

közömbös volt stb.). Az eredmény egyértelműen a pozitív tanári hatást igazolta. Ugyanannak a nevelőnek „beszabályozott” szerepeltetése a szubjektív tényező befolyását csökkentette.

Néhány – nyilván hosszú ideig evidens és aktuális – gondolatot nem árt Veszprémi László könyvéből kiemelni. Ilyenek:

Az értékelés, osztályozás korszerűsítésére irányuló törekvések szorosan összefüggnek az oktató–nevelő munka egészének megújításával. Itt nyilvánvaló nemcsak az összefüggés, hanem a korreláció is. Az előrelépés kiindulópontja: a tudományos vizsgálódásra épülő helyzetismeret. A „honnan-hová” bemérése két stratégiát igényel. Problématörténeti (elsősorban hazai) megközelítést, másrészt nemzetközi összehasonlítást. Csakis ebben az összefüggésben érzékelhetők reálisan az értékelés és az osztályozás fejlődési tendenciái. A fejlesztés során figyelemmel kell lenni a társadalom igényeire, a pedagógusok szakmai színvonalára, az oktatásügy méreteinek kiszélesedésére, a szükségletek és lehetőségek szembesítésére, az elmélet és gyakorlat kapcsolataira, viszonyára.

Veszprémi László körültekintő, finom pedagógiai érzékkel nyolc éven át folytatott komplex vizsgálódása a fenti problémákat és tanulságokat átfogóan és korszerűen világítja meg és inspirál reális és eredményes megoldásokra. Szempontjai nem rugaszkodnak el az iskolai élet valóságától. Nemcsak a pedagógusoknak, hanem a szülőknek is ajánlható olvasmány. Valószínű, hogy az osztályozás–értékelés korszerűsítése a szülők körében is fokozottabb pedagógiai ismeretterjesztő munkát kíván.

*Simon Gyula*

## BÁLINT MÁRIA: PEDAGÓGIAI ANTROPOLÓGIA ÉS EGZISZTENCIALISTA PEDAGÓGIA

Akadémiai Kiadó, Budapest, 1980. 150 oldal

A polgári pedagógia egyes irányzatainak vagy jelentős képviselőinek nézeteit monografikusan feldolgozni nem könnyű feladat. Nemcsak azért, mert az elmúlt évtizedekben elenyészően kevés hazai szakmunka jelent meg, hanem azért is, mert hatványozott mértékben jelentkezik a nehézség, ha olyan – céljában és tartalmában egyaránt különmemű – elméleti rendszer elemzésére vállalkozik valaki, mint amilyen például az egzisztencialista pedagógia. S mivel a polgári pedagógia dominánsnak tekinthető „gondolatköreire” korántsem jellemző az *egységes* elméleti kimunkáltság, a belső ellentmondások feltárását szükségképp megnehezíti a különböző koncepciók érintkezési pontjainak felfejtése is. Ezért sem lehet egészen véletlenszerűnek tekinteni, hogy a rendkívül nagy területet átfogó pedagógiai antropológia és a nem kevésbé szerteágazó egzisztencialista pedagógiai kísérletek interpretálásának feladatát *Bálint Mária* a legjellemzőbb elméleti törekvések és az ezekből közvetlenül adódó, néhány, napjainkban is időszerű kérdéskomplexum kiemelésében és marxista kritikájában jelöli meg. *A kifejtés és a kritika módszere így szervesen összefonódik*, lehetővé téve olyan kérdések vizsgálatát is, melyek elsősorban *az adott elmélet ideológiai funkcióinak feltárásával* függenek össze.

A pedagógia ideológiai funkciói felől közelítve közös nevezőre hozhatók a századforduló és az azt követő időszak legkülönbélebb – sőt, néha látszólag ellentétes – indíttatású nevelési áramlatai is, hiszen az ún. antropológiai fordulat az elméletben eltűnő, ám az életben az ember számára mégis gondot okozó, valóságos emberi problémák tárgyalásának lehetőségét érinti. *A nevelés perspektívtalansága* – mint azt a könyv első részének megállapításai híven tükrözik – olyan következményként jelent meg, mely nagy részben a XX. század elején bekövetkező társadalmi válsággal magyarázható. Az életfilozófia képviselői (mint például *Dilthey*) többé nem a külvilág realitásának bizonyítását tartják fontosnak, hanem a kétségbevonhatatlan objektivitás és az autonóm szubjektivitás összeegyeztetésére tesznek kísérletet. Eppen azért az „életfilozófiát a nevelés alapkérdéseire adaptáló” *pedagógiai antropológia számára a legfontosabb feladattá az emberkép újrafogalmazása* vált (20. o.). A hagyományos felfogással szemben, melyben az „ember teljes egészében teoretikus magyarázatok sorává oldódott fel”, a történetileg és pszichológiailag teljes emberrel akartak foglalkozni. S ez elvezetett oda, hogy *az egyént*, erőinek sokféleségében, *mint akaró, érző és megjelenítő lényt* a megismerés fogalmainak (mint külvilág, idő, szubsztancia, ok) magyarázatában is alapul vegyék.

Vagy ahogyan a könyv szerzője írja: „Az emberről szóló tudományos ismeretek integrálására történő felszólítások, a korszükségekre való hivatkozások a pedagógiának ebben az 'antropológiai fordulatában' lényegében véve tehát csupán ürügyül szolgálnak ahhoz, hogy képviselői – mint Bollnow is hangsúlyozza – a 'szellemtudományok Dilthey által kijelölt nyomdokain' haladjanak tovább” (25. o.). Csakhogy „az emberi lényeg transzcendens tételezésével”, a konkrét társadalmiság „kikapcsolásával” az ember célirányos alakításának kérdései egyszerűen megoldhatatlanná váltak. Ebből az „antropológiai fordulattól” nem kevesebb táruul fel, mint a polgári nevelésfelfogás „semlegességének” teljes természetrajza.

Az „érző, akaró és megjelenítő lényre” redukált egyén pedig olyannyira ellentétbe kerül a valóságos szubjektumról alkotott bármiféle teoretikus elképzeléssel, hogy szinte egyik pillanatról a másikra kérdéssé válik: *felhasználhatja-e még valamely irányzat az ily módon kialakított emberképet.* A válasza azonban nem kell sokáig várni. Miután a mélyülő társadalmi ellentmondások következtében a „belső és külső egzisztencia állandó veszélyeztetettsége” (Lukács György) egyre inkább nyilvánvalóvá válik, a megoldási alternatívák keresése közben az egzisztencialista filozófia felismeréseit a polgári pedagógusok közül mind többen próbálják felhasználni. Bálint Mária a könyv második részében éppen arra tesz kísérletet, hogy a bollnowi életmű példázatán mutassa be az egzisztencialista pedagógia ellentmondásait. O. F. Bollnow programadó könyve, mely *Existenzphilosophie und Pädagogie* címmel 1959-ben jelent meg, kiváló alapot ad ahhoz, hogy az olvasó megismerkedjen e máig élő irányzat legfontosabb jellemzőivel. Noha az egzisztencialista koncepciójú nevelésfelfogások legalább annyira változatosak, mint az egzisztencialista társadalommagyarázatok, a bollnowi gondolatrendszer interpretálása mégis azért előnyös, mert viszonylag a legkidolgozottabb felfogást képviseli. Abból kiindulva, hogy Bollnow egész gondolatrendszerének kifejtésekor a hagyományos pedagógiával vitatkozik, a „nem folyamatos folyamatok pedagógiájának” elméletét – azaz az egzisztencialista pedagógia modelljét – a könyv szerzője mindenekelőtt *szövegelemzéssel* mutatja be.

A gondos szövegelemzés nyomán nem nehéz belátni, miből származnak Bollnow felfogásának legjellemzőbb ellentmondásai. Bár szerinte a nevelés semmiképp nem tervezhető, mint ahogy nem lehet valóságos célkitűző-célmegvalósító folyamatként sem felfogni, a „nevelhetőség” és nevelődés lehetőségét azonban mégsem veti el. Ennek megértéséhez elengedhetetlen *kríziselméletre* utalni. Mivel számára a krízis – mint ahogy Bálint Mária írja – „... a nem folyamatos folyamatot képviseli, időnként jelenik meg, amikor is oly módon választ szét és köt össze két, a mindenkori életrend által meghatározott állapotot, hogy a régit teljesen megsemmisíti, és újat hoz helyébe létre” (82. o.). A pedagógiai értelmezéséhez szükséges mozzanatok is szükségképpen e jelenség köré szerveződnek. Így a „felbresztés”, az „intelem”, a „tanácsolás” és végül a „találkozás” olyan alternatívák, melyekben az egzisztencialista nevelés kiteljesedhet. De ezek a „metodizálatlan formák” már önmagukban is sugallják, hogy felhasználásukkal az ember nevelése teljességgel esetlegessé és véletlenszerűvé válik. Ami a korábbi fejtegetések végkövetkeztetése volt, az ti., hogy a pedagógiai antropológia képviselőinél a „társadalmi-pedagógiai helyzetre adott reflexiójuk kiváltója a félelem a cselekvés 'visszaütéseitől' a cselekvőre” (109. o.), a bollnowi gondolatrendszer bírálatában világsodok még igazán.

A könyvben érintett kérdések tárgyalásával szorosan összefügg annak vizsgálata is, mennyiben megalapozott néhány marxista pedagógus egyre többször hangoztatott igénye a pedagógiai antropológia kialakítására. Bálint Mária az *utolsó fejezetben meggyőzően bizonyítja az önálló pedagógiai antropológia jogosulatlanságát*; a nevelésfilozófiai vizsgálódás ugyanis éppúgy magában foglalja az antropológiai megközelítésmódot, mint akár az értékelméleti felvetéseket. A nevelésfilozófiai alapállás nemcsak ahhoz szükséges, hogy a feltett kérdéseket meg tudjuk válaszolni, hanem mindenekelőtt ahhoz is, hogy jól tegyük fel és értelmesen fogalmazzuk meg a kutatatandó jelenségekkel kapcsolatos problémákat. Ezt az *elméleti alapot csak a marxista nevelésfilozófia adhatja meg*, mivel a nevelés – lett légyen az akár polgári is – általános társadalmi funkcióinak vizsgálata elképzelhetetlen valamiféle szűk komparatív alapon. A könyv legfőbb erénye is abból származik, hogy hozzáfogott e „többdimenziós megközelítés” valóra váltásához; megmutatva azt az utat, amelyen a marxista nevelésfilozófiának haladnia kell. S ha nem is vennénk figyelembe az igen sok, nagyon jól megoldott részletkérdést, már ez is nagy jelentőségű tudományos eredmény.

Kerékyártó István