

NAGYPÁL KATALIN

Felnőttoktatói szerepek és kompetenciák

Bevezetés

Az andragógus, a felnőttoktató, a felnőttképző, olyan szakember, aki a felnőttek oktatásában, képzésében lát el speciális szerepet. Az andragógus tisztában van a „felnőtttség” létállapotának pszichológiai, fiziológiai, szociális, ökonómiai jellegzetességeivel. Az andragógus háttértudása birtokában diagnosztizál, mely diagnózisra személyközi kapcsolataiban reagál. A felnőtteknek, minimálisan a munkaerőpiaci helyzetük, vagy munkaerőpiacra történő integrálásuk céljából, maximálisan a Life Long Learning, mint az élethosszig tartó tanulás, az élethosszig tartó megújulás és kiteljesedés programjának megvalósulását segítve, számos szolgáltatást lehet és kell nyújtani. A szolgáltatások feladatai és szereplehetőségei világosan körülhatároltak.¹ A szolgáltatásban résztvevő szakember lehet pszichológus, jogász, szociális segítő, pályaválasztási tanácsadó stb. Az oktatás, képzés megszervezéséért, a minőségbiztosítási rendszer fenntartásáért felelős az oktatásszervező.² A képzésben, az ismeret átadó személynek, a tanárnak, világosan letisztázott körülmények között nincsen más feladata, mint az oktatás, a tanulássegítés és saját szakmai fejlődése. A valóságban azonban, általában pénzügyi okok miatt, nincsen minden feladatra biztosítva speciálisan képzett szakember, így a szerepek egymásba csúszhatnak, egy-egy a felnőttoktatásban résztvevő szereplőnek egyéb feladatkörökkel is tisztában kell lennie, a feladatok ellátását gyakorolnia kell.³

Dolgozatomban a felnőttoktató andragógus feladatait, szerepeit és kompetenciáit foglalom össze. A dolgozat előbb a felnőtt tanuló speciális jellemzőit ismer-

1 Felnőttképzési szolgáltatás a képzési tanácsadás, a rehabilitációs-, reintegrációs tanácsadás, az elhelyezkedési tanácsadás, a pályaválasztási, pályaelemzési, pályaelemzési tanácsadás, a pályakorrekciós tanácsadás, az előzetes tudásfelmérés, a mentorálás, a tutorálás, a mentálhigiénés tanácsadás, az egyéb (pl. pszichológiai) tanácsadás, az egyéni (pl. számítógépes, informatikai) tanácsadás, képzés, jogi tanácsadás és a help desk, mint információs tájékoztatás (13).

2 Az oktatásszervező feladatainak részletes leírását lásd: Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma*. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25. évéről. typiART Médiaműhely Kft. 196–198.

3 A felnőttoktató feladatainak részletes leírását lásd: Farkas (2013): 199–201.

teti, hogy ebből kiindulva világossá válhasson, melyek azok a feladatok, melyeket a felnőttoktatónak el kell látnia, és azok a kompetenciák, melyekkel ehhez rendelkeznie kell. A téma szakirodalom tekintetében alaposan körüljárt, célom tehát ezen szakirodalmak összegyűjtése és értékelése.

A felnőtt tanuló jellemzői

Zrinszky a felnőtttség meghatározásakor idézi a mindennapos szóhasználatot, miszerint „*a felnőtttség a felnövekvést követő életszakasz*”,⁴ mely „*különbéle jellegzetességek együttese*”.⁵ A felnőttkor „*különbéle jellegzetességekkel*” mérhető naptári életkor, fiziológiai életkor, pszichikus életkor, szociális életkor és értékrend szerint. (Bővebben lásd: Zrinszky (2008):8-9.) Látható, hogy ennél az életszakasznál sincs egy mereven rögzített séma, mely minden változót lefedne, azonban vannak olyan jellemzők, tényezők, melyek egy egészségesen érett felnőttet meghatároznak.

A felnőtt jogi értelemben önálló, független személy. Döntéseiért vállalja a felelősséget. A felnőtt napjának jelentős részében rendszeresen és kötelezően elvégzendő munkát végez, melyért fizetést kap, mely megélhetésének alapja. A felnőtt rendelkezik tanulási, élet-, és munkatapasztalatokkal, melyeket adott célok elérése érdekében felhasznál. A *felnőtttség* ezen tényezői a tanulási motivációjukat is meghatározzák.

Kraiciné a Felnőttképzési Módszertárban áttekinti, hogy a XX. század folyamán az emberi életút, s benne az iskola előtti, majd az iskolarendszerű formális tanulás, a munka és a pihenés, milyen viszonyban álltak egymással.⁶ Az elsősorban munkaerőpiaci versenyképesség, másodsorban pedig a személyes boldogulás és komfortérzet fenntartása miatt a 2000-es évekig egyre sűrűbb ciklusokban váltakozó „tanulás–munka–tanulás–munka”- mintázatú életutat felváltotta a szinkrón tanulás, melyben már nem különíthető el egy konkrét szakasz az ismeretszerzésre, hanem a tanulásigény folyamatosan kielégítendő majd adaptálódó létállapot.

A felnőtt, egy konkrét cél vagy szükséglet miatt, célirányosan választja ki a képzést, melyet látogatni fog.⁷ „*Felnőtt tanulónak tekinthető minden olyan tanuló, aki a munkája mellett, vagy annak hiányában*

4 Zrinszky László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker Kiadó és Kereskedelmi Kft. Budapest. 8. o.

5 Uo.

6 Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 52. o.

7 Uő. 53. o.

*bármiféle indíttatásból önként, vagy külső készítésre vállalja tudása, képességei, kompetenciái fejlesztését.*⁸

A gyermekhez, fiatal felnőttöz, mint hivatásos tanulóhoz képest a felnőtt megváltozott időszerkezettel bír. E szerint egy időbe torlódik a munka, a szabadidő és a tanulás ideje. A felnőtt emiatt praktikus és azonnal felhasználható tudásra vágyik.⁹ Csoma is hivatkozik arra a megállapításra, hogy „*az emberi élet időszerkezeti alakulatai és a tanítás- tanulási folyamatok egybevetethetők, találkozásuk szociológiailag és didaktikailag feltárható, aminek kikerülhetetlen tanítási és tanulási következményei vannak.*”¹⁰ Ebből kiindulva, a felnőtt számára a releváns ismeretek a fontosak, olyan képzés, melynek fókuszában az ő specializált problémája áll, de legalábbis nem tér el lényegesen tőle, és mindezt a tudást gyorsan akarja megszerezni, feldolgozni és alkalmazni. „*A tanulási folyamat megtervezésénél messzemenően figyelembe kell venni a felnőtt tanuló igényeit, azt, hogy mit akar tanulni, tehát célszerű ebből kiindulni, vagy ezt a középpontba állítani.*”¹¹ Dr. Kálmán Anikó szerint a felnőtt tanulás legjobb motivációja a kívánt és a tényleges szakmai tudás közötti különbségnek a tudatosítása. A felnőttoktatási szakember feladata, hogy a felnőtt kívánt és tényleges ismerete közötti különbséget megértse, és ennek alapján olyan képzési stratégiát alakítson ki, mely alkalmas a tanuló személyes készségeinek fejlesztésére.¹²

A problémaközpontúságnak és praktikusságnak, a felnőtt igényeiből adódóan, a képzés meghatározó jellemzőinek kell lennie. Ezen jellemzők érvényesülése kiemelten hat a felnőtt motivációjára is.

A saját pénzét és idejét önként áldozó tanulóról elmondható, hogy motiváltabb, mind a hagyományos iskolarendszerben résztvevő diákok. Motivációja külső tényezőre való reakció, a munkaerőpiacra való bekerülés vagy bennmaradás igénye hajtja.¹³ Amint elvárásai a tanfolyam által kezdenek kielégülni, a belső motivációja is jóval erősebb lesz. Aktivitása függ családi környezetének támogatásától és a képzésben tapasztalható támogató légkörtől, az oktató és tanulóársak részéről.

8 Uő. 51. o.

9 Guncz Szilvia: *Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében.* In: Andragógiai kutatások és fejlesztések. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 166. o.

10 Csoma Gyula: *Új szempontok a felnőttoktatás tanítási tanulási folyamatainak időszerkezeti hátteréhez.* In: Időhasználás és felnőttoktatás. Az időfelhasználás társadalmi változásainak felnőttoktatási tanulságai Magyarországon. (2003) Szerk. Mayer József. Országos Közoktatási Intézet. Budapest. 133. o.

11 Kraiciné Szokoló Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár.* Új Mandátum. Budapest. 57. o.

12 Kálmán Anikó Dr. (2005): *Andragógiai módszertan.* A felnőttoktatók kompetenciái. Okker Oktatási és Kiadó Kft. Budapest. 46. o.

13 Guncz Szilvia: *Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében.* In: Andragógiai kutatások és fejlesztések. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 165. o.

A kialakult személyiséggel, határozott elképzelésekkel rendelkező felnőtt pragmatikus és önirányító személy, aki „felvállalja a saját életével kapcsolatos felelősséget. Értékrendjében fontos szerepet foglal el az autonómia (...). Mindazonáltal jól reagál arra, mikor érettségére apellálnak, vagy tanulási szándékát meszeszemenően figyelembe veszik és értékelik.”¹⁴ A felnőttképzés színtereinek építenie kell arra, hogy az elsajátítandó új tudás, attitűd és kompetencia kapcsolható legyen a korábbi tanulmányokhoz, élet- és munkatapasztalatokhoz.¹⁵ A felnőtt gazdag élettapasztalatának beépítése a képzésbe elengedhetetlen és jelentős motiváló erővel bír. „Egymás figyelmes meghallgatása elemi feltétele annak, hogy az egyén a tanulási környezetben kollektív tapasztalatokhoz jusson. Mindez óriási erőforrást jelent.”¹⁶

A szakirodalmak mindemellett a felnőtt gazdag élettapasztalatának hátrányaira is rámutatnak, amennyiben az meggátolja az új és releváns ismeret elsajátítását. Ebben az esetben a legrosszabb eshetőség, ha az oktató státuszából adódó, és nem tudományos érvelési technikával és magyarázattal győzi meg a hallgatót. „Indulásként el kellene érni, hogy a tapasztalati ellentétek, valamint a gyakorlati, partikuláris fixálódás következményei a felszínre kerüljenek, és tudatosuljanak a tanítványokban. (...) A tapasztalati ellentéteket problémaként lehet tudatosítani, és a problémát megoldáshoz lehet segíteni. Ez már segíti a kitekintést a gyakorlati, partikuláris szintektől az elméleti szintek felé.”¹⁷ Nahalka módszerében, az előbbihez hasonlóan, a tanuló meglévő ismereteiből kell kiindulni és fokozatosan kell megeremteni a konceptuális váltás feltételeit. „Fokozatosan bizalmatlanságot kell ébreszteni a birtokolt magyarázatokkal, elméleti rendszerekkel kapcsolatban, ezt tudatosítani is kell. A tanulót szembesíteni kell látásmódja és a valóság tényei közötti ellentmondásokkal.”¹⁸

Guncz alternatív oktatási módszerek alkalmazásában látja a szituáció lehetséges megoldását (pl. kiscsoportos technikára épülő foglalkozásban), melyben „a hallgatók kooperálnak egymással, ezáltal egymástól tanulnak, és mások tapasztalatai alapján saját véleményük, meggyőződésük is formálódhat bizonyos kérdések tekintetében.”¹⁹ A véleményütköztetés kiscsoportos formában történő fel-

14 Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 57. o.

15 Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 58. o.

16 Uo.

17 Kraiciné Szokoly Mária, Csoma Gyula (2012): *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 76. o.

18 Nahalka István (2003): *A tanulás*. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 148. o.

19 Guncz Szilvia: *Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében*. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések*. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 168. o.

dolgozásának kedvez a felnőtt tanulói csoportok heterogenitása. A felnőtteknek általában markánsabb véleményük van egy-egy témában, amelyet nyíltabban vállalnak, így kevésbé kell tartani a passzivitástól, vagy attól, hogy egyetlen domináns szereplő átveszi az irányítást.

A képzésben résztvevő felnőtt tanulási technikái is nagyban befolyásolják a tanulás eredményességét.²⁰ Ezen tanulási stratégiák az ismeretszerzés korábbi színterein (pl. hagyományos iskolarendszerben vagy nonformális tanulás során) a különböző információk feldolgozásához adekvátan alakultak ki. Amennyiben ez a struktúra nem rugalmas és az új ismerettípusok elsajátítására nem kínál felhasználható stratégiát, az új tananyag elsajátítása kudarcba fulladhat.

Barabási dolgozatában a felnőtt tanuló korábban kialakult tanulás technikáinak hatását mérte a felnőttképzés résztvevőin: *„Első hipotézisünk, miszerint a felnőtt tanuló kialakít egy domináns tanulási stratégiát, amely nem módosul a felnőttkori tanulásban részben beigazolódott, részben pedig elvetendő. Az iskoláskori tanulástechnikák valóban megszilárdulva létrehozzák a tanuló erőteljes tanulási profilját, ellenben az a felnőttkori tanulási jellemzők hatására gyökeres változáson megy/mehet keresztül.”*²¹ A változás mérhetően nagyobb hatékonysággal megy végbe abban az esetben, ha a tanulási folyamatnak része a tanulási technikák megismertetése és gyakoroltatása. Kraiciné Módszertanában, az emlékezetének romlásával és tanulási technikáinak alkalmazhatatlanságával küzdő felnőtt esetében, az oktató két dolgot tehet: *„Lehetőségeket kereshet arra, hogy a tananyagaiból, követelményeiből és tanítási eljárásaiból száműzzön, vagy legalábbis minimálisra csökkentsen minden olyan elemet, amelyet a felnőttek bizonyosan emlékezetük gyöngülő mechanikus működésével igyekeznek elsajátítani (pl. adatokat, évszámokat, táblázatokat, szó szerint megjegyzendő szabályokat stb.). Ezzel azonban (...) korlátozottan fejlesztené tanulási képességeit. Avagy megpróbálkozhatnak a felnőttoktatás, felnőttképzés tanítványai tanulási kultúrájának áthangolásával, (...) rögzítési előhívási technikák megtanításával.”*²²

Az oktatónak figyelembe kell vennie a tanulási környezet hatását a felnőtt tanulóra. A tanulási környezetre hatnak *fiziológiai tényezők*, mely alapján a felnőtt tanulóknak megváltozik memóriája és reakcióideje, *pszichológiai tényezők*, tehát a napi rutinjához szokott felnőtt, tanulói szerepbe történő átsegítését az oktatónak

20 Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. typiART Médiaműhely Kft. 186. o.

21 Barabási Tünde: *Iskolás és felnőttkori tanulás tapasztalatok a tanulás tanításában*. In: Tanulás és művelődés. (2012) Szerk.: Juhász Erika, Chrappán Magdolna. Debreceni Egyetem. 212. o.

22 Kraiciné Szokoló Mária, Csoma Gyula (2012): *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 77. o.

biztosítania kell, a megváltozott szereppel járó pszichológiai problémákat kezelnie kell. A felnőttre hatnak továbbá *érzelmi, fizikai és szociokulturális* tényezők.²³

A felnőtt tanuló speciális jellemzői tehát az időszerkezet, a motiváció, az élettapasztalat és az énkép alapján vizsgálhatóak. Kraiciné táblázata ezen jellemzőkből kiindulva gyűjti össze a felnőtt tanuló szerepét a felnőttképzésben.

1. táblázat
A tanulói szerep jellemzői Kraiciné alapján

A tanulói szerep jellemzői a hagyományos iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben	
A részvétel motiváltsága	A részvétel önkéntes, de paramétereiben rugalmatlan
A tanítás–tanulás viszonya	A tanulás- tanítás folyamata részben fedi egymást
A tanulás motiváltsága	Motivált
A tudatosság jelenléte	Érdekei tudatosak, választásában érdekei befolyásolják
Aktivitás befogadás	Aktivítására részben számítanak
Élettapasztalat kezelése	Figyelembe veszik élettapasztalatát
Didaktika	Aktivizáló, felnőttoktatási módszerekkel tanul
Önállóság kezelése	A tanulási önállóságot elvárják, módjáról és mértékéről nem maga dönt
A feladat, problémamegoldáshoz való viszony	Feladat- és problémamegoldó képességet nem várnak el, de „díjazzák”
ICT	Számítógépes kommunikáció, interaktív lehetőségek még nem jellemzőek
Csoportszerkezet	Részben homogén csoportban tanul
Teljesítmény értékelés	A sikert megerősítik, de van kudarcélmény
Az értékelés forrása	Részben ön- és csoportos értékelés
Diákközi viszony	A diákok inkább együttműködnek egymással

Forrás: Kraiciné, Csoma (2012): 78

²³ Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 67. o.

A tanítás. Tanítási, tanulási paradigmák

Mielőtt a tanítói szerep jellemzőit ismertetném és az eredményes tanításhoz szükséges kompetenciákkal megismerkednék, szükségesnek tartom annak tisztázását, hogy mi is a tanítás célja, miért tanítunk, s e cél megvalósításához mely tanítási paradigma követése a legideálisabb. Bár a tanítás évezredek gyakorlata már bizonyította, hogy bizonyos ismeret, gondolkodási stratégia átadásához mely pedagógiák a legalkalmasabbak (Lásd: Csapó (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó. Budapest, 13–111. o.), a magyar közoktatás elmaradását az oktatásban élenjárókéttól* abban látom, hogy a „haladó elvek”, mint például „a társadalmi műveltségre alapozott kompetenciafejlesztés” és az „egész életen át tartó tanulásra való felkészítés”²⁴ jelszavak szintjén megjelennek, de az ezeket sikeresen megvalósító pedagógiáknak nem adnak teret. Pedig a cél és az ahhoz vezető út összehangolása elengedhetetlen.

A tanítás célja az ismeretátadás által történő gondolatformálás. *„A tanulás lényege szerint belső változás (pl. képességekben), amit az ismeretszerzés csak előkészít, megalapoz.”*²⁵ Dr. Kálmán Anikó az egyén humán és szociális rendszerének „élettávú” változását is a tanulással hozza összefüggésbe.²⁶ Érezhető tehát, hogy a tanítás, tanulás „súlya” sokkal nagyobb, mint az ismeretátadás sikeressége vagy sikertelensége. *„Rajtunk áll, hogy az új generáció – legyen az elit, vagy a kirekesztett társadalmi csoport gyermeke vagy felnőtt tagja- az életért, a munka világában elfoglalható helyért folytatott harcban hogyan állja meg a helyét, következképp az ország, a régió, a kontinens hogyan képes megőrizni pozícióját a globalizálódó világban.”*²⁷

A XXI. Században történő érvényesüléshez szükséges kompetenciák, ahogyan Kraiciné Halász Gábor *A magyar közoktatás az ezredfordulón* című munkáját idézi:²⁸ a rugalmasság és alkalmazkodó képesség, az önálló és társas tanulásra való képesség, a problémamegoldó képesség, a kreativitás, a bizonytalanság kezelésének képessége, a megbízhatóság és kiszámíthatóság, az együttműködési és kommunikációs képességek (szociális kompetenciák), az írott kommunikáció alkalmazásának képessége, az idegen nyelvű és különböző kultúrák közötti kommunikáció, az információs telekommunikációs technológia alkalmazásá-

* Például a PISA-felmérések alapján. Forrás: <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/19-minoseg>

24 Forrás: NAT, http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_implement_090702.pdf

25 Kálmán Anikó Dr. (2005): *Andragógiai módszertan*. A felnőttoktatók kompetenciái. Okker Oktatási és Kiadó Kft. Budapest. 6. o.

26 Uő. 10. o.

27 Kraiciné Szokoló Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 77. o.

28 Uo. 54. o.

nak képessége. (Ehhez képest az iskolarendszereből kikerülők leggyakoribb hiányosságaként sorolja fel a rugalmasság, a tanulási kapacitás, a kreativitás, a kritikai gondolkodás és elemzőkészség, a döntési készség, a kezdeményezőkézség és a nyelvi kompetencia, mint az anyanyelv ismerete, írástudás és szövegértés, más nyelvek és civilizációk ismeretének és elfogadásának hiányosságát.)

Ezen kompetenciák tökéletesítésében, az ismeretátadás sikerességében és módszertani kérdésekben különböző pedagógiák segítenek bennünket. Cserné összefoglalásában, az ismeretátadás-, a szemléltetés-, a cselekvés- és a konstruktivizmus pedagógiája.²⁹ Jellemzőiket az alábbi táblázatban gyűjtöm össze.

2. táblázat
Pedagógiák összehasonlítása Cserné (2012: 123–125) alapján

	Ismeretátadás pedagógiája	Szemléltetés pedagógiája	Cselekvés pedagógiája	Konstruktivista pedagógia
Tevékenység	Tananyag „leadása”, rögzítés, számonkérés, értékelés	A tanuló közvetlenül találkozik a valósággal, érzékszerveken keresztüli megismerés	Saját tevékenység során próbálja a tudást elsajátítani	A tudást a tanuló ember maga hozza létre, maga konstruálja.
Főszereplő	Oktató	Oktató, tanuló	Oktató, tanuló	A tanuló. Az oktató az egyén tanulását segíti, tanácsadó
Forrás	Előadás, szakirodalom, tankönyv	Tapasztalat-szerzés alkalmi. Filmek, videók, tanulmányi kirándulások	Tapasztalat-szerzés alkalmi pl. tanuló kísérlet, drámajáték	Meglévő ismeretek, szituáció, kontextus pl. csoportmunka, projekttevékenység, önrányított tanulás
Egyéni tapasztalat, heterogenitás	Nincs jelentősége	Hozzájárul a tudáskonstrukcióhoz	Hozzájárul a tudáskonstrukcióhoz	A tudáskonstrukció erre épül.

Cserné a konstruktivista pedagógia alapján történő ismeretátadásban látja leginkább megvalósulni a tanítás, tanulás legfőbb célját, „*az új és használható tudás megszerzését szolgáló kulcsképeségek, a társadalmi lét különböző területein való helytállást elősegítő kulcskompetenciák (kialakításának segítségét).*”³⁰

29 Cserné Adermann Gizella: *Andragógiai (módszertani) dilemmák az andragógus hallgatók oktatásában*. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések*. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 123–125. o.

30 Cserné Adermann Gizella: *Andragógiai (módszertani) dilemmák az andragógus hallgatók oktatásában*. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések*. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 124. o.

A konstruktivizmus „tudatosítja a tudás állandó változását, a tudományos tételek relatív igazságát.”³¹ Az oktatói munka célját tehát nem abban látja, hogy örök igazságokat vésson az emlékezetbe, hanem olyan kompetenciák fejlesztésében, amelyekkel a hallgató „saját meglévő tudáskonstrukcióit építi tovább, saját cselekvéseit képes általa hatékonyabbá tenni”.³²

Zrinszky mindemellett leszögezi, hogy a tanítás és tanulás „bonyolult, soktényezős” folyamatában a módszer csupán az egyik tényező. „S mivel a konkrét folyamat fölöttébb változékony (...) a tanítás- tanulás módszerei rendkívül rugalmas kezelést igényelnek. (...) Azt kell felderíteni, hogy mely esetekben mely módszerek elvileg a legmegfelelőbbek, vagyis a „ha... akkor” logikáját kell érvényesíteni.”³³ Amennyiben a körülmények helyzetelemzés után, a megfelelő pedagógia kerül kiválasztásra, az alkalmazása által kitűzött célok (pl. kompetenciák fejlesztése) a tanulásra fordított idővel egyenes arányban valósulnak meg. Hosszabb idő alatt jelentősebb változást lehet elérni, de rövid idő alatt is, ha a gyakorlatok rábírnák a hallgatót a struktúra átvételére, melynek alkalmazásával pozitív megerősítéseket nyer a tanulás színterein oktatójától, tanuló társaitól és a munka világában is, akkor gyorsan és eredményesen rögzülnek.

A felnőttoktató feladatai, szerepei

A felnőttképzési rendszer működtetéséhez jól képzett szakemberekre van szükség, akik a felnőttképzés módszertani alapelveinek figyelembevételével megtervezik a curriculumot*, a tananyagot. Elengedhetetlen továbbá a képzés szakszerű szervezése és adminisztrációja, az ideális tanulókörnyezet biztosítása.³⁴ A felnőttképzési folyamat eredményességének azonban „legjelentősebb fokmérője a felnőttoktató (tutor, mentor, facilitátor) szakmai, módszertani, emberi felkészültsége, rátermettsége.”³⁵ A tanulók sajátosságait figyelembevevő tanár jóval többet tesz a

31 Uo.

32 Cserné (2012) 124. o.

33 Zrinszky László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába.* Okker Kiadó és Kereskedelmi Kft. Budapest.

* A curriculum számtalan definícióval rendelkezik. „Az összes tapasztalat, amelyre a tanuló az iskola irányítása alatt szert tesz.” A curriculum a „tanulás terve”. Forrás: Kálmán Anikó Dr. (2005): *Andragógiai módszertan.* A felnőttoktatók kompetenciái. Okker Oktatási és Kiadó Kft. Budapest. 14. o. „A tervszerű felnőttképzési szolgáltatások és környezetük változatossága sokféle curriculummodellt teremt, amelyek ismeretében a felnőttoktatás rugalmasabbá válhat a tanulási lehetőségek megteremtésében.” Forrás: Uő. 22. o.

34 Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma.* Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. typiART Médiaműhely Kft. 185. o.

35 Uo.

tananyag ismertetésénél, „*diverzifikáltabb feladatrendszerrel, komplexebb szerep-együttessel jellemezhető*”.³⁶

„*Felnőttoktatónak azok a szakemberek (oktatók, szakoktatók, trénerek, tutorok, mentorok) tekinthetők, akik egyrészt az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, másrészt az iskolarendszerű felnőttképzésben OKJ-s és nem OKJ-s szakmai, általános és nyelvi képzéseken látnak el oktatói tevékenységet*”³⁷ – határozza meg a felnőttoktató definícióját Farkas Éva. „*A jogszabályok (azonban) nem fogalmazznak meg egységes elvárásokat a felnőtteket tanítókkal szemben. (...) Semmilyen jogszabály nem ír elő kötelező, a felnőttképzéssel kapcsolatos továbbképzést a felnőttoktatásban és felnőttképzésben dolgozók számára. (...) A gyakorlott felnőttoktatók többsége sem érzi ennek hiányát.*”³⁸ Ezt a tényt erősíti meg Kraiciné kutatásának* eredménye is. (Lásd: Kraiciné (2009) 147–173) A felmérésből kiderül, hogy „*a felnőttek képzésével foglalkozók körében nem vagy csak részben jelenik meg andragógiai végzettség vagy tudatos (elméleti és módszertani) andragógiai műveltség, esetleg ennek megszerzésére irányuló törekvés. A 300 kérdőívben megkérdezett és 30 fő interjúvolt személy közül senkinek nem volt andragógiai képesítése, pedig a 300 kérdőívben megkérdezett személy közül 138 fő dolgozott vagy dolgozik felnőttképzésben. Találtunk azonban számos, a pedagógiai végzettségtől eltérő szakképzettséget a megkérdezettek között (pl. erdőszmérnök, egészségügyi szakoktató, gépészmérnök, gyors- és gépiró, idegenforgalmi közgazdász stb.)*”³⁹ A felnőttoktatóknak Farkas Éva két csoportját különíti el: a pedagógusokét, „*akik szabadidejükben vesznek részt a felnőttoktatás és –képzés különböző formáiban oktatóként*”⁴⁰, a másik csoportba az oktatók tartoznak, „*akik saját szakmájuk elismert szakemberei (...) és szakmai tapasztalatuk, gyakorlatuk révén vesznek részt a felnőttek oktatásában*”.⁴¹

36 Uő. 188. o.

37 Uő. 191. o.

38 Uo.

* A kutatást 2005-ben végezte Budapesten, Szekszárdon és Orosházán. Véletlenszerű kérdőíves mintával mért 300 főt, 30 fővel pedig mélyinterjút készített két témában. Egyrészt, hogy a pedagógustársadalom gyakorlatába milyen mértékben szűrődik át az az új pedagógiai paradigma, melyet az európai és hazai oktatáspolitikai dokumentumok tükröznek, másrészt, hogy az ezen dokumentumok által kidolgozott szereprendszer, a hozzá kapcsolódó feladatok és kompetenciák fellelhetőek-e a pedagógiai gyakorlatban.

39 Kraiciné Szokoly Mária (2009): *Pedagógus–andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés*. (2009) Szerk. Zrinszky László. Gondolatkiadó. Budapest. 171. o.

40 Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről*. typiART Médiaműhely Kft. 191. o.

41 Uo.

A felnőttoktatónak, aki azonban a képzés kulcsszereplője, speciális feladatokat kell ellátnia. Egész tevékenységét a didaktika alapelvei^{*42} alapján kell megszerveznie, melynek figyelembevételével a felnőtt tanuló sajátosságait és elvárásait számon tartva olyan képzést szervez, mely moduláris és flexibilis,⁴³ melyben „a felnőttoktató a tanulási folyamat segítőjévé válik”.⁴⁴ Feladata „a tanuló segítése az önálló ismeretszerzésben, a tanulás akadályainak elhárításában (...). A felnőttoktatónak alkalmasnak kell lennie bemeneti kompetenciák és a hozott tudás mérésére, projektek megvalósítására, pályázatok írására, tananyagok fejlesztésére, képzési program készítésére, tutori és mentori feladatok ellátására, különféle tanácsadói tevékenységek ellátására (...).”⁴⁵ A munkakör részletes feladatprofilja, hat tevékenységcsoportra bontva, a tanárkönyvben szintén megtalálható. (Lásd: Farkas (2013) 199–201)

A felnőttoktatói szerepeggyüttes magában foglalja a tantárgyi szakember, a módszertani szakember, a nevelési (osztályfőnöki) szakember, az iskolavezető, -szervező, tervezési szakember, mérési és minőségbiztosítási szakember, innovációs (pályázattíró és vállalkozási) szakember, tanácsadó, gyermek- és ifjúságvédelmi felelős és szabadidő-szervező tevékenységeinek egy részét vagy egészét.⁴⁶ A modell újdonsága „nem a szerepek és a hozzájuk rendelt feladatok és kompetenciák összeillesztésében van, hanem abban a szemléletben, amely feltételezi azt, hogy a pedagógusok szerepeiket a gyorsan változó világ kihívásainak megfelelően rugalmasan és gyorsan képesek változtatni.”⁴⁷ Ezen 10 szerepelem lefedi azon modelleket, melyekkel a pedagógus szerepeket mindezülig jellemezték. (A modellek táblázatos összefoglalását lásd: Kraiciné (2004) 82–84 és az OECD meghatározása: Kraiciné (2004) 74–75)

A felnőttoktatóval szemben megfogalmazható elvárás Mayer szerint, hogy legyen széles körű általános műveltsége, legyenek korszerű szakmai ismeretei, legyen elkötelezett az oktatás teljesítménye és minőségkultúrája iránt, személye legyen alkalmas inter- és multikulturális programok irányítására, ismerje a he-

*42A didaktika alapelvei: A tudományosság és szakszerűség elve, a rendszeresség elve, a fokozatosság elve, a tanulókhöz való alkalmazkodás elve és a tanárok, oktatók tanulást vezető- irányító szerepének és a tanítványok önállóságnak elve. Forrás: Kraiciné Szokoly Mária, Csoma Gyula (2012): Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 68–69. o.

43 Kraiciné Szokoly Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár*. Új Mandátum. Budapest. 55. o.

44 Farkas (2013) 193. o.

45 Uo.

46 Kraiciné Szokoly Mária (2009): *Pedagógus- andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. In: Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés. (2009) Szerk. Zrinszky László. Gondolatkiadó. Budapest. 151. o.

47 Uo. 152. o.

lyi társadalmat, s igényeihez mérten projekteket dolgozzon ki, nyújtson tanácsadó szolgáltatásokat.⁴⁸

Guncz Szilvia az ideális felnőttoktató modelljét a felnőtt tanuló sajátos tanulási igényeiből vezeti le, ok-okozati viszonyként ábrázolva.⁴⁹ Mivel ennek a viszonyoknak a felismerése az oktatói munka tétje, én is ezt a szemléletet követem a szerepek és kompetenciák meghatározásakor.

A felnőtt tanulót jellemző erős, belső és önkéntes motivációra a tanár partneri viszony kialakításával felel. „*A tanár egyenrangú félként kezeli a diákokat, folyamatosan együttműködik vele.*”⁵⁰ A tanár személyét hitelesség és pozitív kisugárzás jellemzi. Egyszerű és természetes módon viselkedik, a hagyományos iskolarendszerű oktatástól eltérő módon, nem feladata az idol megtestesítése, nyílt, érzelmgazdag személyiség.⁵¹

Az időszerkezet sajátosságából adódóan a kevés idővel rendelkező felnőtt problémaorientáltságára az oktató a „*gyakorlatorientált, azonnal alkalmazható tudás és kompetenciák kiaknázásával*”⁵² felel. A tanuló személyes igényeit figyelembe veszi és tolerálja, nagyfokú empátiát tanúsít. „*Gyakran terapeuta jellegű feladatokat lát el, fejlett az empatikus, probléma- és konfliktus megoldó készsége.*”⁵³

A felnőtt személyes szakmabeli tapasztalatait, tájékozottságát, eltérő véleményét interaktív, gyakorlati módszerekre épülő tanítási eljárásban kamatoztatja. Alternatív módszereket (pl. tanuló csoportok) használ, az interaktivitásra törekszik, szemléltető, IKT eszközöket használ, horizontális szemléletet valósít meg. Megoldásai rugalmasak, kreatívak és az együttműködést szolgálják.⁵⁴ A csoport megbeszéli a tanár által ismertetett témát, közösen megtervezik a feldolgozás módját, az oktató aktivizálja a diákokat, helyzeteket teremt és figyelemmel kíséri a tanulást. A tanítás lényege a problémamegoldás, a kapcsolattartás, a csoportban dolgozás készségének javítása. A tanár nem a tudás egyszemélyes közvetítője, hanem a szakmabeli ismeretek átfogó rendszerének ismerője, aki eligazít az ismeretek között, magyarázza és közvetíti azokat. „*Az értékrendek és életmódminták sokaságából egyfajta, a saját maga által képviselt életmódmintát mutatja fel.*”⁵⁵

48 Kraiciné Szokoly Mária, Csoma Gyula (2012): *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 85. o.

49 Guncz Szilvia: *Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében*. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések*. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 164–170. o.

50 Kraiciné (2012) 89. o.

51 Guncz (2012) 165. o.

52 Kraiciné (2012) 89. o.

53 Uo.

54 Guncz (2012) 165. o.

55 Kraiciné Szokoly Mária, Csoma Gyula (2012): *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 89. o.

A kialakult személyiséggel rendelkező, felelős és önirányító felnőtt mellett a tanár mellérendelt (nem alá-fölé rendelt) pozíciót testesít meg. A viszonyban inkább segítő, tutor, menedzser.⁵⁶

A tanulók heterogenitásának, sokszínűségének kezeléséhez fejlett tananyag tervezési és szervezési kompetenciára van szükség az oktató részéről. A képzés tematikájának és kommunikációjának is a résztvevő központúságot kell hirdetnie. A tanuló tanulási nehézségeinek és hátrányos helyzetéből adódó problémák kezeléséhez elengedhetetlen a szociális kompetencia fejlettsége, a hallgató személyes és folyamatos értékelése. A speciális igényű, hátrányos helyzetű tanulók esetében az oktatónak felzárkóztató, fejlesztő és személyiség harmonizáló feladatokat is el kell látnia.⁵⁷ Terápiás jellegű módszereket kell alkalmaznia annak érdekében, hogy megakadályozza a sikertelenség, az izoláció, a személyiség negatív irányban eltérő fixálódását. (A speciális igényű tanulókkal kapcsolatos tevékenységek részletesebb kifejtését lásd: Kerékgyártó (2001) 55–57, 73)

A felnőttoktatói szerep egészen új szempontú problematikáját vázolja Cserné, a felsőoktatásban tanuló fiatal felnőttek andragógus képzésének kapcsán. A tanárnő szerint *„nagy feladatot jelent a felnőttkori tanulásban tapasztalattal nem rendelkező fiatalok felkészítése más felnőttek tanulási folyamatainak menedzselésére.”*⁵⁸ Ezen hallgatók nagy része a tekintélyelvű, frontális tanítási/tanulási eljárásokra, mintákra van szocializálva. Életkorukból adódóan sem a felnőtté válás létélményét, sem az oktatói szakmát nem gyakorolhatták még. Cserné szerint *„a tanárképzés könnyebb helyzetben van, hiszen minden nappali tagozatos hallgatónak vannak élményei arról, ami az iskolában történt (...)”*⁵⁹ A felnőttképzési eljárás terén tapasztalattal nem rendelkező hallgatók esetében *„nehéz lenne megmondani”* mennyi (információ) épül be a hallgató tudásrendszerébe, mennyi, amennyit az eljárásaiban alkalmazna és amennyit, a jó eredmények reményében mondanak fel a vizsgán.⁶⁰ Véleményem szerint, amennyiben a hallgató valóban elhivatott a tanári pálya iránt, legyen az pedagógia, andragógia vagy antropagógia, akkor felismeri és elismeri a tanulásban rejlő legfontosabb célt, a tanulásfejlesztést, tanulássegítést. Ez az, ami az ismeretátadást is megelőzi.

56 Guncz Szilvia: *Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében*. In: Andragógiai kutatások és fejlesztések. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 165. o.

57 Uo.

58 Cserné Adermann Gizella: *Andragógiai (módszertani) dilemmák az andragógus hallgatók oktatásában*. In: Andragógiai kutatások és fejlesztések. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 125. o.

59 Uo.

60 Cserné Adermann Gizella: *Andragógiai (módszertani) dilemmák az andragógus hallgatók oktatásában*. In: Andragógiai kutatások és fejlesztések. (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 122–130. o.

A tanulás iránti igény felébresztése, az aktuális tananyag által a tudáshoz való közelítés módja. Ez még mind-mind messze van a „bizonyított igazságoktól”. Ha ezt, a tanári lét legfőbb célját az oktató belátja, e célnak alárendelve kitudja választani és alkalmazni tudja a képzés leghatékonyabb eljárásait.

Az eredményes oktató tételesen kifejezhető sajátosságainak feltárására természetesen a szakirodalmak sem vállalkoznak.⁶¹ Annyi azonban biztos, hogy ami a legtöbb szakma professzionális szinten való űzéséhez kell a kompetenciák és oktatói módszerek magasfokú fejlettsége mellett, az a szakmai alázat és az elhivatottság. A jó szakembert a szakmai ismereteken és tapasztalatokon túl ezek hajtják és segítik a megfelelő lépések megtételében. Amennyiben ezek jellemzik a felsőoktatásban hallgató fiatal felnőtt andragógusokat, akkor kezdeti hátrányukat, a tapasztalatbeli hiányosságot, gyorsan letudják küzdeni és a szakma kimagasló képviselői lehetnek.

Felnőttoktatói módszertárak

Konkrét felnőttoktatói módszerek, pedagógiai, andragógiai eljárások alkalmazásához nyújt segítséget Zrinszky *Bevezetés az andragógiába* című könyvének *A felnőttképzés szervezeti formái és módszerei* című fejezete és Kraiciné Szokoly Mária és Csoma Gyula *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába* című könyve. Zrinszky módszer gyűjteménye példáinak számosságát azzal indokolja, hogy „a tanítási tanulási módszerek száma elvileg nem zárt szám, és az elméleti módrepertoár állandóan gazdagodik (miközben elavulások is végbemennek).”⁶² Kraicinének könyvében a módszercsoportok a szerint vannak elkülönítve, hogy kinek/minek a szerepét helyezik a középpontba, e szerint elkülönítenek *előadó-központú módszereket, résztvevő-központú módszereket, ellenőrzésen- értékelésen alapuló módszereket és önképzésen alapuló módszereket.*⁶³

61 Kálmán Anikó Dr. (2005): *Andragógiai módszertan. A felnőttoktatók kompetenciái*. Okker Oktatási és Kiadó Kft. Budapest. 5. o.

62 Zrinszky László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker Kiadó és Kereskedelmi Kft. Budapest. 196. o.

Felnőttoktatói kompetenciák

A felnőttképző feladatainak és szerepeinek részletes ismertetése után, a mind-ezen tevékenységek elvégzéséhez szükséges készség és képesség halmaz, tehát a felnőttoktatótól elvárt kompetenciák ismertetésére térek át. A *kompetencia* fogalmának tudományos definíciója nem egységes. Dolgozatomban a Farkas Éva által idézett, Csapó Benő-féle meghatározást ismertetem: „(...) a kompetencia esetében pszichológiailag meghatározott rendszerről van szó, amikor a tanulás módjai, a fejlődés és a fejlesztés lehetőségei nagyrészt öröklött sémákon alapulnak. A képességek, készségek sajátos rendszerbe szervezése, amikor viszonylag kevés elemből az elemeknek nagyon változatos, nagyon sokféle kombinációja jöhet létre. A kompetencia fejlődése nagyrészt természetes módon, a környezettel való spontán interakció révén megy végbe. (...) Valamilyen szinten mindenki rendelkezik a fontosabb kompetenciákkal (...). A kompetenciák fejlettségében azonban még mindig óriási különbségek lehetnek és itt az interakciók minőségétől, gyakoriságától, mennyiségétől függ az, hogy végül is az adott kompetencia mennyire válik szervezett, alkalmazható hatékony rendszerré.”⁶⁴

Az andragógus tanár kompetenciáit többen, többféle módon rendszerezték. (A rendszerek részletes ismertetését lásd: Farkas (2013) 205–203.) „Bajusz Klára a felnőttoktató kompetenciáit a felnőtt tanár–felnőtt diák kapcsolat kontextusában értelmezi: (...) Öt kompetenciacsoportha sorolja a felnőttoktató kompetenciáit: szakmai kompetenciák, amelyek a szaktudást jelentik, andragógiai kompetenciák, amelybe a releváns andragógiai ismeretek tartoznak, a tananyagtervezési és szervezési ismeretek, szociális kompetenciák (...), technológiai kompetenciák, kommunikációs kompetenciák.”⁶⁵ Vidékiné „kompetencia leltára” ezt a csoportosítást lefedti, de kiegészíti a szakterületi ismeretek mellett (Bajusz csoportosításában ez a szakmai kompetenciának felel meg) a „saját tanári tevékenység reflektív értékelésének képességével”.⁶⁶ Setényi János kompetencia meghatározásai kizárólag a felnőttoktató szakmai munkájára vonatkoznak, tehát ő a konkrét feladatok elvégzésére való alkalmasságot vizsgálja. Ez egy szűkebb, specializáltabb csoportosítás.⁶⁷ Henczi Lajos „öt klaszterbe sorolt kompetencia modellje fejezi ki legjobban a különböző professziók gyakorlásához szükséges speciális kompetenciákat (...): munkavégzés, autonóm tanulás, alkalmazkodás, innováció és a kulcskompe-

63 Kraiciné, Csoma (2012) 91–242.o.

64 Farkas Éva (2013): *A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25. évéről*. typiART Médiaműhely Kft. 202–203. o.

65 Uő 205. o.

66 Uő. 206. o.

tenciák, melyek az előbbi kompetenciák gyakorlásához is nélkülözhetetlenek (...) az együttműködés, a rugalmasság, az előzetes tudás, valamint a reflektálás”.⁶⁸

Farkas Éva ezeket a kompetencia-megközelítéseket összegezve létrehozta a felnőttoktatói professzió olyan kompetencia leltárát, mely részletesen kitér a szakmai, az andragógiai, a társas, a módszertani és a személyes kompetenciákra, készségekre. (Lásd: Farkas (2013) 208–209. o.) A kompetencialeltár több ponton korrerál az Európai Bizottság felkérésére végzett holland kutatás eredményével, „amely meghatározta a felnőttoktatói kompetenciák körét és az azokhoz tartozó cselekvéseket”.⁶⁹ A felmérés alapján a felnőttképzési szakemberek kulcskompetenciái a személyes kompetencia, az interperszonális kompetencia, a szakmai kompetencia, a szakértői kompetencia, a didaktikai kompetencia, a motiváló készség és a heterogén csoportokkal való foglalkozás készségének fejlettsége.⁷⁰ A felnőttoktatónak tehát ezen kompetenciák, készségek, képességek tökéletesítésére kell a legnagyobb figyelmet fordítania az eredményes munkavégzés szempontjából. A kutatáseredmények korrelációja azért is pozitív eredmény, mert ezáltal bizonyossá válik, „hogyan lehet határozni egy olyan kompetenciakészletet, amelyre minden felnőttoktatónak szüksége van az eredményes munkavégzéshez, és amelyek teljes hiánya megghiúsítja a sikeres munkavégzést. A kompetencialista (...) kiindulópontja lehet egy felnőttoktatók kompetenciafejlesztésére irányuló képzés/tréning tartalomfejlesztésének.”⁷¹

67 Uő. 205–206. o.

68 Farkas Éva (2013): A láthatatlan szakma. Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. typiART Médiaműhely Kft. 206.o.

69 Uő. 210. o.

70 Uo.

71 Uő. 213. o.

72 http://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/!Szakleirasok/index.php/szakleirasok/szakleiras_konkret?szak_id=4&kepzes=B

Összegzés

A XXI. századi tudásalapú társadalomban való érvényesüléshez elengedhetetlen a munkaerőpiac szereplőinek és az oda bekerülni vágyónak a dinamikus változásokat követő képzése. Ebben a képzésben súlyozott szerepet látnak el az andragógusok, akik képesek reintegrálni az egyént a munkaerőpiacra, pozíciójának megtartásában vagy személyes boldogulásában segíteni. A felnőttképző szakemberek „ismerik az oktatási rendszer alapvető összefüggéseit és a felnőttek tanulásának, tanításának didaktikai elveit”.⁷² A képzések sikeres és eredményes megvalósítása azonban csak állami támogatás függvényében lehetséges, ha a képzések relevanciáját mind a politika, mind a civil szféra elismeri. Ezután regionális és lokális szempontok érvényesítésével létrehozhatóak olyan programok, melyek a kívánt eredményt eléri.

Dolgozatomban a felnőttoktatói szerepegyütttest olyan logika mentén jártam körbe, melyben elsődleges a felnőtt tanuló speciális jellemzőinek és igényeinek figyelembe vétele, hiszen a felnőttképző szakemberek ezen igények felmérése után képesek eredményesen ellátni feladatukat. A felnőttképzési tevékenységek finanszírozási tendenciáinak figyelembevételével is egyre fontosabb annak belátása, hogy azok a képző intézmények és személyek tudnak a szakmában maradni, akik képesek a felmerült igényeket hatékonyan kielégíteni.

Fontosnak tartom a témához kapcsolódó további kutatást mind a tanulókra, mind az oktatókra vonatkozóan. A tanulókkal kapcsolatban annak megvizsgálását, hogy a jelenlegi felnőttképzési gyakorlat milyen mértékben veszi figyelembe egyéni igényeiket, milyen mértékben képes beszámítani előzetes tudásukat. A felnőttek képzését végző szakemberek tevékenységével kapcsolatban pedig annak feltárását, hogy milyen tapasztalataik vannak a különböző tanítási módszerekkel kapcsolatban, melyek a leghatékonyabbak számukra és hogy hogyan próbálják meg megkönnyíteni a felnőttek tanulását, és mennyire érzik ezt saját feladatuknak.

72 http://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok!/Szakleirasok/index.php/szakleirasok/szakleiras_konkret?szak_id=4&kepzes=B

Felhasznált irodalom

1. *A magyar közoktatás eredményessége nemzetközi tükörben.* <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/19-minoseg> [2013. nov. 5-i megtekintés]
2. Andragógia szak. http://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/Szakleirasok/index.php/szakleirasok/szakleiras_konkret?szak_id=4&kepzes=B [2013. nov. 5-i megtekintés]
3. BARABÁSI Tünde: *Iskolás- és felnőttkori tanulás tapasztalatok a tanulás tanításában.* In: *Tanulás és művelődés.* (2012) Szerk.: Juhász Erika, Chrappán Magdolna. Debreceni Egyetem. 206–213. o.
4. CSERNÉ ADERMANN Gizella: Andragógiai (módszertani) dilemmák az andragógus hallgatók oktatásában. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések.* (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 122–130. o.
5. CSOMA Gyula: Új szempontok a felnőttoktatás tanítási- tanulási folyamatainak időszervezeti háttéréhez. In: *Időhasználás és felnőttoktatás. Az időfelhasználás társadalmi változásainak felnőttoktatási tanulságai Magyarországon.* (2003) Szerk. Mayer József. Országos Közoktatási Intézet. Budapest. 133–168. o.
6. FARKAS Éva (2013): *A láthatatlan szakma.* Tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről. typiART Médiaműhely Kft. 185–241. o.
7. GUNCZ Szilvia: Az ideális felnőttoktató képe a felnőttek szemében. In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések.* (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 163–171. o.
8. HENCZI Lajos (2009): *Felnőttoktató.* A felnőttek tanításának-tanulásának elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
9. KÁLMÁN Anikó Dr. (2005): *Andragógiai módszertan.* A felnőttoktatók kompetenciái. Okker Oktatási és Kiadó Kft. Budapest.
10. KÁLMÁN Anikó: *Oktatói kompetenciák- felsőoktatás.* In: *Andragógiai kutatások és fejlesztések.* (2012) Szerk. Németh Balázs. JPTE FEEK. Pécs. 194–199. o.
11. KERÉKGYÁRTÓ László (2001): *Realitások és lehetőségek.* Szükségszerű-e a kudarc nyolcadik után? (A tanulási kudarc okai és a felzárkóztatás lehetősége a szakképzést előkészítő oktatásban). Nemzeti Szakképzési Intézet. 35–74. o.
12. KRAICINÉ SZOKOLY Mária (2004): *Felnőttképzési módszertár.* Új Mandátum. Budapest. 51–84. o.
13. KRAICINÉ SZOKOLY Mária (2009): *Pedagógus- andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón.* In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés.* (2009) Szerk. Zrinszky László. Gondolatkiadó. Budapest. 147–173. o.
14. KRAICINÉ SZOKOLY Mária, Csoma Gyula (2012): *Bevezetés az andragógia elméletébe és módszertanába.* Eötvös Loránd Tudományegyetem.
15. NAHALKA István (2003): *A tanulás.* In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 103–136. o.

16. Nemzeti Alaptanterv Implementációja http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_Implement_090702.pdf [2013. nov. 5-i megtekintés]
17. ZRINSZKY László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába.* Okker Kiadó és Kereskedelmi Kft. Budapest.
18. ZRINSZKY László (2009): Változások a felnőttképzés funkcióiban. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés.* (2009) Szerk. Zrinszky László. Gondolatkiadó. Budapest. 33–52. o.