

## Filozófia és nevelés

*A filozófia köztudatban élő elvontsága ellentétben áll a nevelés gyakorlatra irányultságával, legalábbis látszólag. A filozófiában ugyanis Szókratész óta rendszeresen előbukkan a nevelő jelleg, legalábbis azokban a felfogásmódokban, amelyek a tudás és ezen belül is elsősorban az erkölcsi jó tudásának taníthatóságát vallják.*

Szókratész az első, aki a filozófiai reflexiót teljes egészében az ember felé fordítva, a hétköznapi tudás kritikájából indulva, a tudás korlátlan elsajátíthatóságát vallja, melynek kulcsa az önismeret. Az önismeret révén el lehet jutni a tudás legmagasabb szintű formáig, az erkölcsi jó tudásig, az erény elsajátításáig. Mivel Szókratész meggyőződése volt, hogy erre minden ember képes, athéni polgártársait előszóban erre tanítva nevelőként lépett fel. Szókratész tehát szándéka szerint nevelője akart lenni embertársainak, akik közül számosan ekként is ismerték el. A másik példa a filozófia történetéből Schopenhauer, akinek filozófiája meglehetősen későn talált értő befogadókra, életét nagyrészt magányosan, társak és tanítványok nélkül kellett eltöltenie, de Friedrich Nietzsche 1873 és 1876 között megjelent 'Korszerűtlen elmélkedések' (Unzeitgemäße Betrachtungen) című írásainak egyik részét éppen Schopenhauernek szenteli 'Schopenhauer mint nevelő' címmel. A személy, aki ennek az írásnak a középpontjában áll, olyan nézőpont kialakítására ad alkalmat, amelyen keresztül Nietzsche egyrészt korszakkritikát gyakorol, másrészt beszédhangként szolgál egy lehetséges jövő számára. Ebben a műben is a filozófus elsősorban életével, morális hatásával lesz nevelő. Nietzsche szerint, aki őt választja, az nem a boldogság után fut, vagy a sikert hajszolja, hanem a heroikus életre törekszik. Bár Szókratész önmagára vállalt tanító szerepe demokratikus eszmények, Nietzsche Schopenhauer-interpretációja pedig arisztokratikus felfogás jegyében született, mindannyian csak szűk körben tudtak a maguk idejében hatást kifejteni. A filozófia minden időben – az ókori Athénben és a modern Európában is – kénytelen volt szembesülni azzal, hogy nevelő szándékai esetleg hatástalanok maradnak, vagy félreértik azokat, ha új eszmék, értékek jegyében fogalmazzák meg őket, de úgy tűnik, ez az életben viselt sajtós kockázatnak tekinthető a filozófia számára.

### Antropológia és nevelés

Napjainkban a filozófia két területen mutat kapcsolatot a neveléssel: az egyik az antropológia, a másik az etika. Természetesen mindkét diszciplína jellegadó vonásai alaposan átrajzolódtak az elmúlt két-három évtizedben. Az antropológia kortárs kritikája szerint az emberről szóló tradicionális beszédmód végképp túlhaladottá vált. A tradicionális itt az absztrakt, szinguláris és maszkulin jelleget érinti, és eszerint a túlságosan elvont és általános egyént, aki a hagyományos beszédmódban mindig kizárólag férfiként jelent meg, fel kell, hogy váltsa az élet világába és a közösségbe beágyazott személyről való beszéd, aki férfiként vagy nőként is megjelenhet.

A múltban az ember fogalma összekapcsolódott a környező világ humanizálásának programjával. Manapság az a kérdés merül fel, hogy az e cél elérésére szolgáló eszközök alkalmasak-e még a megváltozott körülmények között eredeti feladatuk betöltésére. A vi-

lág humanizálása feltételez egy bizonyos emberképet, illetve azt, hogy milyenné kell válnia az embernek. (1) Az antropológiában mindig jelen van a programatikus és projektjellegű irányultság, amelyben az ember jövőbeli teljességének gondolata fogalmazódik meg. Ezen az alapon viszont az antropológia összekapcsolódik a pedagógiával. *Immanuel Kant* az „Antropológia gyakorlati szempontból” (*Anthropologie in pragmatischer Hinsicht*) című munkájában határozottan elválasztja egymástól egyfelől annak leírását, hogy a természet mivé alakítja az embert, vagyis a fiziológiai antropológiát, illetve a gyakorlati antropológiát, vagyis azt a kérdést, hogy az ember mivé képes formálni önmagát. Ez a kettősség a 20. században is fennmarad: egyfelől adódik az embert feltétlenül szabad lényként tételező álláspont, másfelől az, amelyik az embert túlélőgépnek tekintti a fajok, gének stb. versenyében. Ez a dichotómia is sürgeti az újragondolt, reflexív antropológia kialakítását. Ennek egyik lehetősége a történeti antropológia. Ez olyan antropológia, amelyik figyelembe veszi mind tárgyának, mind módszerének történetiségét. Ez a kettős historizálás viszont az univerzális emberfelfogás feloldódásához vezet, és ebben a helyzetben jelenik meg a tökéletesség és a megjobbíthatatlanság mint az antropológiai reflexió két vonatkoztatási pontja. Az univerzális embert tételező antropológia a tökéletesség programját foglalja magában. Mindazt, ami ezt veszélyezteti, kiküszöbölik. Így az embert elhatárolják az állatvilágtól, valamint teljes értetlenséggel viseltetnek más korok, kultúrák iránt, ezek legfeljebb csak mint kezdetleges előképek jöhetnek számításba. Az antropológiai reflexió köréből kiiktatódnak azok a projektek, amelyek az emberi perfektibilitás határait, illetve a megjobbíthatatlanság kérdését feszegetik, mint például *Elias Canetti* kísérlete a tömegek antropológiájának megalkotására („Tömeg és hatalom”). Csupán a racionalitás mítoszba hajlása után válhatott az emberi megjobbíthatatlanság kérdése a perfektibilitással egyenrangú témává a kortárs antropológiában. Mivel ezek tekinthetők az antropológia két szélső pólusának, nem oldhatók fel egymásban. Ezen az alapon már nem várható el, hogy választ találjunk arra a kérdésre, mi az ember lényege. A feladat a tényleges emberi tapasztalatok analízise, és ezen keresztül az ember analitikája olyan kérdéskörök mentén, mint a folytonosság-megszakítottság, önteremtés és genealógia, egyéni képzelőerő és társadalmi képzelet.

### Etika és nevelés

Az etika szintén magában foglalja az ember nevelhetőségének feltételezését. Egyik oldalról ez a saját morál és a társadalmi konkrét erkölcs összehangolását jelenti, melyben az egyén bensővé teszi a közösségi normákat. Másrészről pedig beleértendő az önnevelés folyamata, melynek végső értelme, hogy a morális szubjektum jóra való hajlamából jóra való készséget fejleszt. Az előbbi folyamat a nevelés felől szemlélve maga a szocializáció, amely a nevelésnek részben előfeltétele, részben következménye. A kettő – nevelés és a társadalmi normák belsővé tétele – egymást feltételezi, kölcsönhatásuk során bontakozik ki az erkölcsi élet alanya, a személy. Az önnevelés pedig ennek az előbb vázolt folyamatnak a megléte esetén következhet be, amikor az erkölcsi normákat belsővé tett morális szubjektum egyre könnyebben és állhatatosabban teszi a jót, mivel – ahogy erre utaltunk az előbb – jóra való hajlamából maradandó jóra való készséget fejlesztett, tudatosan és folyamatosan.

Azonban az etika néhány fontos belső összefüggése is alaposan átrajzolódott az utóbbi időben. A legfontosabb változás az etikai szemléletnek a környezethez, a természethez való viszonyában zajlott le. (2) A hagyományos etikákban az embernek az emberen kívüli világhoz való viszonya erkölcsi szempontból neutrálisnak számított. Az emberi tevékenység hatásai sokáig még nem voltak olyan jelentősek, hogy ennek erkölcsi vonatkozásokat tulajdoníthattak volna. Másrészt az etikai viszony csak az ember-ember közti kapcsolatra terjedt ki, nem vonta körébe a természeti léteket mint a társadalmiság előfeltételét. Harmad-

részt az emberi természetet is állandónak tekintették, melynek kedvezőtlen átalakulására nem gondoltak. Miután azonban az ember által létrehozott második természet mérhetetlenül nagyra növekedett, és hatásaiban egyre inkább negatív jegyek is félreérthetetlenül megjelentek, az első természet sebezhetőségének felfedezése a 20. század második felében egy új típusú felelősség követelményét fogalmazta meg. Még a hagyományos antropocentrikus felfogásból kiindulva is könnyen belátható, s ez a természet megővését erkölcsi parancssá az teszi hogy az emberiség sorsa függ a természet állapotától.

A tudással kapcsolatban is új erkölcsi követelményként fogalmazódik meg: tudásunknak összemérhetőnek kell lennie tetteink következményeivel. Ennek a követelménynek a teljesítését különösen megnehezíti, hogy előrelátásunk mindig technikai tudásunk mögött marad. Ahhoz a technikai színvonalhoz, mellyel manapság az emberiség egy része rendelkezik, nem társul hasonlóan magas színvonalú felelősségtudat. Mindenesetre egy

*Napjainkra – Kierkegaard és Nietzsche által már elemzett módon – az esztétikai egzisztencia a morális szubjektum tagadásává vált. Ezt Kierkegaard-nál az erkölcs konkrétségének megfelelően az időtartam és a tér megtagadásával éri el, amely által a tér- és időviszonyokon felülemelkedve könnyeddé, ugyanakkor démonikussá válik. Nietzsche szerint a világ csak esztétikailag igazolható. Kijelentése ma aktuálisabb, mint valaha, hiszen a médián keresztül egy olyan látványvilág gyakorol hatást naponta emberek millióira, amelyik a létét és igazolását kizárólag az érzékelés és az érzékiség hatásaiban találja meg, ugyanakkor e behatároltság ellenére új univerzumként mutatja fel önmagát.*

újabb etikai diszciplína, a környezetetika szükségessége és lehetősége napjainkra végérvényesen adottá vált.

Az új típusú tudás és az új normák átadása az etikai reflexiót végül a pedagógia és a nevelés felé irányítja, és felveti a nevelés igazolásának kérdését. Ugyanis a „nevelés klasszikus igazolásai, amelyek a vallásos emberképek, vagy az egységes emberi természetről alkotott antropológiai elképzelések segítségével történnek, ma már nem kielégítőek, mivel nem tesznek eleget a differenciaelméleti igényeknek, s főként mert nagyon alacsony szinten határozzák meg a nevelést.” (3) A nevelésnek minden mélyebben reflektált meghatározási kísérletei viszont számos paradoxont és feszültséget hoznak felszínre, de úgy tűnik, ezek a problémakör immanens alkotóelemei. Az egyik ezek közül az, hogy a nevelésnek úgy kell normákat közvetítenie, hogy közben szem előtt kell tartania az erkölcs dinamikus voltát, és azt, hogy az erkölcsi világok teljesen soha nem ellenőrizhetők. A másik, hogy a nevelés célokat tűz ki, hatásait előre kiszámítja, miközben egy adott helyzetet soha nem teszi lehetővé, hogy a hatásokat maradékta-

lanul előre ki lehessen számítani, azaz semmiféle nevelésnek nincs garanciája a biztos sikerre. A mai nevelés egyik fontos vonása, hogy kénytelen eltűrni a bizonyosság hiányát. A bizonyosság hiánya azonban a tévedésre való képességnek, s ily módon a tanulásnak a feltétele. (4)

A nevelés etikai reflexiójában tehát ezek nyomán a nevelés úgy rajzolódik ki, mint sajátos kommunikációs folyamat, melynek témája az erkölcs.

### Esztétika és nevelés

A filozófia két diszciplínájának a neveléssel való fentebb vázolt kapcsolata mellett van még egy olyan terület, amelyre ki kell térnünk, mert napjainkban egyre fokozódó hatással van a mindennapi életre, így egyfajta – szándékos vagy szándékaltalan – nevelő jelleg

is hozzákapcsolódik, és ez pedig az esztétikum világa. Az esztétikai minőség már az újkori filozófia korai szakaszában előhívta a filozófiai reflexiót. Elsőként episztemológiai jelentőségét ismerték fel, hiszen a kifejezés megalkotója és első tematizálója, *Alexander Baumgarten* 1751-es *‘Aestheticá’*-jában már úgy határozza meg, mint a megismerés önmagában megálló szféráját, amely az érzékszervi tapasztalat terén nyújt ezen a szinten kielégítő ismereteket. Kant *‘Az ítélőerő kritikájá’*-ban (*‘Kritik der Urteilskraft’* 1790) az esztétikumot – önállósága mellett – már az erkölcsi és a tudományos tudás közötti összekötőnek, közvetítőnek tekintette, amelynek magának is vannak etikai dimenziói és nevelő hatása a fenséges és az eszményi szép minőségének megtapasztalása nyomán.

Napjainkra – *Kierkegaard* és *Nietzsche* által már elemzett módon – az esztétikai egzisztencia a morális szubjektum tagadásává vált. Ezt *Kierkegaard*-nál az erkölcs konkrét-ságának megfelelően az időtartam és a tér megtagadásával éri el, amely által a tér- és időviszonyokon felülemelkedve könnyeddé, ugyanakkor démonikussá válik. *Nietzsche* szerint a világ csak esztétikailag igazolható. Kijelentése ma aktuálisabb, mint valaha, hiszen a médián keresztül egy olyan látványvilág gyakorol hatást naponta emberek millióira, amelyik a létét és igazolását kizárólag az érzékelés és az érzékiség hatásaiban találja meg, ugyanakkor e behatároltság ellenére új univerzumként mutatja fel önmagát.

Ugyanakkor létezik korunkban az esztétikai tapasztalatnak egy jótékony oldala is: általa közvetíthető egy univerzális pluralizmus, amely miatt fel kell adni az átfogó nagy egységek tételét. Egy ilyen posztmodernnek tételezhető világban kizárólag a cselekvés kontextualitása adott, az életformák sokfélesége, amelyek az individuumok közötti interakciókból adódnak. Az ilyen plurális interakció nyomán viszont olyan kortárs filozófusok, mint *Jean-Francois Lyotard* és *Michel Foucault* arra a következtetésre jutnak, hogy ebben a folyamatban maga a társadalmi szubjektum oldódik fel (ahogy azt a kora újkor megformálta).

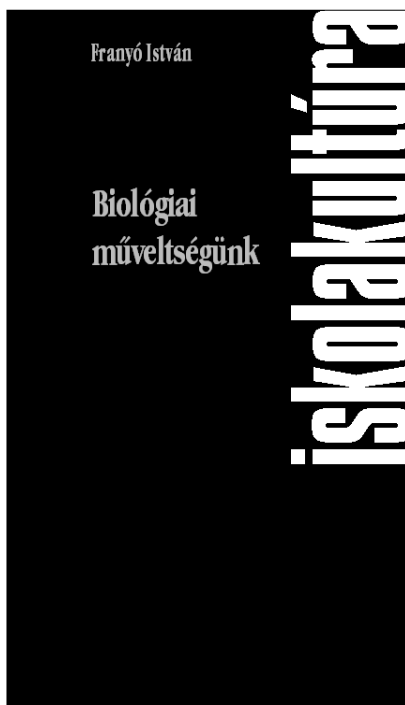
*Lyotard* 1979-es, elhíresült írása – *‘Le condition postmoderne’* – jellemző módon már címében is többféle fordítást eredményezett. A mű németül *‘Das postmoderne Wissen’* (A posztmodern tudás) címmel jelent meg, amit egy ideig a magyar szóhasználat is átvett. Az 1990-es évek elején, a magyar nyelvű fordítás megjelenésekor (5) a mű *‘A posztmodern állapot’* címet kapta, de ismerünk ebből az évtizedből olyan változatot is, mint: *‘A posztmodern feltétel’*. (6) Ez a talányosnak tűnő változatsor pusztán azt jelzi, a francia filozófus műve jól megválasztott címével egyszerre utal mind a három konnotációra. A tudás nála valóban állapot és feltétel is egyben, hiszen annak a folyamatnak az elemzését kísérli meg, amelynek eredményeként a tudás a társadalomban legitimálódik. Ezeknek a végső bázisa valamilyen elbeszélés, narratíva. *Lyotard* szerint a posztindusztriális társadalomban megkérdőjeleződnek az átfogó nagy narratívák, az új típusú tudás nem valamilyen univerzális alapeszme, hanem heterogén gondolkodási stratégiák gyűjteménye. Felfogásmódja eszerint elsősorban az oktatás területét érinti, és valóban nagy teret szentel a tudástermelés bázisainak, az egyetemeknek, de a nevelés vonatkozásában is fontos ez az írás, hiszen tagadja a személy mögött meghúzódó átfogó rendet. Míg *Lyotard* a tudás legitimitációjának módozatait kutatja, *Michel Foucault* a tudás megszerveződésének történelmi formáit tekinti át a hatvanas-hetvenes években írott nagy hatású munkáiban (*‘A szavak és a dolgok’* – *‘Les mots et les choses’*, *‘A tudás archeológiája’* – *‘L’Archéologie du savoir’*). *Foucault* tevékenységében megjelenik a karteziánus újkori én kritikája, a szubjektum középpont-nélküliségének kimutatása. Feltételezi, hogy a szubjektivitás középpont nélküli, differenciákra épülő beszédmódokban, ahogy ő nevezi, diskurzus-sorozatokban szerveződik meg. A világ tehát az utóbb említett két, a mai Európában meghatározó hatású gondolkodó munkáiban uralkodó középponti rendezőelv nélküli, melyben a sokféleség jellemző.

A plurális univerzum ugyanilyen erkölcsöt feltételez. Az ehhez kapcsolódó nevelés helyzetei és cselekvései eseményjellegűek, amely azonban kontextusában olvasa-

tokat implikál, melyek szüntelenül át- és felülíródnak más olvasatokkal való kölcsönhatásukban. Mint látható, az így vázolt összefüggés nem jelenti a teljes relativizmust, hiszen megvan benne a szabályozóelv, amelynek általános érvénye egyúttal lehetővé teszi a közvetítést, a kommunikációt, mindazt, ami korunkban a nevelés feltétele is egyben.

### Jegyzet

- (1) A következő gondolatmenet forrása: Kamper, Dietmar – Wulf, Christoph (1998): A tökéletesség és a megjobbíthatatlanság közötti feszültség. In: Kamper, Dietmar – Wulf, Christoph (szerk.): *Antropológia az ember halála után*. Jászöveg Kiadó, Budapest. 7–14.
- (2) Vö: Hársing László (1999): *Bevezetés az etikába*. Bíbor Kiadó, Miskolc. 110–113.
- (3) Oelkers, Jürgen (1998): *Nevelésetika*. Vince Kiadó, Budapest. 9.
- (4) Uo. i.m. 14–16.
- (5) Bujalos István (1993, szerk.): *Posztmodern filozófiai írások*. Budapest.
- (6) Bókay Antal (1997): *Irodalomtudomány a modern és a posztmodern korban*. Budapest.



Az Iskolakultúra könyveiből