

Zsigmond István

## Legyen több eszed: nevelési, önnevelési tévutak és megoldásuk

### Bevezető

Bizonyára mindenki találkozott már vagy személyesen élt meg olyan helyzeteket, amikor egy vita esetén azt mondják a gyerekeknek (gyakran felnőtteknek is), hogy: „legyen több eszed”. Ilyenkor az érvelés a felnőtt részéről a gyerekekkel szemben rendszerint az, hogy „te vagy a nagyobb”.

Mitől van valakinek több esze bizonyos helyzetekben? Valójában mit is jelent ez? Hogyan vezet „a több esz” egy vitás kérdés, veszekedés megoldásához, megállításhoz? Valójában érti-e a gyerek (vagy a felnőttek), hogy aki értelmesebb (több esze van), miért léphet át könnyebben a vitás, „gyerekes” vitatkozásokon? Hogyan magyarázhatjuk, taníthatjuk ezt meg a gyerekeknek és felnőtteknek? Céloom rámutatni arra, hogy *olyan okfejtést kell végiggondoljon a gyerek egy ilyen felszólítás esetén, amire sokszor mi, felnőttek sem vagyunk képesek.*

E problémakör megközelítéséhez áttekintem a kognitív disszonancia elméletét, amely arról szól, hogy milyen ésszerűtlen megoldásokat alkalmazunk, amikor egymással összeférhetetlen tudattartalmaink (gondolataink) vannak. Rámutatok arra, hogy a pedagógusi munkában az elmélet által bemutatott disszonáns megoldások sokszor távolható következményekhez vezetnek. A tanulmány<sup>1</sup> végére többet fogunk tudni a gyerek és a felnőtt gondolkodásáról, képesek leszünk hatékonyabban megoldani a sokszor kiüttlannak, megoldhatatlannak tűnő mindennapi problémáinkat.

### „Legyen több eszed”

Emberi gondolkodásunk gyakran mond csődöt mindennapi kis konfliktusainkban. „A kultúra felmond”, ahogy mondani szokás. Vitatkozunk sokszor semmiségeken, csak azért, hogy nekünk legyen igazunk – még akkor is, ha érezzük, hogy ez már rég nem fontos. Ilyen helyzetek már gyerekkorban előfordulnak. A legegyszerűbb példa, amikor két gyerek azon vitatkozik, hogy kié a szebb, a jobb (játék, cipő), az én apám erősebb vagy a tied stb. Később azon, hogy kinek van igaza.

Azt hinnénk, hogy ezek „gyerekességek”, felnőttkorra kinőjük. Hasonló esetekkel azonban felnőttkorban is találkozhatunk. Két ismerősöm, családos emberek, egy téli kirándulás alkalmával azon a kérdésen vitatkozott (és veszett össze) egy menedékház udvarán, hogy éjjel az erdőből felsütő távoli fény a távolabbi falu utcai lámpáinak fénye-e, vagy a holdvilág tükröződik a hóra. A fő ellenérv az volt, hogy a legközelebbi falu túl messze van (20 km) ahhoz, hogy a fényei odalátsszanak. A vita súlyára és eldöntetlenségére jellemző, hogy az illető személyek még ma is kissé indulatosan néznek egymásra, ha szóba kerül ez a kérdés, és hajlamosak újra összeveszni. Hasonló példákat mindannyian ismerünk.

Ha felületesen szemléljük ezt a veszekedést és a gyermeki civódásokat, azt kérdezhetnénk: „Mi közük ezeknek egymáshoz? A gyermekek szokásos, gyermeki módon veszekednek, a felnőttek leírt vitája pedig egy viszonylag ritka esemény.” Azonban, amint arra rá fogok mutatni, *az emberi gondolkodás szempontjából minden ilyen esetben ugyanarra a sémára visszavezethető gondolatmenetről van szó.* Amennyiben sikerül felismernünk és megértenünk az ilyen vitás kérdésekhez vezető helyzeteket és gondolkodási csapdákat, akkor nagyobb lesz az esélyünk arra, hogy egyrészt magunk is elkerüljük őket, másrészt, hogy gyerekeinknek is megtanítsuk, hogyan gondolkodjanak a hasonló helyzetekről.

Első megközelítésként mindenekelőtt tekintsük át a kognitív disszonancia kérdéskörét.

---

<sup>1</sup> A dolgozat az Arany János Közalapítvány támogatásával készült.

## A kognitív disszonanciáról

### Az elmélet

Szociálpszichológusok, társadalomtudósok számára jól ismert a kognitív disszonancia elmélete, amelyet Leon Festinger dolgozott ki (1957/2000). Az elmélet olyan helyzetekre vonatkozik, amikor az embernek két olyan gondolata, érzelme (egyszerűbben szólva: tudattartalma) van, amelyek valamiért nem férnek össze egymással. Klasszikus példa erre a dohányosok esete: bár a dohányzó személy tudja, hogy a dohányzás káros az egészségére, mégsem hagy fel szenvedélyével.<sup>2</sup> Más példa: szeretünk úgy gondolni magunkra, hogy a környezetünk számára kedves emberek vagyunk, ugyanis belátásunk szerint úgy viselkedünk, hogy ne sértsünk meg különösebben másokat. Ezért kellemetlenül érint (csalódunk), amikor valaki haragszik ránk. Összeférhetetlen gondolatok jelentkeznek abban az esetben is, amikor valaki tudja, hogy nem szabad bántalmazni (fizikailag vagy verbálisan) a gyerekeket (vagy egyenlőtlenül kezelni őket), mégis megteszi – holott jó nevelőnek tartja magát.

Mire gondolunk ezekben a helyzetekben? Egyértelmű, hogy minden, a felsoroltakhoz hasonló esetben összeegyeztethetetlen (disszonáns) tudattartalmakról beszélhetünk, amelyek ellentmondanak egymásnak. Könnyen megérthető, hogy ezek az ellentmondó gondolatok belső, pszichikai feszültséget, nyugtalanságot váltanak ki bennünk.

Jól tudjuk a biológiából, hogy az emberi szervezet egyik fontos tulajdonsága, hogy törekszik egy természetes nyugalmi állapot, homeosztázis fenntartására. Amennyiben ez az egyensúly megbomlik (valamiben hiányosság áll fenn), feszültséget érzünk, ami az egyensúly visszaállítására készítő cselekvésre motivál bennünket. Például tápanyaghiány esetén éhséget, levegő hiányában légszomjat érzünk, megfelelő ruházat hiányában fázunk. Mindez olyan viselkedést vált ki, amely e szükségletek kielégítésére, az ezekből fakadó feszültségek csökkentésére irányul.

Az már kevésbé közismert, hogy *a nyugalmi állapot fenntartására irányuló viselkedés a pszichikai feszültségek szintjére is érvényes*. Amennyiben két, összeférhetetlennek tűnő (disszonáns) tudattartalmunk van, akkor nem éhséget vagy szomjúságot érzünk, ha-nem feszültséget, kényelmetlenül érezzük magunkat. És akárcsak az éhség és szomjúság esetén, az ebből eredő feszültséget valahogy csökkenteni próbáljuk. Erre már csak azért is szükség van, mivel két egymásnak ellentmondó gondolat fenntartása önmagában abszurd – márpedig szeretjük azt gondolni magunkról, hogy következetesen gondolkodó, egységes világgéppel rendelkező emberek vagyunk, és gondolataink nem mondanak ellent egymásnak.

A kognitív disszonancia elmélete arról szól, hogy *a tudattartalmak közötti összeférhetetlenségekből keletkező pszichikus feszültségek esetén milyen folyamatok játszódnak le a gondolkodásunkban*. Hogyan csökkentünk két gondolat közötti összeférhetetlenséget és az ebből fakadó kellemetlen érzést? Hogyan változik meg véleményünk, esetleg világfelfogásunk annak érdekében, hogy ez megtörténjen?

Festinger szerint két módja van a disszonancia csökkentésének: *olyanképpen módosítjuk egyik vagy mindkét tudattartalmat, hogy összeférhetőek legyenek*, vagy pedig *egy harmadik meggyőződést, érzelmet hozunk fel és hangsúlyozunk túl, amely az összeférhetetlenséget ellensúlyozza, érvényteleníti*. Hogy jobban megértsük a kognitív disszonancia fogalmát, lássuk, hogyan működik a gyakorlatban, felhasználva az említett példákat.

### A disszonanciák megoldása a gyakorlatban

A dohányosok esetében a feszültséget csökkentő első megoldási (gondolkodási) mód – amelyet ezután a *módosító megoldásnak* nevezek – alkalmazása esetén az illető vagy olyan gondolatokat hangoztat, hogy valójában csak keveset dohányzik, vagy pedig a másik tudattartalmat kérdőjelezi meg, mely szerint a dohányzás káros az egészségre. Érvelve, hogy a dohányzás nem is olyan veszélyes az egészségre, a dohányosok előszeretettel hivatkoznak intelligens emberekre, akik dohányoznak, vagy emlegetnek olyan embereket, akik, bár erős dohányosok voltak, magas kort értek meg. Ezáltal összeférhetővé teszik azt a két gondolatot, hogy ők dohányoznak és a dohányzás káros: ugyanis vagy csak keveset dohányoznak, és/vagy nem is olyan káros – így nincs is semmi ellentmondás (disszonancia). A második megoldási módról – amit ezután *érvénytelenítő megoldásnak* nevezek – akkor beszélünk, amikor a dohányos elismeri ugyan szenvedélye súlyosságát, ugyanakkor azt is elismerve, hogy ezzel nagyon veszélyezteti saját (és a környezete) egészségét, de az ebből eredő feszültséget egy harmadik gondolattal enyhíti (egy másik célnak rendeli alá), a költség-nyereség elve alapján: szüksége van a dohányzásra nyugalma, jókedve stb. érdekében, hogy élvezze az életet. Magyarán: nyújt annyi élvezetet neki a dohányzás, hogy megérje a kockázatot.

---

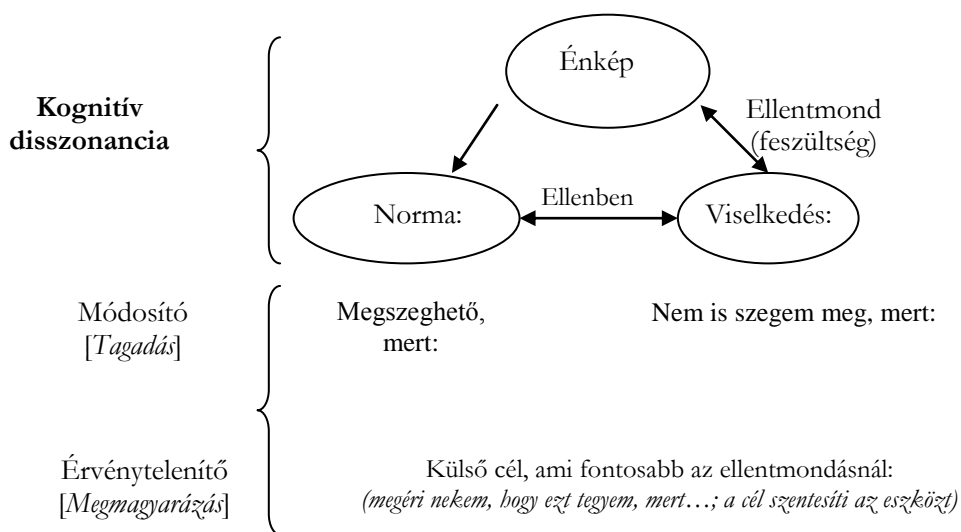
<sup>2</sup> Az elmélet egy bővebb leírását ld. Elliot Aronson nagyszerű könyvében, *A társas lényben* (ld. irodalomjegyzék). A könyv sokadik kiadásánál tart és folyamatosan kapható a kereskedelemben.

Látszólag távoli, mégis hasonló helyzet áll fenn rendszerint akkor, amikor valaki neheztel ránk. Ez összeférhetetlenné válik énképünk azon elemével, mely szerint jóra való (becsületes, rendes) emberek vagyunk, és ennek megfelelően csak olyasmint teszünk mással, amit szeretnénk, hogy velünk is tegyenek... Az ellenségeskedés ezért feszültséget szül, kényelmetlenül érezzük magunkat. A módosító gondolatmenet alkalmazásával ebben az esetben úgy változtatjuk meg egyrészt az énképünkből levezetett normánkat (hogy fontos úgy viselkednem, ahogy másnak jó), hogy ez teljes mértékben nem lehetséges (pl. „nem lehet úgy viselkedni, hogy mindenki elégedett legyen”; „nem vagyok egy angyal, néha ki lehet rúgni a hámból”) – ezért aztán nem is kérünk bocsánatot. Vagy pedig jelentéktelennek nyilvánítjuk mások neheztelését, („nem is haragszanak olyan erősen”, „nem fontos ez számomra”, „nem lehet különösebb következménye” stb.). Az érvénytelenítő gondolatmenet alkalmazásakor elismerjük ugyan, hogy néha rosszat teszünk, és ezért neheztelnek ránk, de ezt alárendeljük egy fontosabb célnak, pl. hogy tiszteljenek („Ha haragszanak is, ezzel még elérhetem, hogy tisztelni fognak és kötődni fognak hozzám”), amiért megéri.

Egyrészt annak érdekében, hogy további példáinkat könnyebben elemezhesük, és jobban megértsük, másrészt, hogy elkerülhessük az összeférhetetlen helyzetek ilyen látszólagos ésszerűséggel történő megoldásának negatív következményeit, nézzük meg, hogy melyek a disszonanciahelyzetek közös vonásai.

### A disszonáns helyzetekről való gondolkodás modellje

Az elmondottak alapján az összeférhetetlen tudattartalmakkal jellemezhető helyzetek, valamint az ilyenkor jellemzően előforduló gondolkodási folyamatoknak felrajzolható egy sémája, amit az I. ábrán tüntettem fel. Megfigyelhetjük, hogy minden összeférhetetlen tudattartalom esetén fennáll egy norma, amit az énképünknek<sup>3</sup> megfelelően vezetünk le. Ez a norma azt tartalmazza, hogy egy adott helyzetben hogyan kell viselkedni (annak érdekében, hogy a saját elvárásainknak megfeleljünk). A disszonanciaérzés (és a megoldásához vezető gondolatsor) olyankor jelentkezik, amikor e szabályszerűségnek ellentmondóan viselkedünk vagy gondolkodunk („Így teszek” vagy „Ezt gondolom” rész). Ilyenkor valami olyasmint teszünk (vagy gondolunk), ami ellentmond az elképzeléseinknek, ismereteinknek arról, hogy mit kellene tennünk (a következetesen pozitív énkép fenntartása érdekében). Az ebből keletkező belső feszültség olyan viselkedésre (gondolkodási folyamatra) készít minket, amely az ellentmondó gondolatokból eredő feszültség megszüntetéséhez vezet.



I. ábra. Az összeférhetetlen gondolatokból eredő feszültségek megoldásának sémája

Amint az I. ábrán is látható, a módosító megoldás alkalmazása esetén átalakítjuk („kikezdjük”) az énképünknek megfelelő tudattartalom érvényességét arra vonatkozóan, hogy hogyan kellene viselkednünk (mindenféle kibúvókat keresve és sajnos elfogadva – „nem fontos így viselkednem, mivel...), vagy pedig a viselkedésünk (és következményeinek) súlyosságát, gyakoriságát kérdőjelezzük meg, tagadjuk, következményeit minimalizáljuk („nem is viselkedem így, mert...”). Az érvénytelenítő megoldás alkalmazása esetén elfogadjuk ugyan az összeférhetetlen tudattartalmak érvényességét, viszont egy harmadik tudattartalmat hangoztatunk (külső célként). Mivel ez egy fonto-

<sup>3</sup> Leegyszerűsítve: az énkép személyiségünknek az a része, mely azt tartalmazza, hogy milyen-ek gondoljuk magunkat (pl. általában azt gondoljuk magunkról, hogy nincsenek ellentmondó gondolataink, cselekedeteink).

sabb tudattartalom, ezzel érvénytelenítjük, felülírjuk az ellentmondást („megéri nekem, hogy ezt tegyem, mert...”; „a cél szentesíti az eszközt”; „tulajdonképpen több a haszon belőle”).

## Néhány észrevétel a disszonáns gondolatok feloldásával kapcsolatban

Ahhoz, hogy megértsük, miért is lehet néha veszélyes a disszonáns gondolatokból eredő feszültségek módosító vagy érvénytelenítő gondolkodásmóddal történő feloldása, fontos még megismernünk az összeférhetetlen gondolatokból eredő feszültségek megoldásának néhány jellemzőjét.

### Összeférhetetlen gondolatok kezelése és ésszerűség

Megfigyelhetjük, hogy *a kognitív disszonancia elmélete által leírt, összeférhetetlen tudattartalmak esetén előforduló megoldások irracionálisak*. A módosító megoldási módszerrel olyanképpen változtatjuk meg egyik vagy másik tudattartalmunkat, hogy azok összeférhetőek legyenek. Érvénytelenítő megoldási módozat esetén egy új gondolatot hozunk be az összeférhetőség érdekében. *A probléma azonban mindkét esetben továbbra is fennáll*: folytatjuk a hibás viselkedést azzal a különbséggel, hogy az ebből fakadó kellemetlen érzést (esetenként büntudatot) *megmagyarázzuk magunknak*, érvénytelenítjük. A viselkedés fennmarad ugyan, csak többé már nem zavar... A dohányos elhitei magával, hogy a dohányzás nem káros, hogy nem is dohányzik olyan sokat vagy, hogy szükséges ez neki a boldogabb élethez. És továbbra is dohányzik. Ha nagyon elhitejtük magunkkal, hogy nem lehet mindenki kedvére lenni, meg hogy nem is haragszanak ránk olyan sokan, előbb-utóbb a környezetünk számára nemkívánatos személyek leszünk anélkül, hogy ezt érzékelnék vagy, hogy zavarna bennünket. Látható, hogy ezek a megoldási módozatok tulajdonképpen *kimagyarázások*: segítségükkel megszüntetjük ugyan a belső feszültséget, ami minden esetben az illető két gondolat összeférhetetlenségéből fakad, de a hibás viselkedést tovább folytatjuk. Aronson szerint a disszonanciák csökkentésének szükséglete tulajdonképpen abból ered, hogy szeretjük azt hinni, igazunk van. Normális emberi tudatban nem igazán férnek meg az egymásnak ellentmondó gondolatok. Az ember folyamatosan törekszik ugyan az igazságra, következetességre, de a kognitív disszonancia elméletéből látható, hogy az emberek nem annyira arra vannak motiválva, hogy igazuk legyen, sokkal inkább arra, hogy *azt higgyék, hogy igazuk van* (ezt nevezzük látszólagos racionalitásnak) (Aronson 140).

Az említett esetekben a viselkedéssel többnyire magunknak okozunk kárt. Azonban hamarosan látni fogjuk, hogy az élet más területein, mint amilyen a pedagógiai munka is, az ellentmondó tudattartalmak látszólagos ésszerűséggel való megoldása másokra nézve is nagyon káros, sokszor végzetes következményekhez vezethet.

### Az ésszerűtlen megoldás alkalmazása automatizálódik

A disszonáns helyzetek látszólagos ésszerűséggel való megoldásának negatív következményeit tovább súlyosbítja az a tény, hogy *a disszonancia és a megoldásához vezető gondolatmenet csak kezdetben tudatos, később egyre inkább automatizálódik*. Természetesen a dohányos nem él át minden esetben kognitív disszonanciát, amint rágyújt egy cigarettára. Ahogyan a szorzótáblán sem gondolkodunk egy idő után, úgy nem gondoljuk végig minden cigarettnál, miért is gyújtunk rá, vagy hogy káros-e a dohányzás. Csak olyan esetekben gondolunk a kognitív disszonancia elmélete által leírt kimagyarázásokra tudatosan, amikor valamilyen külső tényező ezt előidézzi, mint pl. a dohányosok esetén egy felirat, amely a dohányzás súlyosságára mutat rá.

Látható tehát, hogy az összeférhetetlen gondolatokból eredő feszültség levezetése a módosító és az érvénytelenítő megoldások által nyújtott látszólagos racionalitás segítségével megoldja ugyan bennünk az ellentmondásból eredő feszültséget, de a problémás viselkedés továbbra is fennmarad. Ezek a megoldási módozatok tehát csapdák, önámítások. Ez a helyzettől függően kisebb vagy nagyobb súlyosságú következményekkel járhat, amint további példákból látni fogjuk.

### Kognitív disszonanciák és nevelői tevékenység: miért nem zavar, ha ártunk a tanulóknak?

Amint láttuk, a kognitív disszonancia-helyzetek látszólagosan ésszerű gondolkodással történő megoldása egy csapda: a problémás viselkedés fennmarad ugyan, csak már nem zavar bennünket. A dohányos káros viselkedésével többnyire a saját egészségét veszélyezteti. Olyan esetekben azonban, amikor a szóban forgó viselkedés másokra nézve is nagyon káros, destruktív, az ilyen látszólagosan ésszerű megoldásoknak nagyon súlyos következményei lehetnek.

Sajnos gyakori példa az iskolában a tanulók fizikai és verbális bántalmazása, és – legalábbis kezdetben – az ebből eredő feszültségérzet. Amikor egy pedagógus vagy szülő fizikailag vagy verbálisan bántalmaz egy gyermeket, ellentmond annak a meggyőződésének, mely szerint a bántalmazás egy elkerülendő pedagógiai módszer. E két

összeférhetetlen tudattartalom feszültséget okoz bennünk, mivel szeretjük jó nevelőnek tudni magunkat, és amit teszünk, az nem erre vall. Gyakran megfigyelhetjük azokat a kimagyarázásokat, amelyekkel ezeket a feszültségeket feloldjuk, csökkentve viselkedésünk súlyosságát. Elhitetjük magunkkal, hogy nem is bántalmazunk olyan nagyon a gyerekeket („egy ennyit megbírnak”), vagy beismerjük ugyan, hogy bántalmazunk, de kimagyarázzuk azzal, hogy nem olyan káros („kibírja, nem lesz semmi baja”) – főként a verbális bántalmazás esetében<sup>4</sup> (módosító megoldások). Vagy pedig elismerjük, hogy bántalmazunk, meg hogy ez káros is, de az elképzelt előnyöket hangsúlyozzuk, pl. hogy így könnyen lehet nevelni („tudom, hogy nem módszer, de hatékony”; „edzi a gyereket, hadd szokja”; „az apám is bántalmazott engem, mégis rendes ember lett belőlem” stb.).

Ne feledjük, hogy az iskola fontos szocializációs helyszín (sokszor inkább *csak az...*): az ismeretek átadásán túl a tanulók nevelése, személyiségfejlődése is jelentős mértékben itt zajlik! Ezért nem mindegy, hogy mit mondunk a diákoknak, hogy elnyomjuk-e őket kiabálással, kigúnyoljuk-e őket! Ez legalább annyira negatívan hat személyiségükre, mint az esetleges fizikai bántalmazás – amelyet, bár törvénybe ütköző, sok helyen még alkalmaznak. És ne próbáljuk *kimagyarázni* mindezt azzal, hogy ez nem is káros, hiszen szakkönyvek százai, szakemberek ezrei mutatnak be vizsgálatokat, amelyek ennek az ellenkezőjét *bizonyítják!* Lehetünk olyan tanítók, akik nagyon jól tanítanak, viszont, amennyiben ilyen eljárásokhoz folyamodunk, rossz nevelők maradunk! Ha sok ilyen tanítóval, tanárral találkozunk a diák, talán mérnök vagy tudós lesz és – alkoholista! Vagy pedig szorongó, képességeit alábecsülő, állandó büntudattal rendelkező ember! Hiszen ezt sugalmazták neki az iskolában, sok éven keresztül...

A látszólagosan ésszerű megoldásokra egy másik tipikus példa a disz-krimináció esetében áll fenn, ami gyakran előfordul az osztályteremben is. Gyakran megfigyelhető, hogy a tanulók egy csoportja valamilyen oknál fogva nincs egyformán kezelve a többiekkel: a tanár, illetve tanító kevesebbet vagy egyáltalán nem kérdez tőlük, nem segít nekik stb. A pedagógus ezt természetesen érzékeli, mint ahogyan azt is tudja, hogy ez pedagógiai szempontból nem helyénvaló. Ez a viselkedés ellentmond annak a törekvésének, hogy jó tanárnak tűnjön fel maga előtt, ezért az ebből eredő disszonanciát csökkentenie kell. Rendszerint az történik, hogy a pedagógus megmagyarázza (pontosabban: bemagyarázza) magának, hogy pl. nem is fontos, hogy törekedjen arra, hogy mindenkire figyeljen („Nem is lehet, sokan vannak; Eltérőek az értelmi képességek” stb.). Vagy letagadja maga előtt, hogy valóban oly súlyosan megkülönböztetné az osztály egy részét. Esetleg elismeri mindkettőt, de megmagyarázza magának, hogy ez szükséges: túl nagy létszámú az osztály, nem lehet mindenkire figyelni. Valóban, néha ezek a magyarázatok elfogadhatók. A gond ott van, hogy könnyen „átesünk a ló túlsó oldalára” – például már olyankor is diszkriminálunk, amikor nem indokolt.

A helyes megoldás ebben az esetben az lenne, ha a tanár olyan oktatási mód-szereket is alkalmazna, amelyben mindenki részt vesz (pl. kiscsoportos módszerek, projektmódszer). Az ilyen stratégiaváltás viszont „költséges”; utána kell nézni, meg kell tervezni, és egyáltalán, meg kell változtatni az eddigi, jól begyakorolt oktatási módszereinket. Ez pedig nehéz<sup>5</sup>, így rendszerint inkább megmaradunk az említett bemagyarázásoknál. Már nem is gondolkodunk rajtuk, a magyarázatokat elfogadjuk, alkalmazásuk automatizálódik. A következmények közé tartozik az, hogy a diszkriminált diákok nem tanulnak, nem fejlődnek olyan mértékben, mint a többiek, önértékelésük csökken, alacsonyabb rendűnek érzik magukat, ami megnehezíti a továbbiakban is fejlődésüket, előrelépésüket.

A diszkrimináció kimagyarázásának hatásai sokkal súlyosabb formában megfigyelhetők az iskolán kívül. Elméletileg a kultúrák, népcsoportok egyenlők, és egyenlőként kellene kezelnünk őket: ezt tanítja nekünk a vallás, az erkölcs, valahol magunk is érezzük, és tudományos vizsgálatok is bizonyítják, hogy a különbségek inkább tartalmi, mint formai jellegűek.<sup>6</sup> Ennek ellenére lenézzük, kiközösítjük vagy rosszul bánunk bizonyos népcsoportokkal (romák, néger, zsidók). Az összeférhetetlen gondolatokból eredő büntudat csökkentése érdekében ilyenkor azt állítjuk, hogy az emberek mégsem egyenlők („van egy felsőbbrendű árja faj”...), és/vagy negatív tulajdonságokat tulajdonítunk a lenézett, kiközösített népcsoport(ok)nak (lusták, mocskosak, agresszívek, alsóbbrendűek stb.), lépten-nyomon hangoztatva ezeket. Csökkentjük a disszonanciát, de megmarad az erkölcstelen megkülönböztetés, ami most már nem is zavar, hiszen kimagyaráztuk és elfogadtuk. Majd embermilliókat irtunk ki... A példa, sajnos, jól ismert.

Visszatérve az iskola területére: mindennapi nevelő munkánkban gyakran élünk át kognitív disszonanciát két, egymással összeegyeztethetetlen cselekedetünk miatt is – pl. eltérő osztályzatok olyan esetekben, amikor a

---

<sup>4</sup> Sajnos túl gyakran megfigyelhetjük a pedagógusok esetében, hogy lebecsülik, milyen káros hatással van a diákokra a gúnyolódás (csúfolódás, megszégyenítés, nevezgetés stb.)

<sup>5</sup> A projektpedagógiát kipróbáló tanítók beszámolóiból például rendszerint kiténik, hogy a módszer a tanító számára nagyon időigényes.

<sup>6</sup> Az intelligencia pl. minden népcsoportnál normál eloszlást mutat; amennyiben nem, akkor általában a teszt van hibásan felépítve.

tanulók teljesítménye, viselkedése hasonló.<sup>7</sup> Kognitív disszonanciát él át például az osztályfőnök, aki ugyanazért a cselekedetért egyik tanulónak inkább levonja a jegyét (pl. magaviseletből), mint a másiknak. Ezt meg kell magyarázza valamivel önmagának (és a diákoknak), hogy fenntartsa a következetes, igazságos pedagógus képét; ilyen magyarázat lehet pl. a kevésbé büntetett tanuló egyéb érdemeinek hangsúlyozása. Tehát a módosító megoldást alkalmazza az egyenlőtlen bánásmód eltussolása érdekében: az egyéb érdemek kiemelésével eltussolja azt, hogy tulajdonképpen ugyanazt a cselekedetet (pl. felelést, rögtönzést, magaviseletet) minősíti két diák esetében eltérően, így indokolva a következetes osztályozás normájának megszegését. Ekképpen módosítja a következetes minősítést megszegő viselkedését is: nem szegte meg, hiszen az érdemek szerint osztályozott. Az eddigiek alapján láthatjuk, hogy ezek is kimagyarázások: a tanár *ugyanazt a cselekedetet* osztályozta, tehát következetlenül járt el.<sup>8</sup> Márpedig a pedagógiai tevékenység, gyereknevelés legfőbb alapkövetelménye a következetesség.

A pedagógus hibáinak következményei hiányos vagy téves emberi tudásban, illetve olyan frusztrációkban, negatív élményekben nyilvánulnak meg, amelyek később jelentős mértékben hátráltathatják a diákok személyiségfejlődését, pozitív gondolkodását, boldogulását az életben. A negatív következmények közé tartoznak a kisebb osztályzaton kívül az igazságtalanul kezelt diákok személyiségére kiható belső konfliktusok, az önértékelés csökkenése, szorongás, ami a további fejlődés rovására mehet. Ezért is fontos az, hogy mint pedagógusok tudatosítsuk azokat a tévedési lehetőségeket, amelyek később negatív élményeket, hibás ismereteket hagynak diákjainkban. A kognitív disszonancia-helyzetek nem megfelelő kezelése az egyik ilyen hibaforrás.

## **A kognitív disszonanciához vezető helyzetek felismerése és ésszerű megoldásuk**

Tudjuk tehát, hogy melyek a kognitíven disszonáns gondolatok. Azt is meg-állapítottuk, hogy mi az ilyen helyzetek közös jellemzője és hogyan ismerjük fel ezeket. Láthattuk, hogy az összeférhetetlen gondolatokból eredő feszültségek Festinger által leírt, az esetek túlnyomó többségére jellemző megoldása csak látszólagosan ésszerű, inkább a magunk megnyugtatására szolgál, néha katasztrofális eredményekhez vezetve.

Egy fontos kérdés tisztázása azonban még hátravan: amennyiben az elmélet által leírt megoldási módok irracionálisak, és hiszünk abban, hogy az ember egy ésszerű gondolkodásra képes lény, arra is ki kell térnünk, hogy mi az ilyen összeférhetetlen helyzetek ésszerű megoldása és hogyan juthatunk el ezekhez? E kérdés megközelítéséhez mindenekelőtt röviden bemutatom a metakogníció fogalmát.

## **Metakognitív stratégiák: a hatékony problémamegoldás építőkövei**

Egyszerűsítve metakognitívnek nevezünk minden olyan gondolkodási folyamatot, amelynek elsődleges célja nem egy probléma megoldása, hanem egy probléma megoldásának a vezérlése, szabályozása. A metakognitív stratégiák révén tesszük célszerűvé és hatékonyvá egy probléma megoldását. Ez ugye önmagában is egy probléma – mármint hogy hogyan tehetjük hatékonyvá egy probléma megoldását – ezért a metakogníció (a gondolkodásról való gondolkodás) csak a kogníció (gondolkodás, vagyis problémamegoldás) viszonylatában létezhet.

Metakognitív stratégiákat használunk pl. akkor, amikor megállapítjuk, hogy mi egy feladat célja (az egészséges életvitel mint feladat célja például az egészség meg-őrzése), vannak-e eszközeink a cél eléréséhez, és melyek ezek (pl. tornászás, egészséges életmód), illetve amikor felülvizsgáljuk (nyomon követjük), hogy amit éppen teszünk (dohányzás vagy tornászás), közelebb visz-e minket célunk eléréséhez, és hogyan. A metakognitív folyamatok révén tehát három alapvető műveletet hajtunk végre: tudatosítjuk a probléma célját, kiválasszuk az eszközöket a megoldáshoz (megtervezzük a megoldást) és felülvizsgáljuk, hogy haladunk-e a megoldás felé. Amennyiben nem közelítünk a megoldáshoz, működésbe lépnek a metakognitív szabályozó stratégiák: kiválasztunk újabb módszereket (és felülvizsgáljuk alkalmazásukat) mindaddig, amíg megoldjuk a problémát. A metakognitív stratégiák minden esetben működésbe lépnek (többé-kevésbé tudatosan), amikor gondolkodásról van szó. Nélkülük nem is létezik hatékony problémamegoldás.

A metakognitív stratégiák tanulmányozása igen ígéretes oktatáslélektani szem-pontból. Bizonyított tény ugyanis, hogy az iskolai problémamegoldás kudarca igen sokszor a metakognitív stratégiák hiányos alkalmazásának tudható be. Gyakran történik meg például az, hogy a gyerekek nem fogalmazzák meg tudatosan, vagy pedig elfelejtik, hogy mi is a probléma célja. Ezért a továbbiakban nem is vizsgálják felül, hogy egy adott művelet elvégzésével közelebb jutnak-e a célhoz, vagy hogy a ki-dolgozott megoldással elérték-e a probléma célját.

<sup>7</sup> Ez is a diszkrimináció egy formája.

<sup>8</sup> Ilyenkor sajnos a tanulók általában elképzelnék a tanár számára egy másik szándékot, amely megmagyarázza az igazságtalan osztályozást. A leggyakoribb magyarázatok: a tanár „protek-ciózik”, személyes szimpátiái vannak, vagy meghálálják neki az eltérő osztályozást (pl. hízel-géssel, vagy pénzzel).

Ugyancsak bizonyított, hogy a metakognitív stratégiák használatát segítő módszerek (pl. verbális utasítások, hogy figyeljen a tanuló, hogy közelít-e a célhoz) gyakran látványosan megnövelik az iskolai problémamegoldás (tanulás és tanítás) hatékonyságát.

A metakogníció tehát, akárcsak az intelligencia, központi szerepet játszik a problémamegoldásban, viszont ez utóbbtól eltérően fejleszthető. Meg lehet tanítani a gyereket arra, hogy fogalmazza meg a célt, tervezze meg a megoldást, kövesse nyomon, hogy a célnak és a tervezett megoldási menetnek megfelelően halad-e, vagy hogy vizsgálja felül a megoldást, hogy elérte-e ezzel a célt. Mi több, a gyerekek még szeretik is a metakognitíven tudatos oktatást.

A metakognitív folyamatok segítségével túljuthatunk a kognitív disszonanciához vezető helyzetek ésszerűtlen megoldásán is. Lássuk, hogyan.

## **Ésszerű gondolkodás összeférhetetlen tudattartalmak esetén: a metakogníció szerepe**

Annak érdekében, hogy képessé váljunk ésszerűen kezelni a disszonáns helyzeteket, mindenképp az szükséges, *hogy képesek legyünk felismerni őket*. Ebben segíthet az ilyen helyzetek sémájának ismerete (ld. I. ábra). A összeférhetetlen helyzetek és a téves megoldások felismeréséhez *folymatos önvizsgálat*<sup>9</sup> szükséges, amit metakognitív stratégiák segítségével valósítunk meg. Az önmagunkról való gondolkodás során felül-vizsgáljuk, hogy mik a céljaink, mit kell tennünk, hogy elérjük ezeket, mit teszünk, hogy elérjük őket, illetve elég hatékonyan cselekszünk-e céljaink elérése érdekében. Több, konfliktusba kerülő cél esetében azt kell mérlegelnünk, hogy melyik célunk fontosabb, és hogyan lehetne úgy cselekedni, hogy az egyik célunk elérése ne zavarja a másikat. Elemezzük részletesebben ezt a kérdéskört!

### **Az ésszerűtlen viselkedés megelőzése**

Az I. ábrán feltüntetett modell szerint a disszonancia-helyzetek felismeréséhez három tényező tudatosítása szükséges:

- mit gondolunk magunkról (milyen szeretnénk lenni – az énkép<sup>10</sup>);
- ezt milyen cselekedetekkel (gondolkodásmóddal) érhetjük el (normák, amiket követnünk kell);
- amit teszünk, közelebb visz-e a kérdéses célunk eléréséhez (pillanatnyi gondolataink, cselekedetünk megfelel-e a normáinknak).

Ha e három elemnek nem vagyunk tudatában, nem ismerhetjük fel azokat a helyzeteket, amikor, amit teszünk (vagy gondolunk), ellentmond annak, amit norma-ként megfogalmaztunk céljaink elérése érdekében. Elemezzük részletesebben e három elem működését, felhasználva eddigi példáinkat.

*Az énkép-elem tudatosításának fontossága:* Csak az a dohányzó érzi magát kényelmetlenül egy cigaretta elszívásakor, akinek fontos, hogy egészséges ember legyen. Csak azt az embert bántja, ha másokkal konfliktusba kerül, akinek fontos, hogy jó színben tűnjön fel társai előtt. Csak azt a pedagógust zavarja, ha hibázik, aki igazán szeretne jó pedagógus lenni. Tehát ezek az identitáselemek előfeltételei a disszonáns helyzetek létrejöttének.

*A normák, helyes cselekedetek tudatosítása:* Amennyiben célunk az egészségünk megőrzése, azt tehetjük, hogy kerüljük az olyan viselkedéseket, amelyek károsak – első példánkban a dohányzást. Megfigyelhető, hogy ennek az elemnek a meglétéhez olyan ismeretek szükségesek, amelyek megmutatják nekünk, hogy mit tehetünk céljaink elérése érdekében. Ahhoz, hogy felismerjük, hogy gondolataink vagy cselekvésünk nem helyes, nem vezet el a kívánt célhoz, ismernünk kell, mi a helyes út, amely célhoz visz.

A céljaink eléréséhez szükséges ismereteket tapasztalatból, tanulásból szerezzük meg – a dohányzó pl. az iskolából, szüleitől, dohányzás elleni kampányokból, a pedagógus tanulmányaiból, felkészítő tanfolyamokból. Gyakori az olyan eset is, hogy nincs honnan megismerjük a céljaink eléréséhez szükséges helyes eljárásokat. Nem egyértelmű például, hogy mit tehetünk a boldogság elérése érdekében. Vannak viszont esetek, amikor eléggé egyértelmű, hogy mit kell tenni a cél eléréséhez. Ha egészségesen szeretnénk élni, egyértelmű, hogy le kell mondanunk a dohányzásról. Ha azt akarjuk, hogy szeressenek, útmutatást ad a neveltetésünk, az elsajátított hétköznapi és bibliai erkölcsi törvények (pl. köszönj; ne lopj; amit akartok, hogy veletek tegyenek az emberek, ti is tegyétek velük). Nem állhat fenn az az eset sem, hogy egy pedagógus ne tanulja meg, hogy következetesnek kell lenni, nem szabad diszkriminálni és bántalmazni a gyerekeket, illetve hogy ne ismerje az ilyen bánásmódok következményeit.

---

<sup>9</sup> Az önmegfigyelésre való nevelés már az ógörög kultúrában fontos szerepet játszott, talán még fontosabbat, mint napjainkban – ld. a delphoi jósdá bejáratának feliratát: „Gnóthi szeauton” – „Ismerd meg önmagad!” (Bővebben ld. Popper 2003.)

<sup>10</sup> Ebben a kontextusban nem indokolt élesen elkülöníteni az énkép és az én-ideál fogalmát.

A harmadik lépés *viselkedésünk felülvizsgálata (tudatosítása), megfigyelve, hogy amit teszünk, közelebb visz-e a célhoz*. Ennek érdekében folyamatosan tudatosítanunk kell céljainkat, és össze kell vetnünk cselekedeteinket azokkal a normákkal (törvényszerűségekkkel), amelyek révén céljainkat elérhetjük. Amennyiben célunk a hatékony tanítás, és van némi ismeretünk arról, hogyan lehet ezt megvalósítani, arra kell folytonosan figyelni, hogy amit jelenleg teszünk, összhangban van-e ezekkel az ismeretekkel?

Itt lépnek a leginkább működésbe a metakognitív stratégiák. Látható, hogy *minden a cél körül forog*. Amennyiben megfogalmaztuk céljainkat, és elsajátítottuk, hogy milyen módszerekkel érhetjük el ezeket, akkor mindennapi tevékenységünkben folyamatosan mérlegeljük, hogy közelebb kerülünk-e ezekhez. Így vehetjük észre, hogy az, amit teszünk, ellentmond azoknak az ismereteinknek, hogy mit kell tenni a cél elérése érdekében – tehát összeférhetetlen tudattartalmaink vannak. Amennyiben valaki törekszik arra, hogy jó pedagógus legyen, akkor folyamatosan felülvizsgálja a viselkedését arra vonatkozóan, hogy amit tesz, megfelel-e az általa ismert pedagógiai normáknak, alapkövetelményeknek, mint pl. a következetesség, egyenlő bánásmód vagy bántalmazás elkerülése.

Az eddig elmondottak arra vonatkoznak, hogy hogyan *előzzük meg az össze-férhetetlen gondolatok ésszerűtlen megoldásából eredő viselkedést és negatív következményeit*, többek között a pedagógusi tevékenység során. Mit tehetünk azonban akkor, amikor már ilyen viselkedés jeleit fedezzük fel magunkon? A továbbiakban ezt a kérdéskört fogjuk megvizsgálni.

### **Az ésszerűtlen viselkedés korrekciója**

Amennyiben hibás viselkedést fedezünk fel magunkban, a megoldás az eddig elmondottak alapján szinte magától adódik: először is *tudatosítanunk kell, hogy hogyan szoktuk megmagyarázni (kimagyarázni) magunknak káros, maladaptív viselkedésünket*. Immár tudjuk, hogy melyik a kimagyarázás két gyakori formája (módosító és érvénytelenítő kimagyarázás), hogy miért ésszerűtlenek ezek (nem oldják meg a problémát) és hogy miért veszélyesek (úgy okozunk kárt másokban, hogy nem is érezzük kényelmetlenül magunkat emiatt). Amennyiben a pedagógus bántalmazza a gyereket, és tudja, hogy nem szabad – viszont szeretne jó pedagógus lenni –, akkor azt kell feltárnia: hogyan magyarázza ezt meg magának?

Dohányosként is a leszokás első lépéseként azt szükséges elismernünk, hogy igenis, erős dohányosok vagyunk és hogy ez káros az egészségünkre. Amennyiben ezt nem valljuk be, igen kevés eséllyel fogunk leszokni. Aronson leírja (140), hogy a vizsgálati eredmények szerint azok a dohányosok, akik már megpróbáltak leszokni, de nem sikerült, később sokkal inkább lebecsülik a dohányzás veszélyeit, mint azok, akik soha meg sem próbáltak leszokni. Elkötelezik magukat a kimagyarázás mellett (hogy a dohányzás nem is káros), és kitartanak mellette. Mint ahogy a pedagógus is, aki miután megmagyarázta, elkötelezi magát a hibás viselkedése mellett, és tovább folytatja.

Amennyiben felfedeztük, hogy hibásan viselkedünk, és azt is megállapítottuk, hogyan magyarázzuk ezt meg saját magunknak, az következik, hogy *eldöntsük*: leszokunk káros viselkedésünkről. Több ez, mint egyszerű szöszaporítás, prédikáció, pszichologizálás, vagy nevezünk bárminek! A határozott eldöntés adja meg a káros viselkedésünkről való leszokás motivációs alapját. Ha nincs meg a megfelelő motiváció, kezdeti lendületünk hamar erejét veszti. Nagyon sokszor vagyunk úgy, hogy belevágunk valamibe, majd idejekorán abbahagyjuk („Régi nóta az, hogy megváltozom végre...” – énekelte Máté Péter). Hogy valóban változtatni tudjunk, erősen el kell határozzuk, hogy megtesszük. Hogyan? Úgy, hogy olyan megoldást keresünk, amely nem mond ellent az általunk ismert normáknak, ismereteknek arról, hogy hogyan kell helyesen cselekedni egy adott helyzetben! Ez természetesen erőfeszítést igényel, de a legtöbb esetben létezik ésszerű megoldás. Ez az erőfeszítés különösen fontos a tanári munkában, ahol tanulók tömegeinek az életét keseríthetjük meg hibás viselkedésünkkel, ítéleteinkkel.<sup>11</sup>

Amint arról már szó volt, a diszkriminációt például el lehet kerülni kiscsoportos módszerek alkalmazásával. A diákok egyenlőtlen kezelésének elkerülését meg lehet tanulni, feltéve, hogy nem magyarázzuk meg, miért is bánunk egyenlőtlenül velük... Ahhoz, hogy kitartsunk a helyes útnál, az kell, hogy határozottan tudjuk a céljainkat, ismerjük meg a helyes eljárásokat és tartsunk ki mellettük. Ez az, amit próbálunk megtanítani a gyerekeknek... Gyakoroljuk mi is!

Problémásabbak az olyan esetek, amikor a téves megoldás egy olyan külső cél hangsúlyozása a disszonancia esetén, amely valóban elfogadhatónak tűnik – mint pl. a dohányosok esetében. Hiszen tényleg fontos, hogy jól érezzük magunkat, és ennek érdekében talán nem is lehet olyan ésszerűtlen a dohányzás. Hasonló a helyzet a bántalmazás esetében: az élet valóban nehéz, a kellemetlenségeket úgysem lehet elkerülni – ezért látszólag ésszerűen gondolhatjuk, hogy talán nem is olyan nagy baj, ha néha bántjuk a gyereket, hadd edződjön. Amint azonban már említettem: ilyenkor könnyen csúszunk át az ésszerűtlen cselekvés túlzásába – erős dohányzás, erős sértegetés, túlzott bántalmazás stb. Az ilyen helyzetekben ezért az ésszerű megoldás az, amelyik mindkét célunknak megfelel

<sup>11</sup> Hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy csak a diákok keserítik meg a tanár életét...



(jól érezd magad, és légy egészséges; edzd gyereket, de ne bántalmazd). Olyan tevékenységek révén is érezhetjük jól magunkat, amelyek nem károsak az egészségünkre – olvasás, sport, tánc. Olyanképpen is edzhetjük a gyereket az élet elkerülhetetlen nehézségeire, hogy nem ártunk neki – pl. reális élethelyzetek bemutatása és magyarázása, a kudarcélmények feldolgozásában való segítség. Egy kissé több törekvéssel tulajdonképpen a legtöbb esetben találunk olyan megoldást, amely mindkét célnak megfelel. Ez viszont megint csak gondolkodást, erőfeszítést igényel – olyan erőfeszítést, amely bizonyosan meghozza jutalmát.

Összefoglalva: ahhoz, hogy céljainkat elérhessük (jó pedagógusok vagy egészséges emberek legyünk), elkerülve a gondolkodási útvesztőket a következőket tehetjük:

- világosan, egyértelműen fogalmazzuk meg céljainkat, hogy mit akarunk (célok megfogalmazása);
- sajátítsuk el a céljainkhoz vezető viselkedéseket, ismereteket (tanfolyamok, olvasmányok révén), és tudatosítsuk ezeket (normák kialakítása);
- folyamatosan figyeljünk arra, hogy amit teszünk, összhangban van-e céljainkkal és normáinkkal (önmagunk ellenőrzése);
- amikor cselekedetünk nincs összhangban céljainkkal, ne folyamodjunk a leírt téves eljárásokhoz (a megkövetelt cselekvések célszerűségének vagy az aktuális cselekvés hatásának megkérdőjelezése, illetve egy fontosabb cél hangsúlyozása), hanem törekedjünk az olyan eljárások keresésére, amelyek valóban közelebb visznek céljainkhoz.

A tanulmányt olyan esetek leírásával kezdtem, amelyek a „legyen több eszed” kategóriába sorolhatók: gyermeki, felnőtti, ésszerűtlen, véget nem érő viták. Ki-ki a maga igazát hajtogatja. Hogyan függ össze ez a kognitív disszonanciával, a nevelés kérdésével? Befejezésként vizsgáljuk meg közelebbről ezt a kérdést.

## Kinek lesz több esze? Dominanciaviták

Az állatvilágban rangsor van a csoportban élő egyedek között. Ez a rangsor dominanciaviták során alakul ki, amely gyakran agresszív viselkedésben nyilvánul meg. Bár ez nem annyira egyértelmű az embereknél, a humánológusok jól tudják, hogy emberi társadalmakban is rengeteg hasonló viselkedéssel találkozunk (Csányi 1999). Az emberi társadalmakban létezik egy formális rangsor, amit a társadalmi keret határoz meg (pl. munkahelyi hierarchia), valamint egy informális rangsor, amely a formálisan azonos rangú emberek között (pl. házastársak vagy osztálytársak esetében) alakul ki (ha kialakul...). A vitatkozások, amelyek sokszor verbális és sajnos fizikai agresszióban is kifejeződő veszekedéssé fajulnak, *tulajdonképpen dominanciavitáknak tekinthetők*, amelyekkel azt próbáljuk eldönteni, ki uralja a másikat (ki hordja a kalapot...).

A dominanciaviták az állatvilágban értelemszerűen elsősorban a hierarchiában kb. azonos szinten levő egyedek között alakulnak ki, és ez így van az emberek között is. Az emberek közötti viták is leginkább olyanok között alakulnak ki, akik körülbelül azonos szinten vannak a formális rangsorban. Ritkán kezdünk ki a főnökünkkel, osztályfőnökünkkel vagy bárkivel, akinek hatalma van fölöttünk, mivel egyenlőtlenek az erőviszonyok, így az illető könnyen büntethető. Ezért ezek a dominanciaviták főként az informális rangsor kialakítására szolgálnak. Tipikus esetei ennek a házastársi/ kapcsolati viták, főként a házasság/kapcsolat első hónapjaiban, éveiben.

Az emberben tehát működik egy természetes ösztön, hogy uralja a másikat – és ez az énkép egy elemének tekinthető, amire vágyakozunk, törekszünk. Mindenki törekszik a feljebb lépésre az informális rangsorban. Ennek a törekvésnek a kifejezése a vitatkozásokban a „nyereségre” való törekvés. Akinek ugyanis igaza van vagy győztes-ként kerül ki a vitából, az úgy érzi, hogy dominálja a másikat.

Ehhez esetenként hozzájárul az is, hogy az igazság ismerete egyben tudás-érzetet is jelent olyan értelemben, hogy akinek igaza van, úgy tűnik fel, mint bölcsőbb, többet tudó ember is, mint a másik.<sup>12</sup> Bár ezt hétköznapi emberként nem mindig tudatosítjuk, nagyon is tudatában vannak a kvízműsorok szerkesztői. Az emberek szeretik nézni ezeket a műsorokat, mert amennyiben sikerül megválaszolniuk egy kérdést, dominanciaérzetet ad nekik – még akkor is, ha csak érezték, hogy nagyon közel vannak a válaszhoz.

Van tehát egy énkép-elemünk (hogy domináljuk a másikat) és a norma, amit (többek között) ezért tennünk kell (bizonyítani vitákban az igazunkat). Össze-férhetetlenség akkor jelentkezik, amikor mégis úgy érezzük, hogy veszítünk (vagy már veszítettünk), így a másik „uralkodik” fölöttünk, „elnyom” minket. Ilyenkor gyakran túlmegyünk az ésszerűségen (elborul az agyunk, ahogy mondani szokás), hogy igazunkat bizonyítsuk. Tesszük ezt a

---

<sup>12</sup> Ide tartozik az „én megmondtam”-jelenség: gyakran figyelhetünk meg embereket, amint győzedelmesen húzzák ki magukat, hogy ők megmondták, amikor valami, akármilyen kis jelentőségű esemény úgy történik, ahogy ők „megjósolták” – pl. hogy valaki nem jön el a találkozóra.

módosító megoldás alkalmazásakor: nem ismerjük el, hogy esetleg a másoknak van igaza, hogy „veszíthetünk”. Hiszen ezzel az ő dominanciáját ismernénk el... Megfigyelhető például a mindennapi kis beszélgetésekben, veszekedésekben, hogy az emberek sokszor egymás szavába vágva bizonygatják a maguk igazát, hogy úgy van, ahogy ők állítják; ragaszkodnak az igazukhoz, és amennyiben veszíteni látszanak, akkor más témát hoznak elő (általában egy régebbi sérelmet), amely vitaterületen biztonságosabban érzik magukat, mivel több érvet tudnak felsorolni – így ellensúlyozva dominanciahátrányukat.

Egy másik módosító megoldás a „nyerni kellene – de veszíték” összeférhetlenség kényszerének megoldására a „nem is éri meg nyerni” gondolat alkalmazása. Ez önmagában látszólag ésszerű, elfogadható. Csak látszólag, mert ésszerűsége azon múlik, hogy mivel indokolja magának az illető. Amennyiben nem indokolja meg, csak automatikusan elfogadja egy ilyen gondolat nyomán, hogy állandóan elnyomják, ez könnyen átcsap kinevetésbe, gúnyolódásba – szorongást váltva ki. Tehát önmagában nem elegendő, ha nem állunk ki magunkért. Aki ilyenkor azért enged, mert például felsőbbrendűnek, okosabbnak gondolja magát, és mert „az okosabb enged”, az érvénytelenítő megoldást alkalmazott... Ezt esetleg mechanikusan megtanulhatják a gyerekeink anélkül, hogy értenék, miért enged az okosabb, és mikor.

Az ésszerű megoldás helyzettől függően változik, és abban a kérdésben rejlik, hogy: megéri-e nekem az adott erőfeszítés, hogy domináljam az illetőt? Mit érek el vele? Nem lehet az, hogy esetleg többet veszíték ezzel? Lehet, hogy csak összeveszek a másikkal, megromlik a kapcsolatom vele egy semmiség miatt. Valóban dominálok-e azzal, ha igazam lesz? Szükségem van-e egyáltalán ebben a helyzetben hogy domináljak? Miért lesz jobb ezáltal nekem? Több olyan mozifilm, tv-sorozat készült, mely olyan emberek körül forog, akik állandóan csak a nyeresre gondoltak, feladva ezért családi, baráti kapcsolataikat is.

Láthatjuk, hogy az ésszerű viselkedést a viták esetében is a saját viselkedésünk célszerűségének a felülvizsgálata jelenti. A bevezetőben említett ismerőseim egy idő után nem is gondolkodtak el, vajon megéri-e ilyen hevesen veszekedni azon, hogy a távoli fény honnan ered. Magával ragadta őket az indulat, hogy ki nyerjen a vitában, és ez elnyomta az ésszerűséget. A vitatkozó gyerekeket is arra kell megtanítani, hogy aki okosabb, annak nem fontos, hogy *bármilyen* felülmúlja a másikat a veszekedésben. Egy idő után ugyanis már nem éri meg a befektetett energia.

Akárhogyan is oldjuk meg ezeket a vitákat, a megoldásoknak nincs súlyos, másokra ható következményük. Számunkra viszont, amint láttuk, vannak. Ezért az említett megfontolások átgondolása magunkra vonatkoztatva minden esetben jelentős személyiségfejlesztő hatással bír. A célszerűség átgondolásával jobban megismerjük, megértjük önmagunkat, és talán még az olyan helyzeteket is ésszerűbben oldjuk majd meg, amikor a disszonanciacsökkentés másokra nézve is hátrányos következményekkel járhat.

Amennyire egyszerű a kognitív disszonancia elmélete, annyira egyszerű a gyakorlati alkalmazása. Annyira gyakori és olyan széles körben alkalmazható, hogy véleményem szerint oktatása kötelező tananyag kellene legyen az általános iskola fel-sőbb vagy a középiskola alsóbb osztályaiban. Nem valószínű, hogy ez a közeljövőben megtörténik. Pedagógusként, osztályfőnökként viszont a tanulókkal való beszélgetéseink során sok olyan kérdést, problémát megközelíthetünk a kognitív disszonancia elmélete segítségével, amely gyakori konfliktusforrás lehet. Ily módon egy értelmezési keretet adunk a diákok kezébe e kérdések megoldásához, segítve személyiség-fejlődésüket.

## Összefoglalás

A pedagógusi munkában és a mindennapi életben gyakran találkozunk olyan helyzetekkel, amikor ellentmondó gondolatokat kell összeegyeztetnünk egymással. A kognitív disszonancia elmélete szerint ezt általában kétféleképpen oldjuk meg: a módosító megoldások révén megváltoztatjuk egyik vagy másik tudattartalmat olyanképpen, hogy összeférhető legyenek, míg az érvénytelenítő megoldás alkalmazásakor egy fontosabb célt emlegetünk, amely elfogadhatóvá teszi az ellentmondást.

Ezekkel a látszólag ésszerű megoldásokkal valójában csak magunkat nyugtatjuk meg, a problémás viselkedés rendszerint továbbra is fennmarad. Esetenként ez a pedagógiai munkában is igen súlyos következményekhez vezet. Igen fontos ezért ezt a jelenséget megismerni a pedagógusoknak, akiknél a kimagyarázások következményei a tanítványok személyiségére is hatnak. Dolgozatomban rámutattam, melyek a disszonanciához vezető helyzetek és a téves megoldások közös jellemzői, valamint hogyan előzhetjük és oldhatjuk meg ezeket a helyzeteket metakognitív stratégiák segítségével.

## Köszönetnyilvánítás

*Dolgozatom megírásakor hasznomra voltak azok a tanulások, amelyek Fazakas Emese tanárnővel való beszélgetéseim során alakultak ki bennem. Köszönettel tartozom továbbá azoknak, akik a dolgozat egy előző változatának elolvasásakor hasznos észrevételekkel szolgáltak.*

## Bibliográfia

Aronson, Eliot: *A társas lény*. Budapest, 1987, Közgazdasági és jogi könyvkiadó. Harmadik, átdolgozott és bővített kiadás.

Csányi Vilmos: *Az emberi természet. Humánológia*. Budapest, 1999, Vince.

Csíkos Csaba: Hány éves a kapitány? In *Iskolakultúra*. 2002/12. sz. 10–16. o.

Csíkos Csaba (közlés alatt): A metakogníció pedagógiai értelmezése. In Falus Iván és Kelemen Elemér (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*.

Festinger, L.: *A kognitív diszonzancia elmélete*. (ford. Berkics M. és Hunyadi A.) Budapest, 2000 [1957], Osiris.

Popper Péter: *A belső utak könyve*. Budapest, 2003, Saxum.

Zsigmond István: A feladatmegoldást segítő metakognitív stratégiák. In *Pszichológia*. 2001. vol. 21, 1. sz., 37–62. o.

Zsigmond István (közlés alatt): Személyiségfejlesztés: Önismeret és önértékelés. In *Új Pedagógiai Szemle*.