

TÉZISEK A KÖZÖSSÉGI NEVELÉS RŐL

Az MTA Pedagógiai Bizottsága Nevelés-elméleti Albizottsága 1971. április 16-án tartott ülésén került sor „A közösségi nevelés elméletének és gyakorlatának időszéri kérdései” című téma megvitatására. A téma vitaindító téziseit ANCSÉL ÉVA egyetemi adjunktus állította össze. A tézisek teljes szövegét közöljük.

I. A közösségi nevelés jelentősége

A közösségi nevelés pedagógiánknak nem egyik fontos kérdése, gyakorlati nevelő munkánknak nem egyik területe, hanem kulcskérdése, melynek megoldásán egész pedagógiai praxisunk szocialista jellege áll vagy bukik.

Jelentősége — és kitüntetett helye — egyrészt társadalmunk lényegéből és fejlődésének távlatából, másrészt a marxizmus—leninizmus ember- és személyiség felfogásából következik.

A kollektivitás tehát nem kizárólagosan pedagógiai vagy etikai elv, hanem a szocialista társadalom alapvető principiuma, amennyiben „szabadon egyesült egyének” (MARX) tudatos és együttes terv alapján folytatott praxisára épül, történelmi feladata ennek kibontakoztatása.

A közösségi nevelés ezért nem tudatnevelés kérdése csupán vagy elsősorban, hanem olyan pedagógiai *létfeltételek* szervezésének kérdése, ahol ilyen típusú társulás lehetségessé és szükségessé válik. A közösségi nevelés alapfeladata tehát olyan pedagógiai szituáció és folyamat létrehozása, amely lehetővé teszi, hogy az alakuló közösség tagjai formálják saját viszonyaikat, mert ahogy GRAMSCI mondja: az ember olyan mértékben változtatja meg önmagát, amilyen mértékben megváltoztatja mindazon viszonyokat, melyeknek ő maga az összecsomósodási pontja.

A közösségi nevelést nem lehet egyoldalúan egy morális eszmény felől megközelíteni mint eszközt egy erkölcsi ideáltípus létrehozására, mert ebben az esetben a társadalmi fejlődés szükségszerűsége és reális lehetőségei zárójelbe kerülnek. Illetve a társadalmi realitás mint „zavaró körülmény” vagy mint „mentő körülmény” jelentkezik, amely magyarázatot

ad — tökéletlenségeinek pusztá létezésével — a pedagógiai kudarcokra.

A szocialista nevelésnek megvan az a lehetősége, hogy — mint MAKARENKO mondta — létrehozza a szocializmus „sűrű kivonatát” — vagyis tisztább realizálását mindannak, ami a „hígabb kivonatban”, a társadalmi valóság totalitásban az egymást keresztező cselekedetek következtében csak meg-megtörő tendenciaként jelentkezik.

A nevelés *elébe vág*hat a társadalmi fejlődésnek és elébe is kell vágnia, de ezt csak akkor teheti meg, ha a pedagógiai közeg *létfeltételei* éppen közösségi mivoltuknál fogva fejlettebbek, mint az átlagos társadalmi feltételek. Ebben az esetben személyiségjegyekben koncentrálódhatnak a jövőt sűrűbb kivonatban tartalmazó létviszonyok. A személyiségmaggá szilárdult képességek és szükségletek pedig „odakint” sem oldódnak fel, legalábbis nem egykönnyen és nem minden esetben.

II. A közösségi nevelés teoretikus és gyakorlati helyzete

Neveléselméleti kézikönyveink, különösen a legújabb kiadások a közösségi nevelés témáját súlyának, jelentőségének megfelelően és színvonalasan tárgyalják. Ennek ellenére a pedagógusok köztudatában és a pedagógiai publikációk egy részében komoly félreértések tapasztalhatók.

Miben nyilvánulnak meg ezek és mik a gyökerek?

1. A közösségi nevelést sokszor még ma is — bár nem nyíltan — az ötvenes években erőszakolt „jelszónak” tekintik, egyfajta MAKARENKO-utánzásnak. A makarenkói jelszóhoz pedig újabb félreértések sora tapad. Ezek elosztása különösen azért nehéz, mert műveinek ismerete nem kielégítő fokú.

MAKARENKO tapasztalatainak általánosítható tartalmait az akkori sajátos helyzetre hivatkozva ma is igen gyakran visszautasítják. S ma már nemcsak pedagógiai sajátosságokról esik szó, de általánosabb társadalmi, szociológiai sajátosságokról is: a szovjet társadalom akkori, állítólagosan még nem strukturált jellegéről.

2. A közösségi nevelés jelentőségének, alapelveinek általános, elvi elismerése legtöbbször ott bukik el, amikor a közösség elengedhetetlen ismérvére, az *önkormányzat* formájában realizálандó szervezethez elismerésére kerülne a sor. Buktatóvá válik ez a pedagógusok körében ma is, erőteljesen ható autokratizmus következtében, a tanár—diák viszony több vonatkozásban tarthatatlanul konzervatív gyakorlata és az ezt tükröző nézetek miatt.

3. A közösségi nevelés és az ezzel összefüggő önkormányzat a metafizikus gondolkodás számára összeegyeztethetetlen nemcsak a pedagógusok, hanem a KISZ-szervezetek vezető szerepével is, ami további konfliktusokhoz vezet.

4. A közösség alakításában nyilvánvalóan és tagadhatatlanul kiderül a verbalizmus hatástalansága, így a rutin-eljárásokra „be-programozott” pedagógusok hamar elcsüggednek.

5. A közösség ismérveiről változatlanul hamis fogalmak élnek a köztudatban: mindenekelőtt olyan *formális* ismérvek, amelyeknek nincs köztük a szocialista kollektívákhoz. A marxi filozófia feltárja a különbséget a közösségek társadalmilag meghatározott típusai közt és a történelmi folyamat törvényszerűségeiből jut el a szabad egyének új típusú társulásához, amely a kommunizmusban mint valóságos mozgalomban jelenik meg először. A közösség valóban szabad egyének társulása abból a célból, hogy tudatos terveknek rendeljék alá saját viszonyait. A köztudatban viszont a „jó közösség” fogalma az esetek nagy részében olyasmit jelent, aminek nem sok köze van az idézett marxi gondolathoz.

Sőt: sokszor — bár kimondatlanul — éppen a MARX által bornírtnak nevezett természetes közösséget tekintik elrendőnek, vagyis az olyan közösséget, amely „testrészeiként”

használja az egyes embereket, s ahol az egyének individuális arculata eltűnik.

Az iskolai közösségek kialakításának egyik alapproblémája éppen az, hogy itt eredetileg nem szabadon alakult közösségről van szó. Az iskolai osztályokban többé-kevésbé véletlenül összeverődött fiatalok együtteséből csak *létrehozható*, közös cél, közös munka és szervezethez alapján, egy tudatos tervvel rendelkező, szabad közösség.

6. A pedagógus köztudatban élő „közösségi ember” eszménye is több vonatkozásban idegen a marxi—lenini felfogástól. A „jó közösségi ember” fogalmának íratlan ismérvei: a zökkenőmentes alkalmazkodás a mindenkor adott emberegyütteshez, a kritikátlan és fenntartás nélküli identifikáció, az aktivitás *külső* jegyeivel kiegészítve. Nem vert gyökeret a közösség szocialista felfogásának az a lényeges momentuma, hogy ez feltételezi tagjainak *viszonylagos autonómiáját* — céljának is tekinti ennek az autonómiának a fejlesztését, kollektív tartalommal való feltöltését; tehát nem az uniformizálódás, hanem az egyének differenciálódásának irányába mutat.

7. A közösségi nevelés törvényszerű meneteinek, belső logikájának egyik lényeges buktatója, hogy a pedagógusoknak egy része saját vezetőszerépével véli összeegyeztethetetlennek azt az öntevékenységet, amelynek eredményeként a közösség *maga-alkotta története* kibontakozhat. Közösségről pedig csak ott beszélhetünk, ahol egy emberegyüttesnek *van* története, melynek folyamatában — konfliktusok megoldásának sorozatában — állandóan *meghaladja* saját fejlődésének régebbi szintjeit. Ezt a történetet csak maga a közösség alkothatja meg: akkor is, ha a pedagógus követelményei jelentik — mindig magasabb szinten — az ismétlődő kiindulópontot; azt a sajátos „külső lökést”, amely a közösség fejlődésének folyamatában alakul át *belső* impulzussá

NÉHÁNY ADAT FOLYÓIRATUNKRÓL

Nyolevan esztendővel ezelőtt megindult folyóiratunk jelenéről sorakoztatunk fel néhány adatot.

Példányszámok. 1971 szeptemberében az előfizetőknek küldött Magyar Pedagógia példányok száma összesen: 1718, ebből belső: 1547, külföldi: 171.

A külföldi előfizetők címére küldött példányok megoszlása a következő: Csehszlovákia (43 címre 79 példány), Románia (2 címre 14 példány), Jugoszlávia (2 címre 17 példány), Szovjetunió (7 címre 40 példány), Lengyelország (1 címre 2 példány), Bulgária (1 címre 1 példány), NDK (1 címre 3 példány), Vietnam (1 címre 2 példány), NSZK (1 címre 2 példány), Nyugat-Berlin (1 címre 1 példány), Olasz-

ország (1 címre 1 példány), Svédország (1 címre 1 példány), USA (6 címre 6 példány), Brazília (1 címre 1 példány), Columbia (1 címre 1 példány).

A Magyar Pedagógiát itthon a hírlapboltok és utcai újságárusok is terjesztik, sok olvasónk így vásárolja meg magának. Olvasóink száma az utóbbi években kissé emelkedett, ezt jelzi, hogy a hírlapterjesztő szervek igénylése alapján a következő példányszámban állította elő folyóiratunkat az Akadémiai Nyomda: 1961-től 1967-ig számonként 1800 példány; 1968-ban 1850 példány; 1969-ben 1900 példány; 1970-ben 2000 példány; 1971-ben pedig számonként összesen 2250 példányban nyomják folyóiratunkat.