

# **PEDAGÓGUS-ANDRAGÓGUS SZEREPEK ÉS VÁLTOZÁSAIK**

**HALLGATÓI SEGÉDANYAG**

**KÉSZÍTETTE:  
TAMUSNÉ MOLNÁR VIKTÓRIA**

Szakmai konzulens:  
Pinczésné dr. Palásthy Ildikó PhD

**HURO  
2011**

# TARTALOMJEGYZÉK

## 1. PEDAGÓGUS ÉS/VAGY ANDRAGÓGUS (6 ÓRA)

### 1.1. Elméleti bevezetés (1 óra)

### 1.2. A tanári szerep változása (1 óra)

### 1.3. Pedagógus kompetenciák (2 óra)

### 1.4. Felnőttoktatói kompetenciák (2 óra)

#### 1.4.1. A tanulóközpontú felnőttképzés négy pillére

#### 1.4.2. Minőségjavító elemek a felnőttképzésben

#### 1.4.3. Tanulásszervezési kompetenciák a felnőttképzésben dolgozó pedagógusok munkájában

#### 1.4.4. Új felnőttoktatói kompetenciák

## 2. AZ ANDRAGÓGUS KOMMUNIKATÍV KOMPETENCIÁI (6 ÓRA)

### 2.1. Fogalmak (1 óra)

### 2.2. A felnőttoktatói kompetencia gyakorlati összetevői (1 óra)

### 2.3. A felnőttoktató mint kommunikátor (4 óra)

#### 2.3.1. A Gordon-féle modell

##### 2.3.1.2. Az énüzenetek készségcsoportja

##### 2.3.1.3. Konfliktusmegoldások

## 3. ANDRAGÓGUS-TÍPUSOK (6 ÓRA)

### 3.1. A hagyományos típusok szakirodalmi áttekintése (4 óra)

### 3.2. Releváns felnőttoktatói szerepek (2 óra)

## 4. MÓDSZEREK A FELNŐTTOKTATÓ ESZKÖZTÁRÁBAN (8 óra)

### 4.1. A tréning (1 óra)

### 4.2. A prezentáció (0,5 óra)

### 4.3. Szituációs módszerek (6 óra)

### 4.4. Vitatechnikák (0,5 óra)

## 5. ISMÉTLÉS, ÖSSZEFOGLALÁS (2 óra)

## 6. SZÁMONKÉRÉS, ÉRTÉKELÉS (2 óra)

### 6.1. Írásbeli teszt kitöltése (1 óra)

### 6.2. A kitöltött tesztlapok értékelése (1 óra)

## Irodalomjegyzék

# 1. PEDAGÓGUS ÉS/VAGY ANDRAGÓGUS (6 ÓRA)

## 1.1. Elméleti bevezetés (1 óra)

„...tanulni kell magyarul és világul, tanulni kell mindazt, ami kitarul,...”<sup>1</sup>

Ez a hallgatói segédanyag terveink szerint egy olyan elméleti tudnivalókkal ellátott gyakorlati módszertár, ami eredményesen alkalmazható a felnőttképzéssel foglalkozó szakemberek saját szakterületén, tantárgyaik oktatása során. A gyakorlatok többségénél megfigyelhető a sajátélmény révén megtapasztalt hatékonyság adaptálhatósága, a feladatok kipróbálás utáni - mintegy analógiára épülő - használata, vagyis legfőbb célunk, hogy a hallgatókat a módszerek, eljárások alkalmazására képessé tegyük.

A 20. század második felében a globalizáció és az informatikai társadalom kialakulását kísérő tudásalapú társadalom elérésének igénye a fejlett világban általános érvényűvé tette az egész életen át tartó tanulás követelményét, s egy új tanulási paradigma kialakulását hozta magával, amelyben a hangsúly áthelyeződött a tanulásközpontú szemléletre a tanításközpontú helyett. Az egész életen át tartó (lifelong learning) tanulás elvének megvalósítása új pedagógus és új andragógus szerepek, valamint kompetenciák megjelenését hozta magával a 21. században.

A pedagógusoknak a változó világ kihívásainak adekvát módon gyorsan és rugalmasan kell szerepeiket alakítani és kompetenciáikat fejleszteni. Ez érvényes a kultúráközvetítés, a művelődés és a felnőttképzés formális, non-formális és informális területein működő szakemberekre is. A gyermek- és ifjúkori oktatás és az egész életen át tartó tanulás folyamatának összeolvadása felgyorsult: a közoktatás keretében megvalósuló formális tanulás szinte átmenet nélkül folytatódik a non-formális és az informális tanulás színterein. Ennek következtében a pedagógusok és az andragógusok szerep-együttesei számos ponton közelednek. Több szerző szerint<sup>2</sup>a pedagógus szerepek kisebb-nagyobb módosításokkal kiterjeszthetők a felnőttképzésben és általában a kultúráközvetítésben dolgozók világára, vagyis a kultúráközvetítő munka – célcsoporttól függetlenül - **egylényegű mesterségnek** tekinthető. Mindez egyre gyakrabban felveti a pedagógusok és andragógusok kulcskompetenciáinak közös tárgyalását, az azonosságok és különbségek vizsgálatát.

Mivel az Európai Unió 2010-re célul tűzte ki a tudásalapú társadalom megvalósítását, a tagállamok, köztük Magyarország és Románia számára is stratégiai kérdés az élethosszig tartó tanulás és az új, tanulásközpontú pedagógiai paradigma bevezetése, elmélyítése. (Kraiciné 2008, 295-296.)

## 1. FELADAT

**Üdvözlöm! Ki vagyok én? Találja ki! (egyéni munka)**

*pedagógus*  
*andragógus*  
*tanító*  
*tanár*  
*nevelő*  
*oktató*  
*mester*  
*edző / tréner / coach*

<sup>1</sup> Nemes Nagy Ágnes idézetét ld. Ezen az úton érkeztem. Felnőtt tanulói életútinterjúk Európából. 29.

<sup>2</sup> Csoma Gyula, Komenczi Bertalan, Kraiciné Szokoly Mária, stb.

*instruktor*  
*tutor*  
*mentor*  
*animátor/facilitátor*  
*tanácsadó / konzultáns*

**Alkossunk csoportokat! Döntsük el/Próbáljuk kitalálni a felsorolt hivatásszerepekről, hogy:**

- 1. csop.: MI a fő feladata?**
- 2. csop.: HOL alkalmazzák?**
- 3. csop.: MILYEN végzettséget igényel?**

**Beszéljük meg közösen és pontosítsuk az előismereteket/elképzeléseket!**

**Ön tanár? (egyéni munka folyt.)**

- *Igen, mert....*
- *Nem tudom eldönteni, mert...van pedagógiai képzésem, de nem tanítok.  
... tanítok, de nincs pedagógiai képzésem.  
... másról van szó.*
- *Nem mert...*

**Ha nemmel válaszolt, mit érzett?**

- *mindig szeretett volna tanár lenni*
- *semmit, egyszerűen leírt egy tényt*
- *már a kérdést is kikéri magának*
- *egyéb*

**Eszközök: munkafüzet, íróeszköz**

## **1.2. A tanári szerep változása (1 óra)**

A klasszikus iskolai oktatás modelljét, benne az oktatás hagyományos módszertanát kikezdte az idő, s a változni tudás, az egész életen át tartó tanulás kötelezettsége, a módszertani megújulás szükséglete vonatkozik a pedagógus társadalomra, hangsúlyozottan a felnőttképzőkre. Ezt jelzi az óvónői pálya mindinkább tapasztalható professzionalizációja, a pedagógus-továbbképzések rendszereinek kiépülése, illetve az andragógia utóbbi évtizedekben tapasztalt fejlődése, az eredményei iránt mutatózó érdeklődés és társadalmi igény. (Kraiciné 2004, 71.)

## **2. FELADAT:**

### **1. Páros munka**

**Alkossanak párokat és gyűjtsenek olyan tulajdonságokat (írásban, jegyzetlapra), melyek megléte fontos a pedagógusok személyiségében! Csoportosítsák ezeket saját szempontok szerint! Válasszanak ki közülük 2-2-t, és készüljenek fel ezek helyzetgyakorlatban**

**történő megjelenítésére! Próbáljanak meg fontossági sorrendet felállítani: kinek mi a leghangsúlyosabb a tanári szerepek közül a tanításban (saját élmények, tapasztalatok felhasználása)!**

**Eszközök: jegyzetlap, írószerszám**

## 1. TÁBLÁZAT<sup>3</sup>

| Hagyományos pedagógusszerepek és jellemzőik   | Új pedagógusszerepek és jellemzőik   |
|---|--|
| Pedagógus-maszk   | Nyílt, érzelemgazdag személyiség (bizalom, nyitottság, derű, türelem, őszinteség-példamutatás).  |
| Jól körülhatárolt, stabil szerepegyüttes: tanít, nevel, „lámpás” - általános értelmiségi szerepkör. | Naponta változó szerepegyüttes: tanácsadó és oktatástechnikus; kutató-fejlesztő innovátor; szakértő; klinikus-terapeuta; vezető, menedzser; tisztviselő és - az intézményi autonómiából és demokráciából adódóan - tisztségviselő, esetenként politikus.   |
| A legfőbb szerep bizonyossága: „minden tudás birtokosa”.  | A legfőbb szerep bizonytalansága: egyfajta tanácsadó, oktatásinformatikus, menedzser, kísérletező, legfeljebb a tudásokról való tájékozottság és ennek egy újfajta szakmaisága várható el, eligazít a tudások megszerzési lehetőségeinek útvesztőiben, segíti az információk befogadását, tudássá szerveződését. |
| Nevel: az egyetlen és előírt stabil értékrendet és életmódmintát közvetíti.                         | Az értékrendek és életmódminták sokaságából egyfajta (az iskola és saját maga által képviselt) értékrendet, életmódmintát mutatja fel: eligazító, magyarázó, közvetítő, ellensúlyozó szerep.   |
| Környezetében autonóm és domináns személyiség - hatalmi pozícióban.                                 | Függő helyzetben van a szülőitől, az önkormányzattól.  |
| Személyi függetlenség (állami közalkalmazott).  | Személyi függőség - státusa az iskolát választó gyerekek létszámától függ.   |
| Hagyományos fegyelmezés, retorziók.   | Terapeuta jellegű feladatok, empátia, probléma- és konfliktusmegoldó képesség.   |
| Ab ovo tekintélytiszteltet illeti meg,  | A tekintélyért nagyon meg kell küzdeni, „egész   |
| diákfüggőség.   | életével bizonyít”, diákautonómia, partnerség.   |
| „Transzcendens” jellegű elhivatottság.  | Újfajta hivatástudat.  |
| Megközelíthetetlen személyiség.   | Szocializációs partner.  |

<sup>3</sup> Kraiciné 2004, 72.

### 3. FELADAT:

**Alkossanak kiscsoportokat! Olvassák el a szókérttyákon látható jellemzéseket, majd helyezték el a táblázat megfelelő oszlopaiba őket! Alkossanak párokat a megfelelő sorokban! Vitassák meg őket, mit jelentenek! (Órizzék meg a kitöltött táblázatot, mert lesz még további feladatuk vele!)**

**Eszközök: tábla, szókérttyák, jegyzetlapok, íróeszköz, táblázat**

A 20-21. századforduló évtizedeiben mind a nemzetközi, mind a hazai szakirodalomban egyre differenciáltabban közelítik meg a pedagógus szerepegyüttes kérdését. A hagyományos szerepek mellett számos új fogalom jelent meg a társadalom változó igényeinek megfelelően, s megnőtt a különböző elvárások körüli bizonytalanság. A kialakult oktatási dilemmák megoldása egyfajta pedagógiai professzionalizmust feltételez. (Kraiciné 2004, 74.)

Az elmúlt évtizedekben végbement társadalmi, gazdasági és technológiai változások hatására tehát jelentős átalakulások történtek az oktatás tartalmában, formájában, színterében, eszközeiben, valamint módszereiben is. Részint a változások, részint a tudásalapú társadalom sajátosságai következtében a tanár megszűnt az ismeretek hordozója és átadója lenni. Más értelmezést nyert a tanítás és a tanulás is, ezért átalakultak, illetve kiegészültek a tanári szerepek. (Henczi 2009, 434.)

Magyarországon a közoktatás és felnőttképzés főszereplői, a pedagógusok és az andragógusok rendszerint ugyanazok a személyek. Az egész életen át tartó tanulás, a kiterjedő át-és továbbképzési rendszer egyre több felnőttképzésben közreműködni képes és azt vállaló pedagógust szűkségel. Mindez kihívást jelent a pedagógustársadalom számára. Ennek felismeréséhez elengedhetetlen, hogy a hagyományos közoktatási szemléletet és kultúrát felváltsa egy új szemlélet és módszertani kultúra, amely egy modellértékű felnőttoktatószerepet képes megvalósítani. (Kraiciné 2004, 76.)

#### 1.3. Pedagógus kompetenciák (2 óra)

Az ezredforduló új társadalmi-gazdasági helyzetének megfelelően a brit oktatáspolitikai újfajta professzionalizmust követelt meg.<sup>4</sup>A tanárral szembeni legfontosabb szakmai elvárások a következők:

- *magas szintű igényesség önmagával és tanítványaival szemben*
- *felelősségvállalás*
- *elkötelezettség saját készségei és tárgyismerete fejlesztésére*
- *döntéshozatalkor az iskola hazai és nemzetközi szerepének figyelembevétele*
- *más iskolák tantestületeivel való hatékony partnerkapcsolatok kiépítése*
- *a szülők, az üzleti világ és egyéb külső szereplők közreműködésének elfogadása*
- *felkészülés a további változásokra, az innováció segítése*

A felnőttképzés fejlesztése Magyarországon a rendszerváltás után a kormányok kiemelt feladatává vált. Ez jelenti a fokozott figyelmet egyrészt a munka világában lévők folyamatos továbbképzésére, másrészt a több százezerre tehető, munkaképes korú felnőtt munkanélküli képzésére, akiknek munkaerőpiacra történő visszavezetése csak a felnőttképzésen keresztül

---

<sup>4</sup> Ennek dokumentuma a Zöld könyv, megjelent 1998 decemberében.

vezethet. Ennek sikere nagy részben a felnőttoktatókon múlik, akikkel szemben az alábbi elvárások fogalmazhatók meg:

- széles körű általános műveltség
- korszerű szakmai ismeretek és kompetenciák, amelyekkel eredményessé tehető a lezakadók képzése
- elkötelezettség az oktatás teljesítménye és minőségkultúrája iránt
- személyes alkalmasság az inter- és multikulturális programok irányítására, lebonyolítására
- a helyi társadalom ismerete, érdekképviselője, ezen a szinten működő projektek, stratégiák kidolgozásának képessége
- tanácsadó és tájékoztató szolgálatok, illetve tutori és mentori rendszerek létrehozásának ismerete

### **A pedagógusok tulajdonságai Brundage és MacKeracher<sup>5</sup> szerint:**

- kongruencia (hitelesség)
- elfogadás
- empátia
- a fejlődést előmozdító pozitív önkép
- bizalom, facilitáló tanítási mód (Rogers)
- felnőtt
- képes individuálisan foglalkozni a tanulóval
- pozitív öntudat, önbecsülés
- értékeit, érzéseit hitelesen fejezi ki
- tanítványaival elfogadó, tisztelet
- képes tudatosítani saját viselkedését, interperszonális stílusát és készségeit
- tanulóinak, mint megfigyelhető modellt nyújt
- segítő oktatási „klíma”, melegség
- nyitottság
- tanácsadó, tanulási erőforrás, programfejlesztő

### **Aktuális pedagóguskompetencia területek:**

- oktatáspolitikai kompetencia
- az értékválasztás kompetenciája
- az európaiság kompetenciája
- szociális kompetencia
- informatikai kompetencia
- médiakompetencia (Kraiciné 2004, 77-81.)

### **Az OECD által megfogalmazott kompetenciák:**

- rugalmasság és alkalmazkodóképesség
- az önálló és társas tanulásra való képesség
- problémamegoldó képesség, kreativitás
- a bizonytalanság kezelésének képessége
- megbízhatóság és kiszámíthatóság
- együttműködési és kommunikációs képességek (szociális kompetenciák)
- az írott kommunikáció alkalmazásának képessége

---

<sup>5</sup> Brundage, D. H. – MacKeracher, D. (1980): Adult learning principles and their application to program planning. Ministry of Education, Toronto. Idézi Kraiciné, 78.

- idegen nyelvű és különböző kultúrák közötti kommunikáció  
 - az információs és telekommunikációs technológia alkalmazásának képessége  
 (Kraiciné 2004, 76.)

#### 4. FELADAT:

Keressenek példákat, illetve megfeleléseket a 2. feladatban (4. o.), párokban gyűjtött tulajdonságok megjelenésére Brundage és MacKeracher listájában (7. o.)!

Eszközök: jegyzetlapok, munkafüzet

#### 2. TÁBLÁZAT<sup>6</sup>

| Angolszász területen a tanári szerepeknek (modulok) megfelelő 11 kompetenciaterület a következő:   | A tanárok kötelességlistája M. Scriven szerint  | Szokoly M. szerint  |
|--|---|---|
| <p><i>tervező</i>, aki az elméleti és a gyakorlati órákat, tanfolyamokat, tanuló és tanárközpontú tevékenységeket tervez;<br/> <i>alkotó</i>, aki eszközök és módszerek sokaságát alkalmazza, beleértve a távoktatási és nyitott oktatási formákat;<br/> <i>tudásmérő</i>, aki sokféle mérési technikát és eszközt alkalmaz a tanulók tudásának mérésére;<br/> <i>gyakorló tanár</i>, aki a tanítási képességek és készségek széles skálájával rendelkezik;<br/> <i>tananyagfejlesztő</i>, aki létező tanítási programok és tanfolyamok anyagát fejleszti, alakítja;<br/> <i>tantárgyi szakember</i>, aki a tantárgyát, illetve annak tanítását illetően</p> | <p><i>a kötelességek ismerete, az iskola és az iskolaközösség ismerete, szaktudományi tudás a tanulmányozott szakokban átfogó kompetenciák (anyanyelv, tanulási technikák, szociális viselkedés, teljesítménymotiváció, információtechnikai alapképzettség stb.)</i><br/> <i>oktatástervezés (instructional design) éves/féléves tervezés a tanulási adatok és eredmények kiválasztása az adott anyagi források kompetens felhasználása az oktatási egységek programjainak értékelése speciális tanulócsoportok szükségleteinek figyelembe vétele külső szakértők tárgyhoz mért hozzájárulása és részvétele</i></p> | <p><i>tervező szakember tananyagfejlesztő, akkreditáló célok, tudáselemek, megértési szintek, kimenetek készségek megfogalmazása dokumentumismeret: külső: EU, nemzeti; belső: helyi (régiós, városi, kerületi), iskolai diagnosztizál, célt tűz ki, nevesít, eredményeket előre vetít</i><br/> <i>tantárgyi szakember új tudományos ismeretek folyamatos figyelemmel kísérése</i><br/> <i>tantárgy-pedagógiai szakember az adott tantárgy, szakterület tanításának módszertani kérdései</i><br/> <i>módszertani szakember szakmai-informatikai, oktatástechnikai, távoktatási feladatok,</i></p> |

<sup>6</sup> Kraiciné 2004, 82-83.



|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>állandóan friss tudással rendelkezik;<br/> <i>osztönző</i>, aki a tanulók meglévő tudásából indul ki, azt hasznosítja intra- és interperszonális készségei révén;<br/> <i>az iskolaszervezet tagja</i>, aki hatékonyan dolgozik az iskoláért, megértve annak funkcióját;<br/> <i>értékelő</i>, aki a saját hatékonyságát, a tanulók tanulási tapasztalatait, a tananyagot és a szervezetet is folyamatosan értékeli.<br/> <i>vállalkozó szellemű</i>, aki tevékeny és hatékonyan vesz részt a vállalkozásokban;<br/> <i>pedagógiai szakember</i>, aki érti és birtokolja a tanítási értékek egész rendszerét</p> | <p><i>a tanulók tanulásáról szóló információk összegyűjtése</i><br/> tesztek alkalmazása<br/> osztályozási kompetencia<br/> direkt osztályzatadás<br/> az osztályzat igazságossága<br/> <i>tájékoztatás a teljesítményekről</i> (feedback-viselkedés)<br/> az egyes tanuló teljesítményéről és az osztálymunkáról szóló nyilvánosság előtti tájékoztatás<br/> az iskolaigazgatást tájékoztatja a szülők és a nevelésért felelős más személyek tájékoztatása</p> | <p>fejlesztő-differenciáló feladatok, oktatási csomagok, segédanyagok<br/> <i>mérési szakember</i><br/> értékelés: tanulói eredményesség<br/> ellenőrzés: tanterv-teljesítés<br/> minőségbiztosítási feladatok<br/> <i>iskolaszervező</i>,<br/> <i>iskolavezető szakember</i><br/> adminisztratív:<br/> beiskolázás, statisztikák-jelentések<br/> oktatáspolitikai:<br/> kapcsolati tőke<br/> humánerőforrás<br/> gazdálkodó<br/> környezet- és piacelemző<br/> innovációs (vállalkozási)</p> |
|---|---|---|

## 5. FELADAT

**Értelmezzék a táblázat 1-1 oszlopát 1-1 csoportban, majd vessék össze a 3 rendszert egymással! Milyen összefüggéseket ismernek fel? Hogyan kapcsolható mindehhez az OECD listája? (7. o.)**

**Eszközök: táblázat és OECD-lista**

### 1.4. Felnőttoktatói kompetenciák (2 óra)

Elke **GRUBER** szerint a felnőttképzők kompetenciaterületei:

- képesség meghatározott munkafolyamatok megismerésére, tervezésére és kivitelezésére (tanfolyamtervezés)
- a szakértői tudáson kívüli tájékozottság arról, mi játszódik le a résztvevőkben, milyenek az életfeltételeik, milyen a viszonyuk a felnőttképzéshez
- a résztvevők motivációjának tüzetes ismerete (egyéni életút)
- képesség arra, hogy a résztvevőkben jövőperspektívákat fejlesszen ki
- képesség az együtt-tanulás, egymástól tanulás alkalmazására
- az andragógus kompetenciája egyszerre terjed ki a szakmai és szociális képességekre

## Kiegészítő anyag

### 1.4.1. A tanulóközpontú felnőttképzés négy pillére:

- az *egyéni élettapasztalat beépül a képzésbe*: a felnőttek teljesen új, idegen tartalmakat csak nagy fenntartásokkal és alacsony motivációs szinten fogadnak be. Előnyös, ha a képzésben megjelenhet a tanuló egyén saját világa is.
- a *tananyag értelme, haszna világos*: szemben a közoktatás alsóbb évfolyamain tanulókkal, a felnőttek csak akkor motiváltak a tanulásra, ha látják a tanulási utat és az állomások kapcsolódását.
- a *tanulásszervezés rugalmas és egyéni*: a tanulási környezet minőségét nagyban javítja, ha a tanulási folyamat szervezése alkalmazkodik a felnőttek sajátos életvezetési és időgazdálkodási kényszereihez.
- az *értékelés személyes és folyamatos*: a felnőtt tanuló számára meghatározó támogató-motivációs elem a folyamatos és személyes visszajelzés. A képzések időtartama általában rövid, a képzések hasznosulása pedig – a közoktatáshoz képest – nagyon gyors. Ebben a tanulási helyzetben döntő fontosságra tesznek szert az objektív visszajelzések.

### 1.4.2. Minőségjavító elemek a felnőttképzésben:

- *diagnózis a képzés elején*: a képzések hozzáadott értékének kimutatása megköveteli a belépő tanulók megmérését
- a *curriculum szerkezete és tartalma tanulóbarát*: a felnőttoktatási programok tartalmi fejlesztésében szabványszerűen érvényesítendő bizonyos szakmai elemek (modulok, ismétlődő szakaszok, önellenőrzés, gyakorlatok)
- *tréningműszerek terjesztése*: a programakkreditációnak – a pedagógus-továbbképzéshez hasonlóan – célszerű az intenzív tanulási helyzetek (csoportmunka, egyéni munka, projektek, problémamegoldás) felé terelnie a programokat
- az *egyéni értékelés megújítása*: a felnőttek tanulási előrehaladását értékelő eszközök és eljárások piacának megteremtése
- *önálló kompetenciafejlesztő modulok*: a tartós foglalkoztatottság eléréséhez nélkülözhetetlen, nem szakmai jellegű kulcskompetenciák érvényesítése a tartalmi fejlesztésben és a programakkreditációban
- *munkaerő-piaci átmenet biztosítása*: a munkaerő-piaci jellegű felnőttképzések esetén az átmenet folyamatos figyelése és a képzők-munkaadók közötti kommunikáció intézményesítése.

### 1.4.3. Tanulásszervezési kompetenciák a felnőttképzésben dolgozó pedagógusok munkájában:

- a *képző képes bemeneti diagnózisra* (mérés, kompetenciamérés) a későbbi hozzáadott érték kimutatása érdekében
- *képes egy adott curriculum tanulóbarát átdolgozására* (modulok, kreditek, önellenőrzés, ismétlődő szakaszok, gyakorlatok, projektek)
- *adott esetben képes érvényes és megvalósítható tréningműszerek alkalmazására* (csoportmunka és egyéni munka kombinálása)
- *képes tanulástámogató rendszerek alkalmazására* (PC, internet, adatbázisok, feladatbankok)
- *képes a tanulói tudás egyéni értékelésére*
- *tájékozott a munkaerő-piaci mozgásokat segítő intézmények világában, képes alapfokú pályaaorientációs tanácsadásra*

Ez a kompetencialista kiindulási alapja lehet egy felnőttoktatásra specializálódott trénerképzés<sup>7</sup>tartalomfejlesztésének. Ennek során olyan moduláris tanulással (távoktatás, e-tanulás) is megszerezhető tartalmi elemek felépítésére kerül sor, melyet a felnőttképzés körül szerveződő szakmai szervezetek és érdekképviseletek hitelesíthetnek. A felnőttképzés módszertani professzionalizációja nélkül a törvényi és finanszírozási eszközökkel elkezdett rendszerépítés nem érhet el tartós eredményeket. (Setényi 2004, 27-32. In: HEFOP 3.5.1, 398-400.)

---

<sup>7</sup> ld. a 3. és 4. fejezetben

#### 1.4.4. Új felnőttoktatói kompetenciák

Az új tanári/felnőttoktatói szerepek ellátása új kompetenciákat tesz szükségessé. A közoktatásban, illetve a felnőttképzésben dolgozó tanárok kompetenciái között a célcsoportok eltérő jellemzői miatt azonban különbségek adódnak. Általában az alábbi ismeretek, képességek, készségek szükségesek minden felnőttoktató számára:

*Szakterületi, illetve szaktárgyi területen:*

- a szakterület átfogó ismerete
- az ismeretek gyakorlatban történő alkalmazásának képessége

*Andragógiai területen:*

- a felnőttkori tanulás sajátosságainak ismerete
- a tanulási folyamat megtervezésének, megszervezésének és irányításának képessége
- a hatékony tanítási módszerek alkalmazásának képessége
- egyéni igényekhez alkalmazkodó tanítási módszerek alkalmazásának képessége
- egyéni igényeknek megfelelő tanulási környezet megteremtésének képessége
- a tanulási teljesítmény értékelésének képessége
- fejlesztőmunkára való képesség

*Szakmai területen:*

- a saját tanári tevékenység reflektív értékelésének képessége
- a szakmai továbbfejlődés képessége
- nyitottság az oktatás új formái iránt

*Szociális területen:*

- tolerancia, a másság megértésének és elfogadásának képessége
- empátia
- kollégákkal történő együttműködés képessége
- a felnőttoktatásban érdekelt partnerekkel történő együttműködés képessége

*Kommunikációs területen:*

- a tanulókkal történő hatékony kétoldalú kommunikáció képessége

*Az információs és kommunikációs technológia (IKT) területén:*

- az IKT-eszközök az oktatásban történő hatékony alkalmazásának képessége
- az IKT-eszközök az önálló ismeretszerzésben történő alkalmazásához való segítségnyújtás képessége
- az IKT-eszközök kapcsolattartásban történő alkalmazásának képessége
- az IKT-eszközök információszerzésben történő alkalmazásának képessége

Ezek teljesüléséhez a felnőttoktatók rendszeres továbbképzése szükséges, s az ily módon megszerzett ismereteket integrálniuk kell mindennapi munkájukba.

(Vidékiné 2009, 438-439.)

A legjelentősebb változások a felnőttképzésben mentek végbe. Az ismeretek, készségek többé-kevésbé folyamatos megújításának kényszere hatására előtérbe kerültek a döntően nem jelenléti képzésen alapuló oktatási formák mint a **távoktatás és különböző válfajai**. Ezek csak úgy valósíthatók meg, ha a korábban passzív befogadásra „ítélt” tanulók a tanulási folyamat tevékeny résztvevői lesznek. A tanulók nemcsak az ismeretek megszerzésében és feldolgozásában, illetve gyakorlati alkalmazásában kapnak fontos szerepet, hanem a tanulási teljesítmény mérésében és értékelésében is, illetve a tanulás helyszínének és idejének

megválasztásában, a tanulási folyamat megszervezésében. **A tanárközpontú oktatást** – ezekben a képzési formákban – **felváltotta a tanulóközpontú tanulás**. Ez mérföldkőnek számított a felnőttoktatási szerepek megváltozásában. A felnőttképzést átalakító folyamatok érintették a közoktatást is, bár nem olyan mélyen. A tanköteles korú fiatalok életkorukból kifolyólag még alkalmatlanok a tanulás önálló irányítására, szervezésére. A közoktatás tehát továbbra is teljes egészében jelenléti képzésen alapszik. Egyre hangsúlyosabbá válik a tanulói aktivitáson alapuló oktatás, a tanulóközpontú szemlélet, az IKT-eszközök alkalmazásával megvalósítható, az egyéni igényeknek jobban megfelelő virtuális környezetben történő tanulás. (Henczi 2009, 434-435.)

Napjainkban a közoktatás ügye az óvodától az egyetemig, illetve az egész életen át tartó tanulás kényszerűsége miatt a felnőttoktatás kérdése is egyre inkább a társadalom érdeklődésének homlokterébe kerül, struktúrája, működése és tartalma minden társadalomban kompromisszumok eredményeképpen alakul. Abban a sajátos dinamikában, amiben a közoktatás formálódik, a mindenkori társadalom- és oktatáspolitikai, a közoktatás különböző akaratainak érdekérvényesítési törekvései, a továbbélő hagyományok, a helyi sajátosságok és a közvélemény játszik szerepet. Sokváltozós folyamat tehát az oktatás, aminek nem kevesebb a tétje, mint a jövő generációk tudása, azaz élet-és munkaképessége a globalizálódó, informatizálódó világban. Ez pedig nemzeti sorskérdés! (Kraiciné 2008, 324.)

### 3. TÁBLÁZAT<sup>8</sup>

#### A tanári szerep jellemzői

| A hagyományos iskolarendszerű oktatásban   | A hagyományos felnőttoktatásban  | A távoktatásban  |
|--|--|--|
| Hagyományos tanári szerep:<br>„minden tudás birtokosa”<br>és „lámpás” - általános értelmiségi szerepkör. | Naponta változó szerep-együttes:<br>tanácsadó és oktatástechnikus;<br>kutató-fejlesztő innovátor;<br>szakértő; klinikus-terapeuta;<br>vezető, menedzser;<br>tisztviselő és tisztségviselő, esetenként politikus. | Speciális, mindkét megelőzőtől eltérő feladatok és elvárások (tananyag-tervezés, -előállítás, tanácsadás, ellenőrzés, értékelés stb.). |
| Egy tantárgy - egy tanár, aki tantárgyakban gondolkodik (lényeg: a lexikális tudás átadása).             | Egy tantárgy - egy tanár, aki szemléletben gondolkodik.  | Az oktatás team-munkában valósul meg: tervezés.  |
| A tanárok közötti együttműködés nem jelentős.  | A tanárok közötti együttműködés elvárható a kompetenciaterületek függvényében.   | Meghatározó a tanárok közötti szakmai együttműködés.   |

<sup>8</sup> Kraiciné 2004, 73.

|  |   |   |
|--|---|---|
| Hagyományos módszerekkel dolgozik.   | Felnőttoktatási módszerekkel dolgozik.  | Speciális távoktatási módszerekkel dolgozik.  |
| Témaorientált, tartalomra koncentráló.   | Gyakorlatorientált, azonnal alkalmazható tudás és kompetenciák kialakítását célozza.  | Szaktudományos és tanulás-módszertani tanácsadás.   |
| A tanár irányít, előírja a témát, passzívvá teszi a diákot.                          | A tanár megbeszéli a témát (közös tervezés), aktivizálja a diákot, helyzeteket teremt, és figyelemmel kíséri a tanulást.      | A tanár ösztönöz, motivál szükség szerint magyaráz, segíti az önirányítást, az önértékelést, önellenőrzést. |
| Napi személyes találkozás a diákkal.   | Rendszeres személyes találkozás a diákkal.  | Speciális kapcsolattartás a diákkal (levél, e-mail).  |
| A tanár nem egyenrangú félként kezeli a diákot.                                      | A tanár egyenrangú félként kezeli a diákot, folyamatosan együttműködik vele.  | A tanár egyenrangú félként kezeli a diákot, csak esetenként működik együtt.                                 |
| Nevelői szerep: az egyetlen és előírt stabil értékrendet és életmódmintát közvetíti. | Eligazító, magyarázó, közvetítő, az életmódminták sokaságából egyfajta, a saját maga által képviselt életmódmintát mutat fel. | Modellszerepe háttérbe szorul.  |
| Pedagógus maszk jellemzi.  | Nyílt, érzelemgazdag, modellértékű személyiség.   | Bizalom, nyitottság, a hallgató iránti megértés és tisztelet jellemzi.                                      |
| Hagyományos fegyelmezés, retorziók.  | Gyakran terapeuta jellegű feladatok, empátia, probléma- és konfliktusmegoldó képesség.  | Személyre szóló tanácsadás, az önirányító tanulás segítése, empátia.  |
| Ab ovo tekintélytisztelet illeti meg, diákfüggőség.                                  | A tekintélyért meg kell küzdeni.  | Partnerség tutori viszony.  |

**6. FELADAT: Most lesz szükségük a 3. feladat táblázatára. A hagyományos pedagógus-szerepek mellé gyűjtsenek ebben a feladatban hagyományos felnőttoktatási és távoktatási jellemzőket! Válogassák ki a rendelkezésre álló szókártyákból csoportjukon belül, melyik hová tartozik, majd helyezték el azokat a táblázat megfelelő helyére! Értelmezzék a különböző szerepeket!**

**Eszközök: táblázat, szókártyák**

## 2. AZ ANDRAGÓGUS KOMMUNIKATÍV KOMPETENCIÁI (6 ÓRA)

### 2.1. Fogalmak (1 óra)

A felnőttoktatók kommunikatív kompetenciái a szakmai kompetenciák rendszerében speciális kompetenciákat jelentenek: *a felnőttek hatékony tanításához elengedhetetlen speciális képességeket, szokásokat, mintákat, készségeket és ismereteket foglalják magukba.*

***A kommunikációs kompetencia a felnőttoktató képessége arra, hogy két vagy több személy közötti interakcióban, valamilyen közös jelrendszerben információcserét bonyolítson le.*** Ezek szerint képes érzéseit, gondolatait a különböző kommunikációs csatornákon keresztül a lehető leggyorsabban, az andragógiai szituációkhoz kapcsolódó társadalmi és szakmai normák által szabályozott viselkedésben kifejezni és a címzethez eljuttatni.

*A kommunikációs készséget eszköznek tekintjük a társas kölcsönhatások közvetítésében, melyek esetében használjuk még az interaktív elnevezést is, ami a személyek közötti kommunikációt nem egyszerűen információátadásnak, hanem valamely információban kifejeződő eredményhez vezető együttes cselekvésnek tekinti.<sup>9</sup>*

A kommunikatív kompetenciák működése, változása és fejlődése szerves kapcsolatban van a többi kompetenciaterülettel: e speciális szakmai kompetencia hatékonyságának feltétele a kognitív kompetencia működése, de a személyes és különösen a szociális kompetenciának is fontos funkciója van a felnőttoktatói szakma gyakorlásában. A szociális kommunikáció célja végső soron a kommunikáló felek aktivitásának befolyásolása. A kognitív kommunikáció pedig a megismerést, a megértést és a tanulás segítségét szolgálja.<sup>10</sup>

Az andragógiai kommunikáció interaktív modelljének sajátosságai<sup>11</sup>:

- tudatos és öntudatlan, nyílt és rejtett elemek használata
- szándékos és nem szándékolt válaszreakciók
- a beszélgető partner kommunikatív megnyilvánulásai, saját céljai, beállítódásai, elvárásai, kommunikációs képességei és szokásai, valamint a szociokulturális keretfeltételek együttesen határozzák meg a közlő és befogadó kommunikatív viselkedését
- az üzenetek nyílt és rejtett síkjai lehetnek egymásnak megfelelőek és meg nem felelőek, vagyis kongruensek és inkongruensek. A felnőttoktató kongruens kommunikációja hitelességének alapja.

A felnőttoktatót tanítványaival való kapcsolatában nem a tökélyre törekvés és a mind több és több készség fejlesztése teszi eredményessé, hanem a kommunikációs és interaktív kompetenciára alapozott szakmai professzionalitás, valamint a felnőttoktató számára is elégedettséggel járó felnőttoktató-tanítvány viszony kialakítása és fenntartása. (Sz. Molnár, 113.)

## 7. FELADAT

**Soroljanak példákat az egyirányú kommunikációra (a közlő aktív)!  
Ellenőrizték válaszaikat a következő példatárban!**

<sup>9</sup> Stewart-Joines 1987. és Watzlawick-Beavin-Jackson 1968. Idézi Sz. Molnár 112.

<sup>10</sup> Nagy 2000, 193. Idézi Sz. Molnár 112.

<sup>11</sup> Zrinszky 1993. 36-39., Réthyné 1998. Idézi: Sz. Molnár, 112.

Példák az egyirányú kommunikációra:

- rádió
- tv
- előadás
- levél
- prédikáció
- bírósági végzés
- versolvasás
- rendelet / utasítás
- politikai beszéd
- 

Lehet, hogy önnek más példái vannak. Csak ne feledje, hogy most az üzenetküldés készségéről beszélünk.

(A múltban sok iskolában a tanárok csaknem kizárólag egyirányú kommunikációs rendszert használtak, nagyon eredményesen, de gyakran a tanulás látta kárát.)

**Eszközök: példatár**

## **8. FELADAT**

**Miközben – mint említettük – az egyirányú kommunikációs forma eredményes is lehet, és gyakran az is a köznapi használatban, a jó kommunikáció egy nagyon fontos eleme hiányzik belőle. Mi lehet ez?**

VÁLASZ

Az egyirányú kommunikáció nagyon eredményes tud lenni, különösen akkor, ha megragadja vagy kikényszeríti a figyelmet vagy akkor, ha a vevők már előzetesen motiváltak a hallgatásra – de a fő problémája éppen az, hogy a tanulási helyzetben nem ad lehetőséget annak ellenőrzésére, hogy az üzenetet megértették-e vagy egyáltalán meghallották-e. Ezt a folyamatot visszacsatolásnak nevezzük, itt még találkozhatunk vele, de részletesebben csak a „visszacsatolás” címszó alatt.

## **9. FELADAT**

**Az egyirányú kommunikációt (adó-vevő) gyakran használják. Párjával sorolják fel a jellemző tulajdonságait!**

VÁLASZ

Az Önök felsorolásában valószínűleg szerepelnek a következők:

Biztosítja:

- a részvételt
- a megértést
- a haladást
- a tanulást
- a motiválást
- az emberi kapcsolatok helyettesíthetőségét
- az információéhség „csillapítását”

Nem nélkülözheti:

- a jó vezetést
- az egyensúlyt
- a türelmet
- a világos célokat
- az időt (lassú lehet)
- a manipulálhatóságot
- a tájékoztatás egysíkúságát

Bizonyos helyzetekben az egyirányúság a legmegfelelőbb és leggyakorlatiasabb módja a kommunikációnak, mint egyszerű, világos, könnyen érthető közlés. Más helyzetekben, ahol az üzenet megértése kritikussá válik, hogy nincs a szerkezetében hely a közlés vevő általi megértésének ellenőrzésére.

**Eszközök: jegyzetlap, íróeszköz**

## 10. FELADAT

**Milyen más módot ismer, amivel a már példaként említett egyirányú kommunikáció-típusok használatra tehetőek alkalmassá?**

Kétirányúsításra elképzelés?

- rádió
- tv
- előadás
- levél
- prédikáció
- bírósági végzés
- versolvasás
- rendelet / utasítás
- politikai beszéd

VÁLASZ

Itt van néhány javaslat a kétirányúsításra:

- rádió: betelefonálni, írni
- tv: betelefonálni
- előadás: kérdéseket feltenni, kérdéseket kérni, megvitatni, megvitatásra késznek mutatkozni
- levél: válaszlevelet írni
- prédikáció: ellentmondani a prédikátornak
- bírósági végzés: megfellebbezni a döntést
- versolvasás: megkérdezni a költőt, mi az értelme a versének, mit jelent a verse
- rendelet / utasítás: magyarázatot kérni
- politikai beszéd: megszavazni vagy leszavazni a szónokot

## 11. FELADAT

**Milyen példákat tudnának sorolni a kétirányú kommunikációra?**



## VÁLASZ

Példák a kétirányú kommunikációra:

- megvitatás
- szóváltás
- betelefonálás rádióba / tv-be
- tanácsadás
- nyílt fórum
- tárgyalás
- telefonbeszélgetés

### **Milyen esetekre gondolt még?**

Ne feledje, hogy az üzenetek küldésének, felfogásának és a részvétel/megértés visszacsatolásos ellenőrzésének készségeiről van szó.

## **2.2. A felnőttoktatói kompetencia gyakorlati összetevői (1 óra)**

A felnőttoktatás didaktikai folyamatainak nemcsak az elméletben történő megismerésére, hanem a gyakorlatban történő tudatosítására is nagy szükség van a felnőtteket tanító felnőttoktatók eredményes munkájához. Az andragógiai viszony ugyanis nem csupán szervezett, intézményesített, formalizált és pusztán célracionális kapcsolat, hanem „*teljes személyiségek átfogó, életszerű rendjében kell létesülnie és működnie*”, „*csoporthatáron átnyúlóan, a másokkal való együttműködésben állandó információcserével és közös véleményformálással*”<sup>12</sup>

Eredményes cselekvés csakis mérhető, a gyakorlatban automatizáltan zajló műveletek vagy tevékenységek, vagyis a készségek révén valósulhat meg, melyeket meg kell tanulni, gyakorlással, értelmes ismétléssel el kell sajátítani. Az első feladat az andragógiai célú kommunikáció elméletének megismerése. A készségek megértése növeli a felnőttoktatók tudatosságát. Az adott cselekvés gyakorlása először elemeire bontva történik, majd a részeket összekapcsolva, az összefüggő folyamat ismétlése következik. Gyakorlás közben kiiktatódnak a felesleges elemek, könnyedebbé, természetesebbé válik a tanult viselkedés végrehajtása. A tanulás során visszajelzések segítik a készségek gyakorlását. Ezek a készségek fejleszthetők, taníthatók, és megtanulhatók felnőttkorban is, tehát andragógusoknak is sikerül!<sup>13</sup>

A felnőttoktatók kommunikációs tréningjeinek tapasztalatai azt mutatják, hogy a résztvevők először mesterkéltnek érzik az új készségeket, majd különböző gyakorlatok elvégzése után egyre oldottabbá válik viselkedésük, pl. rövidebben és egyszerűbben fogalmaznak, nem kell hosszasan gondolkodniuk egy-egy mondaton. Később már változatosabban, a kezdeti „példamondatok” helyett saját stílusuknak megfelelően, egyéniségükhöz illesztve használják a készségeket, melyek ilyen rugalmas végrehajtása jelenti a teljes elsajátítás szintjét. Természetesen a készségek tökéletes elsajátítása önmagában még nem jelenti a teljes kommunikációs hatékonyságot. A jól kommunikáló felnőttoktatónak is vannak határai. A csoport aktuális érzelmi állapota, az adott körülmények, stb. csökkenthetik a felnőttoktató befolyását. A kommunikációs ügyesség azonban tanítható, fejleszthető, és ennek a fejlődésnek jelentős hatása lehet az andragógiai munka színvonalára. (Sz. Molnár, 113-116.)

<sup>12</sup> Zrinszky 1994, 51. idézi Sz. Molnár, 115.

<sup>13</sup> Buda 1979, Brundage-McKeracher 1980, 131-133. Nagy 2000, 204. Idézi Sz. Molnár, 115.

## 12. FELADAT

**A kétirányú kommunikációban van adó-üzenet-vevő-visszacsatolás. Mit gondol, melyek ennek az előnyei és hátrányai?**

## 13. FELADAT

**Páros munka: Milyen példákat ismer arra, hogy az adónak mit kell tudnia csinálni vagy milyen tulajdonságai legyenek, ha az üzenetet világossá akarja tenni?**

### VÁLASZ

Az adó:

- győződjön meg róla, hogy a vevőcsoport célközönsége-e annak a valakinek, akinek az üzenet fontos
- tisztán értse, amit kommunikálnia kell
- tudja a módját, hogyan magyarázza meg az üzenetet a vevőnek
- a megfelelő időben kommunikáljon, győződjön meg róla, hogy a vevő abban a helyzetben van-e, hogy oda tud figyelni
- ismétlje az üzenetet, ha szükséges – egyeseknek semmit sem elég egyszer mondani
- a hosszú üzenetekben hangsúlyozza a kulcspontokat
- a legmegfelelőbb hangnemet válassza, ezen múlhat az üzenet elfogadása vagy elutasítása
- összegezzon, ha szükséges.

## 14. FELADAT

**Milyen tulajdonságai legyenek az üzenetnek ahhoz, hogy érthető legyen?**

### VÁLASZ

Az üzenet legyen:

- lényegretörő
- világos
- egyszerű
- teljes
- logikus
- érdekes
- bátorító
- 

## 15. FELADAT

**Mire kell képesnek lennie a vevőnek, milyen tulajdonságai kell, hogy legyenek az üzenet megértéséhez?**

### VÁLASZ

A vevő:

- hallgassa meg az üzenetet – ne csak épp hallja
- legyen nyitott az új gondolatokra
- kérdezzen a tisztázás érdekében

## 16. FELADAT

Vizsgálja meg ezeket a „segítőket” és „akadályokat”, de mielőtt ezt tenné, állítsa össze a saját listáját a dolgokról, amelyek abban segítik, hogy jó üzeneteket küldjön, és azokról a dolgokról, hogy eredményesen vegye az üzeneteket!

### VÁLASZ

Azok a dolgok, amelyek a jó üzenetek küldését AKADÁLYOZHATJÁK:

- nem nagyon tudok szót / figyelmet kapni
- nem tartok fenn jó szemkontaktust
- nem jól viszonyulok a vevőhöz
- tévesek az előfeltevéseim, pl.: az, hogy a másik személyt érdekli az üzenet
- gyenge az előadásom
- a vevőt túlterhelem (bosszantom, zavarom)
- az üzenet torzítása
- a megértés ellenőrzését elmulasztom

### VÁLASZ

Azok a dolgok, amelyek SEGÍTENEK nekem a világosan érthető üzeneteket küldeni:

- tudom, mit akarok mondani
- meg tudom ítélni, mikor a legjobb mondani
- el tudom dönteni, hol a legjobb mondani
- tudom, miért akarom azt mondani
- nem bonyolítom túl az üzenetet
- világosan fogalmazom meg mondandómat
- érdekessé teszem az üzenetet
- világosan fejezem ki magam
- ellenőrzöm közlésem megértését
- időnként összefoglalom a lényegét
- megfelelő magatartást veszek fel
- ügyelek a jó szemkontaktusra
- tudatosítom: üzenetem reakciót vált ki
- bátorítóan viselkedem
- 

**Eszközök: jegyzetlapok, íróeszközök**

### 2.3. A felnőttoktató mint kommunikátor<sup>14</sup> (4 óra)

A felnőttoktató-résztevő interakciók (két személy közötti verbális és nonverbális üzenetváltások) és általában a kommunikáció készségei teszik lehetővé a felnőttoktató számára a résztvevőkkel és a tanulócsoporttal fennálló kapcsolatrendszerének irányítását és kontrollját.<sup>15</sup>

Kommunikációs ügyességnek is nevezik összefoglalóan azt a készséget, ha a felnőttoktató mindkét szerepben, vagyis közlőként és befogadóként is hatékony tud lenni. Ez azt jelenti, hogy közlőként, üzenőként a lehető legpontosabban fejezi ki gondolatait, érzéseit és szükségleteit, fogadóként, hallgatói szerepben pedig képes a lehető legpontosabban befogadni az üzenő teljes közlését. (Sz. Molnár, 116.)

<sup>14</sup> Béres-Horányi 1999, 59. Idézi: Sz. Molnár 116.

<sup>15</sup> Falus Iván (szerk.) (1998): Didaktika, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 106. Idézi Sz. Molnár, 116.

## 17. FELADAT

**Írjanak le öt dolgot, amelyek akadályozzák Önt világosan érthető üzenetek küldésében!  
Írjanak le öt dolgot, amelyek akadályozzák Önt az üzenetek világos felfogásában!**

### VÁLASZ

Azok a dolgok, amelyek abban segítenek nekem, hogy vegyem az üzeneteket:

- elhessegetem a figyelemelterelő gondolataimat
- kérdéseket teszek fel, hogy tisztázzak minden számomra homályos pontot
- a közöltek lényegére koncentrálok, hogy megragadjam a szavak mélyebb értelmét
- kerülöm a „kukacoskodást”
- aktív hallgatás
- előítéletektől való mentesség
- Azok a dolgok, amelyek a vevőt **AKADÁLYOZZÁK** az üzenetek tiszta és eredményes vételében:
- nem koncentrálok
- kikapcsolok
- közbevág lényegtelen megjegyzésekkel
- azt mondja értem, amikor valójában mégsem
- csak hibákra vadászok
- nem ismeri fel a lényegbevágó fő pontokat
- nem elég világosan kérdez
- nem összegezek („Ha jól értettem...”)
- nem veszi elég komolyan az üzenetet/adót

**Töltsék ki a táblázatot egyénileg, majd vitassák meg előbb párokban, majd a csoportban!**

**IGEN                      NEM**

- 1. Oda nem illő gondolataink gyakran akadályozzák a hallgatást.**
- 2. Az emberekben ellenállás támad azzal szemben, hogy odahallgassanak olyan valakire, aki megszegyeníti vagy feldühíti őket.**
- 3. Az emberek gyakrabban beszélnek olyanokkal, akikben biztosak, mint olyanokkal, akikben nem.**
- 4. Azok az emberek, akik nem tudnak várni a mondandójukkal, jó hallgatók.**
- 5. Néhány ember túl sokat hallgat, mert fél, hogy elárulja magát.**
- 6. Beszélni fontosabb, mint hallgatni.**
- 7. Azok az emberek, akikből erős érzelmeket vált ki egy téma, jó Hallgatók.**
- 8. A nagyon dühös emberek ritkán jó hallgatók.**
- 9. Az emberek ritkábban hallják meg a véleményükkel egyező üzeneteket, mint azokat, amelyek megkérdőjelezzik nézeteiket.**

Az előbb említettek mindegyike a jó kommunikáció személyi korlátja – lehetnek szociális és környezeti korlátjai is, pl. előítélet, életkor, zaj, hideg, rossz időhiány, rossz légkör, stb.

## 18. FELADAT

Adjanak választ a következő kérdésekre: IGAZ vagy NEM!

1. Ha valami más foglalkoztatja a gondolatait, nem tud jól odafigyelni arra, amit hall.
2. Az ember figyelmetlenséggel vonzza az őt ért sérelmet.
3. A rokonszenv bátorítja a beszédet és a hallgatást.
4. Azok az emberek, akik nem tudnak várni addig, amíg rájuk kerül a beszéd sora, rossz hallgatók.
5. A kommunikációhoz és a megértéshez ideális esetben a beszéd és hallgatás egyensúlya kell.
6. Egyensúly kell, de ha nem lehetséges, akkora a hallgatás a fontosabb.
7. Azok az emberek, akiket elöntenek érzelmeik, nem tudnak jól hallgatni.
8. Az, aki valamire dühös, nem akar másra figyelni.
9. Az emberek azt szeretik hallani, ami megerősíti igaznak tartott nézeteiket.
10. A fáradtság árt a koncentrálásnak, a hallgatásnak, a tanulásnak.

(megoldás: 1.I 2.I 3.I 4.N 5.I 6.N 7.N 8.I 9.N 10.N)

**Eszközök: jegyzetlapok, íróeszközök**

### 2.3.1. A Gordon-féle modell

Thomas Gordon szerint akkor lehet eredményesen tanítani, ha az osztályban nem tapasztalnak elfogadhatatlan viselkedéseket, vagyis az oktatóknak nincs problémájuk a résztvevőkkel, akik szintén akkor tudnak hatékonyan tanulni, ha teljes figyelmükkel az óra folyamatára összpontosítanak.

Gordon a kommunikációs zavarok megelőzését és elkerülését szolgáló készségeket kínál, melyek a meghallgató és a beszélő szerep eredményességéhez, valamint konfliktusok megoldásához adnak segítséget.

#### 2.3.1.1. a másik meghallgatásának készsége:

- **passzív hallgatás**: a csend, mellyel kifejezi a felnőttoktató, hogy teljes figyelmét a másiknak szenteli, nem vág a szavába

- **megerősítő reagálások**: nonverbális és verbális jelzések a meghallgató részéről (odafordulás, mosolygás, bólogatás, stb.)

- **„ajtónyitogató” jelzések**: a beszélőt bátorító rövid mondatok („Szívesen meghallgatom, akarja folytatni?”)

- **aktív hallgatás, az értő figyelem készsége**: a felnőttoktató saját szavaival összefoglalva visszajelzi a résztvevőtől hallottakat.

(„Nehéz ügynek tűnik találnia egy testhezálló feladatot. Ha jól gondolom, attól tart, hogy beleválaszt, aztán nem sikerül megcsinálnia, ahogy szeretné.”)

„Nem is az a baj, hogy nem értem az anyagot, de most igen kevés az időm, és nem tudom, képes leszek-e határidőre befejezni.”)

Az értő figyelem egyben eszköz is lehet a résztvevők személyes kompetenciájának fejlesztésében, mert elősegíti az önálló problémamegoldást. Az értő figyelem azt sugallja a másik félnek, hogy önállóságát elismerik, és ez a felnőttek oktatásában kiemelkedően fontos

andragógiai érték. Ez a készség a sokszor hangoztatott kapcsolati szimmetria gyakorlatban történő megvalósítását segíti. (Sz. Molnár, 115-118.)

## 19. FELADAT

**Az alábbi példa arról szól, mi történt egy tanárnó és tanítványa között, amikor a gyerek otthon felejtette a matematika holmiját. Figyelje meg, hogy a tanár milyen ügyesen alkalmazza az aktív hallgatást és hagyja, hogy a diáké legyen a probléma! Elemezzék párokban, milyen kommunikációs gátakat, buktatókat sikerült elkerülnie!**

*Tanuló: Otthon felejtettem a matekcuccot.*

*Tanár: Hmm, bajban vagy.*

*Tanuló: Igen, kellene a példatár, a matekkönyv és az a papír, amire a leckét írtam.*

*Tanár: Azon tűnődöm, hogy milyen megoldást találhatnánk.*

*Tanuló: Felhívhatnám anyut, hogy hozza be...de nem biztos, hogy meghallja a telefont.*

*Tanár: Ez akkor nem jó megoldás.*

*Tanuló: Az iskolakönyvtárból kivehetném a tankönyvet, egy új papírra pedig gyorsan leírhatnám a leckét, hiszen tudom, melyik oldalnál tartottam.*

*Tanár: Úgy látszik, mintha megoldottad volna az egész gondot.*

*Tanuló: Igen.<sup>16</sup>*

**Párcserével játsszák el a fenti szituációt, illetve egy-egy saját élményből származó vagy kitalált helyzetet hasonló megoldási móddal!**

### 2.3.1.2. Az énüzenetek készségcsoportja

Ezzel a készséggel a felnőttoktatónak lehetővé válik, hogy tisztán fejezze ki mondanivalóját, illetve eredményesen alkalmazható a fegyelmezési problémák megoldására is. Pszichológiai szinten azt jelenti, hogy a felnőttoktató felelősséget vállal saját belső állapotáért, megosztja tanítványaival, miközben meghagyja a felelősséget a résztvevőknél saját viselkedésük következményéért. Hatékony közlés lehet pl.: „Amikor késve érkeznek órára, megszakad a foglalkozás, pluszidőbe és energiámba kerül, mire ismét zavartalanul dolgozhatok, így nem tudok haladni úgy a tananyaggal, ahogyan szeretnék.”

Az énüzenetek másik előnye az értékelésben betöltött szerepükben rejlik: nyílt, világos kommunikáció, mögötte a tanár felvállalt értékelése rejlik. Azt érezteti a résztvevővel, hogy a tanár teljes figyelemmel és a rutinszerű minősítéseket kerülve mérlegelte a teljesítményét és fogalmazta meg értékelését.

„Az tetszett a feleletében, hogy világosan felépítette mondanivalóját. Azzal már kevésbé vagyok elégedett, hogy tévedések fordultak elő, például néhány fontos fogalmat rosszul használt.” (Sz. Molnár, 118-119.)

Minden jó én-közlés kezdete: „Ha” vagy „Amikor”. Fontos a diákok értésére adni, hogy Önnek csak egy bizonyos viselkedés esetén van velük problémája. A tanár számára általában a három részből álló én-közlés második elemének megfogalmazása a legnehezebb. Ez leszögezi a közlés első részében leírt (egy bizonyos) viselkedésnek a tanárra tett érzékelhető vagy konkrét hatását. „Amikor nyitva hagyjátok az ajtót, eltűnhetnek a holmijaim...”

„Ha a festéket nem teszitek vissza a szekrénybe, akkor sok időt kell elvesztegetnem arra, hogy összeszedjem és elrakjam...”

---

<sup>16</sup> Gordon, 116-117.

Az én-közlés harmadik részének azokat az érzéseket kell kifejeznie, amelyek a kézzelfogható és konkrét érintettség hatásaként keletkeznek a tanárban. „*Ha kinyújtjátok a lábatokat a padok közé, megbotozhatok bennük, és attól félek, hogy elesem és megütöm magam.*” (Gordon, 143-146.)

## 20. FELADAT

**Alakítsák át párjával az alábbi te-közléseket sokkal hatékonyabb én-közlésekké!**

„Ezt hagyd abba!”  
„Maradj nyugton, mert különben...”  
„Ezt igazán tudhatnád!”  
„Meg tudod ezt csinálni, ha megpróbálsz.”  
„Csináld úgy, ahogy mutattam neked!”  
„Még nem nőtt be a fejed lágya!”  
„Úgy viselkedsz, mint egy dedós.”  
„Most törleszteni akarsz a múltkori dologért.”  
„Általában nagyon jól tanulsz.”  
„Holnapra majd elmúlik.”  
„Ezt meg miért csináltad?”  
„Te aztán egy második Einstein vagy.” (Gordon, 138.)

**Beszélgék meg közösen a megoldásokat, s azt is, hogy mi okozta a te-közlések eredménytelenségeit!**

### 2.3.1.3. Konfliktusmegoldások

Az értő-figyelő és a beszélő-üzenő alapkészségek strukturált rendszerét ajánlja Gordon a konfliktusok megoldására is. Jelentősége abban áll, hogy a tanárnak nem kell mindig a hatalmát érvényesítenie a résztvevők ellenállásával szemben, és ezzel a felnőttoktatásban általánosan elfogadott követelményt, a szimmetrikus kapcsolati viszonyt felborítania. Ez az eljárás a konfliktuspartnerek számára lehetővé teszi olyan megoldás közös megtalálását, amely mindegyik félnek megfelel és nincs a hatalommal szemben alulmaradó vesztes.

A szervezett felnőttoktatás – a távoktatás kivételével – csoportokban zajlik. A résztvevők csoporton belüli interakcióinak kezelése révén a felnőttoktató befolyásolni tudja a csoportdinamikai folyamatokat (hangulatok, indulatok, érzelmek). Egyetlen csoport sem tud hatékonyan tanulni addig, amíg nem tisztázódnak a tanulást kísérő affektív folyamatok, és nem oldódnak meg a belőlük származó problémák.

A modern felnőttoktatás kedvelt formája az intenzív kiscsoportos tanulás, a tréning.<sup>17</sup>Ezek által tudatosan használják a csoportdinamikai hatásokat a személyiségfejlesztő célok eléréséhez és az eredményesebb oktatás megvalósításához. Az új viselkedésmódok kipróbálása csoportkörnyezetben, illetve eredeti környezetben, a saját viselkedés és kommunikáció csiszolása a csoporttagok visszajelzései alapján, nyitott, önfeltáró és személyes beszélgetések a változásokról, aktív, tudatos reakciók<sup>18</sup> – mind, mind a pozitív tanulás hatásának megmaradásához vezetnek.

A csoportos tanulásban a kutatók azokat a csoportvezetőket tartották a leghatékonyabbaknak, akik mérsékelt érzelmi készletűen, magas fokon törődően, a jelentéstulajdonítást

<sup>17</sup> Ld. részletesebben a 4. fejezet módszerei között!

<sup>18</sup> Rudas 1990, 43. Idézi Sz. Molnár, 120.

használva, mérsékelt szervezési funkcióval vezették a csoportokat. Egyes szerzők szerint a jó tanítás alapja a törődés és gondoskodás, nem pedig a tanítási készségek használata és a tudás átadása. (Sz. Molnár, 120-121.)

## 21. FELADAT

**Egy általam felvetett problémát kellene megoldanunk. Minden csoport állítson fel egy megoldási tervet közösen a Gordon-féle készségek alkalmazásával!**

*„Egy olyan problémám van, amiben segíthetnek nekem. Túl sok a beszélgetés az órán, és úgy érzem, hogy folyton le kell csillapítanom magukat. Ezt nem szeretem. Időnként csendre van szükségem ahhoz, hogy tanítani tudjak, de ha beszélgetnek, akkor meg kell ismételnem az utasításokat, és újra el kell mondanom azt az anyagrészt, amiről már beszéltem. De azt is tudom, hogy szükségük van beszélgetésre. Gondoljuk végig mindazt, amivel teljesíthetjük az én igényeimet és az Önökét is. Tegyük néhány javaslatot a megoldásra!” (Gordon, 229-230.)*

**Közös megbeszélés, a megoldások megvitatása.**

## 3. ANDRAGÓGUS-TÍPUSOK<sup>19</sup> (6 ÓRA)

### 3.1. A hagyományos típusok szakirodalmi áttekintése (4 óra)

A felnőttoktatás olyan közös vállalkozás, amelyben a tanulók és oktatók folyamatos tárgyalásokat folytatnak a tananyag prioritásáról, a módszerekről és az értékelés kritériumairól. A tanár különleges feladata az, hogy tapasztalataik alternatív értelmezésének kihívása elé állítsa a tanulókat.

A szakirodalmak alapján többféle elgondolás él egymás mellett a köztudatban arról, hogy a felnőttoktatóknak milyen szerepeket kell betölteniük. Vegyük szemügyre az alábbiakban a legismertebbeket!

Wolfgang HAUCH: a felnőttképzők háromféle felfogásmódját regisztrálta:

- **idealisztikus felfogás:** a felnőttoktató és a felnőtt tanuló egyenrangú, a felnőttoktató fejlesztő, ösztönző szerepű
- **legalisztikus felfogás:** a felnőttoktató és a felnőtt tanuló között hierarchikus viszony áll fenn, a felnőttoktató a folyamat irányítója
- **realisztikus felfogás:** a felnőtt tanulókhöz, a témához, és a módszerekhez igazodva változik a mellérendelő és a hierarchikus viszony

**APPS** (1991) az alábbi oktatási stílusokat állapította meg:

- **világító lámpás:** megkísérlik, hogy megvilágítsák a hallgatók gondolkodását, felvilágosítsák őket. A felnőtt ember nem szereti az ilyen jellegű stílust.
- **kertész:** fejlesztik a gondolkodást a szellemi légkör alakításával, a kóros jelenségek, akadályok orvoslásával, az elmaradások felszámolásával. Gyakorlati megvalósítása nem tetszik a felnőtteknek, mert sok forrásanyaggal látja el a felnőttet, de mással nem foglalkozik.

---

<sup>19</sup> Az alfejezethez felhasznált szakirodalmak:

- Márkus Edina: Felnőttoktatói szerepek c. előadás anyaga
- Henczi Lajos (szerk.) 2009, 433-499.
- Kraiciné Sz. M. 2008, 295-328.



- **izomépítő**: gyakoroltatják és erősítik az ernyedtt gondolkodást, hogy a hallgatók megfeleljenek a későbbi kihívásoknak. Nem szeretik, mert azonnali alkalmazást akar.
- **vödörtöltő**: sok ismeret és információ átadása, mert „teli vödör a jó vödör”. Tanulási gondot okozhat, káros. Elfogadják, mert konkrét, de nehéz alkalmazni. A sok információ tanulási gondokat okozhat.
- **gyári felügyelő**: felügyelik a tanulás folyamatát, bizonyosságot szereznek arról, hogy kielégítők-e az átadott ismeretek és a tanulás eredményei egyeznek-e azokkal.
- **útikalauz**: Célja elsősorban, hogy segítse a tanulási folyamatban a felnőttet. Nem szeretik, mert önálló tanulási technika és önismeret kell hozzá.
- **művész**: nem előírászerű a tanítás, a folyamat vége a kezdetkor még nem világos, alap: az esztétikai tapasztalat. Nem ismer el követelményeket, improvizál. Nagy tudású emberek sorolhatók ide. Mindenről eszébe jut valami. Nem szeretik, mert jó buli ugyan, de nehezen összerakható a tananyag. Emberként jó, de tanulás szempontjából nem.
- **gyakorlott tudós**: kutatást alkalmaz annak felismerésére, hogy felderítse az oktatás problémáit, a tudományt az oktatás alapjának tekinti.
- **mesterember**: különböző oktatási készségeket alkalmaz, képesek az oktatási helyzet elemzésére, a tudományos felismerések alkalmazására, az oktatásba művészi elemeket is visznek. Az eddigiek jó oldalát egyesíti, a szituáció szerint magára veszi a szükséges stílust. Rendelkezik az összes stílussal. A tanulóknak ez felelne meg legjobban. Szeretnék, de sajnos nincsen ilyen.

**BROOKFIELD** munkájában a gondolkodó tanár 3 típusát mutatja be:

- a tanár mint **művész**: az oktatói szerep középpontjában a kreativitás, újtókézség, rögtönzés és érzékenység áll.
- az oktató mint **segítő (facilitátor)**: az oktatók lehetővé teszik a tanulást, annak forrását, nem didaktikus irányítók. A segítők támogatása, a kapcsolat arra irányul, hogy segítsék a tanuló önirányítását.

Az eredményesen segítők tulajdonságai: szívélyesek, kedvesek, gondoskodók, egyenrangúnak tekintik a tanulót.

- az oktató mint **kritikus elemző**: a tanár alternatívákat javasol a gondolkodás, a megértés és a viselkedés módozataival szemben, rámutat az ellentmondásokra.

**KRAICINÉ Szokoly Mária** mások kutatásainak felhasználásával a felnőttképző szakember **mentor** szerepét vizsgálta és állapította meg róla a következőket: a felnőttképzési mentor az a szocializációt segítő, támogató, megerősítő személy, akinek tudatosan kiépített módszertára van a hátrányos helyzetű csoportok problémáinak felismeréséhez, feladatának tekinti a hátrányos helyzetűekkel történő partnerkapcsolat kiépítését, számukra információkkal és tanácsadással szolgál problémáik megoldásához. Autentikus és modellértékű személyiségként segítő és prevenció feladatokat lát el, ezáltal sikeresebbé és rövidebbé teszi a támogatott személyek és kisközösségek alkalmazkodását a változó világ kihívásaihoz. A mentori kapcsolat alapvetően a mentorált személy egyéni elkísérését jelenti. A mentori szerep összetett tevékenység, amelyben a szerepek akár konfliktusba is kerülhetnek egymással, ezért alapvető kérdés a mentori szerep, a mentori azonosulás kompetenciahatárainak meghatározása. A mentor nem szociális segítségnyújtó és nem pszichológus, sem nem pszichiáter. Legfőbb szerepe a segítség, de ez jól megkülönböztethető más segítő szerepektől (szülő, tanár, barát, idősebb testvér, stb.). A mentor az „útmutató tábla” metaforájával írható le, azaz megmutat, ajánl egyfajta megoldási utat egy adott probléma felmerülése esetén, de dönteni és az utat végigjárni magának a segített személynek kell.

Évtizedek óta ismert és használt felnőttoktatói szerepkör az **animátor**<sup>20</sup> funkció. Az animáció szó latin eredetű: animo = 1. életet, elevenít, élővé tesz

2. lelkesít
3. feltüzel

A szó francia jelentése életet adni, bátorítani, élénkíteni. Kulturális területen lelket, szellemet tölteni egy közösségbe, egy társadalomba, mozgást (aktivitást idézve) elő jelentésében használják.

#### Az animáció jellemzői:

- az animáció alapvetően kiscsoportok aktivizálása (csoporton belül az egyén, kiscsoportok által a társadalom)
- segít egy közösségen belül megtalálni a hovatartozásunkat (identifikáció, kommunikáció, társadalmi beilleszkedés)

#### Az animátor szerepe abban áll, hogy segítse a csoporton belül:

- a megvilágosodást (a csoporttagok világosan lássák helyzetüket);
- az objektivitást (a helyzet reális megítélése);
- az alkalmazkodóképességet;
- a kreativitást (állandó megújulás képessége alakuljon ki).

#### Az animátor tehát:

- szervező-szakértő
- feltáró, rámutató
- akciókat kezdeményező személy.

*Wolfgang Hauch*<sup>21</sup> szerint a felnőttképzési szakembereknek animátorra kell válniuk, aki nem regulálja és vezeti a folyamatot, hanem ösztönzéseket ad, feltételeket, eszközöket biztosít.

A sajátos feladatokat ellátó **tutor** szerepkört az eredetileg latin, de az angol nyelvből átvett szó jelöli, melynek jelentése a brit felsőoktatásban (rangban a tanár alatt álló) az alapképzésbe járó (bachelor course) hallgatók tanulmányainak személyes irányítását végző személy. A távoktatásban kezdetekben az önálló tanulási folyamatot támogató, nem feltétlenül pedagógiai végzettségű személyt jelenti, akinek feladata a hallgatóval való kapcsolattartás, tájékoztatás, motiválás és az ütemezés betartatása. Napjainkban az egyre nagyobb teret hódító távoktatási képzésekben a tutor egyéni és/vagy csoportos tutori foglalkozásokat is vezet, szaktutori tevékenységet lát el, ami elengedhetlenné teszi a tanári diplomát és a tutorképző tanfolyamon szerzett oklevelet. A tutor végső soron az a személy tehát, akivel a tanuló akár napi kapcsolatban állhat, és akihez minden, tanulással kapcsolatos problémájával fordulhat. A tutor lehetséges szerepei, illetve feladatai egyaránt az önálló tanulás támogatására, akadályainak elhárítására irányulnak, és különböző megnyilvánulási formái lehetnek:

- *szaktutori*: a képzés tartalmával szoros kapcsolatban lévő pedagógiai feladatok ellátása
- *támogató tutori*: többéves képzések esetében szervezési, adminisztrációs, tájékoztatási, általános célú kapcsolattartási feladatok teljesítése
- *képzésszervezői* feladatok. (Henczi, 477-483.)

A tréning módszer<sup>22</sup> az utóbbi három évtized során épült be a felnőttképzésbe és a felsőoktatás világába. A tréninget (csoportos foglalkozás) vezető személy a **tréner**, aki tanácsokkal látja el a résztvevőt, hogy az fejlődjön és elérje a kívánt magatartást, célt.

<sup>20</sup> Ld. Juhász Erika publikációit az Acta Andragogiae (DE) kötetekben

<sup>21</sup> Ld az alfejezet elején

A tréneri működés esetében nagyon fontos az alábbi szemlélet:

- képes függetleníteni magát saját véleményétől, képes elfogadni mások véleményét;
- vállalja önmagát, egyes szám első személyben beszél, de a munka folyamatában semleges, véleményével háttérben marad;
- valamennyi partner véleményét tárgyilagosan és egyformán fontosként kezeli.
- kerüli a direkt és gyors értékelést, minősítést, észrevételeit kérdésként, egyéni észrevételként interpretálja.

A tréner, mint csoportvezető sajátosságai:

- spontaneitás
- bizalom
- közlésmód
- szilárd azonosság
- humorérzék
- esendőség
- háttérbe húzódás

Általános tréneri attitűdök, kompetenciák:

- kreativitás;
- magabiztos fellépés;
- magas szintű kommunikációs képesség: választékos szóbeli kifejezés, és az ezt kísérő nonverbális kommunikációs elemek tudatos alkalmazása, a vokális eszközök változatos használata;
- módszertani, didaktikai ismeretek;
- empátia, a beleélés képessége

Speciális tréneri attitűdök, kompetenciák:

- a módszereket a tartalomtól, céltól, helyzettől, időtől, célcsoporttól függően képes alakítani;
- a nyílt, őszinte és jó hangulatú csoportlétkört megteremti és fenntartja;
- gyors felismerő és reagálási képesség;
- jó szervezői készség;
- képes a csoport koordinálására, de képes a háttérben maradni.

**Az andragógus feladatai:**

- tanulási környezet teremtése – motiváció
- a hallgató önirányításához támogatás nyújtása
- tanácsadás - a tanulási folyamatra vonatkozó élmények feltárása
- résztvevő módszer
- a felnőttek tapasztalatának bevonása

**Andragógus szerepek<sup>23</sup> a távoktatásban:**

- tananyagfejlesztő
- tutor
- tanácsadó
- értékelő

---

<sup>22</sup> Ld. a 4. fejezetben a felnőttoktató módszerei között

<sup>23</sup> Ld. 1. feladat megoldásai (3.-4. o.) és 19. o. távoktatás!

### **A felnőttoktatói szerepek összegzése:**

- *tanár* – az oktató személy, tőle tanulnak, vele jobban megy, sikeresebb a tanulás
- *előadó* - zömmel elméleti ismeretet átadó személy
- *instruktor* – tanár az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, a tanult tartalom szakértője, szakembere.
- *gyakorlatvezető* - szakmai gyakorlati tevékenység során az ismereteit átadó, a résztvevők készségeit fejlesztő személy
- *tanácsadó* – szerepe a jószándékú és segítőkész szakember természetes magatartása a tanuló (ügyfél) iránt. Lehet direktív, aki kész megoldást javasol a problémára, és nondirektív, aki az ügyfél meghallgatása után javasol több megoldási lehetőséget, és bátorítja ügyfelét, hogy merjen önállóan választani, dönteni.
- *tutor* - a tananyag feldolgozásával kapcsolatos problémák megoldásában segít, szakmai kérdésekben támogat, javítja, értékeli a beküldött feladatokat, visszajelzéseket ad.
- *mentor* - a felnőtt tanuló szakmai és a személyes fejlődését segíti; informál; a kihívás, megmérettetés lehetőségét biztosítja
- *coach* - a coach, a tanácsadó olyan személy, aki vállalatok, intézmények vezetőinek, vezető munkatársainak hivatásszerűen nyújt támogatást, segítséget tevékenységük önálló irányításához, eredményesebb ellátásához, az optimális döntéshozó képesség kialakításához, vezeti partnerét céljai tudatos megvalósításának útján
- *multiplikátor* - meghatározott módszer, ismeret, eljárás adaptálója, terjesztője
- *facilitátor* – fő feladata az emberek vezetése, segítése, így könnyíti meg a tanulás folyamatát
- *animátor* - ösztönzéseket ad, feltételeket, eszközöket biztosít
- *tréner* - tanácsokkal látja el a résztvevőt, hogy az fejlődjön és elérje a kívánt magatartást, célt.

## **22. FELADATOK**

### **1. Tanított már Ön?**

- **Igen, mégpedig...**
- **Talán igen / talán nem**
- **Nem**

### **Ha azt állította, hogy nem vagy bizonytalan benne, mit szól a következőkhöz?**

„Mindnyájan tanárok vagyunk – még akkor is tanítunk, amikor nem is gondoljuk, hogy tanítunk.

Gondoljon csak bele a következő példákba!

*Megmutatja egy barátjának, hogyan javít meg valamit.*

*Valamilyen társaság éves közgyűlésén elmeséli, hogyan nyújtott be egy pályázatot.*

*Elmagyarázza egy munkatársának, mi a különbség egy jó és egy gyenge minőségű termék / szolgáltatás között.*

*Elnököl egy ülésen, és előterjeszti a napirendet.*

*Munkatársként elvégez egy feladatot: információt gyűjt egy jelentéshez.*

*Ismereteket ad különböző témákról egy tanuló csoport / osztály számára.”*

**Ön szerint a fenti példák milyen tanári/felnőttoktatói szerephez állnak közel? Fejezze be a mondatokat!**

1. megmutatja egy barátjának, hogyan javít meg valamit – ez...
2. valamilyen társaság éves közgyűlésen elmeséli hogyan nyújtott be egy pályázatot – ez ...
3. elmagyarázza egy munkatársának, mi a különbség egy jó és egy gyenge minőségű szolgáltatás között – ez ...
4. elnököl egy ülésen, és előterjeszti a napirendet – ez....
5. munkatársként elvégez egy feladatot: információt gyűjt egy jelentéshez – ez....
6. ismereteket ad különböző témákról egy tanulócsoporthoz / osztály számára – ez ...

**Párokban dolgozzanak! Érveljének, alakítsanak ki közös megoldást!**

**Mennyiben hasonlít az Önök válasza a következőkhöz?**

1. megmutatja egy barátjának, hogyan javít meg valamit – ez coach
2. valamilyen társaság éves közgyűlésen elmeséli hogyan nyújtott be egy pályázatot – ez előadó
3. elmagyarázza egy munkatársának, mi a különbség egy jó és egy gyenge minőségű szolgáltatás között – tanár
4. elnököl egy ülésen, és előterjeszti a napirendet – ez facilitátor
5. munkatársként elvégez egy feladatot: információt gyűjt egy jelentéshez – ez facilitátor
6. ismereteket ad különböző témákról egy tanuló csoport / osztály számára – ez oktató szerep.

**Vitassák meg csoportokban az egyező és eltérő válaszokat is! Indokoljanak!**

**Eszközök: feladatlapok, írószerszámok**

**2. Két-két szerző szerepcsoportosítását megkapja egy-egy pár. Hasonlítsák össze őket, gyűjtsék össze az azonosságokat, különbségeket. Mutassák be a nagycsoport előtt!**

1. csop.: Hauch-Apps
2. csop.: Hauch-Brookfield
3. csop.: Apps-Brookfield

**3. Alkossunk 4 csoportot! Minden csoport kap egy-egy szerzőtől származó típusleírásokat és típus-meghatározásokat (Apps rendszere felezve) – ezeket párosítsák! Ellenőrzés alatt mind a 3 tipológia (Hauch, Apps, Brookfield) felkerül a táblára. Véleményezzék ezeket, esetleg egészítsék ki, majd állapítsák meg az azonosságokat és különbségeket!**

**4. Mindhárom csoport/A párok kártyákat kap/nak, melyeken felnőttoktatási szerep-elnevezések és leírásaik találhatóak. Párosítsák őket a táblán és összegezzék a szerepeket! (Az 1. feladat tapasztalatainak felhasználásával, ld. 3-4. o.!)**

1. csop.: gyakorlatvezető, mentor, előadó, multiplikátor
2. csop.: tréner, tanár, facilitátor, coach
3. csop.: animátor, instruktor, tanácsadó, tutor

**ESZKÖZÖK: munkafüzet, szókérték, tábla, csomag**

## KIEGÉSZÍTŐ TANANYAG (2 óra)

### 3.2. Releváns felnőttoktatói szerepek<sup>24</sup>

A tanár/felnőttoktató egyre inkább a tanulás menedzselését végzi. Az ismeretek átadása helyett fejleszti az önálló ismeretszerzésben az információ feldolgozásához szükséges tanulói eszközrendszert. Segítséget nyújt a tanulás akadályainak elhárításában, valamint a tanulási folyamat irányításában –előmozdításában. Útmutatást biztosít az ismeretszerzés során. Az új szerepek a tanulás sokkal komplexebb megközelítését, sokkal szélesebb körű értelmezését teszik szükségessé. A tanároknak fel kell készíteniük a tanulókat az egész életen át tartó ismeretszerzési folyamatban történő részvételre.<sup>25</sup> Ezek a folyamatok számos új feladatkört róttak a felnőttoktatókra.

**Minőségügyi vezetői szerepkörben:**<sup>26</sup>a felnőttképző intézmény menedzsmentje rendszerint a munkatársi körébe tartozó felnőttoktatót bízza meg a minőségirányítási vezető szerepkörének ellátásával, mely a kialakított és bevezetett minőségirányítási rendszer működtetését és folyamatos fejlesztését jelenti. A felnőttképző intézménynek olyan belső minőségirányítási folyamatokat kell működtetnie, melyek a lehető legnagyobb mértékben garantálják a képzés/kompetenciafejlesztés egyenletes minőségét. Ezek segítségével az erőforrások és tevékenységek folyamatként menedzselhetők az alábbi területeken:

- a képzési szükségletek felmérése
- a képzés tervezése
- a szerződés-kötések rendje
- a résztvevők képzésének és tudásának értékelése
- a már előzetesen megszerzett kompetenciák felmérése és beszámítása
- az információs, ügyfélszolgálati és panaszkezelési rendszer leírása
- a résztvevők elégedettségmérése és az eredmények visszacsatolása
- a beszerzések és szállítók értékelése
- üzemeltetés és karbantartás
- raktározás
- vizsgaszervezés

A teljes körű minőségmenedzsment (TQM = Total Quality Management – teljes körű minőségirányítás, az 1980-as években az USA-ban fogalmazták meg a minőségmenedzsment alapelveit, sok ponton a Japánban kialakult minőségmenedzselési módszerekre és szemléletre alapozva) olyan vezetési módszer, filozófia és vállalati gyakorlat, amely a szervezet céljainak érdekében a leghatékonyabb módon használja fel a szervezet rendelkezésére álló emberi és anyagi erőforrásokat. A TQM felülről, vezetői szintről kiindulva építkezik. Átfogja az egész szervezet működését, nemcsak a folyamatokra terjed ki, hanem az irányításra és az erőforrásokra is. A hangsúlyt a vevői elégedettségre és a szervezeti működés folyamatos fejlesztésére helyezi.

Az akkreditációs követelmények a nemzetközi standardok elveihez közel álló minőségirányítási rendszer kiépítését kéri az akkreditációt kérelmező intézménytől. Az intézményakkreditációnak két módja van:

- kérelemre induló akkreditációs eljárás
- bejelentésre induló eljárás.

**(Projekt)menedzseri szerepkörben**<sup>27</sup> a felnőttoktató felelős a projekt<sup>28</sup> megvalósításáért, az egyes tevékenységek határidőre történő és partneri elégedettséget kiváltó elvégzéséért. Egyik dimenziója a felelősség, a másik pedig a hatáskör/jogosultság, mely szerint a projektmenedzser központi feladata a szükséges döntések/intézkedések meghozatala. A projektmenedzser speciális kompetenciakészlete az alábbi, egymást átfedő kompetenciacsoporthoz állítható össze:

- szakmai
- innovatív
- tanulási
- szociális
- általános/kognitív és kulcskompetenciák.

A projektmenedzsment tudatos erőfeszítések folyamata, mely az erőforrások tervezéséből, irányításából és ellenőrzéséből áll annak érdekében, hogy a projekt megfeleljen a partneri céloknak, a kitűzött idő- és költségkorlátoknak. Annak érdekében, hogy a projektmenedzsment megfelelő minőséget hozzon létre, a következő irányelveket kell követni:

- a partnerek és más érintettek igényeinek maximális kielégítése

---

<sup>24</sup> Henczi Lajos, 433-499.

<sup>25</sup> u.o. 436.

<sup>26</sup> u.o. 439-453.

<sup>27</sup> u.o. 453-466.

<sup>28</sup> Ld. a 4. fejezetben

- a tevékenységeket előre megtervezett módon és folyamatszerűen kell végrehajtani
- a minőségnek be kell épülni mind a termékbe, mind a folyamatokba
- a minőséget támogató munkakörnyezetet kell teremteni
- folyamatos fejlesztést kell biztosítani.

Az emberi erőforrás-menedzsment a projektszervezésnek és menedzselésének folyamatait (emberierőforrás-tervezés, toborzás, fejlesztés és irányítás) foglalja magába.

**Projektciklus-menedzsment (Project Cycle Management: PCM):** a projektciklus a projekt tervezésének és végrehajtásának folyamata. A ciklus egy ötletből, egy elképzelésből indul ki, majd az adott elképzelést egy végrehajtható és értékelhető munkatervvé kell fejleszteni. A PCM-et az Európai Bizottság az 1990-es évek elején kezdte alkalmazni. A módszer az USA-ból ered, melynek legutóbbi, fejlesztett változatát a projektmenedzserek szakmai világszervezete (Project Management Institute: PMI) 2004-ben tette közzé.

A felnőttoktató **pályázati szerepköre**<sup>29</sup> kisebb mértékben mindig, a rendszerváltást követően pedig nagymértékben feltételezi a pályázati tevékenységet. A felnőttoktatás egyes tevékenységeihez, a képzésekhez és szolgáltatásokhoz a fő finanszírozási formák között egyre fontosabb területet jelent a pályázati bevétel. A pályázati szerepkör a következő főbb feladatokat tartalmazza:

- pályázati célok és források ismerete
- pályázati szaknyelv ismerete és alkalmazása
- PCM-projektciklus-menedzsment ismerete és alkalmazása
- logikai keretmódszer ismerete és alkalmazása
- pályázati anyag összeállításának ismerete
- pályázati döntésmechanismusok ismerete.

**Szakértői szerepkörben:**<sup>30</sup> a felnőttoktató kétféle módon válhat szakértővé. Az egyik – nem hivatalos – út, ha a szakmai környezete „szakértőnek” tekinti elmélyült szaktudása, speciális kompetenciakészlete, gyakorlata, tájékozottsága, műveltsége alapján. Ilyenkor a személyiségéből eredő „kivételes erőforrás” teszi informális szakértővé vagy specialistává. A másik hivatalos/formális út, ha erről dokumentumot szerez. A formális szakértői tevékenység tehát szakértői igazolvány megléte és a szakértői névjegyzékben történő felvétel alapján lehetséges. Az igazolvány az alábbi működési szakterületeket különíti el:

- felnőttképzés igazgatás
- felnőttképzési szakmai, módszertani fejlesztés
- andragógia
- felnőttképzési intézményi akkreditáció
- felnőttképzési program-akkreditáció
- felnőttképzési szolgáltatások
- rehabilitációs felnőttképzés, szolgáltatás
- nyitott képzés, távoktatás.

A leggyakrabban előforduló, szakértői támogatást igénylő feladatok:

- tananyag- és rendszerfejlesztés
- képzésszervezés
- képzési programok kidolgozása, szakmai, andragógiai véleményezése
- képzési programok regisztrációjával, akkreditációjával kapcsolatos előkészítő vagy szakértői munka
- intézményakkreditációra vagy hatósági ellenőrzésekre történő felkészülés
- emberi erőforrás fejlesztéséhez kapcsolódó (pl. TÁMOP) pályázatok összeállítása
- képzési programok minőségbiztosítási rendszerének kialakítása, működtetése
- belső tréner felkészítése, andragógiai továbbképzése
- felnőttképzési támogatások elszámolása
- minőségügyi belső auditok segítése, elvégzése.

A szakértőnek szinte minden szituációban és kontextusban szüksége van a következő kulcskompetenciákra:

- alaposág és objektivitás
- áttekintés és analitikus gondolkodás
- együttműködés/kooperáció
- információszerzés/információkeresés
- innováció/újszerű megoldások keresése/új iránti fogékonyság
- következetesség
- módszeres munkavégzés
- pontosság
- prezentálás/előadás
- szummatív/tömör fogalmazás

<sup>29</sup> Henczi, 466-472.

<sup>30</sup> u.o. 483-494.

## 23. FELADAT

### 1. Alapítsunk iskolát! Alkossunk 4 csoportot!

1. csoport: igazgatók
2. csoport: pedagógusok/felnőttoktatók
3. csoport: tanulók/hallgatók
4. csoport: szülők

Válasszanak ki 4-4 olyan szerepkört a megbeszéltek közül, amelyen típusú pedagógusokat/felnőttoktatókat szeretnének az újonnan alakuló tantestületben alkalmazni! Figyeljenek alaposan a kiválasztás szempontjaira, mert még továbbdolgozunk velük.

2. Most alakítsunk iskolaszéket! Legyen minden csoportban 1 igazgató, 1 pedagógus/felnőttoktató, 1 diák és 1 szülő. Minden csoport 4 tagú legyen! Akik kimaradtak, azok üljenek külön! Ők lesznek azok a potenciális szponzorok, akik az iskolaszékek tanárválasztásának ismeretében eldöntik, hogy melyik iskolát fogják anyagilag támogatni. Alakítsák ki a 20 fős tanári kart úgy, hogy minden döntéshozó próbálja meg érvényesíteni az általa képviselt érdekcsoport (ld. előző feladat) választását. Érveljenek ennek megfelelően! Azt, hogy a megalakuló tantestület összetétele homogén vagy heterogén, Önök döntenek el! (Ez a feladat komplex jellegű csoportmunka, *mozaikmódszer (jigsaw, puzzle)*).

## 4. MÓDSZEREK A FELNŐTTOKTATÓ ESZKÖZTÁRÁBAN<sup>31</sup> (8 óra)

A felnőttek tanítási-tanulási folyamatában módszeren azokat az eljárásmodokat értjük, amelyek lehetővé teszik az andragógusok, animátorok, művelődési menedzserek munkájának hatékony megvalósulását. A felnőttképzési szakemberek tervszerű munkájuk során tudatosan választanak a módszerek közül, azokat mindig a konkrét szituációhoz igazítják. Rogers (1987) szerint a felnőttoktatási formák alapvetően három csoportba sorolhatók:

- **előadó-központú:** az előadó aktív szereplő, a hallgatók passzívok, néznek és hallgatnak  
- **résztevő-központú:** a tanítás-tanulás folyamata elsősorban a résztvevők közös munkájának az eredménye, akik megosztják egymással tudásukat és tapasztalataikat. A tanár/facilitátor két dolgot tehet: vagy tagként csatlakozik a csoporthoz, megosztja tapasztalatait és „láthatatlanul” moderálja a csoportot, vagy kics csoportos munka esetében nem tagja a csoportnak, legfeljebb külső megfigyelői szerepet lát el.

- **értékelésen alapuló:** a résztvevők önállóan vagy csoportmunka keretében megtanulják azt, amit elvárnak tőlük. A folyamat végén kérdőívek, tesztek és gyakorlatok, valamint önértékelési eljárások révén tesztelik az adott témában megszerzett tudásukat.

A módszerek kiválasztását befolyásoló tényezőket a célcsoport jellemzői adják:

- a csoportdinamika érvényesíthető szabályai (létszám, a tagok kölcsönös ismertsége vagy idegensége, az egyének és a csoport teljesítőképessége)
- a kitűzött középtávú és rövidtávú célok
- az elvégzendő feladat konkrét tárgya (tartalom, téma)
- a rendelkezésre álló személyi és tárgyi feltételek
- a rendező és/vagy a felelős intézmény jellege

---

<sup>31</sup> Kraiciné 2004, 85-156.



#### A felnőttképzés tervezésekor felmerülő öt nagy kérdés:

- *Kiknek?* – a célcsoport, a potenciális résztvevők köre azon személyek csoportja, akiknek a rendezvény szó, akikre irányul. Ha jól választottunk, akkor a résztvevők csoportja megegyezik a célcsoporttal.

- *Ki?* – a vezető/vezetés az a személy és/vagy team, aki(k) a képző rendezvényért felelősséget vállal(nak).

- *Miért?* – a konkrét cél egyfajta elérendő magatartásra, tevékenységre, az ismeretek gazdagodására, kompetenciák bővülésére vonatkozik.

- *Mit és hogyan?* – erre a kérdésre a tartalom és a módszer felel, azt a kulturális tartalmat fedi le, amire az ismeretátadás konkrétan irányul.

- *Miből?* – minden tervezés alapja a megvalósíthatóság és ennek első számú kérdése a képzés pénzügyi háttere. A tervezés alapszabálya, hogy egy rendezvény csak akkor tekinthető megvalósíthatónak, ha a rendezvény minimális költségvetése a fix bevételekből, előre látható módon biztosított. (Kraiciné 2004, 88-91.)

A felnőttképzéssel szembeni elvárások az elmúlt évtizedekben szükségessé tették olyan újabb, tanulásközpontú módszerek kidolgozását és alkalmazását, amelyek nem a közvetítendő ismeretek átadását tekintik elsődleges célnak, hanem a résztvevők szemléletének, beállítódásainak, motivációinak, valamint kompetenciáinak fejlődését. A **résztvevő-központú** módszerek főként a résztvevők aktivitására és együttműködésére építenek, oly módon, hogy a tanulási folyamat irányítója bevonja a résztvevőket a képzési programok tartalmának és módszereinek, ütemezésének kiválasztásába, megtervezésébe, megvalósításába és értékelésébe. A vezető tehát nagymértékben épít a résztvevők életpasztalataira és önállóságára, megosztja a vezetés feladatait és felelőségét a résztvevőkkel azzal a céllal, hogy érdekeltté és motiválttá tegye őket saját és társaik fejlesztéséért, tanulási sikeréért. (Kraiciné 2004, 105-106.)

#### **4.1. A tréning (1 óra)**

A módszer fő jellemzője, hogy cselekvésorientált jellegű, ami a résztvevők tudatos, önként vállalt, hatékony együttműködésen alapul, s amely révén a résztvevők képessé válnak a hatékony csoportmunkára és a prezentációk megtartására. Célja a csoport tagjainak segítése személyes fejlődésükben. A tréning során:

- a résztvevőket aktívan bevonják a feladatok megtervezésébe és megvalósításába

- a csoportdinamikai folyamatokat tudatosan alkalmazzák

- építenek a résztvevők meglévő életpasztalataira

- a csoportos megbeszélések a moderációs technikákat hatékonyabbá teszik.

A tréning csoportdinamikai hatásokra és irányított tapasztalati tanulásra, saját élményre építő módszer, amelyet leggyakrabban személyiségfejlesztési céllal, a szociális és interperszonális készségek fejlesztése vagy elvárt viselkedési formák elsajátíttatása céljából szerveznek. A tréningek során a résztvevők rendszerint munkájukra jellemző, olyan élményeket adó helyzetgyakorlatokban vesznek részt, amelyek egész személyiségüket érintik, s amelyeket a tréner irányításával feldolgoznak, tapasztalatokká alakítanak. A módszer mély, tartós és könnyen előhívható viselkedési szintű tudást nyújt. A tréningek népszerűsége élményszerűségének köszönhető, ami a tréning módszerének sajátosságaiból és a trénernek személyes és szociális kompetenciára épülő hatékony fejlesztő munkájából adódik. Mindez alapvetően különbözik a hagyományos, felnőttoktatásban is megszokott osztálytermi szituációtól.

A sikeres csoportmunka a résztvevők oldaláról speciális ismeretek, jártasságok, készségek, képességek és személyiségjellemzők meglétét feltételezi. Ismerniük kell a csoportmunka célját, a feldolgozandó és megoldandó problémákat, feladatokat, azok hátterét. A

tréningcsoport tagjainak fejlett kommunikációs és kooperációs kompetenciák birtokában képesnek kell lenniük a csoportmunkára, csoportos problémamegoldásra és közös döntéshozatalra. Törekedniük kell a csoporttársak erősségeinek felismerésére, és ezekre építeniük kell a munka során. Egymást aktivitásra kell ösztönözni, és a csoporttársakat be kell vonni a közös tevékenységbe.

A tréning csak akkor eredményes, ha a résztvevők képesek a konfliktusok kezelésére és megoldására, nyílt és őszinte feltárására. A véleménykülönbségeket, az ötleteket csoporterősítő pozitívumként értelmezik. Ezek közül a legcélravezetőbbet mindenki számára elfogadható, konszenzusos módon választják ki.

A munka vezetői a trénerek, speciális pedagógiai-pszichológiai felkészültségű felnőttoktatási szakemberek, akik a tréning folyamatát, az elméleti és gyakorlati munkát, a kommunikáció és a kooperáció formáit, tartalmát – a résztvevők ismeretében – előre megtervezik. A tréner nem „mindentudó tanár”, hanem egyfajta módszertani segítő, tanácsadó, aki kérdező magatartásával együttműködő partnerként „moderálja”, irányítja, támogatja az önálló ismeretszerzési folyamatokat, aktív tanulási módszereket kínál és alkalmaz. (Kraiciné 2004, 115-116.)

## **24. FELADAT**

**Képzeljék magukat egy nevelőtestületi szobába! Jelen van két pedagógus. Egyikük (Önök által választott) problémát jelez a kollégája osztályába járó egyik tanulóról, akit osztályfőnöke védelmébe vesz – szeretné elkerülni annak büntetését, mert igazságtalannak érzi azokat a vádakot, melyekkel a kolléga illeti.**

**Alkossanak párokat, s játsszák el a jelenetet:**

- 1. agresszív**
- 2. szubmisszív**
- 3. asszertív módon!**

**Magyarázzák meg a szavak jelentését! A páros szituációt kibővíthetik további szereplők bevonásával (pl. tanuló(k), több kolléga, igazgató, szülő, stb.).**

**Eszközök: a tréningjellegnek megfelelő helyiség, berendezési tárgyak**

### **4.2. A prezentáció (0,5 óra)**

A csoportmunkák fontos eleme a speciális kommunikációs helyzetet jelentő prezentáció, amelynek legfőbb célja, hogy valaki (az előadó) bemutassa mondandóját és meggyőzze a hallgatóságot állításainak igazáról. Ehhez a hagyományos előadás 45-90 percével szemben rendszerint rövid idő áll rendelkezésre (10-30 perc) és messzemenően figyelembe kell venni a hallgatóság reakcióit. A prezentáció módszerei és eszközei nagy fejlődésen mentek át az elmúlt tíz év során, így ma már megkülönböztetik a prezentáció hagyományos (eszközei: tábla, kréta, írásvetítő) és high tech (ppt-diák projektoron) módját. (Kraiciné 2004, 124.)

### **4.3. Szituációs módszerek (6 óra)**

A résztvevők szóbeli, írásos vagy videoanyag alapján képzeletbeli helyzetbe kerülnek. Ezt az életből vett vagy ahhoz hasonló problémát kell saját tapasztalataik vagy a tanultak alapján, a szerepek tanulmányozása és eljátszása révén megoldaniuk. E módszercsoport előzetes ismeretek, előítéletek, vélemények, attitűdök feltárását, magatartási-, viselkedési formák gyakorlását, korrekcióját teszi lehetővé.

- **esetjáték** – a valóság egyetlen konfliktusát kell itt írásban vagy technikai eszközzel bemutatni. Ezután a résztvevők csoportmunkában kialakítják saját megoldási javaslatukat, röviden ismertetik és indokolják azokat. Az eltérő nézeteket a foglalkozásvezető vitára bocsátja, majd értékeli.

- **szerepjáték** – a vezető szóbeli vagy írásbeli helyzetismertetése után a résztvevők önként vállalt szerepek megalkotásával és eljátszásával szimulálják a problémát, s egyfajta megoldásra jutnak. A plénum többi tagja, akik szerepjátékban nem vesznek részt, nézőként, hallgatóként figyelik az eseményeket. A játék eredményét a plénum megvitatja és értékeli. Gyakori megoldás, hogy az értékelés előtt a játékot szerepcserével megismétlik. Így a módszer különösen alkalmassá válik az empátiás és együttműködési készség fejlesztésére.

- **projektmódszer** – a közoktatás mellett a felnőttoktatásban is kiválóan alkalmazható és egyre népszerűbb probléma-megoldási, tanulási forma. Olyan tanulás-szervezés, melynek középpontjában valamilyen elvégzendő tevékenység áll, és a hangsúlyt az ismeretek megszerzésének folyamatára helyezi. A projekt célirányos, értékteremtő, kezdési és befejezési időponttal megjelölt tevékenységek együttese, melyeket csapatmunkában, határidőre és az elfogadott költségvetés keretein belül kell megoldani.<sup>32</sup> A projekt végére olyan produktumot várunk el, ami a lehető legszélesebb vonatkozásban tárja fel az adott gondolatkört. A csoporton belüli feladatok elosztását a személyes szándékok, és képességek határozzák meg. A projektmódszernek megkülönböztető jegye az a nagyfokú szabadság, amelyet a tanuló számára biztosít a célok kiválasztásától, a tervezéstől a feladat végrehajtásának módozatain keresztül egészen az elkészült produktum és tevékenység értékeléséig. A módszer lényegéeként kell említenünk azt a sajátosságot is, hogy a tanulást, azaz az ismeretek, jártasságok, szokások elsajátítását indirekt módon kívánja biztosítani.

Nyitottsága révén magában hordozza a kooperativitást. Ha jól működik a csoport, a tagok a feladatot magukénak érzik, és mindent megtesznek a projekt sikeres befejezése érdekében. A tagokban tudatosul a csoport és az egyéni érdek egybeesése. A projektcsoporthoz az önkéntesség, az azonos cél érdekében végzett tevékenység, a nyitottság jellemzi. Az azonos cél elérésének tudata biztosítja a magas fokú szocializációt. A tevékenység, a feladat megoldása közös, de a siker megélése egyéni. Tág teret ad a sikereknek, a tanulási stressz helyére az önbizalom, a magabiztosság lép, mely esetleg újabb cselekvésre ösztönöz. Segíti az önálló ismeretszerző képesség fejlődését, segítve az élethosszig tartó tanulás iránti igényt. A projektoktatás egyik fontos pillanata a produktummal a nyilvánosság elé lépni: az osztálytársak, a tanárok által való megmérettetés, a dicséreték begyűjtésének lehetősége, az önbizalom növelésének forrása.

A zárás és értékelés magában foglalja a projekt bemutatását, valamint a bemutatott produktumok értékelését. Az értékelés kritériumait előre közölni kell a tanulókkal. A produktum bemutatásával kezdődik a projektmunka értékelő fázisa, ahol fontos az önértékelés, egymás munkájának pozitív szemléletű mérése, szükség esetén a produktum korrigálása. Jóval könnyebb, ha a szóbeli közös értékelésnek van gyakorlata, amit természetesen korábban már ki kellett alakítani:

- a produktum szempontjából: mennyire volt elégedett a közönség?

- a tanulás szempontjából: milyen tanulási folyamatok zajlottak le a projekt megvalósítása során?

- a társas kapcsolatok alakulása szempontjából: hogyan tudott együttműködni a csapat, milyen konfliktusok jöttek elő, és hogyan kezelték azokat?

A tanár/felnőttoktató a projekten dolgozó csoportokat nem hagyhatja magára. Feladatunk, hogy a munka megfelelő fázisaiban visszajelző, a részeredményeket, a tervezet ütemének megfelelő, haladást értékelő, visszacsatoló szakaszt iktassunk be. A projekten dolgozók

---

<sup>32</sup> Henczi, 455-456.

nincsenek versenyhelyzetben, hiszen a közös siker érdekében együttműködve kell dolgozniuk.

Felnőttképzésbeli projektet egyedi szolgáltatás, eredmény létrehozása céljából szervezünk, és négy sarkalatos tényező jellemzi:

- egyedi célkitűzés
- határidő
- csapat (emberi erőforrások)
- erőforrások (anyagi, pénzügyi és információs)

A jó projekt jellemzői:

- valós igényre alapul
- reális, megvalósítható
- jól átgondolt
- eredményei minél szélesebb körben hasznosíthatók
- szerezhető hozzá (külső) forrás (támogatás) is!<sup>33</sup>

**A projekt szakaszai:**

1. **előkészítés** – tervezés: célmeghatározás, helyzet és problémaelemzés, paraméterek felállítása, döntéshozatal, szerepek meghatározása.
2. **kivitelezés** – célfigyelés, dokumentálás, információgyűjtés- adás, koordinálás, szervezés, határidők és költségek figyelése, engedélyezések, döntések, ellenőrzés, kapcsolattartás, team-építés, visszajelzések értékelése.
3. **lezárás** – utómunkálatok (elszámolások, köszönőlevelek, zárójelentés, dokumentáció, archiválás), értékelés. (Kraiciné 2004, 144-146.)

#### **4.4. Vitatechnikák (0,5 óra)**

A felnőttek ismeretszerzésének és kompetenciái fejlesztésének sajátos módszerei. A vita mindig ellentétes nézetek szembesítését jelenti, amelynek célja tudatos törekvés valamilyen probléma tisztázására és megoldására, az eltérő, szembenálló nézetek (vélemények, állítások) ütköztetése, a vitapartner meggyőzése, egyfajta konszenzus megeremtése érdekében. A (vita teljes ideje alatti) semleges vitavezető (moderátor) legfőbb dolga: a vita elindítása, vezetése, a helyes nézetek melletti érvelés és a hibák cáfolatának biztosítása, a vita „mederben tartása” és lezárása lélektanilag is a konszenzus érzésének megerősítésével. A „szellemi párbaj” eredményessége a résztvevők viselkedési és vitakultúrájától, a tolerancia, az elvszerűség és őszinteség mértékétől függ. A vitavezetőnek mindent meg kell tennie annak érdekében, hogy a felek ráhangolódjanak a vitára. Olyan nyugodt, feszültségmentes légkört kell teremtenie, amelyben természetes állapot a másik fél véleményének meghallgatása és a válasz érvekkel történő alátámasztása. Kerülni kell a vita mellékvágányra terelését, a „személyeskedő”, esetleges ellenséges hangnem kialakulását. Jegyzeteléssel és irányító kérdések feltételével, illetve rövid összefoglalásokkal segíteni kell a frontok és a végső megegyezés kialakulását, a személyközi kapcsolatok fejlődését.

A vita mint képzési módszer a közéleti vitához hasonlóan működik, de ez esetben a módszer célja az új ismeretek megszerzése, illetve a gondolkodási és kommunikációs képességek fejlesztése. A vita fejlesztí az értelmi erőket, versengés jellege miatt egyfajta érzelmekkel telített dialógus, amely mind a vitapartneréknél, mind az esetleges hallgatóságnál fokozza a téma iránti érdeklődést. Fontos jellemzője, hogy a tények, adatok, következtetésekkel történő munka logikus gondolkodásra nevel, illetve hozzájárul ahhoz, hogy a vitázó felek jobban

---

<sup>33</sup> Henczi, 456-457.

megismerjék egymást. A vita semmiképpen nem veszekedés, tehát a kommunikáció és dialógus során természetes párbeszédre kell törekedni. A vitamódszereket sok szempont szerint csoportosítják, pl. indítása vagy a vitában résztvevők száma szerint, stb.

A felnőttoktatásban alkalmazott vitamódszer esetében könnyíti a vitavezető munkáját az, hogy előre készülvén, a legtöbb esetben, birtokában lehet a helyes megoldásnak, amit azonban a résztvevőkkel történő elfogadtatás céljából érvekkel kell alátámasztani. (Kraiciné 2004, 146-148.)

## 25. FELADAT

1. **Szituációs módszerek (esetjáték, szerepjáték)**  
4 csoport dolgozik. 2 esetjátékot, 2 pedig szerepjátékot kap feladatul. Az eset a következő: „Edit esete”<sup>34</sup>Balogh Edit életútinterjújának egy-egy részlete írásban a csoportok előtt. Alakítsák ki saját megoldási javaslatukat és röviden ismertessék azt/játsszák el társaiknak! Indokoljanak!  
1-2. csoport (esetjáték): 29-30. o. közepéig  
3-4. csoport (szerepjáték): 29-30. o. közepéig – Válasszanak tetszőlegesen egy jelenetet a történetből, és játsszák el szerepek szerint!
2. **Vita:** a csoportok megoldásait, előadásait véleményezi és értékeli a plénum, majd megvitatják álláspontjaikat.
3. **Projekt módszer:** Alakítsunk 3 csoportot az előző 4-ből, s állítsunk össze projekttervet az adott, esetjátékkal és szerepjátékkal bemutatott probléma megoldásával kapcsolatban! Téma: „EDIT ESETE - FELNŐTTEK TANULÁSA”. Tablókat is készítsünk hozzá, illetve lehetőség szerint ppt-s bemutatót! Beszéljük meg az értékelési szempontokat!
4. **Prezentáció:** a csoportok beszámolója, tabló, prezentációk meghallgatása.
5. **Vita:** megbeszélés, különböző vélemények meghallgatása, értékelés, pozitívumok-negatívumok összegyűjtése, összegzése. Közös megoldási javaslat keresése, illetve ismertetése – Edit esetének befejezésével.

**Eszközök:** csoportmunkára, játékokra alkalmas tanterem, életútinterjú, tábla, csomagoló papír vagy dekorációs kartonok, filctollak, csomiz, projektor, laptopok (intézményi és/vagy saját).

**Összegzésként** nyilvánvaló, hogy a pedagógus-, andragógusképzés-és továbbképzés területén a megváltozott szerepegyüttesnek megfelelően nem csupán a szaktárgyak elméleti és tantárgypedagógiai ismereteinek átadására kell koncentrálni, hanem azoknak a vezetői, tervezői, innovatív képességeknek, az animáció és mediáció technikáinak elsajátítására, amelyek a személyiség alaptulajdonságaira, a generativitásra, a kreativitásra, a kritikai képességre épülnek. (Kraiciné 2008, 323.)

---

<sup>34</sup> Magyarország – Balogh Edit. In: Ezen az úton érkeztem. 29-31.

## **5. ISMÉTLÉS, ÖSSZEFOGLALÁS (2 óra)**

Ezen a két órán van lehetőség a kurzus teljes anyagának áttekintésére, a hiányzó hallgatói prezentációk pótlására, az önfejlesztésre, s abban az oktatói segítség kérésére.

### **Önellenőrző kérdések:**

#### **1. Tanári – felnőttoktatói szerepek:**

- Milyen változások vezettek az oktatás átalakulásához a 20-21. században?
- Soroljon új pedagógusszerepeket!
- Mely kompetenciák megléte fontos a pedagógusok tevékenységében?
- Milyen kompetenciák szükségesek a felnőttoktatók számára?

#### **2. Andragógusok kommunikációja:**

- Soroljon példákat egyirányú és kétirányú kommunikációra!
- Milyen előnyeit és hátrányait ismerte meg ezeknek?
- Mi az, ami akadályozza a világos üzenetek küldését, illetve fogadását?
- Milyen technikákat ismert meg a kommunikációs problémák leküzdésére?

#### **3. Andragógus-típusok:**

- Mely szerzők nézeteit ismerte meg ebben a fejezetben?
- Milyen hasonlóságokat és különbségeket mutattak be rendszereikben?
- Mi a szerepe és feladata az andragógusnak a távoktatásban?
- Összegezze a megismert típusokat a leggyakoribb szerepekkel!

#### **4. A felnőttoktató módszerei:**

- A felnőttoktatás formái Rogers szerint: ...
- Mi jellemző a résztvevő-központú módszerekre?
- Milyen módszereket próbáltak ki gyakorlatban is?
- Milyen részekből épül fel a projekt?

## 6. SZÁMONKÉRÉS, ÉRTÉKELÉS (2 óra)

### 6.1. Írásbeli teszt kitöltése (1 óra)

#### 1. Röviden indokolja a pedagógusszerepek közelmúltban bekövetkezett változásait!

.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/4 pont**

#### 2. Mi a „lifelong learning” jelentése?

- a) közoktatásban tanulás
- b) gyermekkorban tanulás
- c) élethosszig tartó tanulás
- d) egyetemen tanulás

**Össz.: ....pont/1 pont**

#### 3. Mi a felnőttoktató idegen elnevezése?

- a) andragógia
- b) gerontagógus
- c) pedagógus
- d) andragógus

**Össz.: ....pont/1 pont**

#### 4. Írja le röviden, hogyan értelmezi a „kommunikációs ügyesség” fogalmát!

.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/3 pont**

#### 5. Egy tanár az osztály előtt összeszid és megszégyenít egy tanulót, mert otthon felejtette a felszerelését. Mit mondana Ön ebben az esetben diákjának? Milyen módszert használt? Miért?

.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/3 pont**

**6. Az alábbiak közül melyik NEM éüzenet?**

- a) „Ha kinyújtjátok a lábatokat a padok közé, attól tartok, megbotlok és elesek.”
- b) „Holnapra majd elmúlik.”
- c) „Ha a festéket nem teszitek vissza a szekrénybe, akkor sok időt kell elvesztegetnem arra, hogy összeszedjem és elrakjam.”
- d) „Amikor nyitva hagyjátok az ajtót, eltűnhetnek a holmijaim a teremből.”

**Össz.: ....pont/1 pont**

**7. A felnőttoktató melyik szerepe(i) áll(nak) Önhöz legközelebb? Miért?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ...pont/3 pont**

**8. Ha távoktatásban alkalmaznák, milyen szerepekre lenne szüksége oktató munkájában? Röviden indokoljon!**

.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/4 pont**

**9. Milyen előnyeit ismerte meg a képzésben a résztvevő-központú módszereknek?**

.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/4 pont**

**10. Saját tantárgyában melyik módszert mikor alkalmazná szívesen mint felnőttoktató? Írjon példát rá! Indokolja választását!**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Össz.: ....pont/6 pont**



## **6.2. A kitöltött tesztlapok értékelése (1 óra)**

**Eredmények: összpontszám: 30 pont**

**Kiválóan megfelelt: 30 pont; jeles (5): 28-30 pont**  
**Jól megfelelt: 24-29 pont; jó (4): 24-27 pont**  
**Megfelelt: 15-23 pont; közepes (3): 21-23 pont**  
**elégéséges (2): 15-20 pont**  
**Nem felelt meg: 0-14 pont ; elégtelen (1): 0-14 pont**

## Irodalomjegyzék

- Ezen az úton érkeztem. Felnőtt tanulói életútinterjúk Európából. Magyar Népfőiskolai Társaság, Bp. 2005.
- Gordon, Thomas (1996): A tanári hatékonyság fejlesztése. A T:E:T:-módszer. Gordon Könyvek. ASSERTIV Kiadó, Bp.
- Henczi Lajos (szerk.) (2009): Releváns felnőttoktatói szerepek. In: Henczi Lajos (szerk.) (2009): A felnőttoktató. A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 433-499.
- Kraiciné Szokoly Mária (2004): Felnőttképzési módszertár. Új Mandátum Könyvkiadó, Bp.
- Kraiciné Szokoly Mária (2008): Pedagógus-andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón. In: Andragógiai ismeretek. „Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása”. HEFOP 3.5.1. Tanár-továbbképzési Füzetek. Bp. 295-328.
- Mező Ferenc - Molnár Balázs - Rózsa Lászlóné (2006): Tanulási módszerek és fejlesztésük. Hallgatói segédlet. Kompetencia-alapú tanítási-tanulási programok elterjesztése a Hajdú-Bihar megyei pedagógusképzésben. HEFOP-3.3.2-05/1.-2006-04-0008/1.0 projekt.
- Molnár Anna, Sz. (2009): A felnőttoktatók kommunikatív kompetenciái. In: Henczi Lajos (szerk.) (2009): Felnőttoktató. A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 111-121.
- Setényi János (2004): Pedagógusi kompetenciák a felnőttképzésben. In: Mayer József – Singer Péter (szerk.): A tanuló felnőtt – a felnőtt tanuló. Országos Közoktatási Intézet. Integrációs Fejlesztési Központ. Budapest, 27-32. In: Andragógiai ismeretek. „Korszerű felnőttképzési módszerek kidolgozása és alkalmazása”. HEFOP 3.5.1. Tanár-továbbképzési Füzetek. Bp. 2008. 398-400.)
- Vidékiné Reményi Judit (2009): A felnőttoktató megváltozott szerepei. In: Henczi Lajos (szerk.) (2009): A felnőttoktató. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 438-439.

### **3. FELADAT**

## **Hagyományos pedagógusszerepek**

**pedagógus-maszk**

**stabil szerepegyüttes**

**„minden tudás birtokosa”**

**nevel: az egyetlen és előírt stabil értékrendet közvetíti**

**autonóm és domináns személyiség hatalmi pozícióban**

**személyi függetlenség (állami közalkalmazott)**

**tekintélytisztelet illeti meg**

**hagyományos fegyelmezés, retorziók**

**„transzcendens” jellegű elhivatottság**

**megközelíthetetlen személyiség**

## **Új pedagógusszerepek**

**nyílt, érzelemgazdag személyiség**

**naponta változó szerepegyüttes**

**tanácsadó, oktatásinformatikus, menedzser, stb.**

**eligazító, magyarázó, közvetítő, ellensúlyozó szerep**

**függő helyzetben van a szülőtől, fenntartótól, stb.**

**személyi függőség - státusa az iskolát választó gyermekek létszámától függ**

**terapeuta jellegű feladatok**

**a tekintélyért nagyon meg kell küzdeni**

**újfajta hivatástudat**

**szocializációs partner**

## **6. FELADAT**

### **Hagyományos iskolarendszerű oktatás**

**pedagógus-maszk**

**stabil szerepegyüttes**

**„minden tudás birtokosa”**

**az egyetlen és előírt stabil értékrendet és életmódmintát közvetíti**

**autonóm és domináns személyiség hatalmi pozícióban**

**személyi függetlenség (állami közalkalmazott)**

**tekintélytisztelet illeti meg**

**hagyományos fegyelmezés, retorziók**

**„transzcendens” jellegű elhivatottság**

**megközelíthetetlen személyiség**

**lényeg: a lexikális tudás átadása**

**a tanárok közötti együttműködés nem jelentős**

**hagyományos módszerek**

**témaorientált**

**a tanár irányít, a diák passzív**

**napi személyes találkozás a diákkal**

**a tanár nem egyenrangú fél a diákkal**

## **Hagyományos felnőttoktatás**

**naponta változó szerepegyüttes**

**a tanár szemléletben gondolkodik**

**a tanárok közötti együttműködés elvárható**

**felnőttoktatási módszerek**

**gyakorlatorientált, az alkalmazható tudást és kompetenciák kialakítását célozza**

**a tanár megbeszéli a témát, aktivizálja a diákokat**

**rendszeres személyes találkozás a diákkal**

**a tanár egyenrangú félként kezeli a diákokat**

**eligazító, magyarázó, közvetítő**

**a saját maga által képviselt életmódmintát mutat fel**

**nyílt, érzelemgazdag, modellértékű személyiség**

**empátia, probléma- és konfliktusmegoldó képesség**

**a tekintélyért meg kell küzdeni**

## **Távoktatás**

**speciális szerepegyüttes**

**team-munka**

**meghatározó a tanárok közötti szakmai együttműködés**

**távoktatási módszerek**

**szaktudományos és tanulás-módszertani tanácsadás**

**a tanár motivál**

**speciális kapcsolattartás a diákkal (levél, e-mail)**

**a tanár csak esetenként működik együtt a diákkal**

**a tanár modellszerepe háttérbe szorul**

**bizalom, nyitottság, megértés és tisztelet a hallgató iránt**

**személyre szóló tanácsadás, az önirányító tanulás segítése**

**partnerség, tutori viszony**

## 22/3. FELADAT

### HAUCH rendszere:

- **idealisztikus felfogás:** a felnőttoktató és a felnőtt tanuló egyenrangú, a felnőttoktató fejlesztő, ösztönző szerepű
- **legalisztikus felfogás:** a felnőttoktató és a felnőtt tanuló között hierarchikus viszony áll fenn, a felnőttoktató a folyamat irányítója
- **realisztikus felfogás:** a felnőtt tanulókhöz, a témához, és a módszerekhez igazodva változik a mellérendelő és a hierarchikus viszony

### APPS oktatási stílusai:

- **világító lámpás:** megkísérik, hogy megvilágítsák a hallgatók gondolkodását, felvilágosítsák őket. A felnőtt ember nem szereti az ilyen jellegű stílust.
- **kertész:** fejlesztik a gondolkodást a szellemi légkör alakításával, a kóros jelenségek, akadályok orvoslásával, az elmaradások felszámolásával. Gyakorlati megvalósítása nem tetszik a felnőtteknek, mert sok forrásanyaggal látja el a felnőttet, de mással nem foglalkozik.
- **izomépítő:** gyakoroltatják és erősítik az ernyedte gondolkodást, hogy a hallgatók megfeleljenek a későbbi kihívásoknak. Nem szeretik, mert azonnali alkalmazást akar.
- **vödörtöltő :** sok ismeret és információ átadása, mert „teli vödör a jó vödör”. Tanulási gondot okozhat, káros. Elfogadják, mert konkrét, de nehéz alkalmazni. A sok információ tanulási gondokat okozhat.
- **gyári felügyelő:** felügyelik a tanulás folyamatát, bizonyosságot szeretnek arról, hogy kielégítő-e az átadott ismeretek és a tanulás eredményei egyeznek-e azokkal.

- **útikalauz:** Célja elsősorban, hogy segítse a tanulási folyamatban a felnőttet. Nem szeretik, mert önálló tanulási technika és önismeret kell hozzá.

- **művész:** nem előírászerű a tanítás, a folyamat vége a kezdetkor még nem világos, alap: az esztétikai tapasztalat. Nem ismer el követelményeket, improvizál. Nagy tudású emberek sorolhatók ide. Mindenről eszébe jut valami. Nem szeretik, mert jó buli ugyan, de nehezen összerakható a tananyag. Emberként jó, de tanulás szempontjából nem.

- **gyakorlott tudós:** kutatást alkalmaz annak felismerésére, hogy felderítse az oktatás problémáit, a tudományt az oktatás alapjának tekinti.

- **mesterember:** különböző oktatási készségeket alkalmaz, képesek az oktatási helyzet elemzésére, a tudományos felismerések alkalmazására, az oktatásba művészi elemeket is visznek. Az eddigiek jó oldalát egyesíti, a szituáció szerint magára veszi a szükséges stílust. Rendelkezik az összes stílussal. A tanulóknak ez felelne meg legjobban. Szeretnék, de sajnos nincsen ilyen.

### **BROOKFIELD tanártípusai:**

- a tanár mint **művész:** az oktatói szerep középpontjában a kreativitás, újítkészség, rögtönzés és érzékenység áll.

- az oktató mint **segítő (facilitátor):** az oktatók lehetővé teszik a tanulást, annak forrását, nem didaktikus irányítók. A segítők támogatása, a kapcsolat arra irányul, hogy segítsék a tanuló önirányítását.

Az eredményesen segítők tulajdonságai: szívélyesek, kedvesek, gondoskodók, egyenrangúnak tekintik a tanulót.

- az oktató mint **kritikus elemző:** a tanár alternatívákat javasol a gondolkodás, a megértés és a viselkedés módozataival szemben, rámutat az ellentmondásokra.



## **22/4. FELADAT**

**tanár**

**előadó**

**instruktor**

**gyakorlatvezető**

**tanácsadó**

**tutor**

**mentor**

**coach**

**multiplikátor**

**facilitátor**

**animátor**

**tréner**

**az oktató személy, tőle tanulnak, vele jobban megy, sikeresebb a tanulás**

**zömmel elméleti ismeretet átadó személy**

**tanár az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, a tanult tartalom szakértője, szakembere**

**szakmai gyakorlati tevékenység során az ismereteit átadó, a résztvevők készségeit fejlesztő személy**

**szerepe a jószándékú és segítőkész szakember természetes magatartása a tanuló (ügyfél) iránt. Lehet direktív, aki kész megoldást javasol a problémára, és nondirektív, aki az ügyfél meghallgatása után javasol több megoldási lehetőséget, és bátorítja ügyfelét, hogy merjen önállóan választani, dönteni**

**a tananyag feldolgozásával kapcsolatos problémák megoldásában segít, szakmai kérdésekben támogat, javítja, értékeli a beküldött feladatokat, visszajelzéseket ad**

**a felnőtt tanuló szakmai és személyes fejlődését segíti; informál; a kihívás, megmérettetés lehetőségét biztosítja**

**olyan tanácsadó személy, aki vállalatok, intézmények vezetőinek, vezető munkatársainak hivatásszerűen nyújt támogatást, segítséget tevékenységük önálló irányításához, eredményesebb ellátásához, az optimális döntéshozó képesség kialakításához, vezeti partnerét céljai tudatos megvalósításának útján**

**meghatározott módszer, ismeret, eljárás adaptálója, terjesztője**

**fő feladata az emberek vezetése, segítése, így könnyíti meg a tanulás folyamatát**

**ösztönzéseket ad, feltételeket, eszközöket biztosít**

**tanácsokkal látja el a résztvevőt, hogy az fejlődjön és elérje a kívánt magatartást, célt**