

Jelentős és nagy neveléstörténeti címszóanyagot vettük fel, pontosabban annyit, amennyit a dolog természete megkívánt. Az a szempont vezetett bennünket, hogy a neveléstörténeti szemlélet megfelelő szintű képviselője igen lényeges olyan időszakban, amikor – a világnézetünk egyik alappilléreként képviselő történeti látásmóddal ellentétben – a közoktatásügy kérdéseit gyakran úgy igyekeznek megoldani s azokban döntéseket hozni, hogy a történelmi előzmények gyakran nem is ismeretesek. A pedagógiai kutatásban is lépten-nyomon fenyeget az a veszély, hogy „újra felfedezik” azt, amit korábban már felfedeztek. Ez önmagában véve is indokolja az egyetemes és magyar neveléstörténet anyagának olyan arányú felvételét, ahogy az a lexikonban szerepel.

*

Lexikonunk olyan történelmi időszakban készült, amelyben a társadalom felgyorsult fejlődése alapvető átalakítási és továbbfejlesztési igényeket támaszt a nevelésügygel szemben. Ilyen időszakban – úgy hisszük – mindennél fontosabb a minél teljesebb *pedagógiai egység*, az alapvető elvi kérdésekben való minél nagyobb összehangoltság országunk százezres pedagógus-társadalmában, nem is beszélve a közoktatásügyi irányításról és a pedagógiai kutatásról, amelyek számára a fokozott terminológiai és elvi tisztázottság életkérdés.

Abban a jó reményben vagyunk, hogy lexikonunk haszonnal és eredménnyel forgatott könyv lesz mindezekben a területeken.

NAGY SÁNDOR

SZUHOMLINSZKIJ KÖNYVÉT OLVASVA

„Mert szürke minden elmélet, barátom,
de zöld az élet aranyos fája”

(Goethe: Faust, I. rész)

„Fontos, hogy a gyermekben parázsló szikra
lángra tudjon lobbanni.”

(Szuhomlinszkij)

Nem véletlenül választottam mottónak a humanista Goethe és mellette az ugyancsak humanista *Szuhomlinszkij* szavait. Mindketten a gazdagabb, mélyebb, színesebb emberi élet – a mindenoldalúan fejlett személyiség – szószólói, ki-ki a maga korában.

Szuhomlinszkij tanulmányaiban* egy pillanatra sem hajlandó öncélú, elvont elméleti okfejtésekbe bocsátkozni. Minden pedagógiai gondolata mögött érzéklni lehet a természethez és ezért az emberhez, a társadalomhoz egyaránt közelálló ember életszeretetét. Ezt az életérzést fellobbantja a hajnali erdő színpompás élménye, a mezőkön felszökkenő vagy lehajló búzagalász, az orgonabokrok tövében életretörő, illatos rózsabimbó, a fino-

**Szuhomlinszkij*: A kommunista személyiség nevelése. Bp.1975.

man megmunkált acéldarab s az első érett szőlőfürtnek örvendő nagymama, amikor azt kis unokája átnyújtja. A pedagógiai élet csodálatos, élő világába vezet be *Szuhomlinszkij*, s lépten-nyomon arra késztet, hogy felidézzük a kötet olvasása közben *Makarenko* hasonló életteljességet sugárzó pedagógiai gondolatait. Felmerül bennünk: nem azt hajtotta-e végre *Szuhomlinszkij* az általános iskolai oktató-nevelőmunka sajátos körülményei között egyazon szellemben, egyazon szándékkal, amit *Makarenko* már nem tudott befejezni?

Céljában és pedagógiai indíttatásában ugyanaz: a jövőendő ember, a közösségi szellemben gondolkodó, érző és cselekvő ember, a közösségben egyéni boldogságát is megtaláló ember nevelése. A jövőendő, a kommunista személyiség neveléséről van szó minden egyes tanulmányában, bár nem vállalkozik a marxista személyiségelmélet rendszerezésére, elméleti kifejtésére. A „*Személyiségfejlesztés a szovjet iskolában*” c. tanulmányában ugyan számos olyan általánosításhoz jut el, amelyek *Linde* óta a mai napig szerves részét képezik a személyiségpedagógiának.

A személyiségelmélet és a pedagógia szembesítése nem újkeletű, hiszen minden pedagógiai rendszer meghatározott emberkoncepcióból indul ki, s ennek megfelelő személyiség-elképzelést tart szem előtt célkitűzésében, feladatainak meghatározásában, módszertani és szervezeti megoldásaiban egyaránt. A technikai fejlődés – az első ipari forradalomtól kezdve, napjainkig, a tudományos technikai forradalom időszakáig – lényeges koncepcionális változásokat idézett elő a nevelési gondolkodásban. Az első ipari forradalom, amelynek kezdetét 1750 körülre időzítik a szakértők (ekkorjárt ötszöröződött meg a pamuttermelés Angliában), s 150 év alatt bontakozott ki a maga teljességében, az oktató-nevelőmunkában is főként a 19. század végén és a 20. század elején érezeteli forradalmi hatását. Előtérbe kerül az új viszonyok között a gyakorlati ember nevelése a herbarti intellektuális neveléssel szemben (*Dewey* pragmatizmusa és a tevékenység iskolája). A munkaszervezés és az embervezetés problémája is előtérbe kerül (*Taylor, Gilbert, Bedaux*), majd az emberközi kapcsolatok, a specifikus emberi motiváció és a termelőközösségben érvényesülő szociológiai hatások viszonylatában (*Mayo*). Az az indítás, amit az első ipari forradalom kitejtésedése indokolt, a polgári pedagógia legjobbjainál elvezet egy olyan szintézishez, amely az adott viszonyok között lehetséges volt, például *Claparède* „*A funkcionális nevelés*” című munkájában.

A tudományos technikai forradalom hasonlóképpen előtérbe helyezte az embervezetést (vezetéselmélet) és a gyermekvezetést, a korszerű oktatás-nevelés-elmélet problematikáját. Mindkettő az ember, vagyis a személyiség alaposabb kutatására, az embervezetés fő törvényszerűségeinek feltárására, a pedagógiai folyamat forradalmi újjászervezésére serkent, akár akarjuk, akár nem.

A szputnyik-sokk – ahogyan azt *L. Froese* írja az *International Revue of Education*, 1966. évi számában – megrázkódtatta a *Dewey* által kezdeményezett amerikai nevelés egész rendszerét. A szovjet szputnyik fellövése új korszak beköszöntését jelezte a tudomány és a technika fejlődésében, és ez új feladatok elé állította az embervezetést és a gyermeknevelést egyaránt. Ezért élénkült fel az érdeklődés az 50-es évek közepétől fogva nemcsak a vezetéselmélet, hanem a személyiségelmélet és ezzel együtt a tanuláselmélet iránt is. A második világháború borzalmi felkeltik a pszichológusok érdeklődését az emberek cselekedetei mögött rejlő motívumok iránt. A tudományos-technikai fejlődés viszonyai között nő a tudományosan jól felkészült munkaerők iránti szükséglet, ez a dolgozók permanens nevelését, képzését teszi szükségessé. Mindez tehát természetszerűen hozta előtérbe a személyiségformálásának, alakításának, befolyásolásának, motiválásának a problematikáját.

A szocialista pedagógia számára nem új ez a kérdésfelvetés, hiszen a társadalom forradalmi átalakítása kezdettől fogva ébren tartotta ezt a kérdést. *Neuner* „A szocialista általános képzés elmélete” című munkájában (kiadása most készül a Tankönyvkiadóban) joggal utal arra, hogy a polgári személyiségelméletek egy része úgy kívánja feltüntetni, mint ha a marxizmus csupán a társadalmi struktúra problémájával foglalkoznék és kihagyná számításából az embert. Ezek az ideológusok a marxizmust azonosítani kívánják azzal a

lélektelen strukturalizmussal, amely *Durkheim* óta (1900) *Lewy Strausson* és *L. Lacan*-on keresztül varratmentesen igyekszik bepréselni az embert az adott társadalmi struktúrába. *Lewy Strauss* ezt így fejezi ki: nem az egyén ad értelmet a struktúrának, hanem a struktúra határozza meg az egyén életének az értelmét. *Lacan* szerint pedig nem beszélő, hanem beszélt, nem gondolkodó, hanem gondolt lények vagyunk.

A marxista személyiségelmélet – *a marxi emberkonceptió* – távol áll az effajta társadalomkonzerváló elképzelésektől. *Marx* híres 6. Feuerbach-tézisében és filozófiai füzeteiben a hegeli emberkonceptióval vitázva elkülöníti magát az e fajta emberfelfogástól. A történelem formálja ugyan az embert, de az ember szubjektív tevékenysége is tárgyiasul a történelemben, *az ember maga is alkotó részesevé* – ahogy *Marx* mondja –, *társszerzőjévé válik a történelemnek*. Minél erőteljesebben nyomja rá a személyiség a maga bélyegét korára, annál inkább válik igazi, magas rendű személyiséggé.

Ez a gondolat kezdettől fogva érvényesült a pedagógia marxista gondolkodóiban, *Makarenko* műveiben csak úgy, mint *Szuhomlinszkij* most megjelent összegyűjtött tanulmányaiban.

Szuhomlinszkijt nem ebből a kötetből ismerjük. Számos cikke, tanulmánya már jóval korábban megjelent a hazai pedagógiai sajtó hasábjain, magyarul (kár, hogy ezeket nem regisztrálja a kötet). Engem – kb. másfél évtizeddel ezelőtt – „*A nevelés elméletének és gyakorlatának halaszthatatlan problémái?*” címen megjelent munkája ragadott meg (lásd a jelen kötet 351. s köv. lapjain), s ebben a következő mélységesen humanista gondolat: „a legfontosabb az, hogy felfedezzük a gyermek legerősebb oldalát. El kell érniük azt, hogy az emberben »parázsló szikra« lángra lobbanjon és áthassa a gyermek tevékenységét, hogy kiteljesedjék egyénisége. Az egy területen elért sikerének tudata az erkölcsi önérték és öntudat hatalmas forrásává válik, és segít a többi területen adódó nehézségek leküzdésében is.” „El kell érniük azt, hogy egyetlen tanuló se tanuljon rosszabbul, mint amire képes, s hogy minden egyes tanuló kifejtthesse a maga eredeti, megismételhetetlen egyéniségét.” (354. old.)

Ezek azok a mélységesen humanista alapgondolatok, amelyek végigvonulnak *Szuhomlinszkij* valamennyi tanulmányán és gyakorlati pedagógiai tevékenységén. Ezek azok a gondolatok, amelyekben a két zseniális pedagógus: *Makarenko* és *Szuhomlinszkij* szellemi kézfogását érzékeljük.

A másik elvi vezérfonal *a közösségi nevelésnek a humanizmus elvével szorosan egybeformált elképzelése és gyakorlata*. Vannak még ma is, akik „strukturalista” szellemben közelednek a közösségi koncepcióhoz, sőt – legalábbis kínai köntösben – ennek szélsőséges megjelenési formáival is találkozunk az úgynevezett „ultrakollektívizmusból”. Miként *Makarenkónál*, *Szuhomlinszkijnál* is összefonódik az ember boldogságtörekvése a közösség boldogságigényével. A kettő harmóniájának megteremtése mindkét pedagógus legfőbb célja.

Szuhomlinszkij pedagógiai tanulmányaiban – *Makarenko* tanulmányaihoz hasonlóan – az a legvonzóbb, hogy ennek az elvnek a megfogalmazása nem merül ki tiszta követelmények, posztulátumok támasztásában, hanem az elvek a gyakorlatból nőnek ki és a gyakorlatban igazolódnak. Minden egyes tételét saját és munkatársai nevelői gyakorlatán méri le és igazolja. Ezzel egyben felhívja a figyelmet a nevelés folyamatában oly fontos szerepet játszó „*alig mérhető mennyiségek*” (inponderabiliák) jelentőségére. Ezért meggyőző és tanulságos a „néptanító” bölcsessége. A pedagógia tudományának képviselői

gyakran megfélekednek ennek az elvnek a jelentőségéről, elvontan hangoztatják a különben helyes elveket anélkül, hogy azok „apró” módszertani áttételét átgondolnák, vagy megvalósítanák, amikor a gyakorló pedagógushoz szólnak. *Szuhomlinszkij* távol áll ettől a veszélytől. Távolról sem tapad a puszta empiriához, képes a gyakorlati tevékenységet szabályozó általánosítások levonására. *Követelményeket is támaszt*: „Ne legyen egyetlen olyan ember sem, akinek az élet és a munka végző célját a mindennapi kenyér megszerzése jelenti” (36. lap) – „A nevelés zsarnoksággá válhat, ha a pedagógus a hatalmon kívüli más eszközt nem ismer, és azt arra használja fel, hogy elfojtsa a gyermek akaratát” (37. lap) – „Az ember iránti tisztelet, az ember megismerésében, az embernek és az emberinek a meglátásával kezdődik” (38. lap) – „Az iskolai közösség gondolata, tevékenységének célja az emberről való gondoskodás legyen, hogy minden növendék cselekedetében legyen tekintettel a másik ember lelkivilágára” (39. lap) – „Mindig arra törekedtem hogy az emberben kialakítsam a másik ember iránti gyöngédséget, figyelmességet és fogékony-ságot minden iránt, ami az ember életét és sorsát érinti” (39. lap) – „Nagyon helytelen, ha a pedagógus a tanulót memóriagépnek tekinti, amellyel szemben lényegében csupán egyetlen követelményt támaszt: bevésni, emlékezetben tartani és a szükséges pillanatban „kibocsátani” az ismereteket. felelni a pedagógus kérdéseire.” (41. lap.)

„A nevelés tárgya – az eleven személyiség – önállóan a közösségben tevékenykező tanulók eleven, alkotó munkájának eredménye legyen.” (43. lap) – „Az iskola akkor válik a lelki-szellemi élet igazi forrásává, ha a pedagógus szava felgyújtja tanítványainak szívét és lelkükben felkelti a megismerés forró vágyát.” (46. lap) – vagy: a tanuló „tanulja meg azt a munkát, amelyben természetes adottságait a legteltesebben, legszínesebben bonthatja ki, amely a szellemi alkotás boldogságát nyújtja számára” (61. lap) – „Arra törekszünk, hogy a gyermekek gondolata ne csak a fejükben legyen meg, hanem – képletesen szólva – az ujjai hegyében is.” (61. lap) – „A kommunista nevelés lényege éppen abban van, hogy minden emberben megtalálja és felszínre hozza az éltető erecskét, amely meghozza az alkotás örömét” (94. lap) mert: „minden gyermekben szunnyadnak bizonyos képességek. Ezek a képességek olyanok, mint a puskapor: meggyújtásukhoz, lángalobbantásukhoz szikrára van szükség. Ilyen szikra az ihlet, az idősebb vagy hasonló korú társ tudása iránti elragadtatás.” (95. lap.)

„Nevelőmunkánk egyik legfontosabb feladatának tekintjük, hogy – képletesen szólva – egyetlen gyermekszíven se hamvadjon el az a bizonyos szikra: hogy felszínre hozzuk minden adottságát, képességét, tehetségét; hogy a *legtehetségesebb tanulók egyben nevelők* is váljanak, mert csak ilyen feltételek mellett nevelődnek maguk is.” (96. lap.)

S a végső konklúziót a következőkben összegezi: „A legfontosabb az, hogy felfedezzük a gyermek legerősebb oldalát” (354. lap), majd levonja a tanulságot: ne törekedjünk arra, hogy uniformizáljuk a személyiséget. A sokszínű, egyéni képességeiket kibontakoztató személyiségek együttesen teremtik meg a mindenoldalúan fejlett személyiségek harmonikus társadalmát, amelyben minden egyes személy a maga lángalobbant szikrájával járul hozzá a sokszínű, gazdag szellemi tartalommal telített társadalom kialakulásához. Ez vezethet el az egyéni és a közösségi érdek összhangjához.

„A tiszta kitűnő tanuló – írja *Szuhomlinszkij* –, aki jól megtanulta az összes tantárgyat, de egyik tantárgyban sem lépi túl a tanterv kereteit, olyan ember, aki nem ismeri az intellektuális örömet, aki nem érez igazi vonzalmat egyetlen tudományág iránt sem.” (360. lap.) „Így tehát a tanulás megkönnyítésének legfontosabb feltételei: a gazdag intellektuális élet, a tág érdeklődési kör, valamely meghatározott tudományban való elmélyedés, a tanterv kereteinek túlszárnyalása.” (361. lap.) Nagyon korszerű gondolatokat vet fel

Szuhomlinszkij a következőkben is: „Az ember szellemi fejlődését egyre kevésbé az határozza meg, hogy mit tart meg az emlékezetében, hanem inkább az, hogyan tud eligazodni az ismeretek végtelen tengerében, hogyan tudja felhasználni azokat az eszközöket, amelyek segítségével az emberiség az ismereteit őrzi (361. old) – elérkezett az ideje annak, hogy átszervezzük az oktatási folyamatot úgy, hogy abban a szellemi erőfeszítésnek csak jelentéktelen része jusson az emlékezetbe vésésre: a fő erőfeszítést az átgondolásra, a megértésre, az ismeretek önálló kibontakozására irányuljon; az ismeretszerzés ne legyen a szellemi munka végcélja, hanem a világ megismerésének és megváltoztatásának eszközévé váljék.” (363. old.)

Olyan pedagógiai axiómák ezek, amelyek *Spencer* és *James* óta foglalkoztatják a pedagógiai gondolkodókat, és hallatlanul aktuálisak ma, különösen az információrobbanás korszakában. Felesleges bármit is hozzátennünk ezekhez a gondolatokhoz.

Csupán annyit szeretnék megjegyezni, hogy ezek a nagyon korszerű követelmények *Szuhomlinszkij* esetében *nem elvont, a valóságot szem elől tévesztő „követelménytámasztások”, hanem a saját nevelői, iskolai praksisában alaposan kipróbált és jelentős részben igazolódott evék.* Ezt dokumentálja a kötet valamennyi tanulmánya. Akár a kommunista eszmeiség neveléséről, akár a munkára nevelésről vagy az erkölcsi, esztétikai közösségi nevelés módszereiről ír, szinte tantárgyakra bontva dokumentálja, hogyan lehetséges a jelölt feladatok életteljes megvalósítása az iskolai gyakorlatban.

Aki komolyan veszi a szocialista embernevelést és úgy akarja tanulmányozni a pedagógiát, hogy az mindennapi nevelőmunkájában hatékonyá váljék, feltétlenül el kell hogy olvassa ezt a kötetet. Ezért elismerés illeti a kötet összeállítóját, *Arató* Ferencet, aki jól eligazító bevezetőt is írt a tanulmányok elé.

Befejezésként szükségtelen minden elméleti összefoglalás. Legyen elég idézni *Szuhomlinszkij* néhány gondolatát az esztétikai nevelésről. Ez egyben kifejezi személyiségelméleti elgondolásainak igazi humanizmusát, marxista–leninista szellemét: „Az ember akkor vált emberré, amikor meghallotta a levelek susogását és a tücsök zenéjét, tavasszal a patakok csobogását, a pacsirta ezüst hangocskáinak csengését a végtelen nyári égen, a hópolyhek zizegését és a kint tomboló hóvihart, a hullám gyöngéd csobbanását és az éjszaka ünnepélyes csöndjét, meghallotta és lélegzetvisszafojtva, évszázadokon és évezredekken át hallgatja az élet csodálatos zenéjét. Tanuld meg te is hallgatni ezt a zenét, tanulj meg gyönyörködni a szépben!”

Ezért választottam mottóként *Goethé*nek, a múlt nagy humanistájának szavait: „... szürke minden elmélet, barátom, de zöld az élet aranyos fája” – ez az elv lüktet át *Szuhomlinszkij* valamennyi tanulmányán.

JUHÁSZ FERENC

A SZÉCHENYI-GYŰJTEMÉNY KATALÓGUSA

Sokféle szerepben van jelen a magyar művelődés történetében *Széchenyi* István: mint intézmények alapítója és mecénása; mint a korszerű hazai oktatás- és nevelésügy ösztönzője és propagátora; s mint „nemzetnevelő”, a reformkori magyar társadalom legjobbjainak iránymutatója, követendő példája vagy éppen szenvedélyes vitapartnere. Már pedagógia-történetírásunk kezdetétől fogva, majd pedig főképpen *Imre* Sándor nagyszabású és nagyhatású monográfiája (*Széchenyi* István nézetei a nevelésről. Bp. 1904.) nyomán min-