

OKTATÁS DIALEKTIKA NÉLKÜL*

Az oktatás elavult és túlhaladott rendszere felbontásának szükségességét szűk látókörű ellenállások akadályozzák.

Azonban az oktatási rendszerünk átalakulásában tapasztalható szellemi koncepciók kiforratlansága, a kritikai gondolkodás hiánya és a tapasztalatlanság nagy akadályokat gördít a tartós megoldások és változások elé, nehéz tovább jutni a túlhaladott tapasztalat tagadásánál.

Napjainkban nagy válságba kerültek az oktató-nevelő rendszerek. Ezt a válságot pedig tovább mélyíti a szocio-kulturális változás, amelyhez korunk embere még nem alkalmazkodott, mert a hagyományos gondolkodáshoz és ennek következményeihez szokott. A politikai és gazdasági pragmatizmusra kényszerülő oktatási intézmények képtelenek a társadalmi totalitás mélyére hatolni. A régi értékrendszer alapján történő alkalmazkodásuk a fennálló társadalmi és gazdasági szükséglethez egy statikus, funkcionalisztikus gyakorlathoz vezetett, mely alkalmatlannak bizonyult egy magasabb fokú kultúr-tudat elérésére. Következésképpen itt újra kimaradtak az új szükségletek és az új értékek. S éppen ezért tekinthető Komenský *mindenki, mindenben és sokoldalúan* történő oktatásának szükségessége utópiának.

Ma, amikor a társadalmi és emberi valóság oly gyorsan változik, az oktatás lényegében a világ töredékes képével került szembe, sőt mi több saját igazsága nélkül maradt.

Úgy tűnik, iskoláztatási rendszerünk radikális és forradalmi változása csak akkor valósítható meg, ha a pillanatnyi helyzet pontos diagnózisából indulunk ki. Az oktatásnak egy hiteles, megbízható elmélete és a modern iskolaének a szocialista öngazgatással és korunk szellemével összhangban levő, átgondolt elképzelése az iskola új valóságának megteremtéséhez adna serkentő impulzusokat. E feltevések nélkül lehetetlen az

* Részlet a szerző Nedoumice (Oko kulture) című könyvéből, Veljko Vlahović Munkásegyletem, Szabadka, 1978.

oktatási rendszer eszközeinek és céljainak meghatározása. Túlzás lenne az oktatási intézményektől elvárni, hogy csak ezek irányítsák az egyént egzisztenciája megteremtésében, azonban hagyni, hogy továbbra is csak hivatásra, illetve *foglalkozásra* készítsenek elő, ez már egyoldalúvá és alkotói szempontból hiányossá tenné működésüket. Annál is inkább, mivel a társadalmilag szükséges munkán kívüli életben egyre nagyobb jelentőséget kap az egyén alkotó tevékenysége és önmegismerése.

2.

Az oktatási intézmények azon törekvése, hogy olyan szakembereket képezzenek ki, akik egyre többet fognak tudni a mikrorealizációkról, s mind kevesebbet a rendszer teljességéről — ellentétben áll azokkal a követelményekkel, hogy az egyén osztatlan lényvé váljon. A szakosítás ugyanis gyakran meggátolja az embert abban, hogy a teljesség *invenziós* *gondolkodójává* váljon, olyan alkotóvá, aki az univerzális értékek felé tör. S bármilyen nagy horderejű is a szaktudás, a társadalmi viszonyok és a munkamegosztás korlátozottsága mégis rányomja bélyegét. Jogos a megállapítás, mely szerint a specialisták az élet teljességét egy töredékes életlehetőség *töredékes megszerzéséért* áldozzák fel.

Az iskolának szem előtt kell tartania, hogy a hivatásos specializáció korunk elengedhetetlen jelensége, de azt is, hogy távol áll attól, hogy kielégítse az ember kreatív sokoldalúságot igénylő szükségletét. Hogy Izidora Sekulic szavait idézzük az *ember agya ne gépiesedjen el*, a korszerű oktatásnak nemcsak műszaki és szaktudást kell nyújtania, hanem aktív hozzáállásra készíteni, hogy ezáltal felszínre kerüljenek a személyiség adottságai és lappangó képességei. A tudományos-technikai és humanista szubkultúrák közötti eltérés gyakran megmutatkozik az oktatási folyamatban is, egyfelől a szcientizmus és pozitívizmus, másfelől pedig az etikai-esztétikai és filozófiai tudat összetűzéseként, s nemcsak ebben, hanem az ember polivalens képességeinek elszegényítésében és elszemélytelenítésében is.

A szigorú racionalizálás és a szubjektív belső indítékai követelményeinek, valamint az egyéni fejlődés és a projektív önmegismerés kettségessége folytán, a mai ember drasztikus módon szembe találja magát a kritikai gondolkodás és a kultúra alkotó befogadása fejlődésének új veszélyeivel. Ezért szerintem azoknak a kutatóknak van igazuk, akik azt állítják, hogy a szűkebb specializáció gyarapítja a kultúra *sebezhető pontjainak* számát. Ezzel pedig a kultúrában is csökken a szellemi tényező lényege és elhomályosítja az általános kultúrhorizontot, mely megválaszolná az előreláthatatlan társadalmi kérdéseket. Nem véletlen tehát Aldous Huxley felismerése, melyet *Contrapunkt* című ismert művében tett közzé: hogy *A modern civilizáció azon az elképzelésen alapul, mely szerint a specializált funkció — mely biztosítja az ember helyét a társa-*

dalomban — fontosabb, mint az egész ember, vagyis pontosabban, ami az egész ember, mert minden egyéb esztelen, sőt (mivel az egyén fizikai, intuitív, ösztön és érzelmi része nem járul hozzá érzékelhetően a pénzkereséshez, és az ipari világban való érvényesüléshez) káros és visszaszító. A modern ipari társadalom nem értelmiségije egyre kevesebb értelmiségivel rendelkezik, és egyetlen olyan tulajdonsága sincs, mely megválthatná.

A szigorú specializációval szemben jelentkezett az a törekvés, hogy az oktatási folyamaton belül létrejöjjön a tudásnak és a szakosításnak az általános kultúrával történő egybekapcsolása, hogy ezáltal megakadályozzák a hivatás egyoldalúságát. Ezzel lehetőség nyílna a bonyolult és korszerű műszaki feltételekhez való gyors alkalmazkodásra, mely állandó továbbképzést, gyakran pedig átképzést is kíván. Ezért nem véletlen, hogy a műszaki főiskola programjában az általános műveltség oktatására tett javaslat az előadásoknak a felét igénybe venné. A humán tudományoknak az egzakt tudományokon belüli térhódítása tehát a sokoldalú személyiség kialakítását célozza, hogy bírálóan felmérhesse nemcsak a jelent, de a jövőt is.

Bizonyos, hogy az oktatási programok pillanatnyi egyoldalúsága a humán és természettudományok durva elkülönítéséből ered. Minden egyes program összeállításakor különböző tudományágak szakembereinek együttműködésére lenne szükség, mert csakis a rokon tudományágak területeinek egyesítése tenné lehetővé a töredékesség elkerülését. A közeljövőben tehát nem szabad megengedni, hogy ugyanazon az egyetemen több tantárgyból is ugyanolyan ismereteket szerezzenek a hallgatók, kiváltképp ha azok az ismeretek már régen elévültek. Vonakozik pedig ez a középiskolai oktatásra is. S ha mindehhez még hozzáadjuk az újszerű magyarázat, a szellemi továbbképzés és a kritikai tudat hiányát, akkor nyilvánvaló, hogy miért odázták el a lényegi újítást, a radikális átalakulást és az új viszonyok megteremtését, azok, akiknek kezdeményezniük kellett volna.

Ha oktatási-nevelési rendszerünk rekonstrukciójában nem a teljes emberből és az autentikus értékekből indulunk ki, hogyha nem alkotó módon tesszük magunkévá a szocialista forradalom szellemiségét, akkor elméletileg és gyakorlatilag is csak az elidegenedett részmegoldásokig jutunk. Így például a gazdasági viszonyok jelentőségének abszolutizálása ökonomizmushoz, a műszaki fejlesztés és racionalizálás eltúlozása pedig technicizmushoz és technikai determinizmushoz vezetne. Következésképp az oktatásban is elősegíthetjük a *szakbarbárság* kialakulását és a nem megfelelő értékelést.

3.

Az élet valóságának szürkeségéhez és rutinos standardizáláshoz csatlakozik az iskoláinkban uralkodó utánpótlás szellemisége és az egyhangúság. Elképzelhető, mennyire nem szeretnek iskolába járni a gyerekek, s hogy mennyire nyomasztónak érzik hangulatát, hiszen a leleményesség hiányától, az előadói sablonoktól és a túlzott komolyságtól csupán egy lépés az unalom és közömbösség. Ha a tanulás folyamata nélkülözi azt a légkört, melyben a tudást valóban úgy sajátítják el, hogy megértik, érzik és szeretik, akkor ezt a folyamatot lidércnyomásként, kényszerként, teherként élik át a tanulók. Ilyen légkörben a drámai véletlen, a kíváncsiság szelleme, az alkotói kétely és az elégedettség intenzitása mélyen megbújva marad.

Ezért kellene az oktatást is a játék értékeinek figyelembe vételével kibővíteni és átgondolni, a játékban spontánul kifejezésre jutó teljes szabadságtól azokig a törvényszerűségekig, melyek intézményes jellegét fedik fel. Mint ismeretes, a játék egyfajta aktivitásként jelentkezik, melyben a képzelet a rögtönzés, a pihenés külön formája, az egyéniség belső hatékony erői jutnak kifejezésre. Felismerni az átláthatatlan motivációt, aktívan gyakorolni akaratot és figyelmet, állandóan állást foglalni ez elegendő érv ahhoz, hogy belássuk a játékban játszott szerepek nagy hatással lehetnek a mindennapi élet gyakorlatában betöltött termelői és alkotói szerepekre.

A játék egy *nagy erkölcsi laboratórium*, a *szabadság* és az *önismeret mintája*. A modern iskola is magáévá tehetné e tulajdonságait, mint jelentős humanista értéket, melyet alapjaiba is beépíthetne. Az akció, a játék elmaradhatatlan kísérőjévé, az inerciális erő mozgatójává válik, de egyszermind kihívás is a realitás világával szemben, mely durva feltételeivel szétrombolja és megbénítja a spontaneitást, a játék nélkülözhetetlen elemét. Ha a tanulás és játék kölcsönös függőségét szerencsésen kihasználnák az aktív gyakorlás, az átgondolt és serkentő hatású versengés, az önmagunkkal és másokkal folytatott vetélkedés számára biztosíthatnának új teret. Ha tehát az oktató folyamat egy sajátos szabad játék formájában tükröződne, elkerülhetnénk a régi iskolára jellemző nem alkotó jellegű szituációkat, melyek megbénítják és elnyomják az alkotó aktivitást és kreativitást. Ezáltal az oktatási folyamat a fejlődési lehetőségek serkentését, a lappangó erők felszínre juttatását tenné szabaddá és alkotó jellegűvé.

Az oktatás folyamatára jellemző merevség, szigorúság és ésszerűség racionalizálásához vezethet, ez viszont szöges ellentétben áll az alkotás gyakorlatával, elveivel és az alkotás mozzanatának váratlanságával. Az individualitás szokványos módon történő megújítása, az uralkodó mintákhoz való alkalmazkodás, az ésszerűség kevély uralma, mely idegenkedik mindattól, ami az ésszerűség hatásán kívül van, mindez gátolja az alkotói tapasztalat hatáskörében lévő egyéb lehetőségek kibontakozását.

Ily módon a kreatív felfedezés csodája és az alkotói rejtély bizonytalan-sága a racionalizálás kelepcebéjében vergődik továbbra is.

Ha egyetértünk azzal a szállóigével, hogy *az oktatás az, ami megmarad, miután elfelejtjük mindazt, amit tanultunk*, félek, hogy majdnem semmi sem marad belőle. Nem véletlen tehát az a megállapítás, hogy a kultúra a tanulási módban tükröződik, s nemcsak az előadott tartal-mak révén. Mivel pedig a tanulás az egyén és a társadalom életének leg-lényegesebb aktivitása, jogos az oktatás gyakorlatával szemben támasz-tott követelmény: *a tanulás módjának tanulása*. Ez a törekvés ugyan-akkor az előadás individualitását is serkenti, ami azt jelenti, hogy min-denki saját képességeivel összhangban fejlődik, vagy legkreatívabb *jel-legzetességénél* fogva jut kifejezésre, s hogy felkészül a soha meg nem szűnő permanens oktatásra, az állandó továbbképzésre.

Ha az oktatás céljait és módjait az ember élete felkészítő szakaszának egész folyamataként kezeljük, akkor a szabad időt a modern társadal-mak egy komoly és nehezen megoldható kérdésének tekinthetjük. Mit kezdjünk a szabad idővel? S mivel ez az új időmennyiség az egyén fej-lődésére irányul, kreativitásának és alkotói ambícióinak tökéletesedését szolgálja, ezért több figyelmet kell szentelnünk ennek a kérdésnek. A szociológusok szerint ezért kell feltétlenül áthidalni azt a szakadékot, mely a hivatásra való oktatás és a szabad idő felhasználásának felké-születlensége közt támadt. Ebből ered az a meggyőződésünk is, hogy a szabad idő felhasználásának előkészítésére ugyanakkora gondot kell for-dítani, mint a hivatásbeli tevékenység felkészítésére.

Ugyanis, ha nem akarjuk, hogy a szabad idő az unalom holt idejévé és az intellektuális tájékozatlanság terévé váljon, akkor sokak szerint az iskola intézményére hárulna az a feladat, hogy szabad aktivitásként a hobbi foglalkozást serkentsen, melyet szeretünk, s amely örömet szerez. Ismeretes, hogy a hobbi mint *homeopatikus reakció* a kötelező és elide-genült munkával szemben kihívást is jelenthet, és öncélú tevékenységre serkenthet, mely által beteljesülne az ember alkotás iránti belső vágya és tökéletesednének különböző képességei. Ha a hobbi az ember öngazo-lásának aktív állapotává válik, akkor szembeötlő előnyt fog felmutatni az elidegenült munka kényszerítő hatékonyságának sablonjával szemben. Ezáltal a hobbi mint rendkívül jelentős humanista érték a munkaművelet rutinszerűségével és az élet szigorú formalizmusával szemben igazolt ap-pozíciót képviselne. Az új iskola ilyen jellegű orientációja, melyet még az iskoláskor előtt el kellene kezdeni és átgondolni, aláásná azt a fel-fogást, mely szerint csak a termelő folyamatban való részvétel bizonyít-hatja az emberi élet értékét, s minden egyéb *marginális* jelentőségű. To-vábbá ez lehetne egyik módja az olyan gyakorlat túlhaladásának is, hogy az ember ne csak ráerőszakolt, kizárólag könnyű és rekreatív aktivitással foglalkozzon — amelyeknek tudvalevően a szellemi fejlődéshez vajmi kevés közük van. Ezzel a giccsélményhez közel álló aktivitásoknak is

megváltozna a lényege. Előtérbe a termelőfolyamatra való felkészítés kerülne, amelyben az ember *egyénisége legjavát adná*.

Nyilvánvaló, hogy az ilyen elképzelésekben nem számolnak azzal, hogy a több szabad idő lehetővé teszi az egyénnek, hogy aktívan részt vegyen a társadalmi életben és hogy individualitását igazolja az új értékek keresésének önnön alkotói lehetőségeinek és alkotói örömeinek felismerése terén.

4.

Sokan felfigyeltek a modern társadalom még egy ún. *strukturális* problémájára, a tudás és a gyakorlat elszakadására. Úgy tűnik, azoknak van igazuk, akik azt állítják, hogy a társadalomnak tudásszerző és termelő területre való felosztásával a társadalom egész szervezete megkérdőjelezhető a kultúra szemszögéből. Az oktatás, mint az élet *külön területe* bizonyos előjogokat, a munkának anyagi és szellemi termelésre való felosztását örökölte az osztálytársadalomtól. Mint tudjuk, a társadalom osztályokra való felosztását és a munka leigázását a kiváltságosok szellemének szabad csapongása kíséri, akiknek nincsenek munkakötelezettségeik, s így időtöbbletükkel a szellemi alkotótevékenység és az oktatás alapjait építik, melyek ma sem titkolják el osztályeredetüket. Az emberi gyakorlatnak anyagi és nem anyagi kultúrára történő antagonisztikus felosztása észrevehető kettősséget mutat a tudásszerzési és termelési *szektorra* való felosztás tekintetében. Ezért nem szokatlan annak a sajátos sztereotípiának hangoztatása, miszerint az emberi kultúra *nagyon kevés ember műve*. E sztereotípiát megcáfolására tett kísérletben rendkívül serkentő Brecht kérdése: *Ki építette fel a hétajtós Tébát?* (a könyvek királyneveket emlegetnek). Vajon a királyok hordták a köveket? *Biztosan nem*. Ezt azért említjük, hogy rámutassunk: a szellemi tevékenység vívmányai és az oktatás fogalma nehezen választható el az egész anyagi kultúra keretétől, a természet átalakításának folyamatától, a *természet humanizálásától, valamint az ember maturalizálásától*, a társadalmi és termelői viszonyoktól. Az öngazgatás, mint társadalmi viszony arra törekszik, hogy az ember alkotói gyakorlatának humanista lényegét az anyagi és szellemi kultúra dialektikus egységeként, a sokoldalú emberi képességek alkotó játékaiként valósítja meg. Az elmélet és gyakorlat szétválasztásával közvetlen kapcsolatban áll az oktatás hierarchikus felépítése is. Michel d'Sertau figyelte meg, hogy kialakult egy *kultúrmodell*, melyben az értékek átvitele *centrifugális úton történik*, mégpedig oly módon, hogy minden *föntről, a központból* érkezik. Az értékek tehát hierarchikusan föntről lefelé haladnak, az irányítóktól az irányítottak felé. Ha pontos a szerző megállapítása, hogy a tudás nemcsak egyesek tulajdona, és hogy a permanens oktatás mindenkié, akkor biztosak lehetünk abban, hogy a modern társadalmaknak lényegesen meg kell vál-

toztatniuk az oktatás jelenlegi struktúráját. Az ilyen struktúra lényegében annak a rendszernek a terméke, melyet alapjaiban kellene megváltoztatni. Egyszermind ezzel magyarázható a változást ellenző ellenállás is, amely a hagyományos logikával bátyzza körül magát, mivel nem készült fel az új tanítási módszerek befogadására. Az oktató intézmények zártsága, a még mindig fennálló elitizmus és akadémiizmus álcázott formái szöges ellentétben állnak a társadalmi valóság és a tudományos gondolkodás kihívásával és a kulturális élet lényeges változásaival. A legmagasabb szintű oktatásnak, különösen pedig az egyetemi előadásoknak a kor szelleméhez kell igazodniuk, a fejlett tudományos kutató munkából, a mélyebb elméletből és a fundamentális tudományból kell kiindulniuk, hogy ezáltal tökéletesítsék az objektivitás és az igazság kriériumait.

5.

Az elavult oktatás bírálatának csak akkor van értelme, ha hozzásegít a régi minták és az oktatási folyamat sérthetetlenségének túlhaladásához. A rideg akadémikus semlegesség, az *objektív analízis* uralkodó stílusa, ahol az előadó mások elméletének és felismerésének hű tolmácsolója — mindez már nagyon távol áll a bíráló módszertől. Az előadás formális szervezete és az előre megadott megoldás folytán, az előadó lényegében elidegenült maradt közvetítő szerepében. Azonban az oktatás hierarchikus struktúrája, az értékek dirigált átadása, autoritavív pozíciót biztosított az iskola intézményének.

Ezért gyakran fontosabb volt a hierarchián belüli pozíció és a hivatás csillogtatása, mint a valóságos tudás és az új értékek befogadására való alkalmasság. A dominancia és az alárendeltségi viszony zavarta az alkotói légkört és a felelősség szellemét. A szubordináció és a személytelenség metodológiája nem serkentette a kreatív gondolkodásmódot és a termékeny kezdeményezést. Az akadémiizmusra jellemző cicoma, mely az alárendeltség és a távolság indítékaival volt telített, a szuverenitás és pótolhatatlanság látszatát keltette.

Az angazsáltság a tudás és az értékítéletek aktív befogadásának lényege a felfedezői és átalakuló jellegű kommunikáció részeként jelentkezne iskoláinkban, mely a tudományos gondolkodás és gyakorlat összekötőjévé válna. Ez képezné feltételét annak, hogy az általános kulturális és társadalmi haladás eszközeinek és céljainak megválasztása ne csak a szaktudás és tudományos hatékonyság alapján történjen, hanem szélesebb körű társadalmi és erkölcsi alapok figyelembe vételével. Bizonyos értelemben tehát az életkörülmények kiváltotta állásfoglalásra való felkészítése is folya, mely az iskolapadból még előreláthatatlan. Az egyetemista nemcsak abban kíván szaktudást szerezni, hogyan értsen meg és váltsa valóra valamit, hanem az alkotás, a választás mikéntjére is választ szeretne kapni.

Az új iskolában a tudomány és művészet értékeivel, a modern kultúra vívmányaival és tartós értékekkel találkozhatnának. S mi több létrejönne a kulturális átalakulás, mely bíráló gondolkodásra serkentene. Ezáltal a teljességre, az alkotói és egyéb kommunikációra készítenének fel. Az előadók általános műveltsége és személyiségének kvalitása előfeltételét képezi a termékeny kommunikációnak, az érdeklődés, a kíváncsiság felkeltésének. Mindez lehetővé teszi az előadó számára is, hogy másokhoz az alkotói kölcsönösség alapján közelítsen. Így azután az iskola is a gondolkodásra és a kritikára gondolkodásmódra készítené fel, az előadások pedig nagymértékben megközelítenék az alkotói sokoldalúságot és a reális élethelyzeteket.

Az ilyen kommunikációban, távol a monologizálás kevélységétől és egyoldalóságától, a számos kétely és állásfoglalás egy sajátos alkotói játékká nőne, melyben releváns értékek és módszerek kritikai szelektálása folyrna annak érdekében, hogy továbbra is az ember maradjon a *középpontban*. Ezért az átalakult iskolának és az új szenzibilitásnak elengedhetetlen szükségletévé válik a nevelők nevelése.

Amelyik előadó nem kész maga is változtatni a kommunikáció folyamatán, az aligha hathat konstruktívan mások változására. A kreatív kommunikáció folyamatát nagy mértékben gátolják az *ultraobjektív*, a tudományos megismerés mechanikus elvei, a tudás kritikátlan befogadása, az állandó nem egyezés és az elsődleges kételkedés kifejezésre juttatása. Ha az előadó nem rendelkezik kritikai képességgel és rugalmas tudományos állásponttal, ha akadémikus közömbössége folytán alkalmatlan a vita irányítására, akkor nem rendelkezik a kreatív kommunikáció természetességének, a szabad önvizsgálat és a képzelet aktív jelenléte éreztetésének előfeltételeivel. Az állásfoglalás kizárólagossága és a kommunikációról már előre megalkotott terv merev imperatívusa, lényegében kívül marad a kölcsönös érdeklődésen és a kommunikáció folyamatába bekapcsolódottak érdeklődésén is. Az új iskolában egy olyan oktatást kellene kialakítanunk, mely nemcsak hogy felszabadítaná az elfojtott *erőket*, hanem egy sajátos belső átalakulását képezné azoknak, akik részt vesznek e *játékban*. Ily módon a kulturális önmegismerés feltételévé válna; az alkotói aktivitásra való serkentést és az emberhez, mint szabad szubjektumhoz vezető utat jelentené.

A képességek életre keltése, a kultúrának erőteljes kommunikációs eszközzé változtatása az oktatási folyamatban az aktív intellektuális magatartás kifejezéséeként tükröződne, mely nem foglal állást a személytelen, konformista alkalmazkodás mellett. Ma már nyilvánvaló, hogy az oktatási rendszereket belülről kell megváltoztatni, hogy ezáltal a tudományos és társadalmi fejlődés a kulturális élet és a társadalmi tudat jelentős mintáivá váljanak.

Elméleti elképzelésük igazolná, hogy az átgondolt élet megvalósításában mellőzni kell a manipuláció minden formáját, s különösen a társa-

dalom elidegenült technikái és termelő-gazdasági hatalmát, az ember individualitását, alkotó munkáját és alkotó aktivitását kell előtérbe helyezni.

Fordította *Ágoston Pribilla Valéria*

Rezime

Образование без диалектики (Odlomak iz knjige Nedoumice)

Prema mišljenju autora obrazovni i vaspitni sistemi doživljavaju jednu od svojih najizrazitijih kriza. Neprilagođavanje novim uslovima našeg vremena, neizgrađenost duhovnog koncepta, oskudnost kritičkog mišljenja, nedovoljnost istinskog iskustva u preobražaju naše škole, predstavljaju ozbiljne smetnje da se dospe do trajnih, boljih rešenja.

U daljem autor ističe kako bi savremena škola morala prihvatiti saznanje da je profesionalna specijalizacija neminovnost našeg vremena, ali da je ona ipak daleko od toga da da odgovor na čovekovu potrebu za kreativnom raznovrsnošću.

Sivilu životne zbilje i rutinskoj standardizaciji pridružuje se duh imitacije i carstvo monotonije naše škole. Zato bi, prema autoru, obrazovanje trebalo proširiti i osmisliti vrednostima igre, jer uloge ostvarene u igri mogu postati veoma podsticajne za sam domen produktivnih i stvaralačkih uloga u životnoj praksi. Slobodno vreme i njeno pravilno iskorišćenje takođe utiče na prepoznavanje sopstvenih stvaralačkih mogućnosti. Sledeći problem jeste razdvajanje znanja i prakse i sama hijerarhijska struktura obrazovanja, kritika zastarelih formi nastave ima smisla ako doprinosi raskidu sa starim uzorima i sa neprikladnim postulatima nastavnog procesa. Akademska neutralnost je bila daleko od kritičkog metoda.

U novoj školi trebalo bi da dođe do izražaja kulturno formiranje koje bi podsticalo na kritičko mišljenje na vođenje dijaloga. Pretpostavka za plodnu komunikaciju jeste svakako lična kultura i kvaliteta ličnosti nastavnika. Ostvarujući susret čoveka sa čovekom u školi bi se učilo kako da se razmišlja i kako da se kritički misli.

Kurzfassung

Bildung ohne Dialektik (Fragment aus dem Buch: Zwiefel)

Nah der Auffassung des Autors, erleben die Systeme der Bildung und Erziehung eine ihrer ausdrücklichsten Krisen. Die Nichtanpassung an die Bedingungen unserer Zeit; unentwickelte seelische Konzeption; mangelhafte Denkungsart; ungenügende wirkliche Erfahrungen in Hinsicht der Umgestaltung

unseres Schulwesens, bezeichnen die ernstesten Hindernisse um zu richtigen und langdauernden Erfolgen zu kommen.

Der Verfasser unterstreicht im Weiteren, dass die zeitgemässe Schule sich die Erkenntnis aneignen müsste, dass die spezialistische Professionalisation, unbedingte Kondition unserer Zeit ist, jedoch vom Antwort auf die Bedürfnisse der Menschen auf verschiedene, von einander abweichende Kurationsnöte ihren Platz eingenommen hat.

Der einförmigkeit des ernstes Lebens; der routinmässigen Standardisation, gesellt sich der Geist der Imitation und das Reich der Monotonie unserer Schule. Unserem Bildungsprozess sollte man laut dem Verfasser, die Werte des Spieles beibringen und integrieren, da sich die im Spiel gestaltete Rollen, sich leicht zu inisierende, im Lebenspraxis produktiven und kreativen Rollen umgestallten können. Die Freizeitgestaltung und ihrer richtige Ausnützung können auch entsprechenden Einfluss auf die Erkenntnis der eigenen kreativen Möglichkeiten entfalten. Das nächste Problem ist die Absonderung der Wissenschaft, von dem Praxis, und die eigentliche hierarchische Gestaltung des Bildungswesens. Die Kritik der veralteten Formen der Bildung hat nur Sinn, wenn sie zur Trennung von eingewurzelten Modellen und den unverletzlichen Vorsätzen des Bildungsprozesses führe kann. Akademische Neutralität war von der kritischen Methode weit entfernt.

In der neuen Schule sollte eine Kultur zu Ausdruck gelangen, die Kritische Denkweise, und dialogführungen hervorbringt. Die Vorbedingung der produktiven Kommunikation sind selbstverständlich die Kultur, und die Persönliche Qualitäten des Lehrers. Durch Realisation der Mensch-zu-Mensch-Begegnung in der Schule were gelernt kritisch denken und nachdenken sollte.