

Az UNESCO hamburgi Neveléstudományi Intézetének negyedéves folyóirata 1973-ban lépett XIX. évfolyamába. Az elmúlt két évtizedben a lap profilja lassan, de következetesen átalakult. A kezdetben elsősorban összehasonlító pedagógiai tény- és információanyagot közlő szemléből oktatáspolitikai orientációjú folyóirattá lépett elő. Az UNESCO egyéb, társadalomtudományi jellegű folyóiratai (*Impact of Science on Society, International Social Science Journal, Current Sociology, Prospects in Education stb.*) közül azzal válik ki, hogy egyrészt nemcsak tematikus számokat állít össze, hanem ezek közül évente mindössze egyet; másrészt sikerült kitörnnie abból a tudományos partikularitásból, amely az UNESCO-lapok egy részét jellemzi — épp abból a törekvésükből következőleg, hogy igyekeznek bevonni a fejlődő országok információs szolgálatát szerkesztőmunkájukba. Ezzel szemben az *International Review of Education* — igen szerencsés módon — meg tudta találni az egyensúlyt részben az amerikai közép-szerűség mindent előtű hullámával, részben a fejlődő országok problematikájának egyeduralmával szemben. Jelen munkatársi gárdája elsősorban európai — szerencsés kézzel nyújtva támogatást az európai szocialista országok tudósainak is —, de időről-időre hangot ad az ettől eltérő amerikai és ázsiai, afrikai kontinensek specifikumainak. Nemcsak szerkesztőbizottságának összetétele tükrözi mindezt — az 1973-as, XIX. évfolyamot ÁGOSTON György (Szege), AUGUSTO SALAZAR BONDY (Lima), H. LIONEL ELVIN (London), JOHN I. GOODLAD (Los Angeles), GILBERT de LANDSHEERE (Liège), LUIS LEGRAND (Párizs), ZÓJA MALKOVA (Moszkva), RUTH WONG (Singapore) és M. DINO CARELLI (az intézet igazgatója) jegyezte —, hanem cikkeinek tematikája az áttekintett évfolyamokban is.

V. A. ZSAMIN és SZ. L. KOSZTANYAN (Lenin-grád) a szovjet gazdasági növekedés és az oktatásügy kapcsolatáról közöl elméleti elemzést és statisztikai adatokat („*Oktatásügy és gazdasági növekedés a Szovjetunióban*”, 1972/2. 155—170.) Az oktatásügyet — hangsúlyozza a tanulmány —, többé nem lehet csupán a

fogyasztás egy részeként értékelni; részvétele a gazdasági növekedésben statisztikailag is kimutatható. Az állítás igazolásául a szerzők elméleti és statisztikai elemzési modelleket közölnek. Az első témakörben kimutatják a munkás termelékenységének és képzettségének összefüggéseit; a második témakörben regressziós együtthatót dolgoznak ki ahhoz, hogy a nemzeti jövedelem növekedéséből ki tudják választani a képzési szint emelkedését mint gazdasági tényezőt. Végül megállapítják: az oktatásügy hatékonyságát jellemző együtthatók csupán közvetett mutatók fölhasználásával dolgozhatók ki.

E. K. T. COLES (UNESCO, Athén) az egyetemek és a felnőttoktatás összefüggéseit tárja föl („*Az egyetemek és a felnőttoktatás*”, 1972/2. 172—181). A nyugati világban a felsőbb szintű felnőttoktatásnak három típusa ismert: az amerikai — amely leginkább a mi esti és levelező tagozatainkhoz hasonlít —, az angol — amely viszont a TIT szabadegyetemi rendezvényeit idézi —, valamint a fejlődő országok gyakorlata, amelyet szintén ismerünk a negyvenes évek végének „gyorsított kurzusából”. A szerző szerint a jövőben a felnőttoktatás hagyományos terminológiája — a tartalmakkal együtt — használhatatlanná válik, s föl kell cserélnünk a permanens nevelés eszméjével. Ennek a változásnak lényege az egyetemekre vetítve a következő: az egyetemek egyre inkább csak felnőttoktatással fognak foglalkozni; az egyetemeken folyó felnőttoktatás szakképzés jellegű lesz (széles körű és közös általános képzésre épülve, amelyet a felnőttek még gyermekkorukban közös iskolákban kaptak). Végül ezt a szakképzést ki kell egészíteni az a fajta nevelés, amelyet a szerző „foglalkozási szerepmegvalósítás” néven jelöl meg.

G. VAIDEANU (Bukarest) „*Az oktatásügy korszerűsítési programjának pedagógiai koordinátái*” címen közöl tanulmányt (1972/2. 183—193). Benne leszögezi, hogy az oktatásügy továbbfejlesztése meghatározott filozófiai és pedagógiai alapokra kell ráépülnön, és szisztematikus programot kell kövessen. A továbbfejlesztést szükségessé tevő tényezők közt VAIDEANU a tudományos-technikai haladást, a

művészetek fejlődését, a tömegtájékoztató kibontakozását, a társadalmpolitikai fejleményeket, a gazdasági növekedést és a demográfiai változásokat tünteti föl. Az oktatásügy fejlesztésének koordinátái mindezek alapján a következők: művelődési cél, iskolarendszer, a tanítás tartalma, a tanítás módszerei, értékelési eljárások, a növendékek és a pedagógusok.

W. P. McLOUGHLIN (New York) szakirodalmi elemzést közöl az évfolyam nélküli iskolákkal kapcsolatos kísérletező munkáról („Az évfolyam nélküli iskola hatékonysága”, 1972/2. 194—210). Az összefoglalót nemcsak részletes szakirodalmi jegyzék teszi értékes (sajnálatos módon, főként az angolszász irodalomra korlátozódik), hanem az a terjedelmes szakirodalmi analízis is, amely öt meghatározott szempont szerint értékeli mintegy száz, évfolyam nélküli iskolai kísérletet. A szöveges elemzésben a szerző — a kérdés ismert szakembere — arra mutat rá, hogy bár az évfolyam nélküli iskola eredményei sem oktatási, sem nevelési vonatkozásban egyelőre statisztikailag nem mutathatók ki, valóságos társadalmi megmozdulást eredményeztek szülők és pedagógusok között. További útjának kulcskérdése az, vajon az úttörő kísérletezőknek sikerül-e az eddigiek-nél is teljesebben elszakadni az évfolyamokra bontás szervezési gyakorlatától, s teljesen kialakítani a szervezés új, önmaga logikájához igazodó szisztémáját.

Az 1972/3. szám nem tematikus ugyan, szerkesztésének súlypontjában azonban mégis egy kérdés: az összehasonlító pedagógia metodikája és metodológiája áll. D. БЕРСТЧЕР (Nyugat-Berlin) az összehasonlító kutatások logikáját elemzi („Megjegyzések az összehasonlító kutatás logikájáról”, 287—294), s megállapítja, hogy az összehasonlítás nemcsak a pedagógia, hanem valamennyi társadalomtudomány alapvető módszere. A társadalom komplex volta ugyanis igen nehéz teszi a változók olyan megszervezését, amelyek gondosan ellenőrzött kísérleteket tehetnének lehetővé. Van azonban egy szint: a kultúrák közti összehasonlítás, amely kifejezetten a hagyományos értelemben vett „összehasonlító pedagógia” munkaterülete.

H. THOMAS (Nyugat-Berlin) „Az összehasonlító pedagógiai kutatás problémaköreinek kijelölési kritériumai” (297—303) címen ír, hogy az összehasonlító pedagógia olyan változókat kell vizsgálni, amelyek egy-egy országon belül már nem, csak országok közötti összehasonlításban vizsgálhatók. Az összehasonlító pedagógia ebben a felfogásban két funkciót tölt be. Egyfelől helyettesíti a kísérletet — amely ezen a szinten természetesen megoldhatatlan —, másfelől hozzájárul az elméletépítéshez általánosságban, hogy lehetővé teszi egy-egy hipotézis általánosítását.

D. GŁOWKA (Nyugat-Berlin) nyomtatékosan

hangsúlyozza a *kutatásmódszertannal való foglalkozás és a tudományszervezés problémáit* az összehasonlító pedagógia területén. Nemcsak a közös kutatási programok kialakításában van szükség egyetértésre a komparatisták között, hanem mindenekelőtt abban, milyen szakterületekről vonjanak be szakértőket egy-egy kutatási program végrehajtása végett. Az egyes országokról szóló monográfiák sem használhatók összehasonlításra mindaddig, ameddig valamiféle egységes szempontok szerint nem íródnak meg vagy dolgozzák át őket; ehhez viszont megegyezésre van szükség az oktatásügy alapvető elméleti kérdéseiben („Összehasonlító pedagógiai és módszertani megjegyzések”, 305—314).

„Kutatási stratégia az összehasonlító pedagógiában” címmel (316—322) H. RÖHRS (Heidelberg) a „kutatási stratégia” elsőbbségét hangsúlyozza meghatározott kutatási módszerek alkalmazása helyett. A kifejezésen a szerző azt érti, hogy az összehasonlító kutatás tárgya maga kell diktálja annak a megközelítési módnak a kiválasztását, amely leginkább releváns a feltárni és összehasonlítani kívánt problémakörrel. Ha a kutatási stratégiát helyesen sikerül megválasztani — ami persze feltételezi valamennyi lehetséges kutatási módszer bizonyos szintű ismeretét a tájékozódás végett, — akkor ezt a stratégiát kibővíthetjük, gazdagíthatjuk további módszerekkel is, amelyek variálják (de nem változtatják meg) a fő megközelítésmódot.

Az elméleti összehasonlításokat három konkrét összehasonlító tanulmány követi. J. I. GOODLAD (Los Angeles) középfokú oktatás megváltozott szerepéről ír egy nemzetközi összehasonlítás bevezetéseképp („Neveléstudományi kutatás és a középiskola változó szerepe”, 324—336). A tanulmány — amely egy összehasonlító pedagógiai konferencia bevezető előadásának készült — azt hangsúlyozza, hogy számos probléma gyorsabban megoldható szociálpolitikai intézkedésekkel, mint az iskolán keresztül; jöllehet az iskolai megoldások az igazán tartósak és eredményesek. E tekintetben különbséget kell tenni a fejlődő országok, a közepesen fejlett oktatási rendszerrel rendelkező és azok között, amelyekben gyakorlatilag általános jellegű a középfokú oktatás. K. GERLACH (Regensburg) Tanzánia oktatási rendszerének megtervezéséről közöl adatokat és részleteket („Az oktatástervezés problémái a fejlődő országokban”, 353—372). M. HANSON (Riverside) tanulmánya a szervezetelemzés módszerével tárja föl az oktatási rendszer irányításának problémáit Venezuelában („A helyi oktatási rendszerek szociológiai rendszer-elemzése Venezuelában”, 373—389).

Az 1972/4. szám a *pedagógusmagatartások iskolai kutatásával* foglalkozik; és szám szerkesztői N. FLANDERS (Berkeley) és G. NUTHALL (Christchurch). A szám öt fő részre tagolódik.

Az első részben D. M. MEDLEY (Virginia) történeti áttekintést ad a pedagógusmagatartások kutatásáról; végigkísérve a legfontosabb eredményeket a korai gyermektanulmányozók munkásságától a viselkedésformák iskolai-osztálytermi vizsgálataig („*A pedagógusmagatartás kutatásának előtörténete*”, 430—438).

A szám második szakasza a kutatás elméleti kereteit és fogalmi problémáit boncolgatja. R. S. ADAMS (Palmeaton North) igen gazdagon dokumentált és fogalmi magyarázatokkal ellátott összefoglalója rendkívül jó áttekintést ad a szociálpszichológiai szerepelmélet alkalmazhatóságáról a vonatkozó kutatásokban („*A pedagógus-szerep konkrét kutatása*”, 440—458). J. FISER (Prága) az interperszonális viszonylatok minőségére és fontosságára hívja föl a téma kutatóinak figyelmét („*A pedagógus-tanuló viszony minősége*”, 467—472). S. BARSANESCU (Iasi) a pedagógus viselkedésmódjainak osztályteremben történő megfigyeléseiről számol be romániai tapasztalatok alapján („*A megfigyelés módszere és a pedagógus-tanuló kapcsolat megfigyelésének rendszere*”, 460—466).

A harmadik fő részben a szerkesztők módszertani tanulmányokat adnak közre. E. T. EMMER (Texas) az osztályteremben helyet foglaló megfigyelő módszereit vázolja („*Az osztálytermi magatartás közvetlen megfigyelése*”, 473—489). G. NUTHELL és J. CHURCH (Canterbury) azoknak a technikai segédesszközöknek a szerepét mutatja be, amelyek hozzájárulhatnak az osztályteremben tanúsított viselkedésmódok megfigyeléséhez („*Technikai eszközök a megfigyelések szolgálatában*”, 491—507). A negyedik szakasz ízelítőt ad a konkrét kutatások eredményeiből. R. S. SOAR (Florida) az empirikus vizsgálatokból következő azonosságokat és ellentmondásokat mutatja be („*A pedagógusmagatartás és a tanuló fejlődésének kapcsolata*”, 508—526). M. JANSEN, P. E. JENSEN és P. MYLOV (Koppenhága) a pedagógus, a tanuló jellemzőinek, valamint az osztályban közöttük folyó interakcióknak az összefüggéseit kutatja új vizsgálati modell alkalmazásával („*A pedagógus jellemzői és más, osztályban folyó interakciók és pedagógusmagatartást befolyásoló tényezők*”, 529—538). W. J. CAMPBELL (Queensland) pedagógusok önmegfigyelésének módszereit és eredményeit ismerteti („*A pedagógus véleménye az oktató-nevelő munkáról*”, 440—546).

Az ötödik fejezetben a kutatási eredmények alkalmazási lehetőségeit olvassuk — elsősorban a pedagógusképzésre vonatkoztatva. Megismerkedünk a „mikrotanítás” módszerével, amelynek az a lényege, hogy laboratóriumi körülmények között ad lehetőséget egy-egy tanítási módszer megtanulására. (A laboratóriumi körülmények — a tanárképző intézetben vagy továbbképzési bázisiskolában — 3—5 fő tanulóscsoportot jelent 5—15 perces foglalkozás során, amikor is bizonyos tanítási módszer

alkalmazására kerül sor: kérdeve kifejtés, előadás, bemutatás olvasás, problémafelvetés stb., s a filmre vett tevékenységet a jelölt azonnal megnézheti, vezetőjével együtt elemezheti, a tanulságokat pedig — rögtön utána vagy bizonyos idő múlva — egy következő „mikrotanításban” alkalmazhatja.)

Az 1973/1. szám ugyancsak tematikus szám, amely a *lányok helyzetével* foglalkozik az oktatásügyben (szerkesztő: E. BROMHEAD, Bristol). A szerkesztő bevezetője szerint ez a különszám fölfogható úgy is, mint adalék az emberi jogok nyilatkozatahoz (22—28. cikkelyek minden embernek a munkához, a fizetéshez, a szabad időhöz és a tanuláshoz való egyenlő jogáról) — hiszen az emberi jogok nyilatkozata épp a megjelenés, évében, 1973-ban érte el negyedszázados évfordulóját. A legtöbb társadalomban jogilag egyenlők a nők; társadalmilag azonban hátrányos helyzetben vannak. A különszám tanulmányai és közleményei különböző aspektusból közelítik meg és mutatják be ugyanezt a problémát.

M. WOODHALL (London) „*Befektetés a nők oktatásába*” (9—28) című tanulmányában hét ország leányainak helyzetét hasonlítja össze az iskolarendszerekben. Végeredményképpen kimutatja, hogy pozitív összefüggés áll fenn a képzettség és a nők munkamegosztásba való bekapcsolódása között. M. ELIOU (Párizs) Elefántcsontpart, Felső-Volta és Szenegál adatait veti össze, és bemutatja, milyen következetesen határozza meg az anya iskolázottsága a gyermek előmenetelét az elemi iskolában és pályaválasztását a középfokú oktatás során. („*A nők iskolázottsága és fölemelkedése Afrikában*”, 30—44) J. KEEVES (Melbourne) az IEA- adatok elemzése alapján azt mutatja be, hogy egy-egy országon belül hátrányos helyzetben vannak ugyan a nők, de az országok közötti összehasonlítás nyomán kimondható: a hátrányos helyzet fő motívumai a kulturális hagyományok és a társadalmi alapok eltérő volta a társadalmi rétegek és osztályok között. („*A nemek közti különbségek a matematikában és a természettudományi tárgyakban*”, 47—62).

A közlemények közül Ceylon (S. SRIWARDENA, London), és Izrael (D. PADAN-EISENSTARK, Jeruzsálem), illetőleg Magyarország (KADÁRNÉ FÜLÖP Judit Budapest) és Lengyelország (K. WROCENKO, Varsó) anyagát emeljük ki. Az eltérő gazdasági, társadalmi és politikai berendezkedés persze nehezé teszi az összehasonlítást. Mégis közös vonás mind a négy országban, hogy jogi szempontból érvényben van a női egyenlőség. Az oktatásügynek nyújtott állami támogatás különbségei, valamint az oktatásügy intézményeinek eredeti fejlettségére visszavezethető különbségek miatt azonban a négy országban a jogi egyenlőség különböző társadalmi gyakorlatban és oktatásügyi eredményekben realizálódik. E tekintetben a szocialista országok előnye vitathatatlan.

Befejezésül szeretnénk rámutatni azokra a cikkekre, tanulmányokra, amelyek az oktatásügyre vonatkozó magyarországi kutatások szempontjából különösen is jelentőségeknek tűnnek. ZSÁMIN és KOSZTANYAN oktatásgazdaságtani tanulmánya az elemzésben alkalmazott matematikai modellek miatt érdemel külön figyelmet (1972/2). Mc LOUGHLIN tanulmányát (1972/2) nemcsak a rendkívül gazdag szakirodalom miatt tartjuk fontos információforrásnak, hanem azért is, mert az évfolyam nélküli iskolával kapcsolatos problémafölvetést hiányoljuk a hazai iskolai kísérletekből. Az 1972/3. szám összehasonlító pedagógiai tanulmányait (BERSTECHER, THOMAS, GLOWKA, RÖHRS) szeretnénk nyomatékosan külön is a hazai

összehasonlító pedagógia művelőinek figyelmébe ajánlani, hiszen bennük olyan módszertani kérdések fogalmazódnak meg, amelyeket magunknak is végig kell gondolnunk (nem utolsó sorban azért, hogy saját válaszainkat megtaláljuk rájuk). M. HANSON tanulmánya ugyanebben a számban azoknak mond újat, akik szervezetelméleti megközelítésből kívánnak az iskolával mint intézménnyel, illetőleg az oktatásügy egészével foglalkozni. Végül nem kétséges, hogy a pedagógusmagatartás kutatásával foglalkozó egész szám (1972/4.), de különösen ADAMS gazdagon dokumentált szakirodalmi tanulmánya a hazai iskolaszociológia szempontjából különösen érdekes adalék.

KOZMA TAMÁS