

tot formáló, valamint az érzelmet, akaratot, időbeosztási érzéket fejlesztő módszerek is hangsúlyozott helyre kerülnek.

A könyv kiemelkedő értéke, hogy nagy műgonddal tárgyalja a tanulók tevékenységének formáit, mivel — ahogy ezt a szerzők írják — az ember a tevékenysége által válik azzá, ami. Ötféle tevékenységi típust különítenek el: 1. a tanulást, 2. a munkát, 3. a közéleti tevékenységet, 4. a pihenést, játékokot, sportot, 5. a mindennapi tevékenységeket. Nem feledkeznek meg arról sem, hogy a tanulók világnézetének fejlődésére a magatartásminták is hatnak. A szerzők kifejtik, hogy a gyermekekre legnagyobb hatással az élő vagy a fiktív példaképek vannak. A kialakított fontos világnézeti témakörök feldolgozásához óravázlatokat is javasol.

A munkában a világnézeti nevelés hallatlanul sok irányból történő megközelítését három sík tartja egységben: elméleti, metodikai és konkrét módszertani aspektus. A kifejtett itt-ott kissé nehézkesen szervülő gondolatok sem tudják feledtetni, hogy a könyv elméletileg megalapozott szisztémára, sokévi tapasztalatgyűjtésre és variációs kísérletsorozatokra épült. A pedagógiai valóság tényeiből építkezik és erre a valóságra kíván visszahatni. A pedagógiai valóság vizsgálatában példamutató, és a gyakorlatnak fontos elméleti és módszertani segítséget kínál.

Lázár Tibor

HÁBER JUDIT: PEDAGÓGUSOK ÉS ISKOLA

Budapest, 1986. Akadémiai Kiadó. 156 oldal

"A TÁRSADALOM LELKIISMERETE" — AVAGY PEDAGÓGIA ÉS SZOCIOLÓGIA 1968—1982

Pedagógiai könyvkiadásunkban — ki tudja miért — ritkán fordul elő, hogy egyetlen szerzőtől tanulmánykötet, az életmű jelentős szakaszát áttekintő, némiképp visszatekintő, összefoglaló gyűjtemény jelenjen meg. Ezúttal Háber Judit volt az a szerencsés, akinek munkásságáról az Akadémiai Kiadó úgy találta, hogy az 1968-tól 1982-ig terjedő pályaszakaszban született fontosabb tanulmányait egy 1986 végén megjelenő kötetben az érdeklődő olvasó elé tárja. Háber Judit szociológus. Egyike azon szakembereknek e népszerű szakmából, akinek munkássága szorosan összefonódott az iskolaüggyel, a pedagógiával. Ünvallomásnak, de egyben a szakma "történeti értékelésének" is tekint-

hető az a gondolat, mely a Pedagógia és szociológia című tanulmányában olvasható (e tanulmány képezi mintegy utószavát Pedagógusok és iskola című kötetének).

"A szociológia a különböző szaktudományok és a saját kutatási eredményeire épülő valóságismeret mellett elsősorban bizonyos értékek mellett szállt síkra." (Kiemelés tőlem — T. L.) Azt kívánta, hogy a kialakítandó iskolarendszer törekedjék az oktatás, a művelődés területén — a nagyobb fokú társadalmi mobilitás érdekében — az esélyegyenlőség lehetőségeinek megteremtésére. A képzés időtartamának megállapításánál olyan megoldásokat szorgalmazott, amelyek túlmutatnak a közvetlenül szükséges munkaerő-szükséglet biztosításán. Az egyfajta "túlképzés" melletti kiállás — egyebek között — kulturális tradíciók megőrzését célozta, felhívta a figyelmet arra, hogy a megreformált iskola megváltozott tananyagot és ebből következően megváltozott pedagógusképzést igényel. Hangsúlyozta továbbá, hogy olyan módon kell megoldani az iskolarendszer átalakítását, hogy a tanulók minél később és többfajta választási lehetőség birtokában választhassanak pályát stb. Összefoglalóan jellemezve a szociológia helyét az iskolareform előkészítő munkálatai során, tulajdonképpen a "társadalom lelkiismerete" megnevezés illeti meg. (Kiemelés ezúttal is tőlem — T. L.)

Az értékelés (önértékelés) — érzésünk szerint — a kötetbe foglalt munkák és kutatások keletkezésének időszakára érvényes. Tanúskodni látszik arról, hogy a hetvenes éveket mégiscsak dinamikus, progresszív korszaknak kell tekintenünk a hazai nevelésügyben, s a korszakhatár jelképének azt a szellemi pezsgést, amelyet a 72-es közoktatási MSZMP KB határozat, és ennek előkészületei indukáltak, támogattak, illetve hasznosítottak. Nehezebb kérdés megjelölni, meghatározni a korszak lezárultának határait, pontosan kijelölni az új korszak — melyben élünk — kezdetét. Reméljük, majd annak idején ismét lesz legalább egy tanulmánykötet, amely módot ad majd recenzensének a korszakoláson eltűnődni. Jelen sorok írója bizonytalan abban, hogy 82-t, az évtized előtti állásfoglalást valamiképp mégiscsak voluntaristának, egyben túllontúl radikálisnak minősítő, nem is annyira következtelen végrehajtásáért bíráló, újabb pártállásfoglalást tekintse jelképes zárókönek, vagy — erre a 82-re a szintézis ígéretével, a konszenzus feltételezésével válaszoló — 1984-et, a közoktatás-fejlesztési program meghirdetésének évét tekintse, vagy éppen a Törvény esztendejét. Vagy — a jórészt megoldottnak hitt — alapkérdésekben újra, sosem látott heveséggel újraindult, újrainduló viták arra engednek következtetni, hogy "korszakos változások" még előttünk vannak? Gondoljunk akár az "egésznapos iskola" vitáira, az "elitiskola"-vitára,

a "nevelőiskola" körüli újabb csatározásokra, az iskolai fegyelmet — az iskola "régi rendjét" új szigorúsággal helyreállítani kívánók álláspontjának felhangosodására, a kísérletről, tanügyirányításról, sőt az iskola állami monopóliumáról kezdeményezett disputákra.

Ez utóbbi kérdésekkel Háber Juditnak az előző korszakon átívelő tanulmányai még nem foglalkoznak. A tanulmányokat most együtt olvasónak a visszatekintés mellett az a filológusi kaland — és kutatói felelősség — adatik meg, hogy keresse a tartalmas szövegekben: felvillannak-e a 80-as évek új — vagy éppen megismételt — kérdésfeltevései. Az összbenyomás — előlegezzük meg ítéletünket — az, hogy pedagógia és szociológia békés testvérisége mellett hitet tevő szerzőnk optimista nyugalommal, bizakodó várakozással nézett a nyolcvanas évek elé, írásai nyomán nyugodt, békés nyolcvanas éveknek néztünk (volna) elébe. A 75-ből származó, a pályaelhagyásról szóló tanulmányba foglalt vizsgálat eredményei ugyan jelezték, hogy nem elsősorban az alacsony fizetés, sokkal inkább az alkotómunka lehetőségének korlátai a pályaelhagyás fő motívumai a pedagógusoknál, ám megnyugtattak, hogy "más szakmákba nem olyan nagy az átáramlás, hogy a pedagóguspályán munkaerőgondokat idézne elő" (43. p.). Ma már jobban aggódunk. A pedagógusnőkről (Szalai Júliával közösen írt) tanulmányban olyan remények csillannak fel, mintha csökkenne majd a pedagógusok napi munkaterhelése (63-as, 70-es adatok alapján). A képzítés nélküliekről 1977-ben készült tanulmány szerzőjeként abban bízunk, hogy az esti és levelező oktatás konstruktív megoldást jelent e fiatal kollégák képzettségbeli hiányainak megszüntetésére. Sajnos — utólag látjuk — lényegében meghallgatás nélkül maradt Háber Juditnak azon kutatási tapasztalata, hogy bár a képzítés nélküli pedagógiai működés kényszermegoldás, ugyanakkor a pályára lépő képzítés nélküliek nem érzik, hogy kényszerpályán vannak. (Ebben a gondolatban — érzésem szerint — benne rejlett a szóban forgó probléma kezelésének olyan ígérete, melyben a pályára lépés szándékát és a képzettség megszerzését szervezesebben, gyakorlatnak és képzésnek minden félre egyaránt kedvezőbben és hatékonyabban ötvözték volna.)

A képzítőről államvizsgára váltó tanítóképzésről a kilencedik évtized első két esztendejében készült és napvilágot látott (ez a kötet legfrissebb írása) tanulmány konfliktusérzékenysége határozottabb. A pedagógiai tárgyak súlyának csökkenése, az elméleti tudás számonkérésének túltengése látszott a reflexszerű válasznak a tanítóképzés formális presztízsemelésére, a tanítás módjában viszont megmaradt a "középközlősség". Világos kórkép egy felemás megoldásról.

Érdekes dolog viszont, hogy a hetvenes évek közepén még a szociológia, (mint olvastuk) a "társadalom lelkiismerete" is vállalt azonosulást a pedagógusszakma feszélyezett elzárkózásától a "laikus" társadalom ellenőrzési szándéka iránt (47. p.).

Kordokumentumnak érdekes ez a vizsgálati eredmény (a hetvenes évek első feléről), mely szerint a pedagógustársadalom erre az időre zárt értelmiségi csoport lett, s ez a zártsága némiképp szembeállítható az iskolások társadalmi "vegyességével". "Kevés személyes élményük más társadalmi réteggel való kapcsolatteremtésre" — Háber elemzése szerint. Álláspontját ezúttal magam is maradéktalanul osztom, s sajnálom, hogy a gondolat korábban kevésbé árnyalta a hátrányosok helyzetéről alakuló gondolkodásunkat. (Talán egyedül Loránd Ferenc volt, aki azt feszegette ekkor, hogy nem egyszerűen a tanulóknak az iskolához fűződő viszonya elemzendő, hanem az iskolának az — ilyen vagy olyan — tanulóhoz fűződő viszonya is.) Az már más kérdés, hogy ugyanennek a kérdésfeltevésnek a másik válaszcsokra, mely szerint "bezzeg" a szakmunkásképzőkben azért érzik jobban, otthonosabban magukat a növendékek, mert tanáraikkal több a szociális identitásuk lehetősége, nos ez a gondolat sor alaposan "elhervadt" azóta, a szakmunkásképzőkben korántsem érzik olyan jól magukat a növendékek... (19. p.)

Ennyit a kötet első részében szereplő pedeutológiai tanulmányokról, melyeket "A pedagóguspálya, a pályára kerülés, pályaelhagyás" alcím foglalja össze.

A második rész alcíme nemes egyszerűséggel "Az iskola". A tanulmányok keletkezésének kronológiája itt még pontosabban követhető. Ezúttal nem kívánok szólni az annak idején nagy visszhangot kiváltott, nagy port kavart tankönyvelemzésről, inkább a három, közel azonos problémát tárgyaló első tanulmány együttes olvasása során támadt gondolataimat osztom meg az olvasóval (Iskola és tudás, iskola és kultúra, 1972-ből, a "pedagógiai reformkornak" tűnő periódusnak egészen elejéről, A művelődési esélyekről, illetve a Tehetségéről és az iskoláról — mindkét tanulmány keletkezését az évtizedfordulóra helyezzük). Van változás a két évszám között, árnyaltabb, pontosabb, reálisabb lett Háber álláspontja, de mindenképpen hűséges a korszakhatár elején vállalt értékekhez. 1972-ben úgy fogalmazott, hogy az iskola belső átalakítására azért van szükség, hogy mindenkinek kibontakozhassanak képességei, a munkaerőképzést nem vállalta az iskola kizárólagos céljának, emberképzésről, a kultúra életformaadó szerepéről beszélt, bízva egyébként a szabadidő megnövekedésében. A kultúraátadás folyamata — mint írja — hozzájárulhat a "társadalmi különbségek megszűnéséhez" (115. p.). Nemcsak a tananyagot és a

diákok társadalmi összetételét tekinti az iskola determinánsainak, de "reálisan létező közösségek" létrejöttét sürgeti, melyek a "tananyagon kívüli szellemi produkciót is értékelik" (119. p.). Szenvedélyesen tett hitet az esélyegyenlőség mellett elitiskolai elképzelésekkel szemben. A "Művelődési esélyekről" írt tanulmányban is arról esik szó, hogy az "iskola főleg intellektuális, verbális teljesítményeket értékelő világa" valójában nem pedagógiai eljárás, hanem a szelekció módszere (125. p.). Ugyanebben a tanulmányban már elhatárolja magát tőle, az iskola lehetséges hatóköre túlértékelésnek tartja azt az elképzelést, hogy "az iskola pedagógiai módszerekkel érje el a valóságos esélyegyenlőség biztosítását" (127. p.). Mindazonáltal az iskolának van, lehetne tennivalója az egyenlőtlenségek enyhítésén, ehhez három feltételt jelölt meg: az iskolák jobb felszereltségét, a pedagógusterhek csökkentését, a gyerekekhez közelebb álló, érdeklődésüket jobban felkeltő tananyagot. Mintha ezúttal túlzóttan optimista lett volna! Ámbár az is tagadhatatlan, hogy e három feltételben sem igen következett be változás — sőt! Ám az iskolafejlesztés rendszerszerű megközelítésének térnyerése átfogóbb változtatási stratégiát fogalmazott meg. Hogy majd az "utókor" recenzense megállapíthassa: e feltételek sem teljesültek, mégsem változott az iskola.

A problémakört továbbgondoló újabb tanulmányban fogalmazott álláspontja a tehetséggondozásról világos: hevesen bírálja az iskolai működések uniformizáló hatását, ám kijelenti, "nem az jelenti az oktatás demokratizmusát, ha biztosítva van mindenkinek a maga képességeire méretezett iskola". Pozitívan kifejtett válasza a problémára: "lehető legkevesebb homogenizálás és a lehető legszélesebb skálán való képességfejlesztés" (130. p.). Később: "egy színesebb, mozgalmasabb, több szabad választást engedő iskola...".

Ez esetben — úgy tűnik — a szociológus álláspontja ismét találkozott a pedagógiai progresszió álláspontjával. S erre az egyetértésre a nevelésügy jelenlegi periódusában is nagy szükség van. Többek között ezért is érdemes újraolvasni Háber Judit tanulmányait.

Trencsényi László