

honlapunkon, ahogy az elért eredményeink is.

□ **Örömmel tapasztalom, hogy tantestületetek tagjai minden szakmai és kulturális rendezvényen, beleértve az országos találkozókat is, szinte csapatostul vesznek részt.**

– Elvem az, ha túlságosan bevacokljuk magunkat a saját iskolai környezetünkbe, sem összehasonlítási alapunk nem lesz más intézményekkel szemben, sem tapasztalatcserére nem kínálkozik lehetőségünk. Ez évben Rozsnyóra négy pályakezdő kollégám is elkísért; Liszka Éva, Szombat Erzsébet és Zahoran Judit pedig az őszi Katedra Napokon Dunaszerdahelyen vehetett át elismerő oklevelet azért, hogy az általuk felkészített tanulók a Katedra levelezőversenyek országos döntőjébe már több éven át bejutottak.

□ **Mind a két helyen te is ott voltál a kollégáid közt. Sőt, vannak olyan találkozók, inkább továbbképzések, amelyeket te is szervezel.**

– A Comenius Pedagógiai Intézet igazgatójával, Fodor Attilával 2007-ben a nagymenyéri termálfürdőben szerveztük meg először az Érsekújvári járás intézményvezetőinek kétnapos szakmai találkozóját. Különböző helyszíneken, egyre több járás érdeklődő intézményvezetőit bekapcsolva, további szervezőkkel kiegészülve e találkozók a mai napig folytatódnak.

□ **Egy külön feladat számotokra, hogy a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem gyakorló iskolája vagytok.**

– A magyar pedagógusképzésben 1961 óta vesznek részt a mindenkori tantestület tagjai. Együttműködésünkért éppen a múlt héten részesültünk elismerésben, a Közép-európai Tanulmányok Karának dékánja, dr. Komzsik Attila jóvoltából, a kar fennállása 10. évfordulója alkalmából rendezett ünnepi ülésen.

□ **Ha azt kérdezném, a szakirodalomból mit ajánlanál elolvasni, főleg az igazgatóknak, mit felelnél?**

– Lehet, hogy különös, a Shackleton-moddal, a *Déli-sarki expedíció mint vezetélmélet* című könyv alapos áttanulmányozását. Meglepő, hogy éppen egy felfedező mutat hat irányt, adhat nekünk leckét csapatépítési technikákból. Sir Ernest Shackleton mostoha körülmények között képes volt sok különböző emberből csapatot kovácsolni: rávenni őket, hogy közös célért dolgozzanak; jól kezelte az állandóan akadékoskodót, lelkesítette a folyton aggodalmaskodót, megakadályozta, hogy az örökösen elégedetlenkedők elrontsák a hangulatot és elérte, hogy bírják legyűrni a fáradtságot. Rámutat, miként lehet rendet teremteni a káoszban, és sikert elérni korlátozott erőforrással is. Többek között ezt írja: „*Gyakran elcsodálkozom, milyen keskeny mezsgye húzódik siker és kudarc között. Ha a régi cél elérhetetlenné válik, rögtön új célt kell kitűznünk magunk elé.*”

□ **Állapodjunk meg abban, hogy ez legyen vezetői koncepciódnak a jelmondata!**

Pintes Gábor – Fenyvesi Livia

## Mindennapi gyakorlat a neveléstudomány fókuszában – avagy „Merre tart a neveléstudomány a 21. század elején?” – 2. rész

Annak ellenére, hogy tanulmányunk első részében (mely a Katedra 2013/decemberi számában jelent meg) a szinte örök és állandó kihívásokkal való foglalkozás elhanyagolása ellen törtünk pálcát, mégis be kell ismernünk, hogy napjaink neveléstudományát (az elmélet és a kutatás szintjén is) leginkább azok a problémák foglalkoztatják, melyek nagyon is gyakorlati jellegűek és megoldásuk gyors, de egyben szenzitív hozzáállást követel. A mindennapi gyakorlatban ez annyit jelent, hogy a posztmodern kor neveléstudománya leginkább eklektikus jellegűnek mondható, és nagyon nehéz lenne minden esetben ragaszkodni egy olyan koncepció fundamentumhoz, mely jellegét tekintve „tisztá”, más nézetektől független és tisztán elhatárolható lenne. A filozófiának mint metatudománynak megszűnt az a domináns befolyása, mely néhány évtizeddel ezelőtt még tisztán kivehető volt a neveléstudomány összképén. Mára olyan egyéb tudományok és részstudományok hatása és befolyása érvényesül, melyek a mindennapi valóságot a gyakorlat, a pragmatikum szempontjából közelítik meg. Mivel e tanulmány keretei és célkitűzése sem teszi lehetővé, hogy az aktuális neveléstudományi trendekkel (csapásirányokkal) részletesebben foglalkozzunk, ezért csak taxatív szeretnénk megemlíteni őket.

› **Inkluzivitás az edukációban** – célja egy olyan befogadó (inkluzív) edukációs környezet kialakítása, melyben úm. senki sem marad lehetőség nélkül, még akkor sem, ha statisztikailag nem fér bele a domináns többségbe. Ezen tárgykörbe sorolható a speciális nevelési igényű (SNI) diákok edukációs lehetőségének vizsgálata is.

› **Diverzitás az edukációban** – olyan kiindulópontját fogalmazza meg az edukációs folyamatnak, mely szerint a sokféleség nem (csak) elérendő cél, de természetes állapot, s melynek figyelmen kívül hagyása mindenképpen negatív következményekkel jár.

› **Az élethosszig tartó tanulás eszményének gyakorlati megvalósítása** – célja olyan életvezetés és életfilozófia kialakítása – nevelése, mely szerint az ember belső szükségletet érez és életvitelének természetes velejárójaként fogadja el azt a tényt, hogy a tanulás nem köthető kizárólag az iskola intézményéhez, hanem annak folytatása végigköveti az ember egész életét. Részterületét képezi ennek a problémakörnek a pedagógusi pályamodell és továbbképzés lehetőségeinek és megvalósíthatóságának vizsgálata is.

› **Permanens innováció** – nem új keletű problémakör, de kiindulva az úm. innovációs kényszerből a nevelés és oktatás céljainak, módszereinek, elveinek és tartalmának megújítása

nem elhanyagolható területe a neveléstudományi kutatásnak.

› **Elméleti modellek és programok implementációja a gyakorlatba** – olyan komplex ismerethalmazok és rendszerezett tudástartalmak, már meglévő és új célok eléréséhez való módszertani szempontú igazítása, mely támogathatja a hatékony edukációt. Ezen modellek és programok alkalmazása nem lehet öncélú, hanem minden esetben konkrét célkövetés eszközeként kell rájuk tekinteni. Itt említhetnénk a Lipman-féle gyermekfilozófia-programot (P4C), a Feuerstein-féle strukturális kognitív módosíthatóság és közvetített tanulási tapasztalat elméletét stb.

› **Tartalmi innováció** – napjaink neveléstudományának az iskolai edukáció aspektusából talán legnagyobb kivívása a tartalom megváltoztatása, revidálása olyan szempontból, hogy szolgálhassa és segíthesse azon célok elérését, melyeket mind az egyén, mind a kor támaszt vele szemben. Az edukációs tartalomra már nem lehet csak úgy tekinteni, mint valamiféle ismerethalmazra, melyet a diák el kell, hogy sajátítson. Ennél sokkal több (ami sokszor sokkal kevesebb) kell ahhoz, hogy valaki boldogulhasson az életben, és az iskola intézményét és a benne folyó oktató – nevelő munkát tényleg hasznosnak értékelje évtizedekkel később is.

Természetesen nem lehetséges leszűkíteni a neveléstudomány aktuális érdeklődési körét mindössze néhány területre. Kutatások folynak többek között a kisgyermekek óvodába és iskolába történő adaptációjával kapcsolatban, történelmi kutatások igyekeznek felderíteni és interpretálni a még elégségesen meg nem értett eseményeket és összefüggéseket. A fent felsorolt területekkel csak jelezni szeretnénk volna azokat a legfőbb irányokat, melyek leginkább jellemzik a neveléstudományt a 21. század elején.

Abban az esetben, ha a jövőben érdeklődés mutatkozik majd némelyikük (esetleg mindegyik) bővebb és részletesebb kifejtése iránt, ezt nagy örömmel fogjuk fogadni, és mindent megteszünk azért, hogy az olvasók számára pontosabb betekintést engedjünk azokba a főbb problématerületekbe, melyek napjaink neveléstudományát leginkább foglalkoztatják.

Nem tartanánk viszont tisztességesnek azt sem, ha elhallgatnánk bizonyos, már-már kibékíthetetlen ellentétet, antagonizmust, melyek szintén jellemzik napjaink neveléstudományát. Tettünk már említést különböző paradigmákról és tudományos fundamentumokról, melyek alapvetően két részre – táborra osztják a neveléstudomány szakembereit, ezzel együtt azt az irányulást is, mely jellemzi magát a tudományt (mind a jelenben, mind a jövőben is). Létezik a pedagógiának ugyanis egy ún. mérésalapú irányzata, mely szinte kizárólag olyan jelenségekkel, azok vizsgálatával és tanulmányozásával foglalkozik, melyek mindig objektív tényeken, mérhető folyamatokon és jelenségeken alapszanak. Azok a problémakörök, melyek ily módon nem vizsgálhatóak, számukra nem relevánsak és nem képezik az érdeklődés tárgyát. Ezzel az irányzattal áll úm. szemben az a neveléstudomány, mely részben hagyatkozik az egzakt jelenségekre – azok vizsgálatára, de komplementer módon elfogadja és számításba veszi azokat a jelenségeket is, melyek az edukáció szubjektív jellegéből, egyediségéből és megismételhetetlenségéből fakadnak. Sok kívülről számunkra ez a szembenállás csak újabb bizonyíték arra, hogy a neveléstudomány – a pedagógia – még nem nőtt fel ahhoz a feladathoz, hogy önálló tudományként vizsgálja a tárgykörébe tartozó jelenségeket. Az itt említett (ön)kritikus

megjegyzéssel semmiképpen sem szeretnénk kétségünket kifejezni a neveléstudomány tudományosságával és indokoltságával kapcsolatban, de az összképhez ez az ismeret is hozzá tartozik. A különböző szakterületeken kutató és vizsgálódó szakemberek számára kihívást kell, hogy jelentsen e két vonulat egymáshoz való közelítése, mely sokkal inkább vezet a pedagógia szélesebb körű megértéséhez, elfogadásához és gyakorlati alkalmazásához.

### A visszacsatolás fontossága a neveléstudomány és a gyakorlat számára

Végül, de nem utolsó sorban, utalni szeretnénk arra felhívásra és szándékra, mely a 2013. november 8-i „Katedra Napokon” is elhangzott rövid ismertetőnkben. Nem másról van szó, mint kapcsot, kapcsolatot teremteni a neveléstudomány és a mindennapi edukációs gyakorlat között. Nem titkolt szándékunk ugyanis eme rovattal az, hogy közelebb hozzuk egymáshoz az elméleti és gyakorlati pedagógiában tevékenykedő szakembereket. Elsősorban azokat, akik a neveléstudomány elméleti és gyakorlati színterén igyekeznek mindent megtenni azért, hogy a nevelés és oktatás ne csak egy tradicionálisan megszokott, elvárt és gyakorlott tevékenység legyen, hanem minden résztvevője értelmet is lásson benne, áthassák az érzelmek és nem utolsó sorban nyilvánuljon meg az emberi cselekedetekben, tevékenységben. Egy tudományos területen dolgozó kutató számára elementáris szükséglettel bír az, hogy lássa munkájának értelmét (még ha a gyümölcsét nem is), és segíthesse azokat, akik a gyakorlat terén valósítják meg mindazon újítást – javaslatot, melyek a mindennemű kutatómunka motívumát és értelmét határozzák meg. Ezért is szeretnénk ismételten kommunikációra és visszajelzésekre ösztönözni mindazokat, akik igényt tartanak új látásmódokra, megoldási javaslatokra az oktató – nevelő munka területén. Írják meg bátran azokat a problématerületeket, melyek leginkább nehezítik munkájukat! Kíváncsian várjuk azokat a kihívásokat is, melyek jelenkorunk velejárái. Ezzel nem azt akarjuk sugallni, hogy valamiféle „szakmai panaszládát” kívánunk nyitni. Sokkal inkább várjuk azon területeknek a fókuszba állítását, melyeknél az új és innovatív elméleti ismeretek inspirációt és más rálátási lehetőséget biztosíthatnak a gyakorló pedagógusoknak, szülőknek. Javasataikat, észrevételeiket várjuk az edu.gpintes@gmail.com címre, és reményeink szerint hamarosan a Katedra folyóirat idevonatkozó online rovatában is.

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

### FELHASZNÁLT IRODALOM

- DOMBI, A., OLÁH, J., VARGA, I. 2007. A nevelélmélet alapkérdései. I-II. kötet. 2. bővített kiadás. Gyula: APC Stúdió, ISBN 963-9135-95-6
- DUCHOVIČOVÁ, J. – KURINCOVÁ, V. a kol. 2012. Teoretické základy výchovy a vzdelávania. Nitra: UKF, ISBN 978-80-558-0144-5.
- KARIKÓ, S. (ed.) 2012. Középpontban a pedagógus. Szeged: Áron Kiadó, ISBN 978 963 9210 82 0
- PINTES, G. 2010. Eszménykép, érték, nevelés. In KARIKÓ, S. (ed.) 2010. Nevelés mint érték. Szeged: Áron Kiadó, ISBN 978-9639-2107-45.
- PINTES, G. – FENYVESI, L. 2012. A pedagógus értékközvetítő szerepe és pedagógiai koncepciója. In Karikó, S. (eds.) 2012. Középpontban a pedagógus. Szeged: Áron Kiadó, ISBN 978 963 9210 82 0
- RÓKUSFALVI, P. 1994. Emberré válni – embernek maradni. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, ISBN 9631861260.