

AZ EMBERESZMÉNY PEDAGÓGIAI FUNKCIÓJÁRÓL

„Mi minden hiányzik az életből ami egy átlagembernek is megadatik! Magán-élete szürkébb, mint a legszürkébb filiszteré . . . Öncsonkítás ez, aszkézis, a személyiség beszűkülése? . . . nem hiszem, hogy mások boldogabbak voltak. Hisz az életet nem annyira sokszínűsége teszi igazán gazdaggá, hanem a megvalósítható feladat . . .

(azonban) Ha a feladat emberfeletti, azt is jelenti, hogy embertelen; az ember nem arra hivatott, hogy egyetlen célnak áldozza minden pillanatát. De ha a feladat embertelen, a világ is az, mely ilyen feladatot állít . . .

Nem az egyszerűség Lenin lényege, hanem hogy felvillantott és megtestesített egy lehetőséget, amelyről a világ addig csak álmodott. A hazugság nélküli élet lehetőségét, a szerepjátszás kiküszöbölésének lehetőségét, az egyéniség torzulás nélküli kiteljesedésének lehetőségét . . .

A jövő társadalma, melyet Marx felvázolt, ezt a lehetőséget hivatott teljesíteni. Csakhogy ehhez soha nem látott jólét kell, örök béke, mindenfajta elnyomás megszűnése, a világ valamennyi népének összeolvadása . . .

S Leninnek mégis sikerült megvalósítania az elképzelt eszményt, mintegy jelezve, hogy az ideál nem megvalósíthatatlan utópia.

(De ez) . . . nemcsak rajta múlt: elsősorban a koron, mely nem kényszerítette szerepjátszásra. Mely éppúgy megtagadta a látszatot, mint Lenin.”

(Gyurkó László: Lenin, Október. Bp. 1967.)*

A fenti, LENINről szóló idézet némileg félrevezető lehet. Félrevezető, mert írásunk nem LENINnel vagy LENIN pedagógiai gondolataival foglalkozik. A hosszú idézetet mégsem az évforduló iránti tisztelet „parancsolta” e cikk elejére. GYURKÓ LÁSZLÓ *Lenin*ről írott sorai számunkra egyrészt lehetőséget jelentenek egy általunk igen lényegesnek tartott nevelésfilozófiai probléma exponálásához; másrészt — bizonyos értelemben — valóban a *mottó* funkcióját töltik be. Úgy véljük ugyanis, hogy a fenti sorokban tetten érhető a nevelésfilozófia — szűkebben a célelmélet — egyik, teoretikusan sem tisztázott problémája. Ugyanakkor e probléma megoldásának bizonyos lehetőségei is megfogalmazást nyernek.¹ Az elmondottakból már kiderült, hogy a jelen esetben arra figyelünk,

* Az idézetek a könyv 44., 47., 48. és 49. oldaláról származnak.

¹ A *nevelésfilozófia* fogalmát abban az értelemben használjuk, ahogy e fogalom tartalmát *Pataki Ferenc* még 1963-ban körvonalazta, azzal — az itt nem részletezhető — megjegyzéssel, hogy a magunk részéről mind a fogalom terjedelmét, mind a nevelésfilozófiával határos vagy azzal kapcsolatban levő tudományok körét szélesebben vonjuk meg. V. Ö. *Pataki Ferenc: Személyiségelmélet és pedagógia a marxizmusban és a neotomizmusban. Magyar Filozófiai Szemle, 1963. 4. sz. 615—654.*

amit az idézet *Lenin*ről szólva — közvetve és áttételesen —, az ideálról, az ideális emberről s némi fogalomcsúsztatást végrehajtvva, a marxizmus emberesz-ményéről mond.²

Gyurkó László — a marxizmusnak a nagy történelmi személyiségekről vallott felfogását az adott feladat megoldásakor következetesen érvényesítve — *Lenin*t mint egy meghatározott kor, történelmi szituáció ideális személyiségét rajzolja meg, tehát nem tértől és időtől elvonatkoztatva. Ugyanakkor a konkrét személyiség és a konkrét kor (történelmi szituáció) konkrét viszonyában láthatóvá válik mindaz, ami általános érvényű — ami ez esetben azt is jelenti, hogy általánossá teendő *Lenin* (a személyiség) és a kor (társadalom) viszonyában.

Az idézett sorok között azonban meghúzódik egy kérdés, amelyre tulajdonképpen — de inkább csak implicit módon — a szerző is választ keres. Tegyük most fel explicit formában e látszólag „naiv” és „tiszteletlen” kérdést, s próbáljunk válaszolni rá, mégpedig azzal a gondolati parabolával, amellyel *GYURKÓ LÁSZLÓ* és célelméletünk is válaszol e kérdésre (bár ez utóbbi nem *Lenin*nel kapcsolatban, hanem általában veti fel a kérdést).

A kérdés a következő:

Milyen értelemben és mennyiben ideál számunkra *Lenin*?

Az első következtetés szinte természetszerűleg adódik. A konkrét személyiség (mint életút), itt és most, nem ideál számunkra, amint a konkrét történelmi kor sem az. Nem ideál abban az értelemben, hogy nem elérendő, nem megvalósítandó. Az ideál alatt ugyanis nem érthetünk egyszerűen értéket, hanem mint megvalósítandó értéket kell számbavennünk — különben milyen funkciót tölthetne be az ideál? (Ebből viszont — és ez természetes — az is következik, hogy ez esetben nem a konkrét személyiség és történelmi szituáció értékességének, értékének kérdéséről van szó!) Nem ideál a kor, a személyiségfejlődés feltételeit tekintve, hiszen — amint *GYURKÓ LÁSZLÓ* fogalmazza — emberfeletti kívánt ahhoz, hogy a személyiség torzulás nélkül kifejlődhessen, s maga a konkrét életút, a személyiség fejlődési folyamata sem, mert emberfeletti erőfeszítésekben valósult meg. S ha „a feladat emberfeletti, azt is jelenti, hogy embertelen; az ember nem arra hivatott, hogy egyetlen célnak áldozza minden pillanatát. De ha a feladat embertelen, a világ is az, mely ilyen feladatot állít”.³

Általánosabban és enyhítve a sarkító példát a következőket mondhatnánk. Nem lehet ideálunk egy olyan társadalom, amely „hiányhelyzeteket” termel és tart fenn (legyen szó akár anyagi, akár jogi, akár kulturális vagy szellemi „hiányhelyzetekről”). S ezzel szoros összefüggésben, nem lehet ideálunk egy olyan személyiségfejlődési program, amely e „hiányhelyzetekben” valósul meg, s amely — ha pozitív, értékes irányú — óhatatlanul „emberfeletti” erőfeszítésekben valósulhat csak meg.⁴ Ezek szerint nem ideálunk *LENIN*?

² Tisztában vagyunk azzal, hogy az említett fogalmak (ideál, ideális ember, emberesz-mény) nem azonos terjedelműek és tartalmúak. (Erre a későbbiekben ki is térünk). A probléma exponálásakor azonban elvonatkoztatunk a különbözőségektől.

³ *Gyurkó* i. m. 47.

⁴ Az „élet nagy hiányhelyzeteinek” felszámolását a személyiségfejlődés vonatkozásában mint új problémákat jelentő kérdést veti fel *B. Suchodolski* a „*Polityka*” 1969. október 25-i számában. Bár az „élet nagy hiányhelyzeteinek” felszámolásából adódó problémák felvetését érdekesnek tartjuk, véleményünk szerint a „tervezhető jövőn” belül *realis* tartalma e probléma felvetésnek csak akkor van, ha — amint ezt *B. Suchodolski* teszi — az „élet nagy hiányhelyzeteit” megengedhetlenül csak az anyagi szükségletek szintjén keressük. *B. Suchodolski* ez esetben is (amint a civilizáció fejlődését illetően általában) mint „jövönket” interpretálja a „fogyasztói” társadalom által felvetett problémát. (Mi ösztönözheti az embert ha „mindene” megvan?)

Természetesen az! Ideál, LENIN személyisége és a történelmi szituáció (hiszen a kettő elválaszthatatlan) annyiban, amennyiben „kettőjük” viszonyában megtestesült, formát kapott egy általunk ideálisnak, megvalósítandónak elismert viszony — a személyiség és a társadalom olyan egysége, amely egységben a társadalom érdeke az egyén legszemélyesebb érdekévé válik. Amnyiban tehát, amennyiben a konkrét megvalósulásban jelen van egy a *jövőt jelentő viszony*, amely más konkrét módon, de még mint *megvalósítandó* áll előttünk. *Ideál tehát e viszony, a történelmi szituáció és a személyiség általánosítható és általánossá teendő lényege, de e viszony kialakulását nem emberfeletti teljesítményhez és ember-telen követelményekhez kívánjuk kötni. Ellenkezőleg!*

„Ideánk”: e viszonyt — a „hiányhelyzeteket” kiküszöbölve — mint természetes egyén és társadalom kapcsolatát megteremteni és ekképpen általánossá tenni. Másképpen fogalmazva: olyan viszonyokat létrehozni, amelyben — MARX szavaival élve — minden „egyén szabad fejlődése az összesség szabad fejlődésének előfeltétele”.⁵ Olyan viszonyokat tehát, amelyek lehetővé teszik az egyén *mindenoldalú harmonikus* kibontakozását oly módon, hogy ez szervesen és objektíve a közösség, a társadalom közvetlen érdekeként jelenik meg, illetve megy végbe. S a kommunizmus, a „jövő társadalma, melyet MARX felvázolt, ezt a lehetőséget hivatott teljesíteni”.⁶

A válasz és a válasz alapját képező gondolati parabola kétségtelenül marxista és már-már evidens jellegű.

Hol és miben rejlik akkor az általunk „ígért” probléma? Az utolsóként idézett mondatban. Csak a szörendet kell megváltoztatni és folytatni az idézetet. Ez esetben ugyanis világossá válik, hogy „*ezt a lehetőséget a jövő társadalma (a kommunizmus) hivatott teljesíteni*” és az is, hogy ehhez — MARX szerint is! — „*soha nem látott jólét kell, örök béke, mindenfajta elnyomás megszűnése, a világ valamennyi népének összeolvadása*”.⁷

És addig . . . ?

S tulajdonképpen ez a rövid „kis” kérdés, melyet exponálni kívántunk. Ez az a kérdés, melyre — véleményünk szerint — nevelésfilozófiánk, pontosabban: célelméletünk nem ad kielégítő, teoretikusan kidolgozott választ. Sőt, azt a véleményt is megkockáztatnánk, hogy legalábbis egyértelműen és világosan *elméleti szinten* fel sem vet. Pedig e kérdés mögött a történelmi társadalmi fejlődésben rejlő s így elméletileg sem megkerülhető, valóságos és lényegi probléma húzódik meg. Ez a bizonyos „addig” ugyanis nem néhány évet, hanem egy hosszú — ma még csak jóslatokkal lehatárolható — történelmi időszakot jelent. S e történelmi időszak, melynek feltehetően, még a szocializmust építő országok is nagyon az elején járnak, a kapitalista társadalomból — egyes esetekben még „távolabbról” — a MARX által felvázolt kommunista társadalomba való *átmenet* időszaka, melynek a felépült, kiteljesedett szocializmus társadalma, illetve ennek időszaka is csak részét képezi. *A nevelés teleológiája számára e történelmi időszak létezéséből adódó problémákat csak elfedi és nem megoldja nevelésfilozófiánknak, célelméletünknek a „partikuláris” egyéntől (a kapitalista társadalomtól) a mindenoldalú, harmonikusan fejlett „totális” egyénhez (a kommunista társadalomhoz) átívelő gondolati parabolája.*

Fogalmazzunk most már konkrétan.

⁵ Marx—Engels Művei. Bp. 1959. 4. köt. 460.

⁶ Gyurkó i. m. 48.

⁷ Uo.

Elméletileg helyesnek tekinthető-e az a felfogás, amely a jelenleg folyó nevelés célját, a mindenoldalúan és harmonikusan fejlett embertípus kialakításában látja? Csupán paradoxon-e egy „quazi-fejlett” gazdasági struktúra talaján⁸ és tegyük hozzá egy „quazi-fejlett” oktatási-nevelési rendszer keretében⁹ a kommunizmus társadalmának jellemző embertípusát mint nevelésünk célját megjelölni? Pontosabban fogalmazva: társadalmunk reális, valóságos adottságai és perspektivikus (de nem a futuroológia, esetleg a jóslatok körébe tartozó) lehetőségei, tehát a reális fejlődési tendenciák talaján maradván helyes-e az a „hivatalos” célkitűzés, amely többek közt a Nevelési tervben helyet kapott és amely a jelenleg folyó konkrét nevelési tevékenység célját a szocialista társadalom „mindenoldalúan és harmonikusan fejlett” polgárának kialakításában, „termelésében” jelöli meg?¹⁰

Előlegezve az alábbiakban bizonyítani kívánt véleményünket, azonnal válaszolnánk is az általunk feltett kérdésre. Véleményünk szerint azok az ellentmondások, amelyek lehetőségeink és nevelési célunk között feszülnek, nem látszólagos és nem is a „van” és a cél között feszülő dialektikus és szükségszerű ellentmondások, hanem elméleti, metodológiai fogalmi differenciálatlanság — végső soron elméleti tévedés — következtében kialakult és így teoretikusan is hibás célkitűzés következményei. Ugyanakkor — s ezt igen fontos már most is hangsúlyozni — ez az általunk elméletileg helytelennek tartott célkitűzés komoly veszélyeket rejt magában.

Ha arra a kérdésre kívánunk válaszolni, hogy miért tartjuk elméletileg tévesnek azt a felfogást, mely szerint a jelen időszak nevelési tevékenységének célja a „mindenoldalúan és harmonikusan fejlett ember”, röviden a következőket válaszolhatjuk:

Hibás ez az elképzelés, egyrészt mert az embereszmény és a nevelési cél differenciálatlan kezelésén, végső soron azonosításán alapszik; másrészt, mert a jelen

⁸ Vö. Jánossy Ferenc: Gazdaságunk mai ellentmondásainak eredete és felszámolásának útja. Közgazdasági Szemle, 1968. 7—8. sz. 806—829. és Beszélgetés Jánossy Ferencel. Varga Domokos interjúja. Valóság, 1969. 5. sz. 48—56. Jánossy Ferenc ez utóbbi írásban a következőképpen határozza meg a „quazi-fejlett” állapot lényegét: „Bizonyos közismert és gyakran alkalmazott paraméterek alapján hazánkat valóban fejlettnek tekintjük. Éppen ezért nevezem ezt a fejlettnék tűnő struktúrát „quasi-fejlettnek”, mert megtévesztésig hasonlít a valóban fejlett országok struktúrájához. Mint ahogyan egy selejtet gyártó, csupán jelentős szubvencióval fenntartható gyár ugyanolyan impozánsnak tűnhet mint egy korszerű, rentabilisan működő üzem.” (i. h. 55. o.)

⁹ Oktatási rendszerünk egyik alapvető jellemzője, hogy bizonyos paraméterek alapján valóban fejlett. De amint gazdasági struktúránkat illetően a részletesebb elemzés feltárja, hogy a termelésünkre nem jellemző a jó minőségű munka, ugyanúgy e területen is minden részletesebb elemzés a „quasi-fejlettség” ezen egyik alapvető jellemzőjére derít fényt. Ennyiben mindenképpen analógnak érezzük gazdasági és oktatásügyi helyzetünket. Annál is inkább, mivel a statisztikai vagy általában kvantitatív jellegű összehasonlító vizsgálatok önmagukban az oktatásügyi területen sem elegendőek a fejlettségi szint megállapításához. Úgy véljük, hogy általában is megszívlelendő az a megjegyzés, amelyet Jóború Magda tesz az V. Nevelésügyi kongresszus téziseinek egyik állításával kapcsolatban, amikor is kétségbe vonva, „hogy népgazdaságunknak iskolázott és szakképzett munkaerővel való ellátása számos, Magyarországgal azonos fejlettségű országnál magasabb színvonalú”, annak a meggyőződésének ad hangot, hogy „ilyen és ehhez hasonló kérdések gondos tanulmányozása nélkül az összehasonlító statisztikai adatok keveset mondanak”. Jóború Magda: A tézisek első témájához és a pedagógushivatáshoz. Pedagógiai Szemle, 1969. 11. sz. 1010., 1011.

¹⁰ Itt és tanulmányunkban mindvégig, eltekintünk a nevelési cél intézményekre, életkorokra stb. történő konkretizálásának kérdéséről. E vonatkozásban teljes egészében egyetértünk Pataki Ferenc felfogásával. (V. ö. Makarenko élete és pedagógiája. Bp. 1966. 237—271.) Bennünket a jelen esetben azonban az érdekel, hogy a társadalmi (általános) nevelési cél, amelyet konkretizálunk, helyes-e, adekvát-e társadalmi lehetőségeinkkel.

nevelési cél helyére az érett, fejlett kommunista társadalom jellemző ember-típusának eszményét helyettesíti be, és ezzel megengedhetetlenül *elszakítja egymástól a marxizmus társadalom- és embereszményét*. S ennek következtében *objektíve* egy elvont humanizmus, a MARX által oly erőteljesen bírált moralista, „igazi szocializmus” humanizmusának irányába tolódik el célelméleti koncepciónk. Meggyőződésünk, hogy MARX ezzel kapcsolatos kritikájának és pozitív megfogalmazásainak lényege a társadalom fejlődésének azon szakaszára, hosszú történelmi időszakára is érvényes, amelyet szocializmusnak nevezünk. Márpedig — s ez meggyőződésünk — ha *ma a kommunista társadalom viszonyaihoz kötött „emberi természet”* kialakítását kívánjuk nevelési tevékenységünktől, akkor végső soron úgy járunk, mint „Sancho . . . (aki) azt képzei, hogy az emberek eddig mindig *valamilyen fogalmat alkottak maguknak az emberről, és azután annyira szabadították fel magukat, amennyire szükséges volt ahhoz, hogy ezt a fogalmat magukban megvalósítsák . . . (holott) A valóságban természetesen úgy folyt le a dolog, hogy az emberek mindig annyira szabadították fel magukat, amennyire azt . . . a létező termelő erők nekik előírták és megengedték*”.¹¹ (A „végső soron” itt természetesen több értelemben is igaz. Hiszen *minőségi különbség is van a két nézet között, amennyiben az a felfogás, amellyel itt vitázunk, nem idealista, mert a társadalmi fejlődés objektív törvényeire támaszkodik. De idealisztikussá, utópistává válik, mivel nem vesz tudomást, vagy legalábbis zárójelbe teszi a társadalmi fejlődés egy hosszú időszakát, és ez is egyik fontos jellemzője az elvont humanizmusnak, az utópikus, avagy „humanista szocializmus” elképzeléseinek.)*

Az „embereszmény” kategóriájának marxista felfogásáról

Ahhoz, hogy megkísérelhessük röviden összefoglalni az embereszmény marxista felfogásának lényegét, bizonyos fogalmakat el kell határolnunk egymástól.

Először is azt kell leszögeznünk, hogy az embereszmény fogalma nem azonos sem az ideális ember (az eszményi ember), sem az emberkép (az emberfelfogás), sem pedig az embertípus fogalmával.

Az *emberkép* egy adott történelmi korszak, embercsoport, közösség nézeteinek (racionális vagy irracionális és emocionális is színezett, esetleg előítéletektől terhes) az emberre vonatkozó része.¹² Ez kifejezést nyerhet a köznapi tudat szintjén, művészeti alkotásokban, jogi és erkölcsi normák ideologikus igazolásában, de tudományos igénnyel is. Csupán árnyalati különbség, de ez utóbbi, tehát a tudományos igénnyel megfogalmazott emberkép vonatkozásában általában az *emberfelfogás*, emberkonceptió fogalma használatos.

Az „*eszményi vagy ideális ember*” viszont egyes kiemelkedő személyiségek jelölésére használt fogalom.¹³ A fogalom bizonyos jegyeit tekintve akkor közeledik az embereszmény fogalmához, ha az ideális személyiség *eszményképként* — bizonyos értékrendszer talaján — ideális normává, *ideállá* válik vagy az egyes egyén, vagy bizonyos közösségek számára. Az eszménykép ugyanis ez esetben egy konkrét, lehetséges megtestesülése az embereszményben megrajzolt és tipikusan megvalósítandónak elismert vonásoknak. Az eszménykép jelentősége e tekintetben éppen abban van, hogy — mintegy előzetesen, — igazolja az adott embereszmény lehetséges jellegét.¹⁴ Az *embereszmény és az ideális ember (vagy az eszménykép) fogalmi azonban a polgári humanizmus nézeteiben nem differenciálódnak el élesen, mivel az embereszmény individuális jellege következtében maga az ideál tölti be az embereszmény funkcióját*.

¹¹ Marx—Engels Művei. Bp. 1960. 3. kötet, 425—426. (Saját kiemelésünk).

¹² Vö. H. Hiebsch — M. Vorwerg: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába. Bp. 1967. 34—40.

¹³ Vö. Etikai kislexikon (Szerk. O. G. Drobnyickij és Sz. Kon.) Bp. 1967. „Eszmény” címszó 91. o.

¹⁴ Ennyiben és csakis ennyiben volt jogosult részünkről is az ideál és az embereszmény azonosítása, melyet a probléma exponálásakor tudatosan vállaltunk.

Az embereszmény fogalma a társadalmi-történelmi értelemben vett (tehát nem karakterológiai) embertípus fogalmához áll közel. A különbség elsősorban abban van, hogy az embertípus fogalmában összegezzük, leírjuk egy történelmi korszak vagy a jelen kor embereinek általánosítható, jellegzetes jegyeit (pl. reneszánsz ember), az embereszmény fogalmában viszont egy jövőbeni embertípus, jövőbeni tipikus, jellegzetes jegyeit összegezzük. (Nem a jelenben létező emberek eszményített képéről van szó!)

Az embereszmény fogalmának jellegzetes jegyei: 1. a jövőre vonatkozó, normatív funkciójú érték kategória, 2. nem egyes személyekre vonatkozik, hanem egy jövőbeni közösség, társadalom embertípusának jellemzőit összegezi (természetesen meghatározott struktúrában); 3. mint a jövőnek, úgy a jövő embertípusának sincs abszolút tartalma, nincs végső abszolút embereszmény (tehát mindig egy meghatározott korszakra vonatkozik).¹⁵

Az embereszmény marxista felfogása elvileg különbözik az ember elvont, örök, változatlan lényegéből kiinduló polgári humanista, utópikus szocialista, egzisztencialista és vallásos embereszmény felfogásoktól.

Joggal állapítja meg B. SUCHODOLSKI, hogy a „pedagógiai gondolat története (nem más mint) az ember lényegének és létezésének fogalmai között végbemenő küzdelmeknek a képe”.¹⁶ A polgári pedagógiai elméletek az emberi „lényeg” és az emberi „létezés” feloldhatatlan antinómiája között hányódnak. Az elvont — különböző filozófiai nézetekhez kapcsolódó — individualista, idealista módon felfogott, végső soron örök emberi „lényeg” manifesztálására, kibontakoztatására, illetve az ezzel oly ellentétes társadalmi igények kielégítésére irányuló törekvések hozzák létre a „lényeg”, illetve az „alkalmazkodás” pedagógiáját. A két igény összekapcsolására való képtelenség az elméletben csak tükröződése a polgári társadalom valóságának. E dilemmát korunk nagy polgári pedagógiai irányzatai közül a pragmatista pedagógia az alkalmazkodás (a hasznossági elv), az egzisztencialista pedagógia és legalábbis célelméletét tekintve a neotomista pedagógia pedig az emberi lényeg (formális humanitárius elv) javára dönti el.¹⁷

Csak hogy — amint B. SUCHODOLSKI írja — a „pedagógiai gondolat eltéved, mikor a létezés pedagógiáját választja, amikor a lényeg pedagógiáját választja, és amikor a történelmi feltételek és a fennálló társadalmak alapján megkísérli összekapcsolni a két elvet”.¹⁸

A marxista nevelésfilozófia nem a két alternatíva, illetve célkitűzés (az emberi lényegből kiinduló elvont humanisztikus és az emberi létezésből kiinduló végső soron utilitárius) kompromisszumára, még csak nem is valamiféle „dialektikus”

¹⁵ Vö. Farkas Endre: Szabadság és egyéniség. Bp. 1968. 234—237.

¹⁶ B. Suchodolski: La pédagogie et les grands courants philosophiques. Paris, 1960. 81.

¹⁷ Nincs mód arra, hogy akár csak nagy vonalakban is érintsük a legjelentősebb polgári pedagógiai irányzatoknak az embereszménnyel kapcsolatos állásfoglalásait. Csupán utalunk azokra a munkákra, amelyek viszonylag részletesen foglalkoznak e kérdésekkel, és amelyekre magunk is támaszkodtunk e nézetek vizsgálatánál: Foundations of Education (Ed. G. F. Kneller) New York and London, 1963.; T. F. Jarkina: Egzisztencializmus és a nyugatnémet pedagógia. (Ford. OPK. Dok.); W. Kaminski—J. Kuczynski—H. Rudkowski: A polgári lélektani pedagógiáról. (Ford. OPK. Dok.); A. M. Karinszkij: Egzisztencializmus vagy naturalizmus? (Ford. OPK. Dok.); G. F. Kneller: Educational Anthropology: An introduction. New York, London, Sydney, 1965; Kozma Tamás: A pragmatikus pedagógia bírálata az Egyesült Államokban. Tanulmányok a neveléstudományok köréből 1967. Bp. 1968. 323—350.; Pataki Ferenc: Személyiségelmélet és pedagógia a marxizmusban és a neotomizmusban. Magyar Filozófiai Szemle, 1963. 4. sz. és B. Suchodolski már idézett munkája.

¹⁸ B. Suchodolski i. m.

kapcsolatának megteremtésére törekszik. *Magát a kérdésfeltevést utasítja el, haladja meg.*

Az embereszmény vonatkozásában a *meghaladás forrását* a marxista társadalom és emberfelfogásban kell keresnünk.

Anélkül, hogy részletekbe bocsátkoznánk, csak a témánk szempontjából leglényegesebb alapelvekre utalunk.

A marxista felfogás differencia specifikája az ember és a társadalom elvont lényegének elutasítása, az *emberi természet és a társadalom szerves egységének feltárása.*

Ez a „szerves egység” mind filogenetikai, mind ontológiai értelemben: az „ember”-re mint nemre és az „ember”-re mint személyiségre vonatkoztatva egyaránt alaptétele a marxista felfogásnak. Joggal hangsúlyozza tehát LICK JÓZSEF — ADAM SCHAFF felfogását bírálva —, hogy a marxizmusban „az egyén és társadalom egyáltalán nem különülnek el egymástól, hanem szoros egységet alkotnak . . ., csakis a másikkal való egységben, a másikra való vonatkozásban létezik mindkettő”.¹⁹ Ez egyúttal azt is jelenti, hogy az *ember problémája* (akár a személyiségelmélet, akár az emberfelfogás szintjén vizsgáljuk a kérdést) a marxizmus számára *elsősorban társadalmi probléma.* A kettő szubsztanciális egységének hangsúlyozása mellett (amely egység történelmileg változó tartalommal és formában létezik) ugyanis ki kell emelnünk a meghatározót, s e „dialektikus viszonyban a társadalom a meghatározó”.²⁰ Az is nyilvánvaló azonban, hogy e „szerves egység” és ezen belül a társadalom meghatározó szerepe más és más jelent az emberfelfogás és a személyiségelmélet szintjén. Nem kívánunk részletesen kitérni azokra a vitákra, amelyek a két szint (egyén, ill. személyiség és az ember mint „nem”) differenciálatlan kezelésével kapcsolatban alakultak ki és folytak, ill. folynak még ma is.²¹ Mint ahogy azt sem tartjuk feladatunknak, hogy valamiféle újabb interpretációra tegyünk kísérletet, akár az „ember”, akár a „személyiség” koncepciót illetően. Vitathatatlan és marxista állásponttól nem is vitatott tény, hogy Marx felfogásában az „*emberi lényeg*” *absztrakciója* nem az egyes egyéneknél, minden egyes emberben egyaránt meglévő, változatlan alapvető vonások összességét jelöli (bár ilyenek létezését MARX nem tagadta!), hanem *strukturális értelemben — társadalmiságát; genetikus-dinamikus értelemben — e társadalmiság változásait, tehát történetiségét.*²² Az sem kétséges, hogy az egyén, a *személyiség* vonatkozásában — a filozófiai személyiségelmélet szintjén — a *lényeg*et ismét a társadalmilag meghatározott személyiség „rendszer” és személyiség struktúra története képviseli.²³

„Az „*embereszmény*” fogalma marxista értelmezésének közvetlen forrását azonban az „*emberi természet*” *marxi fogalmában kell keresnünk.* Marxnál ugyanis az „*emberi természet*” és az „*emberi lényeg*” két, világosan elkülöníthető tartalommal és funkcióval rendelkező fogalom. Az „*emberi természet*” közbülső kategória az „*ember*” és a „*személyiség*” kategóriájához viszonyítva. Azokat a *minőségeket* fejezi ki, amelyekben történelmileg változó formában és tartalommal végbemegy az emberiség fejlődése. Tehát meghatározott történelmi korok embereinek tipikus, jellegzetes és jellemző szükségleteit és e szükségletek kielégítésének módját, képességeit, érdekeit kifejező fogalomról van szó. Ennek megfelelően fogalom-szintonimiként fogható fel az előbbieken körülhatárolt „*ember-típus*” fogalmával. Ebben az értelemben írja MARX „*A filozófia nyomorúsága*”

¹⁹ Lick József: Előszó A. Schaff: Marxizmus és egyén c. könyvéhez. Bp., 1968. 20.

²⁰ Lick József: Személyiség és filozófia. Kossuth, Bp. 1969. 9. (Saját kiemelésünk).

²¹ Lásd ezzel kapcsolatban a társadalmi „praxis” értelmezése körül kialakult vitát, amelynek egyik központi problémája (az emberi tevékenység determináló és determinált jellegének kérdése) elválaszthatatlanul összefonódott az „ember” (mint „nem”) és az egyén (személyiség) társadalmi-történelmi meghatározottságának problémájával.

²² Vö. Farkas Endre: Szabadság és egyéniség. Bp., 1968. 146—156. „Marx számára az „*emberi lényeg*” épp az emberiség ossztársadalmi fejlődésfolyamatának „*lényegében*”, belső egységében rejlik”. (Márkus György: Marxizmus és „antropológia”. Bp. 1966. 58.)

²³ Vö. Lick József i. m. „Az individuális társadalmi viszony”, „A személyiség dinamikus jellege” és „A személyiség struktúrája” c. fejezetekkel.

második fejezetében, hogy „... az egész emberi történelem nem egyéb, mint az emberi természet állandó átváltozása”.²⁴

Az „emberi természet” MARX felfogásában tehát elválaszthatatlan az adott társadalom „természetétől”. Ebből azonban az is következik, hogy bár teljes egészében helytálló az a megállapítás, mely szerint a „társadalom története valójában az embereknek, tevékenységüknek és a tevékenység termékeinek története”,²⁵ s így a történelem valójában az „ember” hominizációjának és humanizációjának története — *önmagában* ez az álláspont még sem fejezi ki a marxizmus társadalom- és emberfelfogásának lényegét, mivel ezen „erőfeszítéseink, tetteink a munkaeszközökben, a társadalmi intézményekben, normákban és hagyományokban objektíválódnak”²⁶, s így egy adott korszak számára *meghatározott adottságokat és feltételeket*, tehát a további tevékenység számára *lehetőségeket*, de *korlátokat* is jelentenek.

Ezen utóbbi „mozzanat” figyelmen kívül hagyása, negligálása a szocialista-kommunista társadalom viszonyai között sem tekinthető marxista módszernek, s „humanizmusunkat” óhatatlanul elvonttá, a valóságtól elszakadó morálizálássá változtatja.

A marxizmusnak az „emberi természetről” vallott felfogásából már szükségszerűen következik, hogy elveti azt az elképzelést, mely az ember elvont fogalmából dedukálja, vetíti előre az embereszményt, s amely elképzelés — jelenjen meg akár a marxista frazeológia köntösében is — azt a hallgatólagos premisszát is magában foglalja, hogy ez az „embereszmény” valahol, valamilyen módon már ma latenszen benne van minden emberben, csupán még a társadalom nem engedi, hogy manifesztálódjon. A marxizmus számára nemcsak a múlt, hanem a jövőre vonatkoztatva is igaz az „emberi természet” és a társadalom szerves egységének tétele. Márpedig ez azt jelenti, hogy az „új emberi természet új viszonyok, új közösségi struktúra nélkül nem alakulhat ki”.²⁷ (Nyilvánvaló, hogy itt kölcsönhatásról van szó, s a tétel fordítva is igaz. Azonban az sem kétséges, hogy kölcsönhatásban a determinánsok nem cserélnek „helyet”).

A marxizmus azzal, hogy elveti az embereszmény történelmietlen és legtöbb esetben transzcendens lényegből vagy a konstans biológikumból történő levezetését, *elveti az embereszmény individuális jellegét is.*

Az embereszmény jövőbeni hordozója ugyanis nem az egyes jövőbeni személyiség, hanem a kor személyiségtípusa. Tartalmát nem az egyes emberre vonatkozó pszichés képességek, tulajdonságok gyűjteménye adja, hanem ezek tartalmát jelöli, amely azonban igen eltérően fejlett képességekben nyilvánulhat meg az egyes jövőbeni személyiségben mind extenzitását, mind intenzitását illetően. Ha nem így lenne, az embereszmény egyúttal *uniformizálást* is jelentene. Az individuális jellegű embereszmény tehát paradox módon az individualizálást szünteti meg, hiszen ha az egyénre alkotott eszményt minden egyén realizálná, minden egyén azonosá kellene, hogy váljon.

²⁴ Marx—Engels Művei. Bp. 1959. 4. kötet, 152. Az „emberi természet” fogalmát viszonylag részletesen elemzi *Farkas Endre* i. m. 156—157. Az „embertípus” fogalmának itt vázolt tartalmát több marxista szerző a „személyiség típus” terminológiával fejezi ki. A „személyiség típus” ezen történelmi-társadalmi tartalmakat kifejező fogalma nem azonos a „személyiség típus” pszichológiai-karakterológiai fogalmával. Az egyes történelmi korszakok „személyiség típusának” vizsgálatát lásd *I. Sz. Kon: Az én a társadalomban*. Bp. 1969. 148—224.

²⁵ *I. Sz. Kon: Az én a társadalomban*. Bp. 1969. 227.

²⁶ Uo.

²⁷ *Farkas* i. m. 241—242.

Az embereszmény individuális jellegű értelmezése az a hallgatólagos premiszsa, amelynek talajáról kiindulva megfogalmazódnak azok az általában tendenciózus vádák, amelyek a szocialista pedagógia „személyiség ellenes”, „uniformizáló” jellegéről beszélnek. De, s ez számunkra sokkal problematikusabb, *pedagógiánkban is él egy olyan elképzelés, amely az „embereszményt” az egyes személyiségre vonatkozó elmélet talajáról közelíti meg, s így szükségszerűen bizonyos kialakítandó képességek felsorolásává, leltárává válik a nevelési eszmény.*²⁸

A marxizmus, hasonlóan a polgári filozófiákhoz és nevelésfilozófiákhoz, az embereszményt *értékkategóriaként* kezeli. Ez azonban csak olyan formai azonosság, mint az, hogy a marxizmusnak is van embereszménye. Az *érték* a marxizmusban ugyanis objektív társadalmi jelenség, szemben az idealista értékfilozófiákkal, ahol az érték a tudományos gondolkodáson kívül eső, tudományosan nem vizsgálható „értékvilág” jelensége.²⁹ Az embereszmény a marxizmusban *társadalmi* (gazdasági, szociális és etikai), a valóságos társadalmi struktúrából, a társadalmi fejlődés tendenciáiból, egy közösség *érdekeiből* feltárt értékeket hordoz magában. Ebben az értelemben vezeti le LENIN is: az erkölcsi értéket „a kommunizmus megszilárdításáért és betetőzéséért folytatott harc” *érdekeiből.*³⁰ (Helytelen lenne azonban, ha az embereszmény tartalmát a közvetlenül és pusztán a politikai érdekekből vagy a gazdasági érdekekből származtatnánk. Joggal veti el az első megoldást mint pedagógiai utilitarizmust PATAKI FERENC a nevelési cél vonatkozásában is,³¹ de úgy véljük, napjainkban sokkal nagyobb veszélyt jelent az a tendencia, amely az embereszmény érték tartalmát a *gazdasági érdekekből* kívánja közvetlenül levezetni. A „közvetlenül” ez esetben nem mindig azt jelenti, hogy nem perspektivikusan, hanem azt a végső fokon technicista szemléletet, amely *csak* azt a kérdésfeltevést ismeri, hogy *mit kíván a technikai—tudományos forradalom a neveléstől.*)

Úgy véljük, az elmondottakból már az is kitűnt, hogy felfogásunk szerint az *embereszmény marxista értelmezésének lényege: az „emberi természet”-re vonatkozó marxi tanítás következetes érvényesítése a jövőre, az elkövetkezendő történelemre.*

Mennyiben jelenti ez az emberi „lényegből”, ill. az emberi „létezésből” kiinduló hamis alternatívák meghaladását? Annyiban, hogy az ily módon felfogott eszmény nem tűzi ki „normaként” az emberi természetnek a társadalomhoz (a „lényegnek” a „létezéshez”), sem a társadalomnak az „emberi természethez” (a „létezésnek” a „lényeghez”) történő „idomítását”.

A *normát* a kettő viszonyának, az „emberi természet” és a „társadalmi természet” *egységének egy magasabbrendű típusa képviseli, jelenti.* Ennek érdekében olyan viszonyokat „kíván”, amelyekben az „emberi természet” társadalmivá válhat és ezen keresztül a társadalmi „emberi természetté”. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy egyoldalúnak kell tekintenünk azt az elképzelést, amely abban látja a két alternatíva meghaladását, hogy a „társadalmat is mint az egyéni fejlődés eszközét” kell tekinteni.³² Az embereszmény marxista felfogásából

²⁸ Teljesen egyetértünk e tekintetben is Gáspár László felfogásával, aki hangsúlyozza az ily módon kialakított „cél” helytelenségét. (Gáspár László: A társadalmi gyakorlatra való általános előkészítés követelménye és a kommunista nevelés alapvető feladatainak, összetevőinek értelmezése. Tézisek. Kézirat.)

²⁹ Vö. O. G. Drobnyickij: Mir ozsivsih predmetov. Moszkva, 1967.

³⁰ Lenin: Az ifjúsági szövetségek feladatai. V. I. Lenin művei. Bp. 1951. 31. kötet, 298.

³¹ Pataki Ferenc: Makarenko élete és pedagógiája. Bp. 1966. 242.

³² Ez a felfogás jelentkezik B. Suchodolski már idézett munkájában is, de teljes és világos kifejtését Adám Schaff, Karel Kosik, M. Markovics, L. Kolakowski írásaiban találhatjuk meg. Lásd ezzel kapcsolatban Ripp Géza: Tudományos szocializmus vagy „humanista szocializmus”

ugyanis nem egyszerűen ez következik. A társadalom és az „emberi természet” új viszonyát csak oly módon lehet normaként kitűzni, ha ennek megvalósítását oly módon képzeljük el, hogy az *egyént* egyre inkább a társadalmi fejlődés „eszközévé” és a *társadalmat* pedig az egyén fejlődésének „eszközévé” változtatjuk. Ami azt is jelenti, hogy az *egyéni fejlődést a társadalom fejlődésének területévé* s a *társadalom fejlődését pedig az egyéni fejlődés területévé változtatjuk*. Ez a pozitív tartalma annak a tételnek, hogy a marxizmusban az „embereszmény” és a társadalomeszmény elválaszthatatlan egymástól. Ennek az egységnek a *létezési módja* pedig nem más, mint a *társadalmi-egyéni praxis*. A marxizmus tehát elméletileg oly módon haladja meg a „létezés” és „lényeg” antinómiáját, hogy a gyakorlatot, a szélesen értelmezett társadalmi munkafolyamatot „teszi felelőssé” az új „emberi természet” kialakulásáért, az embereszmény megvalósításáért. Amint az emberi lényeg változása (a meghatározott „embertípusok” kialakulása) érthetlenné válik az emberi tevékenység, a gyakorlat, a munka valóságos folyamatának figyelmen kívül hagyása esetén, úgy válik értelmetlenné mindenfajta embereszmény, amely nem ebben a szférában keresi valósággá válásának lehetőségét.³³

A marxizmus embereszményéről

Az előzőekben viszonylag hosszan foglalkoztunk az embereszmény értelmezésével. Ez némileg leegyszerűsíti, illetve megkönnyíti jelenlegi feladatunkat, amikor is a marxizmus embereszményéről, pontosabban: témánk szempontjából leglényegesebbnek tűnő vonásairól kívánunk szólni. Leegyszerűsíti, hiszen mindaz, amit általában az embereszménnyel kapcsolatban elmondottunk, érvényes a marxizmus embereszményére is.

A marxizmus embereszménye: *a mindenoldalúan és harmonikusan fejlett ember*.

Közismert és sokat hangoztatott — bár konzekvenciát tekintve kevésbé érvényesített — tény, hogy a „mindenoldalú és harmonikusan fejlett ember” eszménye *önmagában, formálisan még nem marxista embereszmény*.

Ez az embereszmény ugyanis történelmileg változó tartalommal és különböző filozófiai—etikai talajon mint individuális—humanisztikus embereszmény, már a *polgári pedagógiákban* is jelen van. A kialakuló polgárság embereszménye: a polihisztor, szintén a mindenoldalú, harmonikusan fejlett embereszmény egy konkrét formája. Már W. HUMBOLDT is abban látta az „ember valódi célját”, hogy megvalósítsa „erőinek legmagasabb szintű és legarányosabb egészévé történő kialakítását”.³⁴

A MARX előtti gondolkodók felfogásában azonban a mindenoldalúság *utópisz-*

című tanulmányát (Magyar Filozófiai Szemle, 1969. 3. sz. Ripp Géza a lényegét illetően helyesen bírálja a „marxizáló” álláspontok alapvető torzításait, de — véleményünk szerint — bírálatát némileg egyoldalúvá teszi az a tény, hogy egyáltalán nem emeli ki az egyes általa bírált szerzők filozófiai gondolataiból azokat a problémákat, amelyeket mint *reális és megoldandó* kérdéseket éppen a bírált szerzők munkái exponáltak.

³³ A „gyakorlat” szerepének ezen hangsúlyozása *látszólag* ellentétben van azokkal az állításainkkal, amelyek éppen a társadalmi-történeti *adottságok és lehetőségek* szerepének kiemelésére támaszkodva a „marxista embereszmény” célként történő megjelölésének reális voltát vonják kétségbe. Az ellentmondás azonban valóban csak látszólagos, mivel előlegezett álláspontunk megfogalmazásakor is a „társadalmi-történeti adottságok és lehetőségek” fogalmán belül csak *döntő* és nem egyetlen meghatározóként kezeltük és kezeljük a termelőerők fejlettségét, ill. a gazdasági szférát. E fogalomnak lényeges eleme a jelen időszak szélesen értelmezett társadalmi gyakorlata is és a társadalom *valamennyi* viszonylat rendszere.

³⁴ W. Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. Berlin, é. n. 242.

tikus és *individuális* jellegű elképzelés volt. Irodalmunkban általában megfelelő hangsúlyt kap a kritikai megjegyzések során ezen eszmények utópisztikus jellege, de *sokkal kevesebb figyelmet szentelünk individuális jellegük bírálataira*. Úgy tűnik, hogy az embereszmény vonatkozásában a „kollektivizmus” csak etikai szinten mint erkölcsi követelmény jelenik meg s nem mint az eszményként megjelölt „embertípus” alapvető, lényegi „természete”.

Individuális jellegűek ezek az embereszmények, mert tartalmukban — amint ezt J. DAVIDOV plasztikusan fogalmazza — „az egyén a másik embert nem Énjének folytatásaként, hanem határáként fogja fel, s a *többi embertől való függetlenségének biztosítására* mindent maga kíván tudni, elsajátítani és eltulajdonítani”.³⁵ Ebből szükségszerűen fakad, hogy a mindenoldalúság csak mint *individuális képesség* struktúra, individuális „önmegvalósítás” kap szerepet ezekben az elképzelésekben. Ennek nem mond ellent az a tény sem, hogy egyes gondolkodóknál ehhez hozzá tartozik „az emberiségért vívott küzdelem, a tett” is, mert ez sem több, mint az önmegvalósítás egy lehetséges formája.

Utópisztikusak ezek az elképzelések, mivel az egyént teszik felelőssé mindenoldalúságáért (legfeljebb a nevelés inspiráló funkcióját veszik számításba), s nem látják, hogy a „mindenoldalúság” sem valamiféle minden egyes egyénben benne lakozó elvont lényeg, hanem, amint maga az ember, a mindenoldalúság is társadalmi termék, s így letéteményese sem az egyes ember, hanem a társadalmi történelmi fejlődés.

A marxizmus *elhatárolja* magát ezen embereszménytől — bár elismeri annak humanisztikus jellegét —, és *más módon* közelíti a mindenoldalúság problémájához.

Közismert, hogy a marxizmus, a marxista nevelésemélet különböző terminológia alkalmazásával is megkísérelte elkülöníteni egymástól a „mindenoldalúság” problémáját a sokirányú képzettség fogalmától. Magunk részéről ez utóbbi vonatkozás jelölésére a „sokágúság” fogalmát használjuk, míg a „mindenoldalúság” és „sokoldalúság” megjelöléseket szinonimként fogjuk fel.³⁶ *Nem értünk azonban egyet azzal az elképzeléssel, amely a különbség lényegét oly módon aposztrofálja, hogy mindkét fogalmat az egyes egyénre vonatkoztatja, s egyiket mint a „nevelés”, a másikat mint az „oktatás” célját veszi figyelembe*. E tekintetben a magunk részéről is abban látjuk a sokágúság, illetve a sokoldalúság (mindenoldalúság) fogalma közti különbség lényegét, hogy a „*sokoldalú és harmonikus fejlettség a kommunista társadalom személyiség típusának általános jellemzője*” s ezzel szemben a „*sokágúság egyénenként változó individualitást fejez ki*”.³⁷

Ha ily módon értelmezzük a fogalmak tartalmi különbségét, akkor (és csak ez esetben) lehetővé válik a marxista értelemben vett sokoldalúság és a polgári humanista értelemben vett sokoldalúság világos elkülönítése.³⁸ Ennek azonban célelméleti konzekvenciáit is tudatosan érvényesíteni kell.

Arról van szó ugyanis, hogy míg a *sokoldalú harmonikus fejlettség egy embertípus* jellemzője, s a „*történelmileg kifejlődött emberi tevékenység, az emberi faj nembeli képességeinek* (munkaszükséglet, közélet, tudat és érzelem) minden-

³⁵ J. Davidov: Munka és szabadság, Bp., 1965. 175. (Saját kiemelésünk.)

³⁶ Vö. Farkas i. m. 247.

³⁷ Uo. 248. (Saját kiemelésünk)

³⁸ „Arról van-e csak szó, hogy megvalósítjuk nagy gondolkodók utópisztikus vágyát, vagy pedig a mi „sokoldalúság” eszményünk más tőről fakad, mint az övék?” kérdésre, amint ezt Horváth György hangsúlyozza — valóban csak egyetlen választ adhatunk: *Marx* e felfogásokat nem tovább fejlesztte, hanem „tüllép rajtuk”. Horváth György: A „sokoldalúság” marx eszménye. Pedagógiai Szemle, 1966. 2. sz. 102., 104.

oldalú harmonikus, tehát azonos mélységű elsajátítását” jelenti,³⁹ addig a sokágúság sokféle, sokirányú képzettséget, az egyéni képességek sokirányú kiművelését. Ebből következően a „sokoldalúan és harmonikusan fejlett ember” mint a kommunista társadalom személyiség típusa millió variánsban létezhet, amely variánsok (az egyes személyiségek) „sokágúságukat” tekintve mind extenzív, mind intenzív vonatkozásban, mind ezen „sokágúság” konkrét formáit, a személyiségben „lecsapódó” struktúráját tekintve igen széles skálán mozognak.

Ez azonban egyúttal azt is jelenti, hogy a „sokágúság” a „sokoldalúság” hiánya mellett vagy éppen annak ellenére, azzal szemben is kialakítható. A „sokágúan” fejlett személyiség mint a „partikuláris ember” reprezentánsa is megjelenhet. Az uralkodó osztály tagjai számára pl. történelmileg a „sokágúság” lehetősége mindig is fennállt, és sok-sok egyedi esetben ezt tagjai realizálták is. De ezen „sokágúan” fejlett személyiségek mégis egyoldalúak voltak, mert „sokágú” személyiségük mint egy faj vagy nemzet, egy osztály, egy réteg — végső soron partikuláris érdek képviselője volt. Létük korlátozott, részleges lét.⁴⁰ A „sokágúan” fejlett személyiség a marxista embereszmény talajáról vizsgálva tehát még nem „érték”, értékes, vagy kevésbé értékes jellegét ezen túl kell keresnünk, tudniillik a partikularitáson való túllépésben. Ez azonban már nem egyszerűen egyéni szándék, képesség és „sokirányúság” kérdése. Az ember történelmileg kialakult lényegi erői elsajátításának meghatározott társadalmi-történelmi feltételei vannak.

Amíg az „emberi természet” különböző részekre: tulajdonosra és kizsákmányoltra; szellemi és fizikai munkásra; köz- és magánemberre; égire és földre; „feketére” és „fehére”; „magyarrá” és „nem magyarrá” stb. hullik szét, és amíg még az oly „sokágúan” fejlett személyiségben is maga az „emberi természet” csak mint „egy meghatározott, reá kényszerített tevékenység alá” besorolt,⁴¹ az anyagi javak, a társadalmi presztízs megszerzésére felkészült eszköz jelenik meg, az ember nembeli képességeinek harmonikus elsajátítása éppen az emberek közt fennálló viszonyok következtében pusztá óhaj lehet.

A marxista embereszmény tehát nem pusztán és nem egyszerűen az egyén felé (s nem is elsősorban az egyén felé!) jelent követelményt. Ez az eszmény nem azt követeli „mint Sancho képzei, hogy én fejlődjem, amit eddig minden egyén Sancho jótanácsa nélkül is megtett, hanem éppen a fejlődés egy egészen meghatározott módjától való megszabadulást . . .”⁴²

Hogy a fejlődésnek mely meghatározott formájától történő megszabadulásról van szó, azt plasztikusan fejezik ki J. DAVIDOV sorai: „Durva hiba lenne — írja — úgy képzelni el az egyetemes kultúrának a kommunista egyén által való elsajátítását, mint a kommunista társulás valamennyi résztvevőjének birtokában levő ismeretek valamiféle (a „fogyasztással” rokon) individuális „elnyelését”. Nem is szólva arról, hogy ez az elképzelés reménytelenül utópisztikus (isten-séghez hasonló „mindent elnyelő” absztrakcióvá változtatja az egyént), öntudatlanul abból az előfeltevéstől indul ki, hogy a kultúra elsajátításának módja a kommunista társulás feltételei között nem megy át semmiféle elvi változáson. Az egyén e szerint ugyanazzal a magántulajdonosi jelszóval közeledik majd az ismeretek, készségek, képességek egyetemes világához, mint amely Gleb Uspzenszkij egyik hősét vezérelte: „A zsebembe velem.”⁴³

A fejlődés ezen meghatározott módjától való megszabadulás azonban nem lehet az egyes egyén feladata, önfejlődésének eredménye, hiszen ez a „feladat egybeesik a társadalom kommunisztikus megszervezésének feladatával.”⁴⁴

³⁹ Farkas i. m. 247. (Saját kiemelésünk.)

⁴⁰ Vö. Horváth György elemzésével: i. m. 107.

⁴¹ Marx—Engels Művei. Bp. 1960. 3. kötet, 39.

⁴² Uo. 433.

⁴³ Davidov i. m. 166.

⁴⁴ Marx—Engels Művei. Bp. 1960. 3. kötet, 433.

A marxizmus embereszményének megfogalmazásakor is következetesen érvényesíti az *egyén és a társadalom egységének elvét*. A „sokoldalúan, harmonikusan fejlett ember eszménye” tulajdonképpen és lényegileg ennek az egységnek egy magasabbrendű típusát fogalmazza követelménnyé. Ezért természetszerűleg nem individuális képességek és készségek gyűjteménye, hanem *kommunista* társadalom személyiség típusának lényegi vonásait foglalja magába, amelyek viszont csak mint az emberek közötti új típusú viszonyok valóságosak.

Ezek után felvetődik azonban a kérdés: *mit jelent ezen személyiség típusnál tartalmilag az ember lényegi erőinek elsajátítása, a „sokoldalúan és harmonikusan fejlettség”?*

A kérdés megválaszolása további bonyolult problémákat vet fel, amelyek kifejtése azonban meghaladja jelenlegi lehetőségeinket és célkitűzésünket, ezért be kell érniük a következő — a kérdést igen leegyszerűsítő — összefoglalással:

A sokoldalúan és harmonikusan fejlett embert mint a *kommunista társadalom* személyiség típusát a következők jellemzik:

a) közvetlenül az emberi nem képviselője, amennyiben nem reprezentál sem osztályt, sem nemzetet, sem valamely munkamegosztási ágat,

b) tevékenységében, életében megszűnik a kettéosztottság — amely ma még szükségszerűen jellemzi az embert; — a magán- és közemberre; egyénire és közösségre,

c) uralkodni fog a termelésen és az emberek közötti viszonyokon (nem abban az értelemben, hogy egyénileg elsajátítja, hanem abban az értelemben, hogy átfogja),

d) megszűnik számára az egyéni és közösségi érdekek ellentmondása (nem abban az értelemben, hogy azonos lesz a két érdek, hanem abban az értelemben, hogy a társadalmi érdek *saját* motivációs rendszerének része lesz),

e) szabad lesz, nem egyszerűen jogi, állami, gazdasági értelemben, hanem képességeinek teljes kibontakoztatásában s ezzel saját erői feletti uralmában, tehát mint az ember lényegi erői feletti uralmat tovább fejlesztő egyén.⁴⁵

A fenti — a probléma bonyolult és szerteágazó voltával szinte antagonisztikus — pontokba szedett „leltár” egyes tételeihez és egészéhez az *interpretációk* sokasága áll rendelkezésünkre.⁴⁶ Az interpretációk tömege nem hagyta érintetlenül MARX egyetlen olyan gondolatát sem, amely a kommunizmusra, a „mindenoldalúan és harmonikusan fejlett emberre”, a „személyes egyénre”; a „teljes emberre” vonatkozik. S ez nem véletlen. Aligha kétséges ugyanis, hogy MARX-nak a jövőre vonatkozó gondolatai — márcsak szükségszerűen hipotetikus jellegük miatt is — tág lehetőséget adnak a különböző interpretációkra.

A problémának azonban két, egymással szorosan összefüggő, de az elemzés számára elkülöníthető oldala van. Az egyik kérdés: a kommunizmus ember típusának jellemzőire; a másik: ezen jellemzők, ill. *embertípus létrejöttének feltételeire* vonatkozik.

A jelen esetben közvetlenül és elsősorban ez az utóbbi kérdés érdekel bennünket.

⁴⁵ Vö. Farkas i. m. 249—252.

⁴⁶ Nincs mód és lehetőség arra, hogy ezeket az interpretációs kísérleteket egyenként és egymással is ütköztetve vizsgálat tárgyává tegyük. Csak azt szeretnénk hangsúlyozni, hogy ezeket az egymással vitatkozó, esetleg egymást kiegészítő interpretációkat a marxista nevelésemélet nem kerülheti meg.

E kérdést illetően mind MARX eredeti szövegeit, mind az interpretátorok véleményét tekintve viszonylag egyszerűbb helyzetben vagyunk. Az interpretációk, amelyek ebben a vonatkozásban már bizonyos történelmi tapasztalatokra is támaszkodhatnak — különböző élességgel ugyan. — elég egyértelműen rámutatnak arra, hogy *Marx számára a „sokoldalúan és harmonikusan fejlett ember” mint új „emberi természet” elválaszthatatlan a fejlett és érett kommunizmus viszonyaitól.*

Ismeretes, hogy MARX és ENGELS a Német ideológiában két gyakorlati előfeltételhez kötötte a kommunizmus létezését: a termelő erők (és az ennek megfelelő „gazdaság” és „műveltség”) fejlődésének magas színvonalához és a kommunizmus világméretű győzelméhez.⁴⁷ Az is közismert, hogy a Gothai program kritikájában is a kommunista társadalom egy felsőbb szakaszához kapcsolja „az egyének mindenirányú fejlődését”.⁴⁸

*Az a tény, hogy a történelem nem igazolta Marx azon elképzelését, mely szerint a szocialista forradalom „csak az uralkodó népek tetteként, egyszerre” és egyidejűleg lehetséges, nem leegyszerűsítette, avagy megkönnyítette, hanem sokkal bonyolultabbá és ellentmondásosabbá tette és teszi a kommunizmus megvalósításának és így az új „emberi természet” kialakulásának folyamatát.*⁴⁹

„Marx úgy határozta meg a szabadság birodalmát — írja LUKÁCS GYÖRGY — mint olyan, emberi erő kifejtést, amely öncél’ a maga számára, amely tehát az egyedi ember és a társadalom számára egyaránt elég tartalmas ahhoz, hogy öncélnek ismerjék el. Mindenekelőtt világos, hogy egy ilyen nembeliség a szükség-szerűség birodalmának mindaddig meg sem közelített fejlettségi szintjét előfeltétel-*lezi.*”⁵⁰

Végző soron azt mondhatjuk, hogy az egymástól sok tekintetben eltérő álláspontok között egyetlen egyet sem találunk, amely a Marx által felvázolt ember-típus kibontakozását a nagy vonásokban *tervezhető* jövő keretében megvalósíthatónak tartaná.⁵¹ S ez természetes is, hiszen „ezen embertípus” kibontakozásának folyamata hosszú történelmi korszak, amely maga is két szakaszra, a szocialista és a kommunista társadalom időszakára oszlik, (s csak) . . . a második szakaszban — a kommunizmusban — a termelőerők és az igazi közösség *továbbfejlődése alapján* létrejön a sokoldalú és harmonikusan fejlett egyéniség”.⁵²

⁴⁷ Marx—Engels Művei. Bp. 1960. 3. kötet, 35—36.

⁴⁸ Uo. 2. kötet, 15.

⁴⁹ „. . . az utóbbi években jelentősen változott társadalmunk tudata a szocializmus perspektíváiról — írja Lick József — . . . a szocializmusról alkotott korábbi elképzelésünk összetettebbé, bonyolultabbá, illúziómentesebbé vált . . . (s ez) bizonyos konzekvenciák levonását teszi szükségessé témánkkal kapcsolatban is . . . a szocialista személyiségfejlődés — miként az egész szocializmus építése — nem olyan zökkenőmentes, ahogy régebben gondoltuk . . . Ma már kézenfekvő mindenki számára, hogy társadalmunk fejlődése konkrét utakon valósul meg, amelynek csak a legfőbb irányát lehet — s nem túlságosan távoli jövőre — előre megállapítani”. (Személyiség és filozófia. Id. kiadás 240. Saját kiemelésünk.) S ebben a vonatkozásban kétségtelenül igazak — a többek között más vonatkozásokban éppen Lick által is bírált — Adam Schaff sorai: „Marx nem látta előre azt a helyzetet, amelyben a szocializmus ma realizálódik. Ostobaság volna zokon venni a történelemtől, hogy fejlődési útja ez és nem másmilyen. Ám ugyanennyire ostobaság volna szemet hunyni ama tény felett, hogy ez a fejlődés másképpen folyik, más feltételek között, mint ahogyan eredetileg feltételezték — és változatlanul ismételtetni azokat a régi formulákat, amelyek egy másik szituációból indultak ki.” (Marxizmus és egyén. Bp. 1968. 247.)

⁵⁰ Lukács György: Az emberi gondolkodás és cselekvés ontológiai alapzatai. Magyar Filozófiai Szemle, 1969. 5. sz. 741. (Saját kiemelésünk)

⁵¹ Az álláspontok közötti különbség elsősorban oly módon vetül e kérdésben, hogy ezt a tényt „türelmesebben” vagy „nyugtalanul” szemlélik.

⁵² Farkas i. m. 253—254. (Saját kiemelésünk)

A kérdéssel kapcsolatban azonban nemcsak a teoretikus jellegű megállapításokra támaszkodhatunk — bár ezek mögött is ott áll a ma valósága —, hanem a konkrét társadalomkutatás, a szociológia és természetesen a gazdasági fejlődés folyamatainak vizsgálatából levont következtetésekre is. A szocializmus és társadalmunk önismeretét és ezzel realisabb megítélését ezek a — ma még sok tekintetben vitatott — kutatások és a belőlük levont elméleti általánosítások kétségtelenül fokozták.

A jelen keretek között nincs mód és lehetőség arra, hogy részletesen ismertessük vagy elemezzük az ily módon rendelkezésünkre álló anyagot. Ezért csak utalnánk néhány olyan tényre, amely a fentiekben elfoglalt álláspontunkat erről az oldalról is alátámasztja.

Ma már teljes egyértelműséggel bebizonyosodott, hogy a termelőeszközök magántulajdonának megszüntetése s ezzel az alapvető társadalmi egyenlőtlenségek felszámolása nem jelenti és nem is jelentheti a társadalmi, emberi egyenlőtlenségek teljes felszámolását. Sőt, azt is látnunk kell, hogy a gazdasági fejlődés szükségszerűvé teszi az anyagi szférában jelenleg fennálló különbségek bizonyos fokozását az egyes rétegek vonatkozásában⁵³. Ez viszont szükségszerűen vezet a „gazdasági optimalizációs” és a „humanizációs” célkitűzések ellentmondásaihoz⁵⁴. Ezzel együttesen vetődik fel a társadalmi mobilizációs folyamatok egész honyolult problematikája.⁵⁵ Szembe kell néznünk azzal a ténnyel is, hogy a munka jellegének változása nem ellentmondásmentes folyamat a szocializmusban sem. A technikai fejlődés sem pusztán áldás! A munkaszociológiai vizsgálatok egyértelműen bizonyítják, hogy a gazdasági érdek és a „humanizációs” érdek nemcsak a gazdasági tervezés, hanem a munka és termelés szervezés konkrét szintjén sem automatikusan kerülnek egymással harmóniába.⁵⁶ Mint ahogy az sem kétséges, hogy a munkatevékenység tartalma, a munkafolyamat objektív struktúrája a ma gyakori szakmákban nem — vagy csak igen kevésbé — tesz lehetővé alkotást.⁵⁷ Ugyanakkor a műveltségi szint növelése egy bizonyos szinten túl nem „rentábilis”⁵⁸. De utalhatunk a „szakszerűség” és „demokrácia” ellentmondásaira, a „bürokrácia”, a „hierarchikus struktúrák” rögzülésének és az „önigazgatás” reális problémáira stb.

⁵³ Hipotézisek a foglalkoztatás és az életszínvonal alakulására Magyarországon 1985. Összeállították a Munkaerő és Életszínvonal Távlati Tervezési Bizottság megbízásából, a tervezési munkacsoportoknak az egyes területekre vonatkozó hipotézisei alapján: *Huszár István, Hoch Róbert, Kovács János és Timár János. Gazdaság, 1969. 3. sz. 17—40.*

⁵⁴ Vö.: *Hegedűs András—Márkus Mária: Alternatíva- és értékválasztás az elosztás és fogyasztás távlati tervezésében. Közgazdasági Szemle, 1969. 9. sz. 1047—1061.*

⁵⁵ „... ahogyan eltűnnek a társadalom zártságának anyagi-gazdasági okai, mint az egészséges mozgást gátló tényező előtérbe lépés az egyes társadalmi rétegek között a szakmák rangsorolásában — presztízsében — ma még meglevő különbség” — írja *Hegedűs András*. S „a szocialista társadalom struktúráltóságának és ezen belül a *munkamegosztási helynek* mint a legfontosabb független változónak a felismerése azt jelenti, hogy radikálisan eltérünk a szocialista társadalomról kialakított szubjektív-voluntarista illúzióktól, amelyek az *agitáció*, a *nevelés mindenhatóságának hamis képzetét alakították ki*, s voltaképpen az önáltatás eszközeivé váltak.” (*Hegedűs András: A szocialista társadalom struktúrájáról. Bp. 1966. 115., 116. Sajat kiemelésünk.*) Ennek következtében viszont egyre nő a „harc” ezen presztízs megszerzéséért. Ebben a „harchan” viszont „*objektíve legkedvezőbb helyzetben a kedvezőbb kulturális és társadalmi feltételekkel indulók maradnak — akiknek a száma egyre nő.*” (*Ferge Zsuzsa: Társadalmi mobilitás, a társadalom nyitottsága. Valóság, 1969. 6. sz. 17.*)

⁵⁶ Vö. *Hegedűs András—Márkus Mária: Ember, munka, közösség.*

⁵⁷ Vö. *V. A. Jadov—V. P. Rozsin—A. G. Zdravomiszlov: Az ember és munkája. A munkatevékenység indítékai és összefüggésük a munkafeladatok tartalmával. Munkaszociológia. Bp. 1968. 293—372.*

⁵⁸ Igen élesen vetődött fel ez a kérdés a Szovjetunióban a középfokú oktatás általánossá tételének célkitűzéssel kapcsolatban. Az elkövetkezendő évtizedben nálunk is számolni lehet a gazdasági érdekek és a művelődési igények erőteljes konfliktusával. A már említett *Hipotézisek* szerint a következő 10—15 évben „több problémát fog jelenteni a nehéz testi munkát vállaló férfi munkaerő biztosítása, mint a magasabb szakképzettséget igénylő munkahelyek betöltése”. S ez annak ellenére várható, hogy a *Hipotézisek* a fő feladatot nem a képzés mennyiségének növelésében, hanem a nevelés színvonalának emelésében látják, mivel „Az alsó- és középfokú oktatás mai mértéke az 1985-ig várható fejlődés következményeit is előreláthatóan kielégíti.” (*Gazdaság, 1969. 3. sz. 22., 33.*) Ez pedig azt jelenti, hogy a „távlati terv” hipotézis szinten „tervszerűen” számol azzal, hogy az általános iskolát elvégzők aránya és a tovább tanulók aránya változatlan marad.

Hangsúlyozni szeretnénk, hogy e problémák „összemarkoltak”, és pusztán arra szolgálnak, hogy némileg illusztrálják: az ember partikularitása ma még szükségszerű feltétele a társadalom fejlődésének. Illusztrálják, hogy az „emberi” és „embertelen” kategóriáknak nincs abszolút tartalmuk, és csak a konkrét valóság, a társadalmi fejlődés lehetőségei talaján válnak értelmezhetővé és tegyük hozzá: tevékenységre ösztönzővé.

Mindez azt jelentené, hogy a marxi embereszményt mint utópiát el kell utasítani? Nyilvánvalóan nem! „Csupán” annyit, hogy minden „olyan kísérlet, amely az elidegenülés megszűnésének folyamatát a társadalmi feltételektől, a társadalom egészének felszabadulási útjától, a szocializmus gyakorlati építésétől elválasztja, illúziókhöz, utópiákhoz, vágyálmhoz vezethet s olyan embereszmény kialakításához, amely végeredményben tehetetlenségre ítéli, megfosztja a mozgalmat forradalmi aktivitásától, az adott feladatok elvégzésének szükségességétől”.⁵⁹

Nevelési eszmény és nevelési cél

A marxista nevelélmélet közhelyszámba menő megállapítása, hogy a cél-kategória a pedagógia legérzékenyebb és legalapvetőbb elméleti „csomópontja”, amelynek világos tisztázása a neveléstudomány központi feladata. „A célokban nem lehet engedményeket tenni, a cél nem tűr meg semlegességet, homályosságot.”⁶⁰ A cél-kategória ezen kitüntetett szerepe természetes következménye annak a felismerésnek, hogy a történelmi fejlődés egész folyamatában a társadalmak nevelési tevékenységét mindig az adott, konkrét társadalom szükségletei, igényei, elvárásai, végső soron érdekei határozták meg. S mivel az emberi történelem mind a mai napig az osztályok harcának története, a nevelést is mind a mai napig meghatározott osztályok és döntően a mindenkori uralkodó osztályok érdekei határozták és határozzák meg. Az is közismert és tudott, hogy a nevelés és az osztályérdek ezen összefüggése objektív, szükségszerű, bár nem mindig „felismert” és „szükségszerűnek elfogadott” összefüggés. A pedagógia célélmélete, teleológiája ideologikus jellegű, ami nem azt jelenti, hogy okvetlenül apologetikus. A polgári pedagógia humanista gondolkodóinak az „Ember” neveléséről kialakított eszméi például nem az osztályérdekek tudatos leplezését szolgálták.⁶¹ A marxizmus amikor feltárja ezen elképzelések ideologikus jellegét (és egyes esetekben a tudatos apologetika jelenlétét), nem megszüntetni kívánja a pedagógia célélméletének ideologikus voltát, hanem más eszmékkel, más ideológiával

⁵⁹ Farkas i. m. 253—254. o. (Saját kiemelésünk)

⁶⁰ Szarka József: Nevelés és neveléstudomány. (Nevelélmélet. Szerk.: Nagy Sándor és Horváth Lajos Bp. 1965, 15. Saját kiemelésünk.)

⁶¹ E gondolkodókra nézve is igaz az, amit Marx a „Louis Bonaparte brumaire tizennyolcadikája” c. írásában a kispolgárról és képviselőiről ír: „Csak nem kell korlátolt módon azt képzelni, hogy a kispolgárság elvileg önző osztályérdeket akar keresztülvinni. Ellenkezőleg, azt hiszi, hogy felszabadulásának különös feltételei azok az általános feltételek, amelyek egyedül teszik lehetővé a modern társadalom megmentését és az osztályharc elkerülését. Éppoly kevésbé kell azt képzelni, hogy a demokrata képviselők mármost valamennyien shopkeeperek (szatócsok — Szerk.) vagy ezeknek a rajongói. Műveltségük s egyéni helyzetük tekintetében olyan távol állhatnak tőlük, mint ég a földtől. Ami őket a kispolgár képviselőivé teszi, az az, hogy a fejükben nem jutnak túl azokon a korlátokon, amelyeken amaz az életben nem jut túl, hogy ezért ők az elméletben ugyanazokra a feladatokra és megoldásokra hajtatnak, amelyekre amaz hajtja és gyakorlatban az anyagi érdek és a társadalmi helyzet. Egyáltalában ez a viszonyuk valamely osztály politikai és irodalmi képviselőinek ahhoz az osztályhoz, amelyet képviselnek.” Marx—Engels Művei. Bp. 1962. 8. kötet, 131—132. (Részben saját kiemelésünk.)

helyettesítve az eddigi tartalmakat, a proletariátus érdekeinek megfelelő *irányt* kíván adni az egész nevelési folyamatnak.

Valójában ebben az „irány” megjelölésben van a marxista pedagógia egész *lényege*. De ebben van mint a társadalmi gyakorlat minden különös formájának és általában a praxisnak a *dilemmája* is.

Kétségtelen tény, hogy a nevelési tevékenység célja — mint általában minden emberi és társadalmi cél — a társadalmi gyakorlat szükségleteiben leli forrását. Joggal hangsúlyozza tehát Pataki Ferenc, hogy „a nevelés célja . . . nem más, mint a *társadalmi fejlődés pedagógiai szükségleteinek* megfogalmazása a nevelési gyakorlat számára.”⁶² Csakhogy a szükségleteknek, amelyeket a nevelésnek ki kell elégítenie, csak egy része van jelen abban a formájában, ahogy kielégítendővé válik. *Az ellentmondás, amellyel a nevelés célrendszerének számolnia kell, kettős vonatkozásban áll fenn.*

Az a nevelési paradoxon ugyanis, amelyet úgy szoktunk fogalmazni, hogy „a nevelésnek a mában a jövőt kell alakítania” — társadalmi vonatkozásait tekintve még egy másik paradoxont is magában foglal. A jövő ugyanis csak részben és nem túlságosan hosszú távra *prognosztizálható*.

„Az a felfogás, hogy a probléma nem más, mint törvények, állandó, szabályos, egyforma irányvonalak keresése, azzal a kissé gyermekes és naiv módon felfogott követelménnyel kapcsolatos, hogy határozottan meg kell oldani a történelmi események előre láthatóságának gyakorlati problémáját . . . Valójában „tudományosan” csak a harcot lehet előre látni, de konkrét mozzanatait nem, hiszen ezek olyan állandó mozgásban levő, szemben álló erők eredői, amelyeket sohasem lehet meghatározott mennyiségekre visszavezetni, mert a mennyiség állandóan minőségé válik bennük. *Valójában abban a mértékben „látunk előre”, amilyen mértékben cselekszünk, önkéntes erőfeszítést fejtünk ki, tehát amilyen mértékben konkrétan hozzájárulunk az „előrelátott” eredmény létrehozásához.”*⁶³

A nevelésnek tehát nem egyszerűen abban rejlik a dilemmája, hogy „a társadalmi viszonyok érettségének alacsonyabb fokán fejlettebb s érettebb társadalmi gyakorlatra kell felkészítenie”,⁶⁴ hanem abban, hogy a „*prognosztizálható*” jövő feladatainak, elvárásainak, szükségleteinek kielégítésével olyan tevékenységre készítse fel a nevelteket, amely ezen „*prognosztizálható*” jövő feltételei között *annak megszüntetésén* munkálkodva az „*eszményi társadalom*” megvalósítását segíti elő.

Éppen ezért a társadalom pedagógiai szükségleteit is két *absztrakciós* szinten lehet és kell vizsgálni, illetve megfogalmazni:

1. általános *nevelésfilozófiai* szinten és 2. *szociológiai* szinten.

A két szintet és a vizsgálat eredményét világosan meg kell *különböztetnünk* egymástól.

Az általános nevelésfilozófiai szinten az *ember- és társadalomeszmény* problémájához, tehát a *nevelési eszmény* kérdéséhez; a konkrétabb szinten a *nevelési cél* problematikájához jutunk. Természetes, de talán mégis hangsúlyozandó, hogy a *két szintnek csak egymásra vonatkoztatva van értelme*. A „*tervezhető jövő*” az eszményben kap perspektívát, az eszmény pedig a „*tervezhető jövő*” tendenciáiban valóságot.

A *nevelési eszmény* a társadalmi fejlődés szükségleteit — bár a társadalmi fejlődés tendenciáiból eredezteti — *általános, absztrakt szinten, ideologikusan fogalmazhatja csak meg*.

⁶² Pataki i. m. 243.

⁶³ A. Gramsci: Kritikai jegyzetek egy „Népszerű szociológiai kézikönyv” kísérletéhez. Magyar Filozófiai Szemle 1968. 6. sz. 1072—1073. (Saját kiemelésünk.)

⁶⁴ Pataki i. m. 244.

Ebben a szükségszerűen elvont, perspektivikus és ideologikus jellegben rejlenek a nevelési eszmény *előnyei*, de *korlátai* is. Az előzőekben már elmondottuk, hogy a marxizmus embereszményének lényege az „emberi természet” és a társadalom szerves egységéről szóló marxi tanításnak a jövőre történő következetes érvényesítése. Azt is elmondottuk, hogy e szerves egységben a társadalom a meghatározó. Ez azonban azt is jelenti, hogy amikor a *nevelési eszményben* „az emberi természet” és a „társadalom természetének” új viszonyát mint elérendő, megvalósítandó fogalmazzuk meg, a *társadalmi adottságok és lehetőségek* egész változó történelmi folyamatát mint ezen eszmény megvalósításának *eszközét* fogjuk fel.

Eszközként, de nem abban a passzív és fatalista értelemben, mely szerint a jövő társadalmá egyszerűen csak elkerülhetetlen és természeti szükségszerűséggel bekövetkező fejlődési szakaszok sora, amelyet előre lehet látni és alkalmazkodni hozzá. A *társadalmi adottságok és lehetőségek ezen folyamata magában foglalja a társadalmi gyakorlatot*, a „felépítmény-sorokat, a gondolat és az akarat intézményesült formáit, tehát a tudatot is, amely éppen és csakis a gyakorlati tevékenységben valóságos tudat”. Más szóval: a társadalom valamennyi viszonylatrendszerét, a tevékenységcsere minden formáját.⁶⁵ *Amikor tehát azt állítjuk, hogy a kommunista társadalom célja az ember, egyúttal azt is állítjuk, hogy a társadalomnak eszköze az ember, a maga történelmileg-társadalmilag determinált gyakorlati tevékenységével, tudatával és akaratával együtt.*

A fentiekből már az is látható, hogy a *nevelési eszmény nem az egyes egyén irányába* fogalmaz meg követelményeket, elvárásokat — ez a nevelési cél feladata —, hanem a *társadalom felé*. S ez azt is jelenti, hogy a nevelési folyamat vonatkozásában is magával a *neveléssel mint intézmény és mint társadalmi tevékenységi rendszerrel szemben lép fel normatív értékkategóriaként, és egyúttal az a „regulátor”, amely nem a „ma” konkrét nevelési tevékenységét, hanem a „ma” nevelési tevékenységének célját szabályozza.*

Funkciója „kifelé” a társadalom felé és „befelé” a nevelés felé egyaránt kettős.

„Kifelé”, *a társadalom felé*, tehát az egész társadalmi „tevékenységcsere” irányában *egyrészt*: azon feltételek biztosításának követelése, amelyek keretében megvalósítható „ma” egy olyan nevelési folyamat, amely nem pusztán a „ma” követelményeit elégíti ki; *másrészt*: olyan társadalmi tevékenységcsere, társadalmi viszonyok követelése, amelyben az „együttélés és az együttműködés objektív pedagógiája” nem ellentétes (ami nem azt jelenti, hogy azonos!) a „szubjektív” pedagógiával.⁶⁶

„Befelé”, a nevelési rendszer és folyamat irányába viszont *egyrészt a nevelési cél egyik determinánsaként; másrészt a kutatómunka (az elmélet) egyik inspirátoraként lép fel.*

A társadalom felé tehát a nevelési eszmény *kritikai* funkciója érvényesül, amint láttuk kettős értelemben is.

Erre a kritikai funkcióra már utaltunk. Meggyőződésünk, hogy a „társadalmi folyamatok átpedagógizálása”, ha ezalatt nem valamiféle „módszertani szintet” értünk, nem pedagógiai illúzió, hanem a marxizmus társadalom és embereszményéből szervesen fakadó perspektivikus

⁶⁵ Huszár Tibor: Gramsci és vitapartnerai. Valóság, 1969. 9. sz. 19.

⁶⁶ Vö. Gáspár László: A közösségi tevékenységekre épülő nevelési folyamat általános vonásai. Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1967. Bp. 1968.

(ma még csak inkább igény formájában elfogadható) követelmény.⁶⁷ (Egyébként miért lehetne már *ma* tervezési szempont a szükségletek „emberi” és „manipulált” megkülönböztetése.) Ugyanakkor azt is látnunk kell, hogy ennek a kritikai funkciónak az érvényesítése során kialakuló *jövőből* csak a „harc” látható előre, amelynek ma a fő színtere a „gazdasági optimalizációs” szükségletek és a „humanizációs” szükségletek ellentmondása. A pedagógia ezen funkciójának erősítése nem tekinthető valamiféle szűk partikuláris érdek érvényesítésre irányuló tevékenységnek. A pedagógia nem lehet egyszerűen „szolgáló leány”. Ha úgy tetszik *intő példaként* és nem *jövőnként* kell tekintenünk a „fogyasztói” társadalom problémáit. „Nyilvánvalóvá vált . . . hogy a miénknél öt-hatszorta nagyobb fajlagos nemzeti jövedelem sem képes önmagában a társadalom alapvető problémáit csak részletesen sem megoldani.”⁶⁸ Ez azonban azt is jelenti, hogy ha „ma” csak a gazdaságosság szempontjai érvényesülnek, de fogalmazzunk tágabban: csak a technikai fejlődés kívánalmai, akkor az elkövetkezendő nemzedékek sorát kellene még e céloknak alárendelni. Ezt persze *így* senki nem gondolja!

De az ellentétes érdekek jelen vannak társadalmunkban, mert jelen kell lenniük, és a konkrét kérdések kapcsán ismételten összeütköznek. S a pedagógia, ha nem ragaszkodik eszményéhez, a „sokoldalúan és harmonikusan fejlett ember” eszményéhez, e harcban óhatatlanul alul marad.

A nevelési eszmény külső és belső funkciói természetesen nem ellentétesek egymással. *A két funkció metszéspontja a nevelési cél.*⁶⁹ A cél kidolgozásakor találkozunk, az eddigiekben hangoztatott követelmények *önmagára vonatkoztatása* folyamatában, s csak fogalmilag szétválasztható „kifelé” és „befelé” irányultság.

Nevelési elméletünk szokásos formulája szerint a *mindenkori nevelési cél egy meghatározott embereszményben fejeződik ki*. S e formula — véleményünk szerint — az egyik forrása annak, hogy nem nagyon tudunk a nevelési gyakorlatban mit kezdeni a nevelési céllal. *A formula ugyanis oly módon realizálódik, hogy mivel nem áll rendelkezésünkre más embereszmény, mint az érett kommunista társadalom embertípusa, (a mindenoldalúan és harmonikusan fejlett ember), ezt helyettesítjük be a cél helyére, ez lesz az az embereszmény, amely célként funkcionál.* Tegyük azonban hozzá, hogy csak úgy véljük, *mintha* funkcionálna! A cél és a *valóságosságok* (téhát nem egyszerűen a *van*) között ily módon kialakuló *szakadékok* aztán akképpen próbáljuk áthidalni, hogy ezt a célt *általános célnak* nevezzük, amelyet konkretizálni kell az egyes intézménytípusokra, illetve életkorokra és nevelési „területekre”. Ez azonban nem más mint illúzió! *Ha az úgynevezett „általános cél” (a kommunista társadalom embertípusa) — amint az előzőekben bizonyítottuk — nem megvalósítható, nem elérendő a „prognosztizálható” jövőben, akkor lehetetlen konkretizálni életkorokra stb., stb.* És ha megvizsgáljuk magát a *tényleges konkretizálást* (tantervek, nevelési terv, valamint az ezekhez készített dokumentumok, útmutatók, segédanyagok stb.), *akkor tényszerűen látható, hogy nem ezt az embereszményt bontjuk le, tehát még az elméleti megvalósításának folyamatát sem vagyunk képesek létrehozni.* S ez természetes is. Csak az a kérdés, hogy miért a pedagógia az egyetlen területe a társadalomnak, amely nem képes

⁶⁷ Ilyen törekvés igény jelentkezett *Bakonyi Pál*: „A nevelés célja és az ifjúságpolitika” című referátumában, amely a Balatonfüreden 1969 októberében tartott Nemzetközi Nevelés elméleti Munkaértekezleten hangzott el. Lényegében egyetértünk azzal, hogy integrálni kell valamennyi tényezőt, amely az emberre hat. De — véleményünk szerint — a *nevelés célja* nem alkalmas egy ilyen regulátor funkciójára. Ezzel elvesztené azt a lehetőséget, hogy a társadalmi gyakorlat egy különös formáját specifikusan vezérelje. A „regulátor” a *nevelési eszmény*, amelynek át kell hatnia, jelen kell lennie az ifjúsági szervezet, kulturális szervezetek, társadalmi szervezetek stb., stb. *céljaiban*.

⁶⁸ *Vámos Tibor*: A technokrácia egy „technokrata” szemével. Társadalmi Szemle, 1968. 6. sz. 41.

⁶⁹ Ismételten utalnánk arra, hogy a *cél alatt a nevelés általános célját* értjük, de a ma nevelésének általános célját, amelynek távlata, tervezési terepuma a prognosztizálható jövő társadalmi színvonalá.

leszámolni az illúziókkal, és a társadalmi fejlődés valóságos tendenciáit figyelembe véve *reális* célok megvalósításával hozzájárulni az eszményhez való közeledéshez?⁷⁰

Meggyőződésünk, hogy a *formulát meg kell fordítani*. Nem az embereszményt kell céllá „varázsolni”, hanem a *célban kell jelen lennie az eszménynek anélkül, hogy cél lenne!* Ez persze egy kissé „filozófikus”. De talán világossá válik, hogy mire gondolunk, ha egy példát — analógiát — adunk. Gondoljunk a gyermekre! „Benne van” a felnőtt, de egy éves korában mégsem kérhetjük számon rajta, hogy nem olyan, amilyennek lennie kell majd — pedig van elképzelésünk, „eszményünk” róla — felnőtt korában. De nemcsak, hogy nem kérjük számon rajta ezt, de *ekkor* még a *célunk* sem az, hogy pl. éretté tegyük a házasságra, hanem pl. hogy minél előbb szobatiszta legyen. Ebben a *célban* persze *benne van* a felnőtt „eszménye”.

Társadalmunk is a gyermek korát éli. Le kell-e mondanunk ezért arról, hogy felnőtt legyen? Természetesen nem! De *célunk* csak a serdülés elősegítése lehet! És ma a társadalom sem tűz és tűzhet ki más célt. S ezt nevelélméletünknek is tudomásul kell vennie, kettős értelemben is. Egyrészt magára mint elméletre és mint gyakorlatra vonatkoztatva. A pedagógia — az analógiánál maradva — a „gyermeki-társadalmi-organizmus” egy része, funkciója. Fejlődése csak ennek részeként képzelhető el, bár — s ez is lényegi kérdés — olyan részeként, amely az egyenlőtlen fejlődés következtében elől jár és „húzza” a többi rész fejlődését. De a neveltek is a társadalom „részei”, s az ő fejlődésük sem szakadhat el az egész fejlődés lehetőségeitől. (A legjobbak persze majd megelőzik korukat, egy lépéssel közelebb jutnak a nevelés következő szintű célkitűzéséhez.)

Amikor tehát azt mondjuk, hogy *nem az eszményt kell céllá tenni, hanem a célban ki kell fejeződnie, jelen kell lennie az eszménynek, két dolgot mondunk. Egyrészt*, hogy a nevelés céljának megfogalmazásakor el kell fogadnunk a társadalmat olyannak, amilyen, de „*kihívásként*” kell elfogadnunk, ami viszont azt jelenti, hogy csak a *feladatokat* kell a *célban* megfogalmazni. *Másrészt*, hogy nem minden elvárást és igényt szabad kielégítendőnek elismerni. Ebben, jelenik meg az eszmény *szelektáló* jellege a mára vonatkoztatva.

Az a tétel, mely szerint az „eszmény” a ma (tehát a prognosztizálható jövőre irányuló) nevelésben elméleti és gyakorlati szinten sem cél, hanem „csupán” a cél belső, lényegi, maradandó és legáltalánosabb tartalma, nem, illetve nemcsak azt jelenti tehát, hogy a nevelési célnak még valami mást (tehát konkrét társadalmi szerepekre, funkciókra való felkészítést, magatartási szokásokat, erkölcsi értékeket stb.), tehát valami többet kell, hogy tartalmazzon, hanem azt, illetve azt is, hogy a *célban maga az eszmény is „eltűnik”*.

A nevelési „*célban*” megfogalmazni a „*minden oldalú és harmonikus fejlettséget*” és hozzá tenni a „*szocialista*” jéltöt nem más; mint szegyenlős elismerése annak, hogy *nem célunk a minden oldalú és harmonikusan fejlett ember*. De miért kellene.

⁷⁰ A gyakorlat által közvetlenül befolyásolt elmélet realiztikusabb jellegét mutatja az a vizsgálat, amelyről Bakonyi Pál közöl adatokat. A vizsgálatból ugyanis két dolog derül ki. Az egyik, hogy a gyakorló pedagógusok tudatában a *sokoldalúság azonosul a sokágúság fogalmával* és az adatokat gyűjtő szerző ezt éppen a valóság kényszerítő hatása alatt implicite maga is elfogadja. Azok a tulajdonságok, amelyek a „*mindenoldalúság*” tárgyalásakor megjelölésre kerülnek, ugyanis *nem* a marxí értelemben vett mindenoldali, tehát nem partikuláris embertípus jellemzői, hanem a sokágúan, sokféle irányba érdeklődő és képességekkel rendelkező individuum tulajdonságai. (edzetség, egészség, vidámság, gyakorlatiasság stb.) Vö.: Bakonyi Pál: Nevelési céljaink két vizsgálat tükrében. Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1967. Bp., 1968. 9–28.

szégyenlős marxistáknak lennünk, mikor lehetünk világosan és egyértelműen azok. Tudjuk, hogy nevelésünk eredménye nem lehet a kommunista társadalom embertípusa, de tudjuk azt is, hogy ez nem „bűn”, hanem társadalmi szükség-szerűség. Nem lehet és nem is szabad a ma emberét olyan viszonyokra felkészíteni, amelyekben már megszűnt az ember partikularitása, de fel lehet és fel kell készíteni a *partikularitások elleni harcra*, az anyagi és tudati hiányhelyzetek gyakorlati leküzdésére, amely viszont azt követeli, hogy a ma termelésében, társadalmi-politikai gyakorlatában, erkölcsi szférájában tudjon élni és dolgozni.

Ez azonban azt követeli, hogy *célunkat*, s ez alatt nem az életkori célokat értjük, hanem az *általános nevelési célt*, *egy mozgó skálára helyezzük és állandóan szembesítsük a valósággal és az eszménnyel*.

Talán minden bizonyítás nélkül is elfogadható, hogy ma a szocialista országokban *nem* a pedagógia válságával, hanem megújulásának folyamatával állunk szemben. Az új társadalmi—történelmi szituáció következményével, amely azonban nem „válság”, legfeljebb abban az értelemben, hogy a fejlődés viszonylagosan új szakaszai is mindig problémát és nemcsak „örömet” jelentenek.⁷¹ *Nem eszményeinket kell tehát felszámolni, hanem céljainkat kritika alá venni. S e kritika, a marxista pedagógia megújítása közben „mindkét mozzanatot szem előtt kell tartanunk: az anyagi tényező elsődlegességét a társadalmi lét lényege, mibenléte szempontjából, de egyúttal azt a felismerést is, hogy a valóság materialista fel-fogásának semmi köze az objektív vagy szubjektív partikularitások előtti ma szokásos kapitulációhoz”*.⁷²

Úgy véljük, hogy az elmondottakkal sikerült, ha nem is igazolni, de elméletileg legalább vitatottá tenni, hogy célelméletünknek a partikuláris embertől a mindenoldalú, harmonikusan fejlett, totális egyénhez átívelő gondolati parabolája elfedi a valóságos és lényegi problémákat. *A mindenoldalúan, harmonikusan fejlett ember nevelési célként történő elfogadása komoly veszélyeket rejt magában*. E célkitűzés ugyanis egész célelméletünket arra predestinálja, hogy önmagát igazolandó az érett kommunista társadalomra vonatkozó tételek szférájában mozogjon (hiszen csak itt találhat igazolást). Ez viszont egy sajátos és egész neveléselméletünket, valamint gyakorlatunkat átható ellentmondáshoz vezet. *A nevelésfilozófia absztrakciós szintjén a jövőre vonatkozó, valószínűségi értéküket tekintve elfogadható és szükséges teleológiai fejtegetések ugyanis úgy tűnnek fel, olyan látszatot keltenek, mintha a jelen (a prognosztizálható jövő) nevelésének célelméletén munkálkodnának*. Így jön létre az a paradox helyzet, amelyben az elmélet egyes területei, főleg a gyakorlat elsődleges általánosításának szférája, a *célelmélethez viszonyítva*, szükségszerűen és szinte kizárólagosan „embertelen”,

⁷¹ Általában tekintve sem olyan egyértelmű az oktatásügy „világválsága”. Legalábbis elgondolkoztató az, amit *René Maheu* az UNESCO főigazgatója mondott azzal a kérdéssel kapcsolatban, hogy mit ért az oktatásügy világválságán: „Nem azt, amit a konzervatív és szélsőségesen forradalmi elemek, akik azt állítják, hogy az oktatásügy a bukás szélén áll. A valóság éppen az ellenkezőjét mutatja. *Soha ilyen ütemben az oktatásügy nem fejlődött, soha ennyi lehetőséggel, ideállal nem rendelkezett* . . . ugyanakkor az egymással bonyolult összefüggésben álló tervezési, tanigazgatási, kéaderképzési stb. problémák arra késztetnek bennünket, hogy komplex módon vizsgáljuk az oktatásügyet. Az oktatás 'válságán' én éppen ezt az igényt — az információ, analízis és szintézis, a komplex áttekintés igényét értem.” (Az oktatás feladatai gyorsuló korunkban. Interjú *René Maheu*-vel az UNESCO főigazgatójával. *Revue de Défense Nationale*, 1969. 10. sz.

⁷² *Lukács* i. m. 742.

„hiányhelyzetek” sorozatát jelentő valósággal találja szembe magát. Az ebből adódó konfliktus viszont két ellentétes irányú, de azonos töről táplálkozó szemléleti torzuláshoz vezethet és vezet is. Egyik esetben a hiányhelyzetekre, a lehetetlen feladatra figyelő reménytelen szkepszis válik alapvető attitűddé; a másik esetben — s ez sem kisebb veszély — egy könnyed, a problémákat a jövő rózsaszín szemüvegén keresztül látó, „annál rosszabb a tényeknek” szemlélet jelenti a kiutat.⁷³ Az első út logikus folytatása, egy *érvényesnek elismert, de irreálisan célként elfogadott* eszmény alapján a valósággal való teljes szembefordulás; a másik út a valóság teljes igazolása, az eszmény ideologikus „valósággá változtatása”. Pedagógiánk — amint társadalomelméletünk egésze is — mindkét torzuláshoz kellő mennyiségű anyagot halmazott fel az elmúlt 25 év alatt.

E veszélyeket mindenképpen le kell küzdeni. Ennek *egyik útja* a valóság tiszteletére tanító tények felsorakoztatása. (Ebből a szempontból is igen jelentős és fontos az a vita, amely az V. Nevelésügyi Kongresszus téziseivel kapcsolatban az elmúlt időszakban kibontakozott.) Nem hisszük, hogy tévednénk, amikor azt állítjuk, hogy a különböző és sok tekintetben eltérő véleményekben karakterisztikusan jelentkezik egy azonos vonás: a társadalmi-pedagógiai valóság reálisabb és ebből fakadóan problematikusabb megítélésének igénye. Nem lehet feladatunk e vélemények csokorba gyűjtése. Annyit azonban e nélkül is megállapíthatunk, hogy e vélemények tükrözik, jelzik azt az ellentmondást, amelyről a fentiekben szóltunk.

A másik út: teoretikusan vizsgálat tárgyává tenni azt a kérdést, hogy nem rejtezik-e elméleti tévedés, helytelen interpretáció, fogalmi pontatlanság, differenciálatlan probléma kezelés magában a célrendszerben? A magunk részéről ezt az utat követtük. Ez az út persze nem független a másiktól, hiszen a kétség forrása mindenképpen a valóság. „Az elmélet és *gyakorlat* azonosítása *kritikai aktus, amelynek fényében vagy a gyakorlatot mutatjuk fel racionálisnak és szükség-szerűnek, vagy az elméletet realiztikusnak és racionálisnak*. Az elmélet és a gyakorlat azonoságának problémája ezért vetődik fel különösen az ún. átmeneti történelmi pillanatokban, azaz a viharos átalakulások pillanataiban, amikor a gyakorlat elszabadult erői, a nagyobb eredményesség és expanzivitás érdekében igazolást igényelnek, amennyiben *ki kell mutatni róluk, hogy a gyakorlati mozgalmak magukévá tehetik őket, azok ugyanis csak így válhatnak még gyakorlatibbá és reálisabbá.*”⁷⁴

⁷³ Ennek a szemléletnek egyik *legdivatosabb formája napjainkban a technikai fejlődés, az automatizálás fetiszizálása*. Egyesek úgy vélik, hogy ebből a fejlődésből mintegy automatikusan megteremtődik — mármint a szocialista társadalom talaján — a mindenoldalú és harmonikusan fejlett ember. Pedig a technikai fejlődés, az automatizálás még a munka vonatkozásában sem oldja meg a problémát. Joggal veti ellen tehát ezen elképzeléseknek *I. Sz. Kon*, hogy „még ha elfogadjuk is, hogy a termelés automatizálása mentesíti az embert minden gépies, nem alkotó munkától, ez még több évtizedet vesz igénybe. Az ifjúság nevelésében, beállítottságai meghatározott rendszerének kialakításában — a munkához való viszonyt is beleértve — nem lehet egyedüli kiindulópontunk ez a távoli perspektíva . . . Másodsor, a *technikai fejlődés és a termelés automatizálása korántsem jelenti valamennyi problémánk egyetemes orvosságát*. Persze, a technikai fejlődés szétzúzza a régi munkamegosztást . . . Másrészt azonban *növekszik a primitív gépi munka fajsúlya* . . . A tömegtermelés technikailag tökéletes folyamata . . . nem-tűr meg szinte semmiféle termelési tartalmat. A magas szinten automatizált vállalat technológiája tudományos alapokon nyugszik. Ez azt jelenti, hogy *nemcsak az automatákat kiszolgáló munkásnak, de még az üzemmérnöknek sincs módja lényeges változtatásokra* . . . Ez nem csökkenti ugyan a munkások és a műszakiak munkájának jelentőségét, de bizonyos fokig korlátozza a lehetőségeiket.” *Kon* i. m. 243—244. (Saját kiemelésünk)

⁷⁴ *Antonio Gramsci: Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce* (A történelmi materializmus és Benedetto Croce filozófiája) 1948. 39.

Отто Михай

О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ИДЕАЛА ЧЕЛОВЕКА

Автор статьи анализирует следующий вопрос: правилен ли теоретически тот подход, сторонники которого видят цель современной воспитательной деятельности в создании многосторонне и гармонично развитой человеческой личности? Он считает, что такое представление ошибочно. С одной стороны, потому, что основано на нечеткой дифференциации понятий человеческого идеала и целей воспитания, в конечном счете на их отождествлении. С другой стороны, потому, что цель современной воспитательной деятельности подменяется идеалом человеческой личности, характерной для развитого коммунистического общества, тем самым разрывая связь между общественными и человеческими идеалами марксизма.

Ottó Mihály

ON THE FUNCTION OF THE HUMAN IDEAL IN PEDAGOGY

The author analyzes the question whether the opinion which considers the formation of an all-round and harmonically developed type of people the aim of present-day education, can be found theoretically correct. In his judgement this idea is unsound, partly since it rests on an undifferentiate treatment (in the last analysis: on identification) of the human ideal and aim of education, partly since it substitutes the idea of the characteristic human type of fully developed communist society for the present aim of education, disjoining thereby marxism's ideal of society and of man.