

zott és mit tesz a jövőben a szóbanforgó baklövés elkerülése érdekében. A neves menedzser erről így ír: "öt esetből négyben szigorúbbak voltak magukhoz, mint én magam lettem volna." Az igen jól dolgozó üzletkötőket nyilvánosan elismeri azzal is, hogy a központi épület előtti parkolóhelyen kocsijukkal odaállhatnak, ahol ki van írva: "Fenntartott hely. A hónap üzletkötőjének." Elsősorban nem a prémiumrendszerrel ösztönzi dolgozóit jobb munkára, hanem pl. azzal, hogy a kiemelkedő teljesítményű ügynökeiket össziparági konferenciára küldi el, ahol a vállalatot képviselik és a házastársnak is kifizetik a repülőjegyet.

A sikeres vállalkozáshoz nemcsak tőkére, hanem a tőke működését biztosító jó környezetre, a szakma kulcsembereire is szükség van. H. Mackay szerint ezeknél is fontosabb az, hogy a vállalkozó tudja, hogy mikor kell neki félreállnia az útból.

Elgondolkodtató, amit ennek kapcsán megjegyez: "A lelke mélyén senki sem akarja, hogy az utódja ugyanolyan sikeres legyen, mint ő maga volt annak idején. Ezért aztán mindenki olyan utódokat szokott javasolni, akiknek feltehetőleg beletörök a bicskájuk a feladatba, miáltal az előd teljesítménye annál bámulatosabbnak tűnik fel."

Az olvasmányos, rengeteg gyakorlati példával szolgáló szakkönyv igen sok ötlettel gazdagítja az olvasót. H. Mackay is, mint sok más jónévű menedzser felhívja a figyelmet az időgazdálkodás fontosságára is. Ezért, amikor egy potenciális vevőnél bejelentkezik, akkor közli azt is, hogy hány percig rabolja el az idejét, de ha "egyetlen másodperccel is tovább tartom fel, 500 dolláros adományt juttatok bármely jótékony célra, amit az úr megjelöl".

Jó tanácsokkal szolgál, hogy milyen ajándékokkal lehet kedveskedni a vevőknek, hogy miért célszerű a teherautók tetejét reklámozásra felhasználni stb. A könyv érdeke az is, hogy a vállalkozások világában új ötletek megszületéséhez járul hozzá.

Harvei Mackay: Cápák közt sértetlen avagy a kapitalizmus iskolája
Park Kiadó, Budapest, 1991.

TAKÁCS IMRE

Flanagan köpenye

Egy nevelési modell nyomában

Miként a jobb környezettervezők a spontán ösvények nyomvonalán jelölik ki a parkokat átszelő épített utakat, a neveléstörténetében is él egy olyan törekvés, mely a gyermek természetes – és játékos – utazási hajlamát szem előtt tartva jelöli ki a nevelési folyamat közösségi kereteit. Az ősfarmák bizonyos források szerint már a XVI. században megjelentek, századunk elejének szakirodalmi pedig teoretikusan is fontolóra veszi az efféle közvetett irányítás előnyeit. A pragmatikusabb felfogás azt bizonygatja, hogy a gyerek "jobban engedelmeskedik kortársának, mint a felnőttnek", s az árnyaltabb elmélkedésekben megjelenik a *szerephez kapcsolódó felelősség* személyiségépítő ereje is.

Az ipari társadalom, az ehhez kapcsolódó urbanizáció és az "eltömegesedés" úgyszólván futószalagon termeli a nevelési gondokat. A "magányos tömeg" – a családi irányítás bizonyosságát elveszítő nemzedékek sora – a megízlelt szabadságérzetet nem csorbító, ám mégis valamiféle *rönd*, cselekvési mintákat sugalló *forma* kapaszkodóként kiált. Ezt a kapaszkodó-rendszert kínálják a játékosan utánozható *organikus formációk*: a *családok*, *városok*, *államok* képére formált nevelési közösségek.

F. W. Foerster 1908-ban megjelent *Iskola és jellem* című könyvében (1913-as magyar fordítása a 10. német kiadás alapján készült) röviden áttekinti az "iskolai-város" modell (school-city-system) korábbi történetét. Első alkalmazóként egy sziléziai tanítót említ, aki 1556-ban a római köztársaság szereprendszerét teremti meg – melyben ő maga még diktátorként irányítja a gyerekközösséget. Egy XVIII. századi "törvényalkotó" már választás útján tölteti be a tisztségeket. 1908-ban egy zürichi tanító *Demokrácia és iskolai rend* címmel számol be munkájáról. Különösen izgalmas a témakörben egy pólai (pulai) gimnáziumi igazgató kísérlete. *Podinger* az első világháború előtt néhány esztendővel olyan önkormányzatot szervezett, melynek bírósága például úgy működött, hogy a súlyosabb fegyelmi ügyeket 4 német (osztrák), 4 olasz és 4 szláv (horvát? szlovén?) diákból álló testület tárgyalta, kisebb ügyekben 1–1 képviselőből álló első fokú bíróság ítélkezett, a tantestület csak a törvényességi felügyeletet gyakorolta. *Mit akarok én az iskolaközösséggel?* című írásában arról számol be *Podinger*, hogy ezzel a módszerrel a nemzetiségi torzsalkodást is sikerült megszüntetnie. [!]

Foerster hősie európai próbálkozások említésével együtt is amerikai nevelési módszernek nevezi az iskola-város szisztémát. Joggal, hiszen a XX. század elejének ipari és urbanizációs folyamatai ott teremtették a hagyományos tekintélyelvű iskolai rendbe nem szorítható, hovatovább a társadalmi rendből is kiszoruló gyermektömegeket. Meg ezekre figyelő pedagógiai műhelyeket.

A magyar neveléstörténetben szórványosan felbukkannak az európai hagyományok is (családi és faluközösségi szerepekre épülő iskolai és népfőiskolai modellek formájában), de robbanásszerű hatást az amerikai példa gyakorolt nálunk a második világháború utáni, demokráciát ígérő történelmi pillanatban.

Család nélkül maradt gyerekek egzisztenciális védelmét és személyiségformálását egyidejűleg vállalni kényszerülő – s kettős feladatukat példászerűen megoldó – magyar nevelők hivatkoznak visszaemlékezéseikben ugyanarra az ötletadó forrásra. Az 1938-ban készült – a világháború előtt nálunk is vetített – amerikai film, a *Fiúk városa*, E. J. Flanagan iskola-városát mutatja be. Az ír származású katolikus lelkész 1904 óta végzett szociális munkát az Egyesült Államokban. A nebraskai Omahában először munkanélküliek és vándormunkások gondozásával próbálkozott, majd külvárosi, veszélyeztetett gyerekek számára 1917-ben létrehozta 1000 fiút befogadó gyerekvárosát (Boys Town).

N. *Taurog* filmalkotása nyomán jött létre tehát elsőként *Sztehlo Gábor* evangélikus lelkész budai villákban rejtőzködő és szerveződő *Gaudiopolisz*-a, hogy a játék erejével készítse a bújókáláshoz és túléléshez szükséges önfegyelemre a különböző életkorú és lelkiállapotú üldözött gyerekeket. E közösség tovább élt és fejlődött az életveszély megszűnte után is, szerepe a tehetséggondozás elemeivel bővült – hogy majdan a nevelésügyi "szisztematizálásnak" essen áldozatul. A baloldali-radikális-demokrata *Ádám Zsigmond* is Flanagan szellemében szervezte meg hajduhadházi (majd 1958-ban soponyai) *Gyerekvárosát* – hogy mindkét esetben a sajátjának vélt politikai rendszer bürokráciája tessékélje ki a "polgártársaival" közösen teremtett, játékos-komoly, gyermeki-emberi-demokratikus-rezervátumból.

A monolitá merevített iskolakultúrában a kísérletezők és eretnekek is legfőljebb csak *Makarenko* zubbonyában ághalhattak. A sziporkázó nevelőgyéniség ellentmondásos hagyatékából lényegében csak néhány szervezési sablon, rituális formáság, a betyárbecsület szocializálása – és a pofon szivároghatott át a hivatalos szűrőn. Más példaképről azonban az első nyilvánosságban mégcsak szó sem eshetett. Így a legális pedagógiai avantgárd *Makarenko* nevét kiáltva indult harcba nevelési rendszerünk betonfalai ellen. Hogy *szocializációs szerepjátékként* mennyire értékállóak a makarenkói szervezeti formák, melyek egy térben és időben erősen behatárolt társadalmi formációt modellálnak, azt e rövid áttekintés keretében nehéz volna fölmérni.

Már Foerster is idéz egy bécsi szerzőt, aki szerint az "ifjak köztársasága"-szerű játékok a pedagógusokat is megtanítják a közéleti viselkedésformákra, s ezáltal nyilvánvalóan a demokrácia fejlődését segítik. Ezt a figyelmeztetést a kései magyar tanügyérutódok is megszívlélték, akik a "népköztársaság" nagyobb dicsőségére, tüzrel-vassal irtottak mindenféle játékos elemet az oktatásból és az államosított, egységesített gyermekmozgalomból. A lanyluló diktatúra éveiben szivárogtak vissza a közéleti-demokratikus szerepjátékok a nevelésbe az olvasótáborokon és bizonyos "formabontó" úttörő szaktáborokon (művészetieken, népművészetieken, anyanyelvieken) keresztül. Falvak, városok, városállamok "polgáraiként" ismerkedhetett évente néhány száz gyerek a demokrácia játékszabályaival. Annyira azonban még a 80-as évtized derekán sem volt lanya a diktatúra, hogy e táborok működését ne gáncsolta volna. Létüket nem csak az anyagi bizonytalanság fenyegette évről-évre.

Vajon ki tudná ma fölmérni, milyen játéklehetőséget kínál a kísérletező pedagógiának napjaink *véresen komoly* demokráciája? A megoldandó feladatok egyre sokasodnak a társadalom nagyarányú polarizálódásával. Nem kell-e szembenézzünk egy-két éven belül olyan szocio-kulturális problémátömeggel, mint századunk elején az amerikai külváros lelkszénék? Nem válik-e már ma is kezelhetetlenné iskolaköteles népeségünk jelentékeny hányada? Nem rombol-e többet a gyermekvédelem, mint amennyit épít a gondjaira bizott gyerekek személyiségén? Nem lehetne-e a sok helyen a legnagyobb jóindulattal is legföjlebb *katonásnak* nevezhető közösségirányítási formákat *civilebbé*, a polgári élethez hasonlóbbá tenni? A kérdés a félelmetes mértékben növekvő létszámú iskolai tanulócsopottokkal kapcsolatban is föltehető. Az alternatív iskolatípusokban sokféle emberléptékű-gyerekléptékű módszer bevált már. Nem össztársadalmi – szöb szöval: nemzeti – érdeke, hogy egy-egy teljes nemzedék – ha anyagilag ez lehetetlen is – szellemiekben legalább azonos színvonalú nevelést kapjon?

Jöjjenek hát a Flanagan-ek! Ha felbukkannak, ismerjük föl – s erőnk szerint segítük őket.

TRENCSENYI IMRE

Elektronikus levelezés

Hozzászólás Horváth Attila cikkéhez

Az Iskolakultúra 1991/5. számában Horváth Attila tollából megjelent egy igen figyelemre méltó cikk, az elektronikus kommunikáció és az oktatás kapcsolatairól, illetve lehetőségeiről. (Az 1991/10. számban Lovrity Ernő cikke hasonló témájú, a szerk.) Az írás figyelemfelhívó, propagáló háttérrel csak egyetérteni tudok, azonban szükségesnek tartok néhány olyan kiegészítést, amely az elérhetőség, a bevezethetőség, a használhatóság misztikus kódét kissé feloszlatja.

Az információtömegek áramlásának felgyorsulása, a tudomány fejlődésének üteme lassan minden gyakorló pedagógust folytonos önképzésre, utántanulásra készít. Egyre több gyakorló oktató találja szembe magát – örvendetesen szaporodó létszámú – "komputer-zsenipalántával" (kzsp.), akik néhány jól irányzott "mnemonikkal" pillanatok alatt leterítik az eleddig félnapos nyugalmat biztosító, gondolkodtató feladatainkat. Ez jó! De, hogy azok is maradjunk, akiknek gondoltuk magunkat – a tanár úr/nő, aki "mindig, mindenben, mindenhol tudja, mit, hogyan, mikor kell csinálni", aki a sok-sok tudásvágytól hajtott, nyitott értelmet tartalommal, összefüggésekkel tölti meg –, még