

A jövő nevelésének mai feladatai

A jövőtudomány alig egy-két évtizedes, és máris óriási irodalma van. A tudományos igényvel megírt könyvektől vagy az objektív tények hiányában, inkább realizstikus köntösbe öltözött, többé-kevésbé szubjektív futurologiai elképzeléseken át, el egészen a fantasztikus regényekig igyekeznek elénk tárni a gyorsan közeledő holnapot, azt a merőben más világot, amellyel az emberiség pár évtized múlva szembe fogja találni magát. Lelkes hirdetői mellett ott találjuk a szkeptikusokat is, akik nem feltétlenül maradiságból táplálják a bizalmatlanságot, hanem a tudományos adatok hiányában kérdőjelezzik meg a jövőkutatás tételeinek objektív mivoltát.

A gyorsuló fejlődés azonban olyan általános tény, melyet senki sem tagadhat. Nem is tagad. Csak éppen másképp értelmezi, s főleg különféle következtetéseket von le. Mint ismeretes, a fejlett kapitalista országokban a gyorsuló fejlődés tényének átélése, tudomásulvétele *stressz*et, *jövő-sokkot* váltott ki (amint Alvin Toffler könyve címében megfogalmazta). A gyors változás fergeteges áradata, szerintük, azzal fenyeget, hogy megsemmisíti az embert, az abszurdumig fokozza az elidegenedést, ha idejében nem készül fel, hogy alkalmazkodni tudjon az új körülményekhez. Természetesen más a helyzet a harmadik világ gyengén fejlett országaiban, ahol a fejlődés az évszázados elmaradást, nyomort és elnyomást hivatatott felszámolni.

Ami a szocialista világot illeti, a gyorsuló fejlődés ténye nem jelent mást, mint tudományos tervszerűséggel épülő jövőt, olyan társadalmi célkitűzések, objektumok megvalósítását, melyek az ember jobblétének, minél teljesebb életének, egyénisége kibontakozásának feltételeit hivatottak biztosítani. Meggyőző példa ezzel kapcsolatban a *Román Kommunista Párt Programja*, mely az állandóan tökéletesedő és gazdagodó holnap társadalmának biztos tudatát vetíti elénk.

A gyorsuló fejlődés, változás a tudományos-műszaki forradalom korszakában azonban mindenhol érvényes, s ezzel a nevelésnek számolnia kell, hogyha meg akar felelni a vele szemben támasztott követelményeknek. Mondhatni, a nevelés lényegénél fogva *jövő-orientációjú*. Mindig azt tartotta fő feladatának, hogy a felnövekvő generációt előkészítse a nemzedékváltásra, a jövő feladatainak elvégzésére. A kérdés lényege, hogy milyennek látta az iskola a jövőt, s ennek megfelelően milyen eszközökkel igyekezett megvalósítani célkitűzéseit. Rendszerint még akkor is, amikor az iskola a jövő feladatait hangoztatta, a jelen igényei szerint igyekezett alakítani az ifjúságot. Ez nagyjából megfelelt egy statikus társadalom statikus szemléletének. Mert a XIX. századig a lassúbb társadalmi változások alig voltak észrevehetőek egy nemzedék életében, vagy pedig a nagy forradalmi átalakulások formáját öltötték. Ezekben az esetekben is lényegében az embernek egy nagy átalakuláshoz kellett alkalmazkodnia.

Gyökeresen más a helyzet ma, amikor a gyorsuló változások egy nemzedék életén belül is erőteljesen éreztetik hatásukat, arra kényszerítve az emberi személységet, hogy többször is átstrukturálódjon, ha alkalmazkodni kíván az új helyzetekhez.

Nem szándékom felvázolni azokat a fejlődési trendeket, melyek főleg a tudományos-műszaki forradalom következtében jellemezni fogják a jövő társadalmát. Általánosságban ezek ismertek. Részletekbe bocsátkozni talán kockázatos lenne. Bármennyire tiszteljük is a futurologia reális lehetőségeit, mégis eszembe jut egyik tudós kortárs kissé szarkasztikus megjegyzése, amikor azt állítja, hogy egy futurologus például 1848 körül tudományos alapokon könnyűszerrel arra a megállapításra juthatott volna, hogy ha az egész világ mezőgazdaságát zabtermelésre állítanák át, 1974-ben úgysem lenne elegendő zabmennyiség a lovaknak.

Valahogy így állunk a neveléssel is. Természetesen, lényegesen könnyebb volna a pedagógia helyzete e kérdésben, ha rendelkezniék olyan prognosztikával, amely a jövő nevelésének feladatait részletesebben tudná jelezni, mint ahogy ezt ma tenni képes. Ha például az egyes munkakörök betöltéséhez szükséges felkészültség követelményeit jobban ismernék. Ez azonban lehetetlen, mert maguk a munkaeszközök, szakmák olyan gyorsan változnak, hogy nem láthatjuk előre, me-

lyek és milyen ütemben fognak eltűnni, s milyen új foglalkozások lépnek majd előtérbe. Mindezt csak némi feltételezéssel jelölhetjük meg. De éppen ebből a tényből vonhatunk le hasznos következtetéseket a jövő felé forduló nevelést illetően. Azt, hogy növendékeink a későbbi tevékenységük során mind újabb és újabb helyzetek elé kerülnek, újabb és újabb ismereteket kell elsajátítaniuk, ma már senki sem vonja kétségbe. Csak éppen azt nem akarjuk tudomásul venni, hogy e feladatok elvégzésére az iskola nem képes konkrétan felkészíteni az ifjúságot. Mint ahogy Gaston Berger francia szociálpedagógus találóan megjegyezte, az iskola nem sajátíthatja el növendékeivel mindazokat az ismereteket, amelyekre 20-30 év múlva szükségük lesz, egyszerűen azért sem, mert egy részük még ismeretlen.

Nyilvánvaló tehát, hogy az iskolai oktatás elveszítette rendszerének zártságát, többé nem léphet fel azzal az igénnyel, hogy megtanítsa növendékeit mindarra, amire az életben szükségük lesz. Ha ez a követelmény egy kissé mindig is illuzórikusan hangzott, ma már teljes képtelenség. Ellenben ennél sokkal igényesebb és bonyolultabb nevelési feladatok állnak előtte: olyan személyiség kialakítása, mely nemcsak alkalmazkodni képes a változó viszonyokhoz, hanem aktívan bekapcsolódik a társadalmi fejlődés ütemébe, ennek mozgatóerejévé válik, s ugyanakkor a leghaladóbb társadalmi eszmény, világnézet és erkölcsiség hordozója.

Éppen e bonyolult és nagy felelősséggel járó nevelési feladatok megvalósítására irányozza elő az RKP Programja az iskolarendszer továbbfejlesztését, a tízosztályos iskola általánosítását, majd pedig 1980 után az 1990-es évekig a líceum második fokozata, vagyis a tizenkét osztályos iskola általánosítását. De az extenzív fejlődés mellett a pártprogram nagy súlyt helyez a minőségi fejlődésre, amikor leszögezi: „Az ország gyors ütemű gazdasági-társadalmi fejlődése határozott intézkedést követel meg az oktatás általános színvonalának emeléséért, a munkakerő képzéséért, a dolgozók szakképztségének gyarapításáért és szakmai továbbképzésüknek megszervezéséért minden tevékenységi területen. Ezeknek az intézkedéseknek a megvalósításától függ a sokoldalúan fejlett szocialista társadalom építésére és a kommunizmus felé haladásra vonatkozó program valóra váltása.“

Kétségtelen, a gyors fejlődés, a jelenbe mind erőteljesebben beletorkolló jövő nevelése követelményeinek figyelembevétele elsősorban az oktatás tartalmára irányítja a figyelmet. Ha lényegében sohasem lehetett elképzelni, hogy az egész társadalom felhalmozta ismeretanyagot egy ember agyába be lehessen préselni, ma erről még megközelítőleg sem lehet szó. A tudomány, a kultúra fejlődésével mennyiségi síkon nem tarthat lépést az iskola. Sőt, a korszerűsítés ilyen irányú kísérletezései messzemenően káros hatásúak, amit meggyőzően bizonyítanak a tanuló túlterhelésének világviszonylatban is észlelt negatív következményei. Talán éppen e téren érik a hagyományos iskolát a legélesebb bírálatok. Korszerűtlennek és károsnak minősítik az irányú törekvést, hogy minél több ismeretanyagot igyekezzik emlékezetbe vésetni a tanulókkal, s a memóriára helyezi a súlyt, nem a gondolkodásra. Ezzel szemben a formatív oktatás hívei gyakran odáig jutnak, hogy általában tagadják az ismeretek jelentőségét a korszerű oktatásban. Legjobb esetben a gondolkodás, az alkotóképesség és más szellemi tulajdonságok kialakítása eszközének tartják.

Egyik álláspont sem mentes bizonyos túlzásoktól. Az ismeretek öncélú elsajátítása nem lehet a korszerű, a jövő felé mutató oktatás fő feladata. Ha csak arra törekszünk, hogy a tanuló memorizálás és begyakorlás útján minél több ismeretet sajátítsanak el, akkor akarva, nem akarva háttérbe szorítjuk olyan szellemi képességek fejlesztését, melyek elsőrendű fontosságúak a személyiség továbbfejlesztésének szempontjából. Ehhez még azt is hozzátehetjük, hogy az ilyen úton megszerzett ismeretek nemcsak hogy nehezen alkalmazhatók, hanem bővítésük is nehezen történik. Ha a tanuló nem érti meg az összefüggéseket, az ok-okozati viszonyokat, nem tudja megkülönböztetni a lényegest a lényegtelentől, nem tud logikusan következtetni, akkor csak az elsajátított ismeretek leckeszerű felmondására képes, s azonnal elakad, ha az oktatás további során új helyzet vagy probléma elé kerül.

Ez nem jelenti azonban azt, hogy általában az ismeretanyag elsajátítása elhanyagolható feladattá zsugorodott volna a korszerű iskolában. Sőt, még a memóriafejlesztésnek is megvan a maga fontossága. Az alapos, szilárd tudás egyáltalán nem elavult feladata a mai iskolának. Ez következik nevelési eszményünk-ből, ezt hangsúlyozzák az iskolapolitikára vonatkozó pártdokumentumaink előirányzatai is.

Az általános műveltség eszménye a sokoldalúan fejlett személyiség leglényesebb dimenzióját alkotja, s a tudományos világnézet alapjául szolgál. Kialakí-

tása az iskola oktató-nevelő munkájában központi helyet foglal el. Feltevédik azonban a kérdés: *mit és hogyan?* Mit tanítsunk, hogy növendékeink korszerű műveltségre tegyenek szert, olyan műveltségre, amely a tudomány és a kultúra legautentikusabb értékeit öleli fel, s ugyanakkor dinamikus jellegű, előremutató, állandóan bővíthető. Óriási jelentőségű kérdés tehát az ismeretek megválogatása. A korszerű oktatás tartalma csak nagyfokú szelektálás eredménye lehet. Nem egyszerű kérdés, hiszen még abban sem tudunk egyetérteni, hogy mit nevezünk általános műveltségnek, és mi tartozik körébe. Ki a műveltebb: az, aki ismeri Brahmus szimfóniáit, de fogalma sincs például a lézersugár működési elvéről, vagy fordítva?

Abban valamennyiünknek egyet kell értenünk, hogy napjainkban az általános műveltség fogalomkörében lényeges változások és átstrukturálódások mennek végbe. Anélkül, hogy a humán tudományok háttérbe szorulnának, mind nagyobb szerephez jutnak a természettudományok és a technika nagy felfedezései is. Nem lehet művelt embernek tartani azt, aki tájékozatlan e kérdéskörben. Az általános műveltség fogalmának állandó kiszélesedése elveszíti az iskola számára operatív jellegét, gyakorlati megvalósítása lehetetlenné válik az oktatás folyamatában. Itt is szelekcióra szorulunk.

A tananyag nagyfokú megválogatásának feladata nemcsak didaktikai kérdés, mondhatni erkölcsi, társadalmi felelősséggel járó feladat is: olyan tudás megszerzésére mozgósítani a tanulók véges szellemi energiáját, amely leginkább megfelel a jövő követelményeinek, s a legnagyobb mértékben gyümölcsözteszhető mind a továbbtanulásban, mind a gyakorlati tevékenységben. Semmi fölöslegessel, semmi mellékes ismeretanyaggal nem szabad terhelnünk növendékeink memóriáját, már csak azért sem, hogy helyet hagyjunk mindannak, ami fontos és lényeges. Jean Piaget ezzel kapcsolatban arra a nagyfokú feledésre hívja fel a figyelmet, amelyet az iskolában szerzett ismeretek szenvednek. Minél többet és felületesebben sajátítanak el a gyermekek, annál nagyobb mértékű a feledés. Ehhez még hozzátehetnénk azt is, hogy vajon mennyi olyan ismeretet kényszerítünk a gyermekek fejébe, melynek soha semmi hasznát nem veszik.

Természetesen, gyakorlatilag nem olyan egyszerű ez a kérdés. Nagy különbségek vannak az egyes tantárgyak között is, az ismeretek jellegétől függően. Másképp tevődik fel a szelekció kérdése például a nyelvek tanulásánál, és másképp a történelem vagy a fizika esetében. Ha az előbbinél nem hanyagolhatók el a részletkérdések sem, az utóbbiaknál fölösleges terhet jelenthetnek.

Általában azonban érvényes az a szempont, hogy az oktatásban az *alapotokra*, a *lényegre* kell helyezni a súlyt, s elhagyni minden fölösleges, nem jellegzetes részletet. A természetrajz, a történelem, a földrajz, az irodalomtörténet tanítását még nagymértékben túlterheli a fölösleges adathalmaz, nemegyszer megnehezítve a lényeges ismeretek elsajátítását. Véleményünk szerint a túlterhelés egyik forrása abban a téves tantervkoncepcióban keresendő, amely az általános iskolában is szakközpontúan igyekszik tanítani minden tantárgyat. Vagyis nem azt nézi, hogy mit kell tudnia egy általános műveltségű nem szakembernek, hanem olyan részletességgel és szakismereti apparátussal tárgyal minden kérdést, mintha az illető szak jövő specialistáival állana szemben. Így aztán ide illik az az egyszerű közmondás: „Aki sokat markol, keveset fog.“

Az alapismeretek rendszerbe strukturálódása is sokkal egyszerűbben valósítható meg az oktatás folyamatában, mint a túlrészletezett és túlméretezett tudáshalmazé. Ennek érdekében az oktatás tartalmát illetően nem a tantárgy-differenciálódás felé haladunk, mint ahogy egyes szakemberek szűk szakmai szempontból óhajtanák, hanem az *integrálódás felé*, a nagy műveltségi „tömbök“ kialakítása felé. Ez jelentős lépés lesz a tudományos világkép és világnézet kialakítása szempontjából is.

A nagyfokú szelekcióval megválasztott ismeretanyag alkalmat nyújt az alapos és tartós elsajátításra s főleg olyan módszerek alkalmazására, melyek az alkotó gondolkodás, a dinamikus személyiség kialakítását serkentik. Lényegében az ún. modern módszerek, mint például a problémaoktatás, a felfedező-tanulás, a heurisztikus módszer, nemcsak arra irányulnak, hogy könnyebbé és eredményesebbé tegyék magát a tanulást, hanem azt a célt is szolgálják, hogy olyan képességeket alakítsanak ki növendékeinkben, melyek alkalmassá teszik az állandó továbbfejlődésre, továbbtanulásra, új helyzetekhez való alkalmazkodásra, az alkotó munkára. Oktató tevékenységünk megszervezésében nemcsak a közvetlen eredmény, az elsajátított ismeretanyag érdekel, hanem a folyamat is, az, ahogyan növendékeink megszerzik a tudást. Mert önállóság, kezdeményezőképeség, alkotó gondolkodás csak úgy alakulhat ki, ha széles teret biztosítunk számukra az oktatás folyamatában.

Ha az iskola nem zárt rendszer, hanem csak egyik fontos lépcsője a permanens oktatásnak és nevelésnek, akkor egész tevékenységét úgy kell megszerveznie, hogy az előre mutasson. Olyan dinamikus műveltséget kell nyújtania növendékeinek, mely később is ébren tartja bennük a tudásvágyat, az érdeklődést, a felelősségtudatot önmagukkal és a társadalommal szemben. Olyan tanulási, kutatási technikával, munkamódszerekkel kell felvérteznie növendékeit, melyek az eredményes állandó továbbképzés sikerét biztosíthatják. Mert, amint Toffler említett könyvében találóan megjegyzi, a holnap analfabétája nem az lesz, aki nem tud olvasni, hanem az, aki nem tanult meg tanulni.

Tehát a jövőre tágra nyíló ablakú iskola padjaiban a növendék nem a napi lecke hibátlan felmondásáért szorong, hanem öntevékenyen, a tanár támogatásával végzi feladatát, sajátítja el azt a tudást, készséget, melynek birtokában elindulhat a feladatok megoldására.



Árkossy István grafikája