

A GYAKORLAT ÉS AZ OKTATÁSELMÉLET

A közelmúltban jelent meg magyarul Tadeusz M. Jaroszewski műve, *Gondolatok a gyakorlatról*” címmel (Bp. 1978. Kossuth Könyvkiadó).

Jaroszewski könyve izgalmas témáról szóló érdekes, gondolatébresztő olvasmány, fontos filozófiai munka, amely komplikált ideológiai körülmények között igyekszik az alapvető marxi fogalmakat – mindenekelőtt a visszatükrözést és a gyakorlatot – a rájuk rakódott különféle tendenciózus és téves értelmezésektől megtisztítani s azokat a maguk teljes, eredeti jelentésében elének állítani. Mint filozófiai munka, a vele kapcsolatos értékelő állásfoglalás természetesen nem a pedagógia illetékességi körébe tartozik; a pedagógia feladatai közé tartozik azonban a könyv alapvető mondanivalójának pedagógiai jellegű (elsősorban oktatáselméleti vonatkozású) méltánylása s e mondanivalónak a modern oktatáselméletben való hasznosítása.

Ilyen – és csakis ilyen – értelemben szólunk róla néhány szót ebben a recenzióban, amely tehát műfajilag némileg rendhagyónak mondható; nem több, mint *oktatáselméleti vonatkozású reflexiók* füzése Jaroszewski könyvéhez, szójátékkal élve: gondolatok a „Gondolatok a gyakorlatról” olvasása közben.

Jaroszewski munkája öt fejezetre oszlik. A fejezetek címe: I. Marx, az ismeretlen filozófus? II. Gondolatok Marx fiatalkori munkásságáról. III. Vita a gyakorlat fogalmáról. IV. A gyakorlat fogalma a filozófiai antropológiában. V. Gyakorlat és megismerés.

A szerző rendkívüli módon megkönnyíti könyve tartalmának összefoglalását (azt is mondhatnánk: pedagógiailag példásan, illetve jó pedagógus módjára instruktív módon exponálja mindjárt a kezdetkor munkája lényegbeli mondanivalóját), mert az első fejezet végén ezt mondja:

„Ez a munka több, tematikailag határozottan elkülönülő részből áll.

Az első részben foglalt tanulmányok közös címe: »Gondolatok Marx fiatalkori munkásságáról«. Itt kritikai elemzését adom azoknak a különböző próbálkozásoknak, amelyek szembeállítják Marx korai munkáit »érett« műveivel, továbbá kifejtem véleményemet a folytonosság és a »törések« problémájáról a marxi filozófia fejlődésében.

A második rész a következő fejezeteket tartalmazza: »Vita a gyakorlat fogalmáról«, »A gyakorlat fogalma a filozófiai antropológiában«, valamint »A gyakorlat és a megismerés folyamata«. Ebben a részben tárgyalom a gyakorlat elméletének problémakörét, ennek az elméletnek a marxi filozófia logikai struktúrájában elfoglalt helyét (különös tekintettel a *praxis* kategóriájának jelentőségére a marxi ember- és társadalomkoncepció fejlődése, a »reális humanizmus«, valamint a gnoszeológia szempontjából). Ezek *par excellence* polemikus írások, amelyekben szembeszállok mindazokkal a szerzőkkel, akik

alábecsülik a *praxis* kategóriájának szerepét a marxista filozófia egészében, mind pedig azokkal, akik e kategória értelmét eltorzítva szubjektivizálják a marxizmust, kétségbe vonják episztemológiai realizmusát”.

Nyilvánvaló, hogy a könyv tartalmából oktatásméleti vonatkozásban a III. és V. fejezet lényegi mondanivalója a közvetlenül legizgalmasabb. (Ugyanakkor már itt megemlíthető, hogy a pedagógia egészére és a nevelési gyakorlat sajátlagosan praxis-jellegére kiható következtetések is adódhatnak, annál inkább, mert Jaroszewski purista ügybuzgalmában a pedagógus tevékenységét végül is nem sorolja a gyakorlathoz s ennek következtében problematikussá válhat a pedagógiai „gyakorlat” kifejezés, illetve fogalom maga is, — minket azonban ez alkalommal nem ilyen átfogó értelemben foglalkoztat most e probléma, hanem — ismételjük — tanítási-tanulási folyamat ismeretelméleti aspektusa szempontjából. Elismerve ugyanakkor — és sürgősen —, hogy e folyamatnak ezzel együtt pszichológiai és szociológiai, logikai, kibernetikai és rendszerelméleti „aspektusai” is vannak és mindezek együttesen érvényesítendőek, ha a tanítási tanulási folyamat megközelítését akarjuk szolgálni. A tudományos elemzés számára azonban — bizonyos fenntartásokkal — ezeknek a nézőpontoknak egyike elemzés céljából kiválasztható, s most éppen ezt tesszük a filozófiai-ismeretelméleti vetülettel, Jaroszewski könyvének apropójából). Visszatérve arra a megállapításra, mely szerint a könyvnek főképpen a III. és V. fejezete az, amely leginkább insturktív az oktatásmélet számára, ezt a következő gondolatmenettel kíséreljük meg indokolni:

Köztudott, hogy bár a tudományos megismerés és az iskolai megismerés között (mely utóbbi a maga szintjén tudományos) nem jelentéktelen különbségek adódnak, viszont az is igaz, hogy az iskolai megismerés folyamatának helyes értelmezésében is alapvetőek azok a törvényszerűségek, melyek az emberi megismerésre általában érvényesek.

A megismerés helyes értelmezése szempontjából mindenekelőtt lényegbevágónak kell tekintenünk azt a tételt, mely szerint a világ megismerése a világ megváltoztatását célzó gyakorlati tevékenység eredménye. Ebben a tételben benne van az a határozott állítás, hogy a megismerés a maga egészében aktív folyamat. A dolgok ismeretéhez tehát *nem pusztá szemléletük útján* jutunk el, hanem a *dolgokra való gyakorlati ráhatás* közben. (Mint ismeretes, a modern pedagógia egyre határozottabban kezdi érvényesíteni ezt a felismerést; el kell azonban ismerni, hogy a dolgoknak „pusztá szemléletük útján” való megismerésében való bizalom — különböző okok miatt — még nagyon is széles területen érvényesül. A megismerés mibenlétének kérdésével foglalkozni tehát nem kevesebbet jelent, mint az alapvető pedagógiai szemléletmód formálásának kérdésével foglalkozni. És éppen ebben a tekintetben ad sok hasznos ösztönzést Jaroszewski könyve).

Két kulcsfogalom van itt, amellyel részletesebben kell foglalkozni: a „visszatükrözés” és a „gyakorlat” fogalma. Ezek helyes értelmezése nemcsak általában a marxista filozófia (mint világnézet), hanem a pedagógia s ezen belül az oktatásmélet szempontjából is főbenjáró dolog.

Az elsőről szólva először is elmondhatjuk, hogy eddig is hangsúlyoztuk: a visszatükrözést semmiképpen nem szabad úgy tekinteni, mint a dolog passzív „lenyomatát”, amely annak eredményeképpen jön létre, hogy a dolog mechanikusan hat arra, amiben tükröződik. Sz. L. Rubinstein szavaival élve, hangsúlyoztuk, hogy az objektív világ visszatükröződése folyamat, a szubjektum *tevékenysége*, amelynek során a tárgy képe egyre adekvátabb lesz objektumával.

Ennek az alapvető megállapításnak ellenére a visszatükrözés az 1970-es évek filozófiai vitáiban – amint erre most Jaroszewski is részletesen utal – főbenjáró kérdéssé vált. E viták során kétségtelenné vált annak a lenini tételnek (pontosabban e tétel második felének) nagy jelentősége, mely szerint „az ember tudata *nemcsak tükrözi* a világot, hanem *teremt is azt*”. Nincs más hátra, mint elismerni, hogy ez a „teremtő” jellegű aktus az eddigiekben nem kapott (vagy korántsem kapott) olyan hangsúlyt, mint aminő megillette volna.

A visszatükrözés kérdései (és talán az egybeesés nem is olyan véletlen) újabb neurofiziológiai kutatásokban is igen nagy hangsúlyt kaptak s e kutatások is jelentős újabb eredményekkel gazdagították ezt a fontos koncepciót. A neurofiziológiai kutatások eredményei által „lehetővé vált és elkezdődhetett a marxi filozófiai felfogás azon tételének, hogy a külvilág visszatükrözése annak elsajátítása, az elsajátítás pedig az objektum és a szubjektum közötti aktív, dinamikus kölcsönhatás révén történik, szaktudományosan konkretizált és részleteiben is vizsgálható koncepcióvá fejlesztése. Ma egyre világosabban kirajzolódik és bizonyítottá válik, hogy a »szubjektum aktivitása« rendkívül átfogó kategória, amely az idegrendszer spontán tevékenységétől a diffúz projekciós rendszerek moduláló hatásán át, az ezen utóbbiak fenntartásához is hozzájáruló és ezen kívül a teleologikus tételezéseket konkrétan kivitelező szenzomotoros gyakorlati cselekvésig, tehát elemi neurofiziológiai funkcióktól társadalmi tevékenységekig terjedő aktivitási formákat foglal össze . . .” (Vereczkei L.: A marxista tudat-felfogás a tanulási, megerősítési és motivációs elméletek tükrében. Bp., 1975. 80.)

Méltányolva ebben a kissé komplikált fogalmazásban azt a fontos felismerést, mely a szubjektum aktivitásának rendkívül széles kategóriaként való értelmezésére vonatkozik, vissza kell térnünk a visszatükrözés kifejezetten filozófiai vonatkozásaihoz és most már Jaroszewski megfogalmazásával egy még fontosabb vonatkozására kell utalnunk. „Az a tükrözés – mondja Jaroszewski –, amelyről a marxista ismeretelmélet beszél, nem a tárgyaknak a szó szoros értelmében vett, közvetlen és passzív másolása, hanem olyan komplex folyamat, amelynek alapja az ember és a világ egymásra hatása. Ez a folyamat a tárgyi világnak *az emberi elmében való aktív újraalkotása formáját veszi fel*. Fontos szerepet játszik itt mind az emberek történelmileg meghatározott társadalmi tevékenysége és kultúrájuk fejlődése, mind pedig az ember percepciós rendszerének tulajdonságai, idegrendszerének és a végrehajtott logikai műveleteknek a sajátos jellege”.

Ha korábban – az idézett lenini tétel nyomán – azt hangsúlyoztuk, hogy az ember tudata nemcsak tükrözi a világot, hanem „teremt is azt”, akkor most itt ezt a „teremtést” az „újraalkotás” formájában megjeleníteni látjuk. Lehet tünődni azon, vajon a „teremtés” vagy az „újraalkotás” miben különböznek (ha különböznek), érdemesebb azonban e gondolatnak a mai filozófiában való ilyen formában történő határozott megjelenését üdvözölni s belőle egy rokon tudományban a szükséges következtetést levonni.

E következtetés kihatásai oly messzemenőek (amennyiben az iskolai nevelés-oktatás egész területén konzekvensen érvényesítjük ezeket a kihatásokat), hogy a tudat „teremtő”, a világot visszatükrözve-„újra-alkotó” jellegének érvényesítése, e lehetőség előtti utak megnyitása nem kevesebbet jelent, mint a hagyományos oktatási eljárások szinte egész eljárás-rendszerének felülvizsgálatát és „újra-alkotását”. Olyan gondolatról van tehát itt szó, amely a pedagógia teljes és átfogó megújulásának kétségtelenül egyik „forrásvidékeként” értékelhető. Mindenesetre a visszatükrözés ilyen értelmezése, az objektum és a szubjek-

tum közötti aktív kölcsönhatás és a tudat aktivitásához, teremtő és újra-alkotó tevékenységéhez a feltételek biztosítása s az adekvát pedagógiai eljárások kimunkálása-bevezetése – az egész modern oktatás szempontjából életbevágó és megalapozó jellegű elvi teendőnek, történelmi feladatnak mondható.

Minthogy pedig ez a feladat elválaszthatatlanul kapcsolódik a dolgokra, jelenségekre, folyamatokra való ráhatással, vagyis egyfajta *gyakorlattal*, – ezért a gyakorlat fogalmát ugyancsak szükséges szemügyre vennünk a Jaroszewski által felvetett problematika keretei között.

A gyakorlatnak – amint a szóban levő könyv kimutatja – meglehetősen sokféle értelmezése van; a különböző felfogások alátámasztani látszanak azt az álláspontot, hogy a marxi „praxis” kategória a termelési tevékenységen (a munkán) kívül magában foglalja az emberi viszonyokat átalakító társadalmi tevékenységek összes formáit. (93. o.) (E szerint ide kellene sorolni a pedagógiai gyakorlatot is, bár – mint említettük – a praxist szigorúan értelmezve ebből Jaroszewski – a kulturális, az írói, a kultikus stb. tevékenységekkel együtt – a pedagógiai hajlandó kirekeszteni; ez egyrészt bizonyos ellentmondást jelent fejtegetéseiben, másrészt arra is rávilágít, hogy az iménti felsorolás korántsem „homogén” tevékenységek számbavételét jelenti). Másutt különösen a „cél tudatos tárgyi cselekvéseket” említi a gyakorlat fogalmának lényegeképpen, azokat a tárgyi cselekvéseket, amelyek alkalmasak – többek között – arra, hogy az emberek anyagi tárgyakat, gazdasági és politikai struktúrákat, intézményeket stb. alakítsanak át; „ide tartoznak – mondja továbbá – mind az egyes egyének, mind a kollektívák ilyen jellegű cselekvései, amelyek a társadalmi interakció történelmileg változó formáinak keretei között mennek végbe” (107. o.)

A gyakorlattal kapcsolatos e különböző megállapítások – úgy tűnik – lehetővé teszik, hogy annak szűkebb és tágabb értelmezését különböztessük meg. A szűkebb értelmezés az egyes egyén által végrehajtható „cél tudatos tárgyi cselekvéseket”, a világgal való kölcsönhatás folyamatában lezajló *aktív tapasztalatszerzést* jelenti, s ebben a felfogásban átfogóan érvényesíthető a „szubjektum aktivitásának” az a széles mozgásterülete, amit az imént a neurofiziológiai kutatások újabb eredményeivel kapcsolatban említettünk. Az objektum és szubjektum aktív kölcsönhatása, illetve a „szubjektum aktivitása” ebben az értelemben jelenti: a) egyrészt a tárgyakra, jelenségekre, folyamatokra való tevőleges ráhatásokat („cél tudatos tárgyi cselekvéseket”), b) másrészt mindazokat a *motivált tevékenységeket*, amelyek a valóság viszonylag aktív leképezését jelentő tapasztalatszerzést lehetővé teszik, c) harmadsorban olyan *cselekvéseket*, amelyek az iskolai méretekben gondolt „társadalmi interakció” kívánatos formáit segítik.

A gyakorlatnak e szűkebb értelmezésén túl és e mögött természetesen ott van az átfogó értelemben vett gyakorlat, amely magában foglalja a világ átalakítását célzó tevékenységek – mindenekelőtt a munka – egész társadalmi rendszerét és történelmi folyamatát.

Ha azt mondjuk: *végző soron* minden emberi ismeret a valóságról szerzett közvetlen érzéki tapasztalaton alapul, – a gyakorlat mindkét (egymástól egyébként csak elméletileg elkülöníthető) változatát egyaránt figyelembe kell venni. Az egyén ugyanis a maga ismereteinek jelentős hányadát saját közvetlen egyéni tapasztalataiból meríti, és pedig annál nagyobb hányadát, minél nagyobb lehetőséget biztosít a mindenkor tanítási-tanulási folyamat „cél tudatos tárgyi cselekvésekként” említett egyéni „gyakorlata” szá-

mára s ezáltal minél nagyobb mértékben teszi lehetővé szubjektumának aktivitását. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy az egyes ember nagymértékben támaszkodik az előtte élt és a saját korában élő sok más ember feldolgozott tapasztalatára, a gyakorlat felhalmozott tapasztalatára. Ezt azonban ismét csak abban az arányban tudja feldolgozni, elsajátítani, amilyen arányban saját „céltudatos tárgyi cselekvései” s az ebből származó tapasztalat által alátámasztott fogalmi hálózat lehetővé teszi e szélesebb értelemben vett gyakorlat tapasztalatainak asszimilálását.

Így tehát – bármerről induljunk is el az alapvető ismeretelméleti kérdések felé – minden ösvényen a visszatükrözés és az általa kiváltott tudati aktivitás, az egyéni és átfogó értelemben felfogott gyakorlat, mint a szubjektum aktivitásának tárgyi alapja kerülnek elénk. Ismételten megállapíthatjuk tehát: a visszatükrözés korszerű értelmezése és a szubjektum aktivitásaként, illetve céltudatos *tárgyi cselekvésként* felfogott gyakorlat – ismeretelméleti értelemben ezek a kulcsszavai a modern oktatáselméletnek. (Amiképpen ezek a kulcsszavak értetik meg a cselekvésből kiinduló, az interiorizációval dolgozó modern pedagógiai eljárások hatékonyságát is.) Így válik érthetővé. A. N. Leontjev és P. J. Galperin egyik híres megállapítása is, amely szerint az ismeretek elsajátításának folyamata – az erre vonatkozó naiv szenzualista nézetekkel ellentétben – „nem az észlelésen alapul, amely csak forrása ennek a folyamatnak, hanem a *cselekvésen*, mégpedig akár a külső, gyakorlati, akár a belső, szellemi cselekvésen”. Jaroszewskiről beszélve hozzátehetjük ehhez: főképpen a céltudatos *tárgyi cselekvésen*.

Ha Jaroszewski könyve ennyi eszmélkedésre adna okot, máris szükséges volna beszélni róla, hiszen a gyakorlatban hatékonynak mutató korszerű pedagógiát nemcsak szociológiai, pszichológiai, kibernetikai és rendszerelméleti szempontból, hanem mindenekelőtt filozófiai vetületében is egyre szilárdabb alapokra kell építeni. Van azonban e könyvnek (most ismét csak oktatáselméleti oldalról tekintve) még legalább egy igen fontos mondánivalója, s ez pedig a megismerés útjával s ebben az érzéki és az elvont megismerés dialektikus kapcsolatával összefüggő mondanivaló (V. fejezet). Bár a könyvnek ez a fejezete szüksévuóbb, mint a gyakorlattal kapcsolatos mondanivalója, mégis van egy különlegesen megszívlelendő tanulsága.

Közismert problémája pedagógiai tankönyveink didaktikai fejezeteinek, hogy a megismerés útját tárgyalva, többnyire meggyűlik a bajuk a megismerés „szakaszaival” (esetenként „fokozatai” kifejezést is használnak). Van olyan tankönyv, amely a tanulói aktivitást egyenesen a harmadik „szakaszra” korlátozza (megkülönböztetvén először érzéki, másodszor racionális megismerést, harmadszor gyakorlati alkalmazást, ami nyilvánvalóan vulgáris értelmezése az ismert lenini tételnek). A félreértéseket részben az is magyarázza, hogy a hagyományos marxista ismeretelméletben „érzéki” és „racionális” szakaszokról beszéltek s ezekkel – természetesen jogosan – az *egységes* megismerési folyamat különböző szintjeit igyekeztek megkülönböztetni. Eddig is nyilvánvaló volt, hogy – amint Sz. L. Rubinstein megfogalmazta – „a valóságban *egységes* megismerési folyamat van, amely szükségképpen az érzékivel kezdődik, és éppoly szükségszerűen túllépi az érzékinek a határait, átmegy absztrakt gondolkodásba . . .” Azonban éppen ez a megjelölés, hogy „először” és hogy azután „túllépi” és „átmegy” . . . okoz bizonyos pedagógiai fejtörést; mert az „először” megjelölés csak addig a pillanatig érvényes, amíg a céltudatos tárgyi cselekvés valamely elvontság (valamely fogalom) létét már előbb nem biztosította; ha ugyanis ez már megtörtént, akkor egy-egy megismerési folyamat – esetenként – éppen

a már rendelkezésre álló elvontból (tételből, szabályból stb.) indul ki és halad újabb fogalom (vagy újabb tárgyi cselekvés felé). Ilyen módon induktív és deduktív megismerés rendkívül bonyolult módon összeshővődnék, és komoly jelentőséget kap a kifejezés, hogy itt nem egyszerűen a megismerés útjáról, hanem a megismerés *dialektikus* útjáról van szó.

A rövidség kedvéért csupán egyetlen passzusát hadd idézzük ezzel kapcsolatban Jaroszewski gondolatébresztő könyvének, amikor ugyanis ezt mondja:

„A szenzualista empirizmus és a racionalizmus egyoldalúságának leküzdése szempontjából nagy jelentőségűek voltak azok a fiziológiai és pszichológiai kutatások, amelyek kimutatták, hogy az ember reális megismerési folyamataiban *nem lehet elkülöníteni* a tisztán érzéki tapasztalatokat, az empirikus megismerést az elvont fogalmi megismeréstől. Az ember, amikor valamilyen tárgyat észrevesz, mindig mozgósítja a hasonló tárgyakra vonatkozó eddigi ismereteit, s észleléseit az általa használt fogalmak hálójában fogja fel”. (316. o.)

Ez a felismerés, amely egyébként voltaképpen a megismeréssel kapcsolatos régi tapasztalatot fogalmaz meg, frappánsan mutatja az „érzéki” és a „racionális” megismerési szintek dialektikus egységét, egymásba-hatolását, együttjelentkezését. Ezzel együtt a különböző „szintek” egymásbafonódó jelenléte mindenképpen tény marad, amellyel a megismerés iskolai gyakorlatában különösen számolnunk kell, hozzátéve, hogy a „célirányos tárgyi cselekvések” körének határozott szélesítésével fokozottan biztosítsuk a szubjektum aktivitását a megismerésnek valóban minden „szintjén”.

Ilyen és hasonló reflexiók megfogalmazására készlet Tadeusz M. Jaroszewski műve. Csak ismételni lehet: ez alkalommal rendkívül keveset tudtunk „meríteni” ebből a gazdag könyvből és bizonyára megbocsátható tendenciával főképpen azokra a fogalmakra orientálódtunk, amelyek pedagógiailag leginkább főbenjáróknak tekinthetők s ezen belül elsősorban az oktatáselmélet szempontjából egzisztenciális jelentőségű visszatükrözés és a gyakorlat kérdését érintettük; valóban csak úgy érinthettük, mint a madár szárnya a víz szintjét, minthogy a könyv gazdag tartalma elmélyült elemzésre ösztönözhet.

S a mondanivaló aktualitása, az okfejtés világossága, a szerző által folytatott polémia korrektsége miatt is, pedagógiai vonatkozásai, illetve a pedagógia filozófiai alapjait érintő összefüggései miatt is csak örömmel üdvözölhetjük ezt az értékes lengyel filozófiai munkát s ajánlhatjuk gyakorló pedagógusoknak, pedagógusjelölteknek és pedagógiai kutatóknak egyaránt elmélyült tanulmányozásra.

A könyv (amely eredetileg Varsóban, 1974-ben jelent meg) a Kossuth Kiadó gondozásában, gondos szerkesztésben, jól olvasható betűtípussal szedve jelent meg magyar nyelven.

Nagy Sándor