

## Két út – egy világ Gondolatok Imre Sándor és Prohászka Lajos neveléseméleti koncepciójának aktualitásáról

Imre Sándor és Prohászka Lajos az 1930-as évek magyar pedagógiai világának kiemelkedő képviselői. Bár nevelési koncepcióik eltérő szellemtudományi irányzatokban gyökereznek, oktatással-neveléssel kapcsolatos nézeteik, valamint ezek hatása és utóélete mégis számos ponton hasonlóságot mutat. A közelmúltban mindkettőjüket méltánytalanul háttérbe szorította a pedagógiai gondolkodás. A negatív beállítások revidálása és a munkájukra való pontos hivatkozás sürgetően aktuális! Gondolataik ma is időszerűek, írásaik megszívlelendő tanácsokkal szolgálnak.

Imre és Prohászka neveléseméleti koncepciójának megidézésére két olyan mű kínálkozik, melyek a szerzők nevelésteoretikusi munkásságának eszenciái. Imre Neveléstan, illetve Prohászka Az oktatás elmélete c. könyve széles körű pedagógiai tapasztalatot összegez. A teljes körű áttekintés szétfeszítené e tanulmány kereteit, ezért a bemutatás kiragadott szempontokra szűkít: a mának szóló üzenetekre, az adaptálható eredményekre fókuszál, és nem kíván a pedagógiai koncepciókhoz kritikai megjegyzéseket fűzni.

Az említett pedagógiai munkák sok szállal kapcsolódnak korunkhoz, a mai nevelő szemével is kiállják az idő próbáját. Imre és Prohászka neveléseméleti elképzelései egyaránt reneszánszokat élhetnek. Érdemesek az (újra)olvasásra, a megismerésre és a tanulmányozásra. A művek sokféle üzenetet hordoznak, és sokféle módon értelmezhetők, ezért csak két szempontot ajánlok továbbgondolásra.

1. Globalizálódó és integrálódó világunk a tömegbe olvadás veszélyével fenyeget: egyaránt kiiktatja a csoportéletet és a különbözőséget. Túlgeneralizálja a fogyasztói szükségleteket, háttérbe szorítja a kultúra értékeit és a lélek környezetének gondozását. A nemzeti jellegek „kiradírozása” elmosódóvá és körvonalaltalanná oldja az énazonosítást; így az egyén bizonytalanná, lefegyverzetté és terhelhetővé válik. E társadalmi kontextusban felerősödnek az identitás (szociális és perszonális) megőrzésének és megtalálásának kérdései. Az Imre Sándor által megfogalmazott nevelési feladatok – a sokféleség rehabilitációja, a kultúra és az erkölcs ökológiájának megteremtése, az önismeret- és az önbecsülés kialakítása, az egyén és a közösség szintézisének megvalósítása, a különbözőség és a „mátság” elismerése és tolerálása – napjainkban sem vesztek aktualitásukból

2. Világunk spiritualizálódik; sokféleségének kavargásában a nevelés kiemelkedő feladata az iránymutatás: az értékek és az értékrend kialakítása, a kialakítás lehetőségeinek és technikáinak feltérképezése. Modern életünk következményei (az atomizáló városi életforma, az elidegenedés, a megnövekedett szabad idő, az erkölcsi szétzilálódás stb.) a nevelésben is felértékelik a humánusot. Egyre inkább az „emberi tőke”, vagyis a személyiség minősége (jellem, stílusa, motiváltsága) válik döntő tényezővé. A kultúra nemcsak gazdasági

(civilizatorikus) előmenetelt, de lelki gazdagodást és emberségnövekedést is jelent, melynek kialakítása önszervezési és önreguláris mechanizmusok (hagyományok, gyökerek, identitások, tájékozódást könnyítő tehermentesítő klisék stb.) nélkül lehetetlen. Az integrációs folyamatok (interkulturális kapcsolatok, nemzetek találkozása) igénylik és feltételezik a közös (kulturális) alapot, a közös gondolkodást. Megértő kommunikáció csak megközelítően azonos értékrend, konszenzusos és integrálni tudó műveltség alapján képzelhető el. Prohászka sokoldalúan művelt emberképe és értékörző, értékátszármasztató pedagógiája ennek megteremtését ösztönzi és támogatja.

## A korabeli pedagógiai gondolkodásról

A magyar neveléstudományi gondolkodásra és problémamegoldásra az 1930-as években számos filozófiai-eszmei áramlat hatott. A századforduló után a szellemi életben, a hagyományok továbbélése mellett, egyfajta tudományos paradigmaváltás zajlott. A régiekkel párhuzamosan új filozófiai irányzatokhoz kapcsolódó pedagógiai-pszichológiai törekvések jelentek meg, és az egyre markánsabbá váló tendenciák neveléstudományi iskolákká formálódtak.

A korszak két élesen szétváló neveléstudományi iskolája a budapesti, illetve a kolozsvári (majd szegedi) egyetem professzorai köré szerveződött. Konceptióikban (az alkotók eltérő sajátosságai ellenére) felfedezhető a „közös mag”; a paradigmatisz rendezőelv.<sup>1</sup> A *budapesti egyetem* neveléstudósainak munkáit a herbartiánus és a posztherbartiánus pedagógia iránti elfogadó attitűd (*Kármán, Finánczy*), az értékelméleti idealizmus (*Finánczy*), a kultúrpedagógia (*Prohászka*), illetve a reformpedagógia kritikája kapcsolta össze. A *kolozsvári-szegedi egyetem* neveléstudományi szemléletét az angolszász-francia pedagógia iránti érdeklődés (*Felméri*), a német klasszikus filozófia alapjaira épülő személyiségpedagógia (*Schneller*), a nemzetnevelés-konceptió (*Imre*), a reformpedagógiák iránti fogékonyság (*Imre, Várkonyi Hildebrand*) és az erőteljes Herbart-ellenesség jellemezte. A neveléstudományi iskolák szembenállása szakmai polémiaikban is megmutatkozott. (lásd *Schneller-Waldapfel* és *Tettamanti-Prohászka* vita)

A század elején felgyorsult a pedagógia önálló tudományvá válásának folyamata. Megszaporodtak a tantervelmélettel foglalkozó munkák, melyek neveléstani-, didaktikai- és oktatásméleti rendszerezésekben kaptak helyet.<sup>2</sup> Neveléstudományunk ugyanakkor jelentős lépéshátrányban volt; nem figyelt fel az Amerikai Egyesült Államokban már létrejött modern tantervelméletekre. Kutatóink a német didaktika szakirodalmán és nyelvén nevelkedve filozófikus és szellemtudományi kérdések felé fordultak.

A korszak reprezentatív tantervfelfogásai az értékelméletet (az értékeket) állították középpontba.<sup>3</sup> Az iskolai tananyag tervezésének elveit általános humán-idealista értékeknek megfelelő célrendszerből vezették le, illetve ennek szolgálatába állították. Megkülönböztetett figyelmet fordítottak a tananyag kiválasztására, melyben a kultúra (a műveltség) objektív tartalmát tekintették elsődlegesnek. Prioritást élveztek a humaniorák (nyelvi-, irodalmi-, történeti ismeretek), de jelentősek voltak és maradtak a reáliák (matematika és természettudományok) is. Az utóbbiakban szintén a nemzeti és emberi szempontokat hangsúlyozták. A tananyag

<sup>1</sup> vö. Nagy (1988), Faludi (1996) és Németh-Pukánszky (1997) im.

<sup>2</sup> vö. Ballér (1996)

<sup>3</sup> Az értékek középpontba helyezését egyrészt a politikai követelmények, másrészt a neveléstudomány belső, elméleti fejlődése indokolta.

elrendezését a szelekcióval egyenrangú problémaként kezelték, és ebben a társadalmi-pedagógiai-pszichológiai<sup>4</sup> tényezőkön túl rendszerszemléletű elvi-logikai szempontokat is érvényesítettek.

A vizsgált korszakban négy lazán kapcsolódó értékelméleti pedagógiai koncepció hatott jelentősen: Schneller 'személyiségpedagógiája', Imre 'nemzetnevelése', Kornis 'értékelméleti idealizmusa' és Prohászka 'művelődésfilozófiai' pedagógiája.<sup>5</sup>

### **Imre és Prohászka nevelélméleti modellje**

Imre *Neveléstana* egy olyan pedagógikának a megtestesülése, mely a nevelés és az oktatás kérdéseit integrált módon tartalmazza. Központi gondolata a szociológiai és a szociálpszichológiai alapvetésű *nemzetnevelés*. Pedagógiai felfogásában a neveléstan eszköz jellegű, de önálló és fejlődésben lévő gyakorlati tudomány. Prohászka *Az oktatás elmélete* c. műve egészen más pedagógiai körképet rajzol. Kultúrfilozófiai alapokra helyezi a pedagógiát: „*a tudományos pedagógia csak filozófia lehet*”. Értelmezésében a pedagógia a művelődéstörténet ága, a neveléstan pedig céljellegű elméleti tudomány.

#### *Cél- és feladatrendszer*

Imre nevelői- és művelődéspolitikai szemléletét két vezérgondolat irányította: a személyiségpedagógia és a nemzetnevelés. A magyarság mint nemzet szerinte még nem tekinthető egységesnek és öntudatosnak, ezért nevelni és formálni kell. A nemzetnevelés „*a nemzet körében folyik és a nemzetre hat vissza*”. A nevelés hármass céljaként a „közjó” munkálását – az emberiség (végső cél), a nemzet (közelebbi cél), és az egyén (közvetlen cél) – tökéletesítését jelöli. A nemzetet olyan közvetítő társas-közösségi körnek tartja, mely az egyes ember és az emberiség összekapcsolására hivatott. A nevelés Imre gondolatrendszerében az „*egyéniség*” érvényesítését és szabad kifejlődését jelenti. Figyelembe veszi a növendék fejlődését, és azokat a biológiai, lélektani, szociológiai, történelmi és néplélektani kérdéseket is, melyek ezt befolyásolják. Rendszerszemléletű látásmódjában a célkitűzések és a feladatok komplexen kapcsolódnak: ötvözik a társadalmi, a nemzeti és az egyéni értékeket.

Prohászka kultúrfilozófiai (művelődélméleti) megközelítéssel a pedagógia két megoldandó problémáját a tudás és az erkölcs kánonjának kidolgozásában és interiorizációjában (beépülésében) látja. Rendszerének központi kategóriája a műveltség, mely mindig személyes jellegű, tehát elvileg bárkinek megszerezhető. Meglátása szerint a hagyományos reprezentációs csoportok és intézmények tekintélye, valamint ezek szocializációs szabályozó szerepe a mindennapokban megszűnt; így az általános iskoláztatásra vár az értékátszarmaztatás- és értékérvényesítés nehéz feladata. Pedagógiai koncepciójában a sokoldalúan művelt, humanista ember eszménye körvonalazódik; megteremtésében a személyiség értékét és felelősségét hangsúlyozza.

#### *A tananyag-kiválasztás és szelekció elvei*

Imre *A tanításterv elméleti kérdései* címszó alatt beszél az oktatási anyag körülhatárolásáról: „*Az oktatás anyaga az emberi ismeretek roppant területéről mindaz, amit a tudatosság kifejlesztéséhez, a világban való tájékozódáshoz s az ember helyének megtalálásához kell.*”

<sup>4</sup> Az értékpedagógiák a gyermekek fejlődési törvényszerűségeit összekapcsolták a tartalom kiválasztásával, de (a gyermektanulmányozás tantervteóriáival ellentétben) ezek nem váltak vezérelvével.

<sup>5</sup> Vö. Köte (1998) im.

Hangsúlyozza, hogy a kiválasztott tartalomnak a személyiség optimális fejlesztését kell lehetővé tennie, ezért a tartalmak feldolgozása (*mineműsége*) a lényeg. A kijelölésben négy elvet kapcsol össze: *az értelmi nevelés egyetemes célját, a gyermek szellemi fejlődésének rendjét, a nemzeti közműveltség szükségleteit és az illető iskola rendeltetésének körülményeit*. Felhívja a figyelmet arra, hogy az iskolai művelődési anyag nem lehet sem elavult, sem kiforrotlan, sem a növendéktől idegen.

Prohászka a tananyag kijelölésének elméleti szempontjait a klasszika értékjelző elveiben<sup>6</sup> látja. A klasszicitásnak három értelmezését adja: *objektív mértékként, egyetemes szellemi magatartásként* valamint *művelődési (iskolai) klasszikaként* jelöli. A művelődés tartalmában egyértelmű hierarchiát állít: *„Mielőtt a kultúra javait művelődési javakká tesszük, nyilvánvalóan bizonyos kiszemelést kell végeznünk a kultúrjavarok körében.”* A kiválasztást a tartalmi jellemzők határozzák meg: e szerint *tudományos, erkölcsi, jogi, gazdasági, technikai, művészi és vallási javakról* beszél. A művelődési anyag személyiségformáló hatásában a hagyomány és a múlt primátusát hangsúlyozza a haszonelvű jövő felé fordulással szemben.

### *A tananyag elrendezése*

A tananyag csoportosítása Imrénél (a nemzetnevelés elvéből következően) sajátos. Nem tantárgyakban gondolkodik, hanem ismeretkörökben. Megkülönbözteti a *közösség tudatát-, a nemzet fejlettségét- és az egyén fejlődését* szolgáló ismeretköröket. A taxatív felsoroláshoz hozzákapcsolja a tanítástervi anyag kiválasztásának szempontjait, és megjelöli az emberré formálásban betöltött szerepüket. A következő ismeretcsoportokra épít: 1. Tudatosságot fejlesztő ismeretek (*anyanyelv, az államnyelv, társadalmi ismeretek, természettudományi tárgyak, filozófia és vallás*) 2. A nemzet fejlődését segítő ismeretek (*történelem, szellemi élet ~ nyelvi, irodalmi, művészeti tanulmányok, földrajz és néprajz*). 3. Az egyén fejlődését segítő ismeretek (*matematika, lélektan, egészségügy, ének és zene, olvasás, írás, rajz, kézimunka*). Nem foglalkozik részletesen a tananyag osztályokra bontásával, csupán elveket fogalmaz meg. Megállapítja, hogy az ismeretköröknek iskolafajonként más-más a *különleges rendeltetése*. Az elrendezésben pedig mérvadó, hogy mit kell a tanulónak megismernie (*anyagi, materiális feladat*), s hogy ezzel milyen szellemi fejlődést kell elérnie (*alaki formálás feladat*).

Prohászka tantárgyi rendszere teljességet és harmóniát közvetít. A tananyag kozmoszt alkot *„mint ahogy kozmosz maga a kultúra is, melyből éppen kiszemeltük őket.”* Az egyetemes klasszika jegyei egységbe szövik mind a történeti, mind az értékszpontokat. Ismeretrendszerre a következő elemekre épül: 1. *nyelvi-irodalmi tanulmányok*; a) *a ránk ható népek nyelvének tanulása*, b) *klasszikus nyelvek és irodalmak*; 2. a nyelvi és az irodalmi stúdiumokhoz kapcsolódó *vallás*; 3. *művészetek, költészet, zene* 4. *filozófia*; 5. *történet* (hazai és idegen történet); 6. *természet* (biológia, szerves világ, technika, földrajz, matematika).

A művelődési anyag elrendezésével *A tanterv megszervezése* címszó alatt foglalkozik. A tananyagelosztás fontos szempontjának tartja a tanuló szellemi fejlődését, a pszichológiai fokozatosságot. Foglalkozik a tárgyakon belül a tárgyak egymásutánjában alkalmazható sorrenddel is. Prohászka szerint a modern kultúra szerteágazása és egység nélkülisége megköveteli a tantervi organizációt, mely két irányban valósítható meg: egyazon tárgyon belül és különböző tárgyak között.<sup>7</sup> Az ismeretek összehangolásában két elvet vesz figyelembe: a *történeti* és a *koncentrikus körök* (életegységek) elvét. Hangsúlyozza, hogy a hatékonyság érdekében az

<sup>6</sup> Klasszikus javakon az emberi szellem kimagasló termékeit érti.

<sup>7</sup> Az organizáció ma a tantervi koncentráció terminológiájával ismert a didaktikában.

oktatás minden tárgyát azonos erkölcsi-világnézeti szellemnek kell áthatnia. A koncentráció antropológiai (embert középpontba helyező) módját is megvalósíthatónak tartja: „nem illúzió többé arra gondolni, hogy az iskolában is az ember kerüljön középre és a művelődési javak kapcsolatát ismét – bár most kitágultabb értelemben – ez a humánus szempont teremtesse meg.”

### A tananyag feldolgozása

Az oktató-nevelő munka sikerességének zálogát Imre a tanító tudatos és rugalmas tevékenységében jelöli meg. A tanítói munka részei: *1. Az előkészület. 2. Az elkészített terv végrehajtása, 3. Az eredmény számbavétele.* Tanítástervre szükség van, de „a tervezet csak vázlat, nem betanulni való”. Az óra lefolyása eltér a tervezettől, hisz „tárgyalás közben kiderülhet, hogy a terven változtatni kell.” Minden tanító más-más vonatkozásban mutat nagyobb ügyességet, de az oktatás célja és hatékonysága megköveteli, hogy ebben erőt vegyen magán: „nem az ő kényelme, hanem a növendékek fejlődésének érdeke írja elő az újtát.” A tanítónak „nem parancsolni kell tudnia, hanem észrevétlenül kormányozni”.<sup>8</sup> Imre szerint az iskolai utasítások megkönnyítik ugyan a célravezető út megtalálását, de nem mentik fel a pedagógust a személyes kereséstől. Az oktatás határozott, meggondolt, tervszerű és tudatos eljárások sorozata, melyet a tanító személyisége, kreatív tevékenysége, valamint szabadsága és hivatástudata alapoz meg. A *tanítás szóitalan alakjának* megidézésekor aforisztikus tömörséggel vall a tanító példaadó szerepéről és magatartásáról.

Az ismeretelsajátítás folyamatában is kiemeli az alkotás, az önálló gondolkodás és a cselekvés szerepét: „Az oktatás [...] mindig dolgoztatás, a tanuló közvetlenül, tevékenyen vesz részt a munkában; pusztán befogadás (hallgatás, olvasás) útján sem alapos felkészültség, sem a munkára való képesség nem fejlődhet ki”. Munkájának záró részében olyan jelentős kérdésekről szól, melyek a hagyományos oktatástanokból általában kimaradtak: pl. *az oktató-nevelő munka hangulatáról, a tanító és a növendék lelki állapotáról és az ezeket befolyásoló tényezőkről; az oktatáshoz szükséges lelki nyugalomról; az osztály eltérő élményeiről; a munka hangulatának megteremtéséről; a rendről és a lelki derűről; a tanítványokban végbemenő lelki folyamatok megfigyeléséről stb.*

Prohászka oktatásméletténeke módszertani fejezeteiben az *oktatás lefolyását*, a célok által meghatározott *eljárásmódokat* és a velük létrehozott *lelki hatásokat* tárgyalja. Meglátása szerint az oktatás sikere az anyag helyes és tervszerű feldolgozásától függ, melyben megkülönbözteti az *alaki és a tárgyi képzést*. Az „alaki képzés inkább az anyag lélekművelő hatásának kiemelését” jelenti, a tárgyi képzésben viszont „nem annyira a lelki hatásra, a szellemi erők alakítására, hanem inkább a művelődési tartalomban rejlő, tehát objektív értékekre esik a hangsúly”. Kritikusan fogalmazza meg, hogy az iskolai élet mindenkor a tárgyi képzés felé hajlott „mert mindig könnyebb valakit ismeretekkel ellátni, mint az ismeretek által egyszerű-mind erejét és képességét képezni.” Felhívja a figyelmet arra, hogy a tanítás folyamatában az értelmi és az érzelmi nevelést egyszerre kell megvalósítani.

Az oktatás folyamatának három hagyományos alapformájáról (*előadás, párbeszédes forma, az oktatás tárgyának megmutatása*) s néhány alfajáról (*magyarázó és értelmező, rávezető-rátaláló, párbeszédes forma*) beszél. Részletesen elemzi a *megértés*, az *élmény* és a *kifejezés* lépéseit. Hangsúlyozza, hogy a tanulásban e megértési mozzanatok (lépések) mindegyike

---

<sup>8</sup> A kreativitás és a gyermekhez való rugalmas igazodás az ún. adaptív nevelés, a facilitátori pedagógiai irányítás előképe.

jelen van, és csak fogalmi elemzésben különíthető el, ezért a feldolgozás logikai és pszichológiai menete egyaránt fontos.

A tanári személyiség és szabadság kérdéskörét Prohászka is tárgyalja. A munkamódszerek megválasztásában az adaptivitást (alkalmazkodást), az önkéntességet és a szabad elhatározást tekinti megalapozónak: „*Spontaneitás nélkül valóban nincsen tanulás, de csak spontaneitással aligha képzelhető el biztos tárgyi tudás.*” A „[...] tanárnak mindenkor a tanuló egyéni adottságaihoz kell alkalmaznia azokat az új eljárás módokat, melyek ennek az adottságnak kifejlődését elősegítik.” Az oktatási eljárás lépései nem változtatlan merev sémák: „*alkalmazásukat mindig a tárgy természete és a tanár didaktikai tapintata fogja eldönteni.*”

## A tantervfejlesztési koncepciót megvalósító iskolarendszer

Imre és Prohászka pedagógiai koncepciója elválaszthatatlanul összefonódott az iskolarendszer átalakításával. Nevelési elveiket és célkitűzéseiket az oktatási rendszer átformálásával és tökéletesítésével kívánták megvalósítani.

Imre a köznevelés reformja, a közoktatás államosítása mellett foglalt állást. Közös alapot nyújtó oktatásrendszer kidolgozásán, nyolcosztályos egységes népiskola megteremtésén fáradozott. Elvetette azonban az etatizmust. Az egységes szervezet nála nem jelentett egyformaságot. Az akkori közoktatás-politikával szemben szorgalmazta a társadalom bevonását a nevelésügybe. Indítványozta a *nevelésügyi tanácsok és az iskolaszékek* felállítását. Az oktatási rendszer (külső és belső) megújulását összekapcsolta a tanító- és tanárképzés rendjének felülvizsgálatával és megreformálásával.

Prohászka a társadalmi-politikai harcok viharaitól mentesen működő iskolát álmodott. Az intézményeket a nyugalom gyermeki szigeteként képzelte el, ahol a múlt értékein edződött „*életérzékeny*” személyiségek nevelkednek. Véleménye szerint az iskolának a kultúrán és a műveltségen túl minden foglalkozásra és egyénre kiterjedő *hivatási ethoszt* kellene adnia. A hivatási ethosz működtethetné a sokféleképpen tagolt polgári társadalom önkéntességén alapuló együttműködési modelljét, így az egyén hatékonyabban tölthetné be társadalmi rendeltetését.

Alapvetően ellenezte az egységes iskolarendszert, ezért főként a középiskolai, ill. a gimnáziumi oktatást erősítette. Az értékörző-, értékteremtő értelmiség nevelésére koncentrált: „*minden olyan kísérlet, amely a társadalmi egységet a művelődés egységével akarja megteremteni, csakis a műveltség színvonalának süllyedésével járhat. Épp ezért ne sietessük annak a vékony rétegnek a pusztulását, amely megtépzva bár, de mégis képviseli még az európai humanus hagyományt.*”

Imre és Prohászka munkái (a pedagógiai generációk mellett) segítségünkre lehetnek az aktuális nevelési problémák megoldásában. Újragondolásukkal a kultúrateremtő ember minőségi perspektívájából és felelősségével gondolkodhatunk jövőnkéről. Bízhatunk abban, hogy a világ az analógiák keresése mellett arra is kíváncsi lesz (azt is becsüli és értékeli majd), ami sajátosan a miénk; amit ugyanakkor 'világszinten' is közölni tudunk.

## IRODALOM

Ballér Endre: Tantervméletek Magyarországon a XIX-XX. században. (A tantervmélet forrásai 17.) Bp., 1996.

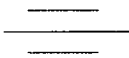
Ballér Endre: Folyamatosság a magyar neveléstudományban. Magyar Pedagógia, 1992. 3. sz.

- Balogh László: Hazai törekvések a pedagógia értékelméletének megalapozására a XX. századi polgári pedagógiában. Neveléstörténet és szocialista pedagógia. Bp. 1969.
- Buzás László: A reformpedagógia hatása a hazai nevelésre és oktatásra. Tankvk., Bp. 1989.
- Deák Gábor: Imre Sándor helye a magyar pedagógiai irodalomban. Magyar Pedagógia, 1996. 3. sz.
- Faludi Szilárd: Kolozsvári–szegedi hagyományok – Imre Sándor neveléstana és a nemzetnevelés koncepciója. Magyar Pedagógia, 1996. 3. sz.
- Faludi Szilárd: A történeti szempont a pedagógiában. Magyar Pedagógia 1974. 4. Sz.
- Henks Ágnes (S.): Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere. Tankvk., Bp. 1969.
- Kemény Gábor: A pedagógiai tudat kialakulása Magyarországon. Tankvk., Bp. 1986.
- Köte Sándor: A hazai neveléstudomány tudományelméleti alapkérdései. OPKM Bp. 1997.
- Köte Sándor: Neveléstudomány és értékelmélet. Új Pedagógiai Szemle. 1998. 1. Sz.
- Laczkó Miklós: Viták a nemzeti jellemről a XX. század első felében. Bp. 1987.
- Nagy Sándor: Mába nyúló történelem: a harmincas évek pedagógiai irányjai. Tankvk., Bp., 1988.
- Németh András–Pukánszky Béla. Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődéstörténetében. Magyar Pedagógia, 1997. 3-4. Sz.
- Pukánszky Béla: A Prohászka-Tettamanti vita. Magyar Pedagógia, 1986. 3-4. sz.
- Ravasz János (szerk.): Schneller István és Imre Sándor tantervelméleti törekvései. Válogatott írások. Bp. 1984. OPI. (A tantervelmélet forrásai 4.)
- Tökécci László: Prohászka Lajos OPKM Bp., 1989. (Magyar Pedagógusok)

Az idézetek forrása:

Imre Sándor: Neveléstan, OPKM Hasonmás Kiadványai, Bp. 1995.

Prohászka Lajos. Az oktatás elmélete. OPKM Hasonmás Kiadványai, Bp. 1990.



### SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépelt”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot jól áttekinthető kettes sortávolsággal, normál géppapíron, a „gépelési hibák” gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám) kérjük. A közérthetőség megkívánja azt is, hogy az elkerülhetetlen idegen szakkifejezések magyar megfelelőzéséről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásoktól lehetőleg tekintsünk el.

Nagyon fontos, hogy külön lapra fölírják *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét*, valamint *irányítószámot* lakcízüket.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, Szerkesztőségünknel is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem örzünk meg és nem is küldünk vissza.

A SZERKESZTŐSÉG