

Vajon milyen társadalmi funkciója volt ezek és tízezrek tanulásának a kollégium humanitás-osztályaiban, grammatikai tagozatán, illetőleg az elemi ismereteket oktató részlegében? Mi a társadalmi jelentősége azok tanulmányainak, akik csak néhány évet töltöttek a kollégium falai között, és – ugyan sohasem kerültek a tógás-diákok közé – de olvasni, írni, a világban gyakorlati módon tájékozódni nagyon jól megtanultak?

Annál is inkább fontos lenne ennek alapos vizsgálata, mert a mai átlagolvasók legtöbbször a kollégiumok *végzett* diákjain méri le kizárólagosan a bennük folyó képzés eredményességét (ahogyan ma egy gimnáziumot tekintve az érettségizők száma és produkciójuk minősége jelzi a teljes négy éves középiskolai képzés színvonalát.).

Jól tudjuk azonban, hogy a régi kollégiumok egyes tagozatainak viszonylag *önálló* *képzési funkciójuk* volt. Egy-egy tagozat viszonylag zárt, bizonyos szempontból befejezett művelődési anyagot nyújtott a növendékeknek; egy-egy tagozat végén kimaradni nem „kibukást”, nem „lemorzsolódást” jelentett.

Érdemes lenne – így lenne teljes a kép – ezeknek a kollégiumi növendékeknek a sorsát is nyomon követni a társadalomban, hiszen nyilvánvaló: a kollégiumokból való kiáramlásuk társadalom-fejlődési szempontból éppen olyan fontos – hacsak nem fontosabb –, mint a teológus-tógásoké vagy a világi nemesifjaké. Érdemes lenne ennek feltárási lehetőségeit és vizsgálati módszereit is kimunkálni.

*

Hazai kollégiumaink küzdelmes története, gazdag múltja a hazai iskolaügy történetével foglalkozókat *a tudományos módszerekkel feltárt tények* tiszteletére ösztönzi. Mert nyilvánvaló, hogy a tudományos módszer melletti elkötelezettséggel nagyon jól megfér a múlt értékeihez való mélyeséges ragaszkodás, a helyi hagyományokhoz való erős kötődés, az egykori értékek mába transzponálásának őszinte szándéka.

Nyilvánvaló: a tudományossággal nagyon jól megfér az a kutatói igény, hogy kortársainkat, főként fiatalabb kortársainkat is járja át a múlt, őket is alakítsák-formálják – azaz neveljék – elődeink tevékeny műveltségszerzetetének élő és ható emlékei.

SZOBOSZLAY MIKLÓS

TANULMÁNYOK A CSEHSZLOVÁK PEDAGOGIKA 1982/83. ÉVFOLYAMÁRÓL

A Pedagógia, a Csehszlovák Tudományos Akadémia (ČSAV) Jan Amos Komenskýről elnevezett, Prágában működő Pedagógiai Intézetének folyóirata. Az 1982. évfolyamról részletes beszámolót írtam a Pedagógiai Szemle 1983. évi 4. számában. A Magyar Pedagógiában három olyan fontos tanulmányt ismertetek behatóan, amelyekkel a Pedagógiai Szemleben vagy egyáltalában nem (az első és a harmadik), vagy csak röviden (második) foglalkoztam, s amelyek – úgy gondolom – nevelési-oktatási rendszerünk korszerűsítésének idején különös érdeklődésre számíthatnak.

A pedagógiai tudomány feladatai a munkásifjúság nevelésében a Csehszlovák Kommunista Párt XVI. kongresszusa után (Václav Císař, 1. szám) című vezércikk szerint a munkáspályára való felkészítés minden eleme az utóbbi években jelentős változásokon ment át. Az iskolareform program-dokumentuma, *A csehszlovák nevelési-oktatási rendszer*

továbbfejlesztése (1976) ismét meghatározta a jövőbeni munkások nevelésének és oktatásának társadalmi funkcióját. Az újonnan koncipiált iskolarendszer azokat az iskolákat, amelyek a munkáspályára való felkészítést biztosítják, egy szintre emelte a többi középiskolával. Megfogalmazta azokat az új követelményeket, amelyek a műveltség egész tartalmára vonatkoznak, és azokat, amelyek a központi tantárgyak tananyagával kapcsolatosak. Ugyancsak kitűzte a nevelő-oktató munka korszerűsítésének az irányait, meghatározta a műveltség eszközeire vonatkozó igényeket, ösztönzést nyújtott a munkáspályára való felkészítés új szervezeti formáinak a kialakításához; a globális formákra, a szakmunkásképző iskolákra és a dolgozók iskoláira, valamint a részleges formákra az újonnan koncipiált felkészítési szakokban.

Az említett program-dokumentum fokozatos megvalósítása most arra irányul, hogy a gyakorlatban ellenőrizze: helyes elméleti kiindulópontot választott-e az iskolareform, sikerült-e azt adekvát módon kivetíteni a nevelési-oktatási rendszer elemeinek a koncepciójába; a program-dokumentum intencióinak a biztosítására elégséges és megfelelő pedagógiai és szervezési intézkedések történtek-e? A gyakorlat fogja feltárni, hogy a nevelés és az oktatás problémái közül melyeket nem sikerült még megnyugtatóan megoldani, s közben új kérdéseket is fel fog vetni, amelyekre meggyőző választ vár. Így keletkezik az a szükséglet, hogy továbbvizsgálják az ifjúság munkáspályára való felkészítésének időszerű problémáit, amelyek a XVI. kongresszus utáni időben a pedagógiai tudományok számára elsődleges társadalmi „megrendelést” jelentenek.

A középfokú szakmunkásképző iskolák keletkezése fontos lépés az ifjúság munkáspályára való iskolai felkészítésének az útján. Ezeknek az iskoláknak a jövőben bele kellene torkolniuk az egységes, belsőleg differenciált tizenkétéves középiskolába, amely az egész ifjúság számára megfelelő felkészítést biztosít a társadalmi gyakorlat sokrétű területein való érvényesüléshez. Az ifjúság munkáspályára való felkészítésének az iskolai módja teszi leginkább lehetővé kielégíteni azokat az igényeket, amelyeket a munkáspályák területén a tudományos-technikai haladás támaszt. Ez a haladás nem érinti a munkáspályákat egyformán, s ebből a tényből a munkáspályára való felkészítés koncepciója számára fontos következtetések vonhatók le. Így pl. fontos kérdés, hogy hogyan lehet megtalálni az ifjúság munkáspályára való iskolai felkészítésének a megfelelő ütemét; hogyan kell a felkészítés menetét differenciálni figyelembe véve az egyes szakmákban mutatkozó eltérő helyzeteket, hogyan lehet a középfokú szakmunkásképző iskolákban a művelődés tartalmában megőrizni a helyes arányt azok közt az elemek között, amelyek a szakma gyakorlásakor már napjainkban érvényesülnek vagy a közeljövőben fognak érvényesülni, és azok között, amelyek a szakma perspektivikus, feltételezett dimenzióit tükrözik vissza. Ennek a problematikának a jellege prognosztikus. Kutatásának támaszkodnia kell a társadalmi szükségletek fejlődésének a tanulmányozására a munkáspályák területén, a munkások munkája tartalmában és jellegében mutatkozó változások elemzésére, de ugyanakkor különböző olyan tényezők hatásának az értékelésére, amelyek korlátozzák a szakma területén való fejlődést. A kutatás tárgyának heterogén jellege megkívánja, hogy olyan eljárásokat válasszunk, amelyek néhány tudományban sajátosak, és hogy a kutatásnak interdiszciplináris jellege legyen. A kutatás eredményeinek meg kellene akadályozniuk, hogy olyan nemkívánatos egyenetlenségek keletkezzenek, amelyek a munkáspályák gyakorlására való felkészítésének a szakma követelményeinek fejlődése mögötti elmaradásában, valamint azok aránytalan megelőzésében mutatkoznak meg.

A reform feltételezi, hogy a középfokú szakmunkásképző iskolák tanulói számára olyan műveltséget fognak biztosítani, amely fő vonásaiban egyezni fog a többi középiskola tanulóinak a műveltségével. A középfokú szakközépiskoláknak ezek a feladatai objektív szükségességet jelentenek. A műveltség tartalma számára azonban olyan követelmények következnek belőlük, amelyek belsőleg ellentmondásosak. A tudományos kutatásnak hozzá kell járulnia ahhoz, hogy ezeket a követelményeket belsőleg legyőzhető dialektikus ellentétekként oldják meg.

Az első ellentmondásos követelmény arra vonatkozik, hogy a műveltség tartalmát úgy kell integrálni, hogy ez a tartalom a középiskola és a munkáspályára való felkészítés keretében hozzájáruljon a közös célok eléréséhez, ugyanakkor pedig úgy differenciálni, hogy tekintettel legyen a középfokú szakmunkásképző iskolák sajátos feladataira, valamint azoknak a tanulóknak a lehetőségeire, akik ebben az iskolatípusban képezik tovább magukat.

A középiskolai nevelés-oktatás elemei funkcionális integrációja és differenciálása problémáinak a megoldásokor napjainkban az integráció lehetőségeinek a keresése van túlsúlyban. Ennek a problémakörnek másik oldala – a nevelés és a műveltség egyes elemei differenciálása jogosultságának és szükségességének megítéléséhez való kritériumok megvilágítása az egyes iskolatípusokban és a felkészítés egyes szakmaiban – a figyelem háttérben marad. Pedig egymással összefüggő problémáról van szó: a középiskolai műveltség integrációja lehetőségeinek a keresésénél nem lehet előre lépni anélkül, hogy ne érjünk el haladást a középiskola differenciálásának a megvilágításában, megoldásában. A tudományos kutatás feladata ugyanakkor elemezni a középiskola mindegyik típusának közös szociális funkcióit, s így keresni azoknak az alkalmas tartalmi eszközöknek az összességét, amelyek lehetővé teszik, hogy a középiskolák a társadalmi követelmények mindkét csoportját megnyugtatóan kielégítsék.

A másik ellentmondásos követelmény összefügg a munkáspályára való felkészítés szakmai irányultságával és azokkal az általánosan művelő feladatokkal, amelyeket a középfokú szakmunkásképző iskoláknak teljesíteniük kell. *A csehszlovák nevelési-oktatási rendszer továbbfejlesztése* című program-dokumentum is aláhúzza azt a szociálpolitikai és szakmailag kvalifikáló követelményt, hogy a jövődi munkásosztály fiataljai a pályára való felkészítés folyamán mély általános műveltséget szerezzenek. Ennek eredményeként a tantervekben jelentősen megnövekedett az általánosan művelő tantárgyak anyaga és óratervi dotációja. Ugyanakkor mindmáig nem sikerült leküzdeni a műveltség tartalmának eddigi hibrid szerkezetét, amelyben az általánosan képző, valamint a szakmai rész relatíve különálló egységeket alkot, önálló, gyakran izolált célokkal.

A tudományos kutatásnak tisztázni és konkretizálni kell a műveltség egész arculatára vonatkozó elképzelését, és meg kell határozni azokat a sajátos eszközöket, amelyekkel ezt a műveltséget el kell érni. Ezzel összefüggésben javaslatot kell tennie a műveltség optimális tantárgyi struktúrájára, tisztázni kell a munkáspályára való felkészítésben a két összetevő, az általánosan művelő rész és a szakmai műveltség feladatait, körül kell határolnia a köztük levő kapcsolatokat, és meg kell határozni az egyes tantárgyaknak azt a formáját, amely lehetővé teszi, hogy valamennyi nevelési-oktatási funkciót saját módjukon töltsenek be: az informatív funkció mellett a formatív, a szintetizáló, a motiváló és a kompenzáló funkciót is.

A harmadik ellentmondásos funkció a műveltség jellegére vonatkozik a középfokú szakmunkásképző iskolákban. Ennek a műveltségnek elsősorban azokkal az általános törvényekkel és törvényszerűségekkel kell megismertetnie a tanulókat, amelyek a szakmában érvényesülnek, azaz a szakma elméleti alapjaival, ezért elméleti jellegűnek kell lennie. Ugyanakkor azonban a középfokú szakmunkásképző iskoláknak olyan alapvető ismereteket is kell nyújtaniuk, amelyek a munkáspálya kvalifikált gyakorlásához elengedhetetlenek.

A kutatásnak ebben a vonatkozásban az a feladata, hogy tisztázza a munkáspályára való felkészítés elméleti és gyakorlati része közti kapcsolatokat és határozza meg a felkészítés két területe közötti arányokat úgy, hogy azok megfeleljenek ama konkrét pályák jellegének, amelyeket a középfokú szakmunkásképző iskolát végzett tanulók gyakorolni fognak.

A *csehszlovák nevelési-oktatási rendszer továbbfejlesztése* című program-dokumentum azt is hangsúlyozza, hogy a rendszer megújításának súlypontja a nevelés és a műveltség tartalmának a korszerűsítése. Ezért az illetékes intézmények figyelme elsősorban a műveltség tartalma kiválasztása és struktúrálódása problémáinak a megoldására összpontosult, s így a kutatás érdeklődési körén kívül maradtak a tananyag didaktikai feldolgozásának, a tanulóknak való átadásának a problémái, jóllehet a középfokú szakmunkásképző iskolákban hiányoznak a munkáspályára való felkészítés didaktikái, valamint az alapvető általánosan művelő tantárgyak és a szakmai tantárgyak szakdidaktikái, metodikái. A műveltség tartalma és szerepe didaktikai „átadásának”, tanításának a problémái a cikk írója szerint különösen aktuálisak a munkáspályára való felkészítés általános művelő részének területén, ahol tomyosulnak napjainkban azok a problémák, amelyekkel a középfokú szakmunkásképző iskolák egyes tanulócsoportjai nehezen küzdenek meg.

A Tanulmányok közül részletesen ismertetem *Dr. Vlastimil Pařízek: A műveltség tartalmi szintézisének útjai* című tanulmányát (1. szám), amely abból indul ki, hogy *A csehszlovák nevelési-oktatási rendszer továbbfejlesztése* című dokumentum hangsúlyozza: a nevelés és a műveltség a marxizmus és a leninizmus alapján áll, és ezt a tartalmat „rendszeresen tökéletesíteni kell a tudomány és a technika legújabb ismeretei alapján” (5.). A dokumentum felhívja a figyelmet arra is, hogy „az ismeretek növekedése a társadalom életének valamennyi területén a nevelési-oktatási rendszer számára is új szituációt teremt” (26.), s ezért szükség van arra, hogy keressük a tartalom optimális meghatározásának az útjait.

A műveltség tartalma, amelyet a műveltségnek a társadalomban és az ember fejlődésében betöltött funkciója határoz meg, visszatükrözi az emberi megismerésben és a gyakorlatban végbemenő valamennyi változást. Ez a tartalom a megismerés és a gyakorlat fejlődése mögött elmarad, mert az új ismeretek és eljárások csak bizonyos idő eltelte után kerülnek be a műveltség tartalmába, de ugyanakkor meg is előzi ezt a fejlődési szintet olyan mértékben, ahogy a további fejlődés hordozóit felkészíti. A műveltség elősegítheti az ismeretek és a gyakorlat fejlődését, de egyes vonásaival fékezheti is azt, és alá van vetve a változtatásoknak, amelyeknek állandó és céltudatos folyamatot kell alkotniuk.

A műveltség tartalma korszerű kérdéseinek a bonyolultságát a megismerés és a gyakorlat fejlődésének szempontjából az alábbi tényezők képezik:

- a) az új ismeretek sokasága;
- b) a meglevő ismeretek egy részének elavulása;

c) az ismeretek elrendezése, ahogy az megmutatkozik az új tudományágak létrehozásában és a tudományok integrációjában;

d) a tudományos munka új módszerei;

e) az elmélet és a gyakorlat változó megvalósítása és ezzel egyidejűleg a gyakorlat új jellege, amelyet többek közt a tudományos-technikai információk nagy mennyiségének az abszorpciója jellemez.

A megismerés és a gyakorlat jelenlegi fejlődésének ezek a vonásai kölcsönösen hatnak egymásra és kapcsolatban vannak a műveltség tartalmával. Ebből a tényből egy sereg probléma következik a tananyag kiválasztása és elrendezése, az ismeretek és a tanulók értelmi képességeinek, valamint a műveltség és a szocialista ember személyisége kialakításának kapcsolata számára.

Az alapvető kérdések egyike a műveltség tartalmának mint egésznek a fogalma, a műveltség tartalmának az egysége és az a mód, amellyel a műveltség tartalma visszatükrözi a tudomány, a technika és a termelés fejlődésében megnyilvánuló differenciációt és integrációt.

A tudomány, a technika és a termelés fejlődésében megnyilvánuló differenciáció az ismeretek számának a növekedéséhez, speciális tudományágak keletkezéséhez vezet. Így az eredeti tudományok további (pl. az orvostudomány napjainkban több mint kétszáz) tudományágakra tagolódnak. A tudományok differenciációja a feltétele az ismeretek további növekedésének és ilyen értelemben meggyorsítja a tudomány fejlődésének az ütemét.

A technikában és a termelésben is érvényesült a munkás munkájának és felkészítésének szűkebb specializálására irányuló tendencia.

A tudomány integrációját néhány főbb körülmény határozza meg. Elsősorban a tudományos kísérlet tárgyából következik, mégpedig két vonatkozásban. Először abból, hogy a kísérlet tárgyát, amely a XVII. vagy a XVIII. században még csak egy tudomány érdeklődési körébe tartozott, napjainkban már több tudomány vizsgálja.

A tudományos megismerés integrációjának másik tényezője a vizsgált tárgy szemszögéből nézve az, hogy napjainkban a tudomány egyre jobban behatol a természeti és a társadalmi jelenségek lényegébe, és a megismerés növekvő mélységével egyre kifejezőbben megmutatkozik a tudományok különböző vizsgálati tárgyainak az összefüggése, amit a filozófia a világ anyagi egységének a tézisével fejez ki. Így pl. nehéz megtalálni a fizika és a kémia közti határokat, amikor az anyag felépítését vizsgáljuk, vagy pl. egyes orvostudományi kutatások megkövetelik a lélektannal való együttműködést stb. Ez az interdiszciplináris megközelítés jelenti a tudományok kölcsönhatását is, azaz problémáik megoldásakor az egyik tudomány ismereteinek a behatolását a másik tudományba, valamint más tudományok módszereinek a felhasználását egy adott szaktudományban. Így pl. a korszerű gazdaságtan nem nélkülözheti az információelméletet, a matematikai módszereket vagy a szociológiát.

Úgy lehet a két ellentétes folyamatot, a differenciációt (specializációt) és az integrációt tehát megítélni, mint a tudományok fejlődése egységes dialektikus folyamatának a részét, amelyben vezető szerepe az integrációnak van. Az emberi megismerés folyamatában is megnőtt a tudományok kölcsönös érintkezésének a jelentősége, azaz az ismeretek és a módszerek „áthatolása”, melynek eredményeként megmutatkoznak a korábban eltérőnek vélt területek azonos vonásai.

Az a körülmény, hogy napjainkban a tudomány egyre jobban behatol a termelésbe, azt is eredményezi, hogy a termelésben a specializáción kívül érvényesülnek az interdiszciplináris megközelítések is, és „sok jelenlegi technológia politechnikai jellegű”.

Az integráció és a differenciáció dialektikus egységet alkot. Minél előrehaladottabb a specializáció, annál sokoldalúbb az egyes tevékenységek kölcsönös egymástól való függése, és annál nagyobb a megismerés és a műveltség integrációjának, az áttekintésnek, az egész ismeretének a szükségessége, a szintézis, amely a további specializáció számára ismét teret biztosít.

A tudományok, a technika és a termelés mozgásának mindkét alapvető tendenciája kivetítődik a műveltség tartalmába, de nem egyformán. A probléma történeti vizsgálata arról tanúskodik, hogy a megismerés és a gyakorlat növekedő differenciálódása a műveltség tartalmában erőteljesebb volt, mint az integrációs törekvések, és ezzel összefüggött a tananyag egyre nagyobb terjedelme, a tantárgyak számának a növekedése. Ebből a körülményből az oktatás számára kétféle nehézség adódott: *a)* a tantárgyak közti kapcsolatok problémája (horizontális integráció); *b)* az elmélet és a gyakorlat kapcsolatának a problémái (vertikális integráció).

A horizontális integráció sürgősségéről megbizonyosodhatunk, ha betekintünk valamegyik középiskola osztálykönyvébe. Ebben azt láthatjuk, hogy (itt a tanulmány írója lábjegyzetben egy osztálykönyv heti óráinak a teljes anyagát feltünteteti) sokszor teljesen heterogén tartalmak következnek egymásután a tanítási órákon. A tanult tantárgyakban gyakran nem függ össze egymással két téma sem. Csak történeti szempontból nézve a problémát, a tanulók egy héten néhány korszakkal foglalkoznak, s minden órán valami egészen mást, tartalmilag egymástól távolesőt tanulnak.

A tantárgyak izoláltságát és a specializáció nagyobb súlyát nemcsak a megismerés és a gyakorlat fejlődése eredményezi, hanem az a mód is, ahogy ez a fejlődés a műveltség tartalmába kivetítődik. A tantervek, a tankönyvek, a metodikai bizottságokban való munka, a tanárok felkészítése elsősorban a specializáció szempontjait veszi figyelembe és csak másodsorban interdiszciplináris, integrációs szempontokat.

A műveltség tartalmának fejlődésében érvényesülnek integrációs mozzanatok is. A tantárgyak gyakran a tudományok nagyon szétágazó, jelenlegi csoportjaiból, ágazataiból vett ismereteknek az összességét jelentik. A szaktudományok egyes részei között a tantervek és a pedagógus személyisége biztosítja a kapcsolatokat.

A középfokú szakiskolákban megvannak a kapcsolatok a szakmai tárgyak között, ahol közös alapjuk tudata nem homályosult el, bár itt érvényesül a nagyobb specializálódási tendencia is. Csekély az együttműködés az általánosan művelő tantárgyak és a szakmai tantárgyak tanárai között. Ennek a kérdésnek az elemzésénél bebizonyosodott, hogy nagyobb mértékben érvényesülnek a tantárgyközi kapcsolatok a szakmai tárgyak ama tanárai között, akiknek van áttekintésük az általánosan művelő tantárgyak tartalmáról. Az általánosan művelő tantárgyak tanárai viszont aránylag kevés információval rendelkeznek a szakmai tantárgyak tartalmáról és céljairól.

A tanulmány írója ezek után ismerteti a műveltség egységére és egységesítésére irányuló eddigi törekvéseket, majd részletesen szól a műveltség tartalmi integrációjának az útjairól. A tanulmánynak ezzel az elvi-elméleti részével részletesebben foglalkozom.

A műveltség tartalma integrációjának lényege a szoros kapcsolatteremtés a tantárgyak, az egyes tantárgyak tananyaga és a tanulók különböző tevékenysége között. Érinti a

tananyag kiválasztását és elrendezését, a nevelés és az oktatás folyamatát, a tanár felkészülését és annak összekapcsolását a gyakorlattal. Az integráció abban áll, hogy:

a) az egyik tantárgy fogalmába és konkrét tartalmába kivetítődnek a más tantárgyak lényeges eljárásai és ismeretei. Így pl. a számítástechnika alkalmazása a társadalomtudományokban, és fordítva: a társadalomtudományok érvényesítése a fizika békés célokra való felhasználásában, a szocialista életmód életkönyezete szempontjainak az érvényesítése a technikai kérdések megoldásánál, egészségügyi szempontok érvényesítése a földművelési kérdéseknél stb. A tantárgyak tartalma nyitva áll más szaktudományok alapvető ismeretei előtt. Így a tanulás tárgya több szempontból, teljesebben és szélesebb összefüggésekben nyer megvilágítást;

b) az integráció fontos eszközét alkotják az olyan általános tudományos koncepciók, mint pl. az információelmélet, a rendszerelmélet, amelyeknek az ismereteit és módszereit a legkülönbözőbb tudományos területeken alkalmazzák, és amelyek behatolnak a különböző tantárgyakba is. „A különböző szaktudományok összekapcsolásának és kölcsönös egymásra hatásának metodológiailag szervező súlypontja, P. Fedoszejev szerint pl. a filozófia, amely kidolgozza tartalmi szempontból az anyag, a tér, az idő, a mozgás, az okság, a mennyiség és a minőség kategóriáit, és kialakít egy fogalmi apparátust, amelynek keretében a világ szemlélete a megismerés legkülönbözőbb ágazataiban formálódik meg;

c) a tanulók megismerik a különböző tudományok közös módszereit és megközelítéseit. Kifejlődik a dialektikus gondolkodás, amely az objektív valóság jelenségeinek az összefüggéseire és fejlődésére, szintetikus ismeretek szerzésére és egyes tantárgyak határainak az áthidalására irányul;

d) az integráció lényeges vonása a tanulók ismereteinek és gyakorlati tevékenységének az összekapcsolása, amely a természettudományoknak és a társadalomtudományoknak a termeléshez, azok technológiájához, a termelés gazdasági és szociális problémáinak az irányításához, valamint a társadalmi gyakorlathoz való szorosabb kapcsolatokat tükrözi vissza. A szakiskolákban ez a „vertikális integráció” a gyakorlat minden formájának a kapcsolatát, a speciális és az alapvető szakmai tananyagot és az általánosan művelő tantárgyakat egyaránt érinti. Így a tanulás a gyakorlattal a megismerési folyamat valamennyi fázisában össze van kapcsolva.

A műveltség integrációja eme vonásainak közös jegye a megismerésnek az a mélysége, amely a világ lényegéig és egységéig hatol. Ez a lényeg Engels szerint „az anyagságban van”, amit „a természettudományok filozófiájának hosszú és fokozatos fejlődése” igazolt.

A műveltség integrációjának lényege tehát nem az ismeretek egymás mellé sorolása és osztályozása, hanem összefüggéseik megértése, a műveltség egységének olyan felfogása, amely megmutatja a világ egységét, fejlődését és az emberiség fejlődését tekintettel a jelenségek általános kölcsönhatására, keletkezésére és megszűnésére.

A műveltség tartalma integrációjának előfeltétele olyan alapvető ismeretek és képességek kiválasztása, amelyek a tantárgy keretében és egymással a jelenségek és tevékenységek sokaságát kapcsolják össze.

A pedagógiai elméletben és gyakorlatban az integráció különböző módszerei ismeretesek. Ezek elsősorban a következők:

a) A hagyományos út: a különböző tantárgyaknak egy tanító (tanár) által való tanítása. Ez az út érvényesülhet a középiskolában is a rokon tantárgyak tanításában.

b) Egyes országokban a tantárgyak közti kapcsolatokat a team-oktatás segítségével valósítják meg, midőn a tanárok meghatározott száma – akik megállapodtak abban, hogy együtt fognak dolgozni – együtt tervezi, tanítja és értékeli a tanulók egyes csoportjait, s így közelebb hozzák egymáshoz a tanulók ismereteire vonatkozó követelményeiket.

c) Egyszerű módszer a tananyag koordinálása két vagy több tantárgy között a tantervekben. Ennek a lényege az, hogy különböző tantárgyak ismeretei kapcsolódnak egymáshoz, így pl. a történetiek a földrajzi ismeretekhez, az irodalomtörténetiek az általános történetiekhez stb. A tananyag koordinálása nem jelent lényeges változtatásokat sem a tananyag tartalmában, sem mennyiségében: mindegyik tantárgy a saját szerkezetét követi. Nem változik a tanítás módszere sem, és mindegyik tantárgyat rendszerint más szaktanár tanítja. A tananyag szintézise ilyenkor csak részleges.

d) A tananyag integrációjának mélyebb módját jelenti a „betetőző” (střešňí) tantárgy, amelynek a funkciója néhány tantárgy tananyagának a szintézise és a tantárgy keretében érvényesülő szintetizáló témák. Ilyen tantárgy pl. a középiskolákban a politikai gazdaságtan, amelynek az ismeretei kölcsönösen áthatják a többi gazdasági tantárgyat, és amely a tanulókat a negyedik évben általánosításokhoz és szintézishez s így az ismeretek világnézeti átgondolásához vezeti. Hasonló funkciója van az állampolgári ismereteknek is. Az integráció itt egyben a tanulók ismereteinek új minőségét és struktúráját is jelenti. Ez feltételezi a tanárok együttműködését és a tananyag koordinálását.

e) A műveltség tartalma integrációjának hatékony útja néhány tantárgy összevonása, így pl. az asztronómia beépítése a fizikába, a fizika és a kémia egy tárggyá való összekapcsolása, vagy néhány olyan kísérlet, amely napjainkban Csehszlovákiában egyes szakközépiskolákban folyik: a gépipari technológia, a kémiai technológia, a magasépítéset, a növénytermesztés, az állattenyésztés és az általános gazdaságtan tantárgyakban.

Néhány tantárgy összevonása egy tantárggyá még nem jelent integrációt, ha nem alakítják ki a tananyag új koncepcióját és szerkezetét. Egy tantárgy keretében lehet továbbra is az eredeti tantárgyakat tanítani, ha a tantárgyak közötti kapcsolatok problémájából csupán a belső kapcsolatok ügye lett. Ilyenkor az integráció bizonyos foka azáltal jön létre, hogy az egész ismeretanyagot egy tanár tanítja, s így biztosítja a tantárgy bizonyos mértékű egységes felfogását. A tananyag következetes integrációja megköveteli, hogy az új tantárgy egésze olyan társadalmi kiindulópontokra, elvekre épüljön, amelyek az egyes részeket összekapcsolják és mélyebb, egységesebb műveltséghez vezetnek. Így kell hogy a tanulók, komplex elképzelést nyerjenek az egész szakmáról, annak alapvető ismereteiről és metodológiájáról.

f) Nélkülözhetetlen integrációs tényező a gyakorlat. Ez kíséri a tanuló megismerési folyamatának valamennyi fokát. Mivel a gyakorlatban egyre nagyobb mértékben érvényesülnek az elméleti ismeretek, a gyakorlat egyesíti a különböző tudományos és technikai szaktárgyakat a komplex problémák megoldására.

A tanulmány befejezésül arról számol be, hogy Csehszlovákiában a műveltség tartalmának integrálására a szakközépiskolák egyes (hat) szaktárgyaiban milyen kísérletek folynak.

A nevelési-oktatási módszerek rendszere a választható tantárgyakban a gimnáziumban (Soňa Smaljaková, 4. szám) című tanulmány írója először a választható tantárgyak funkcióját elemzi. A nevelés és az oktatás rendszere a szocialista iskolában – mondja – lehetővé teszi minden tanulónak az egységesség és a differenciáltság dialektikus összekapcsolása

alapján személyiségét úgy fejleszteni, hogy el tudja érni a lehetőségeinek megfelelő műveltség legmagasabb fokát és ki tudja fejleszteni egyéni képességeit és érdeklődéseit. Az egységesség és a differenciáltság kapcsolatának az elvét, ha kivetítjük a nevelési-oktatási tartalmakba és a pedagógiai folyamatokba, kétféle megoldási formához jutunk: 1. a kötelező tartalom kivül a nevelési-oktatási rendszerben képviselve van a fakultatív tartalom is; 2. a tömeges oktatás feltételei között érvényesül a tanulókkal való egyéni bánásmód elve.

A fakultatív tartalom fogalmán a fakultatív tantárgyakat értjük (a választható tantárgyakat, a nem kötelező tantárgyakat, esetleg a szakköri munkát), amelyek lehetőséget nyújtanak a meghatározott tanítási tartalomban való művelődéshez.

Az egységes általánosan művelő alapot, amelyet a kötelező tantárgyak tartalma képez, a fakultatív tantárgyak elmélyítik, kiszélesítik és megerősítik. A fakultatív területen a választható tantárgyaknak alapvető helyzetük van és bizonyos körülmények között a tanulók egyéni érdeklődését és képességeit nagyobb mértékben fejleszthetik, mint a kötelező tantárgyak.

A régebbi tantervek a tartalom minőségi differenciálását három lehetőség kombinációjával valósították meg. Ezek a furkáció, a választható és a nem kötelező tantárgyak. Az új gimnáziumi tantervben a tartalmi differenciáció csak a választható tantárgyak útján valósul meg, ezért az új csehszlovák nevelési-oktatási rendszer szerkezetében – mint egyetlen differenciáló tényezőnek – különösen fontos jelentőségük és funkciójuk van. Hasonló differenciálási koncepciót figyelhetünk meg a többi szocialista ország iskolarendszerében is. A fakultatív tantárgyak fogalma és beiktatásuk a tantervekbe napjainkban bizonyos közös jellemző vonásokat mutat: 1. a kötelezően választható tantárgyak az általánosan művelő alap fontos részét képezik és az általánosan művelő középiskola magasabb osztályaiba vannak tömörítve; 2. a műveltség struktúrájában az általánosan művelő tantárgyakon kívül fontos helyet kapnak a politechnikai és a szakmai jellegű tantárgyak is; 3. a választható tantárgyak az egyéni képességek és érdeklődések fejlesztésére irányulnak és a választott továbbtanulásra vagy pályára való szakmai felkészítés fontos részét képezik; 4. a kötelezően választható tantárgyakon kívül minden tantervben vannak nem kötelező tantárgyak is, amelyek együtt a szakköri foglalkozásokkal és az iskolai és iskolán kívüli szervezett érdeklődési tevékenységek egyéb formáival a tanulók egyéni képességei és érdeklődései fejlesztésének szféráját jól mélyítik el és egészítik ki.

A tanulmány összefoglalja a gimnáziumban a választható tantárgyakban a reformig alkalmazott módszerek rendszerével összefüggő problémák megoldását, majd ismerteti annak a kísérletnek a céljait és módszereit, amelyet a prágai Pedagógiai Intézet a választható tantárgyak nevelési-oktatási módszereivel kapcsolatban folytatott. Ezután a nevelési-oktatási módszereket mint a tanulók aktivizálásának az eszközeit vizsgálja, elemzi a választható tantárgyak nevelési-oktatási módszereit a kötelező és a választható tartalommal, végül pedig az érettségi utáni tanulás módszereivel való összefüggésben.

A nevelési-oktatási módszerek rendszere a választható tantárgyakban a kötelező és a választható tartalommal kiegészítő kapcsolatban van. A kísérletben a módszerek rendszerének koncepciója leghatékonyabbnak a választható és a kötelező tantárgyaknak ezekben az elmélyülő és fejlődő kapcsolataiban mutatkozott:

a) a választható tantárgyakban az aktivizáló módszerek nagyobb gyakorisága, különösen a tanulók önálló munkája és önálló tevékenységei módszerei alkalmazásának a növekedése és elmélyülése;

b) az aktivizáló módszerek struktúrájának a kiszélesítése olyan módszerekkel, amelyeket a kötelező oktatás nem használ eléggé;

c) az egymáshoz kapcsolódó vagy azonos módszerek váltakozása a kötelező és a választható tantárgyakban az *idő* (igényesebb módszerek alkalmazása bizonyos időbeli egység folyamán, pl. egy napon), a *tananyag* (azonos vagy egymáshoz kapcsolódó módszerek a választható tantárgy elmélyülő vagy kiszélesedő tananyagában), a *szubjektum* (a kötelező tantárgy módszereinek alkalmazása a tanulóknak a választható tantárgyakban végzett tanulási tevékenységében), a *nevelési-oktatási folyamat szervezésének* (a különböző módszerek váltakozása a tanítási óra struktúrájában) és az *oktatás formáinak* (a tanítás tömeges formáinak a váltakozása a tanulók csoportos vagy egyéni tanulásával a választható tantárgyakban) egységében.

A választható tantárgyak módszereinek rendszerében a felsőfokú nevelési-oktatási rendszer szempontjából a tanulmány írója legfontosabbnak tartja:

1. Azoknak a tanulási és megismerési módszereknek az elsajátítását, amelyek lehetővé teszik, hogy a tanulók aktívan dolgozzanak az igényes tananyaggal, elsajátítva a szellemi munka végzéséhez szükséges ésszerű technikát.

2. Az igényesebb tanulási és megismerési módszerek fokozatos elmélyítése és kiszélesítése.

3. Az önálló tanulási és megismerési tevékenység és az önálló munka módszereinek mint a felsőfokú tanulás alapvető módszereinek és az érettségi utáni tanulás egyéb formáinak az elsajátítása.

4. A módszerek nevelési és fejlesztő funkciójának az érvényesítése különös hangsúllyal a tanuló személyisége fejlesztésének a módszereire az érzelmi és az akarati szférában.

A tudatos viszony a tanult szakmához, az elméleti és a gyakorlati munkához, a tanulási tevékenység iránti mély és tartós érdeklődés – hasonlóan mint a szükséges akarati tulajdonságok – az érettségi utáni sikeres tanulási tevékenység fontos részét képezik.

A javasolt módszerek rendszerének a felhasználása lehetséges a gimnázium valamennyi tantárgyában, optimális érvényesítésük azonban függ a választható tantárgyaknak a pedagógiai dokumentumokban meghatározott koncepciójától és a gyakorlatba való bevezetésük pedagógiai-szervezési feltételeitől.

A kísérlet eredményei rámutattak a nevelési-oktatási módszerek hatékony érvényesítésének eddig ki nem használt lehetőségeire a választható tantárgyakban, valamint a nevelési-oktatási tartalom fakultatív összetevőjének hozzájárulására a tanuló személyisége önállóságának fejlesztéséhez, a problémák és a feladatok megoldásánál az alkotó módszerek alkalmazásához és a tanuló felkészítéséhez a további, érettségi utáni munkára.

A kísérlet eredményei sok ösztönzést tartalmaznak az iskolai gyakorlatban való közvetlen felhasználás számára és az elméleti kérdések kidolgozásához az általánosan művelő középiskola fakultatív tantárgyaiban folyó nevelő-oktató munka színvonala emelésének területén.

A továbbiakban ismertetni kívánom a Pedagógika 1983. évfolyamában megjelent néhány jelentős tanulmány fő gondolatait. *A világnézeti szabályozás mint az iskolában folyó nevelő-oktató munka optimálissá tételének alapvető feltétele* (Matej Beňo, 1. szám, 7–16.) című tanulmánya abból a tételből indul ki, hogy a marxista-leninista világnézetre

nevelés az emberek szocialista tudata formálásának – amely a szocializmus építésének sokoldalú folyamatában valósul meg – állandó és elválaszthatatlan része. A személyiség marxista–leninista világnézetének kialakítására alapvető hatással vannak fejlődő szocialista társadalmunk gazdasági, szociális-osztálybeli, politikai, kulturális és egyéb pozitív feltételei, valamint az erősödő szocialista életmód.

A szocialista tudat döntő része és lényege a marxista–leninista világnézet. A marxista–leninista világnézetre nevelés az iskolában folyó nevelés és oktatás szerves része. A *marxista–leninista világnézet* mint a filozófiai, gazdasági és szociálistudományi eszmék átfogó, egységes rendszere a *világnézet* nevelés legfőbb tartalma. Ennek a fő tartalomnak a segítségével és hatásával a nevelés és az oktatás céljaira, tartalmára és folyamatára nyeri el a tágabb értelemben való nevelés pontosan meghatározott dialektikus-materialista és kommunista jellegét. Az iskola nevelő-oktató munkájának hatékonysága közvetlenül és közvetve is mindig attól függött, hogy világnézet nevelő tevékenysége mennyire volt komplex és intenzív. Mindenfajta egyoldalúság, esetenként a világnézet nevelés valamelyik oldalának vagy részének az alábecsülése, kedvezőtlenül és gátlólag hatott az iskola nevelési erőfeszítéseire és eredményeire.

Nincs az iskola nevelőmunkájának olyan területe vagy olyan szakasza, ahol végeredményében nem a világnézet kritériuma a döntő. Ezért a világnézet nevelésnek a nevelés rendszerében alapvető helyzete; és szociális-osztálybeli, valamint ideológiai bizonyosságának szempontjából – saját és pótolhatatlan funkciója is van. A konkrét, azaz marxista–leninista jelleggel azonban az erkölcsi, az esztétikai, a munkára nevelés, a testnevelés és a honvédelmi nevelés céljai, tartalma és eszközei, valamint az egyes tantárgyak céljai és tartalma az iskolában nem spontán módon, ösztönösen, hanem a céltudatos pedagógiai világnézet „szabályozás” eredményeként nyerik el. Ennek a szabályozásnak a forrása és normatív alapja a marxizmus–leninizmus mint egyetlen igazi és tudományos világnézet.

A *pedagógiai világnézet szabályozás tárgyát* a kommunista nevelés céljai, tartalma, módszerei, szervezési formái, tényezői és folyamata alkotják. A világnézet „szabályozás” folyamatának a lényege abban van, hogy pedagógiailag szándékosan hat, irányítja és „állítja be” az említett szerkezeteket olyan módon, hogy konkretizálásuk minden fokán és minden szakaszában marxista–leninista jellegük legyen, és ennek alapján az egész nevelési folyamat valamennyi neveltje marxista–leninista világnézete egységes és szilárd alapjainak a kialakítására irányuljanak. Ez bonyolult és sokoldalú funkcionális folyamat. Sikeres fejlesztésének pedagógiai előfeltétele a marxista–leninista világnézet nevelés egységes rendszerének – különösen céljainak és fő tartalmának – a kialakítása. Ez a tartalom azoknak a feladatoknak és funkcióknak a hordozója, amelyeket a világnézet nevelés a kommunista nevelés rendszerében ellát. Funkcionális szempontból a világnézet-pedagógiai szabályozás folyamatát úgy kell tekinteni, mint a marxista–leninista világnézet nevelésnek a kommunista nevelés rendszerében betöltött szabályozó funkcióját.

A kommunista nevelés céljainak, tartalmának és feladatainak – úgy mint alapvető normatív struktúráknak – történeti és osztály szempontból – meghatározott és pontosan körülhatárolt világnézet jelleggel kell rendelkezniük. Ennek megfelelően a marxista–leninista világnézet nevelés regulatív funkcióját a kommunista nevelés rendszerében olyan funkcionális törvényszerűségként kell értelmeznünk, amely a kommunista nevelés rendszerének valamennyi összetevőjére vonatkozik.

A marxista–leninista világnézetre nevelés szabályozó funkciója *a marxista–leninista világnézet szabályozó funkciójának pedagógiai modifikációja és applikációja*: enélkül a pedagógiai modifikáció nélkül a tudományos világnézeti szabályozás a kommunista nevelés rendszerében és folyamatában többé-kevésbé ösztönös és következetlen lenne. A tudományos világnézet szabályozó funkciójának vizsgálata – kapcsolatban a társadalmi tudat egyes formáival vagy egyes tudományágakkal – a marxista–leninista tudományok (különösen a filozófia) tárgya, a marxista–leninista világnézetre nevelés regulatív funkciójának a kutatása pedig a pedagógiának, különösen a marxista–leninista világnézetre nevelés elméletének, mint a pedagógia speciális tudományágának a tárgya. Ebben az esetben nem a tudományos világnézet regulatív funkciójának az egyszerű, mechanikus alkalmazásáról van szó a személyiség formálásának és nevelésének a folyamatára, hanem minőségileg új jelenségről, amelynek a lényege a sokoldalúan és harmonikusan fejlett személyiség céltudatos nevelése, midőn a marxista–leninista világnézet a nevelt személyiség tudatának tartalma és lényeges része.

Ezért szükség van a nevelés és az oktatás tartalma egységének és egészének közvetlen és közvetett világnézeti szabályozására, valamint a személyiségnek mint megbonthatatlan egységnek mindenoldalú és harmonikus fejlesztésére. A fentiek értelmében a világnézeti szabályozás pedagógiai modifikációja magában foglalja: 1. *a filozófiai-szociális szintet*, amely összefügg a marxista–leninista világnézetre nevelés konkrét tartalmának a kijelölésével, pl. alapvető világnézeti eszmék és alapvető fogalmak formájában (Monoszon);

2. *a pszichológiai szintet*, amely a tudományos világnézet helyének és feladatainak a problémáit vizsgálja a személyiség struktúrájában és a tudományos világnézet regulatív funkcióit (Mencsinszká);

3. *a pedagógiai szintet*, amely az előbbi két szintet egyrészt a marxista–leninista világnézeti nevelés regulatív funkciójában integrálja, másrészt pedig ezeken az alapokon oldja meg a világnézeti szabályozás problémáit kapcsolatban a természet- és a társadalomtudományok alapjaival, mint az oktatás tartalma kiválasztásának a forrásával, irányítja a tartalom kiválasztását és elrendezését, s a kommunista nevelés alapjaival összhangban oldja meg a nevelés és az oktatás folyamatának világnézeti szabályozását.

A kommunista erkölcsi nevelés és a tudományos világnézet kialakításának viszonya (Iva Švarcová-Slabinová, 1. szám, 17–30.) című cikk bevezetőben abból indul ki, hogy a kommunista erkölcs és a tudományos világnézet kialakításának fontossága szocialista társadalmunk aktuális feladatai teljesítésének és perspektivikus fejlődésének szempontjából vitathatatlan. Ugyanakkor az élet egyre magasabb követelményeket támaszt az ifjú nemzedékkel, annak szakmai rátermettségével, ideológiai fejlettségével, erkölcsi állhatatosságával és azzal a képességével szemben, amely lehetővé teszi, hogy úrrá legyen az új feladatokon.

A fentiekből következik az iskola nevelő-oktató munkája elmélyítésének és hatékonyá tételének feladata. A munkakedv, gazdag érzelmi élet, kötelességtudat és kollektív szellem, egyenes és becsületes viselkedés, az akarat és az érdeklődés aktívan részt venni a szocialista társadalom fejlesztésében és védelmében – ezek azok a *tulajdonságok, amelyeket a szocialista társadalom az ifjú generáció erkölcsi arculatával szemben támaszt*. Mindezek a követelmények a marxista–leninista világnézetből következnek, és arra irányulnak, hogy megvalósuljon a harmonikus egység társadalmunk érdekei és szükségletei s az egyes emberek érdekei, szükségletei és meggyőződése között.

A kommunista erkölcs és a marxista–leninista világnézet a párt dokumentumok szerint a szocializmus és a kommunizmus felépítésének egyik elengedhetetlen feltétele. Ebből a tényből igen fontos következmények adódnak a pedagógia elmélete és a nevelés gyakorlata számára.

A tanulmány írója először *a tudományos világnézet és a kommunista erkölcs lényegét és funkcióját vizsgálja*.

Az erkölcsi magatartás jegyeit ismertetve azt az álláspontot képviseli, hogy az erkölcs leglényegesebb specifikus sajátossága – amely nem külső megnyilvánulásából, hanem belső lényegéből és társadalmi funkciójából, mint a társadalmi tudat formáinak egyikéből következik – az a tény, hogy az erkölcs elválaszthatatlan része a világ ember által történő gyakorlati és szellemi birtokbavételének. A szovjet etikus, A. I. Titarenko szerint „a világ gyakorlati-szellemi birtokbavétele magában foglalja az embernek környezetéhez és önmagához való erkölcsi kapcsolatait”. Ellentétben a világ *tudományos módon* való birtokbavételével, amely elméleti megismerést nyújt, és amely az igazság keresésén és feltárásán alapszik, és a világ *művészeti úton* történő megismerésével – amely a szép és ellentéteinek a feltárásában valósul meg – *az erkölcs* a világ birtokbavételének értékbeli imperatív módja, amely a jó és a rossz ellentétességén alapszik. „A tudomány, a művészet és az erkölcs” – írja Titarenko, „a világ birtokbavételének háromféle módja – sajátosságaik miatt egymással kölcsönösen nem helyettesíthetők” (Titarenko, I. A.: Szpecifika i struktura morali. In: Moral i etyicseszka tyeorija, Moszkva, Nauka, 1974, 11. o.).

A tanulmány másik érdekes része a pedagógiai elméletnek és a nevelés gyakorlatának a tudományos világnézet és a kommunista erkölcs kialakításával kapcsolatos problémáit vizsgálja. Történetileg az erkölcsi és a világnézetű nevelés *fogalom és kapcsolata* a pedagógiai tudomány fejlődése folyamán bizonyos változásokat mutat. Így pl. a régebbi pedagógiai munkákban a világnézetű nevelés alá van rendelve az erkölcsi nevelésnek. Az elmúlt tíz év csehszlovákiai pedagógiai publikációi az erkölcsi és a világnézetű nevelést *a szocialista személyiség nevelésének két párhuzamos összetevőjeként értelmezik* és egymástól függetlenül dolgozzák ki. Amennyiben szó volt arról is, hogy a két összetevő közt szoros kapcsolat van, ezeket a kapcsolatokat nem vizsgálták részletesebben. A legújabb tanulmányok a pedagógiai elmélet köréből éppen ezeket *a szorosabb kölcsönös kapcsolatokat keresik az erkölcsi és a világnézetű nevelés között*, s így e két nevelési alrendszer komplexebb felfogását tükrözik. Švarcová tanulmányában figyelemreméltóan vizsgálja a világnézet és a kommunista erkölcs belső struktúrájának problémáit azok egységében és kölcsönös eltéréseiben. Kiemeli, hogy az erkölcsöt és világnézetet egyaránt nem lehet kizáróan az ismeretek összességének tekinteni. A világnézet kialakításában és a kommunista erkölcsi nevelésben egyaránt rendkívül fontos azok helyességéről mély meggyőződéseket kialakítani. A pedagógiai elméletben meggyőződésnek nevezzük a belső bizonyosság kialakítását bizonyos nézetek, elképzelések, gondolatok vagy elméletek helyességéről (vagy helytelenségéről). A meggyőződés fő szerepe az, hogy az emberi viselkedés alapja, irányítója. *Az erkölcsi meggyőződés kialakításában* pótolhatatlan szerepe van az oktatási folyamatnak és a nevelési tevékenységeknek. Az erkölcsi meggyőződés a személyiség – a nevelés és az önnevelés folyamatában megnyilvánuló – alkotó aktivitásának eredménye; a megszerzett ismeretek és egyéni tapasztalatok folyamán megnyilvánuló ellentétek és ellentmondások leküzdésének eredménye; a viták, ellentétek, nézetbeli konfrontációk, téves elképzelések, álláspontok vagy előítéletek leküzdésének eredménye. A kialakult erkölcsi meggyőződés

lényeges ismertető jegye a felkészültség a cselekvésre. Az elsajátított világnézet a magatartás és a gyakorlati cselekvés elvévé válik.

Befejezésül a tanulmány a tudományos világnézet és a kommunista erkölcs kialakításának néhány *feltételét* vizsgálja. Tekintettel arra, hogy a társadalmi élet különböző területei a fejlődés eltérő ütemét és sajátosságait mutatják, *a személyiség formálásának változatos, sokrétű feltételei vannak.* Ezekről a feltételektől függően alakulnak ki az ifjú erkölcsi és világnézeti kvalitásai. A marxista pedagógia figyelembe veszi az egyes emberek fejlődésének eltérő feltételeit és az egyén harmonikus fejlődését nem úgy fogja fel mint uniformizáló folyamatot. Abból a tényből indul ki, hogy a sokoldalúan fejlett egyéniség emberi kvalitásai általában magukon viselik az egyéni sajátosságok jegyeit is.

A fentiekből következik, hogy a pedagógiának nemcsak a már *megelevő feltételek* (egyes konkrét környezetek) *hatása* vizsgálatának problémáit kell kutatnia a tanulók világnézeti és erkölcsi arculatának a kialakítására, hanem eme hatások (elsősorban az ellenőrizhető és így irányítható) egységesítésének az eszközeit és módszereit is, s foglalkoznia kell a személyiség világnézeti és erkölcsi kvalitásai fejlődése új feltételeinek a kialakításával, elsősorban a tanulók céltudatos bekapcsolásával a társadalmi gyakorlat különböző formáiba és területeibe.

A nevelés és az oktatás társadalmi determináltsága (Ondrej Baláž, 3. szám, 179–290.) című tanulmány fejtegetéseit azzal vezeti be, hogy a szocialista pedagógia egyik fő törekvése az, hogy összekapcsolja a tudományos elméletet a gyakorlatban való alkotó alkalmazással, miközben nemcsak a jelen elemzésére és leírására irányítja figyelmét, hanem a nevelés alapvető tendenciáinak a prognózisára is, összhangban a szocialista tervezés objektív szükségleteivel.

A pedagógiai kutatások központja az ember, személyiségének sokoldalú fejlesztése.

A pedagógia a múltban elsősorban úgy fejlődött, mint a gyermekek és az ifjúság nevelésének elmélete – napjainkban viszont egyre határozottabban úgy fejlődik mint az ember egész életén át folyó nevelésének és oktatásának tudománya. Ez nemcsak *a pedagógia tárgyának a kiszélesedését jelenti*, hanem mélyebb specializálódását is és ugyanakkor szélesebb interdiszciplináris együttműködést egyéb szaktudományokkal, elsősorban a filozófiával, a tudományos kommunizmussal, a lélektannal, a gazdasági tudományokkal, az orvostudomány egyes ágaival, az állam- és a jogtudományokkal és egyéb tudományágakkal.

Tudatára ébredtünk annak, hogy az ember személyiségének a kialakítása sok tényező – különösen gazdasági, szociális, politikai és lelki-szellemi – hatására valósul meg.

Az ember nemcsak a társadalmi viszonyok produktuma, hanem azok létrehozója, teremtője is. A nevelés és az oktatás egyik fontos feladata *az embernek a társadalomba való bekapcsolása, szocializálása.*

A társadalom továbbfejlődésének döntő mozgató ereje az ember, az ő tudata és tevékenysége. Ezért napjainkban a nevelés és az oktatás egyik kulcsfeladata hozzájárulni a szocialista társadalom tagjai nézeteinek, magatartásának és cselekedeteinek pozitív orientálásához, s ily módon *részt venni az egyéni és a társadalmi szocialista tudat formálásában.* Itt ki kell emelni, hogy ugyanúgy, mint ahogy a társadalom nem egyszerűen tagjainak az összege, úgy a társadalmi tudat sem csak tagjai individuális tudatának az összege, hanem olyan új minőség, rendszer, amely igaz, hogy a társadalmi tudattól függ, de relatív önállósággal is rendelkezik és hatással van a társadalom minden egyes tagjára. A nevelés és az

oktatás a társadalmi és az individuális tudat kölcsönös kapcsolata kialakításának hatásos és sokdimenziójú tényezője. A kölcsönös kapcsolatok konkrét feltételek közt, objektív, reális környezetben alakulnak ki. A szocialista társadalom a jövőben céltudatosabban fogja felhasználni a nevelést és az oktatást mint a társadalmi és az egyéni tudat céltudatos formálásának eszközét. Ez feltételezi az elsajátított ismeretek mélyebb és egzaktabb felhasználását. A szélesebb körű interdiszciplináris tudományos együttműködés nélkül nem lehet komplexen felfogni ezt a bonyolult problematikát és a nevelés gyakorlata számára konkrét végkövetkeztetéseket levonni. Az ember szociális környezetének és azoknak a feltételeknek a rendszeres tudományos elemzése nélkül, amelyek hatással vannak a személyiség kialakítására, tevékenységére és szellemi látókörére, valamint a különböző társadalmi csoportok tudata reális színvonalának és sajátosságainak az egzakt kutatása nélkül nem lehet a nevelési rendszert tudományosan megszervezni.

A nevelés és az oktatás csak abban az esetben képes alapvető funkcióját betölteni, ha nemcsak a meglévő társadalmi követelményekkel számol, hanem ha fel tudja ismerni a fejlődés fő tendenciáit és szükségleteit, ha előrelátja a fejlődést. A társadalmi tudat lényegének, struktúrájának, tartalmának és változásainak a megértése igen jelentős segítséget nyújt a nevelés és az oktatás céljainak, tartalmának, módszereinek és eszközeinek a meghatározásához, pontosításához, s ezáltal lehetővé teszi, hogy céltudatosabb hatást gyakoroljunk az egyéni tudat kialakítására és fejlődésére. Ilyen értelemben a nevelés fontos szerepet tölthet be a társadalmi tudat formálásában is úgy, hogy visszahat a társadalom materiális-technikai alapjának progresszív fejlődésére, a társadalmi létre.

A nevelés pozitív haszna akkor fog megmutatkozni, ha tudományos elemzéseken alapuló objektív szükségletekre fog támaszkodni és ilyen jellegű előrejelzések realizálásán fog fáradozni. Azokat az előrejelzéseket, amelyekből ki kell indulni, az a szükséglet határozza meg, amely megköveteli a tudományos technikai forradalom vívmányainak az összekapcsolását a szocialista termelési viszonyokkal.

Különös jelentősége van a *munka világa elemzésének*. Napjainkban a munka világára jellemző, hogy a tudomány közvetlen termelő erővé válik. A technikai fejlődés szintjén és eredményei felhasználásában mutatkozó forradalmi változások következtében a termelés technológiája lényeges változáson megy át, ami közvetlen kapcsolatban van a munka tökéletesített megszervezésével és tudományos irányításával. Elkerülhetetlen, hogy ne vonjuk le a megfelelő következtetéseket a nevelés és az oktatás számára: olyan emberekre van szükség, akik fel vannak készülve arra, hogy *gyorsan úrrá legyenek a társadalomnak a termelésben és a társadalmi gyakorlat egyéb területein megnyilvánuló változó igényein*. A tudományos-technikai forradalom vívmányai nem ellentmondás nélküliek. Elsősorban a szocialista társadalomnak vannak meg az előfeltételei ahhoz, hogy alkotóan használja fel a pozitív eredményeket és fékezze, esetleg legyőzze a negatív következményeket (pl. az élet-környezet romlását).

A nevelés és az oktatás rendszerének anticipálnia kell a fejlődést a társadalmi gyakorlatban, előre kell látnia a fő változásokat és az ifjú generációt fel kell rájuk készítenie. A jelenben azonban a *tényekből* kell kiindulnia és nem az óhajokból, a *reális valóság bonyolultságából* és nem olyan ideális modellekből, amelyeket a tudományos elemzés nem támaszt meggyőzően alá. A folyamatos fejlődés és a perspektivikusan optimális eredmények elérése érdekében az *átmeneti formákkal* is számolni kell. Baláz úgy véli, hogy a nevelési-oktatási rendszerben a hangsúlyt elsősorban a közeli, a közvetlen feladatokra kell

helyezni és a minőség megváltoztatásával kell megteremteni az előfeltételeit annak, hogy a 3. ezredév kezdetének perspektivikus céljait elérhessük. Vonatkozik ez a tartalom megújítására, a szervezésben, valamint az iskolában és az iskolán kívül folyó nevelés és oktatás formáiban és módszereiben megvalósítandó változtatásokra. A szükséges eredmények megvalósítása feltételezi a társadalom igényeinek a megalapozott elemzését, egybevetését a lehetőségekkel és annak az optimális variánsnak a kiválasztását, amelynek a következetes megvalósításához megvannak az előfeltételek.

Szükség van a *szociális környezet* rendszeres hatásának a vizsgálatára. Elsősorban annak a *közvetlen* környezetnek a kutatására, amelyben az iskola és a tanuló nap mint nap él.

A társadalom szándékos nevelői hatása és a kedvező nevelési környezet céltudatos kialakítása jelentős mértékben feltételei a szocialista személyiség kialakításának – ezért differenciált, konkrét és egzakt kutatást igényelnek.

Befejezésül a tanulmány összefoglalja azokat a problémaköröket, amelyekre a nevelés és az oktatás össztársadalmi előfeltételezettségének a vizsgálatánál fokozott gondot kell fordítani. Közülük különös figyelmet fordít a szocialista pedagógus helyzetének, feladatainak és tevékenysége társadalmi feltételeinek az elemzésére, személyi arculatának vizsgálatára a szocialista nevelési-oktatási rendszer perspektivikus fejlődésének feltételei között. Kiemeli, hogy *a nevelési célok, a tartalom, a módszerek és az eszközök kapcsolatát a nevelés folyamatában elsősorban a pedagógus és a tanuló kapcsolata szabályozza, határozza meg.*

A pedagógus magas fokú társadalmi megbecsülése abból az objektív felismerésből fakad, mely szerint a pedagógus politikai, ideológiai, pedagógiai és szervezési kvalitásai jelentős mértékben feltételei a nevelési-oktatási folyamat színvonalának és eredményeinek.