

## SZEMLE

### PEDAGÓGIAI ALTERNATÍVÁKRÓL – NEMCSAK TANÁROKNAK

A könnyen forgatható, szép, gusztusos kivitelű amerikai kiadvány címe szerint szülőknek szól. Olyan szülőknek, akik keresik a megfelelő iskolát gyerekük számára, akik tájékozódni szeretnének a lehetséges alternatívák jellemzőiről, konkrét iskolákról.

A német származású szerző a bevezetőben önvallomással kezd. Ebből kiderül, ő maga legtöbbször szorongott az amerikai állami iskolában, sokat unatkozott és kevés olyat tanult, amit a későbbi nagy betűs életben hasznosítani tudott. Vonzódása az alternatív, és ezen belül a progresszív-humanista irányzatokhoz az egész könyvön keresztül vonul. Ez azonban nem teszi elfogulttá a kiadványt, inkább lehetőséget ad a megjelenő irányzatok alapos megismerésére.

A kiadvány szándéka szerint szülőknek készült. Ez nem jelenti azt, hogy ne lenne éppúgy hasznos gyűjtemény és rendszerezés a pedagógiai alternatívákról a felsőoktatásban pedagógiát tanuló diákok számára, valamint gyakorló pedagógusok és elméleti kutatók is sok érdekeset és újat találnak benne.

A kötet négy fejezetből áll. Az első fejezetben az amerikai oktatási rendszer születéséről, két jelentős ágának múltjáról, valamint az állami iskolarendszer jelenlegi fő irányáról és az alternatívák viszonyáról olvashatunk. Az amerikai iskola két irányzattól nőtt ki: a humanisztikus progresszív és a vallásos tradicionalista hagyományból. A közoktatás intézményrendszere kb. 150 éve alakult ki az USA-ban és a 19. sz. végére egyeduralgódóvá vált. A kezdeti megbecsülés és bizalom, ami az állami iskolákat övezte, ma már a múlté, sok az apatikus tanár, túlszűfoltak az osztályok, nem elég magas a tananyag színvonala.

A gyerekek 92 százaléka tanul ma az állami iskolákban, azonban – a szerző szerint – a szülők fele helyezné el gyermekét magániskolában, ha lenne erre elég pénze. Az író hivatkozik egy 1994-ben megjelent „Magániskolák almanachjára”, amelyben főként a humanisztikus-progresszív irányzat iskolái vannak benne: összesen 6000 darab.

A különböző progresszív pedagógiai programok azonban ma már nemcsak magániskolákban elérhetők a szülők számára, sok állami iskola is indít speciális programot, pl. Montessori módszere alapján, vagy ún. „Művészetközpontú” programot vagy „Vissza az alapokhoz” típusú iskolát működtetnek. A közoktatás-politika sokat fejlődött, s így a szülőknek az USA sok államában valódi választási lehetőségük van. Irigylésre méltó a magyarországi helyzethez képest, amit Minnesotában bevezettek: a szülők számára egyfajta jegyrendszer biztosítja, hogy bárhová beíráthassák gyermekeiket.

A hetvenes évek amerika-vágya és mámoros vonzódása az új világhoz elevenedik fel a magyar olvasóban, amikor a bevezetőben az ún. „charter school” típusú programokról olvas. Az ilyen iskola működésének alapja, hogy a szülők, vagy pedagógusok csoportja kidolgozhat egy javaslatot egy új iskola működtetésére, s ha az állami hatóságok elfogadják a programot, és az iskola képes toborozni diákokat, akkor az iskola *ugyanazokban* az állami támogatásokban részesül, mint egy állami iskola. Az ilyen iskola engedélyezésének egyetlen tartalmi feltétele, hogy a programnak bárminemű kirekesztéstől és szektától távol kell állnia, és egységes oktatási elveket kell tartalmaznia.

A jelenlegi alternatívák két gyökerét (a humanisztikus és vallásos hagyományt) a szerző történelmi aspektusból mutatja be. A humanisztikus-progresszív irányzat ismertetését Rousseau nézeteivel kezdi, ír Pestalozziról, akinek nézetei



egyik tanítványa, Josef Neef segítségével jutottak el Amerikába. Neef aktívan tevékenykedett a korai amerikai Transzcendentalista mozgalomban, amelynek gondolkodói hittek az ember eredendő jóságában és elismerték az oktatásban a tapasztalás és a cselekvés, valamint a felfedezés fontosságát. Jelentős oktatási reformerként említi a könyv Francis Parkert, aki a 19. század végén síkra szállt az aktív tanulás, a szabad önkifejezés és a gyerekek érdeklődésének figyelembevétele mellett.

Ezután John Dewey életét és munkásságát ismerhetjük meg. Megtudjuk, hogy Dewey előbb Chicagóban majd New Yorkban a Columbia egyetemen tanított és filozófia professzorként tevékenykedett egészen 1952-ig, amikor is 93 évesen meghalt. Kulcsfogalmai a kíváncsiság megőrzése, az izgalmas iskolai környezet, az érdeklődés és a helyi környezet fontossága, a tapasztalatokon alapuló tanulás, az önkifejezés, a demokratikus nevelés. Dewey elképzelései mind az elemi, mind pedig a gimnáziumi oktatásra nagy hatással voltak, Dewey javaslata volt az is, hogy minden diákot alapszintű egyetemi képzésben kell részesíteni. Hatására a 20-as évektől kezdve Amerikában komprehenzív állami gimnáziumok alakultak. 1940-től 1960-ig a progresszív irányzat visszaszorult, túl megengedőnek, lazának tartották egy olyan ország számára, amely ádáz harcot vív a kommunista ellenséggel, a Szovjetunióval. Az első szovjet szputnyik (1958) fellövése végképp eltántorította az amerikai közoktatás szakembereit attól, hogy liberális, gyerekközpontú iskolát hirdessenek. A progresszív szó ez idő tájt kifejezetten szitokszónak számított, különösen a természettudományok és a matematika oktatóinak körében.

1961-ben A. S. Neil Summerhill című könyvének amerikai megjelenése azonban új erőt adott és nagy érdeklődést váltott ki a 60–70-es évek fordulójának Amerikájában. Ezután, elsősorban a belvárosi gettóknban, külvárosokban és vidéken jelentek meg újra az ún. alternatív iskolák.

Az amerikai alternatív mozgalom története a progresszív iskolák jellemző vonásainak leírásával ér véget. Ezek a következők. 1) A nyelvi teljesség módszere (olyan olvasás- és írástanítási módszert jelent, amelyben a gyerekek valós helyzetekben találkoznak a nyelvvel és annak jelentésével; az olvasástanulás valódi könyvek és újságok segítségével történik, az írást pedig a gyerekek egy saját könyv megírásával tanulják). 2) Kooperatív tanulásszervezés (nem versenyszellemű, kicsoportos tanulási módszer, ahol

minden diáknak saját dolga és felelőssége van, valamint egymás tanulását segítik, és azért felelősséggel tartoznak). 3) Multikulturális oktatás (a kisebbségi csoportok kultúrájának és történelmének tanulmányozása). 4) Szociális tanterv (a társadalmi érintkezést és viselkedést tanító programok, amelyek nagy hangsúlyt fektetnek a demokratikus döntéshozatalra, a konfliktusmegoldás tanítására, valamint az empátia és a kommunikációs készség fejlesztésére). 5) Fejlesztő oktatás (olyan irányzat, amelyik fontosnak tartja, hogy a gyerekek különböző tempóban fejlődjenek, és a kisebb gyerekeknek több játékra, szabad foglalkozásra van szükségük). 6) Nyílt osztályterem (a gyerekek nem padokban és padosorokban ülnek, minden tevékenységnek külön helye van a teremben és a gyerekek az osztályban szabadon mozoghatnak). 7) Többszemponútú értékelés (a gyerekeket nem tesztelik, hanem elkészített projektjeik alapján összetett módon értékelik).

A szempontok leírása után a következő mondatot olvashatjuk: „Az 1980-as évek elejére a progresszív elképzelések és gyakorlati módszerek a legtöbb állami iskolában meghonosodtak. Hatásuk az általános iskolákban volt a legnagyobb, de a állami gimnáziumok egynegyede is meghonosított valamilyen alternatív programot.”

Magyarországon az alternatív pedagógiák ily mértékű hatása talán nem is kívánatos. Fontos lenne azonban, ha legalább az alapelvek mögötti attitűd jellemző lenne néhány év múlva a hazai iskolák többségére. A progresszív elvek természetesen nem hozhatják magukkal az iskola tartalmi kiüresedését, az ismeretek és a tananyag felhígulását. A két fejlesztés – tantervi és szemléleti – együtt hozhat olyan eredményt, amely segíti a magyar diákokat felnőtt életükben való boldogulásra és helytállásra.

Az 1983-as Reagan nevéhez fűződő „Krizisjelentés a közoktatásról” arról adott hírt, hogy az amerikai iskolákban az oktatás színvonala igen alacsony, így ezután nagyobb hangsúlyt fektettek a különböző alapkészségek megtanítására és a tanterv tartalmi színvonalára. A „Veszélyben a nemzet” címet viselő bizottsági jelentés is azért született meg, mert más iparosodott országok diákjainak teszteredményei jobbabbak voltak, mint az amerikai diákoké, s ennek következményeként Reagan szerint az ország jó helyzete a világgazdasági versenyben veszélybe került. Érdekes, hogy a más országok „legyőzése” mint nemzeti cél – immár másodsor az amerikai közoktatás

történetében – most is a közoktatási rendszer szigorítását vonta maga után.

Ronald E. Koetzsch összefoglalójában a progresszív iskolák jellemzői kísértetiesen hasonlítanak a hazai alternatív iskolák programjaihoz. Az életkori sajátosságokat figyelembevévő, a tanulásszervezési módszerek változatosságát hirdető, a társas kapcsolatokra nagy hangsúlyt fektető, az írás és olvasástanítás alternatív módszereit bevezető, integrációt hirdető és megvalósító hazai alternatív pedagógiák és iskolák ugyanezeket az alapelveket találták meg maguknak a 90-es évek elején.

A második nagy hagyomány a könyv szerint a vallásos tradicionalista irányzat. Az Egyesült Államokban az állami iskolarendszer kialakulása előtti tanintézmények nagy része azért jött létre, hogy egy bizonyos vallási körhöz tartozó gyerekeket oktasson. Az állami iskolarendszer létrejöttével néhány ilyen iskola (pl. a „Barátok iskolája”) azonnal megszűnt, míg mások, főként a konzervatív evangélikus és presbiteriánus, valamint a római katolikus iskolák továbbra is fennmaradtak, sőt ellenezték az állami iskolát. Fő kritikájuk az volt, hogy az állami iskola nem elég erkölcsös, nem közvetít megfelelő értékeket, és nem tanít meg a tiszteltudó magartartásra. Ezekben az iskolákban azt vallották, hogy a gyermek természeténél fogva nem elég kitartó és önálló ahhoz, hogy maga szervezze meg tanulását, szüksége van külső motivációra és a tananyag memorizálására.

Az amerikai népesség nagy része a 20. sz. végére egyre vallásosabbá vált. Két évtized alatt a fundamentalisták és a keresztény konzervatívok az egész országot behálózó 15 ezer iskolából álló iskolahálózatot hoztak létre.

Az első fejezet utolsó részében a szerző leírja, ő hogyan látja ma az állami iskolákat: tanárközpontúak, sok gyerek jár egy osztályba, akik azonos életkorúak, a tudnivaló, a tananyag erősen meghatározott, a tanítás a pedagógus szerepléséről szól. Sok az erőszakos cselekedet, különösen a gimnáziumokban nehéz fegyelmezni a diákokat. Uralkodó kultúra a fehérék kultúrája, a diákok tudását „papír-ceruza” tesztekkel méri. Az állami iskolák száma kb. 88 000, ahol 2,5 millió tanár tanít 35 millió diákat. Ehhez képest az alternatív iskolák száma kb. 6 000, igaz, sok állami iskola is alternatív programokot követ.

A kötet második fejezete részletesen bemutatja a humanista-progresszív irányzatok előző fejezetben felsorolt fő elemeit, ezeket mint az amerikai oktatás fő ismérveit tárgyalva. A tel-

jes nyelvi megközelítés, a kooperatív tanulás és a többi alapelv lényegében ugyanazt takarja, amit a hazai alternatív elmélettel és gyakorlattal foglalkozó szakemberek megfogalmaztak. Érdekes azonban ez a csoportosítás, mivel rendszerbe lehet általa sorolni a következő fejezetben bemutatásra kerülő egyes alternatív irányzatokat.

A harmadik fejezetben 22 konkrét irányzatról olvashatunk, a Carden iskolák, keresztény iskolák, Alapismereti iskolák, Szabad iskolák, Homeschooling, Holisztikus iskolák, Zsidó iskoláktól egészen a Montessori és Waldorf irányzatokig. Megismerkedhetünk a Reggio Emilia, a „Tinédzser felszabadítás” irányzataival, amelyekről idehaza alig, vagy esetleg még nem is hallottunk. Minden fejezethez tartozik egy felsorolás, hogy Amerikában hol található ilyen iskola, valamint címek, az irányzattal kapcsolatos egyesületek, alapítványok elérhetősége, telefonszámok.

Az egyes irányzatok és az azt képviselő iskolák bemutatása tárgyyszerű és közérthető, rövid és konkrét. Ez a szerkezet teszi a kiadványt nagyon hasznossá minden olyan érdeklődő szakember számára, aki szeretne többet tudni az alternatív iskolákról. Nemesak szülők, de pedagógusok és kutatók is hasznos ismereteket kapnak belőle, tájékozódhatnak a széles palettán. Mivel Amerika nagyon nagy ország, valószínűsíthető, hogy a kötet a világon eddig létrejött legfontosabb alternatív irányzatok leírását tartalmazza.

Az egyik érdekes konkrét irányzatot röviden bemutatom. Az ún. „Essential Schools” („a lényeggel foglalkozó iskolák”) nevű irányzatot azért választottam, mert az szinte minden olyan pedagógiai alapelvet magába ötvöz, ami ma Magyarországon a reform és alternatív iskolák értékeit kifejezi. Érdekes, hogy ugyanabban az időben keletkezett az irányzat első iskolája (1992), mint a magyarországi első alternatív iskolák (1990). Fontos benne az is, ahogyan megfogalmazza azokat a feltételeket, amelyek szükségesek ahhoz, hogy céljait megvalósítsa. Az elveket 1979 és 1984 között Theodore Sizer, a Harvard egyetem pedagógiai intézetének egykori dékánja fogalmazta meg. Kutatásai alapján arra következtetésre jutott, hogy az amerikai iskolákban a tanárok túlhajszoltak és erkölcsileg fásultak. A tanítás nagy részét az teszi ki, hogy a diákoktól megamolt tényeket teszttek formájában számon kérnek, s utána a diákokat címkezik és elkülönítik aszerint, hogy milyen eredményeket értek el. Sok diák motiválatlan, alig érdeklődik az iskola iránt. Miután befejezte a felmérését,



Sizer megjelentette a Horatiusi kompromisszum című könyvét, amelyik az amerikai iskolák újrágondolását és reformját szorgalmazza. Alapvető célnak tekintette, hogy a gyerekeket gondolkodó, tisztességes és boldog állampolgárokká kell nevelni, majd megalapította a „Lényegi iskolák szövetségét” és 1992-ben kifejlesztette az iskolák megváltoztatásáról szóló programját.

A legfontosabb dolog – állítja Sizer –, hogy az iskoláknak világos elképzeléssel kell rendelkezniük arról az emberi lényről, amellyé a gyereket formálni szeretnék. Sizer világos képe a következő: gondolkodó, önálló egyén, aki jól tájékozott, kiegyensúlyozott, nagy intellektuális képességei és egészséges mentális szokásai vannak, élénk fantáziájú, a világ iránt elkötelezett megbízható, gyakorlatias, bátor és jó humorérzéke van. Érzékeny a társadalmi egyenlőtlenségek iránt és képes egy dolgot több szempontból látni.

Sizer azt állítja, hogy ahhoz, hogy ezek a célok megvalósulhassanak, az oktatási rendszernek alapjaiban – szervezetében, pedagógiájában és tantervében – meg kell változnia.

Javaslatai a változásokra következők. A tanulócsoport méretének kicsinek kell lennie, egy iskolában 200-nál több gyerek ne tanuljon, ha mégis, az iskolán belül kisiskolák jöjjenek létre. (Lásd Horn György megvalósult koncepciója az AKG-ban.) Egy tanár legfeljebb 80 diákot taníthat, ez lehetővé teszi a tanulók mélyebb ismeretét és a személyiségfejlesztést. A tanár facilitátor, a diák tevékeny legyen. A tanároknak önállósággal, és ezen keresztül felelősséggel kell rendelkezniük a diákok nevelése során. A tantervnek mélységet kell hangsúlyoznia a hosszúság helyett. Heterogén csoportokra van szükség képesség és kor szerint. Az együttműködő tanulást és a csoportos problémamegoldást kell hangsúlyozni a versennyel és a magolással szemben. Hosszú távú, tartalmas projektek tegyék ki a tanulás legnagyobb részét. A diákok értékelése a „mappájuk” alapján történjen, amely mappa egész évi tevékenységük dokumentuma legyen. A kritikai gondolkodás jusson főszerephez. A döntéshozó folyamatoknak az iskolán belül kell lezajlania, tanároknak szülőknak, gyerekeknek, személyzetnek együtt kell döntenie a rájuk tartozó kérdésekről. Rendszeres találkozásokra van szükség a helyi közösséggel terepnyakorlatok, közösségi és diákmunkák formájában. Az iskolaévet és az iskolai benntartózkodást meg kell hosszabbítani, hogy legyen idő az együttműködésre, beszélgetésre.

Sizer 1988-ban megalapította a ReLearning nevű szervezetet, amelyik a helyi szinttől az állami, oktatási irányítás felé képez hidat és szervezi a kettő közti együttműködést. Magyarországon hiányzik egy ilyen szervezet, hiszen itthon is nagyon sok jó helyi kezdeményezés és működő gyakorlat van, de ezek nem, vagy alig találkoznak a közoktatás irányító szervezeteivel.

A rengeteg bemutatott irányzat nagyon sok és érdekes információt tartalmaz, és ezeket olvasva in emberben megerősödik az a meggyőződés, hogy számtalan pedagógiai elképzelés, hitvallás létezik a világon, de az az érzés is körüljárja, hogy a tradicionális irányzatok kivételével minden reformer szinte ugyanazokat az alapelveket vallja, és szinte ugyanazon elképzelések mentén alapított új iskolát. A személyközpontúság, a diákok mélyebb megismerése, és intenzívebb figyelem rájuk, a motiváció növelése, az aktív tevékenység szükségessége az órán, valamint a kooperatív tanulás szervezés minden irányzatban fellelhető célkitűzés.

A kötet utolsó fejezete az Iskolaválasztás címet viseli. Ebben a fejezetben a szerző leszögezi: „nem a tökéletes iskolát keressük”, ugyanis olyan nem létezik. Nincs jó és rossz iskola, csak olyan, amelyik megfelel a család és a gyerek igényeinek, illetve amelyek nem.

A lényeg: minden gyerek más, és minden gyereknek meg kell találni a *neki megfelelő* iskolát.

Koetzsch az iskolaválasztás fontos lépéseinek a következőket tartja: meg kell ismerni az alternatívákat; azokról az irányzatokról, amelyek tetszenek, még több információt kell nyerni; meg kell tervezni a gyerek számára ideális iskola képét; listát kell készíteni a közeli iskolákról; meg kell látogatni a szóba jöhető iskolákat; beszélgetni kell az iskola vezetőjével, pontos és részletekbe menő kérdéseket kell neki feltenni; meg kell ismerkedni azzal a tanárral, tanítóval, aki a gyermeket tanítani fogja; beszélgetni kell néhány, már oda járó gyerekekkel és szülővel; meg kell látogatni az iskolát a gyerekekkel együtt; együtt kell dönteni.

A lista magáért beszél. Ha Magyarországon valahol elakadnánk (nem tudunk beszélni az iskola vezetőjével, nem ismerhetjük meg a pedagógust, vagy netán nem mehetünk be az iskolába) iskolaválasztási jogaink sérülnek. Vannak egyáltalán nekünk ilyenek?

Az iskolaválasztás problémája hazánkban a 90-es évek elején kezdődött, akkortól, amikortól alakultak új iskolák, és végre lehetett választani. A Szabad Iskolákért Alapítvány Alternatív

Pedagógusképző Műhelye 1995 óta tart iskolaválasztási tanácsadást karitatív jelleggel, állami támogatás nélkül. Ez a szervezet adta ki már kétszer a „Hová adjam” című kiadványt, amelynek célja hasonló, mint a most bemutatott köteté, amelyben azonban a szülők kérdéseire válaszolnak konkrét iskolák vezetői (összesen harminc iskola Budapesten), és ezek a válaszok vannak táblázatba szerkesztve. Másik hasonló kiadvány az egy-egy konkrét iskola rövid leírását tartalmazó Alapítványi és Magániskolák által évek óta rendszeresen kiadott „Magániskolák almanachja”, ami azonban nem lép fel azzal az igényrel, hogy pedagógia, pszichológiai és közoktatás-történeti megközelítést alkalmazzon.

A most ismertetett kiadvány felhívja a figyelmet arra, hogy az iskolaválasztás fontos aktus, valamint arra, hogy a szülők ebben segítséget igényelnek. Ezen túlmutat azonban: olyan gyűjtése és rendszerezése a világon eddig megjelent és máig is élő pedagógiai alternatíváknak, ami a felsőoktatásban dolgozók, a pedagógusok és egyéb érdeklődők számára is fontos, érdekes és informatív lehet. Olyan kiadványnak vélem, amelynek magyarul történő megjelenése – természetesen átszerkesztve, bizonyos részeket kihagyva, esetleg magyar alternatívákat is beleépítve – itthon nagy sikert aratna.

(Ronald E. Koetzsch: *The Parent's Guide to Alternatives in Education*. Boston, Shambala Publications, 1997.)

Czike Bernadett



#### KÍSÉRLET EGY POSZTMODERN KRITIKAI PEDAGÓGIÁRA

Kísértet járja be posztmodern világunkat – a nosztalgia kísértete. A kritikai pedagógia megelenedését jelző szöveggyűjtemény mintha ezt sugallná első olvasatra. Es persze azt, hogy napjaink – jobb híján posztmodernnek nevezhető – világállapota bizony olyan kihívásokat, feszítő kényszerűségeket jelent, melyeknek megfelelni komoly feladatot jelent azon eszmei áramlatok számára, melyek nem kívánnak még a múzeumok polcaira kerülni.

A kritikai pedagógia semmi esetre sem kíván így járni. A *Critical Pedagogy Reader* című szöveggyűjtemény is azt hivatott megmutatni: a

kritikai elmélet frissebb, mint valaha, érzékeny az új kihívásokra, képes az új kérdésfeltevésekre, és itt-ott még újfajta válaszlehetőségeket is kínál. Ennek szellemében szerkesztői arra vállalkoztak, hogy rövid bepillantást engedve a dicső múltba, napjaink pedagógiai kihívásait a kritikai elmélet hagyományaira támaszkodó módon elemző írásokat gyűjtsenek csokorba, bepillantást engedve abba az eleven kutatói világba, mely a kritikai pedagógia műhelyeit napjainkban jellemzi. És erre oly módon vállalkoznak, hogy egyidejűleg kívánnak egyfelől a kritikai elméletet ismerők számára az elmélet új hullámáról tájékoztatást adni, másfelől a kritikai elméletet nem ismerők – például egyetemi hallgatók, pedagógusjelöltek – számára tankönyvként bevezetést nyújtani az elmélet átfogó megismeréséhez. (A tankönyvszerű funkcionalitást szolgálják a kiváló összefoglalók a fejezetek bevezetőiben, az olvasátfeldolgozást megkönnyíteni hivatott tematikus kérdések és a további tájékozódást segítő olvasmányajánlatok.)

A koncepció tehát érthető, de máris elbizonytalanító. Tudományos igényű mű és tankönyv, az elméleti gyökereket bemutató és a kortárs életvilág gyakorlati kérdéseire reflektáló kötet – nem hoz-e magával ez a széles körű feladatvállalás túlzott és minőségrontó kompromisszumokat?

A kérdés megválaszolásához az lesz talán a leginkább célravezető, ha sorra vesszük a könyv nagyobb egységeit, és ezeket tekintjük át először.

A kötet a kritikai pedagógia klasszikusainak esszéit tartalmazó fejezettel indul. E fejezet volna hivatott a kritikai pedagógia teoretikus alapjainak felvázolására, illetve arra, hogy bepillantást nyújtson olyan klasszikus művek fogalmi világába és érvelési stílusába, mint amilyen *Paulo Freire Pedagogy of the Oppressed*-je, mely az autoritív vonásokkal bíró tanár-diák viszony kritikai elemzése mellett a tudás történeti jellegére világít rá. A teoretikus alapok elővezetésére *Henry A. Giroux* vállalkozik, aki bemutatja a Frankfurti Iskola és a kritikai elmélet történetét, illetve elemzi a kritikai elmélet néhány alapvető fogalmát, így a racionalitás-problémát, a kultúra problematikáját, a mélylélektani megközelítés sajátosságait. A Frankfurti Iskola kissé tendenciózus olvasatának tarthatjuk azt, amely Jürgen Habermas-szal lezárul, különösen egy olyan kötet esetében bántó ez az elnagyolt megközelítés, mely céljának tekinti a naprakész kérdésekre való reagálást. Ha kérdéseink