



Pintes Gábor

Egy szakadék mibenlétéről – avagy miért feszül ellentét a neveléstudomány és a nevelés gyakorlata (praxisa) között?

Gondolom, minden olvasó számára nyilvánvaló, hogy eme tanulmányomban nem földrajzi témát kívánok feszegetni. Ennek tisztázására már az alcímből is következtetni lehet. Sokkal inkább egy olyan jelenséggel, állapottal szeretnék foglalkozni, mely szilárd meggyőződésem szerint jellemzi a neveléstudomány és a nevelés (edukáció) mindennapos gyakorlatának kapcsolatát, viszonyát. Talán még szójátéknak sem lenne utolsó, ha az előző mondat utolsó szavából elhagynánk a kezdőbetűt és a kapcsolatot *iszonyként* jellemeznénk. Minden bizonnyal kritikusnak és első olvasatra keménynek tűnő szavak ezek, de ha jobban belegondolunk (és a következő sorokba beleolvassunk), sajnálatos módon a valóságot visszatükröző és összefoglaló gondolatok ezek. A tisztábban látás érdekében kezdjük a probléma legelején, pontosabban a probléma körülhatárolásánál!

Mi a tényleges probléma a neveléstudomány és praxis kapcsolatában – és miben nyilvánul ez meg?

Abban az esetben, ha a legrövidebben és legfrappánsabban szeretném ezt a kérdést megválaszolni, valahogy úgy történe, hogy a kapcsolat legfőbb problémája a tényleges kapcsolat hiánya. Sokakat talán ki is elégítene ez a válasz (leginkább azokat, akik számára ez semmi fejtörést nem okoz), jómagam viszont nem ehhez a „csapathoz” tartozom. Számomra ugyanis logikátlannak, sőt bosszantónak tűnik az az állapot, melyben a tudomány és a mindennapi praxis két olyan színtere képes egymásról tudomást sem venni (sőt gyakran ignorálni), melyek nem csupán

rokon, esetleg egymáshoz közel álló színtereknek tekinthetők, hanem ennél sokkal, de sokkal többnek. Gondoljunk csak bele, hogy milyen következményekkel járhatna az, ha például hasonló (v)iszony jellemezné az orvoslás tudományos (kutatói) és praktikus területét vagy az IKT világát? Mindenki tenné a maga dolgát. Az egyik oldalon folyna a kutatás és elméleti innováció, a másik oldalon pedig a mindennapi praxis. Kapcsolatok és együttműködés nélkül ezeket a szakterületeket el sem tudnánk képzelni, mivel a tudományos szféra nem rendelkezne megfelelő kiindulópontokkal, kutatási bázissal, a mindennapi gyakorlat világa pedig teljesen híján lenne a kutatási eredményekből fakadó innovációknak, alkalmazási módoknak. Leegyszerűsítve ez olyan állapotot eredményezne, melyben nem számíthatnánk új gyógymódokra, gyógyszerekre, jobb és hatékonyabb terápiára, vagy éppen az élet megannyi területén alkalmazható technológiákra. Ezt az állapotot inkább ne is akarjuk elképzelni, mert nincs is szükség rá, hiszen ezen folyamatok működése a jól összehangolt kutatás, innováció és gyakorlati alkalmazás együttműködésén alapszik. Mindennek kiindulópontja az egymásrautaltság, ami teljes egészében rendben is van. Ezen ponton jutunk el a mi kis problémánkhoz, tudniillik miért nem működik hasonló képletek és sémák alapján a mindenkori nevelés (edukáció) világa.

Miért feszül ellentét és miért mélyül egyre jobban az a bizonyos szakadék a neveléstudomány (pedagógia) és az edukáció praxisa között?

Ha a fent említett példából kívánnék kiindulni, a lehetséges okok között a (nevelés)tudomány mint olyan szemléletét, értelmezését említhetném. Kevesen lehetnek azok, akikben kétségek merülnek fel a tekintetben, hogy az orvostudomány (fiziológia), a biológia, a kémia, a fizika ect. tudománynak tekinthetőek-e. Sokkal inkább merülnek fel kétségek akkor, ha pedagógiáról, pszichológiáról, szociológiáról, politológiáról esik szó, és ezeknek a tudományterületeknek a „tudományoságát”, tudományos mivoltukat, megalapozottságukat, jogosságukat vizsgáljuk. Sajnálatos módon a köztudatban (nem csak laikus köztudatban) az a nézet dominál, mely szerint a tudományosság szinte kizárólagos szempontja az ún. „in geometrico”, azaz mérés alapján, mérés szerint. A 20. század első felétől (sokak számára mind a mai napig) domináló neopozitivist tudományfelfogás semmiképpen sem kedvez(ett) azoknak a tudományterületeknek, melyek az embert a maga szubjektivitásában vizsgálják és elvetik a tudomány kizárólagosan mérésen és objektivizáláson alapuló meghatározását. Ezen okokból és eltérő szemléletmódokból fakad leggyakrabban az a hozzáállás is, mely szerint a neveléstudomány (és még több hozzá hasonló, az embert szubjektív valóságában vizsgáló tudomány) nem is tudomány, sokkal inkább valamiféle áltudomány. Kevesebb rosszindulattal: hasonlítható inkább művészethez. Érdekes jelenség, hogy az itt jellemzett megosztottság magukat az áltudományoknak megbélyegzett tudományterületeket is jellemzi, ami viszont egy multiparadigmatikus jelenségnek tudható be, mely általában az összes humán tudománynak sajátja. Ezel viszont most nem kívánok bővebben foglalkozni.

Ott tartottunk tehát, hogy sokak számára kétséges már az is, tudomány-e egyáltalán a pedagógia (neveléstudomány). Ez az egyszerű, de nagyon is komoly kétség alapvetően meghatározó erővel bír a tekintetben is, miként viszonyul ahhoz a tevékenységhez, mely a neveléstudomány területén folyik. A pedagógusi szakma – professzió egyik sajátossága, hogy szinte minden esetben a neveléstudomány és valamely másik tudományterület kapcsolatából „adódik” össze. Sokan viszont erre az egyszerű matematikai műveletre (ami nem más, mint az összeadás) úgy tekintenek, mint 0 (pedagógia) + X (egyéb tudományterület – szakirányultságból kiindulva). Minél inkább közelít a pedagógia „összeadandója” a nullához, annál szélesebbre nyílik az a bizonyos szakadék a neveléstudomány és az edukációs praxis között is.

Az ún. „szakadékteremtő” okok között viszont egyéb tényezőket is említhetünk, melyek mind – mind azt eredményezik, hogy nem valósul meg a kívánt, jobb és effektívebb edukációs hatás. Nyilvánvaló tény, hogy más közegben dolgozik, vizsgálódik egy tudományos dolgozó és egy gyakorló pedagógus. Különböző a problémák megközelítése, a problémákra való rálátás. Szintén eltérő parciális célokat, részfeladatokat kell követniük. Mindezekből viszont nem lehet és nem is szabad arra a következtetésre jutnunk, hogy a tudomány területén dolgozó pedagógus képviseli a szakmaiságot a gyakorlatban tevékenykedő pedagógus pedig laikus lenne. Mindketten a szakmaiságot képviselik, csak más megközelítésből, más feladatokkal és eltérő közegben. Nem lehet viszont (kritikusan) elhallgatni azt sem, hogy amennyiben a gyakorló pedagógus elutasítja a neveléstudomány létjogosultságát, abban az esetben pontosan a laikus „szintre” való süllyedését kockáztatja. Nem alávaló szint ez, mert mindenki, aki nem jártas bizonyos szak- és tudományterületben, laikusnak tekinthető, de egy pedagógushoz ez mégsem adekvát és helyénvaló. Nagyon sok laikus gondolja és érzi azt, hogy a családban megvalósuló gyermekneveléssel laikusból szakemberré válik. Ennek viszont a tudományossághoz semmi, de semmi köze sincs. Ahogy azt néhány sorral feljebb kifejtettem, a tudományosság kritériuma nem a mérésen alapszik (in geometrico), hanem az edukációs problémák, célok és egyéb kihívások komplex és szakszerű felkészültségen alapuló megközelítéséből és megoldásából. Ezen a ponton értünk el ahhoz, hogy:

Miért lenne fontos áthidalni a létező szakadékot?

Biztosan sokakban felmerül a kérdés, ki és mit nyerhet azzal, ha végre valahára elkezd közelíteni egymáshoz a tudomány (kutatás) és a praxis szakterülete. A válasz közhelyszerű lesz, de tükrözi meggyőződésemet. Azaz mindenki nyerhet vele – és nem is keveset. A tudomány (kutatás) szintere számára ugyanis nélkülözhetetlen és mással pótolhatatlan visszajelzéseket, impulzusokat kapni arról, hogy amit végzünk, kutatunk, vizsgálunk, annak van gyakorlati haszna is. Válaszokat arra, mire is van leginkább szükség az innováció elméleti megalapozásában. Aki ismeri egy kicsit is a felsőoktatás és neveléstudomány kutatási területét, biztosan tudja, hogy az elvégzett mun-

ka (tudományos, kutatási) szinte kizárólagos fokmérője a publikációs tevékenység. Frusztrálóan hat viszont az a felismerés, mely szerint a témérdek publikált anyag, tanulmány és dolgozat nem jut el oda és azokhoz, akik értelmet adhatnak mindannak a munkának, melyek eredményezetek megírásukat.

A gyakorló pedagógus számára az innováció kiutat jelenthet a megszokott monotonitástól és a sokszor kényelmes, de már nem hatékony beidegződésekből (a pedagógus személyiségével foglalkozik Dombi Alice monografikus munkája – *Tanári minta, mintatanár*). Mind a kutatás, mind a mindennapi praxis közege azzal a sajátossággal bír, hogy állandóan változik. Változnak a körülmények, a célok, az akadályok és mindezzel együtt az is, miként kell – kellene ezekhez hozzáállnunk, megoldanunk őket. Az állandó és permanens problémamegoldás talán az egyik legjellemzőbb jegye a pedagógusi professzióknak. Ezért megmásíthatatlan és tévedhetetlen receptek, „beton biztos” megoldások sincsenek. A tudomány és praxis együttműködésének egyrészt az egymásrautaltság beismerésén (mindkét félről) kellene alapulnia és egy olyan innovatív rendszer kialakításán, melyben a mindenkori tudomány és kutatás a mindenkori praxis igényeiből táplálkozik, és tevékenységének domináns többségét oda is orientálja. Az edukáció gyakorlati szférája ebből fakadóan olyan korszerű elméleti fundamentumhoz juthat, melynek megvalósítását és a gyakorlatához való legmegfelelőbb igazítását a saját maga igényei és sajátosságai szerint irányíthatja. Gyakran találkozom olyan véleményekkel, melyek szerint az elmélet és a gyakorlat világa a pedagógiában nem egyeztethető össze – mert teljesen másról szól. Szilárd meggyőződésem, hogy ugyanarról szól, csak „más hangnemben”. Az összeegyeztetés pedig elemmentáris szükséglete mindkét szakterületnek, mivel a tudomány és a kutatás számára a legitimitációt a praxis számára pedig a laikus mivolttól való különbözőséget biztosítja. Minden kételkedő számára ez elegendő érvként kellene, hogy szolgáljon. Ezért is kellene utakat, lehetőségeket keresni egymás segítségéhez, támogatásához, ami implicit módon önmagunk támogatásához járul hozzá. A tudományosságban pedig ne az egzakt és mérhető jelenségek tömkelegét keressük, hanem olyan komplex és mélyreható elemzés és innovációs perspektíva módjait (tágabb értelemben paradigmáját), mely hosszútávon segíti elő a neveléstudomány előrehaladását és aktualizációját, karöltve a mindig korszerű és hatékony edukációs környezet és folyamat kialakításával és megvalósításával. Ezért is szeretném ismételtelen kiemelni, hogy az edukáció eme két szakterületének közegek a globális céljai, különbség a munkamódszerekben és a problémakörök megközelítésében van.

A tanulmány a KEGA č. 052 UKF-4/2011, VEGA 1/0184/11. kutatási projektek megoldásának szerves részét képezi.

FELHASZNÁLT ÉS IDÉZETT IRODALOM:

DOMBI, A. 1999. *Tanári minta – mintatanár*. Gyula: APC-Stúdió, ISBN 963-7874-99-2

LASSAHN, R. 2000. *Einführung in die Pädagogik*. München: Quelle & Meyer, ISBN 978-3494022611