

Személyiségelmélet és pedagógia a marxizmusban és a neotomizmusban

PATAKI FERENC

I.

Egybehangzóan elfogadott megállapítás a marxista filozófusok körében, hogy — az egzisztencializmus és a neopozitivizmus különféle válfajai mellett — napjainkban a neotomista filozófia jelenti a jelenkori polgári ideológia egyik vezető áramlatát. E filozófiai áramlat kétségtelen térhódításának társadalmi és sajátos ideológiai indítékait, valamint aktuális funkcióját kellő alapossággal elemezte és értelmezte már a marxista kritika.¹

Napjaink polgári gondolkodásának nyomasztó szükséglete, hogy olyan filozófiai szemléletet alakítson ki, amely alkalmasnak tűnhet a „kommunista eszmei kihívás” ellensúlyozására, a „nyugati világ egységének” alátámasztására és a tömegeket vonzó eszmék olyannyiszor felpanaszolt hiányának betöltésére. Meglehetősen ismert ugyanis, hogy a nyugati országok publicistái, filozófusai egyre-másra az összemarkoló, nagy tettekre sarkalló eszmék hiánya miatt keseregnek, s a kommunizmus növekvő befolyását fájlalják. Ez a szólam sokfajta hangszerelésben csendül fel, de egyformán a társadalmi és a személyes élet kiürülését, a kommunizmussal szembeszegezhető eszmei vértázat szorongató hiányát rajzolja fel. „Isten trónja üres” (W. Brezinka), „az ipusztériális társadalom válságának”, az „ipusztériális neofeudalizmusnak a korában élünk, ahol az ember automatává válik és sohasem adhatja sajátosan önmaga személyiségét” (E. Fromm), új „pszichológiai forradalomra”, a „pszichológiai ember” megteremtésére van szükség (E. Tolman) — tarkállanak az ilyen és az iméntiekhez hasonló szimptomatikus megnyilatkozások a nyugati filozófusok és szociológusok műveiben.

A rossz társadalmi közérzet még a nyílt apologetikus szándék burkát is áttöri, s lépten-nyomon tetten érhető a kor polgári filozófiájában, szociológiájában és pszichológiájában. Felettébb jellemző, hogy a mai polgári ideológia látványos, feltűnést keltő és befolyásos áramlatai — így vagy úgy — a kapitalizmus viszonyait is bírálják, gyakorta rendkívüli hévvel és a tünetek tág körére kiterjedően, s valamiféle „harmadik út” koncepciót melengetnek (Fromm, Moreno, egyes amerikai neofreudisták). Ezek közé tartozik a neotomizmus is. A kapitalizmus nyílt és fenntartás nélküli apológiája — úgy tűnik — tarthatatlan pozíció lett a polgári ideológiában. Persze, e tény önmagában pusztán csak jellemző, s nem a lényeg meghatározó mozzanat! Az antikapitalista frazeológusok

¹ Lásd pl. G. Klaus: Jezsuiták, isten, anyag. Kossuth, 1960.; A. Denis, R. Garaudy, G. Cogniot, G. Besse: Les marxistes répondent à leurs critiques catholiques. Éditions sociales, Párizs, 1957.; R. Miller: Persönlichkeit und Gemeinschaft. (Zur Kritik der neotomistischen Persönlichkeitsauffassung). Dietz Verlag, Berlin, 1961.; T. I. Ojzerman: Neotomizm — filozofija szovremennoj reakcionnoj burzsuaizii. Szocekgiz, Moszkva, 1959.

gia csaknem minden hasonló esetben kiélezett antikommunizmussal párosul, s a tüneti bíráló leple mögött viszonylag könnyűszerrel felfedhetjük a közvetett apologetikus szándékokat. Ennek ellenére — úgy hisszük — nem háríthatjuk félre jelentéktelen formai elemként a polgári ideológia bizonyos áramlatainak kifejezési módját és az egyes áramlatok funkcióváltozását. Az árnyalatok elmosása sem politikailag, sem ideológiailag nem jár haszonnal, s ezen felül elhomályosíthatja a polgári ideológia egészének mozgásirányát, a lényegi azonosság mellett mutakozó ellentmondásokat. Aligha kell bizonygatni, hogy ennek alkalmanként a marxista bíráló is kárát láthatja.

A neotomizmus, jellegzetes módon, egyfelől a Descartes-i racionalizmus, másfelől a pragmatizmus és az instrumentalizmus, valamint a kiélezett szubjektív idealizmus elleni — hol nyílt, hol lappangó — vitákban húzódtott a kor polgári gondolkodásának centrumába. Hatása különösképpen azokban az országokban jelentős, ahol a katolikus egyház megőrizte tekintélyes befolyását, s ahol a kereszténydemokrácia is számottevő pozíciókat vívott ki.

Mintegy hatvan tomista folyóirat jelenik meg napjainkban; az irányzat bibliográfiái kiadványa évente csaknem 500 műről ad számot. Legjelentősebb műhelyei: a louvaini egyetem Filozófiai Intézete, a római Gregorián Egyetem és a dominikánusok Angelicum, a párizsi Katolikus Intézet és a freiburgi egyetem. De sem a tomista filozófia terjesztésének e nagy apparátusa, sem pusztán a polgári filozófia mozgásának belső viszonyainak magyarázhatják meg *önmagukban* a neotomizmus terjedését és korunkban játszott szerepét. Közismert, hogy XIII. Leo már 1879-ben az egyház hivatalos filozófiájának nyilvánította a tomizmust. Egy félszázadon keresztül mégis periferikus áramlat, s jobbára a teológusok ügye maradt. De már kezdettől fogva jellegzetes folyamat rajzolódik ki: a tomizmus a forradalmi munkásmozgalom sikereinek és térhódításának arányában s a modern természettudomány eredményeinek kényszerítő nyomása alatt egyre inkább „laicizálódik”. Új és új kísérleteket tesz avégett, hogy a maga módján értelmezze a társadalmi és természeti valóságot, konkrét és időszzerű részleteiben is kialakítsa a maga társadalmi, „természetfilozófiai”, etikai, esztétikai és pedagógiai elméletét, s ennek révén megnövelje befolyását.

Sajátos *kétirányú közeledés* produktuma jelenkori tomizmus: a burzsoázia a legutóbbi évtizedekben objektív osztályérdekeit követve, egyre erőteljesebben közeledik az egyházhoz, egyre jelentékenyebb ideológiai és politikai szerepet ruház a vallásra. Másfelől pedig az egyház igyekszik mindjobban hozzáigazodni a modern polgári ideológia, politika és tudomány kívánalmaihoz.

A *neotomizmus*, alapvető principiumainak, leglényegesebb elemeinek azonossága ellenére *sem egységes áramlat*. Világosan kirajzolódik egy főként teológiai indítékú, a teológia műveléséhez kapcsolódó s egy tágabb, szociális érdeklődésű irányzata. Az alkalmankénti belső viták és nézeteltérések azonban semmiképpen sem érintik az áramlat lényeges filozófiai, szemléleti alapjainak és előfeltételeinek azonosságát.

Midőn a neotomizmus szerepének érzékelhető növekedéséről szólunk, feltétlenül óvnunk kell attól, hogy leszakítsuk azt a modern polgári gondolkodás összképéről, s ezáltal indokolatlanul felnagyítsuk és eltúlozzuk *viszonylagos szerepét*. Nem kétséges ugyanis, hogy az egzisztencializmushoz, főként pedig a neopozitívizmus különféle változataihoz képest hatóköre és kiterjedtsége — bár növekvő tendenciát mutat — korlátozottabb. A polgári tudományos-értelmiségi körökben azonban éppenséggel a *neopozitívizmus* irányzata érvényesül a legmarkánsabban.

A neotomizmus sajátos funkcióváltozása lényegében véve a két legutóbbi évtizedre esik. A mögötte meghúzódó sürgető társadalmi szükségletet futólag már jeleztük. Hadd összegezzük a neotomizmusnak azokat a vonásait, amelyek rendkívül alkalmassá teszi e szükséglet kielégítésére. A neotomizmus az objektív idealizmusnak olyan válfaja, amely tudatosan fonódik össze a vallással, e hatékony tradicionális ideológiai formával. Ennek következtében viszonylag könnyen népszerűsíthető, hiszen kettős arculatot ölthet. Filozófiaiilag iskolázott értelmiségi rétegeknek egyfajta „igényes” vallás lehetőségét, a hit és a tudás harmóniáját igéri, a széles néptömegek felé pedig a vallásos dogmákba rejtező popularizált arcát fordíthatja. Még olyan áron is, hogy a *teológia* új és új visszavonulási manővereit *filozófiaiilag* kísérli meg ellensúlyozni.

Olyan igényt támaszt, hogy a napjainkban különösképpen heves indulatokat kavarázó szociális kérdések megoldására összefüggő koncepciót adjon. (1. a pápai szociális enciklikák sorát a Rerum novarumtól a Mater et magistraíig, s a keresztény szocializmus doktrínáit.) A magántulajdon elvének elavult, „természetjogi” indítékú védelmezése mellett nem fukarkodik a kapitalizmus „kinövéseinek”, a burzsoá individualizmusnak a bírálataival, s a „végletek” elutasításának örvén egyfajta „harmadik” utat remél felvázolni. „A burzsoá individualizmus a végéhez ért. . . — írja J. Maritain. — A probléma az, hogy a burzsoá kor individualizmusát ne a totalitarizmussal vagy a méhkas kollektívizmussal cseréljük fel, hanem olyan perszonalista és közösségi jellegű civilizációval, amely az emberi jogokon nyugszik, s kielégíti az ember törekvéseit és szociális szükségleteit.”² Az individualizmus-kollektívizmus alternatívájának elutasítása egyébként nemcsak a neotomizmus társadalmi szemléletét hatja át, hanem perszonalista etikai felfogásának is kiindulópontja. A neotomizmus kezdetől fogva kiélezetten szemben áll a marxizmussal és a forradalmi munkásmozgalommal. Az anti-marxizmus, anti-kommunizmus a neotomizmus szükségképeni és lényegi vonása, mondhatnánk alap-beállítottsága. Ez nemcsak a vallás és a filozófia szerves összefonódásából, tehát dogmatikai megfontolásokból ered, hanem egyúttal a neotomista társadalomfelfogás logikus következménye is.

Az elmondottak bizonyára érzékeltetik: a neotomizmus felettébb alkalmas arra, hogy a polgári gondolkodás belőle kísérelje meg kihántani a „nyugati civilizáció” nélkülözött egységes eszmei vértetét, a kommunista eszme térhódításának ellenszerét. A tomisták maguk is azért illetik heves bírálattal pl. a pragmatizmust, mert — úgymond — képtelen és alkalmatlan „spiritualista inspirációk reális hitét” sugalmazni (Maritain).

A neotomista filozófia jellegzetes vonása, hogy rendkívül határozottan igyekszik a maga befolyása alá vonni a szaktudományokat is. Ez az expanzív jelleg kivált a társadalmi tudományokban érzékelhető. Természetesen, nem kivétel ez alól a pedagógia sem. Ezért bizonyára a neotomizmus átfogó bírálatahoz is szolgáltathat adalékokat, ha szemügyre vesszük pedagógiai ideológiájának arculatát. Az ilyen természetű vizsgálódás arra is módot adhat, hogy pozitív formában megfogalmazzuk a marxista pedagógiai szemlélet egyik-másik lényeges kérdését. A vizsgálat kézenfekvő anyagául leginkább J. Maritain közelmúltban megjelent pedagógiai vonatkozású kötete kínálkozik.³ Ez foglalja össze ugyanis a legalaposabban és legigényesebben a neotomizmus *nevelésfilozófiáját*.

² J. Martain: L'Éducation à la croisée des chemins (1943). Lásd: Pour une philosophie de l'éducation c. kötetben. Librairie Arthème Fayard, Párizs, 1959. 112. o.

³ L. az előző hivatkozást.

Kétségtelen, hogy Maritain helyzete némiképp problematikus a neotomista filozófiában. Közismert, hogy a Vatikán Maritain társadalomelméletének számos elemét éles bírálattal illette és elvetette. A nézeteltérések magvát az egyház korunkban betöltött rendeltetése, a szükséges és elkerülhetetlen „alkalmazkodás” gondolatai és problémái alkották, valójában tehát — ha úgy tetszik — taktikai kérdések. Kialakulásukat elősegítette az is, hogy Maritain nem egyházi személy, s ezért számos kérdést kötetlenebbül ragadhatott meg. A hivatalos egyházi hierarchia bizonyos körei és Maritain között kialakult feszültség azonban nem módosította a filozófus helyét napjaink neotomista filozófiájában: vitán felül az áramlat legnagyobb hatású, legkonceptuózusabb elméje, befolyása világszerte rendkívül nagy. Ezen felül a Vatikán legutóbbi években követett politikája is némi módosuláson ment keresztül (1. az olasz „kapunyitást balra”, valamint XXIII. János egyes intézkedéseit). Ennek következtében Maritain helyzete és megítélése is változott némiképpen.

Indokoltnak és lehetségesnek véljük tehát, hogy éppen Maritain munkásságában vizsgáljuk a neotomizmus pedagógiai ideológiáját. Alkalmanként, természetesen, más forrásokhoz is folyamodunk.

A neotomizmus — szemben, például, a protestáns teológiai és filozófiai áramlatokkal — eleve úgy közelít a neveléshez, mint a vallási gyakorlat egyik eleméhez. A társadalom pedagógiai funkciója — vallja — lényegét és természetét tekintve, nem lehet laikus. „Katolikus felfogás szerint — írja F. Pöggeler — az egyház és az embernevelés együttműködése nem szorítkozik az egyházon belüli területre, még kevésbé a tiszta ígéhirdetésre. Minden olyan nevelés, amelyet katolikus nevelő gyakorol katolikus emberre, „vallásos” nevelésnek tekintendő, amennyiben Krisztus a célja és középpontja, és a nevelés az ő nevében (s nem tisztán profán alapokon) megy végbe.”⁴

Erre a felfogásra támaszkodik világszerte az egyház meg-megújuló támadása az iskolaügy világi jellege, az állam és az egyház következetes szétválasztásának elve ellen.

A neotomizmus eljárását két alapvető nézőpont érvényesítése jellemzi, midőn napjaink nevelési gyakorlatát és pedagógiai problematikáját tárgyalja, s a *korunkban kialakult nevelési szituációt* elemzi. A kérdésfeltevés egyik formája *általában* jellemző a modern polgári pedagógiai gondolkodásra. Soha annyi pedagógiai cikk, tanulmány, könyv nem jelent meg a nevelés válságáról, mint napjainkban. „A jelenkor pedagógiai krízise”, „A nevelés válsága az ipari társadalomban” — ilyen és ehhez hasonló címek sorjázna a nyugaton megjelent pedagógiai művek címlapjain.

A polgári pedagógiában a II. világháborút követően észrevehetően és markánsan megerősödött a szociológiai szemlélet befolyása, az a törekvés, hogy a nevelési folyamatot tágabb társadalmi összefüggésekbe, a kor jellemző „nevelési szituációjába” ágyazza. Ez a törekvés számos esetben érdekes és figyelemreméltó társadalmi folyamatokat rögzít. Vizsgálódásokat közölnek az urbanizációról, a család szerkezetének átalakulásáról, a városi életritmus és ingerzuhatag pszichikus hatásáról, az elmagányosodási folyamatról, s mindezek pedagógiai aspektusairól.⁵ Kiterjedtek az iskola- és nevelésszociológiai vizsgálatok,

⁴ F. Pöggeler: *Religiöse Erziehung in katholischer Sicht*. Lásd: W. Scheibe: *Die Pädagogik im XX. Jahrhundert*. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1960. 137. o.

⁵ Lásd pl. W. Brezinka: *Erziehung als Lebenshilfe*. Österreichischer Bundesverlag, Wien — München, 1957. 2. Aufl. 1961.

különösképpen jelentős a mikroszociológia módszereinek alkalmazása.⁶ Az effajta vizsgálatok (a közösségi struktúra elemzése, a milieu-szociográfia, családszociológia stb.), ha marxista metodológiára épülnek, nélkülözhetetlenül fontosak a szocialista pedagógia szempontjából is. A vizsgálatok technikáját illetően haszonnal mérlegelhetnénk az imént jelzett kutatásukat.

Egybehangzóan jellemzi mindezeket a nyugati pedagógiai vizsgálatokat és törekvéseket, hogy — amikor rögzítik a kor un. „nevelési krízisét” — ennek gyökerét és végső rugóját az „indusztrializálódásban”, az „indusztrializált társadalom” kialakulásában, a heves civilizatórikus fejlődésben látják. Hitük szerint ez keresztül-kasul átformálta az ember társadalmi helyzetét, gyökértelenné tette őt a világban, és súlyos ellentmondásokkal szagztatja a kor nevelési gyakorlatát is. Módszertanilag felettebb jellemző, hogy az „indusztrializálódás” fogalmát egyfelelől megfosztják minden konkrét társadalmi háttérétől, lehántják róla azokat a társadalmi viszonyokat, amelyeknek alapján a modern ipari fejlődés végbemegy. Másfelől a technikai civilizáció viharos fejlődésének Nyugaton tapasztalt válságtüneteit általánosítják, s kor egyetemes válságának szimptomáivá teszik.

A már említett E. Fromm szerint pl. a modern kapitalizmus és kommunizmus „átalakulóban van egy indusztriális neofeudalizmussá, olyan indusztrializált társadalommá, amelyet nagyszabású bürokraták irányítanak, s ahol a személyiség jóllakott és önelégült automatává válik, elveszti egyéniségét, függetlenségét és emberiségét”.⁷ Az alkalmazott módszer tehát régtől fogva ismerős.

Kétségtelen persze, hogy a modern társadalomban valóban végbemennek olyan társadalmi folyamatok, amelyek mind a kapitalizmusban, mind a szocializmusban fellelhetők. Ide vonhatunk olyan tendenciákat, mint a falusi életforma fokozatos felszámolódása és a rohamos urbanizálódás, az egyén életviszonyainak változása a gyors technikai fejlődés révén, a technikai civilizáció egyre erőteljesebb hatása az életforma, az igények és a szükségletek alakulására, a szabadidő növekedése, az életfenntartásra korábban lekötött energiák részbeni felszabadulása, a család méreteinek és szerkezetének átalakulása. E változások a szocializmusban sem ellentmondás nélküliek. Ellenkezőleg: ezeknek az ellentmondásoknak sokoldalú és konkrét vizsgálata egyenesen nélkülözhetetlen a szocialista társadalom valóságos folyamatainak megismeréséhez és irányításához. Hogy egyebet ne mondjunk: az életfenntartáshoz szükséges energiák fokozatos felszabadulása, a növekvő szabadidő atomizált, egoisztikus törekvések vakvágányára is futhat, privatizálódást is szülhet, de egyuttal a társadalom közéleti-közösségi kibontakozásának is feltétele. A szocialista társadalom viszonyai szükségképpen és törvényszerűen az utóbbi irányban hatnak, s ezt követelik. Ez azonban csak akkor válik valóra, ha a szubjektív tényezők is ezen munkálnak.

Itt értünk a dolog lényegéhez, a polgári ideológia módszertani torzításának gyökeréhez. Az említett folyamatok *tartalmát és irányát*, az ellentmondások feloldhatóságát vagy feloldhatatlanságát ugyanis a társadalmi viszonyok

⁶ O. Engelmayer: Das Soziogramm in der modernen Schule. (Wege der soziographischen Arbeit in der Klasse). 2. Aufl. Chr. Kaiser Verlag, München, 1958.; C. Weiss: Abriss der pädagogischen Soziologie. 2. Teil. Soziologie und Sozialpsychologie der Schulklasse. V. J. Klinkhardt Verlag, 1957.; J. Burstin: L'évolution psycho-social de l'enfant de 10 à 13 ans. Éd. Delachaux et Niestlé, 1959.

⁷ Idézi: B. T. Kremnev: Problema obszecsztva i licnoszti v szovremennoj amerikan-szkoy psichoszociologii. L. a „Kritika szovremennoj burzsuaznoj filozofii i szociologii” c. gyűjteményt. VPS és AON kiad., Moszkva, 1961. 191. o.

határozzák meg. Vagy — szüntelenül és egyre tömegesebben reprodukálva — antagonizstikussá élezi őket, vagy — éppen kifejlődésükkel — a megoldás feltételeit teremti meg. Az „indusztrializált társadalom” elvont fogalma hamis alternatívák szülőanyja. Korunk konkrét társadalmi valóságában a technikai fejlődés, a civilizatórikus növekedés *kapitalista és szocialista formában* érvényesül, s éppen a konkrét forma szabja meg a társadalmi viszonyokra, az emberek közti kapcsolatokra gyakorolt visszahatását.

Az „indusztriális társadalom” válságának olyannyit feszegetett és emlegetett jelszava valójában tehát nem más mint — logikailag — hamis általánosítás, lényegileg pedig a kapitalizmus válságtüneteinek egyetemes, világméretű válsággá szélesítése. Ez a módszer egyébként az imperializmus korában kedvelt fogása a polgári gondolkodásnak. Csak amíg korábban, a század első évtizedeiben „a kultúra és életérzés egyetemes válságának” formulája volt a kivitelezés módja, addig napjainkban az „indusztriális társadalom válsága” tölti be ugyanezt a szerepet.

Mármost a neotomizmus — adott összefüggésben igen lényeges — sajátos vonása, hogy az egyetemessé vetített válság-gondolatot (ennek rögzítésében a polgári gondolkodásnak szinte minden számottévó árnyalata egyetért) „mélyebbre” igyekszik gyökereztetni. Hite szerint ugyanis a modern társadalom — s benne, természetesen, a nevelés — válsága eredendően *etikai—vallási* természetű, ez a végső alapja. A nevelési krízis tehát az ember, az életforma válsága, nem pedig a konkrét társadalomé, amelyben az ember él. Wolfgang Brezinka, az innsbrucki egyetem tanára — más vonatkozásokban egyébként érdekes és figyelemre méltó könyvében — például ezt írja: „Amiként a modern ember válsága végső soron vallási gyökerű, azonképpen e válság kedvező kimenetelének eldöntése is attól függ, miben hisz majd a jövőben az ember”.⁸ Ehhez hozzáteszi, hogy igazi humanizmus „ohne Gott” lehetetlen és elképzelhetetlen, majd így folytatja: „Korunk veszélyeivel szemben csak egy olyan hit állhat helyt, amely az embert az örökkévalóságba gyökereztetni. A *kereszténység küldetése* immár két évezrede ezen munkálkodik.”⁹ Hogy e „veszélyek” mennyire lesznek elkerülhetők, azt az emberben rejlő „vallásos” és „felvilágosult” beállítottság harca fogja eldönteni. Vagyis a korválság elleni harcot az *egyes emberben* kell megvívni.

Maritain hasonlóképpen vélekedik: a világ „jelenlegi agóniája” mindenekelőtt a keresztény szellem végső válságának jele. Ezért „... a keresztény tudat megújulása és az evangelizálásnak egy új műve képezi annak az erkölcsi *átnevelésnek* elsődrendű és kétségtelen feltételét, amelyre civilizációnk emberének olyannyira szüksége van.”¹⁰ Újra és újra hangsúlyozza, hogy a vallás és az élet közti szakadás a gyökere annak a szellemi zűrzavarnak, amelytől a kor szenved. Abszurd dolog volna — mondja — már az iskolában megvetni e szakadás alapjait: az iskola, a nevelés és a vallás csakúgy összefonódik, összetartozik, mint az élet és a vallás.

A nevelés kérdésének vázolt megközelítése alkotja a tomista nevelésfilozófia, sőt az egész társadalomszemlélet legjellegzetesebb vonását. Eljárásmódja tulajdonképpen korunk egész polgári gondolkodására jellemző szemléletből és módszertani felfogásból táplálkozik, még akkor is, ha a válság végső gyökerét másban véli megelni.

⁸ W. Brezinka: id. mű. 160. o.

⁹ Uo. 163. o.

¹⁰ Maritain: L'Éducation... id. mű, 131. o.

A neotomista pedagógia elsősorban a *nevelésfilozófia* oldaláról kiindulva igyekszik befolyása alá vonni a kor polgári pedagógiai gondolkodását. Szembeszökő és az első pillantásra különösnek tűnhet az a tény, hogy éppen a louvaini katolikus egyetemen, R. Buyse professzor körül dolgozik napjainkban az *experimentális* pedagógia híveinek és művelőinek egyik jelentős csoportja. A pedagógiai folyamat kísérleti vizsgálatát ítélik a pedagógiai kutatások kizárólagos módszerének. Jelentős műveket publikálnak mind a pedagógiai kísérletek lefolytatásának módszertanáról, mind az *experimentális* módszer történeti kialakulásáról. Úgy tűnik tehát, hogy a tomista pedagógia tekintélyes műhelyei és képviselői elutasítják a spekulatív módszereket, s a pedagógiai valóság „heteronóm” szempontú vizsgálatát, hiszen szigorúan a kísérleti tényekhez és következtetésekhez tartják magukat, mivel az *experimentális* módszer kizárólagosságára esküsznek.

Tüstént világossá és árnyaltabbá válik azonban a kép, ha fényt vetünk e sajátos körülmény hátterére. A neotomista pedagógia változatlanul őrzi a polgári pedagógia egyes áramlataiban meghonosodott felfogást: a pedagógiát élesen és határozottan széttagolja *nevelésfilozófiára* és un. *alkalmazott, praktikus pedagógiára*. Maritain írja a *Vues thomistes sur l'éducation*¹¹ c. tanulmányában, hogy világosan disztíngválni kell — úgymond — a filozófiai problémák között, amelyekből a nevelésméletek függenek, valamint a nevelés gyakorlati, alkalmazott problémái között, amelyek a gyermek és a nevelési gyakorlat kísérleti vizsgálatára épülnek.

Ilyen formán tehát az „alkalmazott pedagógiában” — de csak ott — valóban döntő szerep ruházható a kísérleti módszerre. Az elmondottak egyúttal világosan érzékeltetik azt is, hogy a neotomista pedagógia miért fogadja oly szívesen magába a más tájakon született modern polgári gyermeklélektani és pedagógiai eredményeket, módszereket, sőt miért tekint olykor némi könnyvel a nevelésmódszertani problémákra. A pedagógia meghatározó, rendező elvének a nevelésfilozófiát vallja. Ennek pedig elsősorban nem a nevelés gyakorlatát kell megszabnia, hanem a nevelésmélet általános szemléletét, lényegi irányulását. Az alkalmazott pedagógia ilyenformán valójában praktikus *technikává* degradálódik, amelyik — bizonyos határok között — a legkülönbébb módszertani eljárásokkal összeférhet.

A neotomizmus a nevelésfilozófia és az alkalmazott neveléstan között elvi természetű mezsgyét húz: e két tudományág elvileg eltérő szférákban gyökerezik. Az *experimentális* pedagógiának a pedagógiai tények és törvények megismerésén, „a valóságon kell nyugodnia,” s „az *experimentális* módszer segítségével kell kidolgozásra kerülnie.”¹² A nevelésfilozófia viszont transzcendentális — teológiai — alapon nyugszik. A nevelés elmélete, e felfogás szerint, nem a valóságból s annak elemzéséből származik, hanem transzcendens forrásokból. Csupán a nevelés technikája lehet gyakorlati eredetű, mint az előbbinek alárendelt, másodlagos, alkalmazott mozzanat. Montealegre világosan kijelenti, hogy az *experimentális* pedagógiának nem lehet feladata az „értékek problémájára” feleletet adni.¹³ Ez a transzcendens gyökerű nevelésfilozófia rendeltetése.

¹¹ Maritain: *Vues thomistes sur l'éducation* (1955). 1. id. mű.

¹² A. Montealegre: *Formation de la méthode expérimentale et son utilisation en pédagogie*. Édition E. Nauwelaerts — Béatrice Nauwelaerts, Louvain—Paris, 1959. 309. o.

¹³ Uo. 315. o.

R. Buyse még pontosabban foglalja össze a dolog lényegét: „... úgy véljük, hogy az egész gyakorlatot mindig alá kell rendelnünk a tudományág transzcendens céljainak, melyeknek e tudomány maga is csupán egy része.”¹⁴ Itt természetesen nem a nevelélmélet és a „nevelési technika” (fogadjuk el feltételelesen ezt a pontatlan fogalmat a módszertan helyett) kölcsönös viszonyának *elvont értelmezése* a kivetnivaló mozzanat, hiszen a marxista pedagógia is meghatározó jelentőséget tulajdonít a pedagógiában a célkategóriának és a nevelés elméleti—metodológiai alapvetésének. A neotomizmus azonban kettészakítja őket, s a nevelésfilozófiából származó nevelélméletet valóság feletti forrásokból vezeti le.

A neotomista nevelés-filozófia egyfelől spekulatív, javarészt teológiai eredetű eszmék ötvözete, a nevelés természetét, dinamikus és statikus tényezőit, eszményeit és célját, valamint értékhierarchiáját tárgyalja. Másfelől pedig — s itt a későbbiekből előlegezünk egyet-mást — az ember lényegéről, személyiségéről formált „filozófiai antropológiát” foglalja magában.

Az utóbbi más aspektusból is alátámasztja a neotomizmus felfogását a nevelésfilozófia, a nevelélmélet és a nevelési gyakorlat összefüggéseiről. Az emberről — mondja Maritain — *kétfajta koncepció* létezik: egy „tiszta tudományos embereszmény”, amely azonban fenomenalisztikus, és semmiféle vonatkozásban nem áll a végső realitással.¹⁵ Ez a tudományos koncepció — fejtegeti tovább — színtiszta pozitivizmus, mert nem válaszolhat ilyen kérdésekre: van-e lélek avagy nincs, a szellem vagy az anyag elsődleges-e, szabadság vagy determináltság-e az ember osztályrésze stb. S most már hozzáteljük: az experimentális módszer illetékessége, a valóság-kutatás kötelezettsége csak ennek a felfogásnak a határai között őrzi meg érvényességét.

Ezzel a tudományos embereszménnyel szemben létezik egy „*filozófiai-vallási*”, ontologikus ember-koncepció, hiszen — úgymond — „a kis Tom, Dick vagy Harry, akik a nevelés tárgyai, nem csupán fizikai, biológiai és pszichológiai jelenségek komplexumai”, hanem ezen felül, sőt mindenek felett — „emberek”. S bár az említett jelenségek megismerése is minden szempontból szükséges, az emberi lényeg alapproblémája mégis csak az az „ontológiai misztérium”, amely a filozófusok és a teológusok racionális megismerésének tárgya. Itt érkezünk a nevelésfilozófia birodalmába, a konkrét tudományosság következetes elhárításának területére. Ez az embereszmény *filozófiai*, mert tárgya az ember természete vagy lényege, de egyúttal *vallási* is, mivel az ember természetét istenhez való viszonyában szemléli, és ebből származtatja rendeltetését.

Ha a nevelés nem e filozófiai-vallási embereszményen nyugszik, ha nem ezt igyekszik megragadni és formálni, hanem megelégszik a tudományos koncepcióval, elveszíti emberi jelentőségét, s „állatidomítássá válik az állam javára”. „Meg kell itt jegyeznünk — írja Maritain —, ha megkíséreljük, hogy a nevelést egyedül a tudományos embereszmény alapjára helyezzük és így végezzük be művét, csak deformálhatjuk és eltorzíthatjuk magát ezt az eszményt is...”¹⁶

Valójában tehát a neotomista nevelésfilozófia kizárólagos funkciója az, hogy a pedagógiát hozzákapcsolja a teológiához, a nevelést a vallási gyakorlathoz, s a nevelélméletet leválassza a tapasztalati eredetű, szakszerű tudományosság egyedül lehetséges alapjáról. Erről a tőről hajt ki a „keresztény ember-

¹⁴ R. Buyse: *L'expérimentation en Pédagogie*. Éd. Lamertin, Bruxelles 1935. 26. o.

¹⁵ J. Maritain: *L'Éducation...* id. mű. 21. o.

¹⁶ Uo. 22.

eszménynek”, a nevelés céljának taglalása is. Nem nehéz átlátni, hogy a vázolt szemlélet a neotomizmus „test-lélek egység”-ről formált alapfelfogásának konkretizálási kísérlete a nevelés elméletében. (Erre más vonatkozásban még visszatérünk.)

A polgári pedagógia, amely egyébként olyannyira kényes a „pedagógia autonómiájának” elvére, s szemrehányásokat tesz a szocialista pedagógiának azért, mert idegen, „heteronóm” (pl. politikai) szempontokat érvényesít a nevelési folyamat vizsgálatában és szervezésében, ehelyütt tanulságos leckéket kaphat a neotomizmustól a „pedagógiai autonómia” értelmezésére vonatkozóan.

Az elmondottakkal kapcsolatban mindenképpen szólni kell arról, hogyan tekint a marxista pedagógia a *nevelésfilozófia* fogalmára. Annál is inkább, mert eddig e kérdés elméleti vizsgálata jóformán egyáltalán nem szerepelt idevágó irodalmunkban, maga a kifejezés is csak elvétve. A vele szemben táplált bizalmatlanság történetileg kétségtelenül jogosult, hiszen maga a formula arra a történelmi korszakra, s azokra a napjainkban is meglevő áramlatokra látszik utalni, amelyekben a pedagógia még nem emancipálódott a filozófiától, s így átszótték a spekulatív, valóságidegen, deduktív fejtegetések. Ennek a pedagógiának jellegzetes válfaja éppen a neotomista pedagógiai gondolkodás. A nevelésfilozófia itt betöltött funkciója éppenséggel alkalmas arra, hogy növelje az iránta érzett gyanakvást. Bizonyos tehát, hogy a nevelésfilozófia hagyományos interpretálása, ti. a nevelés transzcendens összefüggésekbe vonása vagy bizonyos általános filozófiai tételek pusztán deduktív úton történő „pedagógiai konkretizálása” (pl. értékelmélet, kultúrfilozófia), s ennél fogva a nevelésfilozófia autonom kezelése, elkülönítése a nevelés gyakorlatától, szükségképpen idegen a marxizmus—leninizmus felfogásától. *Ilyen értelemben* valóban el kell vetnünk a nevelésfilozófiát mint a pedagógiai tudományok sajátos ágazatát, hiszen — mint láttuk — pusztán arra szolgál, hogy idealista filozófiai rendszerekhez láncolja a neveléstudományt.

Naivitás volna azonban ennek örvén úgy vélekedni, hogy a nevelésfilozófia fogalma *elvileg* összeférhetetlen általában a marxizmussal és a szocialista pedagógiával különösen. Hasonló logikával, s az idealista filozófiai rendszerekre történő hivatkozásokkal ugyanis magát a filozófia fogalmát is megkérdőjelezhetnénk. A feladat nyilvánvalóan az, hogy *marxista módon értelmezzük a nevelésfilozófia kategóriáját*, s világosan körvonalazzuk tartalmát, vizsgálódásának tárgyát, összefüggéseit.

Nem kétséges, hogy a nevelésfilozófia nem azonosítható a neveléstan metodológiai alapját alkotó filozófiával, a mi esetünkben a marxista—leninista módszerrel. Erre bizonyára szükségtelen szót vesztegetni, hiszen itt közismert igazságokról van szó. Azt is bizonyítás nélkül előlegezhetjük, hogy a marxista nevelésfilozófia módszertani alapja természetszerűen csak a marxizmus—leninizmus lehet. Közismert, hogy a *nevelés* kategóriája a társadalmi élet jelenségeinek elemzéséhez nélkülözhetetlenül szükséges, tartalmas és ésszerű absztrakciók közé tartozik. A *nevelés* ugyanis mindig csak *történetileg konkrét* formájában, ilyen vagy olyan (pl. szocialista vagy polgári) nevelésként létezik, sohasem absztrakt formájában, bár egyúttal mindig magán viseli lényegi, általános, maradandó jegyeit is. Ha úgy tetszik — az általános és a különös egysége. Ennél fogva a szocialista pedagógia a maga konkrét rendszertanában nem *általában* a nevelés tudománya, hanem *a szocialista társadalomban szervezett, történetileg konkrét nevelésről*, ennek törvényszerűségeiről alkotott tudomány. A szocialista nevelés gyakorlatának elemzéséből és általánosításából születik.

A szocialista nevelés minőségileg sajátos jellegének, történeti konkrétságának hangsúlyozásából természetesen nem következik az, hogy pedagógiánkat nem fűzi semmiféle történelmi folytonosság meghatározott pedagógiai elméletekhez, s hogy e pedagógia nem teremti semminemű kapcsolatot a vele együtt, egy időben folytatott pedagógiai kutatásokkal. Ez durva vulgarizáláshoz, primitív provincializmushoz vezetne. Ennek az összefüggésnek a tárgyalása azonban messze túlmutat témánkon, s ezúttal nem lenne helyénvaló.

Az imént említett körülmény nyomatékos kiemelése azonban talán nem fölösleges, mivel pedagógiai kutatásaink fő gyengéje változatlanul a szocialista nevelési gyakorlat elégtelen és epizodikus tanulmányozása. Mindmáig nem folyik kellőképpen *törvényszerűségeinek és sajátos folyamatainak átfogó vizsgálata*.

A nevelés azonban egyúttal — mint ugyancsak közismert — a *társadalmi élet „örök kategóriája”* (Lenin), „praktikus társadalmi viszony” (Marx) is, tehát ebből az aspektusból is vizsgálható. Másszóval a szocialista pedagógia rendszertanában szerepelnie kell egy olyan tudományos diszciplinának, amely a nevelésnek mint társadalmi jelenségnek jellegét, természetét, történeti fejlődésének legáltalánosabb törvényszerűségeit tárgyalja, elemzi a szocialista társadalom tipikus pedagógiai szituációját, s ezenkívül felfedi a nevelés tárgyát és egyúttal szubjektumát alkotó személyiség társadalmi fejlődésének törvényszerűségeit. Ezek a problémák alkotják a marxista nevelésfilozófia problémaköréit.

A nevelésfilozófia tehát nem más, mint a társadalom nevelési gyakorlatának, a nevelés történeti fejlődésének általánosítása, s azoknak a törvényszerűséseknek feltárása, amelyek a nevelést, mint a társadalmi élet „örök kategóriáját” jellemzik. Az elmondottakból kiviláglik, hogy a pedagógia viszonylag önálló bevezető fejezetének elnevezésére a „pedagógia általános alapjai” mellett joggal használhatjuk a nevelésfilozófia fogalmát is. Nyilvánvaló, hogy a jelzett értelemben felfogott nevelésfilozófia a *pedagógia, a történelmi materializmus és a szociológia érintkezési pontján* jön létre, s egyformán szoros kapcsolatok fűzik mindháromhoz. Különös nyomatékkal szeretnénk aláhúzni, hogy a marxista szemléletű *nevelésszociológiai vizsgálatok* nélkülözhetetlenül fontos támpontokat nyújthatnának a szocialista nevelésfilozófia és nevelésmélet fejlődéséhez.

Felmerülhet az a kérdés is, vajon nem lenne-e célszerű a történelmi materializmus elméletét kiterjeszteni — a jog, a tudomány, az erkölcs stb. vizsgálatához hasonlóan — a nevelés és a személyiség legáltalánosabb fejlődéstörvényeinek elemzésére is. E kérdés nyilvánvalóan nem nélkülöz bizonyos ésszerű alapot. A dolog lényege azonban, természetesen, nem a rendszertani beillesztésen múlik, s ezt az összefüggést itt éppen csak jelezzük. Meggyőződésünk szerint a részletesen kidolgozott marxista nevelésfilozófia a pedagógiai tudomány része, ezért ennek a struktúrájába kell illeszkednie. Elméleti és gyakorlati megfontolások egyaránt ezt indokolják, főként ha tekintetbe vesszük a pedagógia praktikus rendeltetését.

A meghatározóan fontos vonatkozást azonban más összefüggésben ragadhatjuk meg: a nevelés gyakorlata, a nevelésmélet, a nevelésfilozófia és a történelmi materializmus között nem vonhatunk kínai falat, elvi természetű határt, hiszen kölcsönösen áthatják egymást. A három utóbbi egyaránt a társadalmi valóság elemzéséből ered, ennek objektív törvényszerűségeit vizsgálja és tárja fel, de az *absztrakció más és más, egyre magasabb szintjén*.

Ellenünkre vethetik: vajon nem szükségtelen és erőszakolt-e a nevelésfilozófia fogalmának meghonosítását szorgalmazó törekvés. Megítélésünk szerint

azonban kétségtelen haszonnal járhatna. Elősegítené a pedagógia tudomány belső logikájának, amúgy is vitatott struktúrájának meggyőzőbb elrendezését. Árnyaltabbá tenné a pedagógiai kutatást, ösztönözné társadalmunk nevelési gyakorlatának tágabb szempontú, szociológiai és szociográfiai módszereket is alkalmazó vizsgálatát. Másfelől viszont elősegíthetné, hogy céltudatosabbá váljanak a kísérleti pedagógiai kutatások. Egy dolog mindenképpen bizonyos: haszonnal járna, ha a marxista pedagógia művelői szót váltanának e kérdésekről.

II.

Már az eddig elmondottak is érzékeltették némiképpen, hogy a neotomista pedagógiában a személyiség-fogalomnak, az ember lényegéről formált elképzeléseknek, tehát az antropológiai problematikának középponti szerepe van. Természetesen bármely nevelésméletről lett legyen is szó, így vagy úgy, implicite avagy nyíltan kifejtve, mindegyiknek előlegeznie kell az ember, a személyiség lényegéről és fejlődésének tényezőiről vallott felfogást. Ez olyannyira kézenfekvő, hogy mellőzhetjük a példák felsorakoztatását is.

A neotomizmus nyíltan a „mi az ember, s miben áll rendeltetése” kérdéssel kezd, s erre alapozza pedagógiai fejtegetéseit. A „mi az ember” kérdés — írja, egyébként *helyesen*, Maritain — mindenfajta nevelésfilozófiának kikerülhetetlen bevezetése. A neotomista nevelésfilozófia tengelyében a személyiség-probléma áll. Világosan körvonalazott koncepciót kínál az emberi személyiség lényegéről: megvan a maga sajátos „filozófiai antropológiája”, amely eleve meghatározza nevelésfelfogását. Ilyenformán a pedagógiai kérdéseket is csak akkor közelíthetjük meg helyesen, ha a neotomista személyiségelmélet bírálataát elvégezzük.

Egyébként az a kérdés, hogy mi az ember lényege, természete, s általában hogyan tekintsünk az emberre, manapság egyike a polgári gondokodás legdivatosabb, de egyúttal a legkuszáltabb, legbizonytalanabb problémáinak. Egymást keresztező koncepciók, spekulatív eszmefuttatások vagy lapos empirikus megoldások tarka képe rajzolódik elénk, ha szemügyre vesszük e téma tárgyalásmódját. Rendkívül jellemző Max Scheler vallomása: „Egyetlen más korban sem voltak az *ember lényegéről és eredetéről* formált nézetek bizonytalanabbak, határozatlanabbak és változatosabbak, mint a miénkben . . . Mi vagyunk a mintegy tíz évezredes történelemben az első korszak, amelyben az ember tökéletesen és maradéktalanul problematikussá vált: e korban az ember nem tudja többé, mi is valójában, de egyúttal *tudatában van* annak, hogy ezt nem tudja.”¹⁷

Ebben az összefüggésben általában figyelemre méltó, hogy a jelenkori polgári pedagógiai gondolkodásban az *antropológiai szemléletmód*, az ember és a nevelés antropológiai indítékú vizsgálata sajátos reneszánszát éli. Egyre szaporodik azoknak a pedagógiai és pszichológiai műveknek a száma, amelyek antropológiai fogantatásúak, s az antropológiai elv érvényesítésével, vagyis az emberi természet örök és változatlan lényegének feltételezése alapján tárgyalják a pedagógiai, pszichológiai, sőt szociológiai kérdéseket. Az *antropológia a nyugati pedagógiában manapság egyike a legdivatosabb fogalmaknak*. Ezt különben a polgári pedagógia és pszichológia képviselői is konstatálják. „Az

¹⁷ M. Scheler: Mensch und Geschichte. Idézi: Heinz-Rolf Lückert: Das Konzept vom Menschen in der gegenwertigen Psychologie. Schule und Psychologie. 9. Jahrgang. August 1962. Heft 8. 226. o.

»antropológia« korunkban tudományos divatfogalommá vált — írja R. Lengert. — Nemcsak filozófiai antropológiáról beszélhetünk már, hanem pszichológiai, orvosi, pedagógiai stb. antropológiáról is.”¹⁸

Az antropológiai elv történeti funkcióváltozásának részletes vizsgálatára ezuttal sem mód, sem szükség nincsen. Hadd jelezzük csupán a lényeges összefüggést. Az antropológiai elv, amely a XVII—XVIII. századi materializmusban (Spinoza, Diderot, Holbach), majd különösképpen Feuerbachnál és Csernisevskijnél „csupán a *materializmus* pontatlan, gyenge leírása” volt (Lenin), napjaink polgári gondolkodásában gyökeresen más funkciót tölt be. Az idealista filozófia elemeként a marxizmus—leninizmus elleni ideológiai hadakozás egyik fontos fegyvere, érveinek egyik legjelentősebb forrása. Emlékezzünk csak ennek kapcsán az SZKP új programját fogadó polgári kritika eszmefuttatásaira. A vezérszólam csaknem mindig az „emberi természet” átalakíthatóságának illuzórikus voltát ecsetelte, s az „emberi lényeg” társadalmi viszonyoktól való függetlenségét bizonygatta.

A kor polgári ideológiájában új életre galvanizált spekulatív „filozófiai antropológia” a legretrográdabb áramlatokkal fonódik össze, a középkori skolasztika szellemét sugározza, s gátja mindenfajta valóban tudományos vizsgálódásnak. A feléje áradó rokonszenv ma elsősorban abból táplálkozik, hogy a sajátos társadalmi törvényszerűségek tagadásának, a társadalmi folyamatok szubjektívizálásának és biologizálásának egyik legfontosabb eszköze, s mint ilyen felettébb alkalmasnak tűnik a materialista történelemfelfogás és a tudományos szocializmus elleni harcra.

Ezt az összképet azonban némiképp differenciálnunk is kell, hogy a neotomizmus sajátos kérdésfeltevését árnyaltabban érzékeltethessük. Míg ugyanis a különféle antropológiai irányzatok nagyobb része ma is *biológiai* lényegűnek tekinti az emberi természetet, s hol megismerhetőnek, hol megismerhetetlennek minősíti (szociáldarwinizmus, behaviorizmus, pragmatizmus), addig a neotomizmus spiritualizálja az ember lényegét, az embert a lélek „inkarnációjának” vallja. Ebből eredően azután a biológiai antropológia ellen is hadakozik, mint-hogy önmagában véve is ellentmondásosnak itéli e fogalmat. Hite szerint az igazi antropológia *filozófiai* jellegű, s így semmi köze az empirikus tudományos vizsgálatokhoz. Más szóval az „emberi lényeg” megismerése csak spekulatív-teológiai úton lehetséges; semmiképpen sem közelíthető meg pontos, tudományos módszerekkel. „Minden antropológia az ember lényegéről értekezik — írja a Svájcban megjelent, tomista alapokon nyugvó Pedagógiai Lexikon egyik cikke. Ezért az antropológia nem empirikus-tudományos dolog. Hiszen valaminek a lényege elsődlegesen nem a *tapasztalás* dolga, a tapasztalat mindig csak valamely állapot sajátosságát mutatja meg, sohasem lényegét.”¹⁹

Mindezzel kapcsolatban hadd emlékeztessünk arra, amit Maritain a két-fajta ember-koncepcióról mondott: az emberről egyedül a filozófiai-vallási koncepció elfogadható, mivel csak ez ragadja meg az ember lényegét, lévén az spirituális, szellemi lényeg. Nem nehéz e kérdésben a neotomizmus *logikai* gyengeségeire is rámutatni. A lényeg és a jelenség metafizikus elszakítása és a megismerés eltérő szféráiba utalása e filozófia jellegzetes általános vonása.

¹⁸ R. Lengert: Zur Entstehung der modernen Anthropologie. Bildung und Erziehung. Mai 1962. Heft 5. 288. o.

¹⁹ Lexikon der Pädagogik in 3 Bänden. Bd. 1. Verlag A. Francke A. G. Bern, 1950. 61. o.

Vizsgáljuk meg mármost alaposabban a neotomista „filozófiai antropológia” körvonalait Maritain műveiben. A kérdés feltevése a megszokott: mi az ember absztrakt lényege? Hogyan definiálható a maga történelmen felüli változatlanságában? Az előbbi kérdésfeltevés *önmagában* még nem értelmetlen, hiszen igaz és ésszerű absztrakció kiindulópontja is lehetne. Ismeretes, hogy Marx a Német ideológiában rámutatott: a „személyiség általában” vagy értelmetlenség, vagy a személyiség elvont fogalma. Ésszerű absztrakció elvezethet az ember pontosan megragadott lényegéhez. Marx közismert meghatározása („az ember lényege a maga valóságában a társadalmi viszonyok összessége”) eleve magában rejtí a személyiség fejlődésének dinamikus felfogását, s egyúttal megjelöli az „emberi lényeg” történeti változékonyságának alapját.

A neotomizmus kérdésfeltevése az emberek *örök és változatlan* lényegét kutatja, absztrakciója tehát értelmetlenséget szül: misztifikált és kiüritett, transzcendens vonatkozásokkal meghatározott emberi lényegét eredményez. Így egyaránt eszközévé válik mind a pedagógia, mind az etika „teologizálásának”. „... az ember értelemmel megáldott állat — írja Maritain —, akinek legmagasabb rendű méltósága intellektusában rejlik; az ember szabad egyéniség, aki személyes kapcsolatban áll Istennel, s akinek legigazabb 'kegyelmi állapota' vagy becsületessége az, hogy önként engedelmeskedik Isten törvényének: az ember vétkes és esendő, de mégis isteni életre és a kegyelem szabadságára rendelt teremtmény, akinek legmagasabbrendű tökéletessége a szeretetben rejlik.”²⁰

Ennek a szintiszta teológiai veretű definiálási törekvésnek a magva az a megállapítás, hogy az ember egyidejűleg természeti és természetfeletti lény. Tökéletesedése, fejlődése és kibontakozása azonban csak természetfeletti, spirituális lehet. Ez a meghatározás szükségképpen velejárója a neotomizmus alapfelfogásának. Ez ugyanis a pszichoszomatikus *egység* elvéhez tartja magát: az ember az anyag és az egyedül aktív spirituális forma, az entelechia, a lélek *szubsztanciális* egysége.

Az emberi lényeg, e felfogás szerint, szellemi természetű, gyökere a lélek létének feltételezése. A lélek ugyanis — úgymond — „többet ér, mint az egész fizikai univerzum”. E szellemi természetűvé, istenre vonatkoztatott lélekké szublimált emberi lényeg fölötté áll a történelmi-társadalmi változásoknak, örök és maradó, hiába viharzanak el felette korszakot formáló átalakulások. Az ember alaphelyzete, alapvonatkozásai mindig azonosak maradnak az univerzumban. Tulajdonképpen tehát fejlődéséről sem lehet beszélni: a fejlődés az egyes ember belső, *spirituális öntökéletesedése* a szeretet kegyelmének állapotáig. Az emberi személyiség fejlődésének, e felfogás szerint, nincs valóságos alapja, nincsenek objektív tényezői — az isteni kegyelem adománya nélkül nem mehet végbe.

A történetiség gondolatával azonban valamiképpen a neotomizmusnak is szembe kell néznie. Nyilvánvaló, hogy a történeti szempont bevonulatlása e szemléletmódban csupán esetleges, a lényegét nem érintő lehet. Az ember ugyan — fejtegeti Maritain — „történelmi állat” (animal historique), a történelemben él és fejlődik. Másodlagos, járulékos és esetleges sajátságokként magán viseli korának és társadalmának változó vonásait. Ugyanis az emberiség „történelmi állatként” átélt fejlődése eredményezi a „kultúra-típusok” vagy „etikai-történelmi” típusok sokféleségét, melyek megosztják az emberiséget. Ezek

²⁰ J. Maritain: L'Éducation... id. mű. 24. o.

azonban csupán az emberi lét drámájának külsőleges kulisszái, a darab és a szerepek azonosak maradnak. Bármely kor és bármely társadalom színpadáról legyen is szó, ugyanaz a változatlan emberi lényeg játsza a főszerepet. Maritain így ír: „Az ember a történelemben fejlődik. Mégis *természete* mint olyan, valamilyen a kozmoszban elfoglalt helye és értéke, méltósága, jogai, személyiségének aspirációi és Isten előtti rendeltetése *nem változik*.”²¹ (Saját kiemelés.)

Az a körülmény, hogy a neotomizmus a társadalmat csupán a személyiséget környező, lényegéhez hozzá nem férkőző kulisszának tekinti, a nevelés céljának és rendeltetésének meghatározását is befolyásolja. A nevelés legfőbb célja ennél fogva ugyanis az ember spirituális lényegének, szellemi személyiségének kibontakoztatása. Ez viszont semmi módon sem érinti társadalomhoz fűződő kapcsolatait/.

A *nevelés célját* Maritain tulajdonképpen *kettős rétegződésűnek* tekinti. A nevelés alapvető célja örök és változatlan, akárcsak a tárgyát alkotó emberi lényeg. Épp oly absztrakt is, mint amaz. Ez a nevelési cél ugyanis nem formulázható meg másként, mint ilyesféle, végletesen elvont megállapításokkal: „elősegíteni azoknak a dinamikus tényezőknek kialakulását, melyek révén az ember önmagát alakítja”, az „emberré nevelés”, célja, hogy „létrehozza az ember személyiségét” stb. A cél tehát „az ember” a maga tartalmatlanná üritett elvontságában, szellemi mivoltában.

A nevelés végső értelme pedig az, hogy „benső szabadsághoz”, „spontán autonómiához” juttassa az embert, olyan személyiséggé tegye, aki „intellektusa és akarata révén kézben tartja önmagát”,²² eléri a „szeretet adományának teljességét” mint személyiségének betetőzését. Mindez, természetesen, feltételezi az emberi akarat tökéletes szabadságát: az ember benső szabadsága tulajdonképpen nem is más, mint az „önmagát determináló” személyiség állapota. Nem érdektelen az adott összefüggésben szóvátenni azt, hogy a vázolt felfogás szükségképpen párosul a kontemplatív, szemlélődő magatartás, a befelé forduló, önmagunkra irányuló aktivitás felmagasításával s a közéleti-politikai aktivitás alacsonyabbrendűségének hirdetésével. A tomizmus — mondja Maritain — a kontemplatív életet magasabbrendűnek tartja, mint a politikai életet; ha a közügyektől Istenhez fordulunk, még jobban szolgálhatjuk a közjót. Így veti meg a neotomizmus a közéleti-politikai passzivitás alapjait, s így degradálja a praxis jelentőségét a spekulációval szemben. Aligha kell bővebben szólni arról, hogy mi a társadalmi funkciója e felfogásnak.

A Maritainre s általában a neotomizmus bizonyos képviselőire egyébként jellemző szociális érdeklődés, a társadalmi kérdések programatikus elemzésének igénye csak látszólag mond ennek ellent. Mert bár igaz ugyan, hogy Maritain csak *közvetítő láncszemek*en át jut el a kontempláció apoteózisáig, a tomista érték-hierarchia talaján útjának végső soron szükségszerűen ide kell torkollania. Az árnyalatok méltánylása semmiképpen sem moshatja el a *pozíció lényegét*.

A nevelés céljának — a neotomisták felfogása szerint — van egy második rétege is: a változó történelmi korok változó viszonyaitól függő cél-mozzanatok. Tulajdonképpen a történetiség már érintett tomista értelmezése konkretizálódik itt a nevelés céljára.

A tomisták a társadalmat elszigetelt személyiségek művének tekintik, akik az alkatilag bennük gyökerező „szociális természet”, szociális ösztönt s

²¹ J. Maritain: *Vues thomistes*... id. mű. 156. o.

²² J. Maritain: *L'Éducation*... id. mű. 31—32., 156. o.

az ebből táplálkozó szükségletet követve társulnak, létesítenek társadalmi alakulatokat. Az ember tehát nemcsak történelmi, hanem „társadalmi állat” is. Viszont semmiféle társadalmi csoport nem rendelkezhet olyan méltósággal és értékkel, mint a személyiség. A szociális alakulat mindig alacsonyabbrendű nála, hiszen lélek és szellem híján való. Ez a pont rendkívül fontos a neotomista pedagógia — de hozzátehetjük az etikát is — minősítése szempontjából. „Az ember és a csoport össze vannak szövődve egymással, s különböző szempontból múlják felül egymást — írja Maritain. — Az ember alá van rendelve a csoportnak, de a csoport nem éri el másként célját, csak ha az embert szolgálja és megérti, hogy az ember rendelkezik olyan titkokkal és rendeltetéssel, amelyeket a csoport nem mondhat a magáénak.”²³

Egyén és csoport, egyén és közösség viszonyának ez az individualista, perszonalista rendezése mélységes összhangban van azzal a felfogással, amely a társadalmi valóságot pusztá háttérnek, esetleges adottságnak tekinti, amelynek bázisán csupán kibontakozik a személyiség tevékenysége.

Az iméntiekből szükségképpen ered, hogy — miként Maritain fogalmaz — „a társadalmi kondicionálás”, vagyis az eljövendő állampolgárok felkészítése a társadalmi gyakorlatra, természetesen nem illeszkedik a nevelés lényegi feladatai közé, nem kapcsolódhat magának a nevelésnek a lényegéhez. A nevelés céljának és folyamatának történetileg konkrét mozzanatait, valamint örök és változatlan elemei között ilyenformán semmi kapcsolat nincs, más értékrendben helyezkednek el. Itt ismét az általános és az egyes antidiialektikus szétszakításának és vonatkozás nélküli, hierarchikus egymás mellé illesztésének vagyunk szemtanúi. Maritain mindezt rendkívül pontosan foglalja össze: „... a nevelés másodlagos céljainak alkalmazkodniok kell az egymást követő történelmi korszakok változó feltételeihez; ami azonban az elsődleges célt, valamint azt a belső szabályozó hatást illeti, amelyet az a nevelés másodlagos céljaira gyakorol: szintiszi illúzió arról beszélni, hogy a nevelés céljai szüntelenül újjáalakulnak.”²⁴

A *személyiség fogalma* egyike a legbonyolultabbaknak, hiszen maga a személyiség is a legsokrétűbb összefüggésekbe illeszkedő társadalmi jelenség, amelynek rendkívül sok vonatkozása van, s ezek közül — a különféle összefüggésekben — más és más válik meghatározóvá. Nincs olyan társadalmi tudomány, amely ne dolgoznék a személyiség fogalmával. Nyilvánvaló azonban, hogy a személyiség más aspektusa válik lényegessé a jogban és ismét más az etikában vagy a pszichológiában.

A *személyiség fogalmának ez a bonyolultsága* is hozzájárul ahhoz, hogy az idealista filozófia, pszichológia és szociológia különös előszeretettel aknázza ki az önkényesen értelmezett személyiségfogalomban rejlő lehetőségeket. Metodológiaiilag a már idézett marxi szavak igazíthatnak el e kusza képen. A polgári tudományban uralkodó különféle személyiségelméletek a „személyiség általában” fikciójának értelmetlenségébe torkollanak. Tegyük tüstént hozzá: a marxista filozófia és pszichológia sem kevéssel adós még a személyiség átfogó, strukturális — leíró és teoretikus — vizsgálatá terén.

A neotomizmus alkotta meg a polgári gondolkodás egyik leginkább önkényes és misztifikált személyiségelméletét. Mi ennek a lényege? Tulajdonképpen a tomista „test-lélek egység” személyiségelméletté duzzasztásáról, konkretizá-

²³ Uo. 32. o.

²⁴ J. Maritain: *Vues thomistes...* id. mű. 156. o.

lái kísérletéről van szó; az emberi természet ama kettősségének, az *emberi lényeg azon dualista kettéhasításának* következetes végigviteléről, melyre már eddig is lépten-nyomon rábukkantunk. Belső nehézkedési ereje is a már ismert irányba vezet: a konkrét történeti személyiséget ki akarja emelni társadalmi vonatkozásaiból, s így elszigetelt, a társadalomtól független szellemi lénnyé akarja változtatni, melynek lényegét istenhez fűződő kapcsolataiban határozza meg.

A neotomista koncepció magva így foglalható össze: az emberi lény két pólus között fogant. Ezek egyike *anyagi (materiális) pólus*, amely azonban nem érinti az ember valódi személyiségét, ennek mintegy árnyéka — s ez az *individualitás*. A másik pedig *spirituális pólus*, a tulajdonképpeni személyiség, a *perszonalitás*.²⁵ Miként tehát az ember a test és a lélek egysége, éppen úgy — más vonatkozásban — a személyiség és az individualitás egysége: személyiség és individuum egyben. De míg az individualitás ontológiai gyökere az anyag, vagyis az ember individuumként „a fizikai univerzum részecskéje” addig a személyiség — lényege szerint — közvetlen kapcsolatban áll az abszolútummal, szellemi gyökerű.

Az individualitás, ennél fogva, nem is specifikusan emberi vonatkozás: minden anyagi létező — az atomok, molekulák, növények, állatok — éppen anyagi természeténél fogva, rendelkezik individualitással. Ám az anyag önmagában a nemlét egy fajtája, potenciális lét, pusztá receptivitás. Csak a lélek, a forma alkothat vele szubsztanciális egységet, s emelheti az anyagi világ fölé.

Mindaz, ami az ember anyagi voltában gyökerezik — érzékei, szenvedélyei, ösztönei —, individualitásának elemei. Az individualitás önmagában nem rossz, sőt jó, amennyiben létünk feltétele. De csak ennyiben. Összegezve tehát: az embert lelke, magasabbrendű spirituális léte (la surexistence spirituelle) teszi személyiséggé, míg individualitása az anyagi létezők közé utalja, ahol a növény és az ember között *ebben a tekintetben* nincs elvi természetű különbség. A dolog lényegét E. Welty, neves nyugatnémet tomista fogalmazza meg a legpregnánsabban: „A szellemi természetünkön belüli önálló lényeket nevezzük személyiségnek”.²⁶

Az ember e misztikus, dualista kettéosztása és a két vonatkozás hierarchikus kapcsolatba hozása alkotja a neotomista személyiségelmélet leglényegesebb vonását. Ez a hierarchiaszerves része a tomista lét-tagozódási elméletnek. Ezt a koncepciót nemcsak Maritain műveiben leljük meg, áthatja az összes neotomista indítékú filozófiai, etikai és pedagógiai áramlatokat (Schwalm, Garrigou-Lagrange, E. Welty, Steinbüchel, Bochensky).

Ez a személyiségfelfogás közvetlenül áthatja a neotomizmus pedagógiai elméletét. A nevelés végső rendeltetése ugyanis az, hogy az embert a személyiség magaslatára emelje. Az ember fejlődésének célja, hogy az etikai értékeket megtestesítő személyiséggé váljék. Ez földi létének értelme, az ember evilági rendeltetése. Ehelyütt egyfajta teleológiai felfogás is kifejezésre jut, ami, egyébként, általában átszövi a neotomizmust. Ha az ember az individualitás szintjén rögződik, elveszti emberi lénye és léte értelmét. Ha a személyiség magaslatára ér, elérte földi léte célját, s ezen túl nem is emelkedhet tovább, fejlődése a „kegyelem állapotában” befejeződik.

²⁵ J. Maritain: La personne et le bien commun. Desclée de Brouwer et Cie. Párizs, 1947. 27—28. o.

²⁶ Idézi: R. Miller: id. mű. 103. o.

Az ember fejlődése tehát két úton haladhat: vagy az individualitás kibontakoztatása, vagy a személyiség elnyerése útján. Az előbbi alig több, mint állatidomítás. S bár az emberi természet két pólusát nem lehet egymástól elszakítani, az ember csak akkor válhat személyiséggé, ha úrrá tud lenni énjének materiális szféráján, individualitásán.

Ámde itt a nevelés gyakorlata is ingoványos talajra lép. Az ember lelke ugyanis „misztérium”, amelyet „semmilyen nevelési technika nem érhet el”. Így aztán a nevelés az isteni kegyelem adománya nélkül meddő marad. Ennélfogva a neveléstudomány is szükségképpen elveszíti tudomány jellegét. Megszűnnek objektív törvényei, misztifikált elemekkel telítődik és benső logikája révén beletorkollik a nevelhetőség nyilvánvaló kétségessé tételébe.

Rendkívül jellemző, hogy Maritain messzemenő következetességgel levonja mindennek következményét. Ugyanis csaknem minden pedagógiai vonatkozású művében lándzsát tör — a XX. század derekán vagyunk! — a *teológia oktatás* középiskolai és egyetemi bevezetése mellett. (Bár odáig nem megy el, hogy mindenki számára kötelezővé is tegye.) Azt követeli, hogy a teológia legyen az iskolai élet integráns része, szője át a diákok intellektuális érdeklődését, személyes életét, álljon a nevelés tengelyében. Korunk egyetlen más polgári áramlatában sem adja fel a pedagógiai gondolkodás ilyen nyíltan a tudományosság igényét!

III.

A marxizmus—leninizmus elveti a „*filozófiai antropológiának*” azt az *interpretálását*, amely a jelenkori polgári ideológiában meghonosodott, de *nem utasítja el magát e kategóriát, még kevésbé az antropológiai problematikát*. Az idealista filozófia antropológiai szemlélete minden ízében spekulatív, elmerevített kérdésfeltevésekkel, hamis és tartalmatlan absztrakciókkal dolgozik. Úgy reméli megközelíteni az ember lényegét, hogy hátat fordít társadalmi-történelmi gyakorlatának, valóságos történelmi fejlődésének, s az „örök ember ~~természet~~” *fikcióját* vallja tárgyának. Úgy hisszük, elegendő módon sikerült ezt érzékeltetnünk a neotomizmus felfogásának jellemzésével.

A marxizmus—leninizmus — híven egész szemléletéhez — a konkrét, valóságos történelmi személyiségek társadalmi gyakorlatának elemzése és általánosítása révén alkotta meg a maga elméletét *az emberi személyiség társadalmi fejlődéséről*. Szemléletmódjának lényege: a személyiség fogalmának történelmi megközelítése és megragadása a dialektikus módszer eszközeivel. Az ember lényege ugyanis — ha e szót a maga ésszerű elvontságában használjuk — az ember mindenkori társadalmi gyakorlatában, objektív társadalmi viszonyaiban leli forrását, ezekben tükröződik. Az emberi lényeg nem változatlan, statikus nagyság, csak a maga történelmi konkrétságában érthető meg: *az ember lényege a szakadatlan társadalmi-történelmi gyakorlatban valósul meg*, ezzel együtt fejlődik, s ebben *objektíválódik*. Hadd emlékeztessünk itt Marxnak egy zseniális, de viszonylag kevésbé méltányolt utalására, amelynek rendkívül fontos *metodológiai jelentősége* van a kérdés mérlegelése szempontjából. „Látjuk — írja —, hogy az *ipar története* és az *ipar kialakuló tárgyi léte az ember lényegi erőinek nyitott könyve*, érzékeltesen elénk tárul emberi *pszichológia*, amelyet mindeddig nem vizsgáltak meg az ember lényegéhez fűződő kapcsolatában... Az a *pszichológia*, melynek számára ez a könyv, vagyis éppen a történelem érzéki-reális, leginkább hozzáférhető része bezárul, nem válhat valóban tartalmas és

reális tudománnyá”.²⁷ Nyilvánvaló, hogy itt nemcsak kifejezetten a pszichológiára mint szaktudományra vonatkozó utalással van dolgunk: az emberi lényeg tényleges megragadásának kulcsát kapjuk kezünkbe.

A személyiség társadalmi fejlődéséről szóló elmélet kidolgozása szerves része volt a történelmi materializmus megalkotásának. Marx és Engels e tekintetben döntő fontosságú műveiben jelentős helyet foglal el. Ismételten hangsúlyozzuk: ennek az anyagnak az áttekintése, rendszerbe foglalása a marxista kutatásnak olyan időszerű feladata, amelynek elvégzését nem nélkülözheti egyetlen tudomány sem, amely valamilyen összefüggésben az embert vizsgálja. Kiváltképpen nem nélkülözheti a pedagógia, hiszen tudományosságának létkérdése, hogy a személyiség fejlődésének marxista elméletére támaszkodjék.

A nevelésnek mint szubjektív tevékenységnek a tárgya ugyanis — meggyőződésünk szerint — nem egyszerűen a gyermek, nem a nevelő tevékenysége, még csak nem is a nevelő és a nevelt együttes tevékenysége, hanem a személyiség társadalmi fejlődésének objektív folyamata. (Olykor nevelődésnek is mondják.) A nevelő ezt igyekszik tevékenyen irányítani, vezetni és befolyásolni. Másszóval: a nevelés tárgya a maga társadalmi kapcsolataiba, konkrét életviszonyaiba, tevékenységi formáiba ágyazott gyermek. Természeteszerű, hogy a nevelési helyzet, a pedagógiai tényező szükségszerű és nélkülözhetetlen feltétele a gyermeki személyiség fejlődésének, nélküle nem mehet végbe. Az is bizonyos azonban — elemi, mindennapos tapasztalatunk igazolja —, hogy a nevelés jelentőségének felduzzasztása és elszakítása a személyiség objektív életfeltételeitől, gyakorlatától és tevékenységi módjaitól kudarcokhoz vezethet magában a nevelésben. Könnyűszerrel átcusztathat az utópista szocializmus álláspontjára, voluntarizmust, tudománytalan nézeteket szülhet a pedagógiában. Valójában nincs itt másról szó, mint a társadalmi lét és a társadalmi tudat marxista elméletének konkretizálásáról s annak hangsúlyozásáról, hogy nem szabad szem elől téveszteni a nevelésnek mint szubjektív tevékenységnek objektív alapját. A marxizmus számára itt húzódik meg a nevelés problémájának lényege.

Nem lesz tanulság nélkül való, ha az adott összefüggésben utalunk Makarenko zseniális tapasztalatára. Sikereit mindenekelőtt azzal magyarázhatjuk, hogy tág szociológiai szemlélettel, az emberi személyiség fejlődéstörvényeinek ismeretében alkotta meg nevelési gyakorlatát. Növendékeinek személyiségét mindig társadalmi kapcsolataikkal, viszonyaikkal, gyakorlatukkal egységben szemlélte, s épp az utóbbiak alakításával igyekezett irányítani fejlődésüket. Makarenko nagyfokú tudatossággal tette ezt. Hangsúlyozta, hogy a tudat és a magatartás defektivitásának forrása nem magában a személyiségben, hanem a társadalomhoz fűződő kapcsolataiban rejlik. „... előttünk mindig kettős objektum áll — a személyiség és a társadalom. A személyiséget teljességgel lehetetlen kiiktatni, kiemelni kapcsolataiból s így elszigetelni, ez technikailag lehetetlen, következésképpen az önmagában álló személyiség fejlődését sem képzelhetjük el, hanem csupán e viszony evolúcióját.”²⁸ Ennek logikus következményeképpen jelenti ki, hogy a nevelőmunka növendékeink egész életét irányítja.

Makarenko korszakos újítása éppen az volt, hogy a közösség fogalmával, a közösségi nevelés elméletével kezébe tudta ragadni azt a társadalmi egységet, „szociális molekulát”, amelyben a személyiség a maga viszonyaival, gyakorlatá-

²⁷ Marx—Engels Művei. I. kiad. III. köt. 628—629. o. (oroszul)

²⁸ Makarenko: Művei. II. kiad. V. köt. Moszkva, 1958. 508. o. (oroszul).

val egységben adott a nevelő számára. A közösség ezért válhat alapjává, eszközévé a személyiség hatékony formálásának. Itt húzódnak a makarenkói pedagógiai legmélyebbre nyúló elméleti gyökerei.

Közbevetőleg megjegyezzük, hogy a marxista pszichológia a legutóbbi időben kezdett művelni egy új kutatási ágat: az *emberi viszonyok pszichológiáját*.²⁹ Módszertanilag ez az irányzat az ismert marxi megállapításból indul ki, amely az ember lényegét társadalmi viszonyainak összességeként határozza meg. Viszonyok alatt pedig a személyiség individuális, szelektív, tudatos kapcsolatait pontosabban ezek összerendezett, struktúrált egységét érti. E viszonyok fűzik a személyiséget az objektív valóság különböző oldalaihoz.

E tanulmányban, természetesen, nem vállakozhatunk arra, hogy a maga teljességében kifejtsük a *személyiség fejlődésének marxista elméletét*. Mindössze azokra az összefüggésekre térünk ki — s csak általános vonatkozásban —, melyeket a téma kulcskérdéseinek ítélünk. Ezek nélkül a neotomista személyiségelmélet bírálata. — pozitív megoldás híján — nem lehet elfogadhatóan következetes. Az elmondandók, természetesen, előfeltételezik a társadalmi lét és a társadalmi tudat viszonyának megoldását, az osztályok és az osztályharc elméletének előrebocsátását, vagyis a tömegek és az osztályok történelmi cselekvésének tudományos magyarázatát és a determinizmus elvének érvényesítését. Ezek a törvényszerűségek azonban nyilvánvalóan *nem meritik ki a személyiség fejlődésének elméletét*. Itt olyan specifikus törvényszerűségekkel és jelenségekkel is szemben állunk, amelyek külön vizsgálatot igényelnek. A marxista elméletnek ezt az oldalát annál is inkább aktuális szükségszerűség művelni, mivel közismertek a polgári gondolkodás — főként az egzisztencializmus és a perszonalizmus — divatos ellenvetései: a marxizmusnak — úgymond — nincs személyiségelmélete, negligálja a személyiséget stb. Ezek a formulák, jobb esetben, tájékoztatlanságon, általában azonban tudatos torzításon alapulnak. Mindenképpen bizonyos: a *személyiség problémája napjainkban az ideológiai küzdelmek egyik legkiélezettebb kérdése*.

Megítélésünk szerint mármost a marxista személyiség-elméletnek — s itt a *személyiség általános elméletéről* van szó, nem pedig valamely konkrét szaktudomány (etika, jog, pszichológia stb.) specifikus személyiség fogalmáról — az alábbi problémákat kell megoldania: a társadalmi és a biológiai szféra összefüggése az emberben; a személyiség és az individuum felfogása; konkrét és általános, változó és maradandó mozzanatok a személyiségben; a személyiség fejlődésének alapja és lényege és, végül, e fejlődés objektív tényezői, belső rugói. Megkíséreljük e problémák rövidrefogott áttekintését.

A polgári gondolkodás számára mindmáig megoldhatatlan teoretikus feladat az ember *biológiai és társadalmi* lényegének rendezése, e két aspektus, e két mozzanat viszonyának magyarázata. Képtelen volt erre a mechanikus materializmus is. E sajátos emberi vonatkozású, csak az embernél felmerülő probléma gyökere — mint ismeretes — az, hogy az ember mint biológiai organizmus a természet része, alá van vetve a biológiai törvények hatásának, meghatározott ösztönadottságokkal, természetes lehetőségekkel rendelkezik, s az organikus világ fejlődésének eredményeként jött létre. Másfelől viszont „zoon politikon” — társadalomban élő lény, *objektív társadalmi viszonyok és*

²⁹ Lásd: V. N. Mjasziscsev: Osznovnue problemü i szovremennoe szosztojanie psichologii otnosenij cseloveka. Psichologiceszkaja nauka v SzSzSzR. II. köt. PTA kiad. Moszkva, 1960. 110—125. o.

tartalmak szubjektív hordozója, tehát társadalmi lény is. Mármost a kérdés az, hogy ezeknek az ellentmondásos mozzanatoknak az *egységén* belül melyik a meghatározó, eldöntő jelentőségű. Másszóval: milyen törvényszerűségek határozzák meg végső soron az ember társadalmi aktivitását, tevékenységét: biológiai avagy társadalmiak-e?

A kérdés történeti, antropológiai vonatkozásait a marxista filozófia és pszichológia, elsősorban Engels, legújabbban pedig főként L.SZ. Vigotszkij, J.J. Roginszkij és A.N. Leontyev munkássága révén, kellő részletességgel és tudományos pontossággal megoldotta. Leontyev nyomatékosan hangsúlyozza, hogy az ember történelmi kialakulásával, a társadalom létrejöttével az ember új, a biológiai alkalmazkodás viszonyainál magasabbrendű objektív viszonyok, társadalmi viszonyok közé került, s ezek törvényei determinálják fejlődését, magatartását.³⁰ Ez a *történelmi* elemzés az alapja és kiindulópontja a kérdés *teoretikus* megoldásának.

A polgári ideológiában honos tipikus megoldási kísérletekre módszertanilag az jellemző, hogy merev és áthághatatlan válaszfallal szakítják ketté az ember biológiai és társadalmi szféráját, majd pedig ennek révén általában a személyiség biologizálásának vágányára futtatják koncepcióikat. Ezekben az elméletekben rendszerint az ember biológiai lényege, ösztönvilága határozza meg a személyiséget s általában az ember társadalmi magatartását, tevékenységének motívumait. Egy bizonyos határig a neotomizmus is ennek a gondolatmenetnek az ösvényén halad, hiszen a társadalmi viszonyok létrejöttét az ember „szociális természetéből” eredezteti. Végső megoldása azonban változatlanul fenntartja a biológiai és a társadalmi mozzanat kettészakítását és elmerített szembeállítását. A tipikusnak tekinthető biologizáló áramlatokkal szemben viszont spirituális, szellemi természetűvé teszi az emberi személyiség lényegét. A polgári gondolkodás általános jellemzője tehát az, hogy az „emberi lényeg” valamelyik pólusát metafizikusan felduzzasztja, elmeríti és abszolutizálja, s ily módon rendeli alá ennek a másikat.

A kérdés újszerű, tudományos megoldásának körvonalait elsősorban Marx és Engels 1848 előtt írott művei tartalmazzák. E megoldás sarkalatos pontja, kiindulása csak e metafizikus széttagolás és merev szembeállítás megszüntetése és feloldása s, ezen az alapon, az *ember társadalmi természetének kifejtése és bizonyítása* lehetett. Csak úgy lehetett bizonyítani, hogy „az emberi lényeg az emberek igazi társadalmisága”, ha dialektikus módon oldották meg az ember biológiai és társadalmi vonatkozásainak összefüggéseit.

A *társadalmi és a biológiai szféra az emberben* nem két mechanikusan egymás mellé illeszkedő tényező: *kölcsönösen áthatják egymást, egységet alkotó ellentétek*, de ezen az egységen belül az *ember társadalmi determináltsága, személyiségének társadalmi tartalma a döntő* és meghatározó alapvonatkozás. Ez az egység nem zárja ki, sőt feltételezi az egyes konkrét helyzetekben köztük létrejövő *ellentmondásokat*.

Megítélésünk szerint helyesen fogalmaz R. Miller, az ismert NDK-beli filozófus, midőn ezt írja: „Az ember a társadalmi és a természeti lényeg dialektikus egysége. Ezen az egységen belül a társadalmiság a meghatározó mozzanat.”³¹ Először is: az *ember mint biológiai lény is a társadalmi-történelmi fejlődés*

³⁰ Lásd: A. N. Leontyev: Az emberi pszichikum vizsgálatának történeti módszere. Magyar Filozófiai Szemle. 1959. 3—4. sz.

³¹ R. Miller: id. mű. 92. o.

produktuma, jelenlegi biológiai alkatát sem magyarázhatjuk csupán a biológiai szféra törvényeivel. Az emberi érzékek, az emocionális szféra, a logikai apparátus kialakulása csak ezek *társadalmi lényegű* tárgyának létrejöttével magyarázható meg. A zenei hallás, a fonéma-hallás pl., csak tárgyának, a zenének, illetve a nyelvnek a kialakulásával együtt érthető meg, és semmiképpen sem magyarázható pusztán biológiai törvényszerűségekkel. Ebben az értelemben mondja teljes joggal Marx: „Mert nemcsak az öt érzék, hanem az úgynevezett szellemi érzékek is, a gyakorlati érzékek (akarat, szeretet stb.), egyszóval az *emberi* érzékek, az érzékek emberi volta: csak tárgyának létével, a megemberesített természettel áll elő. Az öt érzék *kiképzése* az egész eddigi világtörténelem munkája.”³²

Ugyanezt a gondolatot Marx máshelyütt, a férfi és a nő kapcsolatának vizsgálata alkalmával, még pregnánsabban érzékelteti. Nem kétséges, hogy itt valóban a lehető „legtermészetesebb” jelenséggel van dolgunk. Marx megjegyzése ezért általános módszertani tekintetben is rendkívül fontos: „A férfi és a nő viszonya — írja — a *legtermészetesebb* viszony ember és ember között. Ezért benne táruul fel az, hogy az ember *természetes* viselkedése milyen mértékben vált *emberivé*, vagyis hogy *emberi* lényege milyen mértékben vált számára *természetes* lényeggé, *emberi* természete milyen mértékben vált *természetévé*. E viszony jellegéből kiderül az is, hogy az ember *szükséglete* milyen mértékben vált *emberi* szükségletté, vagyis a másik ember emberi mivoltában mily mértékben vált számára szükségletté, ön maga pedig, legindividuaisabb létében, milyen mértékben lett egyúttal társadalmi lény.”³³

A kérdés mérlegelése szempontjából ez a fejtegetés alighanem a legfontosabbak közé tartozik, mivel világosan jelzi a kétségtelenül biológiai természetű *ösztönszféra* „*társadalmiasodásának*” történelmi folyamatát.

Érdekes és meggyőző tudományos bizonyítékot szolgáltatnak az *ember társadalmi lényegének* alátámasztására az ún. „feral children” esetek. Ismeretes, hogy még napjainkban is előfordul — főleg Indiában — a nevezetes Kaspar Hauser története: pici korukban elveszett gyermekek társadalmon kívül, állati környezetben növekednek fel. Singh és Zingg Indiában dolgozó misszionáriusok írtak le 1942-ben hasonló esetet.³⁴ A dzsungelből előkerült két leány csak anatómiailag és fiziológiailag volt embernek tekinthető. Az egyik hamarosan el is pusztult, a másik 17 éves koráig élt. Hat éven át próbálták nevelni, de a legnagyobb erőfeszítéssel sem voltak képesek 50 szónál többre megtanítani. Társadalmi személyisége nem alakult ki, viselkedésformái állati szinten rögződtek. A társadalmon kívül növekedvén, azok az apparátusai sem fejlődtek ki a *társadalmi valóság*, a *tárgyasult társadalmi lét* „*elsajátítása*” során, amelyek nélkül nem létezhet emberi személyiség, nem létezhet pl. beszéd-tevékenység, beszédhallás. Ezek ugyanis az ontogenetikus fejlődésben jönnek létre, midőn az ember elsajátítja az emberiség társadalmi-történelmi fejlődésének *objektívalódott* vívmányait.

Ismeretes az is, hogy az ideggyógyászat sajátos betegséggként tartja számon a „*dementia ex separatione*”-t, a magányból, társadalmon kívüliségből eredő tudatleépülést. Az ember szociális képlekenysége rendkívül nagyfokú. De ha fejlődése *első* időszakában kikerül a társadalmi viszonylatok és gyakor-

³² Marx: Gazdasági-filozófiai kéziratok, 1844. L. Marx—Engels—Lenin—Sztálin: A nevelésről. Tankönyvkiadó, 1955. 10. o.

³³ Marx—Engels: Iz rannih proizvedenij. Moszkva, 1956. 587.o. (oroszul).

³⁴ W. Brezinka: id. mű. 26—29. o.

lat rendszeréből, elveszíti ezt a képlékenységet. Alkatilag, *biológiai* is alkalmatlan és képtelen a specifikusan társadalmi-emberi életformára.

Az ember a maga képességeit, adottságait, egy szóval *emberi természetét* csak a társadalmi lét tárgyasult jelenségeinek (nyelv, termelőeszközök stb.), az ember társadalmi tevékenysége folyamán felhalmozott produktumoknak az *elsajátítása közben* fejlesztheti ki. Ezek használatának elsajátítása révén ugyanis egyúttal magáévá teszi a bennük megtestesült társadalmi tapasztalatokat, s az ezek alkalmazásához szükséges képességeket is. A nyelv elsajátítása egyúttal a beszédképesség kifejlődése is. A valóság esztétikai elsajátítása egyúttal az esztétikai érzelmek kifejlődésének folyamata. Valamely eszköz, szerszám stb. használata egyúttal használati módjának, a benne testet öltött társadalmi tapasztalatoknak elsajátítása is. Robinsont az emberiség egész megelőző fejlődésének általa ismert és elsajátított tapasztalatai kísérték nevezetes szigetére. Ha mindez nem következne be, mint a „feral children”-ek esetében, az ember a társadalmi lényegét, a sajátos emberi specifikumát veszítené el. Egyébként csak ez az „elsajátítási” folyamat teszi alkalmassá az embert a magasabbrendű, pszichikus társadalmi alkalmazkodásra. „Ezeknek az erőknek (ti. termelőerőknek — P.F.) elsajátítása maga nem egyéb — írja Marx —, mint az anyagi termelési szerszámoknak megfelelő egyéni képességek kifejlesztése. A termelési szerszámok totalitásának elsajátítása már ezért is a képességek totalitásának kifejlesztését jelenti magukban az egyéneknben.”³⁵

(Zárójelben jegyezzük meg: az elmondottak nem szüntetik meg — bizonyos határok között — az emberi biológiai alkalmazkodásának érvényét sem. Ez napjainkban, az úrutazás korszakában, amikor pl. a súlytalanság állapotának elviselése hosszas alkalmazkodó trenirozás után lehetséges, teljesen nyilvánvaló.)

A polgári ideológia biologizáló áramlatainak jellegzetes eljárásmodja gyakran az ember ösztönszférájának elmerévitett, elszigetelt felfogásából táplálkozik. Általában ismeretes, hogy az ember megítélése szempontjából nemcsak az a perdöntő, hogy *mit* csinál, hanem az is, *hogyan* csinálja. A kétségtelenül biológiai jellegű ösztönök szerepének mérlegelésénél is szem előtt kell tartanunk: az ösztönök funkcióját, magatartást szabályozó szerepét az embernél nemcsak a *tárgyuk*, hanem elsősorban *kielégítésük módja* jellemzi. Ennek formája pedig mindig *társadalmi produktum*. A szexuális ösztönt, a szexuális szükségletet tehát nem tárgyával, ti. általában a másik nemmel jellemezhetjük elsősorban, hanem *kielégítésének társadalmilag meghatározott, történetileg változó formájával*. Éppen ez az, ami a sajátoságosan emberi. Ez egyaránt vonatkozik minden biológiai gyökerű ösztönmegnyilvánulásra.

Ezen túl pedig közismert és nyilvánvaló, hogy a biológiai indítékú, ösztönalapú szükségletek mellett a sajátoságosan emberi, társadalmi gyökerű szükségletek skálája és gazdagsága *kizárólag* a társadalomban leli forrását. Az ember motívumainak, szükségleteinek biologizálása mindig arra irányul, hogy kétséggé tegye az emberi személyiség társadalmi determináltságának eszméjét.

Csak az elmondottak alapján oldhatjuk meg megnyugtatóan a biológiai-alkati tényezők szerepét az ember fejlődésében.

Az ember potenciális adottságai, az emberi fajra általában jellemző alkati tulajdonsági természeti eredetűek, s feltételét jelentik társadalomban lezajló fejlődésének. *Az emberek közti individuális különbségeknek természeti alap-*

³⁵ Marx—Engels: Művei. 3. köt. Budapest, 1960. 72. o.

juk van. „Az ember közvetlenül *természeti lény* — írja Marx. — Természeti lényként, mégpedig eleven természeti lényként fel van ruházva *természetes erőkkel, életerőkkel* — *tevékeny* természeti lény; ezek az erők adottságok és képességek, *ösztönök* formájában léteznek benne . . .”³⁶ Az a körülmény azonban, hogy ezek a természetes adottságok és képességek milyen mértékben, *milyen irányban és milyen területen* bontakozhatnak ki, milyen *tartalommal* telítődnek, hogyan funkcionálnak, s az ösztönök milyen társadalmilag érvényes formában lelnek kielégülést, *kizárólag* a társadalmi viszonyoktól függ. A természetes különbségek tehát csupán az individuális különbségek *alapját* teremtik meg, de maga az individualitás nem redukálható erre. *A konkrét, tartalmas individualitás társadalmi képződmény.* Az állatoknak nincs individualitásuk, csak biológiai-alkati különbségeket lelhetünk közöttük.

Mindezeket túl Marx arra is hajlamos volt, hogy az emberek közti természetes különbségeket összefüggésbe hozza a társadalmi helyzetek huzamosan, történetileg kialakult eltéréseivel. Egyetértőleg idézi pl. A. Smith megállapítását arról,³⁷ hogy az egyének közötti természetes különbségek valójában sokkal kisebbek, semmint hinnénk. Majd hozzá teszi az ismert, aforisztikusan fogalmazott gondolatot: egy teherhordó, természetes képességeit tekintve, sokkal kevésbé különbözik egy filozófustól, mint a komondor az agártól; a munkamegosztás, az osztálytagozódás tartós történelmi léte az, amely szakadékot ástott közéjük. Annak megállapítása, hogy ez az összefüggés milyen mértékű lehet, milyen határok között mozog, természetesen már a konkrét szaktudományos vizsgálódás dolga. A lényeges azonban ez: a természetes különbségek csak alapját alkotják az egyéni különbségeknek és sajátosságoknak, ezek ötvözete csupán a márványtömb, amelyből a társadalom mintázza a szobrot.

Le kell azonban szögeznünk, hogy a természetes különbségeknek *kizárólagosan* társadalmi forrásokra való visszavezetése nem a marxizmus, hanem az utópista szocializmus álláspontja, s a korlátlan nevelhetőség Helvetiustól származó elvéből ered. Marx és Engels korai munkáiban itt-ott még felcsillan ennek hatása.

A marxizmus állhatatosan és a tapasztalatok szilárd alapjára támaszkodva vallja, hogy minden ember természetes adottságai fejleszthetők, s azt, hogy ennek nem is lehet *menyiségi* jellegű, elvi, hanem csak *gyakorlati* határa. Tagadja viszont a *minőségileg* meghatározott, specifikus adottságok és képességek (zenei, matematikai, művészeti stb.) korlátlan és a természetes adottságoktól független kialakíthatóságát.³⁸ Képletesen szólva: nem mindegy, hogy márványtömb avagy mészke az, amiből a társadalmi valóság formáló ujjai ugyanazt a szobrot mintázzák.

Csak Fourier vállalkozott arra, hogy pontosan kiszámítsa, hány Homéros veretű költő, Newton arányú tudós, Molière vágású szerző lesz majd a kommunista társadalomban. Ezek száma és a társadalmi struktúra között ugyanis nincs egyenes és *közvetlen* összefüggés, csupán kedvező vagy kedvezőtlen feltételekről beszélhetünk. Ilyen értelemben a szocialista társadalomban *szükségszerű*, hogy a hasonló, minőségileg struktúrált adottságokkal rendelkező emberek lehetőségeik csúcsára emelkedjenek, míg a kapitalizmusban éppen ellenkező szükségszerűség érvényesül a kizsákmányolt osztályok tagjaira vonatkozóan.

³⁶ Marx—Engels: Művei. 1 kiad. III. köt. 642. o. (oroszul).

³⁷ L. Marx: A filozófia nyomora. Szikra, 1952. 139. o.

³⁸ Erre vonatkozóan lásd: B. M. Tyeplov: Problemü individualnüh razlicij. PTA kiad. Moszkva, 1961. 20—37. o. (oroszul).

Az ember biológiai és társadalmi lényegének dialektikus megoldása nélkülözhetetlen előfeltétele annak, hogy a személyiség bármely más vonatkozásáról szóljunk. Ez teljes mértékben vonatkozik a *személyiség és az individuum* problémáira is. Mint láttuk, a neotomizmus felfogásának alapja a személyiség és az individuum merev szembevetése és hierarchikus egymás alá rendezése. A marxizmus a személyiség problémáját egészen más oldalról közelíti meg.

Ismételten utaltunk már arra, hogy a marxizmus számára a „személyiség,” az „individuum,” az „ember” nem a történelem felett lebegő absztrakció, nem a történelmi-társadalmi folyamat kiinduló pontja, hanem a történelem produktuma, eredménye, és ilyenformán a maga valóságos mivoltában mindig konkrét történelmi individuum és személyiség. Ismeretes, hogy Marx milyen élesen bírálta mindazokat az álláspontokat, amelyek az emberi lényeket „az egyes egyénben lakozó elvontságnak” vélték. Szemére veti pl. a XVIII. sz. gondolkodóinak, hogy az egyént, az emberi természetről alkotott elképzelésüknek megfelelően, természetsszerű egyéneknek, a természet által alkotottnak tekintették, nem pedig *történelmileg létrejövőknek*.³⁹

A marxizmus illúzióinak, hamis absztrakciónak tekint minden olyan felfogást, amely az embert nem *történeti létrejöttének folyamatában* ragadja meg, tehát nem adott társadalmi kapcsolataiban, életfeltételeiben, amelyek olyanná teszik, amilyen. Az *emberi lényeg* történetileg konkrét, változó tartalmú kategória, amelynek *maradandó*, általános tartalma nem több, mint az, hogy az ember egyfelől, biológiailag, morfológiailag mindig az *emberi faj individuumán* sajátos, *történetileg alakult „lényegi erővel” felruházott egyede*, másfelől pedig, a maga konkrét valóságában mindig *adott „társadalmi viszonyainak összessége”*. Ez az ember elvont fogalmának ésszerű általánossága. Maga az elvont emberi lényeg fogalma, az ember mint olyan elvont fogalma is történelmi képződmény, történetileg alakult ki. Ennek folyamatát Marx így jellemzi: „A tőlük (ti. az emberektől — P.F.) független feltételeknek, amelyek között életüket termelték, az ezzel összefüggő szükségszerű érintkezési formáknak, az ezzel adott személyi és szociális viszonyoknak, amennyiben gondolatokban fejezték ki őket, eszmei feltételek és szükségszerű viszonyok formáját kellett öltetniök, vagyis az ember fogalmából, az ember lényegéből, az ember természetéből, az emberből fakadó meghatározásokként kellett kifejezésüket a tudatban megkapniok. Hogy mik voltak az emberek, mik voltak viszonyaik, az a tudatban az emberről, annak létezési módjairól, vagy közelebbi fogalmi meghatározásairól alkotott képzetként jelent meg.”⁴⁰

Hogyan oldja meg mármost a marxizmus az ember individualitásának és személyiségének problémáját? Figyelemre méltó, hogy Marx és Engels általában azonos tartalommal használja műveiben hol ezt, hol amazt a fogalmat. Ezen az alapon R. Miller, máremlített művében, *közvetlen azonosságként* fogja fel őket.⁴¹ Bizonyos, hogy a neotomizmus misztifikációja, amely az embert személyiségre és individuumra tagolja, s ezeket más értékrendbe utalja, merő skolasztika, tudománytalan fikció. A két fogalom *közvetlen azonosítása* azonban még is indokolatlannak tűnik, mert valójában csak a felületét érinti a marxi koncepciónak. Egységük mellett *különbségüket* is látnunk kell.

Minden konkrét ember a maga közvetlen, érzékelhető adottságaiban sajátosan egyszeri individuum. Individualitása pedig egyfelől tágabb társadalmi

³⁹ Marx: Bevezetés a politikai gazdaságtan bírálatához. Szikra, 1951. 7—9. o.

⁴⁰ Marx—Engels: Művei. 3. köt. Budapest, 1960. 170. o.

⁴¹ R. Miller: id. mű. 133—136. o.

viszonyainak, másfelől *személyes élettörténetének*, konkrét élettevékenységének képződménye, e két tényező együttes hatásának produktuma. Az *individuum csak a maga egyéni fejlődéstörténetével, tevékenységi formáinak rendszerével együtt, konkrét életviszonyaival egységben érthető meg*. Módszertanilag csak ez a megkülönböztetés szolgálhat alapul ahhoz, hogy megértsük, miért nem determinálja végzetyszerűen az osztályhelyzet az egyéneket. Az osztályok mozgásának, harcának törvényei tendenciákként, a nagy számok törvényeiként érvényesülnek, s nem határozzák meg eleve minden egyén sorsát és beállítottságát. Az egyén — tudata révén — *viszonylagos önállósággal* rendelkezik osztályával szemben, s ez a viszonylagosság olykor *abszolúttá* is válhat (lásd pl. épp Marx és Engels s a munkásmozgalom számos más harcának példáját, valamint az ellenkező előjelű eseteket).

Az emberek sajátosságát tevékenységük és szükségleteik kielégítésének *módja* alapján állapítjuk meg — mondja Marx.⁴² Az egyének individuális sajátosságai tehát *életük reális folyamatából* olvashatók ki. Az *egyén konkrét társadalmi léte ugyanis nem más, mint reális életfolyamata, tevékenykedése*.

Az ember azonban nemcsak individualitás, nemcsak *egyes* jelenség, hanem egyúttal *totalitás* is: az individuális és a tipikus, az *egyes* és a *különös* egyége, amely az *általános* emberi lényeg felé utal, annak mozzanatát is magában rejtí. „Ezért — írja Marx — az ember bizonyos fajta *különleges* individuum, és éppen e különlegessége teszi őt individuummá és tényleges *individuális* társadalmi lényvé, egyúttal ugyanilyen mértékben *totalitás* is, ideális totalitás, az elgondolt és érzékelt társadalom szubjektív önmagáért-való-léte.”⁴³ A frazeológia itt még sok tekintetben a hegeli filozófia kézjegyét viseli magán, de a gondolat már a marxista dialektikus módszer alkalmazásának eredménye.

Az ember, ilyenformán, az individualitás és a személyiség, az egyes és a különös olyan egysége, amelyben az *individualitás az egyedi különlegességet*, a társadalmilag meghatározott egyéni sajátosságokat, a személyiség-volt pedig — ugyancsak Marx kifejezésével élve — „*a szociális minőséget*”, tehát a *különös* mozzanatát, az *osztálymeghatározottságot* domborítja ki.

A személyiség eredetisége, gazdagsága, jelentősége szükségképpen feltételezi *individualitásának kibontakozását*, egyéni lényegi erőinek maradéktalan elsajátítását. Minél markánsabb, sajátosabb és sokoldalúbb az egyéniség, annál tartalmasabb személyisége is. Ezt az összefüggést rendkívül lényegesnek ítéljük, hiszen a jelenkori polgári gondolkodás általában, a pedagógia különösképpen azzal rágalmazza a marxizmus—leninizmust, hogy nincs tekintettel az egyéniségre, elfojtja azt, s csupán a *szociális típus* személyiség-vonásait kultiválja, vagyis szürke, egyéniség nélküli típusembereket óhajt faragni.

A valóságos helyzet homlokegyenest ellenkező. Csak az osztályviszonyok lebontása teszi lehetővé, hogy az emberi egyéniség maximálisan kibontakozzék, a személyiség pedig ne „osztály-személyiségként” létezzék. A kapitalizmusban s általában az osztálytársadalomban a személyiség — mint „szociális minőség” — *osztályszemélyiség*. Szükségszerűen az osztályhelyzet szabja meg minőségét, s egyúttal egyéniségének kiteljesedése elé is áthághatatlan gátakat von. Az osztály — írja Marx — „önállósul az egyénekkel szemben, úgyhogy ezek életfeltételeiket eleve—elrendelten készen találják, az osztály kijelöli élethelyzetüket és ezzel személyes fejlődésüket is, maga alá besorolja őket. . . . Ez nem úgy

⁴² L. Marx—Engels: Művei. 3. köt. id. kiad. 462. o.

⁴³ Marx—Engels: Iz rannih prozvedenij. id. kiad. 591. o. (oroszul).

értendő, mintha például a járadékos, a tőkés stb. nem volnának személyek többé, hanem úgy hogy személyiségüket egészen határozott osztályviszonyok szabják és határozzák meg, s a különbség csak egy más osztállyal való ellentétben ütközik ki, és saját maguk számára csak akkor, ha csődbe kerülnek.”⁴⁴

Az osztályviszonyok szerkezete mind a kizsákmányolók, mind a kizsákmányoltak számára csupán egyoldalú, osztályhelyzetük, „szociális minőségük” által elrendelt fejlődést biztosít. Egyéniségük nem adottságaik és lehetőségeik, egyéni lényegi erők arányában bontakozhat ki, hanem csak oly mértékben, ahogyan azt személyiségük minősége, tehát társadalmi helyzetük különös volta lehetővé teszi számukra. A magántulajdon *elidegeníti* az embertől egyéniségét, következésképpen tartalmatlanná, jellegtelenné és egyoldalúvá teszi a személyiséget is. A személyiség ereje így *dologi erők* és nem *individuális adottságok* megnyilvánulása lesz. Hadd emlékeztessünk itt Marx közismert fejtegetéseire a pénz hatalmáról a kapitalizmusban. Az osztálytársadalomban a személyes kapcsolatok sohasem jelentkezhetnek a maguk tiszta formájában, hiszen az osztályviszonyok deformálják az egyének valóban természetes emberi kapcsolatait.

Az ember „szociális minősége” csak a kommunizmusban azonosulhat az *egyetemes emberivel* és szabadulhat meg osztálytermészetétől; a személyiség csak itt válhat *osztályszemélyiségből egyetlen emberi személyiséggé*.

Az osztálytársadalomban a személyiségek perszifikált társadalmi-gazdasági kategóriák. Nincs módjuk az egyéni emberi adottságok és képességek teljességének elsajátítására. Ezért mondja Marx, hogy amennyiben magántulajdonosként nyilvánulok meg, nem nyilvánulok meg mint egyéniség. Az elmondottakból az is tökéletesen világos, hogy azok a közösségi viszonyok, amelyekbe az eddigi osztályok tagjai beléptek, valójában mind olyan közösségi szurrogátumok voltak, amelyekhez csak mint *átlag-egyének*, mint osztályuk tagjai tartoztak, nem pedig mint „személyes egyének”.⁴⁵

Éppen ezért a személyiség reális fejlődésének lehetőségeit csak a szocializmus objektív viszonyai teremtik meg, amelyek egyfelől olyan közösségeket alkotnak, ahová az egyének a maguk individualitásának teljes gazdagságában, egyénekként lépnek be, másfelől pedig társadalmi viszonyaik tudatos uraivá válnak. S itt kell válaszolnunk arra a kérdésre, hogy a neotomizmus spirituális öntökéletesedésével szemben miben látják a marxisták a személyiség fejlődésének alapját és kritériumát.

Az idealista és kifejezetten teológiai színezetű irányzatok jellegzetes kérdésfeltevése — hogy a legismertebb változatot idézzük — a „mivégre vagyunk a földön”. A válasz szükségképpen csak valamiféle örök emberi elrendeltség megformulázása lehet, amit Marx joggal nevez zöldségnek. Eleddig minden olyan kérdésfeltevés, amely az ember időtlen rendeltetését és hivatását igyekezett megválaszolni, vagy misztikus-teológiai megoldást, örök emberi „hivatást” kínált, vagy teleológiai szemléletbe torkollott, vagy pedig pesszimisztikus következtetésekre lyukadt ki. Csak a marxizmus erejéből futotta olyan megoldásra, amely összhangban áll a történelmi fejlődés tendenciáival, s egyúttal az igazi, lényegretörő humanizmus alapját is megvetette. Az ember rendeltetését firtató kérdésre adott válasz csak a valóságos társadalmi-történelmi folyamatból s e folyamat tevékeny szubjektumainak, az egyéneknek élet-

⁴⁴ Marx—Engels: Művei. 3. köt. id. kiad. 62—63. o.

⁴⁵ Uo. 64—65. o.

feltételeiből olvasható ki. Az ember feladata és hivatása mindig történelmileg konkrét.

Az *emberi személyiség kibontakozásának azonban meghatározott iránya, tendenciája van*, s ez az objektív társadalmi feltételek létrejöttével egyre világosabban kirajzolódik. Az ember hivatását — e szó ésszerű elvontságában s egyúttal történelmi konkrétságában is — Marx így jellemzi: „... a munkások kommunista propagandájukban érvényre juttatják, hogy mindegyik ember hivatása, meghatározása, rendeltetése, feladata magát sokoldalúan, valamennyi képességét, pl. a gondolkodás képességét is kifejleszteni... Az egyén mindenoldali megvalósulásának eszményként, hivatásként stb. való elképzelése csak akkor fog megszűnni, ha a világlökés (t. i. a kommunista forradalom — P. F.), amely az egyének képességeit valóságos kifejlésre buzdítja, az egyének ellenőrzése alá kerül, mint azt a kommunisták akarják.”⁴⁶

Más szóval tehát az emberreálistörténelmi lehetőségként és „hivatásként” felfogott feladata „*az egyén mindenoldali megvalósítása*”, egyéniségének szabad kifejlesztése, szükségleteinek arányos és harmonikus kielégítése, vagyis *emberi lényé valamennyi lényegi erejének elsajátítása*. Ezzel magyarázható, hogy a kommunizmusban „a társadalmi egyén fejlődése”, „minden egyén kifejlett termelőereje” lesz a társadalmi termelés és gazdagság pillére.⁴⁷ S itt ismét elérünk a szocialista humanizmus alapvetéséhez.

Mindez nem csupán jámbor óhaj a marxizmus elméletében. A társadalmi termelőrők fejlődése egyfelől, a kollektívizmus viszonyai s a falu és város, valamint a fizikai és szellemi munka közti ellentét megszüntetése másfelől, az emberi egyéniség mindenoldali kifejlődését nemcsak történelmi *lehetőséggé*, hanem történelmi *szükségyszerűséggé* is teszi. A kapitalizmusban antagonisztikus formában érvényesülő szabadidőnövekedés, a csupán mindenoldali emberi személyiséggel működésbe hozható termelőrők egyaránt ebbe az irányba hatnak. A kommunizmus csak az ember mindenoldalúságának megvalósulásán nyugodhat; a mindenoldalúság csak ezért válik ott az ember „hivatásává”, rendeltetésévé. Jegyezzük itt meg: a kommunista nevelés feladata, célja is ebből a törvényszerűségből ered. E felé a cél — a mindenoldalúság — felé kell vezetnie a személyiség fejlődését. Ezért — mint ismert — a kommunista nevelés célját legáltalánosabb formájában a személyiség mindenoldali fejlődéseként fogalmazzuk meg. „Ennek felel majd meg akkor az egyének művészi, tudományos stb. nevelése a mindannyiuk számára felszabaduló idő alatt és a mindannyiuk számára egyaránt hozzáférhető eszközökkel.”⁴⁸

Ezen túl azonban arra is választ kell adnunk, hogy a termelőrők és társadalmi viszonyok átalakulása nyomán a konkrét személyiség életfeltételeiben, *magában a szubjektumban* miként jönnek létre mindenoldali kibontakozásának kényszerítő szükségyszerűséggel érvényesülő tényezői. Ezek ugyanis nem automatikusan, nem az egyének tudatától és tevékenységétől függetlenül érvényesülnek, hanem csak ezeken keresztül. A válasz előfeltételeképpen hadd utaljunk egy meglehetősen közismert, de nem mindig érvényesített marxista tételre. A személyiség nem pusztán az *egyirányú* társadalmi hatások produktuma, hanem önnön aktivitása révén, a társadalmi környezetével teremtett tevékeny *kölcsönhatás* során formálódik. Az emberi tudatra éppen az jellemző, hogy aktívan és

⁴⁶ Uo. 277—278. o.

⁴⁷ „Iz neopublikovannuh rukopiszej Marksza.” Bolsevik. 1939. 11—12. sz. 62. o. (oroszul).

⁴⁸ Uo.

tudatosan *viszonyul környezetéhez*, tehát a személyes tudat szelektív jellegű és viszonylagos önállósággal rendelkezik. A modern marxista pszichológia ezt úgy fogalmazza, hogy a külső hatások a belső feltételek révén, ezeken keresztül hatnak, s nem közvetlenül vetítődnek ki az emberbe.⁴⁹ Ennélfogva környezetként is csak az létezik az ember számára, amivel *aktív kölcsönviszonyt teremt*, kölcsönhatásra lép. Csak így foghatjuk fel helyesen az ismert megállapítást: a körülmények ugyanolyan mértékben teremtik az embereket, mint az emberek körülményeiket, bár e kölcsönhatásban, természetesen, a társadalmi hatások a döntők.

Az egyén fejlődésének alapvető tényezőjét tehát aktivitásának, tevékenységi formáinak, a külvilághoz fűződő kapcsolatainak gazdagságában és kiterjedtségében lelhetjük meg. Az ember mindenoldalú adottságait, diszpozícióit, potenciáit — legyenek azok általános intellektuális, praktikus, avagy minőségileg sajátos adottságok — csak mindenoldalú tevékenykedés révén sajátíthatja el. Valamely adottság csupán lehetőség, s csak a maga funkcionálása során válik realitássá. Valamely személyiség gazdagságát a valósághoz fűződő kapcsolatainak, viszonyainak gazdagsága határozza meg. A valósághoz fűződő viszony pedig mindig praktikus, tevékeny viszony.

Az emberi tevékenység domináló formája a *munka*, mint az a tevékenységforma, amely a legtágabb aktív kapcsolatrendszerbe illeszti az embert. Hiszen a munka olyan kölcsönhatás az ember és a természet között, amely társadalmi viszonyok keretei között realizálódik. Jellemző, hogy Marx szerint a termelőerők és a társadalmi viszonyok a társadalmi individuum különböző oldalai.

Az ember kapcsolatainak gazdagsága ennél fogva *tevékenységi formáinak gazdagságát* jelenti. Az embernek a valóságot és önmaga lényegi erőit sokoldalú — intellektuális-megismerő, praktikus, közösségi-közéleti, esztétikai stb. — tevékenységi formákban kell birtokába vennie. Ebben az összefüggésben válik érthetővé az első pillanatra meghökkentő marxi paradoxon: a kommunizmusban — úgy mond — nem lesznek festők, hanem emberek, akik egyebek között festéssel is foglalkoznak. Vagyis a művészi tevékenység megszűnik specializált tevékenységi forma lenni, s — egyebek között — az emberek szabad élet-tevékenységévé válik!

Ha az embert életkörülményei csak egyetlen tevékenységi formához láncolják, tehát csak egyetlen képességének kifejlődésére adnak módot, egyoldalú és torz fejlődésben lesz osztályrésze. S megfordítva: „Egy olyan egyénnél pl., akinek az élete sokrétű tevékenységek és a világhoz való gyakorlati vonatkozások nagy körét öleli fel, aki tehát sokoldalú életet él, a gondolkodásnak is ugyanolyan egyetemes jellege van, mint ezen egyén minden egyéb életmegnyilvánulásának.”⁵⁰

Aligha igényel messzemenő bizonyítási eljárást, hogy itt a kommunista nevelés vezető módszertani elvével, a személyiség fejlődésének legfontosabb tényezőjével van dolgunk.

Az aktivitás és a tevékenykedés belső szubjektív serkentője a szó legtágabb értelmében vett *sükséglet*, amely a tudatban a cselekvés motívumaként jelentkezik, s amely szoros kapcsolatban áll az objektív viszonyok által meghatározott *érdek* fogalmával is. A sokoldalú aktivitás benső szubjektív

⁴⁹ Lásd: Sz. L. Rubinstein: *Lét és tudat*. Kossuth, 1962.

⁵⁰ Marx—Engels: *Művei*. 3. köt. id. kiad. 247—248. o.

rugója a sokoldalú és gazdag szükséglet. Másfelől viszont az emberi szükségletek csak meghatározott tevékenységi formákban alakulhatnak ki, olyanokban, amelyek életre hívják azokat. Az ember közösségi-közéleti aktivitásának igénye csak a közéleti tevékenység során válhat benső szükségletté, a társadalmi magatartás motívumává. A személyiség fejlődése ebben a vonatkozásban nem más, mint a kezdetben csupán külső követelményként jelentkező társadalmi igények, erkölcsi normák stb. interiorizációja, meggyőződésen nyugvó szükségletté alakulása a társadalmi gyakorlat folyamán.

Ezért az *emberi személyiség gazdagságát szükségleteinek gazdagságával is mérhetjük*, sőt ezzel elsősorban. Akit csupán biológiai szükségletei ösztönöznek tevékenykedésre, még ha sajátosan emberi formában elégti is ki őket, alig emelkedik a vegetatív élet színvonala fölé. Az emberi szükségletek legjellemzőbb csoportját a sajátosan társadalmi-emberi szükségletek és az őket kísérő érzelmek (intellektuális, morális, esztétikai stb.) alkotják. Ezek pedig új és új tárgyakkal együtt alakulnak ki, s ezzel az ember lényegi erőit új ponton hódítják meg; új mozzanattal gazdagítják a személyiséget. Minél tágabb az emberben az elsajátított, bensőleg magáévá tett szükségletek skálája, annál jelentékenyebb a személyiség, hiszen létrejöttek sokoldalú aktivitásának belső feltételei, mozgatói.

„Látjuk — írja Marx —, miként kerül a politikai gazdaságtani *gazdagság* és a politikai gazdaságtani *ínség* helyére a *gazdag ember* és a *gazdag emberi szükséglet*. A *gazdag ember* egyúttal olyan ember is, akinek szüksége van az emberi életmegnyilvánulások teljességére, olyan ember, akiben önmaga megvalósítása benső szükségszerűség, *szükséglet*.”⁵¹

Mindezek révén bontakozhat ki a maga lehetőségeinek teljességében az ember abban a társadalomban, ahol minden ember szabad fejlődése feltételezi az összes többi egyén ugyanilyen kibontakozását, s ahol a szilárd, tiszta emberi kapcsolatokkal összefogott közösség megteremti minden egyes ember szabad kifejlésének alapját. A neotomizmus misztifikált személyiségelméletének és a marxista felfogásnak az összevetése — lényegüket tekintve bármily összemérhetetlenek is — kiválóan alkalmas arra, hogy szembeszökően érzékeltesse a tudomány és a teológia, a történetiség és a történetietlen absztrakciók, a dialektika és a metafizika összebékíthetetlen ellentétét.

IV.

Úgy hisszük, az elmondottak nyomán immár biztonságosabb talajon térhetünk vissza még egynéhány kifejezetten pedagógiai vonatkozású problémára. Minden pedagógiai koncepció gyújtópontja a *nevelési folyamat természetének*, lényegének értelmezése. Felettből tanulságos, hogy a tomista nevelésfilozófia és antropológia miként határozza meg eleve és szükségszerűen ennek a tárgyalását és megoldását is.

Maritain a nevelést a nevelő és a növendék között végbemenő „ars cooperatívá”-nak tekintti, amelyben dinamikus és statikus tényezők érvényesülnek. Szemléletes és plasztikus hasonlat a kiindulópont: a pedagógus inkább az orvoshoz hasonlatos, semmint a szobrászhoz. Nem álmodhatja bele elképzelését a „kőbe”, s nem is mintázhatja ezt tetszése szerint. Miként az orvos is csupán a beteg vitális, természeti erőit segítheti új erőre kapni gyógyulása

⁵¹ Marx—Engels: Iz rannih proizvedenij. id. kiad. 596. o. (oroszul).

érdekében, a pedagógusnak is csak a gyermek „belső, intellektuális-spirituális vitalitását” áll módjában befolyásolnia nevelése végett. Ahogyan az orvos a *fizikai* természet biológiai erőinek szolgálója, közreműködője, azonképpen a pedagógus is az intellektuális természet alakulásának közreműködője, a lélek „belső vitális erejének” kibontakozásában kooperál.

Az első pillanatban megejtőnek is tűnhet e hasonlat, hiszen a gyermek belső lehetőségeire, erőire és aktivitására veti a hangsúlyt. Miképpen ugyanis a beteg gyógyulása önnön vitális energiáinak következménye, a nevelés is elsősorban a növendék tulajdon belső aktivitásának eredménye. A dolog azonban némileg másként fest, ha mélyebben megvizsgáljuk a gyermeki aktivitás egyébként rokonszenves elméletének értelmezését.

Maritain a nevelés dinamikus tényezőjének a gyermek belső, spontán, intuitív aktivitását és a pedagógus közreműködő tevékenységét tartja. E kettő közül azonban a gyermek „belső vitális ereje” az elsőrendű, a pedagógus, a nevelés aktív célszerűségének hordozója csupán másodlagos, „kiszolgáló tényező” (agent ministeriel). „A belső vitális erő az, — írja —, amelyet a nevelőnek mindenek felett tiszteletben kell tartania; művészete abban rejlik, hogy végigjárja azokat az utakat, amelyeket az intellektuális természet követ a maga törekvéseiben...”⁵²

Mindenekelőtt szembeszökő, hogy a polgári pedagógia tipikus nézőpontjához híven, a nevelést az ismert „páros szituáció” viszonylatában, a nevelő és a nevelt személyes, intím kapcsolatában lélektől-lélekig terjedő hatásként ragadja meg. Ebben az összefüggésben tökéletesen érthetővé válik, miért csupán szubjektív mozzanatok tart a nevelés dinamikus tényezőinek, miért bennük látja a nevelési folyamat lényegi hatóerőit. Minden egyéb, tehát a nevelés társadalmi alapja, tartalma csupán statikus, másodlagos tényezőként játszik szerepet, mint arról már szólottunk, midőn a „társadalmi kondicionálás” maritaini lefokozását említettük. A nevelés természetének ez a beszűkítése, s az objektív társadalmi hatások és törvényszerűségek kiiktatása szükségképpen elvezet magának a nevelésnek a szubjektívizálásához, sőt spiritualizálásához. Ez különben pompásan összevág a szerző eredendő szándékaival: a nevelést ki akarja vonni társadalmi determináltságából, hogy így transzcendens összefüggésekbe ágyazza és irracionális elemekkel telítse. A nevelés lényegének e fajta szemlélete — mint mondtuk — általában tipikusnak tekinthető napjaink polgári pedagógiájában. „A nevelés tevékenység, mégpedig olyan tevékenység, amelyet egyik szellemiség (esprit) gyakorol egy másikra” — írja R. Hubert.⁵³ Vég nélkül sorakoztathatnánk a hasonló megnyilatkozásokat.

Az igazság kedvéért azonban hozzá kell tennünk, hogy a szociológiai nézőpont térhódítása s a pedagógiai szociológia fejlődése következtében ma már egyes, még tomista befolyás alatt álló nyugati szerzők is elégtelennek ítélik ezt a nevelésszemléletet. W. Brezinka pl., a már említett, feltűnést keltő s a közelmúltban új kiadásban is közreadott művében a nevelés reformját csak úgy véli elképzelhetőnek, ha azt a páros szituációt feloldó zárt közösségek rendszereként építik fel, amelyben a közösségből eredő nevelőhatás az egész személyiséget képes megragadni.⁵⁴ Rendkívül szimptomatikus, hogy ebben az összefüggésben még Makarencóról is meleg szavakkal s a polgári

⁵² J. Maritain: *L'Éducation...* id. mű. 49—50. o.

⁵³ R. Hubert: *Traité de la pédagogie générale*, PUF, Paris 1961. 181. o.

⁵⁴ W. Brezinka: id. mű. II. Teil. VIII. Die Ordnung der Erziehungsgemeinschaften.

gondolkodásban egyáltalán elérhető objektivitással szól. Persze, tegyük tüstént hozzá, nehogy illúziókat támasszunk: e nevelőközösségeknek Brezinka felfogása szerint *vallási* közösségeknek kell lenniök, a vallásos hit összekovácsoló erejét kell kiaknázniök. A nevelési közösségek rendszerének igénye és reménye egy lényegileg, struktúrájánál fogva közösségellenes társadalomban a legjobb esetben is csak naiv illúzió, jószándékú, de meddő pedagógiai reformizmus lehet.

Mindez azt is érzékeltetheti, hogy a neotomizmus egyes képviselői szükség esetén miként folyamodnak más polgári áramlatokhoz — adott esetben főként az amerikai szociológiai iskolákhoz — új nézőpontok, érvek kölcsönzése végett. Egyébként még Maritain is úgy véli, hogy a „demokrácia életgyakorlatának”, az ember „szociális természetének” fejlesztése érdekében az a legcélszerűbb, ha a diákokat spontánul alakuló csoportokba szervezzük, ahol megszokhatják a „demokratikus és keresztény életformát”. Ez a módszertani megoldás nála azonban túlságosan ötletszerű és esetleges, s csupán a nevelés másodlagos céljait, az alárendelt jelentőségű „társadalmi kondicionálás” feladatait érinti.

A vázolt neveléskonceptió, minthogy a gyermek belső szellemi vitalitását, indeterminált intellektuális aktivitását vallja a nevelés legfontosabb dinamikus tényezőjének — szükségképpen a *spontaneitás elvének abszolutizálásához* vezet, s ezen felül általában szinte kizárólagos jelentőséget tulajdonít az intellektus intuitív erőinek, önkifejlésének. Tulajdonképpen ennek az *önkifejlésnek szolgálója, közreműködője a nevelő*. Érthető tehát, hogy Maritain rokonszenvvel tekint az aktív iskola mozgalmára. Benne látja megtestesülni azokat a pedagógiai elveket, amelyek a spontán intellektuális aktivitás legjobb feltételeit teremtik meg, s tág teret biztosítanak eme indeterminált spontaneitás megnyilatkozásához, ahhoz, hogy a gyermek önmaga teremtsen meg tulajdon személyiségét.

Nem fukarkodik épp ezért a bíráló szavakkal sem, amikor a „pálca-pedagógiát”, a pedagógiai autokratizmust kell kárhoztatnia. A neotomizmus *ebben a tekintetben* elveti a pedagógiai középkor hagyatékát, s szívesen merít a XX. századi *reformpedagógia* vívmányaiból. Hangsúlyozzuk: nem az aktivitás elvének s a gyermek nagy belső lehetőségeinek gondolatát véljük elhárítandónak e nevelésfelfogásban. Erre aligha kell szót vesztegetnünk. Tarthatatlan azonban, hogy Maritainnál az aktivitás igénye irracionális szférába, a belső spontaneitás abszolutizálásába billen át: a gyermek tulajdon erőfeszítéseivel — mégpedig elsősorban intellektuális erőfeszítéseivel — önmagából teremti meg személyiségét.

Rendkívül jellemző, hogy Maritain többször ír a gyermek természetében rejlő bizonyos diszpozíciókról.⁵⁵ Ezek eredendően az emberben gyökereznek, s pusztán kultiválni kell őket, hogy a maguk *tartalmasságában* kibontakozzanak. Ide sorolja az igazság, a jó és az igazságosság *természettől fogva* a gyermekben rejlő szeretetét, valamint a munka és az együttműködés ösztönét. Íme a velünk született erkölcsi eszmék, a lelkünkbe plántált erkölcsi diszpozíciók tana XX. századi változatában! Világos tehát, hogy a gyermeknek így valóban önmagából kell megmintáznia erkölcsi szféráját, erkölcsösségének forrása önmagában s nem az objektív valóságban van. A nevelőnek csupán fel kell szabadítania e pozitív belső energiákat, s ezzel bevégezte tisztét.

⁵⁵ J. Maritain: L'Éducation... id. mű. 55—57. o.

Maritain ezúttal is tiszteletreméltó következetességgel végigvezeti gondolatait. Ha ugyanis e diszpozíciók eleve adottak, s így az ember moralitását önmagából kell kihántanunk, az erény sem sajátítható el, független a külső hatásoktól, nem tanítható. Az ember számára ugyanis — hite szerint — az *intuício* és a *szeretet* a legnagyobb dolgok, a szeretet az „erkölcsi élet lelke”. (Jellemző itt Bergson erőteljes hatása; Maritain egyébként róla írta egyik első művét.) Márpedig sem az intuício, sem a szeretet nem lehet a nevelés tárgya, mindkettő a kivívott „belső szabadság adománya”, bár a nevelőnek munkája során gondolnia kell rájuk. Az emberi szeretet azonban az isteni szeretet tükré, ezért a keresztény „caritas” az erkölcs betetőzése. „És azt a tapasztalatot, amely a szenvedésnek és az emlékezésnek továbbadhatatlan gyümölcse, és amely révén az ember formálódása eléri befejezettségét, nem oktathatjuk semmiféle tantárgyban és semmiféle iskolában — írja Maritain. — Létezik ugyan filozófia tanfolyam, de nem létezik az erény tanfolyama; az erkölcsösséget *spirituális tapasztalat* által szerezhethük meg.”⁵⁶ (Saját kiemelés).

A nevelés így valójában racionálisan nem is közelíthető meg, céljainak elérése „kegy”, az istenre vonatkoztatott személyiség kivívott belső szabadságának adománya. Maritain nem is mulasztja el hangsúlyozni, hogy a pedagógiai módszerek gyengeségének egyik forrása a két évszázada dívó racionalisztikus koncepciók uralma. Ezek ugyanis érzéketlenek voltak a nevelés racionális eszközökkel megközelíthetetlen mozzanatai iránt, semmibe vették az irracionális tényezőket (spontaneitás, intuício stb.).⁵⁷ S itt újra elértünk a racionális eszközökön, objektív törvényeken nyugvó nevelhetőség már más összefüggésben is jelzett elutasításához és a nevelési folyamat misztifikálásához. Ezért azután nincs is mit csodálkoznunk azon, hogy szerzőnk a szenteket és a mártírokat tekinti az emberiség igazi nevelőinek. S hogy mennyire nem teszünk erőszakot Maritain gondolatain, támasszuk alá egy másik megállapításával is: „A legbecesebb adomány a nevelőben — írja — a figyelmességnek egy olyan szent és szeretetteljes fajtája a gyermek rejtelmes identitása, e rejtett realitás iránt, amilyent semmiféle gyakorlati technika nem képes elérni.”⁵⁸ Ha ezt a „rejtelmes identitást” semmiféle pedagógiai technika nem érheti el, akkor a nevelés csak vaktában tapogatózhat, s csupán megfoghatatlan és misztikus erők játéka és előmunkálója lehet. Még inkább mélyíti e koncepció középkori, teológiai alapvetését a naturális és a perszonalista erkölcs, vagyis a közéleti-politikai és a személyes erkölcs tarthatatlan megkülönböztetése s annak hangsúlyozása, hogy a perszonalista morál az egész erkölcs gyökere.

Mindezek következtében az erkölcsi nevelés is inkább a vallási közösségbe illeszkedő család, semmint az iskola feladata. Az iskola csak akkor válnék erre alkalmassá, ha — a már említett módon — a vallást tenné a szellemi kultúra összerendező elvévé, s integrálná azt a diákok személyes életével s intellektuális érdeklődésük teljességével. S mert ez hiányzik, az iskola képtelen hatékony nevelőmunkát végezni. Ezzel némi kerülő úton, a pedagógia ösvényein újólág korunk „morális-vallási” eredetű válságának magyarázatához, a pedagógia és a teológia frigyének meghirdetéséhez értünk. A kör tehát bezárult.

⁵⁶ Uo. 41. o.

⁵⁷ Uo. 59. o.

⁵⁸ J. Maritain: *Vues thomistes*. . . id. mű. 166. o.

Sajátos módon támogatja e szemléletet az a bíráló is, amellyel Maritain a kor polgári nevelési gyakorlatát illeti. Milyen tipikus hibákat fedez fel korának polgári nevelésében, milyen szélsőségektől óv? Hét jellemző tévedést és balhitet osztoroz munkáiban: a nevelési célok *nem ismeretét*, az „örök emberi” cél relativizálását; a célra vonatkozó *hibás nézeteket*, vagyis a tudományos és a vallási-filozófiai ember-konceptió egybemosását; a *pragmatizmust* eszköz-központúságát, a célok és eszmények iránti közönyét; a *szociologizmust*, amely a „szociális adaptáció” feladatát lényeginek tekinti; a specializálódás kultuszában megnyilvánuló *intellektualizmust*; a *voluntarizmust*, valamint azt a felfogást, hogy *minden megtanítható*.

A kritikai pontok megjelölése önmagában, természetesen, keveset mond, és szinte semmit sem közöl magáról a tomizmusról. A bíráló indítékai és a bíráló változat helyett kínált megoldás a perdöntők. Ennek ellenére a bírálattal illetett irányzatok megválasztása mégis szimptomatikus. Az ellenvetések ugyanis a maguk összességében olyképpen igyekeznek körülbástyázni és szigetelni a tomista nevelés-konceptiót, hogy minden lehetséges oldalról védett legyen a transzcendens-spiritualista felfogást elutasító törekvésekkel szemben, még akkor is, ha azok a polgári ideológián belül maradnak. Kitűnően szemléltethető ez akár a pragmatizmus, akár a szociologizmus példáján.

Ezúttal csak a voluntarizmus bírálatára vessünk egy pillantást. Maritain kellően méltányolja pl. Foerster érdemeit az akaratnevelés fontosságának hangsúlyozásában, de egyúttal azt is rögzíti, hogy a voluntarizmus a fasiszta ideológiában a kiélezett antiintellektualizmus megnyilvánulása volt. A voluntarizmust általában az intellektualizmus elleni, történetileg indokolt reakciónak minősíti, s összefüggésbe hozza a technikai kultúra térhódításával is. Szükségtelen itt most a marxizmus voluntarizmus felett gyakorolt bírálatát még csak elnagyoltan is ismertetnünk. Maritain álláspontjának jellemzése önmagában is tanulságos. A megszokott dualista eljárással elszakítja egymástól az intellektust és az akaratot, s hierarchikusan szembeállítja őket egymással. Az akaratot az anyagi természetű individuum, az intellektust pedig a spirituális lényegű személyiség szférájába utalja. Az akaratnak főként a tárgyi-anyagi világban kifejtett tevékenységünk folyamán van jelentősége, míg a tisztán szellemi aktivitásnak kevésbé, hiszen itt az intuitív spontaneitás a döntő. „Ami bennünket illet, úgy véljük, hogy az intellektus önmagában nemesebb, mint az akarat, mivel aktivitása kevésbé anyagi jellegű és egyetemesebb.”⁵⁹

Itt is annak lehetünk tehát tanúi, amiről már többször szóltunk. A kiinduló filozófiai előfeltételek minden mozzanatában meghatározzák és a maguk vágányaira vezérlik a leggyakorlatibb pedagógiai kérdés megoldását is. Amannak bírálatára szükségképpen érinti ezt is.

Kiváltképpen szembeszökően tűnik ez ki a megismerés és az oktatás összefüggéseit, az iskolai oktatás tartalmát, az elmélet és a gyakorlat viszonyát tárgyaló fejtegetéseiből. Az iskolai ismeretszerzés általános elmélete szükség-szerűen valamely ismeretelmélet alapján épül fel. Ez alól, természetesen, nem kivétel a neotomizmus sem. Az oktatás lényegéről formált elképzelései ismeretelméletének közvetlen leképezését, pedagógiai áttételét jelentik. Maga Maritain is a „megismerés filozófiáját” tekinti a nevelési orientáció alapproblémájának.

⁵⁹ J. Maritain: *L'Éducation*. . . id. mű. 39. o.

A neotomisták — ismét a harmadik út illúziója! — a materializmus és az idealizmus ellenében *realizmusnak* nevezik elméletüket. Elismerik az anyagi világ létét, az *emberi* tudattól független anyagi létet, amelyet a konkrét tudományok vizsgálnak a maguk eszközeivel. A filozófia tárgya viszont a nem-anyagi lét, a lét mint olyan — elszakítva a maga konkrét megnyilvánulásaitól. A neotomizmus létfogalma nem is mond egyebet a dolgokról, csupán azt, hogy *vannak*.

Az emberi tudattól független lét azonban nem független az *isteni tudattól*. Nem független éspedig a teremtés aktusa vonatkozásában, de úgy sem, hogy a dolgokban rejlő lényeg, igazság — az „ontológiai igazság” — az isteni értelemben levő eszmék tükré, kivetítődése. Ez a garanciája annak is, hogy az ember megismerheti a dolgokat. Ilyen összefüggésben mondja Aquinói Tamás: „veritas est adaequatio rei et intellectus”. Nyilvánvaló tehát, hogy önmagához minden vonatkozásban konzekvensen hű *objektív idealizmussal* van dolgunk, amelynek a szubjektív idealizmus feletti bírálata nem egyéb, mint az idealizmuson belül oly gyakori irányharcok egyik változata.

A megismerés célja az igazság, a megismerés fokai pedig: az *érzéki megismerés* (a tárgyi világ empirikus vizsgálata, a praxis szférája), a *racionális gondolkodás* (az általánosnak, a dolgok lényegének, a filozófiának a szférája) s végül az *isteni kinyilatkoztatás* (a hit, a teológia szférája, mivel isten nem a tudás, hanem a hit tárgya). Az érzéki-praktikus megismerés és a racionális gondolkodás azonban egymástól elszakított, egymásra nem vonatkoztatott, egymástól független fokai az emberi megismerésnek. Az előbbi fő eszköze az érzéki-empirikus tapasztalás, az experimentális vizsgálat, az utóbbié pedig az intuitív felismerés, az intellektuális erők spontán aktivitása. Ennélfogva az igazi megismerés független a gyakorlati vonatkozásoktól, önmaga célja, s önmagában is érték.

A tomizmus úgy hangsúlyozza az elvont gondolkodás *valóban meglevő specifikumát*, hogy elmerevíti azt, és egyúttal el is szakítja az érzékeléstől. Kifejti ugyanis, hogy természetesen különbség van egyfelől az érzékelés, amely a dolgokat reális és egyedi létükben ragadja meg, másfelől pedig az értelem között, amely lényegénél fogva spirituális és az érzéki tapasztalásból kiszabadított általános fogalmak révén a dolgok lényegét alkotó vonatkozásokat fedi fel.⁶⁰ Mondanunk sem kell, hogy nem az érzéki megismerés és az elvont gondolkodás megkülönböztetését, hanem e kettő elszakítását vetjük Maritain szemére.

Ez a felfogás közvetlenül megszabja az oktatás elméletét is. Ugyanis az elmondottak egyik logikus következményeként Maritain az emberi értelmet is két részre tagolja. Az intellektusnak két fajtája, két állapota létezik: a „természetes értelem”, amely csupán az érzéklésekre, az anyagi praxisra támaszkodik, s nem is sajátosan emberi, valamint az „intellektuális erők” által kiművelt, tökéletesített értelem.

Ámde az utóbbi, vagyis a „megismerés mint spirituális intuíció” avagy „vitális energia” az oktatási helyzetben — annak ellenére, hogy formálása a legfontosabb feladat — ismét csak megfoghatatlan, irracionális tényezővé válik, s így tulajdonképpen megszünteti a tényleges oktatás lehetőségét is. Az intuíció (az intellektuális percepció) ugyanis nem tanítható, ebből — úgy mond — sem lecke, sem tankönyv nem létezik.⁶¹

⁶⁰ J. Maritain: Vues thomistes... id. mű. 148. o.

⁶¹ J. Maritain: L'Éducation... id. mű. 63. o.

Elmélyíti mindennek szükségképpen következményeit az ún. „tudat-előtti” fogalmának bevezetése. (Itt újólag azt látjuk, hogy más polgári pszichológiai áramlatok fogalmai átszívódnak a neotomizmusba.) Maritain ugyanis elkülöníti egymástól a *tudatalatti* (subconscient) és a *tudattalan* (inconscient) fogalmakat. Az előbbi kizárólag Freud számlájára írja, s, természetesen, bírálja, míg az utóbbit a *tudatelőtti* (préconscient) általa alkotott fogalmával egyetemben és vele hasonló jelentésben beilleszti rendszerébe. Felettből vonzó számára e fogalom irracionális természete. A tudatelőtti kategóriája nem más, mint az ítélet, a gondolat amorf, még alakatlan formája, amelyet azután az elme spontán, intuitív aktivitása formál meg.

Aláhúzza, hogy e tudatelőtti rendkívül fontos tőke a pedagógus számára, hozzáértően kell tehát vele gazdálkodnia. A gyermekek oktatásában ilyenformán nem az anyag, nem a módszertan és az erudíció a fontos, hanem az, hogy „az elme aktivitásának tudatelőtti vitális erőit felszabadítsuk”, módot adván a spontán impulzusok szabad és akadálytalan kifejlődésére. Itt nem lehetnek pedagógiai receptek, itt nincs pedagógiai technika, a nevelőnek e belső erők megfoghatatlan dinamizmusára kell hagyatkoznia.

Mindezzel — a nevelhetetlenség gondolata után — valójában elértünk a *taníthatatlanság* alapvetéséhez is, legalább is, ami az oktatási folyamat világos és áttekinthető törvényszerűségeinek kétségessé tételét illeti. Mert hiszen ilyenformán oly mértékben uralkodóvá válik az ismeretszerzésben, a kiszámíthatatlan, irányíthatatlan és a tudatos cselekvés által alig-alig befolyásolható spontaneitás, hogy módszeres és organikus képzésről vajmi kevésbé lehet beszélni. A nevelő pusztán kísérletet tehet arra, hogy — személyes adottságaitól függően — a siker több-kevesebb reményével igyekezzék befolyásolni e folyamatokat.

Az oktatás tulajdonképpen célja így az intuitív megismerő erők kifejlesztése. A képzés nem áll kapcsolatban a gyakorlattal, önmagában hordja célját — a megismerés öncéllá válik. Maritain a következőképpen összegezi a tudományok megismerésének jelentőségét: „Valóságosan megismerni egy tudományt annyit jelent, mint uralni azt az értelmi erőt, amelyet ez a tudomány a lélekben létrehoz.”⁶² Tehát erről az oldalról is alaposan meg támogatja a gyakorlat lefokozását, a külvilág átalakításának alacsonyabb értékrendbe sorolását és a szemlélődő beállítottság dicséretét. Az értelemi kiművelésének ugyanis a kontemplációhoz kell elvezetnie az embert.

Logikusan ered mindebből néhány egyéb jellemző következtetés. Maritain egyébként hűvös és elegáns fejtegetései indulatokkal telítődnek, midőn a specializálódásról, az oktatás és a képzés gyakorlati irányulásáról szól. Tagadhatatlan, hogy a korai specializálódás vagy az ugyan időben elkezdett, de beszükt szakképzés, amely nem nyújt kitekintést az emberi művelődés tájaira, reális veszély korunkban. A tudomány és a technika viharos ütemű fejlődése a társadalmi munkamegosztás egyre intenzívebb differenciálódása kétségtelenül magában hordja azt a veszélyt, hogy az ember „elidegenedik” lehetőségeinek teljességétől. *Ebben* igazat kell adnunk Maritainnak, valamint abban is, hogy a szakszerű specializálódás nem gátolhatja az emberi képességek teljességének kibontakozását, nem fenyegetheti a nevelés lényegi célját. Egyetértésünk azonban csak az általános megállapítások szintjén érvényes. Szerzőnk ugyanis

⁶² J. Maritain: Vues thomistes... id. mű. 152. o.

— híven egész szemléletéhez — a specializálódás reális veszélyeinek spiritualista bírálatát adja.

A specializálódást — bár társadalmi szükségszerűségnek ítéli — tendenciájában mégis animalizálódásként tartja számon, hiszen — mint mondja — a legtökéletesebb, biológiailag strukturált specialisták az állatok. A méh egyetlen funkciója, értelme, hogy mézet gyűjt, s erre pompásan specializálva van. Egyébként különös fordulattal a specializálódás gondolatát a „materialista filozófia” számlájára írja.

E bírálat azonban nemcsak, sőt lényegileg egyáltalán nem a specializálódás konkrét és valóságos társadalmi veszélyei ellen hadakozik, hanem a képzés és oktatás praxis-központúsága, gyakorlatias tendenciája ellen, az ellen a szemlélet ellen, amely a megismerésben a valóság formálásának, átalakításának eszközét látja. „... végül is meg kell értenünk általánosabb összefüggéseiben is — írja Maritain —, hogy a konkrét élet kutatása hitegetéssé válik, ha szétforgácsolja az ember vagy a gyermek figyelmét a „praktikus” hiábavalóságok, a pszichotechnikai receptek és az utilitáris aktivitások végtelensége között az értelem és a lélek valódi konkrét életének rövására”.⁶³ Ez alighanem világos beszéd. Az igényesebb szövegezésen azonban csaknem kézzelfoghatóan átüt a popularizált változat, a vallás szemlélete az evilági tevékenykedés meddő hiábavalóságáról. Így azután tüstént nyilvánvaló, milyen alapról hangzik el az idézett bírálat. Jellemző, hogy a társadalom, a termelés szükségleteiből eredő megfontolások szóba sem kerülnek Maritain fejtegetéseiben.

Bármily különös, szerzőnk olyannyira következetes, hogy még a természettudományokról is messzemenően igyekszik lehántani a gyakorlat felé utaló vonatkozásokat. A természettudományokat — mondja — nem gyakorlati alkalmazásuk végett kell oktatni, hanem a „megismerés szeretete” végett, nem annyira gyakorlati hasznosságuk miatt, hanem azért hogy „az univerzum látványát” nyújtsák. A fizika fő erénye az, hogy *ebben a tekintetben* egyenrangú tud lenni a poézissal. „Ha a matematikát úgy tanítanák, ahogyan azt kellene, vagyis az ember spirituális alkotásainak fényében, oly nagyra kellene becsülnünk, mint bármely elsőrendű szabad művészetet és mint a humán tudományok integráns részét.”⁶⁴

Így teljesen elmosódik a különbség a társadalmi és a természettudományok között. Mindkettő elveszíti sajátos jellegét és funkcióját. De, természetesen, nem azért, mivel az utóbbiakat az emberre vonatkoztatja, hanem mert mindkettőt egyaránt megfosztja a gyakorlat szolgálatának és a valóság átalakításának mozzanatától.

Az iskolai művelődési anyagot Maritain — aligha véletlen ez! — a középkori trivium és quadrivium, a „hét szabad művészet” keretei közé rendezi. Jogosult is ez, hiszen úgy tekint a művelődés anyagára, ahogyan a középkor. Ezen az sem változtat, ha e *neohumanista* koncepción nyugvó középiskolát mindenki számára egyaránt hozzáférhetővé akarja tenni, s a népiskolát is a humán középiskola színvonalára reméli emelni. Az utóbbi szándék tiszteletreméltó, csak éppen reformista illúzió. Már csak azért is, mert az általa alkotott iskolakép egy jóval korábbi történelmi korszakban rekedt meg. Egyébként azt is paradox állapotnak ítéli, hogy az egyetem megszűnt „universitas” lenni, s a szakmai specializálódás műhelye lett. Az egyetemről formált eszménye

⁶³ J. Maritain: *L'Éducation*. . . id. mű. 33. o.

⁶⁴ J. Maritain: *Vues thomistes*. . . id. mű. 175. o.

— a középpontba állított, rendező elvvé tett teológiával — ugyancsak a középkor egyetemeinek arculatát idézi.

Méltánytalanok lennénk, ha az elmondottakhoz nem tennénk hozzá azt is, hogy — s ez az első pillanatra talán különösnek is tűnik — Maritain tomista pedagógiájában jelentős hely jut a *fizikai munka gondolatának*. Hangsúlyozza a manuális munka fontosságát az egész nevelési folyamatban, szól arról, hogy a kéznek és az értelemnek együtt kell dolgoznia. Olyan kor jött el — mondja —, amely véget vet a homo faber és homo sapiens közti különbségnek. Bírálattal illeti a közoktatás hagyományos rendszerét, mivel százados ellentétet őrzött a fizikai munkára előkészítő népiskola és a kiváltságosok humán műveltsége között. Ezért a humán művelődést népoktatássá kell tenni, a manuális munkát pedig minden fokon be kell vonultatni a nevelés eszközei közé. A nevelés legyen bipoláris, egyaránt nyisson utat a szellemi és a fizikai munka felé.⁶⁵ Hadd emlékeztessünk itt arra tüstént, hogy Maritain a munka iránti vonzalmat az ember vele született diszpozíciójának tartja, s nem a társadalomból származtatja. Ez ugyanis alapot teremt az elmondottak megítéléséhez.

Mindenesetre kétségtelen, hogy az idézett gondolatok elvont formában pozitív magot rejtenek magukban, bár azt is szem előtt kell tartani, hogy napjaink polgári pedagógiájában az aktív iskola, a munkaiskola eszméjének megszületése óta e gondolat távolról sem újszerű. Sőt, más polgári áramlatok számos vonatkozásban túl is lépnek az itt ismertetett elképzeléseken (pl. a kárhoztatott pragmatizmus is).

Ezen túl azonban azt is figyelembe kell vennünk, hogy a fizikai munka megítélésének kérdésében az egyházi hierarchia és egyes tomista filozófusok között (Maritainról is szó van) hosszabb ideje nézeteltérések adódtak (1. pl. a francia munkás-papok mozgalmának megbénítása körüli vitákat). Viszont aligha véletlen, hogy a Vatikán éppen a közelmúltban avatta május 1-ét a „munkás szent”, az ácsmester József ünnepévé. A Mater et magistra sem fukarkodik a fizikai munka méltóságának emlegetésével. Mindez bizonyos változást jelez: az egyház egyes intézkedéseivel ebben a tekintetben is korszerűbb öltözkéket remél öltetni, hogy a dolgozó osztályok körében megóvja és erősítse pozícióit. Az eredendő bűn miatt munkakényszerrel megvert ember teológiai képe mellett ezért vet egyre nagyobb hangsúlyt a munka méltóságának hangsúlyozására. Ezért a tomista etikában is nagyobb szerephez jut a munka eszméje.

Ezt a hátteret mindenképpen szem előtt kell tartanunk, midőn a munka pedagógiai kérdéseit tárgyaljuk. Ezenkívül nyomatékkal utalnunk kell azokra az ideológiai előfeltételekre, amelyekből Maritain szemlélete táplálkozik, mert ezek minősítik a munka pedagógiai funkciójáról kialakított elképzelést is. Említettük korábban, hogy a neotomizmus a pszichoszomatikus egység álláspontjára helyezkedik. Hangsúlyozza, hogy a jól kondicionált szomatikus szféra a lélek normális működésének is feltétele, lévén a test a lélek eszköze. A lélek csak a test révén, ezen keresztül nyilvánulhat meg. Szembetűnő, hogy Maritain is mily gyakran utal az érzékek, a manualitás, a testi adottságok gyakorlásának és fejlesztésének fontosságára. S ez teljességgel érthető is. Ha ugyanis a test közreműködése nélkül a lélek semminemű

⁶⁵ J. Maritain: Sur quelques aspects typiques de l'éducation chrétienne (1955). id. mű. 211—213. o.

aktust nem képes végrehajtani, a test normális állapotának megóvása a lélek normális funkcionálásának is elsőrendű feltétele.

A fizikai munka hatása mármost csupán az individualitás, tehát az emberi lényeg materiális szférájának határai között nyilvánul meg. Fő feladata a test szomatikus erőinek kiképzése, fejlesztése. Nem is érintheti tehát a személyiség teljességét; a szellemi-spirituális tényezőkkel szemben alárendelt, másodlagos szerepe van a személyiség alakulásában. Nem véletlen, hogy a neotomisták fejtegetéseiben a munka mindig mint manualitás szerepel s mindig csak a maga elvont általánosságában.

Nincs társadalmi minősége és meghatározottsága, nem illeszkedik a társadalmi munka valamely konkrét szervezetébe, nem áll vonatkozásban a társadalmi termelőmunkával. Inkább a testi erők pusztá gyakorlása, semmint alkotás és valóságformálás. Maritain — s ez igen jellemző — sehol sem vizsgálja úgy a munkát mint anyagi értékek létrehozóját. Viszont hangoztatja, hogy a munka nem öncél — elsősorban azonban nem a társadalomra, hanem az emberre vonatkozóan van jelentősége. Persze, hogy nem öncél a munka!

Az is bizonyos azonban, hogy intellektuális öröm forrásává, a személyiség benső szükségletévé, következésképpen a nevelési folyamat alapvető tényezőjévé — társadalmi méretekben — csak meghatározott társadalmi feltételek mellett, a kizsákmányolástól mentes társadalomban válhat. A munkából fakadó öröm és személyiségformáló erő nem csupán s nem is elsősorban a munkavégzés fizikai erő kifejtéséből táplálkozik, hanem a munka társadalmi összefüggéseinek, társadalmi jelentőségének tudatos felismeréséből. A munka csak mint az ember morális és organikus szükséglete válhat a nevelés valóban hatékony eszközévé.

Summázva a dolog lényegét, megállapíthatjuk: a neotomizmus minden társadalmi meghatározottságától megfosztott munka-fogalma s e fogalom pedagógiai alkalmazása — bár a verbális iskolával szemben lépést jelent előre — nem különbözik a polgári munkaiskola törekvéseitől. Csupán nevelésfilozófiai és antropológiai indoklása következtében ölt sajátos profilt. Ezek elméleti értékét pedig alkalmunk volt bemutatni.

*

Fejtegetéseink során ismételten szót ejtettünk arról, hogy napjainkban a személyiség-elmélet az ideológiai harcok gyújtópontjában áll. Kétségtelennek tűnik tehát, hogy a marxista személyiség-elmélet sokoldalú és árnyalt kifejtése csak akkor lehet igazán hatékony, ha nem „légüres térben” folyik, hanem összefonódik a legjellegzetesebb polgári irányzatok bírálatával. E körülmény önmagában is kellő magyarázattal szolgál arra, hogy miért növekszik a marxista filozófusok körében a személyiség elméletének problémái iránti érdeklődés.

E polemikus-kritikai igény mellett a szocialista társadalmi gyakorlat objektív szükségletei magán a marxista—leninista elméleten belül is megérlelték a személyiség lényegével, helyzetével összefüggő kérdések elmélyültebb vizsgálatának szükségességét. Az osztálytalan társadalom napjainkban megfogható közelségbe került. A szocializmus alapjainak lerakását követően a szocialista országok *belső* fejlődését az antagonisztikus osztályok harcának törvényszerűségei és logikája helyett, az osztályok összezsapásának nyílt és heves kirobbanásai helyett egyre inkább az *osztálytalan társadalom specifikus törvényszerűségei* determinálják. E feltételek között gyökeresen megváltozik

az egyén helyzete is, megváltoznak munkára készítésének módjai, közéleti-politikai aktivitásának indítékai, elvileg új feltételek teremthetnek személyiségének kibontakozásához, *önérvényesítéséhez*.

A marxizmus a néptömegek alkotó tevékenységét tartja a legfontosabb tényezőnek az új társadalom megteremtésében. A kommunizmust megteremtő néptömegek alkotó ereje pedig egyenesen arányos a tömegeket alkotó egyéniségek aktivitásának mértékével, szubjektív erőik kibontakozásának fokával. Kommunista személyiség azonban csak a tömegek alkotó közösségi tevékenységében születhet. E sajátos dialektika megköveteli, hogy sokoldalúan vizsgáljuk és feltárjuk a szocialista személyiség fejlődésének objektív és szubjektív feltételeit. E két oldal egyidejű hangsúlyozásán csak az anti-dialektikus, dogmatikus gondolkodás akadhat fenn. *A tömegek alkotó szerepének érvényesítése, végső soron, a szocialista személyiség mindenoldalú kibontakozását rejti magában.* E két vonatkozás tulajdonképpen ugyanannak a társadalmi folyamatnak eltérhetetlenül összefüggő aspektusait, mozzanatait alkotja. Aligha tehető kétséggé, hogy e folyamat mélyreható elemzése a marxista filozófia, szociológia és pszichológia egyik legsürgetőbb időszzerű feladata

ТЕОРИЯ ЛИЧНОСТИ И ПЕДАГОГИКА В МАРКСИЗМЕ И НЕОТОМИЗМЕ (МАТЕРИАЛЫ К КРИТИКЕ НЕОТОМИЗМА)

Ференц Патаки

В наши дни теория личности является одним из наиболее заостренных вопросов идеологической борьбы между марксизмом-ленинизмом и буржуазной идеологией. Различные буржуазные идеологические направления — прежде всего экзистенциализм, неотомизм и персонализм — особенно охотно предпринимают задачу именно в этой области критиковать, «превзойти» марксистскую теорию или просто распространять клеветы о ней. Поэтому неотложной задачей марксистской философии в борьбе с враждебными идеологическими взглядами является полное, конкретное и подробное раскрытие своего взгляда на личность.

Автор, критикуя теорию личности неотомистов и анализируя связь этой теории с педагогикой, желает предоставить материалы в целях исполнения этой задачи. В связи с этим он делает попытку решения некоторых теоретических вопросов социалистической педагогики (понятие и содержание философии воспитания, марксистская теория развития личности и воспитание). Его критический анализ опирается прежде всего на работы из области философии воспитания известного французского неотомиста Ж. Маритэн.

Во вступительной части статьи автор характеризует общественные и собственно идеологические причины неоспоримого распространения неотомизма. Потом он указывает на то, что педагогические взгляды неотомизма детерминированы «философией воспитания» и «философской антропологией», трактуемыми спекулятивно-идеалистическим способом. В той и в другой центральная роль принадлежит теории личности и вообще антропологической проблематике. В действительности, теория личности неотомизма не что иное, как попытка конкретизировать дуалистическое понимание «единства души и тела» в целях объяснения понятия индивида и личности. Этот антидиалектический, оперирующий окостенелыми и антиисторическими понятиями прием с одной стороны мифифицирует и насыщает иррациональными элементами самую теорию личности, а, с другой стороны, попытается этим путем привязать педагогическую теорию к теологии.

В дальнейшем автор делает попытку развить в общей форме марксистскую теорию развития личности. В связи с этим он касается следующих проблем: отношение общественной и биологической сфер в человеке; понимание личности и индивида; конкретные и всеобщие, изменчивые и постоянные моменты в личности; основа и сущность развития личности, и, наконец, объективные факторы этого развития, объективные и субъективные условия всестороннего развертывания человеческой личности.

Сопоставляя понимание личности марксизмом и неотомизмом автор рассматривает интерпретацию томистами сущности воспитания и обучения а также связь между теорией познания и теорией дидактики, при чем он касается и некоторых других конкретных вопросов педагогики и философии воспитания.

THE MARXIST AND NEO-THOMIST THEORY OF PERSONALITY
AND EDUCATION
(CONTRIBUTION TO THE CRITICISM OF NEO-THOMISM)

by *F. Pataki*

Recently the theory of personality has become one of the most disturbing problems in the ideological struggles between the representatives of Marxism—Leninism and those of bourgeois ideology. In this field the various bourgeois philosophical trends, especially existentialism, Neo-Thomism and personalism attempt to criticize, to "transcend" and, at other times, simply to libel Marxian theory. This is why it is vital for Marxian philosophy to develop the conception of personality in a practical way.

By analyzing the Neo-Thomist theory of personality and its relation to education, the author tells us how to accomplish this task. He attempts to solve a few theoretical questions of the socialistic view of education, that is, the concept and content of the philosophy of education, the Marxian theory of the development of personality and education. The critical analysis is based on the educational philosophy of J. Maritain, the well-known French Neo-Thomist.

The introduction to the study describes the social and ideological causes of the indisputable spread of Neo-Thomism, and then points out that the educational view of Neo-Thomism is determined by a speculative, idealistic "philosophy of education" and "philosophical anthropology". In both of these the theory of personality and anthropological problematics have a central role. The Neo-Thomist theory of personality is in reality an attempt to make concrete the dualistic "unity of body and soul" to explain the idea of individual and personality. The anti-dialectical, rigid method of treatment using unhistorical concepts mystifies the theory of personality and makes it irrational, and through these means attempts to join the theory to theology.

The author outlines the Marxian view of the development of personality, and touches upon the interconnection of social and biological factors in man, the conception of personality and individual, the concrete and universal, the changing and permanent moments of personality, the basis and essence of its development. Finally he mentions the objective factors of this development, the objective and subjective conditions of the complete growth of the personality.

Comparing the Marxian and Neo-Thomist conception of personality, the author draws parallels between epistemology and the theory of education, and discusses a few other questions of pedagogy and the philosophy of education.