

## Pedagógiai információ határok nélkül

A tizenhetedik–tizennyolcadik században (jóval túl ez utóbbi század derekán) egy bizonyos „kísértet-metafizika” járta. Hívei – vagyis a filozófusok túlnyomó többsége – úgy vélték, hogy a tapasztalaton, az empirián túli „dolgokat” éppúgy meg lehet ragadni, mint az ittenieket, a transzcendensben éppúgy járhat-kelhet a filozófia, mint az immanensben. Kant maga is e „kísértet-metafizika”, e dogmatikus metafizika híve volt, mígnem David Hume fel nem ébresztette dogmatikus „szendergéséből”. Ekkor, 1766-ban adta közre *Egy szellemlátó álmai* című csodálatos filozófiai gúnyiratát, amely megsemmisítette, porig aláza a dogmatikus, a kísértet-metafizikát. Kant szatírja – úgy tűnt – örök időkre végzett a metafizikával mint olyannal. Ám a filozófus alig néhány év elteltével, 1770-ben, professzori székfoglalóként publikálta *Az érzékelhető és az értelemmel felfogható világ formájáról és elveiről* című értekezését, amely új utakat jelölt ki – mi másnak – a metafizikának. A székfoglaló egy metafizikai prolegomenát ígért, pontosan azt, amely azután, igaz több mint tíz éves megfeszített munka után, *A tiszta ész kritikája* címen meg is jelent. Az egyetemes szellemtörténet (korántsem csupán a filozófiatörténet) ez egyik legnagyobb produkciója egy újabb fordulatnak köszönheti, köszönhette létét. Mi okozta ezt a fordulatot? – kérdezték már a kortársak is, és kérdezte igen sokáig a filozófiatörténeti kutatás is, mígnem Ernst Cassirer rájött. Leibniz egyik legfontosabb műve, a *Nouveaux essais sur l'entendement humain*, ez a Locke-kal vitatkozó nagyszerű traktátus több mint hatvan évig lappangott a hannoveri könyvtár (!) kézíratai közt, mígnem egy Raspe nevű kutató ki nem adta, épp idejében, hogy a mű, annak elolvasása, alapos áttanulmányozása 1766 után, létrehozza Kant és a szellem világtörténetének egyik legnagyobb fordulatát.

Természetesen tanmesének szántuk e fenti kis filozófiatörténeti (több mint) anekdotát. Bevezetésnek az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum idén megjelent kötete ismertetéséhez. A kötet (*Pedagógiai információ határok nélkül*) ugyanis épp en valami ilyesmiről szól. Arról, hogy miként lehet, és ha lehet, kell, a jövődó Kantok (vagyis mindenki, hisz Péterfy Jenőtől tudjuk, minden szülő kicsiny Kantot, Arisztotelészt lát gyermekében) számára előásni és szolgáltatni (persze a könyvtárakból, lásd fent!) a megfelelő, fordulatot hozó nouveaux essais-eket.

A kötetet az OPKM főigazgatója, Balogh Mihály a következőképpen ajánlotta az olvasóknak:

„Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum 2002. október 10–12-én Budapesten Pedagógiai információ határok nélkül címmel szakmai konferenciát rendezett. A kötet a nemzetközi tanácskozáson elhangzott előadások írásos változatát gyűjti egybe. Az OPKM mint a neveléstudomány országos szakkönyvtára mindig nagy súlyt helyezett arra, hogy a pedagógiai infor-

*mációval való ellátás problematikájának legyen tudományos igényű feldolgozása, az elméleti és a gyakorlati kérdéseket magas színvonalú szakmai tanácskozások tekintsék át. A tudásalapú társadalom megköveteli az egyéntől, hogy egész életében képes legyen az önálló ismeretszerzésre, a szükséges információk kiválasztására és tudásának folyamatos építésére. Korunk információs és kommunikációs technológiája révén soha nem látott mennyiségű információ áll rendelkezésre és új kommunikációs formák alkalmazása széles körben elterjedt. Mindennek különös jelentősége van az oktatás és a tanulás vonatkozásában. A kor megkövetelte ismeretek átadása, a készségek kialakítása nagy kihívás az oktatási rendszer egésze számára. A válasz ezen kihívásra aligha születhet meg a megfelelő információs háttér, ill. a szükséges információkkal való ellátás nélkül. A neveléstudományi tájékoztatásnak, a pedagógiai információkkal való ellátásnak tehát mind tartalmi, mind formai tekintetben meg kell újulnia. A pedagógiai információkat előállító, szolgáltató intézmények számára ez egyaránt jelent új feladatokat, de új, egyszerű lehetőségeket is. A konferencia és a kötet elsődleges célja az, hogy segítse a megújulást, és ráirányítsa a figyelmet az új lehetőségekre”.*

Ehhez képest, illetve ennek megfelelően a kötet tartalma fölöttébb gazdag. Hazai szakemberek sokasága szólalt meg a konferencián (és van jelen így a kötetben is), de szerepelnek a műben a határokon túli magyar könyvtárostanárok képviselői is. Brit szakember szólt a nagy-britanniai iskolai könyvtárakról, francia a franciaországi országos és regionális dokumentációs központokról, horvátok a horvát területről, finn a finnról stb. Nem lehet kétséges, hogy a tanácskozás, és így a kötet, kiemelkedő jelentőségű megközelítést nyújtja a témának, a kötetrel így érdemes tágabb perspektívában is foglalkozni, annak lehető üzenetét, hozamát, tanulságait alaposan számba venni.

Az olvasó mindenekelőtt a címmel kapcsolatban kell hogy eltöprengjen. A „határok nélkül” névutós szerkezet teljességgel világos: nem az egyes országokban előállított, begyűjtött, rendszerezett, feldolgozott, tárolt, a megfelelő extrákkal ellátott, szolgáltatót és áramoltatott (stb.) információkon van a hangsúly, hanem mindezek nemzetközi, határokkal nem törődő vonatkozásain, aspektusain, lehetőségein és követelményein. Ezt az üzenetet nyomatékosítják a határon túli magyar és a külföldi szakemberek hozzászólásai, előadásai, expozéi. És ez akkor is igaz, ha – talán kissé régmódián – ezek a határon túliak meglehetősen ragaszkodtak saját országaik mintegy nemzeti rendszereinek, az információval való bánás more patrio szokásainak és hagyományainak, speciális intézményeinek, intézményrendszereinek és -hálozatainak bemutatásához, kissé (néha talán nagyon is) úgy értelmezve az inkriminált szószerkezetet (határok nélkül), hogy az elsősorban (néha szinte kizárólag) azt jelentse: a legkülönbözőbb országokban. Holott... Holott talán inkább arról lehetett volna szó, hogy *egyazon*, mintegy közös, határokat nem ismerő információtömeg csapódik le, illetve kerül föl (?) a különböző országos rendszerek, intézmények (stb.) „készülékeire/be”. Persze – érdekes módon elsősorban, sőt szinte kizárólag a hazai szakemberek, mindenekelőtt az OPKM szakembereinek jóvoltából (első helyen *Csik Tibor* nagyszerű tanulmányát említhetnénk, *A tudásalapú társadalom és az iskolai könyvtárak* címűt) – ez utóbbira is sor került. De maga a kötet, a kötet-egész még egy hagyományosabb, nemzetibb, régmódiabb alapállásban látszik meg-

ragadni. Természetesen jól tudjuk, hogy ki-ki csak arról szólhat, ami az ő legtémább témája, legsajátabb területe, ám ezeket a területeket, e területek problémáit lehetett, kellett volna – akár külön-külön is – felvezetni az immáron valóban „határok nélküli”, nemzetközi problematikához. Természetesen e fenti sorok, mint ahogyan a későbbiek is, *nem* azt kívánják sugallni, hogy a kötet nem felel meg a címének, hogy a téma pertraktálása nem a lehető legkorszerűbb. Sokkal inkább arról van szó, hogy a szakma (és a kötetből láthatóan a nemzetközi szakma is) *jelenleg, hic et nunc* küzd még csak a határok nélküliségért. Az még inkább csak program, szlogen, követelmény, nem „vérrögös” való. És ez a tanulság önmagában is fölötte értékes, sokatmondó.

De, mint fentebb írtuk, a címnek nem a második része az igazán mély problematikát felvető, megfogalmazó, hanem az első. Maga a pedagógiai információ mint olyan állt a tanácskozás és áll a kötet középpontjában. Természetesen azt, hogy mi (és miért) tekintendő pedagógiai információnak, nem lehet definiálni. (Illetve lehet, csakhogy az ilyen iskolás definíciókkal, meghatározásokkal még sokkal kevésbé komplex „tárgyak” esetében sem megyünk, mehetünk sokra.) Az előadások mindegyikére igen sok mindent taglalnak mint a pedagógiai információ részét, oldalát, momentumát, aspektusát vagy vonatkozását. Szó esik, és éppen nem csak az említések, a felsorolások, az allúziók (stb.) szintjén iskolai, pedagógiai intézeti, egyetemi (stb.) *könyvtárakról, számítógépes rendszerekről, adattárakról, pedagógiai múzeumokról, taneszközökről, tankönyvekről* (stb.). Ezek mindegyikét egy vagy – gyakrabban – több előadás is minuciózus pontossággal és szisztematikával tárgyalja. Körüljárták hát a résztvevők, a megszólalók a pedagógiai információt, sokkal elmélyültebben és a valós anyaghoz, tárgyhoz tapadóbban, konkrétumok sokaságának felvonultatásával és így sokkal érthetőbben is, mintha valaki vagy többen magát a fogalmat, a pedagógiai információ kategóriáját vették volna górcső alá. Bizonyos hiányérzete mégis van vagy lehet az olvasónak. Talán éppen azért, mert a pedagógiai információ sokkal összetettebb fogalom, sokkal több mindent magába foglaló kategória, mint – épp csak példaképpen – mondjuk a könyvtártudományi információ, az irodalomtudományi vagy akár a vallástudományi információ. Hisz – a fenti példákban is láthatóan, de a kötet tanulmányai legtöbb címéből (hát még tartalmából) következően is – a pedagógiai információ jelent, jelenthet szaktudományos, szaktudományi információt (a pedagógiáét, oktatás- és neveléseméletét, a pedagógia- és iskolatörténetét stb.), a pedagógia gyakorlatára (a tanító- és tanárképzéstől az iskolarendszerek, iskolatípusok jellemzésein át a tanári, pedagógusi pálya problematikájáig igen sok mindent jelent ez a gyakorlat) vonatkozó információt, az oktatás, a nevelés (stb.) és a kultúra kapcsolatait magába ölelő, a legtágabb értelemben vett pedagógia és annak kontextusát, kontextusait tükröző információt, az eddigiekre (és még számos nem említett térrésumra is) vonatkozó tudomány és diszciplína információit (ezeknek a szakoknak a pedagógiaiilag releváns részéről van szó) stb. Nem lett volna hát talán egészen felesleges néhány olyan előadást sem meghallgatniuk a résztvevőknek, olvashatniuk a kötetet forgatóknak, amely a pedagógiai információnak ezt a hallatlan gazdagságát, ezt a szinte analógia nélkül álló komplexitását tárgyalta volna behatóbban. Egy vagy több ilyen előadás (tanulmány) birtokában érthetőbbé is váltak volna az olyanféle fejtegetések (mint például *Téglási Ágnes Információs kultúra és oktatás* című dolgozatáé), amelyek e sokszorosán összetett információ egyes kiemelkedő aspektusait tárgyalták.

E fenti fejtegetésekhez szorosan kapcsolódnak – reméljük – a következő megfontolások is. Jó dolog és talán kötelező is az egységben látás, az egységben láttatás. Ám senki sem gondolhat (büntetlenül) valamiféle szinkretikus egységre. Úgy jó az egység, a komplexitás, ha annak megkonstruálása előtt megessnek, megtörténnek a finom distinkciók. A kötet esetében ez a disztिंगváló szakasza a tárgy egységben való megközelítésének mintha haloványabbra sikerült volna az optimálisnál. Az előadók, a tanulmányok szerzői együtt és egyszerre szólnak (tisztelet a kivételnek, első helyen talán *Varga Katalinnak* az egész kötetből kiragyogó remek tanulmányát [*A pedagógiai információ szétsugárzása. Pedagógiai információs rendszer*] tekinthetjük ilyennek) iskolai könyvtárról és pedagógiai információról, pedagógiai jogszabályokról és normatívákról és pedagógiai információról, számítógépes rendszerekről és pedagógiai információról, szakfelügyeletről és pedagógiai információról, tankönyvek cseréjéről és pedagógiai információról (stb., stb., stb.). Pedig talán adekvátabb lett, lehetett volna, ha a szférákat, mielőtt egyesítjük őket, külön-külön is megvizsgáltuk volna. Akkor – gondolom – nagyjából a következő kép tárulhatott volna a hallgató, olvasó elé: van és fejlődik (de legalább is permanensen változik) az a pedagógiai információ, amelyről már ejtettünk el célzásokat. Ezt, az így értett pedagógiai információt ezek és ezek (intézmények, kutatók, gyakorlati szakemberek stb.) állítják elő, ilyen és ilyen módon, és ezek az előállított információk ilyen és ilyen alakzatokban, formációkban találhatók „nyersen”, ezekkel a nyers információkkal foglalkozik, ezeket manipulálja (természetesen a szó jó, sőt legjobb értelmében) ez és ez az intézmény, team, kollektíva (stb.). Azért manipulálják az említettek ezeket az információkat, mert... Mert azoknak, akiknek szüksége van rájuk (kik ezek?, megvizsgálandó!) csak így van, lehet rájuk szükségük, csak így képesek befogadni, hasznosítani, tovább manipulálni (stb.) őket. Miért van szüksége ezekre az így vagy amúgy manipulált információkra ezeknek a már bemutatottaknak: Kik fogadják az információkat? (intézmények, szervezetek, magánosok, kutatók, érdeklődők stb.?) Milyen áttételek vannak? (Milyen utakon módokon, újramanipulálásokon keresztül „halad” ez az információ?) – A megállapításokat, kérdéseket még sorolhatnánk egy darabig. Amíg ezekről nincs legalább elnagyolt képünk, nehéz igazán tisztán látni a speciálisabb kérdésekben is. Persze a javasolt képletek egy jó része szerepel a kötet tanulmányaiban, épp csak egy kissé elmosódottan, annak csak egyik vagy másik oldalát kiemelve, mintegy feltételezve (ilyen feltételezéssel persze joggal éltek a tanácskozás hallgatóságát illetően az előadók), hogy úgyszemint mindenki mindent tud, a banalitásokra kár szót vesztegetni. Azokra valóban kár. Ám épp az új helyzetre (világállapotra) való tekintettel a már százszor pertraktáltat is lehetett, kellett volna újra tárgyalásba venni, és azért – valljuk csak be – a legtöbb ilyen téma bizony nem pertraktáltatott százszor. E sorok írója mindenesetre nem bánta volna, ha valamiféle nagy, közös vízió szemléletére kényszerítették volna a szerzők. Valami olyasfélére, hogy lebeg, miként a felhők a pedagógiai információ a térben (a magasban), és ezerféle intézmény, szervezet, egyed húzza le magához (kikényszerítve mintegy az esőt), hogy azután ezt az esőt így-úgy-amúgy hasznosítsa, majd magából olyan párákat bocsát ki, amelyekből új (és más alakú) felhők szülehetnek stb.

Apropos, világállapot. Szinte minden előadásban, tanulmányban szerepel annak a megállapítása, hogy új szelek fújnak, új korszakba léptünk, új feladatok és kötelesek várnak ránk, új kihívásokkal kell szembenéznünk stb. Épp csak azt nem tag-

lalták a legtöbben, hogy mi is, milyen is ez a „világállapot”. Persze nem történet- vagy társadalomfilozófiai eszme-futtatásokat hiányolunk. De épp a pedagógia, az oktatás, a nevelés területén valóban minden újnak tűnik, tűnhet a kívülállónak (és persze, a tanulmányok tanúsága szerint a szakembereknek, a szerzőknek maguknak is), úgyhogy érdemes lett volna ezt a (pedagógiai) világállapotot alaposabban szemügyre venni. A témát, a pedagógiai információt mint olyat ebben a kontextusban (is) elhelyezni. Olyasféle szembenézésekre gondolunk, mint amilyen volt nemrég Allan Bloom (magyarul csak egy szemelvénye jelent meg) *The Closing of the American Mind* című tudományos bestsellere. Amelyből idehaza is sokan sokféle tanulságot vontak le. Egy filozófus például a következő lábjegyzetekkel látta el (épp csak annak kedvéért idézem, hogy láttassék, mire is gondolok): „A partícipatív/permisszív teória nem tesz különbséget az egyes korlátozások között eredetük szerint (pl. bírói ítélet vagy egyéni önkény között, illetve jogos vagy jogtalan ítélet között), hanem általánosságban és a szokásos erkölcsi érvelést mellőzve ellenzi a kényszert. Ez az elmélet nem ismeri el a tudásból és tapasztalatból eredő tekintélyt, ezért csak olyan pedagógiát fogad el, amely a gyerekeket meg óhajtja győzni, mintegy rábeszéléssel a tudományos tételek igazáról és az önfegyelem szükségességéről, s így intellektuálisan tönkretette az elemi népoktatást. Úgy véli, az örökölt kultúra közreműködésünk nélkül született, ezért vétek volna rákényszeríteni esetleg más értékekben hívő emberekre, s így műveltségi szempontokból tönkretette a humanista gimnáziumokat és az egyetemet...” Vagy egy másik, ugyancsak Allan Bloom könyvére rímelő reakció: „Az amerikai egyetemeken a kultúra etnikai csoportok, vallási szokásrendszerek és történelmi balesetek egyenrangú szubkultúráinak rangsor nélküli sorozatává hullik szét. Azt állítani, hogy Dante nagyobb, mint Mickey Mouse, az nem PC (politically correct) és üldözendő. Nem PC bírálni Martin Bernal *Black Athena* című színvonalas örülményét, amely szerint a görög kultúra afrikai eredetű volt, hiszen az ellenkezője: fehér imperializmus. A fekete diákok dzsungelkunyhókat állítanak föl a campus közepén, nincs többé integráció, csak kisebbségek vannak – és senki sem tanul...” Nos, ilyesféle, noha nyilván számos ellenkező előjelű jelenséget is szintetizáló „világállapot”-jelzésekre bizonytalanság lett volna egy, a pedagógiai információt – ráadásul határok nélkül – tárgyaló kötetben. Annál is inkább, mivel – és ez a tanácskozás, illetve a kötet egyik legfőbb érdeme – számos tanulmány tárgyalja (még több érinti) a régi típusú pedagógiai információ és az új viszonyát, a hagyományos iskolai könyvtári funkciók és az újak kapcsolatát (egymásba átmenésének folyamatosságát is, megszakítottóságát is alaposan felmutatva (e témában is Csík Tibor írását kell kiemelnünk).

E fenti – részleges – hiányosságokhoz társítható, hogy a társtudományok vonatkozó információiról olyigen kevés szó esik a munkában. Több tanulmány is említi, hogy a pedagógia igen érzékeny a lélektan, a szociológia, a közgazdaságtudomány (stb.) bizonyos eredményei, esetenként módszertani újdonságai iránt is. Magam ugyan inkább úgy fogalmaznék, hogy a pedagógia „követő” tudomány, újdonságait, paradigmaváltásait, újabb és újabb modelljeinek döntő többségét más tudományok eredményeinek köszönheti, ám nem erről kívánnék szólni. Azt hiányolom, hogy éppen a pedagógiai információkkal foglalkozók nem említették, nem pertraktálták azt a hatalmas hatásnyalábot, amely a posztmodern filozófia oldaláról érte és éri folyamatosan a pedagógiát (és így – természetesen – annak információállandágát is). Holott a dolog kézenfekvő. A nagy pedagógusok (nem én

fogom ezt elmagyarázni a pedagógia tudorainak), mindenkor igen erősen szaturálva voltak filozófiával. A Herbartok, Litt-ek, Spangerek nevét említve abszolút világos lehet, mire gondolok. Az ő művük, az ő hatásuk ma már köztudalom, így említeni sem szükséges. Ám vajon nem ugyanekkora-e, ha nem nagyobb a Gadamerék, a Derridák, a Rortyk (stb.) jelentősége a ma pedagógiája, pedagógiai információnyalábjai számára? Nem lett volna érdemes erre is, legalább néhány utalás erejéig kitérni?

Annak idején, Király István Ady-monográfiája megjelenésekor egy recenzor azt írta az egyébként hódolattal fogadott opuszról, hogy az – ezt mélyen helyeselte a szerző – Lukács Esztétikájára épül, annak kategóriát hasznosítja igen következetesen minden elemzésében, ám – és ezt helytelenítette mélységesen – saját anyagából nem hozott új, mondjuk középszintű esztétikai kategóriákat. Az Ady-versek és az általános esztétika közt űr tátong – mondotta, hiányoznak a közvetítő láncszemek, amelyek épp Adyból (a konkrét anyagból) adódhattak volna. Valami ilyesféle érzése a jelen kötet olvasójának is lehet. A kötet szerzői kiemelkedő szinten ismerik a modern könyvtártudományt és informatikát. És ezt, ezeket, ezek általános hozzáadkát „honosítják” mintegy a pedagógiai információra, az iskolai könyvtárakra, az iskolai könyvtárügyre stb. Derék dolog, imponáló is nem egy vonatkozásban (ezúttal, őt sem először, Varga Katalint emelnénk ki). Ám itt is hiányoznak vagy legalábbis soványkák a közvetítő láncszemek sorai. Az általános információ- és könyvtártudomány kategóriarendszere alatt nem látszik a speciálisan pedagógiai információ- és könyvtártudomány – persze relatív – autonómiája, specifikumait kifejező fogalomkészlete. Lehet – e sorok írója nem tudja –, ilyen fogalomrendszer nem is létezik. Ám bizonyos kidolgozandó. És kiktől másoktól várhatjuk ezt, ha nem a „nagy” tudományban is, a pedagógia információ területén is maximálisan otthonos szakemberektől?

De tán elég, immáron bizonyos sok is kételkedő, fanyalgó, kákán is csomót kereső megjegyzéseinkből. A szerzőnek – okkal – lelkiismeret-furdalása is van. Hisz olyasmiket kért számon egy konferencia-kötettől, amely annak szerzőitől, szervezőitől talán nagyon is távol állt. A felvetett kérdések és problémák zöme – nyilvánvaló – bele sem fért volna egy mindössze kétnapos és persze a határon túliak (magyarok és nem magyarok) bemutatkozásaival is megterhelt (a terhelést persze pozitívan értem, jó, hogy bemutatkoztak, hogy hozták a saját magukra vonatkozó információkat) konferenciába. Sokat, nagyon sokat hozott ez a konferencia, és így gazdag és tartalmas maga a kötet is. A kérdéskörrel foglalkozók, elsősorban az iskolai könyvtárosok, a könyvtárostanárok, de a könyvtárosok általában is, bizonyos gyakran fogják forgatni, gyakran idézik majd írásaikban, gyakran hivatkoznak majd megállapításaira stb. De – talán nem tűnik henye és indokolatlan mentegetőzésnek – az is előnye, az is pozitívuma, az is vívmánya (lehet) a munkának, azért is fogadható örömmel, mert szerzői széles látóköre, a problémaszálazásban való mesterségbeli nagy jártassága, valamint a téma komplexitása és eminenter fontossága miatt a mű olyasféle kérdéseket is felvet, felvet, mint amilyenekről ez a kis beszámoló is hírt adott. Animálhatja e mű a pedagógiai információval, annak ezeregy kérdésével hivatásszerűen foglalkozókat. Ennek az animálásnak szeretne társszerzője lenni e sorok szerzője is, legfőként nyilvánvalóan azzal, hogy okoskodásai majd igazán szakszerűeket is generálnak. Reménykedjünk, talán épp e folyóirat épp e rovatában. (VK)