

Egy waldorf intézmény tanári konferenciája, mint paradigmaticus közösségi gyakorlat

AMATI GERGELY MÁRTON

Írásomban egy Pest megyei Waldorf iskola tanári kollégiumának konferenciáját mutatom be az önismereti gyakorlat és „belső-tanár-képzés” összefüggésében. Majd a dolgozat második felében ezen összefüggések paradigmaticus sajátosságaira hívom fel a figyelmet. Úgy vélem, hogy a Waldorf tanári közösség egy zárt, egységes nyelvezettel és egységes tudáshorizonttal rendelkező speciális, kulturális jellemzőkkel bíró közösség, amely egy jól körülírható paradigma kontextusában éli mindennapjait és szervezi munkáját. Ennek a paradigmának az egyik meghatározó eleme a Waldorf tanári konferencia. Dolgozatomban egy adott intézményt vizsgálok, azonban felvetésem és elemzésem általános relevanciával is bírhat.

Annak az iskolának a tanári konferenciáját választom témául, amelyben dolgozom. Ez a szituáció több kritikus kérdést is felvet a tudományos objektívációval kapcsolatban. Ugyanakkor úgy gondolom, hogy a munka, mint olyan, a résztvevő megfigyelés és a megértés egy lehetséges állapota, amelyben a kutatási folyamat során reflektálni tudok saját kutatói pozíciómra. Dolgozatom tehát a mindennapi munka során szerzett tapasztalatokra való reflexió.

Az 1994-ben alapított Pest megyei, alapítványi fenntartású többcélú intézmény (általános iskola, gimnázium és alapfokú művészetoktatási intézmény) közel 340 tanulóval, 41 határozatlan idejű szerződéses pedagógussal és 8 technikai dolgozóval rendelkezik. A tanári konferencián igény szerint technikai dolgozók is megjelenhetnek, azonban ez tőlük nem elvárt. A dolgozatban leírtak a 2013/2014. és 2014/2015. tanévben szerzett tapasztalatokra épülnek.

A Waldorf pedagógiai modell egy sajátos oktatási-nevelési koncepció, amely *Rudolf Steiner* osztrák ezoterikus gondolkodó által kialakított metodikai és didaktikai elveken alapul. Világszerte civil-közösségi kezdeményezésre létesítenek Waldorf vagy steineri iskolákat, így hozva létre egy sajátos oktatást és nevelést képviselő mozgalmat. Az iskolák általában alulról szerveződő nonprofit „vállalkozások”, amelyek nagyobb érdekvédelmi és képviselői szövetségbe tömörülhetnek. Hazánkban ezt a képviselői szerepet tölti be a Magyar Waldorf Szövetség.

Rudolf Steiner a Nevelésművészet az ember lényegének megismeréséről (Steiner, 2007) című 1924-ben tartott előadásorozatában a következőképpen beszél a tanári konferenciáról.

„(A tanári konferenciák) Arra szolgálnak, hogy valóban tanulmányozzuk az embert, és így az ember-tanban úgymond egy szakadatlan folyamatot áramoltassunk át az iskolán. Az iskolát tanulmányozzuk a tanári konferenciában. A többi, amire szükségünk van, ezáltal már magától adódik. A lényeg, hogy a tanári konferenciák egyetlen folyamatos, folytonos stúdiumot alkotnak.” (Steiner, 2007. 124.)

A Waldorf konferenciák gyakorlatában a stúdium latin eredetű terminusa megőrizte a szó eredeti jelentéstartományát: a vizsgálódást és a tanulmányt. A konferenciák stúdiumának fókuszában olyan témák állhatnak, mint a gyermek, a pedagógiai munka és az iskola. Tehát mindaz, amivel egy Waldorf pedagógusnak munkája során dolga van. A stúdium célja az ember és az iskola tanulmányozása, a tanári munka (elmélet és praxis) folyamatos fejlesztése.

A Waldorf iskola öngazgató-demokratikus vezetésének a konferencia ad fórumot. A Waldorf iskolák általában alkalmazott és széles körben elterjedt vezetési szerkezeti modelljének leírása megtalálható a magyar Waldorf iskolák 2013. május 2-án elfogadott kerettantervében, amely a magyar Waldorf szövetség honlapján érhető el.

„Az iskolát a Tanári Kollégium felelős testületként vezeti, dönt az iskolát érintő minden kérdésben és ellátja az igazgatói felelősség körébe tartozó feladatokat. Az iskolát a Kollégium által választott igazgató/iskolaképviselő képviseli, aki a jogszabályok szerinti jogok gyakorlása során, valamint minden más esetben a Kollégium döntésének megfelelően jár el. (...) A Kollégium a pedagógusok köréből konferenciavezetőt vagy vezetőket választ, a körforgás elvének megfelelően. A Kollégiumban minden pedagógus szabadon alakíthatja ki szakmai munkáját. A közös pedagógiai és igazgatási-működési feladatokból az egyének vagy csoportjaik szabad kezdeményezésre vállalnak, teljes körű felelősséggel.

Az iskola gazdasági szervezetét a nem pedagógus munkatársak alkotják: a gazdasági vezető (gazdasági felelős), iskolatitkár, könyvelő, gondnok, takarító stb. A gazdasági vezető (gazdasági felelős) az elfogadott iskolai költségvetés alapján, a munkakörére meghatározott jogkörrel és felelősséggel látja el az intézményi gazdálkodással felmerülő feladatokat. A gazdasági szervezet munkatársai részt vesznek az Igazgatási Konferencia munkájában. Az intézmény éves költségvetését a gazdasági vezető készíti elő és a Tanári Kollégium fogadja el.

A Tanári Kollégium saját döntésével az intézményvezetést részben vagy egészben átruházhatja, és a vezetői feladatok ellátásával – beszámolási és tájékoztatási kötelezettség mellett – egyszemélyben felelős igazgatót vagy néhány fős vezetői csoportot is megbízhat.”

„A Tanári Kollégium maga alakítja ki működésének rendjét, amely az iskola szervezeti és működési szabályzatának részét képezi.” (A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve).¹

Tehát a Waldorf iskolák öngazgatójának központi tere és ideje a konferencia, hiszen az iskolával kapcsolatos ismeret és tudás itt kerül nyilvánosan az iskola tanári közössége elé. Itt születnek az iskola működtetésével kapcsolatos döntések. Az öngazgató és ön-belső-képzés egybeforrása történik meg a kon-

1. A kerettanterv elérhető a következő weboldalon keresztül, URL: <http://waldorf.hu/sites/default/files/downloads/waldorf-kerettanterv.pdf> Utolsó letöltés: 2015. augusztus 13.

ferencián. A 2013-ban elfogadott Waldorf-kerettanterv az alábbi módon határozza meg a Waldorf tanári konferenciát:

„A Tanári Kollégium² a heti rendszerességgel³ tartott Tanári Konferencián foglalkozik a pedagógiai munkát érintő kérdésekkel, az igazgatási-működési kérdésekre ajánlott külön Igazgatási Konferencia szervezése. (...) A Tanári Kollégium vagy Pedagógiai Kollégium tagjai minden héten találkoznak az ún. Tanári/Pedagógiai konferencián, ahol egyrészt közös pedagógiai munkát folytatnak, másrészt megbeszélik az aktuális feladatokat. (...) A konferenciámunka elengedhetetlen az iskola egységes pedagógiai arculatának kialakításához és a pedagógusok szakmai fejlődéséhez.” (A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve)

A Waldorf iskolákat a nem-állami különutas státusz és a közösségi szerkezetének építésén folyamatosan dolgozó szubkulturális közösségi forma jellemzi. Fontos megemlíteni, hogy a Waldorf iskolák explicit célja a pedagógiáján keresztül történő társadalmi megújítás, a „három tagozódású szociális organizmus” (Steiner, 2008. 114.) kialakítása az oktatáson és nevelésen keresztül.⁴ A társadalmi megújítás maga egy kulturális esemény, amely az iskolából indul ki és a tanulókon keresztül valósul meg.

„Az egyének belső elhatározásaiból közös cél születik és a közös célért küzdő emberek (szülők és pedagógusok) közösséget alkotnak, amely jogilag egy civil szervezet alakját veszi fel, és az így létrejött civil szervezet válik az iskola alapítójává és fenntartójává. A feladat nagyságát nem lehet eléggé hangsúlyozni. Olyan feladatra vállalkoznak szülők és pedagógusok, ami igen nagy hozzáértést és elköteleződést kíván. A gyermek nevelésére egy új forma létrehozásával vállalkoznak: autonómián, egyéni felelősségen és öngazgatáson alapuló iskolai működést alakítanak ki, mert tudják, hogy minden, ami körülveszi a gyermeket, még az iskola struktúrája is nevelő hatással bír.” (A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve)

A tanári konferencia egy idealizált új közösségi forma, a kultúra-képzés egyedi konstellációja, az intézményi öngazgatás (döntések) és az adott iskolával kapcsolatos ismeretek terjesztésének színhelye.

A döntéseket legtöbbször a Tanári Kollégium egyes tagjai által kialakított alcsoportok, az úgynevezett mandátumcsoportok készítik elő, amelyek elvezetik a folyamatokat egy végső konklúzió felé, majd viszik a konferencia döntési terébe. A mandátumcsoportok gyakran visznek véghez döntéseket, hiszen a döntéshez szükséges legtöbb ismeret az egyes csoportok birtokában van és ezen meghozott döntések a konferencia döntési terében kerülnek jóváhagyásra (végső döntés) a Tanári Kollégium által.

2. A pedagógusok közösségét a magyar Waldorf-iskolák kerettanterve az alábbi módon definiálja: „Az egyes pedagógus felelősségét az előbb említettük, nem szabad megfelejtenünk ugyanakkor arról, hogy az iskola teljes pedagógiai életéért a pedagógusok közössége felel. A pedagógusok közösségét Pedagógiai Kollégiumnak, vagy Tanári Kollégiumnak nevezzük, akik egymás munkáját segítve komoly együttműködésben vezetik az iskola pedagógiai életét.” (A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve)

3. A vizsgált iskolában hetente egyszer, általában csütörtöki napon, a tanítás végétől este 20:00-ig tart a konferencia.

4. A három tagozódású szociális organizmus Rudolf Steiner nagyívű, antropozófiai alapokon nyugvó, gyakorlati célú társadalomelméleti koncepciója, amely a társadalmat tudatosan elválasztott jogi, gazdasági és szellemi szférákra bontja fel.

A döntésekkel kapcsolatos felelősséget a Tanári Kollégium hordozza. Ezáltal az általam megfigyelt iskolában az egyéni felelősség formálisan és informálisan gyakran kiiktatásra kerül és a felelősség súlya a Tanári Kollégiumon oszlik meg. Ez a helyzet gyakran konfliktusok forrása, illetve a munkafolyamatok véghezvitelét is gátolja, akadályozza bizonyos esetekben.

A Waldorf tanári konferencia szervezője a konferenciavezető, aki hétről hétre gondoskodik a konferencia programjának összeállításáról és kihirdetéséről. A konferenciafelelős szerepét általában minden tanítási évben, gyakran pedig rövidebb periódusokban más és más tölti be. A konferenciavezető vállalásos úton a tanári kollégium jóváhagyásával látja el feladatát. A konferenciavezető a tanároktól és munkacsoportoktól beérkező javaslatok alapján megtervezi az aktuális hét konferencia programját, összegyűjti az adott hét konferenciáinak témajavaslatait és kötött rendbe szervezi a konferencia struktúráját.

Az iskola tanítási időszakában minden hét csütörtökén tartanak konferenciát az iskolákban. A konferencia proxemikai sajátossága, hogy a konferencia tagjai körben ülnek. Egy-egy konferencia idő intervalluma 5-6 órát ölel fel. Minden iskola maga határozza meg a konferencia konkrét tartalmát és menetét, de azt elmondhatjuk, hogy egy konferencia általában a következő jól elkülöníthető részekből áll.

„A *Stúdium*, melynek keretében a Waldorf-pedagógiai szakirodalom egyes elemeinek közös feldolgozása történik. A kollégák közösen mélyednek el a Waldorf-pedagógia alapelveiben, így alakul ki a közös értés, az „egyet-értés” a kollégiumon belül.

Gyermek-megbeszélés vagy *osztálymegbeszélés*, ahol előre meghatározott metódus alapján fordítják a kollégák figyelmüket egy-egy gyermek, vagy egy-egy osztály pedagógiai problémájának megoldására. Így az osztálytanítók, vagy a szaktanárok az egész kollégium segítségével tudják megoldani a számukra nehéz pedagógiai feladatokat.

Közös művészi tevékenység, ahol a pedagógusok közösen vesznek részt valamilyen alkotó, művészi folyamatban (éneklés, festés, euritmia, vagy akármi más). A közös művészi tevékenység hozzájárul ahhoz, hogy a pedagógusok a nevelést, mint művészi alkotó munkát élhessék meg, továbbá sokat segít a közösség összekovácsolásában, az együvé tartozás érzésének és a bizalom légkörének kialakításában.” (A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve)

A konferenciamunka struktúrája határozza meg a konferencia ritmusát. A ritmus egyaránt megjelenik a tanítási nap és a tanítási órák struktúrájában is, valamint a tanítási órákon. A tanítás során a ritmikus és nem ritmikus szakasz explicit nevelési funkcióval bíró belső rend. A ritmikusságra való törekvés a tanári konferenciák struktúrájában is megjelenik. A ritmus fontossága a Waldorf iskolák pedagógiai koncepciójában és gyakorlatában egyértelműen az is-

kola életreform karaktét húzza alá, amennyiben a modern társadalom munka által strukturált, ütemezett időbeosztását a ritmus által próbálja ellenpontoszni.

A megfigyelt Waldorf iskola konferenciája az alábbiak szerint épül fel: nyitó spruch, stúdium, osztálymegbeszélés vagy gyermekmegbeszélés (váltogatva), Waldorf-pedagógiával kapcsolatos munka, nem a Waldorf-pedagógiával kapcsolatos munka, technikai konferencia, záró spruch. A konferenciák programrendje változhat, lehetnek benne eltérések. Ahogy arra korábban rámutattam, számos Waldorf iskola konferenciája tartalmaz egy művészeti munka elemet, amely során a tanárok közösen, általában képzőművészeti tevékenységet folytatnak. Az általam tárgyalt konferenciamunkából ez a tevékenység hiányzik.

A *spruch* vagy *alapkömeditáció* egy szituációhoz vagy időszakhoz kötődő meditációs gondolatsor. Gyakran vers, amelynek szerzője vagy *Rudolf Steiner* vagy a Waldorf mozgalom egy korabeli antropozófus képviselője. Általában két nyelven olvassák fel, egyszer magyarul, egyszer pedig németül.

A *stúdium* fogalom ebben a konkrét esetben nem alkalmas arra, hogy a fenti a *Steiner* idézetből megismert teljes konferencia tevékenységet leírja. Stúdiumon *Rudolf Steiner* szövegeinek közös, olvasáson és a szövegek közös feldolgozásán alapuló csoportmunka jellegű munkát kell értenünk. A stúdium a tanári konferencia első pontja, mintegy bevezetése és megalapozása, amely során Steinertől vagy egy másik jelentős és a Waldorf módszer szerint működő iskolák kánonjában szereplő szerzőtől származó mű kerül feldolgozásra. Többnyire a konferenciavezető felolvas egy-egy hosszabb szemelvényt az adott műből, ezt követően pedig a konferencián jelenlévő tanárok csoportbontásban földolgozzák az olvasottakat, hallottakat. A stúdium célja *Steiner* gondolatainak újra felidézése és elmélyítése, hogy ez által megszilárdítsa azt a szellemi-gondolati alapot, amely meghatározza a Waldorf iskolákban zajló pedagógiai tevékenységet.

Az *osztálymegbeszélések* során az iskola egyes évfolyamairól való megbeszélés kerül sorra. Az egyes osztályokat a konferenciamunka során elhelyezik az individuum steineri fejlődés-koncepció adott szakaszában. Feldolgozásra kerül az osztály közösségi szociális helyzete, minősége, mind osztályon belüli, mind osztályon kívüli viszonylatokban. Az egyes osztályokat gyakran egy képben antropomorfizálva gondolják el a tanárok. A beszélgetést itt is a konferenciavezető felügyeli, azonban az osztályt alsó tagozaton mindig az osztálytanító, felső tagozaton az osztálykísérő mutatja be. A bemutatást követően a konferenciavezető, vagy egy külön felelős, levezeti a megbeszélést egyenként szót adva a szaktanároknak. Az osztálymegbeszélés célja egyes osztályok megismerése, fejlődési sajátosságainak bemutatása.

A *gyermekmegbeszélés* felépítettségét és céljait nézve hasonló az osztálymegbeszéléshez, azzal a nyilvánvaló különbséggel, hogy a diskurzus közép-

pontjában a tanuló, mint individuum áll. A megbeszélések általában egy óra terjedelműek. Az osztálytanítók maguk választanak ki és javasolnak tanulókat a konferencia vezetőnek, vagy e szekció felelősének megbeszélés céljából. A gyermekmegbeszélések struktúrája és felépítése a tanuló fizikai jellemzőiből indul ki, majd többek között sorra veszi a temperamentumot, tanulási képességeket, készségeket, osztályközösségen belüli szociális viszonyokban elfoglalt pozíciót. Tehát a gyermekmegbeszélések során törekednek a tanárok a tanuló-ról minél összetettebb karakterképet alkotni az oktatási-nevelési munka minél eredményesebbé és teljesebbé tétele érdekében.

A *Waldorf-pedagógiai ismeretek feldolgozásának szakasza*: A mindennapos tanítási gyakorlatban alkalmazható a Waldorf-pedagógiát jellemző metodikai-didaktikai ismeretek felelevenítése, egy adott, a tanári kollégiumhoz tartozó előadó feldolgozásában. A munkafolyamatot a csoportmunka és az egyéni előadás egyaránt jellemzi.

A *Nem Waldorf-pedagógiai ismeretek feldolgozásának szakasza*: Alapvetően nem a Waldorf pedagógiához kötődő módszertani ismeretek kerülnek tárgyalásra ebben a szakaszban. Többek között a fejlesztőpedagógia és a gimnáziumi, felső tagozaton alkalmazott pedagógia gyakorlata. Bizonyos esetekben a Waldorf, nem Waldorf tanítási-nevelési, metodikai, didaktikai sajátosságok és elemek komplementer, analógiás vagy eltérő jegyeik tekintetében hangsúlyozottak.

A konferencia *technikai szakaszában* kerülnek megbeszélésre az iskola mindennapi életét érintő munkafolyamatok szétosztásának és az egyes feladatok tervezett kivitelezésének részletei. Ebben a szakaszban ismertetésre és megbeszélésre kerülnek az ügyviteli, ad hoc, és tervezett évközi feladatok. A feladatokhoz felelősök, illetve csoportok tartoznak, amelyek a rendelkezésre álló konferenciaidőn belül és kívül is lehetőséget kapnak a munkára. A konferenciavezető elsődleges feladata az információkkal való hatékony „gazdálkodás”. Ez a munkafolyamat általában alsó-középső és felső tagozatok szerinti bontásban zajlik. Ugyanakkor a szaktárgyi-szakcsoportos megbeszélések is a konferencia időpontjában zajlanak.

A Waldorf iskolákban a tanári konferencia a Waldorf tanárok pedagógiai tevékenységéhez szükséges tudás kibocsátásának, kodifikálásának, strukturálásának, megosztásának, integrálásának, alkalmazásának, megőrzésének, tehát egyfajta tudásmenedzsmentnek a központi színtere. *Sándor Zsuzsanna* a következő definíciót választja a tudásmenedzsment meghatározására: „az intézményi szellemi tőke növelését célzó törekvések összessége” (*Sándor, 2001*). A tanári konferencia alapvető feladata az iskola, mint intézmény, szellemi irányzat és fizikai tér fenntartása, gondozása egyszóval igazgatása. Így kapcsolódik össze a tudás ökonómiája az igazgatással.

A Waldorf iskolák, valamint azok tanári közössége a rendszeres tanári konferenciák során emancipációs törekvésekkel összhangban a pedagógiai tevékenységükhöz és az iskola működtetéséhez szükséges tudás gondozásának sajátos módjára törekednek. Ez a törekvés identitáskonstruáló tényező, illetve a tudásmenedzsment egy sajátos formája. A konferencia-tudásmenedzsment paradigmaticus összefüggések hálójában zajlik egy *szakmai tudást birtokló közösség* által. A Waldorf konferencia szakmai-tudásközösségét maguk az intézményben dolgozó tanárok alkotják, akik között a kapcsolat alapvető intézménye a tanári konferencia.

A tudás egy adott közösségen belüli kezelésének módja elidegeníthetetlen jellemzője a tudást hordozó, birtokló közösségnek. Ebben tekintetben nem redukálhatjuk le a tudást pusztán pragmatikus vagy utilitarista szempontokra, hiszen a tudás jóval több a kezelése módjának hatékonyságából származó előnyöknél. A tudás önmagába záródó jelentések körkörös horizontja, melynek karámfában a közösség azzá válik ami. Egy adott közösség által birtokolt tudás meghatározza a közösség karakterét, társadalmi és antropológiai jellemzőit.

A Waldorf iskolában zajló konferencia-tudásközösség elemzéséhez, valamint általában véve a Waldorf szcena megértő leírásához *Thomas S. Kuhn* természettudományos közösségekre tett történeti, társadalomelméleti, kultúratudományi és nyelvfilozófiai relevanciával bíró tudományelméletét alkalmazom. Egy pedagógiai irányzat elemző leírása számos probléma vagy megválaszolendő kérdés elé állítja a kutatót. Ezen kérdések felvetésében és megválaszolásában nyújthat segítséget a kuhn-elmélet.

Tudományelméleti, illetve tudománytörténeti perspektívából viszonylag nehezen ragadható meg a pedagógia. A pedagógia diszciplína egy társadalmi szükségleten alapuló interdiszciplína, amely különböző filozófia, pszichológiai nézetrendszerek és módszertanok laza és változatos elemeiből áll. Ugyanakkor az uralkodó pedagógiai diszciplína mellett kialakult reform és/vagy alternatív pedagógia szintén a történelem egy hozzávetőlegesen jól meghatározható pontján jött létre. A reform és/vagy alternatív pedagógiát „hagyományos-uralkodó” pedagógia paradigmáján belülről leírni, mint idegent a Waldorf pedagógiát nem célozom, hiszen az így működésbe hozott értékítélet felfüggesztené a megértő intenciót. Ezt elkerülendő alkalmazom *Kuhn* elméletét, amelyhez mind történeti, mind kultúratudományi és antropológiai módszertani apparátus termékenyen illeszthető, így téve kutathatóvá a Waldorf pedagógiát a maga összefüggésében.

Egy szakmai közösségen belül a tudás olyan összetett jelentésstruktúra vagy jelentéshorizont, amelynek rendeződése és kommunikációja az adott szakmai közösségekre jellemző, úgynevezett paradigmákon belül történik. *Kuhn A tudományos forradalmak szerkezete* című fő művéhez írott 1969-es utószavában a paradigma fogalmának két különböző definícióját írja le.

(1) „(...) a vélekedéseknek, eredményeknek, módszereknek stb. egy adott közösség minden tagja által elfogadott összessége (...)”

(2) „(...) (Az egyes pontban meghatározott) összességnek egy bizonyos elemét jelöli: azokat a problémamegoldásokat, amelyeket modellként vagy példaként használnak, és így további normál tudományos rejtvények megoldásának alapjaként explicit szabályokat helyettesítenek” (Kuhn, 2002. 179.).

Az első definíció Kuhn saját szavaival élve „szociológiai nevezhető” (Kuhn, 2002. 179.) jelentésre tesz szert. A második definíció szerint a paradigmát, a tudományos munkát gyakorló szakemberek számára „példaként szolgáló régi eredmények együttesének” (Kuhn, 2002. 179.), azaz hagyománynak, tradíciónak értelmezi.⁵ Az első definíció, egy olyan eszköztárról beszél, amely a szakmai (tudományos és/vagy tudásalapú) közösség által elfogadott és a mindennapi szakmai gyakorlatban alkalmazott. A második definíció viszont arról a gyakorlatról beszél, amely a mindennapi szakmai (tudományos és/ vagy tudásalapú) munka során felmerülő problémák megoldását jelentik az első definícióban meghatározott eszközökkel. Ilyen sajátos eszközökkel történő problémamegoldásra törekszik a Waldorf tanári konferencia is.

Az adott *paradigma megváltozásával* a tudományos tevékenység is megváltozik, „a tudósok új eszközöket alkalmaznak, és új területeket vesznek szemügyre” (Kuhn, 2002. 37.). Kuhn észrevétele szerint a normáltudományos időszakot megtörő tudományos forradalom időszakában a tudományos közösség *percepciója* radikális megváltozik. A tudományos forradalom által dinamikussá tett paradigmaváltozás „arra készteti a tudósokat, hogy másképp lássák kutatási kötelezettségeik világát” (Kuhn, 2002. 37.). A paradigma meghatározza egy pedagógusközösségen belüli interperszonális viszonyt, azáltal, hogy a közösség kialakítja a tudás kezelésének dimenzióját. A Waldorf iskolában a steineri pedagógiai, embertani és társadalomelméleti alapokon nyugvó pedagógiai-szakmai-gyakorlat a norma. Mint már azt korábban hangsúlyoztam, a Waldorf pedagógiai alternatíva és normarendszer a történelem adott rövid szakaszában alakult ki. Azonban napjainkban az új társadalmi kihívások és szükségletek, valamint a meg-megújuló pedagógiai követelmények és eszközök új kihívások elé állítják a Waldorf pedagógiát és a Waldorf iskolák mindennapi pedagógiai gyakorlatát. A mindennapi pedagógiai gyakorlat nem összeegyeztethető maradéktalanul a Waldorf pedagógia steineri alapjaival. Ez az állapot az újítások konfliktusa, a „hagyományos steineri” vélekedéseknek, eredményeknek, módszereknek összességével. Ami egy újabb egyelőre megválaszolatlanul hagyandó kérdést vet fel miszerint a steineri elvek dogmaként való kezelése, mennyiben határozza meg egy iskola Waldorf jellegét?

5. A paradigma e két definíció értelmében egy tudományos vagy tudás-alapú szakmai közösségben ugyanazt a funkciót és szerepet töltik be, mint az általában vett társadalomban és közösségekben a *kultúra*. Remélhetőleg egy másik dolgozat keretei alkalmasak ennek ezen felvetés részletesebb kibontására, azonban erre jelen dolgozat keretei között nincs lehetőség.

A különböző paradigmák, – legyenek azok időben egymást követők, párhuzamosak, esetleg riválisak – különböző módon érzékelik, értelmezik és értékelik a világot. Miután az eltérő paradigmák által meghatározott tudományos tevékenységeket a gyenge koherenciájú világfelfogások különböző módjaiként értelmezzük, az eltérő paradigmák által vezetett diszciplínák a saját totalitás világfelfogásukban és komplex világértelmezésük révén összemérhetetlenné válnak. Megjegyzendő, hogy ezen összemérhetetlenség fennállhat az állami vagy egyéb pedagógiák és a Waldorf-pedagógia között. Ezért a két vagy több világ közötti interpretáció fontos az összemérhetetlenségből fakadó félreértések és konfliktusok elkerülése végett.

A különböző elmélet vagy különböző paradigma közötti választás nem az érvek logikus magyarázatán, hanem a tudományos közösség elméletekkel szembeni *értéktétele*tén múlik. Az értéktételek, olyan ideológiai alapokra helyezik a hangsúlyt, s olyan kategóriák szerint érvelnek, mint hatékonyság, egyszerűség vagy éppen a gazdaságosság (Kuhn, 2002. 203–204.).

Egy adott paradigmán belüli fogalmak, példázatok, elméletek és az alkalmazott módszerek, olyan komplexitást alkotnak, amely ha belátható is egy másik paradigma számára, de nem érthető meg teljes egészében, ezért van szükség a Waldorf pedagógia esetében az interpretatív megközelítés programszerű kivitelezése. A lehető legteljesebb *megértés* csak az adott paradigma képviselője számára lehetséges. A paradigmát követő tudományos vagy esetünkben reformpedagógiai-iskolaműködtetési tevékenység, olyan *jelentéssel bíró mintába* rendeződik, amely teljesen az adott tudományos közösségen belül értelmezhető és kommunikálható.

A különböző paradigmák közötti határt, tehát a *nyelv* teremti meg, mely tradicionálisan alakult ki formális és informális közmegegyezés során és a paradigmán belül öröklődik, s az időben lineáris paradigmaváltásokkal együtt módosul. A tudományt képviselő közösség által használt fogalmak elméleti és módszertani kontextusa determinálja az érzékelést, az értelmezéseket és reflexióikat. Tehát mindazt a körülményt, ami szerint a tudományos tevékenységet végző szakember a *világban* cselekszik, azaz „van”. Mivel e körülmények a nyelvben válnak explicitté, Kuhn a *tudományos közösségekről*, mint *nyelvi közösségekről* beszél. Ez a nyelvi közösség, mint jellemző, a sajátos fogalomtárat alkalmazó Waldorf pedagógus közösségben is jelen van. Egy adott nyelv, mint totális egység reprezentálja világot és e sajátosságából fakadóan egy értéktétele logikai eseménye mentén összemérhetetlen egy másik totális nyelvi világgal.

A Waldorf pedagógia alapja a *Rudolf Steiner* által kidolgozott spirituális, antipozitivist, ugyanakkor empirikus és módszeres célokat is maga elé tűző szellemi alapvetés: az antropozófia. Mind az antropozófia, mind pedig a Waldorf pedagógia kívül esik a hagyományos pedagógia „normáltudományos” ke-

retein és nem is lép a klasszikus normáltudományosság ösvényére. A Waldorf pedagógia gyakran nevelés művészeteként definiálja magát, azaz explicit módon távolodik el a tudományos objektivizmustól, és nem hozza működésbe sem a normál tudomány elégséges feltételeit a verifikációt és a falszifikációt. Az antropozófia, mint hagyomány, olyan dignitás, amely az értékrenden túl potenciálisan magában hordozza a tevékenységek kivitelezésének zártságát, sematizálódását. Azonban az antropozófia kidolgozásának korszaka és a jelenkor közötti feszültség (társadalmi-kulturális változások, technológiai fejlődésben rejlő ellentmondások) feloldásának egyfajta lehetősége a Waldorf tanári konferenciák során megvalósuló belső képzés. A belső képzés ugyanakkor egyaránt vezethet lassú és lépcsőzetes forradalomhoz vagy merev dogmatiz-mushoz.

A belső képzési folyamat, tehát a Waldorf konferenciák hétről hétre való megtartása a Waldorf iskolák fennmaradásának biztosítója azáltal, hogy a tanárok tudását, ismereteit nem hagyja elhomályosulni és önreflexióra ösztönzi őket a paradigmaticus kontextuson belül. Azonban ez a folyamat nem tekinthető pusztán alkalmazkodásnak. A tanári konferencia a normál, problémamegoldó, szakmai fórum, ahol a pedagógus közösség térben és időben egy helyen van és ahol a mindennapok pedagógiai kihívásai, kurrens jelenségei a Waldorf paradigma keretén belül feldolgozásra kerülnek. A Waldorf pedagógia eszközeivel, illetve új eszközök alkalmazásával alapvetően a mindennapokból és a munkából fakadó problémamegoldó tevékenység folyik a konferenciákon belül. A pedagógus közösségen belüli problémamegoldó és felidéző tevékenység olyan tapasztalati alapú procedurális tudás kialakításához vezet, amelyet a Waldorf tanár kreatívan beépíthet a saját pedagógiai munkájába. Azt a következtetést is megkockáztathatjuk, hogy a deklaratív és procedurális tudásformák dinamikus kölcsönhatását tapasztalhatjuk a konferenciák során, amely hasznosságát és használhatóságát a tanárok saját pedagógiai tevékenységük során mérhetik le.

Szakirodalom

A Magyar Waldorf Iskolák Kerettanterve (2013) Magyar Waldorf Szövetség, Budapest. URL: <http://waldorf.hu/sites/default/files/downloads/waldorf-kerettanterv.pdf> Utolsó letöltés: 2015. szeptember 16.

Amati Gergely Márton (2008): *Az antropologizáló karakter rekonstrukciója Thomas S. Kuhn tudományelméleti fordulatában*. Szakdolgozat. Kézirat, Miskolci Egyetem.

Davenport, Thomas. H. és Pusak, L. (2001): *Tudásmenedzsment*. Kossuth Kiadó, Budapest.

- Galántai László (2015) Vannak-e nekünk paradigmáink? Thomas Kuhn tudományfilozófiája a neveléstudomány(ok)ban. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 1. 20–34.
- Kuhn, Thomas S. (1998): Mik is azok a tudományos forradalmak? In: Laki János (szerk.): *Tudományfilozófia*. Osiris Kiadó, Budapest. 137–152.
- Kuhn, Thomas S. (2002): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Maróti Andor (2009): Felnőttképzés a posztmodern társadalomban. In: Zrinszky László (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. – Megújuló felnőttképzés*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András (1996): *A reformpedagógia múltja és jelene*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András (2002): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Németh András (2005): *Életreform és reformpedagógia-nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András és Skiera, Ehrenhard (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.
- Sándor Zsuzsanna (2001): Mi a tudásmenedzsment? URL: <http://mek.oszk.hu/03100/03145/> Utolsó letöltés: 2012. december 05.
- Skiera, E. (2005): Az életreform mozgalmak és a reformpedagógia kapcsolata. In: Németh András, Mikonya György és Skiera, Ehrenhard (szerk.): *Életreform és reformpedagógia-nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Steiner, Rudolf (2003): *Emberismereten alapuló nevelés és oktatás*. Genius Kiadó, Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.
- Steiner, Rudolf (2003): A nevelés művészete. Szemináriumi beszélgetések és előadások. Genius Kiadó, Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.
- Steiner, Rudolf (2007): *Nevelésművészet az ember lényegének megismeréséből*. Genius Kiadó, Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.
- Steiner, Rudolf (2008): *A nevelés mint társadalmi kérdés*. Genius Kiadó, Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.