

miery dajú natrénovať. Autori Watson-Glaserov test hodnotenia kritického myslenia (CTA) definujú kritické myslenie ako kombináciu postojov, vedomostí a schopností.

Zámery na ďalší prieskum. Z Programového vyhlásenia vlády Slovenskej republiky na roky 2016 – 2020 vyplynula pre Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky úloha pripraviť návrh Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania, ktorý bude pokrývať v 10-ročnom výhľade dlhodobé zámery a ciele Slovenskej republiky v oblasti výchovy a vzdelávania (www.minedu.sk). V návrhu sa konštatuje, že učiteľská profesia je náročná a má rôzne špecifiká. Jej úspešné vykonávanie kladie na osobnosť učiteľa mnohé nároky, ktorých splnenie nie je možné automaticky zabezpečiť iba vysokoškolskou prípravou. Preto by sa mala zvyšovať nielen náročnosť a kvalita pregraduálnej prípravy budúcich učiteľov, ale sprísňujú sa aj požiadavky na výber uchádzačov o toto štúdium pri vstupe na vysokú školu. V rámci prijímacej skúšky sa posudzuje ich vedomostná výbava, všeobecný rozhrad, študijné

predpoklady, psychologické, osobnostné a iné špecifické spôsobilosti pre prácu učiteľa, ako aj ich motivácia pre výkon tejto profesie. Obsah vzdelávania na vysokých školách je vyvážený v oblasti teórie a praxe, reflektuje požiadavky na prípravu učiteľov v súlade s ich novou rolou a posilňovaním individualizácie vo vzdelávaní a tímovej spolupráce pedagogicko-odborných tímov. Perманentný vzťah teórie a praxe je pre rozvoj učiteľskej profesionality podstatný. Ale k ich prepojeniu dôjde len vtedy, ak je prax na odbornej báze reflektovaná, ak sa implicitné postupy uvedomujú, explicitne zasadzujú do rámca odbornej teórie, ak učiteľ kriticky skúma vlastnú činnosť a myslenie s oporou o vedecké poznatky, ak premýšľa, čo je za jeho činnosťou, ak sa pýta na príčiny a predpoklady situácií a dôsledkov. Schopnosť *odborne reflektovať prax* sa považuje za metakompetenciu zabezpečujúcu dynamický rozvoj profesionála. Bez nej sa učiteľ utieka k intuitívnym postupom zažitým vo vlastnej školskej praxi, bez nej môže byť aj skúšanie cudzích inovácií dobrodružným hazardovaním s deťmi.

Príspevok je čiastkovým výstupom grantového projektu VEGA č. 1/0357/18 Spôsobilosť kriticky myslieť ako determinant individualizácie a diferenciacie výučby.

Literatúra

1. Kosová, B. a kol., *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*, Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici., Banská Bystrica 2015.
2. Kosturková, M., *Kritické myslenie pedagógov stredných škôl*. In Pedagogika.SK, 2013, ročník 4, č. 4: 283-298.
3. Kosturková, M., *Úroveň kritického myslenia študentov odboru*. Vychovávateľstvo. Lifelong Learning – celoživotní vzdelávaní, roč. 4, č. 1, s. 45–61., 2014.
4. Kosturková, M., *K problematike kritického myslenia v slovenskej edukácii*. In Pedagogická revue, č. 2, ročník 64., 2017.
5. Ruisel, I., *Od inteligencie k múdrosti*. In *Psychologické dny: Já&my a oni*. Fakulta sportovních studií MU Brno ve spolupráci s Českomoravskou psychologickou spoločnosťou, Brno 2008.
6. Ruisel, I. – Ruiselová, Z., *Múdrost' v kontexte osobnosti: problémy, fakty, otázky*. Ústav experimentálnej psychológie SAV, Bratislava 2011. Scriven, M. – Paul, R. 1993. *Defining Critical Thinking*. Boston 1993.
7. Stríženeč, M., *Novšie prístupy ku kritickému myslieniu*. [in:] *Zborník Universitas Comeniana, Psychologica XL*, Univerzita Komenského v Bratislave, Bratislava 2010.
8. Turek, I., *Kritické myslenie*. Metodické-pedagogické centrum a Združenie na podporu vzdelávania. EDUKÁCIA, Bratislava 2003.
9. Návrh cieľov Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania Učiace sa Slovensko, www.minedu.sk (dostupné: 14. 10. 2018)

It seems that in the professional and public debate about the direction of our education is the prevalent notion that the issue of quality is predominantly connected with ensured material and organizational conditions. The process of teaching and learning itself is moving backwards. The improvement of the teaching quality is an integral component of the European education policy and an important part of the wider framework of the quality of schools and the education system in general. The quality of the educational process is mainly in the hands of teachers and is born from their pedagogical knowledge, actions and behavior of their "personality". It is expected from students as future teachers to constantly improve their profession because only they are responsible for bringing more innovation into the education system. The systematic emphasis and the leadership to the critical thinking in the school practice should help students to become aware of the requirements and needs of a contemporary society. Therefore it is necessary to make them realize during their studies that at present, the organization of teaching activities cannot count on the same developmental potencies for all pupils with whom professor works and it is not possible to apply a uniform and universal content and process in any situation of learning to all students equally. It is required to think about the type of delivered content that will be applied to the student teaching curriculum and what are the developmental conditions of a pupil. University character of teaching education assumes that students develop these capabilities through intellectual work that resembles a scientific understanding in the field of pedagogical thinking. The result is the ability of the student to think critically. Unfortunately, the results of analyzes carried out measurements of the international PISA measures (2003 - 2015) and PIIAC (2015) show a significant finding that higher cognitive functions, mainly independent, evaluation and critical thinking is not in our school premises adequately developed. This deficit is brought by secondary school students to the university, too. We believe that if the monitored variable is not being developed by the students in conditions of primary and secondary schools, they will not be able to think critically neither as university students nor as individuals included in social life.

Key words: critical thinking, reflection, continuous teaching and pedagogical practice, individualization and differentiation of instruction.

UDC 37.091.4 511.141(045)

DOI 10.31339/2413-3329-2018-2(8)-67-70

Szabolcs Éva, PhD

egyetemi tanár,

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

AZ ÚJRAFELFEDEZETT PROHÁSZKA LAJOS

A tanulmány a Prohászka Lajos elsősorban a Magyar Paedagogia című folyóiratban megjelent írásait idézi fel. Prohászka Lajos (1897-1963): filozófus, pedagógus, a 20. századi magyar neveléstudomány egyik kiemelkedő egyénisége, egyetemi tanár, a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja. A professzor és tudományos hitvallása tragikusan mellőzötté vált a 20. század második felének magyar pedagógiájában.

Kulcsszavak: Prohászka Lajos, pedagógia, kultúrfilozófia.

Bevezetés. Prohászka Lajos halálakor, 1963-ban a neveléstudomány két korabeli meghatározó folyóiratában is jelent meg megemlékezés a kultúrfilozófia nagyhatású képviselőjéről. A *Pedagógiai Szemlében* Szarka József néhány soros méltató írása idézte fel a *«két világháború közötti pedagógiai élet kiváló képviselője»* emlékéit a kortárs pályatársak, tanítványok szemével: *«A szellem dolgaiban érezte igazán otthon és jól magát. Szenvedélyesen kutatta – óriási műveltség birtokában, idealista világnézeti alapon – az európai kultúra, a humanizmus forrásait, fejlődéstörténetét. A szintézis körvonalai bontakoznak ki pedagógiai főművében, Az oktatás elméletében.»* [20]. A Magyar Pedagógia azzal emlékezett az elhunyt tudósra, volt szerkesztőjére, hogy egy hosszabb filozófiatörténeti írását közölte [17]. Akkorra már pedagógusgenerációk kerültek ki úgy a felsőoktatási intézményekből, hogy szinte semmit nem tudtak Prohászka pályafutásáról, a magyar pedagógiában játszott meghatározó szerepéről. A szocialista pedagógia számára nem hordozott értéket Prohászka Lajos pedagógiai rendszere, és nem véletlen, hogy halálakor a humanista tudós képét idézték fel a megemlékezések: akkor ennyi volt vállalható szellemi örökségéből. 1988-ban azonban Nagy Sándor már részletes elemző munkájában saját korábbi nézeteit is felülbírálvá szakmai analízis, ideológiától mentes értékelést közölt Prohászka pedagógiájáról [6]. Prohászkanak 1937-ben megjelent didaktikai munkájáról szóló elemzését kifejezetten méltatással vezeti be Nagy Sándor: *«...a maga korában egészen új, korszerű filozófiai és pedagógiai felfogások széles körét vonultatja fel, szinte elképzeltet a művek sokaságával is, de még inkább azzal a tudományos biztonsággal, ahogy ezeket a maga felfogásának szintézisében érvényre juttatja.»* [6, 159. o.]. Az igényes elemzés nem törekedett arra, hogy Prohászka kultúrfilozófiai alapozású pedagógiáját a 80-as évekre vonatkozóan korszerűnek állítsa be, hanem történeti összehasonlító elemzéssel amellel érvelt, hogy Prohászka didaktikája a korabeli legkorszerűbb nemzetközi kitekintésen alapult.

Az utóbbi kutatások és publikációk elemzése. A rendszerváltás felé haladó magyar tudományos élet Prohászka Lajos esetében is kísérletet tett arra, hogy életművét – kiragadva az ideologikus megközelítés leszüktető perspektívájából – szakmai-tudományos megközelítéssel értékelje, a személyét ért szakmai sérelmekkel szemben igazságot szolgáltatson. Akadémiai tagságát 1989-ben visszaállították [3, 65. o.], és munkássága több szempontból is tudományos elemzés tárgya lett. Tökécski László 1989-ben megjelent kisonográfiaja végigtekintett a filozófus és neveléstudós Prohászka pályáján, újra a pedagógustársadalom horizontjára emelve tevékenységét [22]. Pedagógiatörténeti jelentőségét elemezte Németh András a magyar pedagógia tudománytörténeti irányzatait leíró és rendszerező munkáiban [7], [8], [9]. Golnhof Erzsébet Prohászka pedagógiájának, szellemiségének 1945 utáni fogadtatásáról, ellehetetlenítéséről írt [3]. Egykori tanítványai közül Vermes Stefánia emlékezett rá érzelmi és szellemi elkötelezettséggel születésének századik évfordulóján [4]. Orosz Gábor értő szövegmondásban, alapos forrásfeltárást követően jelentette meg Prohászka neveléstudományi előadásait [18], [19], és mélyedt el munkásságának néhány dokumentumában [10], [11].

A kutatás célja: elemezni a *Magyar Paedagogia* című folyóiratban megjelent Prohászka Lajos írásait.

Prohászka és a kultúrfilozófia a Magyar Paedagogia hasábjain. Prohászka Lajos kultúrfilozófiai felfogása nagyban támaszkodott Dilthey szellemtudományos-szellemtörténeti írásaira [5]. Prohászka szellemi arculatának kialakításában meghatározó volt, hogy tanítványa volt Pauler Ákosnak; 1917-től gyakornok volt Finácz Ernő mellett, aki önéletírásában meleg szavakkal emlékezett meg róla [1]. A legnagyobb hatást rá mégis Eduard Spranger tette, akivel 1923-ban személyesen is megismerkedett. Ő fordította az 1936-ban a budapesti egyetemen előadást tartott Spranger az *Athenaeum*-ban megjelent írását [2], [5]. Prohászka életművének egy része filozófiai szakfolyóiratokhoz kötődött [12, 147 o.], [5] de a Magyar Paedagogia-ban publikált írásaiból is nyomon követhető a filozófia és a pedagógia viszonyát értelmező, magyarázó álláspontja.

Meghatározó jelentőségű volt Prohászka 1929-ben megjelent kétrészes írása a folyóirat hasábjain *Pedagógia mint kultúrfilozófia*

címmel. Bár filozófiájának alapfogalmai korábban, más helyütt már bekerültek a tudományos vérkeringésbe [12, 184. o.] ez az elemző írás programadónak tekinthető a pedagógiai elmélet szempontjából. A logikailag brilliáns, komoly jegyzetapparátussal megtámogatott értekezés kárhoztatja azt a tudományos korszellemet, amely *«induktív teóriává»* akarja tenni a pedagógiát. Körbetekintve kora pedagógiai áramlatain azt érzékeli, hogy erősödik az igény egy új pedagógiai teória iránt. A próbálkozásokat kritikával szemléli: az *«exact neveléstudományi irány»*-ról, amelyet a pozitívizmus késői termékének tekint, például a következőket írja: *«Amennyiben ez az irány nem merül ki a puszta adatgyűjtésben és részletkutatásban, hanem bizonyos rendszerességre törekszik, úgy a jelszava, mint ismeretes, a pedagógiának a filozófiától való függetlenítése, sőt lehetőleg mentesítése. A pedagógia – ezek szerint – kiválik a filozófiából, mint ahogy kivált a pszichológia vagy a szociológia, önállósul, autonóm tudománnyá válik, amelynek sajátos tárgya a gyermeki lélek és annak fejlődése. A pedagógia tehát itt azonos értelmű a gyermekpszichológiával, amely úgy véli, hogy a nevelés minden kérdésének eldöntésére hivatott.»* [13, 29. o.]. Az idézett felfogásban és még más törekvésekben az egyik közös vonásnak azt tartja, hogy *«kétségbevonják a pedagógia jogosultságát az egyetemes érvényű célkitűzéshez»* [13, 32. o.], és ez az, amit Prohászka szerint egy tudományos igényű pedagógiai elmélet nem tehet meg. Az egyetemes érvényű elvekből levezetett pedagógiát szerinte kultúrfilozófiai alapon lehet megteremteni. *«Ez az irány nem a gyermekből, sem pedig valamely metafizikai ősprincipiumból, hanem a műveltség fogalmából indul ki»* – írja [13, 29. o.]. Prohászka szerint a műveltség fogalmára alapozó pedagógia deduktív, de *«a pszichológiai tények elől sem zárkózik el.»* Fontos továbbá szerinte, hogy nem valamilyen régebbi pedagógiai elmélettel szemben jött létre. Ennek hangsúlyozása érthető, ha arra gondolunk, hogy Prohászka egyetemes érvényűnek tartja a kultúrfilozófiára alapozott pedagógiát, de éppen maga mond ellent ennek, amikor *«Herbart normatívizmusát»* vagy a pozitívizmusra támaszkodó pedagógiai elméletet marasztalja el.

Prohászka megkísérli a kultúrfilozófiai pedagógia rendszerét felvázolni. Bár Spranger és Litt elmélete fontos kiindulópontot jelentett számára, mégsem követi teljesen gondolatmenetüket. Fontosnak tartja annak rögzítését, hogy a kultúrfilozófia létrejöttét a szellemtudományi módszere vezesse vissza, arra a *«szerkezetelemző»* módra, amely *«a szellemnek mindazon alakzatait, amelyekben lélek nyilvánul, vagy lélek lakozott, értékvonatkozásukban kiemeli, ezeket az alakzatokat egymásra vonatkoztatja, s végül egységes totalitásban lezárja.»* [13, 33. o.]. Hosszas filozófiai előkészítéssel, értékelméleti, fenomenológiai, életfilozófiai ki- és visszatekintéssel alapozza meg, Sprangerre támaszkodva, de vele polemizálva is azt a kultúra-fogalmat, amely Prohászka szerint a tudományos pedagógiai gondolkodás alapja. A pedagógia tehát a kultúrfilozófiában kidolgozott kultúra-fogalomra támaszkodik, amely fogalom olyan struktúrák rendszere, mint pl. az egyház, az erkölcs, a jog, a tudomány, a technika, a művészet [13, 35. o.], [7, 333. o.]. A kultúra segítségével meghatározott műveltség-fogalom definiálásával aztán Prohászka elérkezik a pedagógiához: *«A pedagógia mint tudomány filozófia, kultúrfilozófia, amelynek sajátos tárgya az objektív szellemnek az a tartománya, amelyet 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 kiváltást tudatosan előidézi és rendezi, nevezzük nevelésnek, vagy tágabb értelemben (kétoldali tevékenységről lévén szó) művelődésnek.»* [13, 117. o.].

Prohászka kultúrfilozófiai alapozású pedagógiája tehát a nevelést olyan értékek irányította folyamatnak tekintette, amely a műveltségen keresztül formálja az egyéniséget [22, 21. o.], [3]. E pedagógia korabeli fogadtatását illetően Prohászka szkeptikus volt: *«Ha ... kísérletünk ... nem is fog osztatlanul elfogadásra találni, talán mégis sikerül vele egy lépéssel megközelíteni azt a pólust, amelyről a pedagógiai problematika a maga filozófiai összefüggésében áttekinthető.»* [13, 122. o.]. 1931-ben Tettamanti Béla részletes kritikai véleményt közölt Prohászka programadó írásáról. *«Prohászka tévedésének legmélyebb gyökereit»*

abban látja, hogy a szerző nem a nevelés fogalmának meghatározására koncentrált. Tettamanti is szükségesnek tartja, hogy a pedagógia filozófia alapozású legyen, de szerinte ehhez nem a kultúra és a műveltség fogalmainak filozófiai levezetése visz közelebb. Prohászka szkepszisét a 30-as évek politikai fejleményei tovább erősítették. Ha beleolvasunk *Népiség és műveltség* című, 1935-ben megjelent írásába, érezzük, hogy már többről van szó, mint az általa tudományosan megalapozott pedagógia szakmai elfogadásáról vagy elutasításáról. Prohászka itt történeti elemzését adja azoknak az időbeli előzményeknek, amelyek kitüntetett figyelmet érdemelnek a «*politikai és humanisztikus eszmény*» megértése szempontjából. A kiindulópont természetesen az ókor görög *paideia* fogalma. «*Népiség és műveltség viszonya, amely a görögöknél – legalább is a görögység fénykorában – teljes összhangot mutatott: amely a keresztény Európában olyan értelemben alakult, hogy a műveltség egyetemessé vált és a népi elkülönülést ellensúlyozta, ez a viszony a XIX. század elejétől fogva egyre érezhetőbben a népiség irányában fejlődött és ennek során a műveltség végül is a népiség ancillája lett.*» Prohászka humanisztikus műveltség-fogalma emberi létünkkel van kapcsolatban, «*egyetemes, emberi*», «*ki kell érdemelnünk*», a néphez való tartozást «*kapjuk, mint magát az életet*». Prohászka életművének ismeretében egyértelmű, hogy az általa a filozófia segítségével is definiált műveltség a humanista nevelés középpontjában áll, és megelőz más értékeket. Érthető tehát, amikor így fogalmaz: «*Ezek a felfogások mostanában bizonyára korszerűtlenek és nem számíthatnak osztatlan helyeslésre. Ha ma Európában körütekintünk, olyan fejleményeknek vagyunk szemtanúi, amelyek gyökeres eltávolodást mutatnak az örök Róma, vagy ha tetszik: a ma ismét sokat emlegetett Európa-eszmétől. A népi autarkia a művelődést is mindinkább egészen kiszajátítani törekszik.*

Kétségkívül az általános politikai összeroppanás is s mindaz, ami vele összefügg, megmagyarázza ezt a törekvést: nép agyarkodik nép ellen és ezért mindegyik a művelődést is politikai érvényesítése fegyverévé kénytelen tenni. Ideig-óráig talán hihetünk ennek szükségességében, talán meg is hajolhatunk a külső nyomás kényszere alatt...» [14, 140. o.]

A kutatás következtetései és a perspektívái. Az 1940-es évektől a kultúrfilozófiai alapozású pedagógia Prohászka olvasatában már jóval több, mint tudományos kísérlet a neveléstudomány újragondolására: az egyetemes emberi értékekért aggódó tudós hitvallása. A népiség korlátlan érvényesítésében veszélyeztetve látta a humanista eszményeket, a kultúra, a műveltség emberformáló szerepét [15], [3]. 1942-ben korának katonai nevelésével, a «*a harcias szellem felszításával*» kapcsolatban a maga eszközeivel, a kultúrfilozófiai alapállás segítségével hirdeti a nevelői felelősséget: «*A nevelőnek ... soha nem lehet más feladata, mint ami a szellemi emberé általában: hogy azokat a tendenciákat, amelyek a kor életében érvényesülnek, megnemesítse ... ne ingattassuk meg magunkat a szellem felsőbbrendűségébe vetett régi hitünkben, vagy ha már megbolygattak benne, állítsuk újra helyre ezt a meggyőződésünket.*» [16]. A polgári értékeket, a szellemi municiókat előtérbe helyező Prohászka értékrendje a háború után sem talált kedvező fogadtatásra [3, 58-65. o.]. Mivel továbbra sem fogadta el a (más előjelű) kizárólagosságra épülő, a humanista eszméket gyengésként megbélyegző politikai berendezkedést, 1945 után nem sokáig volt lehetősége a kultúrfilozófiai gyökerű pedagógia hirdetésére.

Prohászka munkássága ma már tudományos kutatás tárgya a pedagógiatörténet keretein belül is, és joggal remélhetjük, hogy kéziratok dokumentumok, levéltárakban rejtőző írásként még sokat hozzátehetnek a róla formálódó képhez.

Irodalomjegyzék

1. Fináczy Ernő (2000): Tudós tanárok – tanár tudósok. OPKM, Budapest.
2. Galicza Péter (1983): *Két kísérlet. A két világháború közötti magyar katedrafilozófia történetéhez.* Magyar Filozófiai Szemle. 4. szám. 529-542.
3. Golphofer Erzsébet (2004): Hazai pedagógiai nézetek 1945-1949. Iskolakultúra, Pécs.
4. Kovács Lászlóné Vermes Stefánia (1997): *Száz éve született Prohászka Lajos.* Magyar Pedagógia, 97, 3-4. szám. 351-354.
5. Lackó Miklós (1998): *Egy nemes konzervatív. A kultúrfilozófus Prohászka Lajos.* Történelmi Szemle. 3-4. szám. 277-297.
6. Nagy Sándor (1988): Mába nyúló történelem: a harmincas évek pedagógiai irányai. Tankönyvkiadó, Budapest.
7. Németh András (2002): A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete. Osiris Kiadó, Budapest.
8. Németh András (2004, szerk.): A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója. Gondolat Kiadó, Budapest.
9. Németh András (2005): A magyar pedagógia tudománytörténete. Gondolat Kiadó, Budapest.
10. Orosz Gábor (2003): *Szenvedés és nevelés: Prohászka Lajosnak a Magyar Pedagógiai Társaság 1947-es közgyűlésén elmondott beszédéről.* In: Kiss Endre (szerk.): Interdiszciplináris pedagógia és a tudás társadalma. A II. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai, Debrecen. 693-704.
11. Orosz Gábor (2004): *Prohászka Lajos egyetemi neveléstörténet előadásai.* In: Németh András (szerk.): A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója. Gondolat Kiadó, Budapest. 88-122.
12. Percz László (1998): A pozitívizmustól a szellemtörténetig. Osiris Kiadó, Budapest.
13. Prohászka Lajos (1929): *Pedagógia mint kultúrfilozófia.* Magyar Paedagogia, 38. 1-2 szám. 23-42.; 3-6. szám. 109-124.
14. Prohászka Lajos (1935): *Népiség és műveltség.* Magyar Paedagogia, 44. 7-8. szám. 131-140.
15. Prohászka Lajos (1940): *Nevelés és hagyomány.* Magyar Paedagogia, 49. 2. szám. 97-119.
16. Prohászka Lajos (1942): *A korszellem és nevelői felelősség.* Magyar Paedagogia, 51. 4-5. szám. 193-207.
17. Prohászka Lajos (1963): *Humanizmus és forradalom. Töredékek a szofisztika történetéből.* Magyar Pedagógia, 63. 4. szám. 405-424.
18. Prohászka Lajos (2003): Az európai ókor neveléstörténete. Szerkesztette, a jegyzeteket kiegészítette és a kísérő írást írta Orosz Gábor. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
19. Prohászka Lajos (2004): Az európai középkor, reneszánsz és a 16. század neveléstörténete. Szerkesztette, a jegyzeteket kiegészítette és a kísérő írást írta Orosz Gábor. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
20. Szarka József (1963): *Prohászka Lajos 1897-1963.* Pedagógiai Szemle. 9. 815.
21. Tettamanti Béla (1931): *Pedagógia mint kultúrfilozófia. Megjegyzések Prohászka Lajos értekezéséhez.* Magyar Paedagogia, 40. 1-2. szám. 28-40.
22. Tölkéczki László (1989): Prohászka Lajos. OPKM, Budapest.

References

1. Fináczy, Ernő. 2000. Tudós tanárok – tanár tudósok [Teachers-scientists]. Budapest: OPKM.
2. Galicza, Péter. 1983. Két kísérlet. A két világháború közötti magyar katedrafilozófia történetéhez [Two experiments. To the history of Hungarian cathedral philosophy]. *Magyar Filozófiai Szemle* 4: 529-542.
3. Golphofer, Erzsébet. 2004. Hazai pedagógiai nézetek 1945-1949 [Home pedagogical views 1945-1949]. Pécs: Iskolakultúra.
4. Kovács, Lászlóné Vermes Stefánia. 1997. Száz éve született Prohászka Lajos [Prohászka Lajos was born one hundred years ago]. *Magyar Pedagógia* 97 (3-4): 351-354.
5. Lackó, Miklós. 1998. Egy nemes konzervatív. A kultúrfilozófus Prohászka Lajos [A noble conservative. Prohászka Lajos the cultural philosopher]. *Történelmi Szemle* 3-4: 277-297.

6. Nagy, Sándor. 1988. Mába nyúló történelem: a harmincas évek pedagógiai irányai [Modern history: pedagogical trends of 1930s]. Budapest: Tankönyvkiadó.
7. Németh, András. 2002. A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete [The history of development of Hungarian pedagogy]. Budapest: Osiris Kiadó.
8. Németh, András (ed.). 2004. A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója [The Hungarian reception of intellectual science pedagogy]. Budapest: Gondolat Kiadó.
9. Németh, András. 2005. A magyar pedagógia tudománytörténete [The scientific history of Hungarian pedagogy]. Budapest: Gondolat Kiadó.
10. Orosz, Gábor. 2003. Szenvedés és nevelés: Prohászka Lajosnak a Magyar Pedagógiai Társaság 1947-es közgyűlésén elmondott beszédéről [Suffering and education: Prohászka Lajos's speech at the 1947 General Assembly of the Hungarian Pedagogical Society]. In *Interdiszciplináris pedagógia és a tudás társadalma. A II. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai* [Interdisciplinary pedagogy and the content of knowledge. Speeches of II Kiss Árpád Commemorative conference], edited by E. Kiss, 693-704. Debrecen.
11. Orosz, Gábor. 2004. Prohászka Lajos egyetemi neveléstörténet előadásai [Prohászka Lajos's lectures on the history of university education]. In *A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója* [The Hungarian reception of intellectual science pedagogy], edited by A. Németh, 88-122. Budapest: Gondolat Kiadó.
12. Percz, László. 1998. A pozitivizmustól a szellemtörténetig [From positivism to intellectual history]. Budapest: Osiris Kiadó.
13. Prohászka, Lajos. 1929. Pedagógia mint kultúrfilozófia [Pedagogy as cultural philosophy]. *Magyar Paedagogia* 38 (1-2), 23-42; 38 (3-6), 109-124.
14. Prohászka, Lajos. 1935. Népiség és műveltség [People and culture]. *Magyar Paedagogia* 44 (7-8): 131-140.
15. Prohászka, Lajos. 1940. Nevelés és hagyomány [Education and tradition]. *Magyar Paedagogia* 49 (2): 97-119.
16. Prohászka, Lajos. 1942. A korszellem és nevelői felelősség [Spirit of the age and educational responsibility]. *Magyar Paedagogia* 51 (4-5): 193-207.
17. Prohászka, Lajos. 1963. Humanizmus és forradalom. Töredékek a szofisztika történetéből [Humanism and revolution. Fragments from the history of sophistry]. *Magyar Pedagógia* 63 (4): 405-424.
18. Prohászka, Lajos. 2003. Az európai ókor neveléstörténete. [The ancient European history of education], edited, commented on, and afterword by G. Orosz. Debrecen.
19. Prohászka, Lajos. 2004. Az európai középkor, reneszánsz és a 16. század neveléstörténete. [The history of European Middle Ages, Renaissance and XVI century education], edited, commented on, and afterword by G. Orosz. Debrecen.
20. Szarka, József. 1963. Prohászka Lajos 1897-1963 [Prohászka Lajos 1897-1963]. *Pedagógiai Szemle* 9: 815.
21. Tettamanti, Béla. 1931. *Pedagógia mint kultúrfilozófia. Megjegyzések Prohászka Lajos értekezéséhez* [Pedagogy as cultural philosophy. Comments on Prohászka Lajos's thesis]. *Magyar Paedagogia* 40 (1-2): 28-40.
22. Tökcéczki, László. 1989. Prohászka Lajos [Prohászka Lajos]. Budapest: OPKM.

В дослідженні розглядаються твори Лайоша Прохаски, опубліковані в основному в журналі «Венгерська педагогіка». Лайош Прохаска (1897-1963): філософ, педагог, видаючийся діяч венгерського образования 20-го века, професор, член-корреспондент Академії наук Венгрії. Професор і його наукове кредо трагічно ігнорувались в венгерській педагогіці другої половини 20-го века.

Ключевые слова: Лайош Прохаска, педагогіка, філософія культури.

Prohászka Lajos (1897-1963) was a philosopher, a pedagogue, one of the XX century outstanding personalities in Hungarian pedagogy, he was a professor and a correspondent member of the Hungarian Academy of Sciences. The pedagogical system of Prohászka Lajos was of no value for the socialist pedagogy and there is no coincidence that after his death commemorations were recalling the image of the great humanistic scientist: that could be undertaken out of his intellectual heritage. After the change of the regime his membership in the Academy was restored, his works became the object of scientific analysis from various points of view and we can rightly believe that his archive manuscripts and studies will contribute to the formation of his image. This research will mainly focus on the study of his writings published in the Hungarian Pedagogy (Magyar Paedagogia) journal. The formation of Prohászka's intellectual image was determined by the fact that he was Pauler Ákos's disciple; since 1917 he was Fináczy Ernő's apprentice. However, Eduard Spranger exercised the greatest influence on him; they got acquainted in 1923. One part of Prohászka's life-work was connected to the philosophical journals, however his works published in the Hungarian Pedagogy enable one to follow his point of view that interprets the relation between philosophy and pedagogy. Prohászka's two-part study under the title Pedagogy as cultural philosophy published in the journal in 1929 was of outstanding importance. This analytical study can be regarded programmatic from the point of view of pedagogical theory. Prohászka's pedagogy based on cultural philosophy considered education to be a process directed by values that forms the personality via culture. In his study People and culture published in 1935 Prohászka provides a historical analysis of those historical events that require special attention to understand the "political and humanistic ideal". Since 1940s Prohászka's pedagogy based on cultural philosophy is much more than a scientific experiment aimed at rethinking pedagogy: it is a confession of a scientist concerned about human values. The professor and his scientific creed were tragically neglected in Hungarian pedagogy of the 2nd half of XX century.

Key words: Prohászka Lajos, pedagogy, philosophy of culture.