

Filozófia és neveléstudomány

ZRINSZKY LÁSZLÓ

*A Herbart utáni pedagógia – mint közismert – a neveléstudományok a filozófiához való viszonyát ellentétes irányokban alakította. Az egyik irány a filozófiai alaptudományok számát gyarapította. Az etika után sorra alaptudománnyá léptették elő a logikát, esztétikát, majd tágabban: a filozófiai értékelméletet, sőt: a filozófia egészét. Végül is, túllépve az „alaptudományokra” épülő pedagógia képleten, kategorikusan kimondták: „a tudományos pedagógia csak filozófiai pedagógia lehet.”**

Ez korábban magától értetődött. Ekkor már nyomatékosan meg kellett fogalmazni, mivel időközben létrejött és erőre kapott egy másik irány, mely éppenséggel száműzni kívánta a filozófiát a pedagógiából, de legalábbis minimumra korlátozni szerepét. A tudományos jelleg – mondták – csakis egzakt tapasztalati kutatásokkal szereshető meg. A pedagógiának empirikus és experimentális tudománnyá kell válnia, és nem a spekulatív filozófiával, hanem azokkal a szaktudományokkal kell szövetkeznie, melyek a természettudományok hitelességével működnek, mint a kísérleti lélektan, az „inger-reakció” formulára épülő viselkedéstudomány, a méréseket alkalmazó szociológia.

Hogy már az első világháború után mennyire kiéleződtek az ellentétek, azt rendkívüli plaszticitással fejezi ki *Johannes Kretschmar* sokat emlegetett – bár egyre kevésbé olvasott – könyvének provokatív címe: *A filozófiai pedagógia vége* és az a programja, hogy a pedagógiát „tisztán induktív” tudománnyá kell formálni.

Századunk folyamán mindkét fő áramlaton belül megszámlálhatatlanul sok változat jött létre, és nagy számban alakultak ki egyeztető, köztes és integratív elméletek is, de az egyes neveléstudományi felfogások mind a mai napig elsősorban azzal határozzák meg magukat, és őket is azzal definiálják, hogy kötődnek-e valamelyik filozófiához, s ha igen, melyikhez, vagy pedig igyekeznek távortartani magukat mindenfajta filozófiától.

Ha abból a rendkívül bonyolult történetből, mely az utolsó fél évszázadban Magyarországon e viszony alakulását jellemezte, meg akarjuk ragadni a különöset, a következőkre figyelhetünk fel:

Sajátossá színezi a feltételeket évszázados – noha korántsem egyértelmű – „filozófiai hátramaradottságunk” és neveléstudományunk átlagállományának import jellege. A behozott neveléstudományi koncepciókkal együtt rendszerint a filozófiai orientációt is megkaptuk külföldről. Művelődéstörténetünk és történelmünk egésze szabta meg, mikor milyen mértékben vált forrássá a francia, a német, az angol stb. bölcseleti pedagógia egy-egy iránya. A karteziánizmus, a kantianizmus, a hegelianizmus, a *Herbert Spencer-i* pozitívizmus, a reform pedagógiákban feltámadt rouseauizmus, az életfilozófia és így tovább.

Mindez nem töltötte el a pedagógusokat valami nagy bizommal a filozófiai megközelítések iránt. A fő ok azonban, ami az általános gyanakvás és tartózkodás légkörét táplálta, az a benyomásuk volt (jelen időben is fogalmazhatnánk), hogy meddő spekulációkkal állnak szemben, melyek lehetnek ugyan érdekesek, de semmi gyakorlati hasznuk nincsen. Márpedig mire való lenne a nevelés elmélete, ha nem arra, hogy a praxist megvilágítsa, irányát mgszabja és hatását megnövelje?

Ha a közvetlenebb előzményeket tekintjük, az ellenszenv fokozódásának jeleire bukkanhatunk. A pártállami neveléstudomány többféle viszonyt alakított ki a hivatalos rangra

* *Filozófia emberképek és neveléselméletek* című tanulmánygyűjteményből.

emelt egyetlen filozófiával, a szovjet marxizmussal szemben. A neveléstudomány mint egész egy ideig egyre inkább a filozófia hatalma alá került. Legalábbis ez volt a látszat. Valójában ez a filozófia csupán vivőanyaga volt a mindenkori politikai ideológiának.

Ellentmondott ez a marxizmus eredeti szellemének, mely éppenséggel az emancipáció, a mélyreható kritika és az állandó önmeghaladás filozófiájaként született meg. Az úgynevezett revizionizmus ezért többnyire az eredeti forrásokhoz való visszatérés programjával lépett fel. A neveléstudományban is megtaláljuk ezt a hit- és eszmetörténetekben nem ritka újjászületés-gondolatot. Hazai példaként *Gáspár László* munkásságára hivatkozom, aki *A szubjektumok termelése* című könyvében nyomatékosan *Marx* újraolvasásával és újraértelmezésével igyekezett a marxi életmű hiteles „pedagógiai tartalmát” kibontani.

Azt sem feledhetjük el, hogy az uralkodó filozófiai rendszer egyetlensége egyre kevésbé volt abszolút. A hirdetett és többféleképpen felfogott „hegemónia” – bizonyos, fokozatosan táguló határokig – „megtűrt” más filozófiákat is, és ami nem kevésbé fontos: a teljes filozófiai kultúrában legitim módon helyet kapott sokféle progresszívnek minősülő tradíció: elsősorban racionalisztikus, dialektikus és humanisztikus értékek.

Mindamellet a neveléstudomány filozófiai horizontja meglehetősen szűk maradt. A kortárs filozófiák nagy része csak másodlagos közvetítésekkel hatott (életérzésekben való tükröződésként, prejudikáltan az elítélés tárgyaiként, művészeti áttételekkel), és hasonló volt a helyzet a „fővonalból” kieső régebbi filozófiákkal.

A pedagógiai empirizmus eben a helyzetben folytatása is volt a hazai – mérsékelt erejű – „pozitivist” hagyománynak, bekapcsolódás is a világszerte, főleg az angolszász területeken elterjedt, önmeghatározásuk szerint „filozófiamentes” áramlatok valamelyikébe, de nemegyszer a távolságtartás szalonképes formája is. Elhúzóds az ideológiától, az egyszerre dogmatikus és ingoványos filozófiától valamilyen semleges területre.

Nevelésfilozófia ilyen körülmények között volt is, meg nem is. Az olyan próbálkozásokon kívül, melyek – kezdetlegesebb módon vagy akár magas színvonalon – általános elvekből akartak levezetni pedagógiai törvényszerűségeket, sajátosan nevelésfilozófiai jellegével és a pedagógiai szemlélet egészére tett hatásával kiemelkedik néhány érdemleges teljesítmény. Csupán példákat említek.

Először: a nevelés általános célját az embereszménnyel azonosító, többszörösen utopisztikus felfogással szembeforduló *Mihály Ottó* ez irányú munkásságát, másodsor: az ismeretelméleti redukcionizmus ontológiai megalapozottságú bírálatát, melyben egyszerismind kifejeződött Lukács Györgynek a neveléstudományra tett, mélyebb gyökereket egyébként nem eresztő hatása is, harmadszor: *Angelusz Erzsébet Filozófia, antropológia, nevelés* című könyvét, mely a nyolcvanas évek első felében utat tört a hazai pedagógiai antropológia számára.

A nevelésfilozófiai gondolkodás létjoga azonban mindvégig kérdéses volt. Elősegítették érdeklődő filozófusok és több tudományterületen mozgó, széles szellemi profilú kutatók – illetőket nem említve, példaként egyedül Ancsel Évát nevezem meg –, hátráltatta a naiv pragmatizmust, mely a neveléstudományok csak a legközvetlenebbül hasznosítható rétegét tekintette művelésre érdemesnek, hitt abban, hogy a nevelési praxist úgyis eligazítja a „józan ész”. Gátolta a nevelésfilozófiai megerősödését az a nézet is, hogy a legalapvetőbb kérdésekben – nevelési értékek, célok, neveléspolitikai alapelvek – a neveléstudomány illetékessége fölöttébb korlátozott. E tudomány elsőrendű funkciója a hatalmi szóval kimondott döntések, majd enyhítettebb formában: a központi ajánlások előkészítése, és ehhez vajmi kevés nevelésfilozófiai megfontolásra volt szükség.

Természetesen a filozófiától idegenkedő vagy vele programatikusan szembeforduló neveléstudományt is átszövik filozófiai előfeltevések. *Wolfgang Brezinka* nyomán legalább négy olyan problémakört jelölhetünk meg, amelyek látensen vagy kifejtettebben minden neveléselméletben jelen vannak, s amelyek kikülönített rendszerbe foglalt tárgyalása alkotja a nevelésfilozófiát. Ezek: a normativitás, beleértve a nevelés erkölcsfilozófiai problémáit is, a pedagógiai megismerés, a pedagógiai tudás integrálás (e kettő együtt: a pedagógia tudományelmélete), és végül: a nevelés metafizikája vagy ontológiája.

A modern neveléstudomány azonban – némi egyszerűsítéssel szólva – csak akkor fordul mélyebb érdeklődéssel a filozófia felé, amikor helyzete kérdésessé válik, amikor

radikális változtatások szükségét érzi, esetleg önnön válságát. Különben megelégszik a felületi, rögzült kapcsolatokkal. Filozófiailag elmélyített önreflexióra, a *Zsolnai József* által régóta nélkülözhetetlennek ítélt meta-pedagógiára nagyobb mértékben van szüksége akkor is, ha versenyhelyzetbe kerül. Az erős dominancia – függetlenül a hatalmi támogatásuktól – mentesít egy irányzatot a filozófiai szintű indoklásoktól vagy önrevíziótól. Napjainkban az euro-amerikai kultúrán belül általában is hatnak ezek a késztetések, régióinkban és hazánkban pedig különösen.

Ezzel a neveléskutatók nyílt alternatíva elé kerültek: vállalnak-e szoros kapcsolatot valamelyik filozófiai iránnyal, vagy elutasítják valamennyit. Persze harmadik lehetőség is adatik: a megkerülés stratégiája, az eklekticizmus.

Úgy tűnhet: a filozófia így is, úgy is csapdát állít és bűnbe visz. Aki egy irányzat hívéül szegődik, eme elkötelezettsége folytán prekonceptiókkal közeledik tárgyához: mindig azt találja meg, amit keresett, és inkább lesz tomista vagy pragmatista, egzisztencialista vagy marxista, mint a nevelési valóság elfogulatlan kutatója. Az eklekticizmus pedig – azon kívül, hogy rossz jellemre vall – következetlenségeivel önmagát rombolja, mélyen sérti a Koherens Rendszer (egyébként méltán nagyra tartott) eszményét.

Indokolt hát – mondják a szigorú szaktudományosság és az empirikus módszertan hívei, a neveléstudomány teljes autonómiájának elszánt védelmezői –, ha a szabad választás lehetőségét a filozófiától való teljes és végleges megszabadulásra használja fel a pedagógia.

De vajon valóban szabadon választunk-e?

Tekintsünk el attól, kit mennyire bélyóznak a meglévő gondolkodásában rejlő filozófiai előfeltevések, és bízzunk abban, hogy külső kényszer a jövőben senkire sem erőltet semmiféle filozófiát! Ekkor is fennmarad egy tárgyi indíték: legalább az említett négy témakörben elengedhetetlen a nevelésfilozófiai választás, és ezek óhatatlanul behatolnak más témakörökbe is. A nevelés kutatója olyan filozófiát tesz magáévá, mely mintegy kinyújtja érte a kezét, vagyis összhangban áll pedagógiai tapasztalataival és törekvéseivel. Megvan benne az ember fejleszthetőségének tétele vagy tételezhetősége, van mondánivalója az emberi lét értleméről.

És működik egy társastudati szelekciós mechanizmus is. A filozófiák hatalmas és egyre gyarapodó kínálatából a kutató-pedagógus is azt veszi észre, azt szemeli ki, amit a köztudat már észrevett és kiszemelt, olykor csak azt, amit egy szellemi divat „kirakatba tett”. Új tabuk is képződnek. A marxizmus szinte teljes és hirtelen eltűnése erre is példa.

Nem állítom, hogy e tényezők egyértelműen meghatároznák a neveléstudomány filozófiai tájékozódásának a terét. Bizonyos határokat azonban kijelölnek. Amit Durkheim állított a társadalom nevelési rendszeréről, ti., hogy bizonyos értelemben egységes, más értelemben többféle, az a nevelés elméletére is áll. Negatív megközelítésben: a pedagógia uralkodó paradigmája adott társadalomban és adott korban nem lehet más, mint ami teljes kultúrájába valamiképp beilleszthető.

A mi mai pedagógiánk eszménye szerint és ténylegesen is a sokféleség pedagógiája. Nem „átmenetként” egy új előjelű egyetlenség felé – minden eltökélt újmonopolista törekvés ellenére –, hanem a vizsgálódás, állásfoglalás és diskurzus tágas keretként. Csakhogy a nevelés elmélete egyáltalán nem bővelkedik az új viszonyokra szabott jelentős koncepciókban.

Ezért is – és még számos, itt nem tárgyalható ok miatt – megint csak sok mindent meglehetősen kritikátlanul veszünk át külföldről. Félreértések elkerülése végett: csupán a felszínes átvételek, a divatok túlzásai ellen berzenkedem, tudva azt is, hogy mélyről jövő tendenciák fejeződnek ki bennük, és egyáltalán nem hiszem, hogy az országhatárok a pedagógiai gondolkodás irányait is behatárolnák.

Egy másik előtérben álló természetes forrásvidék a közelmúltban háttérbe szorított vagy éppenséggel „föld alá szorított” felfogások új életre keltése. A hangsúly olykor a régihez való visszatérésen van, olykor pedig inkább a folytatáson.

Ahhoz azonban, hogy érdemlegesen feldolgozzuk az ilyen hatásokat, és ne csupán pedagógiai jelmondatokat és technikákat vegyünk átt vagy újítsunk fel, meghittebb viszonyt kellene kiépítenünk az egyes irányzatok filozófiai alapjaival és háttérével is.

A folyamat megkezdődött, de még kevésbé érintette a szakmai köztudatot. Ott inkább, ahol valamelyik alternatív nevelési mozgalom kihívott némi elméleti tájékozódást is, mint ahogyan a Waldorf-intézmények nyomában kezd ismertté válni *Rudolf Steiner* filozófiai-lag kétes értékű, de mindenesetre érdekes és inspiráló antropozófiája, de kevésbé ott, ahol ennyire közvetlen indíttatás nem ösztönözte a tanulmányozást. Példának említhetem a pedagógiai hermeneutikát, mely a német és a francia szakirodalomban mintegy negyedszázaddal ezelőtt tűnt fel.

A neveléstudomány korunkban be akarja fejezni önállósodási, felnőtté válási folyamatát. Érett is rá. De eközben egyre-másra gyűlnek mind a filozófiában, mind a pedagógiában a közös erőfeszítést igénylő új és újratárgyalandó témák. Elég arra a hozzánk lassan elhatoló fordulatra utalnom, mely a nyelv és a valóság viszonyának problematikáját a filozófia középponti tárgyává tette. A Bécsi Kör vagy *Wittgenstein* igazából mostanában kezdi befolyásolni a pedagógiát, előmozdítva a neveléstudományi terminusok és kijelentések analízisét és általában a metapedagógiai vizsgálódásokat.

Más példákat is említhetnék, melyek arra mutatnak, hogy az antiteoretikus áramlatok csak időlegesen távolíthatták el egymástól a neveléstudományt és a filozófiát. Kapcsolatuk meg-megújul, miközben viszonyuk jellege lényegesen változik. A pedagógiai és filozófia világok elvi véglegessége és gyakorlati sokfélesége gyökeresen új szituációba vezet, ahol a választás szabadságát csupán a tényállások felismerése köti meg. Ez azonban nem nevezhető korlátozásnak.

A filozófiával – egyebek között – arra szövetkezhetünk, hogy elhárítsunk minden másfajta megkötést. Csak így teljesebben ki a neveléstudomány valódi autonómiája.