

vonatkozásai mindenképpen centrális kérdései a neveléstudomány aktuális elméleti problematikájának.

Ezért az Akadémia II. Osztálya már korábban úgy vélte és most is úgy látja, hogy egy olyan munkaértekezlet lehetőségeinek megteremtésével, mely az említett kérdéseket megvitatja, a maga részéről is hozzájárulhat a neveléstudomány fejlődésének segítéséhez, az aktuális feladatok fokozott tudatosulásához, az ezekkel kapcsolatos nézetek kicserélődése útján bizonyos megoldási javaslatok körvonalainak kibontakozásához.

Abban a reményben, hogy ez a munkaértekezlet a rendelkezésre álló viszonylag rövid idő alatt is hasznosítani tudja majd az említett lehetőségeket, szeretettel üdvözlöm a megjelenteket, köztük LUGOSY JENŐ oktatásügyi miniszterhelyettest, a Szovjetunió és a népi demokratikus országok pedagógiai szakembereit, és jó munkát kívánva valamennyiüknek, az értekezletet megnyitom.

NAGY SÁNDOR: AZ OKTATÁSI FOLYAMAT STRUKTURÁLIS KÉRDÉSEI

(A főreferátum rövid összefoglalása)

A mostani napokban szerte a szocialista világban élénken foglalkoznak az iskolai oktatás továbbfejlesztésének, az oktatási folyamat korszerűsítésének kérdéseivel. Megélénkült viták a pedagógiai elméleti munkában, új megoldási módokat kereső erőfeszítések a pedagógiai gyakorlatban — a fejlődés jelenlegi szakaszának általános velejárói.

Ez a helyzet szükségszerűen alakult ki és szervesen összefügg azokkal a törvényszerűségekkel, melyek a szocializmus építése során hatnak, azokkal a megnövekedett igényekkel, melyeket a szocialista társadalom támaszt az embernevelésével, ezen belül az iskolai oktatással szemben.

Hazánkban is szüles perspektívákat nyitott az iskolák oktató-nevelő munkája előtt a párt és kormány által elvileg körvonalazott és feladattá tett iskola-reform. Az iskolának az élethez való közelebb hozása, ennek érdekében a tanítandó anyag korszerűsítése, s mindezek útján, valamint az oktatás és termelőmunka összekapcsolása által a nevelés hatékonyságának növelése — mind olyan követelmények, melyek a legszorosabb összefüggésben vannak társadalmunk aktuális és perspektivikus igényeivel; egyszersmind olyan követelmények, melyek elengedhetetlenül megkívánják annak megvizsgálását: milyen változtatásokat kell végrehajtani az oktatásban szerkezeti, szervezési és módszertani vonatkozásban, milyen kihasználatlan tartalékokat tudunk feltárni az oktatásban, hogy az új igényeknek megfeleljünk? Milyen feladatai vannak az oktatás elméletének és milyen teendői lehetnek a gyakorlatnak, hogy az oktatás kívánatos szintjét, mielőbb elérjük?

Ezt a szintet társadalmunknak a nevelést mélyen befolyásoló és meghatározó mozgástörvényein kell mérni, mindenekelőtt pedig azokhoz a reális perspektívákhoz kell viszonyítani, melyek a *szocialista demokratizmus* további kiszélesedése irányába mutatnak, s melyek különös élességgel világítanak rá a *tevékeny, kezdeményező ember* nevelésének, az *aktív, alkotó személyiség* kibontakoztatásának lelkesítő feladatára.

Ez a feladat természetesen a nevelés egészére vonatkozik; nem volna célszerű ennek feltételeit egyszerűen csak az oktatási folyamatban keresni, még abban az esetben sem, ha ebbe — legalább részlegesen — a munkaoktatást is.

belefoglaljuk. Emellett és ezen túl az említett nagy feladat megkívánja, hogy a pedagógia több nagy kérdését egyidejűen művelve, az elméletet és gyakorlatot széles fronton vigyük előre, többek között a *szocialista erkölcsi nevelés* egészében, s ezzel egységben a *közösségi nevelés* alapvető kérdéseiben. Ennek hangsúlyozása mellett azonban nem kétséges, hogy alapvető teendők jelentkeznek az oktatási folyamat korszerűsítése tekintetében, s ezen a területen mindenképpen időszerű levonnunk azokat a konzekvenciákat, melyekre az imént körvonalazott történelmi helyzet kötelez.

Az előbb elmondottakat úgy is meg lehet fogalmazni, hogy bár nem lehetne egyet érteni azzal a felfogással, mely a jelenkori pedagógiai fő teendőket kizárólagosan az oktatási folyamat jobbításának kérdéseire szűkíti le, mivel ez mellőzését jelentené a nevelés már nagy fontosságú kulcskérdéseinek, azzal mindenesetre egyet lehet érteni, hogy az oktatási folyamat korszerűsítése maga is egyike ezeknek a kulcskérdéseknek.

Csak örülni lehet tehát annak, hogy a Magyar Tudományos Akadémia II. Osztályának Vezetősége már 1960-ban elhatározta, lehetővé teszi a neveléstudomány számára, hogy e nagy fontosságú kérdésben a specialisták egy csoportja az Akadémia égisze alatt a szükséges kollokviumot lefolytassa.

Az 1960-as határozat óta bizonyos nem jelentéktelen változások is bekövetkeztek, melyek témánkat, az oktatási folyamat korszerűsítésének szerkezeti, nevelési és módszertani vonatkozásait lényeges pontokon érintik. Arra az egyre szélesebb körűen kibontakozó nemzetközi érdeklődésre gondolok, amely időközben e téma felé fordult, s azokra a kísérletezésekre, melyek — elsősorban a Szovjetunióban, de az utóbbi időben hazánkban is — e téma vonatkozásában kibontakoztak vagy kibontakozóban vannak.

Ez a körülmény természetesen csak fokozza az Akadémia 1960-as ilyen irányú határozatának jelentőségét és csak aláhúzza ennek a munkaértekezletnek a felelősségét. Nem felesleges ugyanakkor megemlíteni, hogy ez a munkaértekezlet természetesen csak egy lehetőség a sok közül, mely a tárgyunkban adott problematikát tudatosítani és a lehetséges helyeken előrevinni hivatott; nyilvánvaló, hogy éppen ezért nem lehet sem többnek, sem kevesebbnek tekinteni, mint az Akadémia Pedagógiai Bizottságának hozzájárulását a köznevelésünk széles frontján e kérdésekben megnyilvánuló érdeklődés és tevékenység segítéséhez; a megfelelő szemlélet kifermálásához és bizonyos megoldási módozatok kimunkálásához.

Ha most e munkaértekezlet kezdetén megkísérelnénk számba venni azokat a koncepciókat, melyek a szocialista pedagógia nemzetközi és hazai viszonylatában az oktatási folyamat korszerűsítését célba vették, akkor ezeknek a koncepcióknak néhány sajátos típusát máris meg lehetne nevezni. Nem vállalkozhatom arra, hogy e koncepciókat hiánytalanul felsorolni megpróbáljam, csupán utalni szeretnék néhányra.

Van olyan korszerűsítési elképzelés, mely az oktatási folyamat egészét érinti, mindenekelőtt abban az értelemben, hogy a tartalom helyesen felismert pedagógiai logikája legyen az alapvető meghatározó tényező a folyamat felépítése tekintetében, annak tematikusan átfogható szakaszaiban. Ugyancsak az oktatási folyamat egészét érintő korszerűsítési elképzelés az, mely — az előbbivel szerves rokonságban — az egész munka nagyobb motiváltságában, a tanulók lényegesen magasabb tudatosságában és aktivitásában, ennek az aktivitásnak végre tömeges mértékben történő kibontakozásában látja a korszerűsítés fő útját-módját.

Más elképzelésekről azt lehet mondani, hogy az oktatási folyamat szerkezeti

elemei közül elsősorban egyet vesznek célba s ennek a jelenleginél magasabb szintű megvalósulása útján kívánják a mindmáig fel nem tárt tartalékokat az oktatás hatékonysága növelésének szolgálatába állítani. Neveléstudományi szempontból ebben a vonatkozásban alighanem a legnagyobb jelentőségűek közé tartozik az a kutatás, mely hazánkban — sajnálatosan — csak igen kevésé ismert, s melynek eredményét a Magyar Pszichológiai Szemle ez évi 2. száma közölte N. L. LANDA szovjet kutató tollából „A tanulók racionális gondolkodási módszerekre való tanítása és az algoritmusok problémája” címen. Ez a kutatás minde- nekelőtt az oktatási folyamatnak azt a fő mozzanatát befolyásolja mélyre- hatóan, melyet elemzésnek nevezünk. Ismeretes, hogy más javaslatok minde- nekelőtt az ellenőrzésen ismert fő mozzanatnak az oktatási folyamat szerves részévé tételét sürgetik.

Vannak olyan elképzelések is, melyek szintén az oktatási folyamat egészére s nem csupán annak egy szerkezeti elemére vonatkoznak, azonban nem alapvetően elvi-szemléletmódbeli vonatkozásban, hanem főképpen módszertani vonatkozás- ban. A korszerűsítési elképzeléseknek ezt a típusát a legmagasabb szinten és legvonzóbban az a megoldás képviseli, melyet az egyszerűség kedvéért szabad legyen a korszerűsítés SZTREZIKOZIN-féle útjának nevezni.

Évek óta folynak olyan kísérletek is — elsősorban a Szovjetunióban —, melyek a tanulók *öntevékenysége* lehetőségeinek feltárását végzik különböző életkorokban, s olyanok is, melyek a *csoporthmunkában* rejlő lehetőségeiket vizs- gálják, s természetesen ezek is egy-egy lényeges aspektusát jelentik az oktatási folyamat korszerűsítésének.

Hazai viszonylatban széles körökben az említett megoldási típusoknak csak egy része ismeretes és közülük voltaképpen csak egy, az ún. MOSZKALENKO-féle elgondolás kapta meg mindmáig a viszonylag széles körű propagandát. Sokkal kevésbé propagált, de az egész folyamat korszerűsítését arányosabban elősegítő koncepciók sem ismeretlenek ugyan, azonban távolról sem hatnak eléggé a gyakorlatban kialakuló kísérletezés segítése vonatkozásában.

Kár volna mindenekelőtt azt meg nem állapítani, hogy a jelenleg számba vehető koncepciók valamennyi változata — akár az egész folyamatot érintik, akkor annak valamely lényeges strukturális elemét — történelmileg jelentősnek tekintendő, és a maga módján nyilván valamennyien hozzájárulnak majd ahhoz, hogy a korszerűsítés területén előrelépjünk. Nehéz lenne elvitatni azoknak a kon- cepcióknak a jogosultságát, melyek az oktatási folyamat egészét illető szemlélet- beli változásokat, új nevelő—növendék-viszony kialakítását, a neveltnak a peda- gógiai alapviszonylatban betöltött új helyzetét, az alkotó tevékenységhez való elemi jogainak érvényesítését tekintik annak a fő szempontnak, melyet végre és *történelmileg első ízben tömegesen meg kell valósítani*. Ugyanakkor ezek az átfogó koncepciók csak a nagyobb realitás igényével léphetnek fel, ha felhasználják azokat a javaslatokat, melyeket az oktatási folyamat egyes részeit illető korszerű- sítési elképzelések tartalmaznak. Nem kétséges éppen ezért, hogy azt a hatal- mas erőt, mely gyakorló pedagógusok ezreire kiterjedő pedagógiai megmozdulás- ban, kísérletező, újító kedvben rejlik, célszerű volna úgy irányítani, hogy az egész oktatást érintő koncepcionális kérdések is figyelemben részesüljenek, miközben egyes részletkérdésekben értékes viták folynak; e viták értékét *az egész folyamat összefüggésében való látás* csak lényegesen magasabb szintre emelheti.

Mindezek után engedjék meg, hogy — mintegy emlékeztetőül — rámutas- sak néhány gondolatra abból a fő referátumból, melyet a munkaértekezlet meg- hívójával együtt kiküldtünk. Bár e referátum „Az oktatási folyamat korszerűsíté-

sének strukturális kérdései” címen megjelent a Magyar Pedagógia f. évi 2. számában, lehetséges, hogy a résztvevők közül többen csak régebben tudták azt olvasni, s így nem lesz talán fölösleges néhány motívumára utalni; így könnyebb lesz figyelemmel kísérni a korreferátumok gondolatmenetét is. Figyelembe kell azonban venni, hogy valóban csak néhány gondolatot lehet itt a fő referátumból megemlíteni, egyébként pedig alapjában ismertnek tekintve, sokféle részletének érintésétől — e munkaértekezlet viszonylag rövid időtartama miatt — el kell tekinteni.

A fő referátum mindenekelőtt utalni törekszik arra, hogy az oktatási folyamat korszerűsítésének alapvető szempontja és egyben perspektívája a XXII. kongresszuson megfogalmazódott, amikor kimondatott, hogy a személyiség formálásának, a kommunista nevelésnek az alkotó munka legyen az alapja. Ebből következik, hogy a korszerűsítés perspektívája tárgyunk viszonylatában úgy jelölhető meg: az oktatási folyamat a maga egészében a jelenleginél sokkal magasabb szinten mutassa fel az alkotó munka jegyeit, illetve maga az oktatási folyamat egyre inkább besorolható legyen az alkotó munka fogalmába. S ami ezzel teljesen egyértelmű: tegye lehetővé és igényelje a tanulói aktivitásnak már sokat hangoztatott, de kielégítően mindmáig el nem ért megvalósulását. Továbbá: a korszerűsítés fő „mozgási iránya” olyan szemléletmód kialakítása legyen, mely együttes és széles körű erőfeszítéssel megvalósítja a gyermeki alkotó munka feltételeinek minél előbb történő biztosítását. „A gyermek és ifjú szerepének az oktatás folyamatában történő olyan értelmezése, mely lehetővé teszi, hogy az oktatás a nevelő és a tanuló közösség együttes, közös tevékenysége legyen s az ezt biztosító szemléletmód propagálása, a gyakorlatban tömeges mértékben történő érvényesítése: ez szinte az első számú biztosítéka annak, hogy korszerűnek tekinthető oktatási folyamatot valósítsunk meg”.

Azt mondhatja valaki: az aktivitást régóta emlegetjük, nincs ebben semmi új. Aki ezt mondja, e kérdés történelmi visszatérésének néhány sajátosságáról megfelelkezük. Mindenekelőtt arról, hogy az aktivitásnak a lényegesen más a tartalma, mint akkor, amikor a maga korában mégoly korszerűnek tekinthető polgári pedagógiai irányzatok egyes ágazataiban megfogalmazódott; ezt a lényegesen más és gazdagabb, megváltozott tartalmat reményem szerint viszonylag jól tudta demonstrálni pedagógiai szerzők egész csoportjának az aktivitással kapcsolatos tanulmány-sorozata a Pedagógiai Bizottság ez évi akadémiai tanulmánykötetében. Ami azonban ennél is lényegesebb, az a teljesen megváltozott történelmi helyzet és a forradalmian megváltozott társadalmi viszonyok, melyek között ma a kérdés felmerül. Ki tagadhatná, hogy a mai napokban, amikor a XXII. kongresszus után, a szocialista demokrácia egészséges fejlődésének, széles néprétegek alkotó aktivizálódásának, a dolgozó tömegekben rejlő hatalmas alkotó erő felszínre törésének olyan valóban megragadó történelmi időszakát éljük, akkor első ízben válik hajdanában egyoldalúan megfogalmazott pedagógiai jószándékból új tartalommal telítődött és a szocialista társadalom igényeivel reálisan alátámasztott célkategóriává az alkotó munka, a gyermekek alkotó aktivitása, öntevékenysége. Semmi túlzás nincs abban, ha azt mondjuk: mindezt eddig csak emlegettük, most azonban első ízben tömeges mértékben is meg kell valósítanunk. És nem lehet csak az iskolai munka bizonyos szektoraiban megkísérelnünk realizálni, nem lehet csak a tanítási órára vagy az órán- és iskolán-küüli tevékenységi körökre korlátozni, mert ezek között olyan ellentmondás éleződik, melynek feloldása megint csak a valódi aktivitásnak történelmileg első ízben megvalósítandó szükségessége felé mutat.

Ebből a teljesen elvinek tűnő álláspontból közvetlen konzekvenciák adódnak az oktatási folyamat szerkezetét illetően. Ezt a szerkezetet ugyanis a tanulók alkotó munkája, személyiségük megfelelő fejlesztése szempontjából nem lehet másképpen helyesen értelmezni, mint az ismeretszerzés és alkalmazás ciklikus váltakozását, melyben mind az ismeretszerzés, mind az alkalmazás megkapja a maga megfelelő arányát és funkcióját, s így mindenekelőtt az alkalmazások egész rendszerében reális didaktikai feltételeit biztosítjuk az aktív módon feldolgozott ismeretek alkotó felhasználásának.

A fő referátum megállapítja, hogy ebben a vonatkozásban — bizonyos kétségtelen előrelépés ellenére — koránt sincs minden rendben az oktatási folyamatban. Közismert, hogy a múltbeli ún. tanuló-iskola esetében az ismeretelsajátítás — bizonyos negatívumok ellenére és bizonyos korlátok között — arányaiban rendkívüli mértékben szorította háttérbe az alkalmazást; az alkalmazás itt széles értelemben nem volt fontos, és sok esetben nem is volt lehetséges. Világnézetileg s a társadalmi igények szempontjából megalapozott sem lehetett. Az arányok megfelelő méreteinek kialakítására ugyan történtek kísérletek, s ezek közül a legnagyobb szabású és elvileg legjelentősebb munkát NAGY LÁSZLÓ 1921-ben megjelent Didaktikája, melyben lépten-nyomon beleütközünk a megismerés folyamatainak belől az alkalmazás erőteljes megvalósításába s abba a törekvésbe, mely az ismeretszerzést az alkalmazás által a-reális határai közé szorítja, — a helyzet a múltbeli iskolában e kísérletek ellenére egészében nem változott. Az ismeretszerzés — alkalmazás ismétlődő ciklusain belül az utóbbi másfél évtizedben kétségtelen javulás következett be az alkalmazások arányának javára; ez a javulás azonban gyakorlatilag még nem tekinthető kielégítőnek. Ha ugyanis arról van szó, hogy a feszített iskolai munkáütem esetében, a tantervi (esetenként feszített tantervi) anyag adagolása, illetve feldolgozása során az oktatási folyamat e nagy komplex ciklusai közül valamelyiknek rövideséget kell szenvednie — és ugyan ki meri azt állítani, hogy ez gyakorlatilag irreális kérdésföltevés lenne? — mindig az alkalmazás szenved rövideséget. Ez a körülmény pedig kétségtelenül tovább élteti a sokat emlegetett intellektualizmust és akadályozza a szocialista munkaiskola erőteljesebb kialakulását, arról nem is beszélve, hogy akadályozza az oktatás nevelő hatékonyságának emelkedését.

Arra a következtetésre kell tehát jutnunk, hogy az ismeretszerzés — alkalmazás nagy komplex fázisában gondolkodva s az oktatási folyamatot — strukturális értelemben — ezek ciklikusan visszatérő és egymásbahatoló váltakozásának tekintve, határozottan és bátran tovább kell javítani az arányt az utóbbi javára. Nem egyszerűen az előbbi rovására, hanem a kettejük közötti egészséges arány kialakítása, a teljesítményképes tudás biztosítása érdekében. A megfelelő arány tantervi feltételeit a folyó tantervi munkák során minden áron biztosítani kell; és éppen a mostani napok kiválóan alkalmasak arra, hogy a széles pedagógiai közvélemény által, a gyakorlat gazdag tapasztalatainak mérlegén mérjék meg a vitatás alatt álló koncepció: vajon alkalmas-e arra, hogy ebben a hangoztatott összefüggésben biztosítani lehessen az oktatási folyamat viszonylagos teljességét? Így válik különösen nyilvánvalóvá, hogy az oktatási folyamat szerkezetét érintő vizsgálódás egyáltalán nem csupán elméleti, hanem a gyakorlatot messzeemenően befolyásoló tevékenység, hiszen a folyamat egészére vonatkozó szemléletmód és a szerkezettel kapcsolatos koncepció visszahat a tartalomra, s a kettőjük közötti megfelelő viszony tantervi biztosítékai jelentős hatással vannak gyermekeink és ifjaink öntevékenységének, alkotó iskolai munkájának lehetséges szintjére.

Az ismeretszerzés és alkalmazás ciklikus váltakozásáról beszélve azonban az oktatási folyamat szerkezetét csak a legáltalánosabb értelemben ragadjuk meg. Szinte azt mondhatnánk, hogy ezzel még csupán az oktatási folyamat *makrostrukturáját* vettük figyelembe. Ezekon a szélesen értelmezett fázisokon belül az oktatási folyamat finomabb szerkezeti elemeket is felmutat, s ezek közül a didaktikai művek a legáltalánosabban a következőket említik meg: 1. a tanulók szembesítése a szükséges tényekkel, észlelés, tapasztalatszerzés, 2. az elemzés, 3. az absztrahálás és általánosítás 4. a rendszerezés, rögzítés. 5. az alkalmazás, 6. az ellenőrzés.

Úgy hiszem, amikor ezek bármelyikét megmérjük az iskolareform által kitűzött feladatok mérlegén, jelentős változtatásokra és korszerűsítésekre kell vállalkoznunk.

Ami ezeknek a szerkezeti elemeknek a jelenlegi helyzetében megvalósítandó legsürgetőbb teendőket illeti, úgy gondolom, ezekről a kiküldött írásos referátum elég részletesen beszél. Erőteljesen igyekszik állást foglalni abban a kérdésben, hogy az ismeretek alapját képező tények, tapasztalatok körét határozottan szélesítenünk kell, mivel az iskolát az élethez közelíteni többek között azáltal lehet, ha a tanórán kívüli és iskolán kívüli szférákból levonjuk mindazt a csak részben szervezett vagy esetleges tapasztalatot, mely az iskolai munka dinamikáját fokozhatja. Rámutat a referátum arra is, hogy ugyanakkor fokoznunk kell a tanulói öntevékenységet — megfelelő kutatások segítségével kiépítve és meghatározva ennek lehetséges szintjeit az egyes fejlődési ciklusokban —, mivel az öntevékenységnek a tényfeltárás terén is bekövetkező fokozódása szükségszerűen növeli az interiorizálás lehetőségét; ezáltal emelkedik a megértés színvonala és nő a konkretizálás biztonsága. Ezzel összefüggésben határozottan emelnünk szükséges az oktatási folyamat különböző szakaszaiban ismételtén visszatérő elemzések színvonalát és paradigmaticus értékét; az elemzések hosszú sorát egyre jobban úgy kell tekintenünk, mint mintákat a tanulók számára, melyek hozzásegítik őket ahhoz, hogy majd „odakinn az életben” hasonló szituációkban, hasonló probléma előtt állva bármikor, amikor a közvetlen pedagógiai vezetés már nem áll mellettük, önálló elemzés útján megtalálják a problémák megoldását. Ez szoros kapcsolatban van azzal a nagy jelentőségű-kutatással, melyre már utaltunk N. L. LANDA tanulmányának említésekor, s amely különböző műveletek, megoldási módok fogalmi jegyeinek az oktatási folyamatban történő felkutatását és kialakítását célozza, s ezáltal jelentősen emelni kívánja az elemzések értelmi nevelő erejét, és csökkenteni bizonyos anyagokkal kapcsolatban a „ráfordítás” idejét, azokban az esetekben, amikor az elvileg hasonló megoldások, illetve műveletek korábbi elemzések nyomán már rendelkezésre állnak.

A továbbiakban az absztrakciók és általánosítások összefüggésében megtett javaslatokon túl az írásos referátum különösen részletesen foglalkozik az *alkalmazással*, mint az oktatási folyamat egyik legnagyobb jelentőségű szerkezeti elemével; ezen belül az alkalmazások rendszerének tovább szélesítésével, de különösen az alkalmazás komplex funkciójával s e komplex jelleg fokozottabb biztosításának szükségességével. Úgy tűnik ugyanis, hogy az alkalmazásnak azon a közismert funkcióján túl, mely a szükséges jártasságok és készségek kimunkálására irányul, növelni kell olyan irányú funkcióját, mely az ismeretek rögzítését, valamint az ismeretek megértésének és elsajátításának ellenőrzését teszi a jelenleginél magasabb szinten megvalósíthatóvá. Ilyen módon az alkalmazás szokásos értelmezése mellett az „alkalmazó rögzítés” és „alkalmazó ellenőrzés” fogalmát s e fogalom gyakorlati követelményeit a jelenlegi helyzetben igen lénye-

gesnek kell tekintenünk. Ez nézetünk szerint pl. az ellenőrzés tekintetében nem mond ellenit annak a kibontakozó törekvésnek, mely az ellenőrzést határozottabban kívánja az oktatási folyamat szerves részévé tenni. *Ezt a törekvést csak ösztönözni és biztatni lehet:* amit itt az alkalmazó ellenőrzésről mondtunk, az ennek egy másik oldalát ragadja meg s arra irányul, hogy az ellenőrzés — bárhol történjék is — egyre jobban a teljesítményre irányuljon s egyre jobban szabaduljon meg attól a jellegétől, mely egyszerűen vagy túlnyomórészt különböző emlékezeti anyagok szóbeli kikérdezésére irányul. Lényegében ugyanez a helyzet a rögzítéssel kapcsolatban is; az „alkalmazó rögzítés” gyakoribb beiktatása jelentősen csökkenthetné a rögzítések jelenlegi verbális jellegét, bár bizonyos verbalitás természetesen a későbbi fejlődés során is szükségképpen megmarad.

Ugyanitt feltehető volna az a kérdés is, vajon nem volna-e indokolt egyes új ismeretrészek „alkalmazó jellegű” feldolgozásáról, vagyis a tanulók részben önálló és önálló munkájával történő feldolgozásáról is beszélni? Amikor is a feldolgozás alkalmazás-jellegét természetesen az a körülmény biztosítaná, hogy önállóan kellene felidézniök és felhasználniok idevonatkozó korábbi ismereteiket, s önállóan kellene az új anyag megértéséig, az esetlegesen abban rejlő problémák megoldásáig eljutniok?

Nézetünk szerint erre a kérdésre feltétlenül igen-nel kell válaszolni, vagyis átgondoltan és szisztematikusan emelni kell az iskolarendszerben felfelé haladva az ilyen jellegű új anyagfeldolgozások lehetőségét. Egyébként ugyanis oktatási vontakozásban meglehetősen indokolatlan jelenségnek tűnhetik fel az a kíváncsóság, hogy egészen az érettségi vizsgáig a közvetlen tanári vezetés szakadatlan támogatásával dolgoznak fel minden új anyagrészt, az érettségi vizsga másnapján pedig azzal az igénnyel lépünk fel velük szemben, hogy ugyanezt a munkát teljes önállósággal végezzék el.

Az ilyen jellegű tevékenységhez azonban valóban nem elegendő annak biztosítása az oktatási folyamatban, hogy az új anyag megértéséhez nélkülözhetetlen előzetes ismereteket elsajátítsák, hanem a folyamatnak az a „dimenziója” is szükséges, mely a *képességek megfelelő fejlesztését* garantálja, a szükséges *értelmi műveletek* kimunkálását biztosítja.

Talán nem tévedés azt állítani, hogy ez egyike azoknak a területeknek, melyeken a legnagyobb adósságai vannak az oktatás elméletének.

Tisztelt Konferencia! — Azt gondolom, egészen természetes, hogy ezeket s az ezekhez hasonló kérdéseket még hosszasan lehetne folytatni s meg lehetne állapítani: mindezek nagyon is hozzá tartoznak az oktatási folyamat korszerűsítéséhez. E problémák érintését ezen a ponton mégis félbe kell hagyni, mivel a korreferátumok is igen lényeges vonatkozásait érintik az oktatási folyamatnak, s mindezeket reményem szerint igen lényeges további szempontokkal és javaslatokkal fogják kiegészíteni a hozzászólók.

Egy kétségtelen: az oktatás korszerűsítése — amint már az elmondottak is mutatják — nem korlátozható egy-két részletkérdésre, hanem a folyamat egészét érintő koncepcionális kérdésekre éppúgy kiterjed, mint szerkezeti, szervezési, metodikai, neveléslélektani, nevelésméleti kérdések egész komplexumára.

Munkaértekezletünk egyik nagy feladata éppen a teendők e sokirányúságának hangsúlyozása s a korszerűsítés bizonyos megoldási módozatainak javasolása.

A kiküldött írásos referátum a folyamat egészét érintő koncepció körvonalait igyekezett megadni, jelezve egyszersmind, hogy a javasolt korszerűsítési módozat mintegy a közeljövő reálisnak tekintendő, már ma megvalósít-

ható feladata. Ez a kiegészítő referátum ugyanakkor határozottan igyekezett aláhúzni, hogy minden javaslat — akár a folyamat egészére, akár annak bizonyos részleteire vonatkozzék — felhasználható elemeit tekintve messzemenő támogatást és felkarolást érdemel, mivel valószínű, hogy csak a javaslatok összességéből lehet majd kivonni a korszerűsítés minél eredményesebb módozatait.

Abban a reményben, hogy munkaértekezletünk e korszerűsítéshez nem jelentéktelen szempontokkal fog hozzájárulni, előljáró megjegyzéseimet befejezem, hogy átadhassam a szót a korreferátumok előadóinak.

SZARKA JÓZSEF: A NEVELÉSI FOLYAMAT KORSZERŰSÍTÉSÉNEK KÉRDÉSEI

Ösztönző és a felelősség súlyával nyomasztó terhek nehezednek a nevelés elméleti és gyakorlati munkásaira. A társadalmi fejlődés útjait előrelátó tervezés — mint ismeretes — az anyagi-technikai bázis mellett az új ember kialakításában jelöli meg azt a feltételt, mely a szocialista, illetve a kommunista társadalom megteremtéséhez szükséges.

Éppen ezért érthető a várakozás a neveléssel, s a nevelést kifejező s az azt támogató neveléstudománnyal szemben. Tudjuk, hogy a társadalom fejlődésében beálló minőségi változás a pedagógiában is minőségi változásokat igényel. Pezsgésben van a pedagógiai élet a szocialista országokban. Jobb megoldásokat, hatékonyabb eljárásokat keresnek, korszerű szemléletet töreksenek kialakítani és elterjeszteni. Talán nem értékeljük túl a mi szándékainkat és tetteinket, ha azt mondjuk, hogy nálunk is elkezdődött valami, ami az említett törekvések irányába mutat. Ennek a konferenciának a terve és a ténye is ezeknek a szándékoknak a megnyilvánulása.

A szervező bizottság — véleményem szerint — jól választott; mikor úgy döntött, hogy konferenciánkon az oktatási folyamat korszerűsítésének strukturális kérdéseit vitassuk meg. Helyes volt körülhatárolni a témát, s hasznos volt — a sok lehető és aktuális kérdés közül — éppen ezt a témát választani.

Az oktatási folyamat szerkezete ideológiailag érzékeny, gyakorlati szempontból eleven kérdés, még akkor is az, ha ez nem első pillantásra látszik annak. Az oktatási folyamat szerkezeti korszerűsítése; hogy a termeléstől vett kifejezést kölcsönözzék és alkalmazzák a mi területünkön, a pedagógiai tevékenység egyik leglényegesebb vonatkozásával, a termelékenység, a hatékonyság kérdésével van szoros összefüggésben. Énnél pedig idősebb és társadalmilag fontosabb kérdést keveset lehetne érinteni.

Ha az oktatási folyamat korszerűsítéséről beszélünk, e nagy téma mellé a nevelés oldaláról illő lenne egy hasonlóképpen átfogó témát állítani: *a nevelés folyamatának, illetve e folyamat korszerűsítésének szerkezeti kérdéseit*. Belátható azonban, hogy ez nem lehetséges, mert önálló tanácskozás tárgya lehetne, nem is kívánatos, mert a kitűzött témától legalábbis részben eltérítene bennünket. A két téma között az érintkezési, sőt a kapcsolódási pontok, azt hiszem, nyilvánvalóak, az oktatási folyamat ugyanis része a nevelési folyamatnak.

Bevallom ugyanakkor, hogy az érintett didaktikai problémának és a nevelés kérdéseinek összefüggése, jóllehet a folyamat mélyén nagyon is szervesen és nagyon is egzisztenciálisan érvényesül, nem könnyen felfedhető és kifejtendő összefüggéseket tár fel az elemzés számára. A nehézség lényege talán abban van, hogy a nevelést már jóideje — és joggal — leginkább az intellektualizmustól