

## ISKOLAI RENDSZERŰ FELNŐTTOKTATÁS

Az iskolai rendszerű felnőttoktatás bemutatásakor a következő témákat tárgyaljuk:

1. Történeti áttekintés, 2. Az iskolai felnőttoktatás szerepváltása, 3. Az iskolai felnőttoktatás és a permanens képzés, 4. Az iskolai felnőttoktatás a közéletiség szolgálatában, 5. A tananyag, 6. A metodikai helyzet, 7. Az oktatási formák fejlődése.

### 1. Történeti áttekintés

Az iskolai rendszerű felnőttoktatás története 1945-ben kezdődött. A két világháború közötti iskolarendszer s az Eötvös József nevével jelzett progresszív korszaktól az első világháborúig terjedő közel fél évszázad iskolarendszere sem ismerte a dolgozók iskoláit.

A munka mellett történő iskolai tanulás formális lehetőségei és csirái megvoltak. A magánvizsga minden iskolatípusban és iskolai fokozatban bevett formája volt az iskolai végzettség megszerzésének. A magánvizsga - a magánuton történő tanulás - azonban egyáltalán nem vagy alig volt szervezett tanulási forma, nagyjából kevesek által keresett jogi lehetőség maradt, s a tanügyigazgatás paragrafusokba foglalt formulái között vált csak az oktatási rendszer részévé. Motivációs bázisa, társadalmi jelentősége, valódi társadalmi hatása sosem volt, vagy alig lehetett. Egyéni s esetenkénti igen

rövid periódusban talán csoport-törekvések realizálódhattak általa s nem társadalmi osztályok, rétegek törekvései. A gimnáziumokban ritkaság számba ment egy-egy felnőtt érettségiző. Valamivel keresettebbek voltak a kereskedelmi középiskolák - különösen a második világháború éveiben. A magánvizsga a harmincas évek második felében és a háború éveiben a polgári iskolákban azonban már-már intézményes jelleget öltött. Inkább az oktatásügy szigetein, mintsem országos méretekben, s nem határozott iskolapolitikai koncepció részeként polgári iskolai magánvizsgára előkészítő tanfolyamok is szerveződtek, ahol órarend-szerűen, a nappali iskola tanárai készítették elő a felnőtteket az osztályozó vizsgára. A polgári iskolák rendszerint törekedtek arra, hogy a hatókörükbe tartozó területen összegyűjtsék és megszervezzék azokat az egyéni ambíciókat, amelyek a polgári iskolai végzettség megszerzéséhez elvezethetnek.

A polgári iskolák iránt megnyilvánuló viszonylag nagyobb érdeklődés és a polgári iskolák szervező tevékenységének realizálása egyrészt azzal magyarázható, hogy a polgári iskolai végzettség elég széles skálán /közlekedés, kereskedelem, posta, közigazgatás, fegyveres testületek/ a kvalifikáció alsó fokozatának előfeltétele volt. /Altisztek, segédhivatali vezetők, irodatisztek, adminisztrátorok stb./ A társadalom egyes rétegeiben élt a törekvés ezek iránt a pályák iránt, a pályáknak pedig, úgy látszik, volt igénye a képzetebb alkalmazottakra. A háborút megelőző és a háborús konjunktúra újabb helyeket nyitott, vagy viszonylagos előmenetelt kínált ezeken

a területeken. Ugy látszik, hogy külön fejezete lehetne a polgári iskolai magántanulás történetének a bécsi döntések után kialakult helyzet a visszacsatolt területeken. Itt, egy-egy jól szervezett oktatási központban a polgári iskolai magánvizsga tömegessé vált, és széles területen átfogó szervező munka folyt a beiskolázás érdekében. A szervezett magántanulást politikai tendenciák serkentették. A királyi magyar állam érdekeinek megfelelően rendelkezés irta elő, hogy mindazok, akiket a közigazgatás, a közlekedés, a posta alsó posztjaira átvett az un. utódállamoktól vagy azok, akik ezekre a posztokra és a fegyveres testületek altiszti karába a visszacsatolt területek lakói közül be akartak kerülni, magyar iskolai végzettséget kellett szerezzenek és a cseh-szlovák, jugoszláv, román 6 vagy 7 osztályos végzettségüket polgári iskolai végzettséggel kellett kiegészítsék. Nyilvánvalóan voltak ennek a rendelkezésnek diszkriminációs tendenciái, amelyek a visszacsatolt területeken élő, nem magyar anyanyelvű lakosságot érintették, s amelyek megfeleltek azoknak a diszkriminációs tendenciáknak, amelyeket az un. utódállamok alkalmaztak a magyar anyanyelvű lakossággal szemben a trianoni békeszerződések után. Az oktatásügy alkalmas volt arra, hogy az uralkodó politikai érdekek szellemében kölcsönösen behajtson és visszaadjon sérelmeket, a Duna-menti nemzetek együttélésének olyan történelmi korszakában, amikor mindegyik számára a másik kezdte a sérelmek osztogatását... De a polgári iskolai magántanulást szorgalmazó akciókban mindig megvalósultak liberális polgári, baloldali demokrati-

kus és népies törekvések is. A nép művelésének, felemelésének szándéka a polgári iskola elvégzetetésére irányuló erőfeszítéseket elsősorban az ipari munkásságra és a dolgozó parasztságra kívánta kiterjeszteni. A neveléstörténet kutatói ma még viszonylag könnyen megtalálhatnák azokat a munkásmozgalomba elvezető nyomokat, amelyek a polgári iskolai végzettség megszerzésére irányuló törekvések és a szervező munka történetének feltárását lehetővé tennék: megtalálhatnák a munkásotthonokban vagy ezek közreműködésével, sőt az illegális kommunista mozgalom inspirációi hatására szervezett előkészítő tanfolyamok működésének, a jelek szerint még dokumentálható tényeit.

Nincsenek pontos adataink a polgári iskolai magántanulásról. A tények még összegyűjtésre várnak. A helyzet ilyen hipotetikus summázata csupán visszaemlékezések és a korszak oktatási rendszerét egyetemesen jellemző tanulmányok alapján készülhetett el. Azt azonban a történeti hipotézis felállításának lehetősége önmagában bizonyítja, hogy a polgári iskolai előkészítő tanfolyamokat a dolgozók iskolája ősének, történeti előképének tekinthetjük.

1945-ben azután az Ideiglenes Nemzeti Kormány 11.130/1945. M.E. számú rendelete - "az önhibájukon kívül iskolai képzésben nem részesült felnőtt dolgozók" iskolai tanulmányairól - megalkotta a korabeli iskolarendszer minden fokozatában és típusában a dolgozók iskoláit. A kormány rendelete a dolgozók iskolája főbb kereteit adta meg. E szerint "azoknak a hasznos

foglalkozási ágakban dolgozó felnőtt férfiaknak és nőknek a számára, akik - noha megfelelő tehetségük van - iskolai végzettséget önhibájukon kívül nem szerezhettek, a középiskolai és középfoku iskolai tanulmányok folytatását lehetővé kell tenni. Evégett az általános iskolával, polgári iskolával, liceummal, tanítóképző, tanítónőképző és óvónőképző intézetekkel, gazdasági középiskolákkal és gimnáziumokkal kapcsolatban, a szükségleteknek megfelelő számban, rövidített szorgalmi idővel, különleges tantervvel és óratervvel működő iskolákat /a következőkben: dolgozók iskoláit/ kell létesíteni."

A végrehajtás részletes kidolgozása a Vallás és Közoktatásügyi Minisztérium feladata volt. A miniszteri végrehajtási utasítás /19.100/1946 KVK;sz./ 1946.február 7-én jelent meg. Megkezdődhetett tehát az iskolai felnőttoktatás országos szervezése. S bár az 1945/46. tanévben helyi kezdeményezésekre már több helyen megkezdték a dolgozók iskoláinak megszervezését, az iskolai felnőttoktatás első hivatalos tanéve az 1946/47. tanév volt.

Keresztury Dezső, a végrehajtási utasítást kiadó költő-kultuszminiszter a dolgozók iskoláinak megteremtését a földreformhoz hasonló, jelentőségét tekintve nem kisebb horderejű történelmi tettként értékelte, amely "az anyagi javak igazságos elosztása után" segít megteremteni "a szellem javaiban való igazságos részesedést is: a föld, a munka joga és szabadsága mellé a művelődés jogát, szabadságát, lehetőségét."

1930-ban a közel 8 millió 700 000 főnyi népesség 20,7 %-a nem végzett el egyetlen iskolai osztályt sem, 14,5 %-a 1-3 osz-

tályt, 22,3 %-a 4-5 osztályt, 33,0 %-a 6-7 osztályt, 5,4 %-a 8 osztályt végzett /ide értve a gimnázium alsó négy osztályát és a polgári iskolai végzettséget/, érettségi bizonyítványt szerzett 2,2 %, egyetemi és főiskolai diplomával rendelkezett 1,0 %. A magyar társadalom több mint 90 %-a nem rendelkezett nyolc osztályos végzettséggel, a tömegek legmagasabb tipikus iskolai végzettsége a hat-hét osztályos végzettség volt. A későbbi népszámlálási adatok azt bizonyítják, hogy 1945-ig ezek az arányok lényegesen nem változtak.

A Földes Ferenc által használt adatokból kitűnik, hogy az 1930/31. iskolai évben 844 szegényparaszt gyermek járt középiskolába. Ez a szám a középiskolai tanulók 1,3 %-át tette ki. Ugyanakkor a szegényparasztság Magyarország lakosságának 35 %-át alkotta. Hasonló volt az ipari munkásság gyermekeinek részesedési aránya is. A lakosság 18,8 %-át kitevő munkásság gyermekei a középiskolában 2,7 %-ban voltak képviselve.

A felszabadulást követően kibontakozó művelődéspolitikai demokratikus feladata mindenekelőtt a munkásokat és parasztokat ért kulturális sérelmek gyors korrigálása volt - visszamenő hatállyal. A Horthy-rendszerrel öröklött kulturális csőd-tömeg felszámolásának igénye, a történelmi igazságszolgáltatás hívta életre 1945-ben a dolgozók iskoláit. A feladatok másik iránya a társadalmi és művelődési egyenlőség biztosítása volt a felnövő nemzedékek életében: új iskolarendszer, korszerű tananyag, bővülő és demokratikusan telepített iskolahálózat, az általános tankötelezettség korhatárának felemelése s minde-

nekelőtt a nyolc osztályos, egységes általános iskola megte-  
remtése. Az új iskolarendszer fokozatos kiépüléséig a dolgo-  
zók iskolái az öröklött iskolarendszer keretei között működ-  
tek, és fokozatosan alakultak át. új típusú iskolákká. Világos  
volt, hogy a dolgozók iskolai oktatásának megindításával nem  
lehet várni az iskolarendszer átépítéséig.

Az iskolai felnőttoktatás hazai történetének kezdeteit fel-  
táró Benő Kálmán arról is hirt ad, hogy a dolgozók iskolái  
politikai harcok közepette alakultak meg. 1945. augusztus 1-én  
a demokratikus pártok /MKP, SZDP, Független Kisgazdapárt,  
Nemzeti Parasztpárt / és a Szakszervezeti Tanács közös fellé-  
pése indította el a dolgozók iskolai oktatásának megszerve-  
zését célzó munkálatokat, és a politikai harcot is a demokra-  
tikus erők és a demokratikus átalakulást meggátolni. vagy  
legalábbis késleltetni akarók között, különösen az említett  
pártok és az - 1945 nyarán még - Gróf Teleki Géza által veze-  
tett VKM apparátus között. De a minisztériumon belül is fel-  
léptek a közoktatás demokratikus reformjának hívei és szem-  
ben álltak Teleki Géza irányvonalával. Elsősorban Kemény Gábor  
és Kovács Máté nevét írjuk le közülük. Ennek a belső ellen-  
zéknek döntő szerepe volt a közoktatás demokratikus átalaku-  
lásáért vívott politikai harcokban, amelyek Keresztury Dezső  
ministerségével vettek új fordulatot. A demokratikus pártok  
és a szaktanács közös javaslatait nemcsak a történelmi igaz-  
ságtevés általános céljait hangoztatták, hanem nagyon konkrét  
politikai célok érdekében az új, népből jött vezető réteg  
gyors felnevelésének igényét is, hogy rövid idő alatt lehető-

vé válják a közigazgatás, a rendőrség, a honvédség, a köznevelés apparátusának munkás és paraszt szakemberekkel való el látása. Egyelőre csupán arról volt szó, hogy ezek az intézmények igazán csak akkor válnak demokratikussá "ha irányításukban tevékeny részt vállal a munkásság és a parasztság is." De aligha lehetett titok, hogy a közösen fellépő pártok nem mindegyike elégszik meg a dolgozó osztályok betörésével olyan posztokra, ahol mindeddig nem lehetett helyük, s nemcsak valamilyen paritásos részvétel biztosítása lehetett a cél, hanem a régi Magyarország vezető garniturájának leváltása, a hatalomból való kiszorítása. A felnőttek iskolai oktatására a politikai harcban fontos szerep várt. Megteremtése is politikai harc eredménye volt. A demokratikus, majd a szocialista átalakulásért vívott küzdelem sok más, politikai, gazdasági területe mellett és velük összefonódva jelent meg,

Történetének ebben az 1945-tel kezdődő első korszakában az iskolai felnőttoktatásnak fontos szerepe volt a társadalmi mobilitás megvalósításában s ezzel együtt abban, hogy az új politikai, gazdasági, közigazgatási vezető réteg kifejlődhessen, illetve betölthesse feladatait. Természetesnek hat, hogy a résztvevők életkorát tekintve, ebben a szakaszban az iskolai felnőttoktatás valóban felnőttoktatás volt. Sokáig tartotta magát az a nézet, hogy amint az iskolai felnőttoktatás történelmi méretű rehabilitációs feladatait befejezte, és amint megtette kötelességét a nagy társadalmi átrétegződés lebonyolításában, szerepe véget ért.



## 2. Az iskolai felnőttoktatás szerepváltása

A hatvanas évek közepén érzékelhetővé vált, hogy az iskolai felnőttoktatás feladatai módosulnak. A napjainkig eltelt évtizedben bekövetkezett az iskolai felnőttoktatás szerepváltása. Ennek egyik - bár nem egészen egyértelmű - szimptomája a tanulók létszámának gyorsütemű csökkenése, illetve stagnálása volt a dolgozók általános és középiskoláiban. /Ebből a tényből sokan levonták azt a következtetést, hogy a dolgozók iskolája szerepe véget ért./

A létszámadatok 1945-től 1953/54-ig kiegyensúlyozott felfutást mutatnak. Aztán a dolgozók általános iskoláinak létszáma az 1953/54. tanévi csucsról /61 810 fő/ az 1957/58. tanévig 16 114 főre süllyed. A dolgozók középiskolái a levelező tagozatok megnyitásával /1953/54. tanév/ megnövelik létszámukat, de az esti és a levelező tagozatok létszámadatai külön-külön szintén süllyedő tendenciát mutatnak. Ebben bizonyosan szerepe volt az ötvenes éveket jellemző társadalmi-politikai ellentmondásoknak. Az 1958/59. tanévvel azonban olyan fellendülés indult el, amelynek csucsadatai messze meghaladták az ötvenes évek első felében mért maximumokat. A létszámok az általános iskolában az 1963/64. tanévben 116 670 tanulóval tetőztek, a középiskolákban pedig az 1964/65. tanévben 55 038 tanulóval az esti, és 131 100 tanulóval a levelező tagozaton. A számszerű növekedés mellett más - hely hiányában itt sem elemezhető - tényeket is figyelembe véve biztosnak látszik, hogy az iskolai felnőttoktatás a legnagyobb mértékben és a

legteljesebben az ötvenes évek legvégén és a hatvanas évek elején töltötte be történelmi rehabilitációs feladatait és mobilizációs szerepét, ide értve az új vezető réteg /sokszor utólagos/ felkészítését is. Mindennek társadalmi és politikai feltételei valószínűleg ezekben az években váltak teljessé.

A tanulói létszám gyorsütemű és a szerepváltást is jelző csökkenése az 1964/65., illetve az 1965/66. tanévekben kezdődött meg. Az általános iskolában a csökkenés rögtön több mint 30 000 fős különbséget, egy év múlva /az előző tanévhez viszonyítva/ majdnem 20 000 fős különbséget mutatott. Az 1966/67. tanévtől aztán a csökkenés üteme lassubbodott, és az 1970/71. tanévben a 21 275 fős mélypontra megállt. A középiskolákban a csökkenés mértéke és üteme egyenletesebb és kisebb volt, már az 1967/68. tanévben kiegyensúlyozott és máig is jellemző létszámok alakultak ki, /az esti és a levelező tagozatokon együtt, / évi 100 000 fő körül. Ma is az a helyzet, hogy minden harmadik érettségiző a dolgozók középiskoláinak valamelyik típusában szerez érettségi bizonyítványt.

A szerepváltás másik - teljesen egyértelmű - szimptomája a nemfelöltött résztvevők arányának gyorsütemű megnövekedése. Ez a folyamat is a hatvanas évek első felében kezdődött, és első megnyilvánulásai még egybe estek a hatvanas évek elejét jellemző létszámfelfutással. Ezt követően a létszámok csökkentek, de a fiatalok aránya egyenletesen növekedett. Az iskolai felnőttoktatás résztvevői ma nagy többségükben a pubertás és az adollescensz életkorban vannak, a 15/16 és 25/26 életévek között. A fiatalodás az általános iskolákban viszonylag kis-

mértékü. De a 20 éven aluliak aránya így is meghaladja a 40 %-ot, a 30 éven felülieké pedig nem éri el ugyanezt. A zöm mindenképpen 30 éven aluli /több mint 60 %/, és közöttük is a 20 éven aluliak aránya nagyobb. A legnagyobb mértékü a fiatalodás a dolgozók gimnáziumában. Vékás János egy tanulmányában már az 1964/65. tanévben jelezte a belső arányok eltolódását. Az utóbbi években a 18 éven aluliak aránya meghaladja a 40 %-ot és növekszik, a 19/22 évesek szintén több mint 40 %-kal képviselik magukat. A harminc éven felüliek az esti tagozaton csak 5 % körül, a levelező tagozaton azonban 20 % körül részesednek a létszámból. A szakközépis-kolák fiatalodása valamivel kisebb mértékü, de a három éves szakközépis-kola megnyitásával, bizonyára itt is erőteljesebb lesz. /Megjegyzem, hogy pontos országos adatok csak rendszertelenül állnak a rendelkezésünkre./

Fel kell ismernünk, hogy az iskolai felnőttoktatásnak a magyar társadalomban mély gyökerei vannak. Az elmúlt közel három évtizednyi időben korántsem rehabilitáltunk mindenkit, aki a Horthy-rendszer bünei miatt annakidején nem tanulhattott kívánságai szerint, illetve akiben nem ébredt vágy a tanulás iránt. Ezen kívül, az elmúlt évtizedekben - ha csökkenő tendenciával is - ujratermeltük a társadalomban a műveltségi egyenlőtlenséget, vagy - fogalmazzuk másképpen: nem tudtuk megszüntetni ujratermelését. Ezért, még akkor is, ha a régmúlt művelődési hátrányait hordozó rétegek és kor-

osztályok lassan kilépnek a termelésből, az iskolai felnőttoktatásnak még mindig vannak multba visszanyúló feladatai. S ezeket a feladatokat a jelen társadalmi és gazdasági feladatai és problémái teszik valóságossá. Mellettük azonban - s talán ez a fontosabb - az iskolai felnőttoktatás szerepe a jelenre és a jövőre mutat.

A magyar társadalom iskolázottsági színvonala természetesen ma sem egyenletes, a lépcsőzetességét magától érthető gazdasági kvalifikációs igények is megszabják. Az is igaz azonban, hogy az iskolázottság nem lehet csupán gazdasági igények függvénye. Ezeken a szempontokon túl még a közel három évtizedes fejlődés szemszögéből is értékelni lehet az 1970. évi népszámlálás adatait. A magyar társadalom iskolázottsági színvonalát 1970-ben a következő adatok jellemezték: az aktív keresők /tehát nem a teljes népesség, hanem ennek "nemzetfenntartó" része/ közel 10 %-a négy-öt osztályos, 27,5 %-a hat-hét osztályos, 42,3 %-a nyolc osztályos végzettséggel rendelkezik, középiskolai végzettsége az aktív keresők 13,8 %-ának van, felsőfokú végzettsége pedig 5,3 %-ának. Körülbelül 130-150 000 képezhető korban lévő analfabétát és fél-analfabétát tartunk számon a teljes népességben. Mivel analfabétizmus ma már diaszpóraként jelentkezik és "titkos" kulturális "betegség", amelyet a benne szenvedőnek szégyelni és takargatni illik, nagyon nehéz pontos adatokat kapni. Nyilvánvalóvá válik, hogy a magyar társadalom iskolázottsági színvonala elég gyors ütemben és elég nagy mértékben megváltozott 1945 óta. Elértük pl., hogy a tipikus iskolai vég-

zettség a nyolc osztályos általános iskolai végzettség lett. Az érem másik oldalán a fejlődés új tendenciái és felgyorsult üteme azonban azt mutatják, hogy az elért színvonalat sokkal magasabbra kell emelni.

Az általános iskolai felnőttoktatás ma tehát azokra számít, illetve résztvevői azok közül kerülnek ki, akik közvetlenül 1945 előtt s méginkább az azóta elmúlt közel három évtizedben, illetve napjainkban s a jövőben nem fejezték be, illetve nem fogják befejezni gyermekkorukban általános iskolai tanulmányaikat. Az általános iskola, a tizenhat éves korig tartó tankötelezettség ellenére, ujratermelte és - egyre csökkenő mértékben ugyan - ujratermeli azokat, akik töredékes általános iskolai végzettséggel rendelkeznek csupán. Ennek okait részben az iskola gazdasági-társadalmi háttérében, részben magában az iskolában keressük... A gimnáziumi és szakközépiskolai felnőttoktatás résztvevői három rétegből kerülnek ki: a/ azokból, akik az általános iskolai végzettség megszerzése után rögtön a termelésben helyezkedtek el, b/ azokból, akik szakmunkástanuló iskolát végeztek és c/ azokból, akik megkezdték középiskolai tanulmányaikat, de különböző okokból megszakították azt, elhelyezkedtek a termelésben, és munka mellett kívánnak középiskolai végzettséget szerezni. A szakmunkástanuló-iskolákból már ma is viszonylag közvetlen ut vezet a középiskolákba: megvan a mód arra, hogy fiatal szakmunkások évbeszámítással közvetlenül folytathassák tanulmányaikat. Az oktatáspolitikai határozat értelmében a következő években kifejlesztjük a szakmunkás fiatalok

három éves szakközépiskoláját, amely zökkenőmentes kapcsolatot létesíthet a szakmunkástanuló iskolákkal, és a munka melletti tanulás körülményei között biztosíthatja a középiskolai végzettség megszerzését. Ebben a vonatkozásban a dolgozók szakközépiskoláinak rendszere közvetlenül és szervesen kapcsolódik a rendes életkorban tanulók iskolarendszeréhez, mintegy kiágazása annak.

Az iskolai felnőttoktatás létét ma már az a szerep indokolja, amelyet a társadalomban még meglévő és ujratermelődő szociális és műveltségi egyenlőtlenségek folyamatos kiegyenlítésében betölt; olyan egyenlőtlenségek ezek, amelyeket az iskolarendszer csak az iskolai felnőttoktatás segítségével tud kiegyenlíteni, hiszen a rendes életkorban tanuló gyermekek és ifjak iskolái ma még inkább fenttartják, mint egalizálják ezeket a különbségeket:

amelyet a tudományos-technikai fejlődés művelődési igényeinek kielégítésében és a társadalmi öngazgatás /szocialista demokrácia/ fejlődésének műveltségi feltételeit megteremtve betölt, társadalmi méretekben biztosítva széles rétegek számára a mind magasabb fokú iskolai végzettség megszerzését;

amelyet a felfelé irányuló társadalmi mobilitás egyik csatornájaként betölt, olyan fejlődési periódusban, amelyben a mobilitás különböző csatornái között egyre nő a magasabb tudásszint, a végzettség megszerzésének, az iskolának a szerepe, s a mobilitás lehetőségei a "normál" iskolai pályafutás útján természetesen korlátozottak, illetve a mobili-

litás igényei és lehetőségei nem mindenki számára érnek meg abban az életkorban, amikor a "normál" iskolai ut realizálható;

amelyet az iskolarendszer szerves folytatásaként, kiágazásaként betölt, közvetlenül kapcsolódva a szakmunkástanulóiskolákhoz;

amelyet, mint korrekciós "eszköz" betölt: társadalmi méreteken biztosítva az életpálya módosítását az elhibázott, korai pályaválasztás, a pubertás életkor zavarai, a családi és iskolai nevelés hibái miatt megszakadt, illetve nem a megfelelő irányba eltolódott életpálya következtében személyiségükben megkárosodottak számára.

Vannak tehát az iskolai felnőttoktatás szerepkörében olyan mozzanatok, amelyek az iskolarendszer működését kompenzálják. De azt a mozgásszabadságot, a módosítás, az újratekérés lehetőségét, amelyet az iskolai felnőttoktatás nyújt, a legtökéletesebb iskolarendszer és a legtökéletesebben működő iskola sem nélkülözheti; s azt a kiegyensúlyozó szerepet sem, amelyet az iskolai felnőttoktatás a jó társadalmi közérzet fenntartásában betölt.

### 3. Az iskolai felnőttoktatás és a permanens képzés

Az iskolai felnőttoktatás társadalmi szerepe a permanens képzés feladataival egészül ki, pontosabban: az a szerep, amelyet betölt, napjainkban megvalósítja a permanens képzés feladatait.

Abból a tényből, hogy a társadalom iskolázottsági színvonala

nem egyenletes, az következik, hogy a képzés iskolai szakasza lépcsőzetesen fejeződik be, s lépcsőzetesen kapcsolódik hozzá a permanens képzés második /ebben az értelemben: iskolán tu-  
li/ szakasza. A lépcsőzetességet a termelés strukturája, il-  
letve a különböző szinteken kiképzett munkaerőigények termé-  
szetes módon előírják. A termelés strukturája azonban válto-  
zik és a munkaerő képzettségével szemben támasztott igények  
fejlődnek.

Álláspontunk szerint az általános iskolát nem végzett rétegek  
permanens képzéséhez meg kell teremteni az általános művelt-  
ségi alapokat. Ilyen módon ezeknél a rétegeknél az általános  
alpműveltség megszerzését a permanens képzés előfeltételé-  
nek tekintjük, amely már maga is a permanens képzés folyama-  
tának részévé válik, s egy hányaduknál - reálisan mérlegelve  
a helyzetet - a permanencia egyetlen lépcsőfokának, sőt a  
szervezett továbbképzés kiteljesedésének kell tekintenünk.  
A középiskolai felnőttoktatást mindenképpen a permanens kép-  
zés egyik továbbképzési szakaszának, illetve egyik továbbkép-  
zési ágazatának tekinthetjük. Mindkét fokozat /az általános  
iskolai és a középiskolai felnőttoktatás is/ a kiképzési sza-  
kasz valóságos lezárása után nyújt művelődési perspektivákat,  
amelyek megnövelik az egyén társadalmi és termelési értékét,  
magasabb szakmai kvalifikációhoz is elvezethetnek, bázist  
teremtenek az életpálya megváltoztatásához, és magasabb szintű  
szakmai továbbképzéshez nyújtanak nélkülözhetetlen segítséget.  
Nem felejtkezhetünk meg azonban arról sem, hogy az iskolai  
felnőttoktatás a szervezett, tartós művelődés első szakaszá-



nak /iskola/ valóságos lezárulta után, ehhez az első szakaszhoz viszonyítva mindig magasabb szinten, szélesebb, differenciáltabb, teljesebb műveltséget nyújt. Viszonylag teljes körét adja a műveltségnek és a megfelelő szinten egységes világgép megteremtésére törekszik. Az iskolai felnőttoktatásra támaszkodva színvonalasabban mehet végbe az életben szerzett műveltség és a tapasztalatok elrendezése, szélesebb lehet az a bázis, amelyen később a műveltség újra és újra átrendeződhet. Annál is inkább, mert az a műveltség, amelyet az iskolai felnőttoktatás különböző típusaiban nyújtani tudunk, nem feltétlenül pusztá megismétlése annak a műveltségnek, amelyet a rendes életkorban tanulók iskolái adnak, hanem törzsanyagának megtartásával azon tulmutató, sokszor "naprakész", a dolgozó ember tapasztalatait, mindennapi gyakorlatát tükröző és mindennapi problémáira választ adó elemeket is tartalmazhat. Az iskolai és az iskolán kívüli felnőttoktatás /ismeretterjesztés, illetve a közművelődés egész rendszere/ szoros együttműködése azt is lehetővé teszi, hogy a dolgozók iskoláinak tanulói, az iskolai tanulás folyamatában kilépjenek a szükségszerűen zártabb és statikusabb tantervi keretek közül /amelyeknek zártságát és statikusságát mindenképpen enyhítenünk kell/, és ne csak az iskolán tuli művelődés "dinamikus sztereotipáit" fejlesszék ki magukban, de szinte "napra készen" tudomást szerezhessenek az emberiség ismeretkészletében végbement változásokról is.

#### 4. Az iskolai felnőttoktatás a közéletiség szolgálatában

A szélesebben értelmezett szocialista demokrácia feltételezi a társadalom nyitottságát, a társadalmi mobilitás működését és olyan művelődési lehetőségek biztosítását, amelyek a műveltségből való egyenlő részesedés mellett mindinkább megteremtik az egyének és csoportok társadalmi előrehaladásának művelődési feltételeit. Világos, hogy az iskolai felnőttoktatás mint egyik csatornája a műveltségi egyenlőtlenségek kiegyenlítésének és a társadalmi mobilitásnak, ebben az összefüggésben is beépül a társadalom működésének mechanizmusába. Más művelődési utaktól - mégha azok az általános vagy speciális műveltség viszonylag teljes körét nyújtanák is - ebből a szempontból legfőképpen az különbözteti meg, hogy a társadalomban egyetemesen elfogadott kvalifikációt nyújt, amely a formális előrelépést is lehetővé teszi.

A körülhatároltabban értelmezett szocialista demokrácia, a szocialista közéletiség kiteljesedésének, a társadalom demokratikus öngazgatásának olyan működését jelenti, amelyben a műveltség szerepe egyre fontosabbá válik. A szocialista közéletiségnek megvannak a maga politikai feltételei és intézményesített elvei, de művelődési feltételei is vannak. Közhelynek számít, hogy a szocialista demokrácia eszméje nem valósítható meg a "művelt emberfők sokaság"-eszméjének megvalósulása nélkül. Döntően arról van szó, hogy az eligazodás a társadalom igazgatásának működésébe és a beleszólás gyakorlása, mind több információ feldolgozását kívánja meg, s a

közösségek egészséges működése a beleszólás szakszerűségét is előírja. Nemcsak meg kell érteni és fel kell dolgozni ezeket az információkat, hanem meg kell tanulni felhasználniuk mikéntjét, formáit, módozatait, technikáját; szélesebb látókör kifejlesztése szükséges, amely az egyéni érdekeket és a közérdeket nemcsak az erkölcsök síkján, hanem a ráció síkján is egyeztetni tudja a problémák megoldásában, képes tovább látni az egyéni élet partikuláris gyakorlásánál és szűk tapasztalati világánál.

Nem kell sok időt fordítani annak bizonyítására, hogy mindehhez a társadalmi méretekben viszonylag széles általános műveltségi bázisra van szükség, amelyre az eligazodáshoz és beleszóláshoz szükséges minden speciális ismeretet /jogi, igazgatási, közgazdasági stb./, s ezek egészen konkrét ágazatait és részleteit fel lehet építeni. Mégpedig a legkorszerűbben értelmezett műveltségre van szükség, amely nem az ismeretek halmaza, hanem olyan ismeretrendszer, amely működőképese, és magában hordja az alkalmazásához, ön maga megújításához és az új helyzetekben való eligazodáshoz szükséges gondolkodási apparátus készenlétét is. Ezt az általános műveltséget nem az iskolai felnőttoktatás nyújtja egyedül. A felnövekvő nemzedékek neveléséhez az iskola, valamint az iskola segítségére siető közművelődés, a felnőttek és a dolgozó ifjúság nevelésében a legszélesebb értelemben vett közművelődés, ennek minden ágazata és az iskolai felnőttoktatás kötelessége - megfelelő munkamegosztásban - az általános műveltség mind szélesebb körének nyújtása és egészen konkrétan

a szocialista közéletiségre való nevelés. Első tételünk csupán annak megállapítására szorítkozik, hogy az iskolai felnőttoktatásnak szerepe van a szocialista közéletiség műveltségi feltételeinek kifejlesztésében.

Az iskolai felnőttoktatás tananyagában máris vannak olyan elemek, amelyek a közéletiségre való nevelés szolgálatában állnak: Ilyenek a jogi ismereteket nyújtó fakultatív tantárgy, /az általános iskolában/ az osztályfőnöki nevelőmunka sok mozzanata, az okozati összefüggések szintjén való tájékozódás jelenünkben stb.

Mindezt megelőzően és általánosan azonban a dolgozók iskolája egységes műveltséget nyújtó szerepe és képző ereje a legfontosabb a közéletiségre való nevelésben. Erre lehet aztán építeni az iskolán kívüli művelődés, képzés számtalan szintjét, mindazokat az ismereteket és képességeket, amelyek a szocialista közéletiség megvalósulásában oly fontos szerepet játszanak.

## 5. A tananyag

Az iskolai felnőttoktatás leglényegesebb kérdései a tananyaghoz, a tanítás-tanulás módszereihez és az oktatási formákhoz kapcsolódnak. Itt dől el, hogy a felnőttoktatásnak ez az ágazata hogyan, milyen színvonalon képes feladatait teljesíteni. Terjedelmi korlátok azonban ezen a helyen nem teszik lehetővé ennek a differenciált és sok nyitott kérdést is tartalmazó témának teljes kifejtését. A napirendre kerülő részletek is csupán vázlatosan kerülhetnek bemutatásra.

Az iskolai felnőttoktatás jelenlegi tananyaga az 1962-ben megkezdődött reform megvalósítása során alakult ki. Korábban - egész addigi története folyamán - a dolgozók iskoláinak tananyaga a rendeskoruak iskolái tananyagának némileg zsugorított változata volt, és legfeljebb feldolgozásához készültek külön utmutatók. Ismereteink szerint a környező népi demokratikus országokban még ma is ez a helyzet, illetve ezekben az években készülnek az iskolai felnőttoktatás számára önálló tantervek és tankönyvek.

Az 1962-ben megkezdődött reform munkálatai a nappali iskolák tantervi reformjára épülhettek. A dolgozók iskolái tananyaga magába olvaszthatta mindazokat az eredményeket, amelyekkel a rendeskoruak iskoláinak tananyaga korszerűbbé vált. De az iskolai felnőttoktatás tananyagában is megoldatlanul maradtak azok a problémák, amelyeket ott nem sikerült megoldani. Elsősorban a tananyag túlterhelést okozó maximalista vonásai, képzési hatékonyságának viszonylagos gyöngesége, tulságosan homogén volta, amely figyelmen kívül hagyja a tanulói érdeklődés és pályairányulás különbözőségeit, a tantervi programok tulzott merevsége és zártsága, amelyek lehetetlenné teszik az ismeretek gyorsütemű változásainak nyomonkövetését, és a véglegesen előirt, tulzott mennyiségű ismeretanyag elsajátítására helyezik a hangsúlyt, - ezek azok a vonások, amelyek jó részt az iskolai felnőttoktatás tananyagába is átkerültek. Bár egy részük enyhültebb formában jutott érvényre. Az MSZMP KB határozata nyomán /az állami oktatás helyzetéről és továbbfejlesztéséről/ meginduló reformmunkálatoknak ezeket a korsze-

rületlen vonásokat ki kell küszöbölnie mind a rendeskoruak iskolái, mind a dolgozók iskolái tananyagából.

Az iskolai felnőttoktatás tananyagában azonban olyan igények is megvalósultak, amelyeket a rendeskoruak iskolái tananyagának soronlévő korszerűsítése most tűz ki megvalósítandó célként. Közülük a két legfontosabb: a fakultatív ismeretkörök beépítése a tananyagba /a családi nevelés, az egészségvédelem, a jogi ismeretek és a műszaki rajz a dolgozók általános iskolájában/, valamint a tantárgyak tananyagának szerkezeti felépítésében és követelmény-rendszerében három ismeretkör és három szint, az un. törzsanyag, a kiegészítő és a tájékoztató ismeretanyag kialakítása. A követelményeket a törzsanyag tartalmazza, de megtanulását a kiegészítő és a tájékoztató anyag segíti. A tájékoztató ismeretek alkalmasak a tananyagon túlmutató érdeklődés kielégítésére is. Ebbe a szerkezeti rendszerbe illeszkedik bele a tananyag fogalmainak két pólusról induló kifejtése. Meg lehet közelíteni a fogalmakat az élettapasztalatok inkább városi-ipari és inkább falusi-mezőgazdasági bázisáról. A hármas tagolódás koncepciójának első megfogalmazása Tihanyi Ferenc /OPI, Fizika Tanszék/ nevéhez fűződik. A megvalósulás természetesen különböző színvonalon sikerült: az általános iskolák tananyagában általában jobban, egyes tantárgyakban szinte maradéktalanul, a középiskolák tananyagában általában kevésbé tökéletesen. Nem kis megnyugvással tölt el bennünket azonban az a tudat, hogy már most a tananyagcsökkentés végrehajtásánál a rendeskoruak iskolái használni kezdték ezt a szerkezeti és követelménybeli tago-

lást. Az iskolai felnőttoktatás tananyagának kidolgozása 1962 óta sokkal több lehetőséget ad az ötletek szabad kivitelezésére, új szemlélet megvalósítására, mint a rendeskoruak iskoláinak tananyagát kidolgozó, sokkal merevebb és sokkal több tényezőtől függő - és konzervatív szemlélettel is jobban megterhelt - processzus. Így aztán az iskolai felnőttoktatás bizonyos értelemben didaktikai laboratóriummá vált. Ennek azonban most kell beérnie, annak a munkának megkezdésekor, amelynek végeredménye - reméljük - a fejlődéssel lépést tartó új tananyag lesz. A dolgozók iskoláinak tananyaga 1962 óta nem teljesen azonos a rendeskoruak iskoláinak tananyagával. A különbség egyrészt mennyiségi, terjedelmi, bár az eltérésekre nem a mechanikus rövidítés a jellemző, és nem is ebből a tényből fakadnak az eltérést jelentő vonások. Jobb lenne az ellenkező oldalról megközelíteni és így formulálni a különbséget: a művelődési anyag lényegében azonos, az iskolatípusok, fokozatok illetve az évfolyamok tananyaga lényegében párhuzamosan fut a rendeskoruak megfelelő iskolatípusának, fokozatának, évfolyamának tananyagaival, /kivételt képez a dolgozók általános iskolájának első hat évfolyama, ahol lényeges szerkezeti eltérésekre volt szükség/; az iskolai felnőttoktatás tananyaga zömmel ugyanazokat az ismeretköröket tartalmazza, mint a rendeskoru iskolarendszer iskoláinak tananyaga, de sokszor tömörebben, el is hagy belőle és - mint láttuk - olyan ismeretköröket is tartalmaz, amelyek ott nem kaptak helyet; a fogalmak kifejtésének útja azonban sokszor megváltozik, lerövidül vagy más, a dolgozó emberek

tapasztalataihoz igazodó utat választ és figyelembe veszi a résztvevők sajátos haladási ütemét; a különbségekhez tartozik a tananyag és a követelmények hármasságának vizsgálása is, amelyről már szövegtünk. De ezen az azonos és ugyanakkor eltérő tananyagokon keresztül az iskolai felnőttoktatás arra törekszik, hogy résztvevői elérjék ugyanazt a műveltségi, képzettségi színvonalat, amely a rendes életkorban tanulók iskoláiban elérhető, sőt ettől eltérő /esetleg ezen túlmutató/ igényeket is kielégítsenek. Az 1962-es reform Sz.Várna Gy. Marianne irányításával kidolgozott alapelve az volt, hogy a műveltségi-képzettségi szintek azonosságát nem teljesen azonos művelő-képző ismeretanyagokon is elérni lehet, sőt - munka mellett tanuló emberekről a felnőttekről lévén szó - igazából és hatékonyan csak akkor lehet elérni, ha nem másoljuk le a gyermekekre méretezett tanterveket. /Az iskola hatékonysága nemcsak tantervi kérdés, feltételei ott vannak a tankönyvekben, a metodikában, az iskolák felszereltségében, a tanulás megszervezésének formáiban, az iskola vezetésében stb. Ezért csupán a tananyagok eltéréseit elemezve nem lehet megítélni, hogy az iskolai felnőttoktatás egyenértékűsége iránti törekvéseiben mennyi a realitás./

A távlatokat illetően: az iskolai felnőttoktatás laboratóriumaiban indultak meg először azok a kísérletek, amelyek a rendeskorúak iskoláit megelőzve a tantárgyi struktúra feloldásával próbálkoznak, és integrált ismeretkörökben vagy komplex tantárgyakban próbálják megszervezni és felépíteni a tananyagot, a jelenlegi - lényegében még mindig a tudomá-



nyok osztályozásához ragaszkodó - tantárgyi strukturák helyett. Az integrációs kísérlet Magyar Edit budapesti igazgatóhelyettes koncepciója alapján folyik. Az integráció egyik fokozatát már az 1962-es reform megvalósította, tantárgyi blokkokat alakított ki az általános iskolában. Lengyel példára most tökéletesíteni igyekszünk a blokkosított megoldást, és Sobor István dunaujvárosi kísérletei alapján ki szeretnénk terjeszteni a középiskolákra. Moór Péter budapesti felnőttoktatási szakfelügyelő kidolgozta a tájékozódás jelenünkben című program koncepcióját, amely nem tantárgy, és komplex lehetőséget nyújt a legfrissebb aktualitások, valamint a tananyag összekapcsolására. Ezt a programot Budapesten néhány év óta sikeres kísérletek igazolják. Remélhetjük, hogy már az 1973/74. tanévben a Minisztérium valamennyi általános iskolába népművelési programot vezet be, lényegében a Debrecenben, Kakucsai Géza irányításával kidolgozott és kipróbált tervek szerint, amelyek alkalmasak a tantervi korlátok oldására is. A gimnáziumokban néhány év múlva helyet kap az esztétikai nevelés komplex ismeretköre, a művészeti ismeretek tanításának programja. Minden középiskolai típusban pedig a hasonlóan komplex funkciókat betöltő Világnézetünk alapjai.

Ezek a kísérletek már jelzik a művelődési anyag fejlődésének irányait. De az iskolai felnőttoktatás céljaiból és lehetőségeiből következő kérdések egész sora vár még megválaszolásra.

#### A metodikai helyzet

Az iskolai felnőttoktatás metodikai helyzetét leginkább úgy lehet jellemezni, hogy a rendeskorúak iskoláiban meghonosodott

metodika még mindig erőteljesen hat a dolgozók iskoláiban, s nem nyertek elég teret a speciális felnőttoktatási módszerek. Ezen a helyen nem vállalkozhatunk arra, hogy az okokat felsoroljuk és elemezzük. Közöttük minden bizonnyal előkelő helyet foglalnak el azok az okok, amelyek a rendeskoruak iskoláiban is fékezik a metodikai fejlődést; lényeges ok az iskolai felnőttoktatás metodikájának elméleti kidolgozatlansága s ezzel együtt az is, hogy a tanárképzésben a tanárjelöltek egyelőre nem kapnak eligazítást a dolgozók iskoláiban folyó munkához, s mindenek felett áll annak a rutinnak a szerepe, amelyet a nappali iskolában megszereztek, és amelynek elméleti indoklását az egyetemen, a főiskolán megtanulták... Az okokat keresve talán leginkább egy mélyen fekvő okra utalhatunk. A régi, meggyökeresedett szemléletet nagyon nehéz megváltoztatni. "Az iskola - az iskola!" Ebben fejeződik ki a konzervatív szemlélet, amely 1962 előtt majd két évtized gyakorlatában alakult ki. Iskola tehát akkor is, ha padjaiban padból kinőtt felnőttek vagy dolgozó fiatalok ülnek. Az azonos értékű bizonyítvány és a rendeskoruak iskoláiban bevált eljárások teszik igazi iskolává a dolgozók iskoláit. Mennél inkább sikerül megközelíteni a "valódi" iskolát - inkább eljárásait, mint ismeretszintjét, - annál inkább iskola a dolgozók iskolája. Az oktatás körülményei, amelyek mások és nehezebbek, paradox módon erősítették a ragaszkodást a rendeskoruak iskolájában bevált eljárásokhoz, módszerekhez, a tanárok munkája sziszifuszi közdelemmé és kompromisszumok sorozatává vált, amelyek lekötötték maradék erőiket, és figyelmüket a megvalósíthatatlanra összpontosították...Ez

a jellemzés valószínűen túl frappáns és ilyen frappánsan mindenképpen a múlté.

Mindez nem jelenti azt, hogy nincsenek speciális felnőttoktatási módszerek. A gyakorlatban kifejlesztett a dolgozók iskoláira méretezett speciális metodika. Igaz, hogy inkább ösztönösen alakult ki, mintsem tudományos program és célratörő tanárképzés eredményeként, de máris alkalmas arra, hogy eredményeit számba vegyük, feldolgozzuk, általánosítsuk és elterjesszük, illetve hozzáadjuk a metodikai kutatások eddigi eredményeit. Ez a munka évek óta tart már. Kifejlesztették a metodika helyi laboratóriumai. Budapest sok iskolájában, Debrecenben, Miskolcon, Dunaujvárosban, Győrben, Kecskeméten, Kiskunfélegyházán szisztematikus kísérletező, fejlesztő munka folyik. Nagyon fontos tanulságokkal járt a közművelődés keretei között szervezett osztályozó vizsgára előkészítő tanfolyamok metodikai munkája. Olyan laboratóriumokat bocsátott a rendelkezésünkre a közművelődés, amelyek eredményei számottevők.

A közművelődés, szorosabban az iskolán kívüli felnőttoktatás számos olyan eljárást, módszert fejlesztett ki és széleskörűen alkalmaz gyakorlatában, amelyek - ahogyan ezt néhai Gellért László számos publikációjában még a hatvanas évek elején kifejtette - némi módosítással vagy anélkül alkalmazhatók az adaptálásra. Az adaptáció alapja az életkori szempont és a munka melletti tanulás szempontja lehet. Ezek között a módszerek között külön figyelmet érdemelnek a vezetőképzésben alkalmazott korszerű módszerek.

A dolgozók iskolái metodikai fejlesztésekor természetesen támaszkodni kell mindazokra az eredményekre, amelyeket a pedagógiai didaktika elért és el fog érni, és gondoskodni kell beolvadásukról.

A közeli jövőben generális megoldásnak ígérkezik a tanulást irányító feladatlapok bevezetése a dolgozók általános iskoláiba. A feladatlapok metodikai funkcióját, elhelyezkedésüket a tanítás-tanulás folyamatában hosszú kísérletező folyamat eredményeként Gere Rezső koncepciója alapján és az ő irányításával, valamint az OPI szaktanszékeinek közreműködésével egy munkacsoport dolgozta ki az OPI Felnőttnevelési Tanszékén. Jóllehet, a feladatlapokkal végzett munka elterjedt az osztályozó vizsgákra előkészítő tanfolyamokon, az iskolai felnőttoktatás helyi laboratóriumaiban is évek óta bevett eljárás és sokféle egyéni próbálkozásnak lehetünk a tanúi, a központilag kiadott és nyomdai úton előállított feladatlap-sorok egységes metodikai szemlélet és relative egységes metodikai gyakorlat kifejlődését eredményezhetik. A feladatlapok első csoportja az 1973/74. tanévben már bevezetésre kerül.

### 7. Az oktatási formák fejlődése

Az iskolai felnőttoktatásnak két alapvető és tradicionális formája van: az esti és a levelező tagozat. 1973 januárjától a dolgozók általános iskolája új formával gyarapodott, amely az általános képzés és a szakmai képzés összekapcsolásának speciális feladatait kívánja teljesíteni. /Ez az un. 160 órás

tagozat, amely egy tanév alatt, heti két tanítási nap kere-  
tei között a 7. és 8. osztály elvégzését teszi lehetővé./

Tulajdonképpen önálló forma a közművelődésben szervezett ál-  
talanos iskolai osztályozó vizsgára előkészítő tanfolyam is.

Az utóbbi években megélnékültek azok a törekvések, amelyek  
az iskolarendszeren kívül, szervezett keretek között készí-  
tenek fel csoportokat az iskolarendszer kvalifikáló fórumai  
előtt realizálható általános iskolai és gimnáziumi osztályo-  
zó vizsgára. Ez a törekvés számos körben igen heves vitára  
adott alkalmat. Azt hiszem, hogy az oktatáspolitikai párt-  
határozat szellemében és az erre vonatkozó részletes oktatás-  
politikai döntések után, amelyek szélesíteni kívánják az is-  
kolai végzettség megszerzésének fennálló kereteit, s ennek  
érdekében igénybe kívánják venni az iskolarendszeren kívüli  
lehetőségeket és az egyéni utakat is, a vitának arról kelle-  
ne folynia, hogy miképpen lehet szakszerű és színvonalas is-  
kolán kívüli előkészítést produkálni, hogyan lehet biztosí-  
tani az államérvényes kvalifikáció megszerzésének korrekt és  
követelményeket támaztó feltételeit az iskolai kereteken  
kívül megvalósuló tanulási folyamatok végpontjain, illetve  
hogyan lehet elágaztatni ezekből a folyamatokból olyan irá-  
nyokat, amelyek nem vezetnek iskolai kvalifikációhoz, de erő-  
teljes képzési programokkal a művelődés szervezett és viszony-  
lag kötött folyamatait valósíthatják meg, - esetleg követve  
az iskolák művelődési anyagát. /A TIT által szorgalmazott,  
un. Y-modellről van szó./ Másrészt azon kellene vitatkozni,  
hogy miképpen lehet megosztani a munkát az iskolai és az is-

kolán kívüli felnőttoktatás között, pontosan szabályozva mindkettő hatókörét, s különösen a helyi művelődéspolitikában /a kerületekben, városokban, községekben, megyékben/, milyen konkrét rétegek számára, s mikor, milyen körülmények között célravezetőbb megmaradni az iskola falai között vagy kilépni onnan. Ezek a problémák széles körű és nem kevésbé heves vitákra adnak alkalmat. Nem képezheti vita tárgyát azonban az, hogy az iskolai végzettség megszerzésének legszélesebb útja és fő intézmény-típusa az iskolai felnőttoktatás, illetve a dolgozók iskolája. Hozzá kell még azt is tenni, hogy különösen a rövidített, intenzív, iskolán kívüli kurzusok sokkal nagyobb önállóságot, fejlett tanulási technikát kívánnak, mint az iskolán belüli formák és az egyéni utakkal együtt sokkal több erőfeszítést és nagyobb kockázatvállalást. Szélesebb kapukat kell nyitnunk, tömegeket kell vonzanunk és beengednünk az iskolai végzettség falai közé, de ugyanakkor ki kell kerülnünk a félműveltség veszélyeit, és nem csökkentenünk, hanem növelnünk kell az iskolai bizonyítvány tartalmi értékét, a tanulás színvonalát. Ez a látszólag egymásnak ellentmondó két tendencia nemcsak az iskolai felnőttoktatás, hanem minden iskolai oktatás modern problémája. /Lásd: Rogel Gal: Hol tart a pedagógia? Bp.Gondolat 1967./ De súlyát az iskolai felnőttoktatás mindennél jobban érezheti. E probléma általánosabb felnőttoktatási vetületében az iskolai végzettség nélküli művelődés-képzés lehetőségei is jelentkeznek. Ezért a generális megoldást mindenképpen az iskolai és az iskolán kívüli felnőttoktatás együttműködése és e két rendszerre egyaránt szá-

mitó, egységes és integrált művelődéspolitikát dolgozhatja csak ki.

Az iskolai felnőttoktatás formáinak történetét feldolgozó Balog István tanulmányából tudjuk, hogy 1948-ig az iskolai felnőttoktatás a differenciálódás és a rugalmas formarendszer kibontakozásának irányába fejlődött. Ez a tendencia azonban megakadt, és nagyon gyorsan felváltotta az uniformizálódás tendenciája, amely a két alapvető forma, az esti és a levelező tagozat abszolútizálásához vezetett. Ugy látszik, hogy most "visszatérnek a régi idők", megint a differenciálódás és a rugalmas formarendszer kifejlődésének tendenciái érvényesülnek. Meg kell mondanunk, hogy minden felnőttoktatás érdekének ez az utóbbi felel meg.

Már 1952-ben látták a gyakorlati szakemberek, hogy az uniformizáló tendenciát meg kellene állítani. Egy előterjesztésben azt olvashatjuk, hogy "A dolgozók általános iskolai oktatásához olyan oktatási formákra van szükség, amelyek rugalmasan alkalmazkodnak a dolgozók élet- és munkakörülményeihez. Annyiféle oktatási formát kell rendszeresíteni, ahányféle a gyakorlatban kialakul, ha megadjuk a kifformálás szabad lehetőségeit." Elgondolkoztató, hogy ennek az "alulról jövő" javaslatnak akkor semmi visszhangja nem volt, s közel két évtizeddel később térünk vissza ehhez, a széles körű gyakorlatból levont általánosításhoz - legalábbis ennek lényegéhez. 1948-tól tulajdonképpen a hatvanas évek végéig tartotta magát az a szemlélet, amelyben az "egyféle iskola" elve volt az irány-

adó, bár az iskolai felnőttoktatás működő rendszerében mindig megvoltak a differenciáltság szembetűnő elemei. A hajlékonyság mértéke azonban nem felelt meg a társadalmi szükségleteknek.

Alapjában két egymással szorosan összefüggő igazságról van szó. Az egyik annak felismerése, hogy a felnőttoktatásnak általában, jelesen az iskolai felnőttoktatásnak alkalmazkodnia kell a dolgozó emberek élet- és munkakörülményeihez, a társadalmi rétegenként, csoportonként változó jellegzetes időszerkezetekhez. Ez a munka melletti tanulás első számú követelménye. Nyilvánvaló, hogy ezáltal a tanulás /az iskola/ vonzóbbá válik, kevesebb tehertételt jelent alkalmazkodni a tanítás-tanulás szükséges és előírt rendjéhez, megteremtjük egyik feltételét annak, hogy az iskola követelményeit teljesíteni lehessen. Vannak rétegek, amelyek számára egészen speciális formákra van szükség. /Pl. bejáró munkások, mezőgazdasági dolgozók, több műszakban dolgozó nők stb./ E nélkül az iskola el sem ér hozzájuk. Az egyéni utak szorgalmazása ebbe a gondolatkörbe illik bele. Az is bizonyítható, hogy az alkalmazkodás erősítheti a tanulási indítékokat, bár az erős indítékok legyőzhetik az uniformizáltság akadályait.

A formák differenciálódását és rugalmasságát különben az andragógiai didaktikának az a felismerése teszi lehetővé, hogy egy adott tananyagot, tehát azonos célok és képzési szintek érdekében megszervezett és felépített ismeretrendszert nemcsak egyetlen forma keretei között lehet elsajátítani. /Lásd: esti



és levelező tagozat/. Igaz, hogy a formák variálhatósága nem végtelen, de az adekvát formák köre mégis elég nagy variációs lehetőséget nyújt. Ez a másik igazság.

Természetesen nem minden forma felel meg egyaránt mindenki számára. A legfőbb kritérium a hatékonyság, s ennek csupán az egyik tényezője az időstrukturához alkalmazkodó forma. Más tényezőit a motivumok ereje, az előképzettség, a tanulási praxis, ezekkel együtt a szükséges tanári segítség mértéke alkotják. Ezért nagyon nagy felelősséggel kell eljárunk a formák megszervezésekor és a "beiskolázás" nehéz folyamatában. Két veszély is fenyeget. Teljesíthetetlen feladatok elé állítjuk a jelentkezőket, s erőfeszítéseiknek nem lesz bizonyítványban kifejeződő eredménye, s hogy mégse érje kudarc őket, követelményeinket szállítjuk le és devalváljuk a bizonyítványt.

Az oktatási formáknak tanulást szervező és irányító szerepük is van. A szervezés és irányítás akkor hatékony, ha tekintetbe veszi az időszerkezeteket, a motivumok erejét, az előképzettséget, a tanulási praxist. Már a levelező és az esti tagozat párosa is abban különbözik egymástól legfőképpen, hogy más a tanári segítség mértéke és az irányítás közvetlensége. /A levelező tagozaton köztudomásúan nincsen levelezés/. Ez a különbség megmarad az általános iskolában kifejlesztett új formák között is. A középiskolákban ugyanilyen szempontok szerint fogjuk növelni az oktatási formák számát. De a formák fejlesztésében általános iránya mindenképpen az, hogy növel-

jük szervező, irányító, szabályozó erejüket, részben belső szervezettségük, részben a megfelelő metodika alkalmazásának segítségével.

Az oktatási formák különböző intenzitású tanulást valósítanak meg. Az intenzitást az időtartam fejezi ki. Bizonyos, hogy az intenzitás növelését /pl. fél év alatt egy osztály elvégzését/ nemcsak a résztvevők praktikus céljai és sürgető szükségletei indokolják. Akkor reális a gyorsított ütem, ha ennek indokai az előképzettségben és a tanulási praxisban is jelen vannak. Nyilván az intenzitásban megtervezhető különbségeket együtt kell tervezni a tanári segítség mértékével. Lehetnek olyan intenzív formák, amelyekben növeljük, másokban csökkentjük a közvetlen irányítás és segítség mértékét. Az általános iskolában intenzitás szempontjából is különböznek a formák egymástól. Az a tervünk, hogy a középiskolákban hasonló differenciációt hajtunk végre.

## Felhasznált irodalom

A debreceni II. Felnőttoktatási Tájértkezeslet Jegyzőkönyve.  
Szerk.: Kakucsı Géza és Nagy Sándor, Kiadja a Magyar Pedagógiai Társaság Területi Tagozata. Debrecen, 1970. /Rota/

Az 1963. évi mikrocenzus személyi és családi adatai. KSH.Bp. 1964. Közli az 1930. és az 1949. évi népszámlálás ide vonatkozó adatait is.

Az OPI Felnőttoktatási Tanszéke: A felnőttoktatás sajátosságainak érvényesítése a dolgozók iskolája tantervének előkészítésénél. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó Bp.1963.

Az OPI Felnőttoktatási Tanszéke: Tantervi reform a dolgozók általános iskolájában. Köznevelés, 1963. 12.sz.

Balog István: A felnőttoktatás szervezeti és tartalmi változásai napjainkig. Kézirat. OPI Felnőttnevelési Tanszék dok. /Kézirat/

Benő Kálmán: Az iskolarendszerű felnőttoktatás néhány problémája 1945-1948 között. Magyar Pedagógia, 1970.2.sz.

Csiki Szász Dezsőné: A dolgozók iskolája tantervi reformjának előmunkálatai. Pedagógiai Szemle, 1963.11.szám.

Csoma Gyula-Gellért László: Az iskolarendszerű felnőttoktatás jelene és várható perspektívái. Valóság, 1967.3.sz.

Csoma Gyula: Permanens képzés avagy ut a jövőbe. Valóság, 1971.3.sz.

Csoma Gyula: A szabadidő szerkezete és a felnőttoktatás. Magyar Pedagógia, 1972.2.szám.

Csoma Gyula: Iskolai felnőttoktatás - iskolán kívül. Népművelési Értesítő, 1972.3. szám.

Durkó Mátyás: Felnőttnevelés és népművelés. Tankönyvkiadó, Bp. 1968.

Első Országos Felnőttoktatási Konferencia. Pedagógusok Szakszervezete. Táncsics, Bp.1965.

1970.évi népszámlálás. 2.KSH.1971. Részletes adatok az 1 % -os képviseleti minta alapján.

Ferge Zsuzsa: Társadalmi mobilitás, a társadalom nyitottsága. Valóság, 1969.6.szám.

Földes Ferenc: Válogatott művei. Tankönyvkiadó, Bp.1957.

Gazsó Ferenc: Mobilitás és iskola. Társadalomtudományi Intézet- Kossuth 1971.

Gazsó Ferenc-Várhegyi György: Művelődési egyenlőtlenség és az iskola. Valóság, 1965.12.szám.

Gellért László: Tantervi reform a dolgozók általános iskolájában. Munka, 1963.8.szám.

Gellért László: Művelődés a gyorsuló időben. Népművelés, 1969.  
12. szám.

Gellért László: A nevelőmunka rendszere a dolgozók iskoláiban. A Debreceni II. Felnőttoktatási Tájértékezet Jegyzőkönyve.

Gere Rezső: Uj tantárgy a dolgozók iskolájában: a gyakorlati ismeretek. Köznevelés, 1966. 13-14.szám.

Gere Rezső: A feladatlapos oktatási eljárás lehetőségének vizsgálata a dolgozók iskolájában. A Debreceni II.Felnőttoktatási Tájértékezet jegyzőkönyve.

Keresztury Dezső: A dolgozók iskolái. Köznevelés, 1964.4-5. szám.

MM: Statisztikai Tájértéktók...1964/65-1970/71-ig. Alsó és Középfoku oktatás.

Sz.Várnagy Marianne: Tanulás és tanítás a dolgozók iskoláiban. Pedagógiai Szemle, 1966.9.sz.

Sz.Várnagy Marianne-Csoma Gyula-Gellért László-Gere Rezső: Az iskolarendszerű felnőttnevelés helyzete és perspektívái. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1965.Akadémiai Kiadó, Bp.1966.

Tapasztalataink az általános iskolai felnőttoktatásban. Módszertani tapasztalatok 1.szám.Szerk.:Kakucsí Géza. A Szakszervezetek Hajdu Bihar Megyei Tanácsa és a Debreceni Dolgo-

zók Általános Iskolája kiadványa, 1965. /Rota/

Utmutató az osztályozó vizsgára előkészítő tanfolyam szervezői és tanárai részére az általános iskola 7. osztályos anyagához.

Szerk.: Csonka Gyula. Népművelési Propaganda Iroda, Bp.1970.