

A nyeregtetővel fedett templom csarnoktér, gótikus térarányokkal, ám a térhatás a síkmennyezet és a hatalmas faltömegek által mégis inkább a román kori építészetet idézi. A súlyos vasbeton mennyezet mintegy lebeg a belső tér fölött, s ezt a hatást az apszis fölött, a mennyezet alatt körbefutó világítás segít megteremteni a függesztett mennyezetten. A belső falak még a külsőnél is gazdagabban tagoltak, mert a téglalaborítás a síkból kilépve plasztikai, reliefszerű mozgásban van, az északi és a déli oldal egy-egy hatalmas körablaka „beleharapva” a falba, geometrikus tagolásával változatos fényhatást hoz létre. A belső tér nagyszerű arányai, meggyőző monumentalitása Ferencz István építészetének legnagyobb értékei közé tartoznak.

Az épület uralkodó anyaga a téglá, ezt azonban számos más anyag egészíti ki. A mennyezet vasbetonja, a padló márványa, a fedélszék fémszerkezetének a mennyezetet tartó, látszó részei, a nyugati homlokzat faborítása, a külső kőlabazat különféleképpen megmunkált, nyers, csiszolt kövei, a belső fal téglaszínű, festett téglá és vakolt kialakítása ellensúlyozza a téglá dominanciáját.

Ferencz István mesterien bánik az anyagokkal, tekintsük csak a nyugati homlokzatot. Az épülettest téglafala, a nyeregtető végén a látszó fémszerkezet, a megnyitott homlokzati fal összekötésének vízszintes deszkaborítása, a labazat kövei, a járószint márványa, a tető cserépfedése megannyi különböző, mégis összehangolt anyag. Mindezeknek az anyagoknak a színezése is egyensúlyban van: a téglaszín, a fehér téglafestés, a nyersbeton szürkéje, a padló márványának sárgás-szürkéje, a fémszerkezet kékje, a nyugati homlokzat és a padok fényőszíne mind a visszafogott, hűvös tónusok változatai.

Ez a szakrális épület nélkülözi a katolicizmus eksztatikus karakterét, itt a józanság, a változatosság ellenére az egyszerűség a jellemző. Valami – nem bántó – profán atmosféra sugárzik az épületből, ez a templom nem az érzelmekre hat, hanem – talán – az észre, mintha nem az oltáriszentség misztériumának, hanem a hívő emberi közösség szabad akaratból szervezett gyülekezetének találkozóhelye volna. Ferencz István építészetének értékei, a világos, nagyvonalú formálás, a gazdag részletképzés, a tárgyilagos szerkesztés, a minden túlfűtöttségtől, érzélgősségtől való tartózkodás, úgy gondolom, nagyszerűen bontakoznak ki ebben a templomépületben.

SULYOK MIKLÓS

Beszélgessünk a konfliktusokról!

– részletek egy kerekasztal-beszélgetésből –

Az Iskolafejlesztési Alapítvány 1992 novemberében kerekasztal-beszélgetést szervezett a konfliktuspedagógia témaköréből. A központi kérdés az volt, hogy miként értelmezhetők az iskolai gyakorlatban előforduló konfliktusok, és kezeléseikre miként készíthetők fel a pedagógusok.

A beszélgetésre olyan kül- és belföldi szakembereket hívtunk meg, akik huzamos ideig foglalkoztak/foglalkoznak az iskolai konfliktusokkal, és valamennyien vezettek már a pedagógusok konfliktuskezelő képességét fejlesztő kurzusokat vagy tréningeket.

A beszélgetésen részt vettek:

Horváth Szabó Katalin, beszélgetésünk idején az Oktatáskutató Intézet munkatársa

A Konfliktuskezelő Központ (a 3K) keretében rendszeresen tart pedagógus tréningeken az erőszakmentes konstruktív konfliktusmegoldás technikáival ismerteti meg a pedagógusokat.

Járó Katalin, az MTA Pszichológiai Intézetének munkatársa

Főként azokkal a konfliktusokkal foglalkozik, amelyek a tanuló és a kortárs csoport, a tanuló és az intézmény, az osztályközösség és az iskola értékrendje, követelményei kö-

zött keletkeznek. Negyedik éve dolgozik egy iskolapszichológiai modellkísérleten, amely e feszültségek feltárását, és a diákcsoporttal együtt történő feldolgozását célozza.

Leimdorfer Tamás pedagógus 1956 óta Angliában él, a kvéker egyház nevelési tanácsadója. A nevelés globális aspektusai érdeklik, foglalkozik az intézményen belüli folyamatokkal, elemzi az erőszak okait és következményeit. Ő az ENCORE elnevezésű európai hálózat magyarországi összekötője.

Lelkes Éva drámapedagógus 1969 óta Svédországban él. Elsősorban a konfliktusok kreatív megoldása foglalkoztatja.

Pál Tamás ifjúságkutatót főként a „hatalmi játék” szabályai érdeklik. Azoknak akar segíteni, akik nem ismerik jogukat, illetve ha ismerik is, nem tudják érvényesíteni ezeket.

Szekszárdi Ferencné az Országos Közoktatási Intézet Iskolafejlesztési Központjának munkatársa még gyakorló pedagógusként kezdett foglalkozni a konfliktusokkal. A tanulócsoporthoz, majd az iskolában előforduló konfliktusok jellegzetességeit próbálta feltárni.

A beszélgetést – melynek szövegét szerkesztve adjuk közre – *Kereszty Zsuzsa* (Országos Közoktatási Intézet Iskolafejlesztési Központ) vezette.

„Túl magas a konfliktusérzékelési küszöb”

Pál Tamás: Egy vizsgálat során a harmadikosztályos gyerek így nyilatkozott: az a baj, hogy X tanár úr nagyot üt, Y tanárnő meg bottal ver. Az első probléma itt az, hogy túl magas a konfliktusérzékelési küszöb, a gyerekek magát a verést ilyenkor már nem érzékelik konfliktusként. Ha viszont valaki nem képes érzékelni a konfliktust, akkor kezelni sem tudja. És ha valaki nem tudja kezelni a konfliktusokat, akkor a „zsibbadás állapota” áll be, pusztító vagy önpusztító folyamatok indulnak el. Ha valaki nem tudja pontosan megfogalmazni a sérelmét, akkor avval utasíthatják el, hogy az artikuláció nem kultúrkonform.

Lelkes Éva: A verés nem konfliktus, hanem büntetőjogi kérdés. Huszonnégy éve élek Svédországban, és még soha egyetlen ilyen esetről sem hallottam. A svéd törvények nemcsak a pedagógusnak, hanem a szülőnek is tiltják a verést. Súlyos esetben – a törvények szerint – el kell venni a gyereket attól a szülőtől, aki verést alkalmaz.

Pál Tamás: Felejthetetlen és szimptomatikus az a középiskolai leánykollégiumi igazgató, aki 12 évnyi gyakorlati ideje alatt egyetlen konfliktussal, egyetlen fegyelmi ügygel sem találkozott. Szimptomatikus, mivel a jelenségben felmérhető az a sok évtizedes beidegződés, miszerint a nyilvánosság elé kerülő konfliktus valamilyen hibára utal, a konfliktusokat tehát nem megfogalmazódáshoz segíteni, hanem elrejteni kell.

Horváth Szabó Katalin: Hogy a gyerek mennyire tudja vállalni a konfliktusokat, az elsősorban saját családi háttérétől függ.

Szekszárdi Ferencné: Nemcsak az érzéketlenség, hanem a hamis érzékelés is problémát okozhat. A tűrésszint emberenként különböző. Sok gonddal jár a kompetenciahátró elbizonytalanodása, főleg a család és az iskola között. Evvel a kérdéskörrel is foglalkozni kellene.

Pál Tamás: A feszültség *Ralf Dahrendorf* szerint lehet lappangó, latens, amorf, áttételeződött vagy manifeszt. Ha konfliktus már manifesztálódott, akkor az egyénnek gyakran az a problémája, hogy a csoporttal vagy az intézménnyel legyen-e konform: „kinek adjak igazat, hogy nekem legyen igazam?”

Leimdorfer Tamás: Az a fontos, hogy legyen olyan mechanizmus, amely segít megoldani a konfliktust. A mechanizmus itt azt jelenti, hogy akinek konfliktusa van, annak álljon rendelkezésére olyan ember, akinek akkor és abban a helyzetben illetve viszonyrendszerben nincs konfliktusa. Ez garantálja az egyén számára, hogy a konfliktus feltárható.

Lelkes Éva: A megoldatlan problémák halmozódása emeli a konfliktusküszöböt. Ha egy ember életében a megoldatlan problémák kora gyermekkorától kezdve sokasodnak és se családi, se iskolai háttérük nincs, akkor gyakran nem lát más kiutat, mint az öngyilkosságot. Kiútnak élheti át a bandába szerveződést is. A család, az iskola sérültjei, áldozatai csöcselékké szerveződnek. Áldozatokat keresnek és ütni fognak, hiszen a „konfliktusmegoldásnak” egyedül ezt a módját tanulták meg. A rasszista bandák is így keletkeznek. De az áldozatok is bandába tömörülnek, hiszen az összetartozás erőt ad. Nekik sincs igazán választási lehetőségük. *Visszaütnek vagy áldozatokká válnak.* A konf-

liktus kiéleződése szinte elkerülhetetlen. Szerintem a probléma azok számára a legnagyobb, akik passzívan, mintegy lelátóból nézik a szembenállók harcát. Hányan lehetnek? Tizen, százan, ezren? – Ők is sérültek lesznek, hiszen tudjuk, hogy akik a kiközösítést tétlenül szemlélik, azok maguk is szorongóvá, bizonytalanná válnak. A kreatív konfliktusmegoldásba mindig őket akarom bevonni. Hiszen a legnagyobb ereje a csoportnak, a közösségnek van. *Olyan szellemet kellene létrehozunk, hogy a gyerekek csoportjai, közösségei ne tűrjék el az embertelenséget.*

Pál Tamás: Itt találkozunk a gondolataim Lelkes Éváéval. Ugyanis számára is az a fontos, hogy minél több ember reflektáljon, és ezáltal az első fázisban egyre több lesz a konfliktus. A jelenlegi intézmények e tekintetben infantilisek, tagjaik is azok, így a konfliktusok szaporodását zavarként élik meg. A megoldást szerintem *a jogi keretek kifejlesztése, a szolidaritás képessége, a konfliktuskezelési technikák elsajátítása* jelentheti. Gyarápítani kell a mindenki által beköltözhető sikeres eljárások számát.

Szekszárdi Ferencné: Pál Tamás szavai azt sugallják, hogy csak a gyerek a kiszolgáltató pedagógusnak. Pedig a pedagógusok különböző módon viszonyulhatnak tanítványaikhoz. Előfordulhat, hogy tanár-diák viszonylatban ők lesznek a kiszolgáltatók. Arra is érdemes gondolni, hogy egy-egy testületen belül kiszolgáltató lehet például a pályakezdő pedagógus, vagy az autoriter közegben demokratikus „játékszabályokat” megvalósítani akaró, az állandóságot és stabilitást mereven őrző kollégák között az újjá-
tani, innoválni kezdő.

Miként határozzuk meg a problémákat?

Leimdorfer Tamás: A kulcskérdés szerintem az, hogy *miként határozzuk meg a problémákat.* Nem az tehát a kérdés, hogy miért történt valami, az sem, hogy ki a felelős azért, hogy így történt, hanem az, hogy ki mit tehet a helyzet javítása érdekében. Például az egyik általam meglátogatott magyarországi középiskolában a tanárok a diákok trágár beszédére panaszkodtak. Apanasz már a minősítést is magában foglalta, egyúttal kizárta az érdemi kommunikációt a gyerekek és a pedagógusok között. A „másik” fél (a tanulók) meghallgatása után kiderült, hogy a diákoknak is vannak problémáik pedagógusaik beszédstílusával, amely olykor lekezelő, megszegyenítő, nehezen érthető. Végül konszenzus jött létre abban, hogy a pedagógusok és a diákok beszédmódja egymás számára nem fogadható el. A mindenki által elfogadott problémameghatározás lehetővé tette a felek közötti kommunikáció megindulását.

Horváth Szabó Katalin: Egy, Ózdon vezetett tréning megerősített abban a korábbi tapasztalatomban, hogy a pedagógusok a konfliktusról való beszélgetést általában a másik fél vádolásával kezdik. Különösen a fiatal tanárokat kell arra felkészíteni, hogy legyenek eszközeik a konfliktuskezeléshez. Az idősebbek persze már sokkal nehezebben váltanak stílust.

Szekszárdi Ferencné: Nincs nemzedéki stíluskülönbség a fiatalok és az idősebbek között érzékelhető; úgy vélem, sokkal inkább egyéni differenciákról van szó. Ez már azért is van így, mert *a pedagógusképzés évtizedek óta nem garantálja a stílus megváltozását.* Azzal egyetértek, hogy a konfliktuskezelő képesség fejlesztése nagyon fontos; a különféle fejlesztő tréningekkel kapcsolatban azonban az a problémám, hogy nem szerves részei a képzés rendszerének, kívül vannak a folyamaton, nincs megfelelő előzményük és folytatásuk, hatásuk éppen ezért esetleges.

Lelkes Éva: A konfliktus a nevelés fontos és jó eszköze. Ezzel kapcsolatos hitvallásomat úgy foglalhatnám össze, hogy *a pedagógus mint nevelő ne kikérdezze, hanem megkérdezze, ne kihallgassa, hanem meghallgassa növendékeit.*

Hol található a folyamat kritikus pontjai?

Pál Tamás: A konfliktuskezelés szerintem akkor tanítható, ha van mit tanítani. Amíg nincsenek kiépítve a jogérvényesítés útjai, addig ez rendre azt jelenti, hogy aki hatalmi

vagy hatalomközeli helyzetben van, az képes megoldani a problémáját még akkor is, ha teljesen járatlan a kulturált technikák és eljárásmodok alkalmazásában. Ez pedig tovább növeli a már így is magas rezignációt. Hiszen a „győztesek” erőből győznek. Úgy gondolom, ma talán az a legfontosabb teendőnk, hogy módszeresen és makacsul *gyűjtsük az iskola világában újra és újra megjelenő konfliktusokat*, s a tapasztalatilag kialakult, kidolgozott konfliktuskezelő módszereket. Azaz: miként járnak el a valóságos konfliktusok szereplői, amikor problémájukat megkísérik megoldani. Úgy gondolom, hogy az így felhalmozódó példatárból tudjuk leginkább kikristályosítani a hatékony és máris létező, de még nem tudatosult technikákat, illetve így tudjuk feltárni, hogy rendre hol szakad szét a konfliktusmegoldások láncolata, hol is találhatóak a folyamat kritikus pontjai.

Horváth Szabó Katalin. Fontos, hogy a konfliktusos *saját élmények* felszínre kerüljenek, úgy értem, hogy mindenkinek a saját tapasztalatai alapján kell rájönnie, hogy hogyan tud ő konfliktust megoldani. Nem szabad azonban recepteket adni a pedagógusoknak, a konfliktusmegoldás tételes leírásától tartok.

Kereszty Zsuzsa. Úgy gondolod, ha valaki tréningen tanulja a konfliktuskezelés technikáját, akkor recepteket tanul?

Pál Tamás. Az a legfontosabb, hogy kialakuljanak azok a mechanizmusok, amelyek működtetésével a konfliktusok megoldhatók.

Milyen idő- és energiabeli ára van mindennek?

Járó Katalin. Pál Tamással egyetértek abban, hogy az intézményes garanciák rendkívül fontosak. Ezek nélkül a készségek tréningezése valahogy talajtalanul lebeg. Ha ezek a keretek léteznek, akkor van kilátás a konfliktusok megoldására. Ideális esetben a konfliktuspszichológia akkor lehet igazán hatékony, amikor a jogi garanciák működőképeseek. Hogy mi legyen a készségfejlesztés iránya, az igen differenciált kérdés.

Egy középiskolai kutatás során 12 szerepet, tipikus magatartásmódot, pozíciót írtunk le. Ezek bármelyike akár a konfliktusok értékelése, akár kezelésük készsége szempontjából is jellemezhető. Szinte teljesen vagy részlegesen észrevétlen volt, a társak számára szürkén beolvadt a környezetbe a diákok egy negyede: Úgy gondolom ez annak a személyiségsorvadási folyamatnak az ifjúsági előképe, melynek sivár kilátásait Pál Tamás az imént említette. Egy szűkebb kör a *talajtalanoké*, akik a Lelkes Éva által szóba hozott örök áldozat típusát képviselik. Jóindulatú, de igen elesett helykeresési törekvéseiket a társak az osztályban is rendre elutasítják, gyakran még durvaságra is feljogosítva érzik magukat velük szemben. A másik póluson állnak a *nyílt konfrontációt* nemcsak *vállalók*, hanem folyamatosan provokálók, például az osztályok jólismert nevetetői, akik balhéikkal rendre kikezdi az iskola tekintélyi normáit, s ettől igen népszerűek társaik körében. Vagy egy kevésbé harsány típus a *kívülállóké*, akik viszont az osztálybeli csoportnormákkal szemben táplálnak gyakran arisztokratikus felsőbbbségtudatból táplálkozó ellenszenvet, amely felébreszti a társak kiközösítő indulatait.

Erősen függ *az iskola pedagógiai szellemiségétől*, hogy a diákérdekek kifejezését magukra vállaló vezetőkkel mennyiben hajlandó egy-egy testület együttműködni. Ha e téren nincs bizalom, nincs esély a konszenzusra, akkor egész osztályok kényszerülnek lázadó szerepbe. Azt kívántam illusztrálni, hogy akár csak egyetlen osztályon belül is milyen sok fajtája fordul elő az ütközéseknek, melyek mindegyike a csoportvezető pedagógustól különböző bánásmódot és fejlesztési elképzeléseket igényel. Bízató jelként említhető, amint azt vizsgált diákjaink továbbtanulási statisztikája mutatja, hogy míg korábban például a 70-es évek közepén az értelmiségi kiválasztásnak talán legfontosabb kritériuma volt az intézményi követelmények iránti lojalitás, addig a nyolcvanas évek végén valóban az intellektuális teljesítmények színvonala vált meghatározóvá, de maradt ez alól is kivétel. Az osztályok jobb eszköz híján alulértékeléssel büntetett nevetetői, éppen tipikus konfliktusaik miatt – sem korábban sem ma nem tartoznak a továbbtanulás szempontjából esélyesek közé, sőt helyzetük még romlott is. *Az iskolai konfliktusok következményei hosszabb távon is befolyásolják egyesek érvényesülését*, ha elintézetlenek maradnak.

Szekszárdi Ferencné. Rendkívül fontos, hogy *ki-ki képes legyen kialakítani saját működőképes konfliktuskezelési stratégiáját*, hiszen nem létezhetnek mindenki számára követhető receptek. Ehhez azonban nélkülözhetetlen a megfelelő önismeret, a belső stabilitás, az autonómia. Ez az a személyiségbeli garancia, amely nélkül – úgy gondolom – a jelenlegi holtpontról való elmozdulás lehetetlen.

Leimdorfer Tamás. Osztom Pál Tamás véleményét abban, hogy az egyének megerősítése érdekében szükséges egy olyan társadalmi mechanizmus, amely segít kezelni a konfliktusokat. Ez nincs ellentétben azzal a véleményemmel, hogy foglalkozni kell azzal, hogy az intézményekben (iskolákban, tanárképző intézményekben) *miként érhető el, hogy a hallgatók, tanulók beépítsék a konfliktuskezeléshez szükséges tudnivalókat, képességeket saját viselkedési stratégiájukba.* Harmadsorban lényeges választ adni arra, miként lehet az iskolában az egyes gyerekekkel úgy dolgozni, hogy ne direkt módon az őt ért sérelemre koncentráljon, hanem széles válaszrepertoárral rendelkezzen, ennek birtokában legyen válasz-választéka, a konfliktusokat ne kudarcként élje át, hanem képes legyen azokat megfelelően kezelni. Ez három különböző, de egymással összefüggő folyamat. A kérdés az, hogy milyen módszerekkel lehet mindezt tanítani a pedagógusoknak.

Kereszty Zsuzsa. Amíg az *oktatás ilyen direkt módszerekkel folyik az iskolákban, igen nehéz kialakítani hatékony konfliktuskezelő stratégiákat.*

Járó Katalin. Nagyon fontosak a Pál Tamás által említett intézményes garanciák, hiszen jelenleg a kilátástalanság épült be a rendszerbe.

Pál Tamás. Szerintem az lehetne az első lépés, hogy a fogékony *egyéneket megerősítjük*, a hozzáférhető *technikákat* importáljuk és *továbbfejlesztjük*, felépítjük a *jogi hátteret*, összegyűjtjük, *leírjuk és tanítjuk az eljárásokat*, közvetve alakítjuk az attitűdöt. Az Igazlító Napok tapasztalatai szerint a diákképviselők önbecsülése nőtt, a pedagógusok többsége, nagyra értékeli a diákok aktivitását. A szülők több mint 50%-a szerint viszont nőtt a gyerekek fenyegetettsége. Böven van tehát még mint tennünk.

Kereszty Zsuzsa. Önefejlesztésben, a *saját attitűdjeink* formálásában is.

Leimdorfer Tamás. Azt már tudjuk, hogy mi az ára a konfliktusok elfojtásának, azt azonban még nem tudjuk pontosan, hogy valójában milyen helyzetben is vagyunk, hol kell és hol lehet változtatni ezen a helyzeten, és hogy *milyen idő- és energiabeli ára van mindennek.*

JEGYZET

Az ENCORE a nevelési konfliktusok erőszakmentes és konstruktív feloldását kívánja segíteni. A fokozatosan Kelet-Európára is áttérjedő szervezet célja, hogy ösztönözze a konfliktusok feldolgozásához, illetve a szemben álló felek közötti közvetítéshez szükséges képességek kialakítását a pedagógusképzésben, a továbbképzésben és az iskolai gyakorlatban; informáljon a forrásokról és kapcsolódási lehetőségekről; keltse fel az iskolák, az iskolafenntartók, a kormányzatok érdeklődését törekvései, céljai iránt; terjessze az Európa Tanács ajánlásait; szervezzen a kiképzők számára nemzetközi szemináriumokat, tréningeket; teremtsen kapcsolatot Európa és a tengerentúl között.

IRODALOM

Horváth Szabó Katalin. Konfliktusok az iskolában. OKI, Bp, 1991.

Járó Katalin. Diákpályafutások. A gimnáziumi osztályok szociális struktúrájának tényezői. = Új Pedagógiai Szemle, 1992/10 sz. 27-41. p.

Leimdorfer Tamás. Nem mese ez: Konfliktusmegoldás csoportmunkában. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1992.

Lelek Éva. Én így tanítok. Kreativitás a nevelésben. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1991.

Pál Tamás. Igazlító Nap. Iskolapolgár Alapítvány, Bp., 1992.

Szekszárdi Ferencné. Gyerekek-tanítók-szülők. Konfliktusok kisiskolás korban. IFA-MKM-BTA, 1992.

SZEKSZÁRDI FERENCNÉ