

Nézetek, ellentmondások a közösségről

A PLURALIZMUS TÉRHÓDÍTÁSA

A pluralizmust „sokféle gyakorlat és elméleti koncepció jellemzi. Következésképpen ennek fejlesztésére, állandósítására és védelmezésére kell erőfeszítéseket tenni.”

(Zrinszky László)

Pataki Ferenc szerint fundamentális pszichológiai tény, hogy a tanulóiifjúság vonzódik a társas kapcsolatokhoz, mert a gyerek és ifjú társas-közösségi lény, és keresi az együttes élményeket. A társadalom színtere a tanulásnak, a magatartási formáknak, az érintkezési lehetőségeknek, a kapcsolatok kiépítésének, a közösségek önkormányzatának. Sokan utálják a „kollektívizmus” szót (és amit átéltek belőle), ezért a közösségre vonatkozó minden kérdésben nagy az óvatosság. Az elmélet és gyakorlat szakemberei egyaránt igyekeznek kikerülni a közösségi nevelés minden problémáját. ¹ Karikó Sándor írja: „Manapság már intellektuális bátorság szükséges ahhoz, hogy valaki e kérdést boncolgassa...Korai lenne temetni a közösséget, inkább azon gondolkodjunk, miként ragadnánk meg a fogalmat a maga szakszerűségében, teljességében és mélységében. Ma, amikor szabadulunk a közösségkutatás – korábról – ránk nehezedő politikai és ideológiai sallangjaitól (érdektől és elvárásoktól), egy újraindított, differenciált és szisztematikus vizsgálódás hozhat új mondanivalót.” Társadalmi igény – önkormányzati követelmény –, hogy újraértékeljük az átalakulás tényéből következő (közösségre vonatkozó) nézeteket és ellentmondásokat. Csak ezt követően vethetjük el azokat a véleményeket, koncepciókat, módszereket, amelyek a tanulók új tartalmú társadalmiságra felkészítését szolgálják. Minden értéket azonban nem tanácsos kidobni és megsemmisíteni az indulatok hatására.²

Ma a pluralizmus szellemében lehet megvitatni és megoldani minden oktatási és nevelési kérdést, a pluralitás a társadalom egészétől az egyes ember gondolkodásáig és magatartásáig terjed.

A társadalmi pluralitás magába foglalja a demokrácia értékeit: a szabadságjogokat (bennük a választás jogát), a többség akaratának érvényesülését (a kisebbségi álláspont tolerálását), a parlamentarizmust, a polgári és emberi jogok érvényesülését, az értékek szabad kiválasztódását (és kiválasztását), a polgári szerveződések létrejöttét, a hatalommal szembeni érdekképviseletet és törvényes kereteken belüli szembenállást. Grendel Lajos álláspontja a társadalmi pluralitásról: minden, ami a szabad emberi alkotómunka útjában áll, egyben a társadalom haladását is fékezi; a demokrácia a pluralista értéket helyezi előtérbe; csak szabad ember lehet teljes értékű közösségi ember (a szabadságában korlátozott emberekből sohasem lesz közösség, legföljebb tömeg).³ Figyelemre méltó e kérdésben Erich Fromm álláspontja, aki azt állítja, hogy a demokrácia akkor állhat ellen az autokratizmusnak, ha a passzív látszatedemokrácia „részvéten alapuló demokráciává” alakul át, melyben a közösség ügyei olyan fontosak, mint az egyén ügyei. „Az emberek életüket egyszerűbben érdekesebbnek és izgalmasabbnak találják, mielőtt a közösség problémáival kezdenek el foglalkozni.”⁴

Hosszabb történeti és pedagógiai időszak terméke az értékpluralizmus. Az alakuló és átalakuló társadalomban az értékeket a sokszínű pedagógiai értékek, a célok, a programok, a követel-

mények képviselik. A pedagógiai „hagyatékok” is előrevizik és befolyásolják a közösségi nevelés ügyét.⁵ Jelenünkben a közösségfejlődés alapkérdése, hogy az eltérő érdekek és értékek szabadon érvényesülhetnek úgy, hogy a pedagógiai nézetek és gyakorlati programok nem sértik és keresztezik egymást, s a különbségek a különböző helyi jellegzetességek kibontakozását segítik. Erre ad lehetőséget az önkormányzati rendelkezési jog. Csoma Gyula szavaival élve: „Vitathatatlan, hogy... az önkormányzati kompetencia a közoktatás pluralitását szolgálja.” Megszűnt a pedagógia szingularitása, a közoktatás és a felsőfokú oktatás megszabadult a monolit ideológiák megkötöttségeitől. Nem várják el a nevelés egyöntetűségét és egységességét. Tolerancia és pluralitás érvényesül a tananyagban, a követelményekben, a tevékenységi formákban, az eljárásmodokban (módszerekben), a közösségek szervezésében.⁶

„Nem hiszem, hogy lenne a neveléstudományunkban egyetlen olyan tudományos paradigma, akár az elméleti, akár az empirikus kutatások világában..., amely ne igényelné az újragondolást... – állapítja meg Mihály Ottó. – Eredménye nem egy egységes neveléstudomány, egy egységes fogalmi rendszer, egy egységes elméleti és módszertani talajra épített neveléstudomány lesz. Ami várható: a tudományosság kritériumainak eleget tevő neveléstudományi elméleti iskolák kialakulása, illetve megerősödése.” A pedagógia a polgári demokráciákban nem egységes, hanem különböző modellekben fejlődik, melyekben érvényre juthatnak az eltérő paradigmák.⁷ A széles kínálatból választhatnak az óvónőket, tanítókat, tanárokat képző főiskolák és egyetemek. A szülők az eltérő toleráns versenyben álló pedagógiai értékekből választhatnak, s a családban igényeiknek megfelelő normák alapján nevelhetik gyermekeiket.

Az iskolák cselekvő közösségei újíthatják meg a közösségi nevelést. Nem lehet ma már felülről, utasításra megvalósítani a közösségek metamorfózisát. Lejárt a központilag elrendelt változtatások ideje, az innovációk kezdeményezői és kivitelezői az iskolák. Egy csapásra nem szűnik meg a közösséggel kapcsolatos beidegződések, a változtatás szükségletét a közösségeknek kell felismerniük. Önkorrekciókra, vitákra, csapatmunkára van szükség, egymást támogatva, egyeztetett lépésekben lehet és tanácsos az iskolákat a változási folyamatba belevinni.⁸

Az egyének mentalitása fokozatosan alakul ki, melynek lényege Zrinszky László szerint „... a más integrációkba tartozás megértő tudomásulvétele. Azonosulás, mely nem minősíti szabálytalanságnak a más irányú identifikációt, mely valamelyik integrációs szint vagy típus mássága alapján nem rekeszti ki magasabb szintű és más típusú integrációkból.” Szabad szerveződés biztosítandó etnikai, anyanyelvi, vallási, politikai kisebbség alapján, s a nagyobb társadalmi szerveződéseknek – a nemzetnek – egyenlő tagjaivá válnak a többséghez és a kisebbséghez tartozó közösségek.⁹

KOLLEKTÍVA? KÖZÖSSÉG?

„Az egyén nevelése sem a korábbi évtizedekben, sem ma nem képzelhető el emberi viszonyokban gazdag közösségek nélkül.”

(Petrikás Árpád)

A kollektívizmus szóhoz elméleti és gyakorlati téren egyaránt – pejoratív érzések és értelmezések tapadnak. Az elméleti és gyakorlati szakemberek túl vannak már az első indulatokon, rájöttek, hogy a vitákat nem lehet kölcsönös sértegetésekkel és gyanúsításokkal megoldani. Politikai szlengnek nem tudják helyettesíteni a hiányzó fogalmakat és összefüggéseket. A pedagógiai pluralizmus jegyében szervezendő nevelés-oktatás megköveteli, hogy a társadalom eltérő igényei mentén történjen meg a változtatás. Nincs értelme „visszamenőleges” befeketítéseknek és hibáztatásoknak, egyetlen elmélet, koncepció, stratégia, taktika kötelező jellegű bevezetésének. Országunkban az elmúlt negyven évben volt olyan időszak, amikor a kollektívizmus jegyében – Mihály Ottó szavaival élve – „az egyén a hatalmi struktúra működtetett és ellenőrzött, felülről irányított

szervezetnek, szervezeteknek rendelődött alá..., manipulációvá silányult a közösségi nevelés.”¹⁰ Szekszárdi Ferencné szerint „... máig érezhető a hatása annak a torzulásnak, hogy a „kollektívizmus” az egyének eszközzé vált...”¹¹

Nem szabad azonban a négy évtized neveléstudományi kutatásait és pedagógiai gyakorlatát csupa negatív jelzővel minősíteni. A korabeli politikai viszonyok felelevenítése szükséges ahhoz, hogy a pedagógia elméletének és gyakorlatának korlátai feltáruljanak. Az ötvenes években kultúrák szüntek meg, megtörtént az iskolák államosítása, pedagógusok tömegei váltak állástalanná, nagyformátumú pedagógiai kutatókat állítottak földre, üldözés, kitelepítés tartotta félelemben a pedagógusokat is. Boreczky Ágnes tárgyilagos értékelése szerint a „letűnt világ” tanári szereprendszere átalakult: a hovatarozás egyetlen formája a politikai csoporttagság lett; az iskola a hatalom gyakorlásának színhelyévé vált, kényszer-nyugdíjazások és áthelyezések gyengítették az óvónők, tanítók, tanárok erőszakkal szembeni ellenállását; átképzésekben történt meg az „agymosás”; a pedagógiai szerepbe az agitátor és a mozgalmár eszköztára keveredett; az autoritás létrehozta az engedelmességet; a szakszerűség leértékelődött; a pedagógia tudományát és általában a tudományokat átfirták és ideologizálták; folytonos átszervezések bizonytalanították el a pedagógusokat. Mindezek következménye lett: a csökkenő presztízs, a meghasonlás, a hitvesztés, a behódolás, megalkuvás, az erkölcsi értékek pusztulása, az alkalmazkodás; a saját közösséggel való szembekeverülés. A hatvanas évektől lassan megkezdődött a felemelkedés, enyhült a politikai szorítás, fokozatosan tért hódított a szakértői szerep, az ideologizálás (az átpolizáltság egy szelídebb formája), azonban megmaradt, felerősödött a „testületi egységre törekvés.”¹² A hetvenes-nyolcvanas években jelentős előrelépés történt, az elméleti szakemberek Vastagh Zoltán szavai szerint rájöttek, „hogy végre fel kell számolni az egyoldalú megközelítésen nyugvó megcsontosodott nevelés-filozófiai és nevelésméleti rendszert. De nem feledhetjük, hogy az elmúlt negyven évben is léteztek szélesebb horizonton tevékenykedő szakemberek. Tették a dolgukat a valóság reális feltárására és a tényleges személyiségépítésre törekvő nevelésszociológusok, nevelépszichológusok és iskolakutatók.”¹³

Mindez azt bizonyítja, hogy létezik kontinuitás, a pedagógiai gondolatrendszer „valahonnan, valahova halad... – írja Mihály Ottó, már kezdettől fogva vagy egymást kiegészítő, vagy egymással harmonizáló, vagy egymást éppenséggel kizáró válaszokat, válaszrendszereket, paradigmákat dolgozott ki.”¹⁴

Feltehetően változni fog a közeljövőben az oktatási törvény, melynek hatására remélhetőleg tovább bővül az iskolai közösségek önállósága.

– A tanulók közösségei, a diákönkormányzatok a törvényben jogot kapnak a közös tanulói tevékenység szervezésére. Diákköröket hozhatnak létre; döntési jogkört gyakorolnak saját közösségi életük szervezésében és a tisztségviselők megválasztásában; diákönkormányzatokat hozhatnak létre (az iskola és a kollégium valamennyi tanulóját képviselik); döntenek saját működésükről (működési szabályzatot készítenek); javaslattal élhetnek a nevelési-oktatási intézmény tanulókkal kapcsolatos minden kérdésben, jogosultak szövetséget létesíteni, széles körű egyetértési joggal rendelkezni.

– Az iskolaszék a nevelési-oktatási intézmények demokratizálásának jegyében fejt ki tevékenységét: véleményt nyilvánít az intézmény működésével kapcsolatos valamennyi kérdésben; javaslattevő jogkörrel rendelkezik az intézmény irányítását, a vezető személyét érintő esetekben, egyetértési jogot gyakorol a szervezeti és működési szabályok és a házirend elfogadásakor, a szolgáltatás feltételeinek meghatározásakor és a bevétel felhasználási jogcímének megállapításakor; elbírálja a tanulók jogainak érvényesítésével, kötelezettségeinek teljesítésével összefüggésben a nevelési-oktatási intézmény által hozott döntéseket, intézkedéseket, kérelmeket.

– Nevelési és oktatási intézményeink meghatározó közössége a nevelőtestület. Döntési jogkörrel rendelkeznek az intézmény működésével kapcsolatos valamennyi kérdésben (pedagógiai

program, szervezeti és működési szabályzat, éves mukaterv, elemzések és értékelések, házirend, a tanulók fegyelmi ügyei, bizottságok és szakmai munkaközösségek létrehozása).

Jelenünkben és a jövőben törvények biztosítják a közösségek létrehozását és működését. Karikó Sándor a közösség legfontosabb ismérveit a következőkben jelöli meg: – a közösség az emberi együttműködés terepe; – a közösség másokkal együttesen végzett tevékenységben nyilvánul meg; – az emberi együttélés és együttműködés konkrét formái között valósul meg a közösségi nevelés; – közösség és az egyén egymást feltételező nevelési tényezők, egyének nélkül sem a társadalom, sem az egyén nem funkcionálhat. „Az egyének a közösség adja személyes jegyeinek, képességeinek és szükségleteinek sokszínű és mélyreható kifejlődését, a gazdag személyiség kialakulásának társadalmi feltételeit. A közösséget viszont az egyének akarata, tevékenysége működteti és minősíti. Ez a viszony nem tűri, hogy a közösség alárendelje az egyént magának, és szolgatudatra kárhozzatva bábfigurává tegye őket. Ellenkezőleg: a közösség éppen az egyének sokszínűségéből, gazdag egyéniségükből, fejlett felelősségtudatából s – érzetéből táplálkozik s erősödik meg.”¹⁵ A közösség ereje változások idején félreérthetetlenül megmutatkozik, hogy szembe mer-e nézni a tényleges problémákkal, konfliktusokkal, téveszmékkal, előítéletekkel, illúziókkal, értékvesztéssel, eltömegesedéssel, zűrzavarral.

Szakmai visszarendeződés következhet be a nevelés-oktatás egy-egy részkerdésben, esetleg egészében. Gáspár László szerint az iskolák oktató-nevelő tevékenységében visszatérhet a klasszikus herbarti minta, a poroszos működési rend, a feltétlen engedelmesség, a merev követelményrendszer, „a szigorú rend”. A poroszos iskola nevelése a szorgalmat igényelve a rend és fegyelem megteremtésére irányítja nevelőeljárait, s a pedagógusok a modernizációban értékpusztítást látnak csupán.¹⁶ Loránd Ferenc szerint a centralizált irányítás és az iskolai demokrácia igényének ellentéte tapasztalható az oktatási-nevelési intézményekben. A fejlesztésre megkért külső szakemberek – bármilyen értékes munkát fejtenek is ki – azt jelzik, hogy az iskola elsősorban végrehajtó intézmény. Még a kimagasló tudású szaktanácsadókat is felülről küldött személyeknek tekintik az iskolák, akik a pedagógiai tudás hordozói, s iskoláról iskolára terjesztik a modern koncepciókat és módszereket. Az igazgatók egy része is centralizált, végrehajtásra készített – hatalommal és hivatali tekintéllyel felruházott – vezető csupán. Ma még kevés az olyan igazgató, aki az autonóm iskola önálló pedagógiai vezetője. „Régi, nagyrabecsült kompetenciák értéke devalválódhat új és más jellegű kompetenciák szükségletének hatására – írja Loránd Ferenc. – Áthelyeződnek a közösségen belüli tekintély forrásai, megváltoznak a paraméterei.”¹⁷ Ez azt jelenti, hogy a közösségek megváltozott paraméterei a demokrácia követelményeire épülnek: a közösséget alkotó egyének egyenjogúak; tiszteletben tartják egymás érdekeit, jogait, másságát (bőrszínre, vallásra, nemzetiségre, nemre, pártállásra, nézetre való tekintet nélkül), a jogokkal párhuzamosan felelősséget vállalnak tevékenységükért és magatartásukért; a közösségi élet gazdag kapcsolatrendszerben valósul meg, melyben az egyén önállósága, kulturált magatartása, autonómiája, magánélete, közéleti tevékenysége, karrierje, emberi méltósága, a véleménymondás és a vita szabadsága egyaránt biztosítva van; a közösségek jól működő önkormányzati rendszert létesítenek, vezetőiket maguk választják; elkötelezik magukat a humanista értékeknek, erkölcsükben megújulnak, fogékonyvá válnak az ésszerű változásokra; a közösségben érvényesül az együttműködés, a verseny, a humor, a segítőkészség, a többségi elv, a problémák és konfliktusok megoldására törekvés, a pragmatizmus, az együttes élmény öröme, a nyíltság és nyitottság, a tolerancia, a szabályok betartása, a hagyományok kiépítése, a teljesítmények elismerése.

TANULÓK A TÖMEG VONZÁSÁBAN

„A tömeg egyik legfeltűnőbb vonása...: sajátos, indulatos érzékenység minden egyszer s mindenkorra ellenségnek minősítet ellenféllel szemben.”

(E. Canetti)

Egyének és közösségek az „anonim sokaság” hatására a tömeg vonzásába kerülnek. Értékvesztésre kerül sor, mert a tömegben az emberek elvesztik egyéniségüket és közösségüket.

Minden tanuló egyénenként, csoportban, közösségben átmenetileg tagja lehet valamely tömegnek, tömegmegmozdulásnak, s a gyerekek és ifjak kapcsolatainak egy része „eltömegesedik”. A tömeg, –lélektani szempontból – „olyan heterogén, hogy szinte mindennek összességével egyenlővé tehető ... Valójában mindenki hajlamos egy jelen lévő tömeg tagjaként olyan magatartásra, amely nem okvetlenül jellemző rá.” A tömeg hatással van az egyénre: egyik ember mozgása áterjed a másíkra; céljuk van, de ritkán fogalmazzák meg; a nyílt tömegnek semmiféle határa nincs; a zárt tömeg szilárdan „megtelepszik”, a jelenlétért meghatározott díjat kell fizetni, ha megtelt a tér; nincs többé bebocsátás; a tömegben mindenki egyforma lesz (nincs szilárd hierarchia), minden tagja igyekszik a különbözőségtől megszabadulni; alapkövetelmény, hogy mindenki hasonló érzelmeket és indulatokat éljen át; indulókat énekelnek, szimbólumokat használnak (zászlók, jelvények, azonos ruha, kézjelek); a tömeg egyöntetűen reagál az eseményekre (tapssal, jelszavak skandalálásával, füttyszóval, kiabálással).¹⁸

A zenei hangversenyek nagy tömeget – elsősorban fiatalokat – mozgatnak meg. Egyes zenekarok koncertjein a rajongók hatalmas sokasága jelenik meg, a serdülők és az ifjak elkötelezik magukat egy-egy zenei stílusnak (rhythm and blues, country and western, heavy metal, hardrock, folkrock, punkrock, politrock, folksong, beat, jazzrock stb.). A beat-, a rock-, a dzsessz-, a folklór-, a popzene elkülönült táborral, egy-egy zenekar valóságos „udvartartással” – rendelkezik, s nagy hatást gyakorol a fiatalokra (sokkal nagyobbat mint a család, az iskola, a politika együttvéve). Ösztönös protestálás és tudatos hatáskeltés egyaránt jellemzi a stílusirányokat. Tiltakozás nyilvánul meg bennük valami ellen (elsősorban az ellen, ami körülveszi őket), elégedetlenség fejeződik ki a társadalom visszasságáival (elavultságával, érzéketlenségével, képmutatásával, lehetetlenségével, humortalanságával, manipuláltságával) szemben. A zenekarok – és a hozzájuk kapcsolódó hatalmas tömegek – nem tudják mindig megfogalmazni, mi az, amit elvetnek a társadalomban. A legtöbb zenekar azonban jól körülhatárolt programot képvisel. Ezek egy része ellen, a fiatalokat hibáztatva (gúnyval, kioktatással, „elítéléssel”, fölénnyel, erőszakkal, manipuláló szándékkal) lépnek fel a társadalom különböző fórumain.

Közösségeket, társasági együttléteket helyettesítenek a zenekarok és a koncertek, melyek a szórakozást, a tömegben való feloldódást, a ritmus-dallam-szóveg-ének-tánc (a mozgásnak és a mimikának a stílusra jellemző koreográfiája van) egységét biztosítják a produkciókban. A harsányság, a nagy erejű ütemesség a testet és lelket egyaránt hatalmába keríti, melyben a hangerő felülkerekedik a dallamon. Az eltérő stílustörekvéseket képviselő zenekarok más-más színvonalon valósítják meg a művészi törekvésüket, az eszmét, a modernséget, a hagyományokhoz ragaszkodást, a nemzeti és nemzetközi tartalmakat.

Jelentős hatása van a fiatalok által kedvelt zenei rendezvényeknek. A serdülők és ifjak nagy távolságra elutaznak a zenekarok után, elviselik a fáradtságot, a tisztálkodás és étkezés hiányát, mert a tömeg megnöveli az egyéni szükségleteket a szenvedés – az élmény, az anonimitás, a tömeghez illő felelősen magatartás, az erőszak és botrányokozás – iránt. A fiatalok mély átéléssel hallgatják a zenét: a ritmusra együtt hullámszik és ring a hatalmas tömeg; a szabadjára engedett és felfokozott érzelmek kiülnek az arcokra; elragadtatással és hangos tetszésnyilvánítással fogadják kedvenceiket s a közismert zeneszámokat; kezüket a zenekar felé nyújtják, s szinte eksztázisban együtt éneklük a dalokat a zenekar tagjaival (révületük majdnem az önkívületig fokozódik); a zene mély átélése következtében elragadtatásuknak sikongatással, kiáltozással adnak hangot, vannak, akiket a nagy élmény sírásra készít. Katona Imre írja: „Akik így tudnak rajongani, nagyon szép lelki emberek, minden jó ügyben lehet rájuk számítani.”¹⁹

Alapvető probléma, hogy a színházak és kulturális rendezvények „közönségének” egy része tömeggé változik (pedig mint közösségek (osztályok), egyének foglalják el a széksorokat). Tömegként azonban szabadjára engedik indulataikat, szabadosan viselkednek, melyek következményei túlkapásokhoz vezetnek (hangoskodás, zavart keltő kiáltozás, trágár kifejezések használata, tömeghangulat keltése (ellenséges attitűd). A nézőkből tömeggé silányult fiatalok „balhét” akar-

nak, de nem vállalják a következményeket, megbújnak az ismeretlenségben. Az agresszivitást igénylő tömeg nem kíváncsi az igazi kultúrára (komolyzenére, könyvre, színműre, filmre, balettra és néptáncra, népdalra és operára, ünnepélyre, versre, vallási meditációra), felrúgják az értékeket. Ezekre építik „áruikat”, a tömegfogyasztásra szánt műsoraikat az „üzletemberek”. „A tömegtájékoztató eszközök eljutnak mindenkire, és könnyű őket egy központból ellenőrizni. Végérvényesen elsovashatják a regionális és helyi kultúrákat, a múlt változatos és virágzó népi kultúráját kiszoríthatja lélektelen informitásuk” – írja Martin Roberts –, mert azt hiszik a gyártók és forgalmazók, hogy közösségi igényt elégítenek ki.²⁰ Tömeghatásokra épülnek az agresszivitást közvetítő rajzfilmek (felrobbantás, lezuhanás, üldözés, megkötözés, földbedöngölés, eltaposás, megkínzás, megverés, összeütközés, megfagyás, elevenen elégetés, lövöldözés, megsemmisülés stb.) és a krimi, a horror- és akciófilmek is. A gyerekek és ifjak nagy mennyiségben fogyasztják a gombnyomogató játékokat, valamint a giccses és agresszivitást sugalló filmeket. A farkasétvágy nemcsak az ételek fogyasztásában nyilvánul meg, hanem az erőszakot terjesztő tömegkommunikációs termékekben és játékokban is. A „binging” (bulimia nervosa) a dusálkodó társadalom egyik megnyilvánulási formája, melynek következménye, hogy a fiatalok nagy mennyiségű „kulturális” tömegterméket fogyasztanak (hanglemez, videokazetta, giccses játék, tömegrendezvényekhez szükséges rekvizitum).

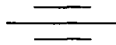
Pedagógiai szempontból nem fogadható el, hogy minden – a fiatalok egészséges pszichés fejlődését gátló – termék gyártható s „fogyasztható”. „Annyi bizonyos: az állampolgárt arra kényszeríteni, fogyassza azt, amit az állam a legjobbnak tart – még ha valóban az is –, megengedhetetlen. A bürokratikus ellenőrzés, amely a fogyasztást erőszakkal visszafogja, csak még bőszebb fogyasztásra ingerelné az embereket.” Egy demokratikus elveket és gyakorlatot kiépítő ország és intézményei akkor tevékenykedhetnek eredményesen, ha olyan fogyasztást, életvitelt kínálnak fel, melyek – többek között ésszerűek és pedagógiailag is előnyösek. Nevelés kérdése (is), hogy az emberekkel, a kultúrjavarok passzivitást előidéző, az újdonság utáni nyugtalanság negatív hatásait beláttassák. Ma még a nevelés-oktatás (család, iskola, kiadványok, intézmények) nem képesek a manipulatív, hízog, erőszakos, de félrevezető reklámmal és propagandával konkurálni.²¹ Ezért szükség van az eddiginél eredményesebb nevelésre (ízlés, pragmatizmus, egészségkultúra, mentálhigiéne, kritika, akaratnevelés), s hatékony ellenreklámokra is. Apró lépések egész sora szükséges, hogy a gyermek és ifjú a sokféle lehetőség közül a valódi kultúrát válasszhassa.

Érdekes alternatív pedagógiai megoldásokat keresni arra is, hogyan lehetne a tényleges mozgáskultúrát és sportolást megszervezni, hogy a tömegszurkolás helyébe a tömegsport lépjen. Ma még a fiatalok nagy többsége a tényleges sportcsapatok és sportolás helyett a szurkolók tömegében találja meg a közösség pótszerét: klubzászlókba burkolóznak, a mérközések helyett élményéhségüket „tömegeseményben” élik ki; rigmusokat skandálnak és rekedtségig ordítva (sokszor durva szavakkal) biztatják csapatukat, ócsárolják az ellenfelet és a bírót; boldogok, ha a színeiket képviselő csapat győz (kérdkedve viselik jelvényeiket, énekelnek, elharsogják a klubindulót, válogatott mérközésen felállva zengik el a himnuszot); vesztes meccsek után pusztítanak, randalíroznak, verekednek, összetűznek az ellenfél szurkolóival, tömegviselkedéssé válik a hősködés és a mártíromság; kedvüket és fájdalmaikat (dühüket) itallal doppingolják, azt bizonyítják – megverten és a győztes pózban egyaránt –, hogy egyik a csapattal (közben atrocitásokba keverednek, s testileg sérüléseket szenvednek). A tömegakciókban elenyésznek a nagy energiák, érzelmek, törekvések. A fiatalok nem lehetnek olyan közösségek tagjai, melyek egyéni érvényesülésükhöz plurális feltételeket nyújtanának.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Pataki Ferenc: „Nyitott jövő” – nyitott kérdések a nevelésügyben, Magyar Tudomány, 1993/10. sz. 1189-1190. p.
2. Karikó Sándor: A közösségfogalom rétegei, XXI. Század, 1993/1-2. sz. 40-43. p.
3. Grendel Lajos: Elszigeteltség vagy egyetemesség. Regió Könyvek 3., Bp., 1991., 96. p.

4. Fromm, E.: Birtokolni vagy létezni. Egy új társadalom alapvetése. Akadémiai K., Bp., 1994., 179-180. p.
5. Petrikás Árpád válasza az Új Pedagógiai Szemle kérdéseire, 1992/7-8. sz., 79-80. p.
6. Csoma Gyula: A törvény szelleméről, Új Pedagógiai Szemle, 1994/7-8. sz., 23-24. p.
7. Mihály Ottó válasza az Új Pedagógiai Szemle kérdéseire, 1992/7-8. sz., 76. p.; Köznevelés, 1993/3. sz., 6. p.
8. Loránd Ferenc: Az iskolai demokrácia mint fejlesztési probléma, Új Pedagógiai Szemle, 1994/9 sz., 65. p.
9. Zrinszky László: A nevelés társadalmi szerepe, társadalmi céljaink megjelenése, nevelési rendszerünk kívánatos alakulása, Új Pedagógiai Szemle, 1992/11. sz., 92-97. p.
10. Mihály Ottó: Nevelésfilozófia, nevelélmélet /1948-1990, Új Pedagógiai Szemle, 1991/7-8. sz., 29. p.
11. Szekszárdi Ferencné: A paradigmaváltás szükségessége, Pedagógiai Szemle, 1988/7-8. sz.
12. Borecky Ágnes: Egy letűnt világ árnyai – A tanári szerep átalakulása, Új Pedagógiai Szemle, 1993/10. sz. 50-51. p.
13. Vastagh Zoltán válasza az Új Pedagógiai Szemle főszerkesztőjének kérdéseire, 1992/7-8. sz., 84. p.
14. Mihály Ottó: A neveléstudomány, a pedagógia és a pszichológia kapcsolatáról, Új Pedagógiai Szemle, 1993/5. sz. 67. p.
15. Karikó S., i.m.: 41-43. p.
16. Gáspár László: Az iskolaügy modernizációja: innováció és reform, Új Pedagógiai Szemle, 1994/11. sz. 4-5. p.
17. Loránd Ferenc: Az iskolai demokrácia, mint fejlesztési probléma, Új Pedagógiai Szemle, 1994/9. sz., 64. p.
18. Canetti, E.: Tömeg és hatalom. Európa Kiadó, Bp., 1991., 14-16., 21. p; Benesch, H.: SH atlasz (pszichológia), Bp., 1994., Springer – Verlag, 319-322. p.
19. Katona Imre: Mi van ma, mi van ma...? Fejlődés – valóság – rendszerváltás és az ifjúsági mozgalmak, Forrás 1992/5. sz. 48. p.
20. Roberts, M.: Európa története 1900-1973. Az új barbárság kora? Akadémiai K., Bp., 1992., 255. p.
21. Fromm E. i.m. 174-175. p.



GAVALLÉR ANDREA
 Bessenyei György Tanárképző Főiskola
 Nyíregyháza

Tanár-diák kapcsolat értékszempontú vizsgálata tanárjelöltek körében

I. A TÉMAVÁLASZTÁSRÓL

Korunk nem csupán a tudományos technikai forradalom kora, hanem az értékrobbanásé, az értékválságé is. Különösen a nagy társadalmi változásokat napjainkban megélők körében – így hazánkban is – általánossá vált az elbizonytalanodás a követendő értékek tekintetében. Nem véletlen tehát, hogy felgyorsult az érték kutatások üteme, jelezve, hogy a maguk eszközével a kutatók is keresik a társadalmi értékválságból kivezető utat.

Az értékválság az iskolákat sem kerülte el. A válságból eredő kihívásokra az egyes iskolák különbözőképpen válaszoltak. Vagy az értékrendbeli egység kialakításával, vagy az értékrendszer pluralitásának vállalásával, esetleg az érték közvetítésről való lemondással.

Az intézményes nevelésben az érték közvetítéssel kapcsolatos teendők meghatározása, a feladatok végrehajtása az adott intézményen belül – főleg a jövőben – alapvetően az ott dolgozó pedagógusok feladata lesz. E feladatok ellátására a pedagógusoknak a pedagógusképző intézmények-