

# A tudás helye a nevelés folyamatában

PLÉH CSABA

*Elnézést kérek előre is a tisztelt kollégáktól, én nem vagyok gyakorló pedagógus, és egy kicsit messziről, az elméleti pszichológia felől próbálok meg érvelni majd egy olyan kép mellett, amely szerint nem olyan reménytelen vagy feladandó az a pozíció, amelyet délelőtt Szabolcsi professzor úr úgy vázolt, hogy válságba került a legalább 4 évszázada uralkodó karteziánus emberkép. Úgy gondolom, hogy ezt az emberképet továbbra is védeni kell és van egy olyan típusú értékválasztása az iskolának és a pedagógiának is, amely nem dől be ennek a muku és pomo dumának, vagyis a multikulturális és posztmodern dumának. Nem hiszi azt, hogy valóban annyira felbomlott volna a világ és a tudás rendszere, hanem inkább szeretné helyreállítani és megmutatni, hogy a tudásnak igenis központi szerepe van a nevelés folyamatában.*

Van emögött természetesen egy „nagylemez”, amelyet most nem fogok feltenni. A „nagylemez” arról szólna, amiről délelőtt Marx György, és egy kicsit Csányi Vilmos is beszélt, hogy nemcsak a tudományt képzeljük úgy el, mint modellalkotó tevékenységet, hanem az utóbbi 30-40 évben számos tudomány, így például a pszichológia, az etológia, a nyelvészet, a számítástudomány az egyes emberek megismerési tevékenységét is, mint egy modellalkotó munkát képzelel el, s ezt a modellalkotást állítja nemcsak a megismerésnek, hanem az egész ember-mivoltnak a középpontjába. Ez egy olyan típusú világnézet, én a végén erről majd pár szót fogok ejteni, amely az érzelmeket és a társas-kapcsolatokat is a *modellalkotás* keretében szeretné értelmezni.

Hadd induljak ki abból, hogy mit várna el a hallgatóság egy pszichológustól – nekem a fő foglalkozásom pszichológus –, és mit láttunk általában, az utóbbi 70-80 évben az iskola és a pszichológia kapcsolatában. Általában a pszichológustól azt várjuk el, hogy a kemény és rideg iskola és oktatás világával szemben a szeretetet, a gyermekközpontúságot és mindenféle „lágy” dolgokat hangsúlyozzon. Én nem ezt fogom hangsúlyozni, azt fogom mondani, hogy van egy másik típusú pszichológia is, ami nem ezt vallja. Dehát először lássuk azt, hogy hogyan vezetett egy ilyen, énszerintem torz elképzelés felé a nevelés és pszichológia kapcsolata.

Valamikor a századfordulón kezdődött el az a modernizációs mozgalom a pszichológiában és a pedagógiában, ennek a mozgalomnak az amerikai élharcosa éppen az a John Dewey volt, aki a Szabolcsi professzor úr emlegette új posztmodern sztárnak, Rorty-nak a vállalt és bevallott mestere. Mi azonban, legalábbis az olyan típusú emberek, mint amilyen én vagyok, egész mást olvasunk ki Dewey-ből, mint amit ő olvasott ki. Mi azt olvassuk ki Dewey-ből, és ez az amivel egyetértünk, hogy az iskolának *gyerekközpontúnak* kell lenni, figyelembe kell vennie, hogy a gyerekek saját fejlődési törvényei vannak, figyelembe kell vennie, hogy az oktatásnak *egyéniítettnek* kell lennie, mert a gyerekek egymástól eltérnek. Az is Dewey üzenete, hogy *gyakorlatiasnak* kell lennie, a száraz, akkoriban verbálisnak nevezett tudás helyett a használható tudásokat kell előtérbe állítani. Ez a harmadik mozzanat az ami veszélyes lehet. Ezt sokan félreértik és félreértelmezik. Sokak számára, sok pszichológus-guru számára is az utóbbi 80 évben ez a Dewey és William James megfogalmazta üzenet úgy fordítódik le, hogy nincs szükség tudásra, csak gyakorlatilag hasznosítható dolgokra. Majd amellet fogok érvelni, hogy a

gyakorlatilag hasznosítható dolgok is egy elvont értelemben mind tudások, csak azok nem könyvszerű, nem szóbeli tudások.

A század elején kétségtelenül létrejött egy erőteljes szövetség a pedagógiai reformer-mozgalmak és egy megújuló pszichológiai felfogás között. A pszichológusok azután a 30-as évektől kezdve az iskolát elkezdtek, mint az ártalmak terepét interpretálni. Az iskola az ártalmak terepe, a pszichológus, aki egy beavatkozó, független, szabad, külső ágens, aki először megvédi az egyedi gyereket, kiemeli az iskolából, azt mondja, hogy szorong, meg kell oldani a szorongásait. Egy idő után azután (az 50-60-as évektől kezdve) szervezetileg is megpróbálja ezt az ártalom-hangsúlyt kiemelni, és azt modani hogy szeretni kell a gyereket, elfogadni, önmegvalósítását segíteni, követelményeket nem kell vele szemben állítani. Akkor válik ez problémává, mikor a gyerek sajátmagával szemben állít követelményeket, ekkortól az ilyen hangsúlyú pszichologizált iskola nem tud mit kezdeni a gyerek saját követelményeivel. Mindenesetre ez az eredeti reformer-mozgalom 80 év alatt egyre inkább érzelem-hangsúlyú, és kapcsolat-hangsúlyú iskolát állított előtérbe, mintha a pszichológia mondanivalója az lenne, hogy a *tudás helyett a kapcsolat, a közösség az érzelem* a fontos az iskolában. Hogyha nagyon egyszerű nyelvezetre szeretném lefordítani, ez egy olyan világképet is sugallt, ahol a logikát a retorika váltotta fel, és amikor (megintcsak egy ilyen csúnya jelszó) arról szoktunk beszélni hogy „eliskolásítják” az óvodákat, ez a hozzáállás el akarta óvodásítani az iskolákat tulajdonképpen 50 éven keresztül.

Mi lesz az én tézisémmel ezzel a felfogással szemben? Én úgy gondolom, hogy ahhoz, hogy a nevelés folyamatában a tudás helyét helyesen lássuk, egy kicsit rafináltabban kell magát a tudás fogalmát értelmeznünk, mint azt a századfordulón William James vagy Dewey tette volt. Nem szabad beleesnünk abba a csapdába, mely a korabeli porosz iskolarendszer, elsősorban a herbartianus nevelés akkoriban verbálisnak tekintett eszményével szemben próbált a tudás ellen harcot kezdeményezni. Szoktunk ma beszélni „tudni mit” és „tudni hogyan” szembeállításáról. Más tudás az amikor tudom, hogy mikor volt a mohácsi vész, és más tudás az, mikor tudom, hogy hogyan kell becsavarni a villanykörtét. Látszólag egyszerű szembeállítás ez, és látszólag egyszerű kérdés az, hogy a modern iskola a „tudni mit” helyett a „tudni hogyan”-t állítja az előtérbe. Ma már úgy látjuk, hogy ezek a szembeállítások nem biztos, hogy megállják a helyüket. Lehet, hogy arról van szó, hogy valójában *minden tudásunk* alapvetően *procedurális jellegű*: amikor tudunk valamit, legyen az egy nyelv tudása, legyen az a Pythagorasz-tétel tudása, és így tovább, soha nem egyszerűen kijelentések sorozatát tudjuk, hanem egy eljárásmodot tudunk, ahogy bizonyos modellből egy másik modellhez el lehet jutni, és ezáltal tulajdonképpen megszűnik ez a hagyományos szembeállítás, amely a készség-jellegű, a modern iskola vagy a modern pszichológia által hangsúlyozott tudások és az ún. hagyományos tudás között áll fenn.

Tulajdonképpen úgy is meg lehetne fogalmazni a kérdést, hogy lehet-e úgy tudáscentrikus a nevelés, hogy nem magolás- és verbalizmus-központú? Tudunk-e úgy tudáscentrikusak lenni, hogy közben nem vagyunk társadalmi értékeinkben konzervatívak, és nem vagyunk egyéniség- és önállóság-ellenesek?

Délelőtt Szabolcsi professzor beszélt a dekonstrukcióról, nos, nemcsak a *Varázsfuvalát*, meg a *János vitézt* lehet dekonstruálni, hanem egy hagyományos, valójában már Platontól velünk élő oktatási eszményt is. Legalább Platontól velünk él kétféle prototipikus elképzelés a nevelés folyamatáról és szerintem az egyik feladat ma az a nevelés konceptuális elemzésében, hogy szétválasszuk e két prototipusnak bizonyos alkotóelemeit. Az egyik prototípus szerint a nevelés legfontosabb feladata a *hagyomány átadása*, ebben a *tekintélyre* kell hogy építsen és középpontjában *a tudás* áll. Az egyéniséget háttérbe szorítja. A másik szerint a nevelés feladata az *egyéniesség kibontakoztatása*, ebben a tudás nem játszik nagy szerepet, és a tekintély sem.

Én amellet szeretnék érvelni, hogy a tudás úgy is állhat középpontban, hogy közben az egyéniséget nem szorítjuk háttérbe és nem a tekintélyre alapozunk. Gondoljunk végig két példát; számos pszichológiai meg neveléslélektani munka ténylegesen demonstrálja ezeket. Hogyan sajátítja el a matematikát a gyerek, hogyan tanul meg többtagúakat szorozni például? Vajon ez puszta drill? Bevágja, mennyi az, hogy  $72 \times 44$ ? Lehet így is eljárni,

tudjuk jól, hogy akkor problémák lesznek, hogyha már 73x44-et kell kiszámítani. Tehát vajon amikor megtanul többtagúakat szorozni, egyszerűen a tekintélyre alapoz, vagy valami struktúra felismerésére? A válasz nyilvánvaló. Vagy: vajon amikor megtanul többtagúakat szorozni a gyerek, akkor pusztán a szeretetre épít? Igaz az a program, hogy matematikát könnyek nélkül kell tanulni, értve „könnyek nélkül”-ön azt, hogy struktúrák származnának a pedagógus szeretetéből? Nyilvánvaló, hogy nem. A pedagógus szeretetéből atmoszférák származhatnak, amelyek elősegítik a struktúrák felismerését, de maga a többtagúak szorzása az egy kemény munka. Felfedezni és kibontakoztatni dolgokat akkor is lehet, ha a központban a tudás áll. Egy másik példa (ezt tényleg csak érintőleg mondom) a nyelvelsajátítás példája. Nagyon jól tudjuk, az utóbbi 30 év szakirodalma körül forog, hogy a gyermek az anyanyelvét sem nem drill, sem nem szeretet révén tanulja. Ha nem szeretik a gyereket, akkor is megtanul beszélni, legfeljebb kicsit lassabban. Attól, hogy szeretik, nem fogja felismerni az alany és az állítmány egyeztetését. De ugyanúgy, nem attól ismeri fel, hogy állandóan rászólnak, hogy megfelelően egyeztesse, hanem ez egy kibontakozás, ahol a környezet mintákat ad a gyermek számára, amelyből a gyerek válogat, valójában nem tekintély révén irányítva. Ha Csányi Vilmos itt lenne, akkor beszélgethetnénk arról, hogy mit is jelent ez arra nézve, hogy ezek az igazán érdekes struktúra-felfedező tudásszerzések miféle összefüggésben vannak az ember félig nyitott etológiai programjaival.

Két tekintélyre szeretnék még hivatkozni és aztán befejezem az előadást. A két tekintélyem: *Jean Piaget* és *John Stuart Mill*. Nagyon sok mindent ismerünk Piaget-től, de nem nagyon ismerjük, hogy körülbelül 70 évvel ezelőtt írt egy nagyon érdekes dolgot arról: milyen összefüggés van a gondolkodás struktúrái és a társas kapcsolatok szerveződése között. Ebben azt fejtegeti, hogy tulajdonképpen az emberi csoportok szerveződésében mindig alapvető elv a koherencia igénye, az az igény, hogy valamiféle összhangot hozzanak létre a csoport tagjainak vélekedései és véleményei között. Ez azonban kétféleképpen mehet végbe. Az egyik a pusztán drillen és a pusztán tekintélyen alapuló koherencia-teremtés, ez jellemzi a hagyományos társadalmakat. Piaget még a modern (a mi körünkre jellemző hagyományos) társadalmak reneszánsza előtt foglalkozott ezzel, amin ő hagyományos társadalmat ért, az az írásbeliség előtti társadalmak. Amit ő modernnek nevez, az egész más léptéke a modernségnek, mint amiről Szabolcsi professzor beszélt, számára a modernség az írásbeliséggel és a földközi-tengeri kultúrával kezdődik, szóval egy olyan 3000 évvel ezelőtt körülbelül. Mi jellemzi tehát ezzel e hagyományra építő – itt durkheimiánus fogalmakat használok – mechanikus szolidaritást létrehozó koordinációval szemben a modern világot? Az jellemezné hogy a vélemények egyeztetése nem autoritáson és nem mechanikus szokásoknak, tehát a tekintély-személyek szokásainak átvételén, hanem véleménycserén és kooperáción, együttműködésen alapul. Ez egy nagyon idealizált kép arról, hogy van valamiféle érdekes affinitás a logikai típusú gondolkodási szerveződés és az emberi kapcsolatok bizonyos értelemben egyszerre kooperatív és individuális szerveződése között, mert Piaget-nál mindezt kiegészíti az, hogy a tekintélyen és hatalmon alapuló véleményátvétel világa összefér az egocentrikus világgal. Azzal a világgal, ahol átvesszük a főnökök véleményét, de közben megvan a véleményünk róla.

A második tekintélyünk John Stuart Mill. Azért hozom elő Mill-t, hogy rámutassak, a tudás középpontba állítása nincs ellentmondásban a szeretet problémájával. Millt ma nagyon sokan idézzük és nagyon jól ismerjük, mint a modern szabadságfogalom egyik prófétáját. Talán kevésbé ismertek azok a fejtegetései, ahol egy jellegzetes pedagógiai eszményt és emberképet fejt ki, a sajátmaga által is vallott és képviselt haszonelvűség elméletének kiegészítéseként. Mill egy egyébként a saját életében meglehetősen drámai fiatalkori válság nyomán – akkoriban még nem volt akcelleráció, úgyhogy akkoriban már 15-16 éves emberek könyveket írtak, Mill is így volt – 18 éves korára már „elfásult” a tiszta tudományok világától, és úgy gondolta, hogy valami újat kellene csinálnia az életben. Keresgélte, hogy mi legyen ez az új. Ebből a válságból valójában két új mozzanat felismerése vezette őt ki, mind a két mozzanat érzelmi jellegű. Volt egy nő is természetesen a történetben, ez az, ami nem tartozik ránk. Ami viszont ránk tartozik, felfedezte egyrészt a romantikus költészetet, másrészt Humboldt filozófiáját és neveléseméletét.

Azt vette észre a humboldtiánus eszményben – nem pusztán azt a németes önkiteljesítő gondolatmenetet, amit mindannyian ismerünk Humboldtól – hanem azt, hogy ha az élet olyan, hogy minden a gondolati mechanika törvényei szerint alakul, és valójában a hasznosság, tehát a jutalom elvárása és a büntetéstől való félelem határozza meg, hogy mi az amit szépnek, jónak, fontosnak tartunk, akkor az egész életünk üres és értelmetlen, ki vagyok szolgáltatva egy mechanikus gondolati rendszernek és minden, ami az életünkben van, az egy gazdasági racionalitásnak megfelelően alakul. Két dolog van, fedezi fel az akkoriban már komoly, meglett embernek számító, 25-30 év körüli Mill, két dolog van ami kilépteti az embert pusztá haszonelvűség világából, s ez a *szeretet* és a *tudás*. A szeretet és a tudás az a két dolog ugyanis, ami nem a haszonelvű redisztribúciós rendszerben él. Ez egy kicsit ellentmond a Bacon-tól Leninig tartó fonalnak, ugye, hogy a tudás hatalom. Mill számára a tudás nem hatalom, hanem a tudás osztatlan. Ha én is tudok szorozni, meg te is tudsz szorozni, ezzel egyikünk sem károsítja a másikat, sőt ha megtanítjuk a harmadikat szorozni, abból se lesz semmi baj. Attól ugyanis, hogy ő tud szorozni, én nem felejték el szorozni. Ezt két-három év körül a gyermekek még nem tudják. Ismerjük jól, amikor nézzük az ő meséjüket a tévén, és elküldenek, mert ez az ő meséjük, ezt nem szabad nekem nézni. Na most ugyanez igaz a szeretet világára is. A szeretet abban az értelemben nem redisztribúciós dolog, hogy osztatlanul terjedhet stb. Vagyis két tekintélypéldám számomra azt mondja, hogy a közösség és a szeretet nem összeférhetetlen a tudás központi szerepével.

Na jó, ezek voltak a szép eszmények, de valamivel be kell fejezni az előadást. Sajnálom, hogy nincs itt *Horányi Özséb*, mert készültem, neki akartam egy példát mondani, de helyette mondom Bánréti kollégának is, majd ő biztos továbbadja. Özséb kedvenc olvasmánya a Magyar Nyelv Értelmező Szótára. Bármiről ír, mindig az értelmező szótárból van az idézet az elején. Na most már modernebb időket élünk, már van a magyar nyelvnek egy gyakorisági szótára is, én a végére teszem az idézetet és a gyakorisági szótárból. A nyelv tanulsága mondhat egy-két dolgot arról, hogy valóban jogos a tudás problémáját az emberképnek, és így a nevelés folyamatának a középpontjába helyezni. A Magyar Nyelv Gyakorisági szótárában a létigét, a „van”-t nem számítva, a második leggyakoribb ige a „tud”, sőt az összes magyar szó közül a 16. leggyakoribb. A második leggyakoribb ige az, hogy *tud*. Nyilván megkérdézi mindenki azt, hogy melyik akkor a leggyakoribb, ez egyben nagyon jól mutatja, hogy kommunikáció és tudás világa nem egymással szembeállítható, ezt *Zsolnai tanár* úr nagyon jól tudja, a „tud”-nál egyedül a „mond” ige gyakoribb, majdnem egyforma gyakoriságú mind a kettő, a „mond” a 14. leggyakoribb szó, a „tud” a 16. leggyakoribb szó.