

PEDAGÓGUSOK A KÖZÉLETBEN

DR. TÓTHPÁL JÓZSEF

Szeged, Tanárképző Főiskola

A permanens művelődés és a közművelődés néhány kérdése*

1. Engedjessék meg, hogy mondanivalónkat két *Németh László*tól vett mondattal, idézzel indítsuk. Az egyik: „A jó iskola ma: bevezetés a könyvtárba vagy a laboratóriumba.” [1] A másik: „Nemcsak az iskolát, de egész társadalmunkat a magasabb igények iskolájává kell tenni, s a képességet, tehetséget a megillető feladatkörök bevetelére s még inkább kifejlesztésére lelkesíteni.” [2]

Úgy véljük, az író gondolatai – bár harminc, illetve tizenegy évvel ezelőtt íródtak – ma is időszerűek és elgondolkodtatók, hiszen akkor fogalmazódtak koncepcióvá, amikor még (1945-ben) sehol és senki sem beszélt *folyamatos (permanens) művelődésről*. A másik idézetben pedig az új, *korszzerű* – a napjainkban kibontakozó – *közművelődési szemlélet* csiráit ismerhetjük fel.

Ismeretes, hogy szerte a világon korunk nagy kérdései közé tartozik az iskola, az iskolarendszerek modernizálásának problémája. Vanak szerzők – közéjük tartozik például *Ph. Coombs*, a neves amerikai oktatás-gazdaságtani szakértő –, akik az oktatás „világválságáról” beszélnek. [3] De létezik olyan nézet is – fő képviselője *Ivan Illich* amerikai lelkesítő-tanár –, mely szerint, mivel a mai iskola – úgymond – nem tudja betölteni eredeti társadalmi funkcióját, „iskolátlantani” kell a társadalmat, hiszen – mint írja – „az iskolában egybefolyik az oktatás és a társadalmi szerepek kiosztása”. [4]

Ezzel szemben *Vlagyimir Turcsenko* szovjet tudós-pedagógus úgy véli, hogy a szocializmus feltételei között – egyrészt a tudományos-technikai forradalom, másrészt a szocialista kulturális forradalom kiteljesedése *forradalmi változásokat* feltételez az oktatási-nevelési rendszerek szférájában is. [5] *Turcsenkóval* egyetértve, a továbbiakban vizsgáljuk meg – terjedelmi okokból következően röviden –, mit jelent ez mit jelenthet a forradalmi változás az oktatási-nevelési rendszer szférájában?

* A Módszertani Közlemények szerkesztő-sége által 1975. november 29-én, Szegeden „A permanens művelődés és a népművelő képzés” c. rendezett kerekasztal-tanácskozáson elhangzott előadás rövidített változata.

Jelenti – nézetünk szerint – mindenképpen a „régikola”, a hagyományos oktatási-nevelési rendszer tagadását, a *dialektikus* (a „megszünterve megőrző”) *tagadás* törvényei szerint. Jelenti egy olyan iskola-, oktatási-nevelési rendszer kialakítását, amely kilép a „régikola”, a hagyományos iskolarendszer „falai” közül, amely szétöri a hagyományos intézmény-szemléletet, a „körbélyegző” ívei közé szorított, illetve a „cégjelzéses borítékba” hajtogatott látásmódot – és a feladatot helyezi a tevékenység centrumába.

A feladat pedig átfogóan úgy körvonalazható, hogy a korszerű iskolának a *teljes élet* megszervezésére kell felkészítenie, az ember mindenoldalú fejlődését kell megalapoznia. Az *ember mindenoldalú fejlődése* viszont – nézetünk szerint – *csak a munka és a permanens művelődési folyamatban valósulhat meg*.

2. Ami a *permanens művelődés* kérdéseit illeti, meg kell jegyeznünk, hogy nem újkeletű problémafelvetés, s hogy az ezzel kapcsolatos eszmecserék nem nálunk, Magyarországon kezdődtek. Utalhatunk itt az UNESCO 1960. évi montreali konferenciájára, ahol a problémákat a felnőttoktatás oldaláról közelítették meg. [6] De hivatkozhatunk a francia *Roger Gal* megállapításaira, aki a következőképpen fogalmaz: „A *nevelés* – mely kezdetben gyakorlati, valóságos, majd értelmivé és szakirányúvá vált – az orvostudománytól, a fejlődéslelektantól, az egyéni különbségekkel, az érzelmi étellel, jellemmel foglalkozó lélektantól, a szociológiától sokféle eredményt és technikát vesz át... *Ma már kilép az iskola kereteiből*.” [7] Vagy idézhetjük a lengyel *Bogdan Suchbodolskit*, aki szerint: „Nem túlzás, ha azt mondjuk, hogy az oktatás egész kérdése teljesen más megvilágításba kerül, amikor elvetjük az emberi élet két, jelleget illetően annyira különböző időszakra való felosztásának hagyományát, és midőn azt kezdjük látni, hogy a munkát és a képzést össze kell kapcsolni az egész emberi élet folyamán.” [8]

Nilván nem véletlen, hogy e felfogás jegyében Lengyelországban 1972-ben az Oktatási Minisztériumban „Permanens Művelődési Osztályt” létesítettek, amely a felnőttoktatás valamennyi

ágazatának koordinálásáért felelős. Nem kevésbé érdekes az a kísérlet, amelyet Jugoszláviában „rekurrens nevelés”-ként emlegetnek. Ez a koncepció merőben új elképzelést tartalmaz az emberi életpálya hagyományos szakaszolásával szemben, amennyiben az egyén pályafutását a munka és a tanulás egymást váltogató periódusaira tagolja. [9]

Hazánkban elsősorban Marx György „Gyorsuló idő” c. írása és más tanulmányai, továbbá Csoma Gyula különböző cikkei irányították rá a figyelmet a permanens képzés, a permanens nevelés problémáira. E fölvetések úgy fogalmazták meg a kérdést, hogy a permanens képzés igényét a társadalmi fejlődés felgyorsulása, a tudományos-technikai forradalom, s mindennek következtében az ismeretek robbanásszerű állandó változása, növekedése hívta életre. S hogy a tudományos-technikai fejlődés megváltozott üteme egy nemzedék életén belül is állandóan új ismeretek elsajátítását, új készségek és jártasságok megszerzését követeli. Állást foglalt a problémát illetően az V. Nevelésügyi Kongresszus is, ahol úgy fogalmazódott meg a gondolat, hogy „az iskolai tanításon túl növekszik az iskolán kívüli, illetőleg az iskolát követően folyó továbbtanulás jelentősége, amit a tömegközlekedési eszközök pedagógiaiailag tervezetűbb kihasználásával, a folyamatos önképzés lehetőségeinek megteremtésével, az egész életen át tartó tanulás igényének kialakításával kell elősegíteni...” [10]

Folytathatnánk a kérdéseknek a szakirodalomban is olvasható elemzését, de úgy hiszem, itt most erre nincs szükség és lehetőség sem. Teljesen világos, hogy egyedül az iskola – különösen pedig a „régis iskola” – nem képes minden megtanítani. Sőt, azt kell mondanunk, Komenský panszofikus elve sohasem valósulhatott meg. Az élet egyszerűen többet kíván, mint amit az iskola adni tud.

3. Az előbbieken a permanens képzés problémáját az iskolarendszer oldaláról közelítettük meg, és azokat a nézeteket elemeztük, amelyek a „rendszer” oldaláról indokolták a permanens művelődés szorgalmazását. A magunk részéről egy másik oldalról, az emberi személyiség oldaláról szeretnénk közelíteni a problémákhoz. Azzal is jelezve álláspontunkat, hogy nem „permanens képzés”-ről, vagy „permanens nevelés”-ről beszélünk, hanem „permanens művelődés”-ről.

„Az ember a maga mindenoldalú lényegét mindenoldalúan sajátítja el, tehát mint totális ember” – állapítja meg Marx a Gazdasági-filozófiai kéziratok-ban. [11] Az emberi történelem, az emberi társadalom fejlődésének nagy kérdőjele, hogy az a folyamat, amit Marx „elsajátítás”-elméletében megfogalmaz, milyen eredményhez vezet? Másként megfogalmazva –

hogyan munkálkodik az ember a történelem szorításaiban, mozgásában

mindenoldalúan fejlett

társadalmi egyénné,

mindenoldalúan fejlett individuummá?

Az elmélet birodalmában maradnak-e Marx eszméi az ember fejlődését illetően, vagy megtestesülnek? Úgy is fogalmazhatnánk, hogyan lehetséges az „a szabadság birodalma”, ahol „megszűnik az a munka, melyet a nyomor és a külső célszerűség határoz meg”, ahol „az emberi erőlkifejtés” mint „öncél” jelenik meg? [12] Amikor a társadalmi fejlődés arra a fokra ér, hogy nem lesznek „festők, hanem legfeljebb emberek, akik egyebek között festenek is”. [13] Tehát amikor a személyiség szabán fejlődését nem kötik „külső” szükségességek (nem anyagi szükségleteinek kielégítése érdekében lesz valaki festővé vagy muzsikussá), amikor nem a „kereslet” determinálja meghatározott foglalkozás irányába az egyént, hanem a „belső kényszer”, az egyén tehetsége, képessége határozza meg saját irányulását, beállítódását.

A kérdésre a magunk részéről természetesen – határozott „igen”-nel válaszolunk. Megjegyezve, hogy Marx fenti megállapításait nem misztifikálhatjuk, nem abszolutizálhatjuk, hanem mint a történelmi fejlődésben mindig is jelen levő tendenciát kell felfognunk. Marx nézeteit úgy helyes értelmeznünk, mint a társadalom életének fejlődésében állandóan benne munkáló tendencia felismerését, amely azonban tudatos társadalmi programmá csak a szocialista társadalom feltételei között fogalmazódhatott.

A szocializmusnak a magyar társadalom fejlődésében játszott szerepére vonatkoztatva ez azt jelenti, hogy miután megtörtént a nagy „történelmi visszavétel”, tehát végbement, Lenin szavaival szólva, a „kisajátítók kisajátítása” – és lehetőség nyílt a széles néptömegek számára az emberiség több ezer éves kultúrájának elsajátítására, a művelődési folyamatoknak egyre nagyobb szerep jut a szocialista társadalmi forradalom megvalósításában, kiteljesítésében, a személyiség mindenoldalú fejlődésének előmozdításában.

„Az emberi lényeg a maga valóságában a társadalmi viszonyok összessége” – írja Marx a „Tézisek Feuerbachról” c. írásában. E megállapítást elfogadva és e tételből kiindulva azt mondhatjuk, hogy a mindenoldalúan fejlett individuum megformálásának nyitja a társadalmi viszonyok fejlődésében, gazdagságában, gazdagodásában rejlik. Az ember társadalmi viszonyai viszont tevékenysége során, tevékenysége rendszerében alakulnak ki. Azaz az ember a maga mindenoldalú lényegét – társadalmi viszonyainak összességét – társadalmi tevékenysége során sajátítja el. A szó legtágabb értelmében ez az elsajátítás nem más, mint saját,

csak az emberre jellemző kultúrájának létrehozása mind a közvetlen anyagi-szellemi termelési folyamatban, mind pedig azon kívül. Azt is hozzátehetjük, hogy magában az emberi szubjektumban és az emberen kívüli objektivációkban.

Ha ezen az alapon a *művelődési folyamatot elsajátítási folyamatnak tekintjük*, úgy világosan látható, hogy e folyamatban – a születés pillanatától kezdve, a családi, az óvodai, az iskolai nevelés és az iskolán kívüli művelődés struktúrájában – mint közvetítő- és csatorna-rendszereken keresztül – az ember *társadalmi* (termelési és érintkezési) *viszonyainak* kialakulása megy végbe. Ez a folyamat tehát átfonja és átfogja az egyén „teljes életét”.

Az elsajátítás folyamatát elméletileg két *fázisra* bonthatjuk. Az *első* vagy elsődleges elsajátítás folyamatában az ember *közvetlenül* áll szemben a természet, a társadalom és magának az emberi tevékenységnek a jelenségeivel – és azokat közvetlenül szemlélve és megismerve sajátítja el. A másik fázist nevezhetjük *második* vagy másodlagos elsajátításnak, amely az emberi társadalom, az előző nemzedékek által *már megismert*, elsajátított valóság – tudományban, művészetben, erkölcsben, politikában stb. objektivált – elemeinek megismerését, elsajátítását jelenti. A kettőt egymástól természetesen *nem választhatjuk el*, szerves egységet alkot, hiszen e kettős elsajátítási folyamatban valósul meg a személyiség mindenoldalú fejlődése. És ez a mindenoldalú fejlődés – alapvetően a személyiség oldaláról nézve a társadalmi fejlődés által determinált. *Amilyen sokoldalúan fejlett a társadalom, olyan sokoldalúan fejlődhet a személyiség; és a másik oldalon: amilyen sokoldalú feltételeket biztosít a társadalom a személyiség fejlődése számára, olyan mértékben járulhat hozzá a személyiség a társadalom mindenoldalú fejlődéséhez. Ez a folyamat azonban egyáltalán nem spontán, önmagától megvalósuló, automatikus folyamat, hanem igen nagy-mértékű tudatosságot feltételez a társadalom-irányítás minden szintjén és valamennyi szférájában. A fejlett szocialista társadalom építése különösen feltételezi a művelődési folyamatok egységes, tudományos irányítását.*

4. Úgy hisszük, a fentiekből szemléletesen következik az, hogy a vázolt koncepción nyugvó művelődési folyamatot az iskola – maga az iskolarendszer aligha tudja megvalósítani. Legfeljebb elkezdheti, elindíthatja az embert a permanens művelődés útján. A permanens művelődés rendszere ilyen formán magában foglalja az iskolát – a szervezett képzési-nevelési formákat – és a művelődésnek az iskolán kívüli spontán lehetőségeit egyaránt. Magában foglalja a társadalom által szervezett és irányított oktatási-nevelési rendszereket, de az önművelődés különböző, sajátos formáit, lehetőségeit is. Ez a szisztéma feltételezi az iskolai

oktató-nevelő munka és az iskolán kívüli művelődési tevékenység tervszerű, tudatos összehangolását. Feltételezi a korszerű iskolarendszer és az iskolán kívüli művelődési intézmények *rendszereszerű együttműködését*. Ehhez azonban nem elegendő az objektiv feltételek megteremtése, a szubjektív feltételeket is biztosítani kell: azaz egységes szemléletnek kell áthatnia, átfognia az egész művelődési folyamat társadalmi irányító szervezetét.

Ha most szűtnézünk hazánkban, azt látjuk, hogy minden változásban, mozgásban van; megkezdődött az iskolarendszer reformizálása, igen nagy erőfeszítéseket teszünk az egységes közművelődési rendszer kialakítása érdekében, de a közművelődés rendszereszerű tevékenységéről, az iskolai és az iskolán kívüli művelődési tevékenység összhangjáról aligha beszélhetünk. Rendezetlenek bizonyos strukturális kérdések és ebből következően tisztázatlanok bizonyos funkciók is. Világosan mutat rá e probléma aktualizására *Szente Ferencnek* „A város dolgozószobája” c. írása, amelyben többek között a következőket olvashatjuk: „... ma, ahelyett, hogy az egyes közművelődési intézmények funkcióinak összehasonlító felülvizsgálata, s ennek nyomán az észzerűbb munkamegosztás irányában történnének lépések, a különböző rendeltetésű intézmények szervezeti egybeomlása került napirendre.” [14]

Azok a kísérletek, amelyek különböző iskolákban megindultak (Szentlőrinc), és különböző közművelődési intézményekben folynak, csak úgy érhetik el céljukat, ha kilépnek a hagyományos „intézményi keretekből” és a tevékenység megszervezésében találkoznak; ha nem szűk „intézményi érdekekben” gondolkodunk, hanem a „megszakítotttság” helyett a teljes folyamatot látjuk magunk előtt és az együttműködés formáit és módszereit a folyamatosság és a megszakítotttság dialektikus egységében alakítjuk ki.

A magunk részéről úgy véljük, hogy a társadalmi folyamatok *fő szervezője és mértéke maga az ember*, a társadalom valamennyi alrendszere (így az iskola- és a közművelődési rendszer is!) az emberét van, az ember érdekeit kell szolgálnia. S ha mi az ember szabadságát a szocialista társadalom feltételei között mindenoldalú fejlődésében tételezzük és realizálhatjuk, úgy a művelődési folyamatokat is ennek megfelelően kell megszerveznünk.

JEGYZET

- [1] Németh László: A tanügy rendezése. = A kísérletező ember. Tanulmányok. Bp. 1973, Magvető és Szápirodalmi K. 351–52. p.
- [2] Németh László: Füredi beszéd. = Megmentett gondolatok. Bp. 1975, Magvető és Szápirodalmi K. 365. p.
- [3] Coombs, Ph. H.: Az oktatás világválsága. Bp. 1971, Tankönyvkiadó.

- [4] Illich, Ivan: A társadalom iskolátlánítása. = Valóság, 1975/11. 90. p.
- [5] Turcsenko, V.: A tudományos-technikai forradalom és az oktatás forradalma. Bp. 1975, Kossuth K.
- [6] L. Maróti Andor: A felnőttoktatás gondolatörténeti fejlődése. = Andragógia – felnőttoktatás. Művelődéstudomány, 2. Szeged, 1973. TIT Csongrád megyei Szervezete. 58–59. p.
- [7] Gal, R.: Hol tart a pedagógia? Bp. 1967, Gondolat. 25. p.
- [8] Suchodolski, B.: A jövőnek nevelünk. Bp. 1964, Tankönyvkiadó. 397. p.
- [9] L. Baloghné Trócsányi Berta: Felnőttoktatás vagy tanuló társadalom? = Valóság, 1974/11.
- [10] Ötödik Nevelésügyi Kongresszus. Bp. 1971, I. 56–57. p.
- [11] Marx, Karl: Gazdasági-filozófiai kéziratok: 1844-ből. Bp. 1962, Kossuth K. 71. p.
- [12] Marx, Karl: A tőke. III. könyv. MEM. 25. köt. Bp. 1974, Kossuth K. 772–73. p.
- [13] Marx, Karl–Engels, Friedrich: A német ideológia. MEM. 3. köt. Bp. 1960. Kossuth K. 386. p.
- [14] Szenté Ferenc: A város dolgozószóbjája. = Könyvtáros, 1975/10. 576. p.



KELENDI GYULÁNE
Budapest

Iskola és közművelődés

1. Az iskola *bagyományos feladatai* az utóbbi időben megváltoztak és megnövekedtek. Ezeknek a feladatoknak a *bagyományos kerekek* között egymaga nem képes eleget tenni. A közművelődésre vonatkozó párthatározat ezért hangsúlyozza az iskola és a művelődési intézmények kölcsönös kapcsolatának megerősítését.

2. Ez a kapcsolat érdeke az iskolának, a pedagógusoknak.

Közoktatáspolitikai szebb programot nem adott még soha nevelésnek, iskolának, mint mikor tömören ennyit fogalmazott meg csupán: *az iskola legyen az ifjúság második otthona!* Aligha találhatunk tartalmilag és hangulatilag egyaránt gazdagabb szót az otthonnál. Garai Gábor Hazatérve c. versében a szűk szobányi otthon egyre távol, egyre nagyobb köröket ölel magához, hogy végül otthonává fogadja a naponta új gazdaként birtokba vett földet, s leküzdve közönyt, fátadalmat és csüggedést „a mindennapi megújuló világot”. Szűk szoba és világ két véglete között foglalja el helyét az iskola, amelynek egyik legszebb és legnagyobb feladatát éppen abban ismerhetjük fel, hogy az általános iskolás korú tanulók tíz- és száz-ezreit kézen fogva vezesse ki szűk szobájukból, és nyisson ablakot nekik a naponként megújuló világra.

Mindennapos pedagógusi tapasztalatok és tudományos igényű szociológiai elemzések egyöntetűen figyelmeztetnek arra, hogy az *első otthon*, amelyből gyermekeink megindulnak az iskola felé, még megközelítőleg sem egyforma.

Nincs az az igényes felmérés, amely pontosan tudná tükrözni a meglévő különbségeket. Van, ahol a család szerkezeti felbomlása üti rá bélyegét a gyermeki személyiségek alakulására. Napközi otthonokban, iskolák padjaiban nagy számban foglalnak helyet olyan apróságok, akik: *élő szülők árvái*: állami gondozottak, nagymamák gondjaira hagyottak, vagy éppen csak azt nem tudják, hogy pillanatnyilag apjuk vagy anyjuk merre jár. Kevesebbet beszélünk róla, pedig ugyancsak határvonalat húz gyermek és gyermek otthona között a *család nagysága*.

Szólnunk kell azonban másfajta különbségekről is. Több napközis csoportban felmérést végeztem. A rideg adatok elemzésekor érdekes tények tárultak elő. Kiderült például, hogy a megkérdezett tanulók otthonában megszokott jelenségek a modern technika eszközei. Televízióval a családok 89%-a, rádióval 100%-a rendelkezik. Ennek viszont az a leglényegesebb pedagógiai következménye, hogy a családi életmódot, meghitt beszélgetéseket, meséket éppen közös játékok helyett a *közös műsor nézés* nyújtotta a gyerekek többségének. Könyvek olvasása helyett a televízió néző család körünk egyik jellemzője. Nem különböz az sem, hogy néhány iskola szociológiai adatainak öszszeszereléséből megállapíthatjuk: nem ritka napjainkban, hogy a családnak autója már van, a gyerekek önálló fekhelye még nincs. Nyilvánvaló, hogy önálló tanulóasztaluk ezeknek a gyerekeknek még kevésbé található otthon.

A tanulók jelentős százaléka nem tud ott-