

A kézirat leadásának időpontja: 2018. október 28.

Az elfogadás időpontja: 2018. november 20.

BÉCSI Zsófia

Pécsi Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Filozófia Doktori Iskola  
Pécs, Magyarország  
becsizsofi@gmail.com

## DEWEY ÉS A NEVELÉSTUDOMÁNY

Jelen tanulmány a *Dewey nevelésfilozófiája* című PhD-dolgozatom első fejezetének anyagából készült. Ezzel az írással az alábbi téziseket bizonyítom: (1.) Dewey megtette a paradigmaváltást. (2.) A „paidagógosz” eredeti funkciója szerinti pedagógusszerep Deweynél a görög hagyomány reneszánszát jelenti. (3.) Dewey saját korát megelőző módszertant dolgozott ki. Tisztázom a neveléstudományt, mint diszciplínát, különös tekintettel annak rész tudományára, a nevelésfilozófiára, vizsgálom azt a filozófiai hagyományt, ami szoros összefüggést mutat a neveléstörténet tudományával. Dewey újszerűségének megértéséhez és annak értékeléséhez sorra veszem azokat a szerzőket és elméleteiket, melyek hatottak gondolkodására. Feltételezem, hogy népszerűsége annak köszönhető, hogy úgy használta fel a múltban már megmutatkozott jelenségeket és alkalmazott módszertanokat, hogy kiválasztotta azokat, melyek a sikeresség és a hatékonyság próbáját kiállták, és azokat aktualizálta. Megfontolandó hozzáállás a történetiség vizsgálatához az a célkitűzés, hogy a történetben felhalmozott tudásanyagot ne csak tudáselemekként értelmezzük, hanem a múltban lejátszódott folyamatok tanulságát felhasználva alkossunk újat.

*Kulcsszavak:* nevelésfilozófia, módszertan, aktualizálás, neveléstörténet, tanárszerep

John Dewey tudományos életben való definiálása nem egyértelmű. Nevezhetjük éppúgy filozófusnak, mint neveléstudósnak, de a nevelésfilozófus megjelölés is helytálló az ő esetében. Vizsgáljuk meg, kit is illet meg a *filozófus* jelző, és miben különbözik ettől Dewey személye. A vizsgálatot a fogalom kialakulásánál kezdem. A filozófus mesterségesen alkotott szó, a hagyomány Püthagorasz nevéhez köti ezt a szóalkotást. A görög filozófia (φιλοσοφία) a philosz (φιλος), mint kedvel, barátián szeret és a sofia (σοφία), mint bölcsesség szavakból ered. A szóösszetétel, a filozófia a bölcsesség szeretetét jelöli. Püthagorasz szóalko-

tásáig azokat az embereket, akiket a hagyományban filozófusnak nevezünk, gondolkodónak, bölcselőnek, bölcsnek tartották. Bölcselő volt az az ember, akit a mindennapi problémákon túl az emberi nemre vonatkozó kérdések is foglalkoztatták. Továbbá a bölcsesség feltételezett némi élettapasztalatot is, hiszen a gyakorlatias tudás csakis a megélt eseményekből és a személyes tapasztalatokból, személyesen levont tanulságokból eredeztethető. A filozófusság ma már nem pusztán a bölcsességben rejlik, de még csak nem is épül egymásra a két fogalom. A filozófus nem feltétlenül rendelkezik gyakorlati tudással, sokkal inkább szakmaiságot, a filozófia szakmaiságát magáénak tudó személyt jelöli. Manapság az a személy kapja a filozófus megjelölést, aki a filozófia valamely részterületének jeles képviselője, azon részterület történetének és fogalomtárának ismerője és esetleg még önálló elmélet kidolgozója is. Végigtekintve Dewey művein, a bölcselkedés eszközét fedezhetjük fel bennük, gyakorlatorientált témaválasztással és tapasztalatokból eredő véleménynyilvánítással.

### **A nevelésfilozófia mint diszciplína**

A tudományok rendszerében létezik több olyan diszciplína, aminek ha megpróbáljuk meghatározni a tárgyát és a fogalmait, azonnal kiderül róla, hogy határterületen áll. Mint ilyeneket, egyik fő irányvonal sem érzi teljes egészében önmagáénak. Igaz ez a nevelésfilozófiára is. Arra a tudományra, amely a tudományok közül az elsők között jött létre, ami témáját tekintve a legalapvetőbb emberi kérdésekkel – többek között a nevelés módjainak és lehetőségeinek kérdéseivel – foglalkozik. Mégis, a nevelésfilozófia fogalmaira és problémáira tekintve nehezen tudjuk eldönteni, hogy inkább a szigorú filozófia, vagy a didaktikus pedagógia tárgykörébe tartozik inkább, ami a tudomány tudományos mivoltának megkérdőjelezéséhez vezetett. Azok a kérdések, mint például mit nevezünk tudásnak, létezik-e tudásátadás, melyek a nevelhetőség kritériumai, mi különbözteti meg a hasznos tudást a haszontalantól, mi a jó és lehet-e a nevelés tartalma – nem a mindennapi gondolkodás kérdései.

Az elméleti tudományokkal szemben gyakorta élnek azzal a kritikával, miszerint nem egyértelmű az adott szakterület hasznossága. A hasznosságot abban az esetben nem kell igazolni, amikor az elméleti tudomány a gyakorlati részterületére ér. A nevelésfilozófia mindaddig mellőzött szakterület marad, amíg nyilvánvalóvá nem válik az a felhalmozott tudás, ami a gyakorlati tevékenységhez is elengedhetetlen. A nevelésfilozófia történeti szála a neveléstörténeten túl a tanítás módszertanának történetét is tartalmazza. A múlt eseményeinek ismerete pedig egyértelműen hasznos tudást jelent, amennyiben sor kerül a tanulság levonására, vagy a megismert módszerek segítségével újabbak megalkotására.

## Nevelésfilozófiai hagyományok

Az ősi kultúrákban a nevelés módszere a *mese* és a *közösségi* tapasztalat volt. A közösség egységét tartotta össze a történetmesélés, a régmúlt idők emlékezete, valamint az együttes tevékenység. Arról azonban nincs ismeretünk, hogy ezek a nevelési módozatok mennyire voltak tudatosak, vagy egyszerűen a hagyományból eredtek.

Az ókori görög kultúráról azonban már pontosabb képünk van a fennmaradt írásos emlékekből. A korszak többi kultúrájához képest nagyobb hagyománya lett a tudás átadásának, jelesül a dialógus formájában. A párbeszédnek jelentősége a társadalmi berendezkedésen alapult. A poliszok eltérő kultúrával és hagyományokkal rendelkeztek, ami meghatározta a polisz-polgárok szemléletét. Ebben a berendezkedésben az ember elsősorban polisz-polgár volt, és csak másodsorban számított, mint egyén. A közösségi szerepvállalás egy olyan fórumot teremtett, ahol a társadalom tagjai számára lehetővé vált egymás megismerése. Az ókori görög társadalmak hétköznapijaira jellemzőek voltak a nagy közös beszélgetések és viták, melyeknek gyakran voltak érdeklődő fültanúi is a konkrét beszélgetőfeleken kívül mások is. Ezeknek a beszélgetéseknek volt terepe az agóra, a közösségi élet helyszíne, a piactér. A beszélgetések egy különös módozatát dolgozta ki Szókratész, amikor sajátos nevelési módszert alkotott meg a bábáskodó módszerrel, ahol ő, mint nevelő, nem adhat kész tudáselemeket a neveltek számára. A diákoknak maguknak kell megfogalmazniuk a válaszokat, maguknak kell eljutniuk arra a szintre, hogy meg tudják fogalmazni a saját válaszaikat. Ettől válik az a tudás az ő tudásukká. Sajátos módszertanát a kérdésre építette. A legsikeresebb módszernek azonban mégis a példamutató életvitel minősült. A nevelő éppen ezért nem lehetett pusztán egy tudományterület képzett tudósa, hanem ehhez a tudós léthez párosulnia kellett egy erkölcsös személyiségnek. Ez tette példaértékűvé személyét. A nevelő igyekezett olyan életmódot folytatni, és olyan életvitelt és mentalitást kialakítani, amelyben a nevelt felismerhette annak helyességét (vö. Robenstine 1998).

Arisztotelész hitelességét adja, hogy már szinte gyermekfejjel nevelő vált belőle, mikor is az apját felfogadta a macedón király háziornak, őt pedig fia, Sándor mellé tanítónak. Szerinte megszokottá kell tenni az értékeket. Ki kell alakítani a tanítványban egy olyan szemléletet, amellyel képes lesz felismerni a jót és a helyeset. Addig ugyanis, amíg ez a felismerés nem történik meg, csak utánzásra lesz képes. A nevelés célja viszont egy tudatosan cselekvő személyiség kialakítása. A helyes cselekedetet a morális értékek ismerete és az intellektuális képzettség elválaszthatatlan kettőssége eredményezheti (vö. Suppes 1995). Az elmélet és a gyakorlat nem vált el. A kettő egymást feltételezve jutott érvényre.

Arisztotelész erénytáblájában<sup>1</sup> az értékeket az igényekhez és lehetőségekhez képest kell megállapítani. Ez az állandó elmozdulás lehetősége, amelyet rendszerébe belekalkulált, merőben új irányt mutatott tanítója, Platón nézeteihez képest, akinél a kardinális erények (bátorság, bölcsesség, mértékletesség, igazságosság) mindenkire nézve kötelező érvényű abszolút értékeket jelentettek. Arisztotelész ezzel szemben minden értéknek, mégpedig 14 értéknek, saját mennyiségi skálát alkotott, amelyen az éppen aktuális módon kell megtalálni a helyzetnek megfelelő értéket. Maguk a hármas struktúrák a soronkénti három értékkel viszonyítási pontokat is hordoznak (vö. Bertók 2008).

A hellenisztikában azok az iskolák tudtak hatást elérni, melyek tanítása könnyen értelmezhető, összefoglalható. Ez segített abban, hogy széles rétegekhez is eljuthasson egy-egy tanítás: így a szkeptikusok az igaz állításokkal szemben álló velük ellentétes igaz állításokról beszéltek, az epikureisták a boldog létállapotot hirdették, a test és a lélek harmóniáját, melyhez a medicina és a filozófia vezetnek el, míg a sztoikusok a szenvedélymentes életre neveltek. A tanítás módszertana maga az alkalmazhatóság volt. Azzal, hogy a tanítás a mindennapi életben érvényre jutott, azonnal igazolást nyert. A sztoikus hagyomány a társadalomban betöltött státuszának megfelelő szerepet követelt meg az egyéntől. Az egyénnek meg kellett felelnie a társadalomban betöltött pozíciójának. A sorszerűség elfogadása és a fátum tisztelete adta mindehhez az elégséges alapot. A sorszerűség elfogadása ugyanis abban állt, hogy a sors által kiszabott életmódot teljesítenie kellett elvagyódás nélkül.

A középkori Európa kulturális életében jelentkező változások oly mértékig átírták a társadalmi viszonyokat, hogy azzal a nevelési módszerek is egészében átalakultak. A vallási nevelés az egyén értékrendjének kiművelése mellett közösségformáló hatással is bírt. A keresztény tanítások inkább a morális értékrendet hangsúlyozták és az egyén közösséghez való viszonyára próbáltak hatással lenni, míg az iszlám tanítás szerint nem lehet igaz hívő ember az, aki nem rendelkezik kellő tudással. Az iszlámban a tudományos műveltség a vallási lét kívánalmi közé tartozott.

Szinte minden filozófus művében található a nevelés ideális céljaira és módszereire vonatkozó részlet. Akinek az írásai nem tartalmaztak effélet, azokat felkérték, hogy írjanak a nevelés témájában. Így történt ez John Locke esetében is. A filozófust akkora tisztelet övezte, hogy még gyermeknevelési kérdésekben is kikérték a véleményét. Így jelent meg 1692-ben az Edward Clarkkal folytatott

---

1 Arisztotelésznek az erények felsorolása az *Eudemoszi Etikában* (EE) található (1221a), míg ezek némileg módosított változatait és elemzéseiket a *Nikomakhoszi Etikában* (NE) és a *Nagy Etikában* (MM, mint Magna Moralia) olvashatjuk.

levelezésének részleteiből a *Gondolatok a nevelésről* című munkája. Ez a kiadvány egy tanácsgyűjtemény. Locke pontokba szedte azokat az élethelyzeteket és esetleges relációkat, melyekkel szerinte egy gyermek 21 éves koráig találkozhat. Az értékek – melyeket Locke igyekezett hangsúlyozni – azonos célra utalnak, mely szerint egy olyan felnőtt nevelésére kell törekedni, aki a társas kapcsolatokban megállja a helyét, mind észbeli, mind érzelmi téren. A locke-i célkitűzések szoros rokonságot mutatnak a Shaftesbury által teremtett ideáltipikus ember, a gentleman<sup>2</sup> figurájával.<sup>3</sup> Locke azonban nem csak a kifejezetten pedagógiai célzatú művében írt a nevelés és tanítás jelentőségéről. A megismerésre ugyanis minden embernek szüksége van ahhoz, hogy megértse a saját és környezete jelenségeit.

Rousseau szerint a nevelés során teremődik alkalmunk arra, hogy kiküszöböljük azokat a csorbákat, melyeket a társadalmi állapot okozott. Ez a folyamat azonban csak az egyén szintjén valósulhat meg, az egyes ember nevelése során. A történet abban a korban íródott, amikor a magántanítók óriási lehetőségekkel bírtak. Az *Emil avagy a nevelésről* című regény egy kísérlet arra, hogy hogyan lehet a megszülető gyermek értékrendjét a lehető legkisebb mértékig károsítani, hogyan lehet az egyént felkészíteni a társadalmi állapot adta helyzetekre, és miként lehet kivédeni azokat a romlottságokat, melyeket a civilizáció okoz. A történet öt fejezetre bontva tárgyalja az egyes életszakaszokban jelentkező hatásokat és az arra való felkészítést. Az első négy fejezet szól Emil, a kisfiú neveléséről, születésétől fiatalember koráig. A társadalomtól való elzárás, a korcsoportoktól való távoltartás Rousseau sajátos módszere. Úgy gondolta ugyanis, hogy így lehet megvédeni a gyermeket attól, hogy a lelki fejlődése során ugyanazokon a torzulásokon menjen keresztül, mint az emberi társadalom egésze tette az ősközösségektől a modern civilizációk kialakulásáig. A regény azzal zárul, hogy a két fiatal, Emil és a tökéletes Sophie egymásra talál és boldogan élék életüket. Az Emil megírása után pár évtizeddel olyannyira eltávolodott saját elképzelésétől, hogy megírta a történet folytatását *Les Solitaires (Magányosok)* címmel, melyben a sok kaland végére Emil megcsalja Sophie-t, elherdálja a vagyont, míg Sophie a pénztelenségből próbál menekülni, és nem találva más lehetőséget, prostituáltnak áll. A történet befejezéséből is látszik, hogy mindaz a jó, amire Rousseau törekedett, az a módszer, amivel a társadalomból kiszakított gyermeket nevelte, nem vezetett később boldogsághoz vagy sikeres élethez. Nem

2 A gentleman az az ember, aki mind küllemében, mind belső értékeiben a tökéletes férfit testesíti meg. Az egészséges testben egy kellemes társaságú kiművelt tudós rejlik. Ezzel a figurával Shaftesbury egy olyan modellt állított, amelynek az elérése célként állhat minden ifjú előtt. Valamint a nevelők számára megadta a mintát, hogy milyenné kell nevelniük tanítványaikat.

3 Vö. *A moralisták. Filozófiai rapszódia*, melyben Shaftesbury az erkölcs és művészet viszonyáról szól.

lehet a tökéletességet célozni, a nevelésben sem, hiszen nem tudhatja a nevelő, hogy a nevelt számára később mi lesz ideális. A másik fő probléma pedig az a védett környezet, amit Rousseau mesterségesen próbált volna fenntartani. Ezzel ugyanis pont az egyik legfontosabb képesség, a problémamegoldó képesség nem fejlődik.

A nevelésfilozófia egyik legnagyobb hatású gondolkodója Herbart<sup>4</sup>, akinek iskolamodellje a mai napig világszerte a leggyakrabban alkalmazott forma. Filozófiai alapjai, az öt erkölcsi érték:

1. Ha akaratunk összhangban van erkölcsi belátásunkkal, akkor a belső szabadság eszméje valósul meg.
2. Ha akaratunk olyan erős, hogy állandóan következetesen tudunk cselekedni, akkor a tökéletesség eszméje realizálódik.
3. Ha – mintegy kilépve önmagunkból – mások érdekeit is figyelembe vesszük, akkor a jóakarat eszméje jön létre.
4. Ha több, egymással összeütköző érdek, akarat között jön létre megegyezés, akkor a jog eszméje keletkezik.
5. Ha pedig a jó, illetve rossz cselekedet megfelelő jutalmazásban, illetve elmarasztalásban részesül, akkor a méltányosság eszméje érvényesül (Pukánszky–Németh 1996, 128).

Herbart szerint ezen eszmékkal két tudomány foglalkozik: a közösség szintjén a politika, míg az egyén szintjén a pedagógia. Szerinte a neveléssel kell elérni az erkölcsös életforma kialakítását. Ennek módszertanát egy háromszintű folyamatként képzelte el: az első a kormányzás – ami a gyermek akaratának megtöretését célozza; a második az oktatás – ami az érdeklődésre építő tanítást jelenti; valamint a harmadik, a vezetés – ami az oktatással egyidejűleg történik, és az erkölcsi autonómiát fejleszti. Herbart célja, hogy neveléssel átadásra kerüljenek az erkölcsi értékek, és azok a diákokban majd az ő saját értékrendjük szerves részét alkossák.

William James nevelési elméletében megjelent az önnevelő személy<sup>5</sup> kifejezés, melyet mint az iskola végcélját jelölte meg. Az önnevelés gondolata inspirálta John Deweyt is a saját oktatási-nevelési elméleteinek megfogalmazásakor. Mindkettejük célja a cselekvő, belátó és racionális emberek nevelése volt, ami hosszú távon a társadalom lelkiismeretes és autonóm tagjait eredményezte volna.

Dewey kortársai közül a legmeghatározóbb nevelésfilozófiai gondolkodók Rudolf Steiner és Maria Montessori voltak. Steiner<sup>6</sup> egy sajátos filozófiai irányzatot hozott létre, melynek alapja a spirituális megközelítési mód. Tanítása

---

4 Johann Friedrich Herbart (1776–1841) német filozófus, neveléstudós

5 Angolul a kifejezés: selfmade man

6 Rudolf Steiner (1861–1925) osztrák gondolkodó, filozófus, író, dramaturg, tanár, de képzőművészeti alkotások is maradtak fenn tőle, festmények, szobrok és építészeti tervek

szerint a világ dolgai nem pusztán közvetlenül megtapasztalható, vagy tudományos módszerekkel leírható elemek, hanem léteznek érzékfeletti módon megfigyelhető dolgok, valamint érzékelhetőségen túli folyamatok. 1917-ben két memorandumot is megfogalmazott a béketárgyalásokra Európa államvezetői számára, melyek az antropozófiai elméletein és a francia forradalom eszméin alapultak, de ezek nem befolyásolták a tárgyalások menetét. Tanítása azonban nyitott fülekre talált, 1919-ben nyitották meg az első Waldorf-iskolát, 1922-ben tartották a második antropozófiai világkongresszust, 1923-ban pedig megnyílt az első klinika, ami antropozófiai elvek szerint működött. Iskolájának módszertana azt célozza, hogy a Waldorfból kikerülő gyermek a lehető legszélesebb módon kibontakoztathassa személyiségét, képességét, tudatában legyen saját tehetségének és tudásának, valamint ezek segítségével könnyedén el tudjon igazodni a világban. Az iskola alapvető célja, hogy felkeltse a vágyat a gyermekekben a megismerésre és a tanulandó dolgokat mindig megismerésre váró élőlényekként kezelje. A megismerés tárgya az egész legyen, a megismerés pedig egyszerre történjen az érzésekkel, az akarattal és a gondolkodással.

Maria Montessori<sup>7</sup>, az olasz neveléstudós szintén a gyermeki értelem kibontakoztatására fókuszált. Kiemelte, hogy a nevelés sikerességéhez a gyermek iránti tisztelet kulcsfontosságú. Csak akkor fog megvalósulni az a cél, melyet a nevelő kitűzött, ha a gyermek igényeit követi. Montessori nevelési elmélete az iskola alapvető funkcióját hivatott előhívni: kihasználni a gyermekekben élő cselekvési vágyat, valamint a világ megismerése iránti igényt, azaz az őszinte gyermeki kíváncsiságot, és fenntartani mindezeket a lehető legtovább úgy, hogy mellőzésre kerül a direkt módon irányított tanítás, az általa erőszakosnak nevezett oktatási forma.

A nevelés örök érvényű problematika, különösképpen az iskoláztatás módjának kérdése. Az intézményesült nevelést egyrészt a befogadók részéről fennálló kíváncsiság, másrészt a tudományos gondolkodás fejlődése hívta életre. Miután egyre nagyobb az a tudásanyag, ami megismerhetővé válik, egyre nehezebb a kérdés, mit és hogyan tanítsanak a diákok számára. Végigtekintve a nevelésfilozófia korszakain, minden egyes elmélet a fennálló tanítási rendszerrel szemben egy reformot hirdet. Az újítás pedig igyekszik mindig közelebb vinni a nevelést a természetesség gondolatához. Az időben előrehaladva pedig egyre nehezebbnek látszik a feladat, felismerni a tanulók önmagukból fakadó igényeit, az ő saját természetüket, valamint azokat a hasznos tudásokat, melyek a hétköznapi életben szükségesek lesznek, majd pedig ezeket összehangolva létrehozni egy élvezhető és hasznos tudást eredményező oktatási formát. A cél évszázadok óta ugyanaz, de elérni egyre nehezebb.

7 Maria Montessori (1870–1952) olasz származású nevelésfilozófus

## Módszertani dilemma

A nevelési módszertanok alapján megkülönböztethetünk egymástól akadémiai és szakmai ismereteket, teoretikus és praktikus tudást, szembeállíthatjuk a megszerzett ismereteket aszerint, hogy gondolkodással, vagy cselekvéssel tettünk-e szert rájuk. Felmerül a kérdés, hogy vajon, ha oszlopba rendezzük ezt a felosztást, melyik csoport fölé tehetjük a hasznos tudás jelzőt? A fenti kettősségre utalt Dewey *A nevelés jellege és folyamata* (Dewey 1976)<sup>8</sup> című írásában is, amelyben továbbvitte a kettősséget úgy, hogy rávilágított, hogy különbséget kell tenni az idomítás és a nevelés között.<sup>9</sup> Dewey szerint nem lehet éles szembeállítást tenni, és kizárólagosság sem jár egyik véglet számára sem. A tudás megszerzésének módszertanában fals dualizmusnak nevezte a fenti szembeállításokat. Már Dewey is megfogalmazta a jövőbeni tanulás fogalma alatt azt a képességet, hogy a tanulók életük során bármikor tudjanak újabb ismereteket szerezni a munkaképességük javítása érdekében<sup>10</sup> (*Democracy and Education*, 388–407).

Az 1916-os *Demokrácia és nevelés* első fejezetének zárszavában is kitért a nevelési módszertan megváltoztatásának sürgető igényére. Az oktatást úgy kell megreformálni, hogy a társadalmi és az iskolai elvárások között ne legyen szakadék. Az iskolai oktatást a társadalmi változásokhoz kell igazítani, hogy az iskola be tudja tölteni eredeti szerepét, miszerint a társadalmi életre nevel.<sup>11</sup>

A módszertani dilemma abban a kérdésben csúcsozódik ki, hogy vajon a tananyagcentrikus, vagy a gyermekcentrikus nevelés a célravezetőbb. Dewey látásmódja szerint itt sem a kizárólagos választás lesz a sikeres nevelés kulcsa. Úgy kell a tananyagot megválasztani, hogy az a személyiségfejlődést szolgálja. Az iskola nem a megszerzhető tudás helyszíne, hanem a megszerzés menetének a tere. Dewey megpróbált leszámolni azzal a nézettel, hogy az iskola képviseli a tudást, amit meg kell szerezni. Szerinte az iskola az a hely, ahol meg lehet találni azokat az információkat és lehetőségeket, amelyeket igény szerint kiválogatva a tanuló saját maga számára hozza létre a hasznos tudást. A képzettség így vala-

---

8 Ez a magyar nyelvű kötet Dewey 1899-es téli szemeszterében tartott nevelésfilozófiai előadásainak anyagaiból készült, melyek eredeti forrása: John Dewey 1964. *Lectures in the Philosophy of Education* 1899. New York: Random House.

9 Finácz Ernő *Elméleti pedagógia* című művében ugyanezt a felosztást láthatjuk, ahol az előbbi dressurának, az utóbbi pedig educationnak nevezte.

10 Mai szóhasználatlálva ezt nevezzük élethosszig tartó tanulásnak (LLL: lifelong learning).

11 „Associeties become more complex in structure and resources, the need of formal or intentional teaching and learning in creases. As for malteaching and training grow in extent, there is the danger of creating an undesirable split between the experience gained in more direct associations and what is acquired in school. This danger was never greater than at the present time, on account of the rapid growth in the last few centuries of knowledge and technical modes of skill” (*Democracy and Education*, 390).

miféle szerzett és nem kapott ismereteket jelent (*Philosophy of education*, 71). Dewey kizárólag a tapasztaltatás módszerében látta a sikeres nevelés kulcsát. Úgy tartotta, a diákokat folyamatos próbák elé kell állítani, melyeket maguknak kell kiállniuk. Saját maguknak kell felismerniük az életben jelentkező problémákat, és maguknak kell rájönniük a megoldásra. Iskoláját épp ezért *cselekvő iskolának* is nevezhetjük.

A *The School and Society*<sup>12</sup> első megjelent írása a nevelésről. 1915-ben átdolgozta, és úgy adta ki. Ahogy azt a kiadó megjegyzéséből tudjuk, az első három fejezet az egyetem általános iskolájában elhangzott szülői fórum előadásainak írásos anyaga. 1915-ben Dewey már nem tartotta akkora újdonságnak a második kiadást, mint volt 15 évvel korábban az első, ezzel is, szinte szabadkozva az előszóban az első három fejezet tartalma miatt, valamint, hogy a folyamatos tanítási gyakorlat és tapasztalat természetesen bizonyos megállapításait azóta felülírták. A *The School and Social Progress* című fejezet az iskolai életet befolyásoló relációkról, a tanár-diák, tanár-szülő kapcsolatokról szól. Az iskola alapvető funkciója a demokratikus állam alapjainak megteremtése, de ez a cél nem tud megvalósulni, ha a hagyományos iskolák a demokratikus viszonyok és folyamatok ellentétét valósítják meg. Neveléstörténeti tény, hogy az első iskolák (fontos hangsúlyoznunk, hogy a teljes kötetben, bár nem minden fejezetében említi, és sehol sem kerül pontosan tisztázásra, de a gyerekek korának megjelöléséből következtethetünk rá, hogy kizárólag az alapfokú/általános iskolát érti az iskola szó alatt) a gyári munkások gyermekeinek gyűjtőhelye volt. A gyerekek kicsi koruktól képzést kaptak a gyári munkára, hogy a megfelelő kort elérve, minél gyorsabban bekerülhessenek a termelési folyamatba. A dolgozók számára az a csoport jelenti a társadalmi közeget, akik egy szalag mellett állva, közös célon dolgoznak. A tevékenység olyan terhet jelent, ami mellett nincs se idő, sem alkalom a romboló magatartásra. Erre az összefüggésre alapozva, a gyerekek iskolai viselkedését is a tevékenykedés, az aktív munka pozitívan befolyásolja. A cselekvő diák ugyanis nem fog bűnöket elkövetni, az iskolai erőszak oka lehet az unalom.<sup>13</sup> A közösen végzett tevékenységek a közösségi lét értelmét adják, a közösség működtetésének belső igényét fejleszti a munkaszervezés. A gyerekektől meg kell követelni a részvételt, ráadásul az aktív, cselekvő részvételt, mert

12 A *Collected Works*-ben a *Middle Works I*-es kötetében található írás feldolgozásához az 1932. novemberi, 13. kiadást használtam, mely a The University of Chicago Press, Chicago, Illinois gondozásában jelent meg.

13 Elliot Aronson, *A társas lény*, valamint a *Columbine után* című kötetek szerzője 2009-es budapesti előadásán szó szerint ugyanez a mondat hangzott el. Aronson szerint az iskolai merényletek hátterében is az unalom áll, ez ellen pedig érdekes és értelmes iskolai tevékenységekkel lehet védekezni.

a tapasztalatok útján lehet elsajátíttatni a tudáselemeket. Ehhez a módszerhez pedig egy egészen új eszköztárban kell gondolkodni. A tankönyvekből való tanítás ideje lejárt, a tankönyvek nem a gyerekek természetes közegének lenyomatát közvetítik. A tankönyvek sémái, leírásai és kérdései nem tükrözik a gyerekek gondolkodásmódjának struktúráját, sem az általuk ismert tereket, sem az általuk megfogalmazott problémákat. A *Waste of Education* című fejezetben rávilágít, hogy miért is olyan nehéz az iskola kapcsán egyéneknél gondolkodni. A középkorban alakult ki az iskola mai formájának elődje, és az a folyamat felülről lefelé alakult, az elvárásoktól a mindennapi tevékenységig. A 19. század vívmányaival, a technikai képzés megjelenésével az oktatásban átkerült a hangsúly a „hogyan”-ról a „mit”-re. Ezzel veszélybe kerül a tapasztalás lehetősége. A hétköznapi élet intézményei és szegmensei, mint az üzleti élet, vagy a könyvtárak, laboratóriumok, kapcsolatba kerülnek az oktatással. Előnyös, ha az iskolák saját kerttel rendelkeznek, valamint konyhával, ahol a főzést tanulhatják meg egészen az élelmiszerek származásától a végső étel elkészültéig. A gyakorlóiskolák valójában pszichológiai laboratóriumok, ahol a gyerekek fejlődését nyomon lehet követni. Az egyéni fejlődés vizsgálata mellett a csoportdinamika is követhetővé válik. Az evolúció olyan társas jelenség, melyben a fejlődés, a változás és ezek eredménye kizárólag közösségekben értelmezhető. A nevelés közösségekben, közösségi cselekvéseken alapul. Az iskolai oktatás (és ezen a ponton látszik, hogy az általános iskolai oktatást érti alatta, ami az angolszász kultúrában kb. 5–12 éves korig tart) három szakaszát illetően a szakaszhatárok egyénileg változhatnak. Az első szakasz nyolcéves korig tart, amikor a gondolkodás fejlődése nagy lépésekben halad, a motiváció az egyéni érdeklődésekből fakad, így a társas tevékenységeknek olyan mindennapi feladatokat kell jelenteniük, mint a főzés, mosás, szabadtéri játékok. A második szakaszra érnek meg a gyerekek az összetettebb és hosszabb intervallumú cselekvésekre, így 8 és 11 éves kor között esedékesek a földrajzi környezet megismerésén túllépve a természeti törvényszerűségekkel kapcsolatos ismeretek. A harmadik és legrövidebb zárószakasz az elemi oktatásban az alkotótevékenységek bonyolultabb, nagyobb tervezést igénylő formáit jelenti. Egy saját baba elkészítése és komplett ruhatárának megvarrása, vagy egy játékautó összeszerelésének megismerése. Az iskola feladata a kooperatív, segítő tevékenységek fejlesztése, működéséhez pedig elengedhetetlen a tanárok maximális szabadsága, mind a projektek megválasztásában, mind a megoldásokhoz szükséges eszközök és források összeválogatásában.<sup>14</sup> Mikor a gyerekek a való

14 Az ötödik fejezetben (*Froebel's Educational Principles*) mutatja be Fröbel elveit, majd alkalmazza azokat az iskolai tevékenységek tervezésében.

élettel szembesülnek, a tanulás eredményes lesz, miközben ki lehet használni a gyermeki fantáziát és a képzeletük erejét, amit nem korlátoznak sematikus játékokkal.<sup>15</sup> Az oktatásnak nem az a feladata, hogy a gyerekek értelme és a világ jelenségei között valamiféle kapcsolatot hozzon létre, hanem az, hogy a gyerekeknek a már meglévő ismereteire építve lehetőséget biztosítson a szabad játéokra, amiből aztán egyre hosszabb és összetettebb következtetések és összefüggések válnak értelmezhetővé számukra. Ezért például az iskolakertek létrehozásával a gyerekek megtapasztalhatják, miként lesz egy magból egy kifejlett növény, és a folyamat mentén megérthetik a természeti törvényszerűségeket. Nem biztos, hogy az írás és az olvasás azok a tevékenységek, melyekre a legnagyobb hangsúlyt kell fektetni, és az sem biztos, hogy a gyerekekben ennek igénye és az írás-olvasás kompetenciája egyszerre, az iskoláztatás kezdetén megjelenik. A tanítás megszokott módszerei, a tananyagok direkt megtanítása, ellenőrző kérdésekkel történő feldolgozása sikertelenek, mert a gyerekekben természetesen felvetődő kérdések egészen mások, mint amilyenek a tipikus tanórai kérdések. A módszertani ajánlás útmutatást ad a történelmi ismeretek feldolgozásához, aminek első lépése a történelem szociológiára való lecserélése. A gyerekek sokkal könnyebben megértenék a folyamatokat, ha az egyéni motivációk, a karakterek és viselkedésmintáik felől közelítenek a megértéshez. A történelem így zajló eseményként jelenik meg előttük, és összefüggéseiben kirajzolódik számukra a korszak képe.

Az 1897-es *Pedagógiai hitvallásom (My Pedagogic Creed)* című kiáltványában hangsúlyozta, az iskolának biztosítania kell a leegyszerűsített társadalmi környezetet, a családi élet tapasztalataiból és a gyermekek által is ismert cselekvésformákból kell kinőnie. Éppen ezért érvelt a hagyományos, katedrás, iskolapados osztálytermek megszüntetése mellett, helyette jól felszerelt műhelyek, műtermek és zenetermek létrehozását sürgette. Tanításainak egyik legismertebb követője William H. Kilpatrick<sup>16</sup>, aki a Dewey-tanok hatására<sup>17</sup> dolgozta ki a mai napig is használatos projekt módszert.<sup>18</sup> A nevelésnek az autonómia és

15 Hasonló elv alapján válogatják például a Waldorf-módszer játékeit is. A waldorf babáknak például rendkívül egyszerű az arca, a két szem és a kicsi öltéssel jelzett száján kívül semmilyen arcvonást nem dolgoznak ki rajtuk, pontosan azzal a céllal, hogy a gyermekek olyan érzelmeket társíthassanak a babákhoz, aminek megéléséhez, vagy feldolgozásához éppen szükségük van a játék során.

16 William H. Kilpatrick (1871–1965): nevelésfilozófus, a progresszív nevelés elkötelezettje

17 Dewey szerint a sikeres tanulás feltétele, hogy a feladat, amivel a tanulás zajlik, a következő kritériumoknak feleljen meg: (1) legyen érdekes, (2) a tevékenység legyen élvezhető és hasznos, (3) olyan problémákat mutasson be, melyekhez új ismeretekre és információkra van szükség, (4) adjon lehetőséget a folytonosságra, ezáltal a fejlődésre. Ezekkel az elvekkel a projekt módszer jellemzőit adta meg. Vö. *How We Think*. LW8. 105–353.

18 A projekt módszer: érdeklődéshez igazított feladategységekkel dolgozik. A diák választ témát a megadott témakörből és dolgozza fel önálló kutatással.

a csoportmunka készségeinek fejlesztését kell teljesítenie ahhoz, hogy tevékeny, problémamegoldó és toleráns polgárok alkossák a társadalmat.

Dewey hangsúlyozta, hogy az iskola önmagában hordozza a változékony-ságot, ahogy maga a társadalom is. A két folyamat egybevág. Éppen ez lesz a magyarázata annak, hogy Dewey számára csakis egy fejlődést szorgalmazó és elősegítő forma, a progresszív nevelés lehet a válasz az iskoláztatás kérdésére.<sup>19</sup>

### Félreértelmezett gyakorlatorientáltság

Napjaink oktatási rendszereit tekintve és a végzettségi, képzettségi adatok és kompetenciamutatók ismeretében sürgetőbb lett Dewey szemléletének és módszertanának megfontolása, mint valaha. A pluralizált társadalmak pluralizált értékrendeket teremtettek. A korszak kihívásai újabb és újabb feladatkörökkel jelentkeznek, és újabb igényeket támasztanak az emberek elé. Új tanítási módszertanok kellenek.

A Dewey-féle nevelés a liberális nevelés jelzõt kapta, ami mára már szinte szitokszónak számít – nemcsak a közvéleményben, hanem az oktatási elméletek között is. A liberalizmus a nevelésben a szabadságot jelenti. A probléma abból fakad, hogy az oktatásban, ahol a rengeteg szereplő és tényező folyamatos változása figyelhető meg, elvékonyodott a határ a szabadság és a szabadosság fogalmai között. A szabadság fogalmának értelmezéséhez hívjuk segítségül Feinberg<sup>20</sup> elemzését. A szabadság típusainak megértésével kiküszöbölhetővé válik a félreértelmezés. A pozitív és a negatív szabadságtípusok egy cselekedet megtételének esélyeire<sup>21</sup> vonatkoznak. Amennyiben pozitív szabadságomban áll megtenni valamit, az azt jelenti, hogy fennáll a cselekvés esélye. Ezzel szemben azonban a negatív szabadság esetén pontosan ez az esély tűnik el azzal, hogy az esélyek hiánya lehetetleníti el a cselekvést. Mindkét kategória két további alkategóriára bontható, a külső és a belső szabadság kategóriáira. A külső szabadság a valójában egy cselekvéssel kapcsolatos lehetőségeket takarja, míg a belső szabadság a cselekvő képességeit jelenti.<sup>22</sup>

---

19 Vö. *The Challenge of Democracy to Education*. LW11, 190.

20 Joel Feinberg (1926–2004) amerikai politika- és jogfilozófus

21 Stilisztikailag az „esély” szó helyett a „lehetőség” kifejezés használata talán helytállóbb lett volna, de a további érvelés miatt – és a későbbi félreérthetőség, valamint szóismétlés elkerülése érdekében – választottam mégis ezt a fogalmat.

22 Ez az érvelés angol nyelven érthető igazán. A magyar nyelvben a tud, képes valamire jelentése az angolban világosabban különválnak a „can” és a „be ableto” igék használatával. A „can” a megszerzett tudásra, a fennálló lehetőségre vonatkozik, míg a „be ableto” arra a képességre, ami velünk született, vagy ami már szervesen hozzánk tartozik. Az „I canswim” és az „I am abletoswim” mondatokat fordíthatjuk úgy – helyesen –, hogy: „Tudok úszni”, de míg az első esetben utalhatunk akár a strand nyitvatartására, a medence állapotára, vagy a fürdőnadrágunk meglétére, addig a második mondat esetében kizárólag az úszástudásunkról teszünk megállapítást.

Dewey célja az volt, hogy egy olyan nevelési módszertant dolgozzon ki, amelynek középpontjában a cselekedtetés áll, legfőbb módszerének az ősi tevékenységet, a játékot választotta. A játékoság ugyanis fenntartja az érdeklődést, együttműködésre sarkall, saját szereposztással rendelkezik, és úgy modellezi a valós helyzeteket, hogy közben mégis elrugaszkodott, mesterséges és védett környezetet teremt, ahol nagyobb sérelmek nélkül van lehetőség a próbálkozásokra. A játék fogalmának elemzését megtalálhatjuk Gadamernél is az *Igazság és módszer* című írásában, ahol a játékot hasonló módon értelmezte (Gadamer 2003). Gadamer kiemelte, hogy a játék egyik legfontosabb tényezője a komolyság. A szabályok a játék karakterét adják, olyan stabil viszonyítási pontokat, amelyek egy konkrét keretet határoznak meg. A játék így saját játéktérrel és játékidővel bír, amelyen belül a játékosok a szabályoknak megfelelő módon cselekedhetnek. Az ettől való eltérés a játék megszűnéséhez vezet. A játéknak elsőbbsége van a játékos karakterével szemben. A játék során szükség van arra, hogy felismerjük a saját céljainkat és lehetőségeinket.

Dewey módszertanában szorosan egymásra épül az elmélet és a gyakorlat. A kettő csak egymást feltételezve tud érvényre jutni, nem tartotta célravezetőnek egyik prioritását sem. Mégis, a gyakorlat felé történő hangsúlyeltolódásként értékelték Dewey gondolatait, aminek oka a klasszikus nevelési módszerektől való különbözőség. Elméletében egyfajta paradigmaváltást láthatunk. A továbbiakban ő már nem az elmélet-gyakorlat, akadémiai-szaktudás felosztásokat követte. Nevelési elméletében igyekezett definiálni a hasznos tudást, és érvényre juttatni az értéket. Az érték pedig a helyes életvitelre, a morális értékekre nevelés.

## Irodalom

- Bertók Rózsa. 2008. Az arisztotelészi értékek táblája ma. *Létünk*. 38 (1): 7–18.
- Dewey, John. 1976. *A nevelés jellege és folyamata*. Szerk. Dr. Vág Ottó, ford. Molnár Magda. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Dewey, John. *Democracy and Education*. MW8, 388–407.
- Dewey, John. *My Pedagogic Creed*. EW5, 84–96.
- Dewey, John. *The Challenge of Democracy to Education*. LW11, 181–191.
- Dewey, John. *The School and Society*. MW1, 1–113 (valamint: The University of Chicago Press, Chicago, Illinois, 1932, <https://archive.org/details/schoolsociety00dewerich>, 2018. jan. 28.)
- Feinberg, Joel. 1999. *Társadalomfilozófia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Finácz Ernő. 1995 *Elméleti pedagógia*. Budapest: Országos Pedagógiai Könyvek.
- Gadamer, Hans-Georg. 2003. A játék mint az ontológiai explikáció vezérfonala. In *Igazság és módszer*. 133–165. Budapest: Osiris.
- Locke, John. 1914. *Gondolatok a nevelésről*. Budapest: Katholikus Középkolai Tanáregyesület, Pedagógiai Könyvtár.

- Márkus György szerk. 1977. *Brit moralisták a XIII. században*. Budapest: Gondolat.
- Pais István. 1988. *A görög filozófia*. Budapest: szerzői kiadás.
- Pring, Richard. 2005. *Philosophy of Education. Aims, Theory, Common Sense and Research*. London–New York: Coninum.
- Pukánszky Béla–Németh András. 1996. *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Robenstine, Clark. 1998. *Aristotle for Teachers as Moral Educators*. <http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/1998/robenstine.html> (2017. jún. 13.)
- Rousseau, Jean-Jacques. 1978. *Emil, vagy a nevelésről*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Emile et Sophie ou les Solitaires*. In Collection complete des oeuvres, Genève, 1780-1789, vol. 5, in 4. édition en ligne [www.rousseauonline.ch](http://www.rousseauonline.ch), version du 7 octobre 2012. (2017. jún. 13.)
- Suppes, Patrick. 1995. *The Aims of Education*. <http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/95> (2017. jún. 13.)

Zsófia BÉCSI

## JOHN DEWEY AND THE EDUCATIONAL PHILOSOPHY

This writing is based on my PhD paper called *The Educational Philosophy of John Dewey*. My statements are (1.) Dewey made a paradigm shift. (2.) There is a renaissance of the ancient Greek role of the „paidagogos”. (3.) Dewey developed a brand new methodology. I introduce the disciplines as pedagogy, the philosophy of education and the history of philosophy as it is related to the history of education. To understand Dewey’s modernity, I present those thinkers and their theories which made affects on his thoughts. My supposition is that, his success comes from the adaptation of the previous ages’ thoughts and methods in his present’s. The aim of the study is interpreting the knowledge accumulated in the story but not only as knowledge elements, but by using the lessons learned from past processes, we create new ones.

*Keywords:* philosophy of education, teaching methods, adaptation, history of education, teacher role

Žofia BEČI

## DJUI [DEWEY] I NAUKA O VASPITANJU

Studija je nastala na osnovu prvog poglavlja moje doktorske teze pod naslovom *Dewey nevelésfilozófiája* [Djuieva filozofija vaspitanja]. U njoj potvrđujem sledeće teze: (1.) Djui je inicirao preokret u paradigmi. (2.) U ulozu pedagoga, koji odgovara izvornoj funkciji „paidagogosa”, obnavlja se grčka tradicija. (3.) Djui je izradio jednu metodiku koja prethodi svom vremenu. Najpre opisujem nauku o vaspitanju kao disciplinu, pri tom se osvrćem i na filozofiju vaspitanja koja je podređena disciplina nauke o vaspitanju; istražujem onu filozofsku tradiciju koja je usko povezana sa

istorijom vaspitanja. Da bi se mogao opisati i oceniti novina Djuievih shvatanja, u radu se razmatraju autori i teorije koji su vršili uticaj na njegovo razmišljanje. Pretpostavljam da uzrok Djuieve popularnosti leži u tome da je on koristio fenomene koji su već postojali, kao i metodike koje su se već ranije primenjivale, pri tom od postojećih fenomena i metodika, on je izabrao i aktualizovao one koji su prošli probu uspešnosti i efikasnosti. Veoma su poučni oni ciljevi koje je on postavio proučavajući istorijsku građu. Materijali iskustva koji su nagomilani u istoriji, ne smeju se tretirati kao puki elementi znanja, iz iskustva koje crpimo iz istorijskih, već završenih procesa, treba da stvorimo nešto novo.

*Ključne reči:* filozofija vaspitanja, metodika, aktualizacija, istorija vaspitanja, uloga profesora