

**PANNON EGYETEM**  
**MODERN FILOLÓGIAI ÉS**  
**TÁRSADALOMTUDOMÁNYI KAR**



Oktató: Langerné Dr. Buchwald Judit

Tantárgy: Nevelésfilozófiák és elméletek története

Pedagógiai problémacsomópont

## **A nevelhetőség problémája**

Készítette: Dombi Tibor

Szak: Pedagógiatanár - Informatikatanár MA/levelező

Tanév: 2016/2017. I. félév

Neptun-kód: ILK14J

Veszprém, 2016. december 12.

## Előszó

*Nevelhető-e az ember? Teszik fel gyakran a félrevezető és céltalan kérdést. Ha valamilyen szempontot választunk, és annak szempontjából kérdezzük, ti. hogy nevelhető-e erre vagy arra, kétségtelen a dokumentált és történelmi századok tapasztalata alapján lehet akár statisztikai választ is adni. Érzékeny és plasztikus fogalom például a hazafiság. Nevelhető-e az ember hazafiságra? Hiszen hazafinak nem születünk, hanem azzá válunk. Sőt, azzá tesz minket a nevelés. Tehát senki se mondhatja komolyan, hogy az ember nem nevelhető hazafiságra – más kérdés, hogy a hazafiságra nevelés tartalma mennyire változik a területvédő –szerző történelmi időszakokban vagy például egy nemzeti romlást előidéző nemzetvezető ellen fordulva. Úgy gondolom tehát, hogy mindig a lehető legtávolabbi cél felől kell megvizsgálni ezt a folyamatot. Én ebben a dolgozatban a nevelhetőséget leginkább etikai oldalról vizsgáltam, nem ismeretelméleti összefüggéseiben.*

\*

## Neveléstörténeti válaszok

Az első értelmezhető és a magasabb szintű gondolkodást a nevelhetőségről a szofistáknál találtam, amelynek egyik alapgondolata a viszonylagosság. Prótagórász homomensura-tétele, miszerint mindennek mértéke az ember, egyszerű de egyben semmitmondó abban az értelemben, hogy a nevelés célját meghatározzuk. Ugyanakkor itt már megjelenik a nevelés kérdése, a jellemfejlődés szinonimájaként, ami egyenes arányos a tudás fejlesztésével. A következő gondolkodási korszakban kijelölt „jó” ideája valóban mutatja a célok mozgékonyosságát – és használhatatlanságát. Platón veti föl az idők példamutatását, ami lényeges momentuma a nevelhetőségnek, hiszen magatartásminták tanulási folyamatára mutat rá. Ezeknek az részelemeknek nincs szükségük távlati célokra, önmagukban is működnek és a nevelhetőség egyik fontos jellemzőjére mutatnak rá. Arisztotelész erény fogalma társadalmi értelmezést nyer, amikor a nevelést az állam által kívánja egységesíteni. Itt is konkrét cél jelenik meg, az állam és az állampolgár együttműködése. A történelem elsodorta ezeket a rendszereket, bár utóéletük kétségbe vonhatatlan. Eljött azonban egy vallásilag motivált hosszú időszak, amikor a nevelésnek konkrét és messzemutató célja lett.

### 1. A megváltásra szoruló lény

A kereszténység messzebbre tűzi ki, de közelebben értelmezhetővé teszi a nevelés célját, amikor a jó iránti elkötelezettség megítélését egy istenség kezébe teszi, aki mindenkit elszámoltat halálakor. Ez a cél a nevelhetőséget tömegesíti, ugyanakkor az istenség földi szerepét, annak értelmezését egy-egy, néha változó elit ragadja magához, s míg ezek elméleti összetűzések nyomán tűnnek el s föl, és akként vannak tálalva is, a vallásháborúkhöz kapcsolódó a civilizációs válságok mögött megannyi hatalmi és politikai inspirációt lehet felfedezni. Így aztán a tömeges nevelés időnként kontraproduktívvá válik és annak irányítói elvesztik hitelüket, lecserélik őket, de a vallási vonatkoztatási pont mindvégig megmarad.

A korakereszténység aktív „térítő” szerepe hozza el azt a fogalmat, ami szinte mérhetővé teszi a nevelhetőséget, ez a *metanoia*. Megtérés – ideologizáltan – tudat átalakítás. Amíg üldözött volt a kereszténység és biztos retorzióra számíthatott, akiről kiderült, hogy keresztény, addig nem sok kétség lehet afelől, hogy a megtért, valóban elérte, önmegvalósította a "nevelés" célját. Hogy ez a tudatállapot mennyiben volt kontrasztja a megelőzőnek, azt a bibliai források alapján lehet föltérképezni, egyik velejárója kétségtelenül a közösség iránti elkötelezettség volt, másik a földi javaktól való függetlenedés, ha csak a társadalmi következményeket nézzük, a vallásos attribútumoktól eltekintünk. Szinte érthetetlen, hogy mért volt szüksége a Római Birodalomnak olyan hosszú időre, mire a keresztények üldözésétől eljutott az integrálásukig, hiszen a birodalom legjobb alattvalóiról lehetett volna szó, akiknek, ha hagyják az úrvacsora és a közösségi imádságos élet megvalósítását, egyébként sosem lázadoztak volna a hatalom ellen. Itt egy jelentős gondolkodási szakasza jelent meg az európai civilizációnak, azzal, hogy a vallási fundamentumát az államnak akár motiváltan, akár nem, az elfogadott értékek sorában tartották.

Mikorra átfordult a kereszténység államvallásba, a nevelés céljai és a nevelhetőség lehetőségei egyre erőteljesebben kiviláglottak és kialakult az a szimbiózis, amiben a vallás biztosította az állam hosszú távú és ideológiailag támogatott fennmaradását, és ennek egyik legfontosabb eszköze az a (nép)nevelés volt, amit a templomok szószékeiről folytattak a helyi papok. A nevelés tartalmi lényege az akarat, az önuralom mindazon motivációk fölött, amelyek nem álltak összhangban a fennálló vallási eszmerendszerrel. Mai gondolkodásunkkal könnyen nevezhetnénk ezt osztársadalmi manipulációnak, de művelődéstörténeti tanulmányinkból látszik, hogy nem véletlenül tartott ez a nevelhetőségi szempontból üdvös szakasz az európai civilizációban több száz, majd’ ezer évig.

Aquinói Szt. Tamás szerint: „... az emberi erény bizonyos készség, amely képessé teszi az embert a jó cselekedetre.” (Sancti Thomae Aquinatis 1891. Summae Theologiae (idézi Kormos József: Nevelésfilozófia. Egyetemi jegyzet, PPKE, Bp. 2012) Ennél tovább nincs is mit kérdezni, mert a jó iránya egyértelmű abban a közegben, ahol ez érvényes volt.

Úgy az egészségügyi bizonytalanság, a kozmikus kiszolgáltatottság, a nemzeteken átívelő vallási központúság, mind-mind fönntartotta a rendszert, amely a felvilágosodással kapta az első komolyabb „ütést”. A keresztény nevelhetőség alappillére kétségtelenül az eredendő bűn általános tanítása, amely mintegy kényszeríti az embert a saját maga ellen való harcra már gyerekkortól. És amíg ez evidencia, addig tág terepe van a nevelés különböző megjelenési formáinak. Ebből a nézőpontból hosszú évszázadokon keresztül csak a módszerek finomodtak, a technikák és kivitelezési hatókörök változnak, *de a nevelhetőség evidens volt és mélyreható következményei voltak.*

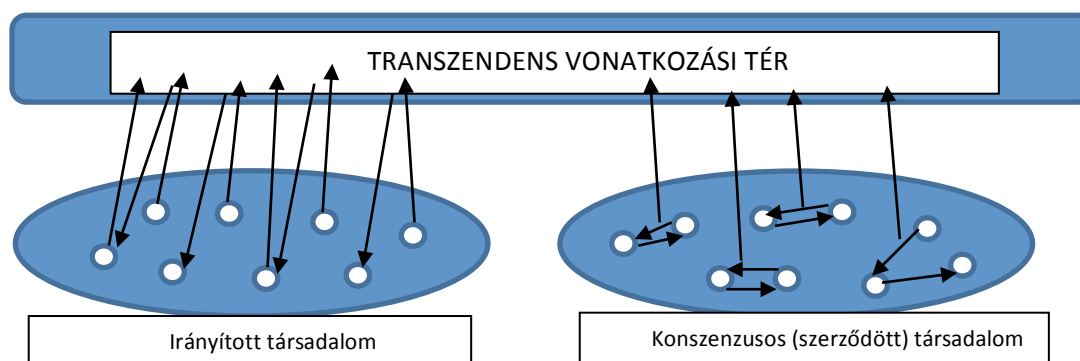
### *A szociális lény*

A felvilágosodás jelentése ebben az értelemben a megszabadulás. Megszabadulás attól, az egyébként meglehetősen kényelmes rögeszmétől, hogy valami szuperlény szent útmutatása szerint kell berendezni az eredendő bűnös lények büntetését és elvezetését az

üdvösségre, ami egyébként egy láthatatlan és értelmezhetetlen keretben jelenik csak meg. Ha megszűnnek a transzcendens kötések, helyette más kötésnek kell megjelennie, legalább egy „társadalmi szerződés”-nek, amely nem vertikálisan köti és kötelezi a társadalom tagjait, hanem horizontálisan, egymással.

Rousseau nem véletlenül feszegeti azt az ellentmondást, hogy lehetetlenség keresztény társadalmat építeni: „Az ilyen társadalom csak akkor élhetne békében ... ha kivétel nélkül minden polgára jó keresztény lenne; ha ... csak egy ... nagyravágyó vagy álszenteskedő akadna köztük ... ez igen csúnyán bánna el polgártársaival.” (Rousseau: Társadalmi szerződés, Bp., 1947 Phönix-Oravetz kiadás – Radványi Zsigmond fordítása. 145. o.)

Így alakulnak át a gondolkodási viszonyrendszerek is, a középkorig a szociális interakciók minőségét és megítélését egy előzetes kontroll irányította, utóbb a kontroll gyengült és a halmazon belüli viszonyrendszert csak közvetetten érintette (bár még kétségtelen sokáig megmaradt).



*A keresztény társadalom két szintje, előbb a középkori modell, ahol a társadalom működését a transzcendens kontroll közvetlenül befolyásolta, a másik esetében a közvetlen kapcsolatot közvetve kontrollálta a transzcendencia – a felvilágosodás hatása*

Olvasmányaim alapján úgy látom, hogy egyébként a felvilágosodást egy sokkal nagyobb hatású szellemi világrengés is megelőzte, amely amplitúdójában is többszöröse úgy annak, mint a reneszánsznak nevezett enyhe szellemi áramlatnak – annak hatásai utóbb hullámoztak nagyra, emez a közvetlen környezetének egész világképét borzolta össze, márpedig ez a reformáció. Mai fejjel elképzelni is nehéz, hogy egy komplett rendszer hogyan ingott meg a belülről felkelő, abban szunnyadó lelki tartalomtól, amely egy tántoríthatatlan gondolkodású forradalmárban lelt kifejezőre: Lutherben. A tridenti zsinattal ugyan próbálta felvenni a harcot a katolikus egyház a társadalmi befolyás elvesztésének megakadályozására, nem is sikertelenül, a protestáns életfelfogás és életszervezési elvek mégis olyan elementárisan fedték föl a társadalom egyéneiben elérhető potenciált, hogy a nevelési, nevelhetőségi dogmákat felváltották a tanítás tanai, a korai pedagógiák. Hozzánk sok szempontból legközelebb álló Comenius "meg volt győződve, az ember formálhatóságáról, nevelhetőségéről." (Mészáros-Németh-Pukánszky: Neveléstörténet. Osiris Kiadó Bp., 2004. 81. o.). "Szükséges tehát általában minden tehetséget kiművelni, hogy mindenki, aki embernek született, tanuljon meg

*emberként élni.*" (Comenius Magyarországon - szerk.: Kovács Endre, Tnk. Bp. 1970. 87. o.) A refomáció pedagógiája, ami után sietve loholt a katolikus restauráció, elhanyagolja a kereszténység bűnbeeséssel kezdődő és végződő megközelítését, és az istenségnek tetsző életet a tehetség kibontakoztatására, a tevékeny és hasznos élettartalom kidomborítására futtatja ki. Ez egyértelműen a közösségi szempont felülkerekedése, tehát annyiban nevelhető az ember, amennyiben megtanulhat a társadalom, a közösség szolgálatára tenni. Ennek sarkos megfogalmazására lelünk a majd száz évvel később előírt Ratio Educationis-ban: *"Ezzel a kivételes jelentőségű tanulmánnyal (erkölcsstan) úgy kell foglalkozni, hogy az ifjak az erény és a becsület összes törvényére megtanítassanak és így ennek következtében a köz méltán elvárhassa: derék férfiakká, a király hű alattvalóivá és tevékeny állampolgárokká válnak."* (Ratio Educationis. Akadémiai Kiadó, 1981. Bp., - ford.: Mészáros István, 77. o.) Szempontunk szerint egyébként ebben van egy megengedő elem, vagyishogy ezzel ellentétesen is alakulhatnak az ifjak, értsd: nem lesznek derék férfiak, nem lesznek hű alattvalók és esetleg még tevékeny állampolgárok se - például egy nem jó nevelés eredményeként, vagy más, meg nem határozott okból. Joggal merül föl az emberben, hogy itt valamiféle elnagyolásról is szó lehet, és a műveltség-erkölcsiség szoros összekapcsolása inkább eszményi, mint gyakorlati lehetőség. A dualizmus korában megérlelt Kármán féle pedagógiai célokat így kritizálja Dr. Felkai László: *"... idealista társadalomfelfogása alapján az erkölcsi nevelés tudatos hangsúlyozásával úgy kívánta a társadalmi célt szolgálni, mintha az erkölcs lenne a meghatározója a társadalomnak ... az erkölcsöt szinte a társadalom egyedüli formálójának tekintette, úgy vélte, hogy a társadalom erkölcsi haladásában testesül meg legjobban a művelődésben való haladás..."* (Dr. Felkai László: Neveléstörténeti dolgozatok. Tnk. Bp., 1983) Valóban érezhető, hogy törekvések szintjén az atyáskodás nem szűnik meg a középkori direkt irányítás után, csak áthelyeződik egy szinttel lejjebb, – nem sokkal, a trónig. Az alattvalóknak nevelődniük kell. Ezt törvény is előírja. A nevelhetőség, mint dilemma, föl sem merül. Amikor fölmerül, már elérünk a modern, demokratikus társadalom igényének eszmevilágához.

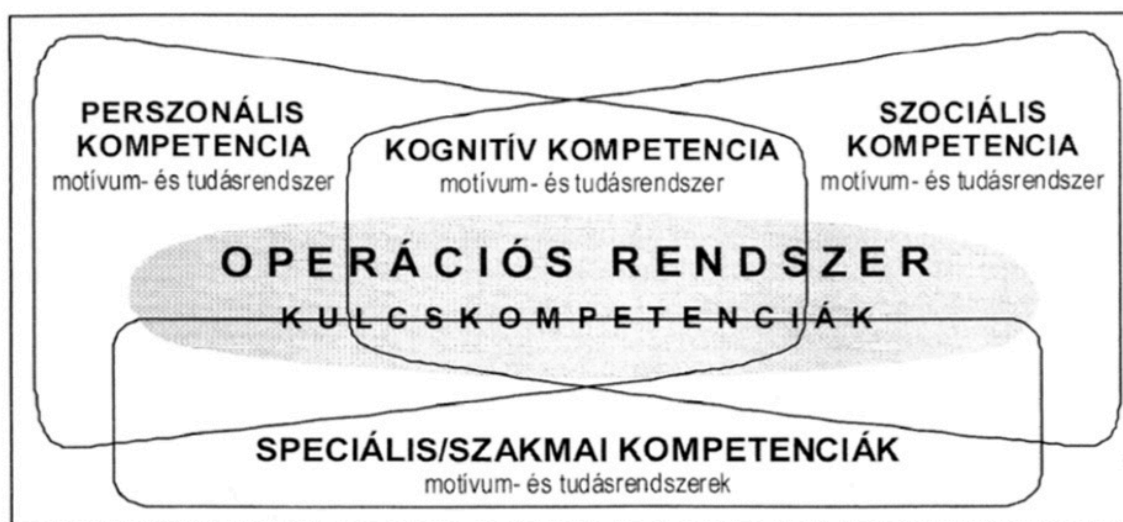
### *A biológiai lény*

Amikor a nevelhetőség százalékos arányát kérdezte a tanárnő, mindenkiben mozgott az az érzés, hogy valószínűleg megdöbbentő adatot kapunk, és valóban, a személyiség meghatározottságának előfeltételei ma már szinte a legfontosabb tényezővé váltak a nevelhetőség tekintetében. Ha pusztán genetikai szempontból néznénk az embert, mondhatnánk, hogy a nevelhetőség a genetikai kód függvényében biztosít bizonyos elemekre fejlődési potenciált. Ebben a szellemben alapvető fenntarásaink lehetnének a neveléssel kapcsolatban, amennyiben az örökölt és a környezeti tényezők determinálnák a lehetőségeket, ezzel jelentősen szűkítve a rendelkezésre álló spektrumot. *"A fejlődés biológiai feltételeire, az egyedi genetikai struktúrára, tulajdonképpen a gének készletére vonatkozó tényezők pedagógiai értelmezésében mindenekelőtt azt kell szem előtt tartani, hogy egyrészt a gének a fajra jellemző közös tulajdonságokat örökítik át, másrészt hogy azok, polivalens és diffúz diszpozíciók (prediszpozíciók) formájában valamilyen fokú potenciális fejlődési lehetőségeket alkotnak."* (Fodor László: Neveléstudomány (egyetemi jegyzet) Marosvásárhely, 2006-2007)

Talán lehet mondani, hogy elfogadott nézet, hogy az örökletes adottságok és hajlamok különlegesen fontosak, de nem fátumszerűek, és akár a koragyerekkori, akár a közvetlen környezetben megélt ingerek akár kiolthatják, mint fel is erősíthetik bizonyos tulajdonságok kialakulását, megerősödését.

## Összefoglalás

A különböző nevelhetőségi konzekvenciák keresése végén azt a komplex személyiségstruktúrát kell figyelembe venni, amellyel a modern pedagógia vizsgálja az egyént, ahol a komponensrendszerek hierarchiája írja le a személyiséget. A fejleszthetőség a strukturálisan kompetenciákká szerveződő elemekből ragadható meg, és efelől érdemes a nevelhetőség mutatóit megközelíteni.



*A személyiség egzisztenciális kompetenciái* (Nagy József 2010. Új pedagógiai kultúra. Szeged, Mozaik Kiadó, 67.) Tehát abba az irányba vinném el a válaszkeresést, hogy úgy felelhetünk a nevelhetőség kérdésére, hogy a személyiség kulcskompetenciáinak mutatóit vesszük figyelembe és annak részfejlesztéseire koncentrálnva érhetünk el általános személyiségfejlesztést is. Talán ez a korszerű pedagógiai hozzáállás. Végül egy ide illő idézet az oktatásfejlesztés fő céljairól, amely értelmet ad a nevelhetőség kutatásának is:

„... az oktatási rendszereknek három fő cél megvalósításához kell hozzájárulniuk:

- *Az egyén, a személyiség fejlesztése, hogy képessé váljon képességei kiaknázására, eredményes és boldog életre.*
- *A társadalom fejlesztése, hogy az egyének illetve a különböző csoportok közötti esélyegyenlőtlenségek mérséklődjenek.*
- *A gazdaság fejlesztése, hogy a munkaerőpiacon megfelelő képzettségű és képességű munkaerő álljon rendelkezésre.”*

(Komenczi Bertalan 2001. Közös európai oktatásfejlesztési célkitűzések 2001 tavaszán. Új Pedagógiai Szemle 2001/4. 129. o.)

Felhasznált irodalom:

1. Comenius Magyarországon - szerk.: Kovács Endre, Tnk. Bp. 1970.
2. Dr. Felkai László: Neveléstörténeti dolgozatok. Tnk. Bp. 1983.
3. Fodor László: Nevelélmélet (egyetemi jegyzet) Marosvásárhely, 2006-2007.
4. Komenczi Bertalan 2001. Közös európai oktatásfejlesztési célkitűzések 2001 tavaszán. Új Pedagógiai Szemle 2001/4.
5. Kormos József: Nevelésfilozófia. Egyetemi jegyzet, PPKE, Bp. 2012.
6. Mészáros-Németh-Pukánszky: Neveléstörténet. Osiris Kiadó Bp. 2004.
7. Nagy József - Új pedagógiai kultúra. Szeged, Mozaik Kiadó. 2010.
8. Ratio Educationis. Akadémiai Kiadó, Bp., - ford.: Mészáros István. 1981.
9. Jean-Jacques Rousseau: Társadalmi szerződés, Bp., Phönix-Oravetz kiadás. - ford.: Radványi Zsigmond. 1947.