

minthogy kis ország vagyunk, második idegen nyelv tanítására is szükség lesz.

A generatív nyelvészet, a pszichológia, a pszicholingvisztika eredményei világossá tették, hogy az automatikus nyelvelsajátítás képessége a kamaszkorban megszűnik, s a kisgyermekkorban a legjobb; következésképp előre kellene hozni mindkét idegen nyelv intenzív oktatásának kezdetét. Azt is pontosan tudjuk, hogy bizonyos intenzitás alatt kicsi az idegen nyelv-oktatás határfoka. Valódi nyelvtudáshoz jelenleg végül is csak a tagozatos iskolai nyelv-

oktatás vezet; ezért kívánatos, hogy az idegen nyelv-oktatás intenzitása általánosan olyan legyen, mint a mai tagozatos osztályokban. A szülők egy része, elsősorban az értelmiségi szülők, a nyelvtanulás jelentőségét már felismerték, és nagy erőfeszítéseket tesznek, hogy gyermeküket idegen nyelv-órákra vagy éppen idegen tannyelvű iskolába járassák. Az iskola alapvető feladat lesz, hogy legalább két idegen nyelv – nemcsak tanulásának, hanem megtanulásának – az esélyét mindenkinek megadja.

É. Kiss Katalin

A kooperatív iskola

„Pedig még hány ötletem lett volna!” – sóhajtott a rabbi, amikor már mind megdöglöttek a libák. S hány – ötletnél, koncepciónál, paradigmaváltási metodológiánál is több – megoldást csiholt ki diákok és pedagógusok, a szakma művelői és kutatói agyából a kooperatív iskola gondolata.

*Személyiségfejlesztő tréningek, iskolaszervezet-fejlesztési projektek, konfliktuskezelő eljárássorozatok, tantervfejlesztés és a rejtett tanterv feltárásának metodikai elírása ígéri a kooperatív iskolát – miközben a mai iskola mai realitásai között a kooperativitásnál aligha szerényebb igény mutatkozik: elviselhetővé tenni az iskolát.**

Elviselhetővé tenni – e sorok írója számára ez nem jelent sem többet, sem kevesebbet, mint azt, hogy az iskola működését – bármilyen forrásból táplálkozó – pedagógiai logika határozza meg, s ne közigazgatási.

A magyar iskola – s ez ellen egyetlen iskolareform sem volt még képes határozottan állást foglalni, nemhogy tenni – közigazgatási intézmény, a közoktatás közigazgatási intézményrendszer. Ugyanolyan szabályozottsággal és működtetési szisztémával, amilyen az ingatlankezelő, a közterület-fenntartó, a városgazdálkodó intézményeké egykor, s az ugyanezzel foglalkozó önkormányzati gazdasági társaságoké ma. (A közigazgatási és a speciális feladatnak megfelelő sajátos intézményi létezés ellentmondása egyébként ugyanígy létezik az egészségügyi, a szociális, a közművelődési vagy a művészeti intézményrendszerben.)

A közigazgatási intézmény egyik fő sajátossága az egyszemélyi vezetés korlátlan és felelőssége az intézmény valamennyi megnyilvánulásáért. Miféle kooperativitásról beszélhetünk tehát egy olyan intézményben, ahol az egyszemélyi felelős azokért a dolgokért is felel, amelyekre semmiféle befolyása sincs.

Ha tehát az iskolaigazgató „egyetemlegesen” felelős az intézményben történekkért, két utat választhat.

Az egyik út a jó fő-építésvezető útja. Nevezetesen az iskolaigazgató olyan „technológiai leírást” alkalmaz az iskolában, amely minden egyes

– anyagra (tehát a diákokra, a szülőkre, a pedagógusokra, a gondnokra, a takarítóra, a portásra és így tovább) vonatkozóan meghatározza a szükséges jellemzőket (teherbírás, szakítószilárdság, tágulási és összehúzóási paraméterek, szín, méret,

* A szerző elnézést kér, hogy mondanivalója oly kevéssé szól pedagógiai kérdésekről, hogy az az iskolát illetően már-már sértő. Mentségül szolgáljon, hogy meggyőződése: az iskola arculatának kulcsnézője az a szervezési mód, amelyben az iskola „akadémiai” funkcióit teljesíti. S mivel a szervezet oldaláról való megközelítésben több a szerző tapasztalata, ebből meríti az ún. kooperatív iskoláról vallott nézetét.

mennyiség, beszerzési ár, áfa), a felhasználási normát (folyóméter, kilogramm, köbméter), a gazdaságossági mutatókat (a felhasznált „anyagok” elhasználódásának időtartama, a felújítás költséghányadosa, az amortizációból eredő nyereség vagy veszteség), a minőségellenőrzési szempontokat (statikai jellemzők, vízszinteztettség, sűrűlódási együttható, vízelvezetés, fagy- és hőállóság, élet- és balesetvédelmi követelmények);

– munkafolyamatra (tanóra, szünet, tanórán kívüli tevékenység, otthoni felkészülés, ünnepség, kirándulás, szakkör, sportkör, diákképviselet, szülői kapcsolattartás, továbbképzés és így tovább) vonatkozóan meghatározza a tervdokumentáció szerinti építés sorrendjét, az alkalmazandó eszközök, felszerelések és berendezések használatának szabályait, a kötések és illesztések módját, az üzembehelyezés előtti, a próbaüzemre vonatkozó és a tervszerű megelőző karbantartás során alkalmazandó eljárásokat;

– a munkafolyamatban résztvevő személyre (tehát a diákokra, a szülőkre, a pedagógusokra, a gondnokra, a takarítóra, a portásra és így tovább) vonatkozóan meghatározza a képzettség követelményeit, a munkafolyamatban való részvételükkor érvényesítő szakmai, munka-, baleset-, élet- és vagyonvédelmi szabályokat, a munkaidő optimális kihasználásának módját, a rendkívüli események jelentésének, a károk és következményeik elhárításának rendjét.

Egy ilyen technológiai leírás birtokában az iskola valamennyi részesének pontosan tudnia kell, hogy az adott munkafolyamatban mikor milyen készütségi szinten kell állnia, ehhez mennyi anyagot, milyen eszközöket használhat fel, milyen szabályokat kell megtartania. Ha követi a technológiai leírást, akkor pontosan az lesz a munkája eredménye, amit a leírás tartalmaz. Ha nem követi, felelősségre vonatik, hiszen eltért a leírástól, ami az egyszemélyi felelős vezető egyetlen biztosítéka, hogy a te-reptárgy – amit most nevezünk egyszerűen konvertálható ismeretek, készségek és beállítódások együttesének – a leírásban meghatározott amortizációs idő alatt rendeltetésszerűen működni fog.

A mai iskola nem áll messze attól, hogy efféle technológiai leírás szerint működjék. A közoktatási jogszabályok egyébként is rendkívül bonyolult szabályrendszerét nem tartván elegendőnek a technológiai fegyelem fenntartására, a közoktatás-irányítás kiterjesztette a szabályozást a tanítási-tanulási folyamat egészére: a Nemzeti Alaptanterv is jogszabály. Nem nagy felkészültségű, tapasztalt és jóindulattól vezérelt elmék által rendszerezett ajánlott útikalauz az iskolában fejlesztendő tudásnak, készségeknek és beállítódásoknak, amelyről becsületszóra elhihető, hogy nem tartalmaz hülyeségeket, hanem kodifikált tervdokumentáció az agy, a szív és egyéb zsigerek üzembe helyezésére és működtetésére. (Mondhatnák erre: a pedagógus úgyis azt tanít, amit akar. Mondják is, Csakhogy akkor meg minek a „legfelső kormány” jogalkotó zsenialitásának re-noméját egy olyan jogszabállyal rongálni, amelyet igazán senki sem vesz komolyan.)

A másik úton az iskolaigazgató a „rendes párttitkár” szerepét vállalja: „Ti csak csináljátok, amit jónak láttok, én majd tartom a hátam, ha valami baj van.” Így is tesz, amíg kevésbé rendes párttitkárok nem akarnak az ő székébe ülni, vagy amíg már az ő háta sem bírja tovább az ütleget. Ekkor – persze kénytelenségből – utat vált, s fő-építésvezetővé kell lennie, amittől az iskola részesei nemcsak „kapott” szabadságjogaikat veszítik el, de egyéb „öket megillető” jogokaik is csorbulnak, hiszen a rendes párttitkárokból lesznek a legszörzőzőbb fő-építésvezetők – alig tudván valamit a szakmáról magáról.

Persze más veszélyt is hordoz magában ez az út: minden a rendes párttitkár jóindulatától és „politikai érzékétől” függ. Hiszen ő és csakis ő tudja, meddig lehet elmenni. S csak addig, mert ha valaki túllépi a kapott szabadság korlátait, keményebb retorziókkal találja szemben magát, mint ha – újításként vagy ésszerűsésből – felcseréli a technológiai leírás két elemét.

Az, hogy a fentiekben egy ipari tevékenységet folytató közigazgatási szervezet példáján próbáltam bemutatni az iskola képtelen helyzetét, arra volt jó, hogy ér-

zékletesen szemléltessem a bajt. Azt a bajt, amitől kórházak mennek tönkre, művelődési házak enyésznek el, színházak buknak meg. Mivel a közigazgatási jellegű működés csak és kizárólag a hatalomgyakorlás szervei és szervezetei számára alkalmas, sőt: azt csak arra szabad alkalmazni. A miniszter igenis legyen egyszemélyi felelőse tárcája minden tevékenységének, a polgármester településének, az irodavezető a panaszok elbírálásának, az építési engedélyek kiadásának, a rendőrkapitány a közrend védelmének és a közlekedési szabályok megtartásának, a tűzoltóparancsnok a tűzvédelemnek meg a tűzoltásnak.

Az iskolában azonban nincs egy és oszthatatlan felelősség. Felelős a pedagógus, a szülő, a diák, a könyvtáros, a pedellus, a szabadidő-szervező: elsősorban azért, amit a maga emberségéből és felkészültsége szerint tesz.

Aki mindebből arra a következtetésre jutna, hogy e sorok írója az iskolaigazgató egyeduralma ellen vonja ki kardját, félreértés áldozata. A szerző azt akarja, hogy az iskola kooperativitását ne használati útmutató vagy uralkodói kegy teremtsen meg, hanem azok együttműködése, akik az adott iskola létében, működésében, arculatában érdekeltek – sőt: akik az iskolában érdekeiket érvényesíteni kívánják, akár tudnak erről, akár nem. A szerző azt akarja, hogy a kooperatív iskola szabályait azok alkossák meg, akik e szabályokat jobb esetben élvezik, kevésbé jobb esetben megtartani, a legrosszabb esetben elszenvedni kénytelenek. A szerző azt akarja, hogy az iskolát az iskolahasználók és az iskolafenntartók irányítsák. A szerző azt akarja, hogy az iskola pedagógiai, következképpen – mert a pedagógiai út ide kell vezessen – demokratikus intézmény legyen.

S számomra ezért kulcskérdés: ki (mi) tartja fenn az iskolát? Akár állami-önkormányzati az iskola, akár alapítványi, akár magán, akár felekezeti, fenntartásáról nem az állam, nem az önkormányzat, nem a kurratórium, nem a püspöki kar gondoskodik, hanem az adót, alapítványi támogatást, tandíjat, egyházközségi hozzájárulást, s ezen felül a tankönyvet, füzetet, ceruzát, tollat,

radírt, köpenyt, tornaruhát, egyenruhát, kirándulást, báli belépőt, kockázati alapot fizető polgár. Így van ez jelenleg is, jóllehet az adóforintok ugyancsak tekervényes úton jutnak el az iskolához, vagyis inkább abba a szövevényes rendszerbe, amely juttat valamicskét – az adófizető polgárok befolyásától szinte teljesen mentesen – a közoktatásnak. Elfogadom: a közoktatási normatívák rendszerének akképpen megváltoztatása, hogy Kovács János adófizető szabassa meg, mennyit szán adójából ifj. Kovács János iskoláztatására, nemcsak technikailag kivihetetlen, de a közteherviselés és az esélyegyenlőség biztosítása jogállami követelményeit rúgná fel; ám ez nem jelentheti azt, hogy Kovács Jánosnak, az iskolába az ő közvetlen ráfordítása révén is járható ifj. Kovács Jánosnak, valamint az ugyancsak adófizető Szabó Istvánné pedagógusnak semmi, vagy szinte semmi befolyása ne legyen az ő pénzükből fenntartott iskola működésére.

Nem lehet tehát minden állampolgár iskolafenntartó. Ám amiként nem lehet minden állampolgár egy időben polgármestere vagy képviselőtestületi tagja is saját településének, az önkormányzati rendszer úgy alakult ki a civilizált világban, hogy az önkormányzatra jogosultak képviselőik útján önkormányozzák magukat, s ekként maguk is részesei az önkormányzásnak. Vajon miért ne lehetne ez érvényes az iskolára is? Vajon miért ne volna lehetséges, hogy az iskola fenntartója az legyen, akinek materiális vagy immateriális javai odafordítása révén létezhet csupán az iskola:

– Kovács János materiális javakkal járul hozzá az iskola fenntartásához. (A kooperatív iskolában közművesi szakértelme vagy csak titokban gyakorolt hobbija révén akár immateriálisan kijavíthatná a falat vagy megtaníthatná az ásványokat is.) Kovács János iskolafenntartó. Minden *kovácsjános* iskolafenntartó.

– Ifj. Kovács János immateriális javakkal járul hozzá az iskola fenntartásához. Már hogy ő az, akiért az iskolát sok ezer évvel ezelőtt létrehozták, s nélküle vajmi kevésbé volna szükség iskolára. Meg hát

ha kijárja az iskolát, majdan materiálisan is hozzájárul ahhoz. (A kooperatív iskolában önkéntes elhatározásán alapuló termelő munkájával vagy saját keresményéből az iskolai célok teljesítéséhez való hozzájárulásával materiálisan kifizethetné a kötelező tanulmányi kirándulás költségét.) Ifj. Kovács János iskolafenntartó. Minden *ifjkovácsjános* iskolafenntartó.

Szabó Istvánné szülőként materiális (lásd Kovács János!), pedagógusként immateriális javakkal járul hozzá az iskola fenntartásához. (Amennyiben Szabó Istvánné gyermektelen, akkor materiális hozzájárulása többszörös.) Az ő immateriális hozzájárulása az a vállalás, amit az emberiség értékeinek közvetítésére tett, s amelyet mindeddig vissza nem vonván, teljesít a tanórán és a tanórán kívül. Szabó Istvánné iskolafenntartó. Minden *szabóistvánné* iskolafenntartó.

S most már csak a döntő többséget jelentő állami-önkormányzati iskoláknál maradva: mivel járul hozzá az önkormányzat az iskola fenntartásához? Kovács János, Szabó Istvánné adóforintjának banki átutalásáért kapja meg az e tevékenység elvégzéséért átutalásonként számított fajlagos anyagköltséget és munkadíjat, esetleg szerény árrést. Ha azonban a normatíva felletti materiális, vagy – a valóságos iskolafenntartók által elfogadott – immateriális javakkal hozzájárul az iskola fenntartásához, ám kapjon helyet az iskolafenntartók között. De ekkor, és csakis ekkor.

Mert egy iskola felett a fenntartói jogok gyakorlásának tekinteni azt, hogy törvé-

nyességi felügyeletet lát el a pedagógiai program vagy a helyi tanterv meghatározásakor, több, mint nevetséges. Ha az összes közoktatási intézmény 1%-a olyan pedagógiai programot vagy helyi tantervet tudna, illetve akarna kidolgozni, amely törvénysértő lehet, éppen nem az önkormányzat jogszakmailag is, pedagógusszakmailag is szerény felkészültséggel rendelkező köztisztviselőinek kell a vétót kimondaniuk, hanem a törvénysértés megállapítására egyedül jogosult bíróságnak. Bizonyítsa

ott az iskola, hogy a törvény szerint járt-e el. Ugyanez érvényes az iskola szervezeti és működési szabályzatára. Mindez természetesen nem a jelenlegi jogi környezetben értelmezendő. Ma a jogszabály (közoktatási törvény, NAT-kormányrendelet, törvényvégrehajtási miniszeri rendeletek, adó-, pénz- és munkaügyi, számviteli, társadalombiztosítási, adat-, vagyon-, tűz-, munka-, baleset-, életvédelmi, statisztikai normák) betűjével kell egybevetni a nyomorult kis iskolai dokumentumokat, s ehhez bizony sokkal inkább ülőkéesség, mint jogi felkészültség kell. Bár ez az

összevetés sem történik meg az esetek döntő többségében.

Az átláthatóbb, egyszerűbb belső szabályozás szellemi feltételei megeremthetők az iskolán belül; horribile dictu az iskolán belül születő normák alkalmazási kötelezettsége mellett az iskolafenntartók maguk is felkérhetnének megfelelő szolgáltatót (jogit vagy pedagógiát) a törvénysértések megelőzése vagy kiküszöböl-

Nem lehet tehát minden állampolgár iskolafenntartó. Am amiként nem lehet minden állampolgár egy időben polgármestere vagy képviselőtestületi tagja is saját településének, az önkormányzati rendszer úgy alakult ki a civilizált világban, hogy az önkormányzatra jogosultak képviselőik útján önkormányozzák magukat, s ekként maguk is részesei az önkormányzásnak. Vajon miért ne lehetne ez érvényes az iskolára is? Vajon miért ne volna lehetséges, hogy az iskola fenntartója az legyen, akinek materiális vagy immateriális javai odafordítása révén létezhet csupán az iskola.

lése érdekében. S ha bárki állampolgár ki-
köszörületlen törvényi csorbát talál egy
pedagógiai programban (!) vagy egy szer-
vezeti és működési szabályzatban, hát
szaladjon a bírósághoz!

Mi legyen tehát az iskolafenntartással?
Legyen valóságosan az, ami. Szülő, diák,
pedagógus vagy választott képviselő
egyezzen meg az iskola fenntartásának
szabályaiban, folytassa le – bizony évről

évről, hónapról hó-
napra, s ha kell, hét-
ről hétre – mindazo-
kat a vitákat, ame-
lyekben különböző, s
nem mindig egyez-
tethető érdekek üt-
köznek s mérköznek
meg egymással, de
amelyek végül még-
iscsak a valóságos is-
kolafenntartók által
önmaguk számára
megszabott eljárás-
okat, korlátokat és en-
gedményeket tartal-
mazó iskolai alkot-
mányok létrehozásá-
hoz vezetnek.

Mi a koncepció
legnagyobb hibája?
Ami a legnagyobb
erénye...

Hiszen tagadhatat-
lan, hogy az önszabá-
lyozás legérzéke-
nyebb része a kom-

petenciahatárok megállapítása. Milyen
mértékben lehet szava a „pedagógiailag,
módszertanilag képzetlen” szülőnek a pe-
dagógiai program, a módszertani arculat
kialakításában? Hát még a diáknak? Med-
dig pedagógiai kérdés az óráközi szünetek
rendje, s mettől iskolafenntartói? Meddig
szakmai ügy a követelményrendszer, s
honnan kezdve mikrotársadalmi problé-
ma? Meddig neveléseméleti szubsztancia
a fegyelmelés, s mettől az ivadékvédelmi
ösztön tárgya? Meddig tantervi ügy az ál-
lampolgári ismeretek átadása, s mettől po-
litikai ügy a diákönkormányzat működése?

Nos, ezeket a határokat is meg kell
húzni... Aztán átrajzolni. A kooperatív is-
kola térképe nem Európa térképe. Ha a di-
ák fejlődik, fejlődhet a szülő és a pedagó-
gus is. Megváltozhatnak személyes és kö-
zösségi kompetenciák – akár csak attól,
hogy a döntés és a döntés következménye-
inek felelőssége nem másokra, hanem a
döntéshozókra magukra hárul.

A kooperatív iskola, a holnap iskolája e

*Mi legyen tehát
az iskolafenntartással?
Legyen valóságosan az, ami.
Szülő, diák, pedagógus vagy
választott képviselő egyezzen
meg az iskola fenntartásának
szabályaiban, folytassa le –
bizony évről vére, hónapról
hónapra, s ha kell, hétről hétre
– mindazokat a vitákat,
amelyekben különböző, s nem
mindig egyeztethető érdekek
ütköznek s mérköznek meg
egymással, de amelyek végül
mégiscsak a valóságos
iskolafenntartók által
önmaguk számára
megszabott eljárásokat,
korlátokat és engedményeket
tartalmazó iskolai alkotmá-
nyok létrehozásához vezetnek.*

sorok szerzője szá-
mára nem ott kezdő-
dik, ahol a porosz is-
kola véget ér. A szer-
ző kevésnek tartja a
pedagógusképzés
fejlesztését (mert
nem az egyes peda-
góguson múlik az is-
kola intézményjel-
lege), nem hisz az osz-
tályozás eltörlésében
(mert egyest is lehet
adni, ha tudja-tud-
hatja a diák, hogy
miért nem ötöst ka-
pott), a szülők, a diá-
kok és érdekképvisel-
eti szerveik jogo-
sultságainak bővíté-
sében (mert az igaz-
gató egyszemélyi fe-
lelősségét mindez
nem csökkenti).

A kooperatív isko-
lát az iskola, az isko-
lák újraalapítása te-

remti meg: társadalmi improvizációs pro-
dukció terméke; improvizációé akként,
ahogy az igazán nagy zenészek (*Bach* vagy
Dés) csinálják: mindent tudnak, s ebből azt
használgják, ami az adott közegbe illik.

Az állampolgár: az eddig nézőtérre ül-
tetett szülő, a memoriterrel színpadra kül-
dött diák, a százezer példányban sokszo-
rosított forgatókönyvet betanító pedagó-
gus is mindent tud az iskoláról. Mindent,
amit tudnia kell: azt, hogy biztonságban
akarja tudni magát, gyermekét, tanítvá-
nyát, azt, hogy mindenkit szabadnak akar
érezni, azt, hogy „needful” akar lenni.

Mindehhez azonban a valóságos szereplőknek maguknak kell írni: vázlatot, szinopszist, kanavászt, azután pedig végigjártszani a saját szabályrendszer szappanoperáját, amely az érdekharcoktól, kompromisszumoktól, verbális és nonverbális presszióktól (minden oldalról!), ígéretektől és fogadalmaktól hangos próbákon, jellemes és nyilvános főpróbákon és előadá-

sokon közösen alkotott szabályok megtartásáról és megsértéséről, a szabályszegés szankcionálásáról vagy új szabály megalkotásában való szublimálásáról szól.

Ha ez nem paradigmaváltás – hát ne legyen az. Legyen egyszerűen csak a szabadság iskolája, amihez csakis az iskola szabadsága vezethet.

Papp György

A szervezeti kultúra sajátosságai az iskolában

Hazánkban a szervezeti kultúra alacsony színvonalú.

Vonatkozik ez a megállapítás szűkebb értelemben a vállalati kultúrára, de igaznak érezhetjük átfogóan egyéb szervezetekre, így az iskolánkra nézve is. E megállapításnak döntően egy közös okát lehet megjelölni. Az elmúlt évtizedekben a magyar társadalmat-gazdaságot a központi irányítás jellemezte. A gazdasági szervezetek valódi önállóságra még az 1968-as gazdasági reform után sem tettek szert. Hasonló a helyzet vizsgálódásunk területén is. Bár az 1985. évi, az oktatásról szóló I. törvény nagy lépést jelentett a közoktatási intézmények nagyobb fokú szuverenitása felé, de az állami fenntartásból következően irányításuk központi jellege megmaradt.

Az említett törvény szelleme, valamint az 1990. évi LXV. – a helyi önkormányzatról szóló – törvény az utóbbi néhány évben jelentősen fokozta az egyes iskolák szellemi, szervezeti önállóságát, helyi érdekekhez való kötődését, és így egyedi arculatuk kialakulásának lehetőségét. A jelenleg érvényes 1993. évi LXXIX. oktatási törvény, illetve várható módosítása remélhetőleg nem okoz visszalépést e területen.

Ha a jövőben az iskolák által is óhajtott szakmai szuverenitás biztosított, akkor joggal beszélhetünk az ezt meghatározó színvonalas iskolai szervezeti kultúráról.

A fogalmak értelmezése

Legáltalánosabban megfogalmazva „a kultúra az emberiség által történelmi fejlődése során létrehozott anyagi és szellemi termékek összessége.” (1) Egy-egy ország gazdasági és humán intézményei az adott társadalom kultúrájába ágyazódtak. Ennek

megfelelően a szervezeti kultúra az adott ország nemzeti kultúrája által is meghatározott.

A szervezeti kultúra elnevezés korántsem egységes: mind a szakirodalomban, mind a gyakorlatban találkozhatunk a szervezeti klíma, szervezeti stílus és egyéb megfogalmazásokkal. Bármely megjelölést is használjuk, abból az általános meghatározásból kell kiindulnunk, amit a kultúra jelent. A kultúra a gyakorlatban jelenti „az emberek együttélésének és együtt végzett munkájuknak a „termékét”, (2) így a kultúra összetett jelenség, mely egyik emberről a másikra, nemzedékről nemzedékre hagyományozódik. Terjedésének, terjesztésének és kiteljesedésének vannak spontán, esetleges és vannak társadalmilag szervezett formái. Ez utóbbinál a társadalmi és gazdasági szervezetek (oktatási, művelődési intézmények és gazdálkodó szervezetek) szerepe a meghatározó. Ha általánosan fogalmazzunk, akkor azt mondhatjuk, hogy a társa-