

CSERNÉ ADERMANN GIZELLA

Konfliktusok a felnőttoktatásban

A konfliktus az élet természetes velejárója. A konfliktus szó eredete a latin „conlictus” – összezsapni – szóra vezethető vissza, szinonimái a nézeteltérés, háború, harc, összeütközés.¹ Kifejez érték és érdekelletéteket, megoldása segít a konstruktív tanulási feltételek megteremtésében, „szőnyeg alá söprése” növeli a belső feszültségeket és ellentéteket, megakadályozza a normális tanulási-tanítási folyamatot. Konfliktusok keletkezhetnek egyének vagy csoportok között, illetve egyének és csoportok között.

A konfliktusok tipizálása több szempont szerint megtehető²:

A csoporton belül felmerülő konfliktusok a csoport működése szempontjából lehetnek funkcionális és diszfunkcionális konfliktusok.

A funkcionális konfliktusok javítják a csoportok együttműködését, az alapproblémák feltárása után új együttműködési formákat teremtenek. A diszfunkcionális konfliktusok megakadályozzák, hogy a csoport elérje az általa kitűzött célt.

A konfliktusok gyakoriságát tekintve megjelennek alkalmi és krónikus konfliktusok. Az alkalmi konfliktus az egyén vagy a csoport életében kivételes alkalmakkor áll elő, míg a krónikus konfliktus „be van építve” az egyén vagy a csoport magatartásába.

A krónikus és diszfunkcionális konfliktusok az emberek együttműködésében nem kívánatosak, míg az alkalmi és funkcionális konfliktusok nemcsak elviselhetőek, hanem kívánatosak is. A krónikus konfliktusok mélyén gyakran ellentétes célok, félreértett kommunikáció vagy elfogadhatatlan döntések állnak.

A konfliktusok okai lehetnek a szembenálló felek vagy csoport ellentétes vagy eltérő céljai. A felnőttképzésben vannak olyan résztvevők, akiket kizárólag a bizonyítvány megszerzése érdekel, ők azok, akik megelégedéssel fogadják az alacsony követelményeket. Ha azonban velük együtt tanulnak olyanok is, akik tudást szeretnének szerezni, ők elégedetlenkedni fognak a színvonalatlan képzés miatt, így a csoporttagok egymással és az oktatóval is konfliktusba kerülhetnek.

Konfliktusok adódhatnak a csoporton belüli együttműködésből is. A kooperációra képtelen egyének, a szerepek felcserélhetőségét el nem fogadók, akik például elvárják, hogy nekik mindenki nyújtson segítséget, ők ugyanakkor ezt nem adják meg a társaiknak, nehéz helyzeteket idéznek elő.

Tipikus konfliktusforrás valamely személy vagy csoport eltérő percepciója. A felnőttek között előfordulnak olyanok, akik magukat különbnek képzelik a többi-

¹ Gordon, Th. (1989) : T. E. T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Gondolat Kiadó, Budapest. 179. o.

² Unus, I.: Conflict management. The Salam Model. [Http://www.islamist.org/conflunus.html](http://www.islamist.org/conflunus.html) című írása alapján

eknél, és úgy vélik, hogy nekik több joguk van, mint másoknak, velük másképpen kell bánni, mint a többiekkel.

A felnőttoktatók – különösen, ha nem hivatásszerűen végzik ezt a munkát, csupán alkalmi feladatokat vállalnak egy-egy előadás vagy tanfolyam idejére, gyakran állnak tehetetlenül váratlan helyzetek előtt. Akinek nincs elég gyakorlata, tapasztalata, kevésbé járatos a felnőttképzés elméleti kérdéseiben is, nehéz feladatot jelent a konfliktushelyzetek kezelése.

Az oktatásban leggyakrabban alkalmazható konfliktus megoldási módszerek a győztes-vesztes típusú megoldások és a konfliktusmegoldás vereségmentes módszere. Az elsőként említett esetben a tekintélyelvű megoldások a tanár győzelmére vezetnek. Általában gyorsan eredményt hoznak, de a vesztesekben, azaz a hallgatóban vagy a csoportban indulatok keletkeznek. A felnőtt ember nehezen viseli, ha „megparancsolják” neki, hogy mit tegyen, látszólag talán meghunyászkodik, de lelkesedése, részvétele a tanulási folyamatban csökken. Előfordul, hogy a vesztes nem tudja elfogadni alulmaradását, és alkalom adtán újra konfliktust provokál.

A konfliktusban lehet vesztes a tanár is. Az oktató ebben az esetben tehetlenségét engedékenységgel palástolja, bármit ráhagy a hallgatókra, így lép ki a kínos helyzetből. Hosszú távon ezek a megoldások a hallgatókat irányíthatatlanná, követelődővé teszik, a tanárban pedig csökken az önbizalom, rosszabb esetben érzelmileg saját tanítványai ellen fordul, fél tőlük és gyűlöli őket.

A győztes-vesztes típusú konfliktusoknál eredményesebb, ha a konfliktus megoldás vereségmentes módszerét tudjuk alkalmazni. A konfliktusok megoldásának vereségmentes módszerét Gordon³ a problémamegoldás menetével írja le. Az első lépés a konfliktus meghatározása, ezt követi a lehetséges megoldások keresése, a megoldások értékelése, döntéshozatal a legelfogadhatóbb megoldásról, a végrehajtás módjának a kialakítása a konfliktus szereplőinek együttműködésével vezethet konstruktív eredményekhez. A felnőttoktató munkájának sikere nagy mértékben függ a konfliktusokkal kapcsolatos attitűdjeitől.

A következőkben vizsgáljunk meg néhány tipikus konfliktusforrást, helyzetet, amivel a felnőttek oktatására vállalkozó szakember szembetalálhatja magát. A bemutatott konkrét példák elemzésre, az egyes szituációk továbbgondolására, alternatív megoldások keresésére kívánják ösztönözni az olvasót.

A felnőtt tanuló, mint konfliktusforrás

A tanuló személyiségéből adódó problémák

Az alábbiakban néhány olyan hallgatói típust mutatunk be, akik magatartásukkal váratlan és nehezen megoldható helyzeteket idéznek elő.

A „mindentudó”

Aligha van olyan kollégám, aki ezzel a típussal ne találkozott volna. Tapasztalataim szerint a mindent tudóknak is két, ha a bölөгatókat is közéjük soroljuk, akkor három típusa van; az első kettő a képzés meg nem felelő színvonalára állandó kritikát megfogalmazó illetve az iskolai szóhasználatot stréber tanuló.

³ Gordon, Th. (1989): im.

A „kritikus mindentudó” típusba sorolható tanuló többnyire kényszerből vesz részt a képzésen, azért például mert munkáltatója kötelezővé teszi számára a tanulást, vagy azért, mert másképp nem tud bizonyos pozíciókat megszerezni. Ez a tanuló már előre biztos abban, hogy semmi újat nem tanulhat. Való igaz, hogy a felnőtt ember sokat tapasztalt és jó esetben sokat is tanult, ha mindehhez még elért valamilyen társadalmi rangot és pozíciót, sikeres munkájában és hivatásában, így könnyen gondolhatja magáról, hogy mindent tud, ami a szakmájához, hivatásához szükséges.

Milyen viselkedéseket produkál a „kritikus mindent tudó”?

Első pillanatra nem tűnhet zavarónak a távolságtartó, fölényes, lekezelő, de szóltan arckifejezés. Valójában csak akkor tudja figyelmen kívül hagyni ezeket a hallgatói megnyilvánulásokat az oktató, ha nem különösebben érdeklődik a foglalkozás kiváltotta hallgatói reakciók iránt. Az „előkelő kívülálló” mégis a legkeményebb dió, amit érdemes feltörni, ha eredményes együttműködésre törekszünk hallgatóinkkal. Amennyiben ezt nem tesszük, állandóan zavarni fog bennünket az illető jelenléte, rosszabb esetben elbizonytalanodunk saját munkánkban is. Hogyan segíthetünk ezen a helyzeten? Mindenképpen érdemes először megtudni, hogy mi lehet az oka annak, hogy kliensünk magához méltatlannak érzi a képzést. A direkt rákérdezés többnyire eredménytelen, ezért ajánlatos más formákat választani. Kisebb csoportokban a kölcsönös bemutatkozásból, a korábbi tanulmányokról vagy tapasztalatokról folytatott eszmecsereből már nem húzhatják ki magukat a csoport egyes tagjai anélkül, hogy társaik ellenszenvét ki ne vívniák. Ezekből a beszélgetésekből magyarázatot kaphatunk arra is, hogy mi váltotta ki a „nekem már nem tudnak újat mondani” viszonyulást. Egy adott területen a tanfolyam többi résztvevőjéhez képest túlképzett hallgatót társunkká tehetjük az oktatásban azzal, hogy módot adunk neki arra, hogy kiegészítse, színesítse mondandókat, esetleg átvegye bizonyos időre szerepünket. Nem érzi saját kudarcának a felnőttképző, ha egy területen nála felkészültebb hallgatója van, abban az esetben, ha elfogadja azt az elvet, hogy a felnőttképzés kölcsönös tanulási folyamat, amelyben természetes, hogy nemcsak a hallgató tanul az oktatótól, hanem az andragógus tudása is gyarapodik a tanítványaival való együttműködésben. Egyénre szabott feladattal, különleges szakértelmét kamatoztató teljesítménnyel a hallgató is fejleszti önmagát, nem érzi felesleges időtöltésnek az adott kurzust.

Nagyobb problémát jelent az a felnőtt, aki hibás önismeretével, rosszabb esetben önmagától eltelve gondolja azt, hogy mindent jobban tud, mint a tanára. Bármennyire is zavaró, sőt bosszantó az ilyen hallgató, ha mások előtt megszégyenítjük azzal, hogy rámutatunk hibáira és tévedéseire, olyan ellenséges magatartást válthatunk ki, hogy a „legyőzött” bármikor újra támad, beleköt legkisebb hibánkba, súlyosabb esetben ellenünk hangolja az egész csoportot.

A győztes-vesztes típusú konfliktusmegoldások során csaknem biztosak lehetünk abban, hogy a legyőzött újra támadni fog, és keresi olyan konfliktusok ki-robbantásának lehetőségeit, amelyben neki vannak nyeresési esélyei. Ebben az örökös harcban a tanulócsoport és a tanár is rosszul érzi magát, senki nem várja a közös foglalkozásokat.

A „stréber mindentudó” különleges szerep a csoporton belül. A tanárnak kevésbé kellemetlen a jelenléte, mint saját társainak. Ő az, aki minden, az előzetes ismeretre irányuló kérdésre azt feleli, hogy természetesen tanulták, hallottak róla, némely esetben azonnal felidézi azt a tudást, amit korábban megszerzett. Ha őt tekintjük referencia személynek, és abból vonunk le következtetéseket a hallgatóság előismereteire, amit a „stréber mindentudótól” hallunk, nagyot tévedhetünk. Egyrészt azért, mert hamar kiderül, hogy ő sem tud mindent, legfeljebb emlékszik arra, hogy hallott már egy fogalmat vagy kifejezést, másrészt azért, mert általában nem reprezentálja a csoport többségét.

A mindentudóknak van egy harmadik típusa is: akik tettetik a mindentudást. Ez a viselkedés különösen akkor hatásos, ha előadáson ül az illető. Nyílt konfliktust ez a magatartás nem okoz, hiszen az oktató – ha észreveszi – saját maga tévedését ismeri fel. Általában az első sorok valamelyikében ülnek a „bólogatók”. Különösen a tapasztalatlanabb andragógus örül a figyelem és egyetértés e külső jelének. A félreértés csak akkor derül ki, ha a bólogatás akkor is folytatódik, amikor egyáltalán nem helyénvaló a fejmozdulat.

A mindennel elégedetlenek

Sok konfliktust idéznek elő azok a tanfolyami résztvevők, akik úgy érzik, folyton méltatlanság éri őket. Túl hideg vagy meleg, sötét vagy naps a terem, korán kezdődnek és sokáig tartanak a foglalkozások, az órák a vártnál alacsonyabb vagy magasabb színvonalúak, sokat kell olvasni, vagy nem kapnak elég új tudást, szubjektívek a vizsgáztatók és tovább folytatható a panaszok sora. Ha a panaszok jogosságát e helyen nem is vizsgáljuk, az egyik leggyakoribb konfliktusforrást bemutatjuk.

A mindennel elégedetlen hallgatók mindenütt és mindenkinek panaszkodnak. A felnőttképző – ha nem járatos az ilyen jellegű problémák megoldásában – jó szándékkal meghallgatja az elégedetlenkedőket, esetleg maga is véleményt formál vagy együtt érez hallgatóival, ezzel azonban a konfliktus nem közeledik semmiféle megoldáshoz. Az alapprobléma az, hogy a konfliktust nem azon a szinten kívánják megoldani, ahol keletkezett. Az andragógus legtöbbit akkor használhat a hallgatóknak, ha azt segít kideríteni, hogy ki képes az adott problémával érdemben foglalkozni.

Az oktató csatlakozása a résztvevők kifogásaihoz, a panaszokat felnagyítani segítő reakciói készíthetik a hallgatókat arra, hogy ne a közvetlen illetékesekkel konzultálva, hanem a főhatósághoz írt levelekkel vagy a legmagasabb hivatalokban tett bejelentésekkel, esetleg a sajtó útján próbáljanak maguknak igazságot keresni.

Az elégedetlenek közül kerülnek ki a „hangulatkeltők”. Elégedetlenségük átterjed csoporttársaikra is, így a konfliktusok örvényszerűen terjednek tovább. A panaszokhoz csatlakoznak mások is, a vélt vagy valós sérelmek felértékelődnek, a panaszáradat elborítja a tanárt, aki nem mindig tud igazi segítséget adni. Szerencsés esetben – látva, hogy a konfliktus megoldásában nem kompetens az oktató – valaki felismeri, hogy a tanulásra szánt idő terméketlen beszélgetéssel telik, és a hangadó-hangulatkeltő ellen fordulva javasolja az óra folytatását. Más, gyorsabb és hatásosabb megoldási mód, ha az andragógus őszintén közli, hogy a

konfliktus megoldására nem illetékes, mert nem ő készítette a curriculumot, az oktatókat sem ő választotta ki, stb., ezért kizárólag a kompetenciájába tartozó problémákat tudja megvitatni a hallgatókkal. Javasolhatja viszont azt, hogy kihez érdemes a véleményeket és kéréseket eljuttatni.

Akárcsak az iskolások, a felnőtt tanulók is szívesen panaszkodnak az oktatóknak más tanárookra. Aki csak egyszer-kétszer került ilyen helyzetbe, úgy is értelmezheti, hogy ővele elégedettek a tanítványok, sőt különleges bizalommal viselkednek iránta. Ha meg akarjuk választani az optimális reakciót, jobb, ha abból indulunk ki, hogy a velünk kapcsolatos problémákkal más kollégákat kereshetnek meg. A konfliktus természetét tekintve nagyon hasonló az elégedetlenek által előidézettekhez. Nem azok kívánják a problémát megoldani, akik között keletkezett, bár ebben az esetben egészen nyilvánvaló, hogy kik az egymással szembenálló felek. Bármennyire is úgy érezzük, hogy nem viszonzuk a hallgatók bizalmát azzal, hogy végighallgatjuk sérelmeiket, mégis célszerűbb ezt a megoldást választani. Kétségtelen, hogy vannak olyan felnőttoktatók, akik pedagógusként nem nyújtanak kiváló teljesítményt, hibáikat sokszor emlegetik a hallgatók, ez feltétlen jelzés, de elsősorban a képzést szervezők számára.

Az oktatók véleményezésére sok képzésben alkalmaznak hivatalosan is jól kidolgozott kérdőíves módszereket. Ezek a visszajelzések megbízhatóbb képet adnak az oktató teljesítményéről, mint a kiragadott és egyesek által sérelmezett szituációk. Amennyiben bevett gyakorlat a tanárok értékelése a képzés egyes szakaszaiban, javasolhatjuk, hogy a véleménynyilvánításnak ezt a formáját válasszák.

A szorongó „eminensek”

A felnőtt ember, amikor újra tanulni kezd, meghatározó élményekkel rendelkezik saját múltjából. Akik korábban kudarcokat éltek át a tanulásban, félelemmel, aggodással fognak hozzá a munkához. Ambivalencia jellemezheti a tanulásához való viszonyt azoknál is, akiknek a korábbi élményeikben nem feltétlenül a kudarcok domináltak. Ők is aggódhatnak azért, hogy képesek lesznek-e megfelelni az elvárásoknak. A szorongás valamilyen szinten a felnőtt tanulók többségénél fellelhető⁴, vannak azonban különleges esetek.

Az *eminens* szót nem véletlenül használtuk és tettük idézőjelbe az alcímben. A szorgalmas, lelkiismeretes jelző talán jobban jellemezné ezeket a tanuló felnőtteket, de kevésbé sarkítva mutatná be viselkedésük legjellemzőbb, konfliktusokat is előidéző lényegét.

Az előző fejezetben említett hallgatókkal szemben ők azok, akik nagyon is tisztában vannak felkészültségük hiányaival, vagy alulbecsülik képességeiket, és félnek attól, hogy valamiről lemaradnak, ami számukra hátrányos következményekkel jár.

Helyük rendszerint az első padokban van, hogy mindent jól lássanak és halljanak, főleg le tudjanak jegyezni. Magatartásuk fegyelmezett, pontosan érkeznek, és az utolsó pillanatig ott maradnak a foglalkozásokon. Az oktató kérdéseire önként csak akkor válaszolnak, ha egészen biztosan tudnak valamit. Ha körülöt-

⁴ Brookfield, S. D. (n.d.): *Understanding and Facilitating Adult Learning*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers

tük minden ilyen ideálisnak tűnik, milyen konfliktusok keletkezhetnek velük? A legnagyobb problémájuk, hogy a tanár minden szavát pontosan le akarják írni. Ez általában nem sikerül, ha csak nem a diktálást választja az andragógus a tananyag kifejtése helyett. Mit tesznek tehát? Folyton megszakítják a tanárt, kérdéseik azonban nem a tananyaggal kapcsolatosak, hanem arra vonatkoznak, hogy ismétljük el újra az elhangzottakat, tegyük vissza a fóliát. Ha egy foglalkozás során minduntalan ismétlődnek ezek a kérések, az oktató előbb-utóbb türelmét veszti, és reakciójával is kifejezi idegességét. Ha a jelenség okait keressük, minden bizonnyal felismerjük benne a rossz tanulási technikákat. Időnk azonban ritkán van arra, hogy tanulási képességeket fejlesztő gyakorlatokkal cseréljük fel szakmai témáinkat, de néhány egyszerű eljárás mégis segíthet. Ha zavar bennünket, hogy újra és újra ugyanúgy ismételni kell megállapításainkat, ne tegyük. Javasoljuk inkább, hogy hallgassák először végig mondandónkat, aztán saját szavaikkal jegyezzék le az általunk kiemelt lényegét. Ne számítsunk gyors sikerre, mert a hallgató nemcsak a tananyagot tanulja, hanem akaratlanul lényeg kiemelési, emlékezetfejlesztési, értelmezési gyakorlatokat is végez.

Ugyanez a hallgatói csoport szokott előállni olyan kérésekkel, hogy mondjuk el a vizsgakérdésekre adandó válaszokat, vagy diktáljuk le a szigorlati tételeket. Eleget tenni ennek a kívánságnak nagyon gyors, egyszerű megoldás, ami ráadásul növeli az oktató népszerűségét és a sikeres vizsga esélyét, mégis szegényíti a tanulási folyamatot: nem ösztönzi a hallgatókat önálló feltáró és feldolgozó munkára, elemzésekre és szintézisalkotásra. A felnőttképzés alapelvei közt kiemelt helyen említett önálló munkától, az aktivitás lehetőségétől fosztjuk meg tanítványainkat.

A szereplni vágyók

Ahogy az értekezleteken vannak olyanok, akik állandóan hozzászólnak, bármi legyen is a téma, a tanfolyamokon is megjelennek a véleményüket mindenképpen kifejtetni akaró résztvevők. Konfliktust magatartásuk mindaddig nem okoz, amíg mások érdekeit nem sértik. Probléma keletkezhet a hozzászólásra felhasznált idő mennyiségéből és a mondandó tartalmából, esetleg mind a kettőből. Amint észrevesszük, hogy csoportunkban vannak „beszédkényszeres” egyének, a konfliktust nem nehéz megoldani: mindenkire érvényesen korlátozzuk a szereplés időtartamát éppúgy, mint hozzászólási alkalmak számát. Kínos helyzet áll elő azonban akkor, ha a többiek nem is törekszenek arra, hogy egyes kérdésekben állást foglaljanak, így minden beszélgetés ugyanarra a néhány emberre korlátozódik.

A sokat beszélő résztvevő problémájának megoldásához ad részletes tanácsokat Weidenmann⁵.

Az andragógus módszertani tárházának gazdagsága segíthet olyan munkaformát találni, amibe mások is bekapcsolódhatnak.

Konfliktusok a hallgatók együttműködésében

A felnőttek gyakran csoportokban tanulnak. A csoportmunka kedvelt oktatási forma, mert a tanuló aktív közreműködésére épít, benne megoszlik az egyének

⁵ Weidenmann, B. (1995): Sikeres tanfolyamok és szemináriumok. Pécs, JPTE-Német Népiskolai Szövetség. 205-218. O.

felelőssége, együtt nagyobb feladatok megoldásába vágnak bele, mint külön-külön. A csoporton belül természetesen a viták, a nézetkülönbségek, amik általában konszenzussal végződnek, hiszen a csoport célja, hogy az oktatói elvárásoknak megfelelően közös eredményt produkáljon.

Ismeretes, hogy a csoportmunkában nem ugyanolyan intenzitással vesz részt minden hallgató, ez a munkaforma egyeseknek jó alkalom arra, hogy kívül maradjanak a tevékenységen. Amíg a csoportmunka a belső kooperációt segíti, a csoportok közötti versengés viszont ellenséges érzelmeket hívhat elő.

A csoportmunka értékelésének ellentmondásos jellege éppen abból adódik, hogy az egyéni teljesítmények között meglehetősen nehéz különbséget tenni, ugyanakkor az osztályzatokkal történő minősítést mindenki egyénileg birtokolja.

A vitakultúra hiánya

A megbeszélés és vita a felnőttképzésben gyakran alkalmazott módszer. Feltételezzük, hogy a felnőtt embernek van tapasztalata a kultúrált vitatkozásban, tud érvelni és hajlandó mások álláspontját elfogadni, ha meggyőzték annak igazáról.

A vita könnyen vezethet konfliktusokhoz, nemcsak azért, mert ellentétes érvek csapnak össze benne. Mindannyian ismertünk megszállott vitatkozókat, akik sokszor csak a vita kedvéért mondanak ellent partnereiknek.

A vitatkozás alapja az érvelés, a bizonyítás és a cáfolás szabályainak ismerete és betartása. Sajnos, a felnőtt emberek sem mindig felkészültek a korrekt vitára. Konfliktusok származhatnak abból, ha a vita átmegy személyeskedésbe, nem az érvek csapnak össze, hanem az egymás jellemzését szolgáló jelzők. Az eredmény ilyenkor a kölcsönös megsértődés, az önérzet megbántása. Néha maradandó emlékeket hagy egy-egy rossz mederbe terelődött vita a résztvevőkben. A vitavezetőnek, aki általában a felnőttképző, kulcspozíciója van a vita mederben tartásában, a szélsőséges és bántó megnyilatkozások korlátozásában.

A felnőttképző személyiségéből adódó konfliktusok

Szerepzavar, szereptévesztés.

A pedagógusszerep értelmezése körüli ellentmondások

A pedagógus és az andragógus vagy felnőttoktató munkája közti különbséget már a kétféle elnevezés is jelzi. A pedagógusképzésnek nagy hagyománya van, a felnőttoktatók képzése kevésbé megoldott.

Az andragógus képzés magyarországi helyzete nem teszi lehetővé, hogy minden felnőttképzéssel foglalkozó szakember megszerezze a neki megfelelő formában az andragógusi kompetenciákat.

Egyes oktatók a pedagógus pályát cserélik fel a felnőttképzésért, mások valamilyen speciális tudás vagy szakma birtokában vállalkoznak erre a feladatra. A felnőttek tanítására vállalkozóknak ad fontos instrukciókat Apps.⁶

Az alábbiakban olyan tipikus konfliktusforrásokat vizsgálunk meg, amelyek a tradicionális tanárszerephez ragaszkodó és a pedagógiailag képzetlen oktatók magatartásából fakadnak.

⁶ Apps, J. W.: A felnőttek tanításának mestersége. In: Maróti Andor (szerk.) (1997): Andragógiai szöveggyűjtemény II. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 71-88. o.

Ahogy említettük, a felnőttképzésbe beléphetnek tanárok, akik elméleti és gyakorlati tudással rendelkeznek az iskoláskorú gyermekek neveléséről. Nekik nagy problémát jelenthet az új szituáció, melyben a felnőtt-gyermek aszimmetrikus kapcsolatot felváltja a felnőtt-felnőtt egyenrangú viszonyára épülő együttműködés.⁷

Az iskolai képzésben bevált modellek követésére törekedhet az a szakember is, akinek se pedagógusi végzettsége, se tanítási tapasztalata nincsen, vannak viszont emlékei arról, hogy őt hogyan tanították. Az oktatással megbízott személy mindkét esetben bonyolult konfliktusokat idézhet elő.

Mindenki ismeri azt a tényt, hogy a gyermek nem kicsinyített felnőtt, de gondolnak-e a felnőttképzésre vállalkozók arra, hogy a felnőtt nem nagyra nőtt gyermek. Míg a gyermek elfogadja, hogy cselekvésének, viselkedésének szabályait a felnőtt határozza meg, addig a felnőtt, aki autonóm személyiség, tiltakozhat egy másik felnőtt hatalmának érvényesítése ellen.

A felnőttképzéssel kapcsolatos szakirodalom hangsúlyozza, hogy az andragógus partner, aki segíti a tanulási folyamatok eredményességét.

Okoz-e konfliktust a partneri viszony kialakítása? A tradicionális pedagógiához szokott tanulóknak és tanároknak nagy valószínűséggel lesznek nehézségeik. Elgondolkodtató az a kijelentés, amellyel egy, az élethosszig tartó tanulást szó szerint gyakorló, sokadik oklevelét szerző hallgató lepte meg tanárát, amikor az oktató éppen azon fáradozott, hogy bebizonyítsa, partnernek tekinti tanítványait. Véleménye szerint mindaddig csak látszategyenlőség állhat fenn a tanár és a tanuló között, amíg az oktatónak kizárólagos joga a tanuló teljesítményét értékelni. Talán a rossz tapasztalatok szólaltak meg az „örök diák” szájából?

Kommunikációs formák

A tanár-diák viszony kialakulása az ismerkedéssel kezdődik. Ekkor óhatatlanul felvetődik a tegezés-magázás problémája. A felnőttképzésben, különösen a felsőoktatásban elterjedt a kölcsönös tegeződés. Ne feledjük, hogy a kommunikációs formák tisztázatlansága egyesek számára komoly gondot okoz: nem tudják, hogyan szólítsák meg a tanárt, esetleg akarataik ellenére túl bizalmaskodóra sikerül a közlés. A konfliktus elkerülhető illetve megelőzhető, ha az első találkozáskor kölcsönös egyetértésre jutunk abban, hogy ki várja el és engedi meg a kölcsönös tegeződést, ki igényli a nagyobb távolságtartást kifejező magázást. Ügyeljünk azonban arra, hogy ne erőltessük a tegeződést akkor, ha a hallgatók és az oktató között túl nagy a presztízsbeli vagy életkori különbség. Egy idősebb, tekintélyes professzor nyilván nem fogja felajánlani a frissen érettségizett fiataloknak a pertut, ugyanakkor furcsa lenne, ha egy pedagógus továbbképzésen a hasonló státusú kolléga oktatói mivoltát hangsúlyozva magázná azokat, akikkel egyéb körülmények között a tegeződés természetes lenne. Nem mindennapi, de nagyon tanulságos a következő eset: Egy idősebb házaspárt gyermekük rávett arra, hogy iratkozzanak be egy tanfolyamra, ahol megismerkedhetnek annak a vallási csoportnak az elveivel, amelyhez ő is tartozik. Az első foglalkozáson többszörös sokk érte az ötvenedik évüket jócskán túllépett embereket. Nemcsak a szerepjáték volt

⁷ Knowles, M. S. (1980) *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy.* Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education

számukra idegen, de szóhoz sem tudtak jutni, amikor egy alig 18 éves ifjú hölgy közölte, hogy itt mindenki tegeződik, természetesen a nagyszülők korú csoporttagokat is tegezni fogja. Ezt a szituációt az idősebb generáció tagjai már nem tudták elviselni, ezért többet el se mentek az összejövetelre.

A megszólítás mellett még nagyon sok olyan konfliktussal találkozhatunk, ami egészen más jelentéssel bír felnőtt és gyermek tanulók között. Valamennyit felsorolni lehetetlen, de néhány tipikus problémát bemutatunk.

Fegyelem

Vegyük például a fegyelem értelmezését az iskolában és felnőttképzésben. Az iskolai fegyelem értelmezéséhez hozzátartozik, hogy a diák nem késik el, nem mehet ki az óráról, nem eszik és iszik, nem beszélget, csak akkor szólhat, ha erre engedélyt kap. A felnőttképzésben ezeket a tiltásokat nem egyszerű érvényre juttatni.

A felnőtt érkezhet késve, mert beteg a gyereke, be kellett mennie a munkahelyére és még számtalan, saját hibáján kívüli okból. Vannak oktatók, akik nem tudják elviselni az ilyen típusú „fegyelmezetlenséget”, a késve érkezőket kitessekelik a teremből, és megtiltják, hogy szünet előtt bárki belépjen. Hasonló a helyzet a távozással is. Ha negyed órával korábban el kellene menni hallgatónknak, veszítsen órákat azért, mert zavar bennünket a mozgás? Senkit nem lehet arra kényszeríteni, hogy kezelje rugalmasan a jelenlétet, különösen akkor, ha úgy érzi, nem tud az oktatómunkára koncentrálni a jövés-menés közepette, de az elvárható az andragógustól, hogy a csoporttal világosan közölje elvárásait, ne szégyenítse meg tanítványait azért, mert nem találták ki saját maguk azokat a szabályokat, amelyek betartását kívánja tőlük.

A felnőttek számára szervezett tanfolyamokon megszokott látvány a padon az üdítő, a rágesálnivaló. Az iskolában ezt aligha engedjük meg, de az időhiánnyal küzdő, folyton rohanó, hosszú órákat szünet nélkül végigülő felnőttől nem vehetjük tiszteletlenségnek, ha előadásunk alatt egy korty kávéval élénkíti magát. Ha ragaszkodunk a szokásos iskolai rendhez, akkor ragaszkodjunk ahhoz is, hogy rendszeresen, pl. óránként szünetet tartunk.

A foglalkozások alatti fegyelem is más jelentést kap, mint az iskolában. Sok előadó megszakítja monológját, ha hallgatók egymással is beszélgetnek. E finom jelzés helyett azonban rászólhat, megjegyzést tehet a „rendbontóra”. Valóban nagyon kellemetlen a zsongás vagy akár csak a suttogás miközben világos logikával próbáljuk kifejtetni gondolatainkat. Az ilyen megnyilvánulásoknak mindig jelzés, sőt visszajelzés értéke van. Mielőtt hangot adnánk sértettségünknek azért, mert nem tisztelnek meg bennünket hallgatóink figyelmükkel, kíséreljük meg értelmezni a zaj okát. Néhány lehetséges magyarázat: Hosszú vagy nehéz anyagot tanítottunk, hallgatóink figyelme lanyhult, a fáradtság jelei mutatkoznak. Egyszerű megoldása a problémának az első adandó alkalommal beiktatott szünet. Más lehetőség: sikerült valami olyant mondanunk, amit a hallgatók szeretnének azonnal megerősíteni, vagy vitatkoznának velünk. Ha a vita nem fér bele az előzetesen eltervezett foglalkozás menetébe, ha az idő szorításában nem tudjuk meghallgatni a kikíváncozó véleményeket, biztosítsuk hallgatóinkat arról, hogy visszatérünk a témára egy későbbi beszélgetés kapcsán. A résztvevők egymás közti kommunikációja jelezheti azt is, hogy nem tudták követni az előadást, és egy-

mástól próbálnak magyarázatot, segítséget kérni. A megoldás ebben az esetben sem bonyolult, az ismétlés vagy a bővebb magyarázat rendszerint segít a hallgatóknak. Netán az is előfordulhat, hogy unalmas az óra? Nem szívesen foglalkoznak felnőtt hallgatóink olyan témákkal, amelyek semmi újat nem jelentenek számukra, de az érdeklődésüktől, tapasztalataiktól távol eső elméleteket sem feltétlenül kedvelik. A gyakorlott andragógusok bizonyára tapasztalták, hogy ugyanaz a foglalkozás, ami egy hallgatócsoportban nagy érdeklődést és aktivitást vált ki, más közegben teljes érdektelenséggel és passzivitással találkozik.

Ne feledjük tehát, hogy azok a fegyverkezési, viselkedési módok, amelyeket gyermekek természetesnek tartanak, felnőttek között csődöt mondhatnak.

Az andragógus szakmai tudása

A tanártól általában elvárják, hogy szaktudományának kiváló ismerője legyen. Ugyanez érvényes az andragógus szaktudására is. Csakhogy a felnőttképzőnek sokkal nehezebb dolga van, mivel a tanítványok között lehetnek olyanok is, akik bizonyos területeken és témákban több gyakorlati tapasztalattal vagy elméleti tudással rendelkeznek, mint oktatóik. A klasszikus tanárszerepet modellnek tekintők meglehetősen nehezen viselik ezt a szituációt. Vannak olyanok, akik továbbra is ragaszkodnak a látszat fenntartásához, nem vallják be, hogy kevésbé tájékozottak az adott kérdéskörben, mint tanítványuk. A konfliktus elfojtásához különböző, de csak átmeneti hatást eredményező magatartásformákat választanak. Ilyen például, hogy a szakértőt nem engedik szóhoz jutni, nem adnak lehetőséget vitára, vagy belekötnek legkisebb hibájába, hogy csoporttársai előtt csorbítsák a tekintélyét. Ezek a reakciók feltehetően nem következnének be, ha a képző ismerné és elfogadná, hogy a felnőttoktatás kölcsönös tanulási folyamat, melyben gazdagodik, gyarapodik tanár és diák. A tanári tekintélynek kevésbé árt, ha beismerjük, hogy az adott témában tanítványunk jobban tájékozott, meghallgatjuk, elismeréssel nyugtázzuk információit. Természetesen nem hagyatkozhatunk arra, hogy valaki majdcsak pótolja azt a tudást, amivel mi nem rendelkezünk. Ha minduntalan olyan helyzetbe kerülünk, hogy tanítványaink jobban ismerik a tanfolyam témáját mint a mi, megkérdőjeleződik a képzés értelme, de magunknak is feltehetjük a kérdést, hogy szabad-e az adott témában oktatói feladatot vállalnunk.

Rugalmasság, alkalmazkodóképesség hiánya

A fenti két tulajdonság a felnőttképző legfontosabb személyiségjegyei közé tartozik. Ha nem rendelkezik az oktatásra vállalkozó személy ezekkel a jellemzőkkel, igen sok nehézséggel fogja szembetalálni magát.

Minden csoporttal való találkozás előtt átgondolhatjuk, hogy kiket fogunk tanítani. Kezdhethetnénk az elmélkedést akár onnan is, hogy az egyének különböznek egymástól öröklött adottságaikban, az adottságokat képességgé formáló környezet hatásaiban, neveltetésükben. A már gyermekkorban kialakult különbségek a felnőtt élete során még határozottabbá válnak a munka, a család, az élettapasztalatok következtében.

Amikor szembetaláljuk magunkat a tanítványokkal, annyi egyéniség, elvárás és élettapasztalat formálja a helyzetet, ahányan csak vannak a résztvevők. A felnőtt általában határozott céllal, többé-kevésbé konkrét elképzelésekkel és igé-

nyekkel vállalkozik a tanulásra. Az andragógia szakértői egyetértenek abban, hogy a felnőtteket be kell vonni a tanulás megtervezésébe. Ez a közreműködés biztosíthatja, hogy a képzés tartalma, módszerei, szervezeti keretei és a kliensek igényei a lehető legközelebb kerüljenek egymáshoz. Akkor is vállalkozhatunk oktatásra, ha nem tartjuk fontosnak, hogy foglalkozzunk a csoport egyéni jellemzőivel, de sokkal több akadályba fogunk ütközni. Néhány várható konfliktus: Elégedetlenséget vált ki a hallgatókban, ha nem vagyunk hajlandók meglévő tudásukat figyelembe venni. Mikor arra készülünk, hogy egy számunkra idegen csoportnak tartsunk foglalkozásokat, általában csak feltételezéseink vannak arról, hogy mit tanultak már a szóban forgó témáról. Nagyon kínos helyzetbe kerül a felnőttoktató, ha kiderül, hogy valaki már megtanította azt, amire ő készült. Ha mégis ragaszkodik ahhoz, hogy vállalt kötelezettségét teljesíti, nem csodálkozhat a hallgatók elégedetlenségén, de azon sem, ha távozásukkal fejezik ki véleményüket. Meg lehet-e előzni a hasonló kínos szituációkat? Ha megelőzni nem is tudjuk teljes biztonsággal, de az előfordulás valószínűségét csökkenthetjük azzal, hogy ha előadássorozatról vagy több különböző kurzusból álló képzésről van szó, tájékozódunk a programról, megnézzük a képzési curriculumot, és megkeressük témánk lehetséges kapcsolódási pontjait, az átfedési lehetőségeket. Tapasztalatom szerint viszonylag kevés felkért oktató él ezzel a lehetőséggel. A dokumentumokban megjelölt címek még mindig nem jelentenek biztosítékot arra, hogy a kollégák nem beszéltek már azokról a kérdésekről, amit mi szerettünk volna kifejteni. Mit tehetünk ilyenkor? Bemutathatjuk az adott témát más aspektusból, ha előadást terveztünk, módszert változtatva bíztathatjuk hallgatóinkat egy-egy őket érintő probléma megvitatására, saját tapasztalataik mozgósítására. A nagyobb tapasztalattal rendelkező andragógusnak általában van a tarsolyában olyan téma, amit „csemegének” szán az óráin.

Egyes területeken előfordul, hogy ugyanazt a témát kell megtanítani különböző előképzettséggel, felkészültséggel rendelkező hallgatóknak. Ha csupán elővesszük a jegyzeteinket, és elmondjuk a szokásos szöveget a máshol bevált módon, a feladatot megoldottuk, de az eredmény már kétséges.

Konfliktusok az értékelésben

A felnőttek vizsgáztatásában, minősítésében a legtöbb konfliktust az igazságtalanság vagy annak vélelme okozza. Milyen tipikus esetekben érzékel igazságtalanságot a hallgató?

A követelmények pontos meghatározásának és közzétételének elmaradása számtalan problémával járhat. A hallgatók nagy erőbevetéssel készülhetnek a megmérettetésre, amikor a vizsgán kiderül, hogy mégsem azt kérdezik tőlük, amit tanultak. Ilyen esetben természetesen különböző negatív reakciók jelentkeznek a hallgatók részéről. Az önbizalomvesztéstől, az elkeseredéstől, szélsőséges esetben a tanulás feladásától a hangos elégedetlenségig és a panasztételig sokféle megnyilvánulásra lehet számítani. A konfliktus elkerülhető az egyértelműen megfogalmazott követelmények nyilvánosságra hozásával.

Az értékelés elméletében némi, de nem elegendő jártassággal rendelkező oktató hallott már a normál eloszlásról, és úgy gondolja, hogy akkor lesz korrekt az értékelés, ha az osztályzatok a Gauss-görbével írhatók le. Így megeshet az, hogy

néhány jó osztályzat után már várható, hogy gyengébb értékelések következnek. Ezekben az esetekben nem feltétlenül igazságtalanul állapítják meg a minősítéseket, „csupán” a követelményszintet változtatják az egyes vizsgázók között. A szóbeli vizsgák után a hallgatónak esélye sincs, hogy problémáját orvosolják, legfeljebb abban az esetben, ha jogsértés történt a vizsgán.

A tanár részéről a félreértések és konfliktusok oka az, hogy nem veszik figyelembe, hogy a teljesítmények normál eloszlása csak nagy populációra érvényes. Valamilyen szempontból válogatott csoport, így például adott területen kiemelkedő teljesítmény, különleges érdeklődés vagy magas szintű előképzettség alapján összeállított tanulóközösség tagjai nagy számban nyújthatnak kiemelkedő teljesítményt anélkül, hogy a vizsgáztatót alacsony követelményszinttel vagy felületes értékeléssel kellene vádolni.

Gyakori félreértés a vizsgáztatók részéről, hogy akkor magas szintű a képzés, ha kevés hallgató képes jó eredményt produkálni. A „félelmetes” vizsgáztatók híre elterjed a jelöltek között, egyesekből különös szorongást, félelmet kiváltva. Közismert az idegesség, a stressz teljesítményt csökkentő hatása, így a kegyetlen vizsgáztatónak már a hírére is nagyobb energiákat köt le a vizsgától való félelem, mint amennyi a felkészülésre marad. A hallgatók megkísérelnek menekülni az eleve kudarcosnak vélt helyzettől, nem jelennek meg a vizsgán, megkísérelnek másokhoz kerülni, esetleg feladják a tanulást. Az értékelésben a hallgató kiszolgáltatott, ezért a képzés felelőseinek kellene odafigyelniük a szélsőséges vizsgaeredményekre. A vizsgák látogatásával, bizottságban történő vizsgáztatással lehet közel objektív képet kapni arról, hogy a tanulók teljesítménye alacsony-e, avagy a követelményszint indokolatlanul magas.

Önmagát beteljesítő jóslat a teljesítményekben⁸

Az oktató és hallgató között kialakult személyes konfliktusok, az ellenszenv vagy az előítéletek valamely hallgató iránt könnyen működhetnek a rossz teljesítményben megjelenő „önmagát beteljesítő jóslat”-ként. Az önmagát beteljesítő jóslat lényege, hogy egy alaptalan feltételezés – ami adott esetben rendszerint a hallgató gyenge képességeire, felkészületlenségére, tanulási nehézségeire vonatkozik – az oktató viselkedése, reakciói következtében valóra válik. A tanár, különösen ha rendszeresen értékeli is a hallgató teljesítményét, különböző verbális és nem verbális jelzésekkel közvetíti elvárásait a tanulói teljesítmények minőségét illetően. Ha valakiről feltételezi, hogy nem tud a követelményeknek megfelelni, akkor a tanuló produkcióiban általában megtalálja azokat a hibákat és hiányosságokat, amelyek igazolják feltevéseit. Az erőfeszítései ellenére állandó negatív visszacsatolásban részesülő hallgató egy idő után feladja, és önmaga is elhiszi, hogy nem képes jobb teljesítményekre. Később már nem is igyekszik magasabb szintű eredmények elérésére, így a tanári elvárás valóra válik.

Ez a konfliktus legfeljebb az első szakaszban jár nyílt összeütközésekkel, amíg a hallgató igazát keresi, a későbbiekben vagy elfogadja a vesztes pozíciót, vagy megszakítja a konfliktust olyan módon, hogy kilép a képzésből.

⁸ A témáról bővebben: Cserné Adermann Gizella (1986): „Önmagát beteljesítő jóslat” a pedagógiában, Budapest, Tankönyvkiadó

A konfliktusok a felnőttképzés szükséges velejárói. A fentiekben nem vállalkozhattunk arra, hogy teljes körű áttekintést adjunk a legtipikusabb konfliktusokról, arra még kevésbé, hogy megoldási recepteket adjunk, mivel minden konfliktust csak a maga kontextusában tudunk vizsgálni és megoldani. A konfliktusok kezelésének képessége a felnőttoktató alapvető kompetenciái közé kell, hogy tartozzon.

