

A jánosthalmiak az önkormányzat iskolaszintű szervezését mutatják be „A pedagógusközösség önkormányzatát”-tól „A gyermekközösség önkormányzatát”-n keresztül „Az iskolaközösség szerveinek tevékenységé”-ig.

Ozdon (Béketelepi I. sz. Általános Iskola) az iskola és a lakótelep tevékenységének összekapcsolásával teremti meg a közösségi élet gyakorlatának „tornatermét”. A szervezési kérdések és a közösségek tevékenységének bemutatását kiegészítik eredményeik és gondjaik meg a további feladataik leírásával is.

Nagy érdeme az iskolák kollektíváinak, hogy „lakkozás nélkül” azt írták le, ami történt az iskolában, amit csináltak, s így sikerült több különböző, néha egymásnak ellentmondó, de egyaránt eredményes módszert bemutatniuk.

A rendhagyó szerkesztés — bevezetőben összegezi és közli a szerkesztő az eredményeket — olyan érdeklődést ébreszt az olvasóban, hogy kényszerítve érzi magát az eredményekhez vezető utak és módok tanulmányozására.

A szerzők, a szerkesztő és a Tankönyvkiadó hasznos és szép könyvvel gazdagította a közösségi nevelés széles körű irodalmát. Egyetért he-

tünk a szerkesztő reményével: „... olyan tanulmányok születtek, amelyeket a gyakorló pedagógusok közvetlenül hasznosíthatnak”.

Ha mindezek ellenére és után a recenziusban az öröm mellé hiányérzet is lopakodik (lehetséges, hogy éppen az ismerttetett mű inspirálta? !), akkor ez azért van, mert úgy érzem, hogy újra és újra a közösségi nevelés „ünnepi alkalmait” kerülnek előtérbe, kipróbálásra és ismertetésre. Örülöm kell, mert egyre inkább és gyakrabban a gyakorlat felől is megközelítve ezt a ma sem megoldott problémát, valóban hatékony segítséget adhatnak a köznapi pedagógiai tevékenységnek. De ugyanakkor látom azt a hiányosságot (nem szükséges veszélynék nevezünk !), hogy az iskolai gyakorlat hétköznapijaihoz még nem íródott hasonlóan elgázipító és gondolatébresztő mű. Pedig ennek hiányában gyermekeink alig fognak tudni közösségi (szocialista !) módon élni, tanulni és még kevésbé gondolkodni. Addig továbbra is ott toporognak a dekoratív közösségek szintjén és légtérben.

BAKSA JÓZSEF

A FELSŐOKTATÁSI PEDAGÓGIAI AKADÉMIA ELŐADÁSAI

Hat kötet. Szerkeszti *Palovecz János*.

Budapest, 1971. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont kiadása.

A Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont már több nívós kiadványa mellett most a Magyar Pedagógiai Társasággal koprodukcióban egy füzetsorozattal ismét gazdagította a felsőfokú intézmények pedagógiájának irodalmát. A sorozat a *Felsőoktatási Pedagógiai Akadémia előadásai* címet viseli, amelyek egyébként a Magyar Pedagógiai Társaság Felsőoktatási Szekciójának ülésein hangoztak el. A hat megjelent füzet közül a három első főleg elméleti kérdéseket tárgyal, míg a többi inkább metodikai jellegű.

A sort *KAHULITS LÁSZLÓ* előadása nyitja *A felvételtől az elhelyezkedésig* címmel. (1. sz.) Mintegy 30 részletkérdésben tekinti át az intézmények problémáit. Érzékelteti, hogy a felvételi vizsgák a fejlődés ellenére sem jutottak még megfelelő fokra. Összehasonlítást végez a nyugati és a szocialista országok felvételi rendszere között. Noha a felvételi rendszerünk az utóbbi években erősen vitatott volt, az irodalom bőven foglalkozott vele, így aránylag közismert kérdés. Mégis, így csokorba szedve annak összefüggéseit, történetiségét, jelenlegi felvételi rendszerünkben sok minden érthetőbb, mint csupán a végrehajtási utasításból.

Úgyanígy elemzi a hallgatók tanulmányi-, vizsga- és ösztöndíj rendszerét, aminek „... nemcsak az eredményes tanulásban, hanem már a pályaválasztásban, a jelentkezésekben tük-

röződő társadalmi mobilitásban is szerepe van” (23. old.) A tanulmányi és vizsgarendszerűsítéséről, az államvizsgák célszerűbbé tételéről szólva megállapítja — s egyet is kell vele értenünk —, hogy „... jelenlegi vizsgarendszerünk tükrözi jelenlegi oktatási szisztémánknak, alkalmazott módszereinknek” (39. old.): Az irodalomban sem eléggé szerepeltetett probléma a hallgatók egyetemi, főiskolai életükkel kapcsolatos informáltsága. A hallgatók élete sokrétű: korántsem csak tanulmányaikból, s főleg nem csak elméleti ismeretek vég nélküli bekebelezéséből áll. A tanulmányi munka mellett sok olyan dolgot meg kellene ismerniük, amikre igen nagy szükségük van, de amelyek megismeréséhez, megértéséhez és főleg alkalmazni tudásához hónapok és nem kevés esetben évek is kellenek. A hallgatók jogai és kötelességei, azok megértése; az oktatók, tanszékek megismerése; az egyetemi, főiskolai szokások, hagyományok áttekintése és az azok szerint való élés; napi- és tanulórend, tanulási módszerek, időbeosztás, társadalmi közéleti tevékenység, KISZ munka, specializálódás... Ezeket külön meg kell tanulniuk hallgatóinknak. Jogosan veti fel a szerző, hogy „... a hallgatók a tanulmányok kezdetén ismerjék meg azokat a követelményeket, amelyek teljesítésével eljuthatnak a diplomáig” (35. old.). Ennek szorgalmazása jogos — és nem csak rideg szabályzatok tömör hivata-

los nyelvi formáival, hanem szívesen forgatott kiadványokkal is. Majd: „... szélesebb körűen kell megvizsgálni, hogyan lehetne a hallgatók végzése után az egyéni és társadalmi érdeket úgy összehangolni, hogy a társadalmi szakember szükségletét a jelenleginél jobban ellássa” (51. old.). A tanulmányt nyugodtan foghatjuk fel a hivatalos rendelkezések hasznos kiegészítő kommentárjának is.

A sorban, a második helyen következik ZIBOLEN ENDRE *Felsőoktatás és pedagógiai tudatosság* című tanulmánya. Elméleti síkon tekint át a felsőoktatás pedagógiai kérdéseit. Történeti oknyomozással kezdi, s helyesen állapítja meg, hogy a felsőoktatás pedagógiája korábbi elhanyagolásának oka „... az általános képzés és szakképzés évszázados ellentéte, illetve az a körülmény, hogy a neveléstudomány érdeklődése ... beszűkült az általánosan képző iskola munkájára” (5. old.).

Az elméleti síkú kezdés a későbbiek során értékes módszertanná alakul. Külön érték a nevelés és képzés fogalmak felsőoktatási vonatkozású történeti áttekintése. E gondolat sor útján jut el addig a megállapításig, hogy a felsőoktatási intézmények tudatos pedagógiai munkája is fontos és szerves része, mintegy betetőzője az általános képző iskolák pedagógiai tevékenységének. „... éppen a felsőoktatási intézményeknek jut a legigényesebb pedagógiai feladat: a legmagasabb szinten kell szocialista szakembereket képezniük” (15. old.).

Az egyetemi, főiskolai képzés pedagógiája sokkal inkább és közvetlenebbül kapcsolódik a társadalmi igényekhez, mint az általánosan képző intézményeké. A konkrét szakemberigényt sok minden megszabja: a jelenlegi társadalmi helyzet, az illető tudományág fejlettsége és a következő emberöltőn várható változások, a konkrét kereseti viszonyok, a konkvetségi szint stb. Ilyen értelemben a pályatükröket, a szakember profilt sűrűn, szinte évenként kell megfogalmazni s előre vetíteni a felsőoktatásban.

Igényt támaszt a tanulmány — az elméleti áttekintésből logikusan fakadóan — az oktatók felé. A megszűnni csak lassan akaró szaktudományi koncentrátságot és a pedagógiai, módszertani igényesség erősödésének szükségességét illetően az alábbiakat írja: „Az orvosegyetemi rektor ebben a funkcióban nem nőgyógyász és nem anatómus, a tudományegyetemi sem matematikát s kísérleti fizikát vagy az irodalomtudományt képviseli: az egyik a szocialista orvosképzés felelős irányítója, a másik mindenekelett az egyetemen folyó középiskolai tanárképzés eredményességéért felel. Hivataluk ebben az időszakban elsősorban nem szaktudományuk művelését követeli tőlük, de még csak nem is pusztán az intézmény zökkenőtől mentes működésének néhány évig való irányítását, hanem alapvetően az intézmény képzési céljából fakadó tennivalók konkrétizálását az egyetem mindenkor adott tárgyi és

személyi feltételei között” (26. old.). Viszont az is törvényszerű, hogy az oktatási módszerek kidolgozása is csak az egyes szaktudományok oktatóinak műve lehet. Azon oknál fogva, hogy a tudomány információinak megfelelő legjobb módszert, eszközt csak az információk szakszerű ismerője tudja megválasztani.

A pedagógiai tudatosság elméleti kifejtése mellett jó lett volna legalább említeni — hisz kifejtésére nem is jut egy ilyen előadásban keret — azt a pedagógiai erőt, amit az ifjúság aktivizálása, öntevékenysége jelent, s amelynek szervezett összefogója és irányítója a KISZ. Éppen a szakemberképzés indokolja, hogy ezt a döntő jelentőségű pedagógiai erőt minden oktató, minden szakember figyelembe és igénybe vegye...

Két tanulmányt foglal magában a harmadik füzet, amely *Az egyetemi hallgató* közös címet kapta. FARKAS JÁNOS *Az egyetemi hallgató szociológiai problémái* című írása áttekinti az egyetemi ifjúság helyét a társadalomban, majd a tanulmány második részében az egyetemistákkal foglalkozó hazai szociológiai kutatások kérdéseit, valamint az egyetem-szociológiai kutatások lehetőségeit gyűjti csokorra. Nem vállalkozik a nagy kérdésre választ adni: milyen a mi ifjúságunk? Mindössze utal a társadalom egészére és az ifjúság közötti összefüggésekre, az ifjúsággal kapcsolatos kutatások többfajta megközelítésére, és a már eddig kialakult irányzatokra, mint például a „szerep” fogalmára, az ifjúság „szubkultúrájának” elméletére, a neofreudista megközelítésre, a kvantitatív szociálpszichológiai irányzatra, a komplex, több tudomány összekapcsolásával történő ifjúságtudományra, és megemlíti, hogy a marxista módszerű történeti szemlélet szinte teljesen hiányzik a nyugati irányzatokból.

A tanulmány leglényegesebb fejezete a harmadik, amely az egyetem-szociológiai kutatásokkal foglalkozik. SZCEPANSKI nyomán tesz különbséget az egyetem *feltételezett* és *tényleges* funkciója között. Ennek pedig szélesebb és mélyebb vizsgálata igen időszerű lenne. Különösen napjainkban, az *intézményi nevelési tervek* készülésekor mennyire veszik figyelembe e funkciókat, megfelelő-e a mérlegelés, s ennél fogva reálisak-e az intézményi nevelési tervek? Egyszerűen napi gyakorlati szükségyszerűség annak vizsgálata, hogy a feltételezett és tényleges funkciók közötti különbségeknek melyek az okai? Igen figyelemre méltó a felvételi vizsgák szociológiai megítélésének hipotézisszerű felvetése: az egyetem, főiskola a hagyományokból és eszményekből állítja össze igényeit a jelentkezőkkel szemben. „Ezek a követelmények tehát az „ideális jelölt” modelljéből születnek. Ez a „minta” azonban különbözik az „ideális középiskolai tanuló” mintájától, és a mintáknak ez a különbsége az egyik alapvető oka annak, hogy a felvételi vizsgákon olyan sok a rosszul szerepelt jelöltök száma. E szerint a felvételi vizsgák nem

annqjira szelektációs, mint inkább kontraszelektációs szerepet töltenek be.” (27. old.) És közel ilyen a helyzet az intézmény és a leendő munkahely mintával is. „Az iskolai nevelés belső ellentmondása, hogy a hallgatóját életre akarja előkészíteni, de eközben elszigetelt környezetet teremt számára, ahol saját értékrendszere és szubkultúrája érvényesül” (40. old.).

Az egyetemi, főiskolai ifjúság szociológiai vizsgálata mellett jó kiegészítés VÖRÖS LÁSZLÓ *Az egyetemi hallgató orvosszemmel* című tanulmánya. Ebben sorra veszi a szerző az ifjúkor jellemző élettani, fiziológiai adatait, és a terjedelm szabta keretek között kapcsolatba hozza azokat az egyetemi, főiskolai körülményekkel. Saját megfogalmazása szerint „... az orvos szempontjából kb. már ma is megismerhető és mérhető a hallgatók terhelése, túllerhelése, mérhető az akceleráció foka is ... ismeretek az egyetemi ifjúkor megbetegedései és részben halálzási viszonyai, ... ami ismeretlen még, s ami kutandó még; hogy mi mindezek távolhatása a későbbi egészségi állapotra, mi az egyes racionálisnak látszó terhelések tényleges következménye az egyetemi generációban. Kevésbé ismerjük hallgatóink mentálhygiénés kultúráját is” (62. old.).

A felsőoktatási módszerek között kevés van, amelyik körül olyan hullámmérés lett volna, mint az előadás körül. Ennek az oktatási formának problémáit gyűjti össze és elemzi FALUDI SZILÁRD *Az előadás* című tanulmányában, ami a sorozatban a 4. számot viseli. Szűkség van erre a tanulmányra, mert végtére is helyére kell tenni ezt az oktatási formát, amelyet korszerűsítési törekvéseink közepette bizonyon eléggé — és igazságtalan mértékben — megtéptünk.

A szerző fogalommagyarázattal kezd, majd az előadás helyét és szerepét vázolja a képzés rendszerében; kapcsolatba hozza a többi oktatási formával — tankönyvvel, szemináriumokkal, gyakorlatokkal, vizsgákkal —, majd az előadás nevelési vonatkozásait tekinti át. „... az előadás problematikáját, korszerűsítését csak bizonyos határok között lehet megoldani, ti. az előadás jellegének, belső kvalitásainak, nyelvi formáinak, miégyébként a szintjén, a teljes megoldás azonban a teljes oktatási, képzési rendszer átgondolása, illetve átalakítása útján remélhető” (30. old.).

Az új kommunista szakembertípus meglehetősen pontossággal kezd kialakulni előttünk. „Ahhoz, hogy az egyetemen, főiskolán képzett szakember ilyen legyen, ahhoz az előadásoknak is hozzá kell járulniok, mégpedig nemcsak korrekt tudomány tartalmukkal és progresszív eszmei orientációjukkal, hanem — nem utolsósorban — az élő beszéd szónoki eszközeivel is” (71. old.).

BIOZÓK FERENC *A gyakorlat* című tanulmányában folytatja a felsőoktatás tipikus és fontos módszereinek elemzését. (5. füzet). A gyors technikai és társadalmi fejlődés támasztja azt az igényt, hogy az új szakemberek minél ha-

marabb teljesítmény-képesek legyenek. Ez a fokozódó igény pedig az elméleti felkészültség mellett a gyakorlati jártasságok és készségek kialakítását szorgalmazza. Érthető, ha egyre erősebb hangsúlyt kap az egyetemi, főiskolai felkészítési folyamatban a gyakorlat. Jelentőségét illetően a leghatékonyabb oktatási formának tekinthető.

A felsőoktatási reformtörekvések folyamatában „... különösen bonyolultnak tűnik a gyakorlatvezetés módszertanának reformja, mivel a gyakorlatvezetés nemcsak az elméleti anyag bizonyos ismeretét kívánja meg, hanem összetett, sokrétű eljárás alkalmazását, többek között olyan kérdések megválaszolását is, amelyek túlnélik az előadási ismeretanyagot. Ebből adódik, hogy a gyakorlatvezetés lényegesen nehezebb feladat, mint akár a legmagasabb szintű előadás megtartása is” (16. old.).

A tanulmány legértékesebb része a gyakorlatvezetés módszereivel foglalkozó fejezet. Szól ebben a gyakorlatvezetés elveiről, a gyakorlatvezető személyéről, a módszerek alkalmazásáról, eszközökről és a még fellelhető hiányosságokról is.

Az eddig megjelent füzetek sorát TIGYI ANDRÁS *Az objektív vizsgáztatás* című tanulmánya zárja (6. sz.). Nem fogja azonban át az objektív vizsgáztatás egész problémakörét, mindössze a multiple-choice vizsgamódszert mutatja be. Viszont e módszer alkalmazásának szerkesztési, technikai problémáit szemlélteti a tervezéstől a kérdések megfogalmazásán át a vizsgalapok kiértékeléséig. Aki ilyen vizsgáztatási módszert kíván bevezetni, haszonnal forgathatja e kis füzetet. A szerző azonban nem esik a módszer bővületébe: „... A multiple-choice módszer érzékeny mérőműszernek tartható, amely a hallgatók és az oktatók teljesítményét csak akkor mérni tudja. E feltételnek azonban csak akkor felel meg, ha jól alkalmazzuk. Nyomtatékosan fel kell hívunk a figyelmet arra, hogy a feladatok megfelelő összeállítása nagyon nehéz. A követelmény pontos meghatározása, gyakorlatltsága és a kérdések többszöri szelektálása jelenti a legfontosabb feltételeket a módszer adekvát alkalmazásához” (26. old.).

A hat füzetből álló sorozat a felsőoktatás kérdéseinek legfontosabbjaiból emelt ki néhányat, szinte vázlatot adva a legégetőbb kérdésekből. A témákat áttekintve az összeállítás tervszerű átgondolása és PALOVECZ JÁNOS jó szerkesztésének eredménye.

A sorozat nem befejezett, mégis azt a benyomást kelti az olvasóban, hogy az egyetemre, főiskolára kerülő hallgató életútjának lényeges mozzanatait áttekinti. A tanulmányok gondolataival vitakozni nem lehet: helytállóak. Voltaképpen összegeznek, szintetizálnak, tájékoztatnak. Emeli az előadásorozat értékét aktualitása is. Például az alsófokú iskolák pedagógusképzésében az új tanterv szerint most kezd a második évfolyam. A tanterv meglehetősen

nyitott, nemcsak engedi az újabb és hatékonyabb oktatási formák és módszerek keresését, hanem kényszeríti is erre az oktatókat. Ebben a folyamatban létfontosságú a felsőoktatási módszerek állandó frissítése.

Az előadások e kiadványokban való megjelentetése feltétlen hasznos. Valamennyi önálló füzetként is értékes ötleteket ad, szemléletet formál. Tekintve azonban, hogy a szekciósüléseken ezeket viták követték, jó lett volna, ha az előadások mellett a vitában született gondolatok is helyet kaptak volna a füzetekben — szintézisbe hozva azokat az elhangzott előadásokkal.

A sorozat egésze — még így „nyitott”, azaz

folytatást igénylő — állapotban is rendkívül értékes. Akár a felsőoktatási intézmények oktatói részére egy pedagógiai tanfolyam anyagát is képezhetné. A felsőoktatás pedagógiájának a köztudatban sokáig élő nihilista szemlélete féket is jelentett annak fejlődésére. Kell tehát a szemléletformálás, ötletadás és nem kevésbé a bátorítás a megfelelő modern oktatási, nevelési módszerek megtalálásához. Csak helyeselni tudom a Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont és a Magyar Pedagógiai Társaság törekvését a felsőoktatás pedagógiájának kibontakoztatására, és várakozva tekintünk a folytatás elé.

KIRÁLY GYULA

ANTONINA KLOSKOWSKA: TÖMEGKULTÚRA. KRITIKA ÉS VÉDELEM

Budapest, 1971. Közgazdasági és Jogi Kiadó. 345 oldal.

A sajtó, a film, a rádió és a televízió elterjedése óta állandóan vitatják a „tömegkultúra” problémáját. KLOSKOWSKA könyve nemcsak elméleti elemzésre vállalkozott, hanem a témával foglalkozó bőséges nemzetközi szakirodalom összefoglalására is. Igényes interpretálásában kibontakoznak a közéleti vitákban és a publicisztikában gyakran csak érzelmileg és leíró szinten megközelített problémákör lényeges jegyei, s arra kell rádöbennünk, hogy a tömegkultúrára vonatkozó, sokszor már közhellyé koptatott megállapítások a művelődés legnehezebb és egyben legizgalmasabb összefüggéseit takarják.

Érdeklődésünket fokozza, hogy KLOSKOWSKA nálunk szokatlan nézőpontból vizsgálódik: a *kultúranropológia* felől. Ez a főleg amerikai szerzők munkásságában kialakult irányzat nála arra jó, hogy tartózkodjék a kultúra fogalmának idealizált és spekulatív megítélésétől. Az objektívításra való törekvés a tömegkultúrát illetően is felfedezhető: többször hangoztatja, hogy e társadalmi jelenség „tárgyilagos, szenvedélyektől mentes” elemzését nem lehet felfedezni elfogult és utópiába hajló bírálatával. Ezért nem fogadja el az értelmiség megújuló ellenvetéseit sem, amelyek szerinte a kultúra terjesztését a tömegigény kielégítése helyett *az elit szellemi ismérvei alapján történő szelekció* formájában szeretnék elképzelni. Innen ered — felfogásában — a tömegkultúra értelmiségi megvetése és meg nem értése.

E bírálat elutasításában KLOSKOWSKA sok reális érvet sorakoztat fel. Jól rajzolja meg a történelmi előzményeket: utal az első ipari forradalomra, a városiasodásra, az ugrásszerűen jelentkező demográfiai változásokra, melyek nemcsak a társadalomnak, de kommunikációjának is szükségessé tették az eltömegesedését. Rámutat a növekvő szabad időre, a közoktatás

elterjedésére, melyek legalább minimális szinten lehetővé tették a tömegek kulturális igényeinek a megfogalmazását. Találón összegezi, hogy ezek kielégítésére a gépi termelés szolgáltatta a mintát; az formálta ki a tömegkultúra fogyasztójának a pszichikumát olyanra, hogy fogékony legyen a felületes, de erőteljes hatásokra, előszeretettel viseltessen a képzelőerőt meg nem terhelő kifejezőmódok iránt, s meneküljön minden komolyabb szellemi erőfeszítéstől. A kisebb közösségek (család, falu, kézműves műhely) felbomlásával dezorganizált tömeg pedig készséggel fogadta el az új orientációt kínáló tömegközeli eszközöket, szabványosított termékeikkel együtt.

Abban is igaza van, hogy nem lehet a technikai fejlődést a kézművesség, a tömegközeli eszközöket a hagyományos kultúráközvetítés, a tömegek alacsonyabb szinten jelentkező igényeit pedig akár a pusztuló népi kultúra oldaláról, akár a kiváltságos helyzetben levők szeméből nézve elítélni. Mindez anakronizmus lenne. KLOSKOWSKA azonban védelmébe veszi a *kultúra kommercializálását* is, azt természetes folyamatnak, s ezért kikerülhetetlennek tekinti. Ezen a ponton válik érvelése erősen támadhatóvá.

Elismeri ugyan a kommersz kultúrában az üzleti érdek manipulatív és leegyszerűsítő jellegét, de érdemeket említi, hogy *fontos tényezője a társadalmi integrációnak, s a tájékoztatás bizonyos elemeit is tartalmazza*. Hangoztatja, hogy a tömegkultúrában a művészetnek nincsenek öncélú elemei, mint az úgynevezett magas kultúrában, amelyet függetlennek mondanak az ember létszükségleteitől s a megismerésre és tökéletesedésre irányuló önzetlen hajlamként értékelnek. A tömegkultúrának viszont „*szociálpszichológiai funkciója*” van: megkönnyíti az alkalmazkodást a tágabb környezethez és a beil-