

Sárkány Péter

A gondolkodás önzetlen felelőssége

Theodor Ballauff antitetikus Bildung-felfogása

Tanulmányom Theodor Ballauff meglehetősen sajátos nevelésfilozófiájának rövid bemutatására és értékelésére vállalkozik. A legfontosabb témák és fogalmak ismertetése során azt a kérdést feszegeti, hogy mit kezdhetünk ma egy olyan koncepcióval, amely nyíltan szembe megy a bevett nevelés- és képzésfelfogásokkal. A gondolatmenet a következőképpen alakul: először Ballauff munkásságának legfontosabb aspektusait foglalom össze. Ezt követően a filozófiai és történeti gondolkodás szerepét vizsgálom meg a pedagógia megalapozásában. Majd a Ballauff által képviselt antitetikus képzésfilozófia legáltalánosabb állításait és jellemzőit ismertetem. Végül ennek a koncepciónak a nevelésfilozófiai időszerűségére kérdezek rá, a hátrányok és előnyök számbavételével.

Ballauff (1911–1995) munkásságának pedagógiai dimenziói

Theodor Ballauff 1911. január 14-én született Magdeburgban. Egyetemi tanulmányai alatt filozófiát, pedagógiát, kémiát, biológiát és fizikát tanult. Ezenkívül rövid ideig a teológia és a vallástudomány iránt is érdeklődik.¹ Kant képzeletfogalmáról írott doktori disszertációját Berlinben (1938) Nicolai Hartmann témavezetésével védi meg. Ugyancsak Berlinben „A transzcendentalitás problémája a jelenkori filozófiában” (1943) című munkájával habilitál. Ezt követően a filozófia magántanáraként dolgozik Halléban. Pedagógiai munkássága 1946-ban a Kölni Egyetemen kezdődik, ahol előadótanárként filozófiai és pedagógiai kurzusokat tartott. 1956-tól a Mainzi Egyetemen a filozófia és a pedagógia rendkívüli professzoraként tevékenykedik. 1962–1979 között pedig ugyanott a pedagógia kinevezett egyetemi tanáraként dolgozik. Nevelésfilozófiai szempontból fontosabb pedagógiai munkái közül az első a „Paideia eszméje” (1952), amelyben Platón barlanghasonlatát és Parmenidész költészetét értelmezi. Ezt követően 1953-ban megjelenteti „A képzés alapstruktúrája” című könyvét, amelyben a szerző már az egyik fő művének számító „Rendszeres pedagógia” alapjait fekteti le. E két munkában a képzés

¹ Ballauff életrajzi adatainak az összefoglalásánál KÜHN munkájára támaszkodom. Lásd. KÜHN, Rudolf M., *Theodor Ballauff – Revolutionär pädagogischer Denkungsart* Frankfurt am Main, Peter Lang, 2007.

humanista értelmezésének kritikáját és saját pedagógiájának kiindulópontjait vázolja. Fontos mérföldkő Ballauff munkásságában az 1954-ben megjelentetett összehasonlító elemzés Kant és Pestalozzi pedagógiájáról. Ebben a műben jól körvonalazódnak azok a nevelésfilozófiai tézisek, amelyeket Ballauff később a „Rendszeres pedagógia” (1962) és a „Pedagógia filozófiai megalapozásai” (1966) című munkáiban részletesen kifejti. Ezt követően 1969-ben megjelenik a „Pedagógia: A nevelés és képzés története” című nagyszabású háromkötetes mű első kötete, amelynek önálló koncepciója és gondolatvezetése nevelésfilozófiai szempontból is igen figyelemreméltó. A második és a harmadik kötetet Ballauff már tanítványával, Klaus Schallerrel együtt adja ki. Később Ballauff átdolgozza és aktualizálja a „Rendszeres pedagógia”-ban megfogalmazott belátásokat. Ennek a munkának az első kiadása 1989-ben jelenik meg „Pedagógia mint képzéstan” címmel.

Ballauff munkásságára következetesen hivatkoznak a jelentős pedagógiai kézikönyvek és lexikonok. Mindazonáltal a hatástörténet meglehetősen szerény. Ez azzal magyarázható, hogy nem törekedett egyfajta rendszer vagy iskola kialakítására. Munkássága nem sorolható egyértelműen egyik irányzathoz sem, mivel egyaránt távolságot tartott a XX. század szellemtudományos és kritikai irányultságú pedagógiáitól. A másodlagos irodalom Ballauff pedagógiájának ismertetésére, a gondolkodás szerepének és a heideggeri filozófiához való viszonyulásának az elemzésére szorítkozik.² Ettől függetlenül Ballauff hatása jól tetten érhető néhány nevelésfilozófiai és nevelésméleti munkában.³

Filozófiai és történeti megalapozás

Ballauff meg van győződve arról, hogy pedagógiáról csak akkor beszélhetünk, ha meg tudjuk válaszolni a képzés (*Bildung*) értelmére és mértékére vonatkozó kérdést. „A pedagógiában tehát nem egy technikával, egy szakmabeli tudással vagy a nevelés gyakorlatának útmutatójával foglalkozunk”, hanem a képzés mértékének (*Maß*) kérdésére keressük a választ.⁴ Ennek megfelelően a pedagógia nem tekinthető a „tanárok

² BANKI, Farsin: *Der Weg ins Denken. Platon – Martin Heidegger – Theodor Ballauff*, Bern u. Stuttgart, Paul Haupt, 1986. HEIM, Helmut, *Die bildungstheoretische Begründung der Pädagogik im Werk Theodor Ballauffs*, Weinheim, Deutsche Studien Verlag, 1993. THOMSON, Christiane, *Selbständigkeit im Denken. Der philosophische Ort der Bildungslehre Theodor Ballauffs*, Wiesbaden, Springer Fachmedien, 2003.

³ Lásd. pl. BILLER, Karlheinz, *Bildung als integrierender Faktor in Theorie und Praxis. Ein Gesamtkonzept auf sinntheoretischer Grundlage als Antwort auf aktuelle Herausforderungen*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1994.

⁴ BALLAUFF, Theodor, *Philosophische Begründungen der Pädagogik. Die Frage nach Ursprung und Maß der Bildung*, Berlin, Duncker & Humblot, 1966, 9–10.

szakmatudományának” vagy a nevelés mikéntjét megfogalmazó normatudományak.⁵ A pedagógia teszi ugyanis lehetővé azt, amit neveléstudománynak nevezünk.⁶ Végző soron egy, a képzés lényegére összpontosító gondolkodásról van szó. Ez pedig elválaszthatatlan a történeti szemlélettől. A pedagógiát Ballauff a nevelés és a képzés történeti lényegére vonatkozó gondolkodással azonosítja.⁷ A képzés mibenlétére irányuló gondolkodásként a pedagógia nem tudja megkerülni a filozófiát. Ez azonban nem azt jelenti, hogy valamilyen filozófiai diszciplína, például a „filozófiai antropológia” belátásait érvényesítené. A kiemelkedő gondolkodók képzésről megfogalmazott gondolataihoz kell csatlakoznunk, ha a pedagógiában a mai képzés értelmét és mértékét kívánjuk meghatározni. Ebben a szemléletben a gondolkodás és a történetiség szoros egységet alkot. Ballauff érvelése szerint a pedagógia alapját nem szolgálhatják sem a priori állítások, sem empirikus összefüggések, sem fenomenológiai belátások.

„A pedagógiát *csak* a nevelés történeti önértelmezéséből vezethetjük le, mégpedig előfeltételezéseinek és antitéziseinek a bevonásával. Mert még a pedagógia fenomenológiája is csak folyamatokat és viszonyokat ragad meg gondolatiságuk és elbeszélte mibenlétük vonatkozásában, és megkísérli azokat a maga részéről megfogalmazni és értelmezni. [...] Csak történetileg ítélni lehetjük meg a mai pedagógia feladatkörét. Csak így tudjuk a pedagógiai témák és feladatok történeti aktualitását azonosítani és önmagunkat megóvni a pusztán efemer vagy másrészt diktált aktualitástól.”⁸

Mindez azt jelenti Ballauff számára, hogy itt a gondolatiság sajátos történetéről van szó, amely nem tévesztendő össze a pedagógia eszmetörténeti, problémátörténeti, szellemtörténeti és kultúrtörténeti megközelítéseivel. A pedagógiai témák aktualitásának azonosítása során a gondolkodás a kérdés és a válasz, a kijelentés és a tagadás, a tézis és az antitézis, valamint a rendszer és a probléma erőterében tartózkodik. Ez az egészek az antitetikus, dialektikus és paradox logikájára mutat rá. Innen nézve a nevelés elméletének számtalan megalapozását ismerhetjük fel, amelyeket a nevelés

⁵ *Uo.*, 10, 12.

⁶ *Uo.*

⁷ *Uo.*

⁸ „Man kann Pädagogik nur aus dem geschichtlichen Selbstverständnis der Erziehung herleiten, und zwar unter Einbezug ihrer Voraussetzungen und ihrer Antithesen. Denn auch eine 'Phänomenologie der Erziehung' greift nur Geschehnisse, Vorgänge, Verhältnisse im Wie ihres Gedacht- und Gesagtheits auf und sucht sie ihrerseits zu formulieren und zu interpretieren. [...] Nur geschichtlich läßt sich der Aufgabenkreis der Pädagogik ermessen, der uns heute gestellt ist. Nur so können wir die historische Aktualität pädagogischer Themen und Aufgaben ausweisen und uns vor bloß ephemerer oder von anderer Seite diktiertem Aktualität schützen.” BALLAUFF, Theodor, *Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung. Band 1. Von der Antike bis zum Humanismus*. München, Karl Alber, 1969, 14–15.

és képzés történetének kell feldolgoznia.⁹ A teljes történelemszemléletünk ugyanakkor a kereszténység és a humanizmus hagyományával átítatott. Számos értékelvű előfeltevésre támaszkodunk, amikor a nevelés történetéhez közelítünk, és azt tapasztaljuk, hogy a különböző felfogások értékei és axiómái megváltoznak, egymásnak ellentmondanak. Ballauff nevelésfilozófiai programjának a kérdése, hogy miként lehetséges az értékelvű előfeltevések csapdáit elkerülve a nevelés elméletét tudományosan megközelíteni. „Egy olyan pedagógiai történetet kellene elkészíteni, amely sem keresztény, sem humanista, sem ’felvilágosodott’, sem másféle módon valamely izmushoz tartozik.”¹⁰

Antitetikus képzésfelfogás

Ballauff munkáiban minduntalan a modern képzésfogalmak legfontosabb aspektusait tárgyalja. Ennek a kritikai elemzésnek a célja nem más, mint egy új képzésfogalmon nyugvó pedagógiai koncepció körvonalazása, amely nem osztja a korábbi felfogások magától értetődő előfeltevéseit. Ballauff tudatosan el akar fordulni azoktól a bevett tanoktól, amelyek megalapozzák a modern képzéskoncepciókat. Ide tartozik a humanista elmélet, a személyiségelmélet és az ehhez szorosan kapcsolódó akaratmetafizika, valamint a szocializációs elmélet.¹¹ A humanista és realista tanok mindent az emberré válás szolgálatába helyeznek. A klasszikus értelemben vett képzett/művelt ember az, aki önmagához viszonyul. Ebből következik, hogy a reflexivitás a képzés legfontosabb jellemzője. Az ember a világon keresztül jut el önmagához. „A képzett ember önmaga alkotása.”¹²

A pedagógiai realizmus Ballauff szerint még jobban elmélyíti ezt az összefüggést, hiszen ez a célkitűzés már nem a nyelven, a költészetben, a filozófián vagy a történelmen keresztül valósul meg, hanem a szaktudás és a megfelelő készségek elsajátítása révén bontakozik ki. Innentől kezdve a technika, a politika és a gazdaság lesz a mértékadó szempont.¹³ A legújabb pedagógia arra törekszik, hangsúlyozza Ballauff, hogy minden tudást készséggé alakítson át. A kategoriális képzés modern elképzelése is osztja ezt a célkitűzést. „Benyomás, élmény, tapasztalat kategóriává és motívummá alakul át, és lehetővé teszi az új tapasztalatot és az értelmes cselekvést. Ily módon az élmény és a tapasztalat az egyes ember, a szubjektum erőié válnak, a rendelkezésére állnak.”¹⁴

⁹ *Uo.*

¹⁰ *Uo.*, 13.

¹¹ BALLAUFF, Theodor, *Systematische Pädagogik. Eine Grundlegung*, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1966, 9.

¹² *Uo.*

¹³ *Uo.*

¹⁴ *Uo.*, 10

A klasszikus humanista és a realista képzésfelfogások sajátosságainak rekonstrukcióját szükségszerűen lerövidítve érdemes kiemelni azt a két tézist, amelynek az elemzésére Ballauff szinte minden munkájában kitér. Az egyik a képzés reflexivitásának a tézise, miszerint minden képzés az ember emberségéről szól. A másik tézis pedig a képzésnek a nevelés és oktatás általi elérhetőségét hangsúlyozza. Mindkettő mögött az az általános meggyőződés húzódik meg, hogy a képzésben az ember önmagát keresi. Az önkeresés (*Selbstsuche*) eme struktúrája jellemzi a képzés hagyományos felfogását. Ez akkor is így van, ha az individuális önkeresés meghaladása érdekében a modern megközelítések a közösség szerepét érvényesítik.

„Az egyik oldalon az egyén áll, a másikon a kollektívum, amelyhez az egyénnek alkalmazkodnia kell, amelynek az intézkedéseivel szemben ellenállást tanúsíthat. [...] A modern képzéelméleteink ide-oda ingadoznak a kiindulópontok között. Vagy az egyénből indulnak ki, és a személyiségre, állampolgárra, a társadalom tagjára irányuló reflexív képzési folyamatról beszélnek, vagy a 'szellemből' indulnak ki, és az egyént hagyják közreműködni a kultúrában, a szellem önmegtalálásának a folyamatában, a recepcióban és a produkcióban.”¹⁵

Antropocentrikus felfogás jellemzi a hagyományos képzésfelfogásokat. Mindezt még jobban kihangsúlyozza a modern etikai kiindulópont, amely a személyiség ideálja alapján az ember önvonatkozását hirdeti. Egyéb dolgok vagy a kozmikus összefüggések mellékesen kerülnek szóba. Az ember a teremtés koronája, akinek Isten, az állat a természet vagy a kozmosz „nem mondhat ellen, mert ők némák”.¹⁶

A modern és a posztmodern kultúra az önmaga (*Selbst*) témáját helyezi a középpontba. Az önmaga keresése az az általános jellemző, amely meghatározza a pedagógia viszonyulását és lehetőségeit.¹⁷ Ennek köszönhető, hogy az önlét (*Selbstsein*) pedagógiái az ember eredendő hibáinak a kiküszöbölése érdekében az önkeresést és az önmegvalósítást szorgalmazzák. Ehhez képest Ballauff antitetikus megközelítése az önzetlenség (*Selbstlosigkeit*) pedagógiáját szorgalmazza. Az önzetlenség pedagógiája tehát eltérő hangsúlyú megközelítést feltételez, amely nem a klasszikus képzésfelfogás antropocentrikus szemléletén vagy a modern etikai személyiségelméletek belátásain alapul. Mindazonáltal a filozófiai-pedagógiai hagyomány számára nem ismeretlen

¹⁵ „Auf der einen Seite steht der einzelne, auf der anderen das Kollektiv, an das einzelne sich anzupassen hat, gegen dessen Maßnahmen er wohl auch Widerstand leisten kann. [...] Unsere modernen Bildungstheorien schwanken zwischen den Ausgangspositionen hin und her. Sie gehen entweder vom einzelnen aus und sprechen von einem reflexiven Bildungsprozess zur Persönlichkeit, zu Staatsbürger, zum Mitglied der Gesellschaft oder sie gehen vom 'Geist' aus und möchten die einzelnen im Reich der Kultur bei der Selbstfindung des Geistes mitwirken lassen, in Rezeption und Produktion.” *Uo.*, 12

¹⁶ *Uo.*, 64.

¹⁷ *Uo.*, 65.

nézőpontról van szó. Munkáiban Ballauff részletesen kitér az antitetikus nézőpont antik, középkori és újkori gyökereire. Többek közt Alexandriai Philón, a középkori misztikusok, majd Fénelon és Pestalozzi képviselik az önmeghaladásnak azt a tézisé, amelynek révén az ember a dolgoknak, más élőlényeknek és embertársainak adja át magát. Az önzetlenség tézise nyilvánul meg nem utolsósorban a keresztény szeretetfogalomban, de Ballauff a keleti tanokra (tao) is előszeretettel hivatkozik.¹⁸

Innen nézve talán jobban érthető, hogy miért törekszik Ballauff a klasszikus humanista és realista tanokra vagy az akaratmetafizikára és a modern személyiségelméletekre épülő képzésfelfogások kritikai elemzésére. Az önzetlenség pedagógiája ugyanis másfajta kiindulópontot kíván meg. Ez pedig Ballauff számára nem más, mint a gondolkodás.¹⁹ Az antitetikus képzésfilozófiának fontos feladata a gondolkodás eloldása azoktól az antropológiai vagy szubjektumfilozófiai elképzelésektől, amelyek a gondolkodást az ember egyik tulajdonságának, képességének írják le. Ballauff számára a gondolkodás az egészében vett világgal és az igazsággal szembeni nyitottságot jelenti, amelynek során nem az önlét uralja a gondolkodást, hanem részesülünk azokban a gondolatokban, amelyek az igazság iránti önzetlen felelősség dimenzióját nyitják meg. A gondolkodás eme gyakorlata teszi lehetővé a Ballauff által megfogalmazott képzési célt, az „emberiséget”. Az emberség feladatként adódik az emberiség számára, s ez az önmagunkra való rálátást is biztosító gondolkodásban valósul meg. Az emberség a gondolkodásban való önállóságban teljesezhető ki. Az „önállóság a gondolkodásban” (*Selbständigkeit im Denken*) eltér az önlét logikájában értelmezett önálló gondolkodástól, amely a kitűzött cél, az egyén autonómiájának szolgálatába állított gondolkodást jelent. Az „önállóság a gondolkodásban” a dolog, a másik ember vagy az egész igazságára való nyitottságot fejezi ki. Ez azonban nem azt jelenti, hogy az önzetlenség pedagógiája minden további nélkül mások gondolatainak való alárendelést követelne meg tőlünk. Itt is az elnyomás, az indoktrináció vagy a téves értelmezések ellen lépünk fel, de ez nem az Immanuel Kant által képviselt észhasználatot és autonómiát követeli meg, mert Kanttal ellentétben Ballauff a gondolkodást nem képességként vagy akaratként értelmezi.²⁰ A gondolkodás legfontosabb aspektusa, egyébként Kanthoz hasonlóan, a transzcendentalitás. „Nálunk embereknél mindenekelőtt említésre méltó, hogy gondolkodunk; egyébként minden sötétben maradna.”²¹

¹⁸ BALLAUFF, Theodor, *Pädagogik als Bildungstheorie und ihre konstitutive Antithetik*, in: RÖHRS, Hermann (Hg.), *Die Erziehungswissenschaft und Pluralität ihrer Konzepte*, Wiesbaden, 1979 (135–146), 142.

¹⁹ BALLAUFF, Theodor, *Pädagogik der Selbstlosen Verantwortung der Wahrheit oder Bildung als „Revolution der Denkungsart”*, in: SCHALLER, Klaus, *Erziehungswissenschaft der Gegenwart. Prinzipien und Perspektiven moderner Pädagogik*, Bochum, Ferdinand Kamp, 1979 (8–27), 13.

²⁰ THOMSON, Christiane, *Selbständigkeit im Denken...*, 129.

²¹ BALLAUFF, Theodor, *Systematische Pädagogik...*, 32.

A gondolkodás fogalmának és szerepének a vizsgálata önálló tanulmány igényelne, ezért a továbbiakban Ballauff antitetikus képzésfelfogásának általános jellemzőit ismertetem. Ezek előfeltételezik vagy nyíltan támaszkodnak az önálló, de mégis önzetlen gondolkodásra.

A képzés sajátosságai

A mai kihívásoknak megfelelő képzésfelfogását Ballauff a „Pedagógia mint képzéstan” című művének harmadik kiadásában foglalja össze. Hat aspektus vonatkozásában a képzés tizenhat jellemzőjét írja le. A továbbiakban ezeknek az aspektusoknak a rövid összefoglaló bemutatása következik.²²

Felszabadítás és emancipáció. Ballauff az emancipáció pedagógiai célkitűzését a felszabadítás (*Freigabe*) jelentés-összefüggéseinek a segítségével értelmezi. A felszabadítás vagy az átadás gondolata feltétele az önzetlen beszédnek, az önzetlen cselekvésnek és az önzetlen munkának. Az átadás vagy az átengedés értelmében vett felszabadítás esetében nem kizárólag egy elleplezett vagy eltorzított lényeg kiszabadításáról van szó, hanem ugyanilyen fontos a saját lényegtulajdonításunk is, amelyet érvényesíthetünk. A felszabadítás felől közelítve az emancipáció bevett formája, a heteronómia, vagyis a külső behatások vagy az uralkodó viszonyok alóli felszabadítás mellett Ballauff megkülönbözteti az emancipációnak azt a radikális formáját, amelynek révén a felnövekvő ember az akarat és az önkeresés uralma alóli felszabadítást tűzi ki célul. Az önmagától való felszabadításra, a végtelen önvonatköztatástól való eloldódásra törekszik.²³

„Ez a gondolatmenet [...] az emancipáció fordított értelmezéséhez vezet: nem az elnyomottak és a nem privilegizáltak felszabadítására, új jogokkal való felruházására, hanem a 'szép, az igaz, a tökéletes' felszabadítására a hétköznapi életszükséglet, a mindennek és mindenkinek az instrumentálisítása, az ember önkénye alól. [...]”²⁴

Tudás és univerzalitás. A tudás nem azonos a képzéssel, de annak elengedhetetlen feltétele. A tudás egy átfogó értelmezési horizont, amelyben a gondolkodás egy általánosra irányul, az individuális, az alkalmi és a véletlenszerű meghaladásra kerül. Ez lehetővé teszi a Ballauff által többféle értelemben is igényelt önzetlenséget. A szóba hozott

²² Lásd: BALLAUFF, Theodor, *Pädagogik als Bildungslehre*, Hohengehren, Schneider, 2000, 134–161.

²³ *Uo.*, 136.

²⁴ „Dieser Gedankengang führt zu einer [...] 'umgekehrten' Interpretation von Emanzipation: nicht die Befreiung der Unterdrückten und 'Unprivilegierten', ihre Ausstattung mit neuen Rechten, sondern die Befreiung des 'Schönen, Wahren, Vollendbaren' aus der Bedrückung durch alltägliche Lebensnot und der Instrumentalisierung von allem und jedem für die Selbstherrlichkeit des Menschen [...]” *Uo.*, 137.

általánosság nem enciklopédizmus, hanem a tudás mint egész, „amiként az a megismerő és megmérő gondolkodás által nyilvánvalóvá válik”.²⁵ Az univerzalitás elve azt is jelenti, hogy nem egy alaptól és az arra épülő felépítményből, nem egy hierarchikus rendszerből indulunk ki, hanem az egészből, amelyben minden körkörösen függ egymástól. Ebből következik Ballauff számára, hogy a gazdaság, a technológia, a politika vagy a vallás nem irányíthat vagy alapozhat meg más területeket, hanem minden egyes terület a többire utal, és a többiektől ösztönzést és irányjelzést kap. A tudás akkor lesz eleven, így Ballauff, ha az egyetemességből indul ki, és felismeri a saját korlátozottságát. Az univerzalitás tudásának mértékadó mivoltából fakad a lelkiismeret.²⁶

Participáció. Az alkotmány előfeltételezi a részvételt, a participációt, amelyben döntő szerepet kap a (szakmai) kiképzéstől elkülönülő képzésfelfogás. A társadalomban ez teszi lehetővé az egyes ember számára a nagy összefüggésben való részvételt. A demokratikus gondolkodás ezért nem redukálhatja a képzést. A képzéshez való jog a „világtudáshoz” való hozzáférést, a gondolkodásban való önállóságot jelenti. Ez teszi lehetővé a mai kihívásoknak való időszerű megfelelést. Ballauff felfogásában a képzés participatív jellegét a gondolkodás teszi lehetővé. Itt is hangsúlyozza, hogy a gondolkodás nem valamiféle adottság, nem adomány vagy tulajdon, hanem a gondolatok révén vonódunk be a gondolkodásba. Ezért a gondolkodás nem akarható, de nem is ajándék. Ha így tekintenénk rá, akkor éppen olyan értelmezéseknek adnánk helyet, amelyeket Ballauff meghaladni kíván. A participáció teszi lehetővé a történeti gondolkodásban való aktív részvételt. Ezt a részvételt azonban, így Ballauff, nem képesek a szocializáció, a hagyomány vagy az enkulturáció fogalmai megragadni. A gondolkodásban kiteljesedett önállóság teszi lehetővé az egyén emberségét, önmagának mint világszemlélőnek (*Kosmotheoros*), világlakónak (*Kosmopolit*) és világalakítónak (*Kosmotchnik*) a megélését.²⁷

Kiteljesedett belátás. Ballauff szerint a modern neveléstudomány alárendelte magát a társadalom teljesítményközpontúságának. Megfelelkezik a képzés régi hagyományáról, amely különbséget tesz teljesítmény és a megvalósítás között. Pedig ez a különbség fontos, hiszen a teljesítményt mindig az egyes ember „számlájára írják”, de ettől igen eltérő lehet „egy feladatot elvégezni, egy tettet végrehajtani, a dolgokat és az embertársainkat segíteni”.²⁸ A teljesítmény nagyon fontos a kultúrában és a gazdaságban, de „az építkezést és a változást, a konstitúciót és az emandációt azok hívják életre, akik dolgokhoz és embertársaihoz önzetlenül viszonyulnak. Az elmúlt időszakban a képzés tanulássá alakult át. Az oktatás programozása és technikai szemlélete hatja át a képzéssel kapcsolatos (oktatás-)kutatásokat. A tanulás követelményével átítatott

²⁵ *Uo.*, 140.

²⁶ *Uo.*, 143.

²⁷ *Uo.*, 149.

²⁸ *Uo.*, 150.

társadalomban az egyik fél tanul, a másik vizsgáztat. Nem véletlen, hangsúlyozza Ballauff, hogy nagyon sokan csak a szabadidős tevékenységekben, a „hobbiban” élik meg/át a kiteljesedést. Ez a megközelítés pedig megakadályozza, hogy a feladatok megszólítsanak bennünket, hiszen az mindig a tanártól érkezik. Ezt a Ballauff számára nem kívánatos hatást az életen át tartó edukáció követelménye is felerősíti.²⁹

A kimondhatatlanságukban szemlélt dolgok. Ezzel a fordulattal Ballauff a valóság összetettségére utal, amellyel a jól értelmezett képzésfogalom tisztában van. A képzésnek nem előzetesen kitűzött célokat kell követnie, hanem éppenséggel a hétköznapi cél-eszköz összefüggéstől, a szocializációtól kell eloldódnia. A képzés nem lehet normatív, hanem az egyes ember számára lehetővé teszi, hogy önmagának célokat tűzzön ki a helyzethez viszonyítva.

„A képzés nem ismeri a tökéletest. Fejlődése és dinamikája ugyan eredményeket hoz, de soha nem érhet el egy végső célt. Ilyen eszkatológiával nem rendelkezik, legfeljebb azzal a paradoxonnal, hogy önmaga célja lesz és az marad. A képzés ezért nem 'felemelkedést' jelöl, hanem előrehaladást a mindig újabb értelmezési horizontokra, a mindig további gondolatkörrökre, a mindig nyitott világra.”³⁰

Alkalmasság és illetékesség. A mai szakvélemények a képzés helyébe a kompetencia fogalmát állítják. A kompetencia azonban a képzés része, vagyis a képzés magába foglalja a kompetenciát. A képzett, művelt ember felismeri, ha valamire nem alkalmas, ha valamiben nem illetékes, és az arra vonatkozó kompetenciát igyekszik fejleszteni. Ballauff szerint a képzésben mindeközben nem kizárólag a társadalmi hasznosság szempontját, hanem a „kozmosz felelősség” dimenzióját is érvényesíteni kellene.

A gondolkodás kerülőútja. A modern világ megköveteli, hogy megtanuljunk a gondolkodás általi kerülőutat. Sok mindenről le kell mondanunk, amik a korábbi kultúrákban és társadalmakban még lehetségesek voltak. A modern képzés gondolatisága által új megvilágításba kerül a tapasztalatiság közvetlensége. A gondolkodásban folyamatosan az önkritika van jelen, mindenekelőtt a mértékek és az izmusok vonatkozásában. A Ballauff által megfogalmazott képzési posztulátum, az „önállóság a gondolkodásban” (*Selbständigkeit im Denken*) a gondolkodás szabadságát hivatott hangsúlyozni. E tekintetben a képzés szempontjából fontos feladat a „deteologizálás”,

²⁹ *Uo.*, 151.

³⁰ „Bildung kennt kein Perfekt. Ihre Genetik und Dynamik bring zwar Ergebnisse mit sich, aber kann nie zu einem letzten Ziel kommen. Diese Eschatologie gibt es für sie nicht, höchstens in der Paradoxie, ihr eigenes Ziel zu sein und zu bleiben. Bildung bezeichnet daher auch keinen 'Aufstieg', sondern den Fortgang zu immer umgreifenden Interpretationshorizonten, in immer weitere Gedankenkreise, in immer erschlossenerer Welt.” *Uo.*, 155.

a „deszubjetivizálás”, a „deperszonifikálás” és a „metafizikátlanítás”. Vagyis Ballauff a történetileg kialakult izmusokra érzékeny képzésfelfogást sürget.

A fent röviden összefoglalt képzésjellemtzők egyfelől a képzés hagyományos értelmére hivatkoznak, másfelől viszont érvényesítik Ballauff antitetikus képzésfilozófiájának, az igazság önzetlen felelősségének a szempontjait.

Nevelésfilozófiai időszerűség

Az antitetikus képzésfelfogás időszerűségének vázolója érdekében Ballauff koncepciójának kritikájából indulok ki. A továbbiakban a Karlheinz Biller által kifejtett szempontokhoz csatlakozom.³¹

Az önzetlenség koncepciója a képzés konstitúciója szempontjából nem elégséges, hiszen ez a megközelítés eltekint a tudás konkrét formájától. Az önléttől való elfordulás lehetősége fontos aspektus, de a képzésfilozófia nem tekinthet el a képzés alanyától. Ez ugyanis ellentmondáshoz vezetne.³²

Üdvözlendő a felfogás, hogy az emberiséget emberségre kell képezni, de ez a realitástól igen távol áll. Ez a célkitűzés ugyanis értelmetlennek hat, mert nem tapasztalható meg az önzetlen törekvés és az elérendő cél közötti viszony. Ezért az önzetlen képzés könnyedén értelmezhető értelmetlen képzésnek.³³

Ballauff legfőbb igyekezete, hogy a képzésfelfogást eloldja a kortárs normatív és előítéletes felfogások horizontjától. Ez viszont azt eredményezi, hogy az értelem mindig valamitől elkülönülő értelmet jelent. Ballauff ezzel párhuzamosan a történeti gondolkodásban való részvételt szorgalmazza. Biller szerint ebből egy olyan értelem-előírás következhet, amely csak azt az embert tartja képzettnek, aki ebben a történeti gondolkodásban részesült. Ballauff felfogásával kapcsolatban a valóságidegenség a legerősebb megfogalmazott kritika. A konkrét iskolai helyzet ugyanis nem hagyható figyelmen kívül. A gyakorlatban a tanuló nem egyszerűen önzetlenül közelít a témájához, hanem jó érdemjegyet kíván szerezni. Ráadásul ez a képzés-koncepció nem veszi figyelembe a diák fejlődésének szakaszait sem.³⁴

Azt gondolom, hogy a Biller által kiemelt kritika minden pontja jogos kifogásokat fogalmaz meg a fentiekben ismertetett antitetikus képzésfelfogással kapcsolatban. A kiegyensúlyozott elemzés azonban megkívánja, hogy megemlítsen azok az „előnyös” szempontok is, amelyek Ballauff nevelésfilozófiáját időszerűvé teszik. Négy ilyen megfontolásra javasolt szempontot fogalmazok meg:

³¹ BILLER, Karlheinz, *Bildung als integrierender Faktor in Theorie und Praxis...*, 62–64.

³² *Uo.*

³³ *Uo.*, 63.

³⁴ *Uo.*, 64.

1.) *Antiredukcionista hozzáállás radikális érvényesítése.* A szakképzés és a képzés fogalmának elkülönítése, valamint a képzéelméletek ideológiai elkötelezettségének tudományos elemzése a mai nevelésfilozófiában nélkülözhetetlen. E tekintetben Ballauff innovatív teljesítménye tekintélyt parancsoló. Kétségtelen tény, hogy manapság a nevelésfilozófiának téma- és problémacentrikusnak kell lennie.

2.) *Szerves kapcsolódás a hagyományhoz.* Első megközelítésben úgy tűnik, hogy Ballauff antitetikus képzéselfogása erősen szembemegy a klasszikus és a modern elméletekkel. Mindazonáltal egy olyan nézőpontot javasol, amely a filozófiai-pedagógiai hagyománytól nem idegen. Természetesen a folyamatosan megválaszolandó kérdés az, hogy miként lehet ezt a megközelítést hitelesen és következetesen érvényesíteni, ha az eredeti vallási-teológiai értelem-összefüggés zárójelbe kerül.

3.) *Érzékenység a mai társadalmi kihívásokra.* A fenntarthatósággal, a kozmosz iránti aggodalommal, a túlpörgetett fogyasztással és az egoista szemlélettel kétségkívül a pedagógiának is foglalkoznia kell. Ballauff koncepciója ezeknek a témáknak a nevelélméleti relevanciájára hívja fel a figyelmet és kínál szemléleti háttérrel.

4.) *A nevelésfilozófia művelésére irányuló reflexió.* Ballauff koncepciója jól rávilágít a nevelésfilozófia feladataira: a mindenkori pedagógia és a neveléstudomány fogalmi, eszmei, történeti és ideológiai összefüggéseire, de a legfontosabb, hogy rávilágít a gondolkodás értelmezésének nevelésfilozófiai tétjére.

A megfontolásra és továbbgondolásra javasolt szempontok mindegyikével kapcsolatban megjegyzendő, hogy azok csak akkor hasznosíthatók hatékonyan a nevelésfilozófiában, ha Ballauff koncepcióját nem a hagyományos képzéskonceptiók ellentétének, hanem azok szükségszerű kiegészítő szemléletének fogjuk fel.