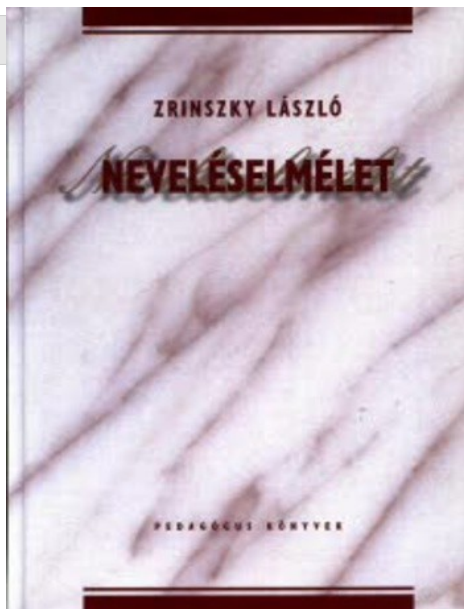


# Zrinszky László nevelélméleti könyvéről. Jegyzetek egy (élet)mű margójára – némi médiapedagógiai felhanggal<sup>1</sup>

Morva Péter\*



Zrinszky László (2002): *Nevelélmélet*. Műszaki Kiadó. Budapest.

Megvallom, a tisztelet érzése mellett kicsit tartózkodóan fogtam hozzá a napokban elhunyt Zrinszky László professzor nevelélméleti könyvének átolvasásához. Ismerve Bábosik István, Gáspár László, Nahalka István és Mihály Ottó ezen a téren folytatott kutatásait és írásait (forrásként többek között ezen szerzők munkáit nevezi meg előszavában Zrinszky László), felmerült a szokásos kérdés bennem, egy ilyen átfogó mű hogyan viszonyul majd ezekhez az írásokhoz, mely vonásait fogja kidomborítani, és mennyire lesz objektíven értékelő, érvelő, tapasztalva a napjainkban a posztmodern válságaként aposztrofált, világunkon átsöprő értékdeficit miatti elégedetlenség háttérzaját. Hiszen egy nevelélméleti mű egy gyakorló nevelő, kutató és miegymás számára akkor válik igazából legitimé, ha a korkihívásokra valami adekvát, kérdéseire választ, kínjaira enyhülést adó gondolatot,

esetleg rendszert fedez fel benne. Különben (tartva magunkat a szabad választás plurális eszméjéhez) az egész elutasításra kerülhet. Egyébként könyvét a szerző még akkor írta, amikor a posztmodern zavarba ejtően ugyan, de rendszerszintűvé válásával alternatívát kínált (kínál ma is, nem tagadom, főleg Mihály Ottó nevelésfilozófiai fejtegetéseit alapul véve), miközben a nyugati társadalmakban még csak repedésként voltak jelen a mára hasadékká vált metszsvonalak, amelyekre pár éve hazai viszonylatban Hankiss Elemér és kutatótársai nyomtatékosan felhívták figyelmünket (Hankiss és mtsai., 2010).

Említettem, átfogó mű. Már most előre bocsátom, végigolvasva (bár ettől „óva intett” a szerző, ő inkább a beleolvasást, a „válogatást” javasolta) kiderül, nem átfogó, hanem összefogó kohézió van a számos idézet között. A tizenegy fejezetet bevezető részek mindegyike hipotetikus állításokat sorol, amelyeket deduktívan vezet le szervesen egymásra épülő logikai sorozatokkal. Ezek mégsem törekednek – törekedhetnek – minden esetben teljességre. Ezért némi hiányérzet fog el, ha például a nevelés felsorolt színtereit nézzük. Trencsényi László évtizedek óta hirdeti, (és kutakodásom területe miatt én is, bár koromnál fogva is jóval kevesebb ideje), hogy a nevelés nem korlátozódik csak a családra, iskolára, vagy a könyvből következően ezeken kívül még a bentlakásos iskolákra, kollégiumokra. Arról nem is beszélve, hogy a mediális világ mindjobban párhuzamos dimenzióként kezdi leképezni valóságunkat, ezzel közel megduplázva a nevelési terek számát. Ebből a szempontból megállapítható az a szubjektív vélemény, Zrinszky László korszerűsége törő szándéka ellenére meglehetősen konzervatívan állt ehhez a kérdéshez. Az esztétikai nevelés kérdéskörének tárgyalásakor is elsősorban mint didaktikai kér-

1. Zrinszky László a nevelélmélet és az andragógia professzora az ELTE-n s a Pécsi Tudományegyetemen hosszú betegség után 89 évesen 2016 novemberében elhunyt. Ez az olvasónapló az életművet idézi fel – megemlékezésül.

\* Zongora-organaművész, főiskolai oktató, a müncheni Hochschule für Musik und Theater tanára. E-mail: morvapeterphd@gmail.com

désre tekintett akkor, amikor felteszi a kérdést: művészetismeretre vagy esztétikum iránti fogékonyságra nevelünk? A tudásalapú érzékenység kiművelése vagy a szenzibilitás a művészetértés, a kreatív cselekvés alapja? Eredetiben lássuk (halljuk, szagoljuk, tapintsuk) meg a műalkotást vagy kópiaként? Megemlítette *Schiller*, az esztétikai nevelés klasszikus elméletének megszületését alátámasztó *Levelek az ember esztétikai neveléséről* című művét, amiben bizonyosságra lel az olvasó az ember esztétikai állapotának szabadságfokhoz történő kötöttségéről, ami végső soron a morális állapothoz vezető szakasz. Arra viszont nem tért ki, (és itt magam ellen is beszélek), hogy az esztétikai nevelés tényleg és általánosan elfogadottan eredményez-e (Gáspár Lászlós szóhasználatával élve) a szociokulturális minőségben tartós és pozitív változást? Ha igen, akkor – előre is bocsánat a kollégáktól – miért vált olyan általános sztereotípiává például a primadonna kiállhatatlansága? (És itt nem csak a hölgyekről van szó!)

Írásom elején leszögeztem, a mában élő az aktualitásra adott válaszokat keresi egy ilyen munkában. Az Európai Unió súlyos válságában megjelent az identitásokhoz fűződő álláspontok konzervatív visszarendeződése, a társadalmi változások során felgyülemlett feszültségek levezetésére az EU-t vezető politikai elit pedig nem tud megoldást találni.

A szerző jelentős terjedelemben fordult olyan, sokszor mára a politikai nyelvben már túl óvatosan, „túl korrektül” kezelt témákhoz, mint az identitás kialakítása, multikulturális és interkulturális nevelés, moralitás, etika és erkölcs, sőt, kritikával illette nem csak a frontális-tradicionalista nevelési felfogás védelmezőit, hanem a viszonyítási pontok teljes mellőzését erőltető sovinizmust is. Ahogy éleződik a politikai vita, úgy válik egyre fontosabbá az is, hogy a multikulturális nevelés józanító elméleti megállapításai ne tűnjenek el. A nevelésemélet nem tagadja (bármennyire próbálják most az elkeseredettek ezt elfelejteni), hogy a nevelés sikerének záloga a kultúrák közötti minimális közös tudás, az interperszonális kommunikációban érvényre jutó közös érdeklődés megléte, hiszen az idegenek megismerése önmagában nem eredményez pozitív attitűdöket. *Zrinszky László* számára a közös minduntalan megjelenése lényegi. A *közösségben* feloldódó egyén boldogsága, és az eközben a *közért* végzett tevékenység eredményeként végbemenő pozitív önfejlesztés az igazi fejlesztés. Bár műve mindig egyfajta nevelésemélet-történeti elemzésnek is felfogható, megállapításaival sugalmazta saját nézeteit. A nemzettudat taglalása során elfogadta *Bábosik István* egyensúlyra törekvő álláspontját: egy egyensúlyban álló nemzettudat kialakítása kiegészül a multi- és interkulturális neveléssel. Bármelyik fontossága túlértékelődik, vagy korrodálódik, egyensúlyzavar keletkezik. Az ilyen formájú nevelés során a megosztott ismeret információ tartalmának torzulásmentesnek kellene lennie, se túl, se alulértékelő nem lehet. Megemlítette Horváth Attila azon megállapítását, miszerint egy közös európai értékrend helyett (aminek eredménye egy kultúrháború lenne) az értékrendek egymás mellett élését kellene biztosítani, így a két véglet, a xenofóbia és az eurosovizizmus egyaránt elkerülhetővé válhatna.

A nevelésemélet-történeti láncolatok és a hozzájuk kapcsolódó fejtegetések végén többnyire józanító szándékú következtetésekkel zárta a fejezeteket a kötetben. Az érzelmi intelligencia taglalása közben a többek között *Vitányi Iván* és *Sági Mária* közös könyvében is idézett (*Vitányi és Sági, 2003*) *Csikszentmihályi Mihály*tól származó *Flow-elmélet* optimizmusa alól vont ki azzal minket, hogy a rámutatott és ezzel intett, az önfeledt tevékenykedést eredményező *flow* hatására megváltozott attitűd önmaga nem vezet az élet terheinek könnyítése felé.

Hasonló középútkeresés volt a médianevelés tárgykörében tett kitérő is. Se a multimedialitás által kínált manipuláló „sikerézetéről” vallott nézet – ahol a szabadság látszólagos, – se a médiafogyasztás közösségromboló veszélyét, az irracionálisba fordulást, a mentális és fizikai egészség károsító hatást nem vizionálta, de elismer-

te, a tartalom legtöbbször silány. (Főleg ha a Sándor György és munkatársai által fémjelzett hajdani gyermekkultúra médiavetületéhez viszonyítunk). Az előbbiben felsorolt rémképekkel kapcsolatban meg kell jegyezzem, ma az egyik legjobb példa a felsorolt károk viszonylagosságára az is, hogy az „internet népének” egy komoly része merőben tudatosan, önszervező erővel közösségekbe gyűlve elemzi és kritizálja a világ közmédiáinak, azok üzemeltetői által „hitelesnek” tartott, elsősorban hírcsatornákká silányult tartalmát, nem is kis borsot törve vele a „profik”, illetve az ezen tartalmakat fenntartás nélkül elfogadók orra alá.) *Zrinszky* metodikai javaslati csak a fogyasztás regulálására vonatkoztak (megbeszélések, elemzések, műsorválasztás, médiatúltengés elleni közösségi programok – elsősorban az első szintű szocializációs térben, a családon belül). Arra a Buckingham-i ötletre, hogy a fiatal azzal válhat esetleg igazi fogyasztóvá, ha maga is képes műsort készíteni, mely megmértetésre kerül a közösség által, nem tért ki, de ez nem elítélendő. A mű írásakor ez még nem volt oly elterjedt, mint napjainkban. (*Buckingham*, 2002). Az az optimista szemlélet is így mára meghaladottá vált, hogy a multimediális tartalom és az azok keretét képező hálózatiság „*hozzájárulhat olyan kulturális identitás kiépüléséhez, mely nyitott minden más kultúra felé.*” Ezzel szemben a hálózatok ma inkább fizikailag megkönnyítik az egymás világnézetét elfogadók találkozását, mint hogy homogenizálnák azokat. Mára ez a terület (is) a világok harcának színhelyévé, a lázadás(ok) fórumává vált.

Jelentős rész szól a könyvben a pedagógiai moralitásról, etikáról, és e mentén finom határvonalon mozogva kísérelte meg a posztmodernnek egy olyan értelmezését leírni, amely valahogy mégis köthető valami viszonyítási ponthoz, még ha az állandóan lebeg is (amolyan *Mihály Ottósan*.) Például mi a nevelési eredmény? Ki mérheti? Szerinte a plurális rendszer gondolatiságában és *Nagy József* nem egyformává, hanem egyéniséggé fejlesztésében „*ezek a problémák csak elméleti túlélezettségükben ennyire súlyosak*”. Mert ha a nevelés folyamatszerűségét nézzük, akkor az adott pillanat állapotának egy múltbeli viszonyítási pontjával való összevetése ad egy visszajelzési lehetőséget, illetve az egyedi nevelési helyzet megtervezésénél már számolni kell annak a mérésnek megtervezésével is, amit arra az esetre alkalmazhatnak. Az anarchikus moralitás hirdetőinek abszurditását (akiket az „amoralitás-etikák különc hirdetőinek” tart) szembe állította a pedagógusetikai minimum követelményével. (Bár engedékenyen hozzátette, az előbbieket az „értéktagadás talajáról” sem vonják kétségbe az emberi együttélés valamilyen fajta szabályozásának szükségességét.) Leszögezte, létezik egy olyan területe a pedagógiai etikának, amely kívülre esik az etikai irányzatok sokféleségéből adódó „csatatéről”, ahol a hallgatólagos megegyezés szellemében végzik a nevelők és neveltek munkájukat. „*Legalábbis egy adott kultúrának egy adott történelmi korszakában*”. A pedagógiaetikai szempontok XX. sz-i háttérbe szorulásának okai között említett, a kortárs csoportok és a tömegmédiá miatti „provincia megszűnés” eredményeképp megjelent modern etikai vélekedés azon megállapítását is túlzásnak tartotta, miszerint a „*pedagógus erkölcsé a hivatás-etika köréből kikerült, és szinte magányüggé vált.*” Tény, hogy a racionalitás iránt megnőtt igény miatt elfordultunk a pedagógiaetika értékelésétől, annak normatív tételezései és előfeltevései miatt. Viszont ezzel csapdába kerültünk. „*A pedagógiai etikát nem lehet értékmentesen vizsgálni.*”

A fentiek miatt mondhatjuk, a könyv a vége felé található fejezetekre tartogatta legizgalmasabb kérdéseit. Az utolsó rész azt taglalja, milyen új szemléletmódok, paradigmák mentén haladhatunk tovább? És ezek beépülnek-e, beépülhetnek-e a hazai nevelési gondolkodásba? Csokorba rendezi a diskurzus-elv különböző megjelenési formáit, (úgy vélte, a kognitívizmus és a konstruktívizmus hajóit a didaktika „elcsaklizta”), harcba szállt az anti-pedagógia nézeteivel – amiknek számos logikai összeegyeztethetlenségére rámutatott. De nem nyilvánított értékítéletet. Ebben is a mára „tradicionálissá” vált posztmodern pluralizmusához hú. Viszont finoman sugallta, hogy létezhet egy lehetséges szalmaszál, amibe kapaszkodva a nevelélméletet érő kritikák elől a partra evickélhetünk. A nevelélméletet az igények és lehetőségek erőterébe helyezte, amivel így közel került *Gáspár* és

*Bábosik* gondolataihoz: az értékválságból kikerülés vágya, tartózkodás a kurrens (nevelés)politikai főáramlatoktól, a nevelésméleti szintézis megalkotásának kísérlete, szembenézés a posztmodernnel. Így a nevelésmélet már nem szabályrendszer lesz (úgyis mindig csalódunk a célok megvalósulásának határfokában), hanem sokoldalúságával és sokszálúságával koherens egésszé válni akaró diszciplína. Ennek az új paradigmának a beteljesülésében, a változás végigvitelében pedig ránk, olvasókra számított.

## *Szakirodalom*

---

1. Antalóczy Tímea, Füstös László és Hankiss Elemér (2010): Jelentés a magyar kultúra állapotáról – Átfogó körkép. In: Szarka László, Horányi Krisztina és Horváth Csaba (szerk.): *Stratégiai kutatások, 2009–2010: Kutatási jelentések*. Miniszterelnöki Hivatal. Magyar Tudományos Akadémia. Budapest. 1789–7335 [289]–323.
2. Buckingham, D. (2002): *A gyermekkor halála után – Fel nőni az elektronikus média világában*. Helikon Kiadó. Budapest.
3. Vitányi Iván és Sági Mária (2003): *Kreativitás és zene*. Akadémiai Kiadó. Budapest.