

Bakonyi Pál (1922–2011)*

A nevelő iskola értelmezése és megvalósításának távlatai

A fenti címben jelzett témáról 1986. október 10–11-én ülést szervezett a Magyar Pedagógiai Társaság Általános Iskolai és Nevelésméleti Szakosztálya, együttműködve a Társaság Győr-Sopron Megyei Tagozatával, a Pedagógusok Szakszervezete Győr-Sopron Megyei Bizottságával, valamint Csorna Város Tanácsának Művelődésügyi Osztályával. Az alábbi szöveg az ülésen elmondott vitaindító kismértékben módosított változata; a módosítások – az írásbeli közlés szükséges igényein túl – némely vonatkozásban felhasználják a szerző 1986 augusztusában, Debrecenben szervezett FÓRUM '86 keretében elmondott rokontémájú előadását.

Bevezetőként azt a kérdést szeretném önmagunknak feltenni, amelyet sokan meg is kérdeztek tőlem, megismerve ülésünk témáját. A kérdés így hangzik: miért van szükség arra hogy ezt az agyonbeszélt témát újra elővegyük? Erre próbálok választ adni, visszapillantva vagy egy évtizedre, amikor a nevelő iskola ügye napirendre került, és széles körben vitattuk. A kérdésre adott válaszomat, és általában mondanivalómat, kérem, tekintsek első hozzászólásnak, saját meggyőződésemmek, álláspontomnak, amely természetesen minden részletében vitatható, hiszen azért jöttünk össze, hogy megvitassuk ezt a kérdést.

Nevelő iskoláról már régen beszélünk, de a legutóbbi évtizedben – úgy tűnt – programmá vált. A Köznevelés című folyóirat 1978. évi 9. számában jelent meg egy iskolai nevelési értekezletet előkészítő közlemény, „Utunk a nevelő iskola felé” címmel. Ez a nagyon sokat vitatott írás megkísérelte meghatározni a nevelő iskola fogalmát. Ezek szerint nevelő iskolának azt nevezhetjük, amely átfogja, befolyásolja a tanulók egész élettevékenységét: a tanulást, a közösségi-közéleti munkát, a kulturális-, sport- és egyéb szabadidős tevékenységeket is.

Sok nevelési értekezleten vettem részt, és így a kezdettől tanúja voltam annak, hogy kollégáink jó része teljesen egyetértett az előkészítő cikk koncepciójával, ám nem kevesen voltak, akik kifejtették: kár erről ennyit beszélni, hiszen mindig, minden körülmények között minden iskola nevelt; mások az oktatás hatékonyságát féltették az iskola szó elé tett „nevelő” jelzőtől... Ezek a nézetkülönbségek nem akkor keletkeztek, és a nevelési értekezletek nem is szüntethették meg azokat.

* Bakonyi Pálra jelen írásával emlékezünk. Az Országos Pedagógiai Intézetnek (az OFI jogelődjének) volt főigazgató-helyettese, a Magyar Pedagógiai Társaság alapító tagja, alelnöke, az Általános Iskolai és Gimnáziumi szakosztály örökös tiszteletbeli elnöke. A XX. század neveléstörténetének fontos alakja. Írásai rendszeresen megjelentek a pedagógiai szaksajtóban, így az Új Pedagógiai Szemlében (és annak jogelődjében) is.

Talán megengedhető, hogy ebben az első hozzászólásban egyes szám első személyben is beszéljek. Már 1976-ban, Zánkán, a II. Nemzetközi Neveléstudományi Munkaértékeztelen megpróbáltam a nevelő iskola lényegének feltárását, s annak kifejtését, hogy miben különbözik ez az úgynevezett hagyományos „tanuló iskolától” (amely a maga módján persze nevel is). Idézem itt az akkor tett aforizmaszerű megállapításokat: „A tanuló iskolában elsősorban tanítanak, oktatnak, de nevelnek »is«, a »nevelős iskolában« pedig elsősorban nevelnek és ezért szükségszerűen »tanítanak«”. Ez a zánkai hozzászólásom később kötetben is megjelent.¹ Ebben a tömör megfogalmazásban benne van a nevelő iskolával szemben felhozott aggályok cáfolata is. Igen, mindig, minden iskola nevelt, de a mi számunkra most az a fontos, hogy mire nevelnek az iskolában; továbbá: a nevelés hangsúlyozása semmit nem von le a tanítás jelentőségéből.

Ez a rövid visszpillantás a hetvenes évek közepére-végére önmagában is igazolja, hogy miért vesszük elő újra ezt a kérdést.

Az 1978. évi, tavaszi nevelési értekezlet után azonban az általános vélemény mégis az volt, hogy folytatni kell utunkat a nevelő iskola felé. A nevelési értekezlet után sok megyében pályázatot írtak ki ezzel a címmel: „Utunk a nevelő iskola felé...” A pályázatok legjobbjai több megyében nyomtatott-sokszorosított formában meg is jelentek.

Nem szabad azt hinnünk, hogy a „nevelő iskola” gondolata „csupán” ilyen formában élt tovább. A hetvenes évek végén az MTA–OM Köznevelési Bizottsága mellett – amely létrehozta a műveltségképet az ezredfordulón – működött az úgynevezett Központi Nevelési Munkacsoport. Ennek az volt a feladata, hogy feltárja és megfogalmazza az iskolákban folyó nevelés fejlesztésének *alapvető tendenciáit*. A munkacsoport elnöke Köpeczi Béla – akkor még nem miniszter – volt. A csoport tagjai közül néhányan – nagy örömmre: e tanácskozáson is megjelentek. 1980 végén ez a csoport elkészített egy úgynevezett koncepció vázlatot. Ebből idézem a következőket: „A Munkacsoport által kidolgozott elképzelést az a meggyőződés hatja át, hogy az *érett szocializmus iskolája csak nevelő iskola lehet*. Ugyanakkor valljuk, és tudományosan is igazoltnak tartjuk, hogy a „jó nevelő” iskola nem ellentéte a „jó tanító” iskolának. Ellenkezőleg. A nevelő iskola nem működhet eredményes tanítás-tanulás nélkül, de a „jó tanító” iskola mégsem azonosítható a nevelő iskolával. A tanítás-tanulás folyamatának szabályozása ugyanis nem képes átfogni a tanulók teljes életét, nem tudja megszervezni teljes tevékenységstruktúrájukat”². A nevelő iskola fogalmának pályafutását jelzi, hogy az 1980. évi Szegedi Nyári Egyetem témája is „A nevelő iskola” volt. Az előadók között szerepeltek – többek között – Dr. Nagy Sándor, Dr. Szarka József, Dr. Petrikás Árpád, Dr. Gáspár László. Sokféle megközelítésben elemezték az oktatás szerepét és kapcsolatát a neveléssel. Senki nem vonta ezen a rendezvényen kétségbe, hogy az iskolának az oktatáson túl is vannak nevelési feladatai, és senki nem állította, hogy a nevelő iskola felé vezető út az oktatás lebecsüléséhez vezet...

A III. Neveléstudományi Munkaértékeztelen tárgyalta 1983-ban Zánkán a Közoktatás Fejlesztési Programjának már nyilvánosságra hozott és társadalmi vitára ajánlott szövegét.

1 A szocialista nevelés – a szocialista nevelőiskola. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest, 1981

2 Megjelent a Szegedi Nyári Egyetem sorozatában. *Magyar Pedagógia*, 1980. 17. sz.

Általános egyetértés fogadta azt az igényt, hogy az iskolai tevékenységek körét ki kell szélesíteni, amely nem jelentheti a tanulás háttérbe szorítását. Legfeljebb arról folyt némi diskurzus, hogy a tevékenységek széles körét maga az iskola szervezze-e vagy inkább koordinátora legyen a különböző nevelési tényezőknek. Senki nem vonta kétségbe az előbb idézett „Vázlat...nak” azt a megállapítását, hogy a nevelő iskola felé vezető úton kettős feladatunk van: „...egyrésztől a jobban tanítás, másrésztől az iskola tevékenységrendszerének kiszélesítése és megújítása.” (Id. mű: 206)

Ezt a kettős feladatot a legigényesebb iskolai gyakorlat – hogy úgy mondjam – vissza is igazolta. A már említett pályázatok mellett alkalmam volt iskolák egész sorával megismerkedni, ahol nagyon tudatosan építették a tevékenységrendszert, biztosították annak egységes hatását. Utalok itt a Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszéke köré tömörült „alkotó pedagógus” csoportra, illetve fórum típusú rendezvényeire Debrecenben, Nyíregyházán, Szolnokon és egyebütt; az iskola-konferenciákra, amelyeknek keretében ezek az iskolák beszámoltak rendszerépítő kezdeményezéseikről, tapasztalataikról.

Így talán nem tűnt túlzott optimizmusnak, illúzióknak, ha sokan bíztunk abban – magam mindenképpen reménykedtem –, hogyha lassan, ha nagy szintkülönbségekkel, ha súlyos ellentmondásokkal terhelten is, de a pedagógia elmélete és gyakorlata egészében megindult az úton a nevelő iskola felé.

Ebben a légkörben meglepve olvastam, olvastuk a *Köznevelés* 1985. 25. számában Nagy József professzor cikkét „Pedagógiai kultúránk fejlődési csapdájáról” címmel. A nagy tekintélyű szerző igen sok valós gondunkat, problémánkat fogalmazta meg ebben az írásában. Persze ő is felteszi a – kétségbeesetten hamis – kérdést: „Oktatás vagy nevelés?” Bár Nagy József is – helyesen – úgy látja, hogy a két fogalmat nem lehet szembeállítani, következtetései ma is megdöbbenően hatnak. „... a nevelő iskoláról mint elérendő célról a közvéleményben az munkál, hogy ezt az oktató iskolával szemben, azt meghaladva kell megvalósítani.” Ehhez hozzáteszem: ha ez munkál a pedagógus közvéleményben, akkor ez jó irányban munkál. De idézem tovább Nagy Józsefet: „Ebből pedig az oktatást lebecsülő, károkat okozó nézetek kapnak erősítést.” Továbbá: „... a tudást lebecsülő, az oktatást másodrendűvé lefokozó, antiintellektuális nézetek, szemléletmódok az utóbbi időszakban szívósan terjednek és hatnak.” Vagy „Az az iskola, amely tudatlan, fejletlen intellektusú tanulókat bocsát ki, nem lehet jó nevelő iskola...”

Ez a nagy vitát kiváltó közlemény is egyik oka jelen ülésünk témaválasztásának. Kérdem: hol, mikor, ki és a nevelő iskolát propagáló melyik fórumon elhangzó publikáció állította azt, amit Nagy József a nevelő iskola híveinek a szemére vet? Ki hirdetett antiintellektuális nézeteket ebben az évtizedben? Ki „fokozta le” az oktatást, ki becsülte le a tudást?

Nem lehetséges itt részleteiben ismertetni azt a vitát, amit az említett cikk kiváltott. Csak javasolom, hogy ülésünk résztvevői újra vegyék elő a *Köznevelés* 1985. évi 32., 33., 35. számát, majd a 39-es számot, ezekben Petrikás Árpád, Gáspár László, Horváth György és Szokolszky Ágnes írásait, végül Nagy József válaszát („Csapdák és kiutak”) a folyóirat 42. számában. Javaslom, olvassák el ezeket az írásokat, és foglaljanak állást a vitatott kérdésekben.

Megkérdeztem valakit, aki egyetértett Nagy Józseffel, hogy voltaképpen miért is haragszik a nevelő iskolára. Azért – válaszolta – „mert ez a kifejezés mentőövet dob az iskoláknak, hogy nem kell igényesen tanítaniuk”. Megkérdezem ezt a vitailést: amikor mi nevelő iskoláról beszélünk, akkor ezzel felmentjük magunkat a hatékony tanítás-tanulás realizálása alól? Magam Polonkai Máriával értek egyet, aki ezt írta: „Lépünk a nevelő iskola irányába... ez egyrészt azt jelenti, hogy mélyítsük el az oktatás nevelő hatását, másrészt pedig azt, hogy a nevelés hatékonyságával mozdítsuk elő az oktatás eredményességét”³. Igen, nekem is az a véleményem, hogy az iskola gazdag, sokoldalú tevékenységrendszerben, a közösségi hatások együttesében, a *szociális tanulás* folyamatában alakítsa ki azt a motivációt, ami létrehozhatja az intellektuális fejlődést azokban a tanulóknak is, akik a csak oktatásra figyelő, összpontosító iskolákban „kívül maradnak” a nevelés hatókörén. Nekem személyes meggyőződés, hogy ez az összefüggés lehetne az iskolai nevelés fejlesztésének fő tendenciája.

Megítélésem szerint a Nagy József írása nyomán kibontakozó vita nem zárult le. A kérdés súlya akkora, hogy vissza kell térnünk rá.

1985 októberében a *Pedagógiai Szemle* közölte Lukács Péter: „Az iskolai egész napos nevelés” című írását. A szerző kitűnő diagnózist ad választott tárgyának helyzetéről. Megoldási javaslata azonban olyan lépést kívánna, amely messze vinne a nevelő iskola felé vezető útról. Nem az iskola tevékenységstruktúráját ajánlja bővíteni, hanem „...a tanításnak és a szociális ellátásnak, a szabadidő szervezésnek egymástól való radikális elválasztását.” Természetesen ez az írás is éles vitát váltott ki, a közlemények mind olvashatók a *Pedagógiai Szemlében*.⁴

Nyilvánvaló, hogy e vitákban két egymással szembenálló nézet ütközik össze, mégpedig az iskolák jövőjét érintő egészen alapvető koncepcionális kérdésben. E koncepcionális kérdéssel, illetőleg az ennek mélyén rejlő dilemmával szembe kell néznünk. Arról van szó, hogy milyen iskolát akarunk a következő években, évtizedekben létrehozni, azaz mi felé és milyen úton kívánunk haladni. Hogyan tovább? Ez a kérdés.

Ez a kérdés feszít bennünket, még hozzá olyan körülmények között, amikor az iskolákkal szemben erős társadalmi nyomás bontakozott ki, legalábbis a tömegkommunikáció megnyilvánulásai erre utalnak. Szinte közhellyé vált, hogy a gyerekek nem tudnak olvasni, írni, számolni, nem tudnak viselkedni; tény, hogy a veszélyeztetettek száma is egyre növekszik; az iskolák zaklatott helyzetben dolgoznak, súlyos elvi és gyakorlati gondok nehezednek a pedagógusokra.

A „Hogyan tovább?” megválaszolásához még egy nagyon fontos körülményt kell figyelembe venni. Az 1985/1986-os tanév kezdetétől érvénybe lépett az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény. A törvény – természetesen – nem pedagógiai vagy nevelésméleti dokumentum,

3 *Acta Pedagogica Debrecina*, 1981. 84. sz.

4 Az 1986. 2. sz. Tóth Sándorné, az 1986. 4. sz. R. Várkonyi Zsuzsa, az 1986. 5. sz. Halász Gábor írásai olvashatók; az 1986. 7-8. számban Gáspár László szólott hozzá, végül az 1986. 12. számban Lukács Péter reagált a közölt véleményekre.

de szellemével és betűjével is erősít vagy gyengít pedagógiai nevelésméleti törekvéseket. Alapos tanulmányozása megnyithat és elzárhat kapukat valamely tendencia érvényesülése előtt. Magam nem tartom jelentéktelennek a törvény legelső mondatát, amelyből egyértelműen az derül ki, hogy az oktatás a nevelést szolgálja; ha a második és harmadik mondattal szűkebb szakmai szempontból lehetne is vitatkozni, az nem kétséges, hogy széles értelemben vett nevelési feladatokat fogalmaz meg. A 10.§.(1) bekezdése biztosítja a szakmai önállóságot az iskolák számára, amelynek jelentőségét a bekezdés utolsó mondata csak aláhúzza: „Tevékenységükben a nevelés és az oktatás elválaszthatatlan egysége valósul meg”. Ha ehhez hozzáteszem, hogy a 14.§.(4) bekezdése felhatalmazást ad a helyi nevelési rendszer kialakítására, akkor nyugodtak lehetünk abban a tekintetben, hogy ez a törvény egyetlen iskolát sem korlátoz abban, hogy – ha meggyőződése úgy diktálja – továbbhaladjon az úton a nevelő iskola felé. Végül is a gyakorlat fogja eldönteni, hogy melyik út járhatóbb, pontosabban melyik út a célravezetőbb! Úgy fogjuk-e fel a nevelést, mint amely lényegében a tanítási órák láncolatában valósul meg, minden egyéb hatás a tanítási órák hatékonyságát szolgálja – avagy úgy, hogy a nevelés a személyiség teljességét kívánja fejleszteni egy, ennek érdekében létrehozott széles és gazdag tevékenységi rendszer eszközeivel, amelyen belül – magától értetődően – pótolhatatlan, nélkülözhetetlen szerepet kap a tanítási-tanulási tevékenység. Ez az első hozzászólás – gondolom, ez az eddigiekből is kiderült – nem kíván kétséget hagyni arról, hogy a hozzászóló ennek az utóbbi koncepciónak a híve, ezt tartja a követendő és eredményekhez vezető útnak, ez az út, amely – széles értelemben – alkalmas a társadalmi bírálatok jogosultságát csökkenteni.

Ezek után még azt érzem feladatommak, hogy elsőként választ adjak, persze személyes választ, azokra a kérdésekre, amelyeket ennek az ülésnek a szervezőbizottsága fogalmazott meg, és amelyeket az ülésre szóló meghívóban valamennyien megkaptak.

Az első kérdés ez volt: „Annak körülrása, mit értenek ma nevelő iskolán. Milyen értelmezések élnek és hatnak?” Alapjaiban nem változott álláspontom a nevelő iskola mibenlétéről. Ma így fogalmaznék egy definíciószerű tartalmi közelítést.

A nevelő iskolában a tanulók *sokféle tevékenységet* végeznek, amelyek sokféle viszonyt hoznak létre. Ezek a tevékenységek – amelyek között kiemelt szerep jut a *tág értelemben felfogott tanulásnak* – tartalmukban, arányaikban, szervezeti kereteiben egységes rendszert alkotnak. Valamennyi tevékenység a maga sajátos eszközeivel a tanulók *személyiségének* fejlesztését szolgálják, úgy, hogy érvényesül e folyamatban *egymásra hatásuk* is; a tanítási órákon tanultak befolyásolják a többi tevékenységet, az órán és iskolán kívül szerzett tapasztalatok megjelennek a tanítási órákon.

Ez a meghatározás biztosan finomítható, biztos, lehetne pontosabban fogalmazni. Arra azonban – remélem – alkalmas, hogy a gyakori félreértelmességeknek és félremagyarázásoknak elejét vegye. Ám erről inkább a második kérdésre adott válaszomban térek ki, amely így hangzik: „Szükségesnek, időszerűnek és lehetségesnek tartja-e annak a folyamatnak az erősítését, amelyet korábban »Utunk a nevelő iskola felé« címmel indítottunk el?” Igen, igen, igen; ez a válaszom. Szükségesnek tartom, mert ezt látom a céljainkhoz vezető pedagógiai koncepciónak; időszerűségéről annyit, hogy szinte máris késő...; és bizonyos feltételek mel-

lett ez az út járható napjainkban. A részletesebb indoklást a következő válasz tartalmazza. Itt azonban leszögezném a következőket.

A járható – és járandó – útról bizonyára a jövőben is vitatkozni fogunk. Szeretném azonban, ha a nevelő iskola hívei kikerülnének abból a defenzívából, amelybe belekényszerültek – belekényszerültünk – éppen az említett félremagyarázások következtében. Sokszor komikusnak tűnik, hogy újra és újra azt kell bizonygatnunk: „nem vagyunk oktatásellenesek, nem becsljük le az intellektus fejlesztését”. Komikusnak és bosszantónak érzem, hogy érvelés helyett amolyan védekező pozícióból vitatkozunk, mintha a nevelő iskola igényének hangoztatásával valamilyen „ködös és voluntarista” álláspontot képviselnénk. Hadd legyek egészen szubjektív: évtizedeket töltöttem el tantervek készítésével, gondozásával, sőt csökkentésével és korrekciójával. Úgy gondolom, joggal mondhatom, tudom, mi egy tanterv szerepe az iskolában, miért szükséges minél jobb tanterveket készíteni, s miért szükséges a tantervekkel kapcsolatos oktatáspolitikát is jobbitani. Ám azt is tudom, hogy a legjobb tanterv sem oldja meg a nevelés feladatait, még a tanítási órákon sem, még sokkal kevésbé a tanulás tág értelmezéséhez viszonyítva, semmiképpen nem oldja meg a szociális tanulás gondjait (melyek legalább olyan gondok, mint a számtani alapl műveletek készségének hiánya) ...

A harmadik kérdés így szólt: a második kérdésre adott „... IGEN vagy a NEM válasz indokolása (társadalmi, politikai, pedagógiai indokok)”. Azonnal megjegyzem, hogy a pedagógiai indokok, melyeket alább kifejtek, lényegüket tekintve társadalmi és így politikai szükségességet is jelentenek. A háromszor is leírt „igent” a következőkkel támasztom alá. Napjaink általános iskoláiban – szinte ellentétesen ennek az iskolafokozatnak az igazi céljával – széles polarizáció tapasztalható a legjobb és a leggyengébb tanulók között. Ugyanakkor a kiváló képességű gyermekek nem kapják meg a tehetségük kibontakozásához szükséges segítséget, de nem kapnak elég támogatást a lemaradók, a leggyengébbek sem ahhoz, hogy megkapaszkodjanak és esélyük legyen valamiféle továbbtanuláshoz. (Ne feledjük: a szakmunkástanulóknak nagyjából 20%-a nem marad meg a hároméves képzés rendszerében!) Nyilvánvaló – sajnos –, hogy az oktatás nem elég hatékony. Hogyan lehetne ezen a helyzeten változtatni, javítani? Az oktatás hatékonyságának emeléséhez kétségkívül rendelkezésünkre állnak még megfelelően ki nem használt didaktikai-metodikai eszközök, eljárások. A differenciált oktatás, óravezetés, az órán folyó tanulási tevékenység és a házi feladatok differenciálása – sokféle taneszköz „bevetése”, csoportfoglalkoztatás stb. – sokat segíthetnének azonban, hogy az említett szélsőséges polarizáció csökkenjen. Véleményem szerint azonban a didaktikai, metodikai eszközök e cél eléréséhez szükségesek, de nem elegendők. A tanulók tanulási tevékenységének eredménytelensége nem – vagy nem elsősorban – intellektuális adottságaikon, képességeiken múlik. Az elmaradás okait mindenekelőtt a családi szocializáció – értékrend, életmód, kapcsolatok, motiváció – elégtelenségében kell keresnünk. A gyerek, amikor az óvodába, majd az iskolába kerül, már sok mindent „nem tud”, amit kimondva-kimondatlanul elvárunk tőle. Így, amit az iskolában hall vagy tesz – cselekednie kell – másképpen vagy egyáltalán nem épül be fejlődő személyiségébe úgy, mint ahogyan azt feltételezzük. Ennek következtében egyre „kevesebbet

tud”, és most már nemcsak tanulmányaiban marad le, hanem a – hagyományosan és úgy tűnik ma is szükségszerűen – a tanulmányi eredmények értékelésére *egyoldalúan* beállított iskolai *értéktrend* az osztály peremére szorítja... (Miközben az ilyen tanulókkal való vesződés rengeteg időt mégiscsak elvesz a „jobbakkal” való foglalkozástól, azaz minden szándék ellenére: lefelé nivellál! (Az az álláspontom, hogy ha az iskola gazdagítaná tevékenységrendszerét, és a különböző tevékenységekben elért teljesítmények, eredmények szintén „tárgyai” volnának a tanulók értékelésének, akkor a tanulmányaikban elmaradt gyerekek is elérhetnének kisebb-nagyobb sikereket, például a fizikai munkában, a közösségi szervezésben, a sportban, a művészeti „alkotásban” stb. Ha ezáltal az elmaradt, tanulmányaikban gyengén teljesítő tanulók is részesülhetnének kisebb-nagyobb elismerésben, ez szociálisan „behozná” őket a peremhelyzetből; így talán már nem azt éreznék, hogy „úgyis mindegy”, hanem fogékonyabbá válnának az iskolai követelmények iránt, felébredne intellektuális érdeklődésük is.

A tanulásához a *motivációt* tehát nem az újra és újra „beszerzett” rossz osztályzatok – érdemjegyek – hozhatják meg csupán (talán ezek a legkevésbé). Sokkal inkább alkalmas út ehhez a már annyiszor említett sokirányú tevékenység- és viszonyrendszer kiépítése, az ennek megfelelő értékelési eljárások bevezetése az adott körülményeknek megfelelően.

Azaz figyelembe véve a települési viszonyokat, lakáskörülményeket, a családi élet jellemző vonásait, a helyiség morális-kulturális színvonalát, az adott tanulócsoporthoz sajátosságait, életmódját, érdeklődését – az iskola állapotát, felszereltségét, a pedagógusok felkészültségét, lehetőségeit stb. Gondolom, ezek azok a tényezők, amelyeket a *helyi nevelési rendszer* építéséhez számba kell venni.

Ebben az összefüggésben, ennek érvényre juttatásában látom a pedagógiai, társadalmi és politikai jelentőségét a nevelő iskolának, ezek az IGEN indokai.

Persze sokat, nagyon sokat kell realizálásához tenni, változtatni. Csak egy példa: jó lenne, ha *minden szaktanár* az egész gyermeket látná, ismerné – körülményeivel, „múltjával”, többirányú produkcióival együtt – nem csak annyit, amennyit az adott tantárgy óráin mutat...

És ha nem ezt az utat járjuk? Ha az iskolák mai helyzetükből úgy akarnak kijutni, hogy egyoldalúan a tantárgyi követelményeiket fokozzák, akkor egyre nőni fog a távolság a gyorsabban haladni tudók és a lemaradók között. Ennek pedig rendkívül súlyos társadalmi-politikai következményei lehetnek; igen, ezt én mondom, a nevelő iskola propagátora, aki – állítólag az oktatás lebecsülését mozdítom elő...

Még a következőket is hozzáteszem az indokokhoz. Gondolatmenetem nem csak elméleti, sok-sok gyakorlati tapasztalat igazolja máris; azokban az iskolákban, ahol szervezett közösségi életet alakítottak ki, ahol rendszeres termelő munkát végeztek, annak következtében nem süllyedt a tanulmányi színvonal, sőt inkább emelkedett!

A nevelés története során sokszor próbálkoztak az iskolarendszerek az intellektuális eredmények fokozására, de kizárólag az intellektuális követelmények növelésével és szigorú értékelésével. Ezek a próbálkozások *tömegmértékben* sohasem sikerültek. Gondolják meg a nevelő iskola koncepciójával szemben fenntartással élők, hogy a mi iskolarendszerünk – lényegénél fogva – a tömegek iskoláiból áll össze. Miért ne próbálkoznánk egy neve-

léstörténetileg is új úton: a tevékenység-értékelési és kapcsolatbázis kiszélesítésével, így az eddigiektől eltérő motiválással?

A negyedik kérdés azt veti fel: „Ha a válasz IGEN, melyek a nevelő iskola megvalósításának akadályai (objektív, szubjektív tényezők, hiányosságok)? Ezek azok a bizonyos feltételek, amelyek, ha nincsenek meg, nagyon nehéz az úton járni...

Nagyon röviden kívánok válaszolni. Objektív feltétel az iskolák helyiségeinek elégséges volta, célszerű berendezése, felszereltsége – a zsúfoltság megszűnése –; az irányítás központi és helyi faktorainak következetessége, egyértelműsége, a pedagógusok súlyos megterhelésének lényeges csökkenése. Ez utóbbiak már átvezetnek a szubjektív feltételekhez: a szemléletformáláshoz szükséges – perspektivikus – biztonságérzéshez, az olyan hangvétellű nyílt vitához, amely nemcsak elbizonytalanít, hanem meg is erősít; továbbá a pedagógusképzés nagyobb nyitottságához a nevelő iskola törekvése iránt. Biztosan nem soroltam fel minden akadályt, szükséges feltételt, de magam ezeket tartom a legfontosabbnak. A felsorolt tényezők hiánya jelenti ma legfőbb akadályait a nevelő iskola megvalósításának, amelyek közül az objektív tényezők hiánya éppen úgy gátló hatású, mint a szemlélet meg nem értése.

Sokszor úgy érzem, hogy nem tudnám megmondani: melyik csoport okozza a nagyobb kárt utunkon a nevelő iskola felé...

E gondolatokkal szoros kapcsolatban van az ötödik kérdés. „Ha a válasz IGEN, milyen központi segítségre volna szüksége az iskolának a minél előbbi realizáláshoz?” Talán nem értenek félre, ha erre azt válaszolom: a legfontosabb az, hogy az *oktatáspolitiká* azok mellé az iskolák *mellé álljon*, amelyek haladni kívánnak az úton a nevelő iskola felé, de legalább ne akadályozza őket, ne okozzon bennük bizonytalanságot törekvéseik helyes tendenciája iránt. Igazán nem becsülöm le a tárgyi feltételeket. A gyakorlatban azonban azt is tapasztalom, hogy mostoha körülmények között is folyhat tudatos nevelés, másutt az elsőrendű körülmények sem inspirálnak fantáziadús pedagógiai tevékenységre. Ezért emelem ki a *melléállást*.

Az utolsó, a *hatodik* kérdés ezt tudakolja: „Melyek azok a lépések, amelyeket a nevelő iskola felé vezető úton az iskolák saját erejükből az adott körülmények között vállalhatnak és megtehetnek?” Válaszom: először is fontos, hogy megismerkedjenek a kérdéskör irodalmával, tapasztalatokat szerezzenek olyan iskoláktól, ahol már megtették a kezdő lépéseket. Javasolni szoktam, hogy az iskolákban mérjék fel egészen pontosan: mely tanulórétegek, hogyan élnek, milyen a valóságos tevékenységszerkezetük, azaz hány órát töltenek különféle tevékenységekben – irányítottan és irányítatlanul. Ez lehet az a konkrét alap, amelyre el lehet kezdeni nagy tudatossággal a helyi nevelési rendszer felépítését.