

tésében új modellként, interakcionista ököpszichológiai konstrukció néven elemez a kötet, valószínűleg pontosabb, hasznosabb módszer kialakításához juthatunk el hazánkban is.

A kötet szerzői a hagyományos osztályozással szemben sokoldalúan bizonyítják a pedagógiai tanácsadással összekötött, osztályzatmentes bizonyítványírás pedagógiai előnyeit. Kétségtelen, hasznos lenne e téren is továbblépni jelenlegi gyakorlatunkon. Ennek feltételei azonban még hosszú ideig hiányozni fognak. Nincsenek meg ezek az NSZK-ban sem. Ha egyes iskolák saját erejükre támaszkodva mégis kiegészítik az osztályzatokat személyre szóló pedagógiai értékeléssel, írásba foglalt vagy szóban a szülőknek szóló elemzéssel, példamutató kezdeményezésről tesznek bizonyosságot.

A pályaválasztási tanácsadás az iskolai pályafutás várható előrejelzésével kombinált formában nagy felelősséget igénylő eljárás. A feltételek megváltozása váratlan fordulatokat hozhat. Ezért a szerzők az iskolai pályafutásra vonatkozó tanácsadást olyan folyamatos döntéshozatalként írják le, amely számol a tanulók menetközbeni fejlődésével, változásával, a prognosztizálás korrigálásának szükségességével. E rendszerben benne van a rendszeres és időszakonkénti mérés és a megfigyelésre támaszkodó értékelés, a pedagógiai vezetés és ráhatás eredményességének folyamatos elemzése.

Iskoláinkban új elemként van jelen a fakultáció. Az NSZK-ban a gimnáziumok felsőbb osztályaiban a kötelezően és a szabadon választható tantárgyak mellett az alap- és a teljesítmény szerint kurzusoknak nevezett formákban a tanulók döntési képességét komoly próbának teszik ki. Az, hogy hogyan lehet célszerűen, a tanulók személyiségfejlődésének adott állapotához igazítani e döntéseket alapos pedagógiai mérlegelést és hozzáértést igényel. Az e téren szerzett tapasztalatok és vizsgálati eljárások segítenek az iskoláknak. Még az érettségi tárgyakra speciálisan kidolgozott módszereket is tartalmaz a kötet.

A bő irodalomjegyzék közel 500 forrásmunkát jelöl meg. A nemzetközi szakirodalom igényes áttekintését jelenti, bár a szocialista országok nélkül. A személyi és tárgyszó mutató pedig a kötetben történő gyors eligazodást segíti. Megismétlem azt a véleményemet, hogy a jelenlegi átmeneti időben, amikor szolgáltatásainkat nem tudjuk még kiterjeszteni az iskolai teljesítménymérésre, diagnosztizálásra, a kötet magyar nyelvű megjelenítése sokat segíthetne a spontán, kevésbé szakszerű mérések hibáinak elkerülésében.

Pék András

U. HAMEYER (Redakt.):

HANDBUCH DER CURRICULUMFORSCHUNG Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 1983. 904 o.

A kieli egyetemen működő Természettudományok Pedagógiai Intézete (Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel) nagyszabású szintetizáló munkára vállalkozott. Kézikönyvet jelentetett meg, Handbuch der Curriculumforschung címmel, amely az 1970–1981 közötti időszak curriculumkutatásairól ad igen részletes, áttekintő képet. A munka az NSZK valamennyi tartományának kutatásait regisztrálja, sőt messzemenően figyelembe veszi a curriculumkutatás nemzetközi szakirodalmának eredményeit is. Ezért az egyes tanulmányok jó lehetőséget adnak mind az átfogó, mind a rész kutatások helyzetének megítélésére, segítséget nyújtanak a különböző felfogások közötti eligazodáshoz. A színvonalat több jelentős neveléstudományi szakember közreműködése is garantálja: Karl Frey, Uwe Hameyer, Hans Tütken, Frank Achtenhagen, Günter L. Huber stb.

A kézikönyv szerkesztői, s így a tanulmányok írói is általában ügyeltek arra, hogy ne alkossanak sommás értékítéleteket. Inkább csak exponálni kívánták a már meglévő eredményeket és azokon keresztül érzékeltetni egy-egy szerző elképzeléseinek, rendszertanának lényegét. A következtetések általában megengedőek, valószínűsítőek és nem kategorikusak. Ez a felfogás megítélésünk szerint nem vezet bizonytalanságokhoz, legfeljebb tükrözi egy-egy részterület megoldatlan kérdésköreit. A felsoroltak egyúttal egy jó kézikönyv ismérvei is. A szerkesztők remélik – és ígérk –, hogy a második kiadás a jelen munkára tett észrevételek alapján fog megjelenni.

Az előzőeken túlmenően is fontosnak tartjuk a kézikönyv tanulmányozását a magyar kutatók számára.

Megismerhetjük belőle az európai curriculumkutatás gondolatvilágát, eredményeit, problémáit, esetleges kétségeit. Sőt az amerikai curriculumkutatás eredményeinek átvétele és az európai hagyományokba illesztés és továbbfejlesztése is tanulságul szolgálhat számunkra, különösen a nyugatnémet példákban keresztül. Az elmúlt évtized intenzíven kutatók területeire is – amelyek hazánkban is egyre jobban előtérbe kerülnek – jó betekintést nyújt. Végül megemlítjük, hogy a fejezetek bibliográfiái, hivatkozásai igen alaposak, kimerítőek, részletesek. Megismerhetjük belőlük a legfontosabb nyugatnémet szakirodalmat, de bőséggel tartalmaznak értékes, alapvetőnek tekintett nemzetközi szakirodalmat is. Olykor ezeknek a feltüntetése több oldalt vesz igénybe, mint maga a tanulmány.

Milyen konkrét témák, szempontok alapján vehetjük szemügyre a kézikönyv tanulmányait? Erre a kérdésre próbálunk a továbbiakban válaszolni.

Világossá válhatnak azok a témák, amelyek hazai kutatásainkban fehér foltoknak számíthatnak, illetve a már beindult kutatások problémáit könnyebben összevethetjük a külföldön tapasztaltakkal.

Kényes kérdés például a curriculumelméletek hazai adaptálása. Ebből a szempontból tanulságosak lehetnek az amerikai curriculumok nyomán kialakított NSZK tantervelméletek, a különféle iskolák és a köztük folyó, sokszor igen kemény viták megismerése. Ugyanakkor például az NSZK curriculumkutatásának ausztriai hatását is nyomon követhetjük. E témák áttekintéséből tehát a hazai elterjesztés módzataira is iránymutatást kaphatunk. (IX. fej.)

Hazai curriculumkutatásaink többnyire még nagy általánosságban mozognak. Az egyes iskolafokokozatok, tantárgyak ilyen irányú munkálatai egyelőre csak műhelytanulmányokban látnak napvilágot. E terület gyorsabb fejlődése szempontjából is fogódzókat adhat a Kézikönyv. (II., IX. fej.)

A curriculum legitimációja messzemenően összefügg a demokratizmus, így az iskolai demokratizmus alakulásával, fejlődésével. Nyitott kérdés, hogy milyen módon és arányban szólhat bele a tanár az oktatási folyamatba és mennyiben lépheti túl a központi előírásokat. Mindez szervesen kapcsolódik a hagyományos tantervi kereteket szétfeszítő curriculum szemléletű fejlesztéshez. Ennek egyik kardinális kérdése a curriculum felépítése, nyílt vagy zárt jellege. Erre nézve is sokrétű képet kapunk e munkából. (III. fej.)

Igen lényegesek hazai kutatásaink szempontjából a különböző célformulázások és taxonómiai elképzelések. Ezeket kissé bővebben ismertetjük a későbbiekben. Tanulmányozásuk azért is fontos, mert rendszertanilag talán a legtöbb problémát okozzák nemzetközi viszonylatban is. Ugyanakkor a magyarországi kutatóknak a célok átvétele komoly nehézséget jelent.

Részben azért, mert a nemzetközi szakirodalomban nincs véglegesen kimunkált osztályozás vagy taxonómiai rendszer. Szinte ugyanannyi negatívum jelentkezik a gyakorlati megvalósítás során, mint pozitívum.

Külön feladatot jelent a tantárgyi célok kialakításának, szekvenciájának (sorrendiségének) megállapítása, s megint másfélét a tantárgyakat átfogó nagy célok meghatározása.

Részben pedig azért, mert ahogyan a német szakterület sem követi változtatás nélkül az amerikai mintát, úgy magyar viszonylatban sem lehet közvetlenül alkalmazni az NSZK kutatásainak megállapításait. De az átvétel módjának kidolgozásához – ha nem is közvetlenül – ötleteket kaphatunk az ismertetett munkából.

Hazai kutatásainknak nem a legerősebb oldala a társtudományokkal egyeztetett kapcsolat. A könyvben erre nézve is találunk fejtegetéseket és bőséges szakirodalmi utalást. (VI. fej.)

Mennyiben teszi nyitottá, illetve alakítja át a curriculumkutatás a neveléstudomány arculatát? Sokszor tehetjük fel ezt a kérdést, bár az oktatási folyamat alakításának területén szép eredményekkel és szintézisekkel is találkozhatunk már. A Kézikönyvben erre nézve inkább csak elméleti, de hasznos megállapítások találhatók. (II. fej.)

A tanár személyisége ma eléggé háttérbe szorult a hazai szakirodalomban, márpedig enélkül, pontosabban jó tanári személyiség nélkül megvalósíthatatlan a curriculum elterjesztése, valamint a gyermek megismerése, képességeinek fejlesztése, alakítása. (III., IX. fej.)

A célrendszerek tantervi kialakítása is sok problémát és felszínességet mutat. Ma már a célrendszerek „tisztázása” külön „tudományágá” kezd válni. Anélkül, hogy e kötet egyértelmű eligazítást adna e kérdéskörben, rendszerezni próbálja azt.

Talán e rész legfontosabb megállapítása az, hogy a kutatók, „anélkül, hogy a témákat egy általánosító és kritikai elméletre alapozva határozta volna meg”, túl hamar a részletekbe bocsátkoztak és specializálódtak. Ebből erednek az egyes rendszerek átvételénél jelentkező bizonytalanságok is. (III. fejt.)

Lássuk most a Kézikönyv beosztását és rövid ismertetését.

Az *első fejezet*, Uwe Hameyer tollából, áttekintést ad a curriculumelméletek általános és szisztematizált felfogásairól. (Hazánkban e témakörben figyelemre méltó elmélet és szakirodalom nincs.)

A képzési szinteken jelentkező különféle curriculumelméleteket a *második fejezet* ismerteti. A területek: iskolafokozatok, iskolaformák, elemi iskola (Elementarbereich), az oktatás és a didaktika, a szakképzés, az ifjúsági munka (Jugendarbeit) s végül a felnőttképzés.

A curriculumelmélet hazai kutatásai egyelőre csak általánosságban mozognak, a részterületek curriculumkutatásai pedig igencsak a kezdeteknél tartanak.

Az egyes kutatási területek helyzetét tárgyalja a *harmadik fejezet*. Témái: a curriculum szervezete; szisztematikus kritériumok és szabályozók a curriculumfolyamatban; innovációs modellek; a tanítási folyamat, az események (curricularer Lernereignisse) meghatározó tényezői: törvények, tantervek, tankönyvek, valamint a tanár személye, különféle szervezetek, a mindennapi tudás (Alltagswissen).

Külön részfejezetek, tanulmányok foglalkoznak a curriculum fejlesztésével, valamint annak elterjesztésével (implementáció), illetve a curriculumfolyamat értékelésével. (Implementation und Evaluation von Curriculumprozessen.) A curriculum fejlesztésével a célmeghatározás, célanalízis, a curriculum felépítésének sorrendje (szekvenciája) valamint az iskolai osztályokban lezajló interakciós folyamatok és az AV-hordozók (média) kerülnek megtárgyalásra.

A curriculum elterjesztésének (implementáció) sajátosságaival német nyelvterületen, az USA-ban és Kanadában külön fejezetrészek foglalkoznak.

A curriculumkutatás területén ismert stratégiákat (tapasztalati, rendszerelméleti, beavatkozó) és módszereket a *negyedik fejezet* ismerteti.

Az elmúlt kutatási periódus intenzíven művelt területei: a curriculum érvényesítésének (legitímációjának) az elméletei, modelljei. Az ötödik fejezetben két igen fontos kérdés tárgyalására is sor kerül: a tanulási célformulázásokra és a különféle taxonómiákra. Az utóbbi téma különösen alkalmas arra, hogy a kézikönyv sokoldalú megközelítéseit bemutassuk.

A *taxonómia* alfejezet bevezetése definíciókat közöl és megpróbálja értelmezni az osztályozás (Klassifikation) és a taxonómia kifejezések jelentéskülönbségeit. Majd a szerző – Bruno Santini – áttekinti a taxonómiai kutatások súlypontjait, azok funkcióit, megjelenési területeit, többek között a mérést, a tervezést és az elméleti fejlesztést, illetve ezekkel kapcsolatban kritikai vázlatot és ismertetést ad.

A taxonómiák felosztásában ismerteti a különféle szerzők (Tykociner, Phenix) szinte már klasszikusnak tűnő felfogásait. A taxonómiák fő típusaik szerinti rendszerezésére is sor kerül: úgymint pszichológiai, tartalmi-tematikai, különféle kombinációs, többdimenziós.

Ezek ismertetésénél az egyes területeket (kognitív, affektív, pszichomotorikus) azonos felépítésben vizsgálja, mégpedig: elméleti alapvetés és problémák, struktúra, funkciók, hatókör, kipróbálás, érvényesség (Validierung).

A fejezet írója kiter az elmélet és a gyakorlat viszonyára, valamint a kutatási terület legújabb s még el nem terjedt fejlesztési elképzeléseire is.

A fejezetrészt a nyitott kutatási kérdéseket is számba veszi: integrált vagy szorosan, bizonyos területekre koncentrált taxonómiák legyenek-e; rugalmas vagy statikus taxonómiák kívánatosak-e; eszköz legyen-e, vagy csak elmélet; osztályozás vagy taxonómia?

Végül igen érdekes kérdéssel zárul a taxonómia alfejezete. Nevezetesen azzal, hogy a taxonómiák csak a nyugati kultúrvilág sajátosságai-e, vagy hatókörük átterjedhet más kultúrkörökre is?

A *hatodik fejezet* a curriculumkutatásban a társtudományok helyzetét elemzi. Ezek a pszichológiai, tudás- és gondolkodáslélektani (wissens- und denkpsychologische), oktatásgazdaságtani (bildungsökonomische), jogtudományi, tanítástudományi, oktatástudományi (unterrichtswissenschaftliche) adalékok.

Érdekes, de inkább elméletinek ígérkező fejezet a *hetedik*. Az a curriculumkutatások hatásait, befolyását és visszahatásait vizsgálja. Főbb szempontok: a curriculumkutatás hozzájárulása a nevelés-

tudomány és a képzésemélet tudományágához; a kutatások tudományszociológiai perspektívában; befolyásuk a képzéstervezésre és a képzési igazgatásra. Ez utóbbi *Westphalen* munkája.

A curriculumkutatások finanszírozásával is foglalkozik a kézikönyv nyolcadik fejezete, mégpedig Ausztria, Svájc és a Német Szövetségi Köztársaság lehetőségeit ismerteti. Csupán egy adatot említünk meg: Ausztria 1980-ban mintegy 200 millió schillinget költött kutatásokra. (Személyi, dologi tényezőkre, nem számítva a berendezéseket.)

A kézikönyv a *kilencedik fejezetben* külön foglalkozik az NSZK területén kívüli curriculumkutatásokkal. Nem elemzését, hanem csupán rövid vázlatát adja néhány ország e téren elért eredményeinek. Ezek az országok az Európa Tanács országai: Belgium, Luxemburg, Görögország, Nagy-Britannia, Olaszország, Hollandia, az északi államok, valamint Ausztria, Svájc és Spanyolország, és az előbbiektől függetlenül az NDK és Jugoszlávia.

Az országok eredményeinek ismertetése után gazdag irodalmat találunk, egyrészt az illető ország saját irodalmából, másrészt pedig az NSZK-beli feldolgozásokból.

Ami a Német Demokratikus Köztársaságot illeti, a szerzőknek az ott folyó tantervi kutatásokról, tantervi reformokról is kellő áttekintésük van, például *Oskar Mader* munkásságáról.

Példaként Ausztriát mutatjuk be. E részfejezet vázolja a keretfeltételeket. Bemutatja a curriculumelmélet körüli vitákat. Jelzi a német nyelvterület hatását az osztrák tantervelmélet alakulására; bemutat 5 fejlesztési vonalat, úgymint a tanulási cél pontosítása; a teljesítménydifferenciálás és az ehhez használatos tesztek; a tevékenységkutatás; a képzéseméleti megközelítés; a szocializációs kutatások. Külön helyet foglal el a tanítási célok kiválasztása és a szekvenciák megállapítása. Különféle tendenciákról is tudomást szerzünk: nyílt curriculumok irányában való tájékozódás, megerősítendő értékelés.

A *tizedik fejezet* a dokumentáció szerepét mutatja be a curriculumkutatásban, mindössze három oldalon. Pontosabban azokat a curriculumkutatást segítő német és osztrák könyvtárakat és dokumentációs részlegeket sorolja fel, amelyek valamilyen információs szolgáltatást nyújtanak.

Az utolsó, a *tizenegyedik fejezet* az Európa Tanács, valamint az NDK és Jugoszlávia képzési, kutató és curriculumkutatással foglalkozó intézményeinek jegyzékét tartalmazza pontos címekkel. Ez az esetleges kapcsolatfelvételnél igen hasznos lehet. 139 intézményt sorol fel a fejezet. Legtöbb van az NSZK-ban (22), Finnországban (16) és Svájcban (18). Legkevesebb – mindössze egy-egy intézmény – Görögországban, Luxemburgban és az NDK-ban.

A kézikönyvet név- és szaktárgyi mutató zárja. Ha a mutatókat egy kissé közelebről szemügyre vesszük, újabb szempontokat fedezhetünk fel azokban. Utaltunk már a jeles személyiségekre történő hivatkozásokra. Úgyiszlóvan az egész német curriculumkutatás elitje jelen van e munkában. (Achtenhagen, Blankertz, Frey, Klafki, Möller stb.) Megtaláljuk az angolszász irodalom kiemelkedő személyiségeit is (Bloom, Taba, Tykociner stb.) De találunk utalást filozófusokra Arisztotelészről Kanton át napjainkig, neveléseméleti gondolkodókra: Pestalozzi, Herbart, Ziller, Dewey. (Herbartot ma már úgyiszlóvan közhelyszerűen emlegetik a taxonómiai rendszerek egyik előfutáraként.) Tehát, ha végiglapozzuk a névmutatót, akkor abból is megállapíthatjuk, hogy a kézikönyvben a történeti kontinuitás megvalósul.

A munka neveléstörténeti utalásai hozzájárulnak annak felismeréséhez, hogy komoly kutatásokat előzmények nélkül nem lehet folytatni. Áll ez a gondolkodáslelektan területére is, ahol a legkülönbözőbb iskolák képviselői szerepelnek: Chomsky, Tolman, Piaget, Bruner, Gagne, Rubinstein, Galperin, Leontyev stb.

Néhány szó még a tárgyszavakról is szólnunk kell. A fogalmak betűrendben találhatók, de egy-egy tárgyszó gyűjtőfogalomként is szerepelhet. Így a tárgyszavak bizonyos mértékig rendszerezettek.

Például a *Cél* tárgyszó alatt – természetesen utalva a lapszámra, ahol azok találhatók – a következők felsorolására kerül sor: képzési-, diszpozíciós-, vezér-, tanulási-, elérendő-, értékelési-, magatartási cél stb.

A *Tanulási célnál* pedig: a cél-, képzési cél-, vezéreszme, absztrakciós nívó, célanalízis, kiválasztott tesztek, heurisztikus, hierarchizált osztályozások stb. tárgyszavak találhatók.

Meg kell azonban azt is említeni, hogy sok – a kézikönyvben tárgyalt – fogalom hiányzik a tárgymutatóból.

A kötetet még táblázatok egészítik ki, melyek a jobb áttekintést, megértést szolgálják. Az ábrák aláírásai többnyire az idézetek eredeti forrásának nyelvén, angolul találhatók.

Összefoglalásként megállapíthatjuk, hogy a kézikönyv alapos ismerete nélkülözhetetlen a curriculumkutatással foglalkozó kutatóknak, de általában a pedagógiai szakembereknek is. Jó lenne, ha valamely kiadó a színvonalban is kiemelkedő fejezeteket, fejezetrészeteket magyar nyelvre lefordítva a szélesebb kutatógárda rendelkezésére bocsátaná, hiszen magyarul alig található curriculumkutatással és annak eredményeivel foglalkozó eredeti szakirodalom.

Horánszky Nándor

PERO ŠIMLEŠA:

IZABRANA DJELA I–III:

Osijek, 1980. 486 + 460 + 435 o.

NIKOLA POTKONJAK:

IZABRANA DELA I–III:

Osijek, 1981. 500 + 498 + 453 o.

Az Eszéki Egyetem Pedagógiai Fakultása egyedülálló kezdeményezésbe fogott, amikor az elmúlt 40 esztendő jugoszláv pedagógiájában elsőként vállalkozott arra, hogy kiadja a legismertebb kortárs jugoszláv pedagógiai szakemberek válogatott munkáit.

A Jelenkori jugoszláv pedagógusok címen tervezett pedagógiai szakkönyvtár első kiadványának előszavában a sorozat céljaként, a valós társadalmi és pedagógiai szükségletek kielégítésén túlmenően az is megfogalmazódott, hogy az egyes szakemberek pedagógiai munkásságának bemutatásával teljesebb képet nyújtani a jugoszláv marxista pedagógia fejlődéséről. A megtett út alapos ismerete és elemzése az egyik feltétele a pedagógiának a tudomány, a marxizmus és a jugoszláv szocialista öngazgatás alapjain történő továbbfejlesztésére – hangsúlyozza a Jugoszlávia valamennyi köztársaságának és autonóm tartományának jeles szakembereiből létrehozott szerkesztőbizottság.

A sorozat első szerzője *Pero Šimleša*, zágrábi egyetemi professzor a szerteágazó tevékenységéről ismert elméleti és gyakorlati szakember, a legkiválóbbnak tartott jugoszláv didaktikus. Munkásságát három önálló tematikai egységet tartalmazó kötet reprezentálja. A közölt tanulmányok alapvető értéke aktualitásuk, amely keletkezésük idején éppúgy jellemezte őket, mint önálló kötetbe válogatásuk idején.

Míthogy a szerző a jugoszláv iskolareform koncepciójának egyik kimunkálójá és lelkes szószólója, az első kötet tanulmányai alapvető pedagógiai kérdéseket boncolgatnak a 70-es évek jugoszláv gyakorlatával szembeállítva. Az átfogó rendszerben való gondolkodást jól szemléltetik az egyes fejezetek címei is: A nevelési- oktatási rendszer és annak reformja; Alapnevelés és képzés; A nevelés és oktatás néhány fundamentális kérdése; Pedagógusképzés; Felsőoktatás.

Šimleša nemcsak a tanításnak a munkával, az étellel való szorosabb kapcsolatát tartja fontosnak, de meggyőződése szerint az iskola egész oktató-nevelő tevékenységét át kell hatnia az étellel, a munkával való összefonódásnak. Az iskola teljes „nyitottságának” elvét vallja és annak „beépülését” az öngazgatáson alapuló jugoszláv szocialista társadalomba. Ugyanakkor a szerző vitába száll azzal a külföldön, de Jugoszláviában is egyre terjedő elmélettel, amely az iskola elhalását jósolja. Határozottan kiáll azonban a jelenlegi iskolarendszer megváltoztatásáért annak érdekében, hogy a „természetes tanulás” képezze az iskolai tanulás alapját.

A szerző határozottan elutasítja az oktatás és nevelés céljának a „termelő” kitermelésére redukáló felfogását. Azt a szűk értelmezést tehát, amely az iskola és a felsőoktatás tevékenységét egyetlen szempont szerint vizsgálja, tudniillik, hogy milyen módon járul hozzá a munka termelékenységének növeléséhez, figyelmen kívül hagyva az iskola szerepét és feladatát az ember sokoldalú személyiséggé való képzésének és fejlesztésének folyamatában. *Šimleša* szerint ezen intézmények munkájának megítélésekor abból kell kiindulni, hogy milyen mértékben járulnak hozzá a nevelés általános céljának megvalósításához, nem pedig a cél által meghatározott egyes feladatok teljesítése alapján.

Mint a didaktikai problémák alapos ismerője azokat a didaktikai tényezőket vizsgálja, amelyek a tanulót az oktatási folyamat aktív résztvevőjévé teszik. Csak ezek megismerése és elméleti argumen-