

# TÁRSADALOMTUDOMÁNY ÉS ISKOLARENDSZER

HORVÁTH MÁRTON

Berend akadémikus előadása számomra különösen két kérdésben iránymutató: *egyrészt* sokoldalúan elemezte és bemutatta a gazdaság, műveltség és a társadalomtudományok közötti törvényszerű kapcsolatot, az utóbbi *gazdasági rendszerből eredő* meghatározottságát, *másrészt* rendkívül erőteljesen megfogalmazódott előadásában az alapvető elméleti kérdések igényes megközelítésének, kidolgozásának fontossága, amely nélkül eredményes politikai — és tegyük hozzá: oktatáspolitikai — tevékenység sem lehetséges.

A ma és a holnap *néhány* gondjára fordítva a figyelmet, arról szeretnék szólni, hogy melyek azok a feltételek és körülmények, amelyekben a tudomány elvi követelményrendszere a pedagógia, szélesebb értelemben az egész nevelési rendszer folyamatában kellő hatékonysággal és időben megvalósulhat. Időszerűségét ennek fokozza, hogy elkezdődött egy távlati nevelési rendszer kidolgozása. A műveltség, a művelődés, az oktatási rendszer tartalmi és szervezeti problémái világszerte, de különösen a fejlett szocializmus építésének viszonyai között, az érdeklődés középpontjában állnak. Se szeri, se száma azoknak az írásoknak, tervezeteknek, amelyek az iskola — vagy szélesebb értelemben az egész nevelési rendszer — ilyen vagy olyan formában történő megváltoztatását sürgetik. *Sajnos, az iskolarendszerek legtöbbször szívtósan ellenállnak.*

Előljáróban megjegyzem, hogy a kezdeményezések és próbálkozások részleges eredményeinek, gyakori sikertelenségének, kudarcának alapvető oka az, hogy a kérdéseket elsősorban nem társadalmi-gazdasági oldalról közelítik meg, és rendszerint az alapvető elméleti, filozófiai problémák tisztázása nélkül dolgoznak ki terveket egy feltételezeten korszerűbb oktatási-nevelési rendszer bevezetésére.

Hazánkban az elmúlt egy-másfél évtized során az egyik legjelentősebb felismerés volt (ezt fejezi ki az 1972-es oktatáspolitikai határozat is), hogy *a nevelés egyetemes társadalmi tevékenység*, más kifejezéssel az egész társadalom ügye. E tétel természetesen nem új, a marxista társadalomtudomány a szocializmus viszonyai között folyó nevelési tevékenység főbb vonásait már megfogalmazta. A nevelés a társadalmi folyamatok tudatos tervezésének része. *Ami új jelenség*, az az egyre terjedő gyakorlati, empirikus bizonyíthatóság. Mind több

konkrét társadalomtudományi kutatás jut el napjainkban ahhoz a végeredményhez, hogy a társadalmi reprodukció alapvető folyamatán belül a nevelésnek — a kulturális értékek továbbhagyományozásának és a jövőre való céltudatos felkészítésnek — integráns szerepe van. Mindez nem egyéb, mint rejtettebb-nyíltabb polémia a nevelés egy hagyományosabb — mondhatnók: „iskolásabb” — felfogásával. *Napjainkban már nem tekintjük a nevelő tevékenységet kizárólag az iskola sajátos tennivalójának.* Értelmezésünk sokkal tágabb: egyetemes társadalmi tevékenységnek tartjuk, amely a történelem legújabb szakaszában átfogta és átfogja az egyén életének teljességét. Az iskolai nevelés epizód ebben az egyetemes társadalmi tevékenységben — de változatlanul a legfontosabb szakasz.

A megváltozott helyzet csak a társadalmi, politikai követelmények pontos, egyértelmű tisztázása és felfogása alapján értelmezhető. A neveléstörténet tapasztalatai jól mutatják, hogy a nevelés és az iskola akkor vált egy-egy elképzelés foglyává (még ha szép illúziók voltak is), amikor nem igyekezett a társadalmi problémák, a társadalmi méretekben folyó nevelő tevékenység realitásáról tájékozódni. Egy reform jelszava, célkitűzése *egyfelől* a társadalmi, gazdasági realitásoktól, *másfelől* annak megvalósulása döntően az elméleti kérdések tisztázásától függ. Természetesen nem lenne helyes, ha csak ilyen egyoldalú determináltságot hangoztatnánk. A nevelés iskolai szakasza és az egyetemes méretekben folyó művelődés kölcsönösen meghatározzák egymást; *amit az iskolában teszünk, vissza is hat a társadalomra.* Nemcsak úgy, hogy a társadalom közvetlenül és folyamatosan reagál mindenre, ami az iskolában történik, hanem főként úgy, hogy *alapvető folyamatai, főfejlődési tendenciái erősödhetnek fel vagy lassulhatnak le az iskolai tevékenység nyomán.* Éppen ez a kölcsönös viszony társadalmi-gazdasági fejlődésünk és az iskolai nevelőmunka között teszi történelmi méretekben is felelős tevékenységgé az oktatáspolitikát. Ebben rejlik a neveléstudomány — és a vele együttműködő társadalomtudományok — nagy szerepe és felelőssége.

A neveléstudomány csak a társadalomtudományokkal és annak diszciplínáival képes a nevelési folyamat elméleti alapjává lenni. Régóta és gyakran hangoztatott megállapításaink közé tartozik, hogy az a neveléstudomány, amelynek nincs *eleven* kapcsolata a filozófiával és más tudományokkal (különösen a pszichológiával és a szociológiával), amely *az elméleti kérdések tisztázása nélküli* „tényfeltáró” munkát tekinti feladatának, elkerülhetetlenül dezintegrálódik. Úgy véljük, hogy a hazai nevelélméleti irodalomban mind a mai napig csak kevés történt annak a konkrét *közvetítettségi* rendszernek a kimunkálására, amely a dialektikus és történelmi materializmus és a neveléstudomány között valóban eleven és közvetlen kapcsolatot teremthetne.

Sokszor fogalmazzuk meg manapság — egyszer-egyszer némi türelmetlenséggel is —, hogy *a neveléstudomány egyik feladata az oktatáspolitikai döntések előkészítése.* Elengedhetetlen, hogy ilyen magas követelményeket támasztunk

önmagunkkal szemben, mert enélkül a neveléstudomány elszakadhat a társadalmi gyakorlattól, és beszűkülhet az iskolákban és az osztályokban folyó munka prakticista vizsgálgatásába. A neveléstudománynak ma épp azért nehéz a helyzete, mert helytálló döntéseket kíván és kell is előkészítenie, s ezzel egy időben megtanulnia (vagy újra tanulnia), a döntéselőkészítés szemléletmódját, technikáját.

A neveléstudomány döntéselőkészítő munkájának azonban másfajta nehézségei is vannak. A döntéselőkészítés ugyanis természeténél fogva sajátos „párbeszéd” a döntés előkészítői és a döntés meghozói közt. Ameddig nem születik meg az időszerű, előkészített döntés, hiábavaló fáradság lenne a belőle következő elhatározásokat kidolgozni. A kutatás csak előkészítheti, de értelem szerűen nem helyettesítheti a soron követő döntést. *Kutatás és döntés kölcsönösen feltételezik egymást*; ez a köztük folytatandó dialógus lényege. Neveléstudományunk különböző okoknál fogva nincs még teljesen felkészülve az adekvát döntéselőkészítő munkára. A következő esztendőök egyik feladata ezért az lesz, hogy a kutatás tisztázza felelősségét, tevékenységének természetét. A kutatási és a döntési rendszer olyan kapcsolatát kell kialakítani, amely *egyértelműen szolgálja a szocialista nevelő iskola ügyét*. Az alapelvek, a kiindulópont értelmezésében azonban nem lehetnek véleménykülönbségek, mert ez a további munkálatok során minden jó szándék ellenére eltérő felfogáshoz, végeredményhez és vitatható gyakorlathoz vezet.

A kutatásoknak a nevelési rendszer tervezésekor a legfőbb figyelmet az alapvető elvi kérdések vizsgálatára kell fordítaniok, amelyek tudományos eldöntése lényegében meghatározza a rendszer alakulását és működését. Berend akadémikus előadása is azt igazolja, hogy a társadalmi, gazdasági viszonyokból levezetve, az oktatás szervezetének, a művelődési anyagnak főbb rendező elveit kell megtalálnunk.

A köznevelés távlati fejlesztésének elvein és irányain munkálkodva nem felesleges emlékeztetni *Lukács Györgynek* az Akadémia II. Osztálya egyik ülésén 1951-ben tett megjegyzésére, amelyet Mátrai László akadémikus közölt néhány évvel ezelőtt: „Ne feledjék az elvtársak, hogy valamikor még igen nagy politikai árat kell majd fizetnünk azért, ha a pedagógia kérdését pusztán prakticista módon kezeljük és megfélemezünk a nevelés igen fontos elméleti problémáinak tudományos tisztázásáról.” Könnyen *a prakticismus hibájába* esünk, ha a kutatásainkban nem találjuk meg a döntő láncszemet, s különböző értékű és rendű vállalkozások között nem tudunk differenciálni (jelenleg a neveléstudományi kutatások több mint 200 témát foglalnak magukban). Így elkerülhetetlenül helyet kapnak a kutatásban olyan „divatos” tanulásméletek és módszerek is, amelyek alapjaiban nem határozzák meg közoktatási rendszerünk jövőbeni alakulását, s felesleges kutatási kapacitást és energiát kötnek le. Paradox módon prakticista az az álláspont, amely a távlati fejlesztés akadályának tünteti fel azt, hogy nem ismerjük pontosan azokat a társadalmi körülménye-

ket, amelyek között a tanulóifjúság a jövő évtizedekben majd élni fog, s így a képzési cél, a művelődési anyag sem határozható meg. Praktikista ez a nézet azért, mert a marxista pedagógia nagyjában-egészében megfogalmazta számunkra azt az embereszményt, amelynek neveléséről, fejlesztéséről a következő évtizedekben gondoskodnunk kell.

Prakticista ellenvetést fogalmaznak meg azok is, akik felvetik, hogy *mi a realitása*, s nem erőnket meghaladó feladat-e a távlati tervezésről gondolkodni akkor, amikor az iskola a jelen társadalmi szükségleteknek sem felel meg. Ez az ellenvetés nem számol az egyén és a társadalom dialektikájával, hiszen a ma közoktatási helyzetét is abból a szempontból kellene megközelíteni, hogy mi az akadály a közoktatásunk elé helyesen kitűzött célok többé vagy kevésbé sikeres megvalósításának. Ezeknek az akadályoknak tudatosítása, a bennük szereplő tényezők kísérleti-kutató munkával történő feltárása a távlati tervezés számára támpontokat nyújt, amelyek a továbbfejlesztéshez nélkülözhetetlenek.

A köznevelés távlati fejlesztése, annak tervezése nem épülhet praktikista módon *alkalmi pedagógiai részgazságokra*. A szocialista-kommunista személyiségeszmény megvalósítására kell törekedni a társadalmi igényekkel, szükségletekkel és lehetőségekkel összhangban. Mátrai László akadémikus már néhány évvel ezelőtt hangsúlyozta a köznevelés távlati fejlesztésével kapcsolatban, hogy ehhez nélkülözhetetlen eddigi fejlődésünk, oktatási és nevelési rendszerünknek és a jelen állapotának őszinte kritikai elemzése. Egybe kell vetni politikai rendszerünk páratlan méretű fejlődését és szilárdságát köznevelésügyünk és politikai közgondolkodásunk, közfelfogásunk színvonalával. Csak ez lehet szilárd alapja a köznevelés tervezésének. Az 1972-ben született politikai állásfoglalás lényegében erre a felfogásra épül.

Mindez azt jelenti, hogy *nincs általában távlati fejlesztés*, nincs általában közoktatáspolitikai, hanem mindig csak az olyan tervezés, az olyan oktatáspolitikai eredményes, amely a valóság talaján áll, a valóságból merít, s ettől nem szakad el. Ebben döntően a közgazdaságtudomány, nem kevésbé a történettudomány lehet segítségére. A lengyel Suchodolski akadémikus nemrég magyarul is megjelent tanulmányában a személyiségformálás és az életre való felkészítés pedagógiai célkitűzései mellett harmadiknak az oktatásgazdaságtani, a művelődésgazdaságtani szempontok figyelembevételét a pedagógiai szempontokkal azonos rangúaknak tartja. Itt nem egyszerűen arról van szó, hogy mennyibe kerül a közoktatás, hanem arról az izig-vérig pedagógiai kérdésről, hogy a közoktatásra fordított összegek pedagógiai szempontból milyen hatékonysággal kerülnek felhasználásra és hogyan térülnek meg.

Köznevelési rendszerünk tartalmi továbbfejlesztése a következő években *számos új tudományos kérdés megoldását* igényli. Már az 1972-es közoktatáspolitikai határozat is utalt a tantárgyi integráció lehetőségeire, a szabadon választható tárgyak szerepére egy új köznevelési rendszerben. A társadalomtudomá-

nyok iskolai oktatásában a történelem közös rendező elvével összekapcsolt és felépített integrált tárgy bevezetése és alkalmazása látszik a legcélszerűbbnek. Berend elvtárs erről részletesen és meggyőzően szolt. Ez az elképzelés valószínűsíthetően megoldaná azt a rendszerező, integráló funkciót, amit a *Világnézetiünk alapjai* elnevezésű tárgy számos ok miatt nem tudott teljesíteni. Más tárgyak és tárgycsoportok esetében *valószínű nehezebb lesz* megtalálni azt a közös tantervi rendező elvet, amely a tudomány tananyaggá szervezésének folyamatából következik. A „hagyományos” természettudományos diszciplínák nagyon is tradicionális felépítését nehezebb lesz megváltoztatni és az iskolafokokozatok képzési érdekeinek alárendelni. Itt még nagyok a véleménykülönbségek és számosak a tisztázatlan problémák. *A gondok* elsősorban nem is a szaktudományok, hanem a *pedagógiai problémák* oldaláról jelentkeznek.

Mindezzel *nem akarok többet és mást* mondani, csak annyit, hogy önmagunk számára tisztázzuk a feladatokat, mert a neveléstudomány ma még nem oldotta meg azokat az alapvető tantervelméleti, didaktikai problémákat, amelyek e tevékenységet egyértelművé tehetik, és kellő biztonsággal alátámasztják. A kérdések eldöntésénél bizonyára döntően figyelembe kell venni a tanulók életkori sajátosságaiából eredő eltéréseket, a tudományosság elvét, azt, hogy csak *tudományosan és kísérletekkel ellenőrzött* eredmények alkalmazhatók egyetemes jelleggel valamennyi iskolában. Kiemelt fontosságú a jövőre nézve az ismeretanyagok bizonyos integrációjának lehetősége, de úgy véljük, hogy az elméleti tisztázás, a kutatás, a bizonyítás egy része még hátra van. A tisztázás során fel kell tárni ennek valamennyi előre látható és várható következményét, hasznát, célszerűségét, de számolni azokkal is, amelyeket ma még nem ismerünk.

A tananyag kiválasztásán, a tantárgyi programok elkészítésén túl *az integráció nagyon fontos oktatási, nevelési és módszertani* kérdés is. A tanterv, a tanítás nem öncél, hanem egy folyamat része, amely valamennyi iskolafokokozatban a tanulók gondolkodásának, kreatív tevékenységének fejlesztésére irányul. Arra kell felkészítenünk a tanulókat, hogy maguk is képesek legyenek az integrálásra, a komplex látásmódhoz szükséges szintézisre. Márta Ferenc akadémikus „A tananyag nem cél, hanem eszköz” című tanulmányában néhány éve írta: „. . . nem tartom szerencsésnek azokat a próbálkozásokat sem, amelyek a tantárgy komplexebbé tételétől várják az oktatás korszerűsítését. Nem a tantárgynak kell ugyanis komplexnek lenni, hanem az oktatásnak. Helyesebb is lenne nevelésnek nevezni, hiszen ez egy élethosszúságú folyamat része, amit a fiatal annak szentel, hogy bizonyos segítséggel elsajátítsa, miként kell majd önállóan ezt a tevékenységet folytatnia.” Amint az elmondottakból is követhető, a közeli években a köznevelési rendszer, a pedagógia számos kérdése vár még tudományos elemzésre és kutatásra. Ennek során kell keresnünk a válaszokat mindazokra a kérdésekre, amelyeket egy korszerűbb rendszerre való átmenet felvet.

Ha mindezeket tudományosan sikeresen megoldottuk, még akkor is *hátra van a nagy kérdés*, a pedagógus felkészültsége, tevékenysége. A köznevelés távlati fejlesztésének sorsa nagy mértékben attól függ, hogyan értik s fogadják majd a pedagógusok. A gondolatot természetesen meg is fordíthatjuk: a pedagógusok sorsa és velük együtt a fiatal generáció sorsa köznevelésünk fejlesztésének függvénye. Ennek szellemében kell gondolnunk és cselekednünk.