

## A KÖZÖSSÉGI NEVELÉS ELŐZMÉNYEI\*

A marxista—leninista pedagógia, mely egész tartalmában, a nevelési folyamatok felfogásában és megszervezésében új, magasabb fokot jelent a pedagógiai fejlődésben, új, minőségileg magasabb fokon oldotta meg a közösségi nevelés problémáit is. A társas nevelésben rejlő lehetőségek, a közösségi nevelés egyes módszerei magasabb rendűségének felfedezése és alkalmazása nem előzmény nélküli, nem csupán a marxista—leninista pedagógia találmánya. Erre a felismerésre eljutott már régen a pedagógiai haladás, ezt alkalmazza már évtizedek óta minden fejlettebb technikával dolgozó pedagógiai irányzat. Ennek a felismerésnek az alapján bontakozott ki a nevelés történetében az évszázadok folyamán a tanulói közösségek, a tanulói önkormányzatok szervezése,<sup>1</sup> a tanári ráhatást kiegészítő tanulói öntevékenység párhuzamos pedagógiai hatásának felhasználása, a nevelőmunka kiterjesztése a tanulók szabad idejére, tanórán kívüli életére, társadalmi tevékenységére. Ennek a felismerésnek az alapján fejlődtek

\* Részlet „A közösségi nevelés útjai a középiskolában” c. kandidátusi disszertációból. A disszertáció elsősorban a *szocialista* tanulóközösségi nevelés történeti fejlődésének tanulmányával és mai tapasztalataival foglalkozik. E részlet visszatekint a közösségi nevelés előzményeinek néhány jellemzőjére. Nem történeti feldolgozó igényű, csupán a fejlődési tendenciák jelzésére szorítkozik s főleg olyan jelenségekkel foglalkozik, amelyeknek közvetlenebb volt az érintkezése a magyar iskola fejlődéssel.

<sup>1</sup> A tanulói önkormányzat kialakításának kísérleteivel találkozunk már a polgári fejlődés hajnalán a XV., XVI. században a humanista pedagógiai újítók gyakorlatában. Így pl. *Vittorino de Feltre* mantuai iskolájában a „Casa Giocosa” (a játék otthona) nevelő intézményében, vagy *Valentin Trotzenorf* goldbergi iskolájában, ahol a régi római köztársaság mintájára szervezték meg a tanulók önkormányzatát: *consulokat*, *senatorokat*, *censurokat* választottak, *oeconomusok* felügyeltek a házirendre, *ephorusok* az étkezésre, tisztaságra, *gnaestorok* ellenőrizték a csoportonkénti munkát. A tanulói szenátus törvényei szabályozták az intézmény életét. Az angol kollégiumokban ekkortól fejlődött ki és mind máig élő hagyomány a tanulói prefektusok rendszere. A tanulói aktivitás, öntevékenység, közösségi élet pedagógiai módszere jelentősen tovább fejlődött többek között *Comenius*, *Pestalozzi*, *Fellenberg*, *Diesterweg* és más nagy pedagógiai újítók felismerései nyomán.

A szocialisztikus jellegű közösségi nevelés legközvetlenebb előzményei, haladó forrásai az utópista szocialisták; *Owen*, *Saint Simon*, *Fourier*, *Cabet* és mások pedagógiai gondolataihoz és kommunális nevelési kísérleteihez fűződnek. Pedagógiájuk központi gondolata: a kommunisztikus kollektívizmussal a gyermeki tevékenységben, erkölcsi fejlődésben a tanulással összekapcsolt termelőmunka, s a mindenoldalú nevelés folyamataiban. Zseniális megsejtéseik azonban nem bontakozhattak ki idealista, utópisztikus társadalomszemléletük miatt. Alábecsülték a forradalmi gyakorlat, s túlbecsülték a nevelőintézmények szerepét, mintha a kizsákmányoló osztálytársadalomban pusztán nevelés útján, az osztályharc megvívása nélkül, a társadalomtól elkülönített falanszterekben ki lehetne formálni az új társadalmat. Nevelési kísérleteik sok vonatkozásban el voltak szakítva az adott társadalom életének követelményeitől, kezdetlegesen voltak nézetiek a gyermek nevelésének pszichológiai feltételeivel, a közösség és az egyén viszonyának dialektikus megoldásával kapcsolatban. Az utópista szocialista pedagógiai kísérletek elbuktak a megfelelő politikai és gazdasági feltételek hiányában.

a tanulói aktivitás kibontakoztatásának különböző módszerei az oktatás produktivitásának emelése érdekében és a társadalmi tevékenységre való előkészítés a tanulói közösségek megszervezésének folyamataiban.

Ezeknek a felismeréseknek voltak a termékei például az évszázadokon keresztül Magyarországon is virágzó kollégiumok életének ifjúsági önkormányzatai. A tanulóifjúság közössége *coetus*okra, nemcsak a tanulást, hanem az egész élettevékenységet átfogó elsődleges közösségekre tagozódott, melyek élén ifjúsági *seniorok* állottak. A tanulók kezelték az iskolai vagyont, tartották fenn a kollégium rendjét. Az idősebbek látták el a korrepetíciót, helyettesítették a mestereket a fiatalabbak tanításában. A fegyelmezést a tanulókból választott esküdtszék végezte. A tanulók önálló művelődési szervezetei (színjátészó, nyelv-művelő, önképző és egyéb társulatai, lapjai) igen fontos szerepet tölthettek be a magyar kultúra nem egy kiválóságának (*Csokonai, Petőfi, Jókai* stb.) szárnypróbálgatásaiban s a kultúra terjesztésében a nép között. Az ifjúsági önkormányzatok, a diákok titkos, haladó szervezkedései a magyar történelem egyes szakaszaiban igen pozitív szerepet játszottak a társadalmi politikai harcokban: a függetlenségi gondolat, a nemzeti fejlődés eszméinek számottevő terjesztői voltak a *Habsburg* gyarmatosító törekvésekkel szemben. E századok kollégiumi „demokráciája” pozitív vonásai mellett azonban magán viselte a rendi korlátozottság számos bélyegét is. Jellemzője a közösségi viszonyoknak, hogy az önkormányzatban nem voltak egyenlő jogúak a főúri, nemesi diákokkal az úgynevezett „szegény” és „inas” diákok (a szegény néposztályokból származó tehetséges diákok, akiknek azzal vált lehetővé tanulásuk, hogy inasi szolgálatot vállaltak a nemesdiákok mellett). Ezeknek külön szervezete volt, külön kurátoruk.

A magyarországi kollégiumok tanulói önkormányzatai, közösségei fejlődésében is megfigyelhető, hogy azok nem csupán a tanulói élet konkrét szükségleteinek kielégítését szolgálták, hanem tartalmukat, formáikat, módszereiket tekintve egyben előkészítették a tanulóifjúságot a társadalmi kormányzás korabeli feladataira is. Így például a XIX. század elején az egyes kollégiumok tanulói önkormányzatai a nemesi vármegye funkcióit, formáit, kormányzási módszereit másolták: főispánt, alispánt, főjegyzőket és más vármegyei tisztségviselőket választottak, követi gyűléseket tartottak, törvényszéket hoztak létre stb. Így volt például a sárospataki kollégium önkormányzatának kerete a „Páncél és Nádor vármegye” (ahol többek között a magyar történelem olyan alakjai is, mint KOSSUTH LAJÓS, SZEMERE BERTALAN első lépéseiket tették a közügyek igazgatásának tudományában), a soproni liceumban a „deákúti vármegye”, mely 1827-től 1848-ig a tanulói önkormányzat formájaként működött.

Az 1848/49-es szabadságharc leverése után az osztrák önkényuralom közoktatás-politikája útját állta a haladó nemesi — polgári liberalizmus ezekhez hasonló nevelési próbálkozásainak s a Magyarországon 1867 után felemás módon, sok feudális maradvánnyal terhelt, kiegyezéssel alapon létrejövő polgári nekilendülés közoktatási rendszere sem kedvezett a közösségi, önkormányzati nevelési módszerek terjedésének. Noha az előrehaladottabb kapitalista országokban ebben az időben már széles körben, gazdag változatossággal bontakoztak ki az újkori polgári fejlődés iskoláinak önképzőkörei, diákegyesületei, klubjai, a tanulói önkormányzatok modern polgári formái, mindez Magyarországon csak igen korlátozott keretek között, felemás módon érezte a hatását.

A gyermekközösségekben alkalmazható intenzívebb pedagógiai módszerek kikísérletezésében sokat tettek az imperializmus korszakának fejlettebb eszközökkel dolgozó különböző reform-pedagógiai áramlatai (elsősorban az Új Iskola,

a szabad nevelés, a kísérleti pedagógia, a pragmatizmus és a szociálpedagógia stb. irányzatai.) Ezek módszereit alkalmazva igen kifinomult aktívizáló, az ifjúsági közösségekben rejlő pedagógiai ráhatást felhasználó változatos eszközökkel dolgoznak évtizedek óta a nyugati (amerikai, angol, francia, svájci stb.) elitképző iskolák, bentlakásos internátusok. Nézetekben és gyakorlatukban azonban szembeesnek nemcsak burzsoá osztály-elfogultságaik, hanem a gyermeki fejlődésről és a nevelésről vallott ismeretelméleti egyoldalúságaik is. Abszolutizálják a biológiai és pszichológiai összetevőket, bálványozzák a gyermek spontaneitást, a spontán kollektív ösztönöket, jórészt ennek rendelik alá a pedagógiai célkitűzéseket és a nevelői irányítás feladatait. Tanulói önkormányzataik felépítésében, önállóságra nevelő módszereikben arra törekcsenek, hogy másolják a kizsákmányoló osztályok demokratizmusának szokásait, tradicionális formáit, játékszabályait, a burzsoá állam, burzsoá társadalom intézményeit, hogy ezzel is erősítsék a burzsoa szolidaritás érzését, s a burzsoa kormányzás fortélyainak elsajátítására neveljenek. Az Egyesült Államokban például gyermektelepek, gyermek köztársaságok, iskolavárosok (*School City*) működnek gyermek polgármesterekkel, parlamentekkel, szenátusokkal az élükön. Gyermekesküdszékeik, rendőrségeik, klub igazgatóságai vannak, s életrendjük az amerikai alkotmány kicsinyített mása.

A II. világháború után a vezető kapitalista országokban mind szélesebb körben hódítanak, tért az iskolai nevelésben a tanulói öntevékenység, tanulói önkormányzat polgári elvei, elsősorban az amerikai pragmatikus pedagógia példái, JOHN DEWEY jelszava: „learning by doing”<sup>2</sup> pedagógiai elve alapján. Érdeemes részletesebben idézni. A. KISTRUP „A tanulói önkormányzat” c. tanulmányából: miben látják a „közösségi nevelés” feladatát, s milyen elvi alapokon szervezik meg a tanulói önkormányzat munkáját a mai burzsoá elit-képző nyugat-német iskolában? A tanulói közösség nevelőtevékenységének feladata:

„1. A tanuló személyiségének formálása segítségével kerülje el azt, hogy tömegemberré váljon . . .

2. Neveljen demokráciára. A demokrácia közös felelősséget jelent, az egyén aktív részvételét a közösség alakításában, döntési jogot és önkéntes alárendeltséget a törvénynek és rendnek. Mindezek megértéséhez . . . nem elegendő a magyarázat, hanem igénybe kell venni a tanulók rendszerező akaratát is.

3. Ennek alapfeltétele, hogy a tanár, az osztály és az iskola összenőjjenek egy közösségbe, ahol megszűnik az ellentét a tanár tekintélye és az osztály, mint testület között . . . az iskolaállam biztosítsa az iskolai fegyelmet és ezen túlmenően a gyermekek gyakorolják a társadalmi felelősséget is. Azáltal, hogy a tanuló teljesíti állampolgári kötelességét és gyakorolja állampolgári jogait, olyan ismereteket szerez, melyek a későbbi állampolgár számára előnyösek. Pl. a) megismeri a különböző államformákat, b) az alkotmány felépítését és tartalmát, c) a választói rendszereket. Különböző módszereket is tanul: a) gyűléseket vezetni, b) jegyzőkönyvet vezetni, c) megadni a szót valakinek, d) szavazást lefolytatni, e) megszokja, hogy nyilvánosság előtt megjelenjen és beszéljen, f) vitákat vezessen, g) az ellenfelet is udvariasan és tapintatosan kezelje, nyugodtan meghallgassa, h) tisztelje a kisebbség jogait, i) cselekvését a többség akaratának alárendelje, stb., j) bírálja a választási propaganda különböző jelszavait. Vagyis mindazt, ami a parlamentáris formák betartásához elkerülhetetlenül szükséges . . .

<sup>2</sup> „cselekvésen keresztül tanulni”

4. Növelje az örömet az iskolai életben. A közömbösség vagy ellenállás érzését az iskolai élet fölötti öröm foglalja el. Ez jó hatással van a szorgalomra, a tanulni vágyásra, s ennek következtében javulnak az eredmények, ami a szülők, és az iskola kapcsolatait is jobbá teszik<sup>3</sup>

Ezeknek a céloknak a megfogalmazásánál jellemzően domborodnak ki a burzsoá demokratizmus formái elsajátíttatásának feladatai: a burzsoá individuum szembeállítás az ún. „tömegemberrel” a burzsoá alkotmányosság, törvény és rend feltétlen tiszteletére nevelés. A tanulói önkormányzat felépítését és módszereit is e céloknak megfelelően alakítják. Milyen például a közösségi önkormányzat struktúrája a nyugat-német elit iskolákban? Ugyanebben a munkában olvashatjuk:

„Az iskola azzal kezd, hogy a gyermekeket felelőssé teszi az osztály magatartásáért és bevonja őket az osztály igazgatásába. . . . A vezetők: a) a tanulóbizalmi, vagy az osztály képviselője, elöljárója, b) a több tanulóból álló osztálytanács, melynek elnöke az osztály elöljárója, c) a rendezők. Mindnyájukat az osztály egésze választja.

Feladataik: a) Az elöljáró feladata. Előadja a tanárnak az osztály kívánságait és kéréseit, kezdve a kis tanulói gondoktól egészen a tananyagra, házi feladatokra, vetítésekre, mozi-, múzeum-, kiállítás-, színházlátogatásra, versenyekre, szülői értekezletekre, az osztály díszítésére, kirándulásokra, utazásokra vonatkozó javaslatokig. b) Az osztálytanács ellenőrzi az osztályrend betartását, összeállítja a tagok jogait és kötelességeit, c) a rendezők felelősek az osztály rendjéért és tisztaságáért, kezelik a táblát és tartozékait, a szekrényt, osztálykönyvet, virágokat, ablakokat, könyvtárat, taneszközöket, osztálypénztárat, begyűjtik a pénzt, ellenőrzik a szünetek betartását.”<sup>4</sup>

Hogyan épül fel az önkormányzat az iskolaközösség egészében?

*Felelősök* : a) az iskola elöljárója, b) tanulói tanács, c) rendezők, d) munkaközösségek. Feladataik: a) Az iskola elöljárójának feladatai hasonlítanak az osztály elöljáróinak feladataihoz, b) A tanulói tanács az egyes osztályok képviselőiből áll (a felsőbb osztályokból többen vannak, mint az alsókból), és tagja a tanárbizalmi, aki a tanári kart képviseli. A felelősöket a tanulók választják az igazgatóval egyetértésben. A tanulói tanács a kívánságokat az iskola vezetősége elé terjeszti. Ezek vonatkozhatnak az órarendre, az iskolai szabályzatra, iskolai berendezések megváltoztatására, az osztályok közötti viták megoldására stb. c) A rendezők működnek a talált tárgyak kezelésére, az étkezések lebonyolítására, a közlekedés szervezésére, iskolai tantermek, tanszerek, sporteszközök, a tanulói pénztár, kerékpár, raktár kezelésére. d) A munkaközösségeket a következő főbb célokra való tekintettel alakítják; a tanulmányi feladatok teljesítésére a legkülönbözőbb területeken; a társadalmi munkára. Az idősebb tanulók gondját viselik a kisebbeknek; a felsőbb osztályosok segítenek pótolni a tanultakat a kisebbeknek akkor, ha nem tudnak lépést tartani a többiekkel, vagy ha betegek voltak, támogatják pénzzel és ruhaneművel a szegény gyermekeket és a menekülteket; rendezői gárda alakul különleges feladatok végrehajtására, pl. iskolai ünnepélyek rendezésére.”<sup>5</sup>

A magyar iskolaügy fejlődése kapitalista szakaszában nem volt jelentősebb hatásuk a fejlettebb polgári reformpedagógiai módszereknek, az iskolai munkát,

<sup>3</sup> Lexikon der Pädagogik. Freiberg — Basel — Wien, Herder 1962. IV. kötet 94. o.

<sup>4</sup> uo. 95. o.

<sup>5</sup> uo. 96. o.

áthálózó polgári közösségi nevelési koncepcióknak. Ahogy az egész magyar társadalmi fejlődés kapitalista szakaszában rengeteg feudális, rendi maradvánnyal volt terhelt, a porosz úton fejlődött, így a magyar iskolaügy gyakorlatában is az elmaradottabb, herbartianus, a tanulói öntevékenységet elhanyagoló egyoldalú porosz oktató drill-pedagógia uralkodott.<sup>6</sup> A reformpedagógiák modernebb közösségi nevelési kísérleteinek az 1918/19-es forradalmak rövid időszakától eltekintve csupán néhány magániskolában (elszigetelt elit-intézményben) volt valamelyes visszhangja. (Elsősorban DOMOKOSNÉ magániskolájában, mely az Új Iskola irányzat hazai követője volt.)

A polgári pedagógiai fejlődés közösségi nevelési módszereivel kapcsolatban KRUPSZKAJA rámutatott: „A régi iskolához képest, amelyben minden tanuló passzív volt és mindennel kizárólag a tanár rendelkezett, természetesen ezek az önkormányzati formák is haladást jelentenek, amint a burzsoá demokratikus köztársaság is haladást jelent az abszolút monarchiához képest.”<sup>7</sup> Ugyanakkor figyelmeztet ennek a nevelésnek arra a jellegzetességére is, hogy ez a gyermek-önkormányzás csupán a polgári kormányzás ismereteinek elsajátíttatására irányul. Elsősorban a kiemelkedőket, az irányításra hivatottakat foglalkoztatja. „A gyermekek tömege passzív marad, csak egyes tanulók juthatnak szóhoz, ezek az önkormányzati formák a gyermekek tömegeit nem nevelik át, csak a szűkkörű aktívát állítják előtérbe, annak a tagjai kimerülnek a sok munkától, viszont szertelenül kifejlődik az önértékük, önbizalmuk és nem tanulnak meg kollektíven dolgozni.”<sup>8</sup> A polgári nevelésben a közösségi módszerek is végsősoron a polgári individualizmus hatékonyabb kifejtését szolgálják.

A közösségi nevelés burzsoá módszerei közül a cserkészmozgalom volt a legelterjedtebb a felszabadulás előtti Magyarországon. Ez a gyermek mozgalom az angol gyarmatosító burzsoázia pedagógiai találmányaként született; alapítója maga is a búr gyarmatosító háború katonai vezetője, BADEN POWEL tábornok volt. Pedagógiai szisztémájának lényege: a serdülő fiatalok életkori sajátosságaihoz igazodva fejleszteni a gyermeki öntevékenységet, maximálisan kihasználni a gyermekek társas élményre, önálló cselekvésre, romantikára való hajlamát és a közösségi formálás eszközeivel mélyen beleoltani a „fensőbbrendű” ember

<sup>6</sup> Jellemző az uralkodó álláspontra KEMÉNY FERENCnek, a kor egyik vezető nevelési metodistájának, az Országos Közoktatási Tanács ülésén 1913-ban elhangzott korreferátuma, mely a tanulói önkormányzatok fejlődése történetének és modern irányzatainak elemzésével foglalkozott és az alábbi következtetésre jutott: „A tanulók önkormányzata dolgában a külföldi példákkal szemben kellő óvatosság ajánlatos” . . . „óvakodjunk minden túlzástól, a mindenáron való egyetemeskedéstől és alkotmányosdítól; mindattól, ami nem való még a tanuló ifjúságnak. Vajon milyen nemzedék fog kikerülni azokból, akik már az iskola padjain megkedvelték és megszokták az ilyen külső közgazgatást, mindenféle sallangjával, a meddő vitatkozásokat stb., stb.! A gyermek maradjon minél tovább gyermek, s ne akarjon elhamarkodott érettséggel felnőtteteket majmolni.” (KEMÉNY FERENC: A tanulók öntevékenysége és önkormányzata Bp. O. K. T. K. 1913. 36–38. o.).

Az ellenforradalmi Magyarország pedagógiája is döntően ezt a hagyományt követte. Mint azt az egyik illusztris pedagógiai tankönyv megfogalmazta: „A konzervatív felfogás nehezen fogja összeegyeztetni az önkormányzat elvét a tekintély elvével, mely azt kívánja, hogy az osztályban a tekintély és hatalom a tanár kezében legyen, s azt ne korlátozhatja a tanulók akarata . . . Amidőn tehát a tanulókat be is vonja a rendfenntartás munkájába, ez a közreműködés inkább kötelességet jelent a tanulóra nézve, mint jogot. De a hatalom átruházására nézve már bizonytalanságai lesznek mind azoknak, akiknek világnézete a tekintély elvén alapszik, s akik a hatalmat csak a kiváló egyéniségeknek, éretten és higgadtan gondolkodóknak és életpaszttalokkal bírónak adnák a kezébe.” WESZELY ÖDÖN: A korszerű nevelés alapelvei Bp. 1935. 298. o.

<sup>7</sup> és <sup>8</sup> KRUPSZKAJA: A szocialista iskoláról. Tankönyvkiadó 102. o.

tudatát, az „irányításra hivatottak” tulajdonságait. Ezeknek a gyarmatosítói uralkodó erényeknek a beoltását hivatott szolgálni például az indián romantika, a farkaskölyök kultusz KIPLING meséje (A dzsungel könyve) alapján, a primitív körülmények közötti eligazodás, helytállás készségeinek kifejlesztése (pl. az erdőben való eligazodás, tűzrakás, fizikai edzettség, ételkészítés, harcijátékok tudományának elsajátítása) és a „jótékonykodó” altruista cselekedetekre szoktatás. Az angol cserkészmozgalom központi eszméje: a cserkészletben, az ifjúsági elit mozgalomban találkozott fiatalok összefogásának életre szóló kifejlesztése, az impérium nagy tekintélyeinek az isten, a király, a brit birodalmi eszme feltétlen tisztelete alapján. A magyarországi körülmények között a cserkészmozgalom pedagógiai eszközeit szintén az uralkodó osztály szűkebb, elit ifjúságának és kiszolgálóinak nevelése megerősítésére használta fel, elsősorban a gimnáziumok és az egyházak ifjúsági nevelőmunkájának elmélyítésére, az egész nevelés centrumába állítva a klerikális — nacionalista ideológiát.

A közösségi nevelésben rejlő pedagógiai hatékonyság céltudatos felhasználása jellemezte a fasizmus pedagógiáját is saját torz célkitűzéseinek megfelelően. A fasiszta iskolák szerves kiegészítőjeként fejlesztették ki a kötelező ifjúsági mozgalmakat, militarista jellegű szervezeteket, melyekben az ifjúsági öntevékenység, a közösségi élet legfőbb mozgató elemévé a faji mítoszt, a végletekig felfokozott sovinizmust tették, a parancs-uralmi felépítésű szervezetet, s ennek érdekében aknázták ki a fiatalság romantikára való hajlamát. (Lásd a HITLER-Jugend és az olasz *Balilla* mozgalom és az ezeknél satnyább eredményt produkáló magyarországi Levente-mozgalom pedagógiáját.)

A monopolkapitalizmus, imperializmus, gyarmati elnyomás reakciós pedagógiai nyomásával szemben, az iskolázás törvényszerű tömegesedésének talaján utat törnek olyan nevelési szervezkedések és metódusok is, amelyek *demokratikus, humanista* tartalmat hordoznak és kifejezik egyes feltörekvő néprétegek, nemzeti erők érdekeit, szolidaritási érzéseit. Korszakunkban tanúi voltunk és vagyunk a kapitalista és elnyomott országokban olyan demokratikus közösségi nevelési kísérleteknek is, amelyek a maguk módján elszigetelt, nehéz körülmények között, de igyekeznek szembefordulni az elnyomók reakciós pedagógiájával. Ezeknek a törekvéseknek háttérül szolgál és bátorítást ad a munkásosztály erősödő harca és ideológiai befolyása, a paraszti, kispolgári, értelmiségi tömegeket is felölelő demokratikus mozgalom, nemzeti felszabadító küzdelem.

Ezeknek az egyes pedagógiai próbálkozásoknak leghaladottabb szárnya az, amelyik érintkezik a forradalmi munkásmozgalommal és nevelési gyakorlatában ihletet merít a marxista pedagógia tapasztalataiból, a szocialista országok iskolai nevelőmunkájának vívmányaiból, nem utolsósorban például MAKARENKO nagyértékű tanításaiból. Ezek mellett a legtisztább, jövőbe mutató pedagógiai próbálkozások mellett azonban találunk más, viszonylag haladó demokratikus koncepciókat, kísérleteket is, amelyek szintén a közösségi nevelés tudatos alkalmazására törekuszenek, azonban jellegüket, közösségi viszonyaikat tekintve nem lépik túl a *kispolgári közösségi demokratizmus* kereteit. Ilyenek voltak például Magyarországon a két világháború között egyes népies írók, pedagógiai gondolkodók (NÉMETH LÁSZLÓ, KARÁCSONY SÁNDOR stb.) nézeteit követő, elszigetelt pedagógiai próbálkozások, amelyek többek között zászlójukra tűzték a parasztság tehetséges gyermekei megmentésének, továbbtaníttatásának ügyét. Létrehoztak néhány speciális kollégiumot ezek számára, s az ottlevő fiatalokat a kispaszti szolidaritás, közösségi összefogás szellemében nevelték. (Pl. a hódmezővásárhelyi középiskolás cseresznyés kollégium). Volt olyan pedagógiai pro-

duktum is, amely a polgári humanizmus eszméinek és emberi kapcsolatainak emelt várat a kollégiumi autonómia, diákönkormányzás kereteiben a fasizálódó Magyarországon (Eötvös kollégium). A gyarmati népek felszabadulási törekvései, a gyarmati sorsból felszabadult gyengén fejlett országok kulturális forradalmi napjainkban létrehozták a tanulói közösségek formálódásának azt a típusát és módszerét, mely célul tűzi ki a nemzeti értelmiség kialakításának szolgálatát, s magán viseli nevelési tartalmában és módszereiben e népek születő nacionalista kollektívizmusának jegyeit. Ezek és az ezekhez hasonló kispolgári demokratikus nevelési koncepciók és kísérletek viszonylagosan haladó szerepet töltenek be egy-egy ország pedagógiai fejlődésének adott szakaszában, azonban haladó vonásaik mellett kollektívizmusuk magukban hordozza a következtetlenséget, társadalmi korlátozottságot is, s pedagógiai módszereik sem nyugszanak következetesen tudományos alapokon.

A pedagógusok munkáját kiegészítő, továbbfokozó, a közösségi nevelés párhuzamos ráhatásában és az ifjú öntevékenység kibontakoztatásában jelentkező lehetőségeket a polgári talajon álló nevelési rendszerek sohasem voltak képesek következetesen gyümölcsöztetni. Még azok sem, amelyek társadalmi jellegüket tekintve a legprogresszívak voltak. Nem tudták, mert a közösségi élet demokratikus metódusainak organikus követelményei szükségszerűen beleütköznek a polgári nevelés alapvető tartalmának, rendeltetésének osztálykorlátaiba, azokkal ellentmondásba kerülnek s ezért nem szolgálhatják a tanulók *széles népi tömegei* alkotó képességének és valóságos érdekei szerinti összefogásának következetesen demokratikus kibontakoztatását.

A közösségi nevelési metódusok csak addig terjedhetnek a polgári pedagógiai rendszerekben, amíg az uralkodó osztály elit ifjúságát *jobb uralkodásra, az uralkodó osztály mélyebb szolidaritására* nevelik, vagy egy-egy feltörekvő réteg, csoport *részérdekeit* szolgálják, vagy ameddig a széles néptömegekből jött ifjúság egy-egy részét a kizsákmányolás különböző fajtái iránti *engedelmességre* szoktatják. A ténylegesen gondolkozó öntevékenység szabadjára engedése és a közösségi demokrácia következetes alkalmazása azonban teljességgel megoldhatatlan a polgári nevelés keretei között; a széleskörű népoktatásban való alkalmazásuk életveszélyes, mert könnyen visszajára fordul és megtréfálhatja az uralkodó osztályokat. Mint *Marx* és *Engels* a „Német ideológia” c. műjükben megvilágították a kizsákmányolók által szervezett közösségekben, „a közösség eddigi pótlékaiiban, az államban stb. a személyes szabadság csakis az uralkodó osztály viszonyai között fejlődött egyének számára létezett és csak annyiban, amennyiben ennek az osztálynak az egyénei voltak. Az a látszólagos közösség, amelyben eddig az egyének egyesültek, mindig önállósította magát velük szemben és minthogy egy osztálynak egy másikkal szembeni egyesülése volt, a leigázott osztály számára nemcsak teljesen illuzórikus közösséget, hanem egyúttal új béklyót is jelentett.”

A közösségi nevelés valóban következetes alkalmazását csak a marxista—leninista pedagógia képes megoldani, amelyben a közösségi neveléshez nélkülözhetetlenül szükséges demokratikus módszer, a komolyan vett közösségi egyenlőség, az önállóság és öntevékenység tényleges kifejlesztési szándéka teljességgel összhangban van, egybeesik e nevelés alapvető társadalmi célkitűzéseivel, következetesen demokratikus, kollektivistá társadalmi lényegével. A marxizmus—leninizmus a nevelést a társadalmi előrehaladás valóságos szükségleteinek és törvényszerűségeinek talajára helyezte, s a materializmus és dialektika segítségé-

<sup>9</sup> Marx—Engels: A német ideológia. Marx—Engels Művei 3. Bp. 1960. 63. o.

gével tudományosan feltárta a nevelési folyamatok objektív menetét. Szervesen összekapcsolja a nevelést az étellel a forradalmi harc gyakorlatával. Ezzel megszabadította a nevelést általában, s a nevelés közösségi felfogását konkrétan is következtelenségeitől, ellentmondásaitól, a filantrópizmustól, az illúzióktól, az utópizmustól s megadta a kollektivizmus megvalósításának tudományos kulcsát a nevelés folyamataiban.

A marxista—leninista pedagógia messzemenően felhasználja, kritikailag átdolgozza és nevelési rendszere alkotó részévé teszi mindazokat a vívmányokat, amelyek a társas nevelés, a közösségi módszerek terén eddig a pedagógiai elmélet és gyakorlat fejlődése során megszülettek, s nem kevésbé hasznosítja azokat az értékes új felfedezéseket, amelyek más pedagógiai irányzatok kísérleteiben eredményesnek bizonyulnak. De a marxista—leninista iskolai közösségi nevelés nem egyszerűen csak összegezõje és tökéletesítõje az eddigi közösségi pedagógiai próbálkozásoknak, hanem minõségileg új, magasabb szakaszát nyitja meg a pedagógiai feladatok megoldásának. Történelmi érdeme, hogy feltárta a közösség pedagógiai hatású fejlesztésének mozgástörvényeit, s megoldotta a közösség és az egyén kölcsönhatásának dialektikus összhangját a nevelésben. Minden erőfeszítést a gyermeki önállóság, öntevékenység fejlesztésére, a személyiség mindenkialdalu kibontakoztatására összpontosítja, de ugyanakkor a burzsoá pedagógia válságának talaján létrejött modern reakciós áramlatokkal ellentétben nem fetisizálja a gyermeki öntevékenységet, s nem becsüli túl anarchisztikusan, avantgardisztikusan a gyermeki aktivitás lehetõségeit. Számba veszi az életkori fejlõdés menetének objektív adottságait, határait, s szem elõtt tartja, hogy az egyes fejlõdési szakaszokban mire képes a gyermek, az ifjú, meddig kell terjednie és milyen módszerekkel kell dolgoznia a felnõtt pedagógiai irányításnak, hogyan kell helyesen összekapcsolni a pedagógiai segítséget a gyermeki, ifjú öntevékenység, önállóság alakításával.

Mindez megvan a marxista—leninista pedagógiában, ha a konkrét feladatoknak egy része még elõttünk is áll . . .

*Сечу Ева :*

## ПРЕДИСТОРИЯ КОЛЛЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ

Отрывок из кандидатской диссертации «Пути коллективного воспитания в средней школе». В диссертации автор занимается главным образом коллективным воспитанием учеников социалистических школ, далее занимается имеющимися воспитательными опытами и нынешними формами воспитания. Напечатанная краткая глава является обзором прошлого: занимается стремлениями в прошлом, которые имели влияние и на жизнь нынешних школ, и знакомит с такими организациями, которые и в венгерских школах играли роль (автономные органы прежних церковных коллегий, скаутизм и др.).

*Mrs. Éva Széchy:*

## THE ANTECEDENTS OF COLLECTIVE EDUCATION

This is a part of the author's C. Sc. paper entitled: Trends of Collective Education in Secondary Schools. The author deals mainly with the collective education of socialist countries, as well as with the experience obtained thus far, and with the current forms of collective education. The short chapter presented here is a historic survey treating of the earlier endeavours which had made themselves felt also in the lives of Hungarian schools. The author discusses, further, the organisations that used to influence, among others, also Hungarian education (i. e. the autonomous organs of the former church schools, the organization of Boy Scouts, etc.).