

Kritika-Figyelő

Az első hazai kézikönyv a konfliktusok erőszakmentes megoldásáért

A 80-as évektől a neveléstudomány új területe bontakozik ki: a *konfliktus-pedagógia*.

Társadalmi életünk és az iskola demokratizálódásával együtt jár a konfliktusok számának növekedése és a konstruktív megoldás iránti igény. Az erőszakmentes konfliktuskezelés képességének elsajátítására – a jövő század felnőttjei számára – az óvoda, az iskola és (kedvező esetben) a család szolgálhat tapasztalatokkal. Itt tanulhatják meg a gyerekek, miként lehet az ütközeteket a felnőttekkel (tanáraikkal, szüleikkel) és társaikkal megálázás, fájdalom és félelem nélkül úgy „megvívni”, hogy minden résztvevő győztesnek érezze magát.

A konfliktuskezelés pedagógiájának gyakorlatához *Szekszárdi Júlia* az OKI Iskolafejlesztési Központ és Iskolafejlesztési Alapítvány munkatársa négy könyvvel, egy szöveggyűjteménnyel és számos tanulmánnyal járult hozzá.

A téma a 60-as évek végén a tanítói személyiség kutatásában és a tanítójelöltek alkalmasságvizsgálatában jelent meg önálló problémaként.¹ *Ungárné Komoly Judit* konfliktusos nevelési helyzetek megoldásán keresztül vizsgálta a tanítói nevelési stílusát. A különböző típusok leírása mellett a kutató fontos megállapította, hogy konfliktusszituációban fellelhető a tanító-tanuló kapcsolat valamennyi lényeges összetevője. A

helyzet erős érzelmi töltése és ismétlődő jellege miatt a gyerekek mély nyomot hagy, s így a széles értelemben vett tanulási folyamat részévé válik.

A konfliktuskezelés fontos része a pedagógusok kommunikációs képessége fejlesztésének és nem elhanyagolható a pedagógiai döntés szempontjából. Nem véletlen, hogy több mint egy évtizede a pedagógusképzés és -továbbképzés szerves részét alkotja. Külön említethetjük azokat a korábbi kutatásokat, amelyek a kortárskapcsolatban, illetve a felnőttekhez fűződő viszonyban jelentkező erkölcsi konfliktusokkal foglalkoznak.

A 90-es években a pedagógiai konfliktusmegoldás hazánkban új problémafelvetéssel gazdagodott: hogyan kezelhetők a személy- és csoportközi konfliktusok erőszakmentes, konstruktív módon? Ebben a munkában – mint azt *Szekszárdi Júlia: Utak és módok* című könyve ismerteti – a konfliktuspedagógia hazai műhelyei tevékeny szerepet vállaltak. A műhelyek sorában – a támogatott kiadványok és a megjelent írások alapján – kiemelhető a Magyar ENCORE és az AVP Hungary Egyesület.

Napjainkban párhuzamosan halad a konfliktuspedagógia elméletének művelése, valamint a pedagógusképzéshez, az osztályfőnöki munkához és a pedagógus-továbbképzéshez felhasz-

¹ *Ungárné Komoly Judit*: Néhány gondolat tanítójelöltek konfliktusos nevelési szituációk megoldása közben megnyilvánuló személyiségjegyeiről. Magyar Pszichológiai Szemle, 1989. 3-4. sz. 354-359. o.

Ungárné Komoly Judit: Pedagógiai alkalmasságvizsgálatok a Budapesti Tanítóképző Intézetben. Pszichológiai Tanulmányok 13. Akadémiai Kiadó, Bp., 1971. 227-232. o.

Ungárné Komoly Judit: A tanító személyiségének pedagógiai-pszichológiai vizsgálata. Akadémiai Kiadó, Bp., 1978.

nálható gyakorlati összeállítások közreadása.

Szekszárdi Júlia Utak és módok című munkája az elméleti problémák és a gyakorlati megoldáshoz vezető módszerek szintézise. Az 1995-ben megjelent kézikönyvben *Szekszárdi Júlia* ismerteti a konfliktusok hátterét, típusait és a konfliktuskezelő stratégiákat, majd egy 118 játékot, gyakorlatot tartalmazó módszergyűjteményt nyújt át az iskolai konfliktusokban érintett olvasónak, elsősorban azoknak a pedagógusoknak, akik a konstruktív, erőszakmentes konfliktuskezelés elsajátítására szolgáló képzések vezetésére vállalkoznak.

Pedagógiai, pszichológiai szemlélete egyértelmű: „A mi programunk több ponton mutat közös vonásokat a pedagógiai körökben közismert és kedvelt Gordon-módszerrel, ami nem véletlen, hiszen esetünkben is *Carl Rogers* humanisztikus, személyközpontú pszichológiája jelenti az egyik leglényegesebb elméleti kiindulást.

A problémák kreatív megközelítéséhez az elméleti bevezető tartalmazza az alapelveket. Ha a konfliktuskezelésben sikerül az alkotó megoldást megtalálni, nem lesz szükség erőszak alkalmazására. Mi biztosítaná a cél elérését, azt, hogy az ütközések agresszió nélkül oldódjanak meg? Erre a következő követelményekkel válaszol a program: meg kell tanulni legyőzni önmagunkban az erőszakot, a hatalmaskodást; aktívan fel kell lépni az igazságtalanság ellen; a problémákat nem szabad autoriter módon megoldani; tegyünk különbséget az ember és a probléma között: a probléma ellen lépünk fel; több igazság létezik; a győztes-vesztes játszma helyett a győztes-győztes helyzet elérésére törekedünk.

A rövid felsorolás valóban csupa fontos összetevőt tartalmaz. Ugyanez mondható el a csoportvezető kívánatos tulajdonságainak leírásáról is. Például: ismerje és vállalja önmagát; ismerje a

csoportdinamikai folyamat főbb jellemzőit; legyen tisztában a kommunikáció-elmélet alapismereteivel; s mindehhez természetesen kapcsolódniuk a konstruktív konfliktuskezeléssel összefüggő tudnivalók és készségek.

Elgondolkodtató, vajon a felszólító módban fogalmazott elvárások – különösen, amelyek az érzelmekre vonatkoznak, például a beavatkozás formái (12–13 o.) – megvalósulásához mi mindenre volna szükség. A program alkalmazása szemlélet-, attitűd- és viselkedésváltozást vonhat maga után. A vezetők kiképzésében magától értetődő igény lehet az érzelmek, beállítódások és a viselkedési megnyilvánulások céloknak megfelelő jellemzője.

A belső, pszichikus folyamatok esetében a változáshoz hosszabb idő, saját élmények és tapasztalatok járulhatnak hozzá (mint ahogyan a konstruktív problémamegoldás képességének elsajátítását is ezen az úton gondoljuk megvalósíthatónak). Ezért úgy vélem, hogy a csoportvezetők kiképzése – ha lehetséges –, pszichológus részvételével történhetne. Elképzelhető kettős vezetésű (pszichológus-pedagógus együttműködésen alapuló) kiképző csoport. Ebben az esetben is, mint mindenkor, számolhatunk a részt vevők különböző attitűdjével, eltérő nevelési tapasztalataival és érzelmi viszonyulásával, sőt még ismeretelsajátításbeli differenciákkal is.

A kutató hangsúlyozza, hogy nem önismereti csoportról van szó, és a csoportvezető nem vállalhatja a pszichológus szerepét. Ugyanakkor fontos kiemelni azt is, hogy a csoportvezető pedagógus eredményesebben működhet, ha pszichológiai tájékozottsággal és szemlélettel rendelkezik.

A könyv szakszerű összefoglalást közöl a gyakorlatok vezetésének módszertanáról. Utal arra, hogy számolni kell a pedagógusok játékosokkal kapcsolatos ellenállásával (minél idősebb

gyerekekkel foglalkoznak, annál inkább), mivel „a mi pedagógusaink egész más típusú tevékenységre szocializálódtak, s a rögzült attitűdöket bizonyos életkor után igen nehéz, olykor lehetetlen megváltoztatni”. (Szekszárdi, 1995. 29. o.)

A csoportvezető számára fontos szempont, hogy a gyakorlatok háttérben lejátszódó folyamatokat a résztvevők megbeszéljék, feldolgozzák. Nem csupán egy technika elsajátításáról van szó. A foglalkozásokon átélt érzések, kommunikációs helyzetek, döntések eredményezhetnek (és különböző mértékben bizonyára eredményeznek is) változást a személyiségben, annak szemléletében, társas készségeiben, beállítódásában.

A program a következő tartalmi egységekből áll:

1. Ismerkedés, bemutatkozás.
2. A konfliktusokról általában.
3. A pozitív énkép kialakítása és megerősítés.
4. Az emberek közötti különbségek tudatosítása.
5. Az eredményes kommunikáció.
6. Hatékony viselkedés (asszertivitás).
7. Együttműködés (kooperáció).
8. Problémamegoldás, problémakezelés.
9. Megbeszélés, tárgyalás.
10. Meditáció (pártatlan közvetítés).

Minden gyakorlat mellett szerepel a cél, az eszközök, az életkor megjelölése, valamint a gyakorlat leírása. A játékokat olykor „tanulások levonása”, „értékelés” követi. (Például 35., 38., 55., 59., 69. o.) Nem ritka a tanulásokhoz, értékeléshez kapcsolódó „kell” kifejezés. Mások azonban – és ezt vélem inkább követendőnek, hatékonyabbnak – a „tanulások levonása” nem kényszer csupán az élmények megbeszélésére, a közös és eltérő elemek kiemelésére ösztönöz.

Mivel azonban mind a „tanulások”, mind az „értékelés” kifejezés a hagyományos pedagógiában meghatározott mozzanatokra vonatkozóan érvényes, alkalmazása didaktikussá teheti a játékot. Nem vitathatjuk, hogy az élmények, tapasztalatok megbeszélése elvezethet bizonyos felismerésekhez. Ez gyakran a csoport számára is megfogalmazható, de lehet, hogy csak néhány személyt érint a csoportban. Előfordulhat, hogy a hatás, a felismerés nem következik be azonnal, hanem némi érlelődési idő után.

Talán életközelibb, szabadabb megnyilatkozásra ösztönöz és személyesebb, ha a kérdést – *Gordonhoz hasonlóan* – így fogalmazzuk: *te mit tanultál ebből a gyakorlatból*, mit jelentett számodra ez a játék? Ilyenkor spontán megfogalmazódnak a „tanulások”, létrejönnek a csoporttagok közötti „találkozások”, egymás megnyilatkozásaira adott reflexiók.

Tömören, néhány oldalon, tárgyalt *Szekszárdi Júlia* egy rendkívül fontos lehetőséget: a pártatlan közvetítést (a mediációt). Az iskolában gyakori, hogy két gyerek vagy tanár és tanítvány, szülő és pedagógus között keletkezik konfliktus.

A képzett mediátor (*Gordon* „segítő harmadiknak” nevezi) – anélkül, hogy a konfliktus részesévé válna – hozzájárul a közös megoldás megtalálásához, a szembenálló felek igényeinek tisztázásához. Az a szerepe, hogy segítse a konfliktus problémává alakulását. Lényegében „katalizátor”, közvetít, de nem ítélkezik, nem dönt, azaz kívül marad a helyzeten.

A játékos gyakorlatok sokféle megoldást kínálnak a részt vevőknek a tapasztalatszerzésre. A helyzetek üzenete: a konfliktusok megoldhatók, az ütközések indítékai megismerhetők a viselkedés (és talán a háttérben levő pszichikus történet is) befolyásolható. Úgy vélem azonban, hogy a megoldás-

hoz nem biztos, hogy mindig a direkt út vezet el. (Például „Kiközösített gyerekkel”, 50–51 o., „Rosszul értelmezett üzenetek” utolsó kérdése, 57. o.)

Felvetődik a kérdés, vajon kell-e mindig tenni valamit, valami olyat, ami rövid idő alatt a közös, mindenre (vagy mindenkire?) érvényes megoldás felé visz. Olykor talán közvetlen beavatkozás nélkül is az érintettek saját erejéből vagy egyszerűen csak az idő és a helyzet változása következményeként spontán oldódnak a feszültségek. S hogy ez mikor remélhető, ehhez természetesen nélkülözhetetlen a szakértelem.

Az iskolai élet ismeretében elgondolkodtam azon, vajon *miért nem működik széles körben a konstruktív konfliktusmegoldás*. Mi lehet a magyarázata annak, hogy különféle képzésekben részesült intézményvezetők és gyakorló pedagógusok – a legjobb szándékuk ellenére – nem képesek átvenni a mindennapok történéseibe szemléletüket, értett és átértett meggyőződésüket? Némi válaszlehetőséget kínál *Szekszárdi Júlia* egy korábbi munkájában: „Mivel a konfliktusok sohasem ragadhatók ki természetes közegükből, nem emelhetők ki a komplexen értelmezett nevelési folyamatból, jellemzőik leírását a lehetséges előzmények, potenciális konfliktusforrások számbavételével indítjuk. (Szekszárdi: Pedagógiai értékelés az osztályfőnök munkájában. MM – Veszprém megyei Pedagógiai Intézet, 1987/88. 95. o.)

A konfliktus közegének köre bővíthető a közvetlen környezet és a közvetlen előzmények mellett az iskolaszervezet nyílt és rejtett cél- és értékrendszere irányában. Hiába vannak birtokában egyes nevelők és vezetők a konfliktusmegoldás stratégiájának, és hiába ren-

delkeznek szemléleti (s talán attitűd-
beli) erőforrásokkal, ha a pedagógiai munka kulcs helyzetei (mint például a gyerekek számára felkínálható tevékenységrendszer, az értékelési szisztéma, a tanulói önállóság-önkormányzat, a szülekkel kialakult viszony stb.) nem támogatják az erőszakmentes, rugalmas, személyközpontú, konstruktív légkör kialakulását.

A kézikönyvet a gyakorlatok listájához kapcsolódó *életkori útmutató*, *szakirodalmi ajánlás* és a *hazai konfliktuspedagógiai műhelyek* adatokat is tartalmazó ismertetése zárja.

Szekszárdi Júlia munkája forrásul szolgálhat mindazoknak, akik gyerekekkel és felnőttekkel szeretnék megismertetni a konfliktuskezelés győztes-győztes módszerét saját élményeik, tapasztalataik elemzése útján. Bár a program nem önismereti csoportban folyik, bizonyos, hogy a csoporttagok – kicsik és nagyok egyaránt – mélyebb önismeretre tesznek szert.

A kézikönyv alkalmas a pedagógusképzés és továbbképzés gyakorlatában történő felhasználásra. Szemlélete, elméleti rendszere és átgondolt, színes, áttekinthető gyakorlati kitűnő lehetőséget kínálnak az osztályfőnöki munkával kapcsolatos tennivalók megvalósítására. A NAT Emberismeret című területének tanításához is alkalmazható.

További vizsgálódás és gyakorlatok témája lehet a pedagógus-pedagógus konfliktus, a vezető és beosztottak közötti ütközés, valamint a szülők és pedagógusok közötti nézetkülönbségek megoldására irányuló készségek fejlesztése. Érdekes talán tovább munkálkodni a gyerek- és felnőttcsoportok vezetésének különbségein.

Szekszárdi Júlia: Utak és módok. Pedagógiai kézikönyv a konfliktuskezelésről. Iskolafejlesztési Alapítvány – Magyar ENCORE, 1995.