

Nevelésünk közösségi jellegének biztosítása alapja annak, hogy az iskolai nevelés minél hatékonyabb legyen, s valóban minden mozzanatában a szocialista ember kialakítását szolgálja. Mivel ezen a területen az eredményes erőfeszítések ellenére is lemaradtunk az optimális szinttől, ezért minden olyan impulzust, amely a reális lehetőségek feltárásával segíti a fejlődést, lényegesnek kell tekintenünk. Örvendetes, hogy az utóbbi időben több értékes írás jelent meg, mely ezt a feladatot szolgálja. Ezek a művek mind a közösségi nevelés értelmezése, mind pedig metodikájának továbbfejlesztése területén újat, megszívlelendőt nyújtanak. Közöttük rangos helyet foglal el SZÉCHY ÉVA: A közösségi nevelés útjai a középiskolában c. könyve. Bpest, Tankönyvkiadó 1967. 207. l.

A szerző a könyv záró fejezetében a következőképpen fogalmazza meg munkájának célját: „E tanulmány megpróbálta összefogni azokat az új vonásokat, amelyek véleményünk szerint a leginkább jelzik korunkban a szocialista tanulóközösségek nevelési elmélete és gyakorlata továbbfejlesztésének útját”. Ennek a feladatnak a mű mind az elmélet, mind a gyakorlat vonatkozásában megfelel. A közösségi nevelés olyan kérdéseit ragadja meg, amelyek problémákkal telítettek és legsürgősebben igénylik a tisztázást. Közülük elsők az *önkormányzatot* kell említenünk. Az önkormányzat helyes megvalósításán múlik, hogy előkészítjük-e tanítványainkat a társadalmi öngazdáltságra és kialakítjuk-e bennük azt a képességet és igényt, hogy személyiségük az emberi kapcsolatok egyetemességében realizálódjék. A könyv egyik fontos tanulsága, hogy ezt a célt csak akkor érjük el, ha a gyermek, az ifjú mint intézményének valódi gazdája illeszkedik be az iskola szociális kapcsolatrendszerébe — iskolán belül és kívül — és így vesz részt azok aktív formálásában.

A másik probléma, amelyet a szerző megragad, a *közösségi tevékenység gazdagsága*. Tevékenységi rendszer nélkül értelmetlenné, üressé válik az önkormányzat, nincs mód a széleskörű erkölcsi, politikai, világnézeti tapasztalatok szerzésére, egységes szocialista értékrend, közvélemény kialakítására és begyakorlására. A szerző tartalommal tölti meg azt az általános pedagógiai megállapítást, hogy csak akkor biztosíthatjuk tanítványaink mindenoldalú harmónikus fejlődését, ha minden fiatal a tevékenységek széles skálájába kapcsolódhat be, és a közösségi élet gyakorlata lehetővé teszi számára a hajlamainak megfelelő speciális tevékenységet is.

Az előző problémákhoz hasonlóan lényeges kérdésként kezeli a szerző az *iskola társadalmi kapcsolatait*. Sokoldalúan világítja meg, hogy az iskola nem „pedagógiai sziget”, és csak a szocialista társadalom szerves részeként képes

nevelési feladatait megvalósítani. Az iskola és a társadalom kapcsolatát nem egyirányú-, hanem kölcsönhatásként fogja fel és mutatja meg.

Már a lényeges kérdések megragadása is bizonyítja azt, amit egyébként az egész könyv tükröz: a szerző látja és érvényesíti a nevelés közösségi jellegének lényegi politikumát. Számára a közösség valóban a szocialista társadalom terméke, a szocialista társadalom szerveződési módja, s a nevelő közösség ennek csupán speciális megjelenési formája. Ez a szemlélet segíti a közösség elvi problémáinak megoldásában s a pedagógiai gyakorlat helyes értelmezésében.

A politikus látásmóddal szerves egységet alkot történeti szemlélete. Igyekszik megmutatni a közösség történeti fejlődését. Bemutatja történelmi előzményeit, a Szovjetunióban és a népi demokráciákban lejátszódó fejlődésnek egyes érzékelhető szakaszait, s így jut el mai problémáihoz. Mindezt a politikai fejlődés szélesebb kereteibe ágyazza, felvillantva azokat az összefüggéseket, amelyek a szocialista fejlődés egyes szakaszainak jellegzetességei és a nevelés közösségi jellegének megvalósítása közt jelentkeztek.

A szerző eredményeinek megállapításainak hitelét növeli, hogy nem egyetlen ország tapasztalati anyagára támaszkodik. Elsősorban ugyan szovjet anyaggal dolgozik, hiszen kutatásainak zömét mint aspiráns ott végezte, de széleskörűen felhasználja a magyar és a többi népi demokrácia pedagógiai gyakorlatának eredményeit is. A szovjet eredmények túlsúlyából következik, hogy a hazainál magasabb szintű gyakorlatot mutat be. Az elmondottak ílymódon a mi számunkra a fejlődés tendenciáit jelzik, segítik a perspektívák tisztázását és a biztosabb haladást a jövő gyakorlata felé. Az eltérő viszonyok miatt azonban a gyakorlati pedagógusban egy-két hely olvasása közben kétely keletkezhet, vajon a mi viszonyainkra mindez alkalmazható-e? A szerző a legtöbb helyen felhasználható útmutatást ad az alkalmazás módjára, néhol azonban adós marad ezzel.

Az előbb elmondottak már tartalmazzák; de szükséges külön is megfogalmaznunk: a könyv egyesíti magában a *pedagógia tudomány továbbfejlesztését és a konkrét gyakorlati felhasználás lehetőségét*. Hasznos könyve a tudomány művelőinek, de egyben a pedagógus képzésnek és továbbképzésnek is.

Az általános megállapítások után a könyv érdemének megfelelően szükséges a részletes elemzésnek is teret biztosítanunk.

Az *I. részben* a szerző azokat az alapvető elveket foglalja össze, amelyekre későbbi fejtegetései során támaszkodni akar. Ezzel megalapozza későbbi mondanivalóját. E rész ennek a funkciójának megfelel. Első fejezeté-

ben a kollektivitás elvének kifejtését olvashatjuk. Esmelleg helyes és a szerző valóban a lényegyet emeli ki. Fontos, hogy pedagógiai irodalmunk helyét szentel ilyen alapkérdések kutatásának, melyek helyes megválaszolása a ráépülő problémák megoldása során döntő jelentőségű lehet. Kár, hogy a szűk terjedelem miatt a kifejtés két vonatkozásban is absztrakt: nem állítja szembe polemikusan a kollektivitás elvét a nem szocialista elvekkel és nem szembebesíti társadalmunk mai problémáival. A második fejezet a szocialista nevelés alapvető elveit és törvényszerűségeit foglalja össze, rendkívül tömören és áttekinthetően. Érdemes idézni a fejezetes elvi kiindulását, mivel a szerző egész koncepcióját jellemzi: „A közösségben, a közösség által való formálás a marxista-leninista pedagógiának nem csupán egyik területe, egyik formája és módszere a többi között, hanem a kommunista nevelés alapvető elve, s a személyiség mindenoldalú képességei kibontakozásában, kommunista jellemvonásai kialakításában legfőbb és leghatékonyabb eszköze.” (22. lap.)

A II. rész fontos feladatot tölt be a tanulmányban. Áttörve a pedagógiai könyvekben megszokott „időtlen” tárgyalási módot, kísérletet tesz a közösségi nevelés történeti fejlődésének felvázolására. Ez a történeti áttekintés sok, a magyar pedagógiai gyakorlatban erősen negatív hatású félreértést segít eloszlatni. A magyar pedagógusok számára ugyanis a közösségi nevelés teljesen elözmény nélkül jelent meg, nemcsak oly módon, hogy saját gyakorlatunk nem produkált hasonlót, hanem úgy is, hogy történeti beágyazódását sem tárta fel a pedagógia tudomány, noha erre megfelelő indítékokat kapott. (Lásd KRUPSZKÁJA írásait.) Hasonló félreértés volt, hogy a közösség gondolata egyetlen személyhez kapcsolódott, s ismeretlen maradt az a széles pedagógiai mozgalom, amelynek MAKARENKO egyik kiemelkedő alakja volt. De a fejezet fontossága túlnő a félreértések eloszlatásán. A történeti tárgyalás hitelesebbé teszi a közösségi nevelés feltárt elveit, megmutatván történeti megjelenésüket és formálódásukat.

A II. rész első, a közösségi nevelés előzményeit tárgyaló fejezete lényegében a polgári nevelésben jelentkező előzményekkel foglalkozik. A sokszínű, érdekes anyag tanulságos a közösségi nevelés szocialista értelmezése szempontjából is, mivel a szerző megmutatja a polgári törekvések osztályjellegét s ebből fakadó pedagógiai korlátait. Felhívja a figyelmet a haladó hagyományok feltárására, ami tulajdonképpen önálló tudományos feladatként jelentkezik. Ennek megoldására a szerző természetesen nem vállalkozik, csupán a legjellemzőbb mozzanatok kiemelésére törekszik. Ezért anyaga szükségszerűen vázlatos. Ez sajnálatosan azt eredményezi, hogy az egyes polgári irányzatok az olvasó számára össze-

mosódnak. A szerző számára nincs tér, hogy hogy az irányzatokat rendszerezze, markánsan jellemezze és elméleti gyökereiket, a különbségeket is érzékeltetve, feltárja.

A szocialista közösségi nevelés fejlődésének ismertetését azoknak a tapasztalatoknak az összefoglalásával indítja a szerző, amelyeket a párt, a munkásmozgalom a kapitalista viszonyok közt folytatott diákifjúsági nevelőmunka során szerzett. Ezzel a közösségi nevelés szempontjából kevésbé feltárt területre irányítja a figyelmet. A ma számára is értékesíthetőek azok a tanulságok, amelyeket a diák-szövetségek tevékenységéből az ifjúsági szervezetek önállóságára, a pártvezetés érvényesítésére és a tömegkapcsolatok kiépítésére vonatkozóan levon. Rámutat a szerző a tapasztalatok két másik forrására, a haladó pedagógusok mozgalmaira és a mozgalom pedagógiai teoretikusainak munkájára is. Az olvasó azonban úgy érzi, a szerző leszűkítette saját lehetőségeit, amikor csupán a mozgalom diákszervezeteinek közösségi tapasztalataira hivatkozik. Azt hiszem, szélesebb kérdésfeltevés is jogosult volna: milyen pedagógiai tapasztalatot nyújt a mozgalom ifjúsági szervezeteinek munkája a közösségi nevelés terén. Ennek csupán egyik alárendelt, ha rendkívül fontos mozzanata is a diákifjúság soraiban végzett munka.

A szocialista iskola közösségi nevelésének első tapasztalatait a c. fejezet a közösség fejlődésének 1931-ig a Szovjetunióban lejtő szakaszával foglalkozik. Szándéka képet adni arról a pezsgésről, amely a szovjet nevelőügyet a nevelés közösségi jellegének megvalósítása terén is jellemezte. Noha természetesen csupán néhány fő vonatkozást emelhet ki, mégis sikerül megmutatnia a közösségi gondolat győzelméért folytatott széles frontú harcot, amelyet az elvi tisztázásért és a gyakorlati megvalósítás útjának feltárásáért egyaránt megvívott a fejlődési szakasz élenjáró pedagógusai.

A későbbi fejlődés szempontjából fontosak a szerzőnek az iskolai önkormányzat és az ifjúsági szervezet viszonyára vonatkozó megállapításai. Mivel az ifjúsági szervezetek az iskolán kívül jöttek létre, szükségszerűen alakultak meg az iskolai önkormányzat önálló szervezetei. Érdemes röviden összefoglalni a szerzőnek a fejlődésre vonatkozó legfontosabb megállapításait. Az iskolai önkormányzatra jellemző volt a társadalmi feladatok, társadalmi kapcsolatok uralgó volta, amellyel együtt járt az iskolán kívüli aktivitás nagy jelentősége. A fejlődés a külső társadalmi feladatok felől a belső iskolai élet megszervezése felé haladt, és a kisebb közösségek életében az iskolai szintű feladatok uralkodtak. Önkéntelen az összehasonlítás mai helyzetünkkel: iskoláinkban hajlamosság tapasztalható az osztályfeladatokra szűkülésre, gyéren fordulnak elő iskolai méretű feladatok, és ezek közt is kevés a külső

társadalmi feladat. Vajon csupán az az oka ennek, hogy mások a társadalom adta lehetőségek, vagy része van benne szemléleti hibának is?

A szerző helyesen elemzi az időszak pozitív eredményeit. Elemzése azonban így egyoldalú. Hiányérzetet támaszt, hogy a negatív jelenségeket nem a helyes tendenciákkal együtt tárgyalja, hanem azokra a következő fejezet elején tér ki. A helyes és a helytelen, a zseniális felismerések és a tévedések együtt, sokszor összefonódva jelentek meg ebben a nagy küzdelemben. Módszertani szempontból helyesebb lett volna, ha egységükben mutatja meg az ellentmondásokat. Hiszen nem egy hiba éppen a helyes tendenciák túlhajtásából adódott, s a közösségi nevelés jövőjét hosszú évtizedekre megalapozó dokumentumokban is akadnak tévedések. A teljesebb elemzés előkészítette volna a következő fejezet, elsősorban az 1931-es SzKP határozat megállapításait.

Ezt a megjegyzést egyébként „A jobb tanulmányi munkáért” c. fejezet kapcsán is elmondhatjuk. Itt is megnyugtatóbb lett volna, ha a szerző már ebben a fejezetben rámutat a fejlődés új szakaszának ellentmondásosságára: a párthatározat merev, szektás, dogmatikus értelmezésére, a személyi kultusz hatására, arra, hogy bekövetkezett „az iskolai oktatás és nevelés bizonyos mértékű elszakadása a társadalom áramló életétől...” (88. lap), és ezért „a szocialista iskola sok tekintetben megrekedett a hagyományos, bezárt világú „tanító”-iskolák szintjén” (88. lap). Mindezt azonban nem itt, hanem az elemzéstől elszakítva egy külön fejezetbe sűríti. Helyes és fontos a szerző megállapítása: „A 30-as évek végének és a 40-es évek elejének fontos elvi felismerése volt, hogy a kommunista ifjúsági gyermekmozgalom, a tanulói szervezet tevékenységét szoros összhangba kell hozni az iskola oktató-nevelő munkájával, s az azonos célkitűzések megvalósításában a maga sajátos eszközeivel segítenie kell a pedagógusok tevékenységét” (77. lap). E következtetés hitelét csak növelte volna a torzulások egyidejű feltárása.

Érdemes felfigyelnünk azokra az új vonásokra, amelyek a 30-as évek végén, 40-es évek elején jelennek meg a szovjet nevelés folyamatában. Ezek ugyanis hazánkban szintén mutatkoznak, és befolyásolják a 20-as évek során kialakult közösségi modell alkalmazását iskoláinkra. Elsősorban az iskolai tanulmányokat kiegészítő, elmélyítő önképzés sokoldalú rendszerének és a tanulóifjúság iskolán kívüli nevelését szolgáló intézmények hálózatának kibontakozására gondolunk. Ezzel ugyanis ki szélesedett az a „szociális mező”, amelyen a tanulókat *tervszerűen és szervezeten* pozitív nevelő hatások érik.

A népi demokráciák közül a szerző természetesen elsősorban hazánk iskolai közösségeinek fejlődésével foglalkozik. Középpontba

a népi kollégiumok problémáját és a DISZ meg erősödésének folyamatát állítja. Közvetlen élményeket is tükröző alapos hozzáértéssel elemzi a népi kollégiumok mozgalmának eredményeit és hiányosságait. Helyesen állapítja meg végül mint legfontosabb tanulságot: „Harcolni kell minden olyan tendencia ellen, mely szakadást akar előidézni a fiatalok és a felnőtt társadalom élenjáró erői között, a párt és az ifjúsági mozgalom vezető szerepe ellen támad, az ifjúságban helytelenül avantgardista hangulatot táplál” (85. lap). Azt viszont már fenntartással fogadjuk, hogy a helyes felismerést követő helytelen eljárást csak a következő fejezetben ítéli el (91. lap).

A történeti fejtegetések megalapozzák a *könyv III. részét*, mely a középiskolai tanuló-közösségek új vonásaival foglalkozik.

A tanulmánynak ez a része alapos elméleti munkásságra és széles gyakorlati pedagógiai tapasztalati anyagra támaszkodik. A gyakorlati pedagógiai adatokat túlnyomórészt közvetlenül maga a szerző gyűjtötte össze szovjet és magyar nevelők tapasztalataiból, de felhasználta mások értékesíthető gyűjtéseit is. Nagy elméleti és gyakorlati érzékkel emeli ki és elemzi a fejlődés új vonásait, a jövőbe mutató tendenciákat. Könyvének ez a része az eredmények átgondolt szintéziséét adja.

A III. rész 1. fejezete az igényes „A szocialista világrendszer fejlődése és a középiskolai tanulóközösségek” címet viseli. Először azokat a kívánalmakat elemzi, amelyek a Szovjetunió és az európai szocialista országok fejlődése következtében a közösségi neveléssel szemben felmerülnek. Helyesen mutat rá, hogy a fejlődés elodázhatatlan követelményeként állítja elének az általános képzés méreteinek és idejének további növelését, valamint a nevelési feladatoknak — elsősorban a világnézeti, erkölcsi, politikai nevelésnek a mindenoldalián fejlett közéleti ember formálásának — nagyobb hatékonyságú megvalósítását. Mindezek a feladatok problémát jelentenek a közösségi nevelés megvalósítása során is, hiszen a közösség a mindenoldalú fejlesztés, a markáns személyiségformálás egyetlen adekvát formája. Ezeknek az igényeknek az ismerete esetén a közösségi nevelésben jelentkező új vonások nem tűnnek esetlegeseknek. Szükségszerű következményei annak a társadalmi fejlődésnek, ami az európai szocialista országokban lejátszódik. E fontos új jelenségek közül néhányra fel kell figyelnünk, mivel a közösségformálás és vezetés megszokott módjában változást kívánnak. Az egyik a tudományos elemzésen alapuló nevelési programok létrejötte. Valamely közösség életének pedagógiai tartalmát ma már nem határozhatjuk meg a Nevelési Terv felhasználása nélkül. A másik jelenség a személyiség problematikájának a pedagógiai érdeklődés központjába kerülése. Ennek az érvényesítése nagymértékben hozzájárulhat a közösség

fogalmának teljesebbé tételéhez, a leszűkített értelmezések kiküszöböléséhez. A harmadik kiemelkedő új vonás az ifjúsági szervezet megváltozott szerepe. A szerző megfogalmazása szerint az a helyzet, hogy a tanulóifjúság túlnyomó többsége a kommunista ifjúsági és gyermekmozgalom tagjává vált, „a tanulóközösségi élet magasabb típusú megoldását teszi lehetővé” (106. lap). Erre a szerző később részletesebben visszatér.

A szerző sok értékes megállapítást sűrít e fejezetbe. Tulajdonképpen a következő fejezetek elvi megalapozását adja. Az olvasó azonban gyakran úgy érzi, hogy egy-egy gondolat teljesebb kifejtést, többoldalú megvilágítást kívánna.

A következő fejezetek különböző oldalról közelítik meg a közösség életének, tevékenységének rendszerét. A címek maguk is jelzik a gazdag tartalmat.<sup>1</sup>

A közösség erkölcsi-politikai nevelésével foglalkozó fejezetnek a bevezetőjében lényegés a feladatok megjelölése mellett azoknak az ellentmondásoknak a feltárása, amelyek az átmeneti korszak nevelését zavarják. Közülük leglényegesebb talán az, amelyet a szerző úgy fogalmaz meg, hogy „a tanulófiatalág eszméi-politikai nevelése és társadalmi tevékenysége tartalmát, formáit és módszereit tekintve ma még sok tekintetben kiskorúsítva van, túlságosan be van zárva az iskola falai közé...” (112. lap.)

A szerző külön egységet szentel a gondolatnak: közelebb a felnőtt társadalom életéhez. Lényegében az üzemek és az iskolák új típusú kapcsolatainak elemzését adja. Kiemelkedőnek tartom a védőnőkről és a tanulóifjak, termelő ifjúmunkások, kolhozfiatalok kapcsolatairól mondottakat. Az egész fejezet sok megszívlelendőt tartalmaz a mi középiskoláink KISZ szervezetei számára mind azonnali, mind perspektivikus feladatként.

Éltérő viszonyaink közt számunkra sok tekintetben a jövő perspektíváját jelenti, de rendkívül tanulságos a mai gyakorlat számára is, amit a szerző a tanuló brigádokról ír. Meggyőző az az értékelése, hogy ahol a tanulóknak a termelő munkába való rendszeres bekapcsolása megoldható, ott rendkívül fontos nevelőeszközzé válik. „A szocialista munkaiskola korszerű összefogó szervezeti egysége” (121. lap, kiemelés tőlem H. L.) azonban csak ott válhat belőle, ahol a munka valóban elsőrendű nevelő tényezővé lépett elő, s a közösség szervezése „gazdasági, termelési alap”-on reális lehetőség. Ehhez a mi viszonyaink közt — különösen a gimnáziumokban többszakaszos, hosszabb fejlődés után juthatunk el. Addig a

perspektíva ismeretében egyre növelhetjük a tanuló brigádok jelentőségét.

A szerző a magyar viszonyokkal foglalkozva egyes középiskolai kollégiumok szerveződési módjában is a tanuló brigádok „sajátos jelentkezését” látja (127. lap). Bár szervezetenleg hasonló jelenségekről van szó, a kollégiumi brigádok tartalmából hiányzik a termelő munka bázisa, ami a hasonlóság mellett lényeges különbségeket okoz.

A társadalmi öngazgatásra való előkészítésről beszélve a szerző elsősorban azokat a tanuló tevékenységeket emeli ki és gyűjti össze, amelyek a felnőtt társadalom életébe való közvetlen bekapcsolódást jelentik. E gazdag anyag rendkívül tanulságos. A cím azonban nem fedi egészen a tartalmat. A tanuló társadalmi öngazgatásra való felkészítése ugyanis az ifjúsági közösségen belül kezdődik, a közösség belső közéleti tevékenységében való részvétel útján. A közösségen kívüli ilyen irányú feladatokba csak megfelelő „belső” gyakorlat után kapcsolódnak be a tanulók, s ez a tevékenységük mintegy betetőző jellegű.

A tanulásért, a kulturálódás érdekében végzett ifjúsági munkának két jellemzőjét emeli ki a szerző. „Az egyik szerves összefüggésben áll az iskolai didaktika és metódika továbbfejlődési tendenciájával: a tanuló aktív pedagógiai élének intenzívebb alkalmazásával, szerepének megnövekedésével a modern oktatás-képzés egész folyamatában. A másik a középiskolai oktató-nevelő munkának specializálódást is elősegítő, az egyéni képességeket tudatosan fejlesztő, a jövő élethivatásra előkészítő feladatából következik...” (149—150. lap.) A két tendencia közt kölcsönhatás jelentkezik. A tanórán kívül folyó kulturálódás legértékesebb formái azok, amelyek keretében a tanuló öntevékenysége a szakemberek működésével szervesen összekapcsolódik. Ezek közül kettőt emel ki és elemez részletesebben a szerző: a tudományos társaságokkal és a tanári kabinetekkel való együttműködést.

A tanulók szabadidejének szervezéséről írt fejezetben a szerző elsősorban azokat a korszerű formákat és módszereket tárgyalja, „melyek különösen sok segítséget adhatnak az iskolai esztétikai és testi képzés kiegészítéséhez, s amelyek szorosabban kapcsolódnak a művészi és sportfejlődés modern változataihoz”. (153. lap.) Ezzel a leszűkített értelmezéssel a fejezet megfelel funkciójának, új formák elemzésével gazdagítja a tevékenységi formák rendszerét. Az olvasó azonban a cím alapján szervezés-módszertani útmutatást is várna s legalább probléma-felvetéseket a szabad idő

<sup>1</sup> Az iskolaközösség részvétele a tanuló erkölcsi-politikai nevelésében; Harcban a magasabb színvonalú tudásért, s szabad idő szer-

vezése; A tanuló önkormányzat korszerű formái; A tanulóközösség fejlesztésének néhány időszerű pedagógiai problémája.

és nem szabad idő arányára, szerkezetére, belső összefüggéseire vonatkozóan.

A következő fejezet központi része az önkormányzat korszerű formáinak problémáival foglalkozik. Itt veti fel újra a szerző azt a kérdést is, hogy az ifjúsági mozgalom szerkezetére épüljön-e az önkormányzat *alapvető* struktúrája vagy sem. Ezt hazánkban a KISZ., a Művelődésügyi Minisztérium és az Országos Pedagógiai Intézet közös állásfoglalása eldöntötte. Bár gyakorlati szempontból a vita nem gyümölcsöző, néhány elvi megjegyzést szükséges tenni e fejezet kapcsán. Az első a bizonyítás során felhasznált létszám-kérdés. Az ifjúsági szervezet számaránya természetesen nem közömbös. A tanulók meghatározott arányát soraiba kell illeszteni, hogy az önkormányzat alapja lehessen. De hogy az  *legyen* (és ne csak lehessen), az lényegében politikai és nem létszám-kérdés. E politikai szándékot viszont a létszám növekedése egy ponton túl nemhogy szolgálja, hanem ellene hat. A KISZ túlzott felduzzadása két vonatkozásban is csökkentette vezető szerepét: aggasztóan lesüllyedt a KISZ tagokkal szemben támasztott követelményszint, tevékenységében pedig a politikai jelleg erősen háttérbe szorult.<sup>2</sup> Bár ma már kezdünk kilábalni e hibákból, helyes lett volna ezekre a veszélyekre kitérni, annál is inkább, mivel a magyarországi vitán mint aggályok, hangot kaptak.

Egy másik vonatkozása a kérdésnek, hogy erőteljesen hangsúlyozni kell: az ifjúsági szer-

vezet az önkormányzat *alapvető* struktúrája, s nem határozza azt meg részleteiben. Erre példát a szerző könyvéből meríték. A tanulóbrigád — melynek vezetősége nyilván nem esik egybe a Komszomol vezető szervekkel — a szerző szervezeti alapegységnek nevezi (129. lap). E brigádok baráti, elvtársi közösségek (120. lap), melyek a termelőmunkára való előkészítés, tanulás minden oldalú nevelés feladatait egységbe foglalják (121. lap). Elsődleges közösségek tehát, melyeknek meg van az iskolai szintű szervezetük is, és vezetőiket saját soraiból saját maguk választják — a Komszomol javaslatára. Ilyen és hasonló szervezetek létrejötte esetén két veszélyt kell elkerülnünk: találjuk meg a módját annak, hogy az ifjúsági szervezet vezetése alatt működjenek és ne dobjuk ki őket, mint „második mechanizmust” és ne függetlenítsük őket az ifjúsági szervezettől.

A tanulóközösség fejlesztésének időszerű problémáival foglalkozó fejezetnek elsősorban szemléletformáló erejét emelném ki. Bár az egész könyvre jellemző, hogy nem egyszerűen ismeretet közöl, hanem állásfoglalásra, eddigi álláspontunk újbóli végiggondolására készítet, a pedagógiai irányítás fejlettebb módszereiről szóló részt külön érdemes kiemelni ebből a szempontból.

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy SZÉCHÉNY ÉVA könyve hasznos művel gazdagította a közösségről szóló irodalmat, munkája mind a pedagógiai elmélet, mind a gyakorlat szempontjából figyelemre méltó előrelépést jelent.

HORVÁTH LAJOS

## ACTA PAEDAGOGICA DEBRECINA

1963—1967

### I.

A debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem tudományos évkönyve 1963-ban immár a kilencedik alkalommal jelent meg és adott számot az oktatók tudományos kutatásairól, újabb eredményeikről. Évről-évre emelkedett a kötetek száma is, amely mennyiségileg is jelezte és prezentálta azt a tudományos fejlődést, amit az utóbbi években egyetemünk elért. Így jelent meg az egyetem Neveléstudományi Tanszékének is az első önálló kötete — JAUSZ BÉLA szerkesztésében — ACTA PAEDAGOGICA DEBRECINA (Tomus IX/1. 1963.)

<sup>2</sup> Megjegyezzük, a KISZ határozott intézkedéseket tett e torzulások kiküszöbölésére.

Tankönyvkiadó, Bp. 144. o.) címmel, amelyben a tanszék oktatóinak a tudományos munkában elért eredményeiről olvashatunk. Ezek mellett — nagyon helyesen — gyakorló iskolai pedagógusok módszertani írásai is helyet kaptak a kiadványban. Közismert, hogy a módszertani cikkek publikálására, elhelyezésére minimális lehetőség van s ezzel átmenetileg e probléma részben megoldódott.

1963—67 között a tanszék minden évben 40—11 ívnyi új kiadvánnyal jelentkezett s évről-évre színvonalasabb, igényesebb cikkeket olvashattunk azokban. Olyan új eredményekről számolnak be, amelyek néhány évvel korábban még teljesen ismeretlenek, vitások vagy kikísérletzetlenek voltak a neveléstudomány számára (Pl. Az önértékelés helye és szerepe a személyiségformálás folyamatában,