

**EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM  
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR**

**Balogh Brigitta Zsuzsánna**

**Az értelmes életre nevelés koncepciója  
az ezredforduló nevelésfilozófiai antropológiáinak tükrében**

**– doktori disszertáció tézisei –**

DOI: 10.15476/ELTE.2023.283

Neveléstudományi Doktori Iskola  
Elméleti-történeti Pedagógia Doktori Program  
Programvezető: prof. dr. Németh András  
Témavezető: prof. dr. Schaffhauser Franz

Budapest

2023

## **TARTALOM**

I. A KUTATÁS CÉLJA

II. KUTATÁSI KÉRDÉSEK

III. KUTATÁSI KERET, STRATÉGIA ÉS MÓDSZEREK

IV. KÖVETKEZTETÉSEK

V. SZAKIRODALOM

VI. A JELÖLTNEK A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI

VII. A JELÖLTNEK A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁHOZ NEM KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI

VIII. A JELÖLT TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁKON TARTOTT ELŐADÁSAI, 2017–2023

### **I. A KUTATÁS CÉLJA**

Kutatásom célja, hogy megvizsgáljam: az értelmes életre nevelés Viktor Frankl filozófiai antropológiájára építhető elmélete lehet-e aktuális napjainkban, az ezredforduló kulturális és tudományos klímájának környezetében.

Kutatásom keretében ugyanakkor nem vállalkozhattam arra, hogy a kérdést mintegy kimerítően, a kortárs kultúra és tudományosság minden számba vehető eredménye felől igyekezzek megválaszolni, ezért két szempontot emeltem ki: a személy, illetve a szellem fogalmát.

Választásom indoka, hogy Frankl antropológiájának alapvető fogalmairól, úgyszólván annak sarokköveiről van szó, miközben a 20–21. század elméleti fejleményei számos kihívás elé állították őket: a neveléstudományi szakirodalomban gyakran hivatkozott posztmodern irányzat (Lyotard, Derrida), a posztstrukturalizmus (Foucault) és a kritikai neveléstudomány (Freire), illetve a kognitív tudomány szinte exponenciálisan gyarapodó eredményei (Minsky, Varela, Glasersfeld, Siemens stb.) felől joggal tehető fel a kérdés, vajon érvényes lehet-e napjainkban az a klasszikus személyfogalom, amely ugyanakkor nemcsak társadalmi életünknek és jogrendünknek, de pedagógiánknak is egyik leglényegesebb alapköve (vö. pl. Noddings, 1998), illetve

az a szellemfogalom, amelyet sokan az intellektualizmussal és a totalizáló tendenciákkal azonosítanak.

Mindezek a megközelítések azonban még mindig túl szerteágazóaknak bizonyultak ahhoz, hogy vizsgálatukat szisztematikus elemzés keretében el tudjam végezni, ezért tovább szűkítettem a kört, és a két fogalom vizsgálatát a kognitív tudomány felől érkező kihívásra, azon belül is az enaktivista megközelítésre (Varela–Thompson–Rosch, 1993) szűkítettem, mivel úgy ítélt meg, hogy az enaktivizmus sok szempontból radikális megközelítése két oldalról is releváns és megfontolandó kritika elé állítja a kiválasztott alapfogalmakat:

- a) a „megtestesült elme” (*embodied mind*) megközelítés keretébe tartozó elméletként radikálisan újraértelmezi az ember Frankl-i értelemben vett „dimenzióinak” (test, elme/lélek, szellem) klasszikus nyugati értelmezéseit;
- b) bizonyos eredményei radikálisan megkérdőjelezi az individuális személyfogalom ontológiai jogosultságát, s vele együtt implicit módon a Frankl-i értelemben vett szellem (mint az individuálisan felvállalható szabadság és felelősség képessége) fogalmának jogosultságát is.

Az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolája Elméleti-történeti Pedagógia Programjának doktori képzésében való részvételem azonban további, nem várt szempontok felbukkanásához is vezetett. A doktori képzés során alkalmam volt bekapcsolódni a Kar Elméleti-, Történeti- és Összehasonlító Pedagógiai Kutatócsoportjának életreform-kutatásaiba, amelyek keretében kezdetben Dienes Valéria, később pedig Dienes Valéria és Pető András pedagógiai koncepciójával foglalkoztam, illetve foglalkozom továbbra is. A két szerzőt nemcsak az köti össze, hogy életművük feldolgozása még folyamatban van, de az is, hogy nevelési koncepcióik hátterét koherens, szisztematikusán kidolgozott és a maguk nemében eredeti filozófiai elméletek képezik. (Dienes, 2016; Pető, 2021; Fenyves–Balogh, 2018; Balogh–Földesi, 2023) Ugyanakkor van még egy nagyon sajátos közös pont is, amit az életreform-kutatásokba való bekapcsolódásomkor még nem tudhattunk, viszont épp e kutatások során kristályosodott ki: úgy tűnik, a magyar neveléstudomány mindkét kiemelkedő alakja a megtestesült elme, illetve az enaktivizmus koncepcióit bizonyos értelemben megelőlegező elméleti és gyakorlati konstrukciókat alkotott meg a 20. század első felében, miközben mindkettőjüknek sajátos mondanivalója volt a személy és a szellem fogalmaival kapcsolatban is.

Mindezek miatt arra a következtetésre jutottam, hogy a két szerző munkássága fontos inspirációs forrást jelenthet a frankl-i személy-, illetve szellemfogalomnak a potenciális enaktivista kritika felől történő értelmezéséhez, és ebből a perspektívából kapcsoltam be őket szűkebb értelemben vett doktori kutatásomba is. A történeti értelemben vett enaktivizmustól való jobb elkülöníthetőségük érdekében a nevelésfilozófiai antropológiájukban megjelenő, az enaktivista megközelítést megelőlegező szempontokat „proto-enaktivista” motívumoknak nevezem.

## **II. KUTATÁSI KÉRDÉSEK**

A fentebb kifejtettek fényében három kutatási kérdést állítottam vizsgálódásaim középpontjába:

1. Képes-e válaszolni az értelmes életre nevelés elméletében konstitutív szerepet játszó személy-, illetve szellemfogalom arra a kihívásra, amely a Frankl-i értelemben vett antropológiai dimenzióknak az enaktivizmus elméletében megvalósuló átértelmezése felől éri?
2. Képes-e kiállni az értelmes életre nevelés elméletében konstitutív szerepet játszó személy-, illetve szellemfogalom az individualitás enaktivista dekonstrukciójának próbáját?
3. Az a mód, ahogyan a magyar neveléstörténet két jelentős alakja, Dienes Valéria és Pető András a maguk nevelésfilozófiáiban kezelik a proto-enaktivista motívumokat, valamint a személy, illetve a szellem fogalmát, jelenthet-e érdemi inspirációs forrást az első két kutatási kérdés megválaszolásában?

## **III. KUTATÁSI KERET, STRATÉGIA ÉS MÓDSZEREK**

Kutatásom tisztán elméleti kutatás, s mint ilyen, az ún. deduktív vagy analitikus kutatások közé sorolható, ahol a kutató nem dolgozik empirikus adatokkal, „csak” olyan forrásokkal, amelyek maguk is elméleti szövegek. Ilyenkor a kutatás alapját „a megfelelő szempontok szerint kiválasztott források jelentik”, a kutató pedig „fogalmak, jelenségek leírását, értelmezését, összehasonlítását vállalja”. (Szabolcs, 2004, 84)

Technikai értelemben természetesen a deduktív–analitikus, azon belül az elméleti kutatások sem mentesek az empiriától, hiszen amikor a kutató elemzési eljárások segítségével vizsgál egy-egy problémát, akkor a forrásai által megfogalmazott gondolatok éppúgy „nyersanyagát” képezik a kutatásnak, mint a klasszikus empirikus kutatásokban az empirikus adatok. A különbség inkább abban áll, hogy míg az empirikus kutatásokban alapvetően a kutató értelmezi az adatokat, az elméleti kutatásokban maguk a kiinduló adatok is értelmezések, a kutató pedig alapvetően – bár korántsem kizárólagosan – olyan jelentésekkel dolgozik, amelyek már eredetileg is explicitek, még akkor is, ha elemzésükkel további, eredetileg nem explicit jelentésrétegek vagy következmények is feltárhatók.

További sajátossága az elméleti kutatásnak, hogy forrásai – az általa vizsgált további elméleti szövegek – gyakorlatilag egybeesnek a szakirodalmi forrásokkal, azon belül viszont bizonyos esetekben megnő az elsődleges és a másodlagos források közötti különbség jelentősége. Így a megfogalmazott problémák, illetve kutatási kérdések megválaszolása érdekében elsődlegesen vizsgált elméleti szövegek jelentik az elsődleges forrásokat, azok pedig, amelyeket technikai értelemben használunk fel az előzőek minél pontosabb elemzésére–értelmezésére, másodlagos forrásoknak fognak minősülni. (Vö. Szabolcs, 2004, 85–87.) Ez egyúttal azzal jár, hogy az „elsődleges”-, illetve „másodlagos forrás” fogalmi az elméleti kutatásokban képlékeny és úgyszólván relacionális fogalmak: hogy melyik forrás minek fog minősülni, azt a kutatás mindenkori fókusza határozza meg.

Jelen kutatás esetében azok a szövegek az elsődleges források, amelyekre a kutatás gerincét képező elemzések vonatkoznak (Frankl, 1997, 2005, 2005b, 2012, 2020; Varela–Thompson–Rosch, 1993; Dienes, 1996; 2001; 2016; Pető, 2021), minden egyéb pedig másodlagos forrásnak minősül.

A szakirodalom által megjelölt lehetséges elemzési eljárások, elemzésfajták közül többet is alkalmaztunk. Alkalmaztuk a fogalomelemzést, amelynek során a kutató a fogalmak jelentését tisztázza oly módon, hogy feltárja azok lényeges jegyeit (Szabolcs, 2004, 88.), a leíró elemzést, amely meghatározott, kiválasztott szempontokat (esetünkben a kutatási kérdések által meghatározott elemzési szempontokat) követ (Szabolcs, 2004, 93) és az értelmező elemzést, bár nem abban az értelemben, hogy ok-okozati összefüggések megvilágítására törekedtünk volna, hanem a fogalomelemzéssel rokonítható, a jelentések és összefüggések megvilágítását célzó értelemben. Alkalmaztuk továbbá az összehasonlító elemzést és mindenekelőtt a teoretikus

elemzést, bár nem abban az értelemben, hogy egyetemes jellegű következtetésekre vagy akár általánosításokra törekedtünk volna, de abban értelemben igen, hogy nevelésfilozófiai elvekre vonatkozó következtetéseket igyekeztünk megfogalmazni. (Szabolcs, 2004, 89–93.)

Az alkalmazott elemzési technikák között ugyanakkor sok olyan is megtalálható, amely a tartalomelemzés módszertanára is jellemző. Természetesen egy elméleti kutatás alapvetően különbözik egy tartalomelemzésen alapuló kvalitatív kutatástól, hiszen az utóbbiban általában alapvető cél „a szöveg rejtett mondanivalójának, összefüggésrendszerének valamilyen szempontú feltárása” (Falus et al., 2004, 274.), miközben egy elméleti kutatás – mint fentebb már szó volt róla – alapvetően explicit tartalmakkal dolgozik. Ugyanakkor közös az elméleti elemzésben és a tartalomelemzésben, hogy „[a]z adatokból több történet alkotható meg” (Corbin–Strauss, 2015, 90.), s hogy a kutató felelőssége, meggyőzően tudja-e igazolni ezeknek a „történeteknek” a hitelességét.

Technikailag azonban a kvalitatív tartalomelemzés és az elméleti elemzés gyakran nagyon hasonló elemzési eszközökkel dolgozik. A kvalitatív tartalomelemzés módszertanának olyan alapvető technikái, mint a kérdésfeltevés, az összehasonlítás, a szavak (esetünkben fogalmak) különböző lehetséges jelentéseinek való elgondolkodás, az ellentétbe fordítás technikája, „a vészharang megkondítása”, „a nyelv vizsgálata”, az „És akkor mi van?” vagy „Mi van, ha?” típusú kérdések feltevése, illetve a narratíva szerkezetének vizsgálata (Corbin–Strauss, 2015, 112–131.) – mind részét képezik az elméleti kutatásokban használt elemzési eljárásoknak is.

Ami végül fogalmi, leíró, értelmező, összehasonlító és teoretikus elemzéseink további tudományelméleti jellegét illeti, a következőket szeretnénk még pontosítani:

- a) Hermeneutikai jellegűek annyiban, hogy feltételezik az értelmezési struktúráknak a szakirodalomban „horizontösszeolvadás”-nak nevezett összehangolását (Gadamer, 2003), ugyanakkor nem eléggé történetiek ahhoz, hogy teljes mértékben hermeneutikaiaknak nevezhessük őket.
- b) Kritikaiak annyiban, hogy rákérdeznek a vizsgált elméletek koherenciájára, elemeik egymással való összhangjára, előfeltevéseikre és következményeikre; ugyanakkor kiinduló alapjuknak tekintik az adott elmélet önmagában való érvényességét (lásd erről lennebb a kutatás ontológiájáról mondottakat), ezért nem is teljes mértékben kritikaiak.

- c) Performatív jellegűek (lásd Austin, 1990; Hösle, 1998; Balogh, 2009) annyiban, hogy az elméletalkotást teremtő cselekvésnek tekintik, ami nem pusztán leír, de létre is hoz valamiféle valóságot; ugyanakkor nem érvényesítik ezt a szempontot olyan mértékben, hogy az elméletek performatív és diszkurzív tartalmának összevetésére épüljenek.

Mindezeket figyelembe véve, illetve elfogadva annak pozitívumait, ha elemzési eljárásainkat egyértelmű módszertani megjelöléssel tudjuk ellátni, a kutatás során alkalmazott módszert progresszív fogalmi elemzésként tudnánk megjelölni, ahol is a „progresszív” jelzőt a fokozatosság és az egymásra-épülés értelmében használjuk, olyan elemzést értve alatta, amelyben az egyes lépések a kutatási kérdések és bizonyos – az alábbiakban még kifejtendő – ontológiai előfeltevések logikájának megfelelően épülnek egymásra. S noha az ilyen típusú elemzés éppen progresszivitása miatt nem formalizálható, konkrét folyamatszerűségében azonban mégis leírható.

#### **IV. KÖVETKEZTETÉSEK**

Az első két kutatási kérdés megválaszolására kutatásom, illetve a disszertáció első két részében tettem kísérletet.

Az első részben először a Viktor E. Frankl által kidolgozott logoterápia és egzisztenciaanalízis filozófiai antropológiai alapvetéséből kiolvasható nevelésfilozófiai antropológia alapvonalait rekonstruáltam.

Elemzésem szerint a Frankl-i elvek értelmében nemcsak a nevelésfilozófia, de általában a neveléstudomány, illetve a pedagógia is az ún. noológiai tudományok közé tartozik, amelyek csak technikai értelemben foglalkoznak ontikus feltételekkel; lényegükhöz tartozik ezzel szemben, hogy ontológiai síkon vetnek számot az emberi egzisztencia lehetőségeivel. Az ilyen tudományok vagy gyakorlatok esetében alapvető feltétel, hogy művelőjüket elsődlegesen a másik ember egzisztenciális kiteljesedésében való segítségnyújtásként élje meg hivatását, és teljes lényével ezt az attitűdöt képviselje; ebben a megközelítésben tehát alapvető jelentőségű a formálisan nevelői szerepet betöltő szereplő felelőssége.

Az elsődleges források, valamint Wong (2016) munkája nyomán a logoterápia és egzisztenciaanalízis nevelésfilozófiájának szellemében úgy határoztuk meg a nevelést,

mint „az emberi fejlődés támogatását az értelmes élet, vagyis az öntranszcendencián alapuló felelős élet érdekében”. Mindebben az „értelmes élet” mint a nevelődési folyamat célja olyan életként jelent meg, amelyben maga a nevelődési folyamat alanya képes értelmet találni, az értelemstruktúrák esetleges felborulásakor vagy használhatatlanságakor pedig képes az életében rejlő értelem cselekvő kutatására. Ebből a perspektívából a felelős élet nem azt jelenti, hogy döntésünkről számot tudunk adni egy velünk szemben elvárásként megfogalmazott értékrend alapján, hanem elsősorban az életünk által élénk állított kérdésekkel való szembenézést, döntéseink felvállalását, illetve saját alakító szerepünk felismerését minden egyes szituációban. Az értelmes életre nevelés nevelésfilozófiája szerint ennek a képessége a lelkiismeret, amely azonban nem adottság, hanem maga is kiművelésre szorul, és ennyiben is az öntranszcendencia fogalmára utal.

Az öntranszcendencia fogalmáról elemzéseink során az derült ki, hogy az önmagunkon való túlnyúlás képességét egyszerre foglalja magába a *másik* (a világ, a másik lény, a másik ember), illetve önmagunk felé. A másik felé történő öntranszcendencia a másnál-lét és az egymással-lét felé mutat, ami mind a nevelés, mind bármifajta tanulás alapvető feltétele; az önmagunk felé irányuló öntranszcendencia pedig a fejlődés szükségletében és mindenkori lehetőségében nyilvánul meg. Ennek struktúráját a noodinamika elve adja, ami az ember aktuális állapota és a kitűzött *telosz*, az általa teljesítésre váró értelem közötti feszültség, támogatása pedig nem más, mint a nevelés.

A támogatás fenoménjének ontológiai–antropológiai alapja az értelmes életre nevelés antropológiájában a „*Bei-Sein*”, vagyis a valakinél-/valaminél-lét egzisztenciáléja, ami viszont olyan értelemben is másnál-léthez vezet, hogy benne a két fél nem különül el egymástól a szubjektum–objektum szembenállás módján. Ennek egyik következménye, hogy az ilyen másnál-lét potenciálisan mindig transzformatív, a másik következménye pedig az, hogy a fejlődés támogatása során a „nevelt” fél soha nem lehet a nevelő behatás passzív befogadója, elviselője vagy követője. A fejlődés támogatása Frankl antropológiája értelmében ezért csak a „nevelt” saját szabad cselekvésén alapulhat; a valódi nevelési viszony a másik személyt „annak abszolút másságában” hagyja érvényesülni.

Ez a fejlődés- és nevelésfelfogás ugyanakkor elválaszthatatlan az individualitás és a személy fogalmától. Az egzisztenciaanalízis filozófiai antropológiájának individualitás-fogalma, illetve az a meggyőződése, hogy a személy csakis



individuumként fogható fel, az emberi lény egyediségén, megismételhetetlenségén alapul, amelyet Frankl értelmezésében nem a biológiai, faktikus egyediség és megismételhetetlenség, hanem épp a szellemi jelleg magyaráz, lévén a biológiai jelleg átörökíthető, a szellemi egzisztencia azonban nem. Ezen értelmezésében az sem változtat, hogy a szellem csak a pszichofizikai adottságokon keresztül tud megnyilvánulni – ettől függetlenül nem azonosítható azokkal, és nem is vezethető rájuk vissza. Mindezek miatt a logoterápia és egzisztenciaanalízis elvei szerint eljáró „nevelő” akkor is feltételezi a szellemi személyt, ha annak aktuálisan nincsen vagy nem sok nyoma van, hiszen tudatában van annak, hogy a szellemi személy megnyilvánulásához annak feltételeinek (pszichomotorikus képességek, neurológiai összeköttetések, érzelmi stabilitás, értelmezési minták stb.) is ki kell fejlődniük. A Frankl antropológiájából rekonstruálható nevelésfilozófia szerint ugyanakkor az ember „teljes áttörés” értelmében vett átalakulása csakis magán a változást átélő emberi lényen múlhat; csak egy olyan „*Sollen*” („kellés”, irányulás, belső igény, öntranszcendencia) indíthatja be, amelyet ő él meg és él át a maga teljes valójában. A valódi transzformatív erejű fejlődés tehát ebben a megközelítésben csakis önmeghatározás, önnevelés lehet.

A kutatás és a disszertáció második részében egy, a kognitív tudomány enaktivista irányzatának programadó munkájából (Varela–Thompson–Rosch, 1993) kiolvasható lehetséges nevelésfilozófiai antropológiát rekonstruáltunk, majd megvizsgáltuk, hogy a kutatási kérdéseink által felvetett problémák szempontjából lehetséges-e párbeszéd az értelemközpontú és az enaktivista nevelésfilozófiai antropológia között.

Az enaktivista megközelítést a tudományos vizsgálódás és a megélt tapasztalat egyesítésének programjából kiindulva vizsgáltuk, amelyről úgy gondoljuk, hogy különösen kedvező terep lehet a nevelésfilozófiai, illetve általában neveléstudományi kérdésfeltevések számára. Az enaktivista programból nevelésfilozófiai szempontból lényegesként emeltük ki a tanulásnak jelentésképzésként, illetve értelemképződésként való felfogását, ahol is ez az értelem nem föltétlenül rögzíthető szimbólumokban, nem föltétlenül diszkurzív, és nem föltétlenül artikulálható nyelvileg, miközben lényege szerint magában foglalja a transzformatívitas, vagyis az átalakulás, illetve a fejlődés lehetőségét.

Elemzéseink során először azt vettük szemügyre, hogy a megtestesültség központi fogalma mennyiben alakítja át a humán dimenziók tradicionális képét. Ebben a tekintetben az bizonyult lényegesnek, hogy az enaktivista megközelítésben a humán

dimenziók tradicionális szétválasztásának elutasítása nem redukcionizmusként, hanem úgyszólván holizmusként jelentkezik, teljes összhangban a megtestesültség olyan fogalmával, amely nem csak a (tapasztalt, átélt) biológiai organizmusban, hanem a mindenkori konkrét szituációban való megvalósultságot is jelenti. Emberi lények esetén azonban ezek a szituációk mindig értelmezett helyzetek, az értelmezési hálók és a tapasztalatok körkörös egymást-meghatározásában pedig az enaktivizmus értelmezése szerint az értelmezési hálók dominálnak, illetve a kogníció egészlegessége.

A szervezet–környezet összefonódás keretében értelmezett megtestesültség-fogalmat vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy a megtestesültségnek a szervezet és a környezet körkörös relationalitásaként értett fogalma nevelésfilozófiai szempontból mintegy korrigálja a vulgarizált evolúcióelmélet, illetve a tanuláselméleti konstruktivizmus „adaptivitás”-felfogását, amely a tanulási folyamatok sikerességét alapvetően az alkalmazkodóképességhez köti. Az enaktív megközelítés ezzel szemben olyan tanulásfelfogást javasol, amely a kognitív folyamatokat egyben az ember és a világ kölcsönös ön- és egymást-teremtéseként látja, és így alapvetően kreatív folyamatnak tekinti. Ezt a kreativitást támasztja alá a megtestesült kogníció (nem preskriptív, hanem) proskriptív jellege is, amelynek értelmében a megismerő számára semmilyen rögzített jelentés nincsen előírva, kontraproduktívaknak bizonyulnak viszont azok, amelyek saját integritását és fennmaradását veszélyeztetik. Hogy azonban az integritásnak milyen feltételei vannak, az az emberi életvilágok jellegzetességei függvényében széles skálán mozoghat, és elvileg a kulturális–morális dimenziók is beletartoznak.

A „nyílt végű reflexió” és a belőle kiinduló fejlődési lehetőségek enaktivista értelmezésének elemzése során arra jutottunk, hogy az enaktivista megközelítésben benne rejlő implicit nevelésfilozófia a specifikusan emberi tartományt két ellentétes (és kognitív implikációkkal is bíró) egzisztenciális lehetőség által jelöli ki: az egyik a saját tapasztalásunk teljességében való nem-jelenlét és vele az elme–test dualizmus lehetősége, a másik pedig a jelenlét és vele a tapasztalás teljességének (nem-szétszabdaltságának) lehetősége, ami nemcsak a test–elme dualizmus meghaladását, de a tapasztaló és a tapasztalat, a megismerő és a megismert közötti megkülönböztetés gyakorlati meghaladását is magával hozza.

Kijelenthető ugyanakkor, hogy az enaktivista kogníció- és tanulásfelfogás nyomán az enaktivista nevelésfilozófia kifejezetten fejlődéscentrikus abban az értelemben, hogy az élőlény és környezete – az ember és világa – közös történetét a

megelőző interakciókra épülő dinamikus folyamatnak látja. Ugyanakkor, mivel a reprezentáció fogalmának kiiktatásával a környezet mint beviteli forrás szerepét csak azokban az esetekben tekinti hangsúlyosnak, amikor valami rendellenes vagy szokatlan történik, ez a felfogás az intelligenciát – s vele a tanulás mibenlétét – a világban való létezés „normál” eseteire definiálja, miközben ezeknek a „normál” eseteknek a háttérét „a jelentésség egy közös világa” képezi, vagyis azoknak az élőlényeknek az interakciós közössége, amelyek a jelentőségteljes distinkciók közös vagy egymással kommunikációképes rendszerét alkalmazzák. Az emberi világok esetében azután a jelentésség e közös világai a reflexió képességének köszönhetően nemcsak jelentésközösségekként, de értelmező közösségekként is meghatározhatók, ahol is ismét az értelmező rendszerek kompatibilitása, illetve kommunikációs képessége lehet a „közösség” kritériuma.

A jelentésképződés magyarázatához ugyanakkor az enaktivista megközelítés szerint nincs szükség előzetesen adott mintázatokra, hanem elegendő hozzá az, ha egy autonóm rendszer képes a környezetével való strukturális kapcsolódásra. Az emberi kogníció és világban-lét szempontjából ennek a megközelítésnek az egyik következménye az, hogy életvilága és tapasztalati háttere függvényében az emberi jelentésség tartományai is potenciálisan végtelen regiszterben helyezkedhetnek el; a másik pedig, hogy a kulturálisan rögzített jelentéshálók vagy értelmezési rendszerek a maguk során szintén a környezet komponenseivé válnak, s így nemcsak jelentésstruktúráként, hanem strukturálásra és újrastrukturálásra utalt tartalomként (tapasztalatként) is részei a kogníció komplex környezetének. Mindezek alapján viszont azt a következtetést is levonhatjuk, hogy a jelentések, sőt, a teljes értelmezési hálók változása nem föltétlenül – pontosabban nem csak – a rendhagyó esetek (az értelmezésnek ellenálló tapasztalatok vagy működésképtelennek bizonyuló értelmező rendszerek) következménye, hanem a „normál” működés része.

Az enaktivista megközelítésből kiolvasható nevelésfilozófiai antropológia rekonstruálása során végül a decentrált én enaktivista felfogását elemeztük. Az elemzés során központi jelentőségűnek bizonyult a reflexió olyan, az enaktivizmus által preferált fogalma, amelyet a tapasztalat olyan „éber-tudatos” (*mindful*), „nyílt végű” elemzéseként határoztak meg, amely számottevő fejlődési (transzformatív) potenciált szabadít fel a megértés és a „jelenlétben” alapuló felelős cselekvés tekintetében egyaránt. A nyílt végű reflexió szempontjából a reflektálatlanul konglomerálódó mintázatokból összeálló hétköznapi „én” dekonstrukciójával párhuzamosan a reflektáló számára az

egzisztenciális, érzelmi és morális fejlődés útja nyílik meg; ám elemzéseink szerint kérdéses, valóban „az” én leépüléséről és „az” én decentralódásáról beszélhetünk-e ezekben az esetekben. Következtetéseink szerint nem, legalábbis ha „én” alatt nem a mindenkori empirikus identitást, hanem az öntudatnak azt a képességét értjük, hogy észlelje azt az egyedi perspektívát, ahonnan a világot (vagy világát) tapasztalni és szemlélni képes. Ebben az utóbbi értelemben az empirikus én dekonstrukciója nem perspektíva-nélküliséghez, hanem egy tágabb (és potenciálisan további tágulásra képes) perspektívához vezet, ami egyben az enaktivista megközelítés által megfogalmazott legmagasabb emberi lehetőséget jelenti. Ez a legmagasabb emberi lehetőség abban áll, hogy reflexiós képességünk segítségével képesek vagyunk aktívan visszahatni saját tapasztalási–megismerési–tanulási folyamatainkra és velük a világokra, amelyekkel kölcsönösen enaktáljuk egymást. Nevelésfilozófiai szempontból ugyanakkor mindez ismét az önnevelés területéhez vezet, hiszen mind a reflexió, mind a pszichológiailag determinált én dekonstrukciója, mind pedig mindezek transzformatív hatása csak akkor mehet végbe, ha a tapasztaló, reflektáló, átalakuló–fejlődő ember a maga cselekvésével lehetővé teszi. Ehhez azonban a „nevelő” részéről is transzformatív erejű fejlődés szükséges, tekintettel arra, hogy a pszichológiai determináció nyomán történetileg–szituacionálisan kialakuló empirikus én hajlamos olyan attitűdök produkálására, amelyek a valódi értelemben vett nevelést (a fejlődés támogatását) inkább gátolják, semmint elősegítik. A transzformatív erejű nyílt végű reflexióhoz köthető nevelői attitűd ebben az értelemben rezponzív, vagyis spontán, nem követ szabályokat, kizárólag az egyedi szituációhoz és tanítványai megtestesült történetéhez igazítja cselekvéseit.

Következő lépésként sor került az első két kutatási kérdés megválaszolására úgy, hogy hogy az előzetesen megvalósult elemzések alapján elvégeztük bizonyos kulcsfogalmak, illetve elképzelések értelemközpontú, illetve enaktivista kezelésének összehasonlító elemzését. Először a két megközelítés tudományelméleti és módszertani előfeltevéseit vizsgáltuk, azután az „értelmesség” és a nevelés viszonyát a két koncepcióban, majd pedig a nevelésnek az öntranszcendencia és a fejlődés függvényében meghatározott fogalmát. E három előzetes lépést követően tekintettük át, hogy a humán dimenzióknak az értelmes életre nevelés koncepcióját jellemző modellje, illetve az ahhoz erőteljesen kapcsolódó személyfogalom kiállja-e az enaktivizmus keretében elsősorban a

megtestesültség fogalma által és az én fogalmának dekonstrukciója által jelentkező kihívásokat.

A két tudományelméleti álláspont közötti látszólag éles különbséggel szemben (egyik oldalról az ontikus és a noologikus tudományok közötti különbségtéves, a másik oldalról a megélt tapasztalat és a tudományosan vizsgált kognitív folyamatok közötti megkülönböztetés felülírása) azt mutattuk ki, hogy a két megközelítés közös irányba mutat, mivel mindkettő a megélt életet, a megélt tapasztalatot, az előzetes meghatározottságokhoz cselekvően viszonyulni képes emberi lehetőségeket és az emberi szabadságot igyekszik integrálni egy nem-redukcionista tudományos diskurzusba.

Hasonlóképpen, az egzisztenciaanalízis és a tapasztalásnak a tudatosság-meditáció módszertani segédletével történő vizsgálata között közös pontnak bizonyult, hogy a tapasztaló ember legsajátabb, megismételhetetlen és általánosíthatatlan megélt tapasztalatán alapulnak, egyaránt érzékenyek az „itt és most”, illetve az aktuális tapasztalat és önértelmezés történeti és szituacionális egyediségére, és egyaránt állítják, hogy mindezek tudományos vizsgálata akkor is lehetséges és kívánatos, ha diszkurzív értelemben definíció szerint kimeríthetetlenek, módszertani értelemben pedig semmiféle „recepttel” nem fognak szolgálni. Mindezek fényében arra a következtetésre jutottunk, hogy a két módszertan közötti lényegi különbség inkább abban áll, hogy az értelemközpontú megközelítésben a diszkurzív kimeríthetlenség ellenére nagyrészt fogalmi–diszkurzív szinten valósul meg az értelemstruktúrákkal végzett értelemirányult munka, az enaktivista megközelítésben viszont jellemzőbb a fogalmilag artikulálható értelemstruktúrák dekonstrukciója egy más szintű megélés és megértés érdekében.

A nevelésnek az értelmesség-fogalom tükrében való értelmezése mint elemzési szempont ahhoz a következtetéshez vezetett, hogy az enaktivista megközelítésből kiolvasható nevelésfilozófiai antropológia szerinti teljes élet jellegzetessége a „nem-jelenlét” (az elme ide-oda vándorlása és szétszórtsága) lehetőségével szemben a mindenkori szituációkban való *jelenlét*, amelyet elmélyült tudatosság, a tapasztaló és a tapasztalat, a megismerő és a megismert közötti megkülönböztetés gyakorlati meghaladása jellemez, ami közeli rokonságban áll az értelemközpontú koncepció nevelésfilozófiai antropológiájában központi szerepet játszó *Bei-Sein, valaminél-lét* egzisztenciáléjával (noha test és elme összehangoltsága mint lehetőségfeltétel ebben a formában csak az enaktivista változatra jellemző).

Az öntranszcendencia fogalma szempontjából elvégzett elemzések szerint az öntranszcendencia motívuma nemcsak az értelemközpontú, de az enaktivista kogníció- és tanulásfelfogásnak is központi eleme, hiszen az a test–elme, illetve szubjektum–objektum dualizmus meghaladásának következtében az élőlény és környezete (az ember és világa) közös történetét a megelőző interakciókra épülő dinamikus folyamatnak látja.

A nevelés fogalmát az értelemközpontú megközelítés keretében az öntranszcendencia, illetve a fejlődés fogalmaira alapozva határoztuk meg úgy, mint az emberi fejlődés támogatását az értelmes élet, vagyis az öntranszcendencián alapuló felelős élet érdekében. Hasonlóképpen, az enaktivizmus implicit nevelésfilozófiai antropológiájában az öntranszcendencia elve szerint a nevelésben olyan emberi cselekvés-együttest azonosítottunk, amelynek lényege az öntranszcendencia, a fejlődés támogatása. Ugyanakkor mindkét megközelítés ragaszkodott ahhoz, hogy a fejlődési folyamatot nem lehet és nem is szabad értéksemleges módon leírni, miközben előre meghatározott, kívülről előírt értékeket sem szabad kitűzni számára. Ezt a kettős kötöttséget oldotta meg az értelemközpontú megközelítésben az értelemkeresés személyességének imperatívusza, az enaktivizmusban pedig a fejlődés proskriptív felfogása.

A humán dimenziók kezelése és a személy fogalma közötti viszony szempontja szerint elvégzett elemzések szintén egy látszólagos ellentétből indultak ki, hiszen míg az értelmes életre nevelés koncepciójának antropológiai bázisát a humán dimenziók ontológiai megkülönböztetése képezi, addig az enaktivizmusnak már a központi fogalma, a megtestesültség is ennek a megkülönböztetésnek az ellenében hat. Elemzéseink azonban kimutatták, hogy amellet, hogy a humán dimenziók megkülönböztetésének enaktivista elutasítása is a tudományos redukcionizmus elutasítása nevében történik, az értelemközpontú nevelésfilozófia szellemfogalma sem valamiféle harmadik ontikus sík feltételezését jelenti a test és az elme mellett, hanem egy „ontológiai” síkét a „pszichofizikai organizmus” ontikus síkja mellett. Mindennek fényében nem azt találtuk relevánsnak, hogy az egyes elméletek pontosan milyen humán dimenziókat neveznek meg, hanem inkább az, hogy mit tartanak az ember pszichofizikai meghatározottságáról az emberi létlehetőségek tekintetében. Ebből a szempontból pedig, míg az értelemközpontú nevelés-koncepció szellem-fogalma azt az egzisztenciális dimenziót jelentette, amelyben az ember képes a maga pszichofizikai meghatározottságaihoz szabadon viszonyulni és saját beállítódását szabadon megválasztani, az enaktivizmus megközelítésében is olyan gyakorlatok értékelésével és

fejlődési mintaként való kezelésével találkoztunk, melyek során az emberi lény képes saját pszichológiai adottságainak dekonstrukciójára (és velük együtt akár pszichofizikai adottságainak újraértelmezésére) és a másoktól, valamint a környező világtól való elkülönülés beállítódásán való túllépésre.

Az egyediség és a személy fogalmának viszonya által képezett szempont szerinti elemzésünk kiindulópontját szintén egy látszólag alapvető szemléletbeli különbség képezte, hiszen míg az értelemközpontú nevelésértelmezés a szellemi jellegre vezette vissza az emberi egyediséget, az enaktivista megközelítés nem az emberi lény valamelyik dimenzióját, hanem a teljes lényt tekinti a maga sajátos történetében megtestesülőnek, felcserélhetetlenül egyedinek. Ugyanakkor, míg az ember mint szellemi személy individualitása az értelemközpontú megközelítés számára nem lehet kérdés (lévén, hogy eleve a szellemi mivolt számít az egyediség letéteményesének), az enaktivista megközelítés végső soron az egyedi én illuzórikus voltát állítja, kimutatva, hogy a hétköznapi döntéseinket meghatározó pszichikai struktúrák és értelmezési mintázatok dekonstrukciónak vethetők alá, és ennek eredményeként olyan egzisztenciális állapot jöhet létre, amelyet fentebb az én „kitágulásaként”, illetve a környezettel való szembenállás, a környezettől való elkülönültség percepciójának meghaladásaként értelmeztünk.

Az értelemközpontú megközelítésben tehát adott a sérthetetlenként és érinthetetlenként elgondolt szellemi személy, amely azonban kizárólag a pszichofizikai adottságokon keresztül tud megnyilvánulni; az enaktivista megközelítésben pedig a többé-kevésbé reflektálatlanul átvett mintázatokból esetlegesen összeálló megtestesült én, amelyből az ún. éber-tudatos, nyílt végű reflexió segítségével megszülethet a korlátozott, elszigeteltként érzékelt én olyan szintű meghaladása, amely transzformatív erejű egzisztenciális, érzelmi és morális fejlődéshez vezet.

Kutatásunk harmadik részét harmadik kutatási kérdésünk megválaszolásának szenteltük, és ennek érdekében azt vizsgáltuk, milyen „proto-enaktivista” motívumok mutathatók ki a magyar neveléstörténet két jelentős alakja, Dienes Valéria és Pető András nevelésfilozófiáiban, illetve hogy az, ahogyan ezeket a motívumokat kezelik, mivel járulhat hozzá az értelemközpontú megközelítés és az enaktivizmus nevelésfilozófiájának párbeszédbe-hozásából származó következtetésekhez.

Elemzéseink során kimutattuk, hogy Dienes Valéria filozófiai antropológiája az emberi világ olyan modelljén alapul, amely minden emberi megnyilvánulást és

kommunikációt a mozdulatra vezet vissza, amit azért tartunk jogosnak proto-enaktivista motívumként értelmezni, mert a kogníció minden közölhető formáját megtestesültként értelmezi, és ezt nevelésfilozófiájában is továbbviszi annak a tételnek az értelmezésében, hogy a mozdulati nevelés csak a teljes személyiség nevelése lehet.

További proto-enaktivista motívumokként azonosítottuk a jelentéshordozó mozdulatok, illetve „mozdulatkórusok” hálózataként felfogott természeti világ gondolatát, illetve az eszmélet fogalmának azt a tulajdonságát, hogy azt Dienes nem elsősorban tudatosságként, hanem közvetlen átéltségként határozta meg.

A mozdulat jelentésségének dienesi értelmezésében az enaktivista megközelítést megelőlegező vonásként azonosítottuk a jelgenerálás és vele az adott lények számára jelentőségteljes megkülönböztetések univerzalitását, Dienes kommunikációelméletében pedig az oksági magyarázatok „evolúciós” alternatívájaként megalkotott ún. „fakadás-képletet”. Az utóbbi értelmében ugyanis a környezetükön belül egyedülálló konstellációt képviselő, tapasztalataikat saját (környezetükével összefonódó) felcserélhetetlen történetük háttére előtt jelentéssésként észlelő mozduló lények kölcsönös egymást-értelmezése egyszerre egyedi, de a közös értelmezésvilágoktól sem független megtestesült cselekvés; olyan állandó, megjósolhatatlan teremtődés, ahol is az események értelmét alapvetően a tapasztalók egymással kölcsönhatásban alakuló percepciós hálója és értelmezési horizontja határozza meg.

Dienes nevelésfilozófiai antropológiájában az enaktivista megközelítés nevelésfilozófiai implikációihoz hasonló motívumként azonosítottuk a nevelő és a nevelt szétválaszthatatlanságának gondolatát, ahol is azt, amit a mindenkori tanuló „tanul”, a környezettel való interakciók megtestesült-történeti egyedisége és azon keresztül a tapasztaló (cselekvések által kirajzolt) értelmezéshorizontja határozza meg. Ebben a tekintetben alapvető jelentőségűnek bizonyult az „evolúciós nevelés” dienesi fogalma, amely a „nevelt” állandó átalakulásának tudatában számot vet azzal, hogy „ami ma működött, nem biztos, hogy holnap is működni fog”.

Nevelésfilozófiai antropológiai szempontból további jelentős proto-enaktivista motívumnak bizonyult Dienesnek az a belátása, hogy a tapasztaló értelemhorizontja nem föltétlenül fogalmi hálókban, hanem adott esetben percepciós és cselekvési mintázatokban ölt testet, ami egyben a „szimbolikus”, vagyis fogalmi–diszkurzív gondolkodás kritikájához is alapot nyújt abban az értelemben, hogy Dienes Bergson nyomán kimutatja a diszkurzív gondolkodás másodlagosságát a mozdulatvezérelt



észleléssel szemben. Erre az ismeretelméleti (és egyben egzisztenciális) gondolatra épül azután az oktatás „holt verbalizmusának” kritikája, illetve az a követelmény, hogy a valódi mozdulati pedagógia ne rögzített formákat, hanem a formák létrehozásának képességét, ne „*morphé*”-t, hanem „*energémá*”-t tanítson.

Mindezekén túl az enaktivizmus látásmódjával rokon gondolatnak bizonyult Dienesnél annak a, saját mozdulatainkban és tapasztalatainkban való jelenlétnek a hangsúlyozása, amely a hétköznapi – különösen a modern civilizáció körülményei között végbemenő hétköznapi – élet automatizmusai során olyan könnyen veszendőbe megy.

Elemzéseink során figyelembe vettük Dienes „proto-enaktivizmusának” limitációit is, ugyanakkor röviden megvizsgáltuk a személy fogalmának státusát is Dienes filozófiai antropológiájában. Azt találtuk, hogy az emberi lény személy-mivolta tekintetében Dienes azokat a vonásokat emeli ki, amelyek az alapvető megtestesültség ellenére kivonják az emberi lényt a fizikai meghatározottság determinizmusa alól: azt a megismételhetetlenséget, tárgyiasíthatatlanságot, az egyoldalú hatások számára való ama „érintheletlenséget”, amelyet csak a saját egzisztenciális döntésből származó (és a Frankl-i „másnál-lét” fogalmával rokon) odafordulás képes megnyitni.

Pető András filozófiai antropológiájának elemzése során elsőként a relatív, illuzórikus individualitás gondolatát azonosítottuk proto-enaktivista motívumként, melynek értelmében a környezetbe-ágyazottság kontinuitása megelőzi az élőlények cselekvési önállóságát, valamint az individuáció és a totalizáció olyan egyidejű folyamatok, amelyek határait a mindenkori percepció jelöli ki.

Mind a megtestesültség, mind a természeti–környezeti kontinuitás, mind pedig az (empirikus) én dekonstrukciója felől relevánsnak bizonyult továbbá az a gondolat, hogy biológiai lényként az ember bizonyosfajta folytonosságot mutat az állatvilággal az állati pszichomotóriumnak köszönhetően, melybe „énszerű struktúrák” ágyazódnak. A megtestesültség fogalma szempontjából azonban talán még ennél is lényegesebbnek mondható a mozgástapasztalat primordialitása – az a gondolat, hogy mind az én-érzés, mind pedig személyes–emberi konstitúciónk olyan elsődleges komponensei, mint a cselekvőképesség vagy a tehetetlenség, a mozgási szándék megvalósulási lehetőségeit illető tapasztalatokra mennek vissza.

A kogníciónak mint az ember és (természeti–kulturális) környezete kölcsönös egymást-enaktálásának gondolata és az abból következő radikális történetiség

ugyanakkor olyan petői motívumokban köszönt vissza, mint a tapasztalatoknak a közös kódrendszerbe való beépíthetősége mint értelemkritérium.

Pető filozófiai és nevelésfilozófiai antropológiájának vizsgálatában ugyanakkor szintén figyelembe vettük azokat a motívumokat is, amelyek túlmutatnak a proto-enaktivista elemeken, bár nem zárják ki azokat. Ilyennek bizonyult például az ember-környezet összekapcsoltság továbbgondolása a „mi-tudat” és a szeretet specifikusan emberi jelenségeinek irányában, de az az antropológia is, amely a mozgástapasztalat primordialitására építve az emberi interakciók jelentős részét hatalmi játszmaként értelmezi, miközben a voltaképpeni nevelés lényegét épp a hatalmi viszonyok felszámolásában, az azoktól való megszabadulásban látja.

Azt találtuk, hogy ebben a kontextusban a személy fogalma alapvetően morális értelemben jelentkezik, egyúttal mintegy egzisztenciális szentesítést nyújtva a biológiailag nagy mértékben esetlegesnek tekinthető individualitás számára. A személy fogalmának az elkülönülő individualitáson való túllépés lehetőségét megtestesítő „zseni”-fogalom kontextusában való értelmezése azonban a létezők egészétől való elnem-különülés – az enaktivista szerzők által hivatkozott énkítáuláshoz hasonló – tapasztalatának irányába vezetett, végül pedig ebben azonosítottuk azt az ontológiai-antropológiai bázist, amelyen a valódi nevelés elkülöníthetővé válik a nevelés paródiájától, a szabadságra irányuló a hatalomra-irányulótól, az irányításcentrikus a bizalomcentrikustól. Az efféle „megszabadulás” teszi lehetővé a létezés olyan szervezését, amely mind az egyén, mind a közösség fejlődését elősegíti.

## V. SZAKIRODALOM

**Arisztotelész (1988):** A lélek. In uő: *Lélektfilozófiai írások*. Európa Könyvkiadó, Budapest.

**Arisztotelész (1997):** *Nikomakhoszi Etika*. Európa Könyvkiadó, Budapest.

**Austin, John L. (1990):** *Tetten ért szavak*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

**Baerveldt, Cor, & Verheggen, Theo (2012):** Enactivism. In Valsiner, Jaan (Ed.): *Oxford Handbook of Culture & Psychology*. Oxford University Press, New York, 165–189.

**Balogh Brigitta (2009):** *A szellem és az idő. Identitás, cselekvés és temporalitás Hegelnél* A szellem fenomenológiájában. ELTE BTK Filozófiai Intézet – L’Harmattan Kiadó – Magyar Filozófiai Társaság, Budapest.

- Balogh Brigitta (2020a):** Alasdair MacIntyre etikája és egy lehetséges pedagógiai antropológia körvonalai. In Garai Imre – Kempf Katalin – Vincze Beatrix (szerk.): *Mestermunka. A neveléstudomány aktuális diskurzusai*. L'Harmattan, Budapest, 131–142.
- Balogh Brigitta (2018a):** Egész-volt a tökéletlenségben. Az egészség nem-mechanikus felfogása, a szellem fogalma és a konduktív pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, 2018/3–4, 32–46.
- Balogh Brigitta (2018b):** A konduktív pedagógia mint transzformatív gyakorlat. *Tudomány és hivatás*, 2018/1, 9–21.
- Balogh, Brigitta (2020a):** Life Reform through Movement: Valéria Dienes's Movement Pedagogy as a Life Reform Method. In Vincze, Beatrix – Kempf, Katalin – Németh, András (eds.): *Hidden Stories – the Life Reform Movements and Art*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Berlin. DOI 10.3726/b16794.
- Balogh, Brigitta (2020b):** Tugendethik, Praxis und Erziehung. In Stöckl, Claudia – Trattner, Agnes (Hrsg.): *Erziehung in einer unübersichtlich gewordenen Welt*. Peter Lang Verlag, 35–46. DOI: <https://doi.org/10.3726/b18344>
- Balogh Brigitta – Földesi Renáta (2023):** Pető András a felelősségről. In Daróczi Enikő – Laczkó Sándor (szerk.): *Lábjegyzetek Platónhoz 20. A felelősség*. Pro Philosophia Szegedi Alapítvány – Magyar Filozófiai Társaság – Státus Kiadó, Szeged–Budapest–Csíkszereda, 356–373.
- Barsch, Achim – Hejl, Peter M. (Hrsg.) (2000):** *Menschenbilder. Zur Pluralisierung der Vorstellung von der menschlichen Natur (1850–1914)*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.
- Bärnklaus, K. O. [Pető András] (1965):** *Unfug der Krankheit – Triumph der Heilkunst*. Verlag Karl Schustek, Hanau/Main.
- Benedek András (2018):** Dienes Valéria és Dienes Zoltán mint a matematika kommunikációelméleti filozófiájának előfutárai. *Kellék*, 60. sz., pp. 61–110.
- Bergson, Henri (1925):** *Idő és szabadság. Tanulmány eszméletünk közvetlen adatairól*. Franklin Társulat, Budapest. [Reprint: Universum, Szeged, 1990.]
- Bergson, Henri (1930):** *Teremtő fejlődés*. Akadémiai Kiadó, Budapest. [Reprint: Akadémiai Kiadó, Budapest, 1987.]
- Bruner, Jerome (2004):** *Az oktatás kultúrája*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bruner, Jerome (2005):** *Valóságos elmék, lehetséges világok*. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Buber, Martin (1999):** *Én és Te*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Carr, David (2003a):** *Making Sense of Education. An introduction to the philosophy and theory of education and teaching*. Routledge Falmer, London – New York.

- Carr, David (2003b):** Rival Conceptions of Practice in Education and Teaching. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 37, No. 2.
- Casper, Mark-Oliver (2019):** *Social Enactivism. On Situating High-Level Cognitive States and Processes*. De Gruyter, Berlin–Boston.
- Corbin, Juliet – Strauss, Anselm (2015):** *A kvalitatív kutatás alapjai. A Grounded Theory elemzési módszer technikája és eljárásai*. L'Harmattan – Semmelweis Egyetem EKK MHI – SAGE Publications.
- Dienes Valéria (2016):** [Fenyves Márk – Dienes Valéria – Dienes Gedeon:] *A Tánc reformja a mozdulatművészet vonzásában*. Orkesztika Alapítvány, Budapest.
- Dienes Valéria (1996):** *Orkesztika. Mozdulatrendszer*. Szerk. Dienes Gedeon. Planétás, Budapest.
- Dienes Valéria (2001):** *Dienes Valéria önmagáról*. Szerk. Szabó Ferenc SJ. Agapé, Szeged.
- Dunne, Joseph (2003):** Arguing for teaching as a practice: a Reply to Alasdair MacIntyre. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 37, No. 2.
- Elekes Szende (2015):** Az öntranszcendencia fogalmának interdiszciplináris megközelítése. In Sárkány Péter, Vik János (szerk.): *Logoterápia és egzisztenciaanalízis 2015. Többlét*, VII. évfolyam, 3. (17.) szám. Különkiadvány. 19–35.
- Evans, William F. (2016):** The World Still Cries for Meaning: Are We Still Listening? In Batthyány, Alexander (ed.): *Logotherapy and Existential Analysis. Proceedings of the Viktor Frankl Institute Vienna*, Vol. 1, 291–301.
- Falus Iván et al (2004):** *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Fenyves Márk (2018):** Mozdulattudomány: orkesztika – mozdulatrendszer. *Kellék*, 60. sz., 11–22.
- Fenyves Márk – Balogh Brigitta (2018):** Bevezetés Dienes Valéria terminológiájába. *Kellék*, 60. sz., 39–59.
- Foucault, Michel (1990):** *Felügyelet és büntetés*. Gondolat, Budapest.
- Földesi Renáta (2018):** Pető András és a Heilkunst. In Boreczky Ágnes – Vincze Beatrix (szerk.): *Reformpedagógia és életreform – recepciók tendenciák, intézményesülési folyamatok*. Gondolat Kiadó, Budapest, 2018, 81–109
- Földesi Renáta (2019):** *Pető András életpályája: a konduktív pedagógiához vezető út (1911–1967)*. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Francesconi, Denis – Tarozzi, Massimiliano (2012):** Embodied Education: A Convergence of Phenomenological Pedagogy and Embodiment. *Studia Phaenomenologica*, Vol. XII., 263–288.
- Frankl, Viktor E. (2012):** *A szenvedő ember*. JEL Kiadó, Budapest.

- Frankl, Viktor E. (2016):** A pszichoterápia és filozófia határterületéről. *Többllet*, VIII. évf. 3. (21.) szám. Különkiadvány. 116–126.
- Frankl, Viktor E. (2005):** Der unbedingte Mensch (Metaklinische Vorlesungen) [1949]. In uő: *Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie*. 3. Aufl. Verlag Hans Huber, Bern, 65–160.
- Frankl, Viktor E. (2005b):** *Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie*. 3. Aufl. Verlag Hans Huber, Bern.
- Frankl, Viktor E. (2017):** *Der unbeußte Gott. Psychotherapie und Religion*. 14. Aufl. dtv Verlag, München.
- Frankl, Viktor E. (2009):** Zehn Thesen über die Person. In uő: *Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Mit „Zehn Thesen über die Person“*. Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 330–341.
- Frankl, Viktor E. (2020):** Logoterápia dióhéjban. Ford. Dippold Ádám. In uő: *Mégis mondj igent az életre! Logoterápia dióhéjban*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 181–242.
- Frankl, Viktor E. (2020b):** ...Mégis mondj igent az életre. Egy pszichológus megéli a koncentrációs tábort. In uő: *Mégis mondj igent az életre! Logoterápia dióhéjban*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Frankl, Viktor E. (1997):** *Orvosi lélegkondozás. A logoterápia és az egzisztenciaanalízis alapjai*. Ford. Jakabffy Imre, Jakabffy Éva. UR Könyvkiadó, Budapest.
- Freire, Paulo (2005):** *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum, New York – London.
- Gadamer, Hans-Georg (2003):** *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlat*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Geiger [Dienes] Valéria (1905):** *Valóság-elméletek*. Doktori disszertáció. Athenaeum, Budapest.
- Gyémánt Szútra (2018):** *A Gyémánt szútra*. Venerable Yifa, M. C. Owens és P. M. Romaskiewicz angol nyelvű fordítását magyarra átültette Komár Lajos. A Tan Kapuja Buddhista Főiskola, Budapest.
- Habermas, Jürgen – Lyotard, Jean-Francois – Rorty, Richard (1993):** *A posztmodern állapot*. Századvég, Budapest.
- Hadinger, Boglarka – Kurz, Wolfram – Mrusek, Renate (2013):** *Értelemkeresés és személyiségfejlesztés*. JEL Kiadó, Budapest.
- Hager, Paul (2011):** Refurbishing MacIntyre’s Account of Practice. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 45, No. 3.
- Hargreaves, David (2000):** The Production, Mediation and Use of Professional Knowledge among Teachers and Doctors: a Comparative Analysis. In OECD: *Knowledge Management in the Learning Society*. Paris, pp. 219–238.
- Hári Mária (1998):** *Összehasonlító konduktív pedagógia*. MPANNI, Budapest.

- Hári Mária – Ákos Károly (1971):** *Konduktív pedagógia I.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Hári Mária – Horváth Júlia – Kozma Ildikó – Kőkúti Márta (1991):** *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata.* Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.
- Hegel, G. W. F. (1979):** *A szellem fenomenológiája.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Heidegger, Martin (2019):** *Lét és idő.* Osiris, Budapest.
- Honneth, Axel (1996):** *The Struggle for Recognition. Moral Grammar of Social Conflicts.* The MIT Press, Massachusetts.
- Hösle, Vittorio (1998):** *Hegels System: Der Idealismus der Subjektivität und das Problem der Intersubjektivität.* Felix Meiner Verlag, Hamburg.
- Husserl, Edmund (1998):** *Az európai tudományok válsága.* Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Husserl, Edmund (2000):** *Kartezianus elmékedések. Bevezetés a fenomenológiába.* Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Hutto, Daniel D. – Myin, Erik (2013):** *Radicalizing Enactivism. Basic Minds without Content.* The MIT Press, Cambridge (Massachusetts) – London (England).
- Hutto, Daniel D. – Myin, Erik (2017):** *Evolving Enactivism. Basic Minds Meet Content.* The MIT Press, Cambridge (Massachusetts) – London (England).
- Kant, Immanuel (1995):** *A tiszta ész kritikája.* Ictus, h. n. (Budapest).
- Kant, Immanuel (1991):** *Az erkölcsök metafizikájának alapvetése. A gyakorlati ész kritikája. Az erkölcsök metafizikája.* Ford. Berényi Gábor. Gondolat, Budapest, 13–101.
- Kautnik András (2015):** *Értelemkeresés és nevelés.* [Borsos Szabolcs, Dobszay Ambrus, Gombocz János, Török Csaba és Uzsálné Pécsi Rita beszélgetése Kautnik András moderálásával.] In Sárkány Péter, Vik János (szerk.): *Logoterápia és egzisztenciaanalízis 2015. Többllet*, VII. évfolyam, 3. (17.) szám. Különkiadvány. 201–217.
- Kondor Zsuzsanna (szerk.) (2022):** *A megtestesült elme. Fókuszban a test.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kuhn, Thomas S. (1984):** *A tudományos forradalmak szerkezete.* Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Laki János (szerk.) (2022):** *A megtestesült elme a filozófia történetében.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Lakó Liza (2023):** *Pető András és Dienes Valéria mozgásértelmezésének összehasonlító nevelésfilozófiai vizsgálata.* OTDK-dolgozat. Semmelweis Egyetem Pető András Kar, Budapest.

**Leontiev, Dmitry (2016):** Logotherapy Beyond Psychotherapy: Dealing with the Spiritual Dimension. In Batthyány, Alexander (ed.): *Logotherapy and Existential Analysis*. Proceedings of the Viktor Frankl Institute Vienna, Vol. 1, 277–290.

**LSJ (1940):** Liddell, H. G. – Scott, R. – Jones, H. S.: Greek–English Lexicon. Oxford UP. [https://www.lexilogos.com/english/greek\\_ancient\\_dictionary.htm](https://www.lexilogos.com/english/greek_ancient_dictionary.htm) [Utolsó elérés: 2023. június 28.]

**Lukas, Elisabeth (2018):** Sinnzentrierte Psychotherapie. Értelemközpontú pszichoterápia. Kalocsai Varga Éva interjúja Elisabeth Lukasszal. *Többllet*, X. évfolyam 3. (26.) szám. Különkiadvány. 192–212.

**Lukas, Elisabeth (2018b):** *Hol találod oltalmadat? Az életigenlés logoterápiái irányelvei*. JEL Kiadó, Budapest.

**Lukas, Elisabeth – Schönfeld, Heidi (2016):** Értelemközpontú pszichoterápia (részletek). *Többllet*, VIII. évf. 3. (21.) szám. Különkiadvány. 139–161.

**Macha, Hildegard – Solzbacher, Claudia (Hrsg.) (1996):** *Zur Aktualität des persönlichen Menschenbildes. Beiträge zur pädagogischen Anthropologie*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main.

**MacIntyre, Alasdair (1981):** *After Virtue*. University of Notre Dame Press.

**MacIntyre, Alasdair (1999):** *Az erény nyomában*. Osiris, Budapest.

**MacIntyre, Alasdair (1988):** *Whose Justice? Which Rationality?* University of Notre Dame Press.

**MacIntyre, Alasdair – Dunne, Joseph (2002):** Alasdair MacIntyre on Education: in Dialogue with Joseph Dunne. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 36, No. 1.

**McClelland, Tom (2017):** Review of *The embodied mind: cognitive science and human experience* by Varela, Francisco J., Thompson, Evan and Rosch, Eleanor. *Phenomenological Reviews*.

**Merleau-Ponty, Maurice (2006):** *A látható és a láthatatlan*. L'Harmattan, Budapest.

**Merleau-Ponty, Maurice (2012):** *Az észlelés fenomenológiája*. L'Harmattan, Budapest.

**Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2005):** *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó, Budapest.

**Minsky, Marvin (1985):** *The Society of Mind*. Simon & Schuster, New York–London–Toronto–Sydney–Tokio–Singapore.

**Molnár Mária (2004):** *Az értelmes élet iskolája*. JEL Kiadó, Budapest.

**Nahalka István (2002):** *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben. Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

- Németh András – Mikonya György – Skiera Ehrenhard (szerk.) (2005):** *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András (2013):** A neveléstudomány főbb fejlődésmodelljei és tudományos irányzatai. *Neveléstudomány*, 2013/1., 18–63.
- Németh András – Pirka Veronika (2013) (szerk.):** *Az életreform és reformpedagógia – Recepciók és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András – Pukánszky Béla – Pirka Veronika (2014) (szerk.):** *Továbbélő utópiák – a reformpedagógia és életreform a 20. század első felében.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András – Ehrenhard Skiera (1999):** *Reformpedagógia és az iskola reformja.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Németh András – Ehrenhard Skiera (2018) (szerk.):** *Rejtett történetek. Az életreform-mozgalmak és a művészetek.* Műcsarnok, Budapest.
- Noddings, Nel (1998):** *Philosophy of Education.* Stanford University, Westview Press.
- Oakley, Ann (2003):** Research Evidence, Knowledge Management and Educational Practice: early lessons from a systematic approach. *London Review of Education*, 1.No.1.
- Oancea, Alis – Furlong, John (2007):** Expressions of Excellence and the Assessment of Applied and Practice-based Research. *Research Papers in Education*, 22. 2. 119–137.
- Oelkers, Jürgen (1999):** Geschichte der Pädagogik und ihre Probleme. *Zeitschrift für Pädagogik*, Jhrg. 45, Heft 4., 461–483.
- Olay Csaba – Ullmann Tamás (2011):** *Kontinentális filozófia a XX. században.* L'Harmattan, Budapest.
- Pető András (2021):** *Filozófia.* Semmelweis Kiadó, Budapest.
- Platón (1984):** Lakhész. In *Platón összes művei.* Európa Könyvkiadó, Budapest. I. kötet, 7–53.
- Polányi Mihály (1994):** *Személyes tudás I-II.* Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Roth, Heinrich (1968):** *Pädagogische Anthropologie. Band I. Bildsamkeit und Bestimmung.* Hermann Schroedel Verlag, Hannover.
- Sandel, Michael (2004):** A procedurális köztársaság és a tehermentes én. In: Demeter M. Attila (szerk.): *Politikai doktrínák. Szöveggyűjtemény.* Partium Kiadó, Nagyvárad, 81–94.
- Sárkány Péter (2014):** *A filozófia mint praxis. Tanulmányok a filozófia, a pszichoterápia és a szociálpedagógia határterületeiről.* L'Harmattan Kiadó, Budapest.



- Sárkány Péter (2015):** Az értelemközpontú egzisztenciaanalízis módszertana. In Sárkány Péter, Vik János (szerk.): *Logoterápia és egzisztenciaanalízis 2015. Többllet*, VII. évfolyam, 3. (17.) szám. Különkiadvány. 83–105.
- Sárkány Péter (2016):** Logopedagógia versus egzisztenciális pedagógia. Nevelésfilozófiai számvetés. *Többllet*, VIII. évf. 3. (21.) szám. Különkiadvány. 161–172.
- Schaffhauser Franz (2000):** *A nevelés alanyi feltételei*. Telosz, Budapest.
- Schaffhauser Franz (2018):** Nevelés az élet értelmessége jegyében. A logopedagógia nevelésfilozófiai megalapozásához. *Többllet*, X. évfolyam 3. (26.) szám. Különkiadvány. 44–68.
- Scheler, Max (1979):** *A formalizmus az etikában és a materiális értékética*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Scheler, Max (1995):** *Az ember helye a kozmoszban*. Osiris, Budapest.
- Skiera, Ehrenhard (2022a):** *Das eigenwillige Kind – Bedürfnis und Erziehung in nachmythischer Zeit. Grundzüge einer responsiven Pädagogik*. Beltz Juventa, Weinheim Basel.
- Skiera, Ehrenhard (2022b):** The self-willed child – Basic needs and education in post-mythic times. Outlines of a responsive pedagogy. *Hungarian Educational Research Journal* 12 / 4, 460–474. DOI: 10.1556/063.2021.00115
- Stephenson Malott, Curry (2011):** *Critical Pedagogy and Cognition. An Introduction to a Postformal Educational Psychology*. Springer, Dordrecht Heidelberg London New York, DOI 10.1007/978-94-007-0630-9
- Szabolcs Éva (2004):** Deduktív (analitikus) jellegű kutatások. In Falus Iván et al.: *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 84–94.
- Szabolcs Éva (2004b):** Ismeretelmélet és pedagógia. *Iskolakultúra*, 2004/9, 28–37.
- Szigeti Attila (2011):** Megtestesült interszubsztitívitás. In uő: *A testet öltött másik. Kortárs fenomenológiai tanulmányok*. Pro Philosophia Kiadó, Kolozsvár, 71–106.
- Szigeti Attila (2021):** Emergencia és önvonatkozás az élet és a megismerés magyarázatában. In Szigeti Attila – Ungvári Zrínyi Imre (szerk.): *Komplexitás a természetben és a társadalomban. Filozófiai és tudományközi megközelítések*. Pro Philosophia Kiadó, Kolozsvár, 69–92.
- Taylor, Charles (1994):** *Multiculturalism: Examining The Politics of Recognition*. Princeton University Press.
- Taylor, Charles (1989):** *Sources of the Self: The Making of Modern Identity*. Harvard University Press, Cambridge.
- Tengelyi László (1998):** *Élettörténet és sorseseemény*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Tringer László (2016):** „A logoterápia integratív erőket tartalmaz”. Sárkány Péter interjúja Tringer Lászlóval. *Többllet*, VIII. évf. 3. (21.) szám. Különkiadvány. 196–206.

**Varela, Francisco – Thompson, Evan – Rosch, Eleanor (1993):** *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. MIT Press.

**Vik János (2018):** Benne vagyok, ha értelme van! Egy műveltségelméleti vízió a frankli logoterápia és egzisztenciaanalízis kontextusában. *Többllet*, X. évfolyam 3. (26.) szám. Különkiadvány. 33–43.

**Viktor Frankl Zentrum (2023):**

<https://www.franklzentrum.org/zentrum/logopaedagogik> [Utolsó elérés: 2023.06.28.]

**Wittgenstein, Ludwig (2004):** *Logikai-filozófiai értekezés*. Atlantisz Kiadó, Budapest.

**Wong, Paul T. P. (2016) :** Meaning-Seeking, Self-Transcendence, and Well-being. Batthyány, Alexander (ed.): *Logotherapy and Existential Analysis. Proceedings of the Viktor Frankl Institute Vienna*, Vol. 1, 311–321.

**Wulf, Christoph (1994):** Zur Einleitung: Grundzüge einer historisch-pädagogischen Anthropologie. In: Christoph Wulf (szerk.): *Einführung in die pädagogische Anthropologie*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel. 7–21.

**Wulf, Christoph – Zirfas, Jörg (2014):** *Handbuch Pädagogische Anthropologie*. Springer VS, Wiesbaden.

**Zander, Helmuth (2007):** *Anthroposophie in Deutschland. Theosophische Weltanschauung und gesellschaftliche Praxis 1884–1945*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

**Zsók Otto (2005):** *Az orvosfilozófus Viktor Emil Frankl (1905–1997). Szellemi arckép*. Tarsoly Kiadó, Budapest.

**Zsók Ottó (2017):** Az életértelem föllelésének útjain bábáskodni. Berendi Carmel interjúja Zsók Ottóval. *Többllet*, IX. évf. 3. (24.) szám. Különkiadvány. 189–195.

**Zsók, Otto (2018):** Grundbedürfnisse und Sinnerfüllung. *Többllet*, X. évfolyam 3. (26.) szám. Különkiadvány. 69–89.

## **VI. A JELÖLTNEK A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI**

1. Balogh Brigitta – Földesi Renáta: Pető András a felelősségről. In Daróczi Enikő – Laczkó Sándor (szerk.): *Lábjegyzetek Platónhoz 20. A felelősség*. Pro Philosophia Szegedi Alapítvány – Magyar Filozófiai Társaság – Státus Kiadó, Szeged–Budapest–Csíkszereda, 2023, 356–373.
2. Balogh Brigitta: Dienes (szül. Geiger) Valéria. [Szócikk.] In Mezei Balázs – Czákó István – Hidas Zoltán (szerk.): *Magyar filozófiai enciklopédia*. 2023 (megjelenés alatt)

3. Balogh Brigitta: Mozdulatművészet. [Szócikk.] In Mezei Balázs – Czakó István – Hidas Zoltán (szerk.): *Magyar filozófiai enciklopédia*. 2023 (megjelenés alatt)
4. Balogh Brigitta: Pető András (szül. Pető Andor). [Szócikk.] In Mezei Balázs – Czakó István – Hidas Zoltán (szerk.): *Magyar filozófiai enciklopédia*. 2023 (megjelenés alatt)
5. Balogh Brigitta – Földesi Renáta: Bevezetés Pető András filozófiájába. In Pető András: *Filozófia*. Semmelweis Kiadó, Budapest, 2021, 5–12. (ISBN: 978-963-331-000-0)
6. Balogh, Brigitta: Tugendethik, Praxis und Erziehung. In Stöckl, Claudia – Trattner, Agnes (Hrsg.): *Erziehung in einer unübersichtlich gewordenen Welt*. Peter Lang Verlag, 2020, 35–46. ISBN: 978-3-631-84576-9; DOI: <https://doi.org/10.3726/b18344>
7. Balogh Brigitta: Életreform – mozdulat által. Dienes Valéria mozdulatpedagógiája mint életreform-metódus. In Kempf Katalin – Németh András – Vincze Beatrix (szerk.): *Az életreform és a művészetek*. Műcsarnok, 2020. ISBN: 978-6-155-69536-0
8. Balogh Brigitta: Alasdair MacIntyre etikája és egy lehetséges pedagógiai antropológia körvonalai. In Garai Imre – Kempf Katalin – Vincze Beatrix (szerk.): *Mestermunka. A neveléstudomány aktuális diskurzusai*. L’Harmattan, Budapest, 2020, 131–142. ISBN 978-963-414-694-0
9. Balogh, Brigitta: Life Reform through Movement: Valéria Dienes’s Movement Pedagogy as a Life Reform Method. In Vincze, Beatrix – Kempf, Katalin – Németh, András (eds.): *Hidden Stories – the Life Reform Movements and Art*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Berlin, 2020, 319–331. ISBN 978-3-631-81148-1; DOI 10.3726/b16794.
10. Balogh Brigitta: A szerkesztő előszava. *Kellék*, 60 (2018), 7–10. (ISSN: 1453-7400)
11. Fenyves Márk – Balogh Brigitta: Bevezetés Dienes Valéria terminológiájába. *Kellék*, 60 (2018), 39–59. (ISSN: 1453-7400)
12. Balogh Brigitta: A konduktív pedagógia mint transzformatív gyakorlat. *Tudomány és hivatás*, 2018/1, 9–21.
13. Balogh Brigitta: Egész-volt a tökéletlenségben. Az egészség nem-mechanikus felfogása, a szellem fogalma és a konduktív pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, 2018/3–4, 32–46.

## VII. A JELÖLTNEK A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁHOZ NEM KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI

1. Balogh Brigitta: Individualitás és kontinuitás. Boros, Spinoza, Dienes. In Olay Csaba – Schmal Dániel (szerk.): *Értelem és érzelem az európai gondolkodásban. Tanulmányok a 60 éves Boros Gábor tiszteletére*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 2019. (ISBN: 978-963-414-571-4, ISSN: 2062-9850), 233–244.
2. Balogh Brigitta: Individualitás és bűn Hegelnél *A szellem fenomenológiájában. Kellék*, 53. (2015), 123–131. (ISSN: 1453-7400)
3. Balogh Brigitta – Ilyés Szilárd – Soós Amália – Veress Károly: Látélet a romániai magyar nyelvű filozófiaoktatás és filozófiai kutatás elmúlt tizenkét esztendejéről (2002–2013). In Péntek János – Salat Levente – Szikszai Mária (szerk.): *Magyar tudományosság Romániában 2002–2013 között*. 2. kötet. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 2015, 9 Kolozsvár 38. (ISBN 978-963-114-202-9; 978-973-114-196-1)
4. Balogh Brigitta: Erdélyi magyar felsőoktatás-politika erdélyi szemmel. *Századvég, új folyam*, 77. szám, 2015/3. (Tudománypolitika), 121–142. (ISSN 0237-5206)
5. Brigitta Balogh: The Spirit and the Bone. Finitude as Constitutive Moment of Morality in the Light of a Dynamic Model of Human Condition. *European Journal of Science and Theology*, June 2015, Vol. 11. No. 3., pp. 71–78. (ISSN 1841-0464)
6. Balogh Brigitta: Identitáskutatás a Partiumi Keresztény Egyetemen. In Lévai Attila – Pálfi József (szerk.): *Kettős kisebbségben*. A Selye János Egyetem Református Teológiai Kara és a Partiumi Keresztény Egyetem nemzetközi tudományos konferenciájának kiadványai. Selye János Egyetem, Komárom–Nagyvárad, 2014, 19–26. (ISBN 978-80-8122-098-2)
7. Brigitta Balogh – Gusztáv Molnár: Theory of Recognition. *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2011/1, 97–111. (ISSN: 1582-9952)
8. Brigitta Balogh – Gusztáv Molnár: The Problem of Identity in Hegel's Philosophy. In Balogh–Bernáth–Bujalos–Hatos–Murányi (eds.): *European, National and Regional Identity. Theory and Practice*. Partium Press, Oradea/Nagyvárad, 2011, 33–39. (ISBN 978-606-8156-20-0)
9. Balogh Brigitta: Paradigmaváltás a filozófiában: az elismerés hegeli elmélete. *Különbség*, XI. évf., 1. szám (2011. április) [JATE Press, Szeged] [G.W.F. Hegel. Szellem, politika, vallás], 43–58. (ISSN: 1785-7821)
10. Balogh Brigitta: Identitás és interszubbektivitás. A német idealizmus tanulságai. *Kellék*, 42. (2010), 105–115. (ISSN: 1453-7400)

11. Balogh Brigitta: *A szellem és az idő. Identitás, cselekvés és temporalitás Hegelnél A szellem fenomenológiájában.* ELTE BTK Filozófiai Intézet – L'Harmattan Kiadó – Magyar Filozófiai Társaság, Budapest, 2009, 227 p. ISBN: 978-963-236-207-6; ISSN: 1787-2995 (*Cogito Könyvek V.*)
12. Balogh Brigitta: *Talpalatnyi univerzum. Tanulmányok Kant és Hegel gyakorlati filozófiájáról.* Pro Philosophia Kiadó, Kolozsvár, 2009, 143 p. ISBN: 978-973-87781-9-1.
13. Brigitta Balogh: Libertate și recunoaștere în *Fenomenologia spiritului: modelul hegelian al libertății.* In Alexander Baumgarten – Adela Cîmpean (eds.): *Studii de istoria filosofiei dedicate profesorului Vasile Muscă.* Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2009, pp. 315–332. (ISBN: 978-973-757-275-2)
14. Balogh Brigitta: Hegel kontra Hegel, avagy Európa az örök béke és az örök háború között. In Egyed Péter (szerk.): *Európaiság és filozófia.* Pro Philosophia Kiadó, Kolozsvár, 2009, 205–220. (ISBN: 978-606-8074-00-9)
15. Balogh Brigitta: Talpalatnyi univerzum avagy a szellem és örülete Hegel filozófiájában. *Korunk*, 2008/04., 22–28. (ISSN: 1222-8338)
16. Brigitta Balogh: Individualität und Sünde in Hegels *Phänomenologie des Geistes.* *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2008/1. (ISSN: 1582-9952)
17. Balogh Brigitta: Időszerkezetek *A szellem fenomenológiájában.* *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2006/2., 271–286. (ISSN: 1582-9952)
18. Balogh Brigitta: Teodiceai és eszkatológiai motívumok Hegel történetfilozófiájában (A történelem eszméje Hegel történetfilozófiájában. II. rész). *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2005/1–2., 259–283. (ISSN: 1582-9952)
19. Balogh Brigitta: „A tett nem az, ami nem múlik el”. A kölcsönös elismerés és a moralitás dialektikája *A szellem fenomenológiájában.* In Laczkó Sándor – Dékány András (szerk.): *A barátság.* Pro Philosophia Szegedi Alapítvány – Librarius, Szeged, 2005 (*Lábjegyzetek Platónhoz 4.*), 123–132. (ISBN: 963 212 659 9)
20. Balogh Brigitta: A legfőbb jó a világban. *Pro Philosophia Füzetek*, 2005/44, 251–257. (ISSN: 1219-1639)
21. Balogh Brigitta: Meritokrácia. *EX Symposion*, 49. (2004), 62–71. (ISSN: 1215-7546)
22. Balogh Brigitta: „A történelem vágóhídjától” a teodiceáig (A történelem eszméje Hegel történetfilozófiájában. I. rész). *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2004/1–2., 449–462. (ISSN: 1582-9952)
23. Balogh Brigitta: A szellem fogalma a fiatal Hegel gondolkodásában. *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2002/2., 215–229. (ISSN: 1582-9952)
24. Balogh Brigitta: „Ábrázolás” és legitimáció Hegel korai filozófiájában. In Veress Károly (szerk.): *A filozófia alkalmazása – alkalmazott filozófia.* (A Babeş-Bolyai

Tudományegyetem Filozófia Tanszékcsoportja magyar tagozatán tartott tanévnyitó konferencia előadásai – 2001. november 3.) Pro Philosophia, Kolozsvár, 2002, 154–163. (ISBN: 973-86029-2-0)

25. Balogh Brigitta: Kényszeredett öröklét – avagy miért félünk attól, hogy az ember biotermék legyen? *Várad*, 2002/1, 75–90. (ISSN: 1583-0616)
26. Balogh Brigitta: Szubjektum és objektum egysége mint a filozófia önmegalapozása Hegelnél *A szellem fenomenológiájában*. *Partiumi Egyetemi Szemle*, 2002/1, 263–269. (ISSN: 1582-9952)
27. Balogh Brigitta: Hallhatatlanság. *Kellék*, 6. (1996), 91–113. (ISSN: 1453-7400)

## VIII. A JELÖLT TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁKON TARTOTT ELŐADÁSAI, 2017–2023

- **2023. július 17–21.:** Balogh, Brigitta – Földesi, Renáta: *Rhythm of Life and Rhythm of Life Order in Conductive Pedagogy*. Budapest, ISCHE 44 (International Standing Conference for the History of Education), History of Education and Reform: traditions, tensions and transitions.
- **2023. július 17–21.:** Balogh, Brigitta: *Rhythm and Reform in the Movement Pedagogy of Valéria Dienes*. Budapest, ISCHE 44 (International Standing Conference for the History of Education), History of Education and Reform: traditions, tensions and transitions.
- **2022. november 25–26.:** Balogh, Brigitta – Földesi, Renáta: *The Concept of the Conductor and the Conductive Way of Life in András Pető's Philosophy*. XI. World Congress of Conductive Education. Budapest, Semmelweis University, András Pető Faculty – International Pető Association.
- **2022. október 14–15.:** Balogh, Brigitta: *Bewegung als ursprüngliche Form der Kommunikation in der Philosophie von Valéria Dienes*. „Die Sprachen der Körper in Kommunikationsprozessen”. Österreichisches Freilichtmuseum Stübing, Stübing, Österreich. Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft.
- **2022. szeptember 16–18.:** Balogh Brigitta – Földesi Renáta: *Pető András munkássága és a korabeli misztikus és okkult irányzatok hatása*. „Életreform és a művészetek – kapcsolati hálók, nemzetközi recepciós hatások, misztikus újjavallások és okkult irányzatok hatása a 20. század első felében” tudományos szimpózium, Csepel. Szervezők: Magyarországi Reformpedagógiai Egyesület, ELTE PPK.

- **2022. május 12–13.:** Balogh Brigitta – Földesi Renáta: *Összetartozás. Pető András a felelősségről*. Előadás a Magyar Filozófiai Társaság éves kongresszusán, Szeged. Szervező: Magyar Filozófiai Társaság.
- **2022. március 30.:** Balogh Brigitta: *Die Philosophie von András Pető*. Előadás az Internationale Herbart Gesellschaft „Persönlichkeit – Charakter – Moralität” című kongresszusának kísérőprogramjaként, Budapest. Szervezők: Internationale Herbart Gesellschaft, Semmelweis Egyetem Pető András Kar
- **2022. március 11–12.:** Balogh Brigitta: *Nevelés, erények és phronészisz. A gyakorlat-vita*. Előadás a III. Oktatás határhelyzetben (Egy évtized kihívásai, változásai a pedagógusképzés és a neveléstudományok területén) konferencián. Szervezők: Partiumi Keresztény Egyetem Neveléstudományi Intézet, Partiumi Keresztény Egyetem Humántudományi Tanszék, Partiumi Területi Kutatások Intézete.
- **2021. november 26.:** Balogh Brigitta – Földesi Renáta: *Pető András – filozófus és nevelő*. Előadás a Pető András Tudományos és Szakmai Szimpóziumon. Szervező: Semmelweis Egyetem Pető András Kar.
- **2021. szeptember 10–11.:** Balogh Brigitta – Fedoszov Júlia – Földesi Renáta – Pálosi István – Pethő Villő: *A magyar mozdulatművészet nemzetközi kapcsolatai és interdiszciplináris hatásai*. Előadás az „Életreform és a művészetek – az életreform gyökerű művészeti és társadalmi reformmozgalmak a 20. század első felében” tudományos szimpóziumon. Szervezők: Magyar Művészeti Akadémia, Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet, Magyarországi Reformpedagógiai Egyesület, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar.
- **2021. szeptember 10–11.:** Balogh Brigitta – Földesi Renáta – Komár Lajos: *Pető András filozófiája – nyugati és keleti elemek és hatások*. Előadás az „Életreform és a művészetek – az életreform gyökerű művészeti és társadalmi reformmozgalmak a 20. század első felében” tudományos szimpóziumon. Szervezők: Magyar Művészeti Akadémia, Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet, Magyarországi Reformpedagógiai Egyesület, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar.
- **2021. március 26.:** Balogh Brigitta: *Pedagógiai antropológia és normativitás: az etikai gyakorlat-fogalom tanulságai*. Előadás „A társadalomtudományok harminc éve a Partiumban” konferencián. Szervezők: Partiumi Keresztény Egyetem, Debreceni Egyetem, Partiumi Területi Kutatások Intézete.
- **2020. nov. 29. – dec. 1.:** Balogh, Brigitta: *Movement, Interconnectedness, Freedom. András Pető's Philosophical Anthropology*. 10th World Congress on Conductive Education, Budapest, 2020. Organizers: International András Pető Association; András Pető Faculty – Semmelweis University.

- **2019. november 30., Debrecen:** Balogh Brigitta: *A szellem teste. Nyelv, beszéd és szellem viszonya Hegel és Bergson filozófiájában.* Előadás a „Hang, szó szellem. 19. századi filozófia” konferencián. Szervező: Debreceni Egyetem, Filozófiai Intézet.
- **2019. november 29., Budapest:** Balogh Brigitta – Kemény Bertalan: *Dienes Valéria és a magyar filozófiatörténeti kánon.* „Ki a jelentős magyar filozófus? Relevanciakritériumok és kánonalkotás a 19-20. századi magyar filozófia történetírásában”. Bölcsészettudományi Kutatóközpont, Filozófiai Intézet.
- **2019. november 29., Budapest:** Balogh Brigitta: *Konduktori kompetenciák a konduktív pedagógia nevelésszemléletének tükrében.* Plenáris előadás a Magyar Tudomány Ünnepe – „Értékteremtő tudomány” tudományos rendezvényen. Szervező: Semmelweis Egyetem Pető András Kar.
- **2019. november 15–16., Budapest:** előadás a “Tánc és kulturális örökség” VII. Tánc tudományi Konferencián. Szervező: Magyar Táncművészeti Egyetem. Az előadás címe: *Túl a mozdulatművészetén: Dienes Valéria orkesztikájának helye a magyar kulturális örökségben*
- **2019. november 7–9., Pécs:** előadás az Országos Neveléstudományi Konferencián. Szervező: (az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottságának megbízásából) Pécsi Tudományegyetem. Az előadás címe: *Alasdair MacIntyre filozófiai antropológiájának nevelésszemléleti olvasata és a hagyományok racionalitása.*
- **2019. október 29., Nagyvárad:** előadás “A gyermekkultúra vizsgálatának interdiszciplináris megjelenése a 21. században” konferencián. Szervezők: Pécsi Tudományegyetem, Partiumi Keresztény Egyetem. Az előadás címe: *Mozdulatpedagógia és gyermekkultúra. Dienes Valéria mozdulatkultúra-koncepciója mint pedagógiai erőforrás.*
- **2019. augusztus 30. – szeptember 1., Balatonfüred:** előadás a “2nd International Conference on Heuristics: Motivating, Orienting and Modeling Invention” konferencián. Szervező: MTA BTK Filozófiai Kutatóintézet. Az előadás címe: *Beyond Symbols: Movement, Communication and Intuition in Valéria Dienes's Philosophy, Psychology and Pedagogy.*
- **2019. július 17 – 20., Porto:** előadás az „ISCHE 41: Spaces and Places of Education” nemzetközi konferencián. Szervezők: International Standing Conference for History of Education; Universidade do Porto. Az előadás címe: *Perception and Construction of Space in the Movement Pedagogy of Valéria Dienes*
- **2019. június 27–28., Budapest:** előadás a „MacIntyre 90 – Practice, Tradition, Natural Law” nemzetközi konferencián. Szervezők: Magyar Községi Egyetem, MTA BTK. Az előadás címe: *Practice, Meaning and Non-discursive Knowledge. On Alasdair MacIntyre's Concept of Rationality.*
- **2019. május 30–31., Eger:** előadás „A magyar neveléstudomány és a filozófia” konferencián. Szervező: Eszterházy Károly Egyetem. Az előadás címe: *Dienes Valéria pedagógiai antropológiájának filozófiai alapjai.*



- **2019. május 2–4., Graz:** előadás az „Erziehen in einer unübersichtlich gewordenen Welt” konferencián. Szervező: Universität Graz. Az előadás címe: *Tugendethik, Praxis und Erziehung*.
- **2019. január 17–18., Budapest:** előadás a „Hidden Stories: Life Reform Movements and the Arts” nemzetközi konferencián. Szervezők: Múcsarnok, ELTE PPK. Az előadás címe: *Life Reform – through Movement. The Pedagogy of Movement of Valéria Dienes as a Life Reform Method*.
- **2018. november 8–10., Budapest:** előadás az Országos Neveléstudományi Konferencián. Szervező: (az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottságának megbízásából) ELTE PPK. Az előadás címe: *A „gyakorlat” mint tudományelméleti fogalom és mint tudásforma*.
- **2018. november 8–10., Budapest:** társszerzős előadás az Országos Neveléstudományi Konferencián. Szervező: (az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottságának megbízásából) ELTE PPK. Az előadás címe: Balogh Janka – Fenyves Márk – Balogh Brigitta: *A reformpedagógia gyermekképe Isadora Duncan és Raymond Duncan táncpedagógiájában*.
- **2018. október 12., Nagyvárad:** előadás az „Oktatás határhelyzetben II.: Életre nevelni” neveléstudományi konferencián. Szervező: Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad. Az előadás címe: „Szellemi” létezés és „testi” tudás Dienes Valéria pedagógiai antropológiájában.
- **2018. október 12., Nagyvárad:** társszerzős előadás az „Oktatás határhelyzetben II.: Életre nevelni” neveléstudományi konferencián. Szervező: Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad. Az előadás címe: Fenyves Márk – Balogh Brigitta: *A gondolat testvérévé emelt mozdulat: a mozdulatművészet élő pedagógiája*.
- **2018. augusztus 29 – szeptember 1, Berlin:** előadás az „ISCHE 40: Education and Nature” nemzetközi konferencián. Szervezők: International Standing Conference for History of Education; Humboldt-Universität Berlin. Az előadás címe: *Nature, Naturality and Sacrality in Rudolf Steiner’s Pedagogical Anthropology*.
- **2018. június 5-8, Tampere, Finnország:** előadás a „Hegel’s Encyclopaedic System and its Legacy. 32nd International Hegel Congress of the International Hegel-Society” konferencián. Szervezők: Internationale Hegel-Gesellschaft, University of Tampere. Az előadás címe: *System und Erziehung. Der Hegelsche Systemgedanke als Leitfaden einer möglichen pädagogischen Anthropologie*
- **2018. június 1, Eger:** előadás a „Bildung – neveléstudományi és filozófiai megközelítések” című konferencián. Szervező: Eszterházy Károly Egyetem. Az előadás címe: *Műveltség, képzés, önszervezés - a hegeli Bildung-fogalom aktualitásáról*.
- **2018. április 13, Budapest:** előadások az „Eszmélet – gondolat – mozdulat. Dienes Valéria filozófiája” című konferencián. Szervezők: ELTE–BTK Magyar Filozófia Központ, Orkesztika Alapítvány. Az előadások címe: Balogh Brigitta: *Individualitás*

*és kontinuitás Dienes Valéria filozófiájában; Fenyves Márk – Balogh Brigitta: Dienes Valéria terminológiája.*

- **2018. február 8, Budapest:** előadás „A magyar filozófia története” című konferencián. Szervezők: MTA BTK Filozófiai Intézet, ELTE BTK Magyar Filozófiai Központ. *Az előadás címe: Az intézményesült filozófia peremvidékén: Dienes Valéria filozófiája.*
- **2017. november 30, Budapest:** plenáris előadás az „Emberközpontú tudomány a konduktív nevelés gyakorlatában” című konferencián. Szervező: Semmelweis Egyetem – Pető András Kar. *Az előadás címe: Egész-volt a tökéletlenségben. Fejezetek az egészség nem-mechanikus felfogásának történetéből.*
- **2017. november 17-18, Budapest:** előadás a „Táncművészet és intellektualitás” című, VI. Nemzetközi Tánctudományi Konferencián. Szervező: Magyar Táncművészeti Egyetem. *Az előadás címe: Kandinszkij „szellemi” tánc-értelmezésének filozófiai háttere és pedagógiai következményei*
- **2017. október 27, Budapest:** előadás a „Mozdulat – Művészet – Zene – Pedagógia” című konferencián. Szervezők: Orkesztika Alapítvány, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Elméleti- Történeti- és Összehasonlító Pedagógiai Kutatócsoport, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár – Zenei Gyűjtemény. *Az előadás címe: Gondolkodás, mozgás, mozdulat: Hegel – Bergson – Dienes*