

Oktatás és oktatáselmélet

(Megjegyzések Dr. Prohászka Lajos
„Az oktatás elmélete“ c. művéhez.)

Es dürfte wohl besser sein, wenn die Pädagogik sich so genau als möglich auf ihre einheimischen Begriffe besinnen, und ein selbständiges Denken mehr kultivieren möchte; wodurch sie zum Mittelpunkt eines Forschungskreises würde, und nicht mehr Gefahr liefe, als entfernte, eroberte Provinz von einem Fremden aus regiert zu werden.

Herbart, Allg. Päd., S. 19 (Reclam)

1. Csábító feladat volna Prohászka Lajos oktatáselméletének, ennek az első magyar középiskolai didaktikának, tartalmi elemzése. Egyelőre azonban éppen a szerzőnek ebben a munkában is kifejezésre jutó határozottan műveltségfilozófiai álláspontjánál fogva, sürgősebben szükségesnek látjuk azoknak az alapfogalmaknak kritikai vizsgálatát, amelyeken a szerző nevelői gondolkodása alapul és neveléstudományi rendszerének alapvonalai fölépülnek.

Nem lehet ugyan: kétséges senki előtt sem, aki a nevelés elméleti kérdéseivel foglalkozik, hogy a műveltségfilozófiai szempont alkalmazása — s ezt Prohászka előttünk lévő könyve is bizonyítja, — nevelői gondolkodásunkat értékes új belátásokkal gazdagította s új távlatokat nyitott meg előtte. A magyar neveléstudomány művelőinek ennél fogva nem lehet kitérniök ama kötelezettség elől, hogy megkíséreljék az olyan szintézis keresztülvitelét, amely egységes rendszerbe tudja önteni ezeket az új belátásokat s a nevelésben való gondolkodás eddigi eredményeit és fogalmi rendszerét. Ilyen összefoglalás kísérlete Weszely poszthumus nagy műve; ennek részletes elemzésével még mindig adós kritikai irodalmunk. A másik egyelőre még csak vázlatos, csak kereteiben előttünk álló ilyen kezdeményezés pedig Prohászkaé. Most megbeszélendő műve éppen az alapfogalmak és a rendszer-tani váz szempontjából érdekes kiegészítése annak, ami első, 1929-ben megjelent nagyobb tanulmányában és a Magy. Ped. Lex. ilyen vonatkozású cikkeiben*) foglaltatik.

* Pedagógia mint kultúrfilozófia. Magy. Paed. 1929 23-42 és 109-124. A Magy. Ped. Lex.-ban különösen az Elméleti pedagógia és a Filozófiai pedagógia c. cikkek: l. 456-459 és 612-13.

Jól tudjuk, hogy mindaz, ami ezekben az írásokban rendelkezésünkre áll, még csak keret, amelyet csak itt-ott — most különösen didaktikai vonatkozásaiban — töltött meg konkrét tartalommal a szerző. Azonban — mint látni fogjuk, — ebben a vázlatos keretben olyan fogalmi alapépítmény áll előttünk, amellyel való kissé részletesebb számotvetést éppen a legutóbbi könyvnek fejtegetései tesznek kötelességünké. Fel kell vetnünk azt a kérdést, vajjon alkalmas-e az a fogalmi hálózat, amely Prohászka eddigi tanulmányaiban előttünk áll, arra, hogy a neveléstudománynak új, összefogottabb egységét teremtsen meg? Megállanak-e ezek a fogalmak a maguk kifejtett tartalmi vonatkozásaikban egymás mellett s milyen kapcsolat állapítható meg közöttük? Ez a kérdés Prohászka jelen munkájával kapcsolatban elsősorban azért érdekel bennünket, mert reméljük, hogy különösen a nevelés és oktatás fogalmának tartalmi jegyei és a két fogalom egymáshoz való viszonya felvilágosítanak bennünket arra nézve, hol helyezkedik el az »oktatás elmélete« a neveléstudomány területén, melyek ennek a részlettudománynak sajátos problémái, mire terjed ki ennél fogva annak tartalmi köre.

2. A Prohászkaéhoz hasonló hajlandóságú elmélkedéseknek egyik legjellemzőbb jegye az, hogy részben pontosabb megkülönböztetés nélkül, részben pedig fogalmi elhatárolásra törekedve egymás mellett, egymással váltakozva használják a műveltség, művelődés, nevelés szavakat. Hogy itt nem mindig terminológiai bizonytalanságról, rokonértelműnek látott szavak egyszerű váltakozásáról van szó, az különösen Prohászka esetében világos, akinél a műveltség és művelődés szavak állandó használata a már érintett műveltségfilozófiai beállítottságának eredménye.

Hogy ez mennyire így van, annak legkiválóbb bizonyítéka a már idézett 1929-es tanulmánya. Ennek megállapításai szerint ugyanis »a pedagógia mint tudomány nemcsak végső, egyetemes elveit, de szisztematikáját is a filozófiától nyeri s csak ennek keretén belül fejleszthető ki... A pedagógia teóriájának ez a beállítása elsősorban annak az iránynak az érdeme, amely *kultúrjlozófiai* alapon próbálja a pedagógiát rendszeres tudománynyá szervezni s az egyetlen, amely a megoldás reményével bízott, mert egyfelől régi leszűrt hagyományokat folytat tovább, másfelől azonban a tudományos kutatás újabb felismeréseit is felhasználja.« A réginek és újak ezt az óhajtott összefoglalását pedig azért éri el, hogy »a *műveltség fogalmából* indul ki.« Ennek megfelelően tehát a pedagógia nem autonóm tudomány, hanem »egyik része a kultúrfilozófiának s ennyiben része magának az egész filozófiának.«*)

Hogy ebben a tudományelméleti elgondolásban mi a tartalma a *műveltség* és *művelődés* fogalmainak, azt a következő idézetek

* Magy. Paed. 1929, 32 és: 117. l. idézeteknél az eredeti szövegben is kiemelt szavak *curziv* betűkkel, az általam kiemelt *ritkítottan* szedettek.

mutatják meg: »a pedagógia, mint tudomány filozófia, kultur-filozófia, amelynek sajátos tárgya az objektív szellemnek az a tartománya, melyet műveltségnek nevezünk s feladata annak a törvényszerűségnek a megállapítása, amely szerint a strukturális összefüggések a lélekben felelős összefüggéseket, vagyis a kultúra műveltséget vált ki. Azt a tevékenységet pedig, amely ezt a kiválást tudatosan előidézi és rendezi, nevezzük nevelésnek, vagy tágabb értelemben (kétoldalú tevékenységről lévén szó) művelődésnek.»

Igy azután az elgondolt pedagógia a maga teljes egészében a *műveltség tudománya* lesz, amennyiben 3 fejezetében (I—III.) a *műveltség lényegé*-nek, a *műveltség típusai*-nak és a *műveltség egységé*-nek kérdéseivel foglalkozik. Az egész rendszer két párhuzamosan egymás mellett álló oszlopra tagozódik, még pedig azon az alapon, hogy a szerző a »felelős összefüggések jellemző intencionális kapcsolatát» (a *műveltséget*, mint egyéni formát) »a tárgyra és a tevékenységre» bontja s a »tárgyi oldalt műveltségnek, a tevékenységet — pedig — művelődésnek nevezi. Ebbe a két egymás mellé rendelt oszlopba osztja el a három fejezetre tagolt anyagot.*)

Amikor ezekután a legújabb mű első mondatában azt olvassuk, hogy »az oktatás elmélete egyik része vagy ága a pedagógia ama fejezetének, amelyet *művelődéseleméletnek* nevezünk, akkor az előbbieken alapján úgy tetszik, mintha a művelődés fogalmával itt is a nevelést, mint kétoldalúnak felfogott tevékenységet akarná megjelölni. A művelődés szó ugyanis e könyvön kívül egyedül az 1929-es tanulmányban fordul elő.

Más irányba vezet azonban a szerzőnek az idézett mondathoz fűzött jegyzete, amely a *Magy. Ped. Lex.*-ben megjelent cikkére hivatkozik. A szerzőnek mindkét itt megjelent cikke némi bizonytalan közeledést jelent az önálló neveléstudomány elismerése felé. A *Filozófiai pedagógia* c. cikk egyik kijelentése szerint — úgy látszik, — ő is csatlakozik ahhoz a felfogáshoz, amely szerint »a filozófiai pedagógia nem annyira filozófiai elveken felépülő, tehát valamilyen rendszer egészét megkövetelő diszciplína, hanem lényege tisztán abban áll, hogy *pedagógiai kérdéseket filozófiai szellemben tárgyal.*» Ebben a mondatban kissé meglep ugyan az a nem egészen világos megállapítás, amely szerint a pedagógia nem »valamely rendszer egészét megkövetelő diszciplína», annyi azonban mindenestre kiolvasható belőle, hogy a pedagógiának u. n. kultúrfilozófiai iránya már nem követel alapvetésül csupán filozófiai alapelveket.

Az így jellemzett tudományt itt még hajlandó elméleti pedagógiának vagy műveltségelméletnek nevezni, de az *Elméleti pedagógia* c. cikkben műveltségelmélet már csak a rendszertani áttekintésnek egyik fejezetét jelöli. Elkülöníti az el-

* Magy. Paed. 1929. 118 és 128. l.

méleti pedagógiát egyrészt a gyakorlati, másrészt a történeti pedagógiától s elméletin a pedagógiának azt a részét érti, »amely a nevelés problematikáját elvi alapon és rendszeres összefüggésben fejt ki» s »a nevelés általános alapvető kérdéseit tisztázza.» Ezzel szemben a gyakorlati pedagógia »ezeket az általános elveket konkrét esetekre alkalmazza». Az 1929-i tanulmányban foglalt tervezetben még nehezen volt felfedezhető olyan elkülöníthető fejezet, amely kifejezetten a didaktika kérdéseivel foglalkoznék. Ilyeneknek mondhatók talán a *Tevékenység* oszlopában a II. a) [a (művelődési) javak pszichológiai sorrendje], a *Tárgyban* a III. a) és b) (általános vagy szakműveltség; formális vagy materiális műveltség) fejezetek. A Lexikonban megjelent cikkben a változott állásfoglalásnak megfelelően az elméleti pedagógia öt problémacsoportjának felsorolásánál mint osztályozó fogalom, már a nevelés (»mint a kölcsönhatás egy egészen sajátos formája») is szerepel, a *műveltség*- (és nem a művelődés-) elmélet pedig itt csakugyan a pedagógia egyik fejezete. Ennek egyik része — t. i. az, amelyik a kultúra tartalmának elemzésével s ennek alapján a művelődési javak kiszemelésével foglalkozik — minden valószínűség szerint az, amit Prohászka az *oktatás elméletén* ért.

Bármennyire alkalmoszerűeknek s ennél fogva teljes tartalmukban ki nem merítetteknek látszanak is egyesek az ismételve előforduló fogalmak közül, annyit az eddigiekből is megállapíthatunk, hogy Prohászka a *nevelést* (kétoldalú tevékenység, a kölcsönhatás egészen sajátos formája) a szintén tevékenységnek felfogott *művelődéssel* azonosítja. A *műveltség* ellenben jelenti nála egyrészt a szellem objektív képződményeinek világát, másrészt ennek az egyénben megvalósult formáját, illetőleg az utóbbinak csak tárgyi oldalát, szemben a tevékenységet jelentő művelődéssel.

Amint didaktikájából kiderül, Prohászka e fogalmak pontosabb körülírását és egymástól való elhatárolását nem tartja fontosnak. »Ha e fogalmak megkülönböztetése és elhatárolása nem is egészen lényegtelen, ... mindamellett nem alapvető fontosságú.» Természetesen ő is érzi, hogy »a magyarban is más-más árnyalata van a *nevelés*, *művelődés*, *műveltség*, *képzés* kifejezésnek», azonban szerinte »senkit sem lehet következtetlenséggel, vagy éppen felületeséggel vádolni azért, ha a *nevelés* és *művelődés* kifejezést felváltva használja». Ennek a tudományos igényű könyvben meglepő pontatlanságnak természetes következménye azután az, hogy amikor mégis valamilyen egyértelmű meghatározásra törekszik, elhárít magától minden felelősséget és kijelenti, hogy azoknak nincsen »magukból a tényekből fakadó kötelező jellege».

Aki azonban ebben a könyvben többek között a neveléstudomány alapvető fogalmai között is keres eligazodást, s azt keresi, milyen fogalmi hálózat fogja össze ezt a művet, az nem mentheti felelősséget a szerzőt a maga adta definíciókért való felelősség alól. Nem

teheti pedig ezt különösen avval a két fogalommal szemben, amelyek éppen az oktatás fogalmának meghatározására nézve fontosak, s amelyek azonosítása már az eddigiekben is meglepte.

Prohászkaival együtt vallja ugyan mindenki, hogy a *nevelés* tevékenység, a *művelődés* pedig folyamat, hiszen maga szerzőnk is beszél a nevelés tevékenységéről. Ezzel kapcsolatban pedig ugyanott azt olvassuk, hogy a »*művelődés* és a *műveltség* mint folyamata és eredménye ugyanannak a tevékenységnek (tehát a nevelésnek), nálunk külön, bár azonos gyökű szóban kifejezésre». Ezek után azonban nemcsak magyar nyelvérzékünk, hanem lényeges különbségek elismerésére kötelező tudományos lelkiismeretünk is tiltakozik az ellen, hogy a *nevelést*, azért, mert kétoldalú tevékenység tágabb értelemben *művelődésnek* mondjuk, s hogy ennél fogva belenyugodjunk a következő megállapításba: »Nevelés és művelődés tehát egyformán egyetemes, a pedagógika megsztét kifejező tevékenység».

Ha a nevelés fogalmában csak a tevékenység mozzanatát domborítjuk ki, akkor bizonyos komoly fenntartásokkal még megengedhető a *nevelésnek* a *műveléssel* való azonosítása, illetőleg közöttük bizonyos analógia megállapítása. A *művelődés* azonban már a közönséges nyelvhasználatban is annyira a cselekvőre magára visszaható folyamat megjelölésére szolgál, hogy azt olyan fogalommal azonosítani, amelynek egyik lényegesnek megállapítható jegye a *másra* való *hatás*, tehát a *ható tevékenység*, semmiképpen sem lehet. A nevelés tárgyának a nevelés közben való alakulását (»*művelődését*») — mint azt majd még részletesebben ki kell fejtenünk, — nevelésen elmélkedve mindenki látja, de tudja azt is, hogy ez a növendékben a neveléssel párhuzamosan végbemenő *folyamat*, (amely a nevelés folyamán mind tudatosabb, *tevékenységbe* is átmehet) nem a nevelés fogalmának egyik lényegesen meghatározó jegye, hanem a hatást kifejtő tevékenységnek következménye.

A két fogalom körül zavar van, s ehhez még hozzájárul az is, hogy Prohászka ugyanabban az összefüggésben a két fogalmat egyúttal meg is különbözteti egymástól. Helyesen mondja ugyanis, hogy »nem nevelhetünk valakit anélkül, hogy egyszermind ki ne *művelnők*,... és viszont nem teszünk senkit műveltté, ha a kultúra tartalmaival egyéni életformájának kibontakozásában nem segítjük, vagyis *neveljük*». Két egybefonódó, magában a nevelés tevékenységében külön igen ritkán jelentkező és nehezen, csakis utólagos analízis útján elválasztható tevékenységről van itt szó: a nevelésről, amelyen Prohászka szerint is, »mindenkor a pedagógiai tevékenység egészét értjük, amennyiben ez egy személyes életforma kialakítására irányul». Azt is jól látja, hogy »ez a kialakítás azonban nem pusztá egyéni adottságok kifejlesztése, kibontakoztatása által, hanem inkább az egyéni

adottságon felülálló, objektív tartalmak segítségével történik». Az, hogy a »személyes életforma kialakítása» az objektív tartalmak segítségével történik, csakis azt jelentheti, hogy a »művelés» (de nem a művelődés) eszközi jelentőségű a nevelésben, de semmi esetre sem jogosít fel arra, hogy *művelődést* a következő formában állítsam a nevelés mellé: »Amennyiben pedig valamely egyéniség úgy alakítja ki a maga életformáját, hogy ezeket az objektív tartalmakat elsajátítja, magáévá teszi, velük mintegy lényegessé válik (?), nevezzük ezt a folyamatot *művelődésnek*. Vagy röviden: a nevelés a személyes életforma kialakítására, a művelődés az objektív tartalmakkal való ellátásra irányul.» Különösen azért nehéz ebbe az egymasmellé állításba belenyugodnunk, mert hiszen a szerző a *művelődést*, legalább is az első mondatban a maga helyes visszaható jelentésében és folyamatnak látja, a másra ható neveléssel mint tevékenységgel szemben. Akkor azonban, amikor ugyanezt a viszonyt »más szóval» fejezi ki, a művelődés is mint tevékenység jelenik meg: »a nevelés szorosabb értelemben véve *kifejlesztés*, gondozása, segítők kibontakoztatása az eredeti adottságoknak; a művelődés viszont inkább *nyújtás*, a d a s, valamilyen többletnek felkínálása a pusztá önkibontakozással (művelődéssel?) szemben».*) Növeli a zavart végül az is, hogy a könyv 41. lapján lévő szkematikus rajzon a *nevelésben* mint nagyobb körű tevékenységben *benne foglaltatik* a kisebb körű *művelődés*. Így azután a művelődés fogalmának bizonytalansága mellett *Az oktatás elméletében* a nevelés és művelődés fogalmainak háromféle, egymással teljesen összeegyeztethetetlen viszonyát látjuk: a) a nevelés és művelődés azonos fogalmak, b) egymás mellé rendelve, c) a művelődés kisebbkörű, tehát a nevelésnek alárendelt fogalom.

3. A fentebbiek kifejtésére — ebben az összefüggésben — azért volt szükség, mert maga Prohászka is ezeknek a fogalmaknak segítségével próbálja meg az oktatás fogalmi jezeit meghatározni és vele kapcsolatban az oktatás elméletét a »didaktiká»-t, vagyis »tanítást»-t a pedagógiai egészében elhelyezni.

Az oktatás elmélete szerinte azért »része vagy ága» a pedagógia *művelődéselmélet* c. fejezetének, mert a művelődést »egyetemesebb értelemben kell felfognunk, mint az oktatást». Az oktatás csak egyik formája a művelődésnek. »A jellemképzés vagy vallásosság alakítása is a műveltség szerzésének egy-egy formája; ezek kétségekívül érintkeznek és összeszövődnek az oktatás útjával, de mégis különböznek tőle. Oktatáson pontosabban a művelődésnek azt a formáját értjük, amely művelődési tartalmaknak tervszerű nyújtása és feldolgoztatása, tehát *tanítása* útján történik.»

Ezekben a mondatokban nemcsak az a feltűnő, és egyben furcsa, hogy Prohászka a jellemképzést, vagy a vallásosság ala-

* I. mindezt a következőket: Az o. e. 5, 24-45. ll.]

kitását, tehát a sajátosan nevelő *tevékenység* egy-egy mozzanatát a műveltség szerzése, tehát a szó pontosabb értelmében vett művelődés egy-egy formájának tartja, s így az a benyomást kelti, mintha szerinte a nevelő azáltal szerezné meg a maga műveltségét, hogy mások jellemét képezi, vallásosságát alakítja, hanem a mi vizsgálódásunk szempontjából elsősorban az, hogy itt a tanítás az oktatásnak eszköze (tanítás útján oktatunk), holott egynéhány sorral később megtarthatónak tartja az oktatástan mellett a »didaktika, vagyis tanítástan« elnevezést is.

Az előbb mondottak után nem csodálkozhatunk azon, hogy Prohászka itt a jellemképzést és a a vallásosság alakítását a művelődés tartalmi jegyeinek tartja, hiszen szerinte szabad a művelődést a nevelés jelentésében is használni. Így azután az sem lep meg bennünket, hogy az objektív tartalmak nyújtásának módjai közé a szoktatást, élő példát vallásos cselekményben való részvételét, a nemzeti vagy állampolgári érzület meggyökereztetését is odaszámítja, mint *közvetlenül* művelő formákat. Van ugyanis szerinte a művelődésnek »közvetett módja is, t. i. az, amely *átszármasztatás* útján történik. S a művelődésnek, mint a tárgyi tartalmak nyújtásának ezt a közvetett, átszármasztató módját nevezzük éppen *oktatásnak*. Az oktatás tehát lényegénél fogva *közvetett*, illetőleg közvetítő jellegű...» Ha már most az oktatásnak egyelőre ezt az egy, de lényegesnek mondott jegyét tartjuk szem előtt s újból megnézzük a már említett szematikus rajzot, akkor az ábrát megelőző mondatban azt olvassuk, hogy itten az oktatásnak »a művelődés, illetőleg a nevelés egyéb közvetlen formáihoz« való viszonyáról van szó. Így tehát minden valószínűség szerint a legtágabb körű fogalomnak, a *nevelésnek* közvetlen formái az ápolás, óvás és a testi készségek fejlesztése. A nevelésen belül helyezkedik el mint szűkebb körű fogalom a *művelődés* (tárgyi tartalmak nyújtása). Ez utóbbi ismét két kisebb kört foglal magába: a művelődés — külön fogalommal nem jelölt — említett közvetlen formáit és végül annak közvetett formáját, az *oktatást*. Közben azonban újból kísért a nevelés és művelődés egymás mellé állítása, amennyiben az alanyi alakítás (nevelés) az előbb mondottak értelmében, a tárgyi tartalmak nyújtása (művelődés) mellé is rendelhető. Az viszont nem derül ki ebből a rajzból, hogy vajjon »a jellemképzés vagy a vallásosság alakítása« melyik kategóriába tartozik.

Hogy Prohászka fogalmi hálózata mennyire rugalmas, azt mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy éppen a tájékoztatásra szánt rajz előtti lapon a legnagyobb meglepetésünkre arról értesülünk, hogy a neveléssel és oktatással, mint egymás mellé rendelt fogalom párral szemben megengedhető a művelődésnek a kettőt mint alárendelt fogalmat egybekapcsoló felső fogalomként

való szerepeltetése is. »A művelődésnek, mint a tárgyi tartalmak nyújtásának közvetlen és közvetett módja, — vagy ha a hagyományos fogalomkörben akarunk maradni, mondhatjuk így is: nevelés és oktatás —, csupán két oldalát jelenti ugyan annak az életalakító tevékenységnek.« Ebben a mondatban a művelődés és nevelés viszonyának immár negyedik formáját fedeztük fel: a nevelés az oktatással együtt alá van rendelve a művelődésnek! A különbség az egymás mellé rendelt oktatás és nevelés között, bár »mindkettő tudatos és tervszerű ráhatás, ... tisztán e ráhatás tudatosságának és tervszerűségének mértéke«. A rajzból azt tanultuk meg, hogy *csak* a művelődés közvetlen formái »kevésbé tudatosítottak«, most pedig azt kell tudomásul vennünk, hogy csak az *oktatáshoz* szükséges »a közölt tartalmak és a közlő tevékenység egyes fázisai«-nak »teljes tudatosság«-a, valamint annak »tervszerű menete«, a többi tevékenységhez pedig nem. A tárgyalás eme pontján ugyanis a *nevelés* fogalma alá esik mindaz, ami a rajz szerint közvetlen forma (tehát ápolás és testi készségek fejlesztése mellett a szoktatás, élő példa és vezetés is), s így valószínűleg mindezek közösen járnak el »nem-tudatosított vagy csak kevésbé tudatosított eszközökkel és alkalomszerűen is«. Hiszen szerzőnk szerint az oktatás »racionálisabb természetéből magyarázható, hogy feladatai is sokkal határozottabban kijelölhetők, sokkal jobban elvszerűsíthetők, mintegy rögzíthetők, mint a művelődés közvetlen módjaié, a »nevelésé«. Ettől, a kis újabb eltolódástól eltekintve a későbbiekben majd még azt is vizsgálat alá kell vennünk, hogy lehet-e a nevelés és az oktatás között a tudatosságnak és a tervszerűségnek így értelmezett fokozatai tekintetében különbséget tenni.

Pontosabb fogalmi elhatárolást Prohászka könyvében a nevelés és oktatás között nem találunk, igaz, hogy nem is kereshetünk, hiszen ő állandóan a művelődés fogalmát állítja szembe az oktatásával, a nevelés fogalma pedig nála bizonytalan és elmosódott. Annyit mindenesetre megtudunk, hogy a nevelés »egy személyes életforma kialakítására« irányuló tevékenység, hogy tudatos és tervszerű s hogy — *éppúgy, mint az oktatás* — »olyan tevékenység, amely az egyént a kultúra tárgyi tartalmain akarja kiformalni. Ha a különbség a kettő között csakugyan csak annyi, hogy az oktatás »kiváltképpen az a tevékenység, amely a lélekformálást tárgyi tartalmak átszármaztatásával végzi, akkor lényegesebb jegy nem választja el egymástól a két fogalmat. Ha azonban a szerző ama tételét fogadom el, amely szerint »nevelni lehet oktatás útján is, ámde a nevelésnek nem ez az egyetlen útja«, akkor jogosan az a benyomásom támadhat, hogy Prohászka is hajlandó az *oktatást* a nevelés *eszközének* tartani. Viszont azonban arról sem szabad elfeledkeznünk, hogy szerzőnk »az alakitás közvetett eszközei« (oktatás) mellett »műhatatlanuú közvetlen, tehát« nevelési »eszközöket« is ismer; e-

mellett azonban másutt, — mint láttuk, — az oktatásnak is van eszköze, s ez a tanítás.

Ezekután a megértésnek minden jó szándéka és igyekezete ellenére is le kell mondanunk arról, hogy a művelődés, nevelés és oktatás fogalmainak egymáshoz való viszonyát Prohászka felfogásában tisztán lássuk magunk előtt. Pedig hogy ez, éppen a didaktika szempontjából mennyire fontos, azt maga a szerző is tudja. Szerinte ugyanis a húszas évek elején a didaktika még időszerűtlen volt; e tekintetben »a legfőbb nehézséget — teszi hozzá — a nevelés és oktatás viszonyának elvileg kielégítő megállapítása okozta».

4. Ennek a nehézségnek leküzdésére Prohászka sem vállalkozott. Nem oldotta fel a nevelés és oktatás fogalmának egymáshoz való viszonyát akkor sem, amikor magának az *oktatás* fogalmának tartalmi elemzése által, annak lényeges jegyeit fejtette ki. Önmagában, teljesen elszigetelten boncolgatta ezt a fogalmat. A lényeges jegyekhez több úton igyekezett hozzáférközni.*)

A) »Az oktatás tényálladékát», »az oktatás tevékenység létrejöttét és lefolyását meghatározó vonások»-at úgy deríti fel, hogy kiindul az oktatás közvetítő jellegéből s megállapítja a következőket:

a) »Aki az átszarmaztatást végzi, szükségszerűen, mintegy kívülről belenyúl annak lelkébe, akire átszarmaztat... , aki oktat mindíg közöl valamit azzal, akit oktat... Az oktatásnak tehát éppen közvetítő jellegéből folyó lényeges jegye a tartalmi közlés... Az oktató *átad* (tradál), a tanuló *átvesz* (recipiál).»

b) A közlésnek a növendékben megfelelő aktusát, az átvettelt *tanulás*-nak nevezi, ez pedig »pontosabban... begyakorlást jelent, vagyis olyan tevékenységet, amely arra irányul, hogy a szóban forgó tartalmak állandó készsége válnak bennünk.»

c) Mind a kettő, mind a közlés, mind a tanulás, pedig »komolyan felfogott kötelesség, amelyről *számot kell adni*».

Ezek következtében: »Közlés, tanulás, továbbá számotadás a tanultakról: e három vonás, amely eddig végzett tényelemzésünk eredményeként adódott, bizonynyal az oktatási tevékenység meghatározó jegyének tekinthető.»

B) A tanuló szerepét, azt a »bensőbb» viszonyt vizsgálva, amelyben a tanuló »a megtanulandó, vagy megtanult tartalmakkal áll», *hatásnak*, még pedig kifejezetten »tudatos és tervszerű ráhatás»-nak mondja az oktatást: »Az oktatás — halljuk — azzal, hogy a lélek számára tárgyi oktatást közvetít, ... tulajdonképpen mindenkor *hatást* akar gyakorolni erre a lélekre, mert kifejlődést alakítani törekszik.»

C) Az oktatási tevékenység »sajátos kettőssége»-t, az u. n. »alany-tárgy vonatkozás»-t a következőkben írja körül: »az oktatásban szereplő tárgyi tartalmak mindig valamely alany-

* I a következőkre nézv: Az o. e. 30-41, 45-46 és 76-77 ll.

r a vonatkoznak, mert ennek alakítására szolgálnak; az alany pedig mindig valamely tárgyi tartalmak megragadására irányul, azok elsajátítását és feldolgozását kívánja.» Komplikálja a dolgot itt az, hogy ezen »a tiszta alany-tárgy vonatkozáson felül... itt t. i. az oktatásban, de a nevelésben is — még egy másik alanynak tudatos és tervszerű ráhatási szándéka is szerepel». Ennek következtében: »Itt nemcsak egy alany áll vonatkozásban a tárggyal, vagy tárgyakkal, nemcsak a tárgy hat az alanyra, vagy esetleg az alany a tárgyra, hanem egy alany a tárggyal akar hatást gyakorolni egy másik alanyra...»

D) Tekintettel arra, hogy »az oktatás mint tárgyi tartalmaknak a lelki alakítás szándékából való tervszerű közvetítése, lényege szerint személyes jellegű tevékenység», a fentebb jelzett »dualisztikus alapviszony» módosulást szenved. Szemben a művelődés *monológikus* formáival az oktatás »mindig a tanulónak és tanárnak személyes kapcsolatán, tehát u. n. *duoperszonális* (ill. *pluoperszonális*) viszonyán alapszik».

E) Tulajdonképpen csak az előbbi pontban foglalt fogalmi meghatározás (oktatás: tárgyi tartalmaknak lelki alakítás céljából való közvetítése) kifejtése végre az *oktatás feladatainak* megállapítása. A »szakképzés»-sel szembeállított »általános műveltséget adó oktatás»-nak ugyanis »kettős feladata állapítható meg: az alaki és tárgyi, vagy... a lélekművelő és ismeretközlő, a formális és a materiális feladat» — vagyis kifejtve: »az egyéniség hajlmainak és képességeinek általános formális kiművelése, mégpedig oly módon, hogy eközben a kultúrtartalmak elemeinek biztos ismeretét is elsajátítsa és amellett az emberi kultúrmunka irányairól és klasszikus alkotásairól is tájékozódást szerezzen».

5. Az a többféleképpen értelmezhető, és sehol sem pontos tartalmi jegyekkel elhatárolt viszony, amely a szerző szerint a művelődés (helyesebben a művelés) és a nevelés fogalmi között fennáll, illetőleg ennek a viszonynak vizsgálata csak azt a már egyszer részletesebben kifejtett meggyőződésünket*) erősítette meg, hogy a neveléstudományi elmélkedésnek az az iránya, amely az így értelmezett fogalmi összefüggésekre akarja felépíteni a neveléstudománynak az ujhegeliánus gondolkodáson alapuló kulturfilozófiával való kapcsolatát, egyáltalában nem megnyugtató.

Ahhoz, hogy egy ilyen nagy gondolatrendszer a benső összefüggések minden egyenetlensége és zökkenője nélkül felépítsünk, mindenekelőtt arra van szükségünk, hogy a lehető legnagyobb pontossággal, minden kétséget kizáróan állítsuk magunk elé a rendszer alapjául szolgáló fogalmakat. Már pedig Prohászka sem a német *Bildung*-nak megfelelő magyar fogalmakat (műveltség, művelődés, művelés) nem határolja el egymástól pontosan, sem pedig a nevelés fogalmának sajátosabb jegyeit nem sorolja fel kielégítően.

* T. B. *Pedagógia mint kulturfilozófia*. Magy. Paed. 1931. 1-2 sz.

Ebben a vonatkozásban egyelőre meg kell elégednünk ezzel a negatív állásfoglalással, amely ezt a rendszerező kísérletet elutasítja. Prohászka megállapításaitól függetlenül, máshonnan kiindulva kell majd megkísérelnünk a kultúrfilozófiai belátásoknak a neveléstudomány számára való értékesítését.

A könyv tárgyánál fogva aktuálisabb, és pozitív állásfoglalásra kényszerít azonban a nevelés és oktatás viszonyának kérdése és ezzel kapcsolatban annak megállapítása, hogy mi is tulajdonképpen az oktatás lényege és az oktatásnak tárgya.

Mint láttuk, Prohászka fogalmi analízise itt sem igazít útbá. Nem látjuk pontosan a nevelés és oktatás fogalmait elválasztó tartalmi jegyeket, s nem derül ki világosan az sem, mi az oktatás szerepe a nevelés munkájában. Nem értjük többek között, miért kell éppen az oktatásban a hatásnak, a »tudatos és tervszerű ráhatás«-nak jegyét kiemelni, vagy azt, hogy az oktatás (éppen csak ez?) mindig a tanulónak és a tanárnak személyes kapcsolatán alapszik. Miért kell a nevelés tárgyának és alanyának egyetemlesen elfogadott viszonyát megzavarni és az oktatási tevékenységben az alanyon a nevelés tárgyát, a növendéket érteni, a másik alany, a nevelő mellett, stb.?

Az oktatás ilyen és ezekhez hasonló tartalmi jegyekkel felruházott fogalma egyáltalában nem alkalmas arra, hogy az olvasónak határozottabb képet adjon arról, mi az oktatás elméletének tárgya.

Hozzájárul ehhez még az is, hogy a könyv olyan egyébként igen érdekes és tanulságos fejezeteket is foglal magában, amelyek még a Lexikon tervezetében közölt *Műveltségelmélet* feladatkitűzésével sem tudnak igazolni. Annak már a bevezetőben említett mondatnak, hogy az oktatás elmélete a művelődéselméletnek egy része, vagy ága, az oktatásról hallottak szerint csakis az lehet az értelme, hogy az oktatás elméletének tárgya az értelmi képzés kérdései. Hiszen ugyancsak a Lexikon cikkében olvassuk a következőket: »... az elméleti pedagógia mindenkor a kultúra egészét (tehát vallást, művészetet, erkölcsöt, tudományt, stb.) fogja a művelődési javak kiszemelésénél alapul venni. Ebből adódnak azután a műveltségelmélet különböző ágai: a vallási, erkölcsi, művészi, intellektuális képzésnek sajátos problémái.« Ennek a mondatnak csakis az lehet az értelme, hogy a műveltségelméleten belül meg kell különböztetnünk és el kell határolnunk egymástól az oktatás elmélete mellett olyan elméleteket, amelyeknek tárgya a szorosabban vett vallási, erkölcsi, stb. képzés. (Ezek egybefoglaló címe volna az oktatáselmélet mellé állított nevelés elmélete?)

Bármiképpen értelmezzük is azonban ezt a feladatelhatárolást, annyi kétségtelen, hogy könyvünk egynéhány fejezete (pl. I. 4. Tanuló és tanár, I. 4. A., Egyéniség és műveltség, V. Oktatás és világnézet.) nem a didaktikában, hanem a neveléselmélet nagyobb összefüggésébe való. Az egész IV. fejezet pedig a Lexikon cikkében mondottak alapján az elméleti pedagógia 5. részének, a *Szervezetelmélet*-nek tárgya.

Mindezt a bizonytalanságot, az alapvető fogalmaknak és velük kapcsolatban a rendszertani elgondolásnak határozatlanságát minden valószínűség szerint kissé gondosabb körültekintéssel el lehetett volna kerülni. Különösen hasznos lett volna ez a körültekintőbb gondosság saját neveléstudományi irodalmunkkal szemben.

A mű, miként szerzőnk minden munkája a külföldi, elsősorban a legújabb német tudományos irodalomban való nagy tájékozottságról tesz tanúságot. A sajátosan magyar neveléstudományi vizsgálódásoknak azonban különösebb figyelmet nem szentel, azok megállapításaival esetleges eredményeivel igen keveset foglalkozik.

Az oktatás fogalmát keresve többek között részletesen megbeszéli a már csak történeti jelentőségű Herbart-féle nevelő-oktatás fogalmát, de egyetlen egy szóval sem reflektál arra a gondolat-sorra, amelyet a *Nemzetnevelés* elméletirója, Imre Sándor szentel a nevelés és oktatás közötti viszonyoknak.

Ennek a viszonyoknak tisztázásánál ezeknek a fejtegetéseknek*) tekintetbevétele elengedhetetlenül szükséges. Nemcsak a magyar neveléstudomány folytonosságának tartozunk tehát ezeknek a megállapításoknak rövid emlékezetbe idézésével, hanem tennünk kell ezt Prohászka elméleti fejtegetéseivel kapcsolatban azért is, mert tudományos lelkiismeretünk úgy érzi, hogy a felvetett probléma megnyugtató megoldása csak úgy lehetséges, ha valamilyen módon szembenézünk a szóbanforgó kérdés emez elvi szempontból megtámadhatatlan megoldásával is.

6. A *nemzetnevelés* pedagógiai gondolatrendszerének szerkezeti alappillére a nevelés fogalma. Ezen épül fel az egész rendszer, egyúttal innen, ebből a fogalomból ered, ennek értelmezésében gyökerezik minden, ami a nevelői munka részleteire van hivatva világot vetni.

A nevelőnek munkája minden részletének meggondolásakor és végrehajtásakor elsősorban a nevelés céljára kell szemét függesztenie. Azonban mindenkor határozottan meg kell különböztetnie a nevelés célját a nevelés feladataitól. A nevelés célja természetesen szintén a nevelés fogalmából következik, azt annak egyetemes rendeltetéséből kell megállapítanunk, míg a feladatokat a nevelés részleteire, a nevelés tárgyának állapotára vonatkozó megfontolások határozzák meg. »A cél szempontjából a nevelés fogalmának az a két vonása a legnevezetesebb, hogy a nevelés a) a közösség életéből fakadó és azt alakító tevékenység, b) az egyén fejlődését segíti elő.» Ennek a két vonásnak tekintetbevétele és állandó szem előtt tartása biztosítja azt, hogy »a nevelés célja az egész közösségre, a nemzetre és az egyénre vonatkozóan teljesen egybeesik«. A közvetlen célban, az *egyes ember fejlettségé-*

* L. különösen: Neveléstan 56 s köv. ll. 279 s köv. ll. Népiskolai neveléstan 13 s köv. ll. s 82 s köv. ll. azonkívül: A nevelés és tanítás viszonya, Népk. Szle 1934 4 sz.

nek követelésében benne foglaltatik mind a közelebbi határozott cél (*a nemzet fejlettsége*), mind pedig a végső cél (*az egyetemes emberiség fejlettsége*). Ez a célfogalom pedig a kiművelt, művelt ember, a személyiség, »az erkölcsös jellem, a tudatos és nemes egyéniség».

Ez a teljesen kifejlett egyén — ugyanis — »... a nevelés egyéni és közösségi céljának teljes egysége, mert a művelt ember, a személyiség a maga erejét a közösség tisztán felismert szervezetében a maga körében érvényesíti, egyéni tudatossága nem választható el benne a közösség tudatától (szociális tudatosság)».*)

A nevelés közvetlen célja tehát: az egyén teljes kifejlődése. »Evégre az a feladata, hogy a testi, értelmi, erkölcsi fejlettséget segítse,» s így a nevelés állandó feladatainak a fejlődés három iránya szerint három nagy csoportja van:

- »a testi nevelésnek a test egészséges fejlődését kell irányítania;
- az értelmi nevelésnek a szellemi önállósulást kell szolgálnia;
- az erkölcsi nevelés a nemes érzület kifejlődését segíti elő».

Természetes, hogy erre a szükségszerűen elkülönítő osztályozásra is áll az, amit általában az egyes emberre vonatkozó nevelési cél értelmezésénél meg kellett állapítani: »Az egyesre vonatkozó különböző célok (egészséges élet, szellemi önállóság, nemes jellem) a teljes fejlettség gondolatában egybeolvadnak, mert az ember egységes valóság: bármely irányú is a hatás, az egész embert éri, a testi hatásnak értelmi és erkölcsi vonatkozásai vannak, az értelmi hatásnak erkölcsi és testi, az erkölcsinek értelmi és testi vonatkozásai.» Csakis ennek a szükségszerű egységnek szem előtt tartásával szabad természetesen a következő és a nevelés feladatait részletező táblázatot is szemlélni.

I. egészséges életre nevelés (testnevelés)	II. szellemi önállóságra nevelés (értelmi nevelés)	III. nemes érzületre nevelés (erkölcsi nevelés)
1. a szervezet védelme (épség)	1. az elme védelme (a gondolkodás képessége)	1. az erkölcsi érzék védelme (a jó iránti fogékonyság)
2. a munkabírás kifejlesztése (erő)	2. a szellemi munkabírás kifejlesztése (az elme műveltsége)	2. az érzelmek nemesítése (lelkismeret)
3. a feladathoz való alkalmazkodás kifejlesztése (ügyesség)	3. a szellemi feladatokhoz való alkalmazkodás kifejlesztése (a gondolkodás fegyelmeltsége)	3. az erkölcsi érzék kifejlesztése (felelősség)
4. az ellenállóvá fejlődés segítése (edzeltség)	4. az uralkodó gondolat kialakulásának segítése (az ismeretekrendezeltsége)	4. az erkölcsi irányelvek kialakulásának segítése (erkölcsi jellem)

Az 1—4 feladat teljesítésétől várt eredmény:
 az egészségre a szellemi önállóságra a jóra
 v a l ó á l l a n d ó t ö r e k v é s

* A személyiség fogalmára vonatkozóan talán még csak egyellen megjegyzés látszik szükségesnek. Prohászka jelen könyvének egyik megjegyzése szerint ugyanis (l. 90. l.) azok akik »a személyiséget jelölik meg a nevelés és oktatás kizárólagos céljául... idő előtt egy perfekturnól helveznek be a művelődés eleven folyamatába». Hogy ez a nevelési eszmény mennyiben »tisztán vitális, tehát végeredményében

A feladatok megállapítása után »tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen úton-módon lehet a feladatokat teljesíteni, a célt megközelíteni. A céltudatos munkában használt eljárási módokat nevezzük a nevelés eszközeinek.« Ezek pedig háromfélék: gondozás, tanítás, gyakorlás. »A gondozás azért történik..., mert a fejlődő szervezetnek meg kell kapnia mindazt, amire szüksége van a fejlődés érdekében és meg kell óvni mindattól, ami a fejlődést gátolná vagy helytelen irányba terelné... A tanítás arra szolgál, hogy fejlessze a növendék értelmét s az önállóság kialakulását segítse és a tudatosságnak tartalmat adjon.« A gyakorlás pedig azért történik, hogy általa a fejlettséget jelentő készségek, tulajdonságok kialakuljanak és a növendék állandó birtokává legyenek».

A nevelés folyamatában mind a három eszközt két-két alakban használjuk, s így a nevelés eszközeit a következőkben sorolhatjuk fel:

I. gondozás: ápolás és gondoskodás;

II. tanítás: példaadás és oktatás;

III. gyakorlás: szoktatás és foglalkoztatás.

A nevelés feladatainak és eszközeinek összefüggéséről röviden csak egynéhány tájékoztató szót: »...az ápolás kivételével, amire csak az élet kezdetén és csak védelem szempontjából van szükség, a többi eszköz egyik feladattal kapcsolatban sem mellőzhető»; továbbá: »ha a tanítás a szellemi fejlődésre hat is közvetlenül, mégis eszköze mind az egészséges életre, mind a nemes érzületre való nevelésnek is».

Világos tehát, hogy az oktatásnak, mint a nevelés egyik eszközének fogalmát a nevelés alá, nem pedig mellé kell rendelnünk; »Az oktatás mindig csak eszköz; nem a neveléstől különböző, másik tevékenység, hanem a nevelésnek a többivel teljesen együttjáró eszköze.« Ami ezek után az oktatás fogalmának tartalmi jegyeit illeti, arra nézve idézzük a következő tételket:

1. »Az értelmi nevelés fogalmába tartozik mindaz, ami a fejlődést az értelemre hatás útján segíti elő; eszköze a gondozás és gyakorlás is, de ezek csak a legfőbb eszköz, az oktatás segítségével. Az oktatás teljes egészében értelmi nevelés; a tanító munkájában ez a középpont.»

2. »Az oktatás: az értelemre való közvetlen hatás, ... az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés, a szellemi munka irányítása, az elmének tartalommal való ellátása.»

3. »Az oktatás akkor nevelői jellemű, ha a fejlődést akarja

relatív „ arról most ne essék szó. Ahhoz ennek a fogalomnak részletesebb felfejtésére volna szükség. Itt csak egyetlenegy döntő jelentőségű megállapításra hivatkozunk, s ez a következő: „A művelt ember felismert hivatását mindig jobban-jobban igyekszik betölteni: nem tartja befejezettnek saját fejlődését, hanem folytonosan tökéletesedni akar, hogy a benne élő eszményhez jusson (idealizmus)«. (I. Népisk. nt. 16 l.) Ehhez még legyen szabad utalni a később közzétett táblázat utolsó sorára is.

Tettamanti Béla: Oktatás és oktatáselmélet.

előmozdítani, tehát bekapcsolódik a növendék már addig kialakult minőségébe s a teljes kifejlést tervszerűen segíti».

Ez a pár tétel, valamint a nevelés feladatait tartalmazó táblázat középső oszlopa világosan utalnak arra, hogy ennek a következetesen keresztülvitt gondolatmenetnek világánál az oktatás fogalmának tartalmi jegyei a Prohászkaétól teljesen eltérőek. Mindenekelőtt ki kell emelnünk, hogy oktatáson nem közvetett, hanem az értelemre való közvetlen hatást értünk, nem tartjuk az oktatás lényegéhez tartozónak a tartalmi közlést, nem láthatjuk benne csakis az átadás és átvétel (tradálás és recepció) viszonyát, s nem tarthatjuk kielégítőnek azt a megállapítást, amely »az oktatási tevékenység meghatározó jegyei«-nek a közlést, tanulást, továbbá a tanultakról való számot adást» tartja.

Mindez az oktatás fogalmának csak járulékos mozzanata lehet. Ismételten: »Az értelmi nevelés középpontja: az elme kiművelése; az oktatás kiemelkedő mozzanata: az ismeretszerzésben való vezetés.»

Mivel pedig — végezetül — mint az eddigiekből kiderült, »az oktatás nem külön tevékenység, hanem a nevelés egyik eszköze, az oktatásán nem állhat külön, hanem egyik fejezete a neveléstannak... *Feladata* az, hogy az értelmi nevelés módjára nézve útmutatást adjon». Nem beszélhetünk tehát külön az oktatás elméletéről, hiszen az oktatás tevékenységét érintő elméleti fejtegetések — az itt vázolt tételek részletes kifejtése — a neveléstan elméleti alapvetésének egyik lényeges része. Ebben az alapvetésben kell többek között az ilyen kérdéseknek is helyet kapniuk: a nevelés (de nem oktatás) és világnézet, az egyéniség és a műveltség, a nevelő és a növendék, stb.

»Az oktatástan *tartalma* két részre oszlik: az egyik az oktatás anyagáról szól, a másik az oktatás módjáról. Az oktatás anyagára vonatkozó kérdések: a tanításterv elméleti kérdései... Az oktatás módjáról szólva feltárja az oktatástan mindazt, ami a tanításterv alkalmazásához tartozik. Mindkét rész egyetemes elveket, mindenik iskolára vonatkozó irányító szempontokat foglal magában.»

Tettamanti Béla.