

# A PEDAGÓGIAI SZITUÁCIÓ VILÁGÁNAK DIMENZIÓI

Zalay Szabolcs

Pedagógiai és Pszichológiai Szakcsoport, Pedagógusképző Intézet, Eötvös József Főiskola, Magyarország

---

## **Kulcsszavak:**

Pedagógia  
Dimenziók  
Világszerűség  
Innováció  
Hálózat

## **Keywords:**

Pedagogy  
Dimensions  
World of Education  
Innovation  
Network

## **Cikktörténet:**

Beérkezett: 2015. november 12.  
Átdolgozva: 2016. február 15.  
Elfogadva 2016. március 10.

---

## **Összefoglalás**

*A neveléstudománynak lépést kell tartania a modernkori tudományos forradalommal, ha valóban hozzá akar tenni a globális megoldáskereséshez. A tanulmány azt a pedagógiai szituációs modellt mutatja be, gyakorlati példák segítségével, amelyben a pedagógiai kultúra minden fontos dimenziója megjelenik, akár a tanórai vonatkozásokat, akár az iskolai szervezetfejlesztés szintjét vizsgáljuk.*

*Amennyiben a pedagógus, illetve az iskolavezetés rendelkezik 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 fiatal korosztálynak megfelelő kommunikációs eszközök megtalálása terén.*

## **Abstract**

*The pedagogy has to follow the modern scientific revolution if it wants to find the solution of the global problems. The article presents a pedagogical situational model with the help of practical examples, in which all the important dimensions of the pedagogic culture appear. We can examine these both in the concerns of lesson, and in the level of the school organizational development.*

*When the teacher and the leadership of the school have the conscious high-level operating ability of these dimensions, there is a chance in the specific pedagogic circle to give adequate reactions to the current challenges of the era. Especially for managing all the global problems, also interpreting them, and for finding the proper communicational tools connecting to the youth.*

---

## **1. Bevezetés**

Idei tudomány napi konferenciánk mottója – „A tudomány evolúciója: a valós és a virtuális világok” – egyfelől azt sugallja nekünk, hogy életünk színterei jelentős mértékben áttevődnek a virtuális valóságba éppen a tudomány rohamos fejlődésének köszönhetően. Másfelől azt is, hogy a tudománynak is lépést kell tartania ezzel a változási folyamattal, ha be akarja tölteni hivatását. A neveléstudománynak komoly deficitjei vannak a kimondottan gyakorlati tárgy tudományos bázisteremtésében, a proaktív gondolkodás elősegítésében, a terület presztízsének újratereztésében. Pedig a pedagógia tudományának lépést kell tartania a modernkori tudományos forradalommal, ha eredeti küldetésének metamorfózisaként az „emberkísérés” logoszatát akarja pontosítani, alapot adva a mindenkorinak, perspektívát mutatva a tendenciák terén, erősítve a nélkülözhetetlen bizalmat a társadalom „tanítóiban”, hozzájárulván a globális megoldáskereséshez.

## 2. A pedagógiai szituáció „második világa”

A pedagógiai kultúra összetevőinek vizsgálatával foglalkozó tanulmányok egyre pontosabban tárják elénk azokat a jellemzőket, amelyeken múlik a siker [1]. A megjelent publikációk azt sugallják, hogy érdemes felállítanunk egy olyan pedagógiai szituációs modellt, amelyben a pedagógiai tevékenység minden fontos dimenziója megjelenik, akár a tanórai vonatkozásokat, akár az iskolai szervezettefejlesztés szintjét vizsgáljuk. Kutatási alaphipotézisünk szerint [2], amennyiben a pedagógus, illetve az iskolavezetés rendelkezik 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 fiatal korosztálynak megfelelő kommunikációs eszközök megtalálása terén. Ahhoz, hogy pontosan tudjuk, mivel kapcsolatban kell kifejtetni a pedagógiai tevékenységet, azaz melyek az aktuális fókuszok, be kell azonosítani a problémákat.

### 2.1. Világválság tünetek

A „pedagógiai világ” nem választható külön társadalmi és globális valóságunktól. Márpedig akármelyik oldalról vizsgáljuk, egyértelműen kirajzolódnak mai világunk válságtünetei. Ennek a válságnak a természete minimum hét pontba sűrítendő, ha maradunk a többdimenziós gondolkodási modellnél, akkor a személyiség felől nézve, annak mindegyik kapcsolati dimenzióját érintve.

Válságban van a természettel, tágabban a környezetünkkel való viszonyunk [3]. Az elmúlt száz év alatt ötszörösére, naponta egy Pécs nagyságú városnyival szaporodó emberiség lassan egyáltalán nem jut elég egészséges táplálékhoz, vízhez és nyersanyaghoz. Válságban vannak társadalmi kapcsolataink, a családtól, a kisközösségeken át, a nemzetekig és ország-csoportokig. Válságban van történettudatunk. Egyéni, családi, közösségi, nemzeti és globális szinten egyaránt megszakadtak az „identitás-szálaink”, „a múltat majdnem sikerült végképp eltörölnie” egy torz, manipulatív „orwelli” világnézeti hullámnak, amely több szélsőséges ideológiát is produkált az elmúlt kétszázötven év alatt. Válságban van a transzcendenssel való kapcsolatrendszerünk. Hiába mondja magát valamely valláshoz tartozónak a Föld 7 milliárd lakójából az emberek 90%-a, a mai ember gyakorlatából hiányzik az Istennel való szoros együttműködés. A nietzschei láttelet meglehetősen pontos: a mai emberek többsége számára „Isten halott”. Nem véletlenül szaporodtak meg a tehetségkutatással kapcsolatos vizsgálatok, hiszen a hiányok mellett ezen a területen különösen szembetűnő a pazarlás. A legtöbb ember „nincs a helyén”, nem tud a talentumainak megfelelő munkát végezni. De ugyanez a helyzet a távlatok kérdésével. A jelenre fókuszálódik a fogyasztói világ embertömege, s a jó célkitűzések képessége szintén hiányzik. S végül önmagunkkal sem vagyunk kibékülve, válságban van az emberi tudat, a személyiség maga, rengetegen keresik a harmonikus élet lehetőségét különféle technikák, módszerek segítségével, de csak kevesen jutnak el a lelki béke és a békés kapcsolatok megéléséig.

### 2.2. Pedagógiai kihívások

Stratégiai nevelési és oktatási cél tehát, hogy ezekre a válságos viszonyokra megoldásokat kínáljunk diákjainknak, vagy pontosabban, alkalmassá tegyük őket arra, hogy keresni tudják az életképes alternatívákat. Erre azonban csak a teljességet 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. 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 „eszmelkedés” korának embereivé. Ehhez olyan tanulási-tanítási modellekre van szükség, amelyek képesek az új világgalalkotásra.

### 3. A pedagógia 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 „megalkotásakor”. De ezt teszi egy igazgató is, amikor egy pedagógiai intézmény világát működteti.

Érdemes feltérképezni azokat a jellemzőket, amelyeknek a minőségén múlik egy-egy ilyen világ működőképessége. Más szóval azokat az indikátorokat vesszük itt számba, amelyek egy-egy nevelő 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.

#### 3.1. A tanítási / nevelési tudás

A gyakorlati tapasztalatok alapján bátran állítható, hogy a tanulási folyamat szervezése többszörös világépítési gyakorlat. Ebben alapvető szerepet játszanak, mint „tudáspillérek”, a pedagógus alapkompenciái. Ilyenek a többszintű tervezőmunka – a tanári személyiség mozgósítása – az adekvát pedagógiai filozófia kiválasztása – az értékközvetítés – a kognitív disszonanciák leküzdése – a megfelelő tanulókép alkalmazása és a pedagógiai szituációnak megfelelő eszközválasztási képesség.

#### 3.2. A tanulási folyamat támogatása

A tanulási folyamat támogatásának tudása már a második dimenziója a nevelő pedagógiai kultúrájának. Ide tartozik 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 [4]. Ennek a tudatos „világépítési rendszernek” elsősorban az intenzív motivációs aktivitásban mutatkoznak meg az előnyei, amellyel a tanár mintegy „életre serkenti” a diákot az órán, és eléri nála a megértésbeli változást vagy, a konstruktivizmus nyelvén, a konceptuális váltást [5]. Ehhez azonban nem elég az „elmondás”, de önmagában a „cselekedtetés” sem. Fontos a deduktív folyamat, a tervezés attitűdjének megvalósítása folyamatos egyeztetésekkel és újratervezésekkel.

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

#### 3.3. A kommunikáció dimenziója

A pedagógiai kontextus pilléreinek és folyamatának bemutatásával látszólag előttünk áll egy óra 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 összetevőinek további, differenciáltabb meghatározottságaival 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 tanár egyik fő feladatát jelenti, hasonlóképpen egy drámapedagógiai folyamatirányításhoz [6]. A szituációk feltárása és megértése által lehet a feszültségkeltés és -oldás művészi eszközét az 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 [7]. 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 tájolatot jelenti, amely mindig belejátszik a pedagógiai szituációba: ország, város, falu stb. A „kistér” a konkrét hely pontosítása és kezelése: mit kezdenek az óra résztvevői a rendelkezésükre álló tételekkel.

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 meghatározhatók. A klasszikus háromszintű személyiségmodell alapján pontosíthatók a fizikai, lelki és szellemi adottságok, jellemzők.

A viszonyok újabb három lehetőséget kínálnak a kommunikációs viszonyok finomításra. A résztvevők között folyamatosan kezelni kell az 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 résztvevőinek késztetéseit.

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.

### 3.4. A pedagógiai világ atmoszférája

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 az óráin, mennyire motiválja különböző diákokat, képe-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 az igazi életörömet, de vánszorog, ha a résztvevők unatkoznak vagy egyszerűen szenvednek tőle. 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 háttérben egy rendezett világnak a képe bontakozhat ki.

#### 4. Az iskolai szervezetfejlesztés szintje

Mindezek a dimenziók eggyel magasabb szinten is értelmet kapnak. Ha az iskolavezetés szemszögéből tekintjük a pedagógiai szituáció világát, akkor ugyanezeket a szempontokat végigjárhatjuk és elemezhetjük az iskolai szervezet életében. Ilyen értelemben a pedagógiai, illetve vezetési tudás jelenti az egyik fő szempontot, a megértés, a tanulás elősegítése, illetve a fejlesztési célok megvalósítása a másodikat, míg az iskolai élet szereplői közötti együttműködés, kommunikáció, kooperativitás a harmadikat [8]. Ezekon kívül különös jelentőséget tulajdoníthatunk itt is az iskolai közérzet, a közösségfejlesztés, az iskolai élményszint javítását, a teljesség megélésének támogatását szolgáló szempontoknak [9].

Az iskolavezetés felelőssége az iskolában egyrészt a magas szakmai színvonal biztosítása a célszerűség, jogszerűség, szakszerűség, hatékonyság, eredményesség, rugalmasság és kiszámíthatóság alapelvei mentén. Másrészt a fejlesztés megvalósítása az iskola minden résztvevőjére vonatkoztatva, a cél- és értékracionalitás, legitimitás, tervszerűség, nyomonkövethetőség, megvalósíthatóság, hatásosság, fenntarthatóság és kiterjeszhetőség értékrendszere alapján. Harmadrészt az együttműködési kultúra fejlesztése az asszertivitás, informativitás, normativitás, reflektivitás, objektivitás, konstruktivitás, méltányosság és igazságosság elveit szem előtt tartva [10], az iskolai szervezet tagjaiból közösséget kovácsolva, elősegítve a jó közérzet, az otthonos légkör megteremtését.

Az igazgató feladata az igazgatás, az iskola ügyeinek eligazítása, végső soron az Igazság képviselője. Ez pedig jelenti a törvények tiszteletét, végrehajtását és betartását, annak a reprezentatív szerepnek a vállalását, amely közvetítést jelent az intézménnyel kapcsolatba kerülő külső és belső szereplők és az iskolai szervezeti világ minden egyes polgára között. Feladata tehát a tervezés, irányítás, szervezés mellett a kommunikációs hálózatok működtetése, „tisztántartása”, ellenőrzése. Másfelől az ő dolga a motivációs struktúra energiáinak előteremtése, a tanulásra és a tanításra ösztönzés, a közösségi létforma kultúrájának alakítása, finomítása, műveltetése.

#### 5. Következtetések

A világepítési tudás magas szintű működtetésétől, illetve a világos vezetési struktúrától joggal várhatjuk az egész nevelési-oktatási folyamat jelentős minőségi fejlődését, a szervezeti kultúrában és a résztvevők közérzetében egyaránt. Stratégiai pedagógiai céllá válik, korunk válságos viszonyai közepette [11], az átlátható érték- és célrendszer, a világepítő tudásra épülő, követhető strukturális fejlesztési program egy-egy pedagógiai környezetben. Így kínálhatunk csak megoldásokat diákjainknak, vagy pontosabban, így tehetjük őket alkalmassá arra, hogy keresni tudják az életképes alternatívákat.

Egy ilyen világepítő szemléletmód alkalmazása egyúttal holisztikus megoldásokat eredményezhet, a modern tudományos forradalom szemléletmódjának is megfelelően. Ebben fontos szerepet játszhat a környezeti nevelés jelentőségének kihangsúlyozása is. Nem véletlen, hogy az Egyesült Nemzetek Szervezetének 57. közgyűlése 2002. december 20-án a 2005–2014 közötti évtizedet a „Fenntarthatóságra nevelés évtizedének” nyilvánította. A nemzetközi közösség egy teljes évtizedet szánt annak a célnak az elérésére, hogy az oktatás minden szintjét és formáját áthassák a fenntarthatóság, a környezet- és az egészségvédelem alapértékei. E cél elérését nagymértékben szolgálják az iskolák környezeti- és egészségnevelési programjai. Ennek megvalósítása egy „világepítő” iskolában már természetessé kell, hogy váljon.

Az is a „teljes világ” építését célozza, ha a korábban mereven szétválasztott humán és reál oktatási területek egy adott pedagógiai környezetben, ahol „világepítésben” gondolkodnak, komplexen formálják diákjaink világvilágát, s a két terület közötti átjárások teremtik meg azt a lehetőséget fiataljaink számára, hogy ne szétszabdalt darabokat lássanak a világból a különböző tantárgyak óráin, hanem figyeljenek fel a kapcsolatokra, az analógiákra, egy holisztikus megközelítés jegyében. Ezáltal lesz képes a tanuló a természeti és a társadalmi folyamatokat harmonikus fejlődésként értelmezni.

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. Továbbá az ilyen „világokban” tanuló illetve fejlődő személyiségek számára értéként kell megjelennie saját fizikai és pszichés egészségük, valamint szűkebb és tágabb környezetük pozitív alakítása és gondozása. Az egészséges „pedagógiai világokban” tanulók rendszerben kell gondolkodjanak, fogalmaik köre folyamatosan kell bővüljön és szintetizálódjon korábbi ismereteikkel biztosan tájékozódva a Földön lezajló folyamatokban, térben is időben egyaránt.

## Irodalomjegyzék

- [1] Nagy József (2010): Új pedagógiai kultúra. Mozaik Kiadó. Szeged.
- [2] Zalay Szabolcs (2013): Hálózati gondolkodás az iskolában. Kiss Árpád Archívum Könyvtára. Debrecen.
- [3] Hajnal Klára (2010): Itt és most. Helyi megoldások a globális válságra. Zöld Völgyért Egyesület, Bükkösd.
- [4] Zalay Sz. (2006): Konstruktivizmus és drámapedagógia. In: Interdiszciplináris pedagógia és az oktatás finanszírozása. IV. Kiss Árpád Emlékkonferencia, Kiss Árpád Archívum Könyvtára, Debrecen.
- [5] Nahalka I. (2002): Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- [6] Neelands, J. (1994): Dráma a tanítás szolgálatában. Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest.
- [7] Kaposi L. (2007): A tanítási dráma. Megjelenés előtt álló kézirat. Budapest.
- [8] Monoriné Papp Sarolta (2010): A STEP 21 diagnosztikai modell. Iskolakultúra. 2010/2. Pécs.
- [9] Zalay Szabolcs (2012): In: A felnőttképzés konstruktív akciója közoktatási szervezeti környezetben. Szerk.: Juhász Erika. Felnőttképzési Szemle. VI. évf. 2. szám. Budapest.
- [10] Monoriné Papp Sarolta (2010): A STEP 21 diagnosztikai modell. Iskolakultúra. 2010/2. Pécs.
- [11] Zalay Szabolcs (2012): In: A felnőttképzés konstruktív akciója közoktatási szervezeti környezetben. Szerk.: Juhász Erika. Felnőttképzési Szemle. VI. évf. 2. szám. Budapest.