

tudományegyetemek távlati fejlesztési koncepciója

örsi Gyula ELTE rektor előadása/

r volt pénz a fejlesztésre, de nem volt koncepció, ma koncepció van, de nincs -- ez határozza meg a lehetőségeinket. Mindannyiunknak reformnemzedékké kell lennünk! A reformok hiányát elsősorban ellentétes érdekek okozzák, ez jó értelemben politizálásra kell hogy szoktasson bennünket. A Politikai Bizottsági határozat minőségi jegyeket fogalmaz meg. Ez nyilván rengeteg érdeket sért. A képzés fő problémái: minőségi változás; hogy a szocialista szakemberképzésnek ki kell egészülnie értelmiségképzéssel /ez résztételt jelent a közéletben is, műveltségi és szakmai követelményt támaszt/. A képzés strukturájának megváltoztatására is vannak javaslatok; szerencsés volna a három ciklusú képzés bevezetése /megalapozó, szakmai, graduális képzés/. A fakultatív arányát növelni kellene. A kétszakos képzés kialakítására is vannak javaslatok /Marx György: természettudomány és más -- fizika, kémia stb. -- meghirdetése. Segíteni kellene a vendégelőadói kollégákat nem-tanítók bevonásával is/. Szemléleti kérdések: az autokratikus hagyományokat toleránsabb szemléletnek kellene felváltania /pl. az egyszemélyi tanszékeket rotációval kellene felváltani/. A formális testületi és szavazati demokráciát az egyetemen is magatartásbeli demokráciává kell változtatni. Az oktató-hallgató viszonyt partnerviszonnyá kellene alakítani.

nem taktikai, hanem létkérdések! A vitavezető véleménye szerint a következő fő problémák tisztázását veti föl az előadás: mi az egyetem, mi a funkciója; mi az értelmiségképzés; hogyan lehetne minőségivé tenni az egyetemi képzést. A vita során egyetemesen elhangzott, hogy a hallgatóságnak fellépései során nem ingerlő, de határozott véleményt kell felvennie.

Hallgató érdekvédelem: a vita az ösztöndíj elosztásának új módja körül folyt, több mint másfél órai vitatkozás után kiderült, hogy a konstruktivitás teljes hiányzik a társaságból a témát illetően, ingerültté vált a hangulat. "Termékeny" vita után a következő közös álláspont alakult ki: a keretösszeg szétosztásában az ösztöndíj kell biztosítani az egyes intézményeknek /külön szociális és tanulmányi ösztöndíj fenntartása mellett/. A keretösszeg kialakítása a következő módon történjen: a szociális ösztöndíjat a létszám és a tág értelemben vett szociális helyzet alapján állapítsák meg, a tanulmányi ösztöndíj nagyságát csak a létszám határozza meg. A szociális ösztöndíjat nagyobb mértékben kell emelni a módosításkor, úgy, hogy a hallgatók anyagi nivellálódását segítse. A tanulmányi ösztöndíjat pedig kevesebb ösztöndíjra kell fordítani. /A JATE KISZ EB vitaanyaga hasonlóan is elégileg ugyanezt tartalmazza. A pécsiék merőben más rendszerű elképzelését ld. a munkában./

HKR vitáján a tanácskozás teljesen elveszítette konstruktivitását. Két alapvető problémát azonban kirajzolódott: az egyik egy ilyen rendszer létrehozását és jogszabályokkal való ellátását hangoztatta, míg a másik, félve, hogy egy újabb működéslen mechanizmust hozunk létre a kellő ismeret és fölkészültség nélkül, a hallgató kompetenciájának kialakítását tartotta fontosnak, a rendszerekben való gondolkodást helyett.

Czupi Gyula

ABÖLCSÉSZKAR

tanácskozás jelentősége: Bizonyára sokan megütköznek azon, hogy egy hallgató véleményét megfogalmazni egy olyan nehéz, komplex stb. kérdésben, mint a bölcsészkar képzése. Tehetünk azért, mert magam is ennek a képzésnek a közepe-vege táján járó "szervenő" vagyok, és tehetem azért is, mert erre /közvetve, közvetlenül?/ "felkértek" mint a hallgató diákparlament jövőbeni résztvevőjét. A témának "természetszerűleg" - kiterjedő szakirodalma van, a rengeteg kérdésből csak néhányat szeretnék felvillantani, az alapján, hogy a diákparlamentre csalogatónak ez is elég lesz, és mások is elmondhatják "nézetrendszerüket".

n felsőoktatás helyzetéről, távlatairól folyó vita - minden bizonnyal - magá-bölcsész-karral egyidős. A vita azonban éles fordulatot vett a 70-es évek ele-égpedig a "reformizálgatás" vagy "forradalmi átalakítás" kérdésében. Akkoriban már előbb is! / sokan megkongatták a vészharangot a bölcsészkarok fölött a el vagyunk késve"-hivatkozással...és a "harang'szava" talán csak mostanában,övetkező években fog elhalni, hiszen az 1983-as átszervezésre határozat szüle-

i társadalomtudományi képzés minőségi, mennyiségi mutatói nem éppen szivderi-a humán szakos hallgatók száma pl. negyede az ausztriaiak, hatoda a jugosz-nak, kevesebb mint fele az NDK-ban humán szakokat tanulók számának. A minősé-lusztrálja pl., hogy Magyarországon gyakorlatilag nincs lemorzsolódás: loo-tó közül átlagosan 93 kap diplomát /vö.: Svédországban kb. csak a fele!/, te-, hogy kiből lesz szakember -paradox módon- nem a felsőoktatási rendszerben

ettek színvonala -ugy. tűnik- egyre alacsonyabb, a felvételeken legfeljebb csak y megszállott tanár-diák magánakciójának lehetünk tanúi; az átlagos irodalom, elen oktatás a középiskolában egyre többször produkálja a gyenge középszert. nseg magában rejtje a humán értelmiség un. elszürkülésének veszélyét zt biztos záloga a folyamat - most már persze alacsonyabb színvonalu - ujra-ódésének. Ehhez az ördögi körhöz aztán szinte a "kör" valamennyi pontján ördögi körök" csatlakoztak, amelyek viszont nem kisebb kérdést vetnek fel, pedagógus anyagi megbecsülésének kérdését. Ez utóbbi már - bizonyos össze-ben - egész társadalmunkat érintő probléma.

etem sok vonatkozásban /és ez főleg a bölcsészkarokra jellemző/ igazodik a ző szürke mezőnyhöz: a számonkérés alacsony színvonaluvá válik, megjelenik a alu teljesítményvisszatartás stb... és az egyetem semmilyen módon nem kap jel-hogy rossz szakembereket bocsátott ki, ha csak a felvételizők színvonalából ersze a színvonalcsökkenésnek sok egyéb magyarázata is van. Hol ezt, hol azt álnak be az egyetemi anyagba, az óraszámok egyre növekednek, aránytalanságok fel, hiszen a két szak amúgy is "nyomja, szoritja" egymást. A hallgató pe-idegyik szak elvárásainak próbál megfelelni - hiszen erre kényszeríti az i-zenpontból nem differenciált ösztöndíj, vagy jobb esetben /ha anyagilag meg-eti magának/"elkezd másfél szakos lenni", és így esetleg tényleg egyetemi nalon tanul meg valamit. Felléphet aztán az a jelenség is, amit az egyik kül-ülésen valamelyik oktató így jellemzett: "Olyan magasán van az elméletileg ínt szint, a léc, hogy senki se próbálja átugrani." Szóval egyézményesen át-álunk alatta.

atónak. kutatóknak nem érdekük a magasabb színvonalu-oktatás, hiszen ez csak időt /esetleg az egyéni érvényesülést jelentő publikációs tevékenység idejé-elent. Így a színvonal maximum erkölcsi kérdés lesz, amit egyedül csak a hall-véleményeznek, ma még - sajnos - eléggé kis hatásfokkal.

ill. növeli a problémák számát, hogy a bölcsészkaroknak egyszerre kell tanáro-ádósokat, és közművelődési szakembereket is képezni. Ehhez aztán elkészül a l" tanterv, aminek eredménye az lesz, hogy sem tanárokat, sem tudósokat, sem lődési funkciók ellátására alkalmas szakembereket nem nevel ki. Hogy mégis ilyenek? Sajnos ez szinte a véletlen műve, igaz az "irányított véletlené"; legi érdekeltségi viszonyok mellett csak az extra ambíció, a meg nem fize-lóra /tanár/, a kellően nem érdekelt tulmunka /diák/ hoznak létre a korszerű ményeknek megfelelő szakembereket. Az egyéni érdeklődés kiélése - holott ez ividuális hasznu! - sokszor komoly áldozatokat követel, pedig a józan ész az egyetemnek az ilyent támogatni kellene, segíteni pl. abban, hogy a hall-szismeretei egy tudományág gondolkodásmódjának elsajátításához vezessenek, ár ezekkel a részismeretekkel is baj van, hiszen a koordinációs zavarok miatt éb okok miatt is/ teljesen esetleges néhol a tanult anyag mibenléte. Ezekben a ációs zavarokon nem segített a tanszékcsoportok létrehozása sem, mert admi-tiv intézkedés maradt. Számos átfedés van tehát, és nagy hiányosságok: ugy, rita l. sokmindent a hallgató, hogy a filozófiatörténetben alig, vagy nem jártas, z a studium bevált alapja volt a bölcsészképzésnek.

...at-jel
 lános filozófiai-képzettség nélkül az ideológiai-világnézeti tantárgya eset-
 reprodukálás lesz, de semmiképpen nem megértett átgondolt tudás. Arról, hogy
 kül hogy lehet irodalmat tanítani, már nem is szólok. Irodalom! Gyakorlatilag
 lágirodalmi oktatás nem létezik, hiszen sem személyi feltételei, sem tanter-
 eltételei nincsenek meg. Így legfeljebb néhány klasszikus "behajtását" jelen-
 A tantárgyi hiányosságokat emlegetve lehetne beszélni arról a "komplex törté-
 képzésről", amelyben csak elvétve fordul elő a szociológia, jog vagy akár a
 asági földrajz; a művelődéstörténet pedig elsikkad!

ze a sort a végtelenségig lehetne folytatni. Hasonló ellentmondásokat a hatvan
 évek közepe körül szinte mindenütt jelentkeztek Európában és a hetvenes évek
 pére legtöbb európai ország egyetemén felbomlott a hagyományos rendszer, és
 mböző elvű reform-modellek léptek életbe. Ilyen pl. az NSZK-ban a karok helyett
 ehozott, több tantárgyat integráló "szakcsoport-rendszer", vagy az NDK-ban és
 yelországban - a felosztott tanszék-rendszer helyett - bevezetett kari inté-
 k, és a rokon tanszékeket egyesítő szekoida. Kidolgozták a rotációs elvű tan-
 vezetés rendszerét is. Az értékelések alapján úgy tűnik, hogy a reformok, vál-
 atások kivitelezésének négy alapfeltétele van: 1./ politikai feltételek, 2./
 asági feltételek, 3./ szervezeti feltételek, 4./ személyi feltételek. Ahol
 a feltételek nincsenek meg az adott reformtervezethez, ott a r é g i fejére
 tett adminisztratív "parancs" minden bizonnyal elhal.

szinűnek tűnik, hogy egy új reformtervezet mindenképpen a mostaninál nagyobb
 rnativitásnak kell jellemezni egyrészt, másrészt pedig közös /vagy részben
 os/ társadalomtudományi alapképzésnek. Hogyan képzelhető ez el a gyakorlatban?
 án bizonyított tény, hogy a két tanári szakot a gyakorlatban "nem használják
 /a tanárok nagy része többnyire csak sz egyik szakját tanítja/ célszerű len-
 z új képzést egy ill. másfélszakos profilura tervezni. Ez megoldhatná a nyelv-
 tudás örökös gondját is, ugyanis a félszak nem állna másból, mint egy /vagy
 / élő idegennyelv megtanulásából. Ez a megszervezett nyelvismeret az általán-
 a bevezetett /VI.-VII. évben/ posztgraduális képzés keretében a taníthatóság
 vonaláig volna fejleszthető. Az alapozó tárgy egy széles művelődéstörténeti
 ium lenne, a "filológusok" számára történelem központúan, a történészek szá-
 pedig egy "irodalmibb" változat. Mindkettő mellett helyet kaphatna egy komoly
 zófiatörténeti studium. Az oktatás ezen első szakaszában lezajlana egyrészt egy-
 a kompenzáció, másrészt pedig egy másodlagos szelekció. Ez utóbbiba tartozna
 gyszélességekhez
 gészességnek mondható lemorzsolódás, és a különböző tanári ill nem tanári pályák
 való orientáció.

reform-modellek újfajta formákat is hoztak: elsősorban szemináriumi formákat
 regolvasó körök, különböző együtt dolgozó team-ek stb.../ az egyetem háttérbe
 tva a hagyományos előadást. Új és érdekes jelenség az egyetemek, karok közötti
 olt áthallgatás", ami nálunk is igen kívánatos volna.

ajánlható, meggondolandó reformokat lehetne tovább sorolni / pl. "igazi" la-
 nyelv oktatás egységesen, tehetségek egyéni ún. rövid tanterve, különböző tan-
 integrációk, egyéves, egy vizsgaidőszakos rendszer stb./ de érdekesebb /és
 erübb is/ elgondolkodni: nem a feltételek felmérésével kellene kezdeni?.. a
 lyi feltételeket pl. nagyban javíthatná egy valós érdekeken nyugvó elismeré-
 rendszer kidolgozása... és megint társadalmi problémáknál vagyunk: a jövő-
 telmiség egy részének bérpolitikájáról, és az őket képző oktatók, tudósok a-
 megbecsülésénél.^{xx} A sok levonható következtetés közül Kovács Gézáé kíván-
 ide, amit bármilyen reform megítélésekor figyelembe kell vennünk:

az egyetemek belső önfejlődése nem függetleníthető a társadalom összfejlődé-
 alakulásától" /Felsőokt. Szeml. 1978/2./

Kokas Károly György

i-Bessenyei: Humán képzés és társadalom Valóság