

## A PEDAGÓGIAI ÉS SZOCIOLÓGIAI SZEMPONTOK EGYSÉGE A TANULÓIFJUSÁG KUTATÁSÁBAN

A korreferátumban két kérdést szeretnék röviden érinteni. Azt, hogy a köznevelés fejlesztésének előttünk álló feladatai *milyen ismereteket* kívánnak meg a tanulóifjúságról, illetve azt, hogy mi *jellemző* arra a *kutatómunkára*, amely a fiatalok helyzetéről, törekvéseiről, fejlődési tendenciáiról kíván elemzést nyújtani, a kutatás milyen útja, módja lehet célravezető e tudományos feladatok megoldásában.

Az *első* kérdés: Mit célszerű tudnunk a tanulóifjúságról, arról a társadalmi rétegről, amely tárgya a fejlődő köznevelésnek, de amely távolról sem csupán passzív résztvevője ennek a megújuló-megújítandó rendszernek, hanem tevékeny, néha éppen ellenálló részese önmaga alakításának. Az ifjúság kutatása természetesen nem merülhet ki egy statikus helyzetkép felvázolásában, hanem *tendenciák bemutatására* kell törekednie. Jeleznie kell azokat a változásokat illetve fejlődési irányokat a fiatalok tudatában és magatartásában, amelyek sajátos, történetileg megváltozott társadalmi helyzetükből fakadnak. S fel kell tárnia azokat az előremutató elemeket, tendenciákat is, amelyek tervszerű fejlesztési-kísérleti törekvések eredményei az ifjúság tudati állapotában és tevékenységében.

Nem kétséges, a köznevelés fejlesztésének egyik legfontosabb tartalmi kérdése, miként alakul a jövő iskolájának tevékenységi rendszere. Milyen formákban történik a műveltségi anyag feldolgozása, mi lesz a szerepe a munkának, a hatékony pályaorientálásban, illetve az általánosabb nevelési célok megvalósításában; milyen hagyományos és újszerű formákban teljesezhet majd ki a tanulók öntevékeny kulturális-, sport és mozgalmi élete. Bizonyos, hogy a tevékenységi fajták megválasztásában, arányaik kialakításában segítséget nyújthat a mai tanulóifjúság *tevékenység-szerkezetének* ismerete.<sup>1</sup> Így például a távlati fejlesztési törekvésekhez értékes adalékokat szolgáltathat a tanulóifjúság tanulási, a közéleti-politikai és szabadidős tevékenységének vizsgálata. A tevékenységre irányuló kutatások egyaránt kiterjednek az iskolán belüli és az iskolán kívüli tevékenységek körére. A legpozitívabb tapasztalatok éppen abba az irányba mutatnak, hogy a személyiség-formálás szempontjából nagy jelentősége lehet e két szféra tudatos, szervezett összekapcsolásának. Ez új igényeket támaszt az iskolával szemben: egyre gazdagabb tevékenységi rendszer kialakításával kell lehetőséget teremtenie a személyiség sokoldalú fejlődésére, s ezzel egyúttal vonzóbbá tenni az iskolát a fiatalok számára. Ugyanakkor az eddigienél

<sup>1</sup> Ez a kérdéskör (s a továbbiakban említendő kutatási témák) képezi az MTA PKCS Ifjúságkutató Csoportjának középtávú – 1976–80. – kutatási tervét. (Vö. „A tanulóifjúság tevékenységének és a szocialista társadalomhoz való viszonyulásának vizsgálata, különös tekintettel a köznevelés fejlesztésére” c. téma az MTA PKCS Középtávú Kutatási Tervében. Bp. 1976, 19. l.)

jobban be kell épülnie közvetlen társadalmi környezetébe, hogy támaszkodni tudjon más nevelési tényezők illetve művelődési intézmények munkájára. Így az iskola két irányban is *nyitottabbá* válik: egyrészt több belső lehetőséget kínál a fiataloknak, másrészt szervezettebbé teszi a nevelési feladatok megosztását. Mindez növelheti az iskola pedagógiai irányító szerepét, fokozza felelősségét és hatékonyságát. (Ebből következik egyébként az a kutatási törekvés is, hogy az iskola nevelési funkcióját ne önmagában, hanem a nevelési rendszerben betöltött szerepével együtt vizsgáljuk.)

Az iskola funkcióinak ilyen változása, gazdagodása nem merőben új igény.<sup>2</sup> A mellette szóló érvek természetesen nem is csak a tevékenységrendszerre irányuló ifjúságkutatásból származhatnak. Ez utóbbi egy sajátos aspektusból, a tanulóifjúság szemszögéből nézve nyomatékosítja ezt az igényt, s esetenként már megoldási lehetőségeket is kínál. (Példaként idézhetném itt az iskola és a közművelődési intézmények kapcsolatát, különösképpen a művelődési otthonokkal való együttműködést elemző kutatásorozatot.)<sup>3</sup>

Úgy gondolom, a köznevelés fejlesztésében tekintetbe kell venni azt is, hogy a tervezett strukturális és tartalmi, módszertani változtatások milyen hatással lesznek a fiatalok közötti *kapcsolatok rendszerének* alakulására. Sőt, azokból a fejlesztési koncepciókból, amelyek nem egyoldalúan csak az iskolarendszer szerkezeti felépítésére helyezik a hangsúlyt, határozott elképzelést is kiolvashatunk az optimálisnak tartott kapcsolatrendszeréről. Ezek szerint a jövő iskolájában tanuló fiatalok társas kapcsolataira elsősorban a sokoldalúság, a *dinamizmus* lesz a jellemző. Bizonyosnak látszik, hogy a korszerűbb művelődési anyag és hatékonyabb illetve gazdaságosabb elsajátítása miatt fellazul majd az iskolákban az osztály- és tanórarendszer. Szinte valamennyi megújítási-fejlesztési tervezet megemlíti az ilyenfajta iskolai kötöttségek, „merevségek” oldódásának kedvező hatását a tanulók kapcsolatrendszerére.<sup>4</sup> Ugyanakkor a tanulóifjúság kutatása segítséget nyújthat a problémakör további mérlegelésében. Például annak megítélésében, mely életkorban milyen fokú a tanulók kapcsolódási igénye, készsége, azaz mennyire tudnak élni a laza és változatos szervezeti keretek adta kapcsolatletteremtési lehetőségekkel; meddig fejleszti a személyiséget a sokféle, viszonylag gyorsan változó csoporthoz való tartozás, s mikor válik ez a sehová sem tartozás elbizonytalanító érzésének forrásává. Elemzésre érdemes az is, hogy mely életkori szakaszban döntő a kortársi csoportok szerepe, hatása, s hogy ezek szerveződését, ha más érv nem szól ellene, milyen mértékig kell intézményesen is segíteni. Végül az is figyelmet érdemel, miként teremthetők meg azok az alapközösségek az iskolában, amelyeknek fontos integráló szerepe van a tervszerű nevelő-hatások közvetítésében, s amelyek funkcióját ma jól-rosszul, de az osztályok töltik be. Tömörebben fogalmazva: az iskolarendszer, főként az iskola belső életének változtatásakor, tekintettel

<sup>2</sup> Az V. Nevelésügyi Kongresszusnak központi gondolata volt az iskola nyitottságának, a különböző társadalmi nevelési tényezők hatékony együttműködésének kialakítása. Az 1972-es oktatási párt-határozat pedig kifejezetten ebben jelölte meg az iskola továbbfejlesztésének egyik fő irányát. (Vö. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Bp. 1972, Kossuth Könyvkiadó 89. 1.)

<sup>3</sup> *Sántha Pál*: Az iskola és a művelődési otthonok együttműködése Bp. 1976, Akadémiai Kiadó 91. 1. (Neveléstudomány és társadalmi gyakorlat 7.)

<sup>4</sup> Vö. például *Ferge Zsuzsa*: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Bp. 1976, Akadémiai Kiadó 106. 1. (Neveléstudomány és társadalmi gyakorlat 4.) – *Kozma-Nagy J. – Ritoók-Inkei*: Köznevelésünk távlati fejlesztésének fő irányai. MTA PKCS 1976, 118. 1.

kell lenni a fiatalok közötti kapcsolatok illetve az egyes csoportok, közösségek *stabilitására* is.

E kérdéskör másik vetülete az *iskolai közösségek rendszerének* kialakítása. A szocialista köznevelés fejlesztését meghatározó célok között alapvető hangsúlyt kap a személyiség közösségi vonásainak alakítása. Ezért a jövő iskolája is csak jól szervezett, tudatosan kialakított közösségek rendszereként és részeként képzelhető el. A spontán alakuló kapcsolatok mellett (és azokon túl) ezek a tervszerűen kialakított közösségi viszonyrendszerek közvetíthetik legsikeresebben a társadalmi normákat, biztosíthatják a közösségi jellegű kooperáció kialakulását és gyakorlását. E szervezeti formákban élhetik át a fiatalok az egyéni és közösségi érdekek harmóniáját, esetenként ütközését is. Ezek teremtenek lehetőséget arra, hogy a fiatalok önállósága – a tanítás-tanulás folyamatával kapcsolatban oly sűrűn emlegetett kreativitása – több tevékenységi szférában is kibontakozzon, s hogy a fiatalok ne csak a feladatok megoldásában legyenek kezdeményezők, önállóak, hanem e tulajdonságaik a perspektívák meghatározásában, életük irányításában és szervezésében is fejlődjenek. E folyamatban a tanintézmények keretein belül működő vagy velük szoros kapcsolatban álló ifjúsági szervezetnek nyilvánvalóan fontos szerepe lehet. Úgy gondolom, a fiatalok közösségeinek fejlődéstendenciáit korszerűen elemző kutatások – a Szovjetunióhoz és más szocialista országokhoz hasonlóan – hazánkban is hozzájárulhatnak a szocialista pedagógia legértékesebb tradícióinak folytatásához, a formalizmustól és öncélúságtól lehetőleg mentes közösségi neveléshez.

A nevelés fejlesztésében előttünk álló feladatok szükségessé teszik, hogy megközelítőleg pontos képünk legyen a tanulóifjak *világnézeti-politikai irányultságáról*. A fejlett szocialista társadalom időszakában ugyanis különösen nagy jelentősége van annak, hogy a köznevelési intézmények milyen hatékonysággal képesek tömegméretekben is marxista világnézetű fiatalokat formálni. Mindenfajta hatékonyság alapja azonban, hogy tudjuk: mire építhetünk, mit kell módosítani. Ezért válhatnak fontossá olyan kutatások, amelyek általában a tanulóifjúság értékorientációjával, illetve konkrétan a szocialista társadalomhoz való viszonyulásával foglalkoznak. Vizsgálják a fiatalok nézeteit társadalmi rendszerünkről, viszonyát az ország életét meghatározó politikához, a szocializmus jelene és jövője iránti elkötelezettségét. Régi gondja – egyúttal sűrűn emlegetett mentsége is – az iskolának, hogy a közvetlen környezetből származó ellentmondásos, esetenként kifejezetten negatív társadalmi tapasztalatok megnehezítik a pozitív világnézeti-politikai beállítódás illetve magatartás kialakítását. A probléma megoldásában segíthetnek azok az ifjúságkutatási eredmények is, amelyek a spontán és szervezett társadalmi tapasztalatok világnézetet formáló hatására és az ezekre reflektáló módszerekre vonatkoznak.

A köznevelési rendszer fejlesztése tehát egyike azon társadalmi feladatainknak, amelyek az ifjúság sokágú tudományos kutatását igénylik és ösztönzik. Az MSZMP Központi Bizottsága 1970. évi ifjúságpolitikai állásfoglalása ezekre a társadalmi teendőre utalt, amikor az ifjúságkutatás szükségességét kimondta.<sup>5</sup> A politikai munka aktuális teendői és a társadalom perspektivikus fejlődésének tervezése egyaránt sarkallja e kitüntetett jelentőségű réteg sokoldalú vizsgálatát. S itt merült fel az a *kérdés*, hogy miben áll

<sup>5</sup> A párt ifjúságpolitikájának néhány kérdése. Bp. 1970, Kossuth Könyvkiadó 64. 1. – Az 1971. évi IV. törvény az ifjúságról I. fejezet 4. § 2. bek. (Ifjúságpolitikai dokumentumok 1. Bp. 1976, Ifjúsági Lapkiadó Vállalat 36. 1.)

és hogyan valósítható e kutatómunka „komplex” jellege? Hogyan tud eleget tenni az ifjúságkutatás a sokrétű – többek között a köznevelés fejlesztésével kapcsolatos – igényeknek.

Kétségtelen: nem elégedhetünk meg egyes diszciplínák elkülönített szempontjai alapján született absztrakciókkal, a szempontok egyidejű érvényesítésére van szükség a kutatásban ahhoz, hogy az ifjúságról szintetikus jellegű ismeretekhez jussunk. Az ifjúságkutatás leíró jellemzései egy sor tudományt számba vesznek. Így például a szociológiát, annak különböző ágazatait, a pedagógiát és a pszichológiát, a filozófiát, ezen belül különösen az etikát, az antropológiát és így tovább. Azonban a strukturálatlan felsorolásokkal szemben hangsúlyozni kell, hogy az ifjúságkutatás seholsem egyszerűen valamiféle elegye a különböző diszciplínáknak és nálunk sem lehet az. Tény viszont, hogy a tárgykört érintő tudományok más és más kapcsolatban állnak egymással különböző országokban, azok ideológiai és tudománytörténeti feltételeitől függően. Így például az NSZK-ban folytatott ifjúságkutatás sokáig magán viselte a kezdetek egyoldalú pszichológiai szemléletmódját, s csak viszonylag később, az 50–60-as évek fordulóján erősödött szociológiai, majd ennek „csődje” után pedagógiai jellege.<sup>6</sup> Az amerikai ifjúságkutatás viszont egész eddigi története során döntően szociológiai jellegű. A társadalmi vonatkozások elemzését azonban a nem marxista szociológia többnyire a társas kapcsolatok leírására korlátozza, gazdasági tartalmától megfosztja, széttagoltan mozaikszerűvé teszi.

Az ifjúság *marxista szemléletű* megközelítésének mindezzel szemben megvannak a maga sajátos tartalmi követelményei. Közülük csupán a két leglényegesebbet említem meg: – az ifjúság meghatározásában, jellemzésében a *társadalmi vonatkozások dominanciája* érvényesül más, például biológiai–életkori szempontok felett; – az ifjúság kutatása a társadalmi viszonyok céltudatos *alakításának* szolgálatában áll. Nem öncélú, nem kuriózumokra orientált, vagy egyoldalúan kritikai élű helyzetelemzés, hanem az előrettekintő ifjúság és oktatáspolitikai számára tárja fel e réteg helyzetét, erről folyamatosan visszajelzést ad, illetve számbavesz, esetenként kimunkálja a változtatásra irányuló lehetőségeket.

Az ifjúság marxista kutatásában a hangsúly tehát az *ifjúságon*, a kutatás tárgyán van, amely egyfelől mint a *nevelődés és nevelés eredménye*, másfelől mint a *jövő tevékeny alakítója* jelenik meg. Ezt a belső dialektikát tükrözi az olyan ifjúságkutatás, amely társadalmi jelenségeket ír le, ezek magyarázatára törekszik, s ugyanakkor jövőbeli következményeit, hatásait (bizonyos értelemben prognosztikáját is) megkísérli felvázolni. Az ifjúságkutatásnak ezt a prognosztikus szerepét hangsúlyozza például W. Friedrich, a lipcsei ifjúságkutató intézet vezetője is az NDK-ban folyó munkálatokról szólva.<sup>7</sup>

A kutatások között természetesen különbségek vannak abban a tekintetben, hogy át akarják-e fogni az ifjúság egészét, illetőleg (az egyes osztályok és rétegek fiataljai társadalmi tagozódásának megfelelően) mennyire koncentrálnak meghatározott rétegekre. A kutató intézmények jellegétől függ, hogy milyen stratégiát választanak: társadalmilag széles körben, de egy-egy tartalmi aspektusból, vagy a fiatalok meghatározott rétegéről, de viszonylag sokoldalúan próbálnak ismereteket szerezni. A *köznevelési rendszer távlati*

<sup>6</sup> 1972-ben Mannheimben a Német Szociológiai Társaság vitát folytatott az NSZK-beli ifjúság-szociológiai kutatások korlátairól. Erről és a hozzákapcsolódó eszmecseréről a Deutsche Jugend közöl részletes ismertetést. (Deutsche Jugend 1973. Heft 4. 161–186. 1.)

<sup>7</sup> Térkép az ifjúságról (Interjú W. Friedrichhel) Köznevelés 1969, szept. 22. 1.

fejlesztésében közreműködő intézetünkben az elméleti-nevelésfilozófiai illetőleg a köznevelés struktúrájára, tartalmára irányuló kutatásokhoz a *tanulófiatalokra* koncentrált ifjúságkutatás kapcsolódhat szervesen.<sup>8</sup>

E feladataiból következően a tanulóifjúság kutatásának két tudománnyal – a pedagógiával és a szociológiával – való kapcsolatát kell még kiemelni, legalábbis utalás-szerűen jellemezni. Úgy gondolom, mindkettővel széles felületen érintkeznek, egybe is esik. Ez az egybeesés azonban csak részleges. A *pedagógia* kibontja és részletezi a nevelési céloknak és módszereknek, az egész folyamatnak az ismérveit, ezek a tanulóifjúság kutatásában nem állnak ennyire a figyelem előterében, mintegy viszonyítási alapként, illetve a fiatalok alakulását befolyásoló-meghatározó tényezőként szerepelnek. Ugyanakkor a pedagógia a nevelés tárgyát és eredményét képező fiatalok jellemzésével nem tud olyan sokoldalúan és társadalmilag árnyaltan foglalkozni, mint az ifjúságkutatás.

A *szociológia* (illetve a neveléssel kapcsolatos szakága) többet nyújt az ifjúságkutatásnál, amikor a nevelés intézmény-rendszerét, illetőleg a nevelők társadalmi jellegzetességeit is feltárja. De ezeknek a lényeges társadalmi összefüggéseknek a kiemelésével együtt (annak árnyoldalaként) az ifjúságkutatásnál kevésbé törekszik maguknak a fiataloknak mindenoldalú jellemzésére, s áttételesebb kapcsolatban áll a fiatalok személyiség-jellemzőkhöz méretezett, nevelési célzatú alakításával.

Végül is tehát az ifjúság kutatását a pedagógiával az rokonítja, hogy mindkettő elfogadja a nevelési célokat normatív kiindulópontként és mindkettőt a gyakorlati nevelőmunka operatív segítségének szándéka vezeti. A nevelés szociológiájával viszont a társadalmi összefüggések és jellemzők tényszerű és számszerű empirikus megragadásának igénye teremt szoros közösséget.

Úgy gondolom, mindenképpen a *rokonvonásokat kell hangsúlyoznunk*. Mert bár számbavehetjük az ifjúságkutatást körülhatároló ismerveket is, a kutatás folyamán semmiképpen sem a merev elkülönítés és elrendezés lesz a feladatunk, hanem a megoldatlan közös problémák szempontokat egyesítő tisztázása. A belsőleg kiegyensúlyozott interdiszciplináris megközelítés óvja meg – óvhatja meg – az ifjúság tanulmányozását az egyébként fenyegető végtelentől. Felesleges itt arra utalni, hogy a fiatalok kisebb-nagyobb csoportjainak kvantifikáló jellemzése önmagában nem cél, s a szociológia eszközeinek divatszzerű alkalmazása a fiatalok egy töredékének megismerésére önmagában nem ígér tudományos rangú ismereteket. A társadalmat átfogó látásmódnak, az ifjúságról való szociológiai gondolkodás színvonalának is biztosítóka és tanulsága, ha a helyzetkép mintegy „visszacsatolás” a társadalmi gyakorlat, az irányított nevelőmunka számára.

Az ifjúság kutatása azonban akkor sem töltheti be informatív szerepét, ha nevelési célokat, elveket ugyan szem előtt tartja, de a pedagógia bázisán túl nem támaszkodik a fiatalok rendszeres megfigyelésére, kikérdezésére, szakszerű társadalomtudományi megközelítésére. A nevelés tapasztalataiból ugyan fény derül a tanulófiatalok számos lényeges vonására, ezek összegezése azonban nem ad egy letisztult és társadalmi méretekben arányított képet magáról a tanulóifjúságról.

A pedagógia és a szociológia szempontjainak szerves összekapcsolása tehát létalapja s programja a tanulóifjúságra vonatkozó s a köznevelés szolgálatában álló kutatásnak.

<sup>8</sup> Magyarországon az ifjúságkutatás különböző kutatóhelyeken folyik, tartalmi összehangolásukat, koordinálásukat az MSZMP Társadalomtudományi Intézete látja el. (Vö. Szakértői vita az ifjúság közötti kutatások középtávú tervjavaslatáról Társadalomtudományi Közlemények 1972. 2.)