
Társadalomismeret

ARATÓ LÁSZLÓ

Az eddigi viszontagságok

A társadalomtudományos-társadalomismereti tárgyak az Emberi erőforrások projekt ifjúsági szakképzési komponensében a fejlesztés eddigi fázisában az egyik ütközési pontot jelentették. A körülöttük kialakult feszültség természetesnek tekinthető, hiszen az új tárgy, illetve tantárgycsoport eleve magára vonja a hagyományos struktúrák és hagyományos tartalmak védelmezőinek haragját. A szakmai tárgyak érdekeit védelmezők a közismereti expanziót – többek között – ezen a tárgyon érhetnék tetten. Ugyanakkor a közismereti tanárok – ez esetben elsősorban a történelemtanárok – sem sorakoztak fel az új tárgy illetve tárgycsoport mögé, hisz az számukra is újdonságot, az új tanári magatartás és új ismeretanyag elsajátításának szükségessége miatt kihívást jelentett és jelent.

Másfelől – s ezt előre szeretném bocsátani – “valamiféle” társadalomismereti tárgy szükségességét a szakmacsoportok döntő többsége a kezdet kezdetétől elismerte és hangsúlyozta, a folyamatos konzultációk és a tervek pontosabb és közérthetőbb körvonalazódása során pedig mind többen fogadták el fejlesztési elképzeléseinket és tananyagterv-javaslatainkat. Ezzel párhuzamosan azonban bennünk, a fejlesztés irányítóiban (Arató László, John Jay Bonstingl, Jakab György, Szöllősi Zsuzsa) egyre nőtt a bizonytalanságérzet. Nem született ugyanis döntés arról, hogy melyik szakmacsoportban hány évig, mely évfolyamokon s mely tárgyakat kívánják tanítani az általunk javasoltak közül. Miközben úgy érezzük, hogy fejlesztésünknek a tárgy jövődől tanárai közül egyre több – a tananyag- és tantervkészítésbe, a továbbképzésbe is bekapcsolódó – híve támadt, a felsőbb döntési szintek, a szakmacsoportok és minisztériumok szándékait nem ismerjük. Ez a lebegtetés pedig tökéletesen demoralizáló és dezorientáló hatású.

A jelen helyzetet ez a – sokáig nem elviselhető – kétarcúság jellemzi.

Az 1992. május végi állapot vázolója után visszatérek a kezdethez (mely számunkra 1991. szeptembere volt), a fejlesztés kiindulópontjaihoz, alappilléreihez és alakulásához.

Első hipotézisünk az volt, hogy a Világbank bizonyára nem véletlenül a társadalomtudományokat jelölte meg a kiemelt fejlesztési területek között, nem pedig a történelmet. Mi magunk is úgy véljük, hogy a korszerű középiskolai társadalomtudományi oktatás nem szűkülhet a történelemtanításra. Ebből a feladatértelmezésből adódott, hogy a társadalomtudomány munkacsoport kettévált a Kojanitz László által vezetett történész-csoportra és az általam irányított társadalomismeret munkacsoportra. Természetesen a két program, a két fejlesztés tud egymásról, önálló útkeresésre és magasabb szinten való összehangolódásra egyaránt törekszünk. Úgy véltük azonban, hogy mind a fejlesztés során, mind az óratervekben el kell kerülni a “társbérletet”, pontosabban azt, hogy a társadalomismeret a történelem

tárgy "albérlője" legyen. A nagyobb hagyományú, erősebb presztízszű, biztonságos tanárfedezettel rendelkező történelemtanítás ugyanis óhatatlanul kiszorítja vagy fel-falja a még csak formálódó, az iskolában fiatalabb testvért. Más kérdés, hogy távlatilag, miután a társadalomismeret polgárjogot nyer, az integráció mellett is sok érv szól.

De miért van szükség társadalomismeretre, és milyen társadalomismeretre van szükség?

"Ma a szakközépiskolából lényegében teljesen hiányzik egy cselekvésre, társadalmi gyakorlatra, állampolgári részvételre, munkavállalói és munkáltatói, vállalkozói és együttműködői szerepekre felkészítő, a társadalmi eligazodást, az (erkölcsi) értékek felismerését és az értékválasztást segítő tantárgy.

Hasonlóképpen hiányoznak a különböző társadalomtudományok különböző vizsgálati tárgyait, módszereit, eltérő szemléletmódját és fogalomrendszerét megismertető-tudatosító 'szinkron' társadalomtudományi tantárgyak.

Talán joggal állíthatjuk, hogy egyfelől a hivatalos marxizmus hegemoniája és mindent egységben és gazdasági determináltságában szemlélő totalitásfelfogása, másrészt a történelemtanítás – véleményünk szerint ettől nem független, de más hazai tradíciókban is gyökerező – egyeduralkodó valójában kiszorította a középfokú oktatásból (korábban jórészt a felsőoktatásból is) a 'modern' (bár a történettudománynál semmivel sem újabb és Arisztotelészig visszanyúló) társadalomtudományokat, jelenkutató, jelenértelmező diszciplínákat. (Van, ahol a kiszorítás helyett a beolvasztás fogalma írja le jobban a jelenséget.)

"A direkten indoktrináló *Világnézetünk alapjainak* kimúlása után a kései Kádár-korszak immár jóval kevésbé ideologikus, ámde erősen depolitizáló szisztémájának jól megfelelt a *Bevezetés a filozófiába* nem-politikus, nem-gyakorlatias jellege. Ez azonban nem felelhet meg az új demokrácia és a formálódó piacgazdaság igényeinek." – írtuk a *Fejlesztési koncepció Helyzetelemzés* című háttéranyagában. (Csak a félreértések elkerülése végett: az utolsó sorok nem a filozófiaoktatás ellen szólnak, a szöveg más helyén állást foglalunk amellett, hogy a filozófiának a fakultatív illetve kötelezően választható tárgyak között ebben az iskolatípusban is helye van – a gimnáziumról nem is szólva.)

Idézetünk utolsó sora külön nyomatékokat igényel. Társadalomismereti tárgyra szerintünk minden modern középiskolában szükség van, de különösen szükség van rá ma Magyarországon. A rendszerváltás utáni ország számára létkérdés, hogy a demokratikus intézményrendszerhez a demokratikus politikai kultúra is felnőjön, hogy a piacgazdasághoz az állampolgárok közgazdasági szemlélete és gazdálkodói attitűdje is hozzáizmosodjék, hogy az egyén dinamikusabban változó társadalom, kevésbé atyáskodó-gondoskodó beállítódottságú állam viszonyai között is helyt tudjon állni. Az iskolának is segítséget kell nyújtania abban, hogy a szabadság sokkja (*Eörsi István*) ne a politikai apátia megerősödéséhez és – ennek kiegészítő ellentéteként – ne kontrollálatlan, a demokrácia intézményrendszerét fenyegető indulatkitörésekhez vezessen. A szakközépiskolák – s a Világbanki projekt keretében remélhetőleg létrejövő új iskolatípus is – jórészt közvetlenül a munka világába bocsátják ki végzős diákjaikat, így hát a társadalmi eligazodást segítő tárgyak jelentősége itt még a gimnáziumokbéli hasonló tárgyakénál is nagyobb. Oktatásuk még indokoltabb.

Részben a fenti megfontolásoktól vezettetve a *Fejlesztési koncepcióban* és az *Óratervben* nem fogalmaztunk szerényen; ez is oka a keletkezett feszültségeknek. Három, illetve négy tantárgytípusra tettünk javaslatot. Ezek a következők:

1. (ill. 1. és 2.) *Problémacentrikus társadalomismeret* (Esettanulmányok), ezen belül *Társadalmi esettanulmányok* és *Etikai esettanulmányok*
2. Bevezetés a társadalomtudományokba

3. Egy társadalomtudomány – (gyűjtőnév)

A tárgyak profilját a *Fejlesztési koncepció* itt közölt részleteiből, illetve a *Probléma-centrikus társadalomismerettan* anyagtervének "első körvonalazásából" (kapott cím) ismerheti meg az olvasó. Itt csak a koncepció ott nem érintett előfeltételezéseiről és fogadtatásáról szólnunk.

A *Fejlesztési koncepcióhoz* mellékelt *Idő- és vizsgaterv* két éven át heti két órát javasolt (kért) a társadalomismereti tárgyaknak, sőt ezen felül még fakultatív órakeretben is gondolkodott. Szerénytelenségünk betetőzéseként bizonyos közvetlenül emberekkel foglalkozó, illetve alaposabb társadalomtudományi képzettséget igénylő szakirányoknál például Egészségügy/humánszolgáltatás, Építészet Közgazdaság, Vendéglátóipar – idegenfogalom a kötelező második és harmadik év mellett plusz egy év kötelezően választható fakultációt javasoltunk. Időigényünket az alábbiakkal indokoltuk:

A nemzetközi felmérések azt mutatják, hogy oktatási rendszerünkben – és részben abból következően – diákjaink műveltségének szerkezetében a társadalomtudományok és az úgynevezett szociális készségek területén tapasztalható leginkább a sokat emlegetett "Európától való elmaradás". Nem kecsegtethetjük magunkat a felzárkózás reményével, ha épp e területen nem vállalkozunk radikális változtatásra, a hagyományos arányok és a hagyományos tantárgyszerkezet, tantárgyi keretek jelentős módosítására. Ha a szakképzés az általános és széles körű alapozás irányában kíván elmozdulni, akkor ez az alapozás nem korlátozódhat a szűkebb értelemben vett szakmai alapozást elősegítő természettudományos, illetve matematikai-informatikai irányra, hiszen a vezetői, szervezői, vállalkozói, újítói, alkalmazói, az újfajta munkáltatói, alkalmazotti és együttműködői szerepek megtanulása – az új demokrácia állampolgárának szerepéről nem is szólva – nem várható, sem az előbbi tantárgycsoporttól, sem pusztán a hagyományos "érettségiköteles" humán tárgyaktól. A történelemben ugyan eddig is integrálód(hat)tak a különböző társadalomtudományi diszciplínák, csak hogy ez az integráció éppen az eltérő tárgyak, módszerek és szemléletmódok megismerését és tudatosítását, azaz a tanulni tanulást (az eltérő elsajátítási módok megtanulását) gátolta. A különböző társadalomtudományok különböző tárgyainak és különböző megközelítési módjainak megismerése előfeltétele a tudatosabb ismeretszerzésnek és a képességfejlesztő – s nem csupán ismeretfelhalmozó – tanulásnak.

Be kell vallanunk, hogy javaslatunkat mi valóban javaslatnak szántuk, tárgyalási alapnak, amelytől el lehet térni, amely egy nézőpontot, egy logikát igyekszik következetesen képviselni. Nem gondoltunk arra, hogy a konszenzusra törekvő, kompromisszumra hajlandó egyezkedő-egyeztető tárgyalásmódnak sem a hagyományai, sem a megfelelő intézményi keretei (döntéshozatali mechanizmusai) nem adóttak. (Sajnos koncepciókészítőként megfélemedtünk arról a tudásunkról, amit társadalomismeret-tanárként közvetíteni igyekszünk.) Így hát eleinte tárgyalás és egyezkedés helyett indulatos és értetlen elutasítással, óraszámkérelmeink egyszerű áthúzásával, lemosásával találtuk magunkat szembe. Munkacsoportunkban ugyan ki tudtuk fejteni elveinket, de az óraszámalku valódi színterein(?) nem lehattunk jelen. Ha jelen lehattunk volna, a korábban elsorolt érveken kívül elmondtuk volna; szó sincs arról, hogy a történelemtanítás kiiktatására, vagy valami effélére törekednénk, hogy különböző változatokat nem bizonytalanságból soroltunk fel, hanem azért, hogy a döntéshozók és az érdekeltek valóban választhassanak, a szakmacsoportjuk távlati igényeinek leginkább megfelelő tárgyakat és tárgysorrendet választhassák ki.

A vita hosszú ideig vakvágányon haladt: a történelemtanítással kapcsolatos álláspontunkról, s nem a társadalomismereti tárgyak tartalmáról és jellegéről folyt. Alternatívaként (!!!) ugyanis felvetettük, hogy "egy, esetleg két évig a történelem is csak

egyike lehetne a kötelezően választható társadalomtudományi tárgyaknak." A szövegkörnyezetből egyértelműen kiderül, hogy ez annyit jelentett, hogy a történelem csak három, "esetleg" két évig legyen alternatíva nélkül kötelező tárgy, egy, (esetleg két) évig pedig csak kötelezően választható tárgy. A történelemtanítás elsőbbségét tehát még ez a legradikálisabb és hangsúlyozottan alternatív változat sem kérdőjelezte meg – hát még létét. Lehet, hogy hiba volt e szélsőséges lehetőségnek még a felvetése is, mert elvonta a figyelmet a valódi kérdésekről, de bennünk itt is a kompromisszumkészség munkált: épp a közismereti óraszám – szerintünk a világbanki projekt lényegéből adódó... – expanziójának vádját kivédendő tettünk javaslatot egy belső, közismereti óraszám-átcsoportosításra. Ezzel azonban a szakmacsoportok, a szakmák képviselőinek jóindulatát nem nyertük meg, a történelemtanárokat viszont – átmenetileg – elvesztettük. Így hát ettől – a számunkra nem döntő jelentőségű javaslattól – visszaléptünk.

Nem léphettünk viszont vissza a két évi heti két óra igényétől, mivel köztapasztalat, hogy a negyedikben heti két órával képviselt tárgy presztízse és hatékonysága csak meglehetősen alacsony lehet. Szerintünk álságos és ellentmondásos álláspont azt mondani, hogy a társadalomismeret nagyon fontos tárgy, s ugyanezen mozdulattal két órát adni neki az érettségi előtti évben.

Éppen a tárgy (tárgycsalád) újdonsága miatt, jóval annak belépése előtt, már az idén beindítottuk a jövőbeni tanárok (tovább)képzését. Itt hazai és külföldi tapasztalatokról, tantervekről és taneszközökről igyekszünk képet adni. Ezzel egyúttal fórumot teremtettünk az elkészült és a készülő tananyagtervek, taneszközkészletek megismertetésére, megvitatására is.

A következő tanév továbbképzését egy kétnapos, szimulációs játékokkal színesített tantervkészítési-tantervmegítélési tréninggel kívánjuk indítani, amelyet Mátrai Zsuzsa vezet majd.

A fejlesztés maga egyébként a tananyagtervek véglegesítésének, az első taneszközök elkészítésének fázisában van. A továbblépésnek – pénzügyi bizonytalanságok mellett – két nagy akadálya van. Az egyik a beszámolóm elején már említett eldöntetlenség, lebegtetés. Úgy nem lehet megfelelő, mondjuk *Bevezetés a társadalomtudományokba* tankönyvet készíteni, ha nem tudjuk, hogy a tárgyat egyáltalán tanítani fogják-e, s ha igen, akkor másodikban vagy negyedikben. (Olyan könyvet is lehet készíteni, amely több célra is alkalmas, de akkor meg ezt kell tudni.) Nagyon nem mindegy, hogy az *Etikai esettanulmányokra* az első két év során kerül sor, amikor a diáknak még egyáltalán nincsenek szakmai-munkahelyi tapasztalatai, és valamiféle szakmai identitása, vagy akkor, amikor bizonyos szakmai ismeretekkel, tapasztalatokkal és identitással már rendelkezik, tehát, mondjuk, negyedikben. Ez utóbbi esetben ugyanis célszerű szakmaspecifikus változat elkészítése, hiszen az egészségügyi dolgozó nyilván más etikai kérdésekkel (is) szembesül, mint például az, aki az idegenforgalomban vagy a kereskedelemben fog elhelyezkedni.

S ezzel már a másik akadálnál, problémánál tartunk, a szakmaspecifikus változatok – az előzőtől el nem választható – kérdésénél. Itt az elvi eldöntetlenségeken (mindenütt ugyanazt tanítsuk-e vagy sem) kívül a fő gond az, hogy ki készítse el a szakmaspecifikus változatokat, illetve az alaptanterv, az alaptananyag szakmai igényekhez, a szakterület problémavilágához igazodó kiegészítéseit. A kérdés tökéletesen gyakorlati. Ugyanis szemben bizonyos programtanácsi és minisztériumi hiedelmekkel, az OKI tantárgyfejlesztéssel foglalkozó munkatársai korántsem kívánják kisajátítani, monopolizálni a feladatokat. Éppen ellenkezőleg: a probléma inkább az, hogy felkéréseink, munkalehetőség-felajánlásaink ritkán találunk visszhangra. (Tisztelet a kivételnek, az olyan vállalkozó szellemű munkatársainknak, mint Barna Viktor, Besnyő Istvánné, Békesi Tamás, Huri Attiláné, Kalóz Sándor és Komáromi Attila –

hogy csak azokat mondjam, akik már eddig írásban is hozzájárultak a munkálatokhoz.)

Végezetül – ha már a szerénytelenség vádját beszámolóm egy korábbi pontján beismertem, e bűnt hadd kövessem el újra – néhány részletet idézek a *Problémacentrikus társadalomismeret* első szakmai (szociológus, politológus) lektorainak véleményéből. Nem elsősorban az (elismerem, amerikai ízű) önreklám vezet, hanem az a remény, hogy céljaink világosabban kitűnnek, ha nem saját megfogalmazásunkban, hanem mások megértésén, értelmezésén átszűrve tesszük őket közzé.

Szabó Ildikó:

“A tervezet módszertani szempontból a legjobb nyugati tapasztalatokat hasznosítja, ugyanakkor tematikusan a hazai körülményekre épít. Legfőbb erényének módszertani koncepcióját tartom. A tervezet úgy tűzi ki célul a társadalmi valóság és praxis elsajátítását, hogy a tanulók lehetséges és valóságos élményeiből indul ki. A problémacentrikus társadalomismeret a diákok kezdeményezőképességére és a tanárok kreativitására egyaránt épít: a két fél közös erőfeszítéseinek eredményeképpen a hétköznapi és a tudományos megismerési folyamat logikáinak ötvözésével kínálja fel az új ismereteket. Az általános hazai gyakorlathoz képest a következőket érdemes külön is kiemelni a tervezet erényei közül:

a./ Nem örök igazságokat akar 'kívülről' és 'felülről': a tévedhetetlen autoritások vagy a tudományos magaslatok felől 'bevinni' az iskolába, hanem a társadalomról való gondolkodás itt és most jellegét, viszonylagosságát akarja megmutatni a tanulóknak.

b./ A társadalmi valóság komplexitásának a szimulálásával az illetékes élményéhez juttatja őket.

c./ Azzal, hogy a társadalmi jelenségekről való objektív gondolkodásra tanítja a tanulókat, az iskolától és a tananyagtól függetlenül is érvényes módszerek birtokába juttatja őket.

d./ A tervezet újfajta kreativitást igényel a tanártól: a pedagógusra mint a társadalomról szuverén módon gondolkodó értelmiségre épít.

e./ Korszerű állampolgári erények kialakulását akarja elősegíteni. Eszménye a társadalomban magát otthon érző, azt a magáénak tudó, ügyeiben természetes módon résztvevő, annak jelenségeit a készség szintjén elemző, az indulatokat és az objektív valóságot elválasztani tudó állampolgár.”

Bozóki András:

“A problémafeldolgozás módszertana magában foglalja a modern pedagógia eredményeit: nem autoriter, hanem rávezető, nem deduktív, hanem induktív jellegű. Fontos céljának tekinti, hogy a tanulók az adott témáról képesek legyenek autonóm módon és összefüggően véleményt nyilvánítani. Sokszor tapasztaltuk a mindennapi életben a vitakultúra megdőbbentően alacsony színvonalát. Az iskolák egyik fontos feladata éppen az hogy elterjesszék a kulturált kommunikáció, a racionális vita szabályait. Bárcsak más tananyagtervekben is ez a korszerű szemlélet nyerne teret! (Lásd a terv 44-45. oldalán leírt 'lépéseket'.)”

Pál Tamás:

“Összefoglalva: a tananyagtervet hallatlanul fontosnak, jónak és tanítandónak ítélem. (Hiszen helyel-közzel magam is ezt teszem, még ha a szisztematikusság alacsonyabb szintjén is.) A tervezet részleteit a 'vázlatos' jelző ellenére megnyugtatóan kidolgozotttnak tartom, mivel az első sortól az utolsóig ugyanazt a szilárd és tisztelhető alapállást sugározza: nem az a fontos, mit kell erről (akármiről) gondolni, hanem az – gondolkodni kell erről. Hogy reflexív viszonyt kell a szűkebb és tágabb környezettel, másokkal, a társadalommal, a világgal kidolgozni.

Részletek a Fejlesztési koncepció Helyzetkép című fejezetéből

A nemzetközi tapasztalatok a társadalomtudományi tárgyak esetében különösen fontosak. A gyakorlatra orientált társadalomismereti, valamint az életkori és motivációs sajátosságokat figyelembe vevő társadalomtudományi programoknak széles választéka létezik Nyugaton, különösen Németország nyugati felében és az Egyesült Államokban. A különböző német tartományok tapasztalatai azért is különösen figyelemreméltóak, mert a nyugatnémetek a II. világháború után igen nagy súlyt fektettek egy totalitáriánus és korábban is alapvetően etatista-paternalista rendszer kialakította politikai kultúra helyén egy demokratikus politikai kultúra kialakítására.

Nagyon tanulságos a társadalomismereti-politikai és a kommunikációs programok integrációja a német szakiskolákban (pl. a fémmunkás ágazatban). Mind a német, mind az amerikai programok zöme képességfejlesztő jellegű, s az elméleti ismeretanyagot mindig esettanulmányokhoz és alkalmazási lehetőségekhez kapcsolják. A svéd, a dán és a holland tapasztalatok tanulmányozása is célszerű lenne, egyrészt, mivel az ezekkel alaposabban foglalkozók társadalomismereti programjaikat igen vonzónak tartják, másrészt azért, mert valószínűleg hasznos volna kisebb nyugat-európai országok tapasztalataiból is meríteni, s nem csupán a nagyobb hatalmakéból.

Az a tény, hogy az 1991/92-es tanévben a szakközépiskolákban filozófia helyett – legalábbis átmenetileg – Társadalomismeretet tanítanak, valószínűleg ellentmondásos hatásokat fog kiváltani.

1. A tárgy presztízsének nem használ az előkészítetlen és alternatíva nélküli bevezetés.

2. A Péli-Bozóki-Jakab-féle könyv színvonalassága és olvasmányos nyelvezete ellenére, valamint annak ellenére, hogy a szerzők igyekeztek feladatokat is adni, az adott keretek közötti befogadáshoz túlzottan teoretikus jellegű. A szövegválogatás szövegei pedig gyakran "igen rágósak".

3. A fenti két – feltételezhető – negatívum ellenére talán joggal remélhető, hogy a tankönyv az igényesebb, nyitottabb tanárok esetében előkészítheti a talajt a társadalomismereti-társadalomtudományos tárgyak meghonosítása számára.

Részletek A társadalomismeret tantárgyfejlesztési koncepciójából

1. A tantárgyi jelleg meghatározása

A társadalomismeret három különböző típusú résztantárgyat tartalmaz:

1. A "Problémacentrikus társadalomismeret" ("Esettanulmányok"¹) olyan, a szociológia, a szociálpszichológia, a politikatudomány, a közgazdaságtan, a történettudomány, az ökológia és a kultúrantropológia megközelítési módjait és fogalmait felhasználó tárgy, amely nem szaktudományos gondolati struktúrára épül, hanem esetekhez, példákhoz kapcsolódva a társadalmi jelenségek mélyebb megismerésének igényét akarja felkelteni, megértésük lehetőségét kívánja tudatosítani. Ez a tárgy a társadalomtudományi tudásanyag közvetítésével legalábbis egyenrangú feladatnak tekinti a szociális készségek (kommunikációs képesség, empátia, tolerancia, kreativitás, konfliktuskezelés stb.) fejlesztését. Ennek megfelelően az ismeretorientáltsággal szemben, a módszerorientáltság jellemzi.

2. A *Bevezetés a társadalomtudományokba* elnevezésű tárgyat, a *Problémacent-*

1 Ide valójában két tárgy tartozik: az *Etikai esettanulmányok* és a *Társadalmi esettanulmányok*. A szakmacsoportok képviselőivel folytatott konzultációk során egyre inkább arra a meggyőződésre jutottunk, hogy az *Etikai esettanulmányokra* nem csupán fakultatív tárgyként van igény, ezért ennek tananyagtervét is kidolgoztuk.

rikus társadalomismeret integratív jellegével szemben, az egyes diszciplínák tárgyait és szemléletmódját széjjelválasztó, megkülönböztető jelleg karakterizálja. A tárgy bevezetések tartalmaz néhány társadalomtudományi ág (szociológia, közgazdaságtan, politikatudomány, pszichológia, antropológia) alapkérdéseibe, alapfogalmai-ba, megkülönböztető módszereibe, legfőbb céljaiba, területeibe. Ez a bevezetés sem tisztán elméleti, hanem példákhoz, alkalmazásokhoz, tevékenységekhez kapcsolódó.

3. Az "Egy társadalomtudomány" különböző társadalomtudományi szakágak sajátos logikáját és fogalomrendszerét követő – döntően fakultatív – tárgyak gyűjtőneve. Természetesen itt is csupán alapfokú bevezetésről van szó, de annak kibontottabb, elmélyültebb változatáról.

II. A tananyagkiválasztás, és -elrendezés szempontjai

A tantárgyak jellegének leírása már eleve tartalmazta a kiválasztás és elrendezés legalapvetőbb elveit. Ezek a három résztantárgynál – értelemszerűen – némileg eltérnek.

(1) Mindháromnál közös alapelv a társadalmi tények sajátosságainak, értelmének és értelmezhetőségeinek alapelve, a társadalomtudományi megismerés sajátos objektivitásának, igazságkritériumainak vizsgálata.

(2) A tananyagkiválasztás következő alapelve a bizonyos mértékű tudományos konszenzus megléte.

(3) A harmadik alapelv az eltérő nézőpontok és eltérő megítélések egymásmellettiségének a tananyagfelépítést döntően meghatározó elve. (Ez az elv az elsőből következik, és a második szabja meg alkalmazásának – rugalmas – határait.)

(4) Mindhárom résztantárgy a fogalmak, a teória-elemek és az esettanulmányok ötvözésére épül. Ugyanakkor természetesen más-más hangsúly esik e három alkotóelemre a "Problémacentrikus társadalomismeret" esetében és a másik két tárgy esetében. Az előbbiben a harmadik elem, az utóbbiakban a fogalmak és az elméleti elemek kapnak nagyobb hangsúlyt.

(5) A tananyagkiválasztást mindenütt – de legfőképpen a "Problémacentrikus társadalomismeret" esetében – meghatározza a szociális készségek fejlesztésének elve. Ez a probléma- és konfliktuselemzést állítja a központba, hiszen erre épülhetnek viták, szerepjátékok és projektmunkák.

(6) Az esetek, konfliktusok kiválasztásánál a modellszerűség, az aktualitásokon túlmutató, formalizálható jelleg alapkövetelmény. Valóságos és kitalált, illetve modellszerűvé, azonosíthatatlanná átírt esetek vonatkozásában egyaránt.

(7) A tananyag szelekciójának, a tudományos tudásanyag redukciójának elvégzésében az egyik vezérlő szempont a szellemi munka technikájának, a társadalomtudományos megismerés módszereinek tanítása. Ez a módszerközpontúság bizonyos különösen elvont, különösen nehezen átfogható tudományterületeket és összefüggéseket kirekeszt a tananyagból.

(8) Természetesen érvényesíteni kívánjuk a NAT kötelező előírásait.

(9) Mi is messzemenően figyelembe vesszük az egyes szakmacsoportok szükségleteit és megfogalmazott kívánságait. Ez különösen érvényes az "Egy társadalomtudomány" gyűjtőnevű tárgyakra.

(10) Moduláris rendszerben és alternatív változatokban kívánjuk kidolgozni a résztantárgyakat.

(11) Olyan taneszközöket kívánunk létrehozni, amelyek többféle kurzusban, különböző hosszúságú tanulási-feldolgozási időszakaszokhoz igazítva is felhasználhatók (egyéves és féléves tárgyak stb.).

(12) Olyan belsőleg differenciált tananyagban és taneszközben gondolkozunk, amely egyszerre alkalmas a képességek szerinti differenciálásra, illetve ugyanezen

tulajdonságánál fogva a különböző évfolyamokon való tanításra.

(13) A tananyagfejlesztés során először két típusú tantervi magot (core curriculum) kívánunk kialakítani. Egyrészt a társadalomtudományi ágazatok (közgazdaságtan, politikatudomány, pszichológia stb.) tantervi magját,

(14) másrészt az egyes szakmacsoportok társadalomismereti képzésének tantervi magját.

(15) Majd mindkét maghoz (közös alaphoz) kialakítjuk a sajátos (megkülönböztető, kiegészítő) blokkokat.

Természetesen a tananyagkiválasztás és tananyagelrendezés során figyelembe fogjuk venni a taníthatósági feltételeket, azaz – többek között – a tanárok jelenlegi felkészültségét és hozzáállását, illetve a továbbképzés rövid- és középtávú esélyeit is (v. ö. (9) is). Ugyanakkor messzemenően küzdeni fogunk e szempont abszolutizálása ellen.

Részlet A társadalomismeretek taneszközfejlesztési koncepciójából

I. A taneszközfejlesztés elemei

A társadalomismereti program sokszínűsége az alkalmazott módszerek és eszközök sokféleségében is megmutatkozik. Ez a sokféleség egyrészt abból következik, hogy a tárgy kifejezetten integratív jellegű: a személyesebb jellegű megközelítésektől a különböző társadalomtudományok speciális szemléletéig terjed. Az alkalmazott eszközök változatosságának másik indoka az, hogy a társadalomismeret ebben a formájában új tantárgy, így a hagyományos tantárgyak beidegződései, konvenciói kevésbé korlátozzák eszközválasztásait.

Különösen fontosnak tartjuk, hogy a *Társadalomismeret* – a hagyományos tantárgyakhoz képest – szorosabban kapcsolódjék a "hétköznapi élethez". Ennek közvetett módja az lehet, hogy tömegkommunikációs példatár (újságcikk, rádió- és TV-műsorok, filmek, hozott élmények) segítségével viták, dramatikus játékok hozhatók létre. Közvetlen formában pedig elképzelhetőnek tartjuk a gyakorlati élettel való ismerkedést (pl. bírósági tárgyalás), illetve a konkrét tevékenységet is (pl. egy hivatalos ügy elintézését).

A gyakorlatiasabb megközelítés bizonyos mértékben újszerű eszközrendszert is igényel. A tananyagok megszokott stabilitása helyett itt – a szó szoros értelmében vett – naponta változó információs bázisra lesz szükség. Ráadásul folyamatosan érvényesíteni kell a különböző információk alternativitását: azt, hogy a megbeszélendő témáról többféle szemléletű anyag álljon rendelkezésre. Ezzel természetesen nem az értékek további relativizálása a cél, hanem az, hogy a rendelkezésre álló tananyagból a diákok alakíthassák ki – tanári irányítással – saját szemléletüket.

Ebből következően a *Társadalomismeret* valószínűleg az átlagosnál nagyobb mértékben igényel technikai bázist.

Mindez – reményeink szerint – nem jelent túlzott technicizmust. Továbbra is a tanárt, a tankönyvet, a tanórát "meghitt légkörét" tekintjük az oktatás-nevelés alapjának. Emellett azonban úgy gondoljuk – a hagyományos tantárgyakhoz képest – hangsúlyosabban kell építenünk a diákoktól érkező információra, a tömegkommunikációs eszközök által közvetített műsorokra, a video (lejátszó és kamera) és a számítógépek által kínált lehetőségekre.

Részletek A tantárgyi tanulás idő- és vizsgatervéből

I. A tantárgy elnevezése

A társadalomismeret összefoglaló tárgyelnevezés, négy (2x2) tantárgy, illetve

tantárgytípus közös neve. A tanulók az egyik tanévben (többnyire másodikban) két nem szaktudományos struktúrára épülő, konfliktuselemző, szociális készségeket fejlesztő tárgy (*Erkölcsei esettanulmányok, Társadalmi esettanulmányok*) közül választhatnak. A másik tanévben (többnyire harmadikban) vagy egy konkrét társadalomtudományi tárgyat (például szociológia, vallástörténet, pszichológia, közgazdaságtan, politikatudomány), vagy a *Bevezetés a társadalomtudományokba* elnevezésű tárgyat választhatják. (A két tárgytípus sorrendje sem feltétlenül kötött.) E két kötelező évet (második és harmadik osztály) egészíti ki a fakultációk rendszere, amelynek keretében a diák szakirányultságának, illetve érdeklődésének megfelelően választhat. Ez sokféle változatot tesz lehetővé. Például választhatja valaki elsőben fakultatív tárgyként a *Bevezetés a társadalomtudományokba* című tárgyat, ez esetben logikus, hogy másodikban egy konkrét társadalomtudománnyal ismerkedjen meg, harmadikban pedig például foglalkozhat *Társadalmi esettanulmányokkal*. Egy másik változat szerint a diák indulhatna elsőben az *Erkölcsei esettanulmányokkal*, folytathatná másodikban a *Társadalmi esettanulmányokkal* és harmadikban venné fel például a *Bevezetést*. A változatok elcsúsztatva, a második évfolyamtól kezdődően és negyedikben befejezve is elképzelhetők. A negyedikes fakultációk döntően egy-egy társadalomtudománnyal való behatóbb ismerkedést tennének lehetővé az érdeklődő, illetve a társadalomtudományból érettségizők számára. A tanulók tehát legalább két évig tanulnának társadalomismeretet. Érettségi vizsgát azonban csak azok tehetnének a tárgyból, akik a két kötelező éven túl egy fakultatív kurzust is elvégeznének.

A fenti elképzelés természetesen a tanárképzés és a tanártovábbképzés jelentős megújításával számol. Azzal a lehetőséggel, hogy egyes (történelem)tanárok – továbbfejlődésük, önmegvalósításuk részeként is – egy-egy szakterületen (például gazdaságtörténetben, vallástörténetben, államelméletben stb.) továbbképzik, specializálják magukat. Másfelől pedig szociológusok, közgazdászok, pszichológusok, teológusok jobban az iskola felé fordulhatnak.

III. A vizsgákról

Az érettségi legyen komplex társadalomtudományi vizsga, amely történelmi és társadalomismeret tételekből áll. Akik három éven át tanultak társadalomismeretet, tehessenek külön társadalomismeret érettségi vizsgát.

IV. A fakultációk szükségességéről

A sokszínű társadalomtudományi szemlélet kialakítása érdekében nagyon fontosnak tartjuk a fakultációk rendszerét. A fakultációs jelleg azonban itt nemcsak a választási lehetőségek növelését jelenti, hanem a hagyományos tantárgyakkal való rugalmasabb együttműködés lehetőségét is. A több nézőpontú társadalomtudományi szemlélet ugyanis csak a hagyományos tantárgyakban benne rejlő társadalomismereti elemek összekapcsolásával valósítható meg (biológiából az ökológiai szemlélet, történelemből a család- és társadalomtörténet stb.). A fakultációkat különösen javasoljuk a közvetlenül emberekkel foglalkozó szakmacsoportok számára (5, 10, 11, 12, 13), ezért számukra kötelezően választható fakultáció rendszerét dolgozzuk ki. Természetesen a többi szakmacsoport számára is hasznosnak tartjuk mind az esettanulmányokra épülő, mind a szaktudományos fakultálást, ennek rendjét azonban későbbi egyeztetések után kívánjuk kialakítani. (Az erkölcsstani jellegű fakultáció szükségességét úgy gondoljuk nem kell hangsúlyozni, a tudományos fakultációk közül pedig a közgazdaságtani és jogi ismeretek számukra is vonzóak lehetnek.) A kötelező, illetve a fakultációs tárgyak sorrendje majd a szakmacsoportokkal történő részletes egyeztetés után alakul ki. Az általunk javasolt sorrend: *Etikai esettanulmányok, Társadalmi esettanulmányok, Bevezetés a társadalomtudományokba, Egy társadalomtudomány*.

Az alábbiakban az eddig kidolgozott három tananyagterv közül csupán a *Problémacentrikus társadalomismeret (Társadalmi esettanulmányok)* címűt tesszük közzé. A terjedelmi korlátok miatt nem közölhetjük mindhármat, a kivonatolás pedig további félreértésekre adhatna okot. A három tananyagterv-vázlat közül azért az alábbira esett a választás, mert a kézirat leadásának pillanatában az Etikai esettanulmányok tananyagtervét már lényegesen továbbfejlesztettük a tavaly decemberben leadott változathoz képest, a *Bevezetés a társadalomtudományokba* pedig csak John Jay Bonstingl beleegyezésével lenne publikálható – ő pedig jelenleg nem tartózkodik Magyarországon. Meggondolásaink között az is szerepet játszott, hogy ez az a tananyagterv, amely önmagában leginkább reprezentálja elképzeléseinket. A tavaly decemberben elkészült és azóta több fórumon megvitatott eredeti szöveget publikáljuk, nem annak valamilyen javított vagy utólag kozmetikázott változatát, noha azóta több javaslatot, jogos bírálatot és lektori véleményt is kaptunk, melyeket a "végleges" tanterv elkészítésekor természetesen figyelembe fogunk venni.

"A tervezet első része az induktív, készségfejlesztő jellegű, módszerorientált társadalomismereti tárgy műfaji sajátosságait vázolja. Utal rá, hogy a szakmaspecifikus változatok kialakításához további munkálatokra van szükség. A második rész az általános követelményeket két szinten fogalmazza meg: a fejlesztendő intellektuális képességek és attitűdök szintjén, valamint az elsajátítani kívánt ismeretek szintjén. Ez utóbbiakat öt területre redukálja (szociális, gazdasági, politikai és globális problémák, valamint a családi és iskolai szocializáció problémái), és jelzi, hogy helye van egy hatodik, a tanár és a tanulók által választott témacsoportnak is. A harmadik rész a problémafeldolgozás és a konfliktuskezelés lépéseit ismerteti. Végül a negyedik rész a második részben említett öt témakörre hoz fel példákat, és egyúttal operacionalizálja is őket a harmadik részben említett feldolgozási modellek szerint." (Szabó Ildikó lektori jelentéséből)

A problémacentrikus társadalomismeret (társadalmi esettanulmányok) tananyagtervének első – vázlatos – változata

Előzetes megjegyzések

1. A *Társadalomismeret* tananyagtervének elkészítése (az "első változat körvonalazása") a megadott rövid határidőre a lehetetlennel határos feladat. Hiszen itt – szemben, mondjuk a matematikával, a kémiával, az idegen nyelvekkel vagy akár a történelemmel – nem egyszerűen hagyományos tantárgyi programok korszerűsítése, az iskolatípus és a szakmacsoport szükségleteihez való hozzáigazítása a feladat. Új típusú társadalomtudományi-társadalomismereti tárgyakra a mai Magyarországon, s ezen belül az új típusú középfokú szakoktatási intézményekben – meggyőződésünk szerint – feltétlenül szükség van, de ezek átgondolt kidolgozása nem végezhető el néhány hónap alatt. Különösen akkor nem, ha a tárgyak számára demokratikus legitimációt is biztosítani akarunk, ha a Munkaügyi Minisztériummal kötött szerződésnek megfelelően a fejlesztésben részt vevő iskolák képviselőit sem akarjuk kizárni a munkálatokból. A tantárgy koncepciójának és tananyagtervének kidolgozása a többi tárgy hasonló munkálatainál több nemzetközi tájékozódást, hosszabb előkészítést igényel. A megadott időn belül az is lehetetlen, hogy az érintett társada-

lomtudományok képviselőinek véleményét, bírálatait megismerhessük, illetve megszívlelhessük.

2. A *Problémacentrikus társadalomismeret (a Társadalmi esettanulmányokat)* az ismeretorientáltsággal szemben az induktív, készségfejlesztő jelleg, a módszerorientáltság jellemzi. Ez bizonyos mértékben ellentétben áll a "tananyagterv" műfajával. A szépen rendezett-csoportosított társadalomtudományi fogalmak ugyanis egyszerre túl sokat és túl keveset ígérnek: bizonyos mértékig félrevezetőek, hisz nem akarunk iskolai tárggyá zsugorított szociológiát, közgazdaságtant, politikatudományt és jogot tanítani. Másfelől a konkrét esetek, problémák, konfliktusok megnevezése is komoly félreértésekre adhat alkalmat, súlyos veszélyeket rejt. Ugyanis a megadott esetek nem egyszer és mindenkorra szólnak, tanításukat nem önsúlyuk, nem egyetemes jelentőségük, hanem bizonyos példaértékük, taníthatóságuk indokolja. Mivel élő és vitatható eseteket hozunk példának, rosszhiszemű értelmező bármikor fölveheti a politikai elfogultság vádját. Ez ellen csak a kidolgozott tananyagok többnézőpontúságát, pro és kontra álláspontokat egyaránt megjelenítő jellegét hozhatjuk majd érvként.

A problémacentrikus típusú társadalomismeret nem törekszik teljességre, nem igyekszik lefedni a társadalmi élet minden területét, nem kísérli meg egy tudományág lefedését-felölelését sem. Alapelve "a kevesebb több". Motiválatlan és elfelejtésre ítelt ismerettömegek közvetítése helyett néhány társadalmi probléma intenzív és többszemponútú feldolgozását célozza. Meggyőződésünk szerint így a diák mélyebb és tartósabban rögzülő ismeretekre tesz szert, valamint olyan képességekre, amelyek révén az ismeretek továbbbépíthetők, körük szélesíthető.

3. Az egyes szakmacsoportok mindeddig nem fogalmaztak meg számunkra olyan szakmaspecifikus képességeket, kimeneti követelményeket, amelyek lehetővé tennék a Problémacentrikus társadalomismeret szakmaközei változatainak kialakítását. A kommunikációs képességek fejlesztése, a munkavállalói, munkáltatói, érdekképviselői szerepekre való felkészítés, a kooperációs, a konfliktustűrési, az elemző és a problémamegoldó képesség fejlesztése, akárcsak a piacgazdaságra, a politikai intézményrendszerre és az állampolgári jogokra és kötelességekre vonatkozó ismeretek tanítása általános elvárásnak, "megrendelésnek" tűnik.

A tananyagok kidolgozása során, a konkrét esetek kiválasztásában közelíteni fogunk az egyes szakmacsoportok működési területei felé, de ehhez az eddiginél több segítségre lesz szükségünk. Magunk is igyekszünk célravezetőbb kérdéseket megfogalmazni. Egy-egy témakörben már most is jelezni fogjuk a szakmaspecifikus változat kialakításának irányát, lehetőségét.

4. A fentiek (1., 2., 3. pont) indokolják az alábbi tananyagterv szerkezetét, kidolgozottságának egyenetlenségét, és szeretnének óvni attól, hogy a tervezet belső aránytalanságaiból elvi következtetések szülessenek. A tantárgy jellegéből és a korábbiakban említett tényezőkből következik, hogy a tananyagtervnek elsősorban a képességekről, követelményekről, tevékenységekről, módszerekről szóló részei az állandó, kötött, alaposabban végiggondolt és kipróbált elemei. Míg az egyes témakörök és problémák jelölése csak jelzés- és példaszzerű. Azt kívánják példázni, hogy az esetekhez, problémákhoz hogyan kívánjuk kapcsolni a társadalomtudományi fogalmakat, a szociális képességeket és a különféle tanulási-ismeretszerzési tevékenységeket.

A Problémacentrikus társadalomismeret bizonyos keretek között feltétlenül lehetővé kívánja tenni, hogy a diákok maguk válasszák ki a feldolgozásra szánt témákat. Ez is része a döntésre, felelős részvételre, kooperációra való nevelésnek. Javaslatunk szerint egy év alatt (heti két órával számolva) körülbelül hat probléma, illetve konfliktus feldolgozása reális. A megkötéseket az *"Általános követelmények"* (Fel-

adatok) tartalmazzák, mivel ezek bizonyos témakörök felé orientálnak. Ugyanakkor az is lehetséges, hogy bizonyos követelményeknek a tanulócsoport nem egy meghatározott téma középpontba állításával tesz eleget, hanem egy másik probléma elemzése során, az adott szempont és ismeretkör hangsúlyával. (Például nem foglalkoznak külön az emberi jogok problémájával, de a "Cigánykérdés Magyarországon" problémakör feldolgozása kapcsán külön hangsúlyt kap az emberi és kisebbségi jogok kérdése.)

Általános követelmények

A tanuló legyen képes:

1.1. Problémák azonosítására és meghatározására, tudjon – elvi – megoldási javaslatokat tenni.

1.2. A szükséges információ lelőhelyének azonosításával az információk összegyűjtésére.

1.3. Értékelni az információt.

1.4. Rendszerezni és elemezni az információt, tudjon következtetéseket levonni.

1.5. Az írott és az elektronikus sajtó tudatos és kritikus felhasználására a vizsgált probléma elemzésében.

1.6. Hatékonyan részt venni a csoportmunkában.

1.7. Türelemmel viseltetni más álláspontok iránt, megérteni azok belső érzelmi-gondolati logikáját.

1.8. Véleményt formálni és nyilvánítani társadalmi problémákról. A társadalmi problémákról folytatott kommunikációban legyen képes:

a) elválasztani a ténymegállapításokat és az indulatilag színezett értékítéleteket (amennyire ez lehetséges);

b) érvelni álláspontja mellett;

c) a problémák leírásához szükséges tudományos metanyelv minimumát elsajátítani.

1.9. Vélemények háttérében rejlő értékek, érdekek és viszonyok feltárására.

1.10. Szituációk, konfliktusok, problémák történelmi meghatározottságának, kialakulásának vizsgálatára.

1.11. Aktuális konfliktusokat a mögöttük rejlő mélyebb problémákra visszavezetni.

1.12. A konfliktusok során megnyilvánuló érdek- és hatalmi viszonyok elemzésére.

1.13. Az aktuális társadalmi konfliktusok megoldási lehetőségeinek, a lehetséges kompromisszumoknak vizsgálatára.

2.1. A tanuló rendelkezzen vázlatos képpel a magyar gazdaság és társadalom jelenlegi, illetve a közeljövőben várható alapvető változásairól (a parlamentáris demokrácia megszilárdítása, privatizáció, a piacgazdaság kiépülése, gazdasági szerkezetváltás s a mindebből, illetve ezek párhuzamosságából adódó feszültségek), és ezeknek a munkavállaló pozíciójával, képzettségével való összefüggéseiről.

2.2. A tanuló nyerjen ismereteket a piacgazdaság működéséről – különös tekintettel a munkaerő mobilitásának szükségességére.

2.3. A tanuló ismerje a képzettség és a társadalmi érvényesülési lehetőségek közötti – távlati – összefüggéseket.

2.4. A tanuló legyen képes a mindennapokban érzékelhető legalapvetőbb gazdasági jelenségek (például: infláció, munkanélküliség, adózás, hitel, vállalkozás, pénz, kereslet, kínálat) megnevezésére és egyszerű, de tárgyyszerűsége törekvő magyarázatára.

2.5. A tanuló ismerje a tervutasításos, a piac- és a vegyesgazdaság legfőbb jellemzőit. (A bürokratikus és a piaci koordinációt.) Kapjon képet a rendszerváltás

gazdasági tartalmáról.

2.6. A tanuló tudjon a kormány (az állam) gazdasági szerepét, feladatait illető elvi nézeteltérésekről.

2.7. Ismerje a gazdasági célok és a társadalmi értékek közötti összefüggéseket (szabadság és prosperitás összefüggése, szabadság és egyenlőség összefüggése és konfliktusai, növekedés és egyenlőség konfliktusai stb.).

2.8. Legyenek ismeretei és szimulált tevékenységek során szerzett képességei az egyéni (családi), vállalkozói-vállalati és kormányzati gazdasági döntések meghozatalának területén, a nyereség és a veszteség kalkulálásában.

2.9. A tanulónak legyen vázlatos, de tárgyyszerűsége törekvő képe a Magyar Köztársaság politikai intézményrendszeréről és annak működéséről, a rendszerváltás politikai tartalmáról. (Többpártrendszerű parlamentáris demokrácia, a jogállam mint jogilag szabályozott és korlátozott államhatalom. A hatalommegosztás, a hatalmi ágak.)

2.10. A tanuló ismerje az önkormányzatok feladatait és néhány dilemmáját, az ügyintézés legalapvetőbb lépéseit.

2.11. A tanuló ismerje az alapvető emberi jogokat és ezek érvényesítésének legfontosabb formáit és fórumait.

2.12. A tanuló rendelkezék elemi alapismeretekkel és képességekkel a leggyakoribb jogügyletek terén, rendelkezék betekintéssel a bírósági gyakorlatba.

2.13. A tanuló ismerje a munkavállalók érdekérvényesítésének különböző szintjeit és szerveit, az érdekvédelem céljait és eszközeit.

2.14. A tanuló rendelkezzen ismeretekkel a szocializáció folyamatáról és valamely fő színteréről (család, iskola). Ismerje a család és/vagy az iskola fő funkcióit és néhány típusát. A családi és/vagy iskolai szerepek és konfliktusok néhány jellegzetes változatát. A konfliktusmegoldás néhány lehetőségét, technikáját.

2.15. A tanuló rendelkezzen ismeretekkel a magyar társadalom rétegződéséről, a rétegeképítő tényezőkről, s egy – valamely politikai konfliktusban vagy szociális problémában közelebbről érintett – réteg vagy csoport legfontosabb szociológiai sajátosságairól.

2.16. A tanuló tudjon elemzett példát hozni az eszménynek, meggyőződésnek, hitnek az egyén illetve egy közösség életében betöltött szerepére. (Identitás, csoportkohézió, érzelmi támasz stb.)

2.17. A tanuló legyen képes egy nézet- és magatartásrendszer központi értékeit megjelölni és ezen értékek egyéni és közösségi gyakorlathoz való viszonyát jellemezni. (Például: kereszténység, liberalizmus, szocializmus, konzervativizmus, keresztény liberalizmus, nacionalizmus, patriotizmus, kommunizmus, iszlám fundamentalizmus.)

2.18. A tanuló ismerje a tömegkommunikáció (különösen a televízió) sajátos véleményformálási lehetőségeit és eszközeit, a sajtó és a politika sajátos kölcsönviszonyát.

2.19. A tanuló ismerje egyetlen világunk közös (globális) problémáit, legyen képes egy probléma alaposabb elemzésére.

2.20. A tanuló legyen képes értelmezni-bemutatni a kölcsönös függőség (interdependencia) jelenségét, tudja bizonyítani a planetáris tudat kialakításának/erősítésének szükségességét.

A fenti hosszadalmasabb követelménylista (amely néhol talán már összeütközésbe is kerül a problémacentrikus jelleggel) a fejleszteni kívánt képességeket és a problémaelemzés során érintendő legnagyobb általános ismeretköröket (gazdaság, politika, jog, szocializáció, rétegződés, ideológia-vallás-tömegkommunikáció, globális problémák) jelezte. Mindezt öt követelményre, öt területre redukáljuk a jobb áttekinthetőség

érdekében. Az alábbi öt terület egyben megjelöli azt az öt kötelező témakört is, amelyen belül a tanár és a tanuló választanak egy-egy témát. A hatodik téma teljesen a tanár és a tanulócsoporthoz választásán, illetve az adott szakma (szakmacsoport) igényein múlik. Itt a keretet, a témakört nem jelöljük meg.

I. A tanuló legyen képes a mai magyar társadalom egy akut szociális problémájáról, "kényes kérdéséről" (például: lakáskérdés, válások, cigánykérdés, menekültkérdés, oktatásügy, egészségügy, alkoholizmus, ingázás, munkanélküliség, bűnözés stb.) elemző-érvelő módon véleményt nyilvánítani.

II. A tanuló legyen képes a mai magyar társadalom egy akut gazdasági problémájáról (például: infláció, munkanélküliség, korszerűtlen gazdaságszerkezet, az állami tulajdon túlsúlya, tőkehiány stb.) elemző-érvelő módon véleményt nyilvánítani.

III. A tanuló legyen képes egy hazai vagy nemzetközi politikai konfliktusról elemző-érvelő módon véleményt nyilvánítani. (A konfliktus lehet "nagypolitikai" vagy helyi szintű.)

IV. A tanuló legyen képes egy úgynevezett globális problémáról (környezet-szennyezés, éhínség, túlnépesedés, az erdők pusztulása stb.) elemző-érvelő módon véleményt nyilvánítani.

V. A tanuló legyen képes a családi és/vagy iskolai szocializáció problémáiról elemző-érvelő módon véleményt nyilvánítani.

A fenti öt témakör (követelmény) sorrendje nem kötelező, nem végleges, de nem is teljesen esetleges. A problémák tárgyalásának sorrendjét részben rá lehet bízni a tanárra és a tanulókra, részben a témakörön belül kiválasztott témák határozzák majd meg a tanmenetet, a helyi tanterv belső logikáját. Ugyanakkor annyiban nem esetleges a fenti sorrend, hogy szakít a "táguló körök" bevett tananyagfelépítési elvével, és nem az egyén és közvetlen környezete, szocializációjának színtere felől indít. Másfelől nem is a legegyszerűsebb világösszefüggések, a globális problémák felől – ami szintén kipróbált kiindulás. A hazai szociális problémákból való kiindulás a családi és az iskolai szocializációnál drámaibb, kiélezettebb és ugyanakkor kevésbé közvetlenül és alanyian személyes belépést tesz lehetővé. A globális problémákból való kiindulásnál viszont itt kevésbé fenyeget az elvont-általános megközelítés.

A problémafeldolgozás és a konfliktuskezelés lépései

Tekintettel a témaválasztás viszonylagos szabadságára, különös jelentőségű a feldolgozás bizonyos kötöttsége, erőteljes strukturáltsága. Természetesen minden társadalmi probléma, illetve minden aktuális politikai konfliktus feldolgozásának megvan a maga szerves, tárgyából adódó logikája, mégis didaktikai szempontok, a tantárgy saját logikája megköveteli általánosabb, visszatérően alkalmazott lépéssorok megadását is. (A probléma és a konfliktus fogalmait itt nem szinonimaként alkalmazzuk, hiszen a probléma nem feltétlenül vezet konfliktushoz, nyílt összeütközéshez, illetve egy probléma nagyon sokféle konfliktus alakját öltheti fel – akár egyszerre is. A probléma fogalma, szemben a konfliktuséval nem utal szükségképpen szembenálló felekre, eképpen tehát némileg másféle társadalomfelfogást is jelez, illetve tesz lehetővé. Ez indokolja elsődlegességét is a konfliktushoz képest.)

A társadalmi problémák feldolgozásának módszere (B. Janssen nyomán)

1. lépés: A tényállás leírása és értékelése.

Kulcskérdés: Milyen tények a probléma ismertetőjegyei, és miképpen reagálok racionálisan és érzelmileg az adott tényekre?

2. lépés: Az érintettek megértése.

Kulcskérdés: Hogyan élik meg és dolgozzák föl az érintettek az adott társadalmi problémát?

3. lépés: Önmagunk kérdezése, faggatása.

Kulcskérdés: Milyen jelentősége van a problémának az én számomra és jövőendő életem szempontjából?

4. lépés: A jövő megelőlegezése, megelőzése.

Kulcskérdés: Ha a probléma politikai kezelése nem sikerül vagy elmarad, mi következhet ebből az érintettek, a társadalom, esetleg végső soron az emberiség számára?

5. lépés: Az okok, az eredet megismerése.

Kulcskérdés: Milyen okokra vezethető vissza a probléma és milyen magyarázat-ajánlatok állnak az előtérben?

6. lépés: A probléma korlátok közé szorításának politikai lehetőségei – kritikus vizsgálódás.

Kulcskérdés: Milyen politikai intézkedések és döntések alkalmasak a probléma korlátok közé szorítására?

7. lépés: Problémamegoldások keresése.

Kulcskérdés: Meggyőződésem szerint milyen politika lenne kívánatos a probléma leküzdésére, milyen esélyeit látom egy ilyen politika keresztülvitelének, megvalósításának, és milyen ellenállással kell számolni?

8. lépés: Gyakorlati következtetések.

Kulcskérdés: Milyen következtetés adódik számomra, saját magatartásom számára a probléma földolgozásából?

Természetesen minden lépés, minden kérdés megfelelő motiváló, tevékenységgé alakító "hangszerelést" kíván. Csak egy-két példa. A tényállást (1. lépés) bemutathatja csípős hangú újságcikk, híradó-részlet vagy statisztika. A diákok spontán – elemzés előtti – értékelését kifejezheti olvasói levél vagy a témához való érzelmi viszony-
nak az osztályterembeli elhelyezkedéssel történő térbeli érzékeltetése stb. Az okok megismerésénél (5. lépés) ellentétes magyarázatokat érdemes egymás mellé állítani, szövegmontázs készíthető a szembesítendő előítéletekből és társadalomtudományi kutatási eredményekből. A problémamegoldások keresése (7. lépés) a szerepek kiosztása és megfelelő előkészítés után döntésjáték keretében folyhat. A fenti módszertani ötletek pusztán azt jelzik, hogy bár a földolgozás szerkezeti vázát is ismerik a diákok, többnyire nem közvetlenül azzal találkoznak.

Aktuális politikai konfliktusok földolgozása (B. Janssen nyomán)

1. lépés: A konfliktus és a konfliktuspartnerek (szembenálló felek) meghatározása.

Kulcskérdés: Mi körül folyik a politikai harc, ki milyen oldalon áll?

2. lépés: Önmagunk kérdezése.

Kulcskérdés: Milyen jelentősége van a konfliktusnak számomra a jövőendő életem szempontjából?

3. lépés: A szembenálló felek megértése – tudatos állásfoglalás.

Kulcskérdés: Milyen érdekek és érvek állnak egymással szemben és én hogyan alapozom meg a magam politikai állásfoglalását?

4. lépés: A konfliktus megítélése általános társadalmi problémák összefüggésrendszerében.

Kulcskérdés: Milyen általános problémákat tükröz vissza az adott aktuális konfliktus, miként ítélem meg ezeknek az összefüggéseknek az ismeretében? Máshogyan-e, mint önmagában?

5. lépés: Az erőviszonyok felbecsülése.

Kulcskérdés: Milyen lehetőségei, eszközei vannak a szembenálló feleknek érdekeik érvényesítésére?

6. lépés: Egyeztetés és lehetséges kompromisszumok keresése.

Kulcskérdés: Mennyiben lehetséges és miben áll az egyeztetés a szembenálló

felek között, milyen kompromisszumok lehetségesek? Ki milyen megoldáson mit nyer, mit veszít? Hol a legkisebb a veszteség?

7. lépés: Gyakorlati következtetésekre kérdezés.

Kulcskérdés: Saját magatartásomra nézve milyen következtetések adódnak a konfliktus elemzéséből?

A konfliktusfeldolgozások szerepjátékainál különösen fontos a szerepcsere annak érdekében, hogy a diákok empátiája fejlődjön, hogy valóban értsék és érezzék a különböző állapotok belső logikáját.

A konfliktuselemzések során hasznos, ha a nemzetközi politikai vagy hazai gazdaságpolitikai konfliktusok érzékeltetésében családi konfliktusok párhuzamlehetőségeivel is dolgozunk. A konfliktuselemzések során külön érdemes kitérni a sajtó szerepére, pártosságának, illetve pártatlanságának kérdésére. Az erőviszonyok felbecsülése együttjár az intézményrendszer tanulmányozásával és a nyomásgyakorlás egyéb eszközeinek vizsgálatával. Ennek megfelelően a valóságos és a fiktív interjúk, a fiktív telefonbeszélgetések, a szónoki gyakorlatok és a jelszógyártás ugyanúgy beletartozik az 5. lépés végrehajtásának eszköztárába, mint az alkotmány és más törvények tanulmányozása, valamint a történelmi párhuzamok mozgósítása és alkalmazásuk bírálata. A példák ezúttal is csupán a merev szerkezet oldására szolgáltak.

Témakörök, példák

1. Akut szociális problémák

pl. 1.1. Mi legyen a menekültekkel?

- a tényállás leírása, személyes tanulói élmények
 - a probléma történelmi és világpolitikai összefüggései (A Szovjetunió válsága és összeomlása, a nemzetiségi problémák felszínre törése, a diktatúra utáni állapot sajátosságai; a Nyugat viszonya a menekültkérdéshez, a Nyugat viszonya a menekültkérdés magyar kezeléséhez stb.)
 - a probléma gazdasági összefüggései (a menekülés gazdasági okai, a hazai gazdasági helyzet és a menekültüghöz való viszony összefüggései stb.)
 - emberi jogi kérdések (jog, gazdaság és politika, illetve erkölcs, gazdaság és politika nem "súrlódásmentes" viszonya, érdek- és értékütközések)
- Cél: erősödő közindulatok és előítéletek szembesítése közösen vallott liberális értékekkel, nemzeti és nemzetközi problémák összefüggésének, kölcsönös függőségének a tudatosítása.

Tevékenységek: interjúkészítés, interjúelemzés megadott szempontokkal, történelmi ismeretek felelevenítése (népvándorlásról és a nemzetiségi kérdésről), sajtófigyelés, pódiumvita, általánosítások szembesítése tényekkel.

pl. 1.2. Lakáskérdés Magyarországon

Kiindulás: Gothár Péter Ajándék ez a nap című filmjéből vagy Tar Sándor Otthonaim című novellájából, illetve a megálmodott lakás leírásából vagy alaprajzának elkészítéséből.

- a lakáskérdés mint elsősorban regionális-nagyvárosi probléma
- a lakásínség és ennek összefüggései az államszocializmus elosztási politikájának – és ezen belül bérpolitikájának – csődjével
- a lakással kapcsolatos szükségletek történelmi változásai
- a lakásgazdálkodás piaci modelljének előnyei és hátrányai
- lakásfajták, kölcsönlehetőségek
- a bérlők és az albérlők jogai

Cél: egy hiányjelenség társadalmi összefüggéseinek megismerésén keresztül a központi újraelosztó és a piaci koordinációjú gazdaság néhány működési sajátossá-

gának összevetése, az egyéni életlehetőségek és gazdaságpolitikai alternatívák összefüggéseinek árnyaltabb tudatosítása.

Tevékenységek: filmvita, családi interjúk, városi környezettanulmány (Hol kik laknak és miért?), tájékozódás a hirdetési újságokban és a napilapok hirdetési oldalán, hirdetésírás, tájékozódás várostérképen, statisztikák és diagramok elemzése, következtetés rendszerezett tények alapján.

pl. 1.3. Cigánykérdés Magyarországon

Kiindulás: Schiffer Pál Cséplő Gyuri című filmjéből vagy/és a közvélemény előítéleteinek összegyűjtéséből, illetve személyes rossz tapasztalatokból.

- előítélet, etnikai kisebbség, kulturális másság
- az előítélet és a munkamegosztásban elfoglalt hely
- szociális helyzet és bűnözés összefüggése
- a cigányság helyzetének történelmi meghatározói, okai
- a felemelkedés akadályai
- a stigmatizáció és az előítélet önbeteljesítő természete
- az oktatási rendszer és a sajtó szerepe

Cél: az előítéletek szembesítése az oknyomozó társadalomtudományi magyarázatokkal; érzelmi és értelmi reakciók szembesítése; a cigány kultúra értékeivel való ismerkedés.

Tevékenység: filmelemzés megadott szempontok alapján (a beilleszkedés akadályai), tematikus szakirodalomfeldolgozás csoportmunkában, kerekasztal-beszélgetés fiktív szereplőkkel, találkozás cigányszervezet képviselőjével.

pl. 1.4. Az egészségtelen életmód (és/vagy a szenvedélybetegségek)

Kiindulás: mortalitás-statisztikákból és karikatúrákból

- "A beteg bűnös vagy áldozat?" (Losonczy Ágnes)
- az életmód és a betegségek összefüggése – az alternatívák tudatosítása

Cél: felvilágosítás, tudatosítás.

Tevékenységek: statisztikák, ábrák elemzése, időmérleg és táplálkozási napló készítése, fiktív tanácsadó iroda, iskolai vagy lakókörzeti kampány szervezése, a kampány propagandaeszközeinek elkészítése.

pl. 1.5. A bűnözés

Kiindulás: TV-műsorok részleteiből és statisztikákból.

- Miért szaporodnak a bűnesetek? Mi a bűnözés oka?
- Mi a teendő? – a szigorúbb rendőri és bírósági fellépés, keményebb ítéletek
- a kemény maggal szembeni kíméletlen fellépés
- a bűnözés társadalmi okainak orvoslása

(Joseph Julian, illetve a Participation in Government című könyv többi szerzője nyomán.)

Cél: a döntési képesség, a jogtudat és a szociálpszichológiai érzékenység fejlesztése, a társadalmi ráfordítások kalkulációjának gyakorlása.

Tevékenységek: alternatívák mérlegelése, a választott megoldás következményeinek leírása, az elutasított alternatívák elutasításának indoklása; pódiumvita (például "Napzárta előtt" című műsorban); "a bíróság visszavonul" – tárgyalási döntésjáték: a tanultak alkalmazása egy konkrét ügyön.

2. Gazdasági problémák

pl. 2.1. Gazdasági szerkezetváltás és munkanélküliség

Kiindulás: a Rába kontra Rába című dokumentumfilmből vagy a Szorításban című Ózd-filmből, illetve cikkszemelvényekből vagy frissebb filmdokumentumokból.

- hatékonyság, nyereségérdekeltség, piacgazdaság, gazdasági rugalmasság, alkalmazkodóképesség
- központi újraelosztás, bürokratikus koordináció az államszocializmusban, kor-

szerűtlen gazdaságszerkezet, nagy nyersanyagigény; gazdaság és politika összefüggései

- gazdasági szerkezetváltás és eladósodottság (exportkényszer) konfliktusa
- a munkanélküli élethelyzete, a munkanélküliség anyagi és lelki vonatkozásai; munkanélküli járadék, munkanélküli segély
- érdekvédelmi szervezetek és szerepük
- érdekkonfliktusok és értékkonfliktusok (csoportérdek és nemzetgazdasági érdek, a munkáltatói érdek és a munkavállalói érdek konfliktusa; a hatékonyság és a szolidaritás értékeinek konfliktusa stb.)

Cél: a rendszerváltás gazdasági tartalmának megismerése, a gazdasági szerkezetváltás szükségességének, illetve nehézségének és akadályainak megismerése.

Tevékenységek: információgyűjtés, információrendszeresítés, az információ érvényességének, illetve hiányosságának ellenőrzése, szerep- és döntésjátékok a film(ek)hez kapcsolódva, jogszabály-olvasás, jogszabály-értelmezés, érzelmi és racionális állásfoglalás összevetése, gazdaságpolitikai alternatívák mérlegelése, alternatív döntések következményeinek leírása; történelmi visszatekintésként: Bacsó Péter Kitörés című filmjének megtekintése.

pl. 2.2. Egy vállalkozó sikerei és nehézségei

Kiindulás: sikeremberekkel készített interjúkból (például: Palotás János, a KONT-RAX tulajdonosai, a Pintér-művek tulajdonosa, Petrenkó János stb.) vagy a Vállalkozó kerestetik című TV-műsor részleteiből. Ez szembeállítható Schiffer Pál Kovbojok című filmjének néhány részletével.

- tőke, hitel, kereslet, kínálat, reklám, kockázat, vállalkozás, kalkuláció
- tulajdon, vállalat- és vállalkozástípusok
- a pénz
- a gazdasági döntés a vállalkozó számára és minden gazdálkodó egyén számára
- a családi gazdálkodás alapelemei (költségvetés, bevételek, kiadások, megtakarítás, beruházás, hitelfelvétel stb.)

Cél: ismerkedés a piacgazdaság és a vállalkozás alapfogalmaival, a vállalkozói szemlélettel és magatartással, a vállalkozást szabályozó jogi keretekkel.

Tevékenységek: gazdasági társasjátékok (Capitaly, Monopoly stb.) játszása és összevetése a valóságos folyamatokkal, feltételekkel, döntésekkel; érdeklődés esetén hosszabb gazdasági játék folytatása a csoporttal (például Company Mannel, valamelyik tőzsdejáték); napilapok gazdasági mellékletének tanulmányozása, a televízió gazdasági műsorainak megtekintése; tájékozódás a tőzsdei hírek között.

pl. 2.3. Miért van nálunk feketepiac (földalatti gazdaság) és ki fizeti meg az árát?

Kiindulás: (Budapesten) tájékozódás az aluljárók és utcák árukínálatáról és árairól; az árak és a minőség összevetése a bolti árakkal és minőséggel.

- visszatekintés a második gazdaság történetére
- kitekintés a harmadik világ földalatti gazdaságára
- pro és kontra vélemények megismerése
- ellátás, árképzés, adózás, jogi és rendészeti összefüggések
- Jól jár-e a vásárló? Hogy jár a nemzetgazdaság?
- bizonyos piaci, közgazdasági fogalmak itt is bevezethetők (lásd: 2.2. pont)

Cél: rövid és hosszú távú, egyéni és társadalmi haszon és kockázat összevetése, a legális keretek között folyó gazdasági tevékenység előnyeinek megismerése, a piac viselkedésének vizsgálata: árképzés, árkartell stb.

Tevékenységek: tereptanulmány készítése (árakról és árukról), vita a pro és kontra véleményt képviselő csoport között, közgazdasági és jogi információk gyűjtése, fogalmak értelmezése.

2.4. A szakmacsoportra leginkább jellemző gazdasági terület, elhelyezkedési irány

alapvető társadalmi-gazdasági problémái

- pl. 1. A magyar mezőgazdaság értékesítési nehézségei
- 2. A magyar építőipar strukturális és munkaerőproblémái
- 3. A magyar vegyipar nyersanyagszükségletének és piacszükségletének dilemmái (vagy pl. Környezetszennyezés)
- 4. A magyar idegenforgalom lehetőségei és szűk keresztmetszetei
- 5. A magyar egészségügy és betegbiztosítási rendszer dilemmái; a paraszolvencia és ami mögötte van
- 6. A magyar elektronika (híradástechnika) piaci helyzete itthon és a nagyvilágban; a VIDEOTON-esettanulmány
- 7. A magyar gépipar helyzete a gazdasági szerkezetváltásban, a termékszerkezet korszerűsítésének lehetőségei, gazdasági-kereskedelmi összefüggései
- 8. A magyar kereskedelem átalakulása a privatizációs folyamat során; a reklám közgazdasági és pszichológiai kérdései, problémák és tendenciák a magyar reklámparban stb.

2.5. Költségvetés-készítés

Kiindulás: a városi (megyei) önkormányzat költségvetési vitája – döntésjáték.

- párhuzamok (esetleg párhuzamos játékok): családi és állami költségvetés
- források: központiak és helyiek, adók és egyéb bevételek
- az infrastruktúra, az oktatás, az egészségügy, a művelődés igényei
- érdekcsoportok és érdekszövetségek
- foglalkozáscsoportok érdekei, regionális érdekek és pártérdekek
- az alkumechanizmus és a döntési mechanizmus

Cél: az önkormányzat (a kormány) jövedelemforrásainak azonosítása, az adózás funkciójának megértése, értelmezése, az érdekkonfliktusok összetettségének tudatosítása.

Tevékenységek: döntésjáték, szövetségkötés-kapcsolatkiépítés kommunikációs gyakorlata, költség- és haszonkalkulációs gyakorlatok, az önkormányzati és a családi költségvetés összehasonlítása, problémamegoldási javaslatok, kompromisszumajánlatok ismertetése.

3. Politikai konfliktusok elemzése

pl. 3.1. A taxisbloká

- gazdaság, jog és politika összefüggései
- a legitim kormány legitim döntése elleni illegitim tiltakozás
- a tiltakozás gazdasági és erkölcsi indokai
- Ki tiltakozott, kit képviseltek a taxisok? Magukat vagy másokat is?
- a hatalom és a társadalom közötti kommunikáció zavarai
- az érdekegyeztetés mechanizmusai, az ÉT szerepe
- a tömegkommunikáció szerepe
- Állampolgári engedetlenség vagy különleges helyzettel való visszaélés? Mik a kritériumok?

– Szereptájék: a taxisok, szimpatizánsaik, a kormány, a bloká

tottak között, illetve jogi szakértők

Cél: a politikai konfliktus elemzésének gyakorlása (v. ö.: B. Janssen), az érdekegyeztetés mechanizmusainak tanulmányozása, a jogtudat fejlesztése.

Tevékenységek: televíziós és írásos dokumentumok elemzése megadott szempontok alapján: pro és kontra érvek gyűjtése, rendszerezése; szerepjátékok; alkotmányértelmezés, fantáziajáték (Mi lenne, ha nem lennének törvények? – pl. levél egy szabályok nélküli országból).

pl. 3.2. Rendszerváltás Tiszakécskén

Kiindulás: az "Érdemtelen érdemjegyek" című cikkből, illetve az "Aki nekiszaladt a

demokráciának" című dokumentumfilmből.

- a konfliktus szintjei: iskola, város, ország.
- a bürokratikus államszocializmus és a központi újraelosztás – versengés az erőforrásokért, kijárási-lobbyzás
- érdekbeszámítás és paternalizmus
- egyéni (jó)szándék és objektív következmények konfliktusa
- a sajtó szerepe a rendszerváltásban, illetve általában a közéletben

Cél: az "elmúlt rendszer" működési sajátosságainak bemutatása, a rendszerváltás-rendszerváltozás politikai tartalmának körvonalazása, paternalizmus, érdekbeszámító bürokratikus centralizmus és demokrácia szembeállítása

Tevékenységek: szerepkártyák alapján szerepjáték, filmelemzés alapján döntéssjátékok (etikai bizottság, illetve bíróság); politológiai szakfogalmak definiálása, definíciók összehasonlítása.

pl. 3.3. A választói részvétel alacsony szintjének lehetséges okai és veszélyei

Kiindulás: statisztikákból, interjúkból, illetve a "Valahol Magyarországon" című filmből

Cél: az állampolgári felelősségtudat megerősítése, felébresztése.

Tevékenységek: interjúkészítés, fantáziajáték (következménylatolgatás), pártprogramok elemzése, az 1985-ös, az 1990-es, illetve esetleg a következő választás szabályainak és szereplőinek összevetése.

pl. 3.4. Az egyházi ingatlanok visszaadásának problémája

Kiindulás: pl. Ember Judit Hitvita című filmjéből.

- a vallás mint magánéleti és mint társadalmi kérdés
- történelmi igazságtétel és jelenbeli érdekviszonyok
- az igazság, a jog és a gazdasági tényezők viszonya
- emberi szabadságjogok és történelmi igazságtétel
- érdekkonfliktusok: szülői csoportok – tanárok, illetve tanárok és szülők – az iskolavezetés és az egyház – az önkormányzat és az egyház, az önkormányzat és az iskola – az önkormányzat és a kormány között
- pártpolitikai interpretációk és tények viszonya

Cél: az érték- és érdeksokféleség felismertetése, elfogadtatása, kompromisszumkeresés attitűdjének kialakítása/erősítése.

Tevékenységek: döntéssjáték a filmelemzés alapján, eltérő interpretációk összevetése, választás az interpretációk közül, a választás indoklása, kompromisszumjavaslatok kidolgozása.

pl. 3.5. Konfliktus a szakszervezet(ek) és a kormány között

– Miért nem a munkáltató (a vállalatvezetés, a tulajdonos) és a szakszervezetek között?

- a (helyi) gazdasági problémák közvetlen átpolitizálódásának, legfelsőbb (általános) szintre emelkedésének okai és veszélyei
- az érdekegyeztetés lehetséges/szükséges szintjei és formái és ezek kiépülésének jelenlegi (akkori) foka

Cél: a gazdasági problémák átpolitizálásának veszélyeit tudatosítani; az érdekérvényesítéshez, érdekegyeztetéshez szükséges attitűdök erősítése, ismeretek gazdagítása.

Tevékenységek: erősen a konkrét – itt nem meghatározott – konfliktustól függ; a munkavállalói jogok tanulmányozása.

4. Globális problémák

pl. 4.1. Kell-e nekünk újabb atomerőmű (Pakson)?

- az energiaellátás problémái
- a magyar gazdaság energiafelhasználásának előtörténete

– az atomenergia előnyei és hátrányai (pl.: Mi legyen az atomhulladékkal? Lásd: Ófalu-ügy.)

– Teller Ede és a zöldek (pl. A. B. Lovin és hazai követői) érvei

Cél: az energiaprobléma világméretű és hazai összefüggéseinek megismerése, a környezetvédelmi, a közgazdasági és a politikai megfontolások mérlegelése.

Tevékenységek: szemelvények feldolgozása után döntésjáték.

pl. 4.2. Áldás vagy átok a mikroelektronika?

(Különösen az Elektronika és az Informatika szakmacsoportok figyelmébe ajánljuk!)

Kiindulás: ötletrohamból – Mi minden változott meg a világon az elmúlt 10-15 évben a mikroelektronikai forradalom hatására? Hogyan jelentkezik a változás a mindennapokban?

– a technika kétarcúsága

– mikroelektronika és világpolitika (a szovjet birodalom bukásának és a mikroelektronikai forradalomnak az összefüggése)

– mikroelektronika, informatika és személyi szabadság (Ki mit tud rólunk? Hozzáférhetek-e rólam készült adatbázishoz? stb.)

– a mikroelektronikai forradalom és a szabadidő felhasználása

– a mikroelektronika, az információs technológia és a demokrácia távlatai

Cél: a technikai haladás vívmányainak és veszélyeinek tudatosítása, a felelős-tudatos eszközhasználatra nevelés.

Tevékenységek: ötletroham, sci-fi írása, komputer-játékok ismertetése és értékelése.

pl. 4.3. Gazdasági és környezetvédelmi érdekek konfliktusa a magyar vegyiparban (Kazincbarcika vagy Dorog)

pl. 4.4. A reklám és a csomagolás környezeti ára (A McDonalds cég)

pl. 4.5. A brazíliai esőerdők ügye

pl. 4.6. Éhínség és túlnépesedés a harmadik (?) világban

pl. 4.7. Adósságválság Magyarországon és más országokban

A fenti problémák részletezésétől terjedelmi okokból tekintünk el. Itt különösen sok használható hazai és külföldi tananyag halmozódott föl. A felsorolt problémakörök kínálják magukat az eltérő érdeklődésű szakmacsoportok számára.

5. Szocializációs problémák

pl. 5.1. A család funkciói és zavarai

Kiindulás: a Csók, Anyu című filmből és Tar Sándor Még csak című "Hangulatjelentéséből", illetve Czákó Gábor A tudás átöröklése című rémmeséjéből

– a család funkciói, a családi szerepek, a nőszerep ellentmondásai, a családi időhiány, a család és a társadalom kapcsolata és szerkezeti analógiái

Cél: a családi konfliktusok okainak tudatosítása, megoldási javaslatok, lehetőségek megismerése

Tevékenységek: filmvita, szerepjáték (esti beszélgetés, tanácsadó iroda stb.), időmérleg-készítés, családtörténet-készítés

pl. 5.2. Milyen iskolára lenne szükségem?

Kiindulás: iskola-utópiából

– az egyéni és a társadalmi szükségletek kihívása és az iskola "válasza"

– iskola és mobilitás

– iskola és ismeretközvetítés (Milyen tudásra van szükség?)

– iskola és értékközvetítés

– iskola és felkészítés az életre (Milyen képességekre van szükség?)

– az iskola belső szerkezeti-tartalmi viszonyai

Cél: az iskola társadalmi szerepének megismertetése, az egyéni és a társadalmi

elvárások és szükségletek ütköztetése egymással és az iskola kínálatával.

Tevékenységek: iskolautópia megfogalmazása csoportmunkában, az iskolautópia-akat meghatározó különböző alapértékek és szükségletek azonosítása, statisztikák, ábrák elemzése, interjúkészítés szülőkkel, idős tanárokkal.

pl. 5.3. A vallás szerepe a szocializációban

Kiindulás: a Rocktérítő című filmből, statisztikákból.

- a vallás mint normaközvetítő rendszer
- a szokás, az erkölcs, a jog és a vallás viszonya
- a vallás mint értékrendszer és mint egy közösség kohézióját, integrációját szolgáló gondolat- és magatartásrendszer
- a vallás mint a tapasztalatot feldolgozni segítő és mint a tapasztalaton túlmutató gondolkodási forma

– különböző vallások közös és megkülönböztető jegyei

– a vallásról alkotott különböző szociológiai felfogások ütköztetése

– az egyházak karitatív-szociális tevékenysége

Cél: a vallások, az egyházak társadalmi szerepének megismertetése, más meggyőződések iránti megértés és nyitottság erősítése.

Tevékenységek: statisztikák elemzése, interjúkészítés, szokások és értékek összehasonlítása.

pl. 5.4. Beilleszkedési zavarok, deviancia

6. Egyéb – választható – témakörök, témák

6.1. Az emberi jogok

Kiindulás: négy fős csoportokban folytatott kártyajátékból (az angol Law Society kiadványa alapján). A csoportok eredményeinek és érveinek összehasonlítása.

- az emberi jogok definíciója
- az emberi jogok kialakulásának történetéből – néhány alapidokumentum és az ENSZ 1948-as Nyilatkozata
- Az Emberi Jogok Európai Konvenciója
- egy ügy az Európa-Bíróság előtt
- az emberi jogok az Alkotmányban és a magyar jogrendszer egészében

Cél: az emberi (szabadság)jogok fontosságának tudatosítása, az ezek fölött őrködő intézmények megismertetése.

Tevékenységek: csoportkonszenzushoz vezető kártyajáték.

pl. 6.2. Egy modellértékű bírósági tárgyalás megismerése – eligazítás a leggyakoribb jogügyletekben

pl. 6.3. Az abortusz etikai, jogi és egészségügyi kérdései

pl. 6.4. Térségünk (megye, város, község) gondjai, dilemmái

pl. 6.5. A szegénység réme (A téma az 1. témakörben is tárgyalható.)

pl. 6.6. Kiből lesz, legyen az új magyar polgárság? (A téma politikai konfliktusként a 3., illetve gazdasági kérdésként a 2. témakörben is tárgyalható.)

pl. 6.7. A nagyüzemi munkásság a rendszerváltás első éveiben (Az előzőekhez hasonlóan az 1., a 2. vagy a 3. témakörben is szerepelhet.)