

A MUNKÁRA NEVELÉS<sup>+</sup>

Dr. Ágoston György

---

<sup>+</sup> A Kazincbarcikán 1980. április 9-11-én rendezett országos pedagógiai tanácskozáson elhangzott előadás. A tanácskozás témája: Munkára nevelés a szaktanteremben.

Mielőtt a munkára nevelés kérdéseire térnék, fontosnak tartom a munka fogalmát, társadalmi jelentőségét, néhány társadalmi összefüggését megvilágítani, mert e nélkül a munkára nevelés könnyen elveszti szocialista célirányosságát, nincsenek támpontjaink, amelyek a munkára nevelésben pedagógiai biztonságunkat garantálják.

A munka anyagi vagy szellemi értéket előállító tevékenység, amelynek elvégzése kötelező. Ennek a rövid meghatározásnak mindkét jegye egyaránt fontos. Az olyan tevékenység, amely nem hoz létre értéket, illetve nem járul hozzá anyagi vagy szellemi érték létrehozásához, nem munkatevékenység. A munkát továbbá lényegesen jellemzi, hogy el kell végezni, elvégzése kötelesség, nincs olyan alternatíva, hogy vagy elvégezzük vagy nem. Mégpedig meghatározott munkát általában meghatározott idő alatt kell elvégezni, sőt meghatározott minőségben is. Ha a munkát nem végezzük el, vagy nem meghatározott idő alatt és minőségben, annak kedvezőtlen következményei vannak. Tehát általában olyan alternatíva nincs, hogy a munkát akkor végzem el, amikor éppen kedvem van hozzá, és ha éppen nincs kedvem hozzá, elhalasztom. A munkát akkor is el kell végezni, ha akkor éppen mást volna kedvem tenni.

Az elmondottakból következik, hogy a munka motivumai közül kiemelkedő szerephez jut a kötelességtudat és kötelesség érzet, továbbá a köteles munka elvégzésének szokása. Ezek jelentősége talán akkor jut leginkább kifejeződésre, ha a munkát összehasonlítjuk az ember olyan tevékenységeivel, mint a játék, a hobby, a szórakozás, talán úgy is mondhatjuk - ha nem is vagyunk egészen pontosak - a szabadidős tevékenységekkel. A játék és a játékos tevékenységek nemcsak a gyermek- és ifjúság számára, hanem a felnőtt kor nélkülözhetetlen szükségletei, nem lehet meg nélkülük a

felnőtt sem. Sőt korábban és még inkább távlatilag ezek a munkán kívül végzett játékos, nemesen, magasrendűen szórakoztató tevékenységek a munkaidő csökkenése következtében egyre nagyobb szerephez jutnak az emberhez méltó szép és kellemes életvitelben. Ezeket a tevékenységeket lényegesen az különbözteti meg a munkától, hogy a "kötelező-", a "muszáj"-jellegtől mentesek; nem kötelesség végezni őket, még kevésbé meghatározott idő alatt és minőségben. Ezek a tevékenységek a szabadság, az önkéntesség birodalmába tartoznak, motivumaik között a kedvnek van legnagyobb szerepe: akkor végezzük őket, ha kedvünk van hozzájuk, minden következmény nélkül elhalaszthatók, mellőzhetőek, cserélhetőek, stb. Mindez természetesen nem azt jelenti, hogy a szabadidős tevékenységek nem válhatnak állandó szükségletté, amelyeket rendszeresen végzünk, sőt úgy érezzük, hogy önmagunk gazdagítása, önmagunk megvalósítása érdekében végeznünk is kell, de akkor is jellemző marad rájuk a teljes önkéntesség, a kizárólag saját magunktól függő szabad jelleg. Aligha van köszönet abban, ha valakit valamilyen szabadidőtevékenységre kényszerítnek.

Mindabból, amit eddig mondtam, úgy tűnik, hogy nagyon éles a különbség munka és játékos tevékenység, munka és szabadidős tevékenység között. Nos, hogy milyen éles ténylegesen ez a különbség, az egy adott társadalom gazdasági-társadalmi-politikai rendszerétől a termelőerők fejlettségétől és természetesen magától a munka jellegétől is függ. Egy kizsákmányoló, elnyomó társadalmi rendszerben az emberek többségének a munkája elidegenült munka, mert rájuk kényszerített, nem maguk választják, osztályhelyzetük sorolja be őket egy tevékenységi körbe, tehát a munkamegosztás az emberek akaratától és képességeitől független. Elidegenült továbbá, mert az emberek egy olyan termelőszervezet csavarjai, alkatrészei, amelynek egésze fölött nincs uralmuk, nincs átlátásuk, amelybe nincs beleszólásuk, amellyel semmilyen vonatkozásban nem rendelkeznek. A fizikai dolgozók munkája minden intellektuális mozzanattól meg van fosztva, el van választva. Gondoljanak pl. a Horthy-korszakra: vajon a munkások, parasztok, az egyszerűbb alkalmazottak gyermekei képességeik szerint érvényesülhettek, vajon osztályhelyzetük, szülei társadalmi helyzete nem jelölte ki akaratuktól és képességeiktől függetlenül sorsukat? Nyilvánvaló, hogy az ilyen körülmé-

nyek között végzett elidegenült munka nem lehet kedvtelés, nem lehet öröm, nem lehet érdekes, nem lehet alkotás, ilyen körülmények között a munka és a játék, a hobby, a kedvvel végzett tevékenység között valóban szakadék van. Az ember a munkájában nem tudja megvalósítani önmagát, nem tudja - Márx szavaival - fizikai és szellemi képességeit tárgyiasítani, nem tud alkotni, erre esetleg csak a munkán kívül van módja, ha marad ideje, ha a robotmunka, a lélektelen rutinmunka nem űrli fel. Az elidegenült munka motivuma kizárólag a létfenntartás, a megélhetés kényszere, amelyet a nevelés igyekszik természetesen átalakítani a kötelességtudat és érzés belső, erkölcsi motivumává, de kevés sikerrel.

A munkának és a játékos, érdekes tevékenységnek, a munkának és az alkotásnak, a kedvvel, örömmel végzett tevékenységnek ez a kibékíthetetlen ellentéte azonban nem örökérvényű. A magántulajdon, a kizsákmányoló osztályok megdöntésével, a termelőeszközök köztulajdonba vételével, a szocialista társadalom létrejöttével fokozatosan megteremtődnek a feltételek ahhoz, hogy a kötelességtudathoz- és érzethez a munka egyéb motivumai is járuljanak, hogy az emberek azért is dolgozzanak, mert munkájukat érdekesnek tartják, mert megfelel képességeiknek, és így meg tudják benne önmagukat valósítani.

Ha arra gondolunk, hogy ma, 35 évvel a felszabadulás után a fiatalok sorsát sokkal kevésbé határozzák meg a származási, családi körülmények, ha arra gondolunk, hogy a fizikai dolgozók gyermekeinek ma tömegesen van kiemelkedési, továbbtanulási lehetőségük, és hogy a fizikai munka jellege is megváltozott, annak végzéséhez is 17 éves korig kell tanulni, akkor nyilvánvaló, hogy ma sokkal több embernek van módja olyan munkát végezni, amelyet maga választott, amelynek választásához legalábbis köze volt, tehát olyan munkát, amely képességeinek megfelel, amely nemcsak kenyérkereseti lehetőség számára, hanem ezen felül érdekes, kedvvel végzett, önmegvalósító tevékenység. Vagyis a kötelességtudat és a kedv, a kedvtelés, a kötelességtudat és az alkotóvágy ma már sok ember munkájában együttható motívum. És maga a kötelességtudat és - érzés is magasabb erkölcsi indítékokkal gazdagodott az olyan embereknél, akikben társadalmi rendszerünk lényege tudatosodott, akik belátják a közösségi és egyéni érdek

összefüggését; ezeknél a kötelességtudat összefonódik a társadalom, a közösség szolgálatának, a szocialista hazáért szeretetének nemes indítékaiival.

Kétségtelen tehát, hogy a termelőerők szocialista tulajdona megnyitotta azt a fejlődési utat, hogy a munka indítékában kedv és érdeklődés, hazafiság, a közösségi érdek be-  
látása érvényesüljenek, de nagy hiba volna nem látni, hogy ez csak tendencia, sem a termelőerők fejlettsége, sem tömegméretekben az emberek tudati fejlettsége nem éri el azt a színvonalat, hogy a munkát a munka teljesen szabad, a képességeknek teljesen megfelelő választására, következésképpen az érdekesség, a kedvtelés, az önmegvalósítás örömeinek motívumára lehetne alapozni. Meggyőződésem egyébként, hogy a termelőerők fejlettségének és az emberek közösségivé válásának sokkal magasabb fokán sem alakul át a munka játékká, a kötelességből végzett munka és a teljesen játékos tevékenységek között mindig lesz különbség, ha közelednek is egymáshoz, ha át is mennek egymásba.

Ha még a munkát - és ezt teoretikusan régóta tudjuk - a szocializmus elvére lehet csak alapozni: mindenki képességei szerint, mindenkinek munkájának arányában. Ez az elv kiemelkedő szerepet juttat még az anyagi érdekelttség motívumának, reálisan ítélve meg a kapitalizmusból a kommunizmusba való átmenet korszakában az emberek tudati fejlettségének átlagos színvonalát, az emberek valóságos természetét, életét, vágyait, törekvéseit - hozzá téve még: olyan szocialista országokban, amelyek rendkívül fejletlen termelőerőket örökölték a megelőző rendszerektől, és amelyekben a kispolgárság száma jelentős volt, és még szélesebb körben hatott a kispolgári gondolkodás. Fegyelmezetten, lelkiismeretesen, személyi adottságainak megfelelően, a termelőerők adta lehetőségekhez képest a munka termelékenységének emelésére törekedve, az emberek többsége csak akkor dolgozik, ha teljesítményét mérlik, és teljesítményének megfelelő anyagi ellenszolgáltatásban részesül.

Még azoknak az embereknek a munkára készítésében is jelentékeny szerepe van az anyagi érdekelttségnek, akiknél ezen túlmenően magasabbrendű közösségi, erkölcsi motívumok is hatnak. Sőt azt lehet megállapítani, hogy ezeket a maga-

sabbrendű erkölcsi, közösségi motivumokat is csak akkor lehet kellő hatékonysággal kialakítani, ha az anyagi érdekelttség, a teljesítmény alapján történő differenciált bérezés szempontja maradéktalanul érvényesül. Erre lehet építeni az egyszerűbb kötelességtudatot is, a rendszeres, lelkiismeretes, szorgalmas munka szokását is.

Teoretikusan az elmondott összefüggésekkel mindig is tisztában voltak, mégis minden rendellenesség a munka területén és a munkaerkölcsben abból származott, és abból származik, hogy a gyakorlatban a mindenki munkája arányában elvet, az anyagi érdekelttség elvöt, a teljesítmény mennyisége és minősége arányában történő bérezés, ellenszolgáltatás elvét scirelem éri; ezt átugorva, mellőzve tul sokat tétéleznek fel az emberek szocialista öntudatáról, spontán lelkesedéséről. Így következik be, hogy elferdülnek, visszajára fordulnak szép elképzeléseink a munkához való szocialista viszonyról: szorgalmas, lelkes, a közösségi érdektől áthatott, alkotó, ujitó munka helyett gyakori az alacsony termelékenységű, hanyag, rossz minőségű munka, sok a lógás, a kihasználatlan munkaidő. Ilymódon még azt sem mondhatjuk, hogy általánossá vált volna a kötelességből, a megszokásból végzett rendes munka, még kevésbé a munka magasabbrendű motivációja.

Szükséges volt mindezeket elmondani, hogy megfelelően elemezni tudjam a munkára nevelés jelenlegi helyzetét és feladatait.

A mindenkori nevelési folyamat a társadalomban végbe-  
menő folyamatok tükörképe. Ha a társadalmi jelenségekben negatív tendenciák jelentkeznek, ezek óhatatlanul megmutatkoznak a nevelésben is. Konkrétabban: ha társadalmi méretekben baj van a munkához való viszonytal, a munkakötelesség teljesítésével, a munka termelékenységével, színvonalával, akkor ez - sajnos - negatívan hat a nevelésben is: mind a családi, mind az erkölcsi nevelésben, és megjelennek, illetve felelevenednek olyan pedagógiai elméletek, amelyek ezeket a negatív jelenségeket igazolni akarják. Ennek - sajnos - tanui lehetünk az elmúlt évtizedben. Milyen negatív jelenségekről és elméletekről van szó?

A legkülönbözőbb formában támadtak fel azok a polgári reformpedagógiából jól ismert és a tömegoktatásban mindig

használhatatlannak bizonyult nézetek, amelyek az iskolai oktatást kizárólag a gyermek, a tanuló érdeklődésére alapozzák. Ezek szerint, ha a tanuló nem tanul, annak oka a pedagógus, mert nem tud érdekesen tanítani. Következésképpen a pedagógusnak n<sup>é</sup> s joga a tanulót felelőssé tenni, elmarasztalni, ha nem dolgozik.

Félreértés ne essék, nem az érdekes oktatás ellen szólok. Fontos nevelői feladatunk tárgyunk iránt érdeklődést keltetni, ennek érdekében mindent megtenni, ami képességeinkből telik. De az oktatást kizárólag az érdekességre alapozni, ez a mai körülmények között végzetes hiba, a szorgalmas iskolai munka lerömbölása. Először is azért, mert a legérdekesebben tanító pedagógus sem képes a mi iskolai viszonyaink között a tanulók egy részében érdeklődést keltetni, másrészt - valljuk be magunk között - nem minden pedagógus művész.

A reformpedagógiai nézetek felújításának és a jelenleg divatos anarchista pedagógiai felfogásoknak a megnyilvánulásai azok a rémképek, amelyeket az elmúlt években ujságokban, hetilapokban gyakran, néha pedagógiai folyóiratokban is, iskoláinkról olvashattunk. Ezek szerint a mi iskoláink unalmas, oktatáscentrikus kinzókamrák, amelyekben autokratikus gyermekellenes, elnyomó szellem, félelem, stressz, neurózis uralkodik, ahol a tanulót inkább megbutítják, mint megokosítják, ahol a tehetségek megnyomorodnak. E problémák megoldására is találunk javaslatokat. Cikket olvastam pl. a Délmagyarország c. napilapban, hogy az iskola majd akkor lesz igazi iskola, ha a gyermekek úgy érzik benne magukat, mintha vakációznának: az iskola legyen vakáció.

Egyáltalán nem csoda, hogy a pedagógusokon zavar lett urrá, elbátortalanodtak. Ha a pedagógust, az iskolát egyedül teszik felelőssé azért, mert a tanuló nem megfelelően teljesít, ha gyermekellenességgel vádolják, akkor könnyen válik közömbössé, enged a követelményekből, az igényességből, felborul az értékrend, megszűnik a tanulói teljesítmények reális értékelésének lehetősége.

Méginkább előidézi az iskola eligenytelenedésének folyamatát, ha kampány folyik az ellen az értékelési és minősítési rendszer ellen, amelyet kiegészíteni, fejleszteni, a tanuló fejlődését jobban elősegítővé tenni természetesen minden-

kori feladatunk, de amely helyett - legalábbis jelenleg - jobbat kitalálni nem tudunk, és sehol a világon nem tudnak. Nyilvánvaló, hogy az értékelési rendszer elleni akciók is kapcsolatban vannak a kizárólag a pedagógus érdekességére, képességeire alapozott oktatás reformpedagógiai koncepciójával. Mert ha igaz az, hogy a tanuló azt, ami iránt érdeklődik, tanulja akkor is, ha külső késztetés erre nem szorítja, ha meg nem érdeklődik, hiába tanulja és nem is kell tanulnia, akkor értelmét veszti a rangsoroló értékelés, a rangsort megállapító osztályozás, és méginkább értelmét veszti mindenfajta átlagértékelés. Az értékelés elleni akciók méginkább kapcsolatban vannak azzal a felfogással, amely szerint az iskola gyermekellenes, stresszt, neurózist előidéző intézmény. Mert mi az, ami az iskolában leginkább gyermekellenes, stresszt, neurózist okozó: az osztályozás, a vizsga.

Nem kívánom itt felsorolni az értékelési rend ellen indított elméleti, kísérleti, közoktatáspolitikai, publicisztikai akciók hosszú sorát, amelynek az elmúlt 10 évben tanui voltunk. Néhányat azonban megemlítek. Ismeretesek azok az azóta befulladt kísérletek, amelyek az osztályozás nélküli értékelések tárgykörében folytak. Nem az a baj, hogy ilyen kísérletek folytak, hanem az, hogy mint valami megváltó csodaszert propagálta őket a rádió, a televízió, az újság. Iskolarendszerünk egyetlen vizsgája ellen: az érettségi vizsga ellen régóta folyik a támadás. Azt el is érték a támadók, hogy ez a vizsga ugyan van, de nem számít: egyidőben az osztályozást is megszüntették benne, de azt hamar vissza kellett állítani.

A legnagyobb támadás az értékelési rend ellen persze az a közoktatáspolitikai elvárás, amely a bukásmentes iskola kimondott vagy nem kimondott jelszavában ölt testet. Ez teljesen lerombolja a tárgyilagos értékelés minden lehetőségét. Gyakorlatilag azt jelenti, hogy aki elégtelent érdemelne, elégségest, vagy közepest kap, aki elégségest vagy közepest érdemelne, jót kap, és a jelesek egy jelentékeny része nem igazán jeles.

Félreértés ne essék: a bukásmentes iskola jelszava helyett nem a buktató iskola, hanem a megtanító iskola jelszavát szeretném terjeszteni. Az a feladatunk, hogy oktatási rendszerünket, a képzési formákat és pedagógusaink pedagógiai kulturáját úgy fejlesszük, hogy a tanulók elsajátítsák a tan-



tervi anyagot, eleget tegyenek a tantervi követelményeknek. Hatékony felzárkóztatási formákat, esetleg felzárkóztató osztályokat kell az iskolarendszerbe iktatni, differenciált foglalkozási módszerekkel kell dolgozni, a tanulók képességeit a tanulmányi idő megrövidítésével, illetve meghosszabbításával figyelembe kell venni: tehát azért kell intézkedéseket tenni, hogy lehetőleg minden tanuló jól eleget tegyen a tantervi követelményeknek, nem pedig - eme intézkedések nélkül - a bukásmentességet az iskolai munka hatékonyságának mércéjévé tenni. Mert így ugyan gyorsan el lehet érni, hogy senki ne bukják meg, de nem azért, mert mindenki elsajátította a tantervi anyagot, hanem mert leszállítottuk a színvonalat, a követelményeket.

Negatívan hatottak és hatnak az iskolai munkára, a lelkiismeretes, szorgalmas munkára nevelésre a gondolkodásra nevelés valóban fontos feladatát úgy propagáló elméletek, nézetek, hogy a gondolkodást szembeállítják a tanulással, valaminek a megtanulásával, ami természetesen alapvető tények, összefüggések, törvények emlékezetbe vésését is jelenti. Természetesen igaz, hogy nem lehet a szükséges tudást a fejben tárolni, feltétlenül rendelkezünk kell a különböző ismerethordozók és tárolók - könyvtár - kezelésének a képességével, de a könyvtárban sem tud tájékozódni, akinek a fejében nincsenek benne a leglényegesebb tájékozódási pontok. Egyszóval: üres fejjel nem lehet gondolkodni, új ismeretekre szert tenni és azokat alkalmazni.

Hallatlan károkat okozott a gondolkodásra nevelésnek ez a félreértelmezése, a félelem attól, hogy a gondolkodásra nevelés ellen követünk el merényletet, ha valaminek az alapos megtanulását megköveteljük. Sajnos egyes tankönyvirókat is büvöletbe ejtett a gondolkodásra nevelésnek és a játékosságának, érdekességnek hamisan értelmezett jelszava. Több olyan tankönyvünk van, amely különböző feladatokkal, /a játékosság érdekében néha nagyon mesterkélte feladattal/ "tornáztatja a tanulók eszét", igyekszik kitaláltatni velük néha olyasmit is, amit nem lehet kitalálni, ugyanakkor nem tartalmaznak egyetlen összefoglaló, szintetizáló, megtanulható szöveget sem, és így végül a gyermekek fejében minden szétfolyik, alig marad meg benne valami. A gondolkodásra nevelés e törekvéseinek eredmé-

nyeképpen egyáltalán nem tapasztalom a tanulók gondolkodásának fejlődését; azt viszont tapasztalom, hogy alapvető ismeretekkel nem rendelkeznek. És azt is tapasztalom, hogy - mivel ritkán kell igazán megtanulniuk valamit - beszűkül a tanulási képességük, csökken a tanulékonyosságuk, nem edződnek kellőképpen szellemileg, és egyre kevésbé képesek kitartó, újabb erőfeszítést igénylő szellemi munkára.

Nem hallgathatom el, hogy a tárgyalt nézetek, tendenciák képviselői nem ritkán "népszerű", a nem szakjellegű folyóiratokat, hetilapokat /Élet és Irodalom, Valóság, Kritika, stb./, a tömegkommunikációs eszközök fórumait kisajátító, "meghökkenítő" érdekeségeket tálaló szociológusok és pszichológusok, akik a realitásokkal számoló, a pedagógusoknak tényleges segítséget nyújtó pedagógiát lekicsinylik, tehetetlennek, "konzervatívnak" bélyegzik.

Az iskolában a tanulók fő munkája a tanulás, és munkára nevelésük, a munkához való szocialista viszonyuk kialakításának legfőbb területe, eszköze az oktatás: a tanítási és tanulási folyamat. Nem tudtam erről rózsás képet festeni, de dramatizálni sem szeretném a helyzetet. Különösképpen nem itt, Kazincbarcikán, ahol a tanórai munkára nevelésnek oly kiváló kezdeményezései és eredményei tapasztalhatók. Mindössze arról van szó, hogy az iskolai munkában pedagógiai vetületben, "pedagógiai" elméletekkel is megtámasztva, hasonló tendenciák mutatkoznak, mint a felnőttek munkájában. Ha a felnőtt társadalomban nem lenne remélhető változás a munkaerőkölcsben, a munkához való viszonyban, a kötelességteljesítésben, ha nem lenne remélhető, hogy érvényesül végre a mindenkinek képességei szerint, mindenki munkája arányában elv, akkor természetesen nagyon nehéz lenne a munkára nevelés javítási szándékát is megvalósítani. De most - mint mindannyian tudjuk - nyilvánvalóvá vált, hogy előrehaladásunk feltétele mindenki becsületes, szorgalmas, alkotó munkája, a munkateljesítmények megállapítása, mérése és a teljesítménynek megfelelő bérezés elvének szigorú betartása. Ezzel kedvezőbb feltételek jöttek létre a munkára nevelés számára is. A munkára nevelés javítása természetesen ugyancsak létérdeke, fejlődési feltétele a szocialista társadalomnak, mert teljesen lehetetlen a társadalmi fejlődést úgy elképzelni, hogy a nevelés /a családi és iskolai nevelés/



tokat, amelyeket már meghatározott időben feltétlenül, kötelező módon, kötelességszerűen el kell végeznie. Lehetőleg ne egyszeri feladatok legyenek ezek, hanem megbízatások, amelyek hosszabb időre szólnak, amelyek igénybe veszik a gyermek gondolkodását, fantáziáját - a legjobb megoldások keresésére ösztönzik, szervező képességét fejlesztik. Ilymódon a gyermek a legegyszerűbb munkát is örömteli, alkotó munkaként éli át, amelyben kifejtheti és fejlesztheti képességeit. És ez nagyon fontos a szocialista munkára nevelésben, mert kétségkívül az a legkedvezőbb helyzet, és az felel meg leginkább a fejlődés tendenciájának, ha a kötelességtudat és az alkotó munka öröme, a személyiségmegvalósító tevékenység iránti érdeklődés a munka összeeső motivuma. De tisztában kell lennünk a következőkkel: az érdeklődésből fakadó cselekvés és a kötelességtudatból fakadó cselekvés nem eshet mindig egybe. Ilyenkor a gyermeknek képesnek kell lennie vágya ellenében kötelességtudatát érvényre juttatni. Az ilyen nevelés együttesen feltételezi a munka családi, társadalmi jelentőségének a tudatosítását, a munka határozott megkövetelését, az állandó gyakoroltatást, elvégzésének és minőségének az ellenőrzését és értékelését, a jutalmazást és - ha szükséges - a büntetést.

Az iskoláskorban - mint mondtam - a gyermek és az ifju legfőbb munkája a tanulás; a munkára nevelés legfőbb iskolai eszköze az oktatás. Véleményem szerint semmi sem okozhat ma több kárt a munkára nevelésnek, mint az, ha iskoláinkat "az oktatáscentrikusság" általános vádjával illetjük, mint az, ha a "nevelőiskola" fogalmát úgy értelmezzük, hogy a nevelést és az oktatást szembeállítjuk egymással. Iskoláinkban jelenleg - és ez távlatilag sem fog megváltozni - az oktatás veszi igénybe az iskolai tevékenység túlnyomó részét. A legfőbb kötelességünk, hogy az oktatás maximálisan fejtsse ki nevelőhatását, munkára nevelő hatását is.

Arra kell törekednünk, hogy az oktatás egész folyamata, minden tanítási óra valóban munkáltató legyen. Sok friss tapasztalat is mondatja velem, hogy még mindig - a kétségtelen fejlődés pedagógusaink szakmai és módszertani kulturájának növekedése és korszerűsödése ellenére - sok az "üresjárat" a tanórákon, vagyis sok tanuló a tanórák jelentékeny időhányadában nincs igazán foglalkoztatva, módja van tulajdonképpen

"nem jelen lenni" az órán: nem figyelni, nem tevékenyen részt venni a munkában. Még mindig sok olyan hagyományos szervezésű tanóra van, amelynek un. számonkérő részében /házi feladat ellenőrzése, feleltetés/ két-három tanuló dolgozik, a többi szinte semmit sem csinál, új anyagot feldolgozó részében pedig csak néhány jó tanuló működik együtt a tanárral, a többiről szinte megfigyelhető. Az audiovizuális ismerethordozó bekapcsolása az oktatási folyamatba sem történik mindig úgy, hogy igazi aktivitást, meghatározott feladatok megoldására irányuló megfigyelést váltson ki; nem egyszer tűnik a gyerekek számára jó szórakozásnak, amikor ki lehet kapcsolódni a munkából, lazítani lehet. Gyakran tapasztalhatók még az álaktivitás jelesei, amikor úgy tűnik, hogy az osztály tevékeny, élénk, figyelemmel kíséri a foglalkozás menetét, de tulajdonképpen a gyermekek legtöbbször következmények nélkül módja van nem elmélyülni, nem gondolkodni, igazi produkció helyett látszatprodukciót adni.

Nagy jelentőséget kell tulajdonítani a házi feladatnak és a házi feladat ellenőrzése módjának. A házi feladat elleni kampány is hozzátartozott az oktatás munkára nevelő hatásának gyengüléséhez, ennek gyökere is azokban a nézetekben van, amelyek szerint a tanulás legyen játék, az oktatást építsük kizárólag az érdekességre. Természetesen azon a véleményen vagyok - és ez az előbb mondottakból következik -, hogy a tanóra munkáltató jellegének fokozásával a tanulók a tantervi anyagból minél többet tartósan a tanórán sajátítsanak el, de az iskolai munka mai szervezete nélkülözhetetlenné teszi még, hogy legyen - mértéktartó módon, a különböző tárgyak között egyeztetve - szóbeli és írásbeli házi feladat, amely alapvető tudnivalók jó megértését, elsajátítását, az ismeretek önálló alkalmazását, feladatok gyakorlását követeli. A házi feladat ellenőrzésének olyan módszereire van szükség, amelyekkel biztosítható, hogy a tanulók a házi feladatot valóban maguk készítsék el, elmélyedjenek benne és jó megoldásra törekedjenek. Ilyen módszerek vannak. Nyilvánvaló, hogy nem nevel munkára, köteleességteljesítésre az olyan házi feladat, amellyel el lehet számolni akkor is, ha nem a tanuló készítette el, vagy lemásolta 8 óra előtt valamelyik osztálytársa füzetéből.

Az oktatás munkára nevelő hatásának feltétele a tanulmányi teljesítmények folyamatos irányító értékelése az utóbbi évtizedben kidolgozott változatos értékelési és önértékelési módszerekkel, hogy mind a tanító pedagógus, mind a tanuló sokoldalú visszajelzést kapjon, mit ért el, milyen hiányosságai vannak. A minősítő értékelésnek, az osztályozásnak viszont a lehető legnagyobb objektivitással egybe kell vágnia a tanuló tényleges teljesítményével. Szükség van arra, hogy rehabilitáljuk a tárgyilagos értékelést, osztályozást. Ezzel együtt sürgős feladat kidolgozni azokat a hatékony segítő formákat az iskolába járás előtt - az óvodába és az óvodába nem járó gyerekek számára is -, továbbá az iskolában - elsősorban az általános iskola alsó tagozatában -, amelyek alkalmasak a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatására, minél egyenlőbb tanulási esélyük megteremtésére a kulturálisan magasabb színvonalú környezetben felnövekvő gyermekével. A minősítésben azonban nem szabad tekintettel lenni a származásra, mert különben szétziláljuk az iskolai tanulmányi fegyelmet, bekövetkezik a tanulmányi színvonal általános csökkenése, lehetetlenné válik az igényesség; nem felfele nivellálunk, hanem lefele, egyre inkább lefele: ártunk mind az un. hátrányos helyzetű tanulóknak, mind a nem hátrányos helyzetűeknek.

Meggyőződésem, hogy a munkára nevelés hatékonyságának fokozására igen sok tartalék van még éppen az oktatásban. Igényeseknek, reálisan követelőnek kell lennünk, és ebben kell kifejeződésre jutnia gyermekszeretetünknek, a gyermek iránti felelősségünknek, személye iránti megbecsülésünknek.

A szocialista nevelőiskolában kétség kívül nemcsak a tanítási-tanulási folyamatot kell munkáltató módon megszervezni, hogy a munkára nevelés teljes legyen, és megfeleljen a szocialista társadalom elvárásainak. A munkára nevelés rendkívül hatásos eszköze lehet a tanulók tárgyi értéket előállító munkája, tehát amennyiben ez lehetséges - bevonásuk a termelőmunkába. Az iskolai termelőmunka megszervezését nélkülözhetetlennek tartják azokban a kísérletekben, amelyek a szocialista nevelőiskola megvalósítását tűzik ki célul /Szentlőrinc, Bp. Hernád utca/. A termékeket vagy bér munkában állítják elő ipari üzemek számára, vagy kereskedelmi vállalatok rendelésére készítik. Ami a lényeg, a termék mennyisége és minősége szerinti be-

vételük van; van norma, minden tanulónál megállapítják, hogyan teljesíti a normát. A termelés irányításában, a gazdálkodásban, az önköltség és a haszon kiszámításában, a bevétel felhasználásában, elosztásában a tanulói önkormányzatnak lényeges szerepe van. A bevételekből részesülnek a tanulók munkájuk arányában /takarékbetétkönyvvel távoznak az iskolából/, egy részét felhasználják az iskolai felszerelés gyarapítására, egy részét közösségi célokra. Minderről a tanulói önkormányzat határoz.

Nem kétséges, hogy az ily módon szervezett munkának a velés egész folyamatát átható nagy nevelő ereje van. Tartalmassá teszi az iskolai és a mozgalmi közösség életét. Az anyagi javak fölötti rendelkezés ösztönzi a művelődési programok, a kirándulások, a nyári táborok tervezését is.

Jól tudom, utópia lenne olyan javaslattal előállni, hogy minden iskola /általános iskola is/ teremtsen meg a folyamatos termelőmunka feltételeit, és tegye az iskolai nevelési folyamat szerves, magától értetődő részévé. Az azonban bizonyosnak tűnik, hogy - amennyiben a termelőmunka és a vele kapcsolatos gazdálkodás nevelői szerepének eszméje pedagógusaink, iskolaigazgatóink és szélesebb értelemben véve pedagógiai közvéleményünk mély meggyőződésévé válna, már most sok iskola - üzemekkel, termelőszövetkezetekkel, vállalatokkal együttműködve, velük szerződést kötve - képes volna a tanulók értéket előállító munkáját elsősorban az ifjúsági mozgalom keretében megszervezni, és ezzel valóban nagy lépést tenni a teljesebb szocialista nevelőiskola felé. Felhívom figyelmüket arra a nagy tapasztalatra, amelyet ma is érvényes módon Makarenko így általánosított: "Ma már meg vagyok róla győződve, hogy az a munka, amely nem törekszik érték létrehozására, nem lehet pozitív értékű nevelési tényező."

Ha a folyamatos termelőmunka nem is valósítható meg minden iskolában, annak érdekében sokat lehet és kell tenni, hogy növekedjen a tanulók eddig is végzett és továbbra is végzendő tanórán kívüli kötelező vagy társadalmi munkájának nevelőhatása. Elsősorban a tanulók kötelező őszi munkájára gondolok. Ezt még sok iskola úgy tekinti, hogy az megzavarja az iskolai tanév normális menetét, nem pedig mint a szocialista munkára, erkölcsre nevelés lehetőségét. Ez a lehetőség azonban csak akkor realizálódik, ha mindennemű munka, amelyet a tanulók végeznek, értelmes, hasznot hajtó, társadalmilag fontos tevékenység,

amelynek értelmességéről, hasznosságáról, társadalmi értékéről sikerült is őket meggyőznünk, továbbá olyan munka, amely jól meg van szervezve, és amelynek szervezésében a tanulók maguk is aktív szerepet játszanak. Vagyis résztvesznek a termelő üzemekkel, szövetkezetekkel történő tárgyalásokban, a munkaszerződések megkötésében, a munka megvalósítási módozatainak kidolgozásában, a munka értékelésében, az érte kapott anyagi ellenszolgáltatások elosztásában. Nevelési szempontból az a legszerencsésebb, ha az őszi munka mindig ugyanabban az üzemben történik, tehát ha az iskola és az illető üzem, termelőszövetkezet között tartós, több évre szóló kapcsolat létesül, a termelési kapcsolaton kívül sokféle egyéb, az iskolát és az üzemet kölcsönösen gazdagító és nevelőhatású kapcsolattal gazdagodik, és kiterjed az egész tanévre. Ez a garanciája annak is, hogy a termelő üzemben: vezetőiben és munkásaiban pedagógiai tudatosság és felelősség alakuljon ki. Nekik is tisztában kell lenniük azzal, hogy csak a jól szervezett munka nevelőhatású; és hogy az ő példamutatásuk is döntő nevelési tényező. A szervezetlen munka, a felnőttek hanyagságának, lelkiismeretlenségének, lógásának látványa hihetetlen rombolást végez az ifjúságban.

Mindazok az elvek, amelyek az iskolai termelő munkára, az őszi kötelező munkára érvényesek, érvényesek a tanulók, az uttörők, a KISZ-tagok mindennemű társadalmilag hasznos tevékenységére: a munka jelentőségének a tudatosítása, a szervezettség, a tanulók bevonása a munka tervezésébe, a megvalósítási módozatok kidolgozásába, az eredmények értékelésébe, az esetleges bevétel felhasználásának eldöntésébe.

A munkára nevelés főbb területeiről, eszközeiről szóltam. Szívesen beszélnék még az iskolai nevelésnek arról az egyre jelentősebb területéről, amelyet a szabadidő kulturált felhasználására nevelésnek nevezek, és amely a tanóráknak és a tanórákon kívül szervezett foglalkozásoknak egyaránt feladata. Az e területen folyó nevelésnek ugyanis sok kapcsolata van a munkára neveléssel, ha a munkát és a szabadidő-tevékenységet határozottan meg is különböztetem egymástól. Hangsúlyozni kell azonban kölcsönhatásukat is: a munka, a munkához való viszony kihat az ember szabadidő töltésére, és fordítva: a szabadidőt művelten eltöltő ember másképp: kulturáltabban, aktívabb módon



dolgozik. Ez a tárgykör azonban már meghaladná előadásom kereteit.

Befejezésül a következőket szeretném hangsúlyozni: az ifjúság felkészítése a korszerű szellemi és fizikai munka végzésére, benne a munkavégző képességek maximális kifejlesztése, a munkavégzés erkölcsi tulajdonságainak: elsősorban a kötelességtudatnak, a szorgalomnak a kialakítása társadalmunk fejlődése szempontjából döntő kérdéssé vált. A társadalomban, a gazdasági életben ma olyan folyamatok játszódnak le, hogy ezt ma mindenki felismeri és átérzi. Éppen ez a biztosíték arra, hogy ifjúságunk munkára nevelését a jövőben határozottabban, igényesebben végezhessük, és szembeszálljunk azokkal az elméletekkel, törekvésekkel, dilettáns nézetekkel, amelyek a szorgalmas, igényes iskolai munkát akadályozzák, a tanulmányi rendet és fegyelmet lazítják. Ismervén pedagógusaink közhangulatát, tudom, hogy örömmel készek a munkára nevelés hatékonysága érdekében igényesebbek, határozottabbak, szakmailag felkészültebbek lenni, mert jól tudják, hogy így szeretik okosan tanítványaikat, így válthatják tette azt a felelősségüket, amelyet az ifjúságért éreznek.

## ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

Дьёрдь Агоштон

Работа начинается с осведения понятия, общественного значения труда. Статья анализирует общие и отличительные признаки труда и деятельности свободного времяпровождения: /игра, хобби, развлечения/. Данная работа детально занимается теми мотивами, которые являются характерными для выполнения работы людьми на данной степени развития социалистического общества. Важная констатация статьи - что также и школа - поскольку она действительна намерена воспитывать, приучать к жизни - выполнение работы учащихся в школе с помощью соответствующих педагогических приёмов необходимо базировать на общественно-действенную систему мотивов. В последние годы в Венгрии распространялись такие взгляды и были приняты такие политико-просветительные меры, которые оставили без внимания реально действующую систему мотивов. Вследствие этого снизились трудовая мораль учащихся и результативность учебы.

Работа решительной критикой подвергает эти взгляды и политико-просветительные меры. Остальные части работы занимаются вопросами содержания и методики различных сфер выполнения работы в школе /учеба, производительный труд, полезная общественная деятельность/. При этом освещается также и воспитательная роль свободного времяпровождения. Главная точка зрения исследования: повышение воспитательного воздействия на труд в этих разнообразных областях.

ERZIEHUNG ZUR ARBEIT

Dr. György Ágoston

Die Abhandlung fängt mit dem Begriff der Arbeit und deren gesellschaftlichen Bedeutung an, analysiert die gemeinsamen und unterscheidenden Merkmale der Arbeit und der freizeithlichen Tätigkeiten /Spiel, Hobby, Unterhaltung/, beschäftigt sich ausführlich mit den Motiven, die auf dem jetzigen Entwicklungsgrad der sozialistischen Gesellschaft für die Arbeitstätigkeit der Menschen charakteristisch sind. Eine wichtige Feststellung der Abhandlung ist, daß auch die Schule - wenn sie wahrhaftig zum Leben erziehen will - die Schüler-tätigkeit in der Schule mit Hilfe von entsprechenden pedagogischen Verlegung auf dem gesellschaftlich wirkenden Motivensystem basieren soll. In den vergangenen Jahren haben sich in Ungarn solche Ansichten verbreitet und sind solche volksbildungspolitische Maßnahmen gebracht worden, die dieses real wirkende Motivensystem außer Acht gelassen haben. Folglich verschlechterten sich die Arbeitsmoral der Schüler und die Wirksamkeit des Lernens.