

megoldó) órát is. Ilyen egyoldalú állítások miatt fölösleges lenne a gyakorlatnak esetleg „fékeznie” magát, mivel éppen a problémamegoldások számának növelése az előttünk álló történelmi feladat.

A recenzió rendkívüli terjedelme miatt már csupán egyetlen megjegyzés tehető, és pedig az, hogy „*egyéni munka*” *Okoń* által leírt formája (325. o.) ma már túlhaladott. Nem világos, hogy miért jelent ez meg ebben a formában, hiszen nálunk az „*egyéni munka*” jelentős mértékben egyértelmű vagy legalábbis rokon az individualizált munkával, aminek jelentősége – maguknak az új ismereteknek a feldolgozásában is – egyre nő.

*

Mit mondhatunk mindezek után a könyvről? A recenzensnek eszébe jut, hogy 1958-ban a Szovjetszkaja Pedagógika *Danyilov* és *Jeszipov* Didaktikájáról, ami igen jelentős munka volt, ezen a címen írt: Nagy munka, jelentős problémákkal. De lehet, hogy ez volt a cím: Jelentős munka – nagy problémákkal. – Ez a cím jut eszembe az *Okoń*-könyv kapcsán. A jelentős problémákhoz még hozzáfűzném, hogy e problémák egy része nálunk túlhaladott, a könyvben előadott koncepciók egy része a nemzetközi didaktikai irodalomban ma már korszerűbb megvilágításban olvasható. Azzal együtt, hogy örülünk a könyvkiadásban a nemzetközi kapcsolatok fejlődésének (különösen, ha ez kölcsönös), a hazai didaktikai fejlődés érdekében, a pedagógiai közvélemény tájékoztatása érdekében ennyit el kellett mondani.

Nagy Sándor

A NEVELÉSELMÉLETI KUTATÁSOK HAZAI ÉS NEMZETKÖZI TÖREKVÉSEIRŐL, FELADATAIRÓL, TÁVLATAIRÓL*

1.

A címben jelzett törekvések, feladatok s távlatok megrajzolása sajátos problémák egész körével érintkező neveléseméleti kérdések felvázolását igényelné. Sem a cikk jellege, sem a cikkírók szándéka nem terjedhet ki a felvetődő problémakörök teljes áttekintésére. Megelégszünk néhány fontosnak ítélt témakör érintésével, jelezvén a vizsgálódások irányait, a kutatások és a gyakorlat szükségleteit, illetve a különböző szintű megközelítésmódok értékesnek tartott elemeit.

Nem kívánunk tehát a jelzett munkaértekezlet bemutatásával foglalkozni,** hiszen ezt a megjelenő kutatási és gyakorlati beszámolók jobban elvégezhetik majd. Arról viszont szólnunk kell, miért került a munkaértekezlet tevékenységének központjába a *nevelőiskola problematikája*. (A munkaértekezlet fő témája: „A nevelőiskola helyzete, távlatai s a tanulóifjúság fejlesztésének aktuális feladatai”).

*. Az 1976. május 24–25. napjaink hazánkban tartott II. Nemzetközi Neveléseméleti Munkaértekezlet (Balatonfüred-Zánka) anyagainak elemzése kapcsán a tanulmány csupán jelezni kívánja az ott felvetődött kérdéseket.

** Lásd erről röviden a Pedagógiai Szemle 1976. áprilisi számában megjelent: „Nemzetközi tudományos tanácskozás az iskolai nevelőmunka aktuális problémáiról”. c. összefoglalást (368–371. o.)

A nevelésméleti kutatások az elmúlt évtizedben számos eredmény ellenére sem válaszoltak kellő mértékben azokra a kihívásokra, amelyek a társadalom felgyorsult fejlődése miatt egyre inkább a szocialista közgondolkodás hétköznapi témáivá váltak. A nevelés folyamata egyre komolyabb mértékben hatja át az iskola mellett s az iskolán túl a jelentősebb nevelési funkciót betöltő határendszereket. A szocialista társadalom fejlődése a nevelés társadalmasodásának folyamatát ösztönzi objektív és szubjektív eszközeivel egyaránt. Ugyanakkor a személyiség teljes életen át tartó nevelése újszerű feladatok elé állítja az iskolát is. Ennek következményeivel ma még nem számol kellő mértékben a nevelés elmélete, s aligha beszélhetünk az új típusú szocialista iskola nevelési funkciórendszerének szükséges mérvű megalapozásáról. Erre figyelmeztetnek a rövidebb-hosszabb krízisjelenségek, ill. a nevelőmunka gyakra periferikus helyzetéből fakadó ellentmondások a társadalmi elvárások s egyén- neveltség színvonala tekintetében. Az elméleti kutatások hiánya miatt a hazai s nemzetközi nevelés-elméleti elemzések csak kisebb mértékben képesek reagálni a személyiség társadalmi szerepével, a tudományos-technikai forradalom behatásait átélő egyéniség fejlődésével, az elkötelezettség, világnézeti beállítottság, korszerű állampolgáriság – hogy csak néhány részletet emeljünk ki a jelentős témák közül – komplex értelmezésével összefüggő jelentős (s nem csupán a pedagógiai aspektusokat érintő) problémákra. Mindez a nevelésmélet autonóm fejlődését is lelassítja s megnehezíti a szükséges iskolamodell, a sürgetően jelentkező nevelési rendszer tipikus vonásainak, alapelveinek és módszertani kultúrájának tudományos (más tudományokkal együttesen kimunkálendő) alapvetését.

A nemzetközi tapasztalatok azt bizonyítják, hogy számos iskolareform ellenére sem tudunk még egyértelmű feleletet adni a szocialista műveltség tartalmával, a marxista értékek elsajátításával vagy a nevelés politikai összetevőivel kapcsolatos, egyszerűen a mindenoldalúan fejlett harmonikus személyiség fejlesztésének századunk utolsó negyedére érvényes összegező és útmutató kérdésfeltevéseire. Az iskola megújításának főbb törekvései a 60-as és 70-es években többnyire egyoldalúnak bizonyultak, holott a marxista pedagógia történelmi szerepe éppen a személyiség társadalmi érvényű fejlesztésével kapcsolatban, minden más pedagógiához mérten, egyedül hivatott és képes hosszútávú, egyszersmind napjainkban is érvényes koncepció gyakorlati megvalósítására. A szocialista iskola történelmi szerepét csak akkor teljesítheti – s ezt megerősítette nevezett munkaértkezet is –, ha a teljes személyiség-program megvalósítását alapozza meg s képessé teszi növendékeit a teljes társadalmi gyakorlat értésére, befolyásolására. Ez képezi az egész életen át tartó önnevelés és önművelés alapjait is, a személyiség kiteljesedését annak minden életszakaszában.

Az iskola jelenlegi funkciói a társadalmi-történelmi körülményeket tükrözik. Ma még többnyire rövidtávú, sokszor rövidzárlatos „program”, alig elfogadható kényszerhelyzetek produktumai, a személyiség szükségleteinek időleges kielégítése s a társadalmi termelésnek időnként csupán direkt megrendeléseit méltányló iskolával találkozhatunk. Vannak ebben az iskolában (típustól és színvonalától függetlenül élő) is előremutató, egy további szocialista korszak előmunkálatait szolgáló elemek. Mégsem mondhatjuk ma még, hogy a nevelés domináns lenne iskoláinkban. Így fennáll annak a veszélye, hogy egy vagy több közelgő iskolareform ismét inkább konzerválni lesz képes a ma már elégtelen funkciókat, semmint megújítja azokat. A közművelésügyi rendszerének fejlesztése pedig elképzelhetetlennek tűnik az iskola nevelési hatékonyságának növelése nélkül. Íme, a legfontosabb mozzanatok, amelyek megmagyarázhatják, miért éppen a szocialista nevelőiskola s a vele kapcsolatos témakörök kaptak helyet a plenáris és szekcióüléseken.

A szekcióülések témái: 1. A szocialista iskola mint nevelési intézmény és fejlesztésének távlatai. 2. A világnézeti, politikai és erkölcsi nevelés egysége. 3. Marxista műveltség, permanens képzés és önművelés. 4. Közösség- és személyiségprogram, szocialista életmód és az ifjúság mozgalmi tevékenysége. 5. Az ifjúság testkultúrája és testi nevelése. 6. A szocialista nevelés módszertanának főbb kérdései.

Minden bizonnyal a jelzett széles körű tematika s a szekciók vitaprogramjai is csupán érinteni tudták a hazai és nemzetközi problémák jelentősebb részleteit. Ez így természetes. Hiszen az I. Nemzetközi Nevelésméleti Munkaértkezet (Balatonfüred, 1969. „A szocialista személyiség nevelése és a közösség” címmel) óta mind gyakrabban merül fel a nemzetközi munkamegosztás és integráció, vagy legalábbis tematikus kooperáció gondolata. A moszkvai, berlini nemzetközi pedagógiai tanácskozások (1971., ill. 1974) újabb erőfeszítésekre készítették a szocialista országok kutatási, gyakorlati szakértőit. Újabban nemzetközi munkacsoportok tevékenysége indult meg a világnézeti, erkölcsi és ideológiai

nevelés tárgyköreiből. Így egyre inkább előtérbe kerülnek a két- és többoldalú eszmecsere, közös kutatásokat biztosító együttműködési formák.

A zánkai tanácskozás csupán egyik sorát nézhette át a felmerülő gazdag (s minden szelektálás után is még bőségesnek mondható) programpontoknak. A további szűkítés minden bizonnyal akkor alakítható ki, ha a valóságos nemzetközi kollaborálás beszámolóit kerülhetnek napirendre. Jelen tanácskozás csupán megerősítette a nevelőiskola koncepcionális alapvetésének, a személyiség teljes nevelését átható iskolamodellnek a szükségességét. Együttal bizonyította, hogy egyre több kimunkálás után juthatunk el a fokozottabb tartalmi, munkamódszerbeli és kutatási integráció magasabb szintjére.

2.

Az eddig felvázoltak ellenére is feltehető a kérdés: *miért kell különös nyomatékkal hangoztatni, hogy a szocialista iskola nevelő típusú intézmény.* A főreferátum előadója, Szarka József: „A nevelőiskola pedagógiai alapjai” című előadásában megállapította, hogy egész korszakra van szükség az oktató-tanulóiskola megújításához. A szocialista társadalom viszonyainak, különösen az emberi viszonyoknak az intenzívebb fejlesztése nem nélkülözheti az iskola egész belső légkörének és nevelési határend-szerének állandó átalakítását. Az iskola klasszikus értelemben vett szerepe kitágult s tovább bővül. A társadalom igényei is nőttek, de nem mondható, hogy mindez önmagában s együttesen elég biztosítéka a szocialista nevelőiskola megteremtésének. Azért küzdelmes, visszatérően újszerű s újszerűségében is összefonódik minden korábbi küzdelemmel az iskolai munka rendszerének átalakítása, mert – s ezt az előadások, hozzászólások sokasága érzékeltette – *csak a teljes rendszerben, a különböző elemek strukturált kapcsolatának megteremtésével* valósítható meg a nevelőiskola kialakítása. Minden véletlen elem s minden váratlan ún. „forradalmi” nekibuzdulás, akció vagy reform csak ronthatja a várva várt és szükségzerű változás esélyeit. Így a középtávú tervezés, a kutatás és gyakorlati tevékenység is csak a *jövendő rendszer megalapozása, a nevelőiskola teljesebb programja jegyében* nyeri el napjainkban is értelmét. Ez a magyarázata annak is, miért nem vezettek teljes sikerhez a parciális kísérletek hazánkban s nemzetközi méretben egyaránt. A köznevelési rendszer tudományosan megalapozott, kísérletileg bizonyított fejlesztése lehet csupán a nevelőiskola kibontakozásának állandó motívója. S fordítva. A legjobb gyakorlati tapasztalatok alapján szervezett iskolai kísérletek lehetnek hivatottak a jövődi iskolarendszer, a 90-es évek után működésbe lépő köznevelési rendszer megalapozását biztosító, egyre sokoldalúbb, össztársadalmi tevékenység alakítására. Így válhat a közeljövőben az iskola a szocialista tudat fejlesztése mellett a közösségi magatartás, a szocialista életmód és életforma egyik jelentős gyakorlóterévé.

A folyamatot, a tanuló-oktatóiskola átalakítását ma még nem tudjuk pontosan leírni. Számos ellentmondás, kritikus helyzet s megtorpanás közepette alakul ez a történelmileg igen fontos művelet. Alakul s alakítjuk az elméleti és gyakorlati eljárások teljes eszközrendszerének az alkalmazásával. Megújítjuk a művelődés anyagát. Formáljuk az iskolák szocialista arculatát és hatékonyabb nevelési irányulásait. Kevesebb figyelmet szenteltünk eddig az egyes tanulók képességállapotának, egyéni arculatuk kiterjedésének. Fokozandónak véljük a munkakultúra s általában a munka szerepének növelését. Előtérbe kell állítani a különböző közösségek szerves egymásra és növendékeinkre gyakorolt, tervszerűbb, gazdaságosabb hatásait. Hiszen éppen a közösségek rendszere képes az alkotó, elkötelezett s önmagát is nevelni tudó személyiség programjának szüntelen tökéletesítésére.

A nevelés eddig ki nem aknázott „tartalékai” nem periferikus vagy pusztán kiegészítő (s főleg nem dekorációs!) elemei az eddigi iskolai gyakorlatnak. A hazai s nemzetközi erőfeszítések azt igazolják, hogy a nevelőiskola a szocialista társadalom intenzív fejlődési szakaszán elemi szükséglet, a fejlődés egyik jelentős összetevője. Gazdasági, politikai céljainak kulcskérdése az, mennyire s milyen ütemben biztosítjuk a feltételeket az új típusú szocialista nevelőiskola megteremtéséhez. A szocialista országok kutatóinak, gyakorlati szakembereinek s pedagógusainak együttes erőfeszítései alapozhatják meg a következő évtizedek még értékesebb produktumait e fontos kérdésben. A plenáris ülések s szekcióviták ennek a törekvésnek a jegyében foglaltak állást.

A következőkben a szekciók munkájának jellemzéseként röviden értékelni kívánjuk azok főbb állásfoglalásait.

a) Az 1. szekció vitája abból az alapvető megállapításból indult ki, hogy mind az egész köznevelési rendszer, mind az iskola belső megújulása társadalmi-gazdasági tényezőktől meghatározott. A megújulás érdekében végzett erőfeszítések során elsősorban ezeket a meghatározó tényezőket kell feltárni, s csak ezekre támaszkodva oldhatók meg a rendszer fejlesztési problémái ugyanúgy, mint az alapvető pedagógiai irányító elvek meghatározása.

Erőteljes hangot kapott a vita során az az igény, hogy a köznevelési rendszer elemeinek egymásra kell épülniük, mert csak akkor képesek biztosítani a személyiség fejlődésének töretlenségét. Jelenleg ez az egymásra épülés nem valósul meg optimálisan, s ez nehéz pedagógiai problémák elé állítja az iskolaváltás (általános-közép-felsőfokú oktatás) alkalmával a pedagógusokat.

A személyiség egységes és mindenoldalú fejlesztése megkívánja, hogy a termelésben hatékonyan részt vevő ember és a mindenoldalúan fejlett harmonikus ember képzése dialektikus egységben történjék. A közoktatási rendszernek figyelembe kell vennie a termelés igényeit, de nem tevesztheti szem elől az osztársadalom igényét, amely szembe fordul minden egyoldalúsággal és minden ember teljes kibontakozását tüzi ki mint törekvésünk alapvető irányát.

A teljes kibontakoztatásnak ez az igénye veti fel a tanulók közt a környezeti hatások következtében jelentkező különbségek problémáját. Ez az iskola hatáskörén túl lépő probléma, de az iskolának is mindent meg kell tennie a saját körében jelentkező ellentmondások feloldása érdekében.

A szekció megállapította, hogy az eddigi kísérletek már lehetővé teszik egy modernebb köznevelési rendszer és a neki megfelelő iskolamodell több fő vonásának a felvázolását, de a rendszer teljes kidolgozásához integrált iskolai kutatásokra van szükség. Ennek első lépése a már folyó kutatások hatékonyabb koordinálása volna.

b) A 2. szekció vitájának központjában a szilárd világnézeti, erkölcsi, politikai magatartást biztosító személyiségstruktúra vizsgálata volt. Sokoldalúan megközelítve a bonyolult kérdést felvázolták azt a személyiségképet, amelynek központi magja éppen annak világnézeti-erkölcsi-politikai elkötelezettsége.

A vitában e személyiség kialakításának társadalmi determinánsai álltak előtérben. Ezek felderítése elengedhetetlen ahhoz, hogy pedagógiailag helyesen ragadjuk meg a problémát, és lássuk a céltudatos nevelés lehetőségeit az optimális cél elérésében.

A világnézeti-erkölcsi-politikai elkötelezettség kialakításának a pedagógus munkában rejlő feltételeit a szekció a következőkben jelöli meg:

A pedagógusok elkötelezettsége.

A pedagógusok fejlesztés- és módszereközpontú szemlélete.

A pedagógusok felkészültségének biztosítása, képzésük, továbbképzésük megfelelő fejlesztése, az osztályfőnöki munka javítása.

A nevelésméletnek e célok szolgálata érdekében több feladatot szükséges megoldani. Ezeket a szekció a következőkben határozta meg:

A nevelésmélet alapvető terminológiájának egységes kidolgozása.

A tártudományok eredményeinek megfelelő „asszimilálása”.

A longitudinális vizsgálatok arányának növelése.

A kutatások koordinálása.

Az alapvető világnézeti, erkölcsi, politikai érték- és ismeretrendszer kidolgozása.

Nevelésmódszertani kutatások hatékonyságának növelése.

c) A 3. szekció vitájában a marxista műveltség értelmezése mellett nagyobb hangsúlyt kapott a permanens képzés, az önművelődés, az önképzés és az iskola viszonya. A legfontosabb vitatott problémák és megállapítások a következők voltak:

A permanens művelődés nem divatos jelszó, hanem a társadalmi fejlődés következő szakaszának lényegi jellemzője. Problémáinak feltárása és megoldása tehát a kor követelménye.

A permanens művelődés egyes irányai, formái már kialakultak, de még nem formálódtak rendszerré. A fejlődés következő lépése tehát e rendszer kialakítása, mely egyedül biztosíthatja a széles tömegek számára személyiségük állandó továbbfejlesztését.

A közoktatásnak és a közművelődésnek egymásra kell épülnie. A két rendszer egymásra épülésének társadalmi-gazdasági feltételei adottak, megvalósítása sürgető igény.

Az iskolának fontos feladatai vannak a permanens művelődésre való előkészítés, és a közművelődési intézményekkel való kapcsolat kiépítésében. A pedagógusokat azonban fel kell készíteni arra, hogy az e területen jelentkező feladatokat meg tudják oldani.

Mindezen feladatok megvalósítása azonban alapos kutatómunkát igényel.

A pedagógiai kutatásnak e területen a következő lényeges feladatokat kell megoldania:

Tisztázni kell olyan alapvető fogalmaknak, mint nevelés és művelődés körét, tartalmát és egymáshoz való viszonyát.

Fel kell térképeznie a közművelődési intézmények vonzáskörét és lehetőségeit.

Ki kell dolgozni annak módját, hogyan lehet a közművelődés által nyújtott lehetőségeket az iskola rendszerébe integrálni.

Ez utóbbi felveti azt a problémát, hogy milyen hatással vannak az iskolai és iskolán kívüli közösségek a gyermeki személyiség formálására, hogyan kell ezeknek működniük ahhoz, hogy összehangzó és teljes fejlesztés jöjjön létre.

d) A 4. szekció a pedagógia problémák igen széles körét vitatta meg. A szerteágazó megbeszélésben a következő csomópontok rajzolódtak ki:

A közösségi nevelésnek azon a marxi tételen kell kibontakoznia, hogy az igazi közösség és a személyiség kölcsönhatásban fejlődik. Ebből az is következik, hogy a közösségfejlesztés és a személyiségfejlesztés programja ugyanannak a jelenségnek a két oldala, viszonyuk dialektikus.

A nevelési folyamatban le kell küzdeni a még mindig uralkodó egyoldalú intellektualizmust és verbalizmust. Ennek legfőbb feltétele, hogy kiszélesítsük a tanulók tevékenységi rendszerét, mind az iskolában, mind a mozgásban, mind a szabad idő adta keretek között.

Bár a fiatalok tevékenységének leszűkítése a tanulásra súlyos pedagógiai hiba, mégis a diákéletmód alakításában domináns szerepe van a tanulásnak. Ez azt jelenti, hogy a diákéletmód megfelelő alakítása nem képzelhető el a tanítás-tanulás korszerűsítése nélkül. Annak sokoldalúan fejlesztő, aktivizáló, demokratikus elveken nyugvó jellege döntő hatással van a diákok közösségi életének alakulására, totális kibontakoztatására.

Miközben az iskola alapvető tevékenységét, a tanítást-tanulást korszerűsítjük, az eddigienél fokozottabb figyelmet kell fordítani a diákok életének iskolán kívüli területeire.

A neveléstudományi kutatásoknak szoros kapcsolatban kell lenniük az iskolai nevelőmunkával. Legfontosabb aktuális feladatai a következők:

A tanulói tevékenységrendszer fogalmának értelmezése, komplex vizsgálata.

Az értékközvetítés módjának feltárása a közösségi viszonyok tudatos nyomon követésével és alakításával.

A pedagógusok számára elérhető reálisan életszerű metodikák kidolgozása.

e) Az 5. szekció vitájában a testnevelés és a sport problémái szerepeltek. A megbeszélések a következő kérdések köré csoportosultak:

Élénk terminológiai vita alakult ki a testnevelés alapfogalmaival kapcsolatban. A kutatásban való előrelépésnek éppen úgy a fogalmak egyértelműsége az alapja, mint az elméleti eredmények gyakorlati alkalmazásának.

Több oldalról világitották meg, hogy a múlt örökségének felszámolását, a ma feladatait és a jövő megszervezését egységben kell megoldani. A vitában a legnagyobb helyet a létesítmény-hiányból fakadó módszertani problémák foglalták el.

Végül megfogalmazást nyert, hogy a korszerű testi nevelés igényli a tanárképzés korszerűsítését is.

f) A 6. szekcióban a nevelés módszertanának értelmezése állott a középpontban. Megállapítást nyertek a következő összefüggések:

A nevelés metodikája a nevelési folyamat teljességéhez kapcsolódik, annak megszervezését, állandó fejlesztését szolgáló eljárások rendszere. Más szóval: híd a nevelélmélet és a gyakorlat között, mely biztosítja azt a dialektikus kölcsönhatást, mely a nevelési folyamat közösségi jellegéből adódik.

A nevelés módszertanát meg kell különböztetni az egyes módszerektől, illetve a speciális metodikáktól. Kétirányú fejlesztésre van tehát szükség: egyrészt az általános metodika kibontakoztatására, másrészt az egyes módszerek hatékonyságának növelésére.

A tanácskozás felvázolta az általános metodika értelmezésének körvonalait, de ennek kidolgozását a jövő feladatai közé sorolta.

Hangsúlyozták a vitában, hogy a nevelés módszertanának fejlesztése a szocialista nevelőiskola szempontjából nem függelék, hanem az elveknek, a nevelés tartalmának érvényesülését biztosítja, és egyben az elmélet fejlesztésének is alapvető feltétele. A szekció résztvevői úgy látták, hogy ebben a vonatkozásban is elsősorban a makarenkói életműből meríthetünk, szem előtt tartva a cél, eszköz és módszer dialektikus egységét, iskolánk pozitív tapasztalatait, a mozgalmi és közművelődési intézményes hatások értékes elemeit.

Külön hangsúlyt kapott az önkormányzat problémája mint a metodika lényeges összetevője.

Végül kiemelték a vita résztvevői, hogy a neveltek neveltségi szintjének megállapítása olyan metodikát igényel, amely a személyiség lényegének megítélését teszi lehetővé; nem egvoldalúan csak az értelmi szférát ragadja meg, hanem vele egységben az érzelmi és gyakorlati tartalmak együttesét is, különös tekintettel az egyén és közösség viszonyára.

*

A szekcióra bontott munkaértekezlet-jelleg beváltotta a hozzá fűzött reményeket. Az előzetes kiadványokban igen sok értékes anyag gyűlt össze, s ahol sikerült időben eljuttatni a résztvevőkhöz, jól orientáltak a vitát. A vitákat segítette az a nemzetközi kitekintés, amit a külföldi szakemberek részvétele, aktív bekapcsolódása biztosított. Néhány vonatkozásban szélesebb összefüggések megfogalmazása, egy-egy lényeges tendencia feltárása, a terület alapvető problémáinak szintetikus értékelése is helyet kapott. Egy-két ponton ugyan jelentkezett a terminológiai vita túltengése, az elméleti kérdéseknek a gyakorlattól elszakadt megközelítése is, de nem ez adta a munkaértekezlet alaphangját.

Megállapításaink szerint néhány csomóponton sikerrel jártak az eszmecserek. Más területen viszont a további kutatások igénye fogalmazódott meg. Így:

a) Határozott álláspontként alakul ki a vélemény, hogy az egész köznevelési rendszer éppen úgy, mint az egyes iskolák, a társadalmi folyamat szerves részét képezik. Mind köznevelési rendszert, mind az egyes iskolák belső nevelési rendszerét tartalmában struktúrájában és metodikájában egyaránt erőteljesen meghatározzák a társadalmi tényezők. További kutatási feladat a leglényegesebb tényezők meghatározása, hatásmechanizmusuk feltárása és a megállapítások pedagógiai konzekvenciáinak levonása.

b) E kérdésen belül kitüntetett helyet foglal el a köznevelési és közművelődési rendszer egymáshoz való viszonya. Tisztázni kell e területeken: hogyan alakítható a kettő egységes rendszert, amely egyszerre szolgálja a közoktatási intézmények hatékonyságának növelését, a permanens képzésre való felkészítést, és magát a permanens képzést.

c) A vitákban megjelentek azok a követelmények, amelyek elengedhetetlenek a szocialista személyiség kibontakoztatásához. A leglényegesebbek a következők voltak:

– A közoktatásügyi és közművelődési rendszert úgy kell átformálni, hogy a személyiség töretlenül fejlődhessék.

– A köznevelési intézményeket olyan közösségekké kell szervezni, amelyek a neveltek magasszintű világnézeti, erkölcsi, politikai szükségleteinek fejlesztése útján lehetővé teszik a szocialista társadalom értékeinek interiorizálását és ezáltal szilárd személyiségstruktúrák kialakítását.

– E folyamat biztosítása érdekében újra kell értelmezni a neveltek tevékenységi rendszerét és ki kell dolgozni annak leghatékonyabb struktúráját.

– A nevelés módszertanának részletes kidolgozásával hidat kell építeni a pedagógiai elmélet és gyakorlat között.

d) A feladatok megoldása érdekében a következőket fogalmazta meg a konferencia:

– szűnjön meg teljesen a neveléseméleti kutatások periferikus jellege, kapja meg az őt megillető súlyt és helyet.

– Többet kell tenni a társtudományok eredményeinek neveléseméleti értelmezése és felhasználása érdekében.

– A sztatikus, keresztmetszeti vizsgálatokkal szemben növelni kell a nevelési folyamatot mozgásban követő longitudinális kutatásokat.

– A neveléseméleti kutatások során állandó kapcsolatban kell lenni a szocialista országokban jelentkező hasonló törekvésekkel.

– A hazai kutatásokat koordinálva szervezett lehetőségeket kell teremteni az egyazon területen dolgozók véleménycseréjére és együttműködésére.

– A nevelési folyamat kutatása során folyamatosan működjenek együtt az elméleti kutatók és a gyakorló pedagógusok.

HORVÁTH LAJOS, PETRIKÁS ÁRPÁD

A PERMANENS KÉPZÉS-NEVELÉS TÖREKVÉSEI A FEJLETT TŐKÉRSZÁGOKBAN

1976. augusztus 15-től szeptember 4-ig az ausztriai Salzburgban került megrendezésre – az amerikai fejlődést tanulmányozók már közel két évtizede működő intézményében¹ – „*A permanens nevelés: a felnőttek szükségleteinek új megoldásai*” c. téma összehasonlító megvitatása. A szeminárium kitűzött feladatai közé tartozott többek között: az élethosszig tartó tanulás változó feladatai korunkban a felnőttek szükségleteinek megfelelően – a szakemberek permanens továbbképzésének megoldási módjai – az általános művelődés fejlesztése a modern eszközrendszer feltételei között – korszerű szervezett és nem intézményesített nevelési és tanulási módzatok megtalálása és így tovább.

Az eszmecserét mindenekelőtt az Amerikai Egyesült Államok, az UNESCO, a nyugat-európai tőkésországok specialistái vezették, s munkájában résztvettek 15 tőkés- és 6 szocialista ország képviselői, összesen mintegy nyolcvanán. A tanácskozás összetételénél fogva elsősorban a *fejlett tőkésországok tapasztalatait* elemezte, de mód nyílt a szocialista országok véleményének, tapasztalatainak, így a mi, e téren folyó munkálataink tanulságainak közreadására is.² Az információ- és véleménycsere egyik jellegzetessége volt, hogy nagy számban vettek részt benne a legjelentősebb európai mamut-vállalatok, így a Siemens, a Fiat, a holland, finn, olasz és más konzernernek és bankok képzési szakemberei, akiknek megbízói kezében összpontosul hazájukban, sőt egyeseknél multinacionális méretekben is a felnőtt szakmai-továbbképzési rendszer korszerű hálózata.

Nem érdektelen megjegyezni, hogy a szeminárium egyik finanszírozója a Ford-alapítvány mellett a Kellogg-alap, az USA multinacionális köreinek egyik legszármottevőbb tényezője, s a szeminárium egyik legtekintélyesebb vezető professzora volt Virginia B. Smith, az Egyesült Államok központi kormányzati szerve felsőoktatási fejlesztési részlegének jelenlegi igazgatója, aki 1967–1973-ig a Carnegie-alap felsőoktatási bizottságának volt egyik vezetője.

Az információcsere során a legmarkánsabban a fejlett tőkésországokban jelentkező permanens továbbképzési, nevelési tendenciák problémái és fő irányzatai rajzolódtak meg; elsősorban ezek tanulságairól szeretnék sommázottan beszámolni. Valamennyi ismertetésen végigvonult az a gondolat, hogy korunkban, a tudományos-technikai forradalom kibontakozásának korszakában az általános és szakmai képzés-nevelés sem az ún. „elit képzésben”, sem a „középrétegek”, és a szélesebb dolgozó „tömegek” nevelésében nem korlátozódhat csupán egyszeri alapozó iskolai „kiképzésre”, hanem gazdasági-társadalmi rendszerek különbözőségére való tekintet nélkül *állandó megújítást, továbbfejlesztést követel*.³ Napjainkban rendkívüli ütemben felgyorsult az ismeretek „erkölcsi kopása”, „az információrobbanással” a reveláns és irreveláns adathalmazok ésszerű szelektációjának szükségessége, a

¹ „*The Salzburg Seminar in American Studies*” 1947 óta működik a Harvard Egyetem alapításában az „amerikanológusok” tudományos eszmecseréinek segítségével. Az év 8 hónapja során 3–4 hetes turnusokban hívják össze az egyes tudományágak szakembereit s célul tűzik ki nem csupán az észak-amerikai fejlődés új eredményeinek megismertetését, hanem a nyugat- és kelet-európai és más kontinensek jelenségeinek összevetését is. Alapvető módszerekként tájékoztató előadások, konzultációk és szemináriumok viták szerepelnek.

² Éva Széchy. Efforts to Solve Permanent Education in the Hungarian Peoples Republic with Special Regard to Higher Education.

³ John Lowe. The Education of Adults; a World Perspective. UNESCO, 1975.