

hogya a különböző szociális és pedagógiai tényezők — valószínűsítve — hogyan befolyásolták ezeket a teljesítményeket.

Mindennek a megállapítása mérésekkel történt. Mélni pedig mennyiségeket lehet. Az adatok nagyon pontosak, az interpretálás természetszerűleg többértelmű is lehet.

A kutatók az adatokból minőségi következtetéseket is levontak. A minőségeket természetesen nem mérhették, de jellemezheték, körülírhatták.

A mi gyakorlatunkban nagyszabású akció után világos két teendő: folytatni kell a nyert mennyiségi adatok további minőségi elemzését. Másfelől olyan vizsgálatokat kell tervezni, ahol az ún. finom-struktúrában megragadható jelenségeket jobban felszínre lehet hozni.

Négy évvel ezelőtt e szervezet kongresszusán Varsóban hasonló témakörben hasonló gondolatok foglalkoztattak. Szempontjaink azóta, úgy látom, hogy némileg gazdagodtak, de álláspontunk *lényege* nem változott:

„A matematikai, statisztikai egzaktság kutatásaink és következtetéseink számára nagyobb biztonságot ad ezen a kényes vizsgálati területen, amely nagyfokú rugalmasságot igényel. De nem lehet más, mint munkaeszköz, állványzat, támaszték. A nevelés területén folyó vizsgálatok továbbra sem nélkülözhetik az emberi tapasztalatot, a pedagógiai jelenségek pszichológiai-művészi rekonstrukcióját, amely képes kitölteni az adatok és tények közötti hézagokat. Nem kívánok a szubjektív, mégkevésbé az intuitív pedagógia szószólója lenni, de meggyőződésem, hogy a tudományok legújabb metodikai vívmányait a nevelés területén kombinálni kell a minőségi aspektusokra érzékenyebb módszerekkel.”

4. Metodológiai álláspontunkat a mennyiség és minőség feltárása kérdésében összefoglalóan tehát az alábbi következtetésekkel tudnánk jellemezni:

a) A pedagógiában a minőségi oldalnak alapvető, lényegi szerepe van.

b) Kerülni kell a módszerek abszolutizálását, s mivel ez elsősorban a matematikai módszerek egyes híveire jellemző, így is fogalmazhatjuk a tételt: kerülni kell a matematikai módszerek érvényességének abszolutizálását.

c) A megismerés, tehát a pedagógiai megismerés lehetőségét, s elvileg végtelen folyamatosságát szem előtt tartva tudnunk kell, hogy a mennyiségi elemzés egyre több pedagógiai jelenséget tud a maga hálójába befogni — ez kívánatos is, de nem jelenti, hogy csak mennyiségi elemzésekben kimerülhet a pedagógiai megismerés.

d) A mennyiség és minőség kérdésének s ezzel összefüggésben a jelenség és lényeg dialektikájának mind a nevelésfilozófiában, mind a pedagógiai tartalmak értékelésénél és meghatározásánál, mind a kutatási módszerek esetében sokkal nagyobb figyelmet kell fordítani, a jelenleginél intenzívebb kutatásokat kell tervezni.

Juhász Ferenc: Az interdiszciplináris tudományok jelentősége a pedagógusképzésben

(8. sz. munkabizottság: neveléstudomány és pedagógusképzés)

1. *A nevelési folyamat komplex jellege.* A szocialista pedagógia kezdettől fogva komplexnek tekintette a nevelés folyamatát.

1.1. Ennek a komplexitásnak egyik értelme az, hogy benne biológiai, pszichológiai, szociológiai és sajátos pedagógiai törvényszerűségek érvényesülnek. A kü-

lőnböző törvényszerűségek csakis a pedagógiai törvények dominanciája esetén érvényesülnek kedvezően, a személyiség pozitív fejlődése irányában.

Ezek a különböző törvényszerűségek kétségtelenül hatnak a céltudatosan megszervezett pedagógiai hatások hálózatán kívül is, keresztezve, vagy erősítve e hatásfolyamatot. A pedagógiai cselekvés lényege viszont éppen abban rejlik, hogy felhasználva ezeket a törvényszerűségeket célszerűen irányítsa, ill. módosítsa ezek hatását, s hozza ezeket összhangba a személyiség fejlődése érdekében.

1.2. A komplexitás egy további értelme az is, hogy mindenoldalúan és komplex módon kell hatnunk a személyiségre. Fejlesztünk kell biogén, pszichogén és szociogén elemeit egyaránt, hogy biztosítsuk azok harmonikus fejlődését, fizikai, szellemi, erkölcsi, esztétikai képességeinek kívánt alakulását.

Ez a mindenoldalú hatás teremti meg a lehetőségét annak, hogy felszínre kerüljenek és specializálódjanak a személyiség általános és egyéni, domináns adottságai. Mindez megköveteli a nevelés komplex megközelítését.

2. *A társtudományok, interdiszciplináris tudományok jelentősége napjainkban.* A nevelés biológiai, szociológiai, pszichológiai stb. megközelítése nem új jelenség. Az úgynevezett interdiszciplináris tudományok viszont, mint pl. a nevelépszichológia, nevelésszociológia, oktatás-kibernetika stb. ma kezdenek különleges szerephez jutni a világszerte folyamatban lévő drámai társadalmi átalakulások és a tudományos-technikai fejlődés felgyorsulásának a korszakában, különösen az elmúlt évtizedekben.

2.1. A gyáripari termelés nagymérvű koncentrációja, hatalmas ipari települések keletkezése, a mezőgazdaság gépesítése, az automatizáló és a komplex gépesítés gyors fejlődése, a felgyorsult urbanizációs folyamat, a környezeti ártalmak növekedése, a család hagyományos struktúrájának megbomlása, a régi megszokások és szociális kapcsolatrendszerek fellazulása és megrendülése, — mindezek olyan helyzetet teremtettek, amelyben a pedagógia arra kényszerül, hogy figyelembe vegye a legfrissebb biológiai, szociológiai, szociál-pszichológiai stb. kutatások eredményeit, de egyben készítse is ezeket a tudományokat olyan vizsgálatokra és kísérletekre, amelyek a pedagógia és e tudományok határterületén mozognak.

2.2. Az információk (új ismeretek) hallatlan gyarapodása (információ-robbanás), továbbá a tudományos eszmék felgyorsult áttétele a gyártás, a termelés szférájába neveléscélzatú vizsgálódásokat sürget a nevelés-ökonómia, a nevelés-kibernetika, a nevelés-technológia, a higiénia, a statisztika, az információelmélet stb. területén.

2.3. Ezek az interdiszciplináris tudományok ma már nélkülözhetetlenek a nevelési problémák megoldásában.

Az elmúlt évtized kezdete óta számos kutatási eredmény született a nevelélektan és a nevelés-szociológia területén. Az évtized végén több nemzetközi konferencia sürgette a pedagógiai, orvosi, egészségügyi kutatások összekapcsolását, tekintve, hogy ezekre szükség van a hatékonyabb egészség- és szekszuál-erkölcsi nevelés megvalósításához. Ezek a konferenciák felhívták a figyelmet arra, hogy a pedagógiai képzés tematikáit ki kellene egészíteni az egészségnevelés, illetőleg a szekszuáletikai nevelés problematikájával.

3. *Miért van szükség szeksuáletikai nevelésre?* Erre a kérdésre csak a biológiai, egészségügyi, szociálpszichológiai, személyiségelméleti és statisztikai kutatások alapján, ezek eredményei ismeretében válaszolhatunk érdemlegesen.

Az egészségügyi statisztikák pl. arra engednek következtetni, hogy világszerte nő a koraszülések száma. A koraszülöttek 40%-a nem tekinthető egészségesnek, 28%-uk retardált és 50—60%-uk súlyos beilleszkedési zavarokkal küzd.

A koraszülések okainak az elemzése arra utal, hogy ezek jórésze kromoszóma-sérülésekre vezethető vissza. Ez a kromoszómasérülés kisebb részben öröklött diszpozíciók következménye, nagyrésztük azonban a szülők előéletével függ össze. (Életmód, táplálkozás, narkotikumok, túlzott gyógyszerfogyasztás, dohányzás stb.)

A magzat fejlődési rendellenességeinek további oka az embrionális fejlődés szakaszában keresendő. (Az anya táplálkozási hiányosságai, narkotikumok, stresszek, mikrokörnyezeti ártalmak.)

A fejlődés posztnatális szakaszában az egészségügyi feltételek mellett jelentős szerepet játszik a család pszichológiai-szociológiai mikroléggköre.

Mindez megköveteli a pedagógusok biológiai, szociál-pszichológiai, egészségügyi és szociális-erkölcsi felkészítését. A szociál-erkölcsi szférában a *szociális felelősség nevelésének* kell domináns szerepet biztosítanunk a nemi felvilágosítás mellett. Az effajta szociális felelősségnek a nevelése viszont manapság igen bonyolult feladatot jelent.

Egyrészt tudomásul kell vennünk a fiatalok szexuál-biológiai és -pszichológiai éréseinek akcelerációját, másrészt viszont számolnunk kell azzal is, hogy társadalmi érésük, szociális adaptációjuk retardált. Az új generáció túl későn jut felelős szerephez a társadalom életében. Következésképpen társadalmi felelősége nem fejlődik együtt biológiai érésével. Ezzel szoros összefüggésben szexuális felelőssége is fejletlen.

A szociális és ezzel együtt a nemi felelősség elégtelenségét nem küszöbölhetjük ki pusztán erkölcsi elvek tudatosításával. A funkcionalitás törvénye ez esetben is érvényes.

Hangsúlyoznunk kell, hogy *a szexuális felelősség nevelése nem oldható meg, csupán az általános szociális felelősség funkcionális nevelésén belül.*

Ebben a vonatkozásban is rendkívül jelentős az 1972-ben megjelent magyar Ifjúsági Törvény, amely olyan cikkelyeket tartalmaz, amelyek megkövetelik az ifjúság felelősségének funkcionális realizálását életük különböző területein.

A pedagógiai vezetésnek meg kell tehát szerveznie a fiatalok felelős aktivitását, kezdve a családtól, valamennyi nevelőintézményben, s ezeken kívül is be kell kapcsolni őket a tágabb szociális környezet különböző, számukra adekvát feladatainak felelős megoldásába, gondozásába. Csak ezen az úton, tehát funkcionálisan gyakorolhatják valóban a felelősséget, csak ezen az úton irradiálódnak személyiségükben a megfelelő személyiségjegyek. (Most szándékosan nem szólok a különben nélkülözhetetlen szerepet játszó motivációról, perspektivákról és egyéb ugyancsak nélkülözhetetlen feltételekről!)

Elmondhatjuk tehát, hogy a szexuális felelősségre nevelés is csak funkcionálisan oldható meg, s az erre irányuló pedagógiai tevékenységünkben nem nélkülözhetjük a biológiai, orvosi, szociálpszichológiai, személyiségelméleti stb. és a pedagógia tudományának egymást kölcsönösen megtermékenyítő együttműködését.

4. *Hogyan érvényesülnek ezek a tendenciák a magyar pedagógusképzésben?*

A magyar pedagógusképzésben már jó ideje érvényesül az a tendencia, hogy a szigorúan vett (hagyományos) pedagógiai és pszichológiai studiumok mellett arányosan helyet kapjanak az említett társtudományok a képzés minden szint-

jén. Azok a pedagógusképző intézmények, amelyek ma még nincsenek abban a helyzetben, hogy a társtudományok mindegyikét önálló tantárgyként építsék be a képzési programba, ezek legfontosabb elemeit beépítik a pszichológia, a didaktika, a neveléstudomány tananyagaiba.

Vannak olyan egyetemeink és főiskoláink is, amelyek a pszichológiai alapozás mellett személyiségelméleti és nevelésszociológiai megalapozást is adnak a pedagógiai stúdiumoknak.

A társtudományok bizonyos elemei — mint pl. a szexuál-etikai nevelés — többnyire beépülnek a személyiségelméleti, illetőleg a neveléstudományi stb. programba. De van példa arra is a felsőfokú tanítóképzés esetében, hogy önálló stúdiumként jelennek meg (pl. szexuál-etikai és egészségnevelés).

Mint minden tudományban, a pedagógiában is megfigyelhető a specializáció és az integráció egymással szorosan összefüggő folyamata. Éppen ezért jogosan merül fel a kérdés, akceptálható-e az a követelés, hogy mindazok a felismerések, eredmények, amelyek az interdiszciplináris kutatások nyomán megszülettek, önálló diszciplína igényével jelentkezzenek a pedagógusképzés számára készült dokumentumokban, programokban, avagy nem helyesebb-e, ha ezek beépülnek, integrálódnak a pedagógiai mondanivalóval? Ily módon új integrációs folyamat indulhat el a specifikus pedagógiai tárgyak szférájában az egyes határterületeken elért differenciált kutatások segítségével is. Valószínűleg ez lesz a fejlődés útja, mert csak így alakul ki könnyen a pedagógusjelölt tudatában is olyan integrált tudásstruktúra, amely hatékonyabban segítheti a gyakorlati nevelési feladatok megoldásában.

Jelenleg a magyar pedagógusképzésben a pedagógiai és a társtudományok részesedésének az aránya elméleti és gyakorlati foglalkozásokat együttesen véve alapul 75,8 : 24,2%.

(Ezt követte néhány információ a magyar pedagógusképzés rendszeréről.)