

„A DZSUNGELHARCTÓL A HADITERVIG”

(A felnőtt tanulók egyéni és csoportos tanulási folyamatainak stratégiai szempontjai)

Bevezető – a témaválasztás indoklása

A Magyar Művelődési Intézet és partnerei által a *Felnőtt tanulók hete* programsorozathoz kapcsolódó, immár hagyományosnak tekinthető pályázati kiírás számomra különösen aktuális, hiszen az egyetemi alapképzés befejeztével a nyár folyamán vehettem át andragógus diplomámat. E jeles esemény ugyanakkor remek lehetőség arra, hogy egy pillanatra megállva a záróvizsga után, már diplomával a kézben az újabb lehetőségek és feladatok előtt számot vehessek az eltelt időszakkal, és a pályázati kiírással összhangban személyes okfejtésre irányuló bemutatását adjam annak, hogy a vizsgákon túl mi volt az egyetemi évek tapasztalata.

A korábbi években pályázatként benyújtott dolgozataimban¹ elsősorban azokat a motivációs szempontokat fogalmaztam meg, amelyek a tanulásra ösztönöztek, illetve azokat az időszerkezeti és térhasználati változásokat tekintettem át, amelyek a tanulmányi időszak idején szükségszerűen következtek be a családban, és amelyek (át)alakítása szükségszerűvé vált. Jelen dolgozatban éppen ezért inkább a pályázati kiírás második részére kívánok reflektálni, és azoknak a problémáknak, nehézségeknek, örömeknek és elismeréseknek az elemzésére vállalkozom, amelyek összegzéséül arra is válasz adható, hogy a diplomát kézbe véve miként értékelhető s milyen reményekre jogosít fel a képzésben töltött időszak.

Előzmények

Az általam befejezett képzés már a másoddiplomát eredményezte, ezért munka mellett végeztem tanulmányaimat. Az első diplomámat is levelező formában szereztem az PPKE-HTK-n, így maga a tanulási forma egyáltalán nem volt idegen szá-

momra, viszont számos ponton különbözött az a motiváció, ami miatt ide jelentkeztem. A Hittudományi Karon nem a megszerezhető diplomától várt bármilyen egzisztenciális előnyt reméltem (hacsak önmagában azt nem, hogy hivatkozni lehet a diploma sorszámára), sokkal inkább azok közé tartoztam, akik valamiféle identitás-vezérelt szándék mentén, szellemi önfejlesztő projektként fogták azt fel.² Ez nem pusztán az egyetem kiválasztásában volt meghatározó, hanem az elvégzés módjában, amit leginkább a passzivitással lehet jellemezni. Utólag is úgy értékelem, hogy mintaértékű oktatásszervezést és jegyzetellátást valósított meg a kar, ami viszont így semmilyen interakcióra nem szorította rá a hallgatókat.

Ezzel szemben az andragógia szakot már „felnőtt fejjel”, a megszerzett munkatapasztalatok alapján választottam. Önkormányzatok számára írtam pályázatokat az első Nemzeti Fejlesztési Terv idején, melyek közül számos a HEFOP program keretében a munkaerőpiaci reintegrációt segítette felnőttképzési programok támogatásával. Így kerültem kapcsolatba több olyan, a hazai felnőttképzés területén elismert szakemberrel, akiknek munkáját látva felmerült bennem Arany János verssora a Toldiból: „Hej! ha én is, én is köztetek mehetnék!” Természetesen ez nem pusztán egy érzelmes fellángolás volt, hanem annak a pragmatikus belátása, hogy amennyiben nemcsak egy pályázat előkészítő fázisában vennék részt, hanem a lebonyolításban is, úgy az szakmailag és anyagilag is nagyobb lehetőséget jelentene.

Éz alapján jelentkeztem 2007-ben az ELTE-re, amely egy évvel korábban, az országban az elsők között hirdetett meg andragógia BA szakot. A szakmai elvárásokon túl volt bennem egyfajta várankozás a tekintetben is, hogy egy nyitottabb légkörű felsőoktatási intézményben – a formális oktatási kínálaton túl – bele lehessen folyni az egyetem által kínált egyéb lehetőségekbe is (kulturális- és sportprogramok, nyelvtanulás, egyetemi

1 Pavlics Tamás: *Örömmel vagy körossimel*. In: Felnőttképzés, 2009/3, NSZFI, Budapest, 57–59.; Haász Mónika – Pavlics Tamás: *Hogy kerül az iskolatáska a könyhaasztalra?* In: Valóság, 2010. 1. (különszám), 133–138.

2 Vö. Pavlics 1998: 56

közélet, tudományos diákkör, szakkollégium, kutatás, publikáció stb.).

Eredményes tanulás: egyedül és/vagy kooperálva

Azért tartottam fontosnak felvázolni előzményként néhány személyesebb életrajzi elemet, hogy látható legyen: intézményenként is változnak az elvárások, amitől az eredményesség nagyban függhet, azonban objektív okokkal, a technikai fejlődéssel is magyarázható a változás. Míg a kilencvenes években a papíralapú információszerzés volt a meghatározó, addig az ezredforduló utáni első évtized második felére már az elektronikus ügyintézés és tanulást támogató folyamatok váltak alapvetően meghatározóvá.

Bármennyire is furcsa, de annak ellenére, hogy a napi munka során szinte kizárólag az interneten keresztül tájékozódok, on-line felületek segítségével veszek igénybe szolgáltatásokat, tartok kapcsolatot, az oktatásban ez nem volt részemről elvárás, így ugyanazzal a habitussal kezdtem meg tanulmányaimat az ELTE-n, mint egy évtizeddel korábban a PPKE-n. Utólag is úgy látom, hogy ez a kezdeti döntés/taktika több szempontból is jó volt. Egyrészt ebben az időszakban kényszerülünk rá arra, hogy felnőtt tanulóként megtaláljuk azokat az egyéni módszertani fogódzókat, amelyek hatékony tanulásunkat leginkább támogatják, másrészt a tömegoktatás korában, amikor rendszeresen több mint százán ülnek egy előadóteremben, a csoporton belüli ismeretesség pedig még csak kezdetlegesek, az elektronikus érintkezés számos buktatót rejt magában. Elég, ha csak az ismeretlen környezet miatti szorongásból adódó túlzott megfelelési kényszerre gondolunk, és ebből következően a csoporton belül keletkező számos dezinformációra, amelyek az elektronikus levelezőrendszereken pillanatok alatt kontrollálatlanul, hoaxok módjára terjednek. A tanuláshoz ebben a kezdeti időszakában, amely – bármennyire is nevetséges – egy 6 féléves BA képzésben kitölti az első 4 félévet, számomra a magányos tanulás célravezetőbb és eredményesebb volt, mint csatlakozni különböző csoportos levelezőlistákhoz, amelyek az információ-megosztást elősegítő alakulnak. Tapasztalataimat megerősítették azok a kötelezően kiscsoportban elvégzendő házi feladatok, amelyeknek egy-egy prezentáció volt a kimenete. Úgy tapasztaltam, hogy a számonkérésnek ez a fajtája, bármennyire is a kooperatív tanítás-tanulási modellek egyik „trendi”³ formája, a minőség kárára megy. Különböző munkaszervezetekben szerzett tapasztalataim köszön-

tek vissza: a team-munkások mellett a számtalan „társutas”, akik dologtalansága a munkavégzőket is a teljesítmény csökkentésére „sarkallja”. Véleményem szerint tehát ahhoz, hogy a tömegképzésben is elismert eredményeket érhesünk el, adott esetben egy százfős csoportban is kivívva egy-egy oktató elismerését, egyedi teljesítményt kell felmutatni – amint arra a címben utaltam. Kezdetben dzsungelharcosként kényszerülünk rá arra, hogy utat vágjunk magunknak az erdőben, míg ki nem érünk egy, az intézmény, a szokások, a tudományterület által már kitaposott ösvényre, amelyen már a célunk is jobban megközelíthető.

Az egyetemi alapidiploma megszerzésének folyamán ez a fordulat a harmadik évben következik be, amikor a tömegoktatást a kisebb csoportokban történő tanulás időszaka váltja fel. Ez részben a lemorzsolódás eredménye, részben pedig a hálótér miatt a szakirányok szerinti csoportbontásoknak is köszönhető. Ebben az időszakban tapasztalatom szerint megnő a csoporttagok egymásrautaltsága, különösen az olyan tanegységek esetében, ahol az előzetes tudás, tapasztalat, munkahelyi ismeretek számítanak, és ezekkel magától értetődően nem rendelkezik minden hallgató. Ugyanígy a konzultációs időpontok sem mindig a legmegfelelőbbek kerülnek meghatározásra, és ilyenkor a hiányszakokat jól ellensúlyozza, ha létezik olyan webes felület, amin a tagok kapcsolatot tudnak egymással tartani, anyagokat tölthetnek fel, csoport-mailen megoszthatják véleményüket. A tanulást segítő elektronikus felületnek azontúl, hogy az egyéni elakadást feloldja, számos más, járulékos haszna is van a csoportkohézió szempontjából: növeli a tagok összetartozását és szolidaritását, baráti-szakmai légkört teremt, a tanulást segítő információkon túl további hasznos ismeretek megosztását teszi lehetővé (pl. kulturális programok, álláslehetőségek).

Visszatekintve diplomával a kézben

Bizonyára számos más út és lehetőség is nyílik arra, hogy valaki a nehézségeket leküzdve eredményesen végezzen el egy főiskolát vagy egyetemet; számomra mégis a fokozatos nyitás stratégiája volt a legcélravezetőbb megoldás, ami sikerre vezetett. Számos olyan lehetőség tárult fel előttem hallgatótársaim és tanárain révén, ami kezdetben elképzelhetetlen lett volna. Ez tette lehetővé, hogy a tanszék munkájába demonstrátorként vagy a kari konferencia előkészítésébe szervezőként kapcsolódjak be, vagy az andragógia egy olyan részterülete felé forduljon intenzívebben az érdeklődésem, amivel korábban nem foglalkoztam. Ezek a sikeres

3 Crane 1983: 191

momentumok lendületet adhatnak, s így átsegíthetnek azokon a nehezebb vagy kevésbé sikeres időszakokon, amelyek az egyetem oktatásszervezési és infrastrukturális hiányosságaiból adódnak. És ezek a szakmai eredmények azok, amelyek egy MA-s diploma megszerzésében is motivációs erőt jelentenek, elősegítve a szakmai karrier megalapozottabb tervezhetőségét is.

Felhasznált irodalom

Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák, különbségek*. Okker Oktatási Kiadó, Budapest.

Crane, Muriel (1983): *Hogyan tanítsuk a felnőtteket?* In: Maróti Andor (szerk.): *Andragógiai Szöveggyűjtemény I.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 190–196.

Pavlics Tamás (1998): *Az első év után*. In: *20 éves a levelező tagozat 1978–1998*. PPKE–HTK, Budapest, 55–57.



A Gyermek- és Ifjúsági Önkormányzati Társaság küldöttgyűlésén – 2009. június