

Zsolnai József—Zsolnai László:

## MI A BAJ A PEDAGÓGIÁVAL?

Valóban: mi a baj a pedagógiával? A kérdést már sokszor és sokféleképpen feltették a pedagógia története során. Jó néhányszor nem is kérdésként vetették fel, hanem nagyon egyszerűen és tömören állapították meg, hogy a pedagógia nem tudomány. Ebből következik: ha valami nem tudomány, akkor nem is lehet vele baj. Zsolnai József és Zsolnai László (apa és fia) könyve kétségtelenül a magyar pedagógiai szakirodalom sikerkönyve volt 1987 tavaszán, olyan sikerkönyv, amelyre kevés példa volt az adott szakterület utóbbi évtizedeiben. Csak nagy ügyességgel lehetett megszerezni, s azt hiszem, nem volt szerencsés döntés a kevés példányszám megállapítása. Figyelemre méltó és elgondolkodtató azonban az, hogy amilyen viharos érdeklődést váltott ki a könyv megjelenése, néhány hónap alatt olyan gyorsan csökkent is iránta a kereslet, s azt is megállapíthatjuk, hogy számottevő vita sem bontakozott ki a könyvben megfogalmazott gondolatok körül. Ebben szerepet játszhat az is, hogy a könyv feltűnést keltő címe és a könyvben leírtak között nem volt megfelelő tartalmi kapcsolat. Röviden: a könyv elolvasása után sem tudjuk, hogy mi a baj a pedagógiával, s főleg arra nem kapunk választ, hogy a bajon vagy bajokon hogyan lehetne segíteni. A könyv megjelenésekor egy pedagógustovábbképzés során olvastam fel néhány megállapítást olyan kollégák előtt, akik a könyvhöz akkor még nem tudtak hozzájutni. Nyilvánvalóan egy viszonylag szűkebb közönség előtt ismertetett rész fogadtatásából nem lehet általános következtetést levonni. A gyakorló pedagógusok e kisebb együttesének reagálása azonban jól mutatta azt, hogy a szerzők nem tudták megoldani azt, amire vállalkoztak: tisztázni a pedagógia néhány alapvető problémáját, és kiutat mutatni a bajok megoldásához. Így a gyakorló pedagógusok nem érzik életbevágóan fontosnak a könyvben felvetett problémákat. Ettől természetesen még értékes lehet egy elsősorban elméleti kérdéseket feszegető könyv. Ennek kritériuma azonban az lehetne, hogy valóban tudományos kérdést tudományos módon közelítünk meg, s mivel ez a feltétel hiányzik a könyvből, természetes, hogy a tudományelmélet szempontjából sem vált jelentős alkotássá az elemzett könyv.

A két szerző pedig a pedagógiai szakirodalomban nem mindennapi módszert alkalmazott véleményük megfogalmazásához: a párbeszédés formát. Ez megteremthetné annak lehetőségét, hogy nagyon izgalmas problémákat nagyon népszerű,

érthető módon vitassunk meg. A subjektív feltétel is nagyon szerencsés: az apa és fia közötti családi viszony egy részről, az apa több pedagógiai munkakörben szerzett tapasztalata, s a fia más tudomány területén végzett tevékenysége másrészről jól ötvöződhetne ahhoz, hogy ugyanazt a pedagógiai kérdést több oldalról, s így objektíven közelíthetnének meg. Sajnos, azt kell megállapítani, hogy ezek a feltételek nem hozták meg a remélt eredményt.

Miért tartom problematikusnak a könyvet? A könyvismertetés szűkre szabott terjedelme miatt nem válnak lehetővé valamennyi kérdés elemzésére, így csak néhány, általam alapvetőnek tartott problémát vehetek fel.

Először is talán a cím: „Mi a baj a pedagógiával?” Kétségtelen, hatásvadászó cím. A könyv elméleti kérdéseinek fejtegetése nyomán és annak analógiájára ugyanolyan módon írhatnánk könyvet azzal a címmel, hogy mi a baj az orvostudománnyal, mi a baj a csillagászatban, mi a baj a kémiával, mi a baj a szociológiával stb. Ha nagyon figyelmesen olvassuk el a könyvet, akkor megállapíthatjuk, hogy a két szerző szerint a pedagógiának az a baja, hogy az elmélet és a gyakorlat nem mindig találkozik össze, s ebben elsősorban a pedagógiai elmélet a hibás. Láthatjuk, hogy a szerzőpáros nagyon régi, de a pedagógiaellenesek körében mindig népszerű frázisból indul ki. De van-e olyan tudomány, amelynél a tudományos elmélet és a gyakorlati tevékenység között teljes az összhang?

Érdemes megnézni a könyv tartalomjegyzékét is. A szerzők a következő fejezetcímekben fejtik ki gondolataikat: Tudomány-e a pedagógia? Üres embereszemény, torz emberkép. Mely értékeket? A fejlesztéstől a tanulásig. A pedagógus. A nevelők „neveltsége”. Iskolagyár. Szülő és gyerek. A társadalom „pedagógizálása”. Pedagógiai „változásipár”. Az oktatás jó „üzlet”. Vidám pedagógia. Tézisek.

E címek alapján is feltűnik a könyv eklektikus jellege, s aki kicsit is ért a pedagógia tudományához, könnyen megállapíthatja, hogy a két szerző nem tisztázta alapvetően azt, hogy miről is beszélget egymással. A könyv címe azt a látszatot kelti, hogy a pedagógiával mint tudományal, annak rendszerelméleti, metodológiai, filozófiai stb. problémáiról fognak a szerzők egymással véleményt cserélni. Ennek felel meg a könyv bevezető fejezete: Tudomány-e a pedagógia? A könyv többi fejezete azonban már nem ezt a vonalat követi, mivel az oktatás-nevelés, tanárképzés stb. aktuális kérdései kerülnek teretükre. A könyv fejezetcímei alapján megállapíthatjuk, hogy a témaválasztás rendkívül széles körű, de a témák között nem sok kapcsolat van. Így válik tartalmilag a könyv szétesővé, nehe-

zen követhetővé. Sem a pedagógia tudományának tudományjellegéről vagy tudománytalanságáról, sem pedig az aktuális pedagógiai problémákról a két beszélgető partnernek nincs olyan új mondanivalója, melyek más szerzőktől, olykor tudományos kutatási vizsgálatok alapján már nem lettek volna olvashatók.

Nem hagyhatjuk említés nélkül a könyvben közölt beszélgetés stílusát, érthetőséget. Azzal nem válik egy tétel, egy megállapítás sem tudományossá, ha nem közérthetően fogalmazzuk meg, lépten-nyomon használva olyan idegen fogalmak, kifejezések tömegét, amelyet az olvasók tekintélyes része nem ért meg. Talán egyetlen részletet ragadjunk ki a sok közül: „A pszichológia és a szociológia olyan szubsztantív, leíró jellegű diszciplínák, amelyek megalapozhatják a pedagógiát, de végül is nem tartoznak hozzá. Pedagógia alatti, szubpedagógiai területek. Az autentikus pedagógia a konstruktív, know-how típusú pedagógia, amelynek metodológiája az alkalmazás.”

Tekintettel arra, hogy a két szerző arra kéri az olvasót a könyv előszavában, hogy „ne az egyes dialógusokból kiragadott állításokkal, hanem a dialógusok végeredményét jelentő, a kötet végén összefoglalt tézisekkel vitázzon, ha azokkal nem ért egyet”, a könyv ismertetője is eleget kíván tenni ennek a kérésnek, jóllehet ez a veszéllyel jár, hogy a vitára ingerlő tézis magyarázatát a dialógusban találhatja meg az olvasó. Haladjunk azonban a tézisek sorrendjében, s fogalmazzuk meg a megállapításokkal szembeni aggályunkat.

A „Tudomány-e a pedagógia?” című téziszben első mondatként ezt olvashatjuk: „A mai magyar írott pedagógia” általában nem felel meg az egzaktitás és az ellenőrizhetőség feltételének, ezért nem kellően fejlett tudomány.” (130. oldal.) Ez a megállapítás önmagában nagyon kevés. Melyek azok a pedagógiai törvények, tételek, fogalmak, amelyek nem egzaktak? Konkrétan kellene megnevezni őket, s helyükbe tenni azokat, amelyek a szerzők szerint megfelelnek a tudományos követelményeknek. Nem lenne egzakt és ellenőrizhető pl. a tudományosság elve, a szemléletesség elve, a követelés és tisztelet elve, a rendszeresség, fokozatosság elve stb. Zavaró az egész könyvön keresztül a szerzők által előszeretettel használt know-how fogalma. Egrészt, mert a szerzők sehol nem magyarázzák meg, hogy lényegében mit is értenek rajta, sőt az is előfordul, hogy a fogalom többféle értelmezését is belemagyarázhatjuk a mondatok olvasásakor. Másrészt a know-how-val nem lehet pedagógiai törvényeket helyettesíteni, mivel az fogalom. Ebben a fejezetben próbálják a szerzők létrehozni a pedagógia tudományos rendszerét. Szerintük a meta-pedagógia (ezt a fogalmat ismét jó lett volna, ha részletesebben is megmagyarázzák) három részből épül fel: pedagógiai axiólogiából, pedagógiai ontológiából és pedagógiai episztemológiából. Itt csak a fogalmak újak, mivel a szerzők által megjelölt

területek ma is megvannak a pedagógia tudományában. Annak igazolására, hogy mennyire meszterkél, érthetetlen a szerzők fogalmi rendszere, idézzük egyik mondatukat: „A pedagógiai ontológia a pedagógiai folyamatok létszerűségére, létmódjára, mineműségére irányul.” (132. oldal.) Ha kézbe vesszük a pedagógiai tankönyveket, akkor láthatjuk, hogy mennyivel egyszerűbben tárgyalják azok a tanítási-tanulási folyamat szerkezetét és törvényeit. „Üres embereszmény, torz emberkép.” Amit erről a kérdéstről a szerzők írnak, azok teljesen tudománytalanok, etikátlanak és enyhén szólva felháborítóak.

Azt írják: „Pedagógiánk deklarált embereszménye, a »mindenoldalúan fejlett, harmonikus ember« csak formálisan meghatározott, így tartalmatlan, üres.” (132. oldal.) Ez a megállapítás annál inkább érdekesebb, mivel a szerzők könyvük más helyén hivatkoznak arra a neveléstudományi, nevelésfilozófiai vitára, amely tisztázta az embereszmény és a nevelési cél elméleti kérdéseit. Mégis ettől a vitától függetlenül, a vita megállapításainak teljes figyelmen kívül hagyásával teszik a fentebb idézett megállapítást. Nincs itt hely és szükség arra, hogy megismételjük a nevelésfilozófiai vita lényegesebb megállapításait, de javasoljuk tanulmányozásukat ahhoz, hogy a két Zsolnai helytelen kijelentését értékelni tudjuk. Csak annyit kérdezzük meg, hogy miért üres a mindenoldalúan fejlettség fogalma, amely nem jelent mást, mint azt, hogy a társadalom és az iskolarendszer megteremtí annak feltételeit, hogy az emberek valamennyi adottságát képességgé tudja fejleszteni. A szerzők többször utálnak a neveléstörténeti ismeretek fontosságára: „A pedagógiatörténethez sajnos rossz viszonyulunk. Nem ismerjük! Nem hasznosítjuk a pedagógiatörténet heurisztikus erejét.” (26. oldal.) Hogy a szerzők nem nagyon ismerik a neveléstörténetet, az a könyvből több helyen is kiderül. Az embereszménnyel kapcsolatban például nem tudják, hogy az embereszmények minden új társadalmi osztály felemelkedésének stádiumában a teljességet, a tökéletességet, a sokoldalúságot foglalták magukban. Szakmailag tévedés az Arisztotelész-féle kalokagathoszszemlélyről beszélni. (37. oldal.) Nyilvánvalóan nem lehet egy ókori görög embereszményt egy kommunista társadalom embereszményével összehasonlítani, mivel egészen eltérőek a társadalmi, politikai, gazdasági, kulturális feltételek. Tévedés azért is, mert a kalokagathosz embereszményét nem Arisztotelész, hanem Platon fogalmazta meg először a „Törvények” című művében. Egyébként is a kalokagathosz embereszmény az athéni állam embereszménye volt fejlődésének meghatározott időszakában, az athéni demokrácia fénykorában. Arisztotelész korában ez az embereszmény már rég túlhaladott, korszerűtlen lett, hiszen megváltoztak a társadalmi feltételek, s ezért új embereszmény megvalósítása került előtérbe. A szerzők a neveléstörténeti tényekkel és általánosításokkal rendkívül nagy

vonalúan bánnak el, ugyanis csak egy-két példát ragadnak ki, s a többről egyszerűen nem vesznek tudomást. Hogyan lehet a pedagógia tudományjellegéről, az embereszményről írni, ha nem teljes neveléstörténeti fejlődésében vizsgáljuk e problémákat, s kihagyunk olyan elmékedőket, mint pl. Herbart, Usinszkij, Makarenko stb.? Az embereszmény, nevelési cél elemzésénél a szerzők meg sem említik az általános iskolák 1978-ban kiadott nevelési-oktatási tervét, amely nem üresen és nem tartalmatlanul jelöli meg az elérendő és megvalósítandó nevelési célt. Ez azért is érdekes, mivel a szerzők lépten-nyomon azokat a követelményeket fogalmazzák meg — általuk teljesen újnak feltüntetve —, amelyeket már 1978-ban az általános iskolai tanárok számára kötelezően írtak elő. A szerzők több helyen is elmarasztalják a neveléstudományi tanszékek tevékenységét: „A pedagógusok szakmai kvalitásának elmaradottságáért elsősorban a pedagógusképző intézetek, és azoknak is a pedagógiai tanszékei a felelősek.” (136. oldal.) Tekintsünk most el azoktól a szubjektív motívumoktól, amelyek az idősb Zsolnait e kijelentés megtételére készítették. De ő is meggyőződhetne arról, ha beletekintene pl. a tanító- és tanárképzés tanterveibe, hogy a neveléstudományi tanszékek oktatói a pedagógia tudományjellegével vagy az embereszménytel kapcsolatban lényegesen korszerűbb ismereteket tanítanak, mint amilyeneket az olvasók az ő könyvében megtalálhatnak. Nem is szólva a hallgatók gyermek- és ifjúságszemléletéről vagy a pedagógiai képességeik fejlesztéséről. (136. oldal.)

„Mely értékeket?” A 48. oldalon ezt olvashatjuk: „Minden pedagógiai rendszer kultúrjavarakat, és ezek közvetítésével értékeket kíván átadni a gyerekeknek.” A 132. oldalon viszont ezt „A tudomány »viszi a prímet« az iskolában, háttérbe szorítva olyan területeket, mint az esztétikum, a szomatikum, az etikum, a manualitás, a filozófiálás. A tudomány közvetítése persze vulgarizáló és esetleges. Az eredmény a »tudóska.« A két megállapítás ellentétessége az első elolvasásra szembeötlő: ha az iskola feladata a kultúrjavak közvetítése, akkor miért baj az, hogy az iskolában értékközvetítés folyik? A kultúra fogalmába az esztétikum, szomatikum stb. is beletartozik. Az általános iskolai oktatási-nevelési terv ismeretében mondhatjuk, hogy ezek sem szorulnak ki a nevelési feladatok rendszeréből.

„Szülő és gyerek.” (137. oldal.) A szerzők ezt írják: „A szülői ház pedagógiaiilag nagymértékben inkompetens, sem a gyerek jelenével, sem jövőjével nemigen törődik.” Nem sértő ez a megállapítás ilyen globális fogalmazásban?

Nincs lehetőség a könyvből található valamennyi mondat idézésére, elemzésére, tudománytalan jellegének kimutatására. Valóban csak néhány kiragadott példán szerettem volna illusztrálni a könyv szerzőinek stílusát, pedagógiai elméleti felkészültségét és főleg hozzáállását a magyar nevelés- és oktatásügy jelenlegi problémái-

hoz. A két szerző sem a magyar közoktatásügy eddigi fejlődésében, elért eredményeiben, sem a jelenlegi magyar iskolai és pedagógiai életben nem lát pozitívumot. Minden rossz, helytelen, mindenki rosszul dolgozik, senki sem tudja a helyes nevelés-oktatás elméletét és gyakorlatát. Kivéve természetesen a két szerzőt, akik azonban keveset szólnak arról, hogy hogyan kellene ezt a hibás úton haladó ügyet megfelelő irányba terelni.

*Tankönyvkiadó, Budapest, 1987. 146. l.*

DR. BEREZCKI SÁNDOR

Szabó Kálmán:

HOL VAN OLYAN ISKOLA?

„Hol van olyan iskola, ahol... mind a tanuló, mind a pedagógus kibontakozhat? Mert ez volna a cél. Lehetőséget teremteni tanárnak, tanulónak ahhoz, hogy képességeik, tudásuk szerint végezzék el a feladataikat.

Hogy mi az akadályja ennek? Sok minden: iskolán kívül is és iskolán belül is. A kérdés most már az: hol van olyan iskola, ahol kevesebb a gát, a fék, a fal, a tilalomfa. Keresem ezt az iskolát.” — medítal Szabó Kálmán a „*Hol van olyan iskola*” című könyve 16. oldalán, amely a közelmúltban látott napvilágot a Tankönyvkiadónál.

A rendkívül olvasmányos kötet egy olyan tanár életéből, munkájából villant fel hiteles képeket, aki talán az egyik legnehezebb területen a szakmunkásképző iskolában tanít magyar nyelvet és irodalmat. Mint egyhelyütt megállapítja: „Olykor azt hiszem, humán tárgyakat tanítani itt nagyobb művészet, mint a sziklából vizer fakasztani.” (17. old.) A könyv elolvasása azonban nem erről, hanem arról győz meg bennünket, hogy: „Nem volna becsületes dolog persze, ha az oktató-nevelő munka nehézségeit és hiányosságait csakis a rajtunk kívül eső okokkal magyaráznánk. *Rengeteg múlik rajtunk is!*” (16. old.)

Rajtunk, pedagógusokon. Bár a szerző elsősorban a szakmunkásképzés napi, valós gondjairól tár fel egy csokorra valót, mi a fentebb idézett mondanivalót szeretnénk kiemelni és „fel-erősíteni”. Különösen napjainkban aktuális e kérdés újragondolása. Hiszen az utóbbi évek hivatalos állásfoglalásai, a pedagógiai irodalom folyamatos korszerűsítést, reformot sürgettek; illetve megkezdődött ezek bevezetése. Irányelvek, állásfoglalások, nevelési-oktatási terv, oktatási törvény... fontos dokumentumok, de aligha vitatható, hogy ezek megvalósításában kulcsszerepet a *pedagógus* játszik. A tanítókon, a tanárokon múlik, mit sikerül megvalósítani a központi elképzelésekből, rajtuk múlik, hogyan járul hozzá az iskola a tanulók személyiségének fejlődéséhez.