagogiki* első kötetében foglaltakkal, továbbá az NDK-ban nemrég megjelent *Pädagogische Enzyklopedie* neveléstörténeti részeivel s ezen túl még jól áttanulmányozza H. C. Dönt könyvét („Change in English Education. A Historical Survey. London 1952), az már elmondhatja magáról, hogy némi kitekintéssel is rendelkezik, valamint a marxista neveléstörténeti értékelések elég jó tanulmányozásáról is beszámolhat. Nyilvánvaló, hogy egyre részletesebben kell majd tájékozódnunk a külföldi marxista neveléstörténeti irodalomban, valamint olyan művek tekintetében, melyek ugyan nem marxista világnézetűek, de figyelemre méltó értékeléseket, tudományos igényű okfejtéseket tartalmaznak, s amelyekkel megismerkedni ennek következtében szükséges és hasznos lehet.

Felmerül a kérdés, vajon a neveléstörténet tárgyával, periodizációs problémáival, kutatási módszereivel stb. milyen anyagokból ismerkedik meg az aspiráns? Miről köteles ezekkel összefüggésben a vizsgán beszámolni? Ha ezeket csak az aspiránsvezetővel folytatott konzultációk során esetlegesen ismeri meg, hogyan lehet elvileg helyes állásfoglalást kívánni tőle, amely nyilvánosan megvitatott, kollektív módon kialakított, elfogadott, elismert álláspont? Az idevonatkozó tanulmányokból fontos lenne legalább néhányat felvenni.

Ilyenfórmán a neveléstörténeti vizsgaanyag — a jelenlegi tervezettől némileg eltérően — több kategóriára lenne osztható:

- A) Szintétikus és szisztematikus jellegű általános-pedagógiai művek,
- B) Átfogó jellegű neveléstörténeti művek, kézikönyvek, értékelések,
- C) Történeti művek,
- D) A neveléstörténet tárgyával, periodizációjával, kutatási módszereivel kapcsolatos anyagok.

Itt ismételtelen bebizonyosodik a kandidátusi vizsgaanyagok egységben való látásának és koordinálásának szükségessége. Ha ugyanis a neveléstörténeti vizsgaanyagban pl. Herbarttól csak „A pedagógiai előadások vázlata” szerepel, akkor lehetetlen a didaktikaiban az Allgemeine Pädagogik-nak nem szerepelnie. Ugyanígy, ha itt Nagy Lászlótól „A gyermek érdeklődésének lélektana” szerepel, akkor a didaktikaiban elkerülhetetlen a „Didaktika gyermekfejlődéstani alapon” c. mű felvétele. Ezeket az összefüggéseket a vizsgaanyagok fejlettebb és a jelenleginél egységesebb változataiban ismételtelen ellenőriznünk kell majd.

IV. Ami végül a neveléslelektani vizsgaanyagot illeti, ezzel kapcsolatban csupán néhány megjegyzést kívánok tenni.

Ez a vizsgaanyag nyilvánvalóan kiegészítő jellegű. A neveléslelektani specialistákat a pszichológiai aspirantúra keretében képezzük (remélhetőleg ott az alapvető és szükséges pedagógiai irodalmat előírják számukra). Itt azok a neveléslelektani ismeretek biztosítandók, melyek a pedagógiából disszertáló aspiránsok számára nélkülözhetetlenek. A cél tehát az, hogy néhány modern és átfogó jellegű munkából viszonylag teljes képet kapjanak a neveléslelektan korszerű anyagáról.

Az elkészült tervezet helyesen jár ugyan el, amikor az irodalmat kötelező és ajánlott kategóriára bontja, úgy tűnik azonban, hogy e pillanatban még egyik kategóriában sem sikerült azt az optimumot megragadnunk, mely a cél szempontjából megnyugtató volna. A kötelező irodalomban részben szerepel olyan jegyzet, melynek korszerűsége kétséges, másrészt nem szerepelnek olyan gyermeklelektani munkák, melyek fejlődés- és neveléslelektani szempontból jelentőseknek mondhatók, vagy legalább is könnyen elérhetőek (részben Elkonyin, részben Clauss és Hiebsch munkáira lehet itt hivatkozni). Egyébként kérdéses, vajon helyes-e olyan irodalom nyomán tájékozódnia a pedagógiai tudósjelöltnek a neveléslelektanról, mely a pedagógusképzést végző felsőfokú intézmények hallgatóinak alapfokú neveléslelektani tájékoztatását tűzte ki célul? Bármennyire „kiegészítő” anyagról is van itt szó s ennek következtében bármennyire jogos is itt esetleg minimumról beszélni, ennek a jelenlegi irodalomnál minőségileg többnek (bár mennyiségileg esetleg kevesebbnek) kell lennie.

A vizsgaanyag tervezete többek között leszögezi, hogy a vizsgaanyag javaslatára „hazai irodalomra támaszkodik, de ez nem zárja ki, hogy a jelölt a külföldi neveléslelektani irodalomból is számot adjon vizsgája keretében”. Ha azonban arról köteles számot adni, amit a vizsgaanyag előír, akkor természetesen a modern gyermeklelektani szemléletmód szempontjából nélkülözhetetlen külföldi neveléslelektani irodalmat is szükséges körvonalazni.

A jelzett problémákon túl csupán annyit kell még megemlítenem, hogy a neveléslelektani tanulmányoknak a pedagógiai aspirantúra keretében betöltött funkciójából következően olyan anyagokat, melyek a neveléslelektan szempontjából ma már csupán történeti érdekűek és értékűek, aligha szükséges előírnunk. Olyan néhány anyagot azonban annál inkább, mely a pedagógiai jelenségek és jelenségcsoportok neveléslelektani megközelítését, különösen azok kísérleti kutatását szerencsésen reprezentálja.

Jelentésem befejezéséül engedjék meg, hogy kifejezzem azt a meggyőződésemet és reményemet: jelenlegi erőfeszítéseink a pedagógiai aspirantúra megfelelő szintjének megállapítására, az optimális anyag keresésére és körülhatárolására — szükségesek és perspektívikus értelemben mindenképpen értékesek. Lehetséges, hogy elhangzott javaslataim több vonatkozásban is vitathatók; lehet, hogy egyesek csak módosításokkal valósíthatók meg vagy egyáltalán nem hasznosíthatók. Reményem szerint összeségükben mégis az aspiránsvizsgák színvonalának emeléséhez vezetnek, legalább is szándékuk szerint ide mutatnak. Nyilván ugyanilyen szándék és meggyőződés vezette és vezeti a vizsganyagokat javasló bizottságokat is; az a meggyőződés, hogy a vizsganyag kontúrjainak megállapítása „megéri a fáradságot”, mert ezzel a szó szoros értelmében a pedagógiai kutatás jövőjét szolgáljuk. A bizottságokat köszönet illeti az eddig végzett munkáért és még inkább köszönet illeti a további erőfeszítéseikért.