

Pedagógusok a felnőttképzésben

A cím többféleképpen érthető, hiszen számos módja van annak, hogy a pedagógusok kapcsolatba kerüljenek a felnőttképzéssel.

A pedagógus maga is lehet felnőttképző, mivel előfordulhat, hogy eleve a felnőttképzésben kíván elhelyezkedni, vagy csak ott talál munkát. Különösen a felnőtt nyelvtanárok és informatikusok képzésével foglalkozó pedagógusokra van nagy igény. A kezdő tanár ugyan másra készült: tanult fejlődéslektant és didaktikát, neveléstant és szakmódszertant, hospitált és tanított néhány hétig, így felkészült arra, hogy – a diplomát adó intézmény jellegétől függően – a 6-18 éves korosztály valamelyikével foglalkozzon. Pályakezdőnk nagyon gyorsan megtapasztalja, hogy korábban szerzett tudása, tapasztalata csak korlátozottan használható a felnőttek tanításában. Ugyanakkor a jó empátia és készség mellett a közoktatásban szerzett rutin hiánya segíthet a fiatalnak abban, hogy próbálkozások és tévedések útján viszonylag rövid idő alatt kialakítsa magában azokat az attitűdöket, kidolgozza azokat az eljárásokat, amelyek a felnőttek körében jól használhatók. Ha nem sikerül „ráéreznie” a felnőttképzés lényegére, minden bizonnyal az első adandó alkalommal pályát változtat. A pályaváltásra kényszerítő lehet az a tény is, hogy egyre több felnőttképzés működik piaci alapon, ezért a tanárt foglalkoztató intézmény vagy vállalkozás kénytelen a fogyasztók igényeinek megfelelni az oktatók alkalmazásában is.

A pedagógusképző intézményeknek – különösen a felnőttképzésben keresett szakokon – érdeemes lenne a hallgatókat a felnőttoktatás specifikumaival jobban megismertetni.

A pedagógus kapcsolatba kerülhet a felnőttképzéssel, ha a pálya részleges módosítására kényszerül. Mivel a közoktatásban érintett populáció létszáma folyamatosan csökken, a pedagógusokat a munkanélküliség veszélye fenyegeti. „Ha a magyar pedagógustársadalom felismeri a felnőttképzésben, az ifjúsági szak- és átképzésben, a hátrányos helyzetű rétegek segítségével rejlő kihívásokat, kedvet érez és képes az új képzési formákban való közreműködésre, képes a szakmai, módszertani megújulásra, nem kell félnie a pedagógus munkanélküliségtől.”¹

A különböző tényezők hatására a közoktatásban eltöltött évek vagy évtizedek után a felnőttképzésbe belépő pedagógus helyzete sokkal bonyolultabb, mint a pályakezdőké. Nála nemcsak a felnőttek oktatásához-képzéséhez szükséges alaptudás hiányzik, de a gyermekekkel és a serdülőkkel való bánásmódban jól bevált eljárások kialakulása, egyes esetekben a rutin teszi nehezzé a felnőtt populáció által megkövetelt szakmai-módszertani váltást. Nem véletlen, hogy vannak olyan felnőttképzéssel foglalkozó intézmények, amelyek még a „tanár” fogalmat is valami mással helyettesítik (pl. instruktorként), csak hogy hangsúlyozzák a felnőttoktatói funkciók különbözőségét más pedagógus szerepektől. Ezek az intézmények gyakran óvakodnak attól is, hogy pedagógus végzettségű munkatársakat alkalmazzanak, mert tartanak tőle, hogy a közoktatásban bevált, de a felnőtteknél nem alkalmazható eljárásokat visznek át olyan szituációkba, amelyekben ezek határfoka igen alacsony, esetleg a kívánt hatással ellentétes eredményeket váltanak ki.

Ha mégis felnőttképzővé válik egy gyakorlott általános vagy középiskolai tanár, fel kell készülnie azokra a speciális problémákra, amelyekkel korábban nem találkozott, vagy ha igen, akkor a megoldások térnek el az általa korábban megszokottól.

A pedagógusoknál előfordul az is, hogy kettős szerepet töltenek be: tanítanak gyermekeket és felnőtteket is. Bevált módja az alacsony pedagógus jövedelmek kiegészítésének, hogy a tanár elvállal egy-egy „pénzes” felnőttképző tanfolyamot főállása mellett.

Részben hasonló, de mégis más a helyzet a pedagógusok továbbképzésében. Az akkreditálásra benyújtott 1800 továbbképző tanfolyam jövődó oktatói között bizonyára számosan lesznek olyanok, akik eddig csak résztvevői voltak a továbbképzéseknek. Kívánatos, hogy a gyakorlat megújításában élenjáró pedagógusok tapasztalataikat átadják kollégáiknak. A tanítás-tanulás szituációja attól speciális, hogy a tanfolyamok oktatói és résztvevői egyaránt pedagógusok, akik jól tudják, hogyan kell gyermekeket tanítani, de a felnőttképzésben, különösen az egyenrangú partnerek képzésében nem minden esetben rendelkeznek megfelelő jártassággal.

A felnőttképzést sosem próbált tanár úgy gondolhatja, hogy felnőtteket tanítani sokkal egyszerűbb, mint gyerekeket. Akinek van tapasztalata ezen a téren, bizonyára egyetért azzal, hogy felnőtteket tanítani se nem könnyebb, se nem nehezebb feladat, mint gyerekeket, hanem valami más.

A pedagógus részese lehet a felnőttképzésnek – és ez a leggyakoribb eset – hallgatóként, tanulóként is. A pedagógus továbbképzési rendszerben azok is kénytelenek visszaülni az iskolapadba, akik eddig ezt elkerülték. Ők érzik igazán, hogy milyen kínos szituációt él elő, ha a felnőttképzésben járótlan tanfolyamvezetők, előadók iskolások módjára bánnak velük.

Nyugodtan állíthatjuk tehát, hogy előbb-utóbb minden pedagógus kapcsolatba kerül a felnőttképzéssel oktatóként vagy hallgatóként, nem kevesen újabb diploma szerzésére törekvő egyetemistaként vagy főiskolásként.

Az alábbiakban a felnőttek és az iskoláskorúak tanítás-tanulási folyamatának néhány elvi, tartalmi, módszertani különbségéről lesz szó, amire feltétlenül ügyelni érdemes akkor, ha valaki általános vagy középiskolából kerül a felnőttek képzésébe. A felnőttek és gyerekek oktatásának-nevelésének különbözőségére tudományos diskurzusok is felhívják a figyelmet.

Az andragógia fogalmát 1833-ban alkalmazta először Alexander Knapp német középiskolai tanár a felnőttek képzésének jelölésére. Később ez a kifejezés feledésbe merült, de az 1950-es évek óta újra használják azok a szakemberek, akik indokoltnak tartják a gyermekek és a felnőttek nevelésének megkülönböztetését.² Az andragógia talán legkifejezőbb definíciója Knowles-tól származik, eszerint az andragógia a felnőttek tanulásának segítésére szolgáló művészet és tudomány.

A pedagógia és az andragógia egymáshoz való viszonyáról folyó elméleti viták rámutatnak arra, hogy a két fogalom közti azonosság és különbség foglalkoztatja a kutatókat is. Egyes „szeparatista” vélemények szerint az andragógia és a pedagógia között olyan – a felnőttek és a gyerekek különbözőségéből adódó – eltérések tapasztalhatók, amelyek az andragógia autonóm státusát indokolják. Az „integráció” hívei szerint a pedagógia az élethosszig tartó nevelés elmélete, ezért foglalkozik a felnőttek nevelésével is.³

Úgy vélem, ha elfogadjuk azt a megállapítást, hogy a pedagógia és az andragógia egymástól szigorúan el nem választható tudományterület, a pedagógia talajából kinövő andragógia speciális pedagógia, amelyre érvényesek a neveléstudomány által megállapított legáltalánosabb elvek és összefüggések, állíthatjuk azt is, hogy a pedagógusból andragógussá váló szakembernek előnyt jelenthet a neveléstudományi alapképzettség. Ha mégsem válik a nagyszerű pedagógus kiváló andragógussá, akkor az a speciális tudása hiányozhat, amely a felnőttképzés sajátos jellemzőiből adódik.

A következőkben arra vállalkozunk, hogy csupán mozaikszerűen bemutassuk a felnőttek és a gyerekek tanítási-tanulási folyamatában rejlő néhány jellemző különbséget. Példáinkat a pedagógus továbbképzésekből vesszük, arra gondolva, hogy olvasóink közül a legtöbben erről a területről rendelkeznek tapasztalatokkal.

A tanulás szerepe a felnőtt és a gyermek életében

A tankötelezettség ideje alatt a gyermek és ifjú számára kötelező a tanulás. Nem kérdés, hogy akar-e iskolába járni, legfeljebb abban választhat a szülő vagy a gyermek, hogy melyik iskolában tanul. Az iskolások munkája, fő foglalkozása a tanulás, optimális esetben élete úgy szerveződik, hogy más elfoglaltságai a tanulásban a legkevésbé akadályozzák. Ha nem szeret tanulni, ha kelle-

metlen élmények fűzik az iskolához, akkor sincs más legális választása. Kénytelen elviselni a kudarcokat, néha a megaláztatást és egyéb kellemetlenségeket is, hiszen törvény kötelezi őt a tanulásra. A közoktatásban a tankötelezettség megakadályozza, hogy a tanítvány hátat fordítson az intézménynek és pedagógusainak.

A felnőtt számára a tanulás önként vállalt kötelesség. A felnőttnek mindig van választása abban, hogy akar-e tanulni, még akkor is, ha munkahelye erre kötelezi. Ha nem kívánja vállalni a tanulást, adott esetben a továbbképzésen való részvételt vagy magasabb végzettség megszerzését, elodázhhatja a jelentkezést, vagy végső esetben kiléphet a munkahelyéről.

A tanulás feltételei a felnőtt számára nehezebben teremthetők meg: át kell rendeznie korábbi életrendjét, családi, szakmai, baráti szerepeit, szabadidejét. Minél több magánéletbeli vagy szakmai kötelezettsége van az egyénnek, annál gyakrabban kényszerül önként vállalt tanulmányi kötelezettségét elmulasztani.⁴ Feltehetően sokan tapasztalták már, hogy a legizgalmasabb továbbképzésről is felállnak a résztvevők, ha indul a vonat, vagy bezár az óvoda. Az oktató oldaláról kínos látványt jelentenek az üres padok, előfordulhat, hogy kritikának értelmezi a jelenlévők távozását. A lelkiismeretes hallgató számára is nehezen tolerálható, hogy nem tudja összeegyeztetni különböző feladatait. Sokat segíthetünk a feszültség oldásában, ha a foglalkozások elején megállapodunk az időbeosztásban, így előre szembesülhetünk azzal, hogy meddig számíthatunk a résztvevők többségének jelenlétére. Kötelezővé tehetjük a részvételt, kérdés azonban, hogy milyen szigorú feltételeknek tudnak megfelelni a hallgatóink.

A tanulás nemcsak a magánélet, hanem a munkahelyi elfoglaltságok átrendezését is kívánhatja. Ha a továbbtanuló, továbbképzésre járó pedagógus nap mint nap találkozik olyan megjegyzésekkel, hogy kollégái dolgoznak helyette, dönthet úgy, hogy inkább nem vesz részt a konzultációkon, foglalkozásokon, vagy abbahagyja a tanulást, mintsem fokozza a körülötte kialakult feszültséget.

A fenti problémák megoldása nem az andragógus feladata, de a tanfolyami hallgatók viselkedésének megértéséhez hozzájárul annak ismerete, hogy milyen nehézségek akadályozzák a tanulni kívánó felnőttet a tanulói szerep betöltésében.

A tanulás tartalma

Az iskolás korú tanuló számára különböző dokumentumok írják elő, hogy mit kell tanulnia. Bizonyos keretek között – kortól és iskolatípustól függően – mód nyílik ugyan fakultatív tárgyak választására, de ezek a lehetőségek többnyire körülhatároltak. A felnőtt önként választja meg, hogy mit akar tanulni. Különösen igaz ez napjainkban, amikor kínálati piac van a felnőttképzések, így a pedagógus továbbképzések területén is. Rövidesen ki fog derülni, hogy mely tervezett továbbképzések elégitenek ki valós kliens szükségleteket.

A tanfolyam címének meghatározása orientálja a jelentkezőt, annak alapján eldönti, hogy valamely alternatív pedagógiában akar-e mélyebb tudást szerezni, vagy esetleg a fizika tanításának metodikai megújulásáról szeretne informálódni. A tanfolyamok tematikája előre megismerhető, de nem felejthetjük el, hogy a felnőtt optimális esetben maga is részt kíván venni saját tanulási folyamatának tervezésében. Miről dönthetnének a továbbképzések hallgatói? A résztvevőkkel közösen lehet meghatározni például, hogy a továbbképzés akkreditációjakor elfogadott tematika mely kérdésköreire kellene nagyobb hangsúlyt fordítani, be lehet vonni a kollégákat a tanítási-tanulási módszerek vagy a közbülső értékelések módjának és idejének megtervezésébe.

A gyermek, sőt még az ifjú számára is természetes, hogy a „jövőnek tanul”, ezzel szemben a felnőtt minél gyorsabban profitálni kíván tudásából. Az elméleti tudás értékét jelentősen növeli a felnőttképzésben, ha a tanultak a lehető leggyorsabban alkalmazhatók. Példaként említhetjük, hogy a mérés-értékelés kérdéseiről szóló tanfolyam akkor lesz vonzó a pedagógusok számára, ha az elméleti bevezetést mérési-értékelési gyakorlatok is követik, vagy ha az előadások során elhangzó példák közel állnak ahhoz a szakterülethez, ahol a résztvevők dolgoznak.

A felnőtt tapasztalatainak szerepe saját tanulásában

Ha a gyermekek és a felnőttek tanításának-tanulásának jellemzőit összevetjük, nagy különbség mutatkozik a tanulók korábbi tapasztalataiban. Mivel feltételezzük, hogy a gyermekek, sőt még az ifjak is, kevés tapasztalattal rendelkeznek, oktatásuk fontos része a pedagógus által irányított tapasztalatszerzés. A didaktika klasszikus induktív ismeretszerzési modellje, amit minden pedagógusképzőbe járó hallgató megtanul, első lépésként a tények bemutatását említi, majd a didaktikai könyvek hosszan elmélkednek arról, hogy hogyan kell a példákat összeválogatni ahhoz, hogy az elemzés fázisa után megalapozott általánosításokat tudjanak megfogalmazni a tanulók.

A felnőttek – életkoruktól és életpályájuktól függően – nagyon sok tapasztalattal rendelkeznek. A tényeket nem kell, sőt nem is érdemes mesterségesen előállított példákön bemutatni, sokkal hasznosabb a saját tapasztalatok feldolgozása. Gondoljunk például azokra a tanfolyamokra, amelyek tartalmazznak konfliktus-kezelési tréningeket. Nagyon hasznosak lehetnek ugyan az oktató által feldolgozásra javasolt szituációk, mégis szívesebben boncolgatnak a résztvevők saját maguk által megélt helyzeteket és problémákat.

Felnőtteknél gyakori az is, hogy a tanfolyamon tanultak ellentmondanak a résztvevők saját tapasztalatainak. Beszélhet például az előadó arról, hogy a pedagógiai program összeállításához meg kell vizsgálni a szülői elvárásokat, ha a tanfolyam résztvevői már éltek meg kudarcokat hasonló próbálkozásaik kapcsán, mert nem sikerült sem szóban, sem írásban megnyilatkozásra bírni az érdekelteket. Ilyenkor elkertülhetetlen a vita, a szabad eszmecsere az adott kérdéstről, egyébként aligha tudunk bármiféle attitűdváltozást elérni a felnőtt tanulóban. Minél távolabb esik a tanfolyamot tartó személy tapasztalati bázisa a résztvevőkéitől – például kiváló elméleti tudós, akinek nincs tapasztalata arról, hogy általános iskolában mi tanítható az általa javasolt témák közül – annál nagyobb az említett ellentmondások kieleződésének lehetősége.

Knowles összefoglalása a felnőttek tanulásának jellegzetességeiről alátámasztja a fenti megállapításokat.⁵

A felnőttképzések tervezőinek meg kell ismerniük a tanulók olyan korábbi élettapasztalatait, amelyek a kurzus kimeneti céljai szempontjából jelentősek. A tanuló korábbi élettapasztalatainak a hitelesítése alapfeltétele az új ismeretek befogadásának. Az új tudásnak mindig ahhoz kell kötődnie, amit a tanuló már elsajátított. Speciális eljárásokat kell alkalmazni akkor, ha az új információk közvetlenül ellentmondanak a megelőző tudásnak és tapasztalatoknak.

Hogyan tanulnak a felnőttek?

A felnőttek és az iskoláskorúak tanulása néhány ponton hasonlóságot, bizonyos aspektusokból azonban különbözőséget mutat.

A felnőttekre is igaz az a tapasztalat, hogy a tanulás eredményesebb akkor, ha nem passzív, hanem aktív folyamat. Ezt a pedagógusok a gyermekekre alkalmazva jól tudják, a felnőttképzésben – a tréningek kivételével – mégis ritkán gondolunk erre, mivel a tanfolyamokon gyakran a befogadásra épülő előadás dominál.

A gyermekek és a felnőttek tanulásában egyaránt a probléma kiindulású tanulás hatékonyabb, mint az elméletcentrikus oktatás. Mivel a felnőtt közvetlen hasznot remél a tanulástól, szívesen veszi, ha valós problémái állnak a tanulási folyamat középpontjában.

A résztvevők többet fognak tanulni akkor, ha módjukban áll kontrollálni, hogy mit sikerült már elsajátítaniuk. A pozitív visszajelzés gyermek és felnőtt számára egyaránt fontos, a felnőtt azonban nagyobb tudatossággal képes részt venni saját eredményeinek megítélésében, hiszen tanulása céljait maga tűzte ki vagy fogadta el.

A felnőtt autonóm és önrányított szereplője a tanulási folyamatnak. A gyermek tanulására az önrányítás kevésbé jellemző. A pedagógia feladata, hogy a tanulót heteronóm szabályozású személyiségből viselkedését autonóm módon szabályozó felnőtté segítse válni.⁶

A felnőttek a tanfolyamokon, továbbképzéseken csoportokban tanulnak. A közös érdeklődésű csoporttagok együtt gyorsabban érnek el eredményt, mintha egyedül kellene megküzdeniük a tanulási feladatokkal. A gyerekek tanulásában többször van jelen a versengés, mint az együttműködés.

A tanár-diák viszony jellemzői

A felnőttképzésbe belépő „tanulók” kísérteties hasonlóságot érezhetnek diákkoruk tanulási szituációival akkor, ha az andragógus helytelenül fogja fel saját szerepét. Egyes felnőtt tanulók is hajlamosak arra, hogy ők maguk is természetesnek tartsák a függő viszonyt oktató és hallgató között.

A felnőtt embert későbbi tanulmányaiban is befolyásolják korábbi tanulási tapasztalatai. A tanulással kapcsolatos kudarcok, az iskola keltette szorongások újra visszatérnek, és visszatartják az egyént attól, hogy továbbképzésre, továbbtanulásra jelentkezzen. Ha valaki például nem volt sikeres vizsgázó, már a tanfolyam elején szorongani kezd a kilátásba helyezett vizsgától. Mások félnek az írásbeli dolgozatoktól vagy a diplomamunkától, mert ezen a területen voltak nehézségeik.

A fiatalok általában könnyebben fognak bele újra a tanulásba, mint azok, akik már régóta nem vettek részt szervezett képzésben.

Az iskolapadba visszatérő felnőttek fontos társadalmi szerepeket töltenek be. Házastársak, gyermekük számára példaképként szolgáló szülők, esetünkben a tanulók előtt tekintélyüket megőrizni kívánó pedagógusok, vezetők vagy kompetenciájukat bizonyítani törekvő beosztottak. Számukra a tanulási kudarcok sokkal elviselhetetlenebbek, mint a diákok számára, mert presztízsvesztéséget szenvedhetnek gyenge teljesítményeik következtében. Gyakran tapasztalhatjuk, hogy a vezető saját munkatársaival együtt nem szívesen jár például nyelvtanfolyamra, ha ismeri saját korlátait a nyelvelsajátításban.

A legnehezebb a felnőtteknek a tudáshiánnyal szembesülni, ha mindennapi munkájukhoz és életükhöz elegendő volt és jól bevált mindaz, amit korábban tanultak és tapasztaltak. Az eredményes tanulási folyamat kezdetén a felnőtt tanulónak fel kell ismernie és el kell fogadnia, hogy számára is nyújthat újat egy képzés. Az andragógus kompetenciáján és tapintatán múlik, hogy tanítványai természetes állapotként éljék meg azt, hogy nem tudnak mindent – még a saját szakmájukban sem.

Felnőttek körében, különösen a diplomával rendelkező hallgatók között, ritkábban találkozunk a nappali felsőoktatásban elterjedt nézettel, hogy mindegy, hogy hogyan, csak sikerüljön a megmérettetés. A felnőtt tanulónak a jó osztályzat segít megőrizni a tekintélyt, a pozitív énképet, be kell számolnia a vizsgaeredményeiről a főnöknek, a kollégáknak, a gyerekeknek, ezért a tanfolyamok résztvevői általában keményen küzdenek a pozitív minősítésekért.

A felnőttképzésben kisebb tapasztalatokkal rendelkező tanfolyamvezető pedagógus az átlagnál több sikeres teljesítményt – némi lelkiismeret furdalással – magyarázhatja azzal, hogy túl alacsony követelményeket állított fel, vagy változtathatja úgy az értékelési kritériumokat, hogy kevesebben kapjanak jó osztályzatot. Úgy vélem, a megfelelő színvonalú teljesítményeket érdemüknek megfelelően kell honorálni még akkor is, ha az osztályzatok nem a normál eloszlás szerint fognak szóródni. Ugyanakkor komolytalannak tekinti a felnőtt azt a tanfolyamot, ahol munka és tanulás nélkül, „kollegialitásból” kap meg nem érdemelt elismerést. Ezen a ponton óhatatlanul felvetődik az andragógus személyére vonatkozó kérdések sorozata.

A felnőttoktató

A felnőttoktató fogalmát több szinonimával is kifejezi a szakirodalom. Az andragógus mellett elterjedt a „facilitátor” megnevezés, amely azt hangsúlyozza, hogy a tanulás megkönnyítője. A konzultáns megjelölés a tanácsadó, a kérdésekre választ adó személyre utal. Az angol nyelvű szakirodalom használja a tanulás menedzserre kifejezést is.

Miben különbözik tehát a felnőttoktató a gyermekek és ifjak tanítóitól? A legnehezebb talán a felnőttképzésbe oktatóként belépő tanároknak a „tanítványokhoz”, a hallgatókhoz, vagyis a kollé-

gákhoz való viszonyt kialakítani. A tanár-diák viszony az iskolában szükségszerűen aszimmetrikus. A tanár irányítja a tanulók tevékenységét, megmondja, mit kell tanulniuk, mit kell tenniük, és értékeli a szűk és tág értelemben vett tanulás eredményeit. A felnőttképzésben a tanár-diák viszony alapja az egyenlőség. Az andragógus társ a tanulásban, a tanulási folyamat kölcsönös: nemcsak a tanuló tanul a tanártól, hanem a tanár is sok tudással gazdagodhat, ha odafigyel tanítványaira, érdeklődéssel hallgatja véleményüket. A kölcsönös tisztelet, egymás kölcsönös elfogadása az andragógiai tevékenység sikerének kulcsa.

A jó andragógus képes minden felnőttet önálló egyéniségként kezelni, a tanulási szükségletek és programok meghatározásában és a segítségnyújtásban is. Erre szükség is van, hiszen nemcsak az élettapasztalatok különbözőek ugyanarra a tanfolyamra jelentkezőknél, de a témáról való előzetes tudásban is nagy eltérések lehetnek a résztvevők között.

A türelem, az eltérő vélemények és a másság elfogadása szintén alapvető személyiségjegye legyen a felnőtteket oktató tanárnak. Viselkedését optimális esetben a nyitottság jellemzi, képes tanácsot adni és tanulóinak modellt közvetíteni.

A felnőttképzésben alkalmazható módszerek ismerete és ezek alkalmazásának képessége a sikeres andragógus kompetenciái közé tartozik.⁷ A legegyszerűbbnek tűnő és legelterjedtebb előadás a tradicionális felnőttképzésekben domináns jellegű volt. Manapság is gyakran szerveznek olyan továbbképzéseket vagy a felsőoktatásban konzultációnak nevezett alkalmakat, amelyekben az előadás dominál. A jó előadás kritériumairól más pedagógiai és andragógiai munkákban olvashatunk bővebben.

A modern felnőttképzésben az előadásokat felváltják vagy kiegészítik az aktív módszerek. Kiscsoportos munka keretében sikerrel alkalmazhatjuk a konkrét probléma megoldását célzó vitamódszereket, dolgozhatnak tanítványaink különböző projekteken, a tréning és a szerepjáték is sikeres vezethet.

A felnőttek életében nagy szerepe van az önálló tanulásnak. Az önálló tanulás segítői lehetnek a tutorok és a mentorok. Ez utóbbi szereplőkkel főleg a távoktatásban találkozunk. Mindkét funkció közös vonása, hogy betöltője kapcsolatot tart a hallgatóval, tanulási-módszertani tanácsokat ad, támogatja a nehézségek leküzdésében. Munkája csak akkor lesz sikeres, ha ismeri a felnőttek és a gyermekek tanulása közti különbséget.

A fentiekben mindössze arra vállalkozhattunk, hogy a figyelmet ráirányítsuk a felnőttképzés néhány olyan specifikumára, amelynek ismerete segít a sikeres felnőttoktatói tevékenységben. Természetesen nem fejtettünk ki minden fontos kérdést, a további tájékozódást rábizzuk a téma iránt érdeklődő olvasóra.

JEGYZETEK

¹ Krajcíné Szokoli Mária: A magyarországi felnőttoktatás módszertani megújításának lehetőségei. Kultúra és Közösség 1998. 4.-1999. 1. 96. o.

² v. ö.: Zrinszky László: A felnőttképzés tudománya. Okker Oktatási Iroda, Budapest, 1996. 118-121. o.

³ A pedagógia és az andragógia viszonyával kapcsolatos kutatásokról további részletek olvashatók: Feketéné Szakos Éva: Andragógia és pedagógia. Educatio, 1999-tavaszi 61-71. o.

⁴ A kérdéskörrel további részletek olvashatók: Csoma Gyula: A munka melletti tanulás zavarai. Tankönyvkiadó, Budapest, 1985. c. könyvében.

⁵ Implications for Adult Learning and Instructional Design based upon the work of Malcol Knoweles. [Http://www.acquireskills.com/impinds.htm#Problem-focus](http://www.acquireskills.com/impinds.htm#Problem-focus)

⁶ A nevelési folyamatról bővebben: Bábosik István-Mezej Gyula: Neveléstan. Telosz Kiadó, Budapest, 1994.

⁷ A felnőttképzés módszereivel egyre több könyv és tanulmány foglalkozik, ezek közül csak kettőre hívjuk fel a figyelmet:

Jörg Knoll: Tanfolyam- és szeminárium-módszertan. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, Budapest, 1996.

Brend Weidenmann: Sikeres tanfolyamok és szemináriumok. Német Népfőiskolai Szövetség – JPTE, Budapest-Pécs, 1997.