
Pedagógia: a harmadik paradigmaváltás küszöbén?

NAGY JÓZSEF

Az empirikus kutatónak ritkán van érkezése magával a tudományával foglalkoznia. Ha időnként forognak is a fejében csábosan átfogó gondolatok, a közlésig nehezen jut el. Miután öt évvel ezelőtt, hatvanéves fejjel pedagógia írására szántam el magam – amihez a két Zsolnai provokatív könyve (1) is hozzájárult –, rákényszerültem a pedagógia „mibenlétének” vizsgálatára. Mára kialakult bennem egy koherensnek és termékenynek remélt kép a pedagógiáról, amely majd reményeim szerint néhány év múlva – ha szándékaimat sikerül megvalósítani – beépül a készülő könyvembe (2). Eddig csak egy nemzetközi szemináriumon kialakult vita során vázoltam az alábbi gondolatok lényegét, és csak néhány mondatot engedtem meg magamnak a szemináriumról megjelent kötetbe írt dolgozatban (3). A megemlékezés alkalma és e kötet jellege lehetővé teszi, hogy a készülő könyvem megjelenése előtt vázoljam a pedagógiáról kialakult felfogásomat.*

A pedagógia fordulópontjairól

Ha a paradigma, paradigmaváltás eredeti kuhni koncepcióját követjük (4), a pedagógiában mint tudományban eddig két paradigmaváltás ismerhető föl, a harmadik lehetősége pedig sejthető. Az egyszerűség érdekében nevezzük ezeket az önállósulás (évezredünk közepe tájától a 20. századig), a szétagolódás (20. század) és az integráció paradigmáinak.

Az önállósulás a filozófiából történő kiválást, egy új egész, egy új teljesség létrejöttét jelentette a spekulatív, metaforikus, normatív jelleg dominanciájával, a tapasztalat közvetlen, metaforikus, példabeszédszerű beemeléssel. Folyamatosan kiépült az önállósult pedagógia intézményrendszere (előbb a pedagógusképzést szolgáló tanszékek, majd a fejlesztő/kutató intézetek formájában). Kifejlődött a sajátos nyelve, fogalomkészlete, alapvető funkciójára vonatkozó meggyőződés-rendszere, amely az eltérő nézetek, szemléletmódok ellenére összetartotta a pedagógiát mint diszciplínát.

Évszázadunk elején gyökeres változások kezdődtek. Egyfelől különböző irányzatok születtek (kulturpedagógia, szociálpedagógia, morálpedagógia stb.) amelyek ugyan sajátos kiindulásukból is teljességre törekedtek, egymás melletti létük végül is nyilvánvalóvá tette a differenciálódás tényét. Mindez azonban inkább csak előjelnek tekinthető. A lényeges változást a pozitívizmus, a kísérlet, az empirikus kutatás, a modellezési szándék terjedése, a normatív kiindulás háttérbe szorulása indította el. Eddig a történet közismert.

Ennek következményei azonban még nem tudatosultak eléggé: ez a folyamat a hagyományos, metaforikus pedagógia mint egységes, önálló diszciplína szétagolódását, hovatovább felszámolódását eredményezi. Miközben a pedagógia a gyorsan fejlődő tudományok sorát (mindenekelőtt a pszichológiát, a szociológiát) segédtudományként deklarálja, ezek a tudományágak sajátos tárgyak szerint maguk kezdtek pedagógiát művelni. Az eredmény az lett, hogy a pedagógia és egy sor tudományág határán interdiszciplináris tudományágak jöttek létre: pedagógiai pszichológia (nevelés- és oktatáslélektan), pedagógiai szociálpszichológia, pedagógiai antropológia, pedagógiai szociológia (nevelésszociológia), oktatásgazdaságtan, pedagógiai technológia és így tovább.

Lényeges fejlemény, hogy ezeket a határterületeket általában nem a pedagógiai tanszékek, intézetek kutatói, oktatói művelik, hanem a társtudományok. Ennek köszönhetően a tucatnyi pedagógiai interdiszciplínában valóban végbementek a korszerűsödés folyamatai, és nagyon sok fontos, hasznos tudás halmozódott fel. A pedagógiai interdiszciplínák a pedagógia újabb és újabb területét kisajátítva intézményesültek: tanszékek, kutatócsoportok, intézetek, folyóiratok, nemzetközi hálózatok jöttek létre, kialakult sajátos nyelvük, fogalomkészletük, önreflexiójuk, meggyőződésrendszerük. A pedagógiai interdiszciplínák programszerűen törekszenek a metaforikus szint dominanciájának meghaladására: empirikus és modellképző kutatási kultúrát igyekeznek működtetni. Belátható, hogy a pedagógiai interdiszciplínák létrejötte, a pedagógia szétagolódása a fejlődés szükségszerű feltétele és eredménye. A pedagógia ugyanis önmagában, az embertudományok nélkül nem képes meghaladni az előző korszak metaforikus pedagógiáját. Ami a szétagolódás után mára megmaradt, amit „tisztán” pedagógiának (mint tudománynak) lehetne minősíteni, az nem más, mint a századforduló előtti pedagógia romos maradványa, illetve annak továbbélése a tisztán világnézeti, ideologikus pedagógiákban.

A pedagógia jövőjét tekintve három felfogás emelhető ki.

a) *Pedagógiára nincsen szükség*, a pedagógiai interdiszciplínák együttesen kiváltják azt; fölöslegesek az átfogó, összerendező törekvések. Ez a szemléletmód évszázadunkban különösen az angolul beszélő országokban érvényesül. A régi metaforikus pedagógia elméletgyártó erőfeszítései napjainkban valóban kérdésesnek mondhatók.

b) E szemléletmódtól eltérően ma még elég nagy azoknak a tábora, akik szilárdan hisznek abban, hogy *a pedagógia Münchhausen báróként képes önmagát kiemelni* a szétesettség, a kiüresedés állapotából.

c) Jelenleg az *alkalmilag összeállított pedagógiák* dominálnak. Ezen azt értjük, hogy a pedagógiai kutató, oktató a pedagógiai interdiszciplínákból és azok alaptudományaiból, főleg a pszichológia különböző ágaiból próbálja összehordani a szükségesnek, hasznosnak vélt elemeket. Mivel azonban mindezeknek a forrásoknak a nyelvezete, fogalomkészlete, motívumrendszere különböző, a pedagógia pedig nem rendelkezik olyan nyelvezettel, fogalomkészlettel, elméleti alappal, amelynek segítségével magába fogadhatná ezeket az ismereteket, zűrzavaros terminológiájú, fogalomkészletű, motívumrendszerű, esetlegesen összeálló tudáshordalékok keletkeznek. Tekintettel arra, hogy a virulens tudományelméleti relativizmus, a posztmodern szemléletmód igazolni látszik azt a meggyőződést, mely szerint ez az elvileg jó megoldás, és fölösleges, sőt lehetetlen átfogó elméleteket kidolgozni és azokba belekényszeríteni az ismereteket, az alkalmilag összeállított pedagógiák jövője tartósan ígérkezik.

Két tudományelméleti megfontolás

Mielőtt rátérnénk az integráció témájára, ismerkedjünk meg két tudományelméleti kérdéssel: a tudományok alapvető fejlődési szintjeivel (a tudományos gondolkodás fázisai-val) és az úgynevezett „szupertudomány” koncepciójával. Ez az ismertetés *Csányi Vilmos* legújabb könyvének (5) (amelyben összegyűjti eddigi munkásságának a pedagógia számára is rendkívül tanulságos tudományelméleti következtetéseit), valamint *Farkas János* (6) friss szellemű tudományelméleti könyvének szemléletmódjára támaszkodik.

Mivel a paradigma fogalmát is elérte a fontos fogalmak sorsa, azaz mindenki úgy értelmezi ahogyan akarja, sokan úgy vélhetik, hogy a fenti három szakaszt nem paradigmaváltásként kellene értelmezni. A tudományos gondolkodás fázisainak elméletével is leírható a pedagógia fejlődése. Három alapvető fázist, fejlettségi szintet különböztetünk meg: tapasztalati, metaforikus, modellező fázis, szint. *Tapasztalat*: sejtések, hiedelmek, megfigyelések, vélemények. *Metafora*: a tapasztalatok összetartozó körének megnevezése. *Modell*: rendszerek viselkedésének, struktúrájának, működésének logikailag korrekt, ellentmondásmentes, leegyszerűsített izomorf leképezése. A modell értékét gyakorlati használhatósága (!) mutatja és logikai eleganciája jellemzi.

Például a maláriával kapcsolatban sokféle tapasztalat gyűlhetett össze, mielőtt létrejött az összegező megnevezés: rossz levegő = malária. Ez a metafora azokat a tapasztalatokat foglalta össze, amely szerint a mocsarak párák kigőzölgését belélegezve súlyos

betegséget lehet kapni. Ha nem akarsz megbetegedni, kerüld a nedves kipárolgást! Amikor kiderült, hogy a maláriát egy állati parazita okozza és egy szúnyog terjeszti, jó és gyakorlatilag használható modellt lehetett készíteni. A pedagógiát évezredünk közepe tájáig a tapasztalati, a 20. századig a metaforikus szint dominanciája jellemezte. A pedagógiai interdiszciplínákban pedig megjelentek a modellezési törekvések (bár dominanciáról még ma sem beszélhetünk).

Valamely szerveződési szintet leíró modellek, modellrendszerek az adott tudományág belső, önmagára támaszkodó erőfeszítéseinek eredményeként születnek, fejlődnek. Az egyes tudományágak korlátai között létrejövő elméletek önmagukban értékesek és használhatók, de az adott szerveződési szintet igazán megérteni, értelmezni csak azoknak a nagyrendszereknek a hierarchiájában lehet, amelyeknek egyik szerveződési szintjét képezi. Csányi Vilmos ezt a fejlődési szintet „szupertudománynak” nevezi. Ennek három jellegzetességét mutatja meg:

a) kettős leírás; b) logikai átjárhatóság; c) transzformativitás. A *kettős leírás* azt jelenti, hogy az értelmezést legalább (!) két szerveződési szinten kell megadni. A sejt leírását saját szintjén és molekuláris szinten, de például funkcióit tekintve a szervek és a szervezet szintje is a leírás, az értelmezés része, feltétele lehet. A *logikai átjárhatóság* azt jelenti, hogy az integrált tudományágak jelenségei valamilyen sorban értelmezhető logikai láncsal összeköthetők. A *transzformativitás* az egységes tudományos nyelvre utal, vagyis arra, hogy a logikai átjárhatóság felmutatása során az egyes szerveződési szinteken alkalmazott magyarázatok szemantikailag egyenértékűek, egymásnak megfeleltethetőek.

Nyilvánvaló, hogy itt nem a rossz emlékü szupertudományról van szó, hanem arról, hogy az önmagukba zárkózó tudományágak csak saját belső részproblémáikat képesek megérteni. Annak a szerveződési szintnek (amelynek a megismerésére vállalkoznak) az értelmezésére, megértésére, elméleti leképezésére csak akkor lehet reményük, ha az átfogóbb rendszerek tudományágai integrált egységet képeznek a fenti elveknek megfelelően. A tudományok fejlődésének ezt a szintjét *integrált multidiszciplínának* nevezhetjük. Ez azt jelenti, hogy valamely tudományág valamilyen hierarchia egyik szerveződési szintjének tekinthető. A szóban forgó tudományág és a hierarchia tudományágainak integrációja hozza létre az integrált multidiszciplínát, amelyekre első közelítésben a fentiekben ismertetett elvek érvényesek.

A pedagógia mint integrált multidiszciplína

A fenti értelemben elvileg a pedagógia is multidiszciplináris tudománnyá fejlődhet. Ez jelentené a harmadik paradigmaváltást, illetve más megközelítésben a fejlődés negyedik szintjét (amely természetesen magában foglalja az előző szinteket is: a tapasztalatokat, a metaforákat, a modelleket). Tekintsük át e lehetőség fontosabb jellemzőit.

Mindenekelőtt rögzítsük azt a szerveződési szintet (hagyományos szóhasználattal: a pedagógia tárgyát), amelynek hasznosítható megismerése a pedagógia feladata: a *személyiségfejlődés segítése*. Más szóval az ember spontán és szándékos szocializációja, nevelése, oktatása, képzése. Ahhoz, hogy a hatékony segítség természetét jól megismerhessük, megérthessük, sikeresen modellezhessük, mindenekelőtt a személyiség mibenlétét, viselkedésének, működésének és fejlődésének a sajátosságait, öröklött és tanult reprezentációit (komponenseit) mint a működést, a viselkedést, a fejlődést szabályozó, befolyásoló hierarchikus komponensrendszerét kell a fejleszthetőség (a segíthetőség) szempontjából alaposan ismerni. Ez a pszichológia megfelelő ismeretrendszerének integrálását írja elő. Mivel azonban mindez nem igazán értelmezhető az öröklött komponensrendszer ismerete nélkül, amelyet a pszichológia eddig még nem integrált (a pszichológia még nem fejlődött integrált multidiszciplínává), ezért a humánteológia ismeretrendszeréből is mindazt integrálni szükséges, ami a személyiségfejlődés segítése szempontjából relevánsnak minősíthető.

Ugyanakkor a személyiség a szociális kölcsönhatások megvalósítója és eredménye, ezért a fejlődéssegítés megértése érdekében a szociális kölcsönhatásokkal kapcsolatos ismereteket is integrálni szükséges. Ezeket az ismereteket elsősorban az antropológia,

a szociálpszichológia, és a szociológia kínálja. A pedagógiai interdiszciplínák a hidak szerepét tölthetik be a folyamatos intergratív elméletképzés szolgálatában. A pedagógia mint integrált multidiszciplína ilyen beágyazottsága ígéri saját szerveződési szintjének (a személyiségfejlődés segítésének) jobb megértését, az alapvető elméleti keretek kidolgozását, folyamatos továbbfejlesztését. Mielőtt ennek lehetőségét, értelmét, célját, gyakorlati hasznosíthatóságát megvizsgálánk, tekintsük magát a pedagógiát mint a személyiségfejlődés segítését megvalósító szerveződési szintet leíró ismeretrendszer.

A pedagógia mint szinguláris diszciplína (mint a tudományok általában) számos részdiszciplínára tagolódik, és mint ilyen tartalmi szempontból szinte minden tudománnyal és praxissal kapcsolatban van (az etikával, az esztétikával, a legkülönbözőbb tudományokkal, eszmékkel és szakmákkal), ezekből táplálkozik, ezek képezik a személyiségfejlődés segítésének tartalmait. A szinguláris pedagógia tartalmi beágyazottságai, kötöttségei következtében szükségszerűen normatív. Nem elsősorban a *mi/milyen/miért*, hanem a *mit/mivel/hogyan* kérdésekre keresi a választ. A részterületek, a részproblémák tekintetében éppen úgy, mint „elméletképző” szándékaiban. Például a teleológiának nevezett metodika valamely normarendszereből, világnézetből, ideológiából, eszméből (szűkebb területet tekintve valamely tudományágból, valamely szakma tudásrendszeréből stb.) kiindulva dolgozza ki a maga cél- és feladathierarchiáját. Ha a tartalom nélküli személyiségfából vaskarika, akkor a tartalmat és a normativitást megtagadó pedagógia is az.

Csakhogy a tartalmak rendkívül sokfélék és egyre gyorsabban gyarapodnak, változnak. A szinguláris pedagógia egyre nehezebben birkózik meg ezzel a helyzettel. Nincsenek elméleti kapaszkodói, támpontjai. A „szomszéd tudományok”, mint például a pszichoterápia elmélete (lásd például Rogers munkásságának pedagógiai vetületeivel kapcsolatos elméleti problémákat) hozzájárulhatnak a *mit/mivel/hogyan* kérdéseinek a megoldásához, a repertoár gazdagításához, de elméleti alapul nem szolgálhatnak. Hiszen ugyanabban a cipőben járnak, mint a pedagógia. A pedagógiai interdiszciplínákból és alaptudományaikból felcsipegetett, összehordott *mi/milyen/miért* ismeretek, modellek, elméletek annyira esetlegesek, sokszor önmagukban véve is kérdésesek, hogy nem képesek elméleti keretet, kapaszkodót, támpontot nyújtani a tartalmakból kiinduló szinguláris pedagógiának.

Minden eddigi kísérlet, amely valamely tartalmi rendszerből (világnézetből, ideológiából, erkölcsi rendszerből stb.) kiindulva épített pedagógiai elméletet, specifikus pedagógiákat eredményezett, amelyek valamely „korszellemet”, eszmét, valamely nép, csoport céljait szolgálták. Amíg a világnézetek, eszmék hosszú ideig domináltak egy-egy ország, birodalom, régió, földrész lakóinak életében, a tartalmakból kiinduló szinguláris pedagógia kielégítően működött. Századunkban, különösen annak második felében oly sokféle és oly gyorsan változó tartalom érték- és nézetrendszer él együtt, hogy a tartalmi kiindulású szinguláris pedagógia önmagában nem képes a sokféle igénynek megfelelni. Szélsőszerűen szétesik, alkalmi összeállításokra kényszerül.

A pedagógia korábban már megpróbálkozott a tartalmi kötöttségből kiszabadulni. Előbb a pszichológiából próbált rendszert építeni, ami közismerten üres pszichologizmust eredményezett. Hasonlóképpen jártak a szociológiai kiindulású törekvések: sivár szociologizmust szültek. A pedagógia mint integrált multidiszciplína a tartalmi kötöttségű szinguláris pedagógiák szolgálója; annak átfogó elméleti alapjait törekszik feltárni, hogy a sokféle tartalmi meghatározottságú pedagógiák fejlődését, eredményességét segítse. A tartalmi kiindulású szinguláris pedagógiák az integrált pedagógiai multidiszciplína hierarchiájának központi szerveződési szintjét képezik.

A személyiségfejlődés segítésének szerveződési szintje, amit a szinguláris, tartalmi kiindulású pedagógiák ismeretrendszerei írnak le, egyfelől alsóbb szerveződési szintekbe: az öröklött reprezentációkba, komponensrendszerekbe (etológia) és a tanult reprezentációkba, komponensrendszerekbe (pszichológia), másfelől felsőbb szerveződési szintekbe: szociális interakciók, család, csoport, nemzet stb. (szociológia) betagolódva létezik. Az integrált pedagógiai multidiszciplína e hierarchikus komponensrendszer kölcsönhatásainak a kutatásával szolgálhatja a személyiségfejlődés segítésének elméleti alapozását.

Az integrált multidiszciplináris pedagógia arra való, hogy a személyiségfejlődés segítésének elméletét kidolgozza folyamatosan fejlessze. Ezt helyette senki nem fogja elvállalni. A pedagógiai interdiszciplínák csak egy-egy részterület művelésében érdekeltek. A

tartalmi kiindulású pedagógia pedig lényegénél, természeténél fogva képtelen e feladat megoldására, nem ez a dolga. Az integrált multidiszciplináris pedagógia elméleti eredményeinek értelme (a megismerés öröme túl) abban van, hogy alapul, elméleti keretül szolgálhat a szinguláris pedagógiák fejlődéséhez.

Most már csak az a kérdés, hogy van-e remény a multidiszciplináris pedagógia létrejöttére, melyek azok az előzmények, lehetőségek, amelyek alapján a témáról egyáltalán érdemes beszélni. A világon a pedagógiai interdiszciplínák és alaptudományaik, valamint az empirikus pedagógiai kutatások rengeteg *mi/milyen/miért* ismeretet, modellt, részelméletet halmoztak fel. Ha ezeket a személyiségfejlődés segítése szempontjából elméletképzési céllal elemezzük, fontos építőelemeket találhatunk. A korlát itt a kutató felkészültsége, hiszen nagyon sok tudományág eredményeinek a felhasználásáról, integrációjáról van szó. Ugyanakkor a feldolgozandó nyersanyag olyan hatalmas terjedelmű, hogy ahhoz már ma is sok száz emberévre lenne szükség. A gyarapodás pedig közismerten rendkívül gyors. Némi reményt ígér a pedagógiai tudományok olyan intézményesülése sok ország egyetemén (ennek terjedése figyelhető meg), amelyek szervezeti egységbe (school of education) foglalják a pedagógia részdiszciplínáit és interdiszciplínáit művelő tanszékeket. Ezek az intézmények természetes fórumai lehetnek a multidiszciplináris kutatócsoportok létesülésének és működésének, majd ennek köszönhetően a pedagógia mint integrált multidiszciplína születésének. Ezeket a folyamatokat segítheti az információfeldolgozás eszközeinek rohamos fejlődése és az emberi elme ama képessége, hogy viszonylag kevés információból is képes átfogó modelleket, elméleteket alkotni.

A fenti értelemben vett multidiszciplináris kutatási eredményekre sajnos ma még kevés példa említhető. Szemléletmódjában véleményem szerint ilyen munkának tekinthető Csányi Vilmos: *A személyiség mint evolúciós rendszer* című tanulmánya (lásd a lábjegyzetben hivatkozott könyvet), és ilyen jellegű erőfeszítésnek hiszem készülő könyvem néhány előtanulmányát (7). Egyszóval a pedagógia mint integrált multidiszciplína megszületése és folyamatos művelése, fejlesztése a jövő kérdése. Jelenleg a lehetőségek feltárása és az eszközkészítő próbálkozások jöhetnek szóba.

IRODALOM

- (1) *Zsolnai József – Zsolnai László (1987): Mi a baj a pedagógiával?* Tankönyvkiadó, Budapest, 1987.
- (2) A készülő könyv jelenlegi munkacíme: *A személyiségfejlődés segítése*
- (3) *Nagy József: About the Role of Educational Sciences in Changes of Hungarian Public Education.* In: *Education in a Period of Social Upheaval. Educational Theories and Concepts in Central East Europe* (Eds. Stephan Sting and Christoph Wulf. European Studies in Education, Volume 2. Waxmann, Münster, New York, 1994.
- (4) *Kuhn, T. S. (1962, 1970), magyar kiadás 1984): A tudományos forradalmak szerkezete.* Gondolat Kiadó, Budapest, 1994.
- (5) *Csányi Vilmos (1994): Viselkedés, gondolkodás, társadalom: etológiai megközelítés.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 1994.
- (6) *Farkas János (1994): Perlekedő tudáselméletek.* Gondolat Kiadó, Budapest, 1994.
- (7) Lásd például az *Én(tudat) és pedagógia* című tanulmányt. *Magyar Pedagógia*, 1994, 1-2. szám, 3-26. p.