

AZ ÚJ GIMNÁZIUMI TANTERVI „ALAPELVEK”-RŐL

Nagy érdeklődéssel vettem kézbe és tanulmányoztam át az Oktatási Minisztérium által kiadott, „*A gimnáziumi nevelés és oktatás terve*” című új hivatalos tanügyi irányító dokumentumot. Különös figyelmet szenteltem az első fejezetnek, amely ezt a címet viseli: „*Alapelvek a gimnázium nevelő és oktató munkájához*”. E fejezetet szerkesztette Bakonyi Pál.

Negyvenkét éves pedagógusi múlttal a hátam mögött jólesett olvasnom a mély pedagógiai érosszal telített gondolatokat. Olvasás közben azonban arról is eltűnődtem, milyen nehézségeket kell legyőzniük az elkövetkező években nevelő-oktató kollégáimnak, hogy eleget tudjanak tenni „a gimnáziumi nevelés és oktatás terve” igényes követelményeinek.

„A gimnázium az adott életkor lehetőségeit figyelembe véve dolgozza fel és rendszerezze a kor társadalmi műveltségét” – olvasható az Alapelvekben.

Jó célkitűzés, de meg kellene már pontosan határozni a korszerű műveltség tartalmát, mert közhely, de igaz, hogy lényegében ma a gimnáziumokban a hagyományos anyagot is sokkal elmélyültebben, igényesebben tanítjuk, s napjainkban mind a társadalom-, mind a természettudományokban olyan „robbanások” zajlanak le, hogy a lényegében csak kevéssé változott keretek között a régit és az új időkből fakadó anyag többletet megtanítani, s ami még fontosabb, vele és általa a szocialista embert kibontakoztatni, igen nehéz. E megállapításból következik, hogy el kellene gondolkodni az anyagátalakítás megfelelőbb módjában, az új segédletek megfelelőbb szerkesztésén: pl. a tankönyvírók együttműködésén, az egyes tárgyak közötti konfrontáción, a tematikus tanításon stb. Ez utóbbin azt értem, hogy egy-egy korszak teljes arculatának rajzára kellene törekedni az adott tantárgyak művelődési anyagának *egyidejű* felhasználásával. A nevelés eredményességét szolgálná ez az eljárás, s így közelebb kerülnénk a tantervben megfogalmazott nevelési célok megvalósulásához.

„Fejlessze a tanulóknak a szocialista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat, különösen a szocialista hazafiságot.” Ha ezt a különben természetes kívánságot, illetve annak megvalósíthatását a jelenleg fennálló helyzet figyelembevételével a történelem oldaláról kívánjuk megközelíteni, azt kell mondanunk, hogy ezt az eddigi tankönyveknek sem a szövege, sem a rendelkezésre álló időkeretek (különösen, ha a tankönyvek hiányának pótlását, pl. egy-egy adattá zsugorított személyiség elevenné tételét tűzzük ki célul) nem eléggé segítik elő. Az időkereteket az évek során különböző okok miatt

elmaradó órák (társadalmi munka, honvédelmi napok, sportnapok, iskolai ünnepi hetek s az arra való felkészülés, orvosi vizsgálat stb.) még csak tovább rövidítik. Ezért nincs lehetőség rendszeres és módszeres évközi ismétlésekre, az évvégi szintetizáló ismétlések is nemegyszer elmaradnak. Így aztán az érettségít tevők tudásának mélysége bizony kívánivalót hagy maga után.

Ami pedig a „testileg, szellemileg egészséges, edzett, munkabíró és állóképes nemzedék” nevelését illeti, jelenleg itt is vannak még hiányosságaink. Legyen szabad itt a sportolókra hivatkozni, akik nem bírják a 3. menetet, az utolsó 100 métert, a második féldió hajráját. (A dolgozók iskoláiban figyelemre méltó a sok lemorzsolódás – amely gyakran ugyancsak egyfajta akaratgyengeséget tükröz.) A nappali tagozaton már másodikban elkezdődik a tantárgyak rangsorolása – felvételi, nem felvételi –, s ami még szomorúbb, a tanárok között is akad, aki behódol ennek az egészségtelen szemléletnek. Így aztán nem kevés azok száma, akik a szülők, az iskola és a felnőtt környezet helytelen magatartása miatt nem tudnak megfelelni, vagy nem tudnak eléggé megfelelni a Tanterv 12. oldalán olvasható nemes kívánalmaknak: „A gimnázium mindezzel tegye alkalmassá és képessé a fiatalokat arra, hogy meggyőződéssel és cselekvően vegyenek részt a fejlett szocialista társadalom építésében, hogy hazánk-
nak öntudatos, aktív állampolgáiraivá, jól felkészült dolgozóivá és védelmezőivé váljanak.”

A gimnázium szerepe, feladatai

Az Alapelvekben utalás van arra, hogy „a második osztályban szervezendő orientáció feladata, hogy elősegítse a III. osztályban a fakultatív tárgyak választását.”

Sokéves osztályfőnöki munkám tapasztalatai alapján úgy látom, hogy az orientációt az általános iskola felső tagozatán, de legalább a 7–8. osztályokban már el lehetne kezdeni. Így, mire a gimnázium III. osztályába ér a tanuló, már több tucat foglalkozást ismer. Arra gondolok ugyanis, hogy az osztályfőnöki munkatervekben bő helyet kellene kapniok a módszeres és rendszeres munkahelylátogatásoknak és egy-egy kiváló, a szülők közül kiválasztott szakember előadásainak (gyermekek és szülők számára egyaránt). Ezek segítségével a tanulók elméleti és gyakorlati előismeretekre tehetnének szert.

Igen fontosnak ítéljük az Alapelvek megállapításait a *családi életre neveléssel* kapcsolatban is.

„Fel kell készíteni a gimnázistákat a *családi életre*. Legyen határozott, szocialista erkölcsön alapuló álláspontjuk a nemek egymással való kapcsolatáról.” Nemes, szép, társadalmilag hasznos célkitűzés. De mi a gyakorlat? Legutóbb az 1976/77-es tanévben láttam el osztályfőnöki teendőket. Mielőtt tapasztalataimról szólnék, hadd hangoztassam azt a véleményemet, hogy a család, az iskola, valamint a tanuló ezeken kívül eső szűkebb és tágabb környezete perdöntően szabja meg tanítványaink fejlődési irányát. A 3 1/2 hónap alatt meglátogatott 36 család a családi életre nevelés szempontjából nem mindig mutatott megnyugtató képet. Pozitívnak kell ítélni, s ez az anyagi körülményekre is előnyösen világít rá, hogy – két tanuló kivételével – mindegyiknek volt külön szobája. Ez azonban – s ez már nem előnyös – több esetben csak a tanulás körülményeit tette kedvezőbbé, a szülő és tanuló kapcsolatát nem. Egyfajta elkülönüléshez is vezetett. Volt néhány úgynevezett „csonka” család is – apa nélkül – akkor, amikor a nevelés szempontjából az apa szerepe éppen előtérbe kerül.

Több esetben a szülők nem vallottak azonos pedagógiai nézeteket, és a differenciák – amint az a beszélgetések nyomán kiderült – gyakran a gyermek előtt is nyilvánvalóvá váltak. A különböző munkahelyek problémáiról otthon, családi körben folyt a nem mindig „építő” vita. A szülők között egy-egy esetben a kulturáltságban is volt különbség, amely alkalmanként újabb feszültségnek vált forrásává. Nem egy esetben valamelyik szülő féltékeny volt gyermekének magasabb szintű felkészültségére, s úgy érezte, hogy leánya, fia lenézi őt. Némely esetben – az öltözködésbeli rivalizálás eredményeként – teljesíthetetlen, a szülők anyagi lehetőségeit meghaladó kívánságokkal, sőt követelésekkel álltak elő a gyerekek. A tapasztalatok készítettek egy olyanfajta megfogalmazásra, miszerint a szülők azt hiszik, hogyha valaki biológiailag szülő, az mindjárt pedagógiailag is azzá válik. A családi életre nevelés kérdésében 10 év eltelte után (közben nem voltam osztályfőnök) a problémák szaporodásáról tudok számot adni.

A nemek egymással való kapcsolatáról ideálisnak lehet elfogadni Németh László vallomását: „Az emberéletnek nagy fűszere, hogy a természet két szólamra – két nemre – komponálta: az emberiség egyik fele rejtély, játék, serkentés a másik számára. . . Ha fiatal lennék. . . nem mondanék le róla, hogy a másik nemet, mint egy szép varázslatos ködben ülő tájat, érzéki áhitattal, tudós türelemmel felderítsem. Ha viszont a házasságra, nem korán s könnyelműen, egyszer elszánnám magam, annak úgy mennék neki, mint fiatal koromban, valami félaszkézisre tennék fogadalmat, melynek a közös vállalkozáshoz szükségés erkölcsi segítségben kell megterülnie.” (Sajkodi esték.)

Hadd álljon ezzel szemben egy egyetemi hallgató fiú nyilatkozata a házasságról (a Magyar Nemzetben olvastam néhány évvel ezelőtt): ami a házasságban jó, azt mi úgylis csináljuk, mire való tehát az egész herce-hurca?

Hosszú idő óta – kb. mióta a koedukációt egészen más szándékkal bevezették – figyelem a két nem egymással való kapcsolatát. Sajnos, több olyan kinövést látok, amely a jövő fájának *egészséges* terebélyesedését veszedelmesen fenyegeti. Nincs szükség a varázslatos, ködben ülő táj felderítésére, megmutatja az magát magától is. Az együttjárásnak nemegyszer alapfeltétele a „lefekszel-e velem”. Nem gondolom, hogy ez osztársadalmi szempontból hasznos. Az előzőekben vázolt családi milió pedig nem alkalmas az ilyen problémák megoldására.

Erkölcsei-politikai nevelésünk tágabb környezete a társadalom. S vajon rendjén mennek-e itt a dolgok? A csúcsforgalomban iskolába sietők nemritkán részesei „a felnőttek” reggeli – sokszor ízléstelen – vitáinak. Ezek az első impulzusok, amelyek útravalóul szolgálnak az iskoláig. Ott, az iskolai makro- és mikroklimától függően, az előbbi élmények háttérbe kerülnek, esetleg felerősödnek. Este jön – ha jön – a családi „élménybeszámoló”, amely nem minden esetben erősíti a szocialista öntudatot, vagy jön a mindenféle családi beszélgetést kizáró, egyre inkább a krimi felé orientálódó tv-műsor, amely nem formálja, hanem deformálja a fiatalok lelkét. Sajnos, a tanterv nemes gondolatokkal telített „tevékeny közösségi élete” egy-egy esetben értelmetlen nyüzsgéssé, ímmel-ámmal „letudott”, „kipipált” programmá silányul a mindennapok gyakorlatában.

Hátrányosan befolyásolja tanulóink lelkesedését, sokszor tiszta elhatározását egy-egy rosszul szervezett, havi díjazásért vállalt munkavégzés is valamilyen munkahelyen. Nemegyszer fogalmaztak így tanítványaim az éveleji nyári munkaélmény-beszámolóval kapcsolatban: „. . . megtanultuk, mi a szervezett lógás”. Üzemlátogatásaink során is, noha ezt jó előre lekötöttük és megszerveztük, szereztünk negatív tapasztalatokat.

Egy alkalommal – három nagy csarnokot látogatva végig – az elsőbe éppen akkor értünk, amikor a dolgozók 1/4 9-től 9-ig reggeliztek, a másodikba, amikor cigarettaszünetet tartottak, a harmadikba pedig, amikor a büfét „ostromolták”. Láttuk az üzem egyik csarnokának dolgozóit munkavégzés közben is. A tempó a következő volt: 3 „slukk”, egy munkamozzanat, mégpedig olyan, ahol a művelet eredményét a cigarettafüst előnytelenül befolyásolta. Természetesen e negatív példák mellett több pozitív példát is fel lehetne sorolni, ahol meglegedett dolgozók becsületesen végezték munkájukat építőleg hatott tanítványainkra (tsz-látogatás, tudományos intézet bemutatása – szőlészeti-borászati nagyüzem, lótenyésztő nagyüzem, járműjavító stb.).

Politechnikai nevelés

Itt két dologra szeretném felhívni a figyelmet: egyik az üzemi légkör pedagógiai, erkölcsi jelentősége, a másik a tanulókkal foglalkozó üzemi dolgozók pedagógiai hozzáértése.

Volt egykor a politechnika, amely nem egy esetben gazolásban, répaegyelésben, gyümölcsritkításban, kész munkadarabok portól való megtisztításában stb. merült ki. Tehát nem volt politechnika. Osztályom az első két évben egy szakközépiskolába járt, ahol kitűnő oktatók vezetésével megtanulta a politechnika alapjait, legalábbis bizonyos vonatkozásban (reszelés, metszés, mérés, esztergályozás méret után); utána két évig egy olyan üzembe jártak, ahol nem hogy nem fejlesztették az alapokat, de mivel szükséges „odaadminisztrált” rossznak tartották a tanulókat, ezért söprögetésre, portörlésre, kész munkadarabok ki- és becsomagolására használták őket. Egy hónap sem telt el, amikor a KISZ titkára tapasztalatait így összegezte: elfelejtettük, amit a technikumban tanultunk, de viszont megtanultuk, mit jelent a hóvégi hajrá. Az ilyenfajta „polithechnizálás”-tól óvni kell a tanulókat.

A politechnika kapcsán volt olyan tapasztalatom is, hogy egy-egy dolgozó, premizálási szempontoktól vezérelve, nem örült „tanítványainak”. Gondjai, amelyek a premizálási összeg megcsappanásával függtek össze, megengedhetetlen terminológiájú megjegyzésre ragadták e dolgozót, s ez pedagógiailag is helytelen volt. A szervezésnél tehát alapvetően e két dologra kell nagyon ügyelni. Ellenpéldákat természetesen itt is szép számmal lehetne felsorolni (konzervgyár, állami gazdaságban végzett gyümölcsleszedés, szüret, a fáknek vadragás elleni előkészítése stb.).

Esztétikai nevelés

Ebből a fejezetből egy gondolatot ragadok ki, amely így olvasható az Alapelvekben: „A gimnáziumi környezet alakításával, az életmód, az életrend szervezésével teremtsünk olyan esztétikus környezetet, amely már önmagában is személyiségformáló, nevelő erejű,” s ezt tudatosítva hívjuk fel a tanulók figyelmét az esztétikus életforma lehetőségeire, a „mindennapok esztétikájának” tényezőire. „El kell érni, hogy a tanulók . . . környezetükben, érintkezési formáikban, szokásaikban az esztétikum megvalósítására törekedjenek.” Ismét olyan kívánalom ez, amely helyes, amellyel nem lehet vitatkozni. Ezért arról írok, hogy én magam milyen ellentmondásos tapasztalatokat szereztem a tanulók magatartásáról, amely otthoni, iskolai miliőjüket is sok vonatkozásban meghatározta.

Osztályommal többször vettem részt „osztályszépversenyen”. Díszítőbrigád vállalta a feladatot, s a művészettörténet tanár és az osztályfőnök javaslatának meghallgatása után látott munkához, s végezte el az osztályterem valóban izléses – legutóbb népművészeti tárgyakat és díszítő elemeket is felhasználó – dekorálását. Ez örömteli volt, nagy pedagógiai haszonnal járt. Az iskolában azonban a délutáni órákban tanfolyamok voltak, s egyszer eltűnt a cseresznyepaprika-fűzér, majd a régi petróleumlámpa, vagy a hagymának csak a héja maradt a falra akasztott szakajtóban stb. Ez természetesen – joggal – lehangolta a gyerekeket. Elkedvetlenedtek, mert a pótlásnak ugyanez lett a sorsa.

Mint osztályfőnök időnként átnéztem a tanulók iskolai nyelvi és matematikai dolgozatfüzetét, hogy lássam, itt, ezekben hogy érvényesül a rendszeret. Láttamoztam is a füzeteket. Egyesek túlzásnak, hogy ne mondjam stréberségnek minősítették az efféle gondoskodást. Sajnos, ez az időnkénti ellenőrzés nem volt részemről következetes, s ez jó néhány tanuló házfizet- és könyvborító lapjának elzsírosodását, „emlékeztetőikkel” való teleírását, egyszerűen a tisztaság, az esztétikum megsértését jelentette. Az iskola folyosóinak falait a piktúra – hazai és nemzetközi – kiváló képviselőinek reprodukciói díszítették. Ez sehogysem állt összhangban a folyosók padlóját, kövezetét borító kréta-darabokkal, porral és a rossz célzás miatt a szeméttárolók mellé hullott papírgalacsinokkal s egyéb szeméttel. A tanulók nyugodtan elmentek mellette, s ha – mint folyosóügyeletes – kértem őket, hogy tegyék a hulladékot a helyére, egy-egy esetben ennek csak nagy kelletlenül tettek eleget, sőt az is előfordult, hogy „nem én dobtam oda” volt a válasz.

A tanulók öltözködése általában elég egyhangú volt. A fiúk s a leányok egyaránt farmernadrágban jártak szinte évszaktól függetlenül. Nem elég gyakran váltottak zoknit és inget, és csak a legritkább esetben tisztították ki a cipőjüket. Zsebkendőiket egy-egy esetben ők maguk is restellték megmutatni. Körmük kevésbé (a fiúknál), hajuk inkább volt ápolt. A „kendőző szerek” közül a szefestéket

használták a leányok, s a körömlakkot. Nézetem szerint itt ismét olyan engedményeket tettünk, amelyek nem indokolhatók. A különböző értékű „smukkok”, bundák gyakran okoztak összeütközést egyes tanulók között.

A tapasztalatok alapján úgy vélem, hogy a tanterv e tekintetben is helyeselhető követelményei csak megfelelő iskolai és osztályklíma és otthoni szokások kialakításával, valamint az iskola és a szülői ház együttműködése s az egész társadalom e tekintetben is magasabb színvonalra emelése segítségével oldhatók meg. (Lásd az éttermi WC-ket, villamos- és autóbuszmegállókat, lépcsőházakat stb.).

Egészséges életmódra nevelés

Tapasztalataim szerint a szülők egy részének pedagógiai képzettsége hiányos, a napközi és óvoda, valamint az iskolák pedagógiai módszereit, elvárásait a szülők jelentős hányada kevésbé ismeri.

Nagy baj egyes budapesti iskolákban, hogy helyszükével küzdenek, hogy nincs, vagy alig van udvaruk, s így a tanulók az óráközi szüneteket az osztályteremben vagy a folyosókon töltik. A szellőztetés is gyakorta esetleges. A tanártól függ, hogy kinyitják-e az ablakot. Nemegyszer láttam, hogy a testnevelési órák csak játékból álltak, ez pedig nem alkalmas az egész izomrendszer tervszerű átmozgatására. Láttam s ma is látom – s úgy vélem ebben nagyfokú pedagógiai határozatlanság ölt testet – a WC-ben dohányzók seregét. „Fejlődés” itt is van, mert a lányok is bekapcsolódtak, egyelőre a saját illemhelyükön. Van iskola, amelynek növendékei a tanítás befejezése után – néha kihívóan, tüntetően az iskola közvetlen közelében gyűjtanak cigarettára. Mint osztályfőnöknek, sikerült kinyomoznom azt a borkimérést, ahol az osztály néhány tagja állandó „vendég” volt; tudtam söröző helyről, ahol 4–6-os csoportokban gyakorolták a tanulók a testi egészség rontását. Az ilyen „szokások” kialakulhatásáért a szűkebb és tágabb környezet egyaránt felelős.

A tanulók egy kisebb részénél rendetlen a táplálkozás is. Egyes napközik ételei a fejlődő szervezet számára nem mindig biztosítják a megfelelő kalóriát. Gyakran láttam gyerekeket – s többnyire ugyanazokat – akik az utcán „befaltak” 10–15 deka parizert, s mentek tovább a dolgukra. Sokszor jönnek reggeli nélkül, mert a szülők munkába mennek, a gyermek még ágyban marad, elalszik, s hogy el ne késsék, nem eszik reggelit. Ilyenkor esetleg nemegyszer elmarad az alapos mosdás, a fehérműváltás, a tiszta zsebkendőről, cipőről való gondoskodás, a körömtisztítás, a „frizura” rendbehozatala stb.

Rendszeresen jártam sportnapokra. Itt láthattam, hogy milyen kevés lánynak és fiúnak harmonikus a mozgása. Leányaink egy része túlfajlett, többüknél hiányzik a 15–16 éves korra igényelhető „leányos” alkat, természet. Kirándulásokon tapasztaltam, hogy leányok–fiúk egyaránt nehezen bírják a gyaloglás okozta fáradalmakat. Kevesekben van készség arra, hogy közepes, 15–18 km-es túrákon vegyenek részt még viszonylag kis terepnehézségek esetén is.

Ilyen realitások is vannak, amelyek megnehezítik a tanterv e tekintetben is helyes, de igen magasra tett mércéjének átugrását.

A pedagógiai tevékenység általános tendenciái

Ez a rész több olyan gondolatot tartalmaz, amelyeket a korábbi részek is érintenek, s zömmel ott mondtam el a velük kapcsolatos észleléseimet. Ennek ellenére néhány gondolatra itt is szeretnék reflektálni.

„Az iskola környezeti nyitottsága” című szakaszban ez olvasható: „Ez az elv azt az igényt fejezi ki, hogy a gimnázium keresse a kapcsolatot a helyi társadalmi környezettel a tanulók fejlődése érdekében.” Helyes volna talán a természeti környezetre is utalni.

„Vegye figyelembe és értelmezze a különféle forrásból származó ismereteket, szintetizálja azokat az iskolai információkkal a nevelés-oktatás folyamatában.” Helyes kívánság, de nem könnyű a teljesítése. Nehéz megállapítani – gyakran a tanuló maga sem tudja megmondani –, hogy ismeretei honnan származnak (sok mérést végeztem ezzel kapcsolatban), s az időhiány – az elvégzésre váró anyag, a nevelés szolgálatába állítandó ismeretek nagysága és a rendelkezésre álló idő rövidege – a rész (évközi) szintetizálást és az évvégi, majd a negyedik év végén az átfogó, a legfontosabb törvényszerűségekre kiterjedő szintetizálást, a korábbiakban már ismertetett okok miatt úgyszólván lehetetlenné teszi, de legalábbis igen megnehezíti. Ennek nem kis szerepe van az érettségien, s a felvételikken tapasztalt hiányosságokban.

Ami az iskolai demokratizmust illeti – amelynek, amint a Tanterv írja – át kell hatnia az iskola egész légkörét – szintén helyeselhető kívánság. Tapasztalatokon nyugvó aggályaimat azonban itt sem hallgathatom el. Azokról a jelenségekről szeretnék röviden beszélni, amelyek az ideális demokratizmus kialakulását gyakran gátolják, mert belső feszültségeket okoznak.

Köztudott dolog, hogy a tanóra becsengetéstől kicsengetésig tart. Előfordul azonban, hogy a tanár a becsengetéskor indul órára: esetleg a földszintről a 3. emeletre; mire felér, s elvégzi az adminisztrációt, 5–6 perc is eltelik a 45 perces órából. Az óra típusától függetlenül ez olyan idővesztést jelent, amelyet nem lehet behozni, vagy csak valaminek a rovására lehet behozni. Bármilyen módon történjék is, feszültség jelentkezik az órán, esetleg hiányérzet támad egyes tanulóknál – talán a tanár is idegebb, mert bántja, hogy valmiről le kell mondania a tervezetből. A demokratizmus nyugodt légköre, amely a tevékeny részvételt (s ez gyakran időigényes) biztosíthatja a tanulók részére, csökken vagy hiányzik. Erre természetesen azt lehetne mondani, induljon el a tanár idejében. Igenám, de a szokás hatalma ellen nehéz küzdeni. Bizonyos adminisztratív intézkedésekre van tehát szükség. Ez ellene mondhat a demokrációnak? Szerintem nem, mert a nagy többség érdekében történik, s a jövő biztosítását célozza. A késéssel történő órakezdés a szünet egy részének elvételét is jelentheti a tanulóktól. Ez pedig ugyancsak antidemokratikus.

A múlt rossz emléke már, hogy a tanár nem áll szóba tanítványaival. Ez úgyszólván alig tapasztalható. Jelentkezik azonban most – szerencsére igen szórványosan – egy másik végtel: az elvtelen, népszerűséget hajszoló „bratizás”, amikor a tanár „per tu”-ba kerül még a tanév során negyedik tanítványaival. Ez nézetem szerint teljesen félreértett demokratizmus. A demokratizmus teljes félreértését látom megnyilvánulni a diákokét utánzó öltözködésben is, amikor egész évben szinte mindig ugyanabban a farmernadrágban és bőrzött könyökű pulóverben jelenik meg a tanár az órákon.

Az iskolai demokratizmus másik oldalát illetően: számos esetben a kettőnél nagyobb távolság van a tanári és az igazgatói szoba között. Ez abban jut kifejezésre, hogy az igazgató keveset tartózkodik tanárai társaságában. Kevés a négy szemközti, az egyéni problémák utáni érdeklődést célzó beszélgetés a vezetés részéről. Pedig ahhoz, hogy elkerüljük az egyenlőséget, és ebből fakadóan a pedagógiában különösen fontos légkör megromlását, multhatatlanul szükséges a tanár problémáinak, munkájának széles körű megismerése, s kell, hogy a vezetés ilyen irányú ismeretei szerepet kapjanak a minősítésben és a javak elosztásában.

Az iskolai pártszervezetek – talán valamennyi alkotó elemnél inkább – élesztői, kialakítói lehetnek a helyesen értelmezett demokratizmusnak. Ebben a legfontosabb eszközöknek a munkában való élenjárás és a nem párttag kollegákkal folytatott beszélgetések, eszmecserék, az újság színvonalát meghaladó információk (az ún. szabad pártnapok keretében) látszanak.

Végül a tanár–diák viszonyról mint az iskola demokratizmusának alakítójáról szeretnék beszélni.

Úgy vélem, *Makarenko* ebben is ad normát, amikor azt mondja: „követelek tőled, mert tisztellek”. Én még hozzátenném, hogy adok, és úgy követelek tőled, mert tisztellek. Felelősek vagyunk tanítványainkért s rajtuk keresztül társadalmunkért. Ezért a

maximumot kell adnia kinek-kinek a maga képességei és a lehetőségek szerint, és a maximumot kell kívánnia figyelembe véve a tanuló adottságait és körülményeit. E kívánalomnak azonban csak akkor tudunk eleget tenni, ha az iskolai makroklima, azaz az iskolában érvényesülő közszellem ezt támogatja, s ha az egyes osztályokban tanítók között e tekintetben is teljes az egyetértés.

Gyermekeink jövője, azaz társadalmunk jövője az iskola falain túl munkálkodó tényezők közül elsősorban a szülői ház és az iskola kapcsolatától függ. Igen nagy tapasztalati anyagból vonom le a következő „parancsolatokat”:

1. meg kell ismerni a szülői házat, tanítványaink otthonát még akkor is, ha e tevékenységünk nem talál vagy nem talál egyenlő intenzitású viszonzásra. Tudnunk kell a szülők nevelési elveiről és gyakorlatáról.

2. Az iskolának kell irányítania, nevelnie, fejlesztenie a szülők pedagógiai készségét, a biológiai szülőttől a pedagógiai szülő irányban.

3. A közélet megismertetése, a pályairányítás megkönnyítése céljából igénybe kell venni a szülői házban rejlő lehetőségeket.

4. Be kell vonni a szülői házat az iskolán belüli megmozdulásokba (ünnepélyek stb.) s az iskolán kívüli munka megszervezésébe (társadalmi munka stb.).

Kottay Ferenc

SCHVARCZ GYULA KÖZOKTATÁSÜGYI STATISZTIKAI TEVÉKENYSÉGE

1.

Az abszolutizmus és dualizmus művelődéspolitikájának egyik jelentős és színes egyénisége volt *Schvarcz Gyula* (1838–1900). Azzá teszik a maga idejében haladónak ítélt oktatás- és művelődéspolitikai állásfoglalásai, az átlagon messze felülemelkedő, sokoldalú, európai távlatú tudományos munkássága, humanista eszményei, bátor, szókimondó bírálati, reformeszméi és közéleti szerepe egyaránt.

Méltatói között ott vannak neveléstörténészeink. Így *Köte Sándor* szerint „... munkásságát a polgári történetírás nem méltányolta. Ez érthető is, mert javaslaataiból *Táncsics* és *Tavasi* szelleme sugárzik. Mindenképpen kiemelkedő alakja a közoktatásügy átalakításáért folyó küzdelemnek”.¹ *Ladányi Andor* „a magyar liberalizmus, a szabad versenyen alapuló kapitalizmus korának leghaladóbb kultúrpolitikusa” minősítéssel méltatja.² A szigorú ítéletű *Nagy László* már a századfordulón így minősítette *Schvarcz Gyula* nagyszabású reform-művét, melynek címe „A közoktatásügyi reform mint

¹ *Köte Sándor*: Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és a dualizmus korában (1849–1918). Bp. 1975. 28.

² *Ladányi Andor*: A Tanácsköztársaság felsőoktatási politikája. „A szent, a várt Szélvész. Tanulmányok a Tanácsköztársaság közoktatásügyéről” c. kötetben. Bp. 1970. 96.