

A MŰVELŐDÉSI ÉRTÉKEKRE NEVELÉS ALAPVETŐ TÉNYEZŐI  
10-14 ÉVES ÉLETKORBAN

Az érték és a kultúra gazdag és sok tekintetben differenciált értelmezésével kapcsolatos előadások, amelyek az előző napokban hangzottak el feleslegessé teszik, hogy megismételjem mindazon fogalmi jegyeket, melyek összességükben a szocializmus értékrendjét körvonalazzák. Mi azzal a felfogással értünk egyet, hogy "a szocializmus viszonyainak rendszerét a személyiség determinánsainak minőségében, mintegy két szinten te-  
gyük vizsgálat tárgyává, a társadalom és a személyiség szintjén.<sup>1/</sup>

A társadalmi-kultúrális determináció személyiségfejlesztő hatása a társadalmi tudaton, a kultúrán és a közvetlen szociális kölcsönhatásokon keresztül érvényesül.

Engedjék meg, hogy utaljak az MSZMP KB Irányelveire a párt XII. kongresszusára, amely az ideológiai művelődési munka fő feladatainak sorában a szocialista tudat és életmód, az életeszmények térhódítását, az emberi kapcsolatok, az együttélés szocialista normáinak fejlesztését emelte ki.<sup>2/</sup>

A szocializmus értékrendjének átszármaztatása, a tanulók tudatának, életeszményeinek formálása, életmódjának és emberi kapcsolatainak a társadalmi elvárásoknak megfelelő alakítása, tudatos személyiségformáló tevékenységet tétel fel. Ennek egyik eszköze a művelődési munka, melynek ideológiai, eszmei-politikai tartalma és irányultsága jelentős mértékben meghatározója a tanuló vagy a felnőtt világnézetére jellemző ideo-

lógiai értékek kialakulásának, azok helyének és jelentőségének értékrendjére.

A személyiség és a társadalom viszonyának kérdése pontosítja a művelődési értékekre nevelés főbb tényezőinek körét. Ezek a tényezők a személyiség ösztársadalmi gyakorlatában és teljes tevékenységrendszerében, magatartásának és viszonyulásainak sokoldalúságában hatnak. Ebben az értelemben a személyiség "mindenoldalúságának" társadalmi igénye, az ösztársadalmi gyakorlatra történő minél teljesebb felkészültségét célozza.

Előadásomban a 10-14 éves korú tanulók művelődési értékekre nevelésének néhány kérdésével kívánok foglalkozni. Témaválasztásom indoklásának hosszás elméleti fejtegetései helyett engedjék meg, hogy Aczél Györgytől idézzek, aki a fiatalok devians magatartásmódjáról és azok hátteréről szólva állapítja meg: "... ezek a célok és értékek nagyon sokszor hamisak, antihumánusak, nem valóságos értékek. Mert ezekben a gyermekekben sem a család, sem más kisebb-nagyobb közösségek nem alakították ki a szocialista társadalom eszményeinek megfelelő értéktudatot. Néha még egy hamis, torz értéktudatot sem. Magyarország egyik leghíresebb kasszafűróje mesélte, hogy az ő zsványtársadalmukban pontos értékrend van. Saját értékrend, melyben megvan a hierarchia, ahol a kasszafűró a legmagasabb, a biciklitolvaj a legalacsonyabb, - de van értékrend. Ha mi nem adunk értékrendet, akkor valaki más fog adni, mondjuk a fentiekhez hasonlót."<sup>3/</sup> A szocialista értékrenddel ellentétes értékek, pontosabban "nem értékek" széles skálán mozognak és ezek szélsőséges pontja a deviancia, de mindenképpen el kell fogadnunk, hogy az értékekre nevelés, témánk szempontjából a művelődési értékekre nevelés alapvető társadalmi pedagógiai feladat és nem hárítható át a felelősség az iskolai nevelésre.

Köztudott, hogy a szocialista társadalom által preferált értékekre nevelés általában nem könnyű feladat sem iskoláskorban, még kevésbé felnőttkorban, amikor már rögzült és gyakran a társadalmi értékrenddel ellentétes magatartásmódokkal és szokásformákkal kell ütköztetnünk az általunk képviselt társadalmilag imperatívnek számító értékeket. A régi értékrend felbomlása és az új kialakítása nem egyformán, nem egyidőben megy végbe társadalmunk különböző rétegeiben. A strukturaváltást nem követi mechanikusan a tudat és az életmód kívánt irányban történő változása. Így tanulóink a változó és fejlődő társadalmi viszonyainkban rejlő - különböző rétegek által képviselt - értékeket nem ellentmondásmentesen sajátítják el, adott életviszonyaik, környezetük értékelvárásainak megfelelően. Ezek az elvárások gyakran nem a szocialista tudat és életmód irányába hatnak.

Az értékek jellegéből adódik, hogy a társadalmi értékrendünkkel ellentétes, azaz "nem-értékeket" tagadni anélkül, hogy pozitív értékeket állítanánk és tudatosítanánk, nem célirányos vállalkozás. Tanulóink tudatában az "értékek" és ellentétpárjaik viszonyfogalmak, az egyszerűtől a "jó" és a "rossz" alapértékektől a bonyolultabb ideológiai, eszmei-politikai világnézeti értékekig, a társadalmilag hasznos imperatív és operatív értékek felismeréséig és elfogadásáig, ugyanakkor a szocialista értékrenddel ellentétesek elutasításáig. Logikai szükségszerűség, hogy bármiről csak akkor vagyok képes az azt gondolni, hogy nem értékes, hogy "nem jó", ha kialakult képzetem van arról, hogy "más a jó".<sup>4/</sup>

Ebből következik, hogy mind az általános iskolai tanulók művelődési értékekre nevelésében és értékorientációjának fejlesztésében, mind a felnőttkorúak személyiségformálásának hasonló tevékenységrendszerében csak akkor számíthatunk eredményre, ha igazolni és bizonyítani tudjuk, hogy ami a társadalom számára érték, az az egyén számára is értékjelleggel bír.

Ezen a területen mind a tanároknak, mind a közművelődés más képviselőinek számos feladatuk van, melyeket csak akkor tudnak megvalósítani, ha fejlődő társadalmi viszonyainkban a progresszív társadalmi hatótényezők erőteljesebben tért hódítanak nemcsak a politika, hanem a gazdaság és a kultúra szférájában is. Ami a gazdaságot illeti úgy gondolom elegendő utalnom arra, hogy természetéből adódóan társadalmunkban alapvető és imperatív érték a munka, a társadalom jogilag is szankcionálja a munkakerülést, mégis e téren mennyi problémával találkozunk, amelyek hatása beszűrődik iskoláinkba is, megnehezítve a munka, mint erkölcsi érték tudatosítását és elfogadtatását tanulóinkkal.

Kerékgyártó Imre "Pénz és nevelés" című tanulmányában szemléletes példákat hoz arra, hogy az iskola törekvéseit a családi környezet, a tömegkommunikáció és a társadalmi közvélemény pénzcentrikus hatásai mennyire közömbösíthetik. Ezek szimbólumai a nyugati kocsitól a hétyégi telken és a díszes kerítésen át ma már a luxus kivitelű kriptáig terjednek. Az ÉS egyik számában olvashattuk /1979. 19./ Miskolczi Miklós riportját, melyben arról ír, hogy lassan már "nem a lét, hanem a lé határozza meg a tudatot" és ha valakitől azt kérdezik meg "És te mire vitted, fiam?" már nem arra kíváncsiak, hogy mit alkotott életében, hanem arra, hogy milyen gazdag lett és gazdagságának milyen produktumai vannak. Tanulóink jelentős részénél nincs a pénz és a munka közötti viszonynak értékfogalma. Tényleges viselkedésük ezt támasztja alá:

a/ kirándulásokon éppolyan könnyen szórják a pénzt, mint ahogyan szüleiktől kapták, többek között mindenféle felesleges giccset "emlékként" megvásárolnak;

b/ szüleik anyagi helyzetét nem mérlegelik és így irreális igényeket támasztanak velük szemben. Követeléseik kizárólagos szempontja, hogy a "másiknak is van már". Gyakori a fiatalok devións magatartásánál a hasonló idnitékű bűnelkövetés, melynek egyetlen indítéka: "nekem kell!";

c/ pályaválasztási irányaik között nem a pályára való felkészültség és megfelelőség a döntő, hanem az, hogy "menyit lehet keresni?". Ezt a felelőtlen pályaválasztási döntést gyakran a szülői elvárások is támogatják.

További probléma, hogy a munka értékjellegéről és a tanulás fontosságáról, a művelődés hasznosságáról és a tudás értékéről, az alapvető közösségi, morális kérdésekről tanulóink "az ismeret szintjén" nagyon is jól tudják mit kell mondani, hogy megfeleljenek a tanári kérdésfeltevés elvárásainak. Ez az a sajátos kettős gondolkodás és viselkedés, melyre Hankiss Elemér is utalt, csakúgy mint Pataki Ferenc a nevelőiskola és a társadalmi környezete viszonyának elemzése kapcsán. A "kettős kötés", kettős szerepjátszást jelent a társadalmi, iskolai elvárások és normák, valamint a valóságos élet gyakorlata között. Ezt a kettősséget, melyet gyakorta a szülői ház alakít ki, nem tudja az osztályfőnök vagy a szaktanár néhány órájával kompenzálni, legfeljebb reménytelenül moralizál, ígét hirdet, melyet szerencsés esetben türelmesen meghallgatnak a gyerekek, mint Csehov egyik novellájában az a piactéri macska, amelyik elcseni a húst, majd nyugodtan hallgatja a szakács szidalmait, miközben az ellopott húst falja.

Tanulóink tetteit és nézeteit tevékenységükkel kell egybevetnünk és elbirálnunk. Egyértelműen felelőssé kell tennünk őket tetteikért, önmaguk és a közösség, a társadalom érdekében is. Ez a társadalmi felelősségtudat hiánya okozza problémáink jelentős részét az iskolában és a családban, a termelésben és a különböző társadalmi csoportokban. A tanultság és a műveltség önmagában még nem elegendő feltétele a szocialista társadalomban történő beválásnak, főleg akkor nem, ha ezek a kétségkívül alapvetően fontos értékek nem párosulnak olyan morális értékkel, amelyek együttesen alkotják a fejlett szocialista társadalom értékeszményének és értékrendjének megfelelő ember értékjellemzőit és ennek megfelelő társadalmilag hasznos tevékenységét és magatartását. Ezzel jelezném, hogy a művelődési értékekre nevelést csupán a személyiségformálás egy bizonyos aspektu-

sának tekintem, amely a 10-14 éves korú tanulók esetében domináns nevelői tevékenység, de nem választható el a tanuló személyisége egészének fejlesztésétől. A művelődési értékek a tanuló értékhierarchiájában lényeges helyet kell hogy foglaljanak, de összefüggésében mindazon értékekkel, amelyek jövőendő társadalmi beilleszkedésüket elősegítik. Ebben az értelemben e korosztály értékorientációjának fejlesztésénél, - ismételten hangsúlyozva a különböző értékek integratív szerepét a személyiség értékrendjében - három érték-kört szeretnék kiemelni:

- 1/ az ideológikus értékeket és az ezzel összefüggő érték-közvetítést, a világnézeti-, eszmei-politikai nevelés feladatrendszerében;
- 2/ a kollektívizmust a közösségi nevelés rendszerében, annak teljes érték-tartalmában, figyelembe véve a közösségi tevékenységet és magatartást szabályozó értékek és normák szerepét a tanulói személyiség sokrétű interperszonális kapcsolat és viszonyrendszerében;
- 3/ a tanulás és művelődés értékeit, valamint kapcsolatukat a munkával és a vele összefüggő morális értékekkel.

Az általam kiemelt értékek véleményem szerint nemcsak a 10-14 éves kor nevelési rendszerébe illeszthetők be, hanem valamennyi későbbi életkori szakaszba is jelentősek.

Az ember világnézeti értékjellemezői, közösségi arculata, valamint a tanuláshoz és munkához való viszonya nem csupán az iskolai nevelés eredménye, illetve negatív előjellel eredménytelensége. Már az iskoláskor előtt elkezdődik az a folyamat, amely alapvetően befolyásolja az iskolai nevelőhatások, mint értékorientáló tényezők szerepét és jelentőségét, folytatódva iskoláskorban és azt követően is.

A művelődési értékekre nevelés társadalmi háttére, amelyre a tanulónak mindenképpen számolnia kell elsősorban a

család, de idesorolhatók mindazon kisebb vagy nagyobb közösségek, szűkebb és tágabb értelemben vett környezeti tényezők, amelyek sajátos értékközvetítő tényezőként felerősíthetik vagy gyengíthetik, legrosszabb esetben közömbösíthetik az iskola és a közművelődési intézmények céltudatos nevelőmunkáját.

A szocialista társadalomba történő eredményesebb beilleszkedés, a társadalmi gyakorlatra történő jobb felkészítés - igénye fogalmazta meg az utóbbi években a "nevelőiskola" iránti társadalmi igényt. Ennek jelentőségét többek között jelzi, hogy e témakörben a pedagógiai nyári egyetem szervezésében néhány nappal ezelőtt, ugyanitt számos előadás foglalkozott a nevelőiskola jelentéstartalmának értelmezésével, helyével és szerepével a tanulói személyiségformálásban figyelembe véve mindazon társadalmi környezeti feltételeket, amelyek ezen iskol-modellel kapcsolatosak.

A nevelőiskola problematikáját két vonatkozásban szeretném érinteni:

1/ Mitől válik nevelővé az iskola, milyen új vonásokat tételez fel a "nevelő" jelzője az iskolának, hiszen az iskola fogalma önmagában is tartalmazza a nevelést, mint alapvető feladatot.

2/ Milyen helye és szerepe van az érték és kultúra problémakörének a nevelőiskolában?

Az első kérdésnél a jellemző jegyek részletes felsorolásától eltekintve nevelőiskolának tekintem azt az iskolai közösséget, ahol a tanítási-tanulási folyamatnak rangja van, a tanulást és a művelődést a tanulók nem szükségtelen tehernek tekintik, amelytől jobb mielőbb megszabadulni, ahol az iskola nem a felnőtt autokratizmus intézménye, hanem ezzel ellentétben helye van az iskolai demokratizmusnak, ahol világosak a jogok és kötelezettségek, ahol van fegyelem és felelősség, ahol az iskola reális értékmérője a tanuló fejlődésének. Egy-

szóval ahol az iskola a jövő fejlett szocialista társadalmába történő beilleszkedés gyakorlótere a maga teljes cél-, tevékenység-, kapcsolat- és viszonyrendszerében. Utalnék arra, hogy a művelődési otthon vagy a kultúrház sem attól válik a művelődés otthonává vagy a kultúra házává, hogy funkció-jelzője a "művelődés" és a "kultúra", hanem attól, hogy ezen intézmények társadalmi értékrendünk elemeinek közvetítői, sajátos, az iskolai neveléstől eltérő feltételeikkel és módszereikkel, de céljuk mégis azonos: a személyiség mindenoldalúságának kibontakoztatása, a szocialista tudat és életmód formálása, a társadalmi- és egyéni értékrend harmonizálása.

A második kérdésfeltevés az előzőhöz kapcsolódik, amennyiben a nevelőiskola alapvető jellemzője a "nyitottság" a társadalmi értékek befogadására, tudatosság az érték és a kultúra átszármaztatásában, nevezetesen a művelődési értékekre nevelés terén, az előzőekben említett integratív jelleg érvényesítésével.

Az iskola "nyitottsága" elvét figyelembe véve a művelődési értékekre nevelés szempontjából is alapvető feladat az iskola nevelői hatósugarának kiszélesítése, az iskola és közvetlen környezete - elsődlegesen a család! - kölcsönhatásának lehetséges optimalizálása. Neveltjeink egyidőben különböző társadalmi közösségek vagy csoportok tagjai, ennek megfelelően különböző értékorientáló hatásoknak és értékelvárásoknak kell megfelelniök.

Az iskolával kapcsolatban lévő művelődési intézmények máris sok és hasznos tevékenységi formának adnak helyet és vállalnak szerepet a tanulók életre történő nevelésében, művelődési értékek átszármaztatásával, e tekintetben az iskola és társadalmi környezete együttműködésének további gazdagítása előfeltétele annak, hogy az iskola mint nevelőiskola és a kultúrház vagy könyvtár, mint művelődési intézmény betölthesse társadalmi funkcióját az értékekre nevelés terén. Ez egyben



elősegíti a tanuló normaadekvát viselkedésének és magatartásának kialakulását olyan közösségekben, amelyek szabadidős tevékenységében is értékes tevékenységre készítetik.

A következő kérdéskör amivel röviden foglalkozni kívánok a tanulók részvétele abban a nevelési folyamatban, amelyik személyiségformálásukra irányul.

Ezzel kapcsolatban jelezném, hogy "a személyiség egyetlen funkciója sem csupán a befogadással fejlődik. Sokkal jelentősebb a személyiség aktív pozíciója". Ami a művelődési értékekre nevelést illeti a művelődési értékek elfogadása és az ennek megfelelő értékorientációk kialakulása is a "személyiség más funkcióinak függvénye, mivel annak világnézeti álláspontja, társadalmi közösségi helyzete és tevékenységének egész rendszere határozza meg a művelés-művelődés rendjét".<sup>6/</sup>

A művelődési értékekre nevelés eredményessége függ tehát a személyiség diszpozíciójától, már kialakult személyiségjellemzőitől, beállítódásaitól, az ezekkel összefüggő érték-tudatától és értékviszonyulásaitól.

A személyiségfejlesztés alapelve, hogy a személyiség tevékenység közben formálódik és tevékenység közben nyilvánul meg. Ezért nélkülözhetetlen a művelődési értékekre nevelés célkitűzéseinek megfelelő tanulói tevékenységrendszer megszervezése és a tevékenykedtetés feltételeinek megfelelő biztosítása.

Az iskola és a vele kapcsolatban lévő művelődési intézmények feladatköre ebben az értelemben úgy gondolom, hogy jól körülhatárolt és világos. A művelődés egész életre szóló programja az embernek. Sajnálatos tudathasadás az, amelyik úgy véli, hogy iskoláskorban az iskola, felnőttkorban a művelődés más intézményei a "művelődési felelősök" a célok, programok, tevékenységi formák, egyszóval a művelődési feltételek megteremtése terén. Önmagában egyik társadalmi tényező sem tud

kellő eredményességgel például "olvasóvá nevelni". Az otthoni környezet - melynek alapvető és meghatározó jelentőséget tulajdonítok -, indítékot ad a maga művelő hatásaival már akkor, amikor a gyermek még olvasni sem tud. Az iskola részvételét e folyamatban nem kell részleteznem, de a könyvtár szerepét sem. Egy valamit viszont igen, és ez nem más, mint az együttműködés fontossága a tanuló művelődési szokásainak kialakítása terén. Ritkán jár koncentre az a felnőtt, aki azt gyermekkorában nem tette. A tanuló-művelődés szokásának minden tevékenységi formájában alapjaiban már gyermekkorban ki kell alakulnia. Így válik az önképzés és az önművelés a személyiség magasabbrendű szükségletévé.

Az előzőekben elmondottak tehát egy céltudatos személyiségfejlesztésre orientált társadalmi-környezeti hatásrendszerrel tételnek fel, a fejlesztés aktív résztvevőjeként számolva azzal, akire a nevelőhatások irányulnak. Ez a kooperáció gyermekkortól a felnőttkorig hatékony lehet, amennyiben céltudatosság vezérli.

A fejlesztési folyamatról szólva a következőket szeretném még kiemelni, elsősorban a 10-14 éves korosztályra vonatkoztatva:

A tanulás és a tanultság, a művelődés és a műveltség, mint folyamat és mint eredmény nem azonos fogalmak, de egymástól elválaszthatatlanok. A tanulói műveltség tudat tartalmi építőelemei a "tanult ismeretek" sajátos összegződései. A tanuláson természetesen nemcsak a szoros értelemben vett "tantárgyi ismeretszerzést" értjük, hanem a viselkedés és a magatartásmódok utánzását, azokkal történő azonosulást, a művelődési szokásformák kialakulását, amelyek túlterjednek az iskolai tanulás és művelődés határain.

E fejlesztési folyamat véleményünk szerint az alábbi főbb szakaszokat tartalmazza:

- 1/ az értékekre /művelődési/ vonatkozó ismeretek elsajátítása;
- 2/ az értékek elfogadása /például az "olvasás", mint önművelő tevékenység "értékbelátása"/;
- 3/ pozitív érzelmi viszony a művelődés céljához, tárgyá- és vele kapcsolatos feladatokhoz;
- 4/ az "interiorizált" belső készletés akaratlagos végrehajtó szakasza, melynek fontos összetevői a "választási szelekció és döntés". /Például a "szórakoztató" és a "tanulva-művelő" cselekvés közötti választás és döntés/;

Ágoston György az alapvető pedagógiai feladatok sorában említi: "... kialakítani a tanulóknban a tájékozódási és szelekciós képességet, hogy az őket érő hatások közül a fejlődés szempontjából legkedvezőbbeket ki tudják választani."<sup>7/</sup>

Anélkül, hogy e kérdéssel bővebben foglalkoznánk elegendő arra az információ-mennyiségre utalni, amelyből a legfontosabbak is csak kellő szelektivitással fogadhatók be, különös tekintettel arra, hogy a kultúra lényeges elemeit kivénjuk a tanulói személyiség alakuló és formálódó értékrendjébe beépíteni.

- 5/ a tulajdonképpeni művelt magatartás és önművelő tevékenység a környezettel való kapcsolat és viszonyrendszerben, melyben az előző szakaszok fejlettségi szintje exteriorizálódik, kifejezésre juttatva a személyiség tényleges fejlettségét, melynek ismeretében tervezhetjük további értékekre nevelő, a tanulók értékorientációjának fejlesztését célzó, a tanulói értékrendet formáló nevelői munkánkat.

E fejlődési szakaszok véleményünk szerint nem mechanikusan egymásra épülő szakaszai egy olyan piramisnak, melynek csúcán a "művelt ember" található, hanem olyan elemek, amelyek egymásra és egymásba építettsége dialektikus. Így pél-

dául a művelődéshez, pontosabban a művelődés adott tárgyához való érzelmi viszonyulás lehet a kiinduló indítéka a szükséges ismeretek elsajátításának, megelőzve a kognitív szakaszt. Példaként említhetnénk az irodalmi vagy képzőművészeti alkotások élményközpontú megközelítését, amelynél az "élmény" a műalkotás és a műélvező sajátos viszonyának sűrűsödése, a személyiség szubjektív állapota, amely előfeltétele ugyan a műélvezetnek, de nem jelenti az adott műalkotás "megértését" is. Az érzelmi viszonyulás alapvető, de nem egyetlen feltétele a műalkotásokban foglalt értékek elfogadásának. Az egyéni értékrendszer a maga teljességében és tudatosságában kell hogy tartalmazza azt a viszonyítási alapot, amellyel a műben foglalt értékeket és jelentéstartalmat "ütköztetjük" elfogadva vagy elutasítva az abban foglalt ideológiai, erkölcsi és esztétikai értékeket.<sup>8/</sup> Az értékekre nevelés fontos feladatának tekintjük - az előzőekben foglalt "szakaszosság" figyelembe vételével-, hogy "értékviszonyba" állítsuk a tanulót azokkal a környezeti hatásokkal, amelyek "értékeket" és "nem értékeket" tartalmaznak, megtanítsuk őket arra, hogy a szocialista társadalom értékrendjének fokozatosan kialakuló bensővé tételével, annak elfogadásával viszonyuljanak környezetükhöz és önmagukhoz. A társadalmi elvárásoknak megfelelő "értékorientált" viszonyulása a tanulónak környezetéhez és kötelességeihez olyan fejlesztési folyamat eredménye, melynek két alapvető összetevője mint már említettem: a szocializáció, és a nevelés a maga céltudatosságában, tervszerűségében és szervezettségében.

A szocializáció tágabb értelemben és az intézményes nevelés mint a szocializáció folyamata kiemelt jelentőségű elem ténylegesen szabályozó szerepet tölt be, de mindezt az "ember nembeli gazdagítása", a társadalmi és egyéni érdekek minél teljesebb harmóniáját feltételező szocialista tudat és életmód formálása érdekében teszi.

Befejezésül a művelődési értékekre nevelés hatékonysága vizsgálatának néhány jellemzőjéről szeretnénk említést tenni:

A művelődési értékekre nevelés tartalmi követelményeit a MTA állásfoglalása úgy fogalmazza meg - a mindenki számára hozzáférhető alpműveltség aspektusából -, mint "a szocialista nevelés céljainak és értékeinek megfelelően kiválasztott ismeretek, képességek és készségek összességét, valamint a belőlük eredő és szemléleti - világnézeti szintézisükre épülő magatartásmódot", ezt a magatartást "jellemezze" a szocialista értékrendszerünket kifejező morális-etikai tartalom".<sup>9/</sup>

Az iskolai műveltségi anyag ismeret- és tevékenységköreit az alábbiakban határozza meg: nyelvi, kommunikációs; matematikai; természettudományos; történeti, társadalmi és politikai; esztétikai; szomatikus; valamint technikai nevelés. A művelődési értékekre nevelés célja 10-14 éves életkorban lényegében e feladatrendszerben történő értékorientációk fejlesztése, eredménye a műveltség adott szintje, az önművelés és önképzés motivációnak társadalmilag elvárt helye a személyiség értékhierarchiájában.

Előadásomban a művelődési értékekre nevelés néhány elméleti vonatkozású kérdését elsősorban a témára történő figyelemfelhívás igényével kíséreltem meg felvázolni. Az előadás címében foglalt témának számos más összefüggéseit nem érintettem.

A továbbiakban a már meglévő vizsgálati anyagunkból emelnék ki egy-egy mutatót, anélkül, hogy a kutatás hipotéziseinek, céljának, feladatának, a vizsgálandó mutatóknak és a módszereknek a felsorolására vállalkoznék.

Feltevésünk szerint a művelődési értékekre nevelés személyiségformáló hatásában, a tanulói teljesítményben és művelődési szokásokban jelentkező eredményességben, meghatározó szerepe van a családnak, a szülők iskolai végzettségének, művelt-

ségi szintjének, művelődési szokásainak. Ez a hatás a 10-14 éves korú tanulók körében is erőteljesen érvényesül, figyelembe véve, hogy az iskoláskori szakaszban, majd azt követően évről-évre bővül és egyre nagyobb hatást gyakorolnak a személyiségre a különböző társadalmi közösségek. Elsősorban az iskola, tudatos fejlesztő hatásaival, az iskolai közösségek, a kortárs csoportok, a közművelődési intézmények, a tömegkommunikációs eszközök és így tovább.

Köpeczi Béla a közművelődés kérdéseivel kapcsolatban állapítja meg, hogy az egységesedés mellett a kultúrában is jelentkeznek az egyes rétegek közötti különbségek, mégpedig ma sokkal inkább az iskolai végzettség /kiemelés tőlem/. "... sem mint egyik vagy másik társadalmi osztályhoz való tartozás alapján."<sup>10/</sup>

A szülők iskolai végzettsége és a tanulói teljesítmény összefüggéseit az iskolai művelődés aspektusából vizsgáltuk. Az osztályfőnöki és szaktanári vélemények alapján kialakult összkép egy-egy tanulóról nem csupán a tanulási teljesítményt tartalmazza, hanem elsősorban a művelődési igény és irányultság jellemzőit, amely nem mindig esik egybe a "tantárgyi osztályzatokban" értékelt minősítéssel. Megjegyeznénk, hogy összesített eredményeink csak adott vizsgálati körben érvényesíthetők, de más - e kérdéssel összefüggő kutatások tapasztalati anyagával egybevetve - feltétlenül jelzésértékűek a 10-14 éves kor iskolai művelődési jellemzőit tekintve is.<sup>11/</sup>

A tanulók tanulási-művelődési teljesítménye fő és %-ban kifejezve a szülők végzettségének függvényében /a teljes populáció: 428 fő/;

1. Az apa végzettsége: egyetem vagy főiskola /137 fő; 32 %/

Az anya végzettsége:

Teljesítmény	egyetem		középisk.		szakm.		8 ált.		kevesebb		összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
kiemelkedő	30	7	12	2	-	-	1	0,2	-	-	43	10
jó	35	8	20	4	1	0,2	1	0,2	-	-	57	13
átlagos	13	3	14	3	1	0,2	2	0,4	-	-	30	7
gyenge	1	0,2	5	1	-	-	1	0,2	-	-	7	2
elfogadhatatlan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Összesen:</b>	<b>78</b>	<b>18</b>	<b>51</b>	<b>10</b>	<b>2</b>		<b>5</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>137</b>	<b>32</b>

2. Az apa végzettsége: középiskola /148 fő; 35 %/

Az anya végzettsége:

kiemelkedő	3	0,7	19	4	-	-	3	0,7	-	-	25	6
jó	9	2	53	12	2	0,4	7	2	1	0,2	72	17
átlagos	4	0,9	23	5	3	0,7	8	2	-	-	38	9
gyenge	1	0,2	10	2	-	-	2	0,4	-	-	13	3
elfogadhatatlan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Összesen:</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>105</b>	<b>23</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>20</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>148</b>	<b>35</b>

3. Az apa végzettsége: szakmunkásképző /62 fő; 14 %/

Az anya végzettsége:

kiemelkedő	1	0,2	4	1	2	0,4	-	-	-	-	7	2
jó	-	-	9	2	7	2	4	1	-	-	20	5
átlagos	-	-	13	3	8	2	-	-	-	-	21	5
gyenge	-	-	5	1	5	1	2	0,4	-	-	12	2
elfogadhatatlan	-	-	-	-	-	-	2	0,4	-	-	2	0,4
<b>Összesen:</b>	<b>1</b>		<b>31</b>	<b>7</b>	<b>22</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>62</b>	<b>14</b>

4. Az apa végzettsége: nyolc általános iskola /27 fő; 16 %/  
Az anya végzettsége:

	egyetem		közép- isk.		szakm.		8 ált.		keve- sebb		össze- sen	
<u>Teljesítmény</u>	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
kiemelkedő	-	-	1	0,2	1	0,2	1	0,2	1	0,2	4	1
jó	1	0,2	10	2	1	0,2	8	2	1	0,2	21	5
átlagos	-	-	7	2	6	1	10	2	1	0,2	24	5
gyenge	-	-	9	2	1	0,2	12	3	1	0,2	23	5
elfogadha- tatlan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Összesen:</b>	<b>1</b>		<b>27</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>31</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>72</b>	<b>16</b>

5. Az apa végzettsége: kevesebb mint nyolc. ált. /9 fő 2 %/  
Tanulói teljesítmény: jó és átlagos 2-1 és gyenge 6 fő

A táblázatok adatai az általunk kiválasztott két városi iskola összesített adatai 10-14 éves korra vonatkozóan. Az apa iskolai végzettsége mellé rendeltük az anya iskolázottságát és e kettő függvényében vizsgáltuk e populáció tanulási-művelődési jellemzőit. 428 fő a teljes családdal rendelkező gyermekek száma. Mindkét iskolában igen magas az egyetem és főiskolai végzettségű szülők száma. A szülők közül mindössze 9 fő nem fejezte be a nyolc általános iskolát. Mindkét tanterület /belvárosi iskolák/ megfelel mindazoknak a követelményeknek, amelyeket a "jó pedagógusközösség" iránt támasztunk. Több szempontú felmérésünk a tantestület tagjai és az iskola tanulói körében mindezt egyértelműen alátámasztják. Az iskolai nevelés-oktatás és képzés, mint "bemenő hatás", tehát valamennyi tanuló esetében megközelítően azonos feltételeket teremt, sőt gondot fordítanak a fizikai dolgozók gyermekeinek felzárkóztatására is.

A tanulói teljesítményeket vizsgálva, az "output" mint a tanulási és művelődési értékekre nevelő tevékenység-eredménye mégis különböző. Ez természetes is lenne, hiszen a tanulók személyisége is különböző. Adottságaik és egyéb szemé-



lyiség jellemzőik a "külső hatásokat" sajátosan integrálják-, így az iskola különböző értékorientáló hatásaira is sokrétűen reagálnak, értékesnek ítélve, értékközömbösen vagy éppen elutasítóan. A rendszerelméletben használt fogalom a "rendszer működését", a működés eredményességét "zavaró tényező" fogalma, amelyet eleve figyelembe kell venni a rendszer, annak elemei működtetésénél. Táblázatunkból egyértelműen kitűnik, hogy mindkét iskolában a szülők iskolázottsága egyértelmű függvényében emelkedik vagy csökken az iskolai hatások tanulói teljesítményben és viszonyulásban megmutatókozó eredménye. Így tehát a művelődési értékorientáló tanári munkában egyértelműen számolni kell a családi háttérrel, amely erősítheti vagy gyengítheti a nevelőhatásokat. Társadalmunk család-modelljének vizsgálata szempontjából is érdekes, hogy az egyetemet és főiskolát végzett apák esetében 78 fő a hasonló végzettségű feleség, szakmunkásképzőt vagy általános iskolát végzett mindössze 2 fő. Sajátos mellérendeltség található mondhatni valamennyi kategóriában az előző példához hasonlóan. Az iskola szempontjából ez azért lényeges, mert a családok többségében a nevelés, mint folyamat általában anyai funkció és az apák többsége csak "problémahelyzetben" avatkozik be a nevelésbe.

A nevelőiskola fogalmába éppen ezért tartom alapvető és megkülönböztető jegynek az "egyenlő tanulási feltételek" megteremtésére irányuló törekvést, illetve azok családi háttérnek hiányában a kompenzálást és aláhúzottan a tehetség gondozást, mert társadalmunk iskolázottsági szintje bár összehasonlíthatatlanul magasabb mint a felszabadulás előtt, de mindmáig a szülők iskolázottsága közötti különbségek, pontosabban az ezzel összefüggő kérdések egész sora /a család művelődési szokásai, értékelvárásai, tanulási és művelődési értéktudata és nem utolsósorban az a képessége, hogy orientálni és segíteni tudja gyermekét/ meghatározója a 10-14 éves tanulók későbbi iskolázottságának és művelődésének.

Lényegében hasonló képet kapunk, ha a tanulók önképzési és önművelődési igényének összehasonlító adatait vizsgáljuk az előzőekben foglaltakhoz hasonlóan.

Mennyire alakult ki a tanulók önképzési és önművelési igénye? /Értékelhető 422 fő/

1. Az apa végzettsége: egyetem vagy főiskola /135 fő 31 %/  
Az anya végzettsége:

	egyetem		közép-isk.		szakm.		8 ált.		kevesebb		összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
igen	55	13	14	3	1		3		-		73	17
részben	21	4	31	7	1		2		-		55	13
nem	1		6	1	-		-		-		7	1
	<hr/>											
	135 31											

2. Az apa végzettsége: középiskola /147 fő 34 %/  
Az anya végzettsége:

igen	6	1	41	9	1		5	1	-		53	12
részben	7	1	54	14	4		12	2	1		78	18
nem	4		9	2	-		3		-		16	4
	<hr/>											
	147 34											

3. Az apa végzettsége: szakmunkásképző /61 fő 14 %/  
Az anya végzettsége:

igen	1		8	1	7		1	1	-		17	4
részben		-	19	4	10		2	3	-		32	7
nem		-	4		4		4		-		12	3
	<hr/>											

4. Az apa végzettsége: nyolc általános iskola /70 fő 16 %/  
Az anya végzettsége:

igen		-	11	2	1		2		1		15	3
részben		-	10	2	5	1	19	4	2		36	9
nem		-	6	1	3		9	2	1		19	4
	<hr/>											
	61 16											

5. Az apa végzettsége kevesebb: 9 fő 2 %

igen: 2;                      részben: 4;                      nem: 3;

A táblázatokban a %-os adatokat úgy kaptuk meg, hogy a teljes populációhoz viszonyítottunk. Ha az azonos végzettségű családokat a saját populáción belül hasonlítjuk össze még kedvezőtlenebb képet kapunk.

	igen	
Az anya és apa is egyetemi végzettségű:	40,4 %	
" " középiskolai "	27,8 %	
" " szakmunkásképző "	11,4 "	
" " nyolc általános "	2,8 "	

Nem alakult ki az önképzés igénye - életkorának megfelelő szinten - /csak az apák iskolázottsága összesítésében/

egyetemet végzettekél	3,1 %
középiskola	10,8 %
szakmunkásképző	19,7 %
nyolc általános	27,1 %

Összegezve az elmondottakat, szeretném remélni, hogy az előadás a művelődési értékekre nevelés iskola-feladatainak pontosítása és az átgondoltabb nevelő tevékenység szükségességének beláttatása érdekében figyelemfelhívó szerepét betöltötte.

A nevelőiskola és a család, a társadalom pedagógiai hatásokat közvetítő intézményei együttműködésének szükségessége nyilvánvaló. Az adatok által jelzett problémák és azok hátterre továbbra is szükségessé teszik a művelődési szempontból hátrányosabb helyzetű tanulóinkkal való fokozottabb törődést, mivel ez egyértelműen az egyénnek és társadalmunknak is érdeke. Megállapításunk fokozottabban érvényes azokra az iskolákra és társadalmi környezetükre, ahol a szülők iskolázottsági szintje nem ad olyan kedvező művelő háttérrel a tanulói személyiség iskolai formálásának, mint az általunk választott iskolákban és társadalmi környezetükben.

## I r o d a l o m

- 1/ A szocialista társadalom. A mai szovjet társadalom filozófiai problémái. Kossuth, 1978. 219. o.
- 2/ Az MSZMP KB Irányelvei a párt XII. kongresszusára, 11. o.
- 3/ Aczél György: Emberség, munka, nevelés. Magyar Pszichológiai Szemle, 1980/2. 105. o.
- 4/ Józsa Péter: Az értékmentesség problémája az embertudományokban. Magyar Filozófiai Szemle, 1976/4. 579. o.
- 5/ Dr. Kerékgyártó Imre: Pénz és nevelés. Módszertani Közlemények, 1979/5. 261. o.
- 6/ A.T. Kurakin: Az iskolai közösség, mint pedagógiai kutatások tárgya. Szovjetszkaja Pedagógika, 1978/8. 28-30. o.; lásd még ugyanott L.I. Novikova: Gyermeki közösség és a tanuló személyisége.
- 7/ Ágoston György: A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer. Akadémiai Kiadó, 1976. 64. o.
- 8/ Veres András: Mű, érték, műérték. Magvető Könyvkiadó, Budapest, 1979.
- 9/ A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére /1973-76/. Budapest, 1976. Kézirat, 5. o.
- 10/ Köpeczi Béla: A társadalomtudományi kutatás új eredményei és a közművelődés. Társadalmi Szemle, 1980/5. 30. o.
- 11/ A vizsgálatot az 1978/79. tanévben - Szegeden és Hódmezővásárhelyen - végeztük. A résztvevő tanulók száma: 428 fő. Módszere: kérdőív, osztályfőnöki és szaktanári vélemények összegezése és elemzése, tanulókkal folytatott beszélgetések és megfigyelések.