

Zalay Szabolcs**DIAGNÓZIS ÉS TERÁPIA
– A NEVELÉSTUDOMÁNY VÁLASZAI EGY VILÁGVÁLSÁGRA**

A világ válságos időszakai mindig is jelentős hatással voltak a társadalmi struktúrákra, kultúrákra és a nevelési rendszerekre. A neveléstudomány mint az emberi fejlődés és tanulás tudománya, kulcsszerepet játszik abban, hogy választ adjon egy-egy válság kihívásaira. Az alábbiakban azt vizsgálom, hogy valóban minden paradigmaváltás világválsággal jár-e, vagy csupán a saját korunkat szeretjük a történelem legkritikusabb szakaszának feltüntetni. Ezen kívül bemutatom, hogy milyen válaszokat adhat a neveléstudomány és pedagógiai gyakorlat egy ellentmondásos korszak kihívásaira. A világválságok és paradigmaváltások szükség-szerű kapcsolatban állnak egymással. A történelem során számos olyan esemény történt, amely paradigmaváltásokhoz vezetett, legyen szó politikai, gazdasági vagy kulturális válságokról.

A neveléstudománynak viszont ki kell dolgoznia azokat a válaszokat egy-egy kihívásra, amelyek segíthetik a pedagógiai gyakorlatot abban, hogy az adott kor emberét a lehetőségekhez képest a legjobban készítse fel a megoldáskeresésre. A neveléstudomány célja, hogy a különböző társadalmi kihívásokra válaszokat találjon, legyen szó a globális problémák diagnosztizálásáról vagy a pedagógiai terápiák kidolgozásáról. A neveléstudomány holisztikus megközelítése lehetővé teszi, hogy az egyén fejlődését és helyét vizsgáljuk egy kaotikusnak tűnő világban. A holisztikus megközelítés figyelembe veszi a fizikai, érzelmi, kognitív és szociális fejlődést, így komplex módon tud reagálni a kihívásokra. Ma már ez globális pedagógiai küldetés. A pedagógiai gyakorlatnak nemcsak a lokális elköteleződést, hanem a globális felelősségvállalást is meg kell mutatnia a ma és a holnap emberének. A neveléstudományban dolgozó szakembereknek figyelembe kell venniük a különböző kultúrákat, társadalmi kontextusokat és az egyre globalizáltabb világ kihívásait. A cél az, hogy a problémák minél pontosabb diagnosztizálása révén a pedagógiai terápiák hatékonyan tudják szolgálni a különböző személyiségek fejlődését.

A neveléstudomány válaszai a világválságokra nem csupán a kihívásokra adott reakciók, hanem egy mélyebb megértés irányába mutatnak. Az egyre differenciáltabb személyiségfejlesztés és az egyre globalizáltabb szocializáció területén a neveléstudomány holisztikus megközelítése lehetőséget ad arra, hogy az emberek helyét és szerepét újraértelmezzük egy folyamatosan változó világban. A pedagógiai gyakorlatnak folyamatosan alkalmazkodnia kell a kihívásokhoz, hogy a jövő generációi számára egy stabilabb és rendezettebb jövőt tudjon biztosítani. A nehézség viszont abból ered, hogy egyrészt nagyon nehéz biztos viszonyítási pontokat találni világunkban, amikor mindent relatívan értelmezzünk. Másrészt talán még nehezebb kimozdítani az emberiséget berögzült álláspontjából és szokásai-ból. Mégis annál erősebb a vágy bennünk, hogy újra megtaláljuk biztonságunk, amely valaha tán megvolt egy archaikus időben, mikor még hittünk az istenekben, az ideákban, a világnak volt közepe – igényünk van tehát a minőségi, rendezett életre. A világ válsága egyúttal a pedagógia kihívása is. A válság természetének

minél pontosabb megragadása segíthet beazonosítani a pedagógiai jellegű teendőket. A válság hét irányának meghatározása egy térkereszt mentén képzelhető el, középen az emberrel. Viszonyaink mind a hét esetben szakadást mutatnak, ebből következik a bezáródás, a „kényszerzubbony-lét”, az elidegenedés. Konfliktusba kerültünk a természettel, a társadalommal, a történelemmel, a transzcendenssel, a talentumainkkal, a törekvéseinkkel, azaz céljainkkal, sőt, a saját tudatunkkal is. A kitörési pontok is ezeken keresztül ragadhatók meg, illetve egy olyan pedagógiai kulturális modellen keresztül, amely az ember és a világ kapcsolatát szerves rendszerben képes megragadni.

Számos kutatás-fejlesztési projekt foglalkozik a pedagógiai munka minőségének objektív mérésével.¹ Vannak ígéretes kezdeményezések a különböző pedagógiai entitások (foglalkozások, tanórák, tanárok, szervezetek, oktatási rendszerek stb.) összehasonlítására. A pedagógiai munka összetett és sokrétű, így nehéz egyetlen mutatóval jellemezni a minőségét.² Azonban kutatásaim alapján azt állítom, hogy egyre pontosabb képünk van ma már a pedagógiai hatékonyságot befolyásoló tényezőkről, és ezek alapján kidolgozható olyan komplex indikátorrendszer, amely figyelembe veszi a pedagógiai munka minden fontos aspektusát. Ehhez olyan szempontokat kell választani, amelyek a mesterségbeli tudáson túl a pedagógiai kultúrát lényegi fókuszain keresztül és teljességében is meg tudják ragadni. A pedagógiai kultúra az élet minőségét jelenti itt a tanulás környezetében, amelyet egy-egy entitás kisebb-nagyobb mértékben tud létrehozni, alkotni, teremteni, konstruálni – tudásától, képességeitől, rátermettségétől függően. Ahhoz, hogy ezt részleteiben és együtt is láthassuk, holisztikus, vagy még inkább egyetemes megközelítésre van szükségünk egy új pedagógiai paradigma körülhatárolása keretében, amelyet nevezhetünk a Homo Studens, a Tanuló Ember pedagógiájának.³

Koncepciónk szerint a „Tanuló Ember” felhasználja a világról eddig szerzett ismereteinket, de nem fetisizálja őket. Ahogy a kulcskompetenciái maximális fejlesztése is szüksége van, anélkül, hogy kijátszaná ezeket az ismeretek ellenében. Hiszen mindkét tudásfajtára szükségünk van ahhoz, hogy egy új szintézisben meghaladhassuk eddigi önmagunkat, megoldást találva számtalan, a fentiekben jelzett problémánkra. Ennek a pedagógiai gondolatrendszernek az egyre pontosabb körülírása, kirajzolódása zajlik jelenleg világunkban, lokális és globális szinten egyaránt. A folyamat sebességének tétje pedig csak növekedett a mesterséges intelligencia színrelépésével, amely révén a Gép óhatatlanul versenytársa lett a pedagógiai entitásokat létrehozó Embernek. Az újratanulás szükségessége így már nem kérdés, hacsak nem akarjuk végképp kiszolgáltatottá tenni magunkat az általunk létrehozott, egyre nagyobb önállósággal bíró „teremtményünknek”.

¹ BALÁZSI Ildikó–HORVÁTH Zsuzsanna: *A közoktatás minősége és eredményessége*. In: Balázs Éva–Kocsis Mihály–Vágó Irén: *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Bp., 2011. 325–362. <http://www.ofi.hu/9-kozoktat-as-minosege-es-eredmenyessége-balazsi-ildiko-horvath-zsuzsanna> [2024.04.10.]

² HALÁSZ Gábor: *Az oktatás eredményessége és minősége*. In: HALÁSZ Gábor–LANNERT Judit: *Jelentés a magyar közoktatásról*. OKI, Bp., 2000. 303–324. <https://mek.oszk.hu/08400/08451/08451.pdf> [2024.04.15.]

³ ZALAY Szabolcs: *„Homo Studens” – A tanuló ember iskolája. Pályázat a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium igazgatói munkakörére*. Pécsi Tankerület, Pécs. 2021. <https://www.leoweypecs.hu/wp-content/uploads/2021/08/new.leoweypecs.hu-palyazat-dr.-zalay-szabolcs-2021.03.15.pdf> [2024.11.01.]

Stratégiai nevelési és oktatási cél tehát, hogy a válságos viszonyokra megoldásokat kínáljunk diákjainknak, vagy pontosabban, alkalmassá tegyük őket arra, hogy keresni tudják az életképes alternatívákat. Erre azonban csak a teljeséget keresők és megélők képesek. Fizikai, lelki és szellemi értelemben egységes és egészséges, „meglett emberré” váló fiatalokat kell nevelnünk, akik az autonómia magasabb értelmét képviselik, azaz a személyiség mindhárom szintjén szabadon, felelősen és magas szeretetfokkal képesek létezni, kisugározva magukból az emberi élet megélésének magasabb frekvenciáján a boldogságot embertársaik minden korosztálya felé. Ezek az emberek „menthetik meg a világot”, vagy képviselhetik egy új világ paradigmáját, akikben a mai kor „sötétségének” közepette is a Fény lakozik. Így válhatnak tanítványaink az „eszmélkedés” korának embereivé. Ehhez olyan tanulási-tanítási modellekre van szükség, amelyek képesek az új „világalkotásra”.

A pedagógiai kultúra dimenziói

Ahogy egy művész alkotásának létrehozásával egy második világot teremt, az esztétikai elméletek leírása szerint, ugyanúgy a pedagógus is ezt teszi egy-egy óra vagy foglalkozás illetve „kezdeményezés” „megalkotásakor”. De ezt teszi egy vezető is, amikor például egy pedagógiai intézmény „világát” működteti, vagy egy rendszeralkotó kutató, akinek a „módszere” pedagógiai alternatívából alternatív pedagógiává válik, és szélesebb körben, akár országos szinten tud megvalósulni.⁴

Erdemes feltérképezni azokat a jellemzőket, amelyeknek a minőségén múlik egy-egy ilyen „világ” működőképessége. Más szóval azokat az indikátorokat vesszük itt számba, amelyek egy-egy pedagógiai entitás pedagógiai kultúráját jellemzik. Eddigi kutatási eredményeink szerint ezeken nemcsak a tudásközvetítés sikere múlik, hanem a „világalkotási képesség” foka befolyásolja a teljes pedagógiai „univerzum” atmoszféráját, végső soron a résztvevők jóllétét, amelyről a modern „légkör-” és „élmény-vizsgálatok” nyomán tudjuk, hogy egyáltalán nem elhanyagolható tényező.

Egy pedagógus szakmai tudásának/tanórájának (foglalkozásának), egy iskola szervezetének, egy ország pedagógiai rendszerének minőségi szintjét meghatározza a pedagógiai kultúra színvonala, amelyet a bevezetendő Univerzális Pedagógiai Index (UPI) számmal fejezünk ki. Ez a szám, amely egy 100-as skálán adja meg az adott entitás minőségi fokát, egy speciális képlet alapján számítható ki, amely megfelel a Gömb térfogat-kiszámításának. Ennek elvi magyarázata az, hogy a fenti entitások valamennyien felfoghatóak egy olyan zárt rendszernek, amely jól leírható a „gömb-analógia” segítségével, amennyiben minden pedagógus, iskola és oktatási rendszer újabb és újabb zárt világokat teremt, amelyeknek összemérhető a teljesítménye, eredményessége. Az egyes „tér-dimenziók” a „gömb-sugarak” maximális szttenderdjeihez képest mutatják a minőség fokát. Míg a „negyedik dimenzió” mérőszámai a klíma, azaz légkör minőségét határozzák meg az „idő-analógiának” megfelelően. Ennek szttenderdje a PI (irracionális, transzcendens) egységéhez van igazítva. A „klíma-érték” mérsékelten fokozott

⁴ KOCIS Mihály: *A képzők (ön- és tovább) képzése*. Tárogató Kiadó. Bp., 1996.

súlya jól kifejezi a pedagógiai atmoszféra minőségének jelentőségét a többi dimenzióhoz képest, amit ma már alátámaszt a szakirodalom számos kutatásra építve.⁵

A 100-as skála többféleképpen használható, attól függően, hogy személyeket, szervezeteket vagy rendszereket értékelünk. Az Univerzális Pedagógiai Index kifejezésnek nagyon pontosan lehatárolt, meghatározott jelentése van, amelynek használati értéke igen jelentős lehet, az egyéb értékelési adatokkal történő egyre nagyobb számú összevetés során várható magas fokú korrelációs eredménnyel.

A tanítási/nevelési tudás pillérei

Az alábbiakban azokat a szempontokat mutatjuk be vázlatosan, elsősorban a „sejtszintre”, azaz a pedagógiai szituáció elemi szintjére, a tanórára vagy foglalkozásra koncentrálva, amelyben minden meghatározó elem együtt van már, amelyek egy egész „szervezetet” vagy „rendszert” is jellemezhetnek. A gyakorlati tapasztalatok alapján bátran állítható, hogy a tanulási folyamat szervezése többszörös világépítési gyakorlat. Ebben alapvető szerepet játszanak mint „tudáspillérek”, a pedagógus szakmai alaptudásának összetevői. Ilyenek a többszintű tervezőmunka – a tanári személyiség mozgósítása – az adekvát pedagógiai filozófia kiválasztási képessége – az értékvilág differenciáltsága – a pedagógiai pszichológia alkalmazása – a gyermekkép árnyaltsága és a pedagógiai szituációnak megfelelő eszközök, módszerek minősége, amelyek mind összhangban vannak a magyar minősítési eljárás során alkalmazott „9 kompetencia” rendszerével is.

A tanulási/fejlődési folyamat lépéseinek támogatása

A tanulási folyamat támogatásának tudása már a második dimenziója a pedagógiai entitás pedagógiai kultúrájának. Idetartozik a beléptetés, a kontextusépítés, a narratívaválasztás, a megértésbeli változás előidézése, a mélyítés, a reflektivitás és a kiléptetés támogatása. Ezek a pedagógiai építkezés folyamatának fázisai, amelyben lejátszódik a meglévő tudásstruktúra áthangolódása, a modern neurobiológia nyelvén, az „áthuzalozás”, amely minden igazi tanulási folyamat alapja.⁶ Ennek a tudatos „világépítési rendszernek” elsősorban az intenzív motivációs aktivitásban mutatkoznak meg az előnyei, amellyel a nevelő, a tanár, az iskola mintegy „életre serkenti” a gyermeket, a diákot a foglalkozáson, az órán, és eléri nála a megértésbeli változást, vagy a konstruktivizmus nyelvén a konceptuális váltást.⁷ Ehhez azonban nem elég az „elmondás”, de önmagában a „cselekedtetés” sem.

⁵ Vö. HATTIE, John: *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge, 2009. <https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf> [2024.11.01.]; SZÉLL Krisztián: *Az iskolai légkör és eredményesség: fókuszban a reziliens és a ve-szélyezett iskolák*. Belvedere könyvek. Belvedere Meridionale, Szeged, 2018.; GASKÓ Krisztina–SZÚCS Ida: *Az iskola légköre*. In: Falus Iván–SZÚCS Ida: *A gyakorlótól a szakmai fejlesztő iskoláig*. EKKE Líceum Kiadó, Eger, 2021. 89–114.

⁶ ZALAY Szabolcs: *Az iskola világának teremtő fejlesztése*. In: BUDA András–KISS Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai. VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai*. Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 2012. 413–420.

⁷ NAHALKA István: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002.

Fontos a deduktív folyamat, a tervezés attitűdjének megvalósítása folyamatos egyeztetésekkel és újratervezésekkel.

A különböző változásokban megnyilvánuló tanulás a világépítés elveit tudatosan gyakorló pedagógus óráin szituációk értékelése, megértése, elemzése, variációinak kipróbálása mentén zajlik, ezért az ő feladata az, hogy a szituációk világának felépítését megteremtse, egyrészt a tervei szerint, másrészt a résztvevőkkel együtt a foglalkozás, illetve óra közben. Ez a pedagógia „világépítési” folyamatának első két dimenziója.

A kommunikációs tényezők dimenziója

A pedagógiai kontextus pilléreinek és folyamatának bemutatásával látszólag előtűnik áll egy foglalkozás vagy tanóra szerkezete. Valójában egy kétdimenziós, „kvázi síkrendszer” elemeit látjuk egymás mellett. A megértésben bekövetkező változás, a mélyebb szintű tanulási folyamat csak a pedagógiai szituáció kommunikációjának dinamikus leírása alapján ragadható meg.

A tanulási szituáció működési mechanizmusának lényegét elsősorban a kontextus tényezőinek további, differenciáltabb meghatározásaival írhatjuk le, amelyek elsősorban a pedagógiai szituációk belső szerkezetét, az eddig említett összetevők egymáshoz való viszonyát, tanórán vagy foglalkozáson belüli rendjét és a különböző probléma-megközelítések szerkezetét hordozó modelleket jelentik. A pedagógiai, „második” világ meghatározói tehát a szituációk. Ezek tudatosítása, illetve kérdésekkel és instrukciókkal való irányítása a pedagógus egyik fő feladatát jelenti, hasonlóképpen egy drámapedagógiai folyamatirányításhoz.⁸ A szituációk feltárása és megértése által lehet a feszültségkeltés és -oldás művészi eszközét a foglalkozáson illetve órán belül alkalmazni. Egy-egy szituációt a színházi szaknyelvből kölcsönözve hét fontos tényező határoz meg: a tér, az idő, a szereplők, a viszonyok, az előzmények, a szándékok és a jelenbeli megnyilatkozások.⁹ Minden verbális pedagógus tudja, hogy ezekkel a tényezőkkel mindenfajta pedagógiai szituációban számolnunk kell, ha sikeresen akarjuk azokat működtetni.

A tér kétféle aspektusban is meghatároz egy helyzetet. A „nagyter” a földrajzi tájolóást jelenti, amely mindig belejátszik a pedagógiai szituációba: ország, város, falu stb. A „kister” a konkrét hely pontosítása és kezelése: mit kezdenek az óra résztvevői a rendelkezésükre álló térelemekkel. Az idő szintén megjelenik mindkét aspektusában. A „nagyidő” a pedagógiai helyzet történelmi meghatározottságát jelenti, amely mindig keretezi a munkánkat, néha direkter, néha áttételesen. Míg a „kisidőben” a napi idő jelenik meg: délelőtt vagy este, s hogy milyen időtartamban játszódik a nevelési-oktatási helyzet. Ahogy az is fontos, hogy mennyi idő áll rendelkezésre egy-egy probléma elemzésére.

A szereplők szintén több rétegűen meghatározhatóak. A klasszikus háromszintű személyiségmodell alapján pontosíthatóak a fizikai, lelki és szellemi adottságok, jellemzők. A viszonyok újabb három lehetőséget kínálnak a kommunikációs viszonyok finomításra. A résztvevők között folyamatosan kezelni kell az

⁸ NEELANDS, Jonathan: *Dráma a tanítás szolgálatában*. Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ, Bp., 1994.

⁹ KAPOSI László: *A tanítási dráma*. Bp., 2007. (Megjelenés előtt álló kézirat.)

egymás mellé rendeltség, az alá-fölérendeltség, illetve a kapcsolat minősége szerinti kapcsolatokat.

Az előzmények a pedagógiai szituáció „múltját” jelentik. Hosszabb és rövidebb távon is gondolkodhatnak ezzel kapcsolatban a résztvevők, és előhívhatják előzetes tudásaikat. Ugyanígy tehetnek a szándékokkal is, megint hosszabb és rövidebb távon, amelyek a szituáció „jövőjét” jelentik. Itt azok a célok, akaratok, irányultságok játsszák a főszerepet, amelyek a pedagógiai szituáció kommunikátorainak késztetései. Végül, de nem utolsó sorban a kommunikáció legnyilvánvalóbb jellemzői határozzák meg a szituáció működtetésének minőségét. Ezek azok a megnyilatkozások, amelyek a helyzet „jelenének” összetevői. Ide tartozik mindenfajta megnyilvánulás, a mozdulatoktól, a szavakon át, a gondolatokig és az érzésekig. Jól érzékelhető a fenti felsorolásból, hogy a pedagógiai szituációban ezek jelentik a tudat fő összetevőit, amelyekkel a résztvevőknek dolgozniuk kell a tanulási folyamat során.

A pedagógiai világ atmoszférájának összetevői

Az elmúlt időszakban igen jelentős mértékben megnőtt a pedagógiai „klímakutatás” volumene. Nem véletlenül. Ez lehet az a legkevésbé megfogható, mégis kitüntetett jellemzője egy-egy pedagógiai szituációnak, amelyen áll vagy bukik a többi összetevő sikere is. Magyarán, a pedagógus pedagógiai kultúrájának fontos összetevője, hogy milyen hangulatot teremt a foglalkozásain, óráin, mennyire motiválja a különböző gyerekeket, diákokat, képes-e feloldani a feszültségeket, van-e humora? Mennyire képes olyan légkört varázsolni, amelyben élmény a tanulás, még ha kemény munka is kell hozzá? Ez a dimenzió úgy írható le, mint a pedagógiai világ „időtényezője”, amely gyorsan elrepül, ha átélhetjük benne a bizalom élményét, a motiváltságot, „ünnepelehetjük” egyediségünket, egyúttal egységbe tartozásunkat a közösséggel és a világunkkal, a tudásszerzés differenciáltságának, egyúttal komplexitásának örömeit, az igazi életörömet, a magas szintű flowt.¹⁰ A „világélmény” a tanuló legfontosabb motivációs bázisa. E nélkül minden tanulás „világtalan”. Ha viszont sikerül a jó klíma megteremtése, akkor megtörténhet, hogy a tanórai szituáció tudatos tervezése és kezelése révén a tanulás folyamatában valódi „világélménye” lehet a résztvevőknek, hisz a feltárt „kutatási témák”, „tanulási területek”, elemzett problémák háttérében egy rendezett világ képe bontható ki.

A sejtstíltól, a szervezeteken át, a rendszerekig

A fentiekben leírt UPI-modell az egyetemes pedagógiai kultúra adott entitásában megjelenő minőségének mérésére és fejlesztésére alkalmas indikátorokat ragadja meg. A fentiek szerinti értékelési eljárások révén szélesebb alapot kívánunk helyezni az oktatás- illetve nevelésügy számos ágensének megfigyelését és összehangolt fejlesztésének megtervezését, meghaladva nemcsak az eddigi fogalomhasználatokat, régi-új közös nyelvet teremtve a rendszerben dolgozók között, hanem

¹⁰ CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow – az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai, Bp., 2001.

a „Homo Studens paradigma” áttörését kívánjuk elérni a rendszer életképességének és eredményességének jelentős javítása érdekében.

A körvonalazódó szintetizáló paradigmában egyrészt az értékek közvetítése, a műveltségi alapokat jelentő ismeretek elsajátítása, másrészt a jelen világban tájékozódást, hasznos képességeket adó kompetenciák megszerzése, harmadrészt a vizionálható jövőhöz szükséges, magasabb regiszterekbe emelkedő és mélyebb tartalmakat hordozó tudásszintre jutás egyaránt fontosak. Így ebben a megközelítésben **a pedagógiai kultúra fogalma az élet minőségét jelenti a tanulás környezetében**, a pedagógus(ok) komplex intelligenciájából fakadóan, „sejtszinten” (tanórákon, foglalkozásokon), szervezeti szinten (iskolákban, óvodákban, egyetemeken), a teljes rendszerben (országosan) és globálisan egyaránt. Ezzel a jelentéshasználattal eltérve, mind a Bruner féle¹¹ – „spontán és szándékos szocializáció” – fogalom túl általános, a fejlesztés szociológiai aspektusát hangsúlyozó megközelítéstől, mind a Nagy József-féle¹² – „kritériumorientált fejlődéssegítés” – fogalom túl konkrét, a fejlesztés pszichológiai oldalát hangsúlyozó megközelítéstől, egy archaikus alapú (értelmes öselvre építő), mégis modern fogalmat vezetünk be, összekötve a jelentést a multidiszciplináris tudományos megközelítések origójában álló tanulás fogalom központi jelentőségével.

A kultúra szó eredeti jelentéséből kiindulva (agricultura – a föld művelése), amely a kezdetektől szoros összefüggést mutat a pedagógiai munka (a megértésbeli változás segítése) természetével, eljutunk a globalizálódó világ korának adaptív módon megfelelő „Föld-művelés” fogalomig, amikor Kant „felvilágosodás-fogalma” után szabadon az a tétje a pedagógiának, hogy „az emberiség kilábalását a kamaszkorból” a felnőtt, autonóm létbe, elő tudja-e segíteni. Magyarán, a pedagógiai kultúra létkérdése, hogy az Élet megmentését a Földön tudja-e támogatni, vagy inkább hátráltatja, s ezzel a „Halál civilizációját” erősíti, nemcsak tartalmi, hanem formai értelemben is? Ezért fontos kérdés, hogy milyen a minősége az Élet-elv képviselőének egy-egy pedagógiai szituációban, illetve mennyire sikerül eredeti, nembeli feladatunkat teljesíteni, miközben a tanulási folyamatot teremtik és támogatjuk?

A neveléstudománynak lépést kell tartania a modernkori tudományos forradalommal, ha valóban hozzá akar tenni a globális megoldáskereséshez. A pedagógiai szituációkban a pedagógiai kultúra minden fontos dimenziója megjelenik, akár a tanórai vonatkozásokat, akár az intézményi szervezetfejlesztést, akár a rendszer egészének szintjét vizsgáljuk. Amennyiben a pedagógus(ok), az iskola-vezetés, az oktatási rendszer irányítói rendelkeznek ezeknek a dimenzióknak a magas szintű tudatos működtetési képességével, akkor van esély az adott pedagógiai közegben, hogy adekvát reakciók szülessenek a korszak aktuális kihívásaira, mind a globális problémák kezelése, illetve interpretálása, mind a különböző korosztályoknak megfelelő kommunikációs eszközök megtalálása terén.

A kutatás irányai

Ahhoz, hogy az Egyetemes Pedagógiai Indexet valóban „univerzális” mérő- és fejlesztőeszközzé tehessük, számos kihívásnak meg kell felelnünk. Megbízható

¹¹ BRUNER, Jerome: *Az oktatás kultúrája*. Gondolat, Bp., 2004.

¹² NAGY József: *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik, Szeged, 2010.

tudományos kutatási háttérvizsgálatokat kell végeznünk. Széles körben ismertté és elismertté kell tennünk az eszközt, ezzel is javítva a szakma presztízsét, nemcsak az imázs szintjén, hanem a valódi, jelentős szemléletváltás előmozdításával.

A 100-as skálán mérő UPI többféleképpen használható, attól függően, hogy személyeket, tanórákat, szervezeteket, alternatív módszereket, tanuló szervezeteket, országos rendszereket vagy akár „tanuló embereket” értékelünk. A skála hatékony használatához figyelembe kell venni, hogy a vizsgálat diagnosztikus, összehasonlító vagy értékelő céllal készül-e. A vizsgálat célja meghatározza a skála egyes pontjainak értelmezését és a súlyozási rendszert. A súlyozási rendszer a 28 szempont szerint a vizsgálat céljától és kontextusától függően változhat. A súlyozási rendszer pontos beállítása megfigyeléses vizsgálatok és számítógépes szimulációs vizsgálat keretében zajlik.

A szimulációs vizsgálat főbb kutatási kérdései a következők:

- A szimuláció a tanulási egység valós körülményeit tükrözi-e?
- Milyen eszközöket és forrásokat fognak használni a résztvevők?
- Kik fognak részt venni a szimulációban? (Pl. diákok, tanárok, szakértők)
- A résztvevők reprezentálják-e a célcsoportot?
- A szimuláció forgatókönyve tükrözi-e a tanulási egység tartalmát és céljait?
- Hogyan fogják értékelni a résztvevők teljesítményét?
- Milyen mesterséges intelligencia eszközöket lehet használni a pedagógiai kultúra indikátorainak automatizált mérésére?
- Hogyan lehet az MI-t a szimulációs eredmények elemzésére és a súlyok optimalizálására használni?
- Milyen adatokat gyűjtünk a szimuláció során?
- Hogyan elemezzük az adatokat a pedagógiai kultúra indikátorainak súlyozására?
- Mit mutatnak a szimulációs eredmények a tanulási egység hatékonyságáról?
- Hogyan lehet a szimulációs eredményeket a tanulási egység fejlesztésére használni?
- Hogyan értelmezhetőek a tanár-diák interakciók hangulatának és érzelmi töltetének elemzései?
- Milyen hálózatelemzési szempontok alapján lehet a tanulók közötti interakciók és együttműködési minták elemzését beépíteni a további kutatásba?

Várakozásaink szerint a szimulációs vizsgálat segítségével olyan elemszámú kutatási adatbázis áll majd rendelkezésünkre, amely messze meghaladja a hagyományos pedagógiai vizsgálatok érvényességi tartományait meghatározó számosságot, s végső soron jóval mélyebb és differenciáltabb betekintést nyerhetünk a tanulási egységek, szintek, rendszerek hatékonyságának meghatározó tényezőivel, a pedagógiai kultúra jellemzőivel kapcsolatban.

Összefoglalás

A világepítési tudás magas szintű működtetésétől, illetve a világos vezetési struktúrától joggal várhatjuk az egész nevelési-oktatási folyamat jelentős minőségi fejlődését, a szervezeti kultúra terén és a résztvevők közérzetében egyaránt.

Stratégiai pedagógiai cél, korunk válságos viszonyai közepette, az átlátható érték- és célrendszer, a világepítő tudásra épülő, követhető strukturális fejlesztési program egy-egy pedagógiai környezetben. Így kínálhatunk csak megoldásokat diákjainknak, tanárainknak, iskoláinknak, vagy pontosabban, így tehetjük őket alkalmassá arra, hogy keresni tudják az életképes alternatívákat az egész rendszerben, ez válhat életképes terápiává a pontos diagnózis eredményeképpen.

A „jó iskola” egyúttal „egészséges pedagógiai világot” feltételez, komplex hálózatokban, rendszerekben gondolkodást, a magas szintű tudásfejlesztés és a rendszeres mozgásra ösztönzés mellett fejlett érzelmi intelligenciára nevelést, a szociális érzékenység ápolását. A komplex személyiség- és iskolafejlesztéseknek abba az irányba kell haladniuk, hogy a pedagógiai szituációk résztvevői, a „dimenziók jól működtetett világában”, magyarázni tudják a napjainkban gyakran váratlanul előálló, időnként paradoxnak ható jelenségeket és folyamatokat is, a gépi tanulás mellett az élő találkozások kiemelt szerepet kapjanak a szervezetek életében.¹³

Az ilyen „világokban” tanuló, illetve fejlődő személyiségek számára érték-ként jelenik meg saját fizikai és pszichés egészségük, valamint szűkebb és tágabb környezetük pozitív alakítása és gondozása.¹⁴ Az archaikus elvekre épített, egészséges „pedagógiai világokban” tanulóknak és tanítóknak rendszerben kell gondolkodni, fogalmaik körének folyamatosan kell bővülnie és szintetizálnia korábbi ismereteikkel biztosan tájékozódva a Földön lezajló folyamatokban, térben is időben egyaránt. Nagy József egyik utolsó tanulmányában nagyon érdekesen fogalmazza meg a pedagógia történelmi szerepét: „A legfontosabb feltétel/magyarázat az, hogy az osztódással leváló új csoporttársadalom tagjai az önállóvá osztódásuk előtt pedagógiai kultúrájuknak köszönhetően megtanulták mindazt, ami életben maradásukhoz, és az újabb csoportok létrejöttéhez szükséges volt.”¹⁵ Ma nagyon hasonló feladat előtt állunk az ultramodern tér-időben. Ezért tartom fontosnak, a fenti szellemben és módon, a pedagógiai kultúra mélyreható kutatásának folytatását, összhangba hozva a gyakorlatot és az elméletet, a modernitást és a hagyomány erejének mozgósítását.

Jelenleg a fenti modell alapján már megtörtént egy-egy iskola pedagógiai kulturális összetevőinek és szintjének elemzése, és folyik a modellnek az eredményességgel való összefüggés-vizsgálata is. Ha országosan vagy globálisan, rendszerszinten is szeretnénk alkalmazni a pedagógiai kultúra fenti indikátorainak vizsgálatát, akkor ugyanezeknek a meghatározó kategóriáknak a magasabb szinten való megjelenését kell keresnünk. Ez a kutatási folyamat is elkezdődött. A teljes pedagógiai rendszer értékközvetítő minőségét, a megértésbeli változás minőségét, azaz a résztvevők fejlődésében bekövetkező változások fokát, a társadalmi megbecsülést, a presztízs növekedését szolgáló kommunikáció minőségét, és az iskolai klíma, a légkör, a flow általános szintjét és mindezek kölcsönös együttműködését próbáljuk megragadni ebben a kutatási folyamatban, amelyhez komoly

¹³ ZALAY Szabolcs: *Paradigmaváltás esélyei a magyar köznevelési rendszerben és a Leőweyben*. In: Sárkány Lényel Mária (szerk.): *Hagyomány és megújulás. Iskolatörténeti konferenciakötet*. Pécsi Leőwey Klára Gimnázium, Pécs, 2017. 97–111.

¹⁴ D. NAGY Krisztina: *Az iskolai jóllét értelmezésének és modellezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 2020/2. 123–148.

¹⁵ NAGY József: *Megújuló pedagógia*. http://www.staff.u-szeged.hu/~nagyjozs/pdf/2020_Megujulo_pedagogia.pdf [2023.04.11.]

informatikai háttérre is szükség lehet. Hiszen komoly problémát okoz a rendszer-szintű pedagógiai beavatkozások (reformok) tudományos háttér- és eredmény-vizsgálatának időbeli korlátja. Mire egy-egy vizsgálat lefutna, vagy egy-egy reform eredményei megjelenének, már egy újabb elképzelést igyekszünk megvalósítani, amely mechanizmus nem szolgálja a megalapozott válságkezelés igényét. Egy „szuperszámítógéppel” és a mesterséges intelligencia adta új lehetőségekkel feltételezhetően felgyorsítható egy-egy kutatás lefolytatása, a megfelelő biztonsági mechanizmusok beépítése mellett, amely eredmények területünkön jelentős felhajtóerővel bírhatnak, és elősegíthetik egy tudományosan alátámasztott, szélesebb spektrumú, közmegegyezésen alapuló paradigmaváltás megvalósításának sikerét az Élet szolgálata érdekében, a Gép segítségével egy elgépiesedő civilizációs folyamattal szemben a pedagógiai kultúra fejlesztése révén.

Irodalom

- BALÁZSI Ildikó–HORVÁTH Zsuzsanna: *A közoktatás minősége és eredményessége*. In: Balázs Éva–Kocsis Mihály–Vágó Irén: *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutatási és Fejlesztési Intézet, Bp., 2011. 325–362.
<http://www.ofi.hu/9-kozoktatas-minosege-es-eredmenyessege-balazsi-ildiko-horvath-zsuzsanna>
- BRUNER Jerome: *Az oktatás kultúrája*. Gondolat, Bp., 2004.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow – az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai, Bp., 2001.
- D. NAGY Krisztina: *Az iskolai jóllét értelmezésének és modellezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 2020/2. 123–148.
- HALÁSZ Gábor: *Az oktatás eredményessége és minősége*. In: HALÁSZ Gábor–LANNERT Judit: *Jelentés a magyar közoktatásról*. OKI, Bp., 2000. 303–324. <https://mek.oszk.hu/08400/08451/08451.pdf>
- HATTIE, John: *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. 2009. <https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf>
- KAPOSÍ LÁSZLÓ: *A tanítási dráma*. Bp., 2007. (Megjelenés előtt álló kézirat.)
- KOCSIS Mihály: *A képzők (ön- és tovább) képzése*. Tárogató Kiadó. Bp., 2006.
- NAGY József: *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik, Szeged, 2010.
- NAGY József: *Megújuló pedagógia*. http://www.staff.u-szeged.hu/~nagyjozs/pdf/2020_Megujulo_pedagogia.pdf
- NAHALKA István: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002.
- NEELANDS, Jonathan: *Dráma a tanítás szolgálatában*. Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ, Bp., 1994.
- SZÉLL Krisztián: *Az iskolai légkör és eredményesség: fókuszban a reziliens és a veszélyeztetett iskolák*. Belvedere könyvek. Belvedere Meridionale, Szeged, 2018.

- ZALAY Szabolcs: *Az iskola világának teremtő fejlesztése*. In: BUDA András–KISS Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alak-változásai. VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai*. Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 2012. 413–420.
- ZALAY Szabolcs: *Paradigmaváltás esélyei a magyar köznevelési rendszerben és a Leőweyben*. In: Sárkányné Lengyel Mária (szerk.): *Hagyomány és megújulás. Iskolatörténeti konferenciakötet*. Pécsi Leőwey Klára Gimnázium, Pécs, 2017. 97–111.
- ZALAY Szabolcs: *„Homo Studens” – A tanuló ember iskolája. Pályázat a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium igazgatói munkakörére*. Pécsi Tankerület, Pécs. 2021. <https://www.leoweypecs.hu/wp-content/uploads/2021/08/new.leoweypecs.hu-palyzat-dr.-zalay-szabolcs-2021.03.15.pdf>

Abstract

DIAGNOSIS AND THERAPY – EDUCATIONAL SCIENCE'S RESPONSES TO A WORLD CRISIS

Does every paradigm shift involve a world crisis? Or do we just like to label our own age as the most critical period in world history? What answers can educational science and pedagogical practice provide to the challenges of such a controversial era? In my presentation, I want to present the modeling way of thinking, which examines the whole person and his place in a holistic way in a world that seems chaotic, but at the same time – from a broader perspective – shows order again and again. I want to talk about the global pedagogical mission that requires local commitment and responsibility from us in the field of increasingly differentiated personality development and increasingly globalized socialization through the most accurate diagnosis of problems and the most careful pedagogical therapy. I undertake to present the dimensions and components of pedagogical culture in a complex system. According to my research hypotheses, as well as my already completed investigation results, as well as my conviction based on my personal experiences, we have preserved the image of the wholeness of the world in our common spiritual memory. A pedagogical situation or an independent entity (such as a teacher, a lesson, a pedagogical organization or system) can carry this image, depending on its quality. The measure of this can be called the Universal Pedagogical Index. The pedagogical culture is complex and multifaceted. Based on my research, I claim that we now have an increasingly accurate picture of the factors influencing pedagogical efficiency, and based on these, a complex indicator system can be developed that takes into account all the defining aspects of pedagogical work. The introduction of the Universal Pedagogical Index can bring many advantages. It enables a more objective and comparable evaluation of the pedagogical work. It can be used to identify the areas to be developed at different levels. It contributes to making more effective educational management decisions.