

A tanulók lélektani előkészítése a pályaválasztásra

Az általános iskola befejezésének küszöbén álló serdülő életében döntő pillanat a pályaválasztás. A jövődő foglalkozás megválasztása egyike azoknak a legfontosabb kérdéseknek, amelyek az ifjúság életre való előkészítésében érdekeltet a leginkább foglalkoztatják. Olyan iskolai és pályaválasztási irányításra van szükség, amely alakító (nevelő) szemléletmódra támaszkodik, s amelyben megfelelő helyet kap a tanulók *lélektani előkészítése*.

Mint a nevelői munka egyik fontos célkitűzése, a pszichológiai előkészítés csak úgy képzelhető el, ha megértjük a gyermek lelki életének dinamikáját, a gyermekkor helyét az ember tevékenységének általános ökonómiájában. A gyermeki természet tiszteletben tartása nem zárja ki a felnőtt részéről az alakító hatásokat. Ellenkezőleg, azt jelenti, hogy *működésbeliségben* fogjuk fel a gyermekkort. Ez az az álláspont, amely megvéd attól, hogy a gyermeket „tökéletlen felnőttnek” tekintsük. Inkább olyannak vegyük, aki a felnőtti személyiség kibontakozása felé halad.

Mindezek persze régen elfogadott igazságok. Nem kétséges azonban, hogy az alakulásban lévő gyermeki személyiség „megfejtése” egyike volt és marad a legnehezebb feladatoknak. Nagyon jól tudják ezt a szülők, még jobban a pszichológusok és a pedagógusok, egyszóval mindazok, akik a gyermek növekedésével és alakításával, illetve lelki fejlődése törvényszerűségeinek tanulmányozásával közelebből foglalkoznak.

Az első nehezebben legyőzhető akadály az, hogy a felnőtt hajlamos saját magát „tervezni meg” a gyermekben. Azáltal, hogy igyekszik a fejlődését bizonyos irányban befolyásolni, máris kezd a gyermeknek olyan lelki tulajdonságokat előírni, amelyekkel az voltaképpen nem rendelkezik. A felnőtt gyakran olyannak látja a gyermeket, amilyennek látni *szeretné*, és nem olyannak, amilyen az a *valóságban*. A felnőtt, nevelői minőségében, vét a gyermeki természet ellen akkor, amikor ráerőszakolja saját „optikáját”. Ismeretes azonban, hogy minden ilyen tévedést maga a gyermek tár fel, a maga sokféle megnyilvánulása révén. Ő az, aki világosan kinyilvánítja, hogy mit *akar* és mire *képes*, függetlenül attól, hogy mit akarunk és mit követelünk mi. Persze, még nem látja, hogy egyelőre még nem az, amivé válni majd képes lesz. Az ilyen természetű nevelési hiba a megismerés és értelmezés terén elkövetett hibákból ered. Anticipáljuk a fejlődési szinteket, még mielőtt azok

létrejöttek volna. Minden alap nélkül a társadalmi alkalmazkodás és beilleszkedés idő előtti formáit és fokait várjuk el, holott azokat a fejlődés adott szintje még nem biztosítja. Példaként legkönnyebb néhány olyan negatív vonást felsorolni, amelyekkel a gyermek nem kívánatos megnyilvánulásait szoktuk jelölni: lusta, feyelmezetlen, hanyag, makacs, kényelmes, hazug. Függetlenül attól, hogy honnan erednek, az ilyenyszerű „magyarázatok“ tulajdonképpen igazolni próbálják a nevelési sikertelenségeket.

Az elmondottakhoz még hozzátennénk egy metodikai jellegű nehézséget. Mint minden megismerésben, így a gyermeki természet megismerésében is rendszerint *analitikusan* járunk el. A pályaválasztás lélektani előkészítéséről szólva például könnyebb mellérendelt formában beszélni ennek az előkészítésnek egyes összetevőiről. Egyik esetben az *érzelmi-motivációs* komponensről: vágyakról, kívánságokról, szükségletekről, szakmai jellegű törekvésekről. (Természetesen tudni kell, hogy ezek dinamikája a fejlődés különböző szakaszaiban sajátos.) Másik esetben az úgynevezett *adottságbeli* komponensről: hajlamról, képességről, adottságról, hivatásbeli rátermettségről. Harmadik esetben pedig az *akarati-jellembeli* komponensről (mint az interiorizálódott, azaz belsővé, egyéniségünké vált társadalmi követelmények kifejeződéséről).

Közismert igazságot ismételnénk, ha azt mondanók, hogy a lélektani előkészítés nem korlátozódik az említett komponensek pusztá összegére, hanem sokkal inkább e komponensek közötti működésbeli viszonyok eredménye. Ami más szóval azt jelenti, hogy az analitikus tárgyalásmódot ki kell egészítenünk a kérdés *szintetikus* módon történő tárgyalásával. Ez viszont összehasonlíthatatlanul nehezebb, hiszen rejtett összefüggések feltárását igényli, olyanokat, amelyek a közvetlen megfigyelés számára hozzáférhetetlenek. A kutatónak azonban lehetősége van megragadni a gyermeki személyiség e strukturális-integrális vonatkozásait is, úgy, ahogyan azok a három összetevő (érzelmi-motivációs, adottságbeli és akarati-jellembeli) belső szerveződésének különböző szintjein megnyilvánulnak.

A következőkben az analitikus-szintetikus tárgyalásmódot kívánjuk követni, amikor a pályaválasztás pszichológiai előkészítését tesszük vizsgálat tárgyává. A címben megfogalmazott probléma három kérdés megválaszolására kötelez:

— Mi *akar* lenni a gyermek? Mi a jellemző szakmai vágyaira, kívánságaira, szükségleteire, törekvéseire? Mit kell tennünk adottsága és törekvései tekintetében, hogy segítsük az önmegvalósításban?

— Mire *képes* a gyermek? Milyen ismereteket, milyen jártasságokat és készségeket fejlesszünk ki; milyen adottságokat, hajlamokat és képességeket bontakoztassunk ki a gyermekben? Hogyan hozzuk összhangba egyfelől vágyait és törekvéseit, másfelől pedig hajlamait és képességeit?

— Milyen pályát *kell* kívánatossá tenni a gyermek előtt? Hogyan teremthető egyensúly a szubjektív komponensek („ez akarok lenni“, „erre vagyok képes“) és az objektív társadalmi követelmények között?

Röviden megfogalmazva, a pszichológiai előkészítés végső soron a mi „akar“ lenni, mire „képes“ és milyen pályát „kell“ választania kérdésekben foglalható össze. Ez nevelési síkon az alábbi kérdést veti fel: mit kell tenni, hogy a gyermeket törekvései, vágyai a társadalmi követelmények felé közelítsék, kiaknázható adottságai pedig lehetővé tegyék annak a pályaelképzelésnek a megvalósulását, amelyet maga elé tűzött? Más szóval: hogyan hassunk a gyermekekre avégett, hogy éppen azt *kívánja*, amit el kell érnie, s *képes legyen* megvalósítani azt, amit *akar*?

Kezdjük az első kérdéssel:

Tudjuk, hogy a különböző életkorokban az érzelmi tényező mind területe, mind tartalma tekintetében szembeszökő változást és mozgékonyt mutat. A gyermek kívánságai, vágyai és törekvései még nem állandósultak, azokat könnyen módosítja. Ma még repülő akar lenni, holnap már művész, holnapután orvos. A különböző foglalkozások közötti „sétafikálás“ azonban ne riassa meg a nevelőt. Mert végül is ez a sok „keresés“ lesz az, ami elvezet az érzelmi-motivációs tényezőben részt vevő pszichikai elemek állandósulásához, konszolidálásához.

Meg kell jegyeznünk, hogy a gyermek vágyai, szükségletei és törekvései, bármennyire tisztavirágéletűek legyenek is, valójában erős energiaforrást nyújtanak a cselekvéshez: a gyermeket sok és változatos megismerő (eméleti) és gyakorlati tevékenység kifejtésére serkentik. Az iskolai kötelességek keretében különböző célokat tűz maga elé, s erőfeszítést tesz, hogy azokat többé-kevésbé példamutató módon meg is oldja — ami azt jelenti, hogy ezáltal értelmi és erkölcsi erőit gyakorolja. Éppen ezért, ha ismerjük a gyermek vágyait és törekvéseit, azok tartalmi értékét és fejlettségi szintjét, ennek alapján meghatározhatjuk személyiségének egyes alapvető vonásait. Ilyen értelemben a vágyak és törekvések meghatározó szerepét az ismert közmondás alkalmazásával így fejezhetnők ki: „Mondd meg, milyen vágyaid és törekvéseid vannak, és megmondom, ki vagy.“

De a kérdést érdemes más szempontból is megvizsgálni. Éspedig abból a szempontból, hogy mi a viszony a törekvések szintje és a gyermek képességeinek realizálható szintje között. Más szóval: melyik az a „plafon“, amelyre a nevelőnek fel kell emelnie tanulói szükségleteit és törekvéseit? Konkrétan, a gyermek fő tevékenységére utalva, a törekvéseknek milyen szintjére kell emelnünk a gyermeket ahhoz, hogy a tanulásban sikert érjen el, és hogy idejében elejét vegye a kudarcoknak? Tovább menve és szélesítve a kört, az anyagi javaknak, a szakmai ranglétrának, a társadalmi funkciónak mely szintjére kívánatos törekednie a tanulónak? Mindezek olyan kérdések, amelyekre az iskolának, a családnak, a gyermek- és ifjúsági szervezeteknek feltétlenül válaszolniuk kell, hiszen ezek szerves feladatai a felnövekedő nemzedék erkölcsi-állampolgári nevelésének.

A törekvések szintjének problémáját nem lehet amúgy általánosan, a fejlődési szakaszra és az adott gyermek egyéni sajátosságaira való utalás nélkül megoldani. Hiszen a vágyaknak és törekvéseknek pozitív vagy negatív hatása szoros összefüggésben van azzal, hogy mennyire képes a tanuló azokat megvalósítani.

Szemléltetésként hadd utaljunk a tanulásban mutatkozó törekvés-szintekre. Megfigyelési és kísérleti adatok három tipikus formát mutatnak abban a tekintetben, hogy mit *akar* és mit *képes* elérni a gyermek a tanulásban.

Az *első forma* az, amikor a gyermek iskolai eredményei képességei alatt maradnak. Megtörténhet, hogy ezt a nevelő nem is veszi észre, hiszen a gyermek kielégítő (közepes vagy éppen jó) eredményeket ér el. Ennek ellenére a teljesítményszint nem igényel különösebb erőfeszítést a tanulótól. Az ilyen iskolásról szokták a tanárok azt mondani, hogy „kényelmes“. Jó képességű, jó adottsággal rendelkezik, de nem értékesíti ezeket az erőket. Az ilyen tanulók többre képesek, mint amennyit akarnak; kevesebbre törekednek, mint amire igényt tarthatnánk.

Ilyen lélektani körülmények között miben áll a tanulás *formáló* hatása? Értelmi síkon az elért eredmények nem jelzik, hogy a gyermek teljes mértékben realizálta volna a képességeit. Nem éppen helybentopogásról van szó, de — tekintve a tanuló számottevő adottságait — az értelmi fejlődés üteme lassú. Ami pedig a jellemet illeti, a csekély erőfeszítés megszokása az önmaga iránti csökkent igényes-

ség szellemét, az iskolai követelményekkel szembeni „könyelmességet“ alakítja ki a tanulóban. Ugyanez a magatartás később megnyilvánulhat a szakmai kötelességek irányában is. Íme a pályaválasztásra, sőt a szakma későbbi gyakorlására való pszichológiai előkészítés egyik olyan vetülete, amely már a tanulási tevékenységben is fellelhető.

A *második forma* az, amikor a törekvések szintje a tanuló képességeit meghaladja. Aminek aztán egyenes következménye, hogy a tanulási eredmények jóval alacsonyabbak, mint amire a tanuló igényt tart. Igen gyakran a szülők ösztönzésének hatására — akik pedig gyermekük értékeit és korlátait nem ismerik eléggé — túlságosan magasra állítja saját maga előtt a tanuló a mércét: éltanuló akar lenni, minden osztályban jutalmat kapni. Vannak szülők, akik úgy gondolják, hogy minden a gyermektől függ: elégséges csupán vágya arra, hogy kitüntetett tanuló legyen. A gyermek pedig, mit tehetne mást, ő is ezt kívánja. Csakhogy arról van szó, hogy ez esetben többet akar, mint amire képes — következésképpen a megvalósítás szintje az igényszintnek alatta marad. S ha most a vártnál alacsonyabb jegyekhez még a szülők keserű szemrehányása is társul, a gyermek a sikertelenségektől kezd elgyötörtté válni, kezd elbátortalanodni, elveszíti saját erejébe vetett bizalmát, küzdőképessége meggyengül.

Ilyen helyzetben az újra és újra átélt sikertelenség (még ha a jegyek átmenő jegyek is) erős féket jelenthet a gyermek érzelmi és akarati-jellembeli fejlődése számára. Mindebből az a tanulság, hogy reálisan és tárgyilagosan értékeljük a tanuló adottságait törekvései szintjével kapcsolatban.

A *harmadik forma* az, amikor a tanulási teljesítményszint a képességekkel egyazon szinten van, és menet közben állandóan javul. Ami azt jelenti, hogy viszonylagos megfelelés van a két szint, a törekvés és a megvalósítás között. Ilyenkor az történik, hogy a kezdetben kitűzött feladatokat a tanuló kisebb-nagyobb mértékben túl is haladja. Ez esetben hitelesek a tanulmányi eredmények. A következmények pedig egyaránt kedvezők mind az értelmi fejlődésre, mind a tanuló jellemére nézve. Minden új teljesítményszint további erőfeszítésre mozgósítja a tanulót, fokozza saját képességeibe vetett hitét, s arra ösztönzi, hogy megdöntse saját tanulási „rekordját“ — ami nem marad persze hatástalan a szakmai tevékenység területén később majd tanúsítandó magatartására nézve sem.

Egyszóval, a *mi akar lenni a gyermek* kérdésre a nevelőnek egyetlen választ kell adnia: az, amit meg tud valósítani. Mert a törekvések szintjének a lehetőségek szintje *főlé* vagy *alá* helyezése egyaránt negatívan hat a gyermek értelmi és erkölcsi fejlődésére.

Térjünk át a második kérdésre:

Mi lehet, milyen pályára képes a gyermek?

Eddig is többször utaltunk már a kifejezésekre: lehetőségek, képességek, adottságok. Ezeknek a fogalmaknak pszichológiai tartalma viszonylag tisztázott, úgyhogy fölöslegesnek tartjuk erre kitérni.

Kockázatos dolog volna ma is fenntartani azt az álláspontot, miszerint a különböző szakmákhoz szükséges tulajdonságok, a jövőendő lakatos, kőműves, orvos, ügyvéd, író, katona, tanár, technikus, gazdász tulajdonságai kezdettől fogva „el vannak ültetve“ a gyermekben. Ki láthatná előre, hogy melyik pálya felel meg majd leginkább a gyermeknek? Azt jelentené ez, hogy előre megjósoljuk a kialakulóban levő lelki működések szintjét, amely pedig adottságok és külső nevelési hatások egybefonódásának hosszas folyamatában születik meg.

Köztudomású, hogy a sajátos hajlamok és képességek korai megnyilvánulása meglehetősen ritka jelenség. A legtöbb gyermek csak azután tudja saját képességeit megállapítani, miután az ismeretszerzés hosszú és fáradságos útját bejárja, miután a szakmabeli jártasságok és szokások megszilárdulnak, általános és különleges képességei kialakulnak, hiszen mindezek egy vagy más összefonódásban igénybe vételnek a szakmai tevékenység különböző területein. A szabad pályaválasztásra való lélektani érettség a serdülőkorban vagy éppenséggel az ifjúkorban jelenik meg.

De mert az adottságok polivalens jellegűek, azaz többértékűek, csak később dől el, hogy milyen képességek körvonalazódnak majd belőlük. A képességek jelenlétét mi a tevékenységben elért eredmények alapján ítéljük meg. Márpedig éppen itt csálhat a látszat. A tanulás kérdésének keretében maradva, hozhat ma a gyermek ragyogó jegyeket egyik tantárgyból, míg másnap más tantárgyból hull ki. Meg kell mondanunk, hogy az iskolai teljesítményekben mutatkozó foglalkozások, görbék, „váratlan“ változások a legtöbb gyermek esetében mindmegannyi szükséges mozzanat az érdeklődés, hajlamok és képességek kifejlődéséhez és megszilárdulásához. Olyan mértékben ismeri meg saját magát, olyan mértékben talál önmagára a gyermek, amilyen mértékben mindezeket végigjárta. Magától értetődik, hogy ehhez az eredményhez nem lehet spontán módon eljutni. Létrejötté az összes nevelési tényezők közreműködését igényli. Egészen a serdülőkorig (szükség esetén az ifjúkorig bezárólag) biztosítani kell azokat a kedvező feltételeket, amelyek az adottságok és hajlamok cselekvésre váltása révén a gyermek fejlődéséhez és „önmegvalósításához“ hozzájárulnak, hogy végül is, valahol az életkorok pályáján eljusson a képességeikig és a talentumig.

Éppen ezért a gyermek fejlődésének minden adott szakaszán fel kell tegye magának a nevelő a kérdést: vajon elérte-e a gyermek azt a neveltségi szintet, amelyet egyéni adottságai megengednek. Az új fejlettségi szint minden esetben a társadalmi alkalmazkodás és beilleszkedés magasabb fokában fejeződik ki. Az óvodás gyermeknek éppen úgy alkalmazkodnia kell a számára is hozzáférhető társadalmi-emberi környezet követelményeihez, mint ahogy később elvárják tőle az iskolai szerep gyakorlását. Mint tanuló, áthaladva a fejlődés minden szakaszán, a serdülő végül is eljut a személyiség olyan fontosabb összetevőinek a strukturálásához és állandósulásához, mint amilyen a törekvés, érdeklődés, hajlam és képesség. Csak ezen a fejlettségi fokon, csak ilyen lélektani előkészítés esetén válik a serdülő (ifjú) saját elhatározásainak, szakmai törekvéseinek „szerzőjévé“, megtervezőjévé.

Éppen ezért a kérdésre, hogy mi lehet a gyermekből, azt mondhatjuk: az, amit sikerült belőle *megvalósítanunk*.

Végül térjünk ki a harmadik kérdésre:

Mi kell hogy legyen a gyermekből?

Tudni kell, hogy a *szubjektív* (pszichológiai) tényezők mellett a pályaválasztást *objektív*, társadalmi-gazdasági jellegű tényezők is erősen befolyásolják. Csak e kétféle tényező összhangba hozása teszi lehetővé a megfelelő választást, majd pedig a választott foglalkozás sikeres gyakorlását.

A tanulóknak már az iskola padjaiban meg kell érteniük, hogy a szocialista gazdaság és kultúra szédületes fejlődése a magas fokon képzett káderek egyre nagyobb gárdáját kívánja meg. A tanulóknak meg kell érteniük a tanulás során kifejtett erőfeszítések értelmét és fontosságát. A modern termelés követelményei-

nek megfelelően előkészített fiatal szakembereknek uralniuk kell a tudomány és technika legújabb eljárásait, amelyeket a szakmai tevékenység változatos területein alkalmaznak.

De a tárgyalat információs jellegű feladatok mellett néhány fontosabb nevelési feladatot is meg kell valósítanunk. Ezek között élvonalban kell állnia a munka iránti szocialista magatartás kialakításának. Mit kell tennünk avégett, hogy a tanulókat pszichológiailag előkészítsük e magasrendű társadalmi normák befogadására?

A korábban megfogalmazott kérdés, nevezetesen az, hogy mi legyen a gyermekből, szervesen összefügg a másik kérdéssel: mit kell tennie az embernek az életben? A válasz csak egy lehet: mindenekelőtt *dolgoznia* kell!

Ez azonban nem olyan egyszerű és magától értetődő a gyermek számára. A gyermeknek mindenekelőtt meg kell tanulnia a családban, az iskolában, az ifjúsági szervezetekben, hogy mi a munka *társadalmi jelentősége*. A felnőttek különböző társadalmi szerepek teljesítésében nyújtott példája, valamint a saját erőfeszítései alapján győződik meg a tanuló az alábbi, követésre méltó igazságokról: a) a munka elsőrendű szellemi és társadalmi szükséglet, a személyiségek értékének mértékegysége; b) bármilyen munka (akár fizikai, akár szellemi) egyaránt hasznos a társadalom számára, ugyanakkor nemesíti az embert; c) mindenkinek dolgoznia kell, anélkül, hogy külső ösztönzésre várna — elítélendő és szégyenletes, ha valaki saját kötelességeinek teljesítését másra hagyja; d) nincsenek „magasabbrendű” és „alacsonyabbrendű” foglalkozások, hiszen értékük nem önmagukban rejlik, hanem a végzett munka és termékének *minőségéből* következik. (Igaza van a közmondásnak: „Az ember nemesíti meg a munkahelyet” és nem fordítva); e) a munka kiapadhatatlan forrása a legmagasabb erkölcsi elégtételnek — persze annak számára, aki erőfeszítést tesz, aki akadályokat győz le és egyre jobban megközelíti azokat a magasrendű célokat, amelyek megadják az ember létének igazi értelmét; f) a munka az anyagi javak biztosításának egyedüli forrása és eszköze.

Ezeket az igazságokat a tanulók annál inkább elsajátítják, *minél korábban hozzászoknak a munkához* (az iskolában, a családban, a gyermek- és ifjúsági szervezetekben). Természetesen a tanácsokat és szóbeli ösztönzéseket sem kell elhanyagolnunk, de a tényeknek, különösen gyermek esetében, sokkal nagyobb a meggyőző erejük.

A társadalmi felelősség követelménye

Bár az iskolás gyermeknek a tanulás a fő tevékenysége, egészséges nevelése mégsem képzelhető el úgy, hogy ne adjunk lehetőséget számára a közösségi feladatokban való részvételre. Ha kizárólag a tanulásra tennők a hangsúlyt, ez azt jelentené, hogy megfosztjuk a felnövekvő nemzedéket attól, amit egyes szociológusok az ifjúság „társadalmi érése” neveznek. Szemére is vetik a modern iskolának és a családnak azt a hibáját, hogy késlelteti a gyermek és serdülő emancipálódását, annak a pillanatnak a bekövetkezését, amikor azok saját tetteikért vállalják a *társadalmi felelősséget*. A dolgok ilyen állapota valóságos „meghasonlást” okoz a társadalmi beilleszkedésben majd, amikor az ifjú belép az életbe.

Az iskolás fiatalok társadalmi éréseinek jelentőségét kellőképpen értékelve szükséges a gyermekre, ésszerűen, különböző társadalmi (iskolai, iskolán kívüli, családi) feladatokat bízni. Ily módon megkönnyítjük számára a későbbi társadalmi beilleszkedést, és jövőendő foglalkozásának gyakorlását is. Egyébként minden ilyen irányú tevékenység, amely az iskolában folyik, s amelyet a többi nevelési tényezők is támogatnak, ennek a feladatnak a szolgálatában áll.

Válaszolva tehát az utolsó kérdésre is: mi kell hogy legyen a gyermek?, azt mondhatjuk: csak a *társadalmi* követelmények és az *egyéni* adottságok összhangba hozása útján teremthetők meg a sikeres pályaválasztásnak és a szakma későbbi hatékony gyakorlásának lélektani feltételei.

*

Összefoglalva: a tanuló pszichológiai előkészítése jövődó szakmai feladatainak megválasztására azt jelenti, hogy a szubjektív feltételeket összehangoljuk az objektív követelményekkel. Másképpen a választott *szerep* nem fog megfelelni a munkában elfoglalt *helynek*. De az ismert tételt, megfelelő embert megfelelő helyre, a szocialista humanizmus szellemében kell értelmeznünk, ami azt jelenti, hogy e két tényezőt — embert és munkahelyet — kölcsönösen kell egymáshoz alkalmaznunk (adaptálnunk).

Az alakítás szempontjából nézve a dolgot, a gyermeknek az adaptálás követelményei szerinti előkészítése több feladat megvalósítását is igényli a nevelő részéről. Soroljunk fel az alábbiakban néhányat:

— A gyermek értékeinek és korlátainak igen alapos ismerete. Mi több, magának a gyermeknek is nagyjából ismernie kell saját korlátait és lehetőségeit, hogy törekvéseiben megtehesse a szükséges módosításokat, s hogy a szabad pályaválasztáshoz hajlamait és képességeit megfelelően gyakorolhassa.

— A társadalmi-erkölcsi értékek tengelyébe állított szakmai érdeklődés, vágyak és törekvések alakítása és fejlesztése. Ennek az érzelmi-motivációs készletnek a hiányában nem volna lehetséges a belülről fűtött folytonos önmaga-tökéletesítés. Mind lehetnek az adottságok, jártasságok és képességek. Hatékonná csak abban az esetben válnak, ha belső törekvések működésbe hozzák őket a tanulás (később a szakmai feladatok) bizonyos szintjének megvalósítása érdekében.

— Az önmegevalósítás összes eszközeinek: ismereteknek, készségeknek, érdeklődésnek, adottságoknak teljes latbavetése. Ez eszközök nélkül lehetnek bármilyen emelkedettek is a törekvések, csupán megvalósíthatatlan ábrándok maradnak.

— A gyermek törekvéseinek és képességeinek összhangba hozása (vagyis a kötelező összhang szükségessége a *mit akar* és *mire képes* viszonyában). Általános szabályként fogadjuk el: a gyermeket ahhoz kell szoktatni, hogy ne kívánjon *többet*, mint amit meg tud valósítani, de *kevésőbbet* sem, mint amit el tud és el kell érnie. A későbbi szakmai munkában jelentkező alkalmazkodási krízisek, kudarcok vagy éppen téves pályaválasztások gyakran abból erednek, hogy az ifjú nem képes önmagát, egyrészt a szerényebb képességeit, másrészt túlzott igényeit kritikus szemmel, objektíven értékelni.

— Olyan elhatározások és olyan pályaválasztás, amelyben az egyéni elemek összhangban vannak a társadalmiakkal. Nagyon helyes, ha a serdülő erős hivatásérzet ösztönzésére választ pályát — ha ezt a hivatást mint társadalmi kötelességet éli át. Ebben az esetben a hivatás betöltése egybeesik a társadalmi *szükségességet* tiszteletben tartó egyéni *szabadság* megvalósításával. Mert „hivatást érezni valamely tevékenység iránt azt jelenti, hogy azért élünk, hogy gyakorolhassuk, és nem azért gyakoroljuk, hogy éljünk. A hivatás gyakorlása nem más, mint a szabadság átélése“ (Fr. Giroud).

Anatolie Chircev

Iskola és család a pályaválasztáskor

Nincs szándékunkban pedagógiai ismereteket nyújtani az olvasónak. Ilyesmit bőven meríthet a pedagógusok szakavatott írásaiból. Szólni kívánunk azonban a társadalmi jelenségek ama szövevényéről, amely a pályaválasztás kérdését, folyamatát kíséri, befolyásolja avagy meghatározza; az iskola, a család, a környezet együttes hatásáról — egy ankét adatainak tükrében.

Aligha akad szülő, aki ne szőtt volna álmokat gyermeke jövőjéről. Van olyan is, aki már gyermeke kised korában megrajzolja magának felnövendő fia, leánya képét, társadalmi állását. Az ilyen korán megalkotott eszménykép valószínűleg a szülő ama vágyát tükrözi, hogy gyermekének karrierjében öltsenek testet saját, fiatalkori, be nem teljesült álmait. Egyes esetekben ez a kép pontosan kirajzolódott formát ölt. „Azt akarom, hogy fiam orvos legyen” — mondotta ankétunk egyik alanya. Más esetekben pedig általánosabb formában jelentkezik: „Azt szeretnők, hogy fiunk tanuljon, legyen valaki, ne kelljen annyit robotolnia, nélkülöznie, mint nekünk a múltban.” Jó néhány ilyen véleménnyel találkoztunk az ankét folyamán. Olyan munkásemberek szájából hallottuk, akik számára elérhetetlen volt a múltban még a középiskola is. Gondolataik megfogalmazása tükrözi egyben a múlt örökségét, a kétkézi dolgozóknak a szellemi munkáról alkotott egykori elképzelését, amikor a szellemi és fizikai munka ellentmondása bizonyos fokig az osztályellentétekben is kifejeződött. Ilyenformán valahogy eltörpült a szellemi munka „munkajellege”, nem látszott, hogy az is „munka” — sőt.

Ezt azért hangsúlyozzuk, mert több munkáscsaládnál tapasztaltuk, hogy kevésbé törekedtek munkára és erőfeszítésre szoktatni gyermeküket, mint az értelmiségi szülők. S éppen olyan munkásemberekről van szó, akik minden anyagi áldozatra készek, hogy gyermekük főiskolára jusson.

Gondok a felvételi vizsga előtt

Ismeretes, hogy a felvételi vizsga milyen nagy esemény a család életében; mennyi gond, aggodás, töprengés előzi meg; hány „tragédia” születik sikertelenség esetén.

Vajon a „tragédia sújtotta” szülők gondolták-e évekkel ezelőtt, hogy álmaik kártyavárként összeomlanak? Megtettek-e mindent, ami módjukban állt volna, hogy gyermekük sikerét biztosítsák? Egyáltalán: helyes terveket szőttek gyermekük karrierjét illetően, avagy hiú ábrándban ringatták magukat?

Mármost mi történik az ifjúval, milyen hatással lesz rá, jövőjére az életnek ez az első csapása? És hogyan leli meg helyét a társadalomban?

A kérdések halmaza indoktalan pesszimizmusnak látszik, hiszen a felvételire jelentkező ifjak nagy százaléka sikerrel vizsgázik, mások megkísérlik a következő évben a vizsgázást, keresnek egy „könnyebb” fakultást (mindegy már, melyiket), szerencsét próbálnak, vándorolnak.

Sajátos társadalmi jelenséggel állunk hát szemben, amely vizsgálatra, elemzésre érdemes. A helyes pályaválasztás ugyanis kedvezően befolyásolja a társadalmi munka hatásfokát — és fordítva.

A jelenkorban, a tudomány és a technika forradalmi jellegű fejlődésének körülményei között, a pályaválasztás kérdése sokoldalú tudományos kutatás tárgya világszerte. Különböző intézmények létesültek a probléma tanulmányozására a pályavá-

választás irányítása céljából. Különösen indokolt e kérdés tanulmányozása a szocializmusban, ahol a társadalmi helyzet kedvező feltételeket nyújt az egyéni törekvéseknek az általános társadalmi érdekekkel való összhangba hozatalára. Országunkban is működnek ilyen intézmények. Az alábbiakban nem szoros értelemben vett pályaválasztási kérdést vetünk fel, hanem a megelőző fázis problémáit, a középiskolás gyermekek előkészítését a pályaválasztásra; általában a munkára való nevelés kérdését, beleértve a tanulást is.

A szorgalmas munkával eltöltött iskolai évek után nem okoz különösebb gondot a pályaválasztás, illetve a fakultás megválasztása. Viszont nehéz kérdéssé válik azon ifjak számára, akik a középiskolában nem szoktak hozzá a rendszeres tanuláshoz, s így nem alakíthatják ki érdeklődési körüket.

Az ilyen esetekből adódnak a szóban forgó „családi tragédiák”. Hogy milyen méretű lehet ez a társadalmi jelenség, azt tárja fel az ismertetendő felmérés, melyet egy elméleti líceum IX. osztályában, illetve a tanulók szülei körében, családi környezetében végeztünk.¹

Mit akarnak a szülők?

Kiderült, hogy a szülők többségének (95%) az a vágya, hogy a gyermek felsőiskolába jusson. Ez a vágy azonban nem egyforma erősségű minden szülőnél. A felsőoktatásra törekvő szülők 49 százaléka valóságos tragédiának tekintené, ha gyermeküknek nem sikerülne a felvételi vizsgája; 29 százalékuk nagyon sajnálná; 22 százalékuk pedig könnyebben beletörődik abba, hogy gyermekük ne szerezzen egyetemi diplomát.

A két első kategóriába sorolt szülők 78 százaléka tehát okvetlen egyetemi diplomát akar biztosítani gyermekének. Teljesülhet-e mindegyiküknek a vágya? A következő adatok azt sejtetik, hogy bizony nem.

Mit ígér a tanulók osztályzata?

A tanulók 25 százalékának nyolcason felüli az általános osztályzata. A felvételi vizsgák tapasztalatai szerint ezek a tanulók bejutnak az egyetemre; A tanulók további 25 százalékának 7—8 közötti az általánosa; az ilyen tanulók közül kevés jut be; a többi, 50 százaléknyi tanulónak pedig betesen aluli, ezek rendszerint nem vizsgáznak sikerrel a felvételin.

Íme, az első ellentmondás a szülők vágya és a vágyak teljesülésének lehetőségei között. Mert ha feltételezzük, hogy a 7—8-as osztályzatú tanulók közül is bejut 20 százaléknyi, akkor is a megfelelő számításokat elvégezve kiderül, hogy a szóban forgó szülők 60 százalékára az a veszély leselkedik, hogy a gyermekeiket illető álmaik, vágyaik nem teljesülnek.

Megállapítható, hogy a 7—8-as osztályzatú tanulók között is szép számmal vannak olyanok, akik képességüknél fogva el tudnának érni magasabb osztályzatot, csupán a kellő szorgalom hiánya akadályozza őket ebben. Tehát ellenőrzésre, serkentésre szorulnak.

Tudnak-e segíteni a szülők?

Vizsgáljuk meg a szülőket abból a szempontból: hányan vannak, akik segíteni, serkenteni képesek gyermeküket a tanulásban?

¹ A Donát-negyedi 15. számú Líceum IX/a osztálya, az 1966—1967-es tanévben.

E tekintetben a szülőket két kategóriába sorolhatjuk: 1. akiknek felsőiskolai végzettségük van, s ennél fogva képesek ellenőrizni vagy legalábbis meg tudják ítélni: elkészíti-e a gyermek lelkiismeretesen a leckéjét, házi feladatát avagy sem; 2. akiknek nincs felsőiskolai végzettségük, nem ismerhetik a felsőbb osztályok tananyagát, legfeljebb azt tudják felmérni, mennyi időt tölt el a gyermek a lecke-készítéssel

De a szülők kulturális színvonala nem az egyedüli tényező a gyermek tanulmányi előmenetelének serkentése szempontjából. Szép számmal vannak olyan elemi iskolai végzettségű szülők, akik egyéniségük, pedagógiai érzékük, adottságuk folytán igen erős hatással vannak a gyermekekre a munkára való szoktatásban, s így a tanulásban is. És fordítva, a felsőiskolai végzettséggel rendelkező szülők közül sokan nem tudják kézben tartani gyermeküket: vagy elkényeztetik, vagy túlságosan gyámkodnak felette, megfosztják önállóságától, felelősségérzetétől. Tehát ezt a tényezőt is tekintetbe kell venni, hogy felmérhessük, mennyire hatékonyan támogatják gyermeküket a tanulásban.

Beszéljenek a számadatok erről a kérdésről. Esetünkben a szülők 22 százalékának főiskolai végzettsége, 20 százalékának középiskolai végzettsége, 58 százalékának pedig elemi végzettsége van.

Ami az említett pedagógiai érzéket, adottságot illeti, vagyis szülői tekintélyük erejét, azt tapasztaljuk, hogy körülbelül 17 százalékuk jó pedagógiai érzékkel rendelkezik, 33 százalékuk közepessel, 50 százalékuk pedig igen gyengével. Ez azt is jelenti, hogy a szülői tekintély alacsony fokú. A valóságban az a helyzet, hogy a gyermek (aki a mi esetünkben már a 16—17. évében jár) a legerősebb egyéniség a családban, az ő szava döntő, a szülő csak elfogadja, elhiszi azt, amit ő mond. Nyilván, ilyen esetekben a szülő befolyása a gyermek tanulmányi előmenetelére meglehetősen csekély.

Számadataink azonban önmagukban nem sokat mondanak arról, hogy a szülői ház milyen mértékben képes támogatni, javítani a rászoruló gyerekek tanulmányi előmenetelét. A további, részletesebb elemzés során ez is kiderül. Azt kell ugyanis megvizsgálni, hogy a *közepes osztályzatú tanulók* szülei rendelkeznek-e szükséges adottságokkal. Csak 40 százalékuknak van főiskolai végzettsége, de e szülőknél a kedvező iskolai végzettség sok esetben gyenge pedagógiai érzékkel párosul. A főiskolai végzettséggel nem rendelkező szülők közül (60%) szintén kevés azoknak a száma, akiknek jó pedagógiai érzékük van. Mindezeket összevetve megállapítható, hogy a közepes tanulók 50 százaléka nem részesülhet kellő tanulmányi támogatásban a szülői ház, a család részéről.

Továbbra is érvényes tehát a következtetés: a szülők 60 százalékának nem fog teljesülni a vágya, hogy gyermeke egyetemi diplomát szerezzen.

Tapasztalható volt, hogy a szülők nem tudnak szembenézni ezzel a perspektívával. Erősen biznak abban, „hátha a gyereknek szerencséje lesz a felvételin”. Ezt a „szerencse-elméletet” maguk a tanulók táplálják szüleik tudatában.

A szakmaválasztási gondok előszelei

Jóllehet a szakmaválasztás ideje nem érkezett el a IX. osztályos tanulók esetében, nagy vonalakban mégis dönteniük kell a szülőknek afelől, hogy a következő évben reál vagy humán szakos osztályba íratják-e gyermeküket.² A tanulmányi

² Az 1966—1967-es tanévben a szakválasztás, az akkor érvényben levő tantervek megfelelően, a IX-ik osztályban történt, ma a VIII-ban.

szak megválasztása, nyilvánvalóan, a pályaválasztásra tereli a szülők figyelmét. Mit tapasztalunk ezen a téren?

A szülők 20 százaléka olyan szakmára akarja irányítani a gyermekét, amely nincs összhangban a gyermek akaratával, hajlamaival, tanulmányi előmenetelével. Például, reál szakra akarja iratni, hogy majd mérnöki pályára menjen, noha a gyermeknek 5—6-os osztályzata van a reáltantárgyakból, viszont a humán tantárgyakból jobb.

Más szülők úgy vélik, hogy a gyerek hajlamainak és tanulmányi előmenetelének megfelelően kell dönteni, nem ragaszkodnak egy bizonyos szakhoz, elfogadják a gyermek döntését. Ezek számaránya 33 százalék. A további 57 százalék szintén úgy nyilatkozott, hogy „menjen a gyermek arra a szakra, amelyikre akar“, de ez a beleegyezés abból adódik, hogy teljesen tanácstalanok.

Mivel a reál, illetve humán szak megválasztása egy meghatározott, rokon szakmacsoport felé irányítja a pályaválasztás kérdését, érdeklődtünk afelől is, milyen számba jöhető szakmákra gondoltak a szülők, s ismerik-e, milyen munkács-életkörülményeket nyújtanak ezek a szakmák.

A szülők 17 százaléka ismeri, dokumentálódott már efelől; 25 százalékuk gondolt arra, hogy a jövőben dokumentálódjék; 58 százalékuk pedig nem is gondolt ilyesmire.

Ez a jelenség nem látszik nagy horderejűnek. Valóban szinte mindenki ismeri, milyenek az orvos, tanár, jogász, mérnök élet- és munkakörülményei. Egyik szülő azonban ipari kémiára akarta adni leányát. Nagyon meglepődött, amikor tájékoztattuk, hogy toxikus munkakörülmények is lehetnek ebben a szakmában (a leány gyenge fizikumú, beteges). Egy másik szülő, amikor megtudta, hogy Kolozsvárt nincs a választott szakmának megfelelő fakultás, elállott eredeti szándékától.

A kiváló tanulók nagymértékben érdeklődnek leendő mesterségük munkakörülményei iránt. A kérdéseinkre adott válaszaikból kitűnt azonban, hogy leendő szakmájuk, melyet határozott életcéluknak vallottak, túlságosan *eszményített* formában él képzeletükben. Választásuk pedig nem annyira a szakma konkrét ismeretéből fakad, hanem elsősorban kedvelt tantárgyuk (fizika, kémia, irodalom) iránti szeretetükből. Talán figyelemre méltó ebből a szempontból, hogy a jeles tanulók jó része (akik határozottan vallották, hogy szakmaválasztásuk végleges) mint tudományos dolgozó akar dolgozni. Figyelemre méltó negatív jelenség, hogy a gyenge tanulókat és a közepesek egy részét még nem foglalkoztatja leendő szakmájuk, életpályájuk kérdése.

De milyen kritériumok alapján választották, illetve akarják választani a szülők a gyermeküknek szánt mesterséget? 32 százalékuk jól fizetett, magas társadalmi helyzetű szakmára törekszik; 60 százalékuk egyszerűen azt akarja, hogy értelmiségi pályára jussen a gyermek (mindegy, milyenre); 8 százaléknál a fő kritérium az, hogy a szakma kolozsvári állást biztosítson.

Végeredményben megállapítható, hogy az anketban szereplő családok 50—60 százalékának a nevelő funkciója nem kielégítő. Nem arra gondolunk, hogy az illető szülőknek nincs — úgymond — megfelelő tudományos felkészültségük. A gyermeknek a munkára való neveléséről van szó, a racionális életmódhoz való szoktatásról. Olyanná formálni a gyermek jellemét, hogy képes legyen erőkifejtésre, hogy meg tudjon állani saját lábán, s igényes legyen önmagával szemben.

Felmerül a kérdés, elkerülhető-e az említett „családi tragédiák“ veszélye? Nem lehet kiküszöbölni, de a „csalódások“ arányát csökkenteni lehetne, ha a szülők nagyobb gondot fordítanak arra, hogy elsajátítsák a gyermeknevelés művészetét. Nem a pedagógiai művek tanulmányozására gondolunk (noha ez sem ártana), hanem arra, hogy szorosabb kapcsolatot tartsanak az iskolával, pontosabban 5–10 perces megbeszéléseket egyik vagy másik tanárral havonta, kéthavonta, és hogy szívleljék meg, amit a tanár mond a gyermek képességeiről, fogadják el tanácsait.

Mire célunk ezzel a túlságosan is banálisnak tetsző javaslattal? Minden szülő elfogult saját gyermekével szemben. Ez természetes; mélyen emberi vonás. Csupán arra kell vigyázni, hogy az elfogultság ne legyen határtalan. Vannak szülők, akik sokkal megbízhatóbb információs forrásnak tartják azt, amit gyermekük mond, mint a tanár felvilágosításait. E magatartásnak súlyos következményei lehetnek mind a szülő, mind a tanuló számára.

Találkoztam olyan szülővel, aki a legapróbb részletességgel mesélt arról, miként folyt le egy vizsga: mi volt a tétel, mit kérdezett még a tanár, miket felelt a gyermek, a kedvezőtlen véletlenek hosszú láncolatának sorozatát ecsetelte hévvel, amelyek következtében a gyermek nem fejthette ki azt, amit különben igen jól ismer. Pedig — csodák csodája — olyan tananyagról beszélt, amelyről aligha volt halvány fogalma az illető anyának. Honnan merítette ezt a bőséges információs anyagot? A gyermek elbeszéléséből!

Nem akarom azonban azt mondani, hogy ne higgyünk gyermekünknek. Sőt, a szülők igenis szoktassák hozzá gyermekeiket, hogy szavahihetők legyenek. Eszembe jut azonban egy tanárismerősöm jasszos aforizmája: „A gyerekeknek az a mester-sége, hogy »bepalizza« szüleiket; a szülőknek pedig az a hivatásuk, hogy hagyják magukat »bepalizni«.“

Senki sem vonhatja kétségbe, hogy a gyermek—szülő viszony erős érzelmi kapcsolatra épül. Emellett azonban jelen kell lennie a tudatos, racionális tényezőnek is. Ha ügyelünk arra, hogy ez a racionális tényező kellő arányt érjen el, akkor mondhatjuk: lényegében elsajátítottuk a gyermeknevelés művészetét.

Az ankét folyamán kiderült, hogy a szülők és az iskola kapcsolata igen laza, ritka és rendszertelen — főleg azon szülők esetében, akik leginkább rászorulnak a tanárok pedagógiai tanácsadásaira. És nem az iskola hibájából. Hanem amiatt, hogy az illető szülők nemigen felelnek a tanárok meghívásaira.

Az iskolával, a tanárokkal való szorosabb, rendszeresebb kapcsolat, bizonyára, sok olyan nevelési hiba elkerülését segítette volna elő, amelyek az ankét folyamán kiderültek. Anélkül, hogy újabb számadatok felsorolásával terhelnék az olvasó figyelmét, utalunk egyesekre ezek közül.

Elsősorban a tanuló helyes munka- és életprogramjának a kialakítására. Igen kevés családnál létezik erre irányuló törekvés. Ellenben gyakori az, hogy a szülők panaszkodnak a túlterhelésre. Nyilván ez is probléma. De ha létezik túlterhelés, akkor annál inkább szükség van a megfelelő körültekintéssel összeállított munka- és életprogramra.

A fenyítések, büntetések kérdése is szóba került. Egyes szülők alkalmaznak fenyítést, mások nem. Hogy kell-e a fenyítés, avagy sem, azt nehéz eldönteni elméleti vonatkozásban. Az bizonyos azonban, hogy a fenyítésnél ezerszerre hatásosabb, célravezetőbb a szoktatás. Előfordul olyan eset is, hogy a szoktatás folyamata tartalmaz (legalábbis az elején) fenyítési elemeket.

A szoktatás kérdésével kapcsolatosan ismét a munkaprogram, életprogram témájához kerülünk. E problémák megoldásában viszont aligha nélkülözhetik a szülők a tanárok útmutatásait, tanácsait.

Az ankét során megvizsgáltuk azt is, hogy a gyermek részt vesz-e a házimunkában, a családi munkamegosztásban. A szülők véleménye különböző ezen a téren. Egyesek úgy vélik, hogy a gyermeket mentesíteni kell a házimunkától, hogy legyen ideje tanulásra. Mások (kisebb arányszámban) ellenkező véleményen vannak. Persze ezen a téren sajátos objektív körülmények adódnak családonként — az elvektől eltekintve. Az ankét adatai azt mutatták, hogy a házimunkától való megóvás nem befolyásolja kedvezően a tanulmányi előmenetelt, tehát jó, ha a gyermek részt vesz a családi munkamegosztásban, ilyen vagy olyan formában.

Mikor kezdődjenek a pályaválasztás gondjai?

A szülők nagy része túl korainak tartotta a kérdésünket, hogy milyen pályára, szakmára akarja adni gyermekét. Annak a véleményüknek adtak kifejezést, hogy egyelőre szükségtelen a kérdéssel foglalkozni, hiszen amíg a végső döntés ideje elérkezik, megváltozhat a jelenlegi irányulás.

Ebből azonban még nem következik az, hogy hiábavaló dolog lenne a kérdéssel foglalkozni. Először is, mert ezzel a gyermek figyelmét jövőjének valóságai felé tereljük; másodsor pedig a szülőket is arra készíti, hogy nagyobb figyelemmel kísérjék gyermekük hajlamainak alakulását. Így a kettő együttesen, talán, a tanulmányi előmenetelt is kedvezően befolyásolná. Ha időközben megváltozik (akár többször is) a vélemény, nem tekinthető negatív jelenségnek, sőt inkább annak a jele lehet, hogy kellőképpen megérlelődik a szakmaválasztás problémája. Tehát könnyebb, helyesebb lesz a döntés a felvételi vizsga előtti pillanatokban.

A pályaválasztást nem szabad egyetlen aktusnak tekinteni; olyan döntésnek, amely egy-két nap, akár egy-két hónap alatti megerőltetett mérlegelés (lényegében töprengés) eredményeként születik. A pályaválasztás folyamat, mely évekig tarthat. A kóros jelenség az, amikor a sikertelen felvételi vizsga után kezdődik a vándorlás más, „könnyebb” fakultások felé.

Ugyanakkor a szülőknek szembe kell nézniük azzal az esetleges perspektívával is, hogy a gyerekeknek nincs hajlama (avagy kedve) szellemi munkára, értelmi pályára. Sokkal helyénvalóbb ilyen esetekben a gyakorlati pályák területén keresgélni a megfelelő szakmát, mint erőltetni a gyermeket, hogy főiskolára készüljön. Bármilyen nehéz is lenne elfogadni a szülőnek ezt a gondolatot, a valóság az, hogy egyetemi diplomával a zsebében is lehet valaki pályátvesztett ember.

*

Nyilvánvaló, hogy az ismertetett ankét nem tár fel egyetlen olyan jelenséget sem, amelyet ne ismerne a szakirodalom. Az ankét célja nem a jelenségek feltárása volt, hanem mennyiségi szempontból való vizsgálatuk. A mennyiségi elemzés kidomborítja a nevelési folyamat jelenségeinek társadalmi vonatkozásait, mondhatni, társadalmi jelenségekké való átalakulását.

Valószínű, hogy a nevelési jelenségek, problémák szociológiai vizsgálata, a kvantifikáció eszközével való kezelése hasznos tényanyagot nyújthat a pedagógiai kutatómunkának. A jelen téma viszonylatában például arra, hogy eszközöket kereszen iskola és család kapcsolatának, együttműködésének elmélyítésére. Természetesen, a nevelés-szociológiai munkák halmaza szükséges ehhez.

Szócs József—Aurelia Roman

Szakmai iskola és az ifjúság társadalmi mobilitása

Az ipari társadalomban, illetve az iparosítás folyamatában, jelesen a társadalom szocialista építésében növekszik az iskola, az oktatás szerepe a társadalmi mobilitásban. Az iparosítás általában, a jelenkori tudományos-műszaki forradalom körülményei között folyó iparosítás pedig különösen növeli az igényeket a magas szakképzettségű munkaerő iránt, és az ilyen felkészültségűek számára jelentős felé haladás lehetőségeit nyitja meg.

Számos nyugati szociológus szerint az oktatási rendszer manapság a vertikális (alulról felfelé ívelő) társadalmi mobilitás legfontosabb közvetítője. (Figyelemre méltók ebből a szempontból A. Sauvy, J. Fourastié és A. Girard francia szociológusok munkái. E tekintetben részletes képet nyújt a *Revue française de sociologie* 1968. évi két, az oktatásügynek szentelt száma.) Sokan közülük hozzátézik azonban, hogy a jelenkori kapitalizmusban az oktatási rendszer nyilvánvalóan érezteti osztályjellegét, a társadalmi felemelkedésnek ez az útja nem egyformán járható mindenki számára, mert a magasfokú képzettség elnyerésének esélyeit erősen befolyásolják az életbe induló ifjak családi, kulturális és anyagi körülményei. Az oktatási rendszer e funkcionális vonatkozását részletesen elemzi a Pierre Bourdieu francia szociológus vezette kutatócsoport az École Pratique des Hautes Études Európai Szociológiai Központjában. „Nyilván kulturális tehetetlenség következtében lehet csak továbbra is az iskolai rendszert a társadalmi mozgás tényezőjének tekinteni, a »felszabadító iskola« ideológiája szerint, holott minden azt mutatja, hogy ellenkezőleg, az iskola a társadalmi konzervativizmus egyik leghatékonyabb tényezője, mert látszólagosan igazolja az egyenlőtlenségeket, ugyanakkor pedig megerősíti a kulturális örökséget azzal, hogy a társadalmi egyenlőtlenséget természetes egyenlőtlenségnek tünteti fel“ (*Revue française de sociologie*, 1968. 3. 325).

A szocialista társadalomban a közoktatás — gyökeres demokratizálása folytán — másként teljesíti a társadalmi mobilitásban betöltött szerepét; alapvetően hozzájárul azoknak a körülményeknek a megteremtéséhez, amelyekben az egyén társadalmi helyzete saját képességeitől és ezeknek kiművelési fokától, saját tevékenységétől függ. A „start-helyzetek“, a kiindulási pontok még nem egyenlők a lakosság minden rétegéből származó ifjak számára, de a mobilitást már nem akadályozzák azok az alapvető társadalmi egyenlőtlenségek, amelyeket a magántulajdon hívott életre és tartott fenn; ilyen körülmények között jut az iskola, a közoktatás valóban elsőrendű fontosságú szerephez a vertikális, alulról felfelé történő mozgás tömegméretű érvényesítésében.

A kolozsvári Babeş—Bolyai Egyetem szociológiai laboratóriuma az utóbbi években számos vizsgálatot végzett különböző iskolákban, egyebek között a társadalmi mobilitás kérdését tanulmányozva. A továbbiakban néhány olyan adatot és következtetést vázolunk fel, amelyeket a kolozsvári Tehnofrig szakmai iskolájában és Kolozs megye hét esti líceumában folytatott felmérésekből merítettünk.

A szakmai iskola fontos szerepet tölt be a falusi ifjúságnak a város és az ipar felé áramlásában. Az ipari munkát választó falusi ifjú új környezetbe kerül,

egyszermind képesítést szerez, szakmát tanul. A mezőgazdaságból mint szakképzett munkás kerül át az iparba. Kettős mobilitás alanya lesz tehát: a mezőgazdaságból az iparba, faluról városba költözik, ugyanakkor szakmai minősítést kap, mégpedig olyat, amely a további szakosodás és magasabb fokú képesítés megszerzésének a lehetőségét nyitja meg számára.

A szakmai iskolában vizsgált minta-csoport 213 tanulójának több mint nyolcvan százaléka falusi származású. 46,90% olyan családból származik, amely a mezőgazdaságban dolgozik, 27,24% munkáscsalád gyermeke (többségükben falun lakó, de városban dolgozó munkások fiai) 7% más foglalkozású falusi szülők gyermeke (erdészek, hivatalnokok, nyugdíjasok). Semmilyen más típusú, az általános nyolc osztályos oktatást meghaladó iskolában nem találkozunk (vizsgálataink az 1968-as tanügyi törvény előtt folytak!) ilyen nagy arányszámban falusi ifjakkal; éppen ezért merült fel a kérdés: milyen szerepet játszik a szakmai iskola jelenlegi körülményeink között a parasztság migrációs stratégiájában. Ismerve az alapvető objektív tényezőket — az ország intenzív iparosítása, a mezőgazdaság szocialista átalakítása és modernizálása —, amelyek erős területi-társadalmi mobilitást váltottak ki és táplálnak, figyelmünket arra összpontosítottuk, hogy *mivel indokolják az ifjak és szüleik a szakmai iskola választását* (motiváció). Azt követtük — s követjük továbbra is, mert a parasztság migrációjának tanulmányozását más közösségekben is folytatjuk —, milyen célok és okok, a falusi lakosság mentalitásának milyen vonásai játszanak közre a parasztszármazású ifjak társadalmi, szakmai és földrajzi mobilitásában.

Minta-csoportunk 213 tanulóját kérdőíves vizsgálatnak vetettük alá, majd hatvanat közülük, valamint hatvanat a tanulók családjai közül interjú-módszerrel kikérdeztünk. Több faluban folytattunk adatszerző beszélgetéseket a helyi közigazgatási és iskolai hatóságok képviselőivel kutatási alanyainkról; messzemenően felhasználunk a szakmai iskola oktatói által rendelkezésünkre bocsátott adatokat. Felvételeink több szakaszban, 1966 decembere és 1967 szeptembere között zajlottak le.

Adataink értékelése egybehangzóan bizonyítja, hogy a vizsgált személyek — szülők és gyermekek — szemében valamennyi foglalkozási ág közül a mezőgazdaságnak van a legalacsonyabb szakmai presztízse. A szülők — a megkérdezett 56 falusi család közül 53 esetében — a mezőgazdaságot helyezték a legutolsó helyre a foglalkozások általuk felállított hierarchiájában. Másrészt 37 parasztszülő közül — akik között nincsen ingázó, munkás, erdész — csupán egyetlenegy mondotta azt, hogy szeretné, ha egyik gyermeke az általános iskola nyolc osztályának elvégzése után otthon maradna, s a mezőgazdaságban dolgozna, mint ő maga; ketten fejezték ki azt az óhajukat, hogy gyermekeik egy városi iskola elvégzése után szülőfalujukba visszatérjenek és ott dolgozzanak; a többiek határozottan elsősorban a szakmai iskola mellett foglalnak állást, amely gyermekeiknek a városban való elhelyezkedés lehetőségét biztosítja, másodsorban pedig — a szakmai iskola elvégzése után — az esti líceum mellett, amely a továbbképzés és a továbblépés lehetőségét nyújtja, s végül harmadsorban a líceum nappali tagozata mellett.

Ezek az óhajok nyilvánvalóan alanyainknak bizonyos elégedetlenségét fejezik ki saját társadalmi-szakmai állapotukkal szemben. Négy csoportba sorolható érvel indokolják ezt: 1. gazdasági jellegű indokolásokkal; 2. a munkakörülményekre vonatkozókkal („esőben, sárban, piszokban kell dolgozni“); 3. kulturális jellegűvel („falun kisebbek a művelődési lehetőségek“); végül a mobilitás kisebb lehetőségeire vonatkozóval („a paraszt — paraszt marad, míg a munkás többre is viheti“). „Egyetlen szülő sem kívánhatja, hogy gyermekei otthon maradjanak és a

mezőn dolgozzanak“ — jelentette ki az egyik tanuló apja. Másik tanulónk édesanyja pedig így nyilatkozott: „Csak aki nem teheti, nem küldi gyermekeit a városba, szakmát tanulni vagy líceumba.“ Ez a két nyilatkozat pontosan adja vissza a nékétalanyaink véleményének lényegét. Ezt mások is alátámasztják. V. Subkin kutatásai például azt mutatják, hogy a Szovjetunióban a mezőgazdasági munka mint foglalkozás a tanuló ifjúság szemében kevés megbecsülésnek örvend; az ifjak felállította foglalkozási hierarchia utolsó előtti lépcsőfokán szerepel. „Az ifjak elfordulása a mezőgazdasági foglalkozásoktól — írja — végső soron azokban a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségekben gyökerezik, amelyek még mindig fennállnak a város és a falu között. Az ipar gyors fejlődése, új városok építése, a rádió, televízió és mozihálózat fejlődése, a városi életforma behatolása a falvakba mind hozzájárult ahhoz, hogy az ifjak faluról a város felé irányuljanak“ (*Revue française de sociologie*, 1968. 1. 36).

A falu és a város között fennálló társadalmi-gazdasági és kulturális különbözőségekre hivatkoznak a szülők, amikor gyermekeiket a *szakmai iskola* felé irányítják. Az elméleti líceum költségesebb, nem biztosít rövid idő alatt kereseti lehetőséget, és ráadásul a felvételi vizsga kimenetele is kétségesebb a falusi általános iskolát végzett ifjak számára.

Természetesen a szülők, családok ilyen mentalitása a gyermekekre is átragadt, akikre ezenkívül intenzíven hat — az iskola, mozi, sajtó, rádió, televízió révén — a városi életmód vonzóereje. Következésképp a megkérdezett tanulóknak csupán 4,2%-a tartja a falusi általános iskola végzettje számára ajánlatosabbnak a mezőgazdaság felé való tájékozódást, 62,2%-a a tanulmányoknak szakmai iskolában való folytatására, a többi pedig a líceumra szavaz.

Feljegyzéseink e pontján egy hipotézist kívánunk felállítani (amelynek részletes igazolása azonban országos méretű minta-csoporton végzett felmérést igényel): bár a szocializmus éveiben hazánk falvai nagy fejlődésen mentek át, amelynek következményeképp a falu és a város biztosította életkörülmények különbsége csökkent, a paraszt, s különösen a parasztfiú, a még fennálló különbségeket subjektíve élesebben érzékeli és éli át, mint régebben, tudatának fejlődése, kulturális színvonalának emelkedése, a városi életforma jobb ismerete és annak említett nagyobb vonzóereje folytán. A horizontális és vertikális mobilitásnak a szocialista társadalom biztosította nagyobb lehetősége szintén hozzájárul ahhoz, hogy a különbség érzékelése erőteljesebb legyen a való helyzetnél. Azt mondhatnók, hogy ha a múltban a parasztember — ha városi-ipari központokban dolgozott is időlegesen — „arccal a falu felé“ élt, falusi gazdasága fejlesztésének vagy ilyen gazdaság alapításának gondolatát, reményét táplálta, ma falujában „arccal a város felé“ él, főleg gyermekei jövője szempontjából.

Természetesen a falusi lakosságnak a város felé irányuló mozgási tendenciája pozitív, haladó jelenség, hozzátartozik nemzetgazdaságunk általános fejlődéséhez. De meg kell különböztetnünk a természetes, normális fejlődéstől eltérő tendenciát; szükségesnek tartjuk olyan intézkedések foganatosítását, amelyek a falvak *túlzott* „előregedését“ vagy elnéptelenedését megelőzhetnék. Úgy gondoljuk, leginkább járható út a *falusi központok fokozott iramú városiasítása*, a falu és város közötti gazdasági és kulturális különbségek további enyhítése, a falusi életforma további modernizálása, amint azt pártunk közismert dokumentumai előírányozzák

Vajon végső állomása-e a szakmai iskola a falusi ifjak és szüleik kidolgozta mobilitási stratégiának? Vizsgálatunk adatai szerint a szakmai iskola tanulói 50%-ának esetében igen, a többiekében azonban nem. Megjegyzendő még, hogy a szakmai iskola első évfolyamától a harmadikig a liceumban tovább tanulni vágyók számaránya növekszik.

Az esti líceumok növendékeinek soraiban végzett kutatásaink mutatják, hogy a szakmai iskolások ilyen irányú törekvései nagyjából valóra válnak.

Abban a hét liceumban, amelyeknek esti tagozatán vizsgálatainkat folytattuk, a minta-csoportunkba foglalt tanulóknak kb. háromnegyed része szakmai iskolát végzett előzőleg. Ugyanakkor nagy többségük — a minta-csoport 86,52%-a — munkásként dolgozik az iparban (a vizsgálat körébe vont iskolák nagy ipari létesítmények közelében vannak, és azokkal szoros kapcsolatban állnak). Ugyanezekben az iskolákban a mezőgazdaságban parasztként dolgozó ifjak számaránya igen csekély — 0,36%, a parasztszármazású ifjaké jóval jelentősebb, 29,48%.

Kitűnik tehát, hogy közoktatásunk rendszerében a szakmai iskola képviseli a falusi ifjúság város és ipar felé áramlásának fő csatornáját, és hogy ugyanakkor nagyon sokan azok közül, akik ezt az iskolát elvégzik, folytatják tanulmányaikat társadalmi helyzetük további változtatása céljából. A szakmai iskola és a liceum esti tagozata tehát a falusi ifjúság vertikális mozgásának két egymáshoz kapcsolt láncszemként működik. Amikor még egy lépéssel továbbhaladva azt tudakoltuk, hogy milyen indokok készítetik a már ipari munkát végzőket a továbbtanulásra, kiderült, hogy az esetek 77,64%-ában a *felsőoktatásba való bejutás vágya* szerepel. Nem érdektelen felfigyelni arra, hogy ez a szándék az átlagot meghaladó számarányban jelentkezik az esti tagozatok *ifjabb* növendékeinél (89,02% a IX. osztályokban a XI. osztályok 67,76%-áival szemben).

Az „estisek” szüleinek és munkatársainak az interjúk során közölt véleménye megerősíti azt az észrevételünket, hogy általános a törekvés a felsőoktatás felé, s hogy e törekvés elsődrendű célja a munkás-státusz meghaladása. Ez ösztönzi komoly és hosszan tartó erőfeszítésre a nappal dolgozó, este továbbtanuló ifjakat. De e lehetőség valóra váltásának esélyei nem túlságosan nagyok: az általunk vizsgált minta-csoportban legalábbis csupán az ifjak 14,81%-ának sikerült valamilyen főiskolára bekerülnie közvetlenül az esti tagozat elvégzése után. A sikertelenség pedig bizonyára újabb feszültségeket, elégedetlenségeket okoz.

A szakmai iskola pozitív szerepét hangsúlyozva egy olyan mobilitás létrejöttében, amely megfelel társadalmunk alapvető fejlődési tendenciáinak, az ifjúság kívánságainak és törekvéseinek társadalmunk jelenlegi lehetőségeivel és szükségleteivel való összhangba hozatalát szorgalmazzuk.

Ion Aluș—Roth Endre

