

## ÁGOSTON GYÖRGY: A PEDAGÓGIA ALAPFOGALMAI ÉS A NEVELÉSI CÉLRENDSZER

Budapest, 1976. Akadémiai Kiadó, 181 oldal

A szerző könyve Bevezetőjének első soraiban így fogalmazza meg munkája tárgyát: „E munka a neveléstudomány néhány alapvető elméleti problémájával foglalkozik: a neveléstudomány alapfogalmainak rendszerével, a nevelési célrendszerrel és a nevelés felépítményjellegének értelmezésével.”

A vállalkozás tehát nagyszabású, elmondható, hogy az átfogó nevelélméleti munkákban nem éppen gazdag pedagógiai irodalmunkban e lényeges kérdések tárgyalása, összegezése, elméleti továbbfejlesztése nagy hasznot ígér.

A szerző régóta foglalkozik a szocialista pedagógia jelzett alapvető problémáival. Munkája ily módon összegezésnek is tekinthető.

Az *első* fejezet a pedagógia *alapfogalmainak* rendszerét elemzi. Meggyőző indoklásának az az eleme, amely az alapfogalmak tisztázásának elvi és operatív fontossága mellett érvel, az is világos, hogy az alapfogalmakat tartalmi változások vagy hangsúlyeltolódások esetén újra kell értelmezni, definiálni. Nevelés tágabb és szűkebb értelemben, művelés, művelődés, oktatás, képzés, íme az alapfogalmak, amelyekkel a szerző foglalkozik. Helyesen oldja meg a céltudatos nevelés és a társadalmi hatások közepette bekövetkező formálódás kapcsolatainak és különbségének problémáját, hiszen a nevelést legtágabb értelemben sem lehet a spontán társadalmi hatásrendszerrel azonosítani.

Az oktatás és a szűkebb értelemben vett nevelés kérdésében a neveléstudományban kiérlelt, mai álláspontokat képviseli. A kiérlelt jelző azonban nem zárja ki, hogy számtalan probléma ne vetődne fel a két fogalom tartalmával és egymással való kapcsolatában is. Ezeket azonban a tudomány mozgásából következő, természetes problémáknak és kutatási feladatoknak kell tartanunk. Annyi azért szóvá tehető, hogy az oktatást a művelődési javak közvetítésével azonosítani (28. o.) túlhaladott álláspont. Igaz, a szerző maga is tovább alakítja a fogalmat, gondolatmenetében egyre inkább kiegészítve a tevékenység, az elsajátítás lényegi mozzanataival. A *képzés* problematikus és eléggé zavaros fogalmával kapcsolatban tisztázásra törekszik, s ebben teljesítménye elismerésre méltó, a problematikus mozzanatok azonban tudományunk ma még nem tudja teljesen leküzdeni.

A kommunista nevelés célrendszerét tárgyaló *második* fejezet foglalkozik a nevelési cél szerepével, a célrendszer szerkezetével. A kommunista nevelés általános céljait a sokoldalúan fejlett ember marxista eszményében jelöli meg, részletesen és alaposan tárgyalva a tőkés viszonyok torzító hatását, az elidegenülés jelenségeit, illetve az emberi sokoldalúság szocialista társadalmi feltételeit.

E fejezet végén a szerző kialakult és tankönyvében is publikált álláspontjának megfelelően azt javasolja (s álláspontja mellett bőségesen érvel), hogy a nevelés feladatait részben a műveltségi javak, részben a pszichikus folyamatok szűkített célirányos meghatározni.

Nem tartom feladatommak, hogy ebben a szakmai vitakérdésben „igazságot tegyek”. Egyéni véleményem szerint, e felosztási javaslatban sok pozitív vonás van, úgy tűnik azonban, hogy az ilyen felosztás esetén is számos nehézséggel találjuk magunkat szemben. (Mellesleg: egyértelműen megnyugtató osztályozás nem is lehetséges.) Mivel a szerző érvelése a maga logikája mentén elfogadható, azon a véleményen vagyok, hogy tartuk tiszteletben a szerző álláspontját azzal, hogy a szakmán belül e kérdésben más megközelítések is lehetségesek.

A *harmadik* fejezet a nevelés felépítményjellegével kapcsolatos kérdéseket elemzi. Nem vitás, hogy a kérdésnek nagy elvi-politikai jelentősége van, hiszen a nevelés osztályjellegéből következő vonatkozások egész sora sűrűsödik e téma körül.

Felmerülhet a kérdés: miért igényel ez ilyen részletes és hangsúlyos tárgyalást, hiszen a marxista pedagógia alapelvei között nem lehet vitatni a nevelés osztálymeghatározottságának, s *egészében és lényegében* felépítmény jellegének elvét.

Ágoston György ezt két oknál fogva teszi. Egyfelől – nagyon tanulságosan és önelemző vonatkozásaiban tiszteletre méltó módon – analízis alá veti a kérdésről való felfogásának, álláspontjainak alakulását, másfelől azért tartja a kérdés felvetését fontosnak és időszerűnek, mert úgy látja, még mindig kísért a nevelés felépítmény voltának merev, a valóság tényeivel nem számoló értelmezése.

Álláspontja szerint „A nevelésnek azonban mint felépítmény-jelenségnek megkülönböztető sajátossága, hogy annyiban, amennyiben az embernek mint termelőerőnek előállítója, közvetlen kapcsolatban is áll a termeléssel.” (91. o.) A fejtett tőkésországok viszonyait elemezve arra a következtetésre jut, hogy az olyan fontos oktatásügyi mutatók, mint a beiskolázási arányok, a tankötelezettség időtartama nem közvetlenül az alap függvényei. Magyarán: ezek lehetnek magas színvonalúak az egyes tőkésországokban.

Ez persze végül is természetes, hiszen a tőkés érdekek egy bizonyos határig az oktatásügyi fejlettségét objektíve megkívánják. Ezek az adatok és elemzések arról győznek meg bennünket, hogy nem szabad rövidlátóan és dogmatikusan ítélni meg a tőkés társadalmak oktatásügyi viszonyait, mint ahogy általános gazdasági-kulturális viszonyait sem.

A felépítmény jelleggel kapcsolatban annak a kérdésnek van elvi jelentősége és gyakorlati fontossága számunkra, hogy az oktatásügynek, a nevelési tevékenységrendszernek vannak-e *nem felépítmény jellegű* részei. Ezek ugyanis a nemzetközi kooperációban – nemcsak a szocialista országok közötti kapcsolatokban – tanulmányozandó és felhasználható elemek.

A szerző álláspontja egy dialektikusabb, valóságtisztelőbb magatartásra készít bennünket, s ami fontos – jó ügy szolgálatában áll. Mégsem véletlen, hogy a kérdés kritikai visszhangot váltott ki. (L.: a disszertációs vita anyagát a Magyar Pedagógia 1973. 3. számában.)

Az ugyanis nem vitatható, hogy meghatározott tudományos tartalmak (természettudományok, technika), bizonyos eszközök, azokkal kapcsolatos ismeretek és eljárások *önmagukban* nem felépítmény jellegűek.

A hangsúly azonban azon van, hogy *önmagukban*, mert abban a pillanatban, amikor összefüggéseiben, hatásaiban, vonatkozásaiban, egy rendszer részeként nézzük ezeket az elemeket, nem mondhatjuk azt, hogy társadalmi-világnézeti szempontból közömbösek lennének. Konkrét példaként: ha az idegen nyelv tanulását valami steril céltanfolyam formájában képzeljük el (ahol a nyelvhasználat készségeinek a kialakítása az egyetlen cél), akkor ez valóban semleges pedagógiai művelet – de ha a nyelvtanulást az iskolai nevelés és oktatás egész rendszerébe helyezzük, s nyelvtanításban meghatározott *nevelési* feladatokat tűzünk magunk elé (mint ahogy azt tesszük tanterveinkben), akkor nagyon is felépítmény jellegű pedagógiai tevékenységről van szó.

Mindezzel nem akarom Ágoston György gondolatmenetének és álláspontjainak érvényét megingatni, mindössze arra kívántam utalni, hogy itt egy valóban bonyolult összefüggésről van szó. Nagyon sok múlik a kérdés megközelítésének aspektusain. Mellesleg a szerző tudományos magatartásának jellege nemcsak megengedi, hanem sugallja is a munkálatok – gondolkodás, elvi elemző munka – folytatását.

A fejezet végén kicsit rögtönzésnek hat Arnould Clause liège-i professzor idealista nézeteinek határozott (és jogos) bírálata. A magyar olvasót valószínűleg mehökkentti Bogdán *Suchodolski* kultúraelméletének ugyancsak jogosnak tűnő, de azért az egész életmű fényében éles hangvételi kritikája.

A cím alapján függeléknek tűnik az Akceleráció és nevelés címet viselő *negyedik* fejezet. A tartalom azonban enyhíti ezt a véleményt, az akcelerációnak olyan következményei vannak, amelyek számbavevétele nevelői magatartásunkat kell, hogy befolyásolja, elsősorban talán metodikai vonatkozásban.

Az elméleti alapkérdések, a pedagógia átfogó összefüggései iránt érdeklődő olvasó számára tehát *fontos* könyvet ajánlhatunk.

Ágoston György a pedagógiai alapkérdések marxista megközelítésének sok éves tapasztalatait, elméleti vívmányait összegezi ebben a könyvében. Érezhetően az a dolog foglalkoztatja és izgatja elsősorban, hogy a marxista neveléstudomány számoljon korunk és társadalmunk változásaival, legyen kapcsolata a való élettel, s ezzel a tudomány hitele és hatékonysága erősödjék.

Nincs abban semmi csodáltnivaló, hogy nem adhat minden kérdésre végleges és vitathatatlan választ. Úgy vélem, hogy egyes következtetések nyitottsága adja ön maga és tudományunk számára az újabb feladatokat.

Végül azzal a szubjektív töltetű észrevétellel zárom rövid ismertetésemet, hogy különösen is értékelem a gondolataiban megnyilvánuló töprengő színezetet – ez nagyon is értékelendő tulajdonság olyan tudományos környezetben, amikor gyanúsán és nyugtalanítóan szaporodnak az indokolatlan tudományos magabiztosság attitűdjei és megnyilvánulásai.

Szarka József

TÓTH LAJOS: TESSEDIK SÁMUEL 1742–1820  
Szarvas, 1976. 437 oldal + 48 oldal képmelléklet

Új és jelentős monográfiával gazdagodott a Tessedik-irodalom. *Szelényi Ödön, Gaál Jenő, Nádor Jenő, Wellmann Imre, Vincze László és Hanzó Lajos* után most *Tóth Lajos* iratkozott fel a nagy felvilágosodáskori pedagógus egész életművét ábrázoló életrajzírok listájára. És nem is akármilyen életrajzzal, hanem az eddigi *Tessedik*-kutatásokat több ponton kiegészítő, a már elavult vagy nem helytálló portrészleteket imponáló hozzáértéssel retusáló nagy terjedelmű monográfiával. Ez a több száz oldalas munka, mely Szarvas város kiadásában és a Békés Megyei Tanács anyagi segítségével jelent meg 1976-ban, – tartalmi mondanivalójánál és terjedelménél fogva egyaránt megérdemli, hogy neveléstörténeti szakirodalmunk számba vegye.

Mindenekelőtt rá kell mutatni arra, hogy *Tóth Lajos* Tessedik-monográfiája tulajdonképpen *szintézise* nemcsak az elődök kutatási eredményeinek, hanem saját eddigi publikációinak is. Kiderül ez a műnek már az elején, ahol a szerző – a bevezető fejezet után nyomban – áttekinti a *Tessedikkel* foglalkozó irodalmat és annak egész problematikáját. *Tóth Lajos* avatott kézzel bánik ezzel az irodalommal, szakszerű értékelést adva annak minden fontosabb publikációjáról. Ugyanakkor jó történeti érzékre vall ennek az irodalomnak a *periodizációja* is, mely az alábbi felosztásban tárgyalja a vonatkozó forrásanyagot: 1. *Tessedik* szarvasi működése idején (1767–1820) megjelent tudósítások; különös érdekessége ennek a periódusnak a külföldi hírek gyarapodása. 2. A XIX. századi *Tessedik*-irodalom számbavétele, mely az egész problematika többirányú megközelítését jelzi. 3. A XX. század fordulójától 1945-ig publikált írások taglalása azt mutatja, hogy a *Tessedik*-kutatások felendülése ellenére is háttérbe szorul a nagy nevelő munkásságának néhány fontos mozzanata. 4. A felszabadulástól napjainkig vázolt periódus pedig jól ábrázolja az irodalom kezdeti beszűkülését, majd az utóbbi időben történő kibontakozását. Szervesen egészíti ki ezt az irodalom-periodizációt *Tessedik művészi ábrázolásának* az értékelése, előtérbe állítva *Ruzicskay György* alkotásait; valamint a szerző *saját kutatásairól* szóló összefoglalása, melyből világosan kiderül, hogy jelen monográfia megszületése egyáltalán nem volt véletlen. *Tóth Lajos* több mint egy évtizedes *Tessedik*-kutatásainak a szakmai közvélemény előtt jól ismert, két önálló kötetben publikált eredményén túlmenően, több kisebb, de nem kevésbé figyelemre méltó tanulmánya, cikke jelent meg. Elég ha ezzel kapcsolatban csak a legutóbbira, a Magyar Pedagógia hasábjain (1976/3. 262–277. o.). „Reformjavaslatok Tessedik szentpétervári pályázatában (1803)” c. közleményére utalunk, mely most, *Tóth* kutatásai nyomán új oldalról világítja meg a nagy pedagógust, és amelynek a mondanivalója jelen műnek is egyik legszebb fejezetét inspirálta.

E recenzió keretei között nem áll módunkban kitérni azokra a részletekre, amelyek a monográfiában, a szentpétervári pályázattal kapcsolatos forráskutatásokon túlmenően, számos helyen pontosítják, teljesebbé teszik *Tessedik* munkásságáról eddig kialakult ismereteinket. Nem hallgathatjuk el azonban a monográfiának „Tessedik és a jakobinus mozgalom” c. fejezetét sem. Ennek kapcsán ugyanis korábban mi magunk is túl merésznék tartottuk a szerzőnek azt a feltevését, miszerint *Tessedik* összekötésben állt a magyar jakobinusokkal. Ezt még 1975-ben a Pedagógiai Szemle számára írott tanulmányában (megjelent XXV. évfolyam, 12. sz. 1102–1114. o.) és a debreceni Agráregyetem Évkönyve részére beküldött közleményében sem tudta teljes bizonyossággal elfogadtatni. De a