

## Filozófia és neveléstudomány viszonya *Eugen Fink munkásságában\**

Sárkány Péter

Tanulmányom a filozófia és neveléstudomány összetett kapcsolatát elemzi Eugen Fink (1905–1975) munkásságában. Mindenekelőtt nevelésfilozófiájának általános sajátosságaira térek ki. Pedagógiai szempontból jelentős munkáiból kiindulva mutatok rá a filozófia szerepére neveléstudományban és a pedagógiai szemlélet filozófiai érvényesülésére. Fink esetében a filozófiai és a pedagógiai vizsgálódás szerves egységet alakot. Egymásra utaló és egymást szervesen kiegészítő megközelítésekről van szó. Éppen ezért meggyőződésem, hogy Fink pedagógiai kérdésfelvetéseinek elemzése fontos impulzusokat adhat a magyarországi nevelésfilozófiai diskurzushoz.

A gondolatmenet a következőképpen alakul: Fink pedagógiai munkásságának rövid ismertetése után először eszmetörténeti majd tudományelméleti szempontból elemzem a filozófia és neveléstudomány viszonyát. Ezt követően a pedagógia antropológiai és kozmológiai megközelítésére térek ki. Végül pedig a Fink által fontosnak ítélt „tanácsadás” (*Beratung*) és „kérdésközösség” (*Fragegemeinschaft*) pedagógiai fogalmaira térek ki.

### **Eugen Fink, a nevelésfilozófus**

A szakirodalom mindenekelőtt Finknek a fenomenológia, antropológia és kozmológia területén nyújtott teljesítményét hangsúlyozza. A kézikönyvek hol Husserl hűséges fenomenológiai tanítványaként, hol Heidegger követőjeként és kritikusaként mutatják be. A legtöbb értelmezés e két említett filozófus munkája felől közelíti meg Fink munkásságát. Pedagógiai műveit figyelmen kívül hagyják vagy egyfajta kötelelességszerű tevékenységnek értelmezik, amely abból a tényből fakad, hogy 1948-ban Finket a Freiburgi Egyetem filozófia és neveléstudomány professzorának nevezik ki. Ezzel kapcsolatban fontos kiemelni, így Meyer-Wolters, hogy Fink tudományos gondolkodásának szerves részét képezi a pedagógia. Nem véletlen, hogy Heidegger megüresedett tanszékének az átvételét azzal az indokkal utasítja vissza, hogy nem szeretné elveszíteni eredeti tanszékének kettős mandátumát.<sup>1</sup> Fink munkásságában a filozófiát és

\* A kutatást az EFOP-3.6.1-16-2016-00001 „Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen” című projekt támogatta.

<sup>1</sup> Meyer-Wolters 1992, 20.

a pedagógiát nem mindig könnyű elválasztani. A legelmélyültebb ontológiai, antropológiai, kozmológiai és eszmetörténeti eszmefuttatások sem nélkülözik a neveléstudományi pozicionálást, s ez fordítva is igaz: A neveléstudománynak szentelt írásaiban és előadásiban a pedagógiát mindig a filozófiai reflexió felől közelíti meg. A neveléssel és képzéssel kapcsolatos tanulmányait a neveléstudomány is fenntartásokkal és lassan fogadta el. Kétségtelen viszont, hogy egy olyan szerzőről van szó, akinek a fenomenológiai-egzisztenciafilozófiai indíttatású nevelélméleti teljesítménye tekintélyt parancsoló és meglehetősen időszerűnek minősíthető. Eugen Fink nevelésfilozófiai munkásságának a recepciója igazából az 1990-es évektől kezdődik el.<sup>2</sup> Nevelésfilozófiai írásai és előadásai mellett Fink az oktatás kihívásaira is reagál. 1955-től aktívan szerepet vállal a felsőoktatási területre összpontosító Nevelés és Tudomány Szakszervezet munkájában. 1958-ban pedig annak pedagógiai vezetőségébe választják. Így aktívan részt vesz a Brémai Terv kidolgozásában, amely a német iskola-rendszer és a tanárképzés reformjára törekedett. Az „Oberaudorfi Kör” keretén belül pedig Fink a felsőoktatás „forradalmi” átalakításán dolgozik.<sup>3</sup>

A filozófiai és pedagógiai munkásság összefüggéseinek kutatását jelentős mértékben segíteni fogja a Hans Reiner Sepp által kezdeményezett Eugen Fink-összkiadás, amelynek a kiadási terve a 20 kötetre kiterjedő munkásságot négy tematikus egységre bontja: I. Fenomenológia és filozófia; II. Ontológia – Kozmológia – Antropológia; III. Filozófiai eszmetörténet; IV. Szociálfilozófia és pedagógia. Nyilván ez utóbbi tartalmazza majd Fink pedagógiai munkáit, amelyeknek a címei jól jelzik a szerző elemzéseinek súlypontjait: *Neveléstudomány és életfelfogás* (1970); *A nevelés metafizikája: Platón és Arisztotelész a világ értelmezésében* (1970); *A rendszeres pedagógia alapkérdései* (1978); *A modern ember krízishelyzete: Neveléstudományi előadások* (1989); *Természet, szabadság, világ: A nevelés filozófiája* (1992); *Pedagógiai kategóriatan* (1995).

### **Képzés és nevelés a nihilizmus korában**

Eugen Fink nevelésfilozófiáját jelentős mértékben befolyásolja a modern kor és a tudomány válságának gondolata. Több művében is foglalkozik ezzel a témával. Az ember viszonyul önmagához és a világhoz, s ennek alapján megérti létének értelmét. Ezt azonban jelentős mértékben befolyásolja, hogy a kortárs

---

<sup>2</sup> Meyer-Wolters 1992; Burchardt 2001; Böhmer 2002; Hilt/Nielsen 2005; Böhmer 2006; Reichenbach 2007; Greiner 2008.

<sup>3</sup> Fink szerepvállalásához és munkájának értékeléséhez lásd a Greiner (2008, 195–318) elemzéseit.

felfogást a mértékegységek semmisségének a gondolata hatja át. Fink szerint romos tájékon élünk. Az ideálok összeomlottak: kétség, bizalmatlanság, szkepszis és kimerültség tapasztalható mindenütt.<sup>4</sup> A jelenkort Fink a nihilizmus korának aposztrofálja. A nihilizmus korában élni azt jelenti, hogy átértelmeződtek vagy megsemmisültek azok a mértékek és értékek, amelyek szerint eddig éltünk.<sup>5</sup> Az élet értelme nem megbízhatóan adott, és mindez azzal jár, hogy az értelem nem hagyományozható át gondtalanul a következő generáció számára. A nihilizmus korában tisztázatlan önmagunk értelmezése. Nem tudjuk hogyan értelmezzük az ember természetét és szabadságát. Fink szerint az újkortól kezdődően megváltozik a munka értelme, mivel a technikai szemléletű tudomány, túllépve érzékszerveinken, hatékonyabb termelést tesz lehetővé.<sup>6</sup> Az újkori termelés, hangsúlyozza Fink, radikális viszonyulás a semmihez, vagyis a meglévő, érvényben lévő termékek tagadása.<sup>7</sup> A munka értelemadó tevékenységgé alakul, s ez a meglévő viszonyok felszámolásához vezetett. Vagyis a tudományos technika és a társadalom átalakulása kéz a kézben jár.<sup>8</sup> Ezzel párhuzamosan kijelenthető, hogy nincs egy átfogó, egyértelmű és mindenkire egyaránt érvényes értelemhorizont, amelyből az egyes cselekedetek és a különböző szakmák célkitűzései levezethetők. Ezt a helyzetet szemléletes módon fogalmazza meg Fink:

„Egy cselekvés különleges célja, de egy hivatás különleges célja is a társadalom életcéljainak architektonikus hierarchiájába illeszkedik és ez az architektonikus felépítmény egy *legfőbb jóban* kulminál. Ebből kiindulva tájékozódik célirányosan az egyén és a társadalom. Az emberiség változásai leggyakrabban a *legfőbb jó* átértelmezését jelentik. Az a változás viszont, amelyik a korunkat jellemzi nem a legfőbb jó meghatározása, nem egy új fénylő csillagkép megjelenése az ember égboltján, nem egy eddig hallatlan eszme varázslata – épp ellenkezőleg. Inkább fagyos iszonyat egy üres égbolttól, az egész megdöbbentő értelmetlensége, a világ értelmetlensége és az élet értelmetlensége.”<sup>9</sup>

<sup>4</sup> Vö.: Fink 1989, 2012; Böhmer 2002, 17.

<sup>5</sup> Ezen a ponton Fink Nietzsche filozófiájának jelentőségére mutat rá. Fink 1970, 144–145.

<sup>6</sup> Böhmer 2002, 19.

<sup>7</sup> Uo.

<sup>8</sup> A képzés és nevelés „technikai problémává” válik. Fink 1970, 138; Fink 2005.

<sup>9</sup> „Das Sonderziel einer Handlungsart oder auch das Sonderziel eines Berufes ist ver-spannt in eine hierarchische Architektur der Lebensziele der ganzen Gesellschaft, und dieser architektonische Aufbau gipfelt in einem *höchsten Gute*. Von ihm her orientiert sich das Leben des Individuums und der Gemeinschaft zielstrebig. Wandlungen des Menschentums bedeuten meistens Umdeutungen des *höchsten Gutes*. Die Wandlung jedoch, die unsere Zeit kennzeichnet, ist nicht eine neue Festsetzung des höchsten Gutes, nicht die Heraufkunft eines neuerstrahlenden Sternbildes am Himmel des Menschen,

A jelenkor nihilizmusával kapcsolatos megállapítások a nevelés kontextusában is érvényesülnek. Itt az érték- és értelemválság mindenekelőtt a nevelési-oktatási intézményekkel szembeni bizalmatlanságban nyilvánul meg.<sup>10</sup> Legitimációs nyomás nehezedik az iskolákra, az egyetemekre és az egyházakra. A diákok már nem követnek tekintélyelvű tanokat. Tudják, hogy a katedráról nem végső igazságokat hirdetnek. A felsőoktatási képzőhelyeken a hallgatók az emberi tudás relativitását és törékenységét élik meg, amit sokszor közönyösség és érdektelenség övez.<sup>11</sup>

A képzéssel és neveléssel kapcsolatos örökös dilemma abban áll, hogy a gyorsan változó feltételekhez képest a képzés és nevelés feladata állandó és örök. A gyakorló pedagógusnak folyamatosan nevelnie kell, nem várhatja meg, ameddig az adott korszakra, az ember értelmezésére és a nevelés célkitűzésére vonatkozó viták lezárulnak. Ennek köszönhetően a nevelés aktuális gyakorlata végső soron mindig választ ad arra a kérdésre, hogy ki az ember, és hogy mitől válik az ember emberré. A vázolt helyzet ellenére Fink meg van győződve, hogy a jelenkor válságában és a nevelés dilemmáiban új lehetőségek rejlenek.<sup>12</sup> Lehetőségünk van arra, hogy az eddigi gondolkodásunk metafizikai és tudományos alapjait átgondoljuk, s ennek megfelelően viszonyuljunk az ember kérdésségéhez.

A kor sajátosságainak az elemzése antropológiai és pedagógiai szempontból egyaránt fontos, mert a történeti öneszmélés az önértelmezés és a pedagógiai tevékenység fontos feltétele. A korszak jellemzőinek az elemzéséből Fink azt a következtetést vonja le, hogy kerülni kell a korábbi időszakok nevelésfelfogásának kritikátlan átvételét.<sup>13</sup>

A jelenkornak megfelelő nevelésfelfogásnak figyelembe kell vennie, hogy a nevelés már nem a társadalomban előzetesen adott életértelem közvetítése a fiataloknak, hiszen pont ez az életértelem válik kérdésessé, problémává.<sup>14</sup> Éppen ezért a hiteles nevelés, hangsúlyozza számos helyen Fink, a „közös keresés” (*gemeinsames Suchen*) közvetítésére törekszik.<sup>15</sup> A nevelő és a nevelt

---

nicht die Magie eines bisher unerhörten Ideals, - im Gegenteil. Es is eher das eisige Entsetzen vor einem leeren Himmel, die bestürzende Sinnlosigkeit des Ganzen, die Sinnlosigkeit der Welt und Sinnlosigkeit des Lebens.” Fink 1970, 140. – *A tanulmányban szereplő idézetek saját fordítások* – S. P.

<sup>10</sup> Greiner 2008, 33.

<sup>11</sup> Uo.

<sup>12</sup> Fink az ember teremtői szabadságát hangsúlyozza (Fink 1989, 174).

<sup>13</sup> Vö.: Fink 1970, 139–146.

<sup>14</sup> Vö. Fink 1970, 147.

<sup>15</sup> Uo.

között „kérdésközösség” alakul ki. „A legfontosabb pedagógiai esemény nem az előzetesen adott létértelem továbbadása lesz, hanem a „közös tanácsadás” (*gemeinsame Beratung*).”<sup>16</sup>

A kor sajátosságainak fenti elemzéséből következik: (1) A filozófia és a neveléstudomány egyaránt megéli a nihilizmusként leírható válságot. (2) A lét, a semmi és a látszat korra jellemző viszonyát a mindenkori nevelési gyakorlat demonstrálja. (3) A nihilizmus korának elemzése elősegíti azoknak a feladatoknak a megfogalmazását, amelyet csak a nevelés filozófiai szempontú elemzése képes kezelni. Ennek a pedagógiai filozófiának választ kell adnia a nevelés, a tudomány és az emberré válás módjainak összefüggéseire. Ezenkívül támogatást adhat annak a fontos kérdésnek a tisztázásában is, hogy mely időszaki kategóriákból kell kiindulni a neveléstudománynak.

### **Nevelés és tudomány**

Eugen Fink folyamatosan hangsúlyozza, hogy feszültség van a nevelés mint hagyomány által közvetített életfelfogás (*Lebenslehre*) és a tudomány által tematizált nevelés között (pragmatikus, technikai tudás). Ezért kérdésként merül fel, hogy hogyan értelmezhető a tudományos-rationális módon strukturált nevelési cselekvés. A nevelés egy új formájáról beszélhetünk vagy ennek semmi köze a tudományos felfogást megelőző nevelésfelfogáshoz. A felvetett problémához Fink nem elvont tudományelméleti fejtegetések alapján közelít, hanem vizsgálódása fenomenológiai szempontokat érvényesít. A tudomány leírása közben a nevelés fenomenológiai elemzésére támaszkodik.

A tudományt Fink kulturális fenoménként ragadja meg. A tudomány egy a kulturális jelenségek közül. Univerzális jelenség, mert mindent a témájává tehet. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a többihez képest felsőbbrendű megközelítésmód lenne.<sup>17</sup> Fink ugyanis elveti azt bevett fejlődéskoncepciót, amely a tudományos megismerést a vallási és a művészeti megközelítések fölé helyezi. A tudomány egy lehetőség arra, hogy megértsük az életet. A mindenkori életkörülmények viszont befolyásolják a tudomány értelmezését. Fontos kiemelni, hogy Fink számára az életkörülmény vagy tudományt megelőző horizont sokkal tágabb, mint amit a tudomány tárgyává tehet. Hasonló ez a teológia, a művészet és a filozófia helyzetéhez. Könnyen belátható, hogy vallás létezik teológia nélkül, művészet létezik művészettudomány nélkül és filozófia is lé-

---

<sup>16</sup> Uo.

<sup>17</sup> Vö. Fink 1970, 12–15.

tezik tudományelmélet nélkül.<sup>18</sup> Ezért arra a kérdésre, hogy létezik-e nevelés tudomány nélkül, Fink válasza természetesen az, hogy igen! Ez egy olyan összefüggés, amit a neveléstudománynak is figyelembe kell vennie. Szűken értelmeznénk a neveléstudományt, ha kizárólag a nevelés racionális rendszerét értenénk alatta. Akkor is tévúton járnánk, ha azt próbálnánk meg racionalizálni, ami önmagában nem racionális.

Fink fenomenológiai érvelése során arra összpontosít, ahogyan az ember önmagához és a világhoz viszonyul. Az ember ugyanis az életet értelmesként értelmezi, sőt értelmet hoz létre. Ez az értelem a mélységből tör elő, vagyis nem tudományosan megalapozott értelemről van szó.<sup>19</sup> Az említett mélység tulajdonképpen a társadalmi világ, amelyben értelemadási folyamatok zajlanak, amelyben az ember példaképeket és ideálokat fogalmaz meg. A nevelés összetett és több szempontú jelensége az elhamarkodott meghatározások elégtelenségére mutat rá.

„Ezek nyitott kérdések, amelyek talán érzékeltetik, hogy a 'nevelés' gyűjtőfogalma többféleséget és ennek megfelelő különbséget fed le. Mindenesetre először még tisztázni kellene olyasmiket, mint a külső szervezetként működő nevelőintézetet, a nevelés intézményét (család, állam) mint objektív szellem-alakzatot, a nevelésben résztvevő személyt (nevelő és növendék) mint szubjektív szellemet a pedagógiában és végül az eszmék eszmeiségét. Ha az ember ezeknek a különbségeknek csak a leginkább szembevető különbségeit megérti, (...) távol fogja tartani magát a neveléstudomány tematikájának leegyszerűsítő meghatározásától.”<sup>20</sup>

A nevelés és a neveléstudomány összefüggésének feltárása érdekében Fink a tudomány igazságfogalmára és módszertanára tér ki. Két igazságfogalmat és az ezekhez rendelhető tudományos módszereket elemezi.<sup>21</sup>

*Az igazság mint megfelelés (adekváció).* Szubjektív képzetek megfeleltetése az objektív tényállásnak. A tudomány távolságtartást, tények szerinti tájékozó-

---

<sup>18</sup> Fink 1970, 16; Schütz 1998, 6.

<sup>19</sup> Vö.: Fink 1970, 17–18.

<sup>20</sup> „Das sind offene Fragen, die aber vielleicht deutlich machen, daß der Sammelbegriff 'Erziehung' Mannifaltiges und seinsmäßig Verschiedenes überdeckt. Jedenfalls müßte erst noch eine Klarheit erarbeitet werden über so etwas wie Erziehungsanstalt als äußere Organisation, über Erziehungsinstitution (Familie, Staat) als objektives Geistgebilde, über die erzieherische Person (Erzieher und Zögling) als densubjektiven Geist im pädagogischen Felde und schließlich über die Idealität der Ideale. Wenn man aber aucherst im Allergrößten unterschiede dieser Unterschiede versteht, (...) so wird man wenigstens zurückgehalten von einer zu billigen Kennzeichnung der Thematik der Erziehungswissenschaft.” Fink 1970, 26–27.

<sup>21</sup> Vö. Fink 1970, 22–27; Schütz 1998, 8–10.

dást és a változatlan törvények leírását jelenti. Univerzális tudományos viszonyulásnak megfelelő ténytudományról van szó, amelynek empirikus módszerek feleltethetők meg. A vizsgálódás során értéksemlegesség érvényesül.<sup>22</sup>

*Az igazság mint magától értetődőség.* A praktikus igazság tudománya. Itt az emberi cselekvés és annak értelmezése áll a középpontban: a megértés *mint* struktúrája. Ennek az igazságfogalomnak a szellemtudományos módszertan felel meg, amely a praxis megértésére és értelmezésére törekszik.<sup>23</sup>

Fink számára a nevelés tárgyát nem meríti ki egyik igazságfogalom és egyik módszer sem, mivel a nevelés jelensége komplex, sokoldalú és problematikus.<sup>24</sup> A nevelés fenoménjének nem felel meg sem az empirikus sem a hermeneutikai kutatás módszertana. Tehát a nevelés folyamata nem merül ki kizárólag az empirikus tények elemzésében vagy a praxis megértésében. A ténytudományként értett pedagógia nem képes számot adni a nevelésben fontos szerepet játszó szimpátia jelentőségéről. A szellemtudományos-hermeneutikai (kultúrpedagógiai) megközelítés pedig azért ütközik komoly korlátokba, mert az ember nem tekinthető kizárólag kulturális jelenségnek. A pedagógia ezért nem értelmezhető kizárólag a ténytudomány vagy a szellemtudomány keretein belül. Az olyan antropológiai állandók mint végesség, halál, jog, háború-béke, tulajdon stb. jól jelzik, hogy a nevelési folyamat esetében fontos aspektus, hogy hogyan értelmezzük az emberi jelenséget. A ki az ember? kérdés alapján történő tájékozódásban Fink a filozófiai vizsgálódást hívja segítségül.<sup>25</sup>

Az eddigiek alapján a filozófia és neveléstudomány viszonyára tekintettel, Fink tudománykritikai elemzéseiből három fontos következtetés vonható le: (1) A tudományfogalommal kapcsolatos belátások kifejezetten filozófiainak tekinthetők, mert Fink a nevelés teljes fenoménjét próbálja figyelembe venni, tehát, a filozófiai viszonyulás sajátosságának megfelelően, egészlegességre és teljességre törekszik. (2) A neveléssel kapcsolatos vizsgálódása a tapasztalatból indul ki, de annak nem empirikus alapjait kutatja, hiszen az életfelfogások elkülönítésénél nem kizárólag az életkörülményekre, hanem az életfelfogások értelmére és értelmezési lehetőségeire koncentrálnak. Tehát a neveléstudomány tudományfogalmát a filozófia irányába tágítja. (3) Elemzése filozófiai értelemben vett „eljárást” követ, amennyiben a fenomenális talajt szembesíti a tudomány igazságfogalmával és a bevett módszerekkel.

---

<sup>22</sup> Fink 1970, 23.

<sup>23</sup> Uo. 24.

<sup>24</sup> Uo. 27.

<sup>25</sup> Vö. Fink 1970, 113–124.

## Életrejtély és a világrejtély

Az eddigiek alapján felmerül a kérdés: Hogyan férünk hozzá a nevelés fenomenéjéhez, ha nem az empirikus kutatás és a hermeneutikai megértés révén? Fink a neveléshez nem a neveléstudomány módszertanával közelít. Mindazonáltal a nevelés tudomány előtti tapasztalatát sem tekinti kiindulópontnak. A nevelés sajátosságainak megértéséhez antropológiai megközelítést javasol. Felfogása szerint a nevelés jelensége szorosan összefügg az emberi létezés filozófiai-antropológiai értelmezésével. Max Schelerhez hasonlóan Fink is kiemeli, hogy az ember talán soha nem volt annyira kérdéses, mint manapság. Számos speciális tudomány kutatja az embert. A szociológia, az etnológia és a pszichológia nagyon sok mindent leleplezett az emberről, de mégsem tudjuk pontosabban, hogy kik vagyunk, és mi a célunk.<sup>26</sup> A rendszeres pedagógiának szánt munkájában ezt a következőképpen fogalmazza meg:<sup>27</sup>

„Az ember a legnagyobb rejtély minden közül, ami a föld és ég között él és lélegzik. (...) Az embernek semmiképp sincs bizonyossága önmagáról, mint fundamentum inconcussum-ról, miközben a környezetében a többi dolgok kétségbe vonhatóak és kérdésesek lennének. Sokkal inkább a dolgok ama kérdésessége, ami nem őt jellemzi, mélyen a saját létezésének rejtélyességén alapul.”<sup>28</sup>

Fink értelmezésében a nevelés annak alapmódja, ahogyan az ember saját kérdésességéhez viszonyul, s mindez meghatározza az egyik ember viszonyát a másikhoz.<sup>29</sup> Egyedül az ember nevel. „Az állat nem tud nevelni, Istennek pedig nincs szüksége nevelésre. Csak az embernek mint tökéletlen lénynek van szüksége a nevelésre.”<sup>30</sup> Annak a lénynek, aki folyamatosan úton van és önmagát keresi.<sup>31</sup> Ez teszi lehetővé, hogy olyasmit tapasztaljunk, mint boldogság vagy boldogtalanság, aljasság vagy előkelőség. Antropológiai értelemben ez azt jelenti, hogy az emberlét a nevelés által meghatározott.<sup>32</sup> Tehát a nevelés

---

<sup>26</sup> Fink 1989, 212.

<sup>27</sup> Fink neveléssel kapcsolatos állításai szorosan kapcsolódnak az egyik legfontosabb filozófiai művének („Az emberi létezés alapformái”) a belátásaihoz (Fink 1979).

<sup>28</sup> „Von allem, was auf der Erde und unter dem Himmel lebt und atmet, ist der Mensch das größte Rätsel. (...) Keinswegs ist der Mensch sich selbst gewiß als fundamentum inconcussum gegeben, während die andere Dinge, die ihn umgeben, zweifelhaft und fraglich sind. Vielmehr jede Fraglichkeit von Dingen, die er nicht ist, gründet zutifst in einer Rätselhaftigkeit seines eigenen Seins.” Fink 1978, 35–36.

<sup>29</sup> Fink 1978, 38–39.

<sup>30</sup> Uo. 41.

<sup>31</sup> Uo.

<sup>32</sup> Uo. 39.



emberlétünkkel adott, „létezésünk egzisztenciális struktúrája”.<sup>33</sup> A nevelés az az egzisztenciális történés, amelynek révén a létezés formát nyer. A szükség-helyzettel összefüggő nevelésfolyamat a család, az állam, az eszme és az erkölcsi tartás lehetősége.<sup>34</sup>

Fink a nevelés egzisztenciális értelmezése során az élet feladatjellegére mutat rá, amely az önmagukhoz való viszonyulásra apellál. Önmagunk rejtélyessége a nevelés által megvalósuló önformálás lehetőségi feltétele.<sup>35</sup> Az önformálás azonban nem technikai probléma. Az ember önmagával nem idegen anyagként találkozik. Az ember nem önmaga technikusa, mert jóval bonyolultabb összefüggésről van szó. Az ember a saját létezésének önmagára vonatkoztatását kell megértenie, ennek révén fejlődik, és fogja fel magát.<sup>36</sup>

Az önmagunkhoz viszonyulás „életrejtélye” (*Lebensrätsel*) mellett Fink a „világrejtélynek” is fontos pedagógiai szerepet tulajdonít. Az önviszonyulás az ember világra-nyitottságával párhuzamosan adott. Tehát a nevelés fenomenjének a feltárása során az antropológiai és a kozmológiai aspektust együttesen kell figyelembe venni.

„Az ember világra vonatkozottan létezik, világviszonyként egzisztál – de ez egy áttekinthetetlen viszony; nem két dolog viszonya, nem két végpont között ide-oda mozgó dolog viszonya. Az ember világon-belüli és ebben az értelemben nem más, mint kő, fa vagy tehén. Az ember azonban az a világon-belüli létező, amely viszonyul az iszonyatos egészhez, megjelöli és meghatározza a helyzetét, a helyét a kozmoszban, egy helyes és a világnak megfelelő képpel megpróbálja megérteni tartózkodását a világban.”<sup>37</sup>

A világ nem az ember tulajdonsága vagy állandó és változatlan viszonyulás. Éppen a „világra vak” (*weltblind*) vagy a „világfelejtő” (*weltvergessen*) viszonyulások jelzik az ember eredendő világiságát, világra nyitottságának állandó

<sup>33</sup> Uo. 39.

<sup>34</sup> Uo. 45.

<sup>35</sup> Uo. 57.

<sup>36</sup> Uo. 58.

<sup>37</sup> „Der Mensch existiert weltbezogen, existiert als ein Weltverhältnis – doch das ist ein unüberschaubares Verhältnis; es ist kein Verhältnis zwischen zwei Dingen, keine Relation, die zwischen zwei Endpunkten hin- und herlief. Der Mensch ist innerweltlich und ist in dieser Hinsicht nicht anders als Stein, Baum oder Kuh; doch ist er dasjenige binnenweltliche Seiende, das zum ungehauerten Ganzen sich verhält, das seinen Ort, seine Stellung im Kosmos zu bestimmen und zu orten sucht, seinen Weltaufenthalt zu begreifen trachtet, sein Leben lebt mit einem vorgestellten Bilde des rechten, weltgemäßen Lebens.” Fink 1970, 200.

módosulásait.<sup>38</sup> A képzés és a nevelés lehetősége pedig szorosan összefügg az-  
zal, hogy az embernek világra nyitott lényként mindig meg kell értenie, hogy  
mire nyitott.<sup>39</sup>

Mindebből a filozófia és neveléstudomány viszonyára tekintettel, néhány  
releváns következtetés fogalmazható meg: (1) A nevelés sajátosan emberi je-  
lenség. (2) A neveléstudomány lehetősége összefügg az emberi létezés sajá-  
tosságainak a megértésével. (3) Fink megközelítésében a nevelés és a filozófia  
kapcsolata a filozófiai antropológiában és a kozmológiában teljesül ki. Az ant-  
ropológiának és kozmológiának magyarázó és megalapozó szerepe van.

### Tanácsadás és kérdésközösség

Az eddigi gondolatmenetből kiderült, hogy Fink történeti és antropológiai  
szempontból sem tartja követendőnek a nevelés korábbi felfogásait és gyakor-  
latait. Mindenekelőtt azt a bevett felfogást bírálja, miszerint a nevelés *technikai  
formálás* vagy a technika által történő alakítás lenne.<sup>40</sup> Noha ez a felfogás nép-  
szerű, de hiteltelen, mivel kimondatlanul is azt feltételezi, hogy ismerjük azokat  
a végső életcélokat, amelyek a formázás tervezését lehetővé teszik. Ugyanígy  
Fink bírálja azt a felfogást is, amely egy konzervatív forradalom révén kívánja  
a hagyományt újraébreszteni. A *konzervatív értelmezés* megkerüli a megvál-  
tozott életfelfogás tényét, és ennek megfelelően a letűnt korok célkitűzéseit  
tekinti abszolútnak.<sup>41</sup> Ez az elképzelés is ugyanazt a hibát követi el, mint a  
technikai formálás módszere, hiszen azt feltételezi, hogy egy ilyen restauráció  
célja egyértelműen adott és technikailag kivitelezhető. A technikai formálás és  
a konzervatív forradalom mellett Fink kizárja azt az elképzelést is, hogy a pe-  
dagógia szerényen húzódjon vissza, tevékenysége vonatkozzon kizárólag az  
*egyszerű erkölcsiség*, a hétköznapi szokások területére. A hétköznapi szempon-  
tjából jelentős erkölcsi szokások begyakoroltatása viszont nem nyújt védelmet a  
kispolgári elvárásokat megkérdőjelezőkkel szemben.<sup>42</sup>

Az említett három bevett pedagógiai elképzelés Fink szerint nem tartha-  
tó, mert történeti és antropológiai szempontból sem tekinthető hitelesnek. A  
kortárs nevelés ugyanis nem akkor hiteles, amikor abban segít, hogy a nevelt  
részeseüljön egy előzetesen adott és ismert általánosban, hanem amikor a kö-

---

<sup>38</sup> Vö.: Fink 1978, 80.

<sup>39</sup> Uo.

<sup>40</sup> Fink 1970, 139.

<sup>41</sup> Uo.: 140.

<sup>42</sup> Vö. Fink 1970; Schütz 1988, 48.

zös keresés (*gemeinsamenes Suchen*) útját járja.<sup>43</sup> Nyíltan megvallja, hogy az élet-értelem és a nevelési célok problémát jelentenek és ezért ehhez a helyzethez a nevelési folyamatban együtt kell viszonyulni. Mindebből következik, hogy a pedagógia szempontjából nem az előzetesen ismert élet-értelem közvetítése, hanem a *közös tanácsadás* (*gemeinsame Beratung*) eseménye lesz.<sup>44</sup> Így lesz a tanácsadás a kortárs pedagógia központi fogalma. Ennek a fogalomnak az újraértelmezése érdekében Fink elkülöníti a tanácsadás szakmai tekintélyén nyugvó meghatározását a tanácsadásnak attól a fogalmától, amely a jelenkori pedagógiai helyzetnek feleltethető meg.

„A minket érintő kérdés itt az, hogy vajon az ember modern egzisztenciahelyzetében a nevelés olyan tanácsadást jelent, ahol a szakavatott és hozzáértő, egy elsajátított és megtanult 'elméleti tudás' alapján, másokat, akiknek ez a tudás hiányzik, a szabad döntés lehetőségekre 'kioktatja' és mint tanácsadó a tanácsot kérő szükségállapotán felül áll – vagy a tanácsadást másként kell felfogni. Az első esetben ismerjük a helyes utakat és minden azon múlik, hogy ezeket megnyissuk és megtaláljuk. A másik esetben éppen az úttalanság és a labirintusszerű bolyongás az, ami a nevelőt és a növendéket közösen meghatározza.”<sup>45</sup>

A tanácsadás sajátos értelmezéséről van szó tehát, amely alapjaiban határozza meg a nevelési helyzetet. Fink elemzése során a tanácsadás fenomenjének különböző dimenzióit különíti el.<sup>46</sup> A tanácsadás egy közösség meghatározott praxisa, egy sajátos koegzisztenciális kommunikációról van szó.<sup>47</sup> Az egyén ugyanis egyedül nem igazodik el. Szüksége van a többiekre. Ezenkívül, miként az idézett szövegrész jelzi, a tanácsadást mint a „tisztán-emberi” értelemben vett nevelés alapkategóriáját el kell különíteni a különböző tudások autoritásán nyugvó tanácsadási formáktól, amelyek során a tudó a tudatlant okítja és fel-

<sup>43</sup> Fink 1970, 147.

<sup>44</sup> Uo.

<sup>45</sup> „Die Frage, die uns hier angeht, ist aber, ob Erziehung in der modernen Existenzsituation des Menschen eine Beratung bedeuten kann, wo Sachkundige und Sachverständige aufgrund eines erworbenen und erlernten 'theoretischen Wissens' andere Mitmenschen, denen solches Wissen fehlt, gewissermaßen über vorhandene Möglichkeiten für freie Entscheidungen 'belehren' und als Ratgeber über der Notlage der Ratsuchenden stehen, - oder ob Beratung in einem anderen Sinne gefaßt werden muß. Im ersteren Falle bestehen die rechten Wege, und es kommt nur darauf an, sie auszumachen und zu finden. Im andren Falle jedoch ist die Weglosigkeit und labyrinthische Irre gerade das, was Erzieher und Zöglinge gemeinsam bestimmt.” Fink 1970, 182.

<sup>46</sup> Vö.: Fink 1970, 183–194.

<sup>47</sup> Schütz 1982, 53.

mutatja a lehetséges utakat.”<sup>48</sup> A tanácsadás közös szükséghelyzetben történik, kritikus szituációban, amikor senki sem tudja a végső megoldást. „Senki sem tartózkodik kívül, senki sem érintetlen és senki sem áll helyzet magaslatán.”<sup>49</sup> Fink fontosnak tartja kiemelni, hogy a tanácsadásban nem feltétlenül egyenlő felek vesznek részt, ezért a gyakorlatias határozottság és a rábeszélés is fontos szerephez jut, mert senki sincs, aki ismerné az objektív igazságot.<sup>50</sup> Minden tanácsadás a jövőre, a lehetőségekre irányul, de nem a jelen lévő lehetőségekre, hanem olyanokra, amelyeket létre kell hozni.<sup>51</sup> Nincs tanácsadás szabadság nélkül. Szabad egyének közös bánásmódjáról van szó.<sup>52</sup> Nem előírás vagy parancs alapján zajlik, és mindig előfeltételezi a résztvevők döntési szabadságát. A tanácsadás ugyanakkor döntéssel és tettel végződik.<sup>53</sup> Fink a cselekvés szükségességére hívja fel a figyelmet és arra, hogy tulajdonképpen nincs elméleti tanácsadás.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a tanácsadás egy szabad közösség értelem-megegyezése, amelyre válságszituációkban kerül sor. Fink a tanácsadás jelenségét az azonos szabadságfokkal bíró egyének közösségi gyakorlataként értelmezi, s ez határozza meg a pedagógia gyakorlatát. Innen nézve a nevelés nem tarthat igényt az életértelem és a morálisan érvényes igazságok birtoklására. A pedagógus nem igazolhatja autoritását a társadalmi autoritással. A nevelőnek be kell vallania, hogy nem rendelkezik Ariadné fonálával, amellyel egyértelműen kijuthat az élet labirintusából.<sup>54</sup> A közös tanácsadás koncepcióján belül Fink külön kiemeli a kérdés jelentőségét, a „kérdésközösséget” (*Fragegemeinschaft*), amelyben különböző generációk vagyis nem azonos szabadságfokkal rendelkező egyének kapcsolata valósul meg.<sup>55</sup> E közösségben érvényesülhetnek a gyermek világra-nyitottságának sajátosságai, az érzelmileg vezérelt belefeledkezés és rácsodálkozás. Pedagógiai kontextusban a kérdésközösség gyakorlatában a kérdezés már nem a kikérdezésre vagy az „ellenőrző kérdezésre” korlátozódik, hanem az élet értelmére vonatkozó közös kérdésre, a kérdéses életrejtélyre.<sup>56</sup>

A filozófia és neveléstudomány viszonyának szempontjából fontos kiemelni,

---

<sup>48</sup> Fink 1970, 185.

<sup>49</sup> Uo.

<sup>50</sup> Uo. 186.

<sup>51</sup> Uo. 189.

<sup>52</sup> Uo. 188.

<sup>53</sup> Uo. 190.

<sup>54</sup> Fink 1970, 198.

<sup>55</sup> Vö. Fink 1970, 199–206; Schütz 1998, 57–58.

<sup>56</sup> Vö. uo. 199.

hogyan a tanácsadás és a kérdés fenomenjének elemzése kifejezetten a filozófiai indíttatású vizsgálódások jegyeit mutatja: (1) Fink elemzései nem empirikus vizsgálatokra támaszkodnak, hanem a történeti, antropológiai és kozmológiai belátásokon alapulnak. Ezek alapján kísérel meg a neveléssel kapcsolatos új alapkategóriák kidolgozását. (2) A tanácsadás és a kérdésközösség fogalmai jól jelzik, hogy a neveléssel kapcsolatos legáltalánosabb kérdések és célkitűzések szorosan összefüggenek a társadalmi és nevelési gyakorlattal. (3) A tanácsadás és a kérdésközösség fenomenjének elemzésében szervesen beépül a szabadság problematikája, vagyis annak a kérdése, hogy a jelenkor nevelési gyakorlatának milyen szabadságfogalom feleltethető meg.

### **Következtetések**

Eugen Fink nevelésfilozófiájának felvillantott aspektusai jól jelzik, hogy a neveléstudománynak szüksége van a filozófiára. A filozófia a mindenkor neveléstudomány antropológiai, kozmológiai, tudományos-módszertani és általános fogalmi alapjaira reflektál, elsősorban fenomenológiai és történeti szempontokat érvényesítve. A filozófia rámutat arra, hogy a neveléstudomány a képzés és a nevelés lehetőségeit szűken értelmezi, ha kizárólag a bevett empirikus vagy hermeneutikai módszereket alkalmazza. Ezen a szinten Fink, a nevelésfilozófiai megközelítésnek megfelelően, a nevelés végső kérdéseit és célkitűzéseit firtatja. A fenomenológiai beállítódás segítségével pedig Fink következetesen rámutat a vallási, művészeti és hétköznapi értelem-összefüggések normatív jellegére a pedagógiai elméletben és gyakorlatban.

A nagy elbeszélések végének, a nihilizmusnak a korában a két terület viszonya fordított irányban is hat: A filozófiának szüksége van neveléstudományra, pontosabban: a neveléstudomány alapjául szolgáló nevelés kontextusára. Fink számára egyértelmű, hogy a képzés és a nevelés a filozófia egyik időszerű tárgya. Tehát a pedagógia a filozófia lehetősége, méltó a mindenkor filozófiai vizsgálódásra, hiszen emberlétünk fontos kérdéseit tematizálja. A pedagógia az emberré válás és az eszmék alapjául szolgáló értékek gyakorlati tétjére mutat rá. Innen nézve nem túlzás kijelenteni, hogy a képzés és a nevelés kontextusa, a gyakorlati filozófia vagy az alkalmazott filozófia számára is új eredményeket képes felmutatni.

Eugen Fink nevelésfilozófiája kettős célkitűzést tartalmaz. A nevelés filozófiájára és a filozófia általi nevelés lehetőségeire egyaránt rákérdez.<sup>57</sup> E tekin-

---

<sup>57</sup> „A nevelés filozófiája kettős természetű: Filozófia a nevelésről – és nevelés a filozofálásról keresztül” (Fink 1992, 43).

tetben Fink az antik felfogást példaértékűnek és aktuálisnak tartotta. Többek közt Platón és Arisztotelész filozófiája világosan érzékelteti, hogy a nevelés gyakorlata minként függ össze az éppen érvényes ember- és világfelfogással.<sup>58</sup>

### Irodalomjegyzék:

- Böhmer, Anselm (2002): *Kosmologische Didaktik. Lernen und Lehren bei Eugen Fink*. Königshausen & Neumann, Würzburg.
- Böhmer, Anselm (Hg.) (2006): *Eugen Fink: Sozialphilosophie – Anthropologie – Kosmologie – Pädagogik – Methodik*. Königshausen & Neumann, Würzburg.
- Burchardt, Matthias (2001): *Erziehung im Weltbezug: Zur pädagogischen Anthropologie Eugen Finks*. Königshausen & Neumann, Würzburg.
- Fink, Eugen (1970): *Erziehungswissenschaft und Lebenslehre*. Rombach, Freiburg im Breisgau.
- Fink, Eugen (1970a): *Metaphysik der Erziehung im Weltverständnis von Plato und Aristoteles*. Vittorio Klostermann, Frankfurt am Main.
- Fink, Eugen (1978): *Grundfragen der systematischen Pädagogik*. Rombach, Freiburg im Breisgau.
- Fink, Eugen (1979): *Grundphänomene des menschlichen Daseins*. (Szerk.: Egon Schütz und Franz-Antosn Schwarz), Karl Alber, Freiburg/München.
- Fink, Eugen (1989): *Zur Krisenlage des modernen Menschen. Erziehungswissenschaftliche Vorträge*. (Szerk.: Franz-A. Schwarz), Königshausen & Neumann, Würzburg.
- Fink, Eugen (1992): *Natur, Freiheit, Welt: Philosophie der Erziehung*. (Szerk.: Franz-A. Schwarz), Königshausen & Neumann, Würzburg.
- Fink, Eugen (1995): *Pädagogische Kategorienlehre*. Königshausen & Neumann, Würzburg.

---

<sup>58</sup> Vö. Fink 1970a.

- Fink, Eugen (2005): *Zur Bildungstheorie der technischen Bildung*. In: Hilt, Anette / Nielsen, Cathrin (2005).
- Greiner, Antonius (2008): „*In brunnenstiefen Grund der Dinge*” – *Welt und Bildung bei Eugen Fink*. Karl Alber, Freiburg/München.
- Hilt, Anette / Nielsen, Cathrin (Hg.) (2005): *Bildung im technischen Zeitalter: Sein, Mensch und Welt nach Eugen Fink*. Karl Alber, Freiburg/München.
- Reichenbach, Roland (2007): *Philosophie der Bildung und Erziehung. Eine Einführung*. Kohlhammer, Stuttgart.
- Schütz, Egon (1988): *Eugen Fink: Erziehungswissenschaft und Lebenslehre*. Köln, Sommersemester 1988, kézirat (Egon Schütz Archiv, Berlin).