

kutatás egységét első ízben 1809-ben valószínűsítették meg intézményesen, mégpedig Németországban, az akkor újonnan alakult berlini egyetemen. Ez a rendszer tette lehetővé, hogy a tudományos kutatás egy-egy intézetben, az oktatás pedig tanszékeken folyjék, s a kettőt ugyanannak a professzornak a személye kösse össze. Ezt a megoldást legteljesebb módon az amerikai egyetemek vették át, amelyek tulajdonképpen máig a tudományos kutatás központjaiként is szerepelnek. Sajátos intézményi formájuk az ún. „graduate school”, ahol a tudósjelölteket képzik, szemben az ún. „college”-okkal, amelyekben voltaképp egyetemi előkészítés folyik, felsőfokú diplomaszerezési lehetőséggel. Bár a német modellnek tudható be a szerző szerint, hogy a századfordulóra Németország a tudományos kutatás egyik fellegrárává vált világszerte, nem szabad szem elől tévesztenünk, hogy a kutatás és oktatás ilyesfajta összeshívódése olyan világban keletkezett, amely gazdaságilag is más fejlődési fokozatát élte, s hallgatóit tekintve sem tömeg-

képzés volt a főadata, hanem a társadalmi elit kialakítása.

A folyóirat valamennyi számát kisebb közlemények, szakirodalmi könyvismertetés, valamint a szám szerzőiről szóló tájékoztató egészíti ki. Az 1972/1. speciális szám könyvrecenziói is úgy vannak összeválogatva, hogy segítségükkel a nevelésszociológia újabb, időtállóan látszó eredményeivel ismerkedhetünk meg.

A szerkesztés az UNESCO hamburgi neveléstudományi intézetének keretében folyik, s egy nemzetközi szerkesztőbizottság felel érte. Tagjai — az 1972. évi 1. szám tanúsága szerint — a következők: ÁGOSTON GYÖRGY (Szeged), H. LIONEL EIVIN (London), JOHN I. GOODLAD (Los Angeles), GILBERT DE LANDSHEERE (Liege), LOUIS LEGRAND (Párizs), ZÓJA MALKOVA (Moszkva) és TETSUYA KOBAYASHI, az UNESCO hamburgi neveléstudományi intézetének ügyvezető igazgatója.

KOZMA TAMÁS

## SZOVETSZKAJA PEDAGOGIKA

1971. 10—12. és 1972. 1—9. szám.

A szovjet iskola napjainkban fejlődésének új szakaszába lépett. Az 1971. évvel elindult kilencedik ötéves tervnek a legfőbb oktatásügyi célkitűzése: a 10 osztályos kötelező középfokú oktatásra való áttérés megvalósítása. E hatalmas feladattal összefüggő problémák megoldásának igénye sokrétű vizsgáldást, kutatómunkát indított meg, vitákat robbantott ki, kísérletek kezdeményezésére serkentett, melyeket híven tükröznek a Szovetszkaja Pedagogika folyóirat cikkei, tanulmányai.

A folyóirat 1971. évi 10. számában G. H. ФЛОНОВ „Az SZKP XXIV. Kongresszusa a személyiség sokoldalú fejlődéséről” című cikkében a szovjet társadalom további fejlődésének a kongresszuson kitézött programját ismerteteti. E program megkívánja a személyiség sokoldalú fejlődését és biztosítja is hozzá a feltételeket. Gazdagodik a közösségi tevékenység tartalma s együtt nő a személyiség alkotó aktivitása. A társadalmi munkatevékenység új típusú személyiség kialakulásának alapját veti meg, amelynek belső szükséglete a termelőerők fejlesztésére, a társadalmi viszonyok tökéletesítésére irányuló együttes tevékenység. A szocialista demokrácia fejlődése is fokozza a személyiség alkotó aktivitását, a szocialista termelési mód fejlődése tág teret nyújt ennek az aktivitásnak. A szocialista tudat visszahat a társadalmi gyakorlatra; a világnézet integrálja a személyiség intellek-

tuális és erkölcsi szféráját. A szocializmus adottságai közt megnyílik a lehetőség a munka változtatása egyetemes törvényének az érvényesülésére. Az anyagi termelésben folyó munka többé nem határolódik el a szellemi szférában folyó tevékenységtől; a munkás sokoldalúan fejlett egyénné válik. Mindez megkívánja az iskolától a pályaválasztási irányítás és a politechnikai képzés tökéletesítését. Ehhez a folyamatához hozzátartozik a személyiség eszmei-politikai és erkölcsi nevelése — politikai tudatosságának fejlesztése, marxista—leninista világnézetének, a kommunizmus erkölcsi normáira épülő erkölcsi elveinek a kialakítása. Ehhez megfelelő erkölcsi-pszichológiai környezet szükséges. Ez a nevelőmunka akkor hatékony, ha az embernek a közös munkában való tevékeny részvételével párosul. Az erkölcsi értékrend csak osztályjellegű lehet, hiába igyekeznek szembeállítani ezzel az „általános emberi”-t a szocializmus ellenségei.

E témakörhöz kapcsolódik a folyóirat 1971. 12. számában T. A. ИЛЪИНА „A tudományos-műszaki forradalom és a személyiség sokoldalú fejlesztése” c. cikke. A tudományos-műszaki forradalom következtében a tudomány az emberi tevékenység minden területére behatol, s meggyorsul a tudományos eredmények alkalmazása a termelésben. Jellemző jelenség a tudományok differenciálódásának és integ-

rálódásának kettős tendenciája, valamint fokozott matematizálódásuk. A szocialista rendszer — a tudomány és a termelés központi irányítása, tervezése a dolgozók kezdeményezéseinek ösztönzése révén — gyorsítja ezt a fejlődést. A termelés speciálizálódása s egyúttal alapelveinek, műszaki alapjainak általánossá válása megkívánja a dolgozókat a sokoldalú fejlettséget; alapos általános ismeretek birtokában könnyen alkalmazkodhat a specializálódás változó igényeihez. A kommunizmus felépítésének egyik fő feltétele az új ember nevelése, a szovjet rendszer tehát igyekszik megteremteni az ember sokoldalú fejlődésének feltételeit. Igen fontos a munkára nevelés, a pályaválasztási irányítás, a munkásszakmák vonzóerejének helyreállítása az ifjúság számára. A sokoldalú fejlődés megkívánja az erkölcsi, ideológiai, esztétikai és testi nevelés elmélyítését. A nevelési feladatok ellátásában döntő szerepet játszik a közoktatási rendszer. Rövidesen általánossá válik a középfokú képzés. A tudomány és a technika követelményeinek megfelelően átalakították az általános képzés tartalmát, megújultak az oktatási módszerek (terjednek a kutató-kísérleti módszerek, a problémafelvető módszer stb.). Sürgős tisztázásra vár az általános, a politechnikai és a szakmai képzés viszonya — írja a szerző.

„A politechnikai oktatás kérdései fejlődésünk jelen szakaszában” c. izgalmas témát fejtegeti M. A. ZSIGYELEV és V. Sz. LEDNYEV a folyóirat 1972. évi 1. számában. Véleményük szerint a politechnikai oktatás fogalmát gyakran leszűkítik a termelés alapjainak a közismereti tárgyak keretében történő oktatására, máskor pedig kiterjesztik a tanulók munkájának valamennyi fajtájára, s így végeredményben feloldják a „munkaoktatás” c. tantárgyban. A politechnikai oktatás alapját valójában a technikai berendezéseknek és folyamatoknak azok a törvényei, alapelvei és ismérvei alkotják — írják a szerzők —, amelyeknek az ismerete lehetővé teszi az objektumok felismerését és előmozdítja a munkás munkafunkcióinak rugalmasságát. Ezzel külön tantárgy vagy tantárgyak keretében célszerű foglalkozni. A technikát lehet osztályozni rendeltetése (a termelés technikája, haditechnika, a mindennapi élet technikája stb.) szerint, de lehet a technikai rendszerek funkcionális szervei (erőgép-, erőátviteli mechanizmus, munkagép) szerint is. A munkagépek közül az iskolában elég egy-két különösen gyakorit tanulmányozni (pl. az esztergapadot és a gépkocsit). A technikai rendszerek energetikai és vezérlési szerveivel azonban behatóan kell foglalkozni. Az általános technikai ismeretek köréből lényeges: a technikai rendszerek fő részlegei; a technika alkalmazása a termelésben; a technikai berendezések tervezése és előállítás; a technika nyelve, a műszaki rajz; a technika

szerepe az ember és a társadalom életében. A jelenlegi politechnikai oktatás igen sokféle keretben (kötelező közismereti tárgyak, munkaoktatás, fakultatív tárgyak, katonai előképzés stb.) folyik; nincs biztosítva — a szerzők szerint — a töredékes ismeretek összefogása. Ezt az összefogást a munkaoktatás keretében lehetne legjobban megvalósítani. A 4—8. osztályban rendszerbe kell foglalni — javasolják — az általános műszaki ismereteket, jártasságokat és készségeket, a műszaki ismeretek logikája szerint alakítva ki az általános technikai jártasságokat (jelenleg főként a természettudományi tárgyak keretében, azoknak a logikája szerint alakítják ki a tanulók technikai fogalmait). A 9—10. osztályban a munkaoktatás differenciálása mellett is meg kell tartani az általános műszaki ismereteket — s a megfelelő jártasságok és készségek — bizonyos egységes anyagát (a gép energetikai részegységei, a technikai berendezések vezérlő részegységei, általános műszaki kérdések).

A középiskolai politechnikai képzés időszereű problémáiról tárgyalt a Neveléstudományi Akadémia 1972. június 27—28-i moszkvai közgyűlése is. A bevezető előadást V. G. ZUBOV tartotta; ennek fő gondolatait közli a Szovetszkaja Pedagogika 1972. évi 8. száma. Nem kétféle — általános és politechnikai — képzést kell nyújtani az iskolának — állapítja meg az előadó. MARX is, LENIN is úgy vélte, hogy a politechnizáció az egész oktatás alapelve. Az oktatásnak biztosítani kell, hogy az ember aktívan tudja alkalmazni ismereteit a gyakorlatban, tájékozódjék a társadalmi termelés rendszerében, kész és képes legyen részt venni a termelésben. A tudomány és technika forradalma következtében új gépek, szerzők is gyorsan elavulnak, a technológiai folyamatokban minőségi változások történnek, a gépek elektromos, elektronikus, optikai berendezések komplexumaivá válnak; alapos általános képzettségű munkásokra van tehát szükség. Mivel a tudomány közvetlen termelőerővé vált, a tudomány kutatásnak is fontos ága a természeti törvények gyakorlati alkalmazása. Az iskolának is ilyen szempontból kell tárgyalnia az alaptantárgyakat, s aktív megismerésre, a tudomány törvények felhasználásának önálló keresésére kell nevelnie a tanulókat. Ehhez szükség van korszerűbb tankönyvekre (amelyek nemcsak illusztrációként utalnak a technikára), valamint módszertani iróadalomra a tanárok, és ismeretterjesztő sorozatra a tanulók számára. Ez a koncepció feleslegessé teszi külön „Technikai alapismeretek” c. tantárgy bevezetését; ez már a szakmunkásképző középiskola funkcióinak vállalását jelentené. A jelenleginél alaposabban kell viszont tanítani a technika „nyelvét” (a számításokat, méréseket, tervrajzok készítését stb.) az egyes tárgyak keretében — állapítja

meg ZUBOV. A munkabeli gyakorlati jártasságok és készségek oktatásához szükség van külön munkaoktatásra. Ennek tartalmában ma aránytalanul nagy helyet foglal el — a munkaerőszükséglet struktúrájához képest — a fa- és fémmegmunkálás; többet kellene foglalkozni méréssel és szereléssel, villamosgépekkel, géprendszerekkel. Ezek szerint már a 7. osztálytól kezdve az üzemekbe kerülne át a munkaoktatás súlypontja. A munkára nevelés elvét az iskolának elsősorban a tanulmányi munkában kell érvényesítenie: aktív tevékenység legyen a tanulás, s követeljen erőfeszítést a tanulóktól. A munkaoktatásban a munka (és termékei) társadalmi hasznossága jelent nagy nevelőerőt. Fontos a tanulók bekapcsolódása a társadalmi termelésbe.

A folyóiratnak ugyanebben a számában R. VENDROVSKAJA méltatja a politechnikai konferencia jelentőségét. Megállapítja, hogy a 18 hozzászóló közül többen kifogásolták: ZUBOV túlságosan általánosan fogja fel a politechnikai képzést, azonosítja a személyiség sokoldalú fejlesztésével, nem határozza meg specifikumát az általános képzésen belül. Egyéb, a hozzászólásokban tárgyalt kérdések: az elméleti ismeretek kapcsolata az alkalmazott ismeretekkel; a termelési diábrigádok a falusi iskolákban; a tudományos törvények gyakorlati alkalmazásának tanítása az alapanyagok keretében; kísérletek a „Műszaki alapismeretek” vagy „Termelési alapismeretek” c. önálló tantárgy kialakítására; a jelenlegi matematika- és fizikatanítás elvont, akadémikus jellege; a gépek kezelésével való megismerkedés fontossága; a munkaoktatás megszervezésével kapcsolatos kísérletek; a kabinet-rendszer szerepe az elméleti tárgyak politizálásában. A közgyűlés *határozataiban* többek között leszögezte, hogy folytatni kell a politechnikai oktatás korszerű elméleti koncepciójának kialakítását, tudományos és ismeretterjesztő könyvsorozatot kell kiadni a tanárok, illetve a tanulók számára; tisztázni kell a munkaoktatás rendszerének alapelveit és tökéletesíteni tantervét; kutatni kell a politechnikai oktatás gyakorlati megvalósításával kapcsolatos problémák körét.

A folyóirat az 1971. 10., 11., 12., valamint az 1972. 1. és 2. számaiban két figyelemre méltó *nemzetközi konferenciáról* is részletes tájékoztatást nyújt. Az egyik konferenciát *Moszkvában, 1971 augusztusában* rendezték a marxista—leninista pedagógiai kutatás metodológiájáról kilenc szocialista ország neveléseméleti szakembereinek részvételével. A konferencia két fő témát vitatott meg: 1. A marxista—leninista pedagógia metodológiai kérdései. 2. A képzés tökéletesítése a tudományos-technikai forradalom feltételei között. Az 1. téma referátumát A. M. ARSZENYEV és — az azóta elhunyt kiváló szovjet pedagógus —

F. F. KOROLJOV tartotta. E referátum két részletét közölte a Magyar Pedagógia 1972. 2. száma. A konferencia 6 tagú delegáció képviselte hazánkat. SZARKA József: „Pedagógiai kutatásainkról” és NAGY Sándor: „Az oktatás korszerűsítésével kapcsolatos kutatás két fázisa” címmel tartottak előadást. Mindkét referátum szövegét a Magyar Pedagógia 1972. 1. számában olvashatjuk. A Szovetszkaja Pedagogika 1971. 11. száma SZÉCHY Éva hozzászólásának teljes szövegét közli „A szocialista nevelés időszerű problémái a magyar felsőoktatásban” címmel. A 12. számban pedig N. K. GONCSAROV „A marxista—leninista pedagógia metodológiai problémái” c. referátumot olvashatjuk. A tudomány és a technika haladása nemcsak a képzés tartalmára, hanem az oktatás folyamatára nézve is új követelményeket támaszt — állapítja meg a szerző. A tömegkommunikációs eszközöket pl. egyrészt külső tényezőként, másrészt saját munkája eszközeként számításba kell vennie az iskolának. A tudományok egymást-áthatása a pedagógiában is előtérbe állítja a komplex kutatásokat, az együttműködést a filozófia, a szociológia, a biológia művelőivel. Nevelés-szociológiai szempontból a specifikus oktató-nevelő intézmények mellett azoknak a szervezeteknek a szerepét is tisztázni kell, amelyeknek a többi között egyik szociális funkciójuk az oktatás-nevelés. A pedagógiának az ideológiához és politikához való viszonya napjaink ideológiai harcában igen lényeges. A szocialista oktatás és nevelés a kommunizmus megvalósításáért dolgozik; a polgári neveléstudomány s közoktatás a társadalom osztálytagozódását igyekszik rögzíteni. A polgári pedagógia „eszmei pluralizmusa” csak a rendszeren belüli aránylatokat tükrözi, a dezideologizáció és a konvergencia elmélete viszont világosan a szocializmus ellen irányul. A szocialista pedagógia a dialektikus materializmus alapján a kibernetikai, szociológiai, matematikai módszerekkel gazdagodva egzakt tudománnyá válhat; a polgári pedagógiában az egzisztencialista és neotomista próbálkozások csak új jelentkezési formái a válságnak. — Nagy figyelmet szentelt a konferencia az emberrel kapcsolatos problémáknak. A marxizmus—leninizmus magát az embert tekintve a célnak, a termelést csak a fejlődés eszközeként. A személyiség mindenoldalú fejlődésének lehetőségeit csak a szocializmus utáni, fejlettebb szakaszban tudja teljesen biztosítani a kommunizmust építő társadalom — a fejlődésért azonban maga a pedagógia is sokat tehet. A szocialista közösségek is a személyiség kibontakozását szolgálják.

A konferencia 2. sz. fő témája „A képzés tökéletesítése a tudományos-technikai forradalom feltételei között” volt. A folyóirat 1972. 1. számában E. I. MONOSZON ismerteti az e témával foglalkozó szekció munkáját. Az erre vonat-

kozó előadások, hozzászólások főként az alábbi témákat elemezték: 1. Az *alsó tagozati oktatás*: a gyermekek előkészítése az iskolára, az iskola-kezdés optimális időpontja, az alsó tagozati oktatási-nevelési-folyamat sajátosságai. 2. A *természettudományos képzés* tökéletesítése: a halmazelmélet és a matematikai logika a középiskolai tananyagban, a természettudományi tárgyak koncentrációja, a politechnikai elv a természettudományos képzésben, a fakultatív foglalkozások rendszere. 3. A *humán képzés* tökéletesítése: a korszerű politikai ismeretek rendszere az általános iskolában, közgazdasági ismeretek a középiskolában, a társadalmi ismeretek anyagának tökéletesítése, fakultatív foglalkozások a humán tárgyak köréből. 4. A *politechnikai és munkaoktatás* rendszere, tartalma és módszerei az általánosan képző iskolában: a korszerű technika és technológia alapjainak tárgyalása, a legegyszerűbb szerzők kezelése, a gépkezelés készségei, a pályaválasztási irányítás. 5. Az *esztétikai nevelés* rendszere, tartalma és módszerei; a különböző művészetek komplex hatása, az iskolai élet esztétikuma, az esztétikai és az erkölcsi nevelés összefüggése. 6. A *testi nevelés* rendszere, tartalma és módszerei: a tanórán és azon kívül folyó testnevelési és sportfoglalkozások kapcsolata, a gyermekek egészségének védelme és szervezetük erősítése, a szellemi munka higiénéje. 7. Az *iskolarendszer* tökéletesítése: az általános és a szakmai képzés egyesítésének optimális formái, az oktatás differenciálása a középiskolában, a dolgozók képzésének tökéletesítése, az ifjúság iskolán kívüli képzése, a folyamatos képzés. 8. A *tanulmányi folyamat* tökéletesítése: a tanulók gondolkozási tevékenységének aktivizálása az oktatásban, az iskolai oktatás individualizálásának eszközei és módszerei, a programozott oktatás és az oktatógépek alkalmazásának egyszerű útjai, az ismeretek, jártasságok és készségek objektív értékelésének kritériumai, a tanulók önképzésének irányítása.

A konferencia résztvevői *határozatban* szögezték le annak szükségességét, hogy a szocialista országok pedagógusai a jövőben még intenzívebben együttműködjenek, tájékoztassák egymást az országukban folyó kutatásokról, és rendszeresen tartsanak konferenciákat a neveléstudomány alapkérdéseiről.

Az 1972. évi 2. számban M. A. DANYILOV és V. I. MALINYIN: „*A pedagógiai elmélet felépítésének metodológiai alapjai*” címmel ismertetik a szovjet Össz-szövetségi Metodológiai Szeminárium 4. ülészakán (Moszkva, 1971 október 5–8.) elhangzott referátumok, korreferátumok és hozzászólások lényegét, melyek az alábbi kérdésekkel foglalkoztak: a marx-lenini elmélet és módszer alapvető szerepe a tudományos pedagógia megteremtésében; a pedagógiai elmélet fejlesztésének

útjai; a neveléstudomány és a gyakorlat összefüggése; a kutatási eredmények beépítése a pedagógia elméletébe; a pedagógiai folyamat törvényszerűségeinek feltárása és megfogalmazása. A résztvevők megállapították, hogy a pedagógiai kutatások bonyolult, közvetett módon hatnak a gyakorlatra. Hatékonyabbá tételük érdekében pontosan differenciálni kell különböző típusaikat, figyelembe kell venni a pedagógiai elméletet és a gyakorlatot összekötő láncszemek mindegyikének sajátos jellegét. — Az elmélet fejlesztése szempontjából igen lényegesek az alapkutatások, mivel jelentős mértékben meghatározzák a kutatómunka további menetét, közvetlenül az elméleti ismeretek kiegészítésére és tökéletesítésére irányulnak, s egyúttal eszközöket szolgáltatnak az alkalmazott kutatásokhoz. A pedagógiai elmélet nem fogadhatja közvetlenül magába más tudományok törvényszerűségeit és törvényeit; a sajátos pedagógiai törvényszerűségekre és törvényekre kell épülnie. Mivel jelenleg nem rendelkezik elegendő objektív ténnyel ahhoz, hogy ezeket feltárja és megfogalmazza, fontos feladat a tények továbbgyűjtése. Az előző ülésszakokhoz hasonlóan itt is viták folytak a neveléstudomány tárgyáról.

1971 októberében *Berlinben* a Szovjetunió és az NDK Neveléstudományi Akadémiája — bolgár, csehszlovák, lengyel, magyar és román pedagógusok részvételével — közös konferenciát rendezett „*A szocialista országok pedagógusainak összefogása az ideológiai harcban*” c. témáról. Az egyik fő referátumot Hvoszrov, a Szovjetunió Neveléstudományi Akadémiájának — azóta elhunyt — elnöke, a másikat H. HOFMANN, az NDK Neveléstudományi Akadémiájának főtitkára tartotta. Mindkét referátum szövegét közli a Szovetszkaja Pedagogika. Az 1972. évi 1. számban olvashatjuk V. M. Hvoszrov referátumát „*A szocialista pedagógia feladatai a polgári oktatás- és nevelélméletek elleni harcban*” címmel. A polgári pedagógiai irányzatok mind idealista filozófiai alapon állnak — hangoztatta — még akkor is, ha a dezideologizáció jegyében azt hirdetik, hogy a pedagógia független a filozófiától, az oktatás-nevelés gyakorlatára épül. A pragmatizmus a polgári életeszmény, az egyén érvényesülését hirdeti, a neopozitívizmus lebecsüli az elméletet, az egzisztencializmus szembeállítja az egyént a közösséggel. Mindezek az irányzatok az erkölcsi relativizmus alapján állnak; a neotomizmus viszont csak vallási alapon tudja elképzelni az erkölcsöt, s követeli az iskola elválasztását az államtól. A tőkés rendszer egészével együtt a polgári pedagógia is válságban van. Bátoratlan lépéseket tesz az egységes iskola felé, az „akadémikus” és a „gyakorlati” tagozat közötti különbség (pl. az USA-ban) azonban gyakorlatilag biztosítja az uralkodó osztályok mű-

veltségi monopóliumát. Az oktatás differenciálását túl korán kezdik, amikor az egyéni különbségek még nem bontakozhatnak ki, tehát a hazulról hozott műveltségi hatások alapján megint csak az uralkodó osztályok gyermekei részesülnek kedvezőbb elbánásban. A tőkés országok dolgozói következetesen harcolnak a közoktatás demokratizálásáért; kommunista pártjaik ennek részletes programját is kidolgozták, egyes országokban saját pedagógiai kutatóintézetüket is létrehozták.

Az 1972. 2. számban Hans-Georg HOFMANN: „A marxista—leninista pedagógia ideológiai támadása az NSZK közoktatási politikájának antikommunizmus ellen” c. előadását olvashatjuk. A tudatmanipulálását, a kapitalizmusnak reformokkal való konzerválását szolgálja az NSZK-ban a közoktatás és a pedagógia is — írja. Az ipari társadalom gondolata jegyében a tanulókat is a fennálló rend védelmezőivé s a tőkés üzem jól működő fogaskerekeivé akarják képezni. Utópiának minősítik a szocialista pedagógia célkitűzését, az ember harmonikus fejlődését; beérik az utilitárius célkitűzésekkel, elavultnak tekintve az általános humán képzés gondolatát. Egyesek nyíltan támadják a szocialista nevelésnek a marxi—lenini ideológiával való egységét, mások a „kibernetikai pedagógia” útján akarják elérni a dezideologizálást, ismét mások az antropológiai pedagógiával akarják pótolni a marxista—leninista pedagógia „hiányosságait”. A szocialista egységes iskolában az oktatás differenciálása minden egyes gyermek képességeinek minél teljesebb kifejlesztését szolgálja; az NSZK-ban a különböző iskola-típusokat szervezetileg egyesítő „közös iskola” nem csorbítja az uralkodó osztályok művelődési kiváltságait. A haladó társadalmi erők tiltakoznak a tankönyvek ferdítése ellen — a tankönyvkiadók értekezlete azonban épp a közelmúltban határozta el, hogy semmiféle elvi változtatást nem végeznek a tankönyvek szövegén. A szocialista rendszer fejlődése és saját tömegeinek nyomása következtében azonban az imperializmus egyre inkább defenzívába szorul a pedagógiában is.

A folyóirat 1972. 1. számában Z. MALKOVA a berlini konferencia főbb hozzászólásait ismerteti. A hozzászólások többek közt az alábbi gondolatokat tartalmazták: A mai polgári ideológia súlyos válságban van, ez a tőkés rendszernek és ideológiának általános válságából következik. A kapitalizmus pedagógiája már elvetette azt a pozitívumot, amelyet fejlődése kezdeti szakaszában (ROUSSEAU, PESTALOZZI és mások munkásságában) alkotott. A tőkés országok ideológiájának antikommunizmus nemcsak nyílt formájában jelentkezik, hanem leplezetlen is, a „fellazítás” jegyében, a „pluralista marxizmus” és hasonló revizionista elméletek formájában.

Megpróbálják eltorzítani a szocialista pedagógia alapelveit — az egységes iskola elvét, a politechnikai oktatást, a képzés tartalmának tudományos jellegét, a közösségi nevelést. Az antropológiai etika elvont személyiségmodellel igyekszik helyettesíteni a marxizmus emberkonceptóját. Mások azt hirdetik; hogy a tudományos—technikai forradalom és a színvonalas oktatás belülről „megjavíthatja” a kapitalizmust. A pedagógia dezideologizálásának egyik formája a „kibernetikus” iskolamodellek kidolgozása. A közoktatás nyílt kommunistaellenessége többek közt világosan megmutatkozik a tankönyveknek a Szovjetunióra vonatkozó ferdítéseiben. Különböző módszerekkel a szocialista országok ifjúságára is igyekszik hatni az imperialista propaganda. Magukban a tőkés országokban viszont a tömegek egyre intenzívebben harcolnak a közoktatás demokratizálásáért.

A konferencia az alábbiakban foglalta össze a marxista—leninista pedagógia feladatait az imperializmus pedagógiája és iskolapolitikája elleni harcban: a kutatómunka ideológiai és politikai színvonalának emelése; az imperialista pedagógia és iskolapolitika figyelmes tanulmányozása és leplezése; a szocialista országok erőfeszítéseinek koordinálása ebben a harcban.

A Szovjetunió Neveléstudományi Akadémiájának 1971. decemberi közgyűlésén N. P. KUZIN számolt be az Akadémia 1968—1971. közötti tevékenységéről. A folyóirat 1972. évi 3. száma közli a beszámoló teljes szövegét „A neveléstudomány a fejlődés jelen stádiumában” címmel. Felsorolja, milyen kutatások folytak és folynak az alábbi témakörökben: LENIN oktatás- és neveléstudományi eszméi. A középfokú képzés általánossá tétele (az oktatás gazdaságtana, az iskolahálózat szervezése). A képzés új tartalmára való átállás (új tantervek, tankönyvek, a tanulók tudásának minőségi ellenőrzése, fakultatív foglalkozások). A politechnikai tananyag időszzerű tartalma, a munkaoktatás, a pályaválasztási tájékoztatás. Az iskolai felszerelések. Új oktatási módszerek (problémafelvető, fejlesztő oktatás, differenciált oktatás). Általános képzés a szakmunkásképző intézetekben. Az iskola fejlődésének távlati modelljei. Kommunista világnézetre nevelés; a tanulók előkészítése a társadalmilag hasznos munkára; honvédelmi nevelés; az úttörő- és a komszomolszervezet pedagógiai irányítása; esztétikai nevelés. Óvodai pedagógia; a hatévesek előkészítése az iskolára az óvodában, iskolai előkészítő osztályokban és otthon. A dolgozók esti iskolái; felnőttpedagógia. Pedagógusképzés. A neveléstudomány metodológiai kérdései. Életkori fiziológia, iskolaeegészségtan, testnevelés (pl. az ésszerű napirend kérdése). Defektológia. Általános pszichológiai kérdések; életkori pszichológiai sajátosságok, az oktatás és a pszichológiai fej-

lődés, a képességek, az oktatógépek, a műszaki gondolkodás.

A Koordinációs Tanács az egyes problematanácsok révén igyekszik összefogni az országban folyó kutatómunkát, a legfontosabb problémák vizsgálatára koncentrálni az erőket. — Elmélyültek az Akadémia kapcsolatai a szocialista országok testvérintézményeivel. — A kéaderképzést szolgálja az aspirantúra kibővítésén kívül az 1969-ben az egyetemek és pedagógiai főiskolák pedagógiai oktatóinak továbbképzésére létesített intézet.

A folyóirat 1972. évi 4. számában érdekes cikket olvashatunk A. I. MARKUSEVICS toliból „*A pedagógiai problémák szociális és gazdasági aspektusai*” címmel. Vannak az oktatásügynek olyan problémái, amelyek az oktatáságazatban körébe tartoznak, elsősorban gazdasági elemzést igényelnek (pl. a pályaválasztási irányítás, a különböző típusú iskolák közti arányok kialakítása; az iskolák felszerelése stb.). Vannak azonban olyan problémái is, amelyek alapján véve pedagógiai, illetve pszichológiai természetűek, mégis csak gazdasági összefüggéseik keretében oldhatók meg helyesen. Ilyenek: 1. *Az iskoláskor kezdete.* Jelenleg a gyermekeknek csak egyharmada kerül óvodából az 1. osztályba, így az iskola nem tudja munkájában hasznosítani azokat az ismereteket, amelyeket a volt óvodások már elsajátítottak. Ki kell használni a hatéves gyermekek ismeretsajátítási lehetőségeit, általánossá kell tenni iskolai előképzésüket, csak az a kérdés, hogy milyen arányban osszák el őket az óvodai nagycsoportok és a külön iskolai előkészítő osztályok között. 2. *Az osztálylétszám.* Sokkal gazdaságosabbá teszi az oktatást a kis létszámú falusi iskolák összevonása; ennek a helyes végrehajtásához azonban meg kell találni olyan kérdések megoldásának a leghelyesebb formáját, mint a tanulók szállítása a körzeti iskolába, diákokotthonok létesítése stb. Nagyvárosok, új lakótelepek iskoláiban viszont gyakran túl nagy az osztályok létszáma, s ez annyira csökkenti a pedagógiai munka eredményességét, hogy végső fokon gazdaságilag is káros. 3. *Az ismeretek ellenőrzése és értékelése.* MARKUSEVICS véleménye szerint az osztályozás jelenlegi formája nem gazdaságos: túl sok időt és energiát fordítanak rá a pedagógusok, az osztályzatok társadalmi tekintélye, hitele viszont nem nagy. A konkrét ismeretanyag tudását célszerűbb volna nagy időközökben terjedelmes kérdőívekkel ellenőrizni, amelyek kérdéseire a megadott változatok közül választják ki a helyes feleletet a tanulók, úgy, hogy munkájukat géppel lehessen értékelni. Egyetlen számjeggyel azonban nem fejezhető ki egy-egy tárgyból elért eredményeik: még a fizikában is különbséget tesznek skaláris és vektormennyiségek között, a pszichikai folyamatok pedig sokkal bonyolultabbak a fizikai-

aknál. Módot kell tehát találni a tantárgy körébe vágó jártasságok és készségek külön értékelésére.

A folyóirat 6. számában T. ILJINA és A. MATYUSKIN számolnak be a Csehszlovákiában ezúttal ötödször megrendezett „*Interprogram 72*” nemzetközi programozott oktatási konferenciáról. A vendéglátókon kívül bolgár, holland, jugoszláv, lengyel, magyar, NDK- és NSZK-beli, svájci és szovjet szakemberek vettek részt rajta. „Mit csinál az ember oktatás közben?” címmel V. KULIČ azt elemezte, melyek az elsajátítás pszichológiai törvényszerűségei a programozott oktatás adottságai között. A. M. MATYUSKIN a tanulók aktivitásának, a problémaszituációk rendszerének fontosságát hangsúlyozta. „A programozott oktatás mint pedagógiai, illetve pedagógiai-pszichológiai kategória” címmel M. MLAN főként a pedagógus szerepét vizsgálta a programozott oktatásban. T. ILJINA a szovjet kutatások eredményeit ismertetve rámutatott, hogy az átlagiskolákban a programozott oktatás csak egyike lehet a munkaformáknak; alapvető szerepet ott kaphat, ahol előtérbe kerül a tanulók önálló munkája (az esti és levelező oktatásban, az osztatlan és részben osztott iskolákban, az órákra való készüléskben.)

- Az SZKP KB-a és a SZU Minisztertanácsa 1972. június 20-án határozatot hozott „*Az ifjúság középfokú képzése általánossá tételének befejezéséről és az általánosan képző iskola továbbfejlesztéséről*”. A folyóirat 8. számában E. M. KOZSEVNYIKOV ismerteti e határozat megállapításait és utasításait: Minden szervnek elő kell segítenie, hogy a középfokú képzés minél teljesebb mértékben kiterjedjen az ifjúságra. Különös gondallal kell fejleszteni az általánosan képző polittechnikai munkaiskolát, mert ez az alapformája a mindenkire kiterjedő általános képzésnek. A munkaerőhiány miatt továbbra is tömegesen képeznek szakmunkásokat az általános középfokú képzettséget nem nyújtó, rövidebb idejű képzés keretében. Tovább kell tökéletesíteni az oktatást — különös tekintettel a polittechnikai képzésre. A pedagógusokat bizonyos időközökben minősíteni fogják, ennek alapján „főtanár” és „módszerész-tanár” címet kaphatnak. Az egyetemeknek nagyobb részt kell vállalniuk a pedagógusok képzésében és továbbképzésében. Különösen fontos az igazgatók továbbképzése. A köztársasági pedagógustovábbképző intézetek létesítsenek pedagógiai és pszichológiai tan-széket. A tanácsai szervek segítsék a középfokú képzés általánossá tételét.

A folyóirat 1972. 9. számában M. P. KASIN „*Az iskola magáévá teszi az új tananyagot*” c. cikkében megállapítja: az új tantervek lényegében megfelelnek a várakozásnak. A hatévi gyakorlat bebizonyította, hogy az elemi iskolai tananyag három év alatti elvégzése reális, de az oktatás módszerein még javítani kell.

A szaktárgyi oktatáson belül először a történelemből vezették be az új tantervet; kiküszöbölték a koncentrizmust, de így is van még túlterhelés. Az irodalomtanítás bosztása nem idomul az iskolarendszer struktúrájához: a 8. osztályban kezdődik a rendszeres irodalomtörténet tanítása. Bizonyos korszakok irodalmából keveset olvasnak a tanulók. Idegen nyelvből sok tanár a régi módszerekkel tanítja az újszerű tanyanyagot, nem használja fel a modern segédeszközöket. A kémia tananyaga jóval tudományosabb lett, s szorosabban kapcsolódik a népgazdaság feladataihoz. A biológiai tanyanyag egyes részei túlságosan zsu-

oltak; nem elég a laboratóriumi és a gyakorlati foglalkozás. A fizikai tananyag végre közel került a mai tudomány eredményeihez, feldolgozását azonban nehezíti a szükséges matematikai apparátus hiánya. Az új matematikatantervet ugyanis még csak a 4–5. osztályban vezették be; ennek anyaga korszerű és tudományos, de oktatásához jobb tankönyvekre van szükség. Az orosz nyelvtan tanításában korábban vezették be az újszerű nyelvészeti tárgyalásmódot egyes iskolákban.

ILLÉS LAJOSNÉ

## A PROSPECTS A KORSZERŰ ISKOLAÉPÍTÉSETRŐL

Új külső formát öltött ebben az évben az UNESCO központi nevelésügyi folyóirata, az angol nyelven megjelenő *Prospects* (a francia nyelvű változat címe: *Perspectives*), de ami ennél is fontosabb: új szerkesztési koncepció érvényesül az egyes számok tartalmi összeállításában. Ezentúl a negyedévenként megjelenő kiadvány minden száma tartalmaz majd egy, az adott időszak aktuális nevelésügyi problémáival foglalkozó „aktát”, „dossziét” vagyis tanulmánygyűjteményt, a hivatalos, elvi UNESCO-megnyilvánulások közlése mellett.

Ennek megfelelően az 1972-i nyári szám a könyvnek a nevelésben betöltött szerepéről szól (a Nemzetközi Könyvév adja e téma aktualitását), az ősszel megjelenő szám a Tokióban rendezett konferencia kapcsán a felnőttnevelés jelenlegi helyzetével és perspektíváival foglalkozik; a téli szám pedig a nevelésügy „új stratégiáját” tárgyalja az UNESCO Nemzetközi Nevelésfejlesztési Bizottságának jelentése alapján.

A *Prospects* 1972. évi első, tavaszi számának „aktája” az iskolaépítéssel és a nevelés kapcsolatának problémáival foglalkozik, különböző oldalak felől vizsgálva a kérdéseket. Indoklás: az iskolatervezés új megközelítésének a lényege az, hogy míg az iskolaépület valaha csupán *passzív színhely* volt, addig ma a radikálisan megváltozott nevelési folyamat *befolyásoló eszközévé* vált.

A tanulmányok alapján a következő legfőbb témaköröket lehet kiemelni:

1. az új iskolaépítéssel által jobban érvényesíthetők a modern neveléstudomány elvei az oktatási-nevelési folyamat konkrét lebonyolításában,

2. nemesak a pedagógiai célkitűzés, de az új városépítészeti felfogás is befolyásolja az új iskolaépületek belső és külső kialakítását, ezért a bennük folyó oktató-nevelő munka további modernizálása szükséges, magának az épületnek a hatására,

3. építészek és pedagógusok közös ötlete: szükség van-e egyáltalán iskolaépületre, amely eleve elszakítja, elszigeteli, elválasztja a tanulókat a körülöttük zajló élettől? Ha mégis szükséges valamiféle sajátos épület, akkor az „nyílt” vagy „nyitott” iskola legyen, képtelen is, konkrét megvalósult formájában is.

Az építészeti és pedagógiai kérdéseket természetesen nem lehet egymástól elkülöníteni, s a *Prospects* legtöbb szerzője hangsúlyozza: csak akkor lehet e téren eredményt elérni, ha az építészek és a pedagógiai szakemberek a jövőben szorosabban együtt munkálkodnak e közös problémák megoldásán.

Az első problémakörben Ronald BECKMAN kutatóintézeti igazgató (Providence, USA) „Education under a bubble” „Nevelés buborékban” című tanulmányában a következőket javasolja: ki kell dolgozni a „flexibilis” iskola prototípusát. A HERBERT-féle pedagógia masszív osztálytermet már a századeleji reform-pedagógia szét akarta vetni; azóta is minden új pedagógiai áramlat „tér”-problémákkal küzd: hová helyezze el különféle létszámú, az egyes alkalmaktól függően kisebb-nagyobb tanulócsoportjait, úgy, hogy a „tér” igazodjék a csoport pedagógiai igényeihez. A jelenlegi építéstechnika lehetővé teszi az épületeken belül a mozgatható-változtatható falakat: ezt a lehetőséget ajánlja fel a nevelésügy számára az építész.

BECKMAN fényképen is bemutatja ennek legegyszerűbb változatát, a megoldás — más célokra alkalmazva — nálunk is ismerős: sűrített levegő által fenntartott külső burkolat és előregyártott elemek kombinációjából áll az épület váza, a belső tereelosztás pedig tetszés szerint — a mindenkori oktatási-nevelési feladatoknak megfelelően — igen könnyen alakítható, megváltoztatható. A legegyszerűbb alak a mongol jurtákhoz hasonló, a belső tércélváltás könnyűszerkezeti elemek felhasználásával történik. Az Egyesült Államokban öt kísérleti