

Kritika

A társadalomformáló iskola három fokozatát (tételét?) fejti ki a szerző a könyvében: a pedagógiai kultúrát, az iskola kultúráját és a tantervi kultúrát. Ez elfogadható struktúra, bár a szociológusok biztosan zokon veszik majd a társadalmi mikro- és makro-környezet elnagyolt megjelenítését. Nagy merészség – teszem hozzá – a társadalomformáló iskoláról pusztán pedagógiai fogalmakkal értekezni. De az okfejtés kétségtelenül logikus, a szellemtudományi szakirodalomban jól beágyazott – és mindezekért elfogadható.

Pedagógiai szakirodalmunkban a társadalmi komponens megfelelő mértékű befoglalása immár évek óta hiányzik. Más szóval, a pedagógiai-iskolai „életvilág” társadalmi megközelítése az új kihívás. Ezt az úrt tölti be, erre a kihívásra ad válasz-kísérletet Perjés István könyve. „Kísérlet”, mondom, mert azért a szerző is elbizonytalanodik időnként, hogy vajon jó irányba tapossa-e az ösvényt, és palettáján mintha helyenként túlkeverné a katedra-pedagógia szürke színeit. A szerző metafora-készletéből talán a leginkább érthető és elfogadható a vár-város szembeállítás. A könyvnek ez a legszebb és a legokosabb része. Biztos vagyok benne, hogy a „város-mítosz” megmarad, és bekerül a pedagógiai közbeszédbe. „A Város iskolai mítosza egyben a Találkozások metaforája is” – írja sejtelmesen szerzőnk. Ez egyszerűen gyönyörű, nem beszélve arról, hogy további összefüggéseket sugall. De már túldimenzionált a kastély-panoptikum páros. (Akkor már jobb lenne a kaszárnya, a bolondokháza, a gettó és sok más.) Nem beszélve arról, hogy a könyv mondanivalójának a szintéziseként bemutatott ábra (a 163. oldalon) milyen mértékben bonyolítja az amúgy jól érthető fogalomrendszert. Nahát – morgok magamban –, túlbonyolítja a metaforáit, túldíszíti a fogalmi rendszert, mint *Gaudi* az épületeit. És így nem áll össze egységes képben az iskola mítoszának vezérmotívuma. A dráma motívumok sokaságára hullik szét. Túl sok a díszítés, az elkanyarodás a végső céltől, a városiskolának mint jövőképnek a felmutatásáig.

Most jövök rá, hogy mi a bajom a könyv fedőlapjával: a fedél a váriskolát jeleníti meg, míg a könyv lényegi mondanivalója a városiskola.

Perjés István (2003): *Az iskola mítosza. Az iskola társadalompedagógiai értelmezése*. Aula Kiadó. 171.

Báthory Zoltán

A „művelődés” nevelés- és pedagógiatörténete – cseh szemmel

Ha valaki Prágában az egyetemi könyvesboltban a legújabb nevelés- és/vagy pedagógiatörténeti áttekintés iránt érdeklődik, akkor bizonyára a Zdeněk Kučera és Vladimír Štverák szerkesztésében megjelent „Chrestomatie z dějin pedagogiky” (Pedagógiatörténeti szöveggyűjtemény) című kiadványt nyomják a kezébe. A Károly Egyetem Huszita Teológiai Karának kiadványának a címlapján feltüntetett dékán és dékánhelyettes mellett széles szakembergárda – további tizenkét egyetemi oktató és tudományos szakember – járult hozzá a vaskos „pedagógiatörténet” megalkotásához.

A didaktikus célból készített szöveggyűjteményben, „olvasókönyvben” a pedagógia jelentős személyiségeinek szövegrészleteit felvezető szövegek és tanulmányok kapcsolják össze, így többé-kevésbé folyamatában, az összefüggések felmutatásával ismerhetjük meg mind az egyetemes, mind a cseh vonatkozású – így a „csehszlovák” szempont révén röviden a „szlovák” fejleményekre is kitekintő – pedagógiatörténetet. A tanulmányok áttekintő jellege és főleg a szövegek kiválasztása segít abban, hogy ne csak egy szűk értelemben vett pedagógiatörténetet – „pedagógiai rendszerek és elméletek történetét” (1) –

olvassunk, hanem alkalom nyíljon a tágabb nevelés- és művelődéstörténeti, sőt olykor a filozófia-, pszichológia- és politikatörténeti összefüggések megismerésére is. A rövid felvezető és magyarázó szövegek, valamint az összekötő – néhol a tágabb összefüggésekre is kitekintő – tanulmányok harmonikus összhangban állnak az elsődleges forrásból merítő rövidebb-hosszabb szövegrészletekkel, melyek a pedagógiai és művelődési szempontból meghatározó gondolkodók több vonatkozó művébe is betekintést nyújtanak.

A pedagógiatörténeti mű saját előképeiként egy 19. század végi, a reformáció neveléstörténetére összpontosító angol kézikönyvet (*Quick, R. H.*: ‚Vychovatelští reformátoři‘, 1897), cseh szerzőktől származó összefoglalásokat: a nevelés történetét a „források tükrében” bemutató sorozatot (*Chlup, O.*: ‚Výchova v zrcadle pramenů I.‘, 1948; *Chlup, O. – Novotný, J.*: ‚Výchova v zrcadle pramenů II.‘, 1950), valamint a „legfrissebb” hivatkozás-ként egy 1984-es kiadású neveléstörténeti kézikönyvet (*Cipro, M.*: ‚Průvodce dějinami výchovy‘) nevez meg. A Károly Egyetem kiadójában megjelenő mű elsősorban a főiskolai és egyetemi hallgatók figyelmére számít, azok pedagógiai tanulmányainak megalapozását kívánja szolgálni mintegy kétezer év pedagógia-, nevelés- és művelődéstörténetének áttekintésével. Amint az előképekre történő hivatkozásból is kiténik, ez a kézikönyv másfél évtizednyi hiányt pótol azzal, hogy – a rendszerváltás után is – aktuális szempontokat felmutatva, jószerevel ezidáig nem publikált tanulmányokat és szerkesztett szövegforrásokat jelentet meg. Amint az előszóból szintén kiderül, a szerkesztők tudatában vannak annak, hogy a sok szerzőt felvonultató pedagógiatörténet a kollektív munka előnyeit és hátrányait egyaránt hordozza. A szerkesztői egységesítő erőfeszítések ellenére a tizennégy szerző különböző szemléletmódja megmarad, hiszen míg egyesek a „tankönyvi” szempontokat érvényesítették, mások a nagyobb tudományos igényességet szem előtt tartva több szakirodalmi hivatkozással, szemelvénnel támasztották alá tanulmányukat.

Azt, hogy a kötet szerkesztői a „pedagógiatörténetet” elsősorban művelődéstörténeti alapokon kívánják vizsgálni, és szándékuk nem a szűk értelemben vett pedagógiai történekek bemutatása, jól mutatja a mű bevezetője is. *Kučera* professzor, a kar dékánja, sajátos bevezetőjében a világhírű – az utóbbi évtizedben Magyarországon is jól ismert – cseh származású író, *Milan Kundera* műveinek elemzésébe kezd. ‚A lét elviselhetetlen könnyűsége’ és a ‚Halhatatlanság’ című műveket megidézve mutat rá a 20. század végi ember ‚mélydimenzióira”. Míg az előző mű azt érzékelteti, hogy a jelen egzisztenciájára összpontosító ember elfordul a tradicionális kategóriáktól és struktúráktól, az utóbbiban feltárul az az emberi mélystruktúra, mely ennek mégiscsak ellenáll: és ez az idő. Az idő, mely által elötűnnek az emberi lét sarkpontjai: ‚az időbeliség és örökkévalóság, az élet és halál, a reménytelenség és perspektíva”. A regények – a professzor szerint – jól érzékeltetik azt az alapvető változást, mely a század végére az embernek a világhoz, a kozmoszhoz kötődő viszonyát újradefiniálta. A lét fontos tartalmának, az időbeliség tapasztalatának és a történeti tudatnak újrafelfedezését *Kundera* szimbolikusan a ‚halhatatlanság” fogalmával írja le. A szerkesztő professzor bevezetője mindezt a ‚műveltség mélydimenzióinak” körvonalazásához használja fel, hiszen az ember az az egyedülálló lény, akinek – történetisége folytán – keresnie, definiálnia, majd léte csúcsán meg kell találnia önmaga helyét a világban.

A műveltség, a művelődés (vzdělání), a „Bildung” – amely nem azonos az iskolázottsággal, a képzettséggel, a tudással, az „Ausbildung”-gal! – vezethet el ahhoz a kiérlelt, tudatos, szabad döntéshez, mellyel ezt az ember elérheti, mely a biológiai létezés szintjéről a történeti és személyes életre emelheti. Az „egésszel” kell tehát tudatos, kiérlelt viszonyt kialakítanunk, a természeti, a közösségi, a történelmi világról kell ismereteket szereznünk, vagy éppen azt kell belátnunk, hogy tudásunk határaihoz érkezünk. Az ilyen jellegű „műveltség” igénye ma kritikát vált ki, így az egyéni részeredmények tágabb összefüggéseinek összemérei dimenzióba helyezése elmarad, a specializált tudás kapcsolódási pontjai nem

válnak az élet szerves részévé, ez a világ kríziséhez vezet – állítja a professzor.

A világ egyetemes összefüggéseinek ismerete az a mély és harmonikus műveltség, melynek megszerzésére irányult a művelődés és nevelés legtöbb szakemberének és gondolkodójának erőfeszítése az elmúlt kétezer év Európájában. Ez nemcsak a „polihisztori” szemléletmód természetes következménye volt, hanem az „interdiszciplináris” nézőpont mellett az a „transzdiszciplináris” szemlélet is segítette, mely az isteni kinyilatkoztatáson alapult. Hiszen a specializált tudás következetesen azon kérdések határpontjához érkezik – összegzi gondolatait a professzor –, melyeket a filozófia a világ egészének megismerése, az etika pedig az ember mindennapi döntése, a vallás a világnak az örökkévalóság perspektívájába helyezése kapcsán tesz fel. Ez a széles, alapvetően művelődéstörténeti meghatározottságú nézőpont mutatja, hogy a cseh kézikönyv a nevelés- és pedagógiatörténetet nemcsak egyszerűen a művelődéstörténet szeleteként tételezi, hanem azt egyenesen értelmezhetetlennek tartja a tágabb perspektíva fenntartása nélkül. Ugyanez a szemléletmód indokolja azt is, hogy a „pedagógiatörténeti szöveggyűjteményben” olyan szerzők és szövegrészeleik is megjelennek, melyek magyar neveléstörténeti kézikönyvekben nem szokványosak.

A majdnem félezer oldalas kézikönyv tizenöt nagyobb egységre tagolja mondanivalóját. Amint az többnyire „megszokott”, a nevelés története az ókori görög műveltség és nevelés bemutatásával kezdődik, „újdonság” viszont, hogy a zsidó művelődésre és nevelésre is történik utalás, melyet bőséges Talmud-idézetek támasztanak alá. A zsidó művelődés bemutatása mindenképpen indokolt, ám hasznos lett volna annak a hellenizmus és kereszténység összefüggéseiben való vizsgálata is, az európai művelődést megalapozó zsidó-keresztény kultúra gyökereinek tisztázása szempontjából. A görög és római művelődés bemutatásánál a gondolkodók, filozófusok, rétorok megidézésén túl „szakszövegek” – jogi, mezőgazdasági, katonai jellegű írások – is segítenek a tájékozódásban. A keresztény nevelés kialakulásának bemutatása jeles egyházatyák megidézésével veszi kezdetét, majd – a skolasztika európai fejleményeinek taglalása nélkül! – váratlanul a Károly Egyetem történetének bemutatásánál találjuk magunkat, mely az alapítástól egészen a huszadik századig végigkíséri az intézmény történetét. E fejezetet végül „A kereszténység kezdetei a szláv népeknél” rövid áttekintése zárja. A reneszánsz művelődése kívül rekedt a kézikönyv íróinak látókörén, így rögtön a reformáció korszakának vizsgálatánál találjuk magunkat, melynek kibontakoztatásában – és ennek kiemelését nem mulasztja el a tanulmány – nagy szerepet játszottak a cseh reformmozgalmak. A 14. század második felében megjelenő cseh reformgondolkodók (*Jan Milič z Kroměříže, Tomáš Štítný ze Štítného*) nézeteinek *Husz János* sok szempontból „csak” afféle összefoglalója, az ő és további reformerek nézetei mellett a kézikönyv e tárgyban az anyanyelvi katekizmus cseh reformációban és annak művelődésében betöltött szerepét tekinti át, Husztól egészen *Comenius*ig. Végül a német és svájci reformáció főbb alakjai (*Luther, Melancton, Sturm, Zwingli, Kálvin*) és azok forrásszövegei szerepelnek aprólékosabb tárgyalásban. Az ellenreformáció (*Loyolai Szt. Ignác* és a jezsuita rend), valamint a többi szerzetesrend ténykedése a 17–18. században csak igen szerény módon jelenik meg a kiadványban. Annál hangsúlyosabb viszont *Comenius* pedagógiai rendszerének és pán-szofikus világképének tárgyalása, aki – érthetően – egy teljes fejezetet átfogó, az eddigieknél mélyebb és kidolgozottabb elemzést kap.

A művelődéstörténeti szemléletmód és a történetiség szövegforrásokkal – azok értelmezését segítő szövegfelvezetésekkel – történő alátámasztása a kézikönyvet rokonítja azzal a pécsi művelődéstörténeti törekvéssel, mely a magyarországi neveléstörténet-írás perspektíváját próbálja kitágítani az egyes művelődéstörténeti korszakok világ- és emberképének vizsgálatával.

Magyar szempontból nem kevés kérdést vet fel „A protestáns oktatásügy Szlovákiában” című fejezet, hiszen alapvetően tisztázatlan, milyen értelemben használja a kézikönyv – jó adag anakronizmussal – „Szlovákia” fogalmát 17–19. századi szerzők kapcsán. A sort a „Magnum decus Hungariae” – a latinul, németül és magyarul publikáló – *Bél Mátyás* („Matej Bél-Funtík”) nyitja meg, majd *Adam František Kollár* következik. Kilenc soros ismertetésének egyik központi eleme az, hogy mivel megvallotta a szlovák nemzethez való tartozását, kiváltotta a magyar nemesség rosszallását. Az alföldi – németül és magyarul publikáló – *Tessedik Sámuel* (Samuel Tešedík) is a „szlovákiai” nevelés jeles alakjai közé került, végül a sort a valóban a „mai” Szlovákia területén működő *Daniel Lehocký* és *Ján Seberini* zárja.

A kézikönyv ezt követően a 17–19. század angol, francia, orosz és német művelődés főbb gondolkodóiról ad körképet. Az angol művelődés bemutatásának sajátossága, hogy a kronologikus szempontok figyelmen kívül hagyásával az angol gondolkodásról sokszínű, ám indokolatlan összetételű, ezért zavaros képet kapunk. Az esztétaként emlegetett *John Ruskint* (19. sz.) *John Locke* (17. sz.) követi, majd a politikus és reformer *Robert Owen* (18–19. sz.), a költő *John Milton* (17. sz.), végül a filozófus *Herbert Spencer* (19. sz.) gondolatai kerülnek bemutatásra. A francia művelődés névsora (*Voltaire*, *Helvétius*, *D’Alembert*, *Diderot*, *Rousseau*) „logikusabb”, és a magyar neveléstörténeti kézikönyvek számára is ismerős, bár itt is érezhető a szélesebb művelődéstörténeti valóságra való koncentráció, és az egyes gondolkodók művelődéstörténeti súlya sem azonos (például Rousseau korántsem annyira központi jelentőségű). Sok szempontból a rendszerváltás előtti szemléletet sejtet az, hogy az orosz nevelés ilyen súllyal (oldalterjedelem, szerzők száma) szerepel a kézikönyvben, ám az a rokoni szláv szálak (és a nyelvtudás) kapcsán a cseh művelődésre az vélhetően nagyobb hatást gyakorolt. A 19. és 20. század művelődésére koncentráló fejezet névsora önmagáért beszél: *Usinszkij*, *Tolsztoj*, *Belinszkij*, *Herzen*, *Csernyevszkij*, *Dobroljubov*, *Krupszkaja Blonszkij*, *Makarenko*. Az oroszénál – érthetően – csak a német művelődés szerepe hangsúlyosabb a kézikönyvben, ám itt talán még változatosabb képet kapunk, hiszen a filantropistáktól – *Pestalozzin*, *Diesterwegen*, *Fröbel*, *Herbarton*, *Marxon*, *Kerschensteineren*, a nemzetközi nőnap ünnepét felvető kommunista *Klara Zetkin*en át – egészen a nemzeti szocialistákig, a náci pedagógiáig ível a körkép.

Az európai gondolkodók bemutatását követően három nagyobb fejezet a cseh művelődési viszonyok különböző szempontú elemzését végzi el. Az első a népoktatás kérdésének – cseh vonatkozású – alakulását kíséri figyelemmel a 18–19. századi szerzők idézésével, végül egy rövid kitekintés erejéig a csehországi német pedagógiáról is szó esik. A 19–20. századi cseh pedagógiai gondolkodás bemutatása a kézikönyv leghosszabb fejezetében zajlik, a huszonkilenc szerző (akik között gimnáziumi és egyetemi tanárt, teológust, filozófust, orvost, esztétát, sőt politikust is találunk) között ott a számunkra elsősorban politikátörténeti szereplőként ismert prágai professzor, *Tomaš Garrigue Masaryk* műveinek néhány részlete is: a demokrácia és teokrácia, valamint az egyház és állam viszonyáról. A csehszlovák oktatásügyet 1918 és 1948 között vizsgáló fejezet politika- és pedagógiatörténeti dokumentumok tárháza, ez a kézikönyv egyetlen fejezete, ahol nem jeles szerzők és műveik bemutatása történik, és a korabeli dokumentumok képei illusztrálják a mondanivalót. Az önálló csehszlovák állam kikiáltásától az iskolák államosításáig sokféle művelődéssel és oktatással kapcsolatos forrásba: törvényszövegekbe, politikai beszédekbe, pedagógiai szakmai iratokba és napilapokba kapunk betekintést. A csehszlovákiai kisebbségi iskolaügy bemutatása sajnálatos – korrigálandó – nézetet képvisel. Egyedül a német „kisebbségre” (1920-ban több, mint hárommillió emberről van szó, így a csehek után nem a szlovákok, hanem a németek a második legnagyobb államalkotó nemzet!) történik utalás: miután a szerző leszögezi, hogy a csehszlovákiai kisebbségi nevelés példaértékű volt, a kollektív bűnösség elve alapján a csehszlovákiai németeket a náci kiszolgálóinak, Csehszlovákia szétverőinek, a csehek és szlovákok üldözőinek kiáltja ki.

„Az újkori nevelés pedagógia-pszichológiai koncepciói” című fejezet a századforduló és a 20. század fontos gondolkodóit, a pszichológia és a pedagógia területén nagyot alkotó személyiségeit veszi sorra (*Dewey, Claparède, Montessori, Key, Freud, Adler, Jung, Piaget, Fromm, Erikson, Frankl, Rogers*), majd a kézikönyvet a 19–20. század vállalási nevelésének fejezete zárja, ahol – német, cseh, lengyel – filozófusokról, katolikus és református teológusokról, pedagógiai szakemberekről hallunk és műveik részleteivel ismerkedhetünk. A záró fejezet legvégén három kérdés: a katolikus modernizmus és a csehszlovák huszita egyház, a kateketika és a pedagógia, valamint a kereszténység és a nevelés kapcsolata kerül az érdeklődés középpontjába. A „pedagógiatörténeti olvasókönyv” sajátos függelékkal dicsekedhet: *Beneš* 1948-as beszédétől *Clinton* 1998-as jókívánságáig politikai, egyházi és egyetemi előljárók – a Károly Egyetem évfordulói kapcsán elmondott – beszédeinek gyűjteménye található.

A kézikönyv jelzett hiányosságai (például a skolasztika és romantika művelődésének figyelmen kívül hagyása) ellenére széles perspektívájú áttekintését adja mintegy kétezer év pedagógia-, nevelés- és művelődéstörténetének. A további tájékozódást is kitűnően segíti, hiszen a felvezető szövegekhez, tanulmányokhoz többnyire szakirodalmi ajánlat is társul. A tanulmányok és a szövegforrások aránya sokszorosan az utóbbiak javára dől el, azaz ebből a szempontból ténylegesen „szöveggyűjteménnyel” állunk szemben. A szövegforrásokat felvezető rövid szövegek – a szerzőről és műveikről nyújtott adatokkal – segítséget nyújtanak a szövegrészletek értelmezésében, melyek beosztása elsősorban nem kronologikus, hanem tematikus szempontokat követ. A szövegforrások megválasztásában is jól érvényesül a bevezetőben kitűzött cél: elsősorban nem a szűk értelemben vett neveléssel és a pedagógiával kapcsolatos gondolatokkal találkozunk, hanem azzal, mit jelent egy-egy szerző számára a „műveltség”, a „művelődés”, így a „pedagógiatörténetnek” az intézményes oktatási feltételeknél – térben és időben – tágabb bemutatása válik lehetővé. A művelődéstörténeti szemléletmód és a történetiség szövegforrásokkal – azok értelmezését segítő szövegfelvezetésekkel – történő alátámasztása a kézikönyvet rokonítja a pécsi művelődéstörténeti törekvéssel, mely a magyarországi neveléstörténet-írás perspektíváját próbálja kitágítani az egyes művelődéstörténeti korszakok világ- és emberképének vizsgálatával. (2)

A mindvégig jelenlévő művelődéstörténeti szemlélet ellenére a kézikönyv gyengéje az egységes, átfogó művelődéstörténeti koncepció hiánya, azaz az európai művelődés szisztematikus és értelmező bemutatása helyett inkább csak az egyes szerzők művelődésről vallott gondolataira helyezték a hangsúlyt. A kézikönyv legnagyobb érdeme éppen az, hogy sokféle érdeklődési körű olvasó számára jelenthet „ugródeszkat” egy-egy szerző további vizsgálatához: szövegolvasásra, az elsődleges források további megismerésére ösztönöz.

Jegyzet

(1) A pedagógia- és neveléstörténet közötti nehezen megfogható különbség így is definiálható. Ld. Kéri Katalin (1997): *Mi a neveléstörténet*. JPTE Tanárképző Intézet, Pécs. 41.

(2) Gécz János – Stirling János (2002, szerk.): *Bevezetés az európai gondolkodás történetébe*. Egyetemi jegyzet. Kézirat, Pécs. (online változata: <http://tki.pte.hu/Egymut.html>) A pécsi tanárképzésben és távoktatási keretben (Unesco Virtuális Akadémia) is kipróbált művelődéstörténeti tananyag interdiszciplináris jelleggel, a különböző karokon tanuló tanárszakos hallgatók ismereteit integrálva és egységes kultúrtörténeti dimenzióba helyezve az európai kulturális hagyomány és identitás mélyebb megértését és a pedagógiai stúdiumok történeti alapozását végezte el. A neveléstörténet intézménytörténeti és gyermekképi tájékozódását kiegészítette a gondolkodás- és tudománytörténet világ- és emberképi tájékozódásával.

Kučera, Z. – Štverák, V. és mások (1999): *Chrestomatie z dějin pedagogiky*. Karolinum, Praha.

Rohály János