

# Változatok az erőszakmentes konfliktusmegoldásra

## I. rész

SZEKSZÁRDI FERENCNÉ

*Az emberek közötti növekvő méretű erőszak, a terjedő agresszió motiválta az Európa Parlament 1983-ban Assisiben üléséről Kulturális és Oktatási Bizottságának résztvevőit, hogy – részben a Rogers-i elmélettől (és az ezen alapuló Gordon-i módszertől) (1) megihletve, részben az egyes európai országokban már kibontakozott progresszív pedagógia eredményeire támaszkodva – foglalkozzanak e kérdéskör pedagógiai vetületével. Abból a feltevésből indultak ki, hogy az erőszak terjedésének úgy lehet a leghatékonyabban gátat vetni, ha az iskolák tanterveibe beépül az emberi jogok védelme, a békére (megbékélésre) nevelés, valamint a kooperatív technikák elsajátítása. Értelmezésükben az erőszak elleni küzdelem szorosan összefügg az emberi jogok kérdéskörével, hiszen ha valóban tiszteljük embertársunk személyiségi jogait, semmifajta erőszakot nem követhetünk el vele szemben. Az ellentétek békés rendezésének alapja – vélik – pedig az, hogy a gyerekekben idejekorán kialakuljanak a kooperatív, erőszakmentes konfliktusfeloldás képességei, ellensúlyozódjanak az általános agresszív minták, vonzóvá és realizálhatóvá váljanak az együttműködés, a konstruktív kommunikáció létező (és létrehozandó) modelljei.*

### A kultúraközi (interkulturális) nevelés

A kultúraközi nevelés főként olyan országokban vált központi feladattá, ahol több nemzetiség él együtt. Az olyan multikulturális államban, mint például Svájc, ennek komoly tradíciói vannak. Hollandiában az 1985-ös törvény kötelességként rögzíti a pedagógusok számára, hogy tanterveik, programjaik elkészítésénél legyenek arra tekintettel, hogy többnemzetiségű államban élnek és dolgoznak.

Az interkulturális nevelés egészen más igényektől ösztönözve bontakozott ki a Német Szövetségi Köztársaságban, ahol a külföldi vendégmunkások iskolás korú gyermekeinek nevelése, hazai kortársaikkal való kapcsolata számtalan pedagógiai problémát is felvetett, és igen sok konfliktust eredményezett.

A téma szakemberei tudatosan próbálták felhívni a figyelmet az egyes nemzetek kultúrájának a némettel közös vonásaira, megkeresni ennek révén azt, ami legalábbis az európai népeket összefűzi. Komoly nehézségek mutatkoztak e törekvés megvalósulása során a török kultúrával kapcsolatban, mivel ez nem illeszkedik az európaiba, sőt a szokásrendszer, a vallási hagyományok is ellentétben állnak vele.

Georg E. Becker az alábbi jellegzetes konfliktushelyzeteket sorolja fel "Lehrer lösen Konflikte" című kézikönyvében e témakör kapcsán:

"A pedagógus gyakran kerül megoldhatatlan probléma elé, ha egy olyan 10 esztendőes gyereket kell taníttatnia, aki egy szót sem ért németül, és hazájában alig járt iskolába: az egyik tanuló rendszeresen elalszik az órákon, mivel a számára idegen nyelven történő tanítás rendkívül megterhelő; az egyik diáklány sohasem készíti el a

házi feladatát, mivel otthon kisebb testvéreire kell vigyáznia, míg anyja dolgozik; az egyik tanuló gyakran hiányzik, mert apja feleslegesnek tartja az iskolába járást, számára ugyanis fontosabb, hogy a fia a szülők benzinkútjánál segédkezzen.”

Becker elsősorban kognitív úton javasolja megoldani e problémákat, miközben mintha meg sem kísérelné megérteni a másik fél indítékait, "másságát". Úgy véli, hogy a pedagógusnak újra meg újra kérdéseket kell feltennie a szülőnek a gyerek jövőjével kapcsolatban, hogy ráébressze őt az iskolai tanulmányok fontosságára. Javasolja a korrepetálást, valamint annak ösztönzését, hogy az osztálytársak el- és befogadják más nemzetiségű társukat. Szükségesnek tartja továbbá, hogy az érintett pedagógus meglátogassa a családot, beszélgessen a szülőkkel nevelési stílusuk problémáiról, próbálja segíteni őket is a beilleszkedésben, a hatóságokkal való megfelelő kapcsolat kialakításában. (2)

*Rudolf Schmitt* a drámapedagógia módszerével az érzelmek mobilizálásával a gyermeki kreativitás mozgósításával saját élmények biztosításával próbálkozik. Az általa javasolt szerepjátékok egy szisztematikusan felépített kognitív folyamatba illeszkednek, s így minden szándék ellenére viszonylag kevés tere marad a gyerekek alkotó fantáziájának. A foglalkozások feltételezhetően a kelleténél didaktikusabban bonyolódtak. A vendégmunkás gyerekek a szomszédban című téma például a következő foglalkozásokból állt össze:

- a) megismerkedés Leilával, a török kislánnyal,
- b) informálódás a törökök szokásairól, életmódjáról (képek Leila előkészítő osztálybeli életéből, ahol németet tanul, magnós interjú a kislánnyal és szüleivel arról, hogy miért jöttek Németországba, diaképek a török életmóddal kapcsolatban, bevásárlás egy török üzletben),
- c) egy török anya érkezik gyermekeivel az osztályba (szituációs játék),
- d) Leila szülei a gyárban (a vendégmunkások nehéz munkakörülményeinek bemutatása),
- e) egy modern lakónegyed és egy hajléktalanoknak készült telep megismerése, összehasonlítása (diaképek segítségével),
- f) a török vendégmunkás család otthona (képek, rajzok),
- g) egy, a témával foglalkozó Ursula Wölfel-novella dramatizálása,
- h) Leila (illetve más külföldi gyerekek) és a német gyerekek közötti kapcsolat alakítása (szituációs játék).

A korábbi információk alkalmat adtak a tanulóknak arra, hogy szembesüljenek külföldi társaikkal kialakuló konfliktusaik valódi okaival. Így közelebb kerülhettek ahhoz is, hogy megtalálják egymáshoz az utat. (3)

Az évtizedek óta "kezelt" problémakör napjainkban gyökeresen megváltozott. A két Németország egyesülése, a kelet-európai menekültek tömeges megjelenése, az idegengyűlölet felerősödése, a neonácizmus térhódítása e téren is újabb kihívások elé állítja a pedagógiát.

### *Erőszakmentességre nevelés – agresszív közegben*

Észak-Írországból, ahol szünni nem akaró vallásháború folyik a protestánsok és katolikusok között, olyan pedagógiai programok születtek, amelyek az ellenfelek közötti személyes kapcsolatok javításával próbálják csökkenteni a feszültséget, megteremteni a megbékélés esélyeit. E törekvések azonban nap mint nap beleütköznek a kölcsönös bizalmatlanság, gyűlölet falaiba, az ezt szorgalmazó pszichológusok, pedagógusok és más szakemberek azt tapasztalják, hogy a szemben álló felek (mind a katolikusok, mind pedig a protestánsok) görcsösen ragaszkodnak saját igazukhoz, foggal-körömmel védik kulturális identitásukat, féltve őrzik hagyományukat, és egy

jottányit nem engednek.

*Clem McCartney* az ulsteri egyetemnek a témával foglalkozó kutatója a következőképpen vélekedik erről:

“Elvi kérdésekről nagyon eredményesen lehet vitázni, ameddig a kérdés intellektuális-rationális síkon marad. Észak-ír viszonylatban azonban számos kérdést lehetetlen csak racionális módon megoldani. Mindkét nézőpont (a katolikusoké és a protestánsoké is) önmagában elfogadható, logikailag követhető. A nehézségek az alapvető beállítódások és érzelmek síkján jelentkeznek. A viták többsége így általában steril, a résztvevők önmagukat ismétlik, a kérdéskör nem racionális síkjait elkerülik. A kölcsönös megértésre nevelésnek az a legeredményesebb része, ahol megtörténik a személyes találkozás, mód van tehát a saját érzelmek és attitűdök tudatosítására, és emellett a másik fél érzelmeinek és attitűdjeinek a megismerésére. Valamint annak a meg tapasztalására, miként változtatják meg az így megismert beállítódások és érzelmek saját gondolkodásunkat, érzelmeinket, attitűdjeinket.” (4)

A *Corrymella* közösséget, egy katolikusokból és protestánsokból álló egyházi szervezetet 1965-ben alapították Észak-Írországban. A közösség létrehozói úgy vélekedtek, hogy egy konfliktusoktól terhes, polarizált társadalomban különösen nagy szükség van arra, hogy az egyes emberek közelebb kerüljenek egymáshoz. Ennek érdekében olyan kurzusokat szerveznek iskolások számára, ahol a katolikus és protestáns gyerekek három-négy napon át együtt vannak, közösen tevékenykednek, módjuk van tehát egymás megismerésére, a kooperációra. A cél, hogy egymáshoz közelebb kerülve ne csupán a különbözőségekre figyeljenek, hanem a közös vonásokat, érdekeket is felleljék. Ettől remélhető a kölcsönös előítéletek leküzdése.

Az iskolai szeminárium alapmodellje három részből áll. Az első szakaszban saját családjukat, szomszédságukat, személyes reményeiket és félelmeiket osztják meg egymással a gyerekek. Itt visszakérdezni csak akkor lehet, ha valami nem világos. A második fázisban a közös dolgokat próbálják felszínre hozni a vezető pedagógusok segítségével, kiscsoportos formában. Miután a közös pontokat meghatározták, a gyerekek szélesebb összefüggésben látják életüket, és jobban megértik, hogyan befolyásolják azt más emberek, valamint a különböző kulturális, pedagógiai és családi struktúrák. Az én-közlések és az ezekre való odafigyelésen kívül olyan módszereket is alkalmaznak, mint a szituációs játék, a drámajáték és a collage. A következő szakaszban azokat a lehetőségeket próbálják feltárni, amelyek segítségével a félreértések, a sérelmek megmutathatók, tisztázhatók. A folyamat során mindenki individuumként jelenik meg, és kap megerősítést.

Egy 1987-ben szervezett iskolai szeminárium során a résztvevők kiscsoportos formában gyűjtötték össze azokat a kérdéseket, amelyekkel az együttlét során foglalkozni szeretnének:

a) Protestáns-katolikus témák

– Mit szeretnek, illetve mit nem szeretnek egymásban a protestánsok és a katolikusok?

– Melyek a köztünk levő különbségek és miért fordulunk szembe egymással?

– Mi a véleményed a vegyes házasságokról?

– Miért nem hisznek a protestánsok Szűz Máriában?

– Gyakran járnak a protestánsok templomba?

– Mi a vélemény az angol-ír szerződésről?

– Úgy véled, hogy háború lesz, ha ezt a szerződést megsértik?

– Mit gondolsz, helyes vagy hamis az az állítás, hogy Írországban csak hadsereggel lehet rendet teremteni?

– Minden katolikus hisz az egységes Írországban és az összes protestáns egyesülni akar Nagy-Britanniával?



– Jobb ország lenne-e Észak-Írország, ha a katolikusok eltávoznának?

b) Szexuális viszonyok

– Létesíthetnek-e a 16 évesek szexuális kapcsolatot?

– Mit jelent számodra a szex?

– Miként vélekedsz az AIDS-ről?

– Úgy gondolod, hogy a szülők túl sok mindent előírnak?

c) Családi és iskolai viszonyok

– Szívesen járnál egy integrált (protestáns-katolikus) iskolába?

– Egy koedukált iskola vajon jobban felkészítene az életre?

– Miért jöttél ebbe a közösségbe, és mi a véleményed róla?

– Mi érdekel általában?

– Mitől lesz valaki alkoholista?

A program ez esetben a következőképpen zajlott le:

1. nap. A csoport autóbusszal Ballycastre-ba utazik, ahol a formalitások elintézése után egész nap játszanak, ismerkednek. Este valamennyien körülülnek egy nagy követ, és aki azt megérinti, elmesélheti élete történetét. Ezt követően kiscsoportos formában készítik el az őket érintő kérdések listáját.

2. nap. Nemek szerinti csoportokban beszélgetnek a lány- illetve a fiúélet előnyeiről és hátrányairól. Majd egy plenáris ülésen adnak elő szituációs játékokat a nemi szerepek megjelenésével kapcsolatban. Este koncert zárja a napot.

3. nap. A harmadik napon kiscsoportos formában vitáznak a katolikus és a protestáns nevelés sajátosságairól. A délutáni szabad program után felkészülnek az ünnepélyes és különleges vacsorára, amelyet diszkó követ.

A különböző témák tárgyalását, a konkrét program alakítását a fiatalokra bízták. A megkezdett dialógus folytatását is elhatározták: címeiket cseréltek, közös programokat szerveztek, telefonon, levelezés útján tartották fenn egymással a kapcsolatot.

Ez a program is azt látszott igazolni, hogy bár az ellenséges struktúrák e békés eszközökkel nem számolhatók fel, de az feltétlenül elérhető, hogy az egyének között személyes jó kapcsolat alakuljon ki. Reménykedni lehet talán abban is, hogy ezek a rendezvények hosszabb távon erőteljesebben éreztetik majd a hatásukat.

(Az ismertett és sikeres program elszomorító csattanója, hogy néhány héttel a rendezvény után az egyik szervező kocsiját egy a programról távolmaradó iskola diákjai felgyújtották.) (5)

*A konstruktív kommunikáció mint a békére nevelés eszköze*

Anatol Pikas, az uppsalai egyetem professzora konstruktív kommunikációs programot dolgozott ki a svéd pedagógusok számára. A professzor a 70-es évektől kezdve folytatott békekutatásai során arra döbbsent rá, hogy elsősorban nem a konkrét háborúkkal, az aktuális viszályokkal kell foglalkozni az iskolában, hanem meg kell tanítani a gyerekeket a konstruktív kommunikációra, kifejleszteni bennük az ehhez szükséges képességeket éppen a béke megteremtése érdekében.

Programjának pedagógiai céljai: a) a kommunikációs képességek fejlesztése konfliktusveszélyes helyzetekben, valamint b) a konstruktív kommunikációhoz szükséges információk kiválasztása képességeinek kialakítása.

A programot tanulóikkal megvalósító pedagógusok az alábbi lépések megtételét követően találkoznak egymással, hogy kicseréljék tapasztalataikat, és beszámoljanak a megvalósulás módjairól. A program elvégzése után (a tanév végén) pedig közös beszámolót írnak, és ezt a következő tanévben szervezendő tanfolyam résztvevőinek rendelkezésére bocsátják.

## A program menete

a) Motiválás

A pedagógus először leírat tanítványaival egy-egy velük megtörtént konfliktust, hogy majd a későbbiekben beszélgessenek erről. Érdekes tapasztalat, hogy a gyerekek eleinte szívesebben írnak nemzetközi konfliktusokról, mint a személyes kapcsolatokban előfordulókról. A konfliktusokról folytatott beszélgetés célja annak a beláttatása, hogy az adott szituációt jobban meg lehetett volna oldani, ha a résztvevők jobban kommunikálnak. Amikor a gyerekek arra a kérdésre, hogy "Megpróbáljuk-e saját kommunikációs képességeinket fejleszteni?", igennel válaszolnak, a tanár tovább lép.

*b) Megállapodás az egymással folytatandó kommunikáció szabályairól*

A tanár felírja a táblára a következő kérdést: Hogyan tudnánk jobban kommunikálni egymással? Az osztály egy "agytorna" keretében válaszol erre. A válaszokat rövid mondatok formájában felírják a táblára. *Pikas* szerint a pedagógusok gyakran meglepődnek azon, mennyire tisztában vannak a tanulók a szimmetrikus konstruktív kommunikáció normáival. Egy mindössze hétéves gyerekekből álló csoport például ilyen követelményeket diktált fel: "odafigyelni egymásra", "világosan kifejezni magunkat", "tapintatosnak lenni egymással". A listát azután kifüggesztik a terem egy jól látható helyén. Végül a tanár felteszi a kérdést: "Hogy lehet ezeket a szabályokat a gyakorlatban érvényesíteni?"

*c) Odafigyelni és visszacsatolni*

A pedagógus körvonalazza a szerepeket: közlő (k), hallgató (h), megfigyelő. Megfelelő életkorú és érettségű tanulócsoporthoz be lehet vezetni a közvetítő szerepét is. Itt azonban nagy körültekintéssel kell eljárni, mert a rosszul működő közvetítő negatív irányban befolyásolja a történéseket. Önként vállalkozók egy konkrét szituáció kapcsán mutatják be az alábbi lépéseket:

- közlés, hallgatás (*k* beszél, *h* hallgatja),
- visszacsatolás (*h* összefoglalja *k* közlésének a tartalmát),
- a visszacsatolás visszacsatolása (*k* korigálja *h* szavait).

A gyakorlat után a megfigyelő értékeli a hallottakat, majd megtörténik a szerepcsere *k* és *h* között. Ezt követően a csoport "pártokra" szakadva azonosul az alakuló konfliktus egyik, illetve másik szereplőjével. Majd háromtagú csoportok alakulnak és a gyakorlatot változó tartalommal megisméltik. A pedagógus egyik csoporttól a másikhoz sétálva figyeli, hogy egyenjogú kommunikáció zajlik-e, és külön beszélget azokkal a gyerekekkel, akik túlságosan erőszakosnak, illetve akik túlságosan visszafogottnak mutatkoznak.

*d) Kommunikáció a kommunikációról (metakommunikáció)*

E mozzanatnak az a célja, hogy megértesse az emberek közötti kommunikáció lényegét. Három szakaszra oszlik:

*- Tartalom és forma*

A tanár elmagyarázza a kommunikáció tartalma és a formája közötti különbséget, és példákat hoz arra, miként akadályozhatja meg a gyámoltalan vagy a pongyola forma a mégoly érdekes és fontos közlés eljutását is a hallgatókhoz. A gyerekek is hoznak példákat erre és spontán mini helyzetgyakorlatokat végeznek a kommunikációs hibák bemutatására. Szó esik arról is, hogyan lehet tapintatosan, sértés nélkül az érintettek tudomására hozni hibáikat. Ennek a gyakorlása is hármass csoportokban történik.

*- Nonverbális kommunikáció*

A pedagógus elmagyarázza a gyerekeknek a nonverbális kommunikáció mibenlétét, és közösen gyűjtenek példákat erre. Végül megállapodnak abban, hogy némely nonverbális közlésnek egy része lényeges, más része viszont nem. Ezután hármass csoportokban játszanak el az agytorna során felmerülő (illetve a tanári kézikönyvben található) eseteket, hogy gyakorolják, miként működnek a nonverbális jelzések.

*- Tökéletlen és rejtett közlések*

A pedagógus elmagyarázza, miért tökéletlenek olykor egyes közlések. A versek

például szinte mindig tökéletlen közlések tartalmaznak. Ez esetben a szándék pozitív, de van számos helyzet, amelyben a közlés rossz szándékú. (Pikas gyakran hozza példának a bürokraták személytelenségét, akik ha nem is feltétlenül rossz szándékúak, de nincsenek tisztában avval, hogy az emberek gyakran nem értik, illetve félreértik szavaikat.)

e) *Az érzelmek konstruktív kifejezése*

Az egyik szituáció során Klausnak a kerékpárszerelő megígéri, hogy péntekig megcsinálja a biciklijét, de ígéretét nem tartja be. Klaus pedig a hét végén kerékpárkiránduláson szeretne részt venni. Szituációs játék segítségével próbálják ki, hogy miként lehet konstruktív módon megoldani ezt a konfliktushelyzetet. A gyakorlás ismét hármass csoportban történik. (Pikas ehhez a lépéshez kapcsolódva fejti ki azt a gondolatát, hogy az önmegvalósítás nem légtüres térben, hanem a másokkal való dialógus összefüggésrendszerében teljeseedik ki. Az érzelmek szabadjára engedése nem az elsődleges, hanem a másodlagos cél. Tehát: "ha én azt kívánom, hogy te elfogadd azt a módot, ahogyan én az érzelmeimet kifejezem, akkor hasonló módon kell nekem is viszonyulnom hozzád", valamint "én megpróbálom érzelmeimet nyíltan kifejezni, de tudom, hogy nem szabad elfelejtenem, milyen módon fog ez rád hatni". Ezt a kölcsönösséget azonban még nem lehet elvárni a gyerekektől, akik gyakran erős érzelmi gátlásoktól szenvednek. Először meg kell tanulniuk, hogy milyen módon fejezhetik ki az érzelmeiket.

f) *Kommunikálni konfliktushelyzetben*

Ez a lépés az eddig elhangzottak konkrét konfliktushelyzetben való alkalmazását szolgálja.

- Az eddigi lépéseket összefoglalják, és megbeszélik a konfliktusmegoldásról szóló dolgozatokat.

- Olyan színdarabokat és más szemelvényeket olvasnak el, amelyekben fiatal emberek konfliktushelyzetbe bonyolódnak, és ennek során különböző módon viselkednek.

- A tanár és az osztály felkészül rá, hogy az osztályban spontán keletkező konfliktusokat a begyakorolt módon oldják meg. Ha alkalmas helyzet adódik, a pedagógus megteremti a feltételeket egy "pártok" közötti strukturált kommunikáció levezetésére. Az osztály egy része itt megfigyelőként, később közvetítőként tevékenykedik.

- *A pedagógus autoritásának oldása*

Eddig a lépésig minden foglalkozást a pedagógus vezetett. Hogy a tanultak az iskolán kívül, az életben is alkalmazhatóvá váljanak, a pedagógusnak fokozatosan át kell adnia a vezető szerepet a diákoknak. A 6. lépésnél például már csak elnökként működik, aki a pártok közötti kommunikációt közvetíti. Később a tanulók átvállalhatják a közvetítő szerepét is. El kell jutniuk addig, hogy a felmerülő konkrét konfliktusokat önállóan is meg tudják oldani. (6)

## JEGYZETEK

(1) Gordon, Thomas: *T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1989.

(2) Becker, Georg E.: *Lehrer lösen Konflikte*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1989. 146-161. pp.

(3) Schmitt, Rudolf und andere: *Gastarbeiter – "Dritte Welt" in der Nachbarschaft*. In: Kochan, Barbara (Hrsg.): *Rollenspiel als Methode sozialen Lernens*. Athänäum, Königstein, 1976. 135-161. pp.

(4) McCartney, Clem: *"Human Rights Education"* Paper prepared for the Standing Advisory Commission on Human Right London, 1984. 106. p.

(5) Forrás: Walker, Jamie: *Gewalt und Konfliktlösung in Schulen*. Dawid Crawford Verlag, Berlin, 1989. 53-55. pp.

(6) Forrás: Walker, i.m. 50-53. pp.