„MÉG ÉP A RONCS ÁG” –

Válogatás erdélyi mentálhigiénés szakemberek dolgozataiból

Szerkesztette: Grezsa Ferenc, Takács Péter

Nyelvi lektor: Fekete László

Bagdy Emőke: Előszó

Grezsa Ferenc – Takács Péter – Farkas Magdolna: Mentálhigiéné szakképzés Erdélyben

Előzmények

Hazánkban a konceptualizált mentálhigiénés képzés gyökerei a hetvenes évekre nyúlnak vissza. „Komplex pszichológiai tanácsadó és ismeretterjesztő program" indult Pécsen (1975), „Mentálhigiénés közművelődési kísérlet és felkészítő képzés" zajlott Komárom megyében. (FODOR, 1982, 1983, GEREVICH, 1982, KÉZDI, 1990) A Magyar Pszichiátriai Társaság Pszichohigiénés Munkacsoportja 1982-től humán diplomások számára „Lelki jelenségek és zavarok" címmel szervezett ismeretterjesztő programot.

Az iskola rendszerű, mentálhigiéné továbbképzés szakmai tervét Tomcsányi nyújtotta be 1987-ben a Klinikai Pszichológiai Szakmai Kollégiumhoz és az Országos Szakképzési Bizottsághoz. Ennek alapján az akkori Művelődési Minisztérium Vezetőképző Intézete keretében (a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet, illetve a Magyar Karitász együttműködésével) megindult az első képzési program, annak okleveleit - először 1990-ben - a Magyar Testnevelési Egyetem bocsátotta ki, amely így a program anyaintézménye is lett. E képzést az Országos Akkreditációs Bizottság akkreditálta (1996), a hozzá fűződő követelményrendszert pedig a művelődési és közoktatási miniszter rendeletben (1997) állapította meg. (TOMCSÁNYI és N. TÓTH, 1995) Az elmúlt évtizedben több hazai felsőoktatási intézményben működött folyamatosan mentálhigiéné szakirányú továbbképzési szak, így a Testnevelési-, a Semmelweis és a Debreceni Egyetemen, illetve a TF székhelyen kívüli képzéseként Szegeden.

A KGRE Pszichológia Tanszékének vezetője, Bagdy Emőke 2000-ben jelezte készségét a szak elindítására, majd Károli Gáspár Református Egyetem Tanácsa a benyújtott szakindítás iránti kérelmet 2002. július 23-i ülésén egyhangúan elfogadta. E döntés nyomán 2002. novemberben székhelyen kívüli programként Illyefalván, 2003. februárban pedig keresztfélévvel Budapesten indult meg a képzés.

Programunk levelező rendszerű, 4 féléves, összesen 500 óra időtartamú. A képzési alkalmak havonta egyszer, két napon vanna. Hallgatóink a 4. félév után záródolgozatot írnak, amelyet záróvizsgán védenek meg. Oklevelük „mentálhigiénés szakember" megnevezést tartalmaz. 2004-től minden év szeptemberében indul újabb évfolyam.[1] Minden költséget (infrastruktúra, bérek és megbízási díjak) a hallgatók befizetése fedez. A közvetlen stáb nyolc kollégából áll,

[1] A képzési programról, illetve a jelentkezés módjáról a www.kre.hu/btk internet címen olvasható részletes tájékoztatás. (A szerk.)

rajtuk kívül eseti jelleggel kérünk föl külső előadókat. Az oktatók közül a szakvezető főállásban, egy másik kolléga pedig mellékállásban van, a többiek külsősök.

A képzés gyújtópontjában a hallgatók (pedagógusok, lelkészek, orvosok, védőnők, szociális munkások, népművelők stb.) hivatásszemélyisége áll, amelyben egész életútjuk, teljes személyiségük mintegy integrálódhat. „Bármiként is gondolkodunk az életút-strukturáló »pályáról«, a speciális tudást igénylő szakmáról, a gyakorlottságot és hozzáértést kívánó mesterségről, az időnk jelentős részét elfoglaló foglalkozásról, a másokat szolgáló és az elvárásoknak engedelmeskedő hivatásról, a választás a személyiség egészének, érettségének tükrözője, a pályaművelés pedig a személyiség differenciáltságának kifejezője." (BAGDY, 1996, 38. o.) Az elsajátított mentálhigiénés ismeret- és készséganyag is elsősorban az alaphivatásban hasznosul, amelyben hallgatóink a megelőzőnél tudatosabban, elmélyültebben és hatékonyabban tudják elősegíteni a rájuk bízott személyek és közösségek lelki egészségének megőrzését, illetve kibontakozását.

Kitüntetett figyelmet fordítunk a nagycsoportra.[2] Az interaktív tantermi előadások – ahol nem csak az előadó, de legalább egy másik oktató is aktívan jelen van – mintegy nagycsoportként is értelmezhetőek. Számos témaföldolgozó szemináriumon a munka – azonos teremben - váltakozva folyik alcsoportokban és plenárisan. A filmvetítések után, illetve a képzési alkalmak végén formálisan is szabad interakciós nagycsoport ülést tartunk. E módszertani sajátosság is tükrözi a képzés kifejezett közösségi irányultságát. Azt a megközelítést, hogy hallgatóinkat nem csupán individuumként, de olyan szakemberekként is tekintjük, akik a képzés után kapcsolatban maradnak, és ezáltal egy mentálhigiénés szakmai hálózat részeseivé is válnak. Ennek érdekében a hallgatók sok olyan föladatot kapnak, amelyek megoldása együttműködést, képzési alkalmakon kívüli talkálkozást is igényel.

A teljes programon belül 150 óra időtartamú a saját élményű önismereti csoportmunka. Más képzőhelyek gyakorlatától eltérően, az önismereti munkát élesen elhatároljuk a program egyéb stúdiumaitól. Például törekszünk arra, hogy az önismereti csoport a tantermi képzés kezdetéig befejeződjék, e csoportok vezetői nem tanítanak a tantermi képzésben, az önismereti csoportok személyi összetétele a tanulmányi csoprotokétől eltérő. Két okból is indokoltnak tartjuk ezt az éles elválasztást. Egyrészt így jól el tudjuk különíteni a program azon elemeit, ahol az értékelésnek van, illetve nincs (és nem is lehet) szerepe. Másrészt ilymódon elkerüljük, hogy az önismereti csoportmunka dinamikája más stúdiumokba, más típusú csoportmunkákba is átszüremkedjék. (Ugyanakkor a különböző szemináriumi

[2] A budapesti évfolyamok induló létszáma 48 fő.

csoportformák bőséges teret nyújtanak a személyiség involválódására, az „itt és most” csoportdinamika kibomlására.) A tantermi képzés elméleti és gyakorlati stúdiumcsoportokból áll. Az elméleti tárgyak (∑170 óra) az alábbiak.

A *Bevezetés a mentálhigiénébe* tárgy (20–20 óra előadás és szeminárium) keretében tisztázzuk az alapfogalmakat, bemutatjuk a legfontosabb mentálhigiénés színtereket és azok sajátosságait.

A *Mentálhigiénés jelenségek* tárgy (20–20 óra előadás és szeminárium, 12 óra film) során a legfontosabb mentálhigiénés zavarjeleket, illetve deviancia formákat dolgozzuk fel.

A *Fejlődéslélektan* órákon (20 óra előadás, 10 óra szeminárium, 9 óra film) elsősorban a tárgykapcsolatok értelmezési keretében ismertetjük a személyiség alakulását, különös tekintettel azokra az életszakaszokra, melyekbe életkoruk alapján hallgatóink kliensei is sorolhatók.

A *Lelki zavarok* tárgy (20 óra előadás, 10 óra szeminárium, 9 óra film) a segítő hivatás művelése során legnagyobb valószínűséggel megtapasztalható mentális zavarjelek és tünetek azonosítását segíti elő.

A gyakorlat stúdiumcsoportba (∑180 óra) tartoznak az alábbiak.

Segítő beszélgetés szeminárium (60 óra) kiscsoportokban, ahol a hallgatók megismerkednek a személyközpontú kommunikáció alapelveivel, illetve hozott jegyzőkönyveik alapján a non-direktív segítő beszélgetés módszerét gyakorolják.

Esetmegbeszélés szeminárium (40 óra) kiscsoportokban, ahol a csoport a napi szakmai munka kihívásait, megoldandó problémáit esetmunka keretében elemezzük, reflektáljuk.

A *Mentálhigiénés projekt* szeminárium (60 óra) a tapasztalati tanulás módszerére épülő kiscsoport munka, amely közösségi mentálhigiénés programok tervezésére, végzésére és kiértékelésére készít fel.

A *Terepmunka* szeminárium (10 óra) tanulmányi csoportjaiban a hallgatók azokat a tapasztalataikat dolgozzák föl, amelyeket segítő szervezetek meglátogatásakor szereztek.

A *Záró-dolgozati konzultáció* (10 óra) is csoportkeretben történik.

Az illyefalvi képzési program

Szervezés, keretek

2002. nyarán kérte föl tanszékünket Kató Ibolya, a Keresztyén Ifjúsági és Diakóniai Alapítvány (KIDA) vezetője, hogy székhelyen kívüli programként Illyefalván is indítsuk el a mentálhigiéné szakot. A fölkérést örömmel fogadtuk, hiszen fontosnak tekintettük a mentálhigiénés képzés határon túlra való kiterjesztését, másrészt pedig, az évtizedes múltra

visszatekintő KIDA[3] kellő biztosítékot nyújtott a szükséges feltételek megteremtésére. E reményünk teljesült is, és 2002. novemberben elkezdhettük a programot. (A jelentkezések elhúzódása miatt tehát Erdélyben előbb elindíthattuk a szakot, mint Budapesten.) A jelentős távolságra tekintettel az órákat a négy félév alatt összesen nyolc képzési hétre vontuk össze. A követelmények egyebekben a budapesti programéval megegyeztek.

A képzésre helyben, kényelmes körülmények között kerülhetett sor. A vártemplom védelmében, a temetőkertként is szolgáló várdomb lábánál fogadja látogatóit a KIDA Képzési Központjának félköríves, „ölelésre tárt karra" emlékeztető épülete. Az intézmény munkatársai, alkalmazottai ugyanilyen nyitottsággal, szívélyességgel fogadják a vendégeket. A program bentlakásos volt, csak a közeli nagyvárosban élő hallgatók ingáztak. A bentlakásos jelleg miatt semmilyen más napi teendő nem vonta el a figyelmet a képzéstől, így a résztvevők teljes mértékben csak arra, az aktuális jelenlétre tudtak összpontosítani. A hallgatók a tényleges költségek mintegy 10 %-át viselték, a többi kiadást a KIDA, mint szervező, különböző támogatásokból[4] biztosította.

Résztvevők

Az első képzési nap délelőttjén lezajlott felvételi eljárás nyomán a programot 37 fő kezdhette meg, életkorukat tekintve zömmel fiatalabb, huszas-, harmincas éveikben járó értelmiségiek. Foglalkozásuk és nemük szerinti megoszlásuk a következő volt.

Terület	**Fő**	**Szakterület**	**Fő**	**Nő**	**Férfi**
Tanügy	15	tanár	6	6	-
		iskolapszichológus	4	4	-
		gyógypedagógus	3	3	-
		óvónő	2	2	-
Egyházak	13	református lelkész	11	6	5
		római katolikus lelkész	1	-	1
		evangélikus lelkész	1	1	-
Szociális ellátás	6	szociális munkás	5	4	1
		pszichológus	1	1	-
Egészségügy	3	nővér	2	2	-

[3] A Kató házaspár által alapított és vezetett illyefalvi KIDA és LAM alapítványok a legsikeresebb erdélyi magyar kezdeményezések közé tartoznak. Csak utalunk az illyefalvi vár, a képzési központ, a gyermekfalu újjá-, illetve fölépítésére és működtetésére, a számos falu- és térségfejlesztő közösségi beruházásra, az átfogó mezőgazdasági vállakozásfejlesztési programokra stb. (A szerk.)

[4] A HEKS (Svájc), a Mocsáry és Apáczai alapítványok, illetve az Oktatási Minisztérium. (A szerk.)

		állatorvos	1	-	1
Összes	**37**	-	**37**	**29**	**8**

A tanügyiek többsége Sepsiszentgyörgyön, továbbá Székelyudvarhelyen és Illyefalva közelében lévő falvakban, főleg magyar tannyelvű intézményben dolgozik. Akadnak közöttük, aki vegyes tannyelvű iskolában tanítanak. Egy tanítónő már nyugdíjasként jelentkezett a képzésbe, ő a jövőben rákbetegek körében kíván segítő munkát végezni.

Öt református lelkész szórványban szolgál, ahol – mivel a gyermekek a felsőbb osztályokat helyben csak román nyelvű iskolákban végezhetik - a magyarság megtartásának fő pillére a felekezeti élet. A távolság, az elzártság, esetentként pedig az anyagi nehézségek miatt a legnagyobb nehézségekkel a szórványban élők küzdenek. Könnyebb helyzetben vannak azok a lelkészek, akik szülőhelyükhöz közelebb teljesítenek szolgálatot. Ők családjuk támogatására jobban számíthatnak. Az évfolyam egyetlen katolikus papja sem egyedül képviselte egyházát, mivel a tanügyiek közül többen katolikus hitoktatók. Az evangélikus lelkésznő Brassóhoz és a Barcaság evangélikus hitű magyarlakta falvaihoz kötődik.

A szociális szakemberek elsősorban családok gondozásával kapcsolatos munkát végeznek: krízisellátást, hatósági munkát.

Két egészségügyi dolgozó kórházának osztályvezető nővére, az állatorvos kolléga pedig a hitélet révén került kapcsolatba a segítő munkával.

A négy félév alatt – magánéleti okokból - két lelkész, egy-egy nő, illetve férfi szakította meg tanulmányait.

Célrendszer, dinamikai meghatározók

Az illyefalvi program célrendszere a budapesti programéhoz képest annyiban volt átfogóbb, hogy a hivatásbéli és kisközösségi identitáson túl erdélyi hallgatóink esetében a nemzeti közösségi identitásban való megerősítést, illetve az ahhoz fűződő visszacsatolást is feladatunknak tekintettük.

Aki Erdélybe megy tanítani, számíthat arra, hogy tőle valami haladót, újat, valami mást várnak. Annak ellenére, hogy – modern kori peregrinusokként – az ott élők nagyon nyitottan és aktívan gyűjtik az új ismereteket Európa, sőt Amerika szerte. Nem törődve az infrastruktúrális nehézségekkel, teleházat szerveznek már akkor, ha az egész falunak csak egy számítógépe van. Nem haboznak élni a pályázati lehetőségekkel, a legkülönbözőbb szakmai és baráti kapcsolatokkal, és ha csak tehetik utaznak, dacolva fáradtsággal, távolsággal és anyagi nehézségekkel. Tehát egy magyarországi székhelyű képzés oktatói nem

hivatkozhatnak arra, hogy messziről érkeznek, fáradtságos és hosszú út áll mögöttük. Hiszen a „végeken” élők számára ez természetes.

Mentálhigiénés szemléletet igazán hitelesen csak az adott közegben, az etnikai, földrajzi és történelmi sajátosságok megismerésével, tiszteletben tartásával, és figyelembe vételével lehet közvetíteni. Ahol a segítő hivatásban oly fontos „itt és most” nem „ott és akkor”-t jelent, nem egy távoli világot, más viszonyrendszert, hanem a hétköznapi valóságot, annak átélését. Az illyefalvi helyszínválasztás tehát nem csak gyakorlati, de szakmai okokból is kézenfekvő volt.

A képzés magas hőfokú érzelmi sodrása a budapesti, párhuzamos évfolyamot is megérintette. Hiszen a két évfolyam az oktatókon keresztül kölcsönösen tájékozódott a képzés menetéről, a fontosabb eseményekről. A záróvizsgájukra érkező illyefalvi hallgatókat a budapesti évfolyam hallgatói látták vendégül. Az így létrejött baráti és szakmai kapcsolatokra a jövőben további személyes és szakmai együttműködés épülhet majd.

A képzést végigkísérte a résztvevő oktatók közötti szoros együttműködés, amelynek számos jelét (mintegy együttműködési modellként) a hallgatók is megtapasztalhatták. Az oktatók már a kiutazás előtt egyeztetettek, majd a 12-15 órás utazás során bőven volt lehetőségük, hogy ráhangolódjanak a közös munkára, a helyszínre, az évfolyamra. A képzési heteken a két (majd három) oktató mindegyike teljes időtartamban jelen volt, együtt a csoporttal, függetlenül attól, hogy éppen melyikőjüknek volt „órája”. Menetközben a stábmunka időkeretét a szünetek, illetve az esti zárást követő időszak adta. E szoros oktatói együttműködést a hallgatók is fontosnak tekintették, sőt el is várták. Egyetlen képzési héten fordult elő, hogy az oktatók váltották egymást, mely tényt a záró nagycsoporton a hallgatók negatív, elkerülendő körülményként jelezték vissza.

A stáb már az első képzési naptól fogva hangsúlyozottan arra törekedett, hogy az évfolyamban a csoportalakulással párhuzamosan – egy majdani mentálhigiénés hálózat kiépülése érdekében - a közösséggé szerveződés is megkezdődhessék. A mentálhigiénés szemlélet körébe sorolható humán értékek közül tehát a kapcsolati dimenzió, a családi, közösségi lét alapfeltétele került a képzés fókuszába.

A kapcsolatépítést paradox módon a nagy távolság kényszerítő körülménye is elősegítette. Mivel a képzési hetekre két-három havonta került sor, létrehoztunk egy internetes levelező listát, illetve a Magyar Mentálhigiénés Szövetség honlapján biztosítottunk egy jelszóval elérhető zárt fórumot is a résztvevők közötti kommunikáció megkönnyítésére. Mindkét kommunikációs felületen nagy volt a forgalom, amely a képzés befejeződése után sem csökkent.

Az előadásokat követő témafeldolgozó szemináriumok váltakozó összetételű alcsoportokban, de egy térben zajlottak. Az elméleti anyag elsajátítása így hatékonyabb volt, másrészt az egyes feladatok révén a hallgatók a legkülönbözőbb összetételben találkozhattak egymással.

Az aktuális dinamika, a légkör „tesztelésére" elsősorban a naponta megtartott esti záró nagycsoport adott alkalmat. A nagycsoport nem csupán a „monitoring" lehetőségét jelentette, hanem a személyes érzelmek, vélemények közösségi megosztásával a kölcsönös bizalom építésének eszközévé is vált. Nem egyszer fordult elő, hogy a fárasztó, a résztvevőket szemmel láthatóan fizikailag is megviselő napi programot spontán elkezdett közös éneklés zárta, melynek öröme a legfáradt arcokat is kisimította.

Az oktatók – nem eltúlzott – transzparenciája (értékelkötelezettség, önreflexiók, példálózás magánéleti szerepekkel) az évfolyam közösségében mintaként is szolgált, amely a hallgatók számára elősegítette a személyes jelenlét, a személyes „találkozás" vállalását. (Miáltal automatikusan háttérbe szorult például a multi-indulatáttétel, amely más esetben talán nehezen kezelhetővé tette volna a csoportfolyamatot.)

Az oktatók sajátos terepmunkát is végeztek a képzés során. Rendszeresen sétát tettek a faluban, elbeszélgettek a helybeliekkel, „begyűjtve" a híreket, problémákat. Az így szerzett információkat: felvásárlási árak, fagykárok, sporteredmények, egyéni élettörténetek, a hallgatóknak is továbbadták. Mint később kiderült, e „kutatás" is modellt nyújtott. Több hallgató is visszajelezte, hogy nyitottabbá vált a hétköznapi eseményeket, problémákat tükröző információk, tehát maguk az emberek iránt.

Dinamikai sajátosságok

A képzési tematika felépítésében a korlátozott anyagi lehetőségeket is figyelembe kellett venni, tehát minél takarékosabban kellett tervezni az utazási költséget, a munkadíjat. Ezért az első három képzési héten a két (férfi) oktató részvételével az elméleti ismeretek átadása és feldolgozása, illetve a nagycsoport került fókuszba. A nagycsoportról való leválás időben egybeesett a harmadik (nő) oktató bekapcsolódásával. Az újonnan belépő kolléga előzetesen folyamatosan tájékozódott a képzés menetéről, illetve korábban dolgozott már Erdélyben, érkezése is „elő volt készítve", belépése csoportdinamikai szempontból mégis az idegen betolakodását jelentette.

Ezzel egyidőben, a 3. félévtől, a munka hangsúlya a kiscsoportos szemináriumokra helyeződött. Az évfolyamnak a „betolakodóval" való megküzdés mellett a nagycsoportról történő leválás feladatát is meg kellett oldania. Bár a kiscsoportokra bomlásról előzetesen tájékoztattuk a hallgatókat, annak bekövetezte mégis meglepte őket. A kezdeti zavart jól jelezte, hogy a hallgatók elvesztették tájékozódásukat, olykor szinte „eltévedtek" a házban.

Mindhárom kiscsoport „meggyászolta” tehát a „nagy testről” való leválást, amit megkönnyített, hogy a képzési hét kezdete, zárása, illetve a napi zárás változatlanul nagycsoportban zajlott, tehát ez a keret sem szűnt meg.

A leválás mellett a kiscsoportok önálló identitásának is ki kellett alakulnia, mégpedig egyidejűleg a három új stúdium, a segítő beszélgetés, az esetmunka és a mentálhigiénés projektmunka műfajaiban. Összességében tehát egy többszörös változási folyamat feldolgozására volt szükség.

A harmadik, női csoportvezető megjelenése az előzőleg már jól megismert férfi vezetők mellett egyensúlyba hozta a szerepmodelleket, a férfi-nő együttműködésre adott példát. Ugyanakkor, a nemi szerepeket illetően, a rivalitás megjelenésére is alkalmat adott.

A harmadik, a kívülről jövő befogadása folyamatosan történt. Az újonnan belépő kollégának kezdetben a szokásosnál is nagyobb hangsúlyt kellett fektetnie a bizalom megteremtésére. Ez volt elsődleges feladata, csak ezután kezdhette meg tényleges, a segítő beszélgetéssel, esetelemzéssel, projekttervezéssel kapcsolatos munkáját. El kellett fogadja, hogy megjelenése nemcsak új kapcsolat lehetőségét jelentette a hallgatók számára, hanem veszteséget is, hiszen a szülői szerepben lévő férfi páros hirtelen mintha szülői triáddá alakult volna. E dinamika feloldását nemcsak a három oktató jó együttműködése segítette elő, hanem a kiscsoportos munkában (műfajonként) a vezetés rotálása, a különböző helyszíneken azonos csoportvezetővel végzett munka, illetve a nagycsoport keret részleges megőrzése is. A nagycsoport szerepe, identitása tehát nem veszett el, hiszen egy-egy alkalommal például a projektmunka bevezetésekor is először nagycsoportban dolgoztunk, ezzel is hangsúlyozva a közös munka, a közös megállapodások fontosságát. E feldolgozási folyamatot erősítette még, hogy Bagdy Emőke és Komlósi Piroska is vállalt egy-egy napos intenzív oktatómunkát, tehát a képzés „oktatói családja” a hallgatók számára nagyon árnyaltan, világos szerepmegosztás mellett, alkalmas szerepmodellként jelenhetett meg. Ezáltan egyre inkább nyilvánvalóbbá vált, hogy a többirányú együttműködés és kitekintés, több szakember együttes megjelenése már nem a bizonytalanságot, hanem az integrációt fokozza.

A kiscsoportok dinamikájára az épület fizikai adottságai is hatottak. Keresnünk kellett 3 olyan termet, melyben zavartalanul dolgozhattunk. E három terem az épület három különböző szintjén volt, egy a padlástérben, egy a földszinten, egy pedig az algsorban. E térbeli elrendeződés nagyon érdekesen leképzete a „szuper-ego”, az „ego” és az „id” szintjeit, s ennek lenyomata a kiscsoport munkában is tetten érhető volt, nem meglepő módon meghatározva egyúttal a témák dinamikáját, a csoport folyamatait, fantáziáit, reakcióit is. Kihívást jelentett például non-direktív segítő beszélgetéssel foglalkozni a „szuper-ego”

szinten, vagy a mentálhigiénés projekttel ismerkedni a „tudattalan”-ban. (Ez utóbbi nem is volt sikeres addig, míg végre a csoport át nem ment a közben elkészült zeneterembe, mely a magas földszint, s a tetőtér között van. Onnan már könnyebb volt „rátekinteni” a formálódó projektekre. Egy bizonyos műfajú kiscsoport vezetője és helyszíne állandó volt. Viszont a kiscsoportok vezetői és helyszínei műfajonként váltakoztak, tehát valamely műfajban (segítő beszélgetés, esetmunka, projekt) mindegyik kiscsoport, illetve mindegyik csoportvezető egyaránt megtapasztalhatta az alagsori, földszinti, tetőtéri elrendezésből fakadó dinamikát.

A képzés zárásához közeledve újabb leválási folyamat, újabb „gyászmunka” indult el a nagycsoportban. Számos megnyilatkozás a „hasítás” sajátos, differenciáló mechanizmusa mentén volt érzékelhető, amelyet a következő képzési alkalommal már egy erőteljes „integráló” fázis követett. Úgy tűnik, hogy ez a dinamika nem csupán a búcsúval kapcsolatos fájdalmat, hanem egy új szakmai szerep, a „magasabb osztályba lépés” iránti szorongásokat, bizonytalanságot is tükrözte. Voltaképpen tehát a képzés során elsajátított elméleti és gyakorlati ismeretek integrációját. Ahogy több közlés is jelezte: az új látásmód, az új hivatásszerep „megszületését,” amit már a záródolgozatra való felkészülés követett.

A képzés dinamikájának alakulása a hallgatói visszajelzések tükrében.

Minden egyes képzési hét végén a hallgatóktól két kérdésre kértünk írásban választ: „Mit tanultál ezen a héten?” „Milyen érzésekkel távozol?” A kapott válaszok (amelyeket a hallgatók is megkaptak) jók tükrözik, illetve árnyalják a fentiekben vázolt dinamikai sajátságokat. A következőkben a kulcsszavak segítségével a nyolc alkalom visszacsatolásából adunk ízelítőt. (Zárójelben saját megjegyzéseink.)

1. Újszerűség, a találkozás élménye

Nyíltság, hitelesség, tudás, szeretet, lendület, hátgerinc. Más szemszögből is lehet nézni, a közösség erőforrás. Intenzív, hegycsúcs megtapasztalás, gödör és hegy. Mintha üvegbúrában lennénk, mondhatni „anyaméh” érzés. Mindent fölforgatott bennem, időre van szükség az érzések letisztulásához.

(„Milyen fantasztikusak vagytok!” - Idealizáció.)

2. Újra együtt, a tanulás élménye: a másképp gondolkodók együttléte

A tanult fogalmak élővé válása, határok, korlátok, előítéletek, közös cél. „Haladok az ölelgetésben.” Kovásszá lenni. „Jobb ember távozik általatok, mindenki által megszületı Istengyermek-testvér.” Feltöltődtem energiával, felszabadultam.

(Név szerinti köszönetek az oktatóknak.)

3. Kapcsolati problémák: nem jól szerető szeretet, ambivalencia

A szenvedélybeteg szenvedése. Témák, amelyekkel testközelben vagyok. Új információkat kaptam, kicsit ijesztő is. A gyönyörű időskor és az elviselhetetlen időskor ellentmondásba került. Sokkolódtam, erősödtem, kiszolgáltatottnak érzem az embert. Érzelmileg felkavart, megrázott és elindított egy sor még meg nem fogalmazott folyamatot. Több rossz érzésem volt, mint jó. A kérdések lassan tisztázódnak, kiteljesednek, még mindig könnyebb bújócskát játszani, mint megmutatni önmagamat. Kicsit mindig átalakulok, formálódom, szívesen megyek haza a családom körébe.

(Frusztráció, szembenézés súlyos problémákkal, összetartozás.)

4. Változás, leválás a gyakorlat felé: kísérni megtanulni

A családról tanultak, a segítőbeszélgetés új megvilágításba helyezi a munkát. Az elégedettség és a frusztráció határán ingadozva, merjem vállalni érzéseim, vágyaim, szükségleteim. Az elválás – más csoportba kerülés, nehéz megélése, feszültségek, jogom van azt mondani amit gondolok. Kezdünk szakmai vizek felé evezni, kezdem érezni, hogy mi lesz velem tovább.

(Krízis: csoportbontás. Ez alkalommal szűkszavú visszajelzések az érzésekről. Komlósi Piroska előadása név szerint kiemelve többször is.)

5. Haladunk: az úton vagyunk, egyszer lenn, egyszer fenn

Világos képet nyertem az esetmegbeszélés mibenlétéről, a projektépítés munkájáról. Megtanultam, hogy a szerepeimet jó lenne elválasztani egymástól. A legnehezebb helyzetekben is próbáljak valamit kezdeni az érzéseimmel. Kudarc = kihívás, tapasztalat, tanulás. „Egy nagyobb és új bőröndre tettem szert.” A mai nap volt a legszebb és legnehezebb. Megerősödtem, hogy tudom, mik a szakmai határaim. Jó érzés, hogy a kiscsoport és a nagycsoport részének érzem magam. Káosz van bennem, és kihívást is érzek ugyanakkor.

(Munkafázisban vagyunk. Ez a leghosszabb visszajelzés sor! Megtörténik a harmadik vezető befogadása egy visszajelzésben név szerint is: „Megszerettem Magdit.”)

6. Megyünk tovább: semmi sem az, aminek látszik - aprómunka

Projektet tervezni, újra tervezni, eldobni, kitalálni, rátalálni, tervezni, újratervezni. Érdemes alaposan szétnézni mind a projektmunkában, mind a segítő beszélgetésben, szóval érdemes „szőrszálat hasogatni.” Tanultam gondolkodni, és dolgokat átértékelni: a pici dolgok nagy dolgok. Kezdem érezni saját kompetencia határaimat. Együtt vagyunk erősek. Magamról tanultam sokat. Szorongás, együttgondolkodás, humor, nevetés. Gazdagnak érzem magam és előrelátónak. Érzéseim vegyesek, itt is kezdem érezni a képmutatást, mint kint a világban.

(Köszönet a nagycsoportnak, a kiscsoportnak és név szerint a csoportvezetőknek, megjelenik a deidealizáció is – készülünk a távolodásra. Személyes haladási igények megfogalmazása.)

7. Magam útitársa is vagyok: feltöltődés, megerősödés

Bánjak jól és szeretettel önmagammal. Óceánisztikus élmény. A saját lényemmel, testemmel, lelkemmel, mint „munkaeszközzel" jól kell bánjak. Most már várom, hogy hazamenjek – szeretném a tanult dolgokat az életben is kipróbálni, megvizsgálni. Lehet fejlődni két „Illyefalva" között is. Egyre közelebb a képzés vége – az jó, hogy ha valamit elkezdek, be is fejezem, ez így lesz teljes. A kontinuitás érzése van bennem, otthon folytatjuk ezt a munkát.

(Többszörös köszönet Bagdy Emőkének a „segítő segítségért", az önbizalom megerősödése, a leválás vágya, a csoportvezetők nélkül is tudunk tovább haladni – az ifjúkor kapujában vagyunk.)

8. Jó volna még nézelődni ebben a szép tájban, de megérkeztünk

Átfogóbb képet nyertem a mentálhigiénés segítő munkáról. „Táncolni kell, majd megjön a zene" – de nagy felelősség van ebben a táncban. Nagy élmény a csoport, az összetartozás, mindaz az erő, amely közösségünkből árad. Feszült vagyok, ami most a szabadság előtti várakozás érzése. Miután megjártam a pokol általam ismert és nem ismert összes bugyrát, jól vagyok. Nagy örömmel távozom, ugyanakkor szomorúan is, de hát minden vég egy új kezdet. Sikerült átcsempészni az illyefalvi hangulatot a közvetlen környezetembe. „Hogy dolgozni csak szépen, csendesen, ahogy a csillag megy az égen úgy érdemes." Én döntöm el, hogy akarom, nem akarom. Szabadság.

(A leválás ambivalenciája. Fájdalom, hogy ebben a formában le kell zárni. Vége. Az önállóság és szabadság öröm, saját erőinkre, egymásra továbbra is támaszkodhatunk. Megláttuk, hogy miért szükséges teamben gondolkozni és dolgozni. Köszönet egymásnak és a vezetőknek.)

Kulturális sajátosságok

A hallgatók nyelvhasználata számos sajátosságot mutatott, amely a képzés kontextusában figyelembe veendő körülményt jelentett. A hallgatók, minden bizonnyal graduális tanulmányaik hiányosságaival is összefüggésben, a szakmai nyelvet olykor bizonytalanul használták. Másrészt megfigyelhettük, hogy néhány terminusz technikusz használatától kifejetten idegenkedtek. Mint később kiderült, a „stáb" szó számukra – a kommunista korszak reminiszcenciájaként – a pártapparátust jelenti. Írásbeliségükhöz képest szóbeli kifejezőképességük – a magyarországi hallgatókhoz képest is - erőteljesebbnek tűnt. Érzelmeik kifejezésére nagyon gyakran használtak képeket, metafórákat, szibólumokat, szólásokat. Mindezek kommunikációjukat nagyon színessé, elevenné, képszerűvé tették, ami adott esetben dinamikai szempontból is nagyon hasznosnak bizonyult. A legtöbben ízes tájszólásban, dallamosan, a fülnek szépen csengőn beszéltek. Az ilyen kifejezésmódtól

kényszerűen elszokott oktatók gyakran szinte „fürödtek” a képletesség, színesség eme nyelvi tengerében. E nyelvi erő a kötetben szereplő dolgozatokból is nyilván kitetszik. Illusztrációként álljon itt néhány mondat, hogyan adta vissza esetcsoporton egyik hallgatónk kilense panaszát. „A szomszéd most bosszúból áll az udvaron egész nap, képzelje csak el, és nem engedi, hogy az ő kakasa *bendérezze* az én tyúkjaimat. Ha a kakas megy a tyúkomhoz, fut oda, s kapja le. S még hajigálja is szegény tyúkokat. Pedig én nem vétettem, Isten látja a lelkemet**.** Vagy: „Hát van egy másik rész is, de minek *rosszaskodik* velem? Nem ezt érdemlem. *De Isten fent van*!”**”**

A hallgatók gyakran éltek a humor eszközével, ami különösen a székelyekre jellemző, és ami gyakran segítette át a csoportot az esti fáradságon. Ugyancsak a kifejezőképesség jele volt az éneklés, amelynek közösségformáló hatására már utaltunk.

Kulturális sajátosságként említjük a székely mikrovilágot, amelyben maga a program megvalósult, illetve amelyben legtöbb hallgatónk él, amelyből a legtöbbjük származik. Minden közismert terhe ellenére különösen megejtőnek tűnt e világ, a maga rurális, naturális életformájával, természetközeliségével, spontán reakciómódjaival, meseszerűségével. A XXI. Század viszonyai bármennyire is ellenében hatnak, a képzést természetes, még mindig jelenvalóan keretezte a számunkra leginkább Tamási Áron, vagy Sánta Ferenc műveiből megismert világ. Amelyből – örökségként – hallgatóink elsősorban talán az erős közösségi beágyazottságot, közösségi elkötelezettséget hordozzák magukban. Ami miatt e diplomás emberek hétköznapjainak ma is szerves része a kalákázás, a szénagyűjtés, a disznóölés, a halott fölötti virrasztás, a magától értetődően gyakorolt vallásosság. Csupa olyan foglalatosság (és általa meglósuló kommunikáció) amely a közösségi mentálhigiéné, a társadalmi tőke fogalmi rendszereiben is értelmezhető és értékelendő. A hétköznapokból fakadó közösségi irányultság a képzés folyamán a szakmai együttműködés szintjein is megjelent. Hallgatóink a képzési hetek közötti időben is gyakran találkoztak, figyelemmel kísérték egymás mentálhigiénés projektjeit, együtt készültek vizsgákra, szakmai szerepet vállaltak egymás programjaiban.

A 37 fős évfolyamban összesen 12 gyermek született a két és fél év alatt. Természetesen túlzás lenne állítani, hogy e szép gyarapodás kizárólag a programban való részvétellel függött össze. Viszont a hallgatók a képzés során kétségkívül átfogó képet kaphattak az emberi személyiség egészéről, s benne saját fejlődésük lehetőségeiről, tehát ezáltal is megerősödhettek személyükben, családanyai, családapai szerepükben. Átélhették, hogy a személyes életben is mindennek megvan a maga ideje, megtapasztalhatták integrált mivoltjukat, a „rendben vagyok” érzését, s bizonyára ez is segíthette őket abban, hogy úgy

gondolják, „éppen ideje van” a gyermek vállalásának, a gyermekáldás elfogadásának. Megható és példaadó volt, ahogyan a képzés kismamái anyai és tanulói szerepüket összeegyeztették. Több hallgatónk ezt úgy oldotta meg, hogy a képzési hétre férjével, vagy valamelyik nagymamával érkezett, aki az órák alatt vigyázott a kisgyermekre.

Jövőtervek

E dolgozat megírása után néhány nappal új mentálhigiéné évfolyam kezdi meg tanulmányait Illyefalván. Ebbe az új programba a már végzett hallgatók különbözőképpen fognak bekapcsolódni. Közülük hatan társ-csoportvezetőként („tanuló tanárként”) végig jelen lesznek. Elképzeléseink szerint egy majdani újabb program tanári stábját – szupervízió mellett – már ők fogják alkotni. Mások szakterületüknek megfelelően, alkalmi jelleggel tartanak majd előadást. A többiek pedig mentorként, „tereptanárként” segítik majd az új évfolyam hallgatóit. A végzett és a kezdő évfolyam találkozására az új évfolyam első képzési hetének utolsó napján kerül sor, amikor az előző évfolyam hallgató ünnepélyes keretek között átveszik oklevelüket. Küszöbön álló feladat, hogy a mentálhigiéné képzés megalapítása valamelyik erdélyi egyetemen is megtörténjék, így a program ott is önálló lábra állhat. (Ha ez valamilyen okból nem lenne lehetséges, a képzés szervezeti hátterének biztosítását a Károli Egyetem minden bizonnyal hosszútávon is vállalja.)

A formálódó erdélyi és a már részben kialakult magyarországi mentálhigiénés hálózat összekapcsolása, továbbépítése alkalmas szervezeti kereteként tekintünk a Magyar Mentálhigiénés Szövetségre. (Amelyhez Budapesten végzett hallgatóink is rendre csatlakoznak.) A Szövetség megfelelő infrastruktúra esetén alkalmasnak tűnik konferenciák, tanulmányi csereprogramok szervezésére, kapcsolatépítésre, információs feladatok ellátására. Végsősoron egy Kárpát-medence-i magyar mentálhigiénés szakmai hálózat kialakítására, éltetésére.

Zárszó

A figyelmes olvasó számára bizonyára feltűnt, hogy dolgozatunk hangvétele a megszokott publikációkhoz képest talán személyesebb jellegű. Ennek oka az, hogy a vázolt képzés oktatóiként nem csak mi adtunk át ismereteket, érzelmeket, értékeket hallgatóinknak, hanem mi is nagyon sokat kaptunk tőlük. E kötet, amely erdélyi hallgatóink záródolgozataiból közöl válogatást, részünkről tehát köszönetnyilvánítás is mindazért, amellyel mi: tanáraik, gazdagabbak lettünk őáltaluk. A képzés során személyként, egyben mentálhigiénés szakemberként ezernyi jelét tapasztalhattuk annak, hogy „még ép a roncs ág.” Tehát erdélyi kollégáink intellektuális és lelki értékei nemcsak számukra szolgálhatnak megtartó erőként, hanem nekünk, az anyaországban élőknek is nagy és fontos erőforrást jelentenek.

Köszönettel tartozunk tanszékvezetőnknek, Bagdy Emőkének, és Raffay Ernő dékán úrnak, hogy egyetemünk részéről vállalták a képzést. Végül, de nem utolsósorban hálásan köszönjük Buda Bélának a kötet megjelentetését.

Irodalom

BAGDY, E. (1996): Hivatás és személyiség. In: Bagdy, E. (szerk.): A pedagógus hivatásszemélyisége. KLTE Pszichológia Intézet, Debrecen

FODOR, K. (1982): Pszichokultúra. Kultúra és Közösség, 1982/3. szám

FODOR, K, Gerevich, J, Hegyesi, G, Komlósi, P, Kovács, P, Könnyű, E. (1983): Mentálhigiéné és közművelődés - Akciómodell és program egy kísérlet összefoglalása kapcsán. Népművelési Intézet Művelődési Otthon és Klub Osztály, Budapest

GEREVICH, J, Benkő, B, Falus, J, Kardos, F, Kovács, I, Salaom, H. (1982): Mentálhigiénia kísérlet a közművelődésben. Alkohológia, 1982/4. szám

KÉZDI, B. (1990): Közművelődés és mentálhigiéné. In: Nyilas Gy. (szerk.): Szöveggyűjtemény a közösségi mentálhigiénés kurzusokhoz. Közművelődés Háza, Komárom Megyei Művelődési Központ, Tatabánya, pp. 14-16.

TOMCSÁNYI, T, N. TÓTH, ZS. (1995): A Magyar Testnevelési Egyetem mentálhigiénés szakalapítási és szakindítási kérelme. Kéziratban, Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest

„CSILLAGÖSVÉNYEKET SZIKRÁZOK” – ESETTANULMÁNYOK

Oláh Zsuzsanna: Elvárások és kötelezettségek keresztttüzében

Bevezetés

A Kovászna Megyei Gyermekjogvédelmi Igazgatóságnál dolgozó szociális munkásként a megye területén található öt kórház gyermek- és újszülött osztályain elhagyott csecsemőkkel és újszülöttekkel foglalkozom. Ez a munkakör magába foglalja az elhagyott csecsemők jogi és szociális helyzetének tisztázását, a szülőkkel / családdal való segítő kapcsolatot, illetve egy beavatkozási terv kidolgozását a helyzet megoldása érdekében.

2003-ban az egész megyéből több mint 110, néhány kivétellel 3 évesnél fiatalabb elhagyott gyermekről értesültünk, akik közül több mint fele hosszabb kórházi tartózkodás után állami gondozásba került.

A gyermekek tömeges elhagyása azon túl, hogy jelzés társadalmunk tagjainak jelenlegi szellemi, erkölcsi, egészségi és gazdasági állapotáról, a felnövekedő új generáció lelki egészsége szempontjából is aggodalomra okot adó jelenség.

Úgy gondolom, hogy a területen dolgozó segítőként valamilyen szinten befolyásolhatom a velem kapcsolatba kerülő gyerekek életének alakulását. Ez nemcsak óriási felelősség, hanem a feladatköröm által adott lehetőség is, amellyel szakmai és személyi adottságaim függvényében élnem kell.

Segítséget adott szakmai munkámhoz a mentálhigiénés szakképzés, azáltal, hogy alapvető ismereteket, illetve az esetkezeléshez és a non-direktív segítő beszélgetés technikájához gyakorlóteret biztosított. Nagymértékben hozzájárult szemléletmódom változásához, ami a segítő kapcsolatot, a segítői szándékot és a klienshez való viszonyulásomat jelenti. Egyre inkább rájöttem, hogy a kioktatás, moralizálás, utasítgatások, vádaskodás és tanácsok osztogatása negatívan hatnak a klienssel való kapcsolatra. Ellenségeskedést váltanak ki belőle, én viszont egy ilyen találkozás után dühös leszek és kiábrándult, azt érezve, hogy „ezekkel az emberekkel semmire nem lehet menni.”

Fontos kérdéssé vált számomra az, hogyan tudom megváltoztatni saját előítéleteimet, hogyan tudok túllépni a kliensek iránti negatív beállítódásaimon. Célként tűztem ki magam számára, hogy megértsem kliensem döntéseinek és cselekedeteinek hátterét és így tudjak számára segítséget nyújtani.

Klienseimmel való kapcsolatom - tőlem viszonylag független okok miatt - rendszerint negatív indíttatású. Ennek egyik oka, hogy a gyerek érdekében történő segítő beavatkozást a család nem minden esetben kéri. (A kórházi értesítést követően vagy én keresem meg az anyukát, vagy pedig a rendőrség, vagy más hatóságok nyomására ő keres meg engem). Másfelől, a

Gyermekjogvédelmi Igazgatóság, mint szervezett támogató rendszer, erősen bürokratikus és sok esetben hosszadalmas és nehézkes ügyintézései révén bizonytalanságot ébreszt az emberekben. Így a szülők inkább ellenséget, kontrolláló autoritást látnak bennünk, mint tényleges támogatót.

Számomra egyértelművé vált, hogy a gyermekét elhagyó anyával való kapcsolatom alakulása nagymértékben függ attól, mennyire tudom feloldani a kezdeti bizalmatlanságot, hogyan tudom a kényszerhelyzetet együttműködéssé alakítani.

A dolgozatomban leírt esetelemzéssel elsősorban azt kívánom bemutatni, hogy az adott intézményi, jogi keretek, elvárások és lehetőségek közepette mennyire tudok a gyerekét elhagyó anya tényleges segítője és támogatója lenni.

Munkám elméleti háttere

„Az anyai szeretet a felnőtt kor legmeghatóbb és legfeledhetetlenebb emlékeihez tartozik, s minden formálódás, minden változás titkos gyökerét, a hazatérést, a magába szállást, a minden kezdetnek és végnek hallgatag őstalaját jelenti” (C. G. Jung)

Anya - gyerek kapcsolat

„Az embercsecsemő, létfeltételeit tekintve koraszülött.” (MÉREI – BINÉT, 1993, 14. o.) Nem képes helyváltoztatásra, sem arra, hogy egyedül kiszabaduljon kényelmetlen testhelyzetből, sem táplálékát nem tudja megszerezni. Mivel a gyerek nem születik olyan reflexekkel, melyek életveszélyben megmentenék élete az anyjától függ.

A gyerek és anyja, vagy gondozója közötti kapcsolat emberi sajátosság, melyet egyfelől a lét biztosítása, másfelől a ráutaltság határoz meg. Szükségleti feszültség tapad hozzá, ezért megbomlása nyugtalanságot idéz elő mindkettőjükben, mely az anyát cselekvésre készteti a csecsemőt pedig riasztó jelzésekre. (MÉREI – BINÉT, 1993)

Abban az esetben, ha valamilyen okból kifolyólag a születés után az anya és csecsemő elszakad egymástól, a Barrett és munkatársai (1970) által végzett vizsgálatok szerint, három fontos területen történik változás: a gyerek felé irányuló érzelmi kapcsolatban, az anyai önbizalomban saját anyai képessége terén, a megfelelő gondozási rutin kialakulásában. (GEIGER, 1986)

A tárgykapcsolat-elmélet tükrében tekintsük át röviden azt, hogy tulajdonképpen mi is történik az újszülöttel a születést követő első pár hónapban, hogyan fejlődik, hogyan alakul kapcsolata az anyjával.

Mahler és munkatársai a múlt század hatvanas - hetvenes éveiben csecsemőkön és anyákon végeztek 10 éves vizsgálatsorozatot, melynek eredményeként leírták azt a folyamatot, amelyet a csecsemő pszichológiai érésének neveztek. E fejlődési folyamat fázisai közül csak az

esetelemzéshez közvetlenül kötődő első két szakaszt ismertetem röviden, kiemelve az anya-gyerek közti kapcsolat jellegzetességeit és fontosságát. Ezek az autizmus és a szimbiózis időszaka, amelyek a csecsemő első 0-2 illetve 2-6 hónapos korára vonatkoznak.

Az újszülött születése utáni első két hónapban, a kapcsolatteremtési készségeket megelőzően alvásszerű állapotban létezik. Ezt az időszakot nevezi Mahler autisztikus fázisnak. A gyerekre egyfajta pszichológiai visszahúzódás jellemző, amikor nem mutat különösebb érdeklődést sem anyja, sem bármi más iránt. Kicsi a külvilágra irányuló emocionális befektetés, viszont megjelenik az ingerekre való válaszkészség, anélkül azonban, hogy a csecsemő differenciálná az ingereket. Percepcióját is a szinesztézia uralja. Azonban e kezdetleges reakciók is valamiféle kapcsolatot jelentenek a környezettel és ezekből fejlődnek ki később a tényleges kapcsolatok.

A kezdeti fázisban tehát az anya – gyerek kapcsolat többnyire egyirányú: a szülőktől, az anyától irányul a gyerek felé. A csecsemő automatikusan kiváltja a felnőttekből a ragaszkodást és kötődést, mely során a felnőttek egy részleges összeolvadás állapotba kerülnek, melyben az összetartozásról szóló saját érzéseiket a csecsemőnek tulajdonítják.

Mahler és munkatársai szerint az élet 2. hónapjától a 4-6. hónapig terjedő szimbiózis fázisában a csecsemő egy „homályos tudást alakít ki a szükségleteit kielégítő tárgyról." (HAMILTON, 1996, 30. o.) A gyermek az autizmus egyszemélyes rendszeréről a szimbiózis bipoláris rendszerére vált át. Ez azonban még nem a valódi kétszemélyes kapcsolat, hanem egy self-tárgy egység. Úgy érzékeli önmagát és anyját, mintha egy omnipotens, közös határon belüli kettős egység részei volnának, amelyben kielégítődnek vágyai és szükségletei, *anyja kívánságára mágikusan megjelenik*.

A kétszemélyes kapcsolatra való érést és a gyerek minden területen való fejlődését az élmények sokasága, az idegrendszer érése, az ego-funkciók fejlődése és nem utolsósorban a szeretett személlyel való pozitív kapcsolat alapozza meg. Ha a gyereknek nincs ilyen kapcsolata, vagy az anya nem megfelelően értelmezi a gyerek jelzéseit és nem megfelelően reagál rájuk, a gyerek fejlődése zavart szenved, a genetikailag programozott ego-funkciók fejlődése elakad. Szélsőséges esetben a csecsemő kóros testi leromlásban meghal. Nemcsak a fizikai fejlődéshez elengedhetetlen az anyával való kapcsolat, hanem - Mahler szerint - az anya a „pszichológiai születés egyik legfontosabb szimbiotikus szervezője." (HAMILTON, 1996, 31. o.) Winnicotthoz hasonlóan Mahler is hangsúlyozza „az elég jó anyaságot" (Winnicott, 1953), és az adott csecsemőnek megfelelő „gondoskodó környezetet" (Winnicott, 1960). A pszichofiziológiai egyensúly akkor érhető el, ha az anya és a csecsemő interakciói megfelelnek egymásnak. Ezt a helyzetet „kölcsönös illeszkedésnek" (Spitz, 1965) nevezik.

A szülőket a csecsemővel töltött szimbiotikus fázis többnyire örömmel tölti el, élvezhetik kisgyermekük meleg közelségét, amely valószínűleg saját csecsemőkori élményeiket hívja elő. Természetesen a 24 órás készenlét, az étkezési problémák, az alvászavarok megterhelhetik a szülőket. Esetleg saját személyiségproblémáik miatt autonómiájuk fenyegetettségeként élhetik meg a csecsemővel való szoros kapcsolatot. Mindazonáltal az anyák a jól fejlődő gyermek mellett szülői szerepük megerősödését élik át.

Winnicott elmélete a gondoskodó (holding) környezetről és az „elég jó anya" fogalmáról megkérdőjelezte a gyermeknevelésről szóló irodalom addig uralkodó perfekcionizmusát, amely idealizálta a gyereket, - ebből kifolyólag a szülők nem engedhetik meg maguknak azt, hogy hibát kövessenek el. E felfogás ugyanakkor a teljesen kiszolgáltatott, a szükségleteivel és anyja hiányával megbirkózni képtelen gyermek leértékelését is magába foglalja.

E megközelítéssel szemben „elég jó anya" az, aki elégséges, de nem túl sok gondoskodást biztosít, nem hanyagolja el a gyereket, de nem is foglalkozik vele tolakodóan, vagy túlzottan kontrollálóan. Mindezzel cseppet sem csökkentve azon nézet érvényességét, hogy mennyire fontos a fizikális gondoskodás a fejlődés szimbiotikus fázisában (HAMILTON, 1996)

Csecsemő anya nélkül

Amint a fentiekben láthatjuk, az anyai gondoskodás, szeretet és közelség a csecsemő számára életfontosságú. Az anya, vagy egy állandó szerető, gondoskodó személy hiánya a gyermek fejlődésének szempontjából erősen negatív és esetenként visszafordíthatatlan következménnyel jár.

Azoknál a gyerekeknél, akik életük korai szakaszában nem alakítottak ki személyes kötődést, súlyos testi, intellektuális retardáció, személyiségfejlődési zavar jön létre, mely legtöbbször visszafordíthatatlan. Elsőként Spitz (1946) írta le a „deprivációs szindrómát", amit hospitalizmusnak nevezett el, és kizárólag az anyával való személyes kapcsolat hiányával magyarázott. Közvetlenül megszületésük után intézetbe került csecsemőknél a tünetek már a 3-4. hónapos életkor táján jelentkeznek. A hospitalizált gyerekek jellemzői: „fekszenek vagy ülnek tágra nyílt szemekkel, dermedt mozdulatlan arccal, a messzeségbe meredve, mintegy kábultan (…), nem fogják fel, hogy mi történik környezetükben (…). A gyerekekkel egyre nehezebbé és végül lehetetlenné válik kapcsolatot teremteni." (RANSCHBURG, 1994, 74. o.)

A csecsemők nem gőgicsélnek, keveset sírnak, visszahúzódnak környezetüktől, nem próbálnak meg kapcsolatot teremteni, és mire elérik az 1 éves kort, aktív közeledésük a világhoz teljesen megszűnik. A gyerek álmatlan és étvágytalan, súlya nem gyarapszik, és fogékonnyá válik a fertőzésre. (RANSCHBURG, 1994, PULAY, 1997).

Spitz vizsgálatai során összehasonlított négy gyerekcsoportot (nevelőotthoni csecsemők, börtönbüntetésüket töltő leányanyák gyerekei, nagyvárosi értelmiségi szülők gyerekei, szegény halászfalu lakóinak gyerekei), és kimutatta, hogy még szegényebb, kedvezőtlenebb fizikai környezet mellett is az anyjuk mellett levő csecsemők jobban fejlődnek, mint a nevelőotthoni gyerekek. (MÉREI – BINÉT, 1997)

Bowbly írta le a szenzitív periódusban, a szülő hiányában jelentkező tünetcsoport hosszú távú következményeit. Szerinte felnőtt korban a gyerekek többsége súlyos zavarokat mutat a szociális alkalmazkodás területén (PULAY, 1997), extrém esetben a személyiség irreverzibilisen sérül, a környezetéhez kapcsolódni képtelen, szeretet nélküli pszichopata karakter kialakulásához vezet. (RANSCHBURG, 1994) Bár Bowbly elmélete némi finomításra szorul, számos hosszmetszeti és összehasonlító vizsgálat egyetért abban, hogy a csecsemőkorban elszenvedett sérülések a későbbi életkorban zavart okoznak az önértékelés, az én-tudat, a belső értékrend kialakulása, az érzelmi élet terén, illetve a kapcsolódási – kötődési képességekben. (RANSCHBURG, 1994, PULAY, 1997)

Tehát a csecsemő egészséges fejlődéséhez elengedhetetlenül szükséges az anya, vagy egy más állandó személy közvetlen testi közelsége, az újszülöttel való törődés, gondoskodás, ami biztonságot ad a csecsemőnek, felkelti benne a környezete iránti érdeklődést, elősegíti fizikai, értelmi és érzelmi fejlődését.

Ha életének első időszakában a kisgyerek nem részesül anyai gondozásban, ha keveset foglalkoznak vele, ha nincs állandó személyes kapcsolata egy felnőttel, akinek beleegyező mosolyát, bátorító biztatását, és más megerősítő jelzését kapja, arra, hogy odaadjon, elvegyen, másszon, megszólaljon, akkor a külvilág érdektelenné válik számára, fejlődéséhez hiányzik a legfőbb, az érzelmi mozgató. (MÉREI – BINÉT, 1997)

Az anya – gyerek kapcsolatot és a fejlődést befolyásoló tényezők

Az anya gyermeke számára szükségleteinek kielégítője, a külvilág ingereinek közvetítője és szabályozója, az érzelmi légkör megteremtője és a biztonság nyújtója. Viszont mindezt csak akkor képes biztosítani, ha rendelkezik saját belső biztonsággal, megfelelő lelki beállítódással. Az anya pszichológiai állapota, gyermeke iránti érzelmei, fantáziája, félelmei, örömei befolyásolják gyermeke fejlődését és kapcsolatuk alakulását. A csecsemőre irányuló, szinte kizárólagos, odaadó figyelem szükséges ahhoz, hogy az anya képes legyen ráhangolódni és alkalmazkodni a csecsemő szükségleteihez, és azt a gyerek igényei szerint gondozni. Ez a pszichológiai állapot jellemzi az „elég jó anyát”. A gondozás elsősorban fizikai természetű: az anya szoptatja, ringatja, ölbe veszi, fürdeti, tisztába teszi gyerekét, szemkontaktust tart fenn

vele, gügyög neki. A gondozás minőségét az anya pszichológiai állapota, gyermeke iránti attitűdje, empatikus képessége (szinte együtt rezdül a gyermekével), határozza meg.

Winnicott foglalkozik a csecsemő iránt érzett anyai haraggal is, és úgy tekinti, mint természetes érzelmet, mely időnként megjelenik az anyákban. A harag forrása, hogy a gyerek nem mindig olyan és úgy viselkedik, mint ahogy az anya elképzelte, megzavarja az anya magánéletét, a baba szükségleteit mindenkor előtérben kell részesítenie, szeretni kell akkor is, ha kakis, piszkos, makacs, harap stb. Fontos, hogy az anya ennek tudatában legyen, ne fojtsa el érzését, és ne legyen bűntudata miatta. (SZÉKELY, 1995)

Egy újszülött gondozásánál nehézséget jelent a támogatás hiánya: ha a házastárs nincs jelen, vagy nem vonódik be, ha a szülőket nem érdekli, ha nincsenek olyan barátok, akikkel megoszthatná újonnan keletkezett szorongásait, az anyagi problémák, az egyedüllét. Mivel a társadalmi elvárás szerint az anya az újszülött fő gondozója, így ha bármilyen probléma van a gyerekkel, azt az anya saját szülői kudarcának érezheti. Az inkompetencia érzések pedig haraggá alakulhatnak át, mely aztán vagy a gyermek vagy más személyek felé irányul. (ASEN, 1997)

Winnicott felhívja a figyelmet arra, hogy a biztonság élményének megtapasztalása érdekében a csecsemő számára az optimális helyzet az, ha állandó gondozója van, lehetőleg a saját anyja, nem pedig egymást váltó személyek (mint például az állami gondozottak esetében). Az anya az a személy, aki megteremti azokat a körülményeket, amelyek biztosítják a gondoskodás állandóságát. Megszervez egy olyan mindennapi környezetet, amelyben a csecsemő optimálisan fejlődhet. (SZÉKELY, 1995)

A gyerek életében nemcsak az anya jelenléte elengedhetetlen, hanem éppen olyan fontos szerepe van az apának is. Mivel a gyermekkori első benyomások végigkísérik az embert egész életében, az apa-anya-gyerek viszony jó minősége előfeltétele a társadalmon belüli egészséges, emberibb kapcsolatoknak. A gyerekeknek ahhoz, hogy teljes értékű és érett felnőttekké váljanak, szükségük van teljes értékű anyákra és apákra (JUNG, 1997).

Az újszülött születése pillanatától kezdve kapcsolatba kerül egész szociális környezetével, találkozik kultúrája összetevőivel, annak egészségügyi előírásaival, gondozási szokásaival és társadalmi elvárásaival. Mindezek meghatározóak az újszülött és ez által a jövő generáció fejlődése szempontjából. (GEIGER, 1986)

Segítő kapcsolat

Jelenlegi szakmai tevékenységembe a pszichológiai irányzatok közül leginkább a humanisztikus, személyközpontú megközelítést tudom integrálni.

Eme irányzat szerint a kliens számára a fejlődést az hozza, ha megérzi, átéli, hogy elfogadják, nem ellenkeznek vele, nem utasítgatják, nem moralizálnak, és ha megengedik neki, hogy ő döntse el, hogy a változás milyen iránya a leginkább kívánatos számára. A segítő kapcsolatban nincs semmiféle kényszer, megoldási javaslat. Az ilyen jellegű viszonyulás célja, hogy a kliens megtapasztalja saját én-erejét. Rogers kiemeli a segítő pozitív hozzáállását, aki a klienst jónak képzeli, olyannak, aki képes a fejlődésre, éretté tud válni és pozitív változásokra képes. A segítő kapcsolat fontos összetevőjeként emeli ki a feltétel nélküli elfogadást, a kongruenciát, empátiát és non-direktvitást (ATKINSON, 1997).

A segítő kapcsolat lényege Winnicott szempontjai alapján a következőképpen foglalható össze. A segítő - miután elkezd foglalkozni az esettel - eljut odáig, hogy tudja, mit tartanak kliensei segítségnek. Ezáltal - a szakmai szerepe és felkészültsége adta keretek között - azzá lesz, akire számítani lehet. A segítőt érdekli a kliens problémája, elfogadja annak feléje irányuló érzelmi megnyilvánulásait, felismeri, és szembe néz azokkal, és nem engedi, hogy befolyásolják szakmai viselkedését. Elviseli a logikátlanságot, a bizonytalanságot, a gyanakvást, a fogalomzavart, az enerváltságot, a kliensek értelmi színvonalát, stb. mint a szorongás megnyilvánulásait. Felismeri a segélykiáltást, vagy a kétségbeesést, amikor a kliens már feladta a reményt, hogy segítséget kapjon. A segítő mindig szakmai kompetenciájának határain belül marad, érzelmi kötelezettségeket vállal, de mégis tárgyilagosan, mivel tudja, hogy nem felelős kliense problémáiért. (VANESSE, 1993)

Esetelemzés

A segítő szerepe és a munkahely bemutatása

A Kovászna Megyei Gyermekjogvédelmi Igazgatóság hivatásos, szervezett támogatási intézmény, közvetlenül a Megyei Tanács fennhatósága alá tartozik, tevékenységét Kovászna megye területén fejti ki. Célja a veszélyeztetett és nehéz helyzetben levő gyermekek támogatása.

Szolgáltatásaink: a családok (anyagi és lelki) támogatása a gyermekelhagyás megelőzése érdekében, gyermekek elhelyezése rokonoknál, más családoknál, nevelőszülőknél, családi típusú elhelyező központokban, örökbeadás, segítségnyújtás bántalmazott gyerekek számára, utógondozás, fogyatékos gyerekek gondozása. A gyermek sorsáról minden esetben egy 12 szakemberből álló Gyermekvédelmi Bizottság dönt, amely kéthetente ülésezik. A döntés a szociális munkások, pszichológusok által összeállított esetbemutatás alapján történik, figyelembe véve az esettel foglalkozó szociális munkás javaslatait.

A kórházakban elhagyott csecsemő - ha nem sikerül visszahelyezni biológiai családjába – nevelőszülőhöz, vagy gyermekotthonba kerül, ha pedig az anya közjegyző előtt végleg

lemond szülői jogairól, a gyermek örökbe adódik. Az egész folyamatot országos szinten érvényes, szigorú törvények szabályozzák. A segítségnyújtás módját nagymértékben meghatározza az intézményes keret, illetve az éppen aktuális hosszú- és rövidtávú stratégia.

Kovászna megyében egyedüli szociális munkás vagyok, aki a kórházakban hagyott csecsemőkkel foglalkozik. Munkám magába foglalja az elhagyott csecsemők feltérképezését, jogi helyzetük tisztázását, a szülőkkel / családdal való segítő kapcsolatot annak érdekében, hogy biztosítani tudjuk a gyermek számára legmegfelelőbb védelmi intézkedést.

Mivel az intézmény egyik célkitűzése az állami gondozásba kerülő gyerekek számának csökkentése, feladatom, hogy mindent megtegyek annak érdekében, hogy a gyerek visszakerüljön biológiai családjába.

Az eset bemutatása

Magdolna[1] születésétől kórházban hagyott csecsemő, cigány család gyereke, aki miután már egy hónapja tartózkodott a kórházban anélkül, hogy valaki is meglátogatta, vagy érdeklődött volna felőle, a gyermekjogvédelem keretén belül működő Sürgősségi Elhelyező Központba került. Az ide való elhelyezés rendszerint rövid időre történik, csak ideiglenesen, amíg a gyermek helyzetére nézve valamilyen döntés születik.

Édesanyja, Mária, 25 éves csinos nő, ki találkozásaink során mindig tiszta volt és jól öltözött. Magdolnán kívül még két gyermek édesanyja: a kislány 9, a kisfiú 2 éves, mindkettejüket ő gondozza. Az anya jelenleg külön él az élettársától, aki habár mindhárom gyermek biológiai apja, csak a két nagyobbik keresztlevelében szerepel. A háromtagú család egy kb. 16 négyzetméteres, egyszobás kőházban lakik Sepsiszentgyörgy egyáltalán nem modernizált cigány negyedében. A lakás hiányosan van berendezve, viszont látogatásomkor tiszta volt és rendes. E házban lakott a gyerekek apja is, aki kevéssel Magdolna születése előtt többszöri összeszólalkozás miatt elhagyta a családot. Egyik szülőnek sincs munkahelye. Mária iskolába nem járt, írni – olvasni nem tud. Családját szociális segélyből, gyerek pénzből,[2] és alkalmi munkákkal keresett pénzből tartja el. Nagyon szűkösen élnek. Nem messze tőlük lakik Mária édesanyja és testvérei, de állítása szerint nincs velük jó viszonyban, és mivel a családja is épp olyan szegény mint ő, nem tudják anyagilag támogatni.

Mária nagyon dinamikus, erélyes, hangosan beszélő nő, megjelenése, fellépése nagyon határozottnak tűnik.

[1] A dolgozatban szereplő nevek fantázianevek.

[2] Minden 18 év alatti gyermek után járó normatív támogatás. (A szerk.)

Mivel újszülöttről van szó, aki számára létfontosságú az anyával való kapcsolat, úgy gondolom, hogy a gyerek helyzetének megoldása érdekében az anyával való együttműködés, a vele való segítő kapcsolat kialakítása a legfontosabb.

A folyamat, mely a gyermek helyzetére nézve egy bizonyos döntés megszületését eredményezte, majdnem 5 hónapot ölelt föl, 2003. novembertől – 2004. márciusig.

Az első találkozás

Mária kislánya születése után egy hónappal, a munkahelyemen keresett meg, mivel a rendőrség felszólította, hogy vigye haza gyermekét a kórházból. Azzal a kéréssel fordult hozzám, intézzem el, hogy gyermeke maradhasson még a kórházban, vagy pedig helyezzük egy időre a sepsiszentgyörgyi Sürgősségi Központba, mivel nagyon szegény, gyermekeit egyedül neveli, és újszülött kislányát már nem tudja vállalni.

Legalább háromszor elmondta, hogy nem tudja hazavinni Magdolnát, mert nagyon szegény, hogy szóljak a rendőrségen, nehogy megbüntessék, és mondjam meg a kórházban, hogy az újszülöttet nehogy árvaházba vigyék, mert ő már hallott olyat, hogy valaki otthagyta a gyerekét a kórházban, aki árvaházba került és az anyja azóta sem találja.

Biztosítottam, hogy nélküle egyelőre senki sem fogja elvinni a gyerekét. Megegyeztünk abban, hogy másnap meglátogatom az otthonában. Ezt kissé csodálkozva fogadta.

Az egész találkozás során nagyon panaszosan beszélt, kérlelőn, de ugyanakkor majdnem követelőzően és határozottan. Nem éreztem, hogy olyan mértékben kétségbeesett és elesett, mint ahogy azt verbálisan kifejezte.

A vele való első találkozás negatívan érintett, aminek okai a következők. A Sürgősségi Központban már jóval több volt a csecsemő, mint amennyit az intézmény rendeltetése szerint be tud fogadni A Gyermekjogvédelmi Igazgatóság szakmai irányelvei szerint a szociális munkások arra kell törekedjenek, hogy lehetőleg minden gyermeket helyezzenek vissza biológiai családjába. (Ez esetben pedig az anyuka kijelentette, hogy nem tudja hazavinni kislányát.) Szakmai munkám során gyakran találkoztam azzal, hogy a cigány szülők gyermekeiket 1-2 éves korig gyerekotthonban vagy a kórházban neveltetik, - ennek a „gyakorlatnak” pedig a gyermek fejlődése, illetve az anya-gyermek kapcsolat szempontjából számos negatív következménye van.

Mindezen körülmények, illetve tapasztalatok nyomán az édesanya kérésére feszült lettem, haragudtam rá, és sarokba szorítottnak éreztem magam. Első gondolatom az volt, hogy megint itt van egy anyuka, akinek nem kell a gyermeke, én viszont köteles vagyok tenni valamit Magdolna biztonságba való helyezése érdekében.

A segítő kapcsolat alakulása

Az első találkozás során az anyuka tudomására hoztam, hogy látom, mennyire aggódik gyermeke miatt, ezért hogy helyzetére valamilyen megoldást találjunk, szeretném felkeresni otthonában, ahol nyugodtabban tudunk beszélgetni, mint az intézmény folyosóján.

A második találkozás tehát Mária lakásán történt. Érkezésemkor nem volt senki otthon, az anyukát a szomszédban levő házból hívták elő. (Melyről később kiderült, hogy a szülei háza.) Az ajtó kívülről be volt lakatolva, mintha senki sem használná. A lakás kicsi, egyszobás, vakolatlan kőház, amely fűtetlen, a helyiségben alig pár bútor: asztal, két ágy és egy szekrény. Bent rend van és tisztaság.

Segítő (S): Amint megegyeztünk, eljöttem....

Mária (M): Jöjjön, nézze meg hol lakom (kinyitja az ajtót). *Lehet itt olyan kicsi gyermeket nevelni? Annak meleg kell, ruha kell, enni kell.*

S: Itt igazán hideg van, nem fáznak?

M: Éjjel betakarózunk, nappal kint vagyunk.

A beszélgetés a ház előtt folytatódott, ahol - bár november volt már - melegebb volt, mint bent a házban. (Egyébként az anyuka be sem jött velem a szobába.) Az iránt kezdtem érdeklődni, hogy hogyan élnek.

M: Hát szűkösen. Csak a szociális segélyből élek, de azt hol adják, hol nem. S a gyerekpénz is semmi. Hát mi az a 210 ezer lej?[3] *Mondja meg, mire elég az?*

Elmondta, hogy alig tudja eltartani a másik két gyerekét is, s most, hogy a férje otthagyta, még nehezebb.

S: Könnyebb volt mikor a férjével együtt voltak.

M: Hát az igazából nem a férjem, csak mi úgy mondjuk. Nem vagyunk összeházasodva. S aztán most haza ment az anyjához, de nem is baj, mert csak ivott és veszekedett.

S: Nem lehet könnyű magának egyedül nevelni a gyerekeit. Van valaki, aki segíthet magának?

Elmondta, hogy nincs, akire számítson. Szülei és rokonai is mind szegények és nem is egyezik jól velük. Csak márciusig tenné be gyerekét a Sürgősségi központba, ott fogja majd látogatni, és majd haza hozza.

S: Látom, hogy szegényesen élnek, és úgy értem abból, amit mond, hogy most nem tudja vállalni a harmadik gyerek gondozását is.

[3] Hozzávetőleg 1.400 forint. (A szerk.)

M: Én nem akarom eldobni a gyermekemet, de most nem tudom haza hozni, maga is láthatja. Intézze el valahogy, hogy tegyék ide a Sing-Sing-be.[4] Elmondtam, hogy Magdolnát minél hamarabb el kell hozni a kórházból, ahonnan ideiglenesen a Sürgősségi Központba fogjuk átvinni. Ott legfeljebb 1-2 hétig maradhat és onnan át kell vigyük Barótra,[5] a gyerekotthonba.
M: Nehogy elvigye az árvaházba!
S: Ha nem tudja haza hozni más megoldás nem lehetséges. Látom, azt szeretné, hogy Magdolna *minél közelebb legyen Önhöz, de itt a városon csak addig maradhat, míg a papírjait elintézzük.*
Mária egy kissé bizonytalan lett, próbált győzködni, hogy gyerekét hagyjam még a kórházban, vagy vigyem a Sürgősségi Központba. Megegyeztünk abban, hogy még gondolkodik, hogy mitévő legyen, és két nap múlva eljön hozzám, az irodába. A találkozás során végig úgy éreztem, tőlem vár megerősítést arra vonatkozóan, hogy tényleg nem tudja hazavinni a gyermekét.
Visszatekintve beszélgetésünkre, (mivel nem akartam, hogy Magdolna gyermekotthonba kerüljön, viszont azt sem tudtam elképzelni, hogy novembertől márciusig a Sürgősségi Központban maradjon) végig ott motoszkált a fejemben az, hogy az anyuka hátha mégis hazaviszi gyerekét a kórházból. Az általa sokat emlegetett szegénység tényleg lehet az egyik oka annak, hogy jelenleg nem tudja vállalni a gyermeket, - de nem biztos, hogy ez az egyedüli tényező.
A cigány családokkal végzett gyermekvédelmi munkám során az újszülött iránt kétféle beállítódást, magatartást figyelhettem meg. Nagyon sok cigányasszony - habár létminimum alatt él - nem hagyja el gyerekét. A közösségben megszólják azt, aki „eldobja" gyermekét. Ezek az anyák úgy tekintik, hogy a gyermek az övék, és ha már megszületett, majd csak felnő a többi mellett. Cigány etnikumú klienseim másik csoportja körében megszokottá kezd válni, hogy szegénységükre panaszkodva gyermekeiket 2-3 éves korig gyerekotthonban neveltetik. E nők többsége a szülés után (nyomban, még az előtt, hogy haza kerülne a kórházból) vagy kifejezi ezt a szándékát és távozik, vagy pedig az újszülöttet egyszerűen hátrahagyva megszökik.
A gyermek elhagyása, vagy vállalása szempontjából az apának (férj, élettárs) is fontos szerepe van. Többször hallottam cigány nőktől, hogy „megöl az uram, ha a gyermek nélkül megyek haza" vagy „az uram elkerget, ha elhagyom a gyermeket".

[4] A helybeli cigányok a városi szociális otthont nevezik Sing-Sing-nek, melynek V. emeletén működik a Gyermekjogvédelmi Igazgatósághoz tartozó Sürgősségi Elhelyező Központ.
[5] Sepsiszentgyörgytől hozzávetőleg 50 km-re lévő város. (A szerk.)

Nagyobb a gyermekelhagyás veszélye azokban az esetekben, ha az apa elhagyta a családot, vagy ha ismeretlen, ha a gyermek alkalmi kapcsolat eredménye, vagy a gyermek apja nem azonos az anya jelenlegi élettársával.

Mária esete abban volt érdekes számomra, hogy az anya - bár a kórházban hagyta gyermekét - ragaszkodott ahhoz, hogy újszülöttje hozzá közel maradjon, illetve annak elhelyezését csak pár hónapra kérte.

Mivel Magdolna az újszülött osztályon már nem maradhatott, az anyjával való találkozásomat követő héten kénytelen voltam sürgősségi eljárással elhelyezni. Ez viszont csak ideiglenes megoldásnak számít. Magdolna a Sürgősségi Központban csak addig maradhat, amíg sikerül egy adott védelmi intézkedés (ami lehet a gyerek családba való visszahelyezése, vagy pedig Gyerekotthonban vagy nevelőszülőknél való elhelyezése) eldöntéséhez szükséges iratcsomót összeállítani.

Máriával (noha megegyeztünk abban, hogy két nap múlva megkeres) csak 3 hét múlva találkoztam. Közben ő nem jelentkezett. Én viszont egyszer kerestem az otthonában, de nem találtam, így üzenetet hagytam, de erre sem jelentkezett.

Végül az irodámban keresett föl. Azért jött, hogy kérdezze meg, mi lesz a kicsikével? Elmondta, hogy amióta eljött a kórházból, nem látta a gyermekét, a kórházban nem engedték, hogy meglátogassa, és csak veszekedtek vele, hogy vigye haza. Nem tudja, hogy most hol van a gyermek. Elmondtam, hogy a kórházból elhoztam, és kerestem őt, de nem találtam meg. Mérges volt, hogy nem szóltam neki arról, hogy elviszem a gyereket. Ekkor vádló és fenyegetőző volt.

M: Maga azt hiszi, hogy nekem nem kell a gyermekem. Hát nem azért szültem én, hogy eldobjam. Van-e magának gyereke? Én haza viszem! De maga volt kint nálunk, és ha valami baja lesz, akkor maga lesz a hibás

S: Úgy gondolom, hogy ha haza viszi, ha nem a gyerekét, - az az Ön szabad döntése, én kényszeríteni egyikre sem tudom, és nem is akarom.

Viszont döntésétől függetlenül együtt kell működjön velem abban, hogy a gyermek hazaadásához, vagy esetleges intézményi elhelyezéséhez szükséges iratokat összeállítsuk.

December elején az anyuka azzal keresett meg, hogy az ünnepekre haza szeretné vinni kislányát, azután pedig visszaviszi a Sürgősségi Központba. Magdolna ekkor kórházban volt és az anyával abban állapodtunk meg, hogy mihelyt meggyógyul, hazaviheti. Biztosítottam, hogy ha közben bármi gond adódik, bármikor eljöhet hozzám.

Utólag tudtam meg, hogy a gyerek bár egészséges volt, az orvos nem engedte haza. Sikerült lebeszélnie az anyukát szándékáról, mondván neki, hogy otthon úgysem lesz képes gondozni

és jobb, ha otthagyja a kórházban, minthogy két nap múlva visszavigye. Így Magdolna újra visszakerült a Központba, ahol édesanyja nem látogatta. Ekkor már nagyon haragudtam az anyukára, amiért nem tartotta be ígéretét. Nem értettem, hogy miért van az, hogy ugyan erősen bizonygatja elhatározását, sőt agresszíven és fenyegetőzően hangoztatja, hogy haza viszi a gyereket, de ezt mégsem teszi meg? Ezenkívül, mint alkalmazott eleget kellene tennem az intézmény követelményeinek, mely szerint a sürgősségi elhelyezés csak ideiglenes, és a szociális munkás úgy kell dolgozzon, hogy a gyermek minél hamarabb haza, vagy gyerekotthonba kerüljön.

Mivel a gyerek már bekerült a gyerekjogvédelmi rendszerbe, a törvény nem engedi, hogy anyja csak egyszerűen haza vigye. Erről Bizottsági döntés kell szülessen, viszont az esetet nem lehet a bizottsági ülésen bemutatni, amíg nem teljes a megtárgyalásához szükséges iratanyag.

Bár majdnem három hónap telt el azóta, hogy Máriával legelőször találkoztunk, a gyermek helyzete még mindig függőben volt és az anyával való együttműködésben nem tudtam előbbre haladni. Ezért úgy gondoltam, hogy az esetet beviszem az esetmegbeszélő csoportba.[6] Leginkább az foglalkoztatott, hogy miért van ellentmondás a között, amit az anya mond, és a között, amit cselekszik? Miért változik hirtelen egyik percről a másikra úgy, hogy látszólag erős és határozott akkor is, mikor azt állítja, hogy haza hozza a gyerekét, és akkor is, mikor ennek a fordítottját mondja?

A csoporttársaim által adott visszajelzések, illetve önmagam kliensem szerepébe való belehelyezése segített abban, hogy megértsem az anya cselekedeteit. A kórház és a Sürgősségi Központ alkalmazottai vádolják az anyát, amiért elhagyta gyerekét, szidják, mert nem viszi haza a gyermeket, hibásnak tekintik, mert nem látogatja rendszeresen. Ezek a közlések, vélemények mind, mind üzenetek Máriának, amelyek azt sugallják, hogy ő nem jó anya. A feléje irányuló megnyilvánulások nem mutatnak elegendő megértést arra, hogy tényleg nehéz helyzetben van, nem érezheti azt a bizalmat, hogy igenis, valaki bízik abban, hogy ő tényleg haza akarja vinni a gyermekét, hogy tényleg szereti őt, és tényleg közel akarja tudni magához. Ellentmondásos cselekedetei tehát mind arra szolgálnak, hogy időt nyerjen a végleges döntéshez. Tudja, hogy nem tehetek ellene semmit, nem kötelezhetem arra, hogy gyermekét haza vigye. Viszont, ha nem működik együtt velem, az ügy csak húzódik, nélküle nehezen tudom a gyermeket elhozni a kórházból. Amíg a kötelező iratok a gyerek doszárjában[7]

[6] A mentálhigiénés képzés esetmegbeszélő csoportjába. (A szerk.)
[7] Akta, dosszié. (A szerk.)

nincsenek meg, kénytelen vagyok Magdolnát Szentgyörgyön[8] tartani, még akkor is, ha a Központban már nincs hely. Máriára rengeteg teher nehezedik: a terhesség utolsó szakaszában és a gyerek születése után támasz nélkül maradt (férje elhagyta), nagyon nehéz anyagi körülmények között egyedül nevel két kiskorú gyereket, tél van, a lakása fűtetlen, élelemre alig jut, a Gyermekjogvédelmi Igazgatóság azzal fenyegeti, hogy elvitetik a gyermekét tőle több mint 50 km-re. Az esetmunka segített megértenem, hogy valóban nem lehet könnyen és egyik napról a másikra dönteni egy ilyen helyzetben, mint amiben jelenleg Mária van. Végül is, ő már döntött, hogy nem akarja elveszíteni gyerekét.

Az anyával való kapcsolatomban a tényleges segítést nagymértékben akadályozta az, hogy túlzottan a gyerekre, a kórház, illetve saját intézményem felém támasztott elvárásaira koncentráltam. Nyugtalanított, hogy az anya, a kórház, a munkahelyem mind várja a megoldást, de úgy, hogy az adott pillanatban a három közül a gyermek számára sehol sincs hely. Inkább önmagam gondjával voltam elfoglalva, mint az anyáéval, az anyával. Ezt egyik beszélgetésünk alkalmával Mária nagyon pontosan meg is fogalmazta. Arra a kijelentésemre, hogy *„ha maga nem tudja haza vinni gyerekét, én sincs ahova elhelyezzem”*, azt válaszolta, hogy *„az a maga baja.”*

Elképzeléseim a további esetvezetésről

Mentálhigiénés ismereteimre támaszkodva, és az esetmegbeszélő csoport által nyújtott segítség tükrében, - átgondolva eddigi munkámat - a következő elhatározásra jutottam. Csak úgy tudok Máriának (és így gyermekének is) segíteni, ha elhiszem neki, hogy szereti gyermekét, bízom abban, hogy ő jó anya és a kislányt haza fogja vinni. Mivel látom, hogy nehéz helyzetben van, hogy bizonytalan, megértem, ha úgy gondolja, hogy pillanatnyilag számára is könnyebb és gyermekének is jobb, ha Magdolnát egy ideig a gyerekvédelem gondozza. Elfogadom, hogy a jelenben nincs még felkészülve arra, hogy Magdolnát haza vigye. Erre megvannak az objektív, fizikai és lelki okai. Nem elégséges „csupán” elfogadnom és megértenem Máriát, hanem ezt irányában pozitív viszonyulással ki is kell fejezzem.

Az általam, illetve az intézmény részéről az anya felé kifejezett sürgetés, győzködés, vádaskodás kliensemet arra késztetheti, hogy kerülje a velem való kapcsolatot, ez pedig közvetve annak is akadálya, hogy látogassa gyermekét. Elhatároztam hát, hogy meglátogatom Máriát, és megpróbálok úgy találkozni vele, hogy a beszélgetés róla szóljon, az ő aktuális helyzetéről, nehézségéről, érzelmeiről. Megpróbálom „levenni azt a szemüveget”, amely őbenne csak a gyermekét elhagyó anyát engedi látnom. Február elején látogattam meg.

[8] Sepsiszentgyörgy köznyelvi, rövid neve. (A szerk.)

(Előzőleg januárban találkoztunk, mikor megegyeztünk abban, hogy Magdolnát bejegyezteti az Anyakönyvi Hivatalban, és elhozza a keresztlevelet. Ez után pedig már csak az marad hátra, hogy a legközelebbi Gyerekjogvédelmi Bizottsági ülésen kérjük a kislány családba való visszahelyezését.) Mária házát frissen állított deszkakerítés vette körül, az udvar, a lakás rendezett és tiszta. A szobában kályha melegített. A kisebbik gyerek az ágyon üldögélt, a nagyobbik a sarokban játszott. Mária meglepően kedvesen fogadott. Behívott a házba, hellyel kínált, és megkérdezte: *„Magdolna miatt jött úgy-e?"*

S: Tulajdonképpen azért jöttem, mert rég nem találkoztunk, és kíváncsi voltam, hogy vannak.

M: (meglepődve, mintha nem tudná, hogy mit mondjon, pár másodperc után bizonytalanul): *Üjjön le!* (Rékához fordul.) *Hozz egy széket a néninek!*

S: Milyen szép gyerekei vannak (megsimogatom a kislány fejét). *Magdolna is pont ilyen kicsi szőke, mint Mátyás.*

M: Nőtt-e sokat?

S: Nem tudom, mert nem tudom mekkora volt mikor utoljára látta.

M: Hát egyszer elmentem megnézni, de azt mondták, fenn van a kórházba, oda meg nem engedtek be, mert nem volt látogatás és azt mondták csak akkor, ha haza viszem.

S: Kíváncsi lehet a kislányára.

M: Majd haza hozom, s akkor senki sem mondja meg, hogy mikor nézzem meg.

S: Én úgy gondolom, hogy mivel maga az édesanyja joga van megnézni a gyermekét akkor is, ha nincs itthon.

M: Nekem elég abból, hogy olyan parasztul beszéljenek velem ott az ötödiken.[9] *Maga tudja, hogy én nem hagytam volna ott a kórházban, ha más helyzetben lennék.*

S: Igen....

M: Ha legalább az apjuk jött volna vissza. De még a gyermekekre sem kíváncsi. Őt bezzeg senki nem vonja felelősségre, hogy miért nem törődik a gyerekekkel, hogy miért iszik. Lássa ezt az egész házat majdnem egyedül hoztam helyre. Jó, hogy segített a bátyám Maga látta, hogy még kályhánk sem volt, úgy itt hagyott. Úgy mentem neki a télnek, hogy még fám se volt. S két kicsi gyermekkel, mondja meg, hova hoztam volna a harmadikot?

S: Csodálom magát, hogy egyedül ilyen ügyesen tudja rendezni a házat.

M: Higgye el, a gyermekekért teszem. Amikor megkapom a szociális segélyt, akkor is az első az, hogy ami nekik kell, megvegyem. Csak, már két hónapja nem adták azt a pénzt sem. De mikor megadják, elmegyek Magdolna után. Úgy-e nem viszik el?

[9] Azaz a Sürgősségi Elhelyező Központban. (A szerk.)

S: Nem, nem viszem.

M: Mi lenne, ha elmennék megnézni a leánykát?

S: Ön szerint mi lenne?

M: Megint kitámadnának, hogy vigyem haza, mert hanem Barótra küldik.

S: Akarja, hogy menjek magával?

M: Ha tudna, csak azért, hogy ne kiabáljanak, mert úgyis haza hozom, én akkor mondtam, hogy csak a tavaszt várják meg, hogy egy kicsit nőjön és én is tudjam nevelni.

Mondtam, hogy másnap jöjjön fel az Igazgatósághoz, és majd együtt elmegyünk a Központba. Mária egy nappal később keresett meg, mint ahogy megegyeztünk. Azt mondta, hogy nem volt, akivel a tegnap hagyja a gyerekeket. Elkísértem a Központba és mondtam, hogy ha akar, látogatás után bejöhet hozzám, vagy ha bármi gond adódik, tudja, hol talál meg.

Mária látogatta gyermekét. Közösen keresztlevelet csináltattunk Magdolnának, lassan a doszárba szükséges papírok is összegyűltek. Mária hivatalosan is kérelmezte, hogy gyermekét bízzuk az ő gondozására. Többször is kijelentette, hogy most már kész vállalni gyermekét, képes számára megfelelő körülményeket biztosítani, bizonyíték erre, hogy a másik két gyermekét is ő neveli.

Március végén a Gyerekjogvédelmi Bizottság ülésén Határozat született, mely alapján Magdolna visszakerült a családba, gondozása és nevelése ezen túl az anya joga és feladata. A hazakerülését követő két-három hónapban a kislány többször volt kórházi kezelés alatt, és volt bennfekvő akkor is, amikor a kórházi kezelés egyébként nem lett volna indokolt. Az édesanya elmondta, hogy csak akkor viszi be Magdolnát a kórházba, amikor beteg a gyerek, vagy pedig olyankor, amikor ő elmegy dolgozni, és nincs kire hagyja. De ilyenkor is mindig utána megy, és nem akarja, hogy Magdolna visszakerüljön hozzánk.

Záró gondolatok

Habár munkahelyi tevékenységemből kifolyólag naponta találkozom gyerekét kórházban hagyó anyukával, a dolgozatomban ismertetett eset meghatározó volt szakmai fejlődésem szempontjából. Máriával való kapcsolatom során megtapasztaltam azt, hogy milyen sok pozitív erő van abban, ha vádaskodás, előítélet nélkül elfogadnom a klienst, mint nehézségekkel küszködő személyt. A segítő kapcsolat azáltal nyeri el értelmét, ha képesek vagyunk elsődlegesen a kliensre fókuszálni, az ő problémájával foglalkozni, mégpedig a kliens elképzelése, igénye és ritmusa szerint.

Mindezek nélkül az anyákkal végzett munkám puszta ügyintézés lenne, melynek célja a Gyermekvédelmi Bizottság által kért, az intézménybe helyezéséhez szükséges iratcsomó összeállítása.

Meg kellett értsem, hogy az anyával való segítő kapcsolatban nem a gyermek, vagy annak elhagyása a tulajdonképpeni probléma. Mindez egy következmény, az anya saját, egyéb problémáinak eredménye.

A gyermeknek a normális fejlődéshez, testi és lelki egészségének megvédéséhez teljes értékű anyára van szüksége. Abban, hogy a kórházban elhagyott csecsemő teljesen visszakapja édesanyját, alapvető fontosságú, hogy az anya nehézségeit, gondjait tartsuk szem előtt, azok elviselésében és leküzdésében biztosítsunk számára támogatást.

Mindennapi munkám szempontjából a mentálhigiénés képzés két fontos területen jelentett számomra erőforrást. Nemcsak kiegészítette a non-direktív segítő beszélgetéssel kapcsolatos ismereteimet, hanem e módszer gyakorlásának a lehetőségét is biztosította. Továbbá kliensem jobb megértésében sokat segítettek azok a visszajelzések, hozzászólások, reflexiók, amelyeket az esetmegbeszélés során csoporttársaimtól kaptam.

A két év tanított meg arra, hogy egy adott problémára ne csak önmagában, hanem egy rendszer összefüggéseiben tekintsek. A kliensek iránti viszonyulásom tekintetében pedig nagymértékben hozzájárult egy humánusabb szemléletmód kialakításához.

Saját lelki egészségem szempontjából egyértelművé vált számomra, hogy nemcsak a klienseim iránt vannak kötelezettségeim, hanem önmagam lelki karbantartása is épp olyan fontos. Ez számomra elsősorban szakmai feladatom és kompetenciám határainak felismerését, kijelölését és elfogadását, valamint a munkám során felmerült nehézségeim megbeszélésének képességét jelenti.

Felhasznált irodalom

ASEN, E. (1997): A boldog család és a hozzá vezető út. Park Kiadó, Budapest

ATKINSON, R. (1997): Pszichológia, Osiris, Budapest

COLE, M., COLE, Sh. (1998): Fejlődéslélektan, Osiris Kiadó, Budapest

GEIGER, Á. (1986): A pszichikum fejlődése. In: Véghelyi Péter, Kerpel-Frónius Ödön (szerk.): Az újszülött. Akadémia Kiadó, Budapest

HAMILTON, N., G. (1996): Tárgykapcsolat-elmélet a gyakorlatban. Animula Kiadó, Budapest

JUNG, C., G (1997): Gondolatok az apáról, az anyáról és a gyermekről. Kossuth Kiadó, Budapest

MÉREI, F. BINÉT, Á. (1997): Gyermeklélektan. Gondolat Kiadó, Budapest

PULAY, K. (1997): A kötődésről és az anya hiányáról. In: Fejlődéslélektan olvasókönyv. Tertia Kiadó, Budapest

RANSCHBURG, J. (1994): Szeretet, erkölcs, autonómia. Integra - Projekt KFT. Budapest

SZÉKELY, I. (1995): Tárgykapcsolat elmélet a családterápiában. Animula Kiadó, Budapest
VANESSE, A. (1993): Hallgatástól a meghallgatásig. Animula Egyesület, Budapest

Pálfy Márta Aliz: Identitáskrízis serdülőkorban

Bevezetés

Tanácsadó tanár vagyok, egy sepsiszentgyörgyi általános iskolában. 1997-ben kerültem e területre, amikor is befejeztem tanulmányaimat a kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem pedagógia – magyar nyelv és irodalom szakán. Abban az évben versenyvizsgával a kézdivásárhelyi Bod Péter Tanítóképzőben nyertem címzetes tanári állást, ám katedrámat nem foglaltam el, hanem időszakos áthelyezéssel igen rövid időre a sepsiszengyörgyi Speciális Iskola gyógypedagógusa lettem. Kislányom születése és a gyermeknevelési szabadság lejárta után végleges áthelyezéssel 2000-ben kerültem mostani munkahelyemre, ahol munkaköröm fedi az iskolapszichológus feledatkörét. 1997-től munkatársa vagyok a sepsiszentgyörgyi Családsegítő Központnak is (Famterra Alapítvány), ahol szintén tanácsadóként tevékenykedem.

A mentálhigiéné szakirányú továbbképző szakot 2001-ben kezdtem Illyefalván, és a képzés egyik rendkívüli hozadéka alapján – amit a non-direktív segítő kapcsolat jelentett – döntöttem úgy, hogy záródolgozatom egy segítő kapcsolat bemutatása lesz. E munkaforma áll legközelebb iskolai tevékenységemhez, és bár a serdülőkorúakkal többnyire önismereti, pályaválasztási és egészségnevelési csoportmunkában találkoztam, most egy hosszabb segítő kapcsolat kialakítására és fenntartására is alkalmam nyílt. Ez a kapcsolat tartalmas, izgalmas fordulatokkal telített és tanulságos. Intenzív önreflexióra késztetett, érzelmeim, és viszonyulásmódom állandó felülvizsgálata gazdagította szakmai és önismereti tudásomat. A beszélgetések nagy részét kliensem beleegyezésével hangszalagra rögzítettem, a felvételeket többször visszahallgattam és elemeztem, leszűrve azokat a következtetéseket, amelyek a jövőre nézve tanulságosak lehetnek.

Célom rövid elméleti betekintést nyújtani a serdülőkor fejlődéslélektani, intrapszichés és interperszonális történéseibe. További célom bemutatni a segítő kapcsolat alakulását, kiemelve azokat az eseményeket, amelyeket a kliens és a kapcsolat szempontjából különleges jelentőségűnek ítéltem meg, kiegészítve ezeket a saját viszonyulásomra vonatkozó reflexiókkal. A dolgozat bezáró részében kiemelem és értelmezem a kliensem és közöttem létrejött segítő kapcsolat sajátosságait (nyelvhasználat, nyelvi formulák, nemzeti identitás), majd a teljes folyamat összegzése kap helyet.

Elméleti rész

1. A serdülőkor időbeli kiterjedése, feladatai

Neves fejlődéslélektani kutatók (Piaget, Freud, Erikson) az emberi fejlődés biológiai és lélektani sajátosságait tekintve életszakaszokat állapítottak meg (újszülöttkor, csecsemőkor, kisgyermekkor, óvodáskor, kisiskoláskor, prepubertás, serdülő- és ifjúkor, stb.). E szakaszok kisebb eltérésekkel azonos terjedelmű életéveket fednek le, így a serdülőkor az élettani és lelki változások alapján 12–13 éves kortól kezdődően akár 21 éves korig terjedhet. Ez az életszakasz mintegy átmenetet képez a gyermekkorból a fiatal felnőttkorba, sajátos testi és lelki változásokkal, szociális feladatokkal jár. Megkezdődnek azok a biológiai és neurohormonális változások, amelyek a serdülő testalkatát egyre inkább a felnőttéhez teszik hasonlatossá. A biológiai változások mellett elkezdődik a felnőtt szerepkörökre való felkészülés, vagyis a megfelelő nemi szerepek elsajátítása, felkészülés a bensőséges párkapcsolatra. Egyre inkább előtérbe kerülnek a felnőttséggel járó teljesítmények, feladatok, a pályaválasztás, a hivatás ellátására való alkalmasság kérdései.

Frenkl szerint – Rajnik nyomán – a serdülőnek a következő fejlődési feladatokat kell megoldania: „… érzelmileg függetlenednie kell szüleitől, és a családon kívül kell érzelmi kapcsolatokat kialakítania, a serdülőkor végére a szexualitásban a genitalitásnak kell a vezető szerepet vállalnia, s a fiatalnak el kell jutnia a heteroszexuális partnerválasztáshoz, hivatást kell választania, ki kell alakítania a felnőtt ember társadalmi szerepét, identitását.” (FRENKL és RAJNIK, 2002) A szociális feladatörök ellátására való felkészülés – akárcsak egyes lelki sajátosságok – alakulásában jelentős szerepet kap a serdülő szűkebb, vagyis mikroszociális, és tágabb, vagyis makroszociális környezete. A serdülőkorúakhoz való viszonyulást befolyásolja az adott társadalom „gyermekképe”, az ezzel szemben támasztott elvárások, kulturális szokások, vallási és világnézeti ideológiák.

2. A serdülő testi, szervi fejlődése

A serdülőkorként számontartott, viszonylag hosszú időtartamot magukba foglaló évek a következő alcsoportokba tagolhatóak: prepubertás (kb.10-13 év között), pubertás (kb.14-18 év között), adoleszcencia (kb. 18-21 év között). (VAJDA, 2001)

Az első szakaszban kezdődnek el és nagyjából a másodikban fejeződnek be azok a jelentős testi, szervi és élettani változások, amelyek a serdülőkort uralják. Ezek a következők: a testsúly és a testmagasság jelentős gyarapodása, a másodlagos nemi jelleg fejlődése, a belső nemi szervek fejlődése, a fogamzó- és nemzőképesség kialakulása, változások a vérkeringésben, a fizikai erőnlét gyarapodása, az alvás időtartamának, az agyi anyagcserének és a hormonháztartásnak a változása. E változások a testi énkép átrendeződésében is szerepet játszanak, mintegy magukban hordozva a biológiai, nemi identitás fejlődésének, egyúttal és elakadásának lehetőségeit is.

A jelentős testi, szervi és hormonális változások mellett – bár nem feltétlenül ezekkel párhuzamosan – elkezdődnek, illetve folytatódnak a lélektani változások is, amelyek révén a társas kapcsolatok átrendeződnek, átértékelődnek.

3. Intrapszichés, interperszonális történések

A serdülőkorúak előtt álló legnagyobb feladat azonosságtudatuk, azaz személyes identitásuk kialakítása. Ez a következő kérdéskörökkel ragadható meg: Ki vagyok? Milyen vagyok? Honnan jöttem? Hova tartok? Ezekben az években e kérdésekre keresik a választ. A biológiai, élettani változások, a felnőttes fizikumra jellemző sajátosságok megjelenése mellett a serdülő önmagához, családjához és tágabb környezetéhez való viszonyulása is megváltozik. A rendelkezésére álló azonosulási minták segítségével gyarapítania kell önismeretét, ki kell építenie megfelelő önértékelését, testképét, pszichoszexuális hovatartozását. A kisgyermekkorban legfontosabb azonosulási minták (szülők, nagyszülők, esetenként a szülők szerepkörét betöltő nevelő, nagyobb testvér) szerepét átveszi a kortárscsoport, illetve azok az ideálok, amelyek ebben az életkorban fontos, követendő értékeket hordoznak. Önazonosságuk kialakításának folyamatában ezek közül válogatnak, ezeket integrálják. A szülők iránti viszonyulás gyakran ambivalens, az erős kritikát idővel felváltja a ragaszkodás, a megértésre való igény, az eltávolodás és a közeledés. „Jönnek órák, amikor a nagyfiúból, nagylányból átmenetileg megint kisgyermek lesz, aki anyjához bújik. Mert a kamaszban egy készülő felnőtt, és egy búcsúzó gyermek küzd egymással.” (VIKÁR, 1977)

A serdülő a pedagógusokat is éles kritikával illeti, leginkább akkor, ha azok is elutasítják. A kortárscsoport iránt jóval elfogadóbbak, jórészt ez válik a magatartás alakulásának legfontosabb színterévé. Az interperszonális kapcsolatok új színezetet kapnak, elkezdődik a nemek közötti fokozatos közeledés, megjelennek a barátságon már túlmutató, a szerelem jegyeit hordozó kapcsolatformák, amelyek felkészítik őket a későbbi párválasztásra, az egészséges szexualitásra. Az egyneműek közötti barátság is új színekkel gazdagodik, egyre konkrétabban nyomon követhetőek a férfias, illetve nőies szerepminták.

Továbbra is igénylik a csoportokhoz való tartozást, amelyek funkciója annak függvényében változik, hogy rokonszenvi alapon szerveződnek, vagy iskolai közösségen belül jönnek létre. Az informális csoportokat a hasonlóság tudata tartja össze, ezen belül lehetőség nyílik társas viselkedési szokások, életvezetési modellek megtapasztalására. A serdülő igyekszik olyanná válni, a szerint viszonyulni a világhoz, ahogyan ezt referencia csoportjának normái előírják. A kortárscsoport a kísérletezés, a szerepek kipróbálásának terepe. A csoport biztosította lehetőségek, az abban elfoglalt pozíció kivédhetik a krízisre adott regresszív megoldásokat.

Az önmeghatározás aktív folyamatára Erikson az identitáskrízis fogalmát vezette be. A krízis kifejezés – bár hordoz némi negatív jelentéstartalmat – Erikson-i értelmezésben az élet e szakaszában az egészséges pszichoszociális fejlődés szerves része. A legtöbb fejlődéspszichológus hasonlóképpen úgy gondolja, hogy a serdülőkor a „szerepkísérletek" időszaka, melynek során különféle viselkedésformák, érdeklődési irányok, ideológiák fedezhetők fel. Sok hiedelem, szerep és viselkedésmód „felpróbálható", módosítható, beépíthető (illetve elvethető) az „integrált én" kialakítására irányuló törekvések során. A személyes identitásra való törekvés magában foglalja a döntést arról, hogy mi a fontos, mivel érdemes foglalkozni az életben, továbbá azoknak a szabályoknak és értékrendszernek a kialakítását, amelyek mentén önmaguk és mások viselkedését, életvezetését értékelik.

Az identititáskrízis ideális esetben a húszas évek elejére, vagy közepére megoldódik, így az egyén továbbhaladhat más életfeladatok felé. Az identitás elérése minimálisan a következőkben ragadható meg: a személy elkötelezte magát egy nemi identitás, egy foglalkozás, és egy világnézet mellett. Képes alkotó, önmaga és a társadalom számára hasznos tevékenységet végezni, beilleszkedni a társadalmi normák és szabályok rendszerébe, ismeri nemzeti hovatartozását és vállalja azt. „A személyes azonosság tehát olyan fogalom, amely egységbe foglalja az önérzetet, ugyanakkor elkülöníti a gyermek saját testét, gondolatait, szubjektív reakcióit a tőle különálló személyektől és tárgyaktól. A személyes azonosság nem velünk született, a gyermek az emberi kapcsolatokban szerzi meg." (FRENKL és RAJNIK, 2002)

4. A serdülő családjának változása

Míg a kisgyermek a következő fejlődési fázisba kerül, vagyis a serdülőkorba, a család is új fejlődési szakaszon megy át. Ahhoz, hogy a serdülő kialakítsa saját értékrendjét, ki kell próbálnia másokét, és átmenetileg tagadja azt, amiben felnőtt. Az ilyen jellegű fogadkozások ideje ez: „én majd biztos nem csinálom úgy, ahogy ti." A lassan felnövő gyermek érdeklődése egyre inkább a kortárscsoportok felé fordul, és miáltal megváltozik számára a család fontossága, - mintegy második helyre sorolja azt. Az erőviszonyok érdekes eltolódást mutatnak, hiszen a serdülő egyre önállóbb, kiküzdi autonómiáját, a szülők kontrollja csökken. Viselkedésében következetlen, mert bár elvárja, hogy önállóságát tiszteletben tartsák, ugyanakkor a gondoskodásra is igényt tart. Növekvő szabadsága fokozott felelősséggel párosul, melynek nehéz megfelelnie. Különösen, ha előzőleg nem tanulta meg az apróbb feladatok teljesítését, illetve ha kötelezettségeinek teljesítését a szülők következetlenül kérték rajta számon.

Szüleik tekintélyét megkérdőjelezik, azok értékrendszerét kritizálják. Eltávolodva szüleiktől jobban rájuk is látnak. Őszinte, sokszor kegyetlen kritikájuk arra készteti a szülőket, hogy változtassanak addigi szokásaikon, párkapcsolatukon. Nemi identitásuk formálódása, partnerkapcsolataik érzékenyen érinthetik a házastársi kapcsolatot, mintegy annak átértékelését is kikényszeríthetik. Számos nehézségük közül a szülők egy része talán a kontroll elveszítését éli meg legnehezebben, főleg akkor, ha önértékelésük ezen alapult. Különösen akkor félthetik gyermeküket a „nagyvilágtól", ha abban ők maguk is nehezen boldogulnak. Ilyen családi viszonyulásmódok közepette a serdülő egyenrangú kapcsolatokra, önállósodásra való törekvése külön nehézségekbe ütközhet, hiszen a szülő(k) minden igyekezetükkel azon vannak, hogy őt továbbra is kisgyermek státuszban tartsák. E szülői törekvés a szülő önértékelésének fenntartását, illetve saját félelmeik, kudarcaik gyermekükön át való elkerülését, feldolgozását szolgálhatja.

Ideális esetben, ha a család elég rugalmas, képes megértéssel fogadni a serdülő értékválasztásait, képes támogatni a szerepek kipróbálását, és képes mindazt be is építeni a család értékrendszerébe, ami mindebből előremozdíthatja a család fejlődését. Ezáltal a család segítheti a serdülő következő életszakaszba való átlépését. Családi kapcsolataikat vizsgálva azt is szem előtt kell tartanunk, hogy válás, vagy valamelyik szülő elhalálozása miatt a serdülők jelentős hányada nem él teljes családban. Ebben az esetben a serdülő identitásának alakulásában új személy játszhat szerepet (például a „mostoha", vagy az élettárs), aki részben átveheti az eredeti szülő helyét és szerepkörét. Az új személy nem egyedül „érkezik", hiszen a háttérben ott van az ő saját eredeti családja is, amely körülmény érzelmi vonatkozásban is színesebbé, árnyaltabbá, talán bonyolultabbá teszi a serdülőkorú és családja fejlődését, alakulását. Bár a serdülő családtól való függősége sokat veszít eredeti intenzitásából – ebben az életszakaszban a legfontosabb szerep a kortárscsoportnak jut – a család viszonyrendszere, dinamikája mégis jelentősen hat rá ebben az igen képlékeny életszakaszban.

Esetismertetés

1. A kliens bemutatása, a segítő kapcsolat kialakulása

Nikolett[1] 14 éves lány, VIII. osztályos tanuló egy helyi általános iskola román tannyelvű tagozatán. Tanulmányi előmenetele kiváló, iskolai programon kívül népi tánccsoportba jár, gyakran vesz részt különböző szervezett tánctalálkozókon, illetve versenyeken. Szülei körülbelül négy éve elváltak, ő pincérnő édesanyjával maradt, testvére nincs. Kétszobás tömbházlakásban laknak, rendezett anyagi körülmények között. Édesapja magánvállalkozónál

[1] A dolgozatban szereplő nevek fantázianevek.

dolgozik, munkaköréről a kliens nem tud részleteket. A lány rendkívül ápolt, ízlésesen öltözött, diszkréten sminkelt, nőies. Kedveli a testékszereket, a segítő kapcsolat kezdetén orrában hord ilyet, haja természetes színű, hosszan, kibontva viseli.

2. A találkozás körülményei

Nikolett segítségkérő szándékáról először osztályfőnöke értesít, véleménye szerint a lány rendkívüli képességű, kissé koraérett. Kollégám aggódik, mert úgy tartja, tanítványa az utóbbi időben szétszórt, zaklatott, ingerlékeny. A tanórák közötti szünetben keresett meg, édesanyjával való rossz kapcsolatára panaszkodott. Ekkor rögzítettünk időpontot és heti egy alkalomra beszéltünk meg találkozót az iskola pszichopedagógiai kabinetjében. Kapcsolatunk teljesen újkeletű, azt semmilyen előzetes ismeretség sem előzte meg.

3. Első találkozás

Nikolett a megbeszélt időpontban érkezik, láthatóan izgul, kissé zavarban van. A találkozás kereteinek rögzítése és a személyi adatok felvétele után hamar belevág az őt foglalkoztató problémába. Elmondása szerint édesanyjával való kapcsolata feszült, gyakran veszekednek. Arról panaszkodik, hogy édesanyja nem érti meg, nem kap tőle elég figyelmet.

Kliensemet szimpatikusnak találom, úgy tűnik, hogy rendkívül talpraesett, határozott. Testtartása nyitott, élénken felel kérdéseimre, mimikája erőteljesen tükrözi megélt érzelmeit. A beszélgetés alatt úgy érzem, valami sokkal mélyebb, még számára is megfoghatatlan dolog zavarja édesanyjával való kapcsolatában, mint amit kezdetben meg tud fogalmazni. Találkozásunk külön érdekessége, hogy kliensem – bár román tagozaton tanul és a román nyelvet jobban uralja, mint a magyart – ragaszkodik ahhoz, hogy találkozásaink alkalmával magyarul beszéljünk. Kérése zavarba ejt és elbizonytalanít, azon kapom magam, hogy gyakran keresem a szavakat anyanyelvemen, hogy érthetően fejezzem ki magam. Kliensem anyanyelvének a magyart tartja, osztályfőnökével is ezen beszél, ha bizalmas közlései vannak. Vezeték- és keresztneve is magyar név, származására, illetve a család többi tagjának nemzetiségére első alkalommal nem térünk ki. Részlet az első beszélgetésből.

Segítő (S): Milyen a te anyukád? Kérlek, mutasd be nekem!

Kliens (K): Hát, fizikailag: nem túl magas, szerintem, elég jól néz ki, csak most nincs foga, most csináltatja… A természete elég akaratos…

S: Úgy látom, ez bosszant téged.

K: (Bólogat, és mosolyog.)

S: Mi az, ami leginkább aggaszt a vele való kapcsolatodban?

K: Az, hogy nem ért meg. Azt mondja, hogy érdekli, hogy mi van velem, de mintha mégsem. Állandóan veszekedünk, cirkuszolunk.

S: Állandóan veszekedtek és cirkuszoltok. Azt hiszem, ez most is feszít téged.

K: Igen. Mindig azt mondja, hogy hülyeségeket csinálok…, s ez idegesít.

S: Idegesít téged, ha azt hallod tőle, hogy hülyeségeket csinálsz.

K: Hát, igen. Szerinte az orrbavaló, meg a táncórák, az mind hülyeség, s nem érti, hogy én szeretem.

S: Miért vesztetek össze legutoljára?

K: Hát, mert nem vagyok olyan… Azt mondta, hogy „miért nem tudsz olyan gyerek lenni"…

S: Milyen gyerek?

K: (Hirtelen lehajtja a fejét, és sírni kezd.)

S: Úgy látom nagyon fájt ez a kérdés.

K: Igen. (Tovább sír, törölgeti a szemét majd sóhajt, eltelik így egy kis idő.)

S: Azt hiszem nagyon el vagy keseredve…

K: (Hümmög, bólogat.)

S: Másmilyen gyereket szeretne az anyukád…

K: Hát, igen…, rendest.

S: Vajon hogy érti ezt?

K: Ne hagyjam szanaszét a dolgaimat, mert én úgy vagyok, hogy otthon van egy asztalom, amire le szoktam tenni a cuccaimat, például ezt (magára mutat) *és holnap nem veszem fel, de holnapután lehet. Akkor meg miért tegyem el…, és ő is szanaszét hagyja a dolgait. És akkor cirkuszolunk… Azt akarja, hogy mindig azt csináljam, amit ő mond. Tudom, hogy szeret az anyám, de ezt nagyon furcsán mutatja ki… Állandóan veszekedünk, nem ért meg. Azt mondja, hogy amióta elváltak, azóta én nagyon megváltoztam.*

3.1 Az első találkozás értékelése

Az első találkozás időtartama 40 perc, a beszélgetés nagyon intenzív, kliensem mintegy „robbanásra kész" állapotban éli végig. Arról is beszámol, hogy öngyilkossági gondolatai, illetve kísérlete volt két évvel korábban: „kétszer is megpróbáltam", de nem mondja ki suicid fantáziáit és a kísérletet sem nevezi nevén. Attól fél, hogy elítélem, gyengének tartom. Ezt az érzését hosszan taglaljuk, és miután megtaláljuk ennek gyökerét, részletesen elmeséli öngyilkossági kísérletét. Állítása szerint erről senkinek sincs tudomása. Szerinte hirtelen felindulásból választotta ezt a „megoldást", de ezt hamar felismerte, és a folyamatot leállította. Beszámolója megráz, hirtelen nagyon magányosnak, és dühösnek érzem. Őszintesége és bizalma megtisztelő, ezt jelzem is neki.

3.2 Kezdeti hipotézisek

Feltételezésem szerint az anya és lánya közötti konfliktus mögött serdülőkori identitáskrízis, illetve inadekvát kommunikáció és problémakezelés húzódik meg. Úgy látom, hogy érzelmeiket, elvárásaikat nehezen tudják közölni egymással, agresszióját kliensem hajlamos önmaga ellen fordítani. Gyanakszom, hogy a szuicid kísérlet és a konfliktus elmérgesedése mögött az anya részéről érzelmi elutasítás állhat. Ez egyelőre csak halvány sejtésem.

3.3 Szerződés

Célkitűzéseink a kliens kérése alapján: tisztázni az édesanyja és közte felmerülő feszültségek okait, és lehetőség szerint működőképesebbé tenni kapcsolatukat. Felvetem, hogy a megoldásokat közösen, édesanyja jelenlétében keressünk. Nikolett e javaslatra is nyitottnak mutatkozik. Találkozásainkat a tanév végéig, heti 45 percre tervezzük.

3.4 Önreflexió

Erős együttérzést váltott ki belőlem a lány félelme attól, hogy elítélik, és gyengének tartják. Sokáig küszködtem hasonló érzésekkel, és a velük való találkozás ismét megrázott. Hirtelen átéltem kamaszkoromat, és szüleimmel való nézeteltéréseim is eszembe jutottak. Átéltem a saját értékek és a felállított elvárások közötti ellentmondást, a belső vívódást, a dühöt, amely érzések egyaránt lehetnek a fejlődés hajtó- és gátló erői. Aktualizálódott saját érzelmeim blokkoltak, ezért szinte nem is tudtam kellően ráhangolódni kliensem érzelmeire.

4. Második találkozás

4.1 A rejtett probléma kibomlása

A második találkozás során kliensem kérésére körüljárjuk azokat a lehetséges megoldásokat, amelyek segítenék édesanyjával való kapcsolatának alakulását, közös programok megszervezését, illetve a hatékonyabb kommunikációt. Fény derül arra, mennyire zavarja, hogy édesanyja csak fél füllel figyel rá. A közös programok megszervezése nehézségekbe ütközik, mivel véleménye szerint anyja gyakran hivatkozik fáradtságra, vagy más elfoglaltságaira. Ilyenkor kliensem dühös lesz, mivel állítása szerint édesanyjának semmi szemmel látható elfoglaltsága nincs. Úgy érzi, csupán kifogásokat keres a közös programok elhalasztására. Ugyancsak dühöt csihol benne, ha úgy érzi, hogy konfliktushelyzetben anyja az ő viselkedését édesapja, vagy annak családja viselkedésével hasonlítja össze. Feltevése szerint ilyenkor édesanyja olyasmivel vádolja, amiért ő nem felelős.

S: Úgy látom bosszús vagy a veszekedések miatt…

K: Hát igen, a múltkor is mondta, hogy apumra hasonlítok fizikailag s emberileg, s ugye most elváltak, anyum visszavette a lánynevét, s mind mondja nekem, hogy "na K…" [2] *s ilyen*

[2] Családi neve.

hülyeségek. Örökké velük teszen össze…, de én mind a kettőből örököltem. Mikor anyuval vagyok, lehet mondani, hogy úgy viselkedek, mint apum, mikor apuval vagyok, úgy, mint anyum. Kicsit bonyolult.

S: Úgy értsem, hogy szüleid egymáshoz szoktak hasonlítani?

K: Igen, de apum csak egyszer-egyszer. Vele nem veszekedünk, csak amikor iszik. Például megígérte nekem, hogy többet nem iszik, kezdtünk beszélgetni egyszer és mondtam, hogy apa miért iszol, s nem tudom, elkezdett sírni. Kérdeztem, hogy most miért sírsz? Most nincs igazam? Ezekben a pillanatokban úgy viselkedek, mint egy nagy ember…

S: Mint egy felnőtt?

K: Vagyis nem tudom, lehet, hogy 14 éves vagyok, de akkor is. Félig tudom mi az élet, csak félig, a másik felét nem tudom. Vagyis ők már elváltak, nekik nincs semmi problémájuk. Én anyuval lakok. De rám nem gondoltak.

A beszélgetés tovább mélyül, a válással kapcsolatos életesemények kerülnek előtérbe, és ezzel kapcsolatos érzelmei. A válást traumatikusnak minősíti, dühöt érez szülei iránt, amiért kérése ellenére mégis elváltak. Erős bűntudat gyötri, hibásnak érzi magát, amiért szülei így döntöttek.

S: …és sírtál. Azt mondtad, hogy: „tudom, hogy én vagyok a hibás". Úgy érzed, hogy szüleid válása miatt te vagy a hibás.

K: Úgy. Mert mondjuk egyfelől úgy voltam, vagyis gondolom én, mert mielőtt megszülettem volna, anyumék jól értették egymást, de pont mikor megszülettem azután, akkor anyu – persze én kicsike voltam, és na – örökké csak velem foglalkozott, s apummal nem. Apumnak ez nem tetszett, persze akarta, hogy vele is foglalkozzon, de anyum nem. Anyum mind csak velem foglalkozott, s örökké el is volt egyik fele, mert apum mondta, hogy miatta kezdett inni, mert előtte nem ivott… Én úgy érzem, mintha nem is kellett volna megszülessek, mert ha nem születek meg, akkor apumék még most is együtt lettek volna.

A továbbiakban kliensem születésének körülményeiről, az ezt megelőző előkészületekről beszél. Fény derül arra, hogy édesapja családja fiút várt, aki örökli majd a családi nevet és a hagyományokhoz híven továbbviszi a már második generáció óta öröklődő keresztnevet is. Apai nagyszüleit tartja felelősnek azért a konfliktusért, ami a megszületését követően őköztük és édesanyja között kialakult. Az anyai nagyszülők és nagynénik, valamint édesanyja szülésre való készülődéséről örömmel beszél. Anyai ágon születését és nemét egyaránt nagy örömmel fogadták. Véleménye szerint anyukája kislányt várt, és öröme teljes volt. Kliensem érzelmei ellentmondásosak, hol haragot érez, hol felszabadultan, boldogan mesél születéséről, érzelmeit arckifejezése és testbeszéde híven tükrözi. Értésemre adja, hogy sok bizonytalanság

van benne, és szülei válását, illetve saját megszületését tekintve sok kérdés tisztázatlan számára. A következő találkozásra édesanyjával szeretne eljönni, bár félelmet érez, szeretné az őt foglalkoztató kérdéseket a jelenlétében tisztázni.

(A közös találkozásra vonatkozó szándékát – még pár nappal a tervezett alkalom előtt – először sms-ben közölte édesanyjával. A kapott válasz: „nincs elég dolgom, s te még kell adjál nekem". E reagálás kellemetlenül érintette kliensemet, felháborodott, ám ismét próbálkozott telefonon. Ezúttal édesanyja arra kérte, hogy mindezt otthon személyesen beszéljék meg, és tisztázzák ennek a találkozásnak a fontosságát. Sikerült egyeztetniük és a következő hétre rögzíthettük az időpontot.)

4.2 A második találkozás kiértékelése

A második találkozás alkalmával érintettük az édesanya és Nikolett készülődését az együttes ülésre. Majd az előző alkalommal vázolt problémára kerestük a megoldási lehetőségeket: vajon milyen erőforrások állnak a kliens és édesanyja rendelkezésére? Közben kibomlottak a háttérben lévő konfliktusok, illetve azok erős érzelmi töltése. Az egyik probléma a szülők válása, ennek különböző családtagok általi, eltérő érzelmi töltetű lereagálása, továbbá a válást követően a szerepkörök újraszerveződése. A válás valódi okai kliensem előtt rejtve maradtak, így e folyamat megértésében csupán a „felfülelt" homályos információkra és saját fantáziájára támaszkodhatott.

Nikolett személyére mindkét szülő részéről sok indulat vetül. Édesanyjának a volt férj felé irányuló számonkérése irányt téveszt. A volt férj családjának „elfogathatatlan"-ként minősített tulajdonságait az anya saját lányban véli felfedezni, folyamatos negatív konnotációt tulajdonítva, és azokat megerősítve. Az indulatok áttétele a másik szülőt is jellemzi, bár a távolság, a különélés segíti a lány ettől való elhatárolódását. Következményként, kliensem hol egyik, hol másik szülőjével azonosul, mintegy átvéve azok bizonyos viszonyulásmódjait a családi játszmákban. E folyamatos megbélyegzésekkel, feszültségekkel terhelt helyzetekben keresi mindazt, ami az övé és megpróbál elhatárolódni mindattól, amit csupán tulajdonítanak neki. Véleményem szerint ez az önismereti folyamat indulatai helyes irányba terelődését is segítheti. Identitása keresésnek és erősödésének fontos szempontja a születése körülményeire vonatkozó adatok és érzelmek feltérképezése, meglévő „tudásának" átértékelése, rendszerezése. Keresi helyét, szerepét és létjogosultságát családjában, szülei és azok családja részéről pozitív megerősítésre és elfogadásra vár.

4.3 Hipotézis

Nikolett szülei válására erős bűntudattal reagál, véleményem szerint a válást és azzal kapcsolatos érzéseit még nem sikerült feldolgoznia. Megszületéséről, az azt megelőző

időszakról, valamint a család gyermekáldás iránti viszonyulásáról sok homályos és ellentmondásos információt kapott, melyek meglehetősen elbizonytalaníthatták identitás-alakulásának folyamatában. Célom, hogy fenntartsam a bizalmas és elfogadó légkört, amelyben kliensem továbbra is vállalhatja problémáit és azzal kapcsolatos érzésvilágát. Igyekszem támogatni identitáskeresése folyamatában, megpróbálom segíteni kérdéseinek, érzéseinek tisztázásában. (Édesanyja jelenlétében is.)

5. Harmadik találkozás

Harmadik találkozásunkra késve érkezik és egyedül. Nagyon meglepődöm, és zavarba jövök, hiszen ő kérte a lehetőséget, hogy édesanyjával együtt jöhessen. Állítása szerint édesanyjának megváltozott a programja: „valami közbejött" és emiatt új időpontot kér. Mindezt érzelemmentesen, tárgyilagosan közli. A tavaszi vakáció miatt az új időpontot két héttel későbbre tudjuk kitűzni. A közös találkozás elmaradása kétségeket ébreszt, és szül számomra. Kérdések fogalmazódnak meg bennem: vajon tényleg akarta-e, hogy anyja is eljöjjön? Vajon kliensem valóban felkészült-e erre az együttes beszélgetésre? Vajon én miért éreztem csupán kifogásnak az általa elmondottakat? Vajon melyikünknek volt fontosabb a tervbe vett találkozó: kliensemnek, vagy pedig nekem?

A bennem megszülető indulatok nehezítik a helyzetre való reagálásomat és érzem, hogy a tavaszi vakáció igazán nagy esély ezek letisztázására. E találkozás menete kissé akadozó, különösen az elején közel sem annyira gördülékeny, mint az eddigiek. A találkozás első felében édesanyjával való kapcsolatáról beszél, a közöttük levő nehézkes kommunikációt az elhangzottak is igazolják.

S: Rég nem találkoztunk, mi történt ezalatt a két hét alatt, ami számodra különleges volt, akár jó, akár rossz és megosztanád velem?

K: Hát…(lesüti a fejét) *hát…*

S: Úgy látom, elszomorodtál.

K: (Bólogat.) *Hát, nem történt valamilyen nagy dolog, de azért történtek, inkább rosszak, mert veszekedtünk. Jó dolgok nem nagyon történtek.*

S: Nem nagyon történtek jó dolgok

K: Egyszer ajánlottam neki, amikor péntek volt és betegszabadságon voltam, mondtam hogy hát izé „gyere rendelj egy pizzát, vagy inkább menjünk ki s egyet sétáljunk, mondta, hogy nincs kedvem…" Kicsit rosszul esett, mert ugye nem volt semmi dolga…

S: Rosszul esett és úgy tűnik most is szomorú vagy emiatt. Ezt el tudtad mondani neki?

K: Nem.

S: Nem. Mi lenne, ha ilyenkor elmondanád anyudnak azt, ami a lelkedben van?

K: Hát hogy mondjam, ilyet még próbáltam csinálni, de ő úgy vette, hogy izé, hogy játszok, vagyis joc o piesa de teatru,[3] hogy dramatizez.[4] Mintha nem venne komolyan…

S: Mintha nem venne komolyan…

K: Az kéne, hogy legalább hallgasson meg, ha nem is mond semmit, tudjam, hogy néz reám. Mert ha mondok valamit, ő vagy internetezik, vagy valami, és annyi mintha a falakkal beszélnék, és ez sem esik különben valami jól. És neki sem esne valami jól…

A beszélgetés itt elakad, rögzítjük az édesanyjával való közös találkozás újabb időpontját, majd a folyamat hirtelen fordulatot vesz. Témát vált, és a hétvégi diszkóbeli élményeiről kezd beszélni. Hangulata feldobódott, heves gesztusokkal ecseteli a kortársaival lezajló összetűzés okait és esetleges következményeit. Büszkén tárja fel előttem tetteit, és azok lelki történéseit. A tematika a családtól a kortárscsoport felé fordul, ami megfelel az identitás alakulás irodalomban is tárgyalt kapcsolati jellemzőinek.

K: S voltam a hét végén diszkóban. Elég érdekes volt, mert nem akartak beengedni.

S: Nem akartak beengedni…

K: Hát izé, ide csak 16 éven felül mehetnek be, s én ugye még nem vagyok annyi, s a cine este acolo la intrare[5] nem engedett be, pedig R-val[6] voltam, vagyis a bodyguard. S hát látom, hogy E. és L. bent vannak, pedig ők sem 16 évesek. Persze ők kinéznek annyinak s én nem, mert kicsike vagyok, s minden… izé, a hajamat se festem…de azért na. Rosszul esett, mert tőlem elkérték a bulletint,[7] s tőlük nem. Aztán odamentem a bodyguardhoz és mondtam, hogy engem is engedjen be, bent vannak a barátaim, és még olyan is, aki nem 16 éves. Mondta, hogy ki, mutassam meg, s akkor beenged. Megmondtam, ki is rakta őket. Engem beengedett, de izé… amikor a leánkák jöttek ki, megígérték, hogy megfognak, s megvernek.

S: Ez egy nagyon izgalmas este lehetett…

K: Aha, aztán jól is szórakoztam, mert ugye én szeretek táncolni, csak most kicsit félek… mert hát izé…

A történet folytatásában elmondja, hogy fél attól, a lányok beváltják fenyegetésüket és készül is erre, de megnyugtatja, hogy maga mellett tud néhány barátot arra az esetre, ha a konfliktus a tettlegességig éleződne. Tettét a „beárult" lányok szemszögéből is körüljárja és megállapítja, hogy helyükben ő is dühös lenne, de vele mégiscsak igazságtalanság történt. Véleménye szerint gesztusa nem volt szép, de ő szórakozni akart és vállalta az ezzel járó kockázatokat.

[3] színházat játszom
[4] eldramatizálom
[5] aki a bejáratnál van
[6] az elmondásban szereplő neveket betűk helyettesítik
[7] személyi igazolványt (A szerk.)

5.1 A harmadik találkozás kiértékelése

Ezt az ülést eredetileg az édesanya részvételével terveztük, de a lány egyedül érkezett. Véleményem szerint még nem készült fel a hármasban történő beszélgetésre, mint ahogyan én sem. Az is kérdéses, hogyan fogadta anyja az együttes beszélgetés lehetőségét, és hogyan készül erre. Haragszom az édesanyjára, - s ezt felkészületlenségem jeleként értékelem. Bár az anya jelenlétét kliensem kérte, mégis, mintha ezt verbálisan, és nem verbálisan én is „megsürgettem" volna. A bennem élő "haragos gyerek" sürgethette ezt, remélve, hogy saját maga egykori kérdéseire is választ kap talán e találkozón. Időre és alapos önvizsgálatra volt szükségem, hogy el tudjam távolítani, meg tudjam válaszolni a bennem felmerült, saját kamaszkoromra vonatkozó kérdéseket.

A családról, legfőképpen az édesanyáról a barátok, illetve a kortárscsoport témájára való áttérést előrelépésként értelmezem. E fordulat számomra azt jelzi, hogy Nikolett figyelme és érzelmei a családjától kezdenek eltávolodni, áthelyeződni. Ez segíti a vele egykorú, és azonos érdeklődésen alapuló baráti kapcsolatok kiépítésében, illetve a már meglévők elmélyítésében. Az ülés végén „elteszek" pár kérdést arról, vajon kliensem számára édesanyja betölti-e, s ha igen, hogyan a barátnő, barátnők szerepkörét? Illetve nincs-e benne félelem is attól, hogy anyja is eljön? Kíváncsi ugyan a válás és a megszületése körüli valós eseményekre, ám nyomasztja őt a sok ellentmondásos információ, és mintha félne is ezek tartalmától.

6. Negyedik találkozás

Nikolett édesanyja harmincas éveiben járó fiatal nő, aki pincérnőként dolgozik egy helyi bárban. Megjelenése ápolt, csinos, öltözködése fiatalos. Hanghordozása és beszéde megfontolt, arcán és magatartásán fáradtság jeleit vélem felfedezni.

Az ülésre a megbeszélt időpontban, a tavaszi szünidőt követő első héten, az iskola pszichopedagógiai kabinetjében kerül sor. Nikolett és édesanyja – kissé elfordulva egymástól – egymás mellett helyezkednek el, a lány láthatóan nagyon izgul.

A beszélgetés első felében anya és lánya tisztázni próbálják napi programjukat, e részt különböző elképzeléseik egyeztetése jellemzi. Fény derül arra, hogy mindketten igénylik a minőségi együtt töltött időt, ám a kritikus helyzetekkel kapcsolatos érzelmeiket mindketten elrejtik. Az anya – elhárítva lánya közeledését – fáradságra és túlterhelésre hivatkozik. Nikolett késő este is szívesen hazavárja munkából jövő édesanyját, csakhogy megbeszélhesse vele a nap eseményeit. Ám e próbálkozást az anya félreérti, hiszen szerinte e késői órában gyermekének már aludnia kellene. Nikolett is eltérően értelmezi anyja közeledési kísérleteit, hiszen anya – szabadnapjain – ugyanazon céllal várja az iskolából érkező lányát, mint a lánya szokta őt a késő esti órákban. Ezt az anyai közeledést kliensem ellenőrzésnek,

bizalmatlanságnak minősíti. Beszélgetés közben gyakran vágnak egymás szavába. A lány kezdeti zavara feloldódik, édesanyja viszont néha zavarba jön, és érzéseim szerint azt várja, hogy szövetségese legyek: *„Hát, nem így van?”* Igyekszem objektív maradni, bár néha szívesen lépnék koalícióra a lánnyal. A beszélgetés első felének kulcsfontosságú részlete.

Anya (A): Te is tudod, hogy fáradt vagyok, amikor hazaérek…, nehéz, mert annyiféle ember jön a bárba, s részegek, sokszor verekedés van…, nehéz na…, sokszor teljesen kikészülök. És veszélyes is, mert nem tudod, mire számíts a részegtől, hogy megüt, s csúful beszél…, sokszor félek is… Amikor hazaérek, várom, hogy pihenjek, s nem is akarok gondolkodni…

K: Jó, jó de akkor ezt mondd el, mert látom, hogy szenvedsz, s azt hiszem miattam.

A: Én mindig azt hittem, hogy a gyermeknek nem kell mindent tudni…

K: Így is, úgy is rossz, mert látom, hogy valami baj van, s ha elmondod, akkor legalább én is veled szenvedek és tudok egy dolgot, hogy nem velem van bajod.

A: Tudod te is, hogy nem veled van bajom…, csak hogy mondjam el…, nem akartam, hogy te is idegeskedj az én dolgaim miatt.

K: Így is, úgy is idegeskedek, de ha elmondod, akkor legalább tudom, hogy miért, mert látom…, s izé akkor legalább együtt idegeskedünk.

Nikolettnek sikerül feltárnia érzéseit, mindazt, ami őt nyomasztja. Ennek nyomán édesanyja is megosztja félelmeit, aggodalmait. Az anya szembesül azzal, hogy lányát tévútra tereli, ha magában tartja hétköznapi problémáit. Lánya megérti, hogy édesanyját a szeretet és az aggodalom vezeti. Mindketten rácsodálkoznak egymás érzéseire és okfejtéseire, ami véleményem szerint hatalmas lépés az egymás felé közelítő úton.

Az ülés második felében Nikolett hirtelen testhelyzetet vált, székével és egész testalkatával édesanyja fele fordul. E gesztusára anya is reagál, ő is lánya felé mozdul, testhelyzete feléje nyit. Kliensem így szól: „*Lenne még valami!*”. A bevezetőt a születésével kapcsolatos kételyeinek és érzéseinek feltárása követi, majd a válással kapcsolatos megpróbáltatásai kerülnek napvilágra. Édesanyja nagyon elcsodálkozik, ám lánya minden kérdésére válaszol. Időnként nehézkesen fejezi ki magát, és azt is elmondja, hogy számára fájdalmas a válás időszakát emlegetni. Nikolett vállalja a válással kapcsolatos bűntudatát, ennek tisztázása érdekében kérdéseket tesz fel. Az anya vázolja a lány születése előtti kapcsolatát férjével és annak családjával, közben pedig előtérbe kerül a volt férj alkoholizmusa. Nikolett számára a válás jelentősége anyja szemszögéből is tisztázódik. Vádolni kezdi anyját apja alkoholizmusa miatt, és a házastársi kapcsolat megromlásért is őt teszi felelőssé. Mivel az anya részt vállal ebben: „*persze én is hibás vagyok, lehet, hogy vannak olyasmik, amiket másképp kellett volna*

csinálni…”, e hozzáállás megnyugtatja kliensemet, és segíti őt bűntudata feldolgozásában. Párbeszéd az ülés végéről.

K: S ezt miért nem tudtad elmondani eddig?

A: Túl kicsi voltál, úgysem értetted volna meg, s még úgy is nehéz volt.

K: De most már nem vagyok kicsi, s izé eddig is elmondhattad volna…

A: Hát, úgy látszik ide kellett jöjjünk, hogy tudjam elmondani… Nem könnyű beszélni erről, s csak nem akartam, hogy neked rossz legyen.

6.1 A negyedik találkozás kiértékelése

Az édesanya eleget tett lánya kérésének, és eljött a találkozásra. Bevallása szerint nehezen szánta rá magát, hiszen még soha nem járt pszichológusnál, és nem tudta mi történik „egy ilyen helyen”. Feszültségkeltő elem volt számára, hogy önmagát zárkózottnak tartja, és nehezen beszél idegenek előtt. A beszélgetés elején mindkét félnek időre és ráhangolódásra volt szüksége, a második részben már zökkenőmenetesen „tárgyaltak”. E találkozás legfontosabb hozadéka, hogy anya és lánya felismerték érzelmeik, problémáik kimondásának fontosságát, megértették, hogy kapcsolatuk formálásában ez kulcsfontosságú. Felismerték továbbá, hogy a túlzott féltés a lány számára a bizalmatlanság jele. Ő egyenrangúbb kapcsolatot igényel, amelyben édesanyja esténként már nem „dugja” ágyba, mint egy kisgyermeket és nem titkolja el „a nem gyerekeknek való” problémákat. Azok az események, amelyeket az anya nem mond el lányának aggodalma miatt, csupán az ő fájdalmából fakadnak, ezektől a sokszor kínos érzésektől próbálja megkímélni lányát, nem adva esélyt, hogy a maga módján tapasztalja, élje meg azokat, így tulajdonítja saját érzéseit a leányáénak. Nikolett ügyesen védi magát és hámozza le magáról mindazt, amit nem vall magáénak szembesítve ezzel édesanyját érzelmeivel, és a felnőttkorra egyre inkább jellemző igényekkel, viselkedésformákkal. Tisztázódnak számára azok a kérdések, amelyek a születésével kapcsolatosak, helyére kerülnek a válást megelőző, és azt követő események és érzelmek.

Véleményem szerint a közös találkozás segítette őket abban, hogy megtalálják a jobb megértés és egymásra hangolódás útját. Az én szerepem e helyzetben ennek segítése, és a bizalmi légkör biztosítása, ami lehetővé teszi számukra a nyílt és őszinte kommunikációt. Fontos szerepet játszik ebben az „idegen hely és az idegen személy” jelenléte, ilyen körülmények között már nehezebb kilépni a helyzetből. Otthoni környezetükben többször volt erre példa, hiszen Nikolett gyakran „kilépett az udvarra” míg édesanyja, ha el akart kerülni egy helyzetet „felment az internetre.” Ugyan mindketten nehezményezték egymás ilyen viselkedését, mégis folyamatosan fenntartották azt, kerülve ezzel a valós érzelmeik és problémáik feltárását.

7. Ötödik találkozás

Az ötödik találkozásra kliensem új élményeket hoz, visszacsatol a diszkóbeli eseményekre, erős érzelmi töltettel ottani tetteinek következményeit kezdi mesélni.

K: Mondtam a múltkor a diszkóban azt az izé lányt, hát kijöttek az X [8] negyedbe, s szembeálltak, s izé, megcsapott – hát nem is tudtam reagálni…

S: Hűha! Hozzád ütött?

K: Igen, igen hozzám ütött, s nem tudtam reagálni hirtelen, mert nem is fájt, nem fájt, olyan volt, mintha zsibbasztót adtak volna, nem , nem fájt se azután se semmi, csak izé úgy hirtelen…

S: Hirtelen…

K: Nem is tudom… mindegy, lényegtelen. Én nem csináltam semmit, csak úgy néztem, ő folytatta, azután én is szóltam vagy két szót, aztán mielőtt elment volna megfogott, de nem volt ideje, hogy megszorítson vagy valami, mert én a kezét úgy elkaptam, hogy még, most is hosszú körmeim vannak s am lăsat căteva semen.[9] Azután anyum látta, mert pont ott a blokk előtt volt, s miután elvettem a kezét, kérdi „mi van te?" s akkor húzódott s ment is el. S anyum is kezdte, ő sem emlékszik mit mondott akkor, de a făcut în toate felurile. [10]

S: Ez meleg helyzet lehetett.

K: Nagyon. Mert direkt ahogy megcsapott úgy felment a vérnyomásom, hogy explodez,[11] na.

S: Hogy felrobbansz.

K: Úgy – úgy, hogy felrobbanok. S bent gondoltam, hogy mit is tudtam volna csinálni abban a percben miután megcsapott.

S: Mit tudtál volna csinálni?

K: Hjúj. Hát az az, hogy nekem a vérnyomásom felmegyen főleg ilyen esetekben, még én sem tudom jóformán hogy mit csinálok, csak azután ha emlékszem, mert olyan…hogy is mondjam acţiuni inconştiente,[12] s akkor ütök, s mondok…

A folytatásban elmondja, hogy igazán csak az incidens lezajlása után fogta fel a történteket, miután édesanyjával együtt újra a lakásban voltak. Bosszankodott, hogy csupán az események után tudott reagálni, csak akkor értette meg átélt érzelmeit.

[8] a lakónegyed nevét betű helyettesíti (A szerk.)
[9] hagytam néhány nyomot
[10] mindennek lehordta
[11] felrobbanok
[12] nem tudatos cselekvések

„… akkor én bementem, s kezdtem sírni s sápítozni, s veszekedni anyuval, vagyis nem hogy mi ketten veszekedtünk, hanem kezdtük mondani, hogy mit tudtam volna csinálni, s ebbe aztán belenyugodtam."

Elemzi viselkedését, annak indokait, érzelmi hátterét és azokat a viselkedésformákat, amelyekkel reagálni tud az ilyen megpróbáltatásokra. Feltérképezi azokat az erőforrásokat, amelyeket a környezete, családja, barátai nyújthatnak. Mivel rendelkezik baráti és anyai támasszal, bátran meri vállalni az esetleges további összetűzéseket, felismeri határait és tetteinek következményeit.

7.1 Az ötödik találkozás kiértékelése

Erre a beszélgetésre úgy készültem, hogy az előző, vagyis az édesanyával közös találkozást fogjuk együtt taglalni, ám kliensem más téren volt érintett. Ismét a kortárscsoport és az abban megélt konfliktusok kerülnek előtérbe. Viszonylag könnyen rá tudtam hangolódni és segíteni őt az esemény feldolgozásában. A konfliktus pillanatában megszülető agresszióra csak később talál kivezető utat, és a tény abban a pillanatban leblokkolta, erősen frusztrálta. Véleményem szerint ez a konfliktus és az ahhoz fűződő érzelmek tudatosítása előmozdítja az agresszió megfelelő levezetését, és csökkenti az autoagresszió kockázatát. Édesanyja partner az aktuális helyzetben, együtt érez lányával és ennek hangot is ad. Örömmel tölt el, hogy kliensem édesanyában védelmezőre és társra talál, kivel megoszthatja a konfliktust és megbeszélheti az alternatív viselkedési módot. Barátai elfogadással, támogatással segítik a megaláztatás enyhülését.

8. Hatodik találkozás

A hatodik találkozásra a tanév végén kerül sor, ez az alkalom összegző jellegű, ugyanakkor új szerződés megkötésére is lehetőséget nyújt. Első találkozásunk alkalmával a tanév végéig szerződtünk a közös munkára, ám a hatodik alkalommal kliensem újraértékeli eddigi munkánkat és kérdéseit, problémáit szeretné az édesapja jelenlétében is tisztázni.

K: Én szeretném, hogy apum is jöjjön, mert én vele is kell tisztázzak sok mindent…Úgy hogy egyik fele meg van, most a másik fele következik…, păreri diferite, oameni diferiți.[13]

S: Tehát szeretnéd, ha édesapáddal együtt jöhetnél. Mit gondolsz, ő vállalkozik erre?

K: Hát, már beszéltem vele először telefonba, s nem tudom, olyan izé hangja volt egy picit, hogy hát attól függ, hogy mikor, mit tudom én. Vagyis hát nem nagyon örül ennek, nem hiszem, hogy volt valaha pszichológusnál, mondjuk én sem, de azért…

S: Mit kérdeznél meg aputól?

[13] különböző vélemények, különböző emberek

K: Ugyanazt amit anyutól, miért is váltak el, miért is kezdett inni, ilyenek.

S: Látom fontos neked, hogy édesapáddal is tisztázd a kérdéseid. Volt alkalom valaha, hogy tudtatok ezekről beszélni?

K: Hm, volt de n-am putut finaliza niciodată,[14] mert mindig valami közbejött. Egy dolog idegesít, mert, ugye apum a szüleinél lakik és nagymamám parcă ne urmăreşte, vagyis akármit csinálok, örökké figyel, s az úgy idegesít. Például apum foglalkozik valamivel, s én nézem a tévét, s örökké, ha lehet jön ki a konyhából, s nem tudunk apummal nyugodtan beszélgetni. Nézi örökké minden szavamat, hogy ejtek ki a számból, s az úgy idegesít. És volt ez a prost obicei,[15] amíg apum nem szólt. Például amikor jön haza a munkából, kiteszi neki az ételt, s leül és néz, nem tudom, mintha szolga lenne, s az úgy idegesít, hogy halok meg. Vagyis úgy viselkedik velünk, parcă n-am fi capabili să luăm o sare sau altceva, ce avem nevoie de orice măncare.[16] Most már apum rászólt, kicsit ez fájt neki, kezdett sírni és ilyenek…

S: Kezdett sírni és ilyenek…

K: Hát megsértődött, de most már jobb, mert kiteszi az ételt, s ha nincs semmi dolga, megy be a szobába, s tudunk apummal nyugodtan beszélgetni. Nem nézi örökké minden szavamat, hogy mit ejtek ki a számból. És azt is meg szeretném kérdezni, hogy milyen volt mielőtt én megszülettem volna, és amikor én megszülettem akkor mi volt, hánykor jött be a kórházba. Anyum azt mondta, hogy apum nem is ment arrafele, hogy húsvét volt, locsolások voltak, s részeg volt, de apum azt mondta, hogy ott volt, anyum aludt, engem meglátogatott, vagyis ő is örvendett. Tehát a két vélemény nem talál.

A továbbiakban aggodalmát fejezi ki édesapja sorsa miatt, úgy látja, hogy önállótlan, véleménye szerint ennek az az oka, hogy egyedüli fiú. A szülők mindene és mindent megtesznek érte, kiszolgálják, úgy bánnak vele, mint egy gyerekkel. Félelemmel gondol édesapja egyedül maradására szülei halála után, különösen aggódik amiatt, hogy apja benne fog támaszt keresni, amire ő nem érzi felkészültnek magát. Úgy gondolja, hogy élete vehet olyan irányt, amely mellett nem fogja tudni vállalni édesapja gondozását. Szeretné, ha édesapja kevesebbet inna, és megfelelő segítséget, támaszt keresne a maga számára. Elmesél egy kisgyermekkori emléket, amelyben az apa "csúnyán leitta magát", verekedésbe keveredett, majd a földön fetrengett. Ő mindezt távolról, a barátnője társaságában figyelte, és szégyenkezve tagadta le apja személyét. Fájlalja, hogy már kisgyermekként ilyen kellemetlen jelenetet kellett végignéznie és bántotta, hogy az ő apja nem volt olyan, mint más gyermeké.

[14] nem tudtunk soha a végére érni
[15] rossz szokás
[16] mintha nem lennénk képesek elvenni a sót, vagy bármit, ami az étkezésnél szükséges

Zavarja, hogy szégyent érzett, míg más büszke lehetett apjára. Haragszik a nagymamájára, amiért „túlságosan a fia kedvébe járt”, és ezzel hátráltatta az önállóság kialakulásának útján. A nagymama személye mellett édesanyját is hibáztatja, szerinte a házasság után hangsúlyosabbá váltak a problémák, fokozódott apja alkoholizmusa.

8.1 A hatodik találkozás kiértékelése

Az utolsó találkozás alkalmával kliensem édesapjáról, az ő családjáról és a hozzá fűződő emlékekről, érzésekről beszél. Sok információt közöl és bont ki apja családjának működéséről. Amint az idézett részletben olvasható, szeretné tisztázni a születésére vonatkozó információkat, mégpedig – feltételezésem szerint – egy olyan közegben, amely kellő biztonságot nyújt és semleges. Ez alkalommal lényegesen összefüggőbben beszél, apja és nagymamája kapcsolatát viszonylag objektíven értékeli. Könnyedébben fogalmazza meg e családtagokhoz fűződő érzelmeit, félelmeit, elvárásait. Bűntudatmenetesen gondolkodik apja alkoholizmusáról és a válásról. Igényli a két szülő véleményének összehasonlítását, reméli, hogy a születése körüli homályos információk letisztulnak és apja részéről is megerősíttetnek. Pozitívumként értékelem határozottságát, érzelmei lényegesen könnyedebb megfogalmazását. Bűntudatának oldódását vélem látni abban, hogy ezúttal nem teszi magát felelőssé szülei válása miatt. Az elhangzottak értelmében új szerződést kötünk, amely szerint a következő tanév elején folytatjuk a beszélgetéseket.

A segítő kapcsolat egyedi jegyei

1. Nyelvhasználat, szóhasználat

Nikolett román tagozaton tanuló diák és véleményem szerint ezt a nyelvet lényegesen jobban uralja, mint a magyart, amit anyanyelvének tart. Érdekes vonása a segítő kapcsolatnak, hogy kérésére a beszélgetések során a magyar nyelvet használjuk, bár helyenként keveri és betold román nyelvű mondattöredékeket, illetve a román nyelvben gyakran használatos kifejezéseket. Foglalkoztatott e nyelvkeverés, hiszen segítő kapcsolatban első alkalommal találkozom ilyen verbális kommunikációval, ami fontos üzenet lehet. Bár nem tűztük ki célként ennek elemzését, próbáltam figyelni e sajátos nyelvhasználatra. A kliens akkor váltott nyelvet, ha erős érzelmeket élt át és keresnie kellett volna a megfelelő magyar nyelvű kifejezéseket. Illetve, elmondása szerint otthon akkor váltanak románra, ha édesanyjával nézeteltérésre, veszekedésre kerül sor. Iskolában osztályfőnökével beszél magyarul, de csak akkor, ha bizalmas közlései vannak. Feltételezem, hogy e váltás erősíti biztonságérzetét, hiszen osztálytársai nem ismerik a magyar nyelvet. A kabineten kívül engem is románul szólít meg és üdvözöl. Kabineten kívül a közöttünk lévő kapcsolat hivatalos, kimondottan iskolai jellegű, így én ebben a keretben tanár vagyok, ő pedig diák. Megszűnik tehát, az a bizalmi

kapcsolat, ami a segítő és kliens között jön létre a pszichopedagógiai kabinet védettségében. Van tehát a kliens nyelvhasználatában egy távolító aspektus, ami talán énvédő funkciót is betölthet. A tanév utolsó találkozása alkalmával – bár lényegesen higgadtabb, mint előzőleg – sokkal többször vált román nyelvre. E váltást úgy értelmeztem, hogy egy időre ismét a „tanárhoz" beszél, és bár közlései bizalmas jellegűek, érzelmeit és problémáit jobban átlátja, önállóan értelmezi, tehát mintegy függetlenedik segítői szerepkörömtől. Kliensem nyelvhasználata engem is befolyásolt. Zavarba hozott kérése, hogy a beszélgetések magyar nyelven folyjanak és látva nehézkes nyelvhasználatát, sokszor éreztem késztetést, hogy én magam váltsak nyelvet. Erőfeszítést jelentett, hogy ezt ne tegyem meg, és tiszteletben tartsam az ő kérését. Ugyanakkor sűrűn használt fordított szórendet, ami annak a jele lehetett, hogy mondandóját a román nyelvből fordította. Én is használok időnként fordított szórendet, például ha kérdezek, vagy összegzek. A segítő kapcsolat kezdetén aggódtam, hogy mivel kliensem nehézkesen fejezte ki magát magyarul, nem érti majd az általam elmondottakat, ám ez az aggodalmam hamar elmúlt, hiszen ő bátran vállalta a nyelvi nehézségeket.
Mondatfűzésében sűrűn megjelentek a következő kifejezések: „izé", „mit tudom mi", „nem is tudom", „vagy valami", „valami ilyesmi". E szóhasználat különösen az első találkozásokra jellemző, és szerintem kezdeti bizonytalanságát fejezte ki. Kezdetben e szóhasználatot a kifejezésbeli nehézség számlájára írtam, később, ahogy problémái, érzelmei megfogalmazódtak, számára átláthatóvá váltak, ezek használata mérséklődött.

2. Nemzeti identitás

Kliensem és édesanyja magyarnak vallják magukat, illetve családjukat. E részemről elfogadott tény mellett szerintem érdekes szerepet játszik életükben a román nyelv, mondhatnám talán azt is, hogy maga a kétnyelvűség, hiszen anya és lánya is román tagozaton tanult és tanul. Az anya állítása szerint ez könnyebb és románul sokkal inkább tudja segíteni lányát tanulmányai során. Bár az ő neve magyaros hangzású, mégis románul íródik. Származására és nevére vonatkozóan a következőket tudtam meg: *„Én amikor születtem, akkor a megyéket újraosztották és nem tudom mi, s akkor odakerültünk, hogy nekünk, a gyerekeknek románul írták, a szülőknek, nagyszülőknek magyarul."* Az újramegyésítéskor a helység, ahol ő született, már egy román megyéhez került. (Előzőleg egy magyar többségű megyéhez tartozott.) E váltás a hatvanas évek végén történt. Bár szakirodalmi hivatkozásokkal alátámasztani nem tudom, úgy vélem, a közigazgatási változás hatással lehetett a család nyelvhasználatára, nemzeti identitására.
Mivel otthon, a hétköznapi kommunikációban is gyakran váltanak nyelvet, a román nyelv alighanem személyes életük részévé vált. Anya és lánya egyaránt jobban uralja a román, mint

az anyanyelvnek vallott magyar nyelvet, és ez talán a lány nemzeti identitásának formálódására is kihat.

Összegzés

Kliensem serdülőkorú diáklány, ki önként jelentkezik az iskola pszichopedagógiai kabinetjében. Kezdetben édesanyával való, feszültségekkel terhelt kapcsolatára panaszkodik, kifejezi igényét ennek megváltozása iránt. Kezdeti célkitűzésként feltárjuk azokat a kapcsolati problémákat, amelyek szerinte változtatást igényelnek. Hamarosan fény derül arra, hogy a feszültségek mögött mélyebb probléma húzódik. A serdülőkorú lány valós információkat keres a születése körüli időről és szülei válásáról. Erre vonatkozóan csak az unokatestvérek és a nagyszülők által elmondottakat tudja, de ezen információk hitelességét megkérdőjelezi. Azt fantáziálja, úgy érzi, hogy az ő megszületése rontotta meg szülei házastársi kapcsolatát, és emiatt nagyfokú bűntudatot él át. Úgy tudja, hogy édesapja családja fiút várt, és őt, mint lányt elutasították. Ezzel szemben édesanya családja örömmel és várakozással tekintett a gyermekáldás elé.

Az első találkozás után bennem megfogalmazódik, hogy kliensemet anyja (rejtetten) érzelmileg elutasítja, e hipotézist azonban a negyedik találkozás során (amikor a lány anyjával együtt jelent meg) elvetettem. Az anya lányára vetíti félelmeit, illetve volt férje általa el nem fogadott személyes tulajdonságait. Anya és lánya nehezen, vagy egyáltalán nem közlik egymással problémáikat és az ezekhez társuló érzelmeket. Az anya részéről mindezt az aggodalom motiválja, a lány pedig tanult mintaként hozza be kettőjük kapcsolatába. A negyedik ülés során minderre fény derül, és mindketten komoly erőfeszítéseket tesznek ennek megváltoztatására. Az anya a lánya születésére, illetve a másik fontos életeseményre, a válására vonatkozó hiányzó információkat is feltárja, segítve így a kettejük közötti bizalom helyreállását. E feltárást a kliens bűntudatának feldolgozását illetően fontos mozzanatként értékelem. Kliensem bátran vállalja az őt aggasztó problémákat, és a szerződésben kikötött utolsó ülésen kifejezi igényét, hogy kérdéseire édesapja jelenlétében is szeretne válaszokat kapni. Ezáltal szeretné felszámolni a rokonságtól hallott „mendemondákat” születéséről és a válásról.

A család és a családtagok szerepét, életét kliensem átértékeli. Serdülőként szüleihez éles kritikával viszonyul, időnként viszont kisgyermekhez méltó törődést igényel anyjától. Apja életmódját pedig felnőttre jellemző módon értékeli. A családi élet mellett kortárskapcsolatait is „behozza” a segítő kapcsolatba. Beszél velük kapcsolatos konfliktusairól, mintegy e kapcsolatok viszonyrendszerében is keresve önmagát, alakítva, fejlesztve önmagáról kialakult tudását.

Segítő kapcsolatunk engem is intenzív önismereti munkára késztet. Hiszen kezdetben a kliens nem kéri, hogy édesanyjával együtt jöhessen, e lehetőséget én ajánlom fel. Tény, hogy kliensem elfogadja ezt az utat, számomra azonban kérdés maradt, hogy hogyan alakult volna kapcsolatunk, ha kivárom, míg ezt az ötletet ő fogalmazza meg. Tudatosítanom kellett ajánlatom objektív és szubjektív hátterét, annak érdekében, hogy a jövőre nézve hatékonyabban érvényesíthessem a non-direktivitás követelményét. Objektív tényezők a munkaköri leírásomban szerepelő szabályok, melyek a klienssel való munkát térben és időben egyaránt behatárolják. Szubjektív tényezők az „ott és akkor" nem tudatosuló érzelmek és indítékok, amelyek óhatatlanul hatnak a segítő kapcsolatban, származzanak bár a kliens, vagy a segítő részéről. Az én személyes érintettségem a kliens és édesanyja feszült kapcsolatáról tudomást szerezve aktualizálódott.

A segítő beszélgetéseken készült hangfelvételek kitűnő és maradandó eszközként szolgáltak arra, hogy többszörösen elemezni tudjam a klienssel létrejött kommunikációt. Lehetőségem nyílt feltárni azokat a verbális elemeket, amelyek kommunikációs gátként hatottak. Gondolkodhattam azon, hogy az adott pontokon melyek lehettek volna az adekvát reakciók, illetve mi zajlott le bennem egy-egy „vargabetű" megtételénél. Megerősödhettem olyan visszajelzéseimben, amelyek megítélésem szerint helyénvalóak voltak, és előremozdították a klienst problémái megoldásában.

Az esetmunka segített gyakorlatba ültetni, és tovább mélyíteni módszerspecifikus ismerteimet, gazdagította a „kliensről" és önmagamról, mint segítőről szerzett tudásomat, továbbá a segítő kapcsolat kialakításához és fenntartásához szükséges eszköztáramat.

Irodalom

CASEMENT, P. (1999): Páciensektől tanulva. Animula, Budapest

FRENKL, S., RAJNIK, M. (2002): Életesemények a fejlődéslélektan tükrében. Mentálhigiénés kultúra, Budapest

MAROS, K. (2002): A kamaszkor viharában. In: Parttalan kamaszkor - Fordulópont 2. Pont Kiadó, Budapest

VAJDA, Zs. (2001): A gyermek pszichológiai fejlődése. Helikon Kiadó

VIKÁR, Gy. (1977): Serdülőkor – Fejlődés vagy válság? In: Várkonyi Zsuzsa /szerk./: Baj van a gyerekemmel. Gondolat, Budapest

Kovács Eszter Réka: „Még ép a roncs ág”

Bevezetés

Már megírtam két szakdolgozatot, mégis nagyon bizonytalanul fogok ennek az írásnak. Talán éppen ilyen elveszettnek éreztem magam, amikor beiratkoztam a mentálhigiénés szakképzésre. Adtam szakmai létemnek még egy utolsó esélyt. Ha nem változik semmi – mondtam – vagy pályát váltok, vagy végzem munkám öröm nélkül, csak annyit, amennyit feltétlenül muszáj, amennyit kérnek, amennyit elégtétel nélkül még végezni lehet. Beállok én is majd abba a sorba, ahová sosem akartam tartozni, abba a sorba, hol megkeseredett segítők, „a nem éri meg”, „úgysem hálálja meg senki”, „legalább megélni lehetne belőle” életet keserítő gondolatokkal sorvasztják hivatásukat munkahellyé.

Amikor nekifogtam ennek a pályának, úgy gondoltam, lehet ezt másképp is, lehet úgy is, hogy ne csak kenyérkereső hely legyen, ahová naponta dolgozni megyek, hanem örömforrás, ahol nemcsak mások személyiségét építem, hanem a magamét is, ahol még inkább önmagammá válhatok. Amikor pedig az első munkahelyemen átmeneti megoldásként középsúlyos értelmi fogyatékosokkal kellett foglalkoznom, gyakran éreztem reggel a falnak fordulva, hogy belepusztulok, ha be kell mennem a suliba. Egy év múlva tovább mentem.

Két szakközépiskolában dolgoztam felváltva, de rájöttem így sem jobb. Mire az egyiket megszoktam volna, mentem a másikba. Az egyik helyen egy darabig iskolapszichológusként nem volt kabinetem, a másik helyen pedig egy kongó, nagy tanácstermet kaptam, amit nem sikerül „felmelegítenem” mert nem nyúlhattam hozzá semmihez. Nem igazán értették, mihez kell velem kezdeni, és én sem igazán éreztem, hogyan kell a társadalom perifériáján élő fiúkkal bánni. Ők talán jobban értették, hogyan kell a fiatal tanárnőt kiborítani, próbára tenni, meghátrálásra kényszeríteni.

Két év kegyetlen elkeseredések sora után sikerült iskolát váltani. Szintén egy szakközépiskolába mentem, illetve jöttem, de színvonalában egy fokkal jobb, ahol főleg lányok vannak, akik a fiúknál jobban érdeklődnek mindaz iránt, amit egy pszichológia tanárnő megmutat, megmutathat. Ismertem valamennyire a közösséget is, édesanyám itt dolgozott egész élete során. Jól fogadtak, kezdtem érezni, hogy végre valami jó dolog történik. Könnyen kaptam termet, ami akkora volt, hogy akár csoportozni is lehet benne, de ugyanakkor elkülöníthettem egy intim sarkot egyéni beszélgetésekre. Kezdtek alakulni a dolgok. Elkezdtem foglalkozni a diákokkal, osztályfőnököknek havonta találkozót tartottam, csoportfoglalkozást kezdtem a kisegítő iskolából érkezett diákokkal, találkozót szerveztem a

kisegítő iskola tanárai, és azon tanárok és mesterek részvételével, akik az onnan érkezett diákokat tanították. Szóval néhány hónap alatt többet dolgoztam, mint előtte két évig.

Lassan azonban kezdeti lelkesedésemet kezdte felvenni az az űr, ami az egyetemi képzés és a gyakorlat között támadt. Gyakran azt éreztem, felszippant a gyakorlatlanságom, az a tudáshiány, amely a tapasztalaton alapul, hogyan kell gyakorlatilag dolgozni abban a szakmában, amelyet választottam. Korábban is éreztem ezt az űrt, a tehetetlenséget, akkor még nehezebb volt, már a körülmények miatt is. Azt hittem, ha telnek az évek, és jobbak lesznek a körülmények, ha otthonosabban érzem magam egy közösségben, majd én magam is fejlődök, találok lehetőségeket, és lassan megszűnik ez a hiátus. De nem szűnt meg. Éreztem ugyanakkor magamban is egy megfogalmazhatatlan hiányosságot, ami még erősebbé tette ezt a tehetetlenséget. Hiába kínlódtam, erőlködtem, nem segített. A szakmai találkozókon pedig azt éreztem, mindenki okosabb mint én, tudja, mit kell tenni. Szégyelltem bevallani, hogy tanácstalan vagyok több helyzetben, mert láttam esetmegbeszéléseken, hogy vesézték ki azokat is, akiket magamnál jobbnak tartottam. Így meglapultam. Tudtam, hamarosan gyereket várok, kapok két év haladékot, az alatt csak alakul legalább bennem valami, ha a tudásom nem is nő. Egy közelebbi kolleganőnek beszámoltam tudásomat és képességemet illető kétségeimről, de leintett azzal, miért vagyok ilyen türelmetlen magammal szemben. Adjak időt magamnak. De én csak nem nyugodtam. Ekkor hirdették meg Illyefalván a mentálhigiénés képzést. Egy évvel korábban fejeztem be az önismereti pszichodrámát. Hiányzott is már egy képzés. Mindig tanultam valahol valamit, képeztem magam, szerettem, ha átalakulnak bennem dolgok, ha új dolgokat fedezhetek fel, ha fejlődhetek.

Nem igazán tudtam, hogy miről lesz szó. De rám talált ez a képzés, jobban, mint én őrá. Itt derült ki, hogy mennyi mindent nem tudok, de az is, hogy mennyi mindent igen, amiről mindeddig nem is sejtem, hogy a talentumaim közé tartozik. Nagy örömmel vártam a képzést mindenik alkalommal, úgy éreztem, minden pillanata fontos számomra. Nem is a lexikális tudás volt, ami lenyűgözött, hanem a tapasztalat, a hiteles emberség, amivel találkoztam, ahogyan tanáraink mellénk álltak, és felfedeztették nemcsak az új ismereteket, hanem számtalan olyan belső ismeretet, ami azelőtt személyiségünkben lapított. Ugyanakkor tanultunk egymástól is, és szemtanúi lehettünk, hogy még legzárkózottabb, leggörcsösebb társaink is hogyan nyílnak ki, válnak egyre azonosabbá valódi önmagukkal.

A képzés második évében vált szükségessé, hogy a non-direktív segítő beszélgetést a maga valóságában, a magam munkáján tapasztaljam meg. Nem okozott gondot a kliens keresése, mert az iskolában – mielőtt gyermeknevelési szabadságra mentem – ezzel foglalkoztam. Bementem az egyik osztályba, ahol jól ismertek, és mondtam, hogy vállalnék három

beszélgetésre valakit, aki úgy gondolja, gondja van, és szívesen dolgozna velem. Bori,[1] aki érettségi előtt állt, azonnal jelentkezett. Dolgoztam már vele azelőtt is, ismertem családi hátterét, és szívesen vállaltam ismét. Ha végiggondolom a dolgot, az összes eddigi esetem közül Bori áll hozzám a legközelebb. Nem csak azért, mert vele dolgoztam a leghosszabban, hanem számos hasonló életesemény tarkította, jobban mondva nehezítette életünket. Mindezekről a maguk idején majd beszámolok. De nemcsak ezek miatt kötődöm hozzá. Valahogy csodálom ezt a lányt, az energiát, ami feltör belőle, ami lehetőséget ad számára, hogy túlélje mindazt, ami fáj. Lenyűgöz újjáteremtődésének bája, a reményei, a virágai, amelyekről ha mesél, égő tekintetében válnak láthatóvá. Valami belső érettség, amivel szegett szárnyai ellenére újra az életet keresi.

Kilenc hónapig dolgoztunk együtt, jelentkezésétől egészen az érettségi végéig. Eleinte hetente, aztán öt hónap után – közös megegyezés alapján – egyre ritkábban. Szép munka volt, egyéni és közös vívódásokkal, eredményekkel, új reményekkel. Utolsó beszélgetésünk befejezésekor úgy éreztem, nemcsak Bori fejlődött, vele fejlődtem én is. De azt is tudtam, hogy e fejlődés mögött egy csapat áll. Azok, akikkel vállvetve együtt dolgoztunk szakmai fejlődésünk színhelyén, Illyefalván, és tanáraink, akik nemcsak szupervizorként, hanem személyként is támogattak.

A munka másik része azonban most kezdődik. Úgy érzem, legalább annyi mindent fogok meglátni ebben a segítő kapcsolatban a dolgozat írása alatt, mint amennyit eddig megtudtam. Tudom, hogy hibáimból fogok legtöbbet tanulni, és ugyanúgy fogok hibákat elkövetni. És ugyanakkor remélem, hogy ez a dolgozat lehetőséget teremt a további fejlődéshez, amely alapja lesz későbbi munkámnak. Egy olyan munkának, amelynek ugyan lehetnek nehézségei, kínjai, mégis egy érettebb, hitelesebb, a realitást kevésbé nélkülöző belső tudás által válik valódi, életet adó örömmé.

Esetismertetés

„Almaszirmok – még ép a roncs ág –
igyekszenek, hogy szállni bontsák
kis lepkeszárnyuk – mily bolondság!
S ameddig az a lanka nyúl,
a szegény fűszál lekonyul,
Fél, hogy örökre alkonyul.”
(József Attila)

[1] A dolgozatban előforduló nevek fantázianevek.

Bori első alkalommal 17 éves korában, az édesanyjával való rossz kapcsolat miatt keresett meg. Édesapja és édesanyja között házasságuk alatt megromlott a kapcsolat. Édesapja gyakran áll pszichiátriai kezelés alatt, skizofrénia diagnózissal. Édesanyja egyedül tartja fenn a családot. (Az apa betegsége miatt nem nagyon segít be, ezért felesége nagyon haragszik rá, illetve az egész család mellőzi őt.) Bori jó kapcsolatban van édesapjával, gyakran beszélgetnek, néha megfeddi amiatt, hogy gyógyszerei mellett titokban alkoholt fogyaszt. A lány komolyan besegít a házimunkában, már tizenkét éves kora óta, főz, takarít, mos, ellátja a majorságot, a közvetlen ház körüli külső teendőket, minden héten egyszer tésztát süt, és nyáron a gazdaságban is részt vesz a napszámosokkal együtt. Szülei, szóval inkább édesanyja, nagy területeket művel meg abban a faluban, ahol élnek. Bátyja egyetemista egy távoli városban, ő az édesanyjával van jó kapcsolatban. Beszélgetéseink alatt kiderül, hogy Borinak van egy 36 éves barátja, akivel már három éve tartó kapcsolata volt. Szerinte már hetedikes kora óta délutánonként úgy éltek együtt a férfi lakásában mintha „házasok lettek volna."

A jelzett kapcsolatfölvétel után egy évvel Bori ismét megkeres, mert barátja egy nő kedvéért elhagyta. Nehezen tudja ezen túltenni magát, de ahogy közösen dolgozunk, lassan rájön, hogy ez a kapcsolat nem jó neki. Megpróbál más kapcsolatokat teremteni vele egykorúakkal, de nem sikerül. Egyikükkel sem érzi jól magát, úgy érzi, „túl éretlenek ezek a fiúk," visszavágyik régi partneréhez. Legutolsó találkozásunkkor arról számol be, hogy jól van, nem tartja a kapcsolatot régi barátjával, és úgy tűnik sikerült róla leválnia.

Újabb találkozásunk alatt kiderül, hogy a leválás mégsem volt teljes. A nyáron a férfi ismét közeledett hozzá, és ő nem tudott ellenállni. A faluban azt beszélik, hogy megvolt az új barátnővel az eljegyzés, de amikor Bori erre rákérdez, a férfi a gyűrűtlen kezét mutatja a lánynak, az esküvői előkészületeket pedig „egy kis családi összejövetel"-nek álcázza előtte. Azonban, mivel szomszédok, a lány azonnal megtudja a valóságot. Ennek ellenére találkozgatnak a közeli városban, együttléteik a „se veled, se nélküled" állapotot mutatják. A férfi kezd elmaradozni a találkákról, majd próbál szakítani, de Bori nem akar, zsarolja, hogy beszél a feleséggel. Nem tud a férfiről leválni. Két dolgot is akar egyszerre, akarja a férfivel való kapcsolatot, másrészt azt várja tőlem, hogy segítsem őt elindulni a „tiszta úton". Megfogalmazza, hogy nehéz így leválni a férfiról, hogy a szomszédban laknak, és akarva-akaratlanul látja, találkozik vele. A férfinak van egy kis üzlete, Bori családja ott szokott bevásárolni. Naponta látja tehát a férfit, máshová nem akar menni vásárolni, már a szüleinek való feltűnés miatt sem. Ezért is szeretne beköltözni albérletbe, a városba, de édesanyja nem hagyja. Azzal magyarázza ezt, hogy „k…-ni fog". Az anya eleinte nem tudott a kapcsolatról,

amíg egyszer Bori egy kiborult pillanatában az orra alá dörgölte. De az újrakezdésről az anya nem tud.

A másik probléma, hogy otthon a lánynak nem igazán van lehetősége tanulni, nincsenek számára feltételek, és ideje sincs, mert a háztartás teendői alól nem mentik fel az idén sem. Noha tudják, hogy érettségiznie kéne. Anyja nem támogatja az érettségire való készülésében, és mivel a lány asszisztensnő szeretne lenni, gúnyosan „doktornőnek" szólítja, nem hiszi, hogy lánya érettségizni tudna. Apja is inkább leszívja Bori energiáit, minthogy segítene neki. Mivel a lány ingázik, délután ér haza, és mire elvégzi a házimunkát, már este van. Reggel pedig korán kel, hogy beérjen a városba, az iskolába, így korábban fekszik, mint városi társai. Alig van ideje tanulni, de beszélgetésünk során az is kiderül, hogy az sem igazán van, ahol készüljön. Az anya hallani sem akar arról, hogy a városba, albérletbe költözzön, mert szerinte ott úgysem fog tanulni. Bátyja már egy éve itthon lakik, befejezte az egyetemet, és van egy idősebb román nemzetiségű barátnője, amit anyja - akivel szoros a kapcsolata - tilt tőle, így az ő nyomására meg is szakad ez a kapcsolat. A fiú nem dolgozik sehol, illetve az otthoni gazdaságban kamatoztatja kertészmérnöki tudását. E két dolog Borinak sok nehézséget okoz, mert most már eggyel több támadója van: bátyja frusztrált, és ezt rajta tölti ki. Anyjukat uszítja Bori ellen, mondván: akadályozza, amikor szórakozni készül. Gúnyolódik vele, és ha megkérik, hogy segítsen testvérének valamilyen tanulási problémájában, akkor nagyon hamar leírja, butának nevezi, „ezt sem érted" reakcióval elvonul.

Van még egy lényeges eleme kliensem életének. Mielőtt megszületett volna, volt egy lánytestvére, aki csecsemőkorában meghalt. Ez tabu a családban, az anyja csak egyszer beszélt Borinak erről. Elmondása szerint otthon magukra hagyták a gyerekeket. Bátyja annyira szerette a kicsit – mesélte Borinak az anya – hogy felvette, és eközben a fejére ejtette, mire megtalálták, és kórházba vitték, meghalt. Az apa klinikai pszichológusa azt mondta a családnak, hogy az apa ölte meg, de Bori ezt nem hiszi el.

Esetelemzés

Borival való kapcsolatom egy konfliktusból indult. Dolgozatot írattam pszichológiából az osztályban, és ma is emlékszem, a lány hatost[2] kapott. Nem volt megelégedve vele, és meglehetősen dühösen jött ki, hogy úgymond reklamáljon. Megjegyeztem, hogy biztosan sokat készült, és úgy érzi, jobban kellett volna sikerülnie. Ettől kicsit megenyhült, látva, hogy értem, amit mondani akar. Majd elkezdtünk arról beszélgetni, hogy minek kellett volna benne lennie a dolgozatban azért, hogy jobb jegyet kapjon, illetve amit leírt hol volt jó, és hol

[2] Romániában a legmagasabb iskolai osztályzat a 10-es. (A szerk.)

hibázott. Megnyugodott, és a megbecsültek érzésével ment a helyére. Éreztem, hogy megnyertem a bizalmát, de ő is az enyémet azzal, hogy felnőttként viselkedett, vállalta az érzéseit, elfogadta az érveket. Annak idején osztálykirándulást szerveztem, és Bori ugyan kijött az állomásra, valami félreértés végett csak nem talált meg minket. Ekkor már én éreztem rosszul magam, és próbáltuk tisztázni a helyzetet. Mondtam neki, sajnálom, hogy lemaradt a kirándulásról, és nem szeretném, ha konfliktus lenne kettőnk között. Ő azt jelezte vissza, hogy nem lesz ebből gond, elfogadja a bocsánatkérésem. Így is volt. Tulajdonképpen az egyik legkedvesebb tanítványom maradt abból az osztályból.

Már nem emlékszem, az osztályban, pszichológia óra után jelezte-e, hogy szeretne velem beszélgetni, vagy a kabinetben keresett meg. Elkezdett rendszeresen járni hozzám. Osztályfőnöke már azelőtt mondta, hogy nehéz sora van, édesapja gyakran van kórházban, csak tőle fogadja el a gondoskodást, és hogy sokat dolgozik otthon is.

Bori édesanyjával való rossz kapcsolata miatt keresett meg. Akkor még nem igazán tudtam, hogyan is kell foglalkozni egy esettel, úgyhogy tapogatózva „vak vezet világtalant" módjára dolgoztunk. „Kezdő terapeuták számára – érthető módon – nagyon nehéz elviselni azt a bizonytalanságot, amely abból adódik, hogy itt ül velem szemben valaki, és segítséget kér, de fogalmam sincs, mit csináljak." – olvasom a megnyugtató sorokat. (TRINGER, 1991, 51. o.) Próbáltam föltárni a dolgok hátterét: milyenek az otthoni kapcsolatok, hogy is van a kétszer annyi idős barátjával? Akkor ez a barát nagy ellenállást váltott ki belőlem. Egyszerűen azt éreztem, szeretném „megrázni" a lányt, és kirángatni ebből a kapcsolatból. Igyekeztem ide összpontosítani az erőimet, noha Borinak nem ez volt az igénye. Szóval nem tudtam figyelmem teljes mértékben kliensemre irányítani. Egyszer még szembesítettem is, hogy azért választotta ezt a kapcsolatot, mert édesapjának ő a támasza, ahelyett, hogy gyerekként ő kapna támogatást szülőjétől. Ezért keresi egy jóval idősebb férfi támogatását, aki az iskolai feladatokban segít neki, és akivel szerinte „úgy élnek, mint házasok."

Persze tisztában voltam, hogy mi van annak a hátterében, hogy meg szeretném őt szabadítani ettől a kapcsolattól. Végig előttem volt 18 éves önmagam, aki egy hasonló kapcsolatban sérült. Láttam Borit, és meg akartam menteni saját magam. Legszívesebben elmondtam volna, mint egy fiatalabb, tapasztalatlanabb barátnőnek, hogy ne tedd ezt, mert sérülni fogsz, meg fogsz őrülni a fájdalomtól, lásd én így meg így jártam, - de tudtam, ez nem szakszerű, így nem lehet segíteni valakin. De annyira már nem volt ez tudatos, hogy elmenjek, és segítséget kérjek valakitől. Egyrészt azt gondoltam, ez már csak vélemény, mert a feldolgozáson túl vagyok, másrészt nem igazán volt megoldva a szupervíziónk. Végül nem jutottunk nagy

eredményre, Borinak mérséklődtek az anyjával való konfliktusai, de nem hiszem, hogy többet segíthettem neki, mint amit egy egyéni spontán támogató segített volna.

Ma már látom, hogy „bár a kliens motivációja egészen más, mint amit mi szeretnénk, mindig jobb onnan kiindulni, ahol a kliens tart, és nem harcba kezdeni, hogy változtassa meg elképzeléseit. Ha a segítő kooperál a klienssel, neki is sokkal könnyebb lesz kooperálni a segítővel." (BERG, 1991, 62. o.) Miközben azon dolgozunk, hogy megoldjuk a problémát a klienssel együtt, fontos, hogy ahol csak lehet, maradjunk minél közelibb a kliens definíciójához, mivel végső soron ő az, akinek meg kell tennie a szükséges változtatásokat. Ráadásul egy probléma leküzdésében alapvető kérdés, hogy vajon ténylegesen meg lehet-e oldani, ebben pedig a kliens aktuális helyzete és tartalékai jelentik a döntő tényezőt. De eddig a felismerésemig még hosszú út vezetett, még el kellett követnem jó néhány alapvető hibát.

A lány a következő évben is megkeresett, most már az volt a gondja, hogy a barátja szakított vele, mivel van egy másik barátnője. Nem tud mit kezdeni ezzel a szakítással, nagyon összetörve érzi magát. Na, ugye-ugye, gondoltam magamban, csak nem volt jó ez a dolog. Most már elememben éreztem magam. Megpróbáltam „elgondozni Borit", s közben – bár nem tudatosan – magam is. Kliensem új kapcsolatokat keresett, de nem találta magát bennük. Úgy érezte, ezek a korban hozzáillő fiúk éretlenek, nem igazán tud velük miről beszélgetni, és érzelmileg sem kötődött hozzájuk. Visszavágyódott a korábbi kapcsolatba. Mivel én magam is kötődtem, lényegében csak a saját problémám körül forogtam, nem tudtunk a probléma gyökeréig eljutni. Akkor sem, és azóta sem beszéltünk Borival olyan a fontos dolgokról, hogy mi az, ami ennyire lenyűgözi a férfiben, és nem engedi elszakadni? Mi az, amit más nem tud megadni? Mi az, amit tőle megkapott, de korábban mástól (például a szüleitől) nem? Most látom, hogy a saját „kifosztómmal" szembeni haragom mennyire befolyásolt abban, hogy igazán megértsem azt, ami Boriban és ebben a kapcsolatában történt. Annyit azonban sikerült kisütni, hogy számára lényegesen könnyebb lenne, ha nem találkozna naponta a férfivel. Ezt ő próbálta is elérni, de sajnos ez nem mindig sikerült. Mégis az év végére, mintha megszabadult volna ettől a kötődéstől.

Aztán ismét találkoztunk. Most én kezdeményeztem, hogy vállalnék valakit az osztályból, képzés okán, és Bori jelentkezett. Ugyanazzal a problémával fordult hozzám. Nagyon örültem, hogy ismét együtt dolgozunk, a felnőttsége, a nyitottsága lenyűgözött. Úgy éreztem, hogy az ilyen kliensekre mondják, hogy intelligens. Amikor megérkezett láttam, hogy teljesen össze van törve, és hogy teljesen ekörül forog az élete. Látszott, hogy csak egyetlen dolog foglalkoztatja, minden más csak álomszerűen zajlik az életében. Csak ült a családsegítő nagy kanapéjának peremén, és mesélt, mesélt nagy fájdalommal. Aztán amikor előállt a gondjával,

hogy a barátjával ismét ebbe a furcsa kapcsolatba keveredett, elkeseredtem. Tulajdonképpen teljesen kudarcosnak ítéltem meg addigi munkánkat, hisz ott tartottunk, ahol két évvel ezelőtt kezdtük. Csak azt nem értettem, mit tudtam adni Borinak, hogy mindannyiszor visszajön hozzám? Elmesélte, hogy a nyáron többször ismét közeledett a férfihez, aki ezt elfogadta, és viszonozta, miközben feleségül vette a barátnőjét. Azóta többször találkoztak, és Bori szerint szereti őt. Ennél a pontnál éreztem, hogy egyre jobban elöntenek az érzések, azok, amelyek saját hasonló élményemhez kötődnek. (Az, ahogyan egy jóval idősebb férfi elhiteti a fiatal lánnyal, hogy szereti, miközben több más nővel van kapcsolata. Majd miután teljesen „kifosztja," egyik napról a másikra kisétál a lány életéből, aki pedig ott marad, üresen, megalázottan, összetörve, ugyanakkor vágyakozva.) Akkor, ott a teremben Borival szemben, azt gondoltam, hogy ezek csak a hasonló tapasztalat érzései. Próbáltam a szerepemben maradni, és serkentő választ adni, de egyszerűen elöntött a düh, hogy mit keres még mindig ebben a kapcsolatban, hiszen egyértelmű, hogy ez a férfi kihasználja és felhasználja. Minden válaszom, illetve kérdésem, az is, amelyik „papíron" jónak mutatkozik, ennek a dühnek volt alárendelve. A tehetetlenség vett erőt rajtam, amit elsősorban – most már látom – saját kamasz énem kiszolgáltatottsága váltott ki belőlem. Próbáltam kontroll alatt tartani mindazt, amit éreztem, és megfelelni a segítő szerepben előírtaknak. Először is rá akartam vezetni Borit, hogy az, amit a barátja elművelt vele, az nem a szeretetéről tanúskodik, majd azt, hogy mire kötünk szerződést, mi az, amit a problémájának tart, és amit elvár a közös munkánktól.

Bori (B): Megbeszéltünk egy időpontot és egy helyet, és ott találkoztunk. Azóta minden héten várom, de az utóbbi hat alkalommal nem jött.

Segítő (S): Mit mond ez neked?

B: Hogy nem tudott eljönni. Az utolsó héten biztos, hogy akart jönni, mert délben, az üzletben mondta. De nem tudott eljönni, mert délután nem volt otthon senki, és jött az áru, ő kellett átvegye.

S: Mit akarsz Te igazán Bori?

B: Amit én akarok, az lehetetlen. Én együtt szeretnék lenni Lajossal. De ő házas. Pedig mikor együtt vagyunk minden olyan, mint régen. Nem tudok senki mással barátkozni, csak őrá gondolok.

S: És mit vársz tőlem?

B: Azt, hogy tessék nekem segíteni, hogy át tudjak térni a tiszta útra.

S: Mit jelent a tiszta út neked?

B: Hát, hogy el tudjam felejteni Lajost. De így képtelen vagyok, naponta látom őt, ha átmegyek az üzletbe.

E párbeszéd alapján határoztuk meg a célunk, ugyanis, ha a kliens az, aki tisztázza a céljait, és nem a segítő határozza meg azokat, akkor nagyobb a valószínűsége, hogy azok el is érhetők. (BERG, 1991, 22. o.) Aztán arról kezdett beszélni, mennyire jó lenne, ha el tudna költözni otthonról a közeli városba. Akkor nem látná a férfit, nem kellene ingáznia, ez az idei érettségire is jó hatással lenne.

Következő alkalommal Bori ezt a témát kezdeményezte, de én rövid bevezető után megszakítottam, és áttereltem a szót a kapcsolatára. De nem tudok most sem mit kezdeni vele, egy adott ponton kifakadok.

S: Nézd Bori, van itt egy férfi, aki kétszer annyi idős, mint Te. Aki kikezd egy hetedikes lánnyal, felviszi a saját lakására, él vele egy darabig, aztán lecseréli egy másik nőre, hazudik, hogy nem jegyezték el egymást, majd a felesége mellett találkozgat veled, ha ideje és kedve tartja. Mit mond ez neked? Igazán szeret Téged ez az ember?

B: Hát nem tudom. Akart velem szakítani. Mondta, egy nap találkozzunk, és amikor találkoztunk, mondta, hogy ez az utolsó találkozásunk, mert ő egyenes ember. Rákérdeztem, te egyenes ember, te egyenes… Ettől megszeppent, és folytattuk..

Amint válaszol, azonnal elterelem a szót, arról, amiről beszéltünk.

S: Bori, hogyan képzeled el a jövőd, az idén végzel az iskolával?

Most, hogy újra és újra elolvasom a jegyzőkönyvem, határozottan azt látom, hogy felhasználtam a segítő beszélgetésnek ezt a pontját arra, hogy a saját haragomnak, fájdalmamnak hangot adjak, de egy olyan helyzetben, ami nem rólam szólt, hanem egy kliensről, az ő helyzetét, érzéseit figyelmen kívül hagyva. Mivel nem tudtam mit kezdeni a kinyilvánított haragommal, illetve Bori helyzetével és hozzáállásával, elvágtam a beszélgetés fonalát, és eltereltem a figyelmet arról. Segítőként nem tudtam kontrollálni az érzéseim, és kifakadtam. Éreztem, hogy ezt nem szabadott volna tennem, ugyanakkor annyira lefoglaltak a saját érzéseim, hogy Borira nem tudtam figyelni. Beszélhettem volna saját érzelmeimről hiteles módon. Elmondhattam volna néhány szóban, hogy nekem is volt hasonló tapasztalatom, ami nagyon sok fájdalmat hagyott bennem, és sajnálom, hogy ő is ilyen helyzetet kellett megéljen. Ettől a viselkedésem, és a kommunikáció közöttünk bizonyára kongruens lett volna.

Aztán – ha kicsit zavarosan is – sikerült lezárni a beszélgetést. Bori házi feladatot kap a kapcsolatáról: melyek az előnyei és hátrányai, ha továbbra is tartja kapcsolatot, illetve melyek az előnyei és hátrányai, ha nem. Nagyon összekuszálódott voltam, amikor lezártam a beszélgetést, határozottan éreztem, hogy nem voltam szakszerű, ez pedig nagyon kellemetlen érzéssel töltött el. Tudtam, hogy mi lehet a hátterében, de még magamnak sem akartam

bevallani, hogy tíz év múltán, azután hogy annyit dolgoztam életemnek ezen a sebén, sem gyógyult be a múlt.

Bori természetesen nem készítette el a házi feladatát következő alkalomra, de ezen most már nem csodálkozom. Ekkor már, bár senkivel nem beszéltem a történtekről, igyekeztem szakszerű lenni, ezzel is kiköszörülni a múltkori csorbát, - már önmagam előtt is.

Tulajdonképpen ezzel a három beszélgetéssel érkeztem a következő képzési alkalomra.[3] „Segítő beszélgetés" csoportom vezetője jegyzőkönyvemből azt a pontot választotta ki felolvasásra, amikor Borit otthoni helyzetének mesélésekor félbeszakítom, és a kapcsolatáról kezdek érdeklődni. E választás hívta fel figyelmem az elterelő kérdésemre, és szembesített saját vívódásaimmal. A csoport azt is visszajelezte, hogy Borinak sokkal jelentősebb az anyjával a problémája, mint a barátjával. Arra is felhívták a figyelmem, hogy kliensem nagyon bízik bennem, ami tulajdonképpen csak ekkor tudatosult bennem, de ezt később végig nagyon értékeltem kapcsolatunkban. Ez akkor nagyon nagy hatással volt rám, és szomorú is voltam, hogy magamtól nem éreztem meg. Hiszen ha a kliens bizalommal fordul hozzánk, és érzi, hogy őszintén érdeklődünk iránta, hogy együtt akarunk dolgozni vele, valószínűbb, hogy együtt fog működni velünk, segítővel a változás érdekében. (BERG, 1991, 47. o.) Bennem való erős bizalmát egyébként Bori később, a legutolsó találkozásunkkor alá is támasztotta. A csoportülést követően személyesen is konzultáltam csoportvezetőmmel, amely szintén segített abban, hogy a Borival való következő találkozásokon kontrollálni tudjam érzéseimet.

„A megfelelően végzett gyógyító beszélgetésben az én-bevonásnak túlzott jelentősége nincs. A gyakorlatban kétféle helyzet adódhat, amikor én-bevonásra van szükség. Egyik esetben a kliens közvetlenül felszólítja a kezelőjét, hogy nyilatkozzék. Többnyire elfogadhatjuk ezt a kérést, amennyiben partnerünk egyébként saját problémáival foglalkozik, s a terapeuta saját véleménye a kliens további munkáját mozdítja elő, és nem arról van szó, hogy önmaga helyett kíván a terapeutával foglalkozni. A másik esetben, ha maga a terapeuta látja úgy, hogy előmozdítja a folyamatot, ha személyesen is megnyilatkozik. Az önfeltárás alapszabálya: a kliens aktuális igénye és szükségletei szabják meg, milyen mértékig hozzon a terapeuta személyes anyagot." (TRINGER, 1991, 78. o.)

Az én-bevonás mértékének tehát mindig a partner szükségletei szerint és nem a terapeuta vagy a segítő beszélgetést vezető feltárulkozási vágyai szerint kell alakulnia. Mert ha nem, saját gondolatai, elképzelései elő-elő bukkannak, és egy-egy kérdésben, megjegyzésben mindenképpen felszínre kerülnek. Ily módon a segítő beszélgetés nem kliensközpontú, hanem

[3] A mentálhigiénés szakképzésre. (A szerk.)

terapeuta, vagy segítő központú lesz, a segítő foglalkozású tehát ez esetben rejtett önterápiát végez. „Az empátiás megértésben döntő, hogy mindig a kliensünk saját szempontjai szerint nézzük a dolgokat. Tehát ahogy ő érez, ahogy ő látja a dolgokat, ahogy ő viszonyul a világhoz és önmagához." (TRINGER, 1991, 50. o.) Lényeges tehát, hogy a segítő „érezze át a beteg dühét vagy félelmét, vagy azt az élményt, hogy üldözik, de ne engedje, hogy saját düh, félelme, vagy gyanakvása belekeveredjen ebbe…" (Rogerst idézi TRINGER, 1991, 54. o.)

A harmadikat követően - egyrészt korábbi szakszerűtlen hozzáállásom javításaként, másrészt az illyefalvi intervízió, illetve szupervízió hatására – beszélgetéseink átalakultak. Igyekeztem teljesen nyitottan várni kliensemet, a magamra vonatkozó érzéseket félretenni, és mindig bevártam, hogy mit hozott, milyen témáról akar beszélgetni. E beszélgetésekben többnyire az otthoni családi helyzetet hozta elő, a családon belüli kapcsolatokat. Előtérbe került az anyával való kapcsolat, és az, ahogy az anya viszonyul a család többi tagjához, illetve, hogy ez Borit, hogyan érinti.

Első ilyen beszélgetésünk alatt kiderül, hogy a lány összecsapott a bátyjával, és ez volt az utolsó csepp a pohárban, összecsomagolt és eldöntötte, hogy eljön otthonról. Anyja megfenyegette, hogy ha megteszi, akkor többet nincs, mit keressen otthon. Ugyanakkor az anya megijedt, mert még a számára olyan fontos piacolásra sem ment el. E helyzetet úgy érzem, nem aknáztam ki kellőképpen, mert nem hívtam fel Bori figyelmét arra, hogy az anya részéről a piac mellőzése az odafigyelés jele volt. Ez után a kliens arról beszél, hogy otthon nem tud tanulni, mert nincsenek körülményei. Kérdem, milyen a lakásuk, hátha találunk valamilyen megoldást közösen. Számomra az otthonuk térelosztása nagyon szimbolikus. A konyha és a nappali nem alkalmas a tanulásra - meséli Bori - mert itt zajlik a család élete, megy a tévé, a rádió, látogatók jönnek, étkezés folyik, innen nyílik a fürdőszoba. (Egyébként ő ebben a nappaliban alszik) A szülők hálószobája sötét, és számára nyomasztó hangulatot áraszt, egyszerűen képtelen lenne ott készülni. A bátyja szobáját, amely az emeleten van, meg sem közelítheti. Ugyan Borinak is van szobája, de azt csak raktárnak használják, mert a fal el van hasadva. .

Azt hiszem, ezt magyarázni is alig kell. Kliensem ott alszik, ahol mindenki átjár, ahol nincs egy intim sarok. A szülők hálószobája sötét és nyomasztó, - akár a kettőjük közötti kapcsolat. A testvér szobája az emeleten a felsőbbrendűséget, az intelligenciát képviseli, ahová Borinak nem lehet bejárása, számára elérhetetlen. Saját szobája pedig használhatatlan, már alapjaiban megrendült, akárcsak születése. (Erről majd később.) Ezt csak raktárszobának használják, itt tartanak mindenféle használaton kívüli dolgokat. Talán itt „raktározza el" a család mindazt, ami feldolgozhatatlan számukra. Vajon Bori személyében miért is ütközik ki minden, amit a

család nem tud megemészteni? Nem hiszem, hogy bármit is belemagyaráztam volna ebbe az értelmezésbe. Ez már ott beszélgetés közben erős szimbólummá vált bennem. Nem töprengtem rajta.

Közben a lány elmondja, hogy anyja semmilyen módon nem támogatja a továbbtanulásban, mert ő nem jó tanuló, mint a bátyja volt, viszont 12 éves kora óta vezeti a háztartást. Elmondta, hogy szeretne asszisztensnő lenni, az anyja pedig doktornőnek gúnyolja. Tisztázzuk a családon belüli erőviszonyokat. Kiderül, a skizofréniával kezelt apának nincs szava, vagyis családterápiás szakkifejezéssel alulfunkcionáló. Majd Bori következik, az apa szövetségese, majd a bátyja, aki az anya kedvence, a család vezetője pedig az anya, aki így túlfunkcionáló.

„Az a házasság, melyet a feleség dominál […] gyakran boldogtalan. […] Az olyan házasságban, ahol a feleség irányít, mindkét félnek rossz érzései vannak, mivel nem felelnek meg a társadalomban megszokott normáknak, ezen kívül mindketten megküzdenek sajátságos szerepük nehézségeivel. A túlfunkcionáló nők […] nagyon keményen és megszállottan dolgoznak, hogy mindenben tökéletesek legyenek. Mivel tudattalanul is arra biztatnak másokat, hogy támaszkodjanak rájuk, olyan, segítségre szoruló férfiakkal fognak összeházasodni, akiknek nehézséget jelent a munkahelyen vagy otthon is a kompetencia. Házastársuk életében a szülő szerepét töltik be. […] Ezek a túlfunkcionáló asszonyok ambivalens érzéseket táplálnak férjük iránt. Egyrészt irányító attitűdjük elősegíti ennek az alárendelt viszonynak a fennmaradását, ugyanakkor sajnálják, hogy ilyen pozícióban vannak. Ez sok szempontból mindkét félnek csapdát jelent. Az alulfunkcionáló férfi használhatja, mint támaszt, de ennek ára, hogy lefokozva, alárendeltnek érzi magát. A nem magabiztos férj ezt a haragját indirekt módon juttatja kifejezésre. Mivel a túlfunkcionáló feleség sokkal többet ad, mint amennyit kap, egy idő után elhasználtnak, kiszipolyozottnak kezdi érezni magát.” (NAPIER, 1990, 122–123. o.)

Több alkalommal is kiderül, hogy Bori ilyen házasságban élő szülők gyermeke. Például az apa alszik délben betegségére hivatkozva, mintegy visszavonulva a felelősség elől. Az anya egész nap dolgozik a gazdaságban, amiben férje egyáltalán nem vesz részt, - de mára mintha már ki is lenne rekesztve. Neki legfeljebb az a szerep jut, hogy a megtermelt áruval a feleségét elszállítsa a piacra. Az apa nem rúg labdába a családi döntésekkor, Bori többek között az anyjától kérezik szórakozni.

Ezen a beszélgetésen kerül sor arra, hogy megkérdem Borit, mit szólna, ha behívnám beszélgetésre az édesanyját. Tudatja velem, hogy anyja sose ment el még szülőértekezletekre sem, az apja viszont igen. Ebben ő bizonyítékát látja annak, hogy anyja egyáltalán nem

törődik vele, az apját viszont érdekli a sorsa. Felmerül bennem a kérdés, hogy miért nem hívtam be akkor az apát? A segítő beszélgetések során többször is feltevődött, hogy jó lenne, ha az anya bejönne. De az sohase jutott eszembe, hogy az apát behívjam. Pedig a család egy rendszer, ha az egyik tagja változik, kénytelen e többi tagja is. De én belementem a családi játszmába, azt gondolván, csak az anyának van hatalma, kompetenciája. (Vajon ennek az egyoldalúságnak lehet-e számomra önismereti vonatkozása?) Bori állapotában beáll egy állandó levertség, nem tud semminek örülni, hiába engedi el az anyja szórakozni, nem tudja elengedni magát. Úgy érzi valami teljesen összetörött benne.

B: A barátom, a barátom és a szüleim. A családom. Ők törték össze bennem, két oldalról. De darabkákra törték, nagyon apróra. És lemondtam arról is, hogy asszisztensnő legyek. Túl sokat kell ahhoz tanulni. Én azt nem tudom megtenni. Virágokkal akarok foglalkozni. Palántálni fogok. Mindig is szerettem a virágokat, virágokat rendezni, hogy jól nézzenek ki. Öt éves voltam, amikor a mezőn virágokat szedtem, olyan szép csokrot készítettem, hogy a szüleim elcsodálkoztak.

S: Most, hogy erről beszélsz, kipirul az arcod, és kiderülnek a szemeid, egészen megváltozol.

Ennek az átmeneti örömnek sincs hatása rajta, mert következő alkalommal is ilyen leverten érkezik, és alig tud nekifogni mondandójának.

B: Nem lehet kiszámítani anyukát. Hol jókedve van, hol rossz. Egyszer jókedvűen lehet vele beszélgetni, máskor meg egyszerűen nem lehet szót érteni.

S: Rossz ez a bizonytalanság anyukában.

B: Igen, nem tudom, mikor mit lehet neki elmondani, mit lehet vele megtenni. A múltkor elkapott, amikor cigarettáztam, illetve meglátott egy ablakon át. Tagadtam, mire kifakadt, hogy egy büdös, mocskos k… vagyok. Igen, mondtam, az vagyok, csak eddig ingyen csináltam, ezután pénzért csinálom. Mit mondjak neki?

S: Fájt, hogy ilyennek lát téged…

És csak ömlenek belőle a keserű szavak. Hogy ő nem kellett az anyjának soha, csak a bátyja, ő csak annak jó, hogy dolgozzon otthon, nem számíthat rá egyáltalán. Az anyja megveszi a finom ételeket, és titokban megeszi, ebből az apának és Borinak nem jut.

B: Hát, hogy nem számítok. Soha nem is számítottam.

S: Bori, mesélt-e anyuka a gyermekkorodról?

Most sem tudom, hogy helyes volt-e itt feltenni ezt a kérdést. Nem lett volna-e jobb, ha csak visszatükrözök? De úgy éreztem, sok mindennek kell lennie ennek a hátterében. A kamaszok gyakran érzik, hogy szüleik elhanyagolják, de itt Borinál úgy éreztem, ennél jóval több lehet a dolgok hátterében.

B: Nem, nem szokott mesélni, nem, csak annyit, hogy nagyon rossz voltam és állandóan sírtam, nem lehetett megvigasztalni engem. Apuka maga mellé vett, akkor elhallgattam. Vele aludtam. Tizenkét éves koromig apukával aludtam.

Miért sírhat egy csecsemő? Mert fáj a hasa, görcsös, éhes, fázik, melege van, álmos. Azért csecsemő, mert ebből a válaszból a csecsemőkor jut eszembe. Egy állandóan síró csecsemő bizony elkeserítő. Magam is megtapasztaltam, mennyire alkalmatlannak éreztem magam ilyenkor az anyaságra. Aztán hogy az anya védje magát, áthárítja a gyerekre. Ilyen, mondja, ilyen sírós. És a gyerek tényleg az lesz, az anya pedig le is mondhatott róla. Erre nincsenek különösebben bizonyítékaim, csak feltételezek. Az apa veszi maga mellé, és vele alszik tizenkét éves koráig. Éppen addig, amikor Bori átveszi a háztartás nehézségeit, amíg a gyerekből lány lesz. De Bori beszél tovább, elmondja, hogyan halt meg a nagyobb lánytestvére.

Bonyolult rendszer, legalábbis egy kezdő segítőnek az. Vajon mi következik miből? Honnan indult a mostani felállás? Vannak feltételezéseim, de nem biztos, hogy igazak. Azért próbálkozom. Induljunk a testvér halálától, mert ez a legrégebbi időpont, amit ismerünk. Semmi egyébről nem beszél Bori a történet körül. Még annyit tudunk, hogy az apa klinikai pszichológusa azt mondta a családnak, az apa ölte meg a gyereket. Miért jó ez a családnak? Mert elhinni sem Bori, sem én nem tudom, sőt intervízión maga a csoportvezető is megkérdőjelezi ezt. Persze az igazságot nem tudjuk, talán érzelmi okai vannak ennek. Szóval miért „jó" ezt elhinni a családban? Mert azt nem tudnák elfogadni, hogy a nagyobbik testvér okozza a balesetet. Az apa ezt akár tudattalanul is magára vállalja. Az anyának pedig jó, mert számára egyébként is a „gyenge férj" elméletet bizonyítja. Persze nem tudjuk, hogy az apa mikor került pszichológushoz. Megérkezik Bori, a mindig sírós gyermek, akit az apa védeni akar, és vele alszik. Partnerré válik számára mind a mai napig. Ez az együttalvás ugyanakkor a szülők rossz szexuális életéről is szól.

„Ha egy felnőtt életéből hiányzik a kortárs támogatása, főleg, ha a házastársak életéből hiányzik a meghitt osztozás jóban és rosszban, akkor nagyon sokszor a gyerekek válnak ezen szükségletek kielégítőivé. […] Ilyen baráti kapcsolatok létrejöhetnek apák és lányaik, illetve anyák és fiaik között is. […] Ha szülők számára különböző dolgok képviselnek értéket vagy kevés iránt érdeklődnek közösen, és az egyik szülő valamelyik gyermekére támaszkodik, hogy ezeket a hiányosságokat pótolja, a gyermeknek, nemcsak a másik szülő féltékenységével kell kezdenie valamit, amit ez a plátói kapcsolat ébresztett benne, de az ilyen barátsággal járó terheket is cipelnie kell. Az ilyen gyerekek ugyanis meg vannak fosztva attól, hogy a

lehetőségtől, hogy ők függjenek egy erős megbízható szülőn…" (NAPIER, 1990, 141–142. o.)

Borinak számolnia kell anyja féltékenységével is, aki talán bosszúból is igen korán befogja a háztartásba. Ugyanakkor egy későbbi beszélgetésünkben kiderül, hogy a lány osztályt ismétel ebben a korban. Amikor a bátyjánál már kiütközik, hogy jól halad, Bori megbukik már ötödikben. Legalább munkára kell fogni, ha már tanulni nem tud. „… sok gyereket korán befognak segíteni a szülői teendők elvégzésében. Különösen idősebb lányok kaphatók arra, hogy egyfajta szülősegéddé váljanak – segítenek főzni, takarítani, és a gyermekeket is rájuk lehet bízni. Amíg nem túl megterhelő, addig nincs is ezzel semmi baj. […] azonban néhány szülősített gyermek túlzottan nagy felelősséget hordoz a vállán […]. Nagyobb valószínűséggel alakulhat ki ez a helyzet, ha valamelyik szülő távol van a családtól, de akkor is előfordulhat ez, ha valamelyik szülő lelkileg nincs jelen a család életében." (NAPIER, 1990, 137-138. o.)

Bori ugyan még nagyon fiatal és a kisebbik gyerek, amikor befogják, de bátyjától neme folytán is mást várnak el. A gyerekeket ugyan nem kell gondozni, de mivel az anya nagy területeken gazdálkodik, nincs ereje részt venni a család életében, a férjével pedig már régen megszűnt a kapcsolata, és ő pszichés állapota folytán? ki is vonódik a családból. Az egyik intervíziós csoportülésen kollégám Borival kapcsolatban ezt a szót használja: cseléd. Megdöbbentem, mennyire illik ez a kifejezés rá. Úgy használják, mint egy cselédet. Maga vásárolja a nyáron megszolgált pénzéből a ruháit, nem a szülei veszik neki, kimenője ritkán van, a barátait nem hívhatja oda, születésnapját másvalakinél tartja, nincs szobája, nem eheti, amit az anyja eszik, tanulni nem hagyják. Cseléd.

„Ezek az ügyes kis segítők többnyire koraérettek. Mindenkit, beleértve magát a gyereket is, ezt erőnek véli. […] Sajnálatra méltó tény, de valójában az a helyzet, hogy éppen a szülőnek van itt szüksége arra, hogy erősnek lássa a gyermeket. Legbelül a gyermek kifosztottnak érzi magát és igényei kielégítésének egyetlen általa ismert útja az, ha segít. Így létesít kapcsolatot, ezen keresztül érzi magát közel valakihez." (NAPIER, 1990, 138. o.)

„Igen, én meg tudom keresni a kenyerem. Tetszik tudni, nem félek a munkától…" – mondja később Bori. Az anya hasznot húz abból, hogy lánya segíti, de az apának is fekszik, hogy a kedves lánya gondoskodik róla. Bori pedig azt érzi, ő is jó, ügyes valamiben, bár tanulási sikerei nincsenek, mint nagyra becsült bátyjának. És barátjával való kapcsolatában is hasznosítja ezt, hisz amíg barátja segít a tanulásban, addig ő főz neki a városi lakásában. Ugyanakkor összetörtnek érzi magát, ahogyan már fenn is idéztem szomorú szavait.

„Rengeteg olyan család van, ahol legalább az egyik szülő nem felel meg a szülőségnek. Az ilyen családokban a gyerekek általában belesodródnak abba, hogy gondoskodjanak róla. Ha az egyik szülő súlyosan depressziós, alkoholista vagy komoly pszichés zavarban szenved, akkor a másik szülőt többnyire leköti a család puszta létfenntartása, amellett haragszik is az elbukott házastársára. Így rendszerint egyik gyerekre marad, hogy gondoskodjon a sérült felnőttről […] Az elégtelen szülőnek rengeteg elvárása van a gyermekkel szemben, és ha a gyermek nem tudja azokat teljesíteni, a szülői harag célpontjává válik." (NAPIER, 1990, 139. o.)

Látjuk tehát, hogy Borit nemcsak az anyja „kényszerítette" a házimunkára, hanem az apja betegsége, a két szülő között fennálló – kapcsolatnak már nehezen nevezhető ez a házasság – állapot. Erre én magam is most jöttem rá, beszélgetéseink alatt magamban – nyilván érezhető is – ennek a felelősségét igyekeztem az anyára hárítani. Úgy látom, hogy Borinak nem egy, hanem két elégtelen szülője van, ami igencsak megnehezíti életét, és valószínűleg a jövőjét is. Pedig ahogyan sok serdülő is, szeretné, ha közelebb állna szüleihez. „Az, hogy a kortársak ebben az életkorban fontosabbak, - csak a legtöbb szülő téveszméje. Kutatások is mutatják, hogy a serdülők szerint a családi hatások a meghatározók, hiszen itt a legerősebbek az érzelmi-indulati kötelékek." (Komlósit idézi BAGDY, 1995, 74. o.)

Saját életem nagyon érdekesen kapcsolódik Boriéhoz azt illetően, amikor meghal a nővére. Persze tudtam, hogy az én családomban van egy hasonló történet, öt és fél éves voltam, amikor meghalt a hároméves öcsém. Azt is tudtam, hogy ettől közelebb érzem magam Borihoz, mégis meglepett, ami egy esetmegbeszélésen történt. Rég gondolkodtam, hogy bevigyem-e ezt az eseményt a csoportba, mivel azt éreztem, a csoport is, én is tudok már erről mindent. Mégis valami motoszkált bennem, s miután felvázoltam az esetet, a csoportvezető megkérdezte, mi a kérdésem? Nem tudtam válaszolni. Valami érdekelt, de nem tudtam mi. Az instrukció nyomán felírtam a szereplők nevét egy-egy lapra, majd elhelyeztem a földön, egymáshoz való viszonyulásukat ábrázolva. Végül a magam helyét keresve hamar elhelyeztem a „Bori" és az „érettségi" nevű lapokat kissé fedve. De amikor a lap a földet érintve megérkezett láttam meg, hogy a nevemet tartalmazó lap jobban fedi Bori halott testvérének lapját, mint a Boriét, vagy az érettségiét. Nem akartam hinni a szememnek, de úgy éreztem, hogy ami itt történik, nem lehet véletlen. Elkezdtem magyarázkodni, majd kitört belőlem a sírás, ami egyértelművé tette számomra, hogy ezen a ponton nagyon is „belefolyok" Bori életébe.

Ez utóbbi három beszélgetést összességében jól sikerültnek tartom. Beszélgetéseink koherensek voltak, sikerült serkentő válaszokat adni, a kliens érzelmi állapotait elég pontosan

észlelni és visszajelezni anélkül, hogy magamat is „bele kellett volna vigyem" a beszélgetésekbe, - ugyanakkor hiteles tudtam lenni a szerepemben.

Következő alkalommal, a karácsonyi ünnepek után Bori kivirulva, vidáman érkezik. Kérdem, hogyan szedte magát össze. Mesél, hogy jól teltek az ünnepek, az édesanyjának jó volt a hangulata, beszélgettek, ez jót tett. Bevallotta, hogy cigarettázik, anyja „cirkuszolt," de ő visszavágott, hogy annak idején a mama is cigarettázott. Mintha ettől a vallomástól megkönnyebbült volna, ugyanakkor kifejezte, mennyire hiányzik az életéből egy olyan személy, akinek az állandó támogatására számíthatna.

S: Jó volna egy felelős ember, aki segítene.

B: Igen, jó volna valaki, akiben bízni lehetne. Aki megbízik bennem.

S: Ez volt jó Lajosban is. Felnőtt volt, lehetett rá támaszkodni, ha a szülőkre nem. És fel is lehetett nőni mellette.

Ez a válaszom több szempontból sem segítő. Először is nem azt tükrözöm vissza, amit kliensem mond, hanem egy saját gondolattal, értelmezéssel jövök, ami ráadásul a saját életemhez kötődik, és amit már egyszer magammal is tisztáztam: hogy nem tesz jót a Borival való munkában, ha ezt behozom. Másrészt a kliens - mivel az utóbbi időben nem beszélt erről - nyilván nem akarja ezt behozni a beszélgetésbe, és egyáltalán nem biztos, hogy baráti bizalomra vágyik, a beszélgetésből inkább az derül ki, hogy szülői pótlásra vágyik. Sok egyéb serkentő választ adhattam volna, és mégis ezt adtam. Lehetett volna csak bólogatni, értő módon odafigyelni, aktívan hallgatni. De a beszélgetés halad tovább. Sikerült kliensemet „szerencsésen" elterelni. Pedig a non-direktív módszer – amit a mentálhigiénés képzésen tanultunk – „nem visz semmiféle idegen elemet a terápiás folyamatba, kizárólag a kezelt személyiség belső tartalmait bontja ki. Nem terel, nem is változtat témát, hiszen a terapeuta közlése mindig csak a páciens közlésének a kisebb-nagyobb mértékben átfogalmazott ismétlése." (BUDA, 1997, 274. o.) Hányszor nem voltam hű ezekhez az alapelvekhez, a Borival való beszélgetések során?

B*: Igen, felnőttem, de nemcsak mellette, azt hiszem a sok munka az, ami még felnőtté tett engem. Tulajdonképpen felnőtt vagyok. Már régen annak érzem magam. Már régen zavarnak az osztálytársaim. Annyira gyerekesek, nem lehet velük igazán beszélgetni. Én felnőttnek érzem magam egy ilyen beszélgetéshez is.*

S: Mit gondolsz, egyedül meg tudnád-e állni a helyed, el tudnád-e tartani magad?

Elterelem ismét a szót arról, amiről Bori beszél. Pedig itt is számos más lehetőség kínálkozna. „A páciens követésében rejlő fontos lehetőségek vesznek el, ha a terapeuta eltéríti az ülést azzal, hogy új fókuszt ajánl a figyelmébe." (CASEMENT, 1999, 43. o.)

Ha visszagondolok e beszélgetésekre, úgy érzem az akadályozott, hogy nem készültem rájuk. Beestem az ajtón a hétköznapok gondjaival, talán éppen egy számomra nehezebb nap után, vagy valami feszültséggel, és nem szántam - saját hibámból, vagy külső körülmények miatt - időt arra, hogy „megérkezzem." Tudom, hogy egy tapasztalt segítőnek nincs erre szüksége, jönnek a kliensek, egyik a másik után, és nem okoz gondot az egyikről a másikra való áttérés. Én azonban éreztem, érzem, hogy szükségem van egy kis időre, hogy elcsendesedjek, s főleg, ha szétszórtabb vagyok, tudatosítsak magamban néhány alapvető szempontot. Azokat például, amelyeket Winnicott is szükségesnek tart az egyéni terápiában: elkezdek foglalkozni az esettel; ezáltal eljutok odáig, hogy tudjam mit tartana ő segítségnek; azzá leszek, akire számítani lehet – a szakmai kötöttségeim adta keretek közt; viselkedésem szigorúan szakmai marad; páciensem problémája érdekel; szakmai kompetenciám határán belül maradok, érzelmi vonalon kötelezettségeket vállalok, de mégis tárgyilagosan, mivel nem vagyok felelős pácienseim betegségeiért. Tudom, tehetségem véges és krízis megoldásához képest. Ha közben tudom tartani a helyzetet, talán megoldódik a krízis magától, és nekem is lesz köszönhető, hogy eredményt hozott. (VANESSE, 1993)

Ezek segítenek, hogy empátiásan közelíthessem meg a klienst, és ez a beszélgetésben is megnyilvánuljon. Ugyanakkor rájöttem, hogy milyen fontos a szupervízió, egy tapasztaltabb szakemberrel való szakmai kapcsolat, aki segít mederben maradni, és megvilágítja bennem a „vakfoltokat".

Miután eltereltem a szót, Bori problémájáról, támogatottságának hiányáról, a felnőttségről beszélgettünk. Itt folytattuk a következő találkozáskor is. Ez Borinak „nem gond", mert úgy érzi ő felnőtt, el tudja látni magát, s ha saját lábra állhatna, fenn tudná tartani magát. Sorba vesszük a hozzá közel álló embereket. Az anyja csak abban látja felnőttnek, ami számára fontos, vagyis a növénytermesztésben, az apa hallgat rá, ez úgy hangzik, hogy Bori a felnőttebb. Ez igazolja az apa és a közte fennálló kapcsolat előbbi feltételezéseit is. A tanulókra jobban odafigyelő tanárok is felnőttnek tartják. Egy következő beszélgetésen arról is beszámol, hogy a maturandus ünnepség óta az anya egészen másképp beszél vele.

A felnőttségről való beszélgetést azért láttam fontosnak, hogy a nagy feladat, az érettségi előtt tapasztalja meg egyik erősségét. Sajnálatos, hogy éppen azt a pontot választottam ki (nem az ő igényeire figyelve) amikor pontosan arról beszélt, hogy egy olyan emberre lenne szüksége, aki támogatná, aki megbízna benne, és ő is megbízhatna benne. Itt az a tévedés kerített be, amit már fennebb is idéztem. „Ezek az ügyes kis segítők többnyire koraérettek. Mindenkit, beleértve magát a gyereket is, ezt erőnek véli. […] Legbelül a gyermek kifosztottnak érzi magát…" (NAPIER, 1990, 138. o.)

B: Hát anyuka bizonyos szempontból gyereknek bizonyos szempontból felnőttnek. Felnőttnek lát a kertészkedésben, abban, ami neki is fontos. A házi munkát semmibe veszi, pedig az is nagyon nehéz, sok időt elvesz, és én mindent megcsinálok. És a tanulásban, abban, gyereknek lát.

S: A tanulásban gyereknek lát anyuka.

B: Igen, abban én is annak látom magam.

S: Mit jelent, hogy gyereknek látod magad a tanulásban?

B: Hát, hogy nem megy. Nem tudom miért, nem megy. Talán, mert nem hagynak tanulni, nincs kedvem sem nekifogni, amikor egyszerűen nem lehet tanulni. Megy a tévé, megy a rádió, a konyhán, a szobán örökké keresztül járnak, este anyuka nem hagy aludni nézi a tévét, énnekem reggel fel kell kelni. Nem megy a suli.

Ez az a pont, ahol átterelődik a figyelmünk a tanulásra, már a közeli érettségi miatt is. Később újra is kötjük szerződést, hogy figyelmünk elsősorban az érettségire terelődjön. Én magam is kifejezem, hogy nagyon szeretném, ha sikerülne az érettségije. Emlékezve arra, mennyire nem tudtam hogyan kell tanulni, mennyi kudarcélményem volt, mennyivel inkább a fejem segített ki a számonkérési helyzetekben, mint a tudásom: próbáljuk körüljárni Bori tanulással kapcsolatos tapasztalatait. Ötödikes volt, amikor megbukott.

S: Akkor összevesztél a tanulással.

B: Össze. De azután még egyszer kibékültem. Rossz volt az X [4] iskolában. Aztán nyolcadikban a szüleim átvittek az Y iskolába. Itt semmit sem tanultam, de osztályelső voltam. Nagyon jó volt. Aztán ezt a négy évet csak eltöltöttük. Én is, az osztálytársaim is. Jó volt, de most itt az érettségi.

Beszélünk arról, hogyan bukott meg, és hogyan alakult az iskolai előmenetele. Mesél arról, hogy milyen jó volt, mikor bukott diákként, de első lehetett egy évben. És utána sikerült még két évig haladnia. Ismételten körbejárjuk az otthoni tanulási lehetőségeket, hátha találunk rá megoldást, de sajnos nem. Beszélgetéseink során sikerül kiválasztania két tantárgyat, amelyet az érettségire tanul meg a kötelezőkön kívül. Ebben az időszakban a segítő beszélgetés gyakran válik pályaorientációs tanácsadássá. Megbeszéljük, hogyan tudná beosztani a tananyagot, hatékonyabban haladni előre. Lazítási technikákat próbálunk, mert egy ponton a fáradtságtól már nem tud aludni. Elkeseredésében sem, mert a tananyag egyre nagyobbnak és nagyobbnak kezd látszani. A négy év anyagait, a sok elmaradást nem tudja ilyen rövid idő

[4] Az említett iskolák nevét betű helyettesíti. (A szerk.)

alatt pótolni, s a házimunka alól is csak az érettségi előtt két héttel mentik fel. Szüksége lenne matematika magánórára, de az anya nem akarja fizetni neki, ezen többször is összemennek.

B: Felemelkedett, mert csirkét pucolt, letolta a szemüvegét és azt mondta, hogy vettem én már elég matek órát neked. Kijöttem és bementem a szobába és elkezdtem sírni. Nem hallotta senki. Való igaz, hogy vett nekem matek órát nyolcadikban, de arra akkor volt szükségen, most meg most van.

S: Rosszul esett, hogy visszautasított, amikor a tanuláshoz kérted támogatását.

B: Igen. De egyébként jól vagyunk. Ezen kívül rendesen beszél velem.

Megemlítettem, hogy szeretnék beszélgetni az anyjával. Elmondtam néhány fontos dolgot ezzel kapcsolatban, hogy nem fogunk olyan dolgokról beszélgetni, ami kettőnk között hangzott el, és, megkérdeztem, szeretné-e ha a matekórát szóba hoznánk. Az anyát azért is hívtam beszélgetésre Bori beleegyezésével, mert szerettem volna megnyerni, hogy oly módon segítse a lánya érettségijét, hogy felmenti az otthoni munkáktól. Az anya persze nem jött el.

S: Nem jött el anyuka.

B: De el akart jönni, csak a tegnap telefonáltak Bukarestből, hogy pityókát akarnak venni, és most ott vannak, rakják a kocsit. Kérdezte, hogy miért akar a tanárnő beszélni vele. Mondtam, hogy a matek óra miatt, és beleegyezett, hogy vegyen nekem matekórát.

De matekóra nem lett a dologból azóta sem, Bori most is teljesen magára maradt. Húszéves születésnapját máshol ünnepli, mert anyja „nem akar nagy dolgot csinálni", de a lány azt is értékeli, hogy kifizeti a kicsengetési tablóra[5] a fényképeket. Nem is vár többet. A fiúk most nem nagyon érdeklik, nem is ő hozza be, hanem ismét én tévedek.

B: Hát most nem nagyon érdekelnek. Szeretném ezt a részét az életemnek pihentetni. Futó kaland most semmiképpen sem. Nem bízok a fiúkban.

S: Elveszett a bizalom.

B: Elveszett. Csak ha egy olyan fiút kapnék.

S: Olyat. Milyet?

B: Akiben meg lehet bízni, s aki bennem is megbízik.

S: Ez a bizalom a legnagyobb probléma.

B: Igen. Ma már nehéz olyan fiút kapni, akiben meg lehet bízni. Százból egy, ha olyan.

Több hónapon keresztül dolgoztunk Borival, és ezen az elemzésen is jó ideje, mégis most jövök csak rá, hogy ennek a lánynak ez az egyik legnagyobb problémája. A bizalmát vesztette el. A bizalmát az apjában, az anyjában, a bátyjában, a barátjában. Nincs egy embere önmagán

[5] Érettségi tablóra. (A szerk.)

kívül, aki a hétköznapi életében részt vesz, és számíthat rá. Nincs, akivel megossza feltételek nélkül önmagát, akinek elmondhatja, hogy valami jól sikerült, illetve azt is, ha nem. Többször kérdeztem arról, hogy kivel osztja meg gondjait. Egy barátnőről számol be, akinek már férje van, s akinek természetesen nem Bori a központi ember az életében. Aztán engem említ, akivel sok mindent megoszt. Most látom, hogy kettőnk kapcsolata milyen fontos volt Bori életében. Maga az intervíziós csoport is visszajelzi, - én ekkor döbbenek rá. Ez volt a legtöbb, amit Borinak egész kapcsolatunk alatt adhattam. Megbízhatott bennem, rám bízhatta életének részeit, számíthatott rám a segítő beszélgetés keretein belül. Tudta ő is hol az a határ, ahol még számíthat rám, és azt is, ahol már nem. Ez biztonságot és kiszámíthatóságot adott számára. Előfordult, hogy nem jött, és nem tudott telefonálni, de tudta, én következő alkalommal is ott leszek, és várok rá.

Azt az osztályt ahol járt, tanítottam, elmentem a kicsengetésükre, köszöntöttem Borit is, a többi tanárral együtt, bementem az érettségi alatt az iskolába is: lássam, hogyan haladnak. Egyszer éppen akkor értem be, amikor Bori jött ki az egyik szóbeliről, és elvágták. Mások is voltak ott, nem tudtunk személyesen beszélgetni, én is siettem tovább, de tudtunk néhány szót váltani, amivel biztosíthattam, értem milyen helyzetben van, hamarabb is találkozhatunk, mint ahogy megbeszéltük.

Ezután már csak egyszer találkoztunk. Beszéltünk arról, hogy egy-két találkozó alatt zárjuk le az évi munkánkat. Röviden beszélt arról, hogyan tette túl magát a sikertelen érettségin, végigbeszéltük a sikertelen vizsga buktatóit. Eleinte gondolkodtam, talán jó volna külön lezárni a munkánkat, de aztán kiürült a beszélgetés, s úgy döntöttem kezdjünk beszélni a közösen eltöltött időkről. Erről kérdeztem.

B: Nagyon nehéz volt az elején, azt sem tudtam, hogy élem túl.

S: Tudnád-e valamihez hasonlítani?

B: Olyan volt, mint egy nagy sötétség, mint egy erdő közepén.

S: És most milyen?

B: Nem tudom.. mintha egy hegy tetején lennék.

S: És mit látsz onnan?

B: Mindent… a jövőmet…

S: És milyen a jövőd?

B: Hát szép. Gazdálkodni fogok, virágvermeket akarok készíttetni, és virágot termelni. Aztán szeretnék két év cukrászisklát végezni. Anyuka azt mondja, minek az nekem, de én szeretném.

Az erdőben nemcsak sötét van, de gyakran az utat sem lehet találni. (Talán visszakapcsolnám ezt az első beszélgetésünkhöz, amikor azt kérte, segítsem a tiszta úton elindulni.) Közben

utakat kerestünk, sikerült kijutni az erdőből, és feljutnia a hegytetőre, ahonnan, már látja hová szeretne jutni. Színként a pirosat választotta közös munkánk jelképéül, az a kedvenc színe, és sokak szerint jól is áll neki. Visszajeleztem, hogy bár én eddig sosem vettem magamra piros ruhát, ma erre a találkozásra abban akartam jönni, csak az idő nem engedte. Valahogy erre éreztem rá. Beszéltem néhány szóban arról, hogy számomra is jó volt ez a közös munka, megdöbbentett belső ereje, vitalitása, állandó tettrekészsége. Mindig szívesen jöttem a beszélgetéseinkre. Megköszöntem azt a bizalmat, amivel megosztotta életét, gondolatait, önmagát velem. Mindent el tudott mondani, mondta. Néhány dolgot másoknak is elmondott, de a teljes életéről csak velem beszélt.

Nagyon mélyreható volt bennem az utolsó beszélgetésünk. Nem gondoltam, hogy Boriban ekkora változások történtek. Napokig a hatása alatt voltam szimbólumainak. Azzal búcsúztunk, hogy a pótérettségi után megkeres, hogy hírt adjon magáról, és szól, ha tovább szeretné folytatni a munkát. Ez a mai nap kezdődött el, talán szimbólumértékű, hogy ma fejezem be beszélgetéseink boncolgatását. Talán itt kezdődik Bori jövője.

Sokat gondolkodtam, hogy vajon jól fejeztük-e be a segítő kapcsolatot? Mindig gondjaim voltak az esetek lezárásával. Gyakran találkozás után nem tudtam mihez kezdeni, merre tovább, nem láttam át, mi történik. Külön lehetőség volt számomra az, hogy Borival úgy dolgozhattam, hogy volt csapat a hátam mögött, tanáraink, akik ha kértem segítettek. Ez támogatott, amikor nem láttam merre tovább, és talán lezártam volna a beszélgetéseinket. Ma sem tudom, hogyan kell meghatározni az ülések számát, de most már reménykedem, hogy ez a megtapasztalás segít majd eldönteni.

A szakirodalom kétféle szempont alapján jelöli meg a terápia befejezését. Az egyik az idő tényezője. Míg a pszichoanalitikusok hosszú évekig dolgoznak a kliensekkel, a rövid dinamikus terápiában, ahogy a neve is jelzi időtartamának hosszát, a különböző szerzők 10, 8-12, 40 ülést tartanak megfelelőnek. A másik szempont, hogy a terápia kezdetén megfogalmazott célok megvalósultak-e. Bár a segítő kapcsolat nem terápia, de sok szempontból hasonlít hozzá. Borival eleinte három ülésre szerződtünk, itt az én tanulmányi követelményem és külső körülményeim diktáltak, de ezt később, amikor látszott, hogy ez nem csak egyszerű tanácsadás lesz, értelemszerűen hozzáigazítottuk. A segítő kapcsolatunk végét a tanév végére tűztük ki. Fontosnak láttam őt addig támogatni, amíg az érettségi kimenetelét megtudjuk, megbeszéljük, és ehhez igazítani a befejezést. Ebben egyet is értettünk. A nyár az a szabadságok ideje, így azt mindenképpen kihagyjuk. Ha igényeli, ismét találkozhatunk, az ősztől. Azután kérdéssé vált számomra, hogy nem kellett-e volna tovább dolgozni, az őszi érettségiig. De Borit úgy ismerem, ki tudja fejezni nemtetszését és igényeit, azt is

megbeszéltük, hogy ha gondja van, és segítségre van szüksége, telefonon megkeres. Elég erősnek láttam már ahhoz, hogy szembenézzen a pótérettségivel, ami egyébként lényegesen könnyebb szokott lenni, mint a nyári. „Az élet tele van megoldandó problémákkal, és klienseink nem különböznek senki mástól. Végtelenül sokáig tartana, ha megvárnánk, amíg a kliens összes problémája megoldódik. […] A befejezés akkor valósulhat meg, amikor meg vagyunk győződve, hogy a kliens tudja, mikor és hol kereshet segítséget és nem akkor, mikor úgy hisszük, hogy többé nem lesznek problémái." (BERG, 1991, 124. o.)

Lássuk milyen Bori helyzete most, segítő kapcsolatunk befejezésekor. Barátjáról egyetlenegyszer beszél. Ez számomra azt jelenti, hogy nem foglalkoztatja már annyira ez a kapcsolat. Ahogyan célként ki is tűzte: a tiszta utat kereste, ami számára azt jelentette, hogy megszabadul kapcsolatának igézetétől. Hosszan beszél, sok mindent érintve, nehéz volt jegyzőkönyvbe venni. Nehéz visszaadni, hogy mit is mond itt, több mint egy negyed óra alatt. Én végig hallgatok, magától beszél. Felidéz, már elmesélt részleteket a közös múltból, fájdalmas emlékeket, hogy hogyan verte át ez az ember. Látszik, hogy most már másképp áll hozzá a történethez, mint az ősszel. Elmondja, hogy a férfinek kellett volna odafigyelnie rá, mert ő volt felnőtt.

A másik célunk az anyával való kapcsolat javítása volt. Helyrehozni lehetetlenség azokat az összekuszálódott szálakat, amelyek a családjában húzódnak. De ezt nem is tűztük ki célként… Helyzete sokat nem változott, hiszen csak érettségi idejére mentik fel a munka alól, és az anyát nem is érinti igazán, hogy nem sikerült az érettségije. Az anyával való kapcsolata pedig mindenképpen javult. Nem piszkálja annyit, könnyebben beszélgetnek, lényegesen kevesebb a konfliktus. Bátyja a születésnapja alkalmából nagyobb összeggel ajándékozza meg, ami Borit is meglepi. Apja iránt mintha lazulna a kötődése. További munka lenne, amennyiben ezt igényli, hogy le tudjon válni az otthonáról, és külön életet tudjon kezdeni. Ez segítené őt igazán, abban is, hogy kívül helyezkedjen, nemcsak fizikailag, a családjától. Erre azonban most nem volt lehetőség.

Az érettségi pedig nem sikerült. Bori erre ötven százalékos esélyt adott. A sikertelen vizsga elbeszéléséből kiderült, hogy az átmenés nemcsak a tudásán múlott. A vizsgához nem tartozó utolsó kérdés meg nem válaszolása után mondták ki a végső szót. Mindketten nagy reményeket fűzünk a pótérettségihez.[6]

Közös munkánkat most zártuk le először tudatosan. A másik két alkalommal csak véget ért. Mégis jó tudni, hogy ezek alatt is kapott valamit Bori, s bizalmával mindig visszatért.

[6] Már e dolgozat elkészülése után a kliens sikeresen leérettségizett.

Beszélgetéseink alatt sajátos összhang alakult ki közöttünk, meleg hangulatú, bizalmas beszélgetések hangzottak el. Az őszinteség légköre volt jelen kapcsolatunkban. Az elfogadás, az őszinte, taktikázásoktól mentes viselkedés nyitotta meg Borit, hogy adja önmagát, tudta, hogy nem válik kiszolgáltatottá. Így lehetősége nyílt arra, hogy a valódi énjére rálásson, és dolgozhasson azért, hogy létjogosultsága legyen. Találkozhatott a jövőjével, amely egy nyitottabb, lehetőségekben gazdagabb, fejlődését jobban szolgáló jövő. Hiszem, hogy Boriban olyan távlatok vannak nyílóban, amelyek segítségével valósággá válik mindaz, amit, a „hegytetőn" meglátott.

„Mert akkor már tudhatták mindenek,
hogy azután az éjszaka csak álom,
amit a fénylő valóság követ."
(Pilinszky János)

Befejezés

Most lezárom ezt az írást is, akárcsak a közös munkát Borival. Már látom a hézagokat benne, - mint a kapcsolatunkban is, a beszélgetéseinkben is. De látom azt, ami jó volt, és azt is, amit tanultam. Látom, hogy hibáimnak is volt értelme, mert egy erőteljesebb tudáshoz vitt, a tapasztalat tudásához, ahhoz, hogy tudatában legyek, mennyit kell még fejlődjek, és ahhoz, hogy tudjam, van is lehetőségem a fejlődésre. Hogy ez a szakma, mondjam inkább hivatás, egész életre szóló, és olyan mélységekbe juthatok általa, ami a teljesség felé, az értelmes élet felé visz. Hogy általa embertársaim, és én magam is több lehetek.

Ennek feltétele a keresés, az igazi odafigyelés, az állandó önreflexió, a hitelesség. S a munka. Az, ami gyakran nem tetszik nekem. Az a „kulizás," amikor le kellene írnom a beszélgetések jegyzőkönyveit, szánnom kellene időt arra, hogy elgondolkodjam rajtuk, hogy lecsendesedjek a beszélgetések előtt, - mindaz, amihez türelem kell. Érzem, hogy sokat veszítettem én is és Bori is, mert sok minden hiányzott ebből, mert kimaradt két-három beszélgetésnek a jegyzőkönyve, ami miatt nem tudtam elemezni őket, s a folyamat így csonkább. Hogy hiányzik az elmélet behatóbb ismerete, így nem egy elmélet alapján értelmeztem a Bori élettörténetét, hanem, innen-onnan csipegetve. Hogy szembe kell néznem önmagammal, a múltammal, hogy emiatt klienseim ne szűköljenek, s ha nem sikerült is szembenézni teljesen, hitelesen és kongruensen vállalni annyit, amennyi a kliensnek segít, és nem okoz feszültséget bennem.

Mindezen hibáim mellett, adtam ebbe a kapcsolatba az emberségem, a bennem való megbízhatóság nyugtató jelenlétét, azt hogy képes vagyok változtatni a hozzáállásomon, ha az nem alkalmas a munkához. Azt, hogy képes vagyok fejlődni, alakulni, hogy jobban jelen

lehessek az önfeltárásában, a közös munkánkban. Megtanultam, hogy úgy kell jelen legyek, mintha egy egyszerű tükör lennék, hogy úgy tegyek, hogy ne tegyek. Ha pedig teszek, beavatkozom az előttem álló emberben zajló természetes folyamatok alakulásába. „Megtörtént, holott nem követtem el, és nem történt meg, holott elkövettem."- írja Pilinszky. Találó ez a segítő kapcsolatban való történésekre. Csak jelen kell legyek igazi odafigyelésemmel a beszélgetésben, és a csoda megtörténik a velem szemben ülőben.

S hogy jelen lehessek ilyen csodákon, ez a munka Borival, és a folyamat boncolgatása sokat segített. De itt nem szeretném abbahagyni. További munkáim szeretném ugyanígy beépíteni szakmaiságomba, hogy igazán nemcsak klienseim, hanem önmagam szemében is hiteles segítő lehessek, hogy munkám során elmondhassam Pilinszkyvel: „…semmi se történt, s minden megtörtént…"

Felhasznált könyvészet

BAGDY, E. (1995): Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

BUDA, B. (1997): Empátia …a beleélés lélektana. Ego School Bt., Budapest

BERG, I., K. (1991): Konzultáció sokproblémás családokkal. Animula, Budapest

CASEMENT, P. (1999): Páciensektől tanulva. Animula, Budapest

NAPIER, A., Y. (1990): A törékeny kapcsolat. Animula, Budapest

TRINGER, L. (1991): A gyógyító beszélgetés. Magyar Viselkedéstanulmányi és Kognitív Terápiás Egyesület, Budapest.

VANESSE, A. (1993): Hallgatástól a meghallgatásig. Animula, Budapest

Jakabos Adél: Vajúdó gyermek

„Téged úgy-e nem mosolyogtat álmom?
Akkor engem nem lehet korba írnod!
Egyszer Isten fog seregestül jönni.
Álmomat őrizni!”

Bevezetés

Jakabos Adél vagyok, egészségügyi asszisztens, 14 éve Sepsiszentgyörgyön, a Megyei Kórház Sebészeti Osztályán dolgozom. Elvégeztem a Gyulafehérvári Római Katolikus Szeminárium Hitoktatói Szakát, és szabad időmben besegítek a helyi plébánia ifjúsági pasztorációjába. 14 év fölötti fiataloknak tartunk hittanórákat, hétvégi lelki napokat. A felnőtt ifjúságnak is van külön csoportja. A serdülők közül sokan problémás családokból származnak, például elvált szülők gyermekei. A fiatalok ebben a korban nehezen viselik, ha az egyik szülő kénytelen családját hosszabb időre elhagyni, mert vendégmunkásként dolgozik külföldön. Több esetben tapasztaltam, hogy a szülők képtelenek időt fordítani a gyermekük meghallgatására. Sok kérdés merült fel bennem velük kapcsolatban és ezért is jelentkeztem a mentálhigiénés képzésre Illyefalván.

Itt tanultam a segítő beszélgetésről, segítő kapcsolatról, ami sokban hozzájárult, hogy céltudatosabban és hatékonyabban tudjak a fiatalokkal beszélgetni, meghallgatni és támogatni őket, felismerni a súlyosabb eseteket, és ha szükség szakemberhez irányítani.

Kórházi munkám mellett (amiben megerősítést nyertem a képzés folyamán), tevékenységem fontos része a fiatalok támogatása életük egy igen nehéz szakaszában, a serdülőkorban. Lelki egészségük védelme, értékeik kiemelése és erősítése hozzájárul az egészségesebb társadalom építéséhez. E téren közvetlen kapcsolatot látok az ifjúsági és szakmai tevékenységem között. Köztudott, hogy Kovászna megye a szomszédos Hargita megyével országos szinten is vezet az alkoholfogyasztás terén. Sepsiszetgyörgyön 2002-ben készítettek egy felmérést a serdülők drogfogyasztásáról (BRASSAI, 2003). A mintát kétezer 14–18 év közötti fiatal képezte. Kiderült, hogy 83,1% fogyasztott már alkoholt, hetente legalább egyszer 18,2 %-, hetente legalább kétszer 2,4 %. Városunk hatvanezer lakosából évente ötezer embert kezelnek szorongásos kórképekkel (ez csak az orvosnál jelentkezők száma!), - tehát igen magas a lelki betegségek aránya. A pozitív életkép kialakítása és egészséges kortárscsoportok formálása segíthet e problémák megelőzésében. A személyes beszélgetések során jobb betekintést nyerek gondjaikba, ugyanakkor igénylik is a meghallgatást, a segítséget, hogy jobban megértsék önmagukat. Ezért is fogott meg annyira az esettanulmány.

Kliensem az egyik plébániai ifjúsági csoport tagja, beszélgetéseink a képzés alatt kezdődtek. Ez a fiatal „életpálya keresés” címén fordult hozzám, de kiderült, hogy gyermekkorában olyan traumák érték, amelyek feldolgozása sok időt fog még igénybe venni és meghaladja a segítő beszélgetés kereteit.

Fejlődéslélektani áttekintés

1. Az identitás fogalma és alakulása

Az ember szociális, társas lény, egy élő rendszer része. (HÉZSER, 2001) Személyiségének fejlődése kapcsolatai mikromilliőjében bontakozik ki, mely elsősorban a családot, majd később a tágabb környezetet jelenti. Az identitás: az én-azonosság, az „én” és a társas világ viszonyáról alkotott viszonylag stabil mentális kép a személyiségfejlődés eredménye. Erikson definíciója szerint „az én-identitás az egyéni létnek valamilyen minőségét jelenti. Azt az érzést, hogy az egyén énje olyan képességek birtokában van, amelyekkel a saját azonosságát és kontinuitását meg tudja őrizni, saját individualitás stílusát és azt az érzést, hogy ez a stílus más számára fontos személyek azonosságának és folytonosságának stílusával összhangban áll.” (VIKÁR, 2001) Az identitásfejlődés Erikson szerint nyolc szakaszon halad keresztül, mindegyik szakasz az előzőre épül. E szakaszokat kritikus periódusoknak is mondja. Az életben többször feltesszük a kérdést: „Ki vagyok én” és minden életszakaszban más, új választ találunk rá. (COLE, 2001)

2. Az identitásfejlődés főbb szakaszai

Amíg Freud felosztása szerint az öt szakaszból álló identitásfejlődés a serdülőkorban véget ér, Erikson nyolc fejlődési szakaszt állapít meg: csecsemőkor, kisdedkor (2. életév), óvodáskor (3–6. életév), kisiskoláskor (7. életévtől a pubertásig), serdülőkor (pubertáskortól az adoleszcenciáig), fiatal felnőttkor, érett felnőttkor, időskor. (ERIKSON, 1968) (Tanulmányunk szempontjából és a korlátozott terjedelem miatt kiemelten csak a csecsemő-, a kisded- és a serdülőkorral foglalkozom.)

3. A csecsemő fejlődési szakaszai

Mahler és munkatársai megfigyeléseket végeztek 38 egészséges gyermeken és 22 anyán. A gyerekeket három éves korukig követték és egyedül, valamint anyjukkal zajló viselkedésüket figyelték meg. Megállapították, hogy a gyermek biológiai és pszichológiai születése nem esik egybe. Míg az első egy jól leírható esemény, addig az utóbbi lassan kibontakozó folyamat. E folyamatot fázisokra és alfázisokra osztotta: autizmus (0-2 hónap), szimbiózis (2-6 hónap), szeparáció és individuáció (6-24 hónap), differenciáció alfázis (6-10 hónap), gyakorló alfázis (10-16 hónap), újraközeledés alfázisa (16-24 hónap), tárgykonstancia kifejlődése (24-36 hónap és tovább). (HAMILTON, 1996)

Mahler szerint az első két hónap a csecsemő számára egy tárgy nélküli időszak, vagyis neuropszichológiailag nem annyira fejlett a csecsemő, hogy bármiféle tárgyi viszonyulása lehetne. Az újszülöttnek ez a pszichológiai visszahúzódása az intrauterin elszigeteltségre emlékeztet, és átmenetet képez az intra- és extrauterin állapot között. (Megjegyzem, hogy kliensem nem kívánt gyermek! Anyja csak azzal a feltétellel szülte meg, hogy majd valaki más felneveli!)

A szimbiotikus fázis hírnöke a mosoly. A csecsemő a korai szimbiózisban „homályos tudást alakít ki a szükségleteit kielégítő tárgyról." (Mahler, 1975) Az anyával való kapcsolatát egységes rendszerként éli meg, számára még nincs én és nem én. Az autizmus egyszemélyes zárt rendszeréből a szimbiózisban bipoláris rendszerre vált: a self (önmaga) és a másik. Viszont ez a különbségtétel még nem elég tökéletes egy bipoláris kapcsolat kialakulásához. Ennek a kapcsolatnak a kifejlődését a szerető szülővel való kapcsolat segíti. Ha a gyermeknek nincs ilyen kapcsolata, ha az anya nem megfelelően értelmezi a gyermek jelzéseit, a csecsemő genetikusan programozott ego-funkcióinak fejlődése elakad. Habár a hasítás nem észlelhető az újraközeledési fázis előtt, eredete, kialakulása a szimbiózis időszakára tehető. Rene Spitz a lelencházi gyermekek (anyahiányban nevelt gyermekek) fejlődési elakadását deprivációs szindrómának, hospitalizációnak nevezte. Winnicott hangsúlyozta a gondoskodó környezet szükségességét, az „elég jó anya" szerepének fontosságát. (WINNICOTT, 2000)

A pszichológiai születés egyik legfontosabb szervezője az anya. Az „elég jó anya" a gyermek mindenkori igényei szerint gondozza csecsemőjét, amely gondozás elsősorban fizikai természetű: szoptatás, tisztába tevés, ringatás, de a gondozás minőségét az anya gyermeke iránti attitűdje határozza meg. (SZÉKELY, 2000) Ebben a szakaszban a kisgyermeket az omnipotencia érzése járja át: ha mozdul, a világ is mozdul, ha szemét kinyitja, és anyját keresi – anyja mágikusan megjelenik. (Úgy gondolom, kliensem kénytelen volt átélni, hogy anyja fizikailag ugyan táplálja, de képtelen szeretni őt!) A csecsemő self-tárgy tapasztalatainak legfontosabb része az anyja, a rossz dolgokat ugyanúgy érzi anyjával, mint saját magával kapcsolatban. A kellemetlen szimbiotikus élmények a későbbi rossz tárgykapcsolatok alapjául szolgálnak. Ez okozta kliensem számára azt a nehézséget, hogy nem tud párkapcsolatot fenntartani, közösségekbe beilleszkedni.

A szeparáció-individuáció időszaka első fázisát (6-10 hónap) differenciáció (fészekalja) alfázisnak nevezik. A gyermek figyelme éber, állhatatos és célirányos lesz. Az ölben lévő gyermek eltolja magát anyjától, és jobban szemügyre veszi, megtanulja megkülönböztetni anyját a többi embertől.

A gyakorló alfázis azért kapta ezt a nevet, mert a gyermek fokozott örömét leli az autonóm ego-funkciók gyarapodásában és a már meglévők gyakorlásában. A mászás, majd a járás következtében kitágul a világ, amit nagy csodálattal szemlél. Bár időről időre elmegy anyja mellől, szemével mindig figyeli és vissza-visszatér hozzá érzelmi feltöltődésért. Előfordul, hogy az anya szorongását leküzdendő, maga szorul rá az érzelmi feltöltődésre. A szülő akkor válaszol legjobban, ha gyengéden bíztatja a gyermeket közben fenntartva vele az érzelmi kontaktust.

A gyermek az újraközeledés kezdetére kezdi felfogni szeparációját és a magányosság fokozódó tudatosulása kelti fel benne az anyja szeretete iránti vágyat. Az elszakadás átélésében és a vele járó szorongás oldásában az anya optimális jelenléte segít. Az apa főleg azzal segítheti a szeparáció folyamatát, ha anyára és gyermekre, mint két önálló személyre irányítja figyelmét és szeretetét. (HAMILTON, 1996)

(Kliensemnek az anyai szeretet iránti vágya nem nyert viszonzást, így a serdülőkorban, amikor újraélte a gyermekkor fejlődési kríziseit, megjelent az erős magányérzés, a közelség-távolság problematikája. A szeretet így ambivalens érzéssé vált, amely, ahelyett, hogy biztonságot és melegséget jelentene, társult a fájdalom és elmúlás érzésével. A „Mit alkottál?" című versében írja: „Csodát, mely önmagát öleli, de úgy karjaiba temeti, mint a halál!")

A személyiség alakulásában egyre inkább kialakul a tudás arról, hogy ki is vagyok a sokféle helyzetben. Létrejön egy szilárd kép a tárgyakról, akár jelen vannak, akár nem. A gyermek képes hosszabb időre elmaradni anyjától. Eddig a tárgyvesztés jelentette a legnagyobb veszélyt, most a szeretet elvesztése válik azzá. A tárgy emocionális állandósága a lényeg. Az érzelmi tárgyállandóság kialakulásához nagyon sok pozitív élmény szükséges. Ezen élmények hiányában szeparációs szorongást él át a gyermek, ami ambivalenciában nyilvánul meg. Az ambivalens gyermek haragot és sóvárgást él át anyja távozásakor. Az apák is igen fontos szerepet kapnak ebben az időszakban.

Annak megtanulása, hogy mint önálló egyéniségek kik vagyunk, legközelebb a latencia, adoleszcencia időszakában, illetve felnőtteknél az otthon elhagyásakor kerül előtérbe. (HAMILTON, 1996)

(Kliensemet három éves kora körül édesanyja végleg a nagyszülők gondjaira bízta. A szeparációs szorongás fokozódását semmi sem jelzi jobban, mint hogy kliensem ezek után félt anyjával együtt sétálni. Olyan érzést jelentett számára, mintha egy idegen akarta volna elvinni valahová. Ez a szorongás meggátolta abban, hogy ki tudjon alakítani egy képet magában arról, hogy ki ő a különböző helyzetekben. E probléma később, a serdülőkorban

hatványozottan is megjelent. Nem véletlen beszélgetéseink alatt a többszörös visszautalás: „ezt így láttam apámtól, így tanultam nagyanyámtól…")

Az identitásfejlődés egyik fontos időszaka a serdülőkor, amikor a gyermekből felnőtt lesz. Az egyes fejlődési szakaszok a szomatikus rendszerben, a személyes és a társas rendszer függvényében zajlanak. A pubertással járó változásoknak különleges jelentőségük van mind a gyermekek, mind pedig a közösség számára.

A gyermeki személyiség formálódása állandó, dinamikus fejlődési folyamat, amelyben az életkori csomópontoknak meghatározó jentősége van (3, 7, 10, 14 év). Ezek azok az időszakok, amikor a gyermeki személyiség a leginkább sérülékeny. (GREZSA, 2001)

A serdülőkor fő feladata az identitás kialakítása. A serdülő vagy kialakít egy szilárd személyes identitást, vagy később különböző pszichológiai problémákkal kerül szembe. A serdülőknek több korábbi fejlődési krízist újra fel kell dolgozniuk.

- A bizalom megalapozása és kezdeményezés igénye. Az a gyermek, akinek szükségletei kellően ki voltak elégítve és anyjától megkapta a gyengéd bíztató hátteret, nagyobb bizakodással és biztonsággal mer kilépni az életbe. A csecsemő anyjához való kötödése a serdülőkorban újra megjelenik a megbízható barátok iránti keresésében.
- Az autonómia megalapozása és a kezdeményezés igénye. Legjelentősebb probléma a szülőkről való leválás. Nagyon fontos, hogy az újraközeledés (16-24 hónap) valamint a tárgyállandóság időszakában (24-36 hónap) hogyan viszonyult az anya az újraközeledő gyermekéhez: „félve a szimbiózis visszaállásától, inkább igyekszik távol tartani, vagy megélve az egyedül maradást, a magányt, megpróbálja visszafogni, maga mellett tartani, azt közvetítve, hogy a világ tele van veszélyekkel. E szélsőséges reakciók oda vezetnek, hogy a gyermek nem lesz képes továbblépni a leválás, önálló egyéniséggé válás útján. Így azt az élményt, hogy egyedül is meg tud birkózni a veszélyekkel, nem tudja énje részévé tenni." (BAKÓ, 2002) Amint a szülők viszonyulnak a gyermekhez az újraközeledési szakaszban, úgy bánik majd magával ő is felnőtt korában. Az egyén beépíti, és énje részévé teszi a szülői mintát, és ez szolgál alapjául krízismegoldó stratégiáinak, ami egy életen át végigkísérheti.
- A teljesítmény igénye. A társadalmi elvárásokat és az integrált mintákat úgy kell összekapcsolnia, hogy képes legyen egyéni célok kitűzésére és megvalósítására.

Segítő kapcsolat

A kliens bemutatása

A kliens 28 éves fiatalember, dolgozatomban Rezsőnek[1] fogom nevezni. Nagyszüleivel lakik. Első gyermek és van még hét testvére, akik viszont az édesanyjukkal laknak. Édesapja és édesanyja egyaránt művészek, rajzaikból tartják fenn a családot. Rezsővel öt évvel ezelőtt találkoztam először egy katolikus plébánián. Kopott ruhát viselt, hosszú hajat és szakállt növesztett. Rendszerint gitár lógott az oldalán. Víg kedélyű, társaságkedvelő embernek láttam. A líceumot esti tagozaton végezte. Dohányzott és gyakran elment a haverokkal inni. Feltűnt, hogy azok a hittanórák, amelyeken ő is részt vett, gyakran vitába torkolltak. Egy időre ki is maradt, majd újra kezdett járni a plébániai foglalkozásokra. Járogatott a ferencesekhez és nem volt titok, hogy szerzetes vagy pap szeretne lenni. Sokat „lelkizett", főleg lányokkal. Miután rájött, hogy a szerzetesi élet nem neki való, katolikus szemináriumba készült. Emellett egy amatőr színjátszó csoportba is járt, ahol gyermekműsorokat készítettek és adtak elő. Sikerült bejutnia a teológiára de az első félév utáni vakációban kijelentette, többet nem megy vissza. Hangulata kötekedő volt, mintha az egész világ ellen kellene harcolnia. Egy hittanórás lánnyal kezdett barátkozni, de ez a kapcsolat három hónap után megszűnt. A lánytól tudtam meg, hogy Rezső megpróbálta elvágni az ereket a csuklóján, de nem volt súlyos a sérülése. Egy alkalommal behozták a kórházba egyik barátját is, aki felakasztotta magát. Sikerült élve beszállítani. Mikor ezek után találkoztam vele, láttam nagyon zaklatott. Elmesélte, hogy ő vágta le a kötélről a barátját. Ekkor jött szóba, hogy jó lenne, ha beszélhetne gondjairól. Ezért megbeszéltünk egy időpontot, amikor találkozhatunk.

Első találkozás

A beszélgetések színhelye lakásom dolgozószobája volt, mivel nem volt olyan semleges terület, ahol tudhattam, hogy nem fognak megzavarni beszélgetés közben. Rezső tudta, hogy járok mentálhigiénés képzésre és ezért fordult hozzám. Megbeszéltük, hogy egyelőre három találkozásról lenne szó és a beszélgetések egy órásak lesznek. Pontosan jött, bár nem jellemző rá a pontosság – ebből is éreztem, hogy fontos neki a beszélgetés – hosszú ballonkabátban és kalapban, rövid hajjal és megborotválkozva. Korábbi találkozásunk óta (amikor elég zaklatottnak láttam) úgy vettem észre, hogy megnyugodott. A beszélgetések alatt tegeztük egymást, mert az ifjúsági órákon is mindenki mindenkit tegez.

Bár egy jó fél éve elmúlt, hogy hazajött a teológiáról, a beszélgetést azzal kezdte, hogy: „*Mindig egyetlen egy problémám volt, nem is problémám, kérdésem, hogy én miért akarom a „cölebsz" életformát?"* Elmondta, hogy amíg barátnője volt is feltette ezt a kérdést magának és valami félelmeket sejt mögötte.

[1] A dolgozatban előforduló nevek fantázianevek.

Rezső (R): Már rég gondolkozom rajta, nem tudom vajon nem azért-e, mert félek, vagy a családi háttér miatt. Nagyon sokszor elgondolkodtam azon, hogy nem valami nem normális, nem átlagos, nem helyes, valami meg van-e bomolva bennem? Valami ilyesmi. Méghozzá azért, mert ha végignézem az életemet, mindig is olyan furcsa ember voltam. Ha valaki mellettem állt, akkor túlzottan ragaszkodtam hozzá. Ha nem, akkor túlzottan megsemmisült. Ha senki sem állt mellettem, akkor is jó volt, ha mellettem állt, úgy is jó volt, de egyik sem volt jó teljesen. Világ életemben inkább olyan zárkózott gyermek voltam. Ez úgy alakulhatott ki nálam, hogy gyermekkoromban nem engedtek le játszani, iskolás koromban is egyből haza kellett jönni, hetedikes voltam s szánkón húzott nagyanyám, tehát elkényeztettek. Nagyon féltettek, de ezzel elzártak a világtól. Ha valakivel játszottam, akkor fent nálam. Aztán ennek az ellenkezője alakult ki. Olyan hetedik-nyolcadik körül már annyira átcsapott az ellenkezőjébe, hogy nem jártam suliba, egyfolytában tekeregtem, tanári bizottság elé állítottak. Most már aztán a magam ura vagyok. Amit elnyomtak, amit megtiltottak nekem, azt valahol csak ki kellett éljem!

Ahogy ezeket mondta, úgy éreztem sokat gondolkodott magán, és mintha tudná is mindennek az okát. Elmondta, úgy érzi képtelen kapcsolatokat kiépíteni.

R: Ha arról van szó, hogy emberi kapcsolatokat létrehozni, akkor vissza vagyok fejlődve. Visszafejlődött az, hogy egy akármilyen baráti kapcsolatot ki tudjak alakítani, vagyis nem fejlődött ki eléggé.

Sokáig nem is volt barátja, csak amikor kezdett érdeklődni a kereszténység iránt, akkor lelt barátokra és közösségre. (18 éves korában keresztelkedett meg.) Már vallásos érdeklődése kezdetén eldöntötte, hogy nem fog megnősülni, mert így könnyebb evangelizálni. Majd beszél a magányáról, hogy megbántottságait otthon hogyan „rendezte le" magában és ez hogyan változott meg a fél év szemináriumi távolléte alatt, amikor már volt bátorsága kifejezni nemtetszését, de ezt olyan hevesen tette, hogy mindig konfliktusba keveredett miatta.

Sokat beszélt, ömlött belőle a szó. Én inkább hallgattam, ami elég fárasztó volt, mert nagyon csapongtak gondolatai: gyermekkora, jelen érzései, párkapcsolatai és kérdései között. Szülei kapcsolatáról megtudtam, hogy zátonyra futott. Rezső arról fantáziál, hogy ez hat rá és oka lehet félelmének és egyben beszélt a saját párkapcsolati kudarcáról is. Nagy problémahalmazt észleltem, aminek talán az egyik szála a „félelem" kulcsszó is lehetne. Ezt ő így summázta.

R: És most térjek rá a konkrét problémára, ebben még mindig benne vagyok. Nem mondom, hogy nem tetszenek a lányok. Tetszenek. Viszont félnék belekezdeni egy kapcsolatba. Arra gondoltam, hátha találunk rá valami megoldást. Amíg csak magamban rágom, nem tárom fel valakinek, addig csak a saját meglátásaimmal vagyok.

Kérdően nézett rám. Az volt az érzésem, hogy most tőlem várja a megoldást a problémáira. Ő mindent világosan elmondott, most én következek a megoldással. Tehetetlenséget éreztem, ami üzenet volt Rezsőtől. A csendet egy kérdéssel próbáltam megtörni.

Segítő (S): Azt mondtad, két félelem van benned: egyik, hogy kapcsolataidban a saját szüleid kapcsolatát látod és a csalódástól való félelem. Hány éves korodig éltél a szüleiddel? (Tudtam, hogy nagyszüleinél lakik.)

R: Olyan 4 éves koromig. Azutántól a nagyszüleimnél lakom. Nagyapám elég laza ember, nagyanyám pedig olyan zárkózott. Nagyapámmal a kapcsolatom hosszú ideig nulla volt. Egész nap dolgozott. Inkább nagyanyám volt otthon.

Nagymamámnak az élete nagy hatással lehetett rám. Ő nem barátkozott emberekkel. Egy-két barátnője, ha volt. De az is lassan elmaradt. Kétszer volt ideggyógyászaton. Már egész kicsi korom óta apró problémákért is folyton kiabált. Ingerlékeny volt. Ez belőlem is kiváltott egy fajta ingerlékenységet. Egy időben én is olyan ingerlékeny voltam bizonyos emberekkel kapcsolatban: nagyanyámmal, anyummal kapcsolatban. Ugyanakkor a nagyszüleim valahol többet nyújtottak, mint a szüleim. Ha én féltem a szüleimmel elmenni, noha tudtam, hogy szüleim, akkor valószínű gyerekkoromban történt valami, amit elfelejtettem. Valami, ami miatt féltem anyumtól.

Majd gyermekkori olvasmányairól mesél és arról, hogy Robinsonnak képzelte magát. A jelenben is biztonságosabb a magány de érzi a nyomasztó hatását:

R: Vonz az, hogy egyedül legyek, de vannak időszakok, amikor vonz a közösség is. El tudom képzelni az életem, hogy egyedül legyek, de nagyon sokszor lenne kedvem, hogy egyet sörözzek valakivel.

S: Egyedül lenni biztonságos de néha elkel egy társaság is.

R: Igazából azt mondom, hogy akarom a cölebsz életformát, de hát végül is még én sem tudom, hogy mit akarok.

S: Próbáljuk megnézni mik a jelenlegi vágyaid.

R: Most nekem az, hogy egy bizonyos lánnyal egy bensőséges kapcsolatot kialakítsak. Meg van az a lány. Szimpatikus, tetszik. Hiszem, hogy kialakulhat, de nem hiszem, hogy el tud mélyülni.

Beszélgetésünket itt abbahagytuk, mert jelezte, hogy nagyon kifáradt. Én magam is éreztem ezt a fáradtságot. Teával kínáltam és megkértem rajzoljon egyet. Amit akar. A következőt rajzolta.

A szürke kis zsákocska bekötött nyaka erősen sugallja, hogy nagy szorultságban érzi magát, valószínű sok minden kikívánkozna belőle, és egy biztonságos légkörben talán sikerül feloldani ezt a csomót. Ezt egyben a következő találkozás céljául is kitűztem. Számára kérdés, hogy magány vagy közösség, cölibátus vagy család? Hasításszerűen nem tud, csak végletekben gondolkodni. A gyermekkori tárgyvesztés idején kialakult, hogy az anya rossz, akitől félni kell. Most, amikor önálló életet kellene kezdeni, mi ad biztonságot? A magány és a Jóisten, aki soha nem bántotta meg (ezért volt nagy élmény felfedezni a kereszténységet, amin keresztül még barátokra is lelt), vagy a család, ahol sérült gyermekkorában és sérült a párkapcsolati próbálkozásaiban?

Második találkozás

A következő találkozásra egy hét múlva került sor. Kíváncsi voltam mi történt az elmúlt héten és hová fejlődik a kapcsolata azzal a lánnyal, akit első találkozásunkkor említett. A megszokott viseletében jött. Arca nem tükrözött semmit. Elmesélte, hogyan találkozott Emőkével (rájött, hogy nem érdemes foglalkozni vele) és közben visszautalt nemrég megszakadt párkapcsolatára.

R: Volt egy kis időszak, amikor éreztem a biztonságot, de ez csak rövid időszak volt. Inkább félelem volt bennem, hogy vége lesz. S az Emőkével való kapcsolatban is közrejátszott ez: érdemes belekezdeni vagy nem?

S: Féltél, hogy úgysem lesz tartós?

R: Igen. S magamat ismerve tudom, hogy ha vége lesz, akkor nehezen lábalom ki. Ezen el is gondolkoztam. Talán azért is van, mert én nem anyum mellett nőttem fel. Tehát nem kaptam meg azt, amire gyermekkoromban szükségem lett volna, mert nem éreztem biztonságban magamat.

S: Úgy érzed, nem kaptál elég biztonságot.

R: Hát nem. Anyum el akart tetetni, aztán mégis megszült azzal a feltétellel, hogy nem ő kell felneveljen. Anyumnál négy éves koromig voltam. Utána is úgy volt, hogy mindig akkor érdeklődött irántam, mikor valamire szüksége volt.

S: Érdekből.

R: Igen. S az az igazság, hogy kapcsolataimban is mindig ugyanezt éltem át. Amíg tudtam valamit nyújtani, addig jó voltam. Mikor már nekem volt szükségem valamire, akkor már nem kellettem. Jó lenne feltétel nélküli szeretetet kapni, de nem várom el. Én a párkapcsolatot sem képzelem tökéletesnek. Csak legyen meg a kitartás. Ez az, amit megkövetelek. Talán azért okoz fájdalmat vagy csalódást, amikor vége lesz. Barátom most nincsen. Aki van, az távol van tőlem.

Azt a segélykiáltást hallom ki belőle, hogy: anyám már egyszer eldobott, nem akarom még egyszer átélni azt, hogy nem kellek! Tartson már ki valaki mellettem! Ezek után arról kezdett beszélni, amikor el akarta dobni magától az életet:

S: Most hogy érzed magad?

R: Most jól. De olyan '97 körül abszolút nem éreztem jól magam az életben és nem olyan rég szintén, amikor hát – nem elvesztettem a fejem, hanem nagyon egy oldalról láttam a világot. Akkor azon gondolkodtam, mi értelme az életnek? Egyszer megpróbáltam véget vetni.

S: Mit próbáltál meg?

R: Megpróbáltam elvágni az ereimet, de aztán eszembe jutott, hogy ez úgysem megoldás, mert meg kell műtsenek utána. Gyógyszert is akartam beszedni, de jött nagyanyám és meglátott. Azt hazudtam, fáj a torkom, s arra kell a gyógyszer. Aztán egy este szépen kigyalogoltam az állomásra és vártam a vonatot… Ez az Emesével való kapcsolat után volt. Talán az volt a szerencsém, hogy megígértem valamit s közben ez eszembe jutott. Ez az volt, hogy van egy regény, amit be kell, fejezzek. Nem is személyeknek ígértem meg, hogy megírom, hanem önmagamnak. Önmagamon keresztül az emberiségnek. S amit elkezdtem, fejezzem is be. Ennyi. Aztán fokozatosan lecsillapodtam. Hiszem, hogy semmi sincs véletlenül. Közben megerősödtem. Persze az is segített, amikor a barátomat levágtam a kötélről s szembenéztem a halállal, láttam milyen is az a halál. Az elsőből viszont nem kerültem ki megerősödve. Az első esetnél nehezebb volt. Akkor nem hittem Istenben. A barátom esete nagyon taccsra tett. Egyszerre látni az életet és a halált. Él és mindjárt meghal. Abban a pillanatban megláttam Istent, aki harcol az életért – bennem, a barátomban.

Ennek kapcsán elkezdett beszélni Istenről, a hivatásról és arról mit jelent választani két hivatás között. Úgy láttam, az a hurok, ami a rajzában a „tarisznya" nyakát szorongatta, kezd megoldódni. A barátját levágta a kötélről és a saját fojtogatottságától is szeretne szabadulni.

Elmondta, hogy őt nem akarták és önmaga is el akarta dobni az életet. De az Istenben való hite átsegítette ezen a helyzeten. Örvendtem, hogy próbál célokat kitűzni magának, és értelmet találni életének.

R: Amit most igazán a közeljövőben akarok tenni, az az írás és az éneklés. Ha egy értékes alkotást tudok adni az emberiségnek, akkor már tettem valamit.

Projektív identifikáció működhetett a beszélgetés közben, hisz észrevettem, hogy szinte anyai szeretettel hallgatom kliensemet. Azt hiszem nem véletlen, hogy hozzám jött beszélgetésre és nem egy férfit keresett meg. A beszélgetés végén sokkal nyugodtabbnak láttam őt. Megkérdezte, nem volna-e kedvem vele találkozni beszélgetéseken kívül is, ő csak imádkozásra gondolt. Ezt a meghívást elutasítottam, hisz úgy éreztem, a korábban elvesztett barátnője iránti érzéseit vetíti rám, aki számára egyben anyapótlékot is jelent.

Harmadik találkozás

Harmadik beszélgetésünk két hét múlva jött össze. Feldobottan érkezett és bocsánatot kért, amiért nem tartotta be az időpontot. Majd gyorsan elmesélte, hogy szinte megírt egy újságcikket egy kiállításról. Azért csak szinte, mert közben egy hetet a barátaival töltött, s nem maradt olyan kocsma a városban, amit ne látogattak volna meg. Ez alatt a hét alatt nem aludt semmit. Majd holtfáradtan átaludta az újságcikk megírására megadott terminust.

S: Mi mozdított ki téged az egész hetes kimaradásra?

R: Nem tudom. Talán az lehet, hogy felgyűlt bennem egy csomó minden s ideje volt egyet tombolni.

S: Egy csomó minden?

R: Feszültség, tudás, kíváncsiság, félelmek, minden. Nem is úgy ittam, hogy részeg legyek, hanem buliztam. Elsősorban azért volt, mert valakikkel voltam. Én nem akartam nemet mondani, mert nekik jó volt, hogy velük voltam.

S: Nekik szükségük volt a társaságodra és neked az övékre.

R: Igen… Szerintem ezt így láttam apumtól. Ő is egy magányra vágyó ember de azért sokszor kijár a házból. Ezt így láttam nála… Kellett. Nem a pia kellett. Jól esett, az igaz. Azt hiszem mindenképpen társaságban akartam lenni.

Részletesen elmesélte azt a bulis hetet.

S: Eközben nem aludtál.

R: Hát ezért voltam olyan fáradt utána. (Viccesen húzza fel a szemöldökét.)

S: Volt neked még olyan, hogy napokig nem aludtál?

R: Volt, de annak volt komoly oka. Például csak éjjel lehetett csillagokat nézni. Nappal kellett suliba menni. (Nevet.) *De azt hiszem egyszerűen nem akartam otthon lenni. Egy kis*

szabadságot vettem ki. Nem zenélek, nem olvasok, nem tanulok: szabadság. (Szünet: várja, hogy mit mondok.)

Bár sokszor éreztem, hogy poénokkal akarja elütni kijelentéseit, mindvégig komolyan hallgattam, és nem nevettem vele.

S: Időnként szabadságot adsz magadnak.

R: Nekem arra volt szükségem, hogy több emberrel közösségben legyek. Erre használtam ki ezt az alkalmat.

És beszélt istenélményeiről, arról, hogy töltekezni visszavonul a csendbe, hogy aztán „az embereknek nyújtani tudjon valamit".

R: Ott vagyok az emberek között. Szeretem az embereket. Úgy vagyok köztük, mint egy szikla. Magányosan de szeretem a magányt, annak ellenére, hogy sokszor keresem, hogy legyen mellettem valaki… egy nő. Egy nőben mindig jobban megbízok. Jobban meg tudok nyílni egy nőnek. Nagyapám, aki nevelt, keveset beszélt velem, nagyanyám volt, aki mindig beszélt. Vagy ez, vagy valami más az oka. Azt hiszem, azért nem tudtam soha kialakítani egy jól működő párkapcsolatot, mert nem is erre törekedtem valójában. Valójában arra törekedtem, hogy azzal a nőszeméllyel egy mély imaközösséget alakítsak ki. Szerintem a párkapcsolat iránti vágy természetesen benne van az emberben, de ez nálam inkább egy mély barátság utáni vágy. Egy bizalmi kapcsolat.

Kliensem végig feldobott volt. A felgyűlt feszültséget sikerült oldania egy beépített mintával: elment megkeresni a haverjait, akikkel nem talált közös témát, s így egy megoldás maradt: „a közös pia". Az alkohol magában is jó szorongásoldó s a „magányos szikla" érzését is jól elnyomta. Ami viszont erősen megmaradt benne, hogy szüksége van egy barátnőre, akivel nem feltétlen imaközösséget képzel már el, mint az elején. Ez az erős vágya talán segít neki leküzdeni félelmeit, és képes lesz új kapcsolatba kezdeni. Ezt így fogalmazta meg: „*Szerintem a párkapcsolat iránti vágy természetesen benne van az emberben.*" Úgy érzem ki ebből a mondatából, hogy már nem lát ellentmondást a vallásosság és a párkapcsolat között.

A végén még azt mondta, hogy már nem emlékszik pontosan, mi volt a kiinduló kérdése, de valahogy lezártnak érzi a beszélgetést. Ugyanakkor még máskor is felkeresne.

Az első három találkozás összefoglalása

Kliensem 28 éves. Úgy tűnik, mivel később érettségizett (nem 18 évesen, mint általában), mostanra vált égetővé számára a „hogyan tovább?" kérdés. Megpróbál álmainak megfelelő szakmát választani és belső késztetésének eleget téve kialakítani egy intim kapcsolatot. (VIKÁR, 2001) Szembesül az első kudarccal. Van egy álma, a papság (talán menekülés?), amit nem tud a realitásban megvalósítani. Identitáskeresésben van: „Ki vagyok én e

vágyaimban? Mit kaptam otthonról? Mivel tarisznyáltak fel?" A spiritualitás iránti érdeklődés egy fajta pótléka lehet annak az érzelmi hiánynak, amit gyermekkorában tapasztalt. Ezért is mondhatja: „*Csíksomlyóra úgy megyek Máriához, mintha haza mennék*."

Örökölte a művészi hajlamot (zenél, ír, színjátszó körre jár) de örökölhette a „neurózisra" való hajlamot is, ami hibás megoldási modellel társult. Apjától, nagyapjától az ivást látta, nagyanyja pedig gyógyszert szed. Samuel Pfeifer „Pszichiátria és lelkigondozás" című könyvében a családi helyzetet, gyermekkori élményeket különösképpen kiemeli a pszichikai zavart okozó tényezők közül. (PFEIFER, 2000)

Első találkozásunkkor nagyon sok információt közölt a múltjáról és bár verbálisan alig árult el érzelmeket, beszélgetésünk során úgy éreztem, hogy magányos és tanácstalan. A második találkozásnál jutottunk el oda, hogy elmondja, mit jelentett neki barátja öngyilkossági kísérlete. (Holott pont ez az esemény volt, ami arra késztette, hogy segítséget kérjen.) A maga elé merengő fiatalban egy gyermeket láttam, aki problémáira nem talál megoldást és visszamenekülne az anyai biztonságba, ami nincs és nem is volt. Ezt sem elmondani, sem kifejezni nem tudta, csak maga elé nézett (első találkozásunkkor sokszor nézett rám, második alkalommal pedig alig) és folyt belőle a „panasz". De a projektív identifikáció révén eljutott hozzá az a szeretet, amit belőlem kiváltott. Valószínű emiatt is kérdezte meg a beszélgetésünk végén, hogy nem lennék-e hajlandó vele más körülmények közt is találkozni. Számomra akkor fontos volt nemet mondani, mert csak így tudtam neki segíteni abban, hogy tovább lépjen és ne megint az első adódó mankóba kapaszkodjon. (Jelen esetben belém.)

Érdekesnek találtam, hogy az öngyilkosságtól az a gondolat fordította vissza, hogy „meg kell, írja a könyvet". Több szerző utal a kreativitásra, mint traumafeloldó lehetőségre. „A törékeny, sérülékeny énkép magyarázza a művész azon törekvését, hogy a külvilágtól elkülönült egészet hozzon létre." Valamint „az alkotó emberek életében korai elszakadási trauma valószínűsíthető, melyet inspiráló családi miliő ellensúlyoz." (BAKÓ, 2002) Ezt kliensem elbeszélései igazolták is, hisz amellett, hogy az életet már egy nagy NEM előjellel kezdte, édesanyja végleg lemondott róla akkor, amikor a nagyszülők gondjaira bízta, pont egy olyan korban, amikor az érzelmi tárgyállandóság igen fontos lett volna kliensem lelki fejlődésében. Ez a tárgyvesztés ismétlődhetett meg az életében, amikor három hónap után barátnője bejelentette, hogy szakítani akar.

Trevarthen és Hubley (1978) kutatásai szerint a magzatban már azelőtt megjelenik az interszubjektivitás képessége, mielőtt ezt láthatóan kifejezné, ahogy ezt teszi a hetedik-kilencedik hónapban azzal, hogy a rá vonatkozó dolgokban eltökélten akar részt venni. Ily

módon kliensembe mintegy bele épült a „nem kell élned” program. Nem csoda hát, hogy egy újabb tárgyvesztés a vonatsínek felé irányította.

Rezső könyve nem a kívülállóknak szól, még akkor sem, ha szerinte az „emberiséget akarja vele megajándékozni.” Inkább arra szolgál, hogy a nehezen, vagy a meg sem fogalmazható élményeit, érzéseit, metaforikusan kifejezésre juttassa, saját feszültségei oldására. A művészek alkotásaikban gyakran teremtik újra az elvesztett személyt, ami ily módon „átmeneti tárgy” lesz, ami miatt ragaszkodnak hozzá, és szinte sohasem fejezik be. Talán ez lehet a magyarázat arra, hogy kliensem bevallása szerint azt vették már többen a szemére „te sohasem fogod befejezni, mert te mindent csak elkezdesz, de semmit nem csinálsz végig.”

Rezső azt mondja az állomáson magának „*van egy regény, amit be kell fejezzek.*” Amíg ez a mondat érvényes, addig neki feladata van, élnie kell. Nagyon remélem, hogy amire a regény befejeződne, kliensem túl lesz a krízisen és megtalálja azt az életcélt, amiért érdemes lesz élnie. Utolsó találkozásunkkor kellemetlen érzés született bennem. Meglepett az, hogy egyszerűen „elfelejt” aludni egy hétig. Elmondásaiból azt láttam, hogy hol otthon ül hetekig, hol meg hirtelen társaságot keres magának és habzsolja a jelenlétüket, mintha pótolni akarná több hetes mulasztását. De a magányérzéstől nem tud szabadulni, „haverjai” közt is egyedül érzi magát. A társas kapcsolati közelségre és a teljes autonómiájú távolságtartásra való egyidejű törekvés.[2] Bellak szerint ez a szkizofrénia alapvető problémája. (BAGDY, 1995)

Beszélgetéseink alkalmával néha úgy éreztem, mintha egy régi ismerősömmel beszélnék, akit valamikor édesanyja kérésére pszichiáterhez, meg pszichológushoz vittem. Hasadásos elmezavart állapítottak meg nála, jelenleg börtönben ül. Ő is Dosztojevszkijt olvasott és meg volt győződve, hogy nagy író, de biztosan nem értik meg az emberek az ő írásait. Kliensem is elmondta, hogy szereti Dosztojevszkijt, meg Tolkient és könyvet is ír. E kellemetlen érzéseim vezettek arra, hogy a képzés folyamán esetmegbeszélésen a csoport elé vigyem a kliensemmel kapcsolatos kérdéseimet, érzéseimet. Az esetmegbeszéléskor megerősítést kaptam arra a sejtésemre, hogy kliensem problémája annál súlyosabb, semhogy egy segítő kapcsolat elégséges lenne az orvoslására. Amit én tehetek a továbbiakban, az a teljes elfogadás és kísérés, amellett, hogy szakemberhez irányítom. Nagyon felerősödtek bennem azok az érzések, amelyek a régebbi ismerősömmel, a tudathasadásos fiatalemberrel kapcsolatban születtek. Annak a fiatalembernek az esetében nagyon reméltem, hogy a gyógyszeres és pszichológiai kezelés segíteni fog, de egy bűncselekmény[3] miatt jelenleg is börtönben ül. Ez a tény nagyon megrázott. Nem tudtam szabadulni attól, hogy Rezsőt ne lássam hasonlóan

[2] V.ö: a harmadik beszélgetés szövege!
[3] gyilkossági kísérlet

betegnek. Tudtam, hogy ha ilyen érzésekkel ülök le vele beszélni, akkor akaratlanul is közvetítem feléje a reménytelenséget, csalódottságot, amit átéltem a régi ismerősömmel. Időre volt szükségem, hogy ezen túltegyem magam. Szerencsére közbejöttek az ünnepek és kliensem csak január közepén keresett meg.

Negyedik találkozás

Előzőleg azzal váltunk el, hogy még meg fog keresni. Az ünnepek után jelentkezett és telefonon megbeszéltük az időpontot. Kíváncsi voltam mi történt vele az eltelt időben és szerettem volna beszélni vele arról, hogy jó lenne megkeresnie egy klinikai pszichológust. Közben érdeklődtem, hogy a városban ki is jöhet szóba, esetleg kit ajánlhatok neki. Egy kicsit tartottam tőle, hogyan fog erre reagálni.

Kliensem hangulata felszabadult, vidám volt. Elmesélte, hogy megismerkedett egy lánnyal és együtt szilvesztereztek.

R: Lilla képzőművészetire készül, de jó tehetsége van az írásra is. Csak a stílusán kell még javítson. A kapcsolat elején megegyeztünk, hogy nem lesz komoly. Inkább csak testi kapcsolat volt köztünk. De aztán kezdtünk megnyílni egymásnak. Most viszont valami rossz hangulat van bennem, kiabáltunk is egymásnak. Át kell gondoljam mitől van ez a rossz érzés.

S: Rossz hangulatod van.

R: Igen, mert a hivatásomra gondolok, a papságra.

(Kérdően nézek rá és várok.)

R: Vagyis hogy mondjam? Jó Lillával, csak eddig úgy voltam, hogy minden ember egyformán távol volt tőlem. Lilla kiemelkedik most ebből, közelebb van hozzám, szeretném visszataszítani a többiek közé.

S: Zavar a közelsége.

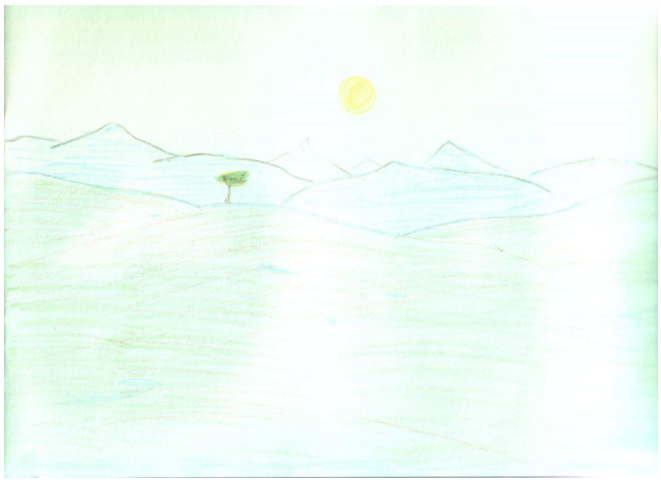
R: Hát túl sokat találkozunk. Nem vagyunk még férj-feleség… Szívesebben ülnék otthon a fotelban, füstölnék, elmélkednék…(kissé elgondolkodik) *De azért találkozunk. Ő is nyilas csillagjegyű. A baráti köröm is elfogadta. Mellette nincs cigi, pia, és kell, rendesen aludjak. A haverjaim is örvendnek neki, mert ők nem tudtak hatni rám, de Lilla igen. Érződik, hogy komolyabb, nem 16 éves.*

Még mesélt a közös együttlétekről, arról hogy édesapja mit gondol a lányról és a kapcsolatukról. Derű volt benne. Beszélgetés közben többször elnevette magát. Örültem az új kapcsolatnak. Úgy látom, hogy a korai tárgyvesztés miatt kialakult Rezsőben egy távolságtartás. Igényli a szeretetet, közelséget, de az egyben veszélyes is. Eddig biztonságosan távol tartotta magát mindenkitől, de az együtt jár a kínzó magánnyal. Ezt az állapotot Bagdy „sündisznó dilemmának” nevezi. (BAGDY, 1995)

Erika „megszelídítette” Rezsőt, mint a kis herceg a rókát. Gondoskodásával szinte egy anyára emlékeztet. Ezért is tud annyira „hatni” rá. Elmondtam kliensemnek, hogy úgy látom, a gyermekkori traumái kihatnak az életére, a párkapcsolatára. Szeretném, ha egy pszichológushoz is elmenne, mert az többet tud majd neki segíteni. Felajánlottam neki egy személyt, aki egy idősebb nő – fontos volt, hogy nő legyen – klinikai pszichológus, elég közismert és elismert a szakmában. Azt válaszolta, még gondolkodik rajta, és a következő találkozáson megmondja, hogyan döntött. Félelmem alaptalannak bizonyult, nem ütközött meg azon, hogy pszichológushoz küldöm. Megbeszéltük a következő találkozás időpontját is. Az újabb találkozótól azt vártam, hogy megtudjam pontos válaszát ajánlatomra, illetve kíváncsi voltam, hogyan fog alakulni kapcsolata Lillával.

Ötödik találkozás

Pontos időben érkezett 10 nap múlva. Nagyon feldobottnak látszott, verseket hozott magával, amit ajándéknak szánt nekem. Elmondta, mennyire aktívnak érzi magát és dől belőle a téma a versekhez. Kérésemre rajzolt egyet.[4]



Majd megmutattam neki a néhány hónappal ezelőtt elkészült rajzát. Azt hitte legalább egy éve rajzolta. Nagyon meglepődött. Utána elkezdte mesélni legfrissebb élményét egy buliról.

R: A tegnap voltam egy buliban és nagyon feldühített. Ha valaki meghív embereket, akkor miért nem viselkedik úgy, hogy a vendég is jól érezze magát. Idegességemben kártyavárat építettem. Rendesen izzadtam és reszkettem bele, ezzel próbáltam lekötni magam. Nehezen ment, de aztán a végére sikerült felépíteni. Én úgy vagyok a vendéglátással, hogy elvárom, úgy viselkedjenek, hogy jól érezzem magam. Ehhez én is tartom magam!

S: Rosszul érezted magad, dühös voltál.

[4] Az itt látható rajz a valóságban világoskék, napsárga és élénkzöld színekkel készült. (A szerk.)

R: El akartam jönni, de akkor azt mondta a lány, együtt kell elmenjünk a szülei miatt. Akkor kezdtük Jocóval az üvegeket fújni. Mély, búgó hangja volt. Erre megszólított, hogy maradjunk csendben. De mikor ő volt nálam s hangoskodására megszólítottam, semmibe vette az én kérésem! ... Egyedül éreztem magam. ...Ha ott lett volna Lilla, az egészen más.
S: Hiányzott a barátnőd.
R: Akkor nem tudtam, mi bajom van. Csak azt, hogy rettenetesen éreztem magam.
Még egy darabig részletezte a buli eseményeit. Az elején láttam, hogy elég visszagondolnia a történtekre, sohasem fejezik be. Talán ez lehet a magyarázat arra, hogy kliensem bevallása szerint azt vették már többen a szemére „te sohasem fogod befejezni, mert te mindent csak elkezdesz, de semmit nem csinálsz végig."
Rezső azt mondja az állomáson magának „*van egy regény, amit be kell, fejezzek.*" Amíg ez a mondat érvényes, addig neki feladata van, élnie kell. Nagyon remélem, hogy amire a regény befejeződne, kliensem
Segítő beszélgetésre nem jött többet, de meglátogatott a barátnőjével. A helyi sajtónál munkát vállalt, sikeresen felvételizett egyetemre és most helyettesítő tanári állást szeretne kapni, mert nagyszülei nyugdíja nem elég az egyetemi költségek fedezésére. Kapcsolata Lillával azóta is tart. Közben időnként felhívom telefonon, vagy ő keres meg, könyvet kér kölcsön. Drukkolok neki, hogy kapcsolata minél tartósabb legyen. Könnyebbség számomra, hogy ifjúsági órákon is találkozunk. Egyértelmű, hogy „vajúdása és születése" hosszas folyamat. Támogató háttér szeretnék lenni a számára, akiről tudja, hogy bármikor kész vagyok segíteni, amikor azt igényli.
Az utolsó két beszélgetés, valamint a versek olvasása megerősítették bennem, hogy jó döntés volt kliensemet szakemberhez küldeni. E döntésemben nagy segítségemre voltak a tanáraim és a mentálhigiénés csoport.
Válogatás Rezső verseiből *(a szerző hozzájárulásával)*
„Téged úgy-e nem mosolyogtat álmom?
Akkor engem nem lehet korba írnod!
Egyszer Isten fog seregestül jönni,
Álmomat őrizni!" *(2004. jan. 14.)*
E néhány sor tömörítve láttatja számomra a kliens problémáit, ezért sok gondolkodás után e verset választottam a dolgozat mottójául is. Elmondhatta problémáit olyan félelmek nélkül, hogy esetleg „megmosolyogjam". Érezhette, hogy komolyan veszem. A második sor az önkeresésének ad hangot. Nem lehet „korba írni", nem lehet megfogalmazni, behatárolni, „megfogni": Ki is vagyok én? – kérdi. A harmadik sorban látomásszerűen ad hangot

félelmének. Isten jön majd nagy sereggel megvédeni őt, őrizni álmát. Érezhette-e kliensem gyermekkorában az anyai biztonságot, védelmet? Rossz álmából, ha felriadt, volt-e mellette valaki? A többi verseiben is mind megtalálható a spiritualitás, a halál tematika és vele ellentétben a születésé. Most a „honnan jöttünk, kik vagyunk mi magyarok?" kérdés foglalkoztatja (ahogy beszélgetésünk alkalmával is említette), mert gyakori verseiben a Csaba királyfi motívum. Mivel székely himnuszunkban is benne van, nem találom különösnek e monda kiemelését. („Vezesd még egyszer győzelemre néped, Csaba királyfi csillagösvényen.")

„*Éjszakai gondolatok*" című versében ezt írja:

„Vidám Csodaszarvast vágtatok.
Csillagösvényeket szikrázok.
Álomra csabázom fejem…
A Csodaszarvas vidáman szikrázott.
Csaba királyfi csillagösvényt játszott.
Az álom vágtára hajtotta fejét."

A neologizmusra és a laza asszociációkra több versében is találhatunk példákat. Erre utalóan nézzük meg egy versét:

„A Mindenség hálóit szövögető pókocskák,
hirtelen csabát kaptak.
Csillagösvénybe sorakoztak,
lebegve elaludtak.
Álmukban új hangot hallottak,
belé álmot hullattak.
Minden álom lett egy pillanat,
Mindenség hálójában.
Minden megcsabásodott lassan,
Pókokba sorakoztak
a csillagösvények álmukban.
A Mindenség hálóit szövögető pókocskák,
álmodják új álmukat.
A Mindenség hálóit szövögető pókocskák,
álomba csabásodnak…" (*Auuummmm…*)

A spiritualitás jelenik meg „*Az angyalokhoz*” c. versben. Az irracionalitás és a konkretizálás párhuzamosan jelenik meg. A villámgyors témaváltás más versében is jelen van, ami számomra logikátlannak, összefüggéstelennek tűnik.

„Ti angyalok, kik Istent dicséritek,
és áhítjátok az emberi létet,
ha egyszer
cigarettafüstös állelujákba fojtjátok
ama kényszer csodálatot –
megértitek: miért Istent dicséritek,
ki elfelejtett
embert faragni belőletek.
Megjegyzem:
embert faragni csak bükkből lehet.
Ezért vannak az emberek közt is angyalok…
Ti angyalok, kik a dicséretet istenítitek,
és annyira áhítjátok eme emberi létet,
fújjátok ki a krematóriumok lángját!
Jajj, az üresen állelujjázóknak!
Jajj, a nem bükkből való angyaloknak! (2004. jan. 14)

Az „*Utolsó ítélet*” egy mondhatni apokaliptikus vers, tele olyan képekkel melyek mintegy hallucinációs elemeket tartalmaznak.

„Hét angyal léptét hallom,
fülembe zúgnak a harsonák,
a parázna Babilont,
körbeveszik s a földig zúzzák. …”

Az ambivalencia nyilvánvalóan jelenik meg az „*Átok*” versben: „*Átkozni sem tudlak*, *annyira gyűlöllek, átkozni sem tudlak, annyira szeretlek*”. Megjelenik a haláltematika, a hasítás: „Magamban te meghalj” – illetve- magamban te meg ne halj. Hadd álljon itt a vers egészében!

„Tűzkatlan légy!
Jégdárdák fúródjanak testedbe!
Borzoljon hajadba a halál!
Szárazság légy!
Kettészakítsák sorvadt lelkedet!

Enyhülést kínodra ne találj!
Félelem légy!
Te, démonok zavarják elmédet!
Magadban is mindent megutálj!
Átkozni sem tudlak,
annyira gyűlöllek!
Magamban te meghalj!
Átkozni sem tudlak,
annyira szeretlek!
Magamban meg ne halj!
Ölelve légy!
Csókolják végig forró testedet!
Mégis borzolja lelked magány!”

A vers puszta olvasása is feszültséget kelt, a szeparációs szorongás, az ambivalencia csodálatosan fejeződik ki benne. Amit nem lehet egy beszélgetés alatt szavakba önteni, mert hisz a sérülések a pre-verbális időszakban történtek, a tehetség folytán mégis megtalálják azt a csatornát, ami által közölhetők, ezáltal is oldva azt a fojtogató érzést, amit az első rajz is ábrázolt.

Úgy látom, a versek teljesen leképezik beszélgetéseinket. A magány, a halál, a borzasztó szorongás, feszültség, mind benne van a verseiben. Az ambivalencia feszültségét hordozza a „*Mit alkottál*?” vers is. Azt látom benne megfogalmazva, hogy a szeretet egyenlő a szenvedéssel, az ölelés a halállal.

„Szörnyet, mely önmagát emészti,
Szívét marcangolja, megöli!
Mit alkottál?
Csodát, mely önmagát öleli,
De úgy karjaiba temeti,
Mint a halál!
Életet, mely képes szeretni,
És testét darabokra tépni!
Mit alkottál?
Bolhát, mely képes Téged áldni,
Úgy, hogy egyben Téged átkozni
Is megpróbál!”

Záró gondolatok

Rezső életének olyan szakaszában fordult hozzám, amikor sorozatos kudarcok érték: nem tudott a kispapi szemináriumban maradni, annak ellenére sem, hogy úgy gondolta, neki minden áron papnak kell lenni. Miután otthagyta a szemináriumot, próbálkozott párkapcsolattal, de a lány három hónap után szakított. Erre az öngyilkosság gondolatával játszott. Barátja öngyilkossági kísérlete szembesítette, hogy mit jelent túlélőként elfogadni egy szeretett személy erőszakos halálát. E „tükörbe nézés" adta beszélgetésünkhöz az indítást. A beszélgetések alatt arra törekedtem, hogy elfogadó és empatikus legyek. Próbáltam visszajelezni kliensemnek, hogy jobban megérthesse magát. Ebben az elfogadó légkörben sikerült megnyílnia és elfogadni a „szörnyet" mint „csodát". (Lásd a „*Mit alkottál*?" című verset!)

Rezső, amikor pappal beszélgetett, ő azt mérte fel, hogy menjen, vagy ne menjen teológiára. Nem gondolt arra, hogy a pályaválasztás kérdésével pszichológust keressen fel. Beszélgetéseink segítették abban, hogy felismerje problémáit, és el tudja fogadni a megfelelő segítséget. További szerepemet a kísérésben látom. Ez annál is inkább érvényes, mert kliensem bejárogat az ifjúsági tevékenységekre. Helyzetét látva inkább tudok reagálni szociális problémáira is, és a segítő-támogató rendszert erősíteni tudjuk. (Gondolok itt a plébániai közösségre.)

Beszélgetéseink alatt nehézséget okozott elfogadni, hogy kliensem „természetesnek" találja, hogy ne aludjon egy hétig. Ezt nagyon furcsállottam és mivel egyéb hangok is megszólaltak bennem, (felidézve egy régi ismerősömet) jobbnak láttam segítséget kérni. Azt a heves reakciót, amit ismerőse vendéglátása váltott ki belőle, szintén nem tudtam közel engedni magamhoz, értetlenséget váltott ki belőlem. Annak ellenére, hogy nem tudtam empatikus lenni, próbáltam elfogadni és „tükröt tartani". Úgy látom, a legfontosabb akkor az volt, hogy elmondhassa érzéseit.

Irodalom

BAGDY, E. (1995): Családi szocializáció és személyiségzavarok. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

BAKÓ, T. (2002): Verem mélyén. Psycho Art, Budapest

BRASSAI L., KOLUMBÁN, F. L., PREZSMER, B., TÓTH, M. (2003): 2002. februári felmérés. Sepsiszentgyörgy

COLE, M., COLE, S. R. (2001): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest

ERIKSON, E. H (1968): Youth and Crisis. New York

GREZSA, F. /szerk./ (2001): Farkasinszky Teréz összegyűjtött munkái. Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar, Budapest

HAMILTON, N. G. (1996): Tárgykapcsolatelmélet a gyakorlatban. Animula, Budapest

HÉZSER, G. (2001): Miért? Rendszerszemlélet és lelkigondozói gyakorlat. Kálvin Kiadó, Budapest.

PFEIFER, S. (2000): Pszichiátria és lelkigondozás. Koinónia, Kolozsvár

SZÉKELY, I. (2000): Tárgykapcsolat-elmélet a családterápiában. Animula, Budapest

VIKÁR, GY., VIKÁR, A. (2001): Dinamikus gyermekpszichiátria. Medicina, Budapest

WINNICOTT, D., W. (2000): Kisgyermek, család, külvilág. Animula, Budapest

Marosfői Levente: Állatorvosként mentálhigiénés segítő

„Ami az egyénben a legigazibb,
ami őt leginkább önmagává teszi,
az nem egyéb, mint saját lehetősége”
(Paul Valéry)

Bemutatkozó bevezetés

1998-ban szereztem diplomát a Iasi-i[4] Állatorvostudományi Egyetemen. Az egyetemi évek alatt különböző vallásfelekezetekhez tartózó egyetemistákból álló közösség vezetője voltam, ahol személyiségfejlesztő, valamint lélekápoló előadásokat szerveztünk. Hazakerülésem után, Székelyudvarhelyen, többedmagammal hasonló közösséget hoztunk létre.

Hetedik éve tagja vagyok a „Katolikus félóra” című, hetente jelentkező rádióműsor szerkesztőségének. Évtizednyi versenyszerű karatézás után 1999-ben lesérültem, abba kellett hagynom ezt a sportágat. E sérülés egészen újat hozott az életembe. A térdem masszázzsal javult meg, ekkor döntöttem el, hogy én is megtanulom a gyógymasszázs fortélyait, hiszen, úgy gondoltam, sokak fájdalmán enyhíthetek majd vele. 2000-ben szereztem gyógymasszőri diplomát, azóta gyakorlom rendszeresen. Negyedik éve szakközépiskolában tanítok. Az oktatásra való hajlamot nagyszülői örökségként is betudhatom, hiszen nagyszüleim mindkét ágról pedagógusok voltak.

Mindig foglalkoztatott az emberi lélek. Kedvenc elfoglaltságaim közé tartozott, hogy fürkésztem a szűkebb és tágabb környezetemben lévő személyeket a legkülönbözőbb helyzetekben. Ez alól jómagam „szemlélése” sem volt kivétel. 2000-ben beiratkoztam a Gyulafehérvár-i Római Katolikus Hittudományi Főiskola, Márton Áron Felnőtt Kereszténykéző tagozata székelyudvarhelyi kirendeltségének hároméves tanfolyamára. 2003-ban tettem diplomavizsgát. A mentálhigiéné fogalma nem volt számomra idegen, mikor 2002-ben közösségem egyik tagja felhívta figyelmemet az éppen induló képzésre. Belső késztetést, indíttatást éreztem, amely mára hivatássá érett.

Témaválasztás

A kétéves mentálhigiénés képzésen – egyebek mellett – elsősorban a család kérdéskörével foglalkozó programrész kötötte le a figyelmem. (Talán nem véletlen, hogy épp ez a rész ragadott meg annyira, holott arra a képzési hétre munkahelyi problémák miatt nagyon

[4] Jászvásár

nehezen jutottam el, és ottmaradásom lehetősége is végig kérdéses volt) Logikusnak, áttekinthetőnek, vonzónak találtam a család rendszerszemléletét és a rendszerhierarchiát. Ebben minden bizonnyal szerepet játszott, hogy állatorvosként sok családot látogattam, így akarva-akaratlan „beleláttam" hétköznapjaikba. Régebben „csak" mint állatorvos voltam jelen, de a szakképzés hozadékaként immár szélesebb látókörrel figyeltem és kerestem a mentálhigiénés összefüggéseket egy-egy páciens ellátásakor. Például: miként tükröződik a gazda-kutya kapcsolatban, hogy az adott családban van-e vezető beosztású személy, vagy sem? Illetve, hogyan alakul ezekben az esetekben a rangsor, a rendszerhierarchia? Meghatározó élmény állatorvosként, hívásra kiszállni valahová, és onnan mentálhigiénés segítőként távozni. Ez volt a pillanat, amikor alapszakmámat összhangba hozhattam a mentálhigiéné szakképzésen tanultakkal. Felismeréseim megerősítettek és lendületet adtak a továbbiakhoz. Lassan formálódott bennem, hogy szakdolgozatom témája olyan esettanulmány lesz, amely ember és kutya, kutya és család kapcsolatairól szól.

Az állatvilágból az ember társa a kutya, amely a háziállatok között egészen kivételes helyet foglal el. Ember és kutya kapcsolata nem annyira a kutya fizikális fel- illetve kihasználhatóságára, mint inkább lelki szolgálataira alapszik. A háziállatok zöme, beleértve a szárnyasokat is, nem több mint táplálék, ezeket az ember soha nem is tekintette másként. A ló bizonyos mértékig „lelki tehetségeivel" is szolgálja az embert, de azok nem ütik meg azt a mértéket, ami az ember társává avathatná. A kutya viszont árnyékként kísérte az embert a civilizáció egész útján, sőt még ma is lépést tart vele. E kiváltságos helyet meg is érdemli, mert fenntartás nélkül az ember rendelkezésére bocsátotta magát és a történelem folyamán mindig nagyon hasznos munkatársnak bizonyult. Együtt vadászik a vadásszal, együtt őrzi a nyájat a pásztorral, sőt terelgeti is helyette. Önzetlenül védelmezi a gazda házát, osztozik annak örömében, bánatában, életet ment, sőt ha kell, életét áldozza érette.

Már néhány hónapos korukban pontosan tudják, mit jelent, amikor bármilyen nyelven beszélő gazdája közli, hogy „ha ezt még egyszer megteszed, akkor nagyon dühös leszek". A kutyák jelentős, de mégis korlátozott mértékben megértik az emberi hangokat, és hamar megtanulják, hogy a „séta" vagy „menni" szavak után valami számukra izgalmas dolog következik. Megérzik az ember hangulatát, de inkább a hanghordozásból és a gesztusokból, mint a szavak tartalmából.

Nem csoda, hogy a gazdik nagy hányada feltételezi, hogy a kutyák valóban megértik, amit mondanak nekik. Hiszen csupán suttogni kell a nevét és a következő pillanatban már a lábunknál terem, a szemünkbe néz, és tekintetével azt sugallja, hogy „Te vagy a legfontosabb a világon." (Jó hatást gyakorolva ezzel gazdája önértékelésére!) Ha kívülről jövő zajt hall, az

ablakhoz, vagy az ajtóhoz rohan, számunkra pedig jó érzés, hogy védve vagyunk. Amikor esténként hazaérünk, kutyánk úgy üdvözöl, mintha épp a világ végéről érkeztünk volna s hűsége olyan tanújelét adja, mely az emberi kapcsolatokban sem gyakran tapasztalható. Amikor letelepszik egy kis simogatásra és megcirógatjuk, akkor furcsa mód az ember ismét elhiszi, hogy változó világában mégis létezik az állandóság és a bizonyosság.

Azonban a kutyák nem emberek. Magatartásuk többnyire a farkasokéval egyezik meg. A háziasítás során egyes farkas tulajdonságaik csupán tompultak, míg mások megerősödtek. Bármennyire is „családtagnak" számítanak, a kutyák mégis álruhába öltözött farkasok maradtak. Magukon viselik ugyan az emberi kultúra „álarcát", emberi ellenőrzés hiányában visszanyerhetik természetes magatartásformáikat. E kontroll mellett azonban csodákat tehetünk a kutyával, - ahogy teszi ezt napjainkban a „Kutyával az Emberért Alapítvány", amely 2001 óta folytat állatasszisztált terápiás munkát. Pszichológusok és etológusok évek óta tanulmányozzák, hogy a kutya és más házi állatok hogyan járulhatnának hozzá az ember életminőségének javításához. A tapasztalatok azt mutatják, hogy terápiás kutyák alkalmazása jótékonyan hat a gyermekek érzelmi fejlődésére, növelhető (különösen az értelmi és fizikai fogyatékos) gyermekek motivációja, és kutya segítségével könnyebben alakítható ki személyes kontaktus olyan személyekkel is, akik bizonyos mentális zavar, vagy trauma hatására nehezebben lépnek kapcsolatba embertársaikkal, illetve segítő szakemberrel. Az Alapítvány szakemberei azt tapasztalták, hogy a kutya jelenléte minden gyermekre ösztönzőleg és jutalomértékűen hat; a kutya környezeti katalizátorként elősegíti a kapcsolatfelvételt és kooperációt, lehetővé válik a gyermekek figyelmének tartós fenntartása; a kutya irányítása az események fölötti kontroll és kompetencia érzetét váltja ki, fejlődik a gyermekek mozgáskoordinációja és nyelvi kifejező készsége; érzékenyebbé válnak a környezetükben élő személyek, háziállatok szükségleteire. A szülőkkel folytatott konzultáció is megerősítette a kutyás terápia hatékonyságát. Kifejezésre jutott, hogy más terápiákkal ellentétben (pl. hippoterápia) a kutyával folytatott munka érzékelhetőbb változásokat idézett elő a gyermekek viselkedésében.

Léteznek azonban olyan kevésbé szerencsés, illetve patológiás helyzetek is, amikor a kutya családba kerülve, egyrészt nem a neki és az adott közösség számára egészséges helyet foglalja el, másrészt pedig, mivel egy idő után a rendszer aktív alkotóelemévé, tényezőjévé válik, akár a konfliktuskerülő magatartásformák kialakulásában is részt vehet, illetve ennek az állapotnak a fenntartásában kulcsfontosságú szerep juthat neki. Ösztönösen a piramis (rangsor) csúcsára tör, amit a gazdák nem, vagy túl későn észlelnek. Így egy családon belül

egész érdekes rendszerek, személyközti kapcsolatok alakulhatnak ki, olyanok, amelyekben a diszfunkcionalitás jellemzői tükröződhetnek.

Jelen dolgozat e problematikát boncolgatja egy család megfigyelése és a vele folytatott beszélgetések révén.

Elméleti megközelítések

1. A kutyáról

Társas (szociális) kapcsolatok – a rangsor

A legtöbb olyan helyzetben, ahol legalább két állat együtt él, rendszerint valamelyik példány uralkodó helyzetbe kerül, amely nem szükségképpen fejeződik ki a mindennapi életben, de bizonyos különleges helyzetekben annál inkább megnyilvánul. A rangsor olykor kemény küzdelmek, néha viszont minden különösebb harc nélkül, „simán" alakul ki. (SZINÁK és VERES, 1993) Kutyák között a „ranglista" általában harc nélkül jön létre (kivétel, ha a kanok tüzelő szuka kegyeiért versengenek). Az egymást ismerő kutyák közötti kapcsolatok különféle megnyilvánulások - magamutogatások - nyomán alakulnak ki. Ezekben az esetekben a rangsor olyan „összeütközések" során keletkezik, ahol nehéz különbséget tenni a játék és az enyhe agresszió rövid, pillanatnyi kitörései között. Lényegében mindegy, hogy a kutyák közötti rangsor tényleges konfliktus nélkül, vagy közvetlen összecsapások árán alakul ki, - az eredmény ugyanaz. A rangsor kialakulásában a szukák és a kölykök kivételes bánásmódót élveznek bizonyos szociális tiltások által. Ezek következtében a szuka magasabb rangúvá válik, mint a nála akár nagyobb, vagy erősebb kan.

A rangelső állat uralja a csoport többi tagját. Az uralás és az uraló (dominancia és domináns) kifejezések az etológiában egyszerűen az alá- és fölérendeltséget, vagyis lényegében a gyengeség és az erő ellentétpárját jelentik. A rangsorban következő egyed uralja valamennyi többi társát, és - néhány kivétellel - így tovább lefelé. Felnőtt, átlagos temperamentumú kutyák esetében a társas dominanciában a következő szabályok érvényesülnek: az erős uralja a gyengébbet; a teljesen kifejlődött a még fiatalt és éretlent (akkor is, ha annak ereje azonos); a szuka a kant. Ezek csak alaptételek, a gyakorlatban sok a szabályt erősítő kivétel. A kutya temperamentuma - a rossz (vagy inkább rámenős) vérmérséklet, az erőszakosság, a játékosság, a csoportalkotási hajlandóság, a gyávaság, a félénkség - gyakran sokkal nagyobb jelentőségű, mint a testalkat. Megtörténhet, hogy fiatal, tapasztalatlan kutya a rangsorban magasabbra jut, mintsem ereje engedné, mivel az idősebb és erősebb kutyát az agresszív magatartás elriasztja attól, hogy az idegen és ritkán látott szomszédot megpróbálja féken tartani.

A kutyacsoportokon belüli rangsorral foglalkozó kutatások azt mutatták, hogy a rangsornak korántsem kell egyenes vonalúnak lennie. Rendszerint akad egy kutya, amelyik egyértelműen

uralja a csoport valamennyi tagját, és ugyancsak akad olyan állat, amely felett mindenki uralkodik. A köztes csoportban gyakran a szerencse dönti el a rangsort.

A kutyák játék közben sűrűn próbálják bizonyítani domináns mivoltukat. A fiatal állatok játékos verekedéseken át tanulják meg alá- és fölérendeltségi viszonyaikat, méghozzá anélkül, hogy súlyosabb testi sérüléseket okoznának egymásnak. Négyhónapos korukra az almon belül kialakul a viszonylagosan stabil hatalmi rangsor, és az egymás közötti agressziót fokozatosan felváltják az alá- és fölérendeltség rituális megnyilvánulásai. A játék tehát hozzájárul a rangsoron alapuló társas kapcsolatok kialakításához, és ennek eredményeként hozzájárulhat a csoporton belüli marakodások kordában tartásához, sőt kiküszöböléséhez is. Az olyan almon vagy falkán belül, ahol minden egyed tudja, hol a helye a hatalmi rangsorban, az agresszió csökkenését lehet megfigyelni. Amikor viszont az egyik csoporttól eltávolítják valamelyik kiskutyát, vagy esetleg új kölyök érkezik a „bandába", gyakran kirobban a verekedés. Az ok egyszerű: az agressziót szabályozó hierarchikus sorrend kibillent egyensúlyából.

Az alomtársak közötti kölcsönös játék bizonyos érzelmi kapcsolatok kialakulását is elősegítheti. Ha például egy kutya együtt nevelkedik egy alom macskakölyökkel, később is inkább a macskák társaságát kedveli, saját tükörképe iránt alig-alig érdeklődik. Számos kísérlet meggyőzően bizonyítja, hogy a játék és a szocializálódás nélküli kölyök súlyosan károsodik, vagyis nem tud majd megfelelő kapcsolatokat kialakítani a fajtársakkal és az emberrel. Reagálásai minimálisak lesznek, s a saját fajtájával való társas együttlétei során agresszíven, rendkívül bizarr módon viselkedik. Az elszigeteltségben nevelt kutyák „szuperagresszívak". Feltehetően azért, mert nem volt módjukban játékos harcok során megfelelő korlátok közé szorítani öröklött agresszivitásukat. Az is nyilvánvaló, hogy az ilyenfajta „harciasság" alapja több esetben a félelem – félnek a saját fajbéliektől, hiszen soha nem játszottak más kutyákkal, és így nem alakíthattak ki társas kapcsolatokat velük.

2. Ember és kutya kapcsolata

A "kritikus időszak"

Az ember és kutya közötti kapcsolat „kritikus időszaka" a kölyök 5-8 hetes kora, amikor kiveszik az alomból, és emberi környezetbe kerül. (SZINÁK és VERES, i.m.) Ebben a periódusban a kölyök nevelésében, szoktatásában elkövetett hibák komoly viselkedési rendellenességet okozhatnak a kutya későbbi életében. Ebben az időszakban ugyanis a kutya érzelmileg erősen vonzódik az emberhez. Mindkét esetben, ha a kutya később hagyja el az almot, illetve ha elszigetelten tartják az emberektől, rendellenességek léphetnek fel. Nagyvárosokban igen gyakori, hogy a kölyköt „kedvenc állatnak" vásárolják meg, és a lakás falai között teljesen elkülönítve él, más kutyákkal és emberekkel szinte nem is kerül kapcsolatba, és bizony ez is

abnormalitást okozhat. Amennyiben ugyanis az állat túlságosan függ a gazdájától, vagyis minden tekintetben túlzottan rászorul - előfordulhat, hogy képtelen lesz normális, illetve pozitív kapcsolatot teremteni más állatokkal és emberekkel. A kutyánál ebben az esetben könnyen „menekülési viselkedés" és tömegfélelem, tömegiszony alakulhat ki, sőt az is előfordulhat, hogy az állat harapós lesz. Fordított esetben, vagyis ha az állat válik dominánssá az ember és a kutya kapcsolatában (illetve, ami ugyancsak gyakori: túlságosan védelmezőjévé válik gazdájának) a kutya abnormális agresszivitást mutathat idegenekkel és más kutyákkal szemben. A más kutyákkal „társas életet élni" képtelen, valamint a túl korán egyetlen helyhez és személyhez kapcsolódó („agyonkényeztetett") kutyák viselkedése furcsa, bizarr lehet, szexuális magatartásuk is rendellenessé válhat. Az ilyen állatok rendkívül erősen reagálnak különböző emocionális változásokra. Ha gazdájuktól végleg, vagy átmenetileg elkerülnek, vagy megszokott környezetükben változás áll be - például vendég érkezik, csecsemő születik - az állat rendkívüli agresszivitást mutathat, esetleg visszautasíthatja az ételt, sőt hasmenést kaphat.

Az ember- kutya kapcsolat kialakításának lehetősége

Az emberrel való ismételt találkozásai során a kulya kölyökben kialakulnak azok a vonások, amelyek hűségessé és barátságossá teszik. E folyamatot, illetve azokat a hatásokat, amelyek e „kritikus időszakban" érik, az etológia kapcsolatfelvételnek (szocializációnak) nevezi. Ez tulajdonképpen egy olyan megváltoztathatatlan, vissza nem fordítható tanulási folyamat, amely során a kölyök elkezdi a fajára és az adott faj „társas életéhez" szükséges ösztöntevékenységet a környezetére alkalmazni. Helyes, ha a kapcsolatteremtés egyetlen ember, vagy kisszámú embercsoport (család) hatására történik. Ilyenkor a kölyök és az anyja, valamint az emberi család együttesen valami „falkafélét" alkot, és az abban megszilárduló kapcsolatok igen erősek lesznek.

A kölyök a kapcsolatfelvétel iránt a harmadik hét végétől fogékony, de ebben a korban még nem elég fejlett ahhoz, hogy anyjától különválasszák. Csak akkor lehet (és kell) a kölyköt kézbe venni és mesterségesen táplálni már ilyen kis korában, ha az anya teje elapad. Az emberhez szoktatáshoz teljesen elegendő, ha a kölyköt 6-12 hetes kora körül vesszük kézbe. Egyes etológusok a fogékonyság időszakának végét az 5-6. hónapra teszik, ezt azonban pontos vizsgálati adatok nem támasztják alá (különböző fajták eltérő időszakban „szocializálódnak"). Más állatokkal ellentétben - a domesztikáció válogatási elvei eredményeként - a kutyakölyök meglepően hosszú ideig fogékony a kapcsolatfelvételre.

Minél többet foglalkozunk - ésszerű határok között - a kölyökkel, annál nagyobb és erősebb az ember „szocializáló" hatása. A tenyészetekben felnövő kutyák általában elenyésző gyakorisággal kerülnek kapcsolatba az emberrel, és ezért az emberhez való alkalmazkodás, a fogékonyság nagyon kevés, vagy éppen semmi jelét nem mutatják. A kölyökkori kapcsolatfelvétel

elmaradása tehát rendkívül komoly károkhoz vezethet. (Nemrég etológiai vizsgálatot végeztek 10 olyan eset kapcsán, amikor Európa különböző részeiben kutyák emberekre, olykor saját gazdájukra támadtak. Ezen állatok több mint felét kennelben tartották, és fiatal korukban emberekkel igazi kontaktusuk nem volt. A többi esetben - néhány kivétellel – „pszichésen beteg" kutyákról volt szó, azaz olyanokról, amelyek fajtestvéreikkel szemben is abnormális reakciókat mutattak.)

Falkavezér az emberek között

Még a legesetlenebb kutya is lehet „főnök" az emberek között, mivel az emberek nagyon hiszékenyek és felületesek lehetnek. Gyakran észre sem veszik a kutya első kísérleteit, hogy falkavezérré váljon. Még aranyosnak is tartják, amikor kölyökkorában rámorog az emberekre. Fel sem tűnik nekik, amikor a kutya első alkalommal rá sem hederít a „gyere ide" parancsszóra s tovább teszi, amit éppen addig tett. Szívesen kínálnak neki valami más ételt, ha nem eszi meg azt, amit először kapott.

Már a kapcsolatfelvétel során előfordulhat, hogy a kutya kísérletet tesz a vezető szerep megszerzésére. Nevelés kérdése annak biztosítása, hogy rangsorbeli helyét véglegesnek tekintse. E tekintetben a legtöbb kutyával nem is adódik probléma, akadnak azonban olyanok, amelyek iránt sok türelemre, józanészre, és bizonyos keménységre van szükség. (Természetesen kedvességgel és jutalmazásokkal társítva.) Fiatal kutyák - különösen kanok - viselkedése főként a játék közben időnként átmehet a hatalomért folyó agresszív harcba. Ha például a kutya gorombán kezd játszani a gazda (lábon lévő) cipőjével, vagy a kezeivel, és ezt nem hagyja az első parancsszóra azonnal abba, úgy ez a hatalomért folyó harc korai fázisa lehet. Az az állat, amely a rangsor tekintetében mindig gazdája után következik - jó kezekben boldog. Az a kutya viszont, amely a kapott parancsoknak nem mindig engedelmeskedik, feltehetően valamilyen kedvezőtlen környezetben él. A kutya számára ugyanis a legtermészetesebb dolog, hogy fölötte a rangsorban a falkavezér áll. Még egy kiskutyának sem szabad megengedni, hogy a család fölött „hatalmaskodjék" annak ellenére, hogy ez többnyire egészen jelentéktelen apróságokban nyilvánul meg.

A falkavezérség elérhető túlzottan agresszív viselkedéssel is. A kiskutyák például képesek addig nyűgösködni, amíg fel nem veszik őket, felugrálnak a bútorokra, sőt felmásznak az ágyra, s bebújnak a takaró alá. Amikor ezt teszik, akkor már ők hozzák a döntéseket. Mivel olyan törékenynek tűnnek, valaki azt is hihetné, hogy csupán a háttérből irányítanak, de a trükk annyira sikeres is lehet, hogy sok ember megváltoztatja addigi életstílusát. Ha este elmegy otthonról, akkor dadát fogad a kiskutya mellé, sőt még szabadságra sem utazik el, nehogy a kutyának kennelbe kelljen mennie.

Minden falkaállat, minden kutya akkor érzi jól magát, ha pontosan tisztában van azzal, hogy melyik hely illeti meg a falka rangsorában. Az emberek lélektanilag általában fel vannak készülve, hogy megvédjék vezető pozícióikat egy olyan nyilvánvaló „ellenféllel" szemben, mint egy robusztus, erőtől duzzadó kan (például masztiff), de csökken az éberségük, ha nem ennyire nyilvánvaló kihívással kerülnek szembe (mint például egy palota pincsi esetében). Az embereknek mindig a „totemoszlop" tetején kell állniuk a kutyafalka hierarchiájában. Minden kutyának kötelessége bizonyítani alattvalói hűségét, amikor az ember hazaérkezik, - amihez tökéletesen elegendő a farokcsóválás. A hűség harsányabb megjelenítése a vinnyogás, fetrengés, hempergés. A kutya-ember kapcsolatban tehát az ember (akár egyszerű köszönéssel, szemkontaktus felvételével is) kiemelkedő módon birtokolhatja a „falkavezér" szerepét, amely egyébiránt a közösség, a háztartás jellege szerint alakulhat. Néhány otthonban a kutya azt a személyt (gyakran nőt) választja vezérül, aki eteti és sétáltatja. Másutt a kutya a legmélyebb, legszigorúbb hangú családtagot (rendszerint a férfit) választja főparancsnokul.

Ha a falkavezér már uralkodik az emberen

A kutyák egészen addig uralkodhatnak az emberen, amíg azt az ember hagyja. Némely kutya esetében ez akár egy egész életen keresztül tarthat. Vannak, akik érzelmi függőségbe kerülnek a kutyájuktól, így könnyen áldozattá válhatnak. Mások csupán nem értik kutyájuk viselkedését és még mielőtt erre rájönnének, máris kutyájuk által mozgatott marionett bábuvá válnak. Az érzelmileg függő emberek érzelmeik túlnyomó részével kutyájukat árasztják el. „Cserébe" megengedik, hogy kutyájuk igazi falkavezérré váljon, hogy követelje az ennivalót, maga döntse el, hogy mit akar enni, hogy kiválassza hol, mikor és kivel akar aludni, valamint, hogy őrizze, védje a házat mindenfajta látogatótól, s elejét vegye mindenfajta „nemkívánatos" ápolásnak.

Más kutyák gazdáik viselkedésüket illető tájékozatlansága, viselkedésük misztifikálása miatt tudják érvényesíteni uralomvágyukat, - mindaddig, amíg a gazda tudatlansága fennáll. Ám amint a gazda megérti, hogy kutyája valójában mit és miért is tesz, ha megszűnnek a kiváltságok, ha a kutya a továbbiakban semmit sem fog kapni a semmiért cserébe (ha ráparancsolnak, hogy evés vagy simogatás előtt üljön le, hogy feküdjön le és hagyja magát rendbe tenni) - akkor ez által az ember visszaveszi a falkavezér szerepét és véget ér a kutya pünkösdi királysága.

A kutya öregedése és halála

Életévei múlásával a kutyák ingerlékenysége gyakran fokozódik, de ennek rendszerint valami sajátos és kezelhető oka van. (A megszokások fontossága, az érzékszervek tompulása, krónikus betegségek.) Az ember és a kutya halálával kapcsolatos körülmények között - nagyon

sok egyéb fontos különbség mellett – van egy lényeges különbség. Míg (a legtöbb országban) az aktív euthanázia bűncselekmény, a kutyák esetében megszokott, mindennapi dolog. Bizonyos okok miatt a gazda sokszor rákényszerül, hogy kutyája életének és halálának kérdésében döntsön, s meghatározza a kutya halálának időpontját. A meghalás önmagában nagyon békésen zajlik le. A kutya kap egy altató injekciót, álomba szenderül és alvás közben egyszerűen leáll a szíve, a vérkeringése. Ezt követően elhamvasztják, vagy eltemetik.

A zsidók és a keresztények hisznek a túlvilági életben, - de nem a kutyájuk számára. Egy felmérés során kiderült, hogy nagyon sok kutyatartó gazda meg volt győződve arról, hogy nekik maguknak, igenis lesz túlvilági életük. Közülük viszont kevesebb, mint fele gondolta, hogy a kutyájuk számára is van élet a túlvilágon. Az ebben hívők viszont abban bíznak, hogy kutyájuk a túlvilágon is várni fog rájuk.

3. A családról

Meghatározások

Hagyományos értelemben a család elsődleges szociális csoport, amelybe az egyének beleszületnek, s amely kezdetben biztosítja táplálásukat, intim viszonyaival hozzájárul fizikai és lelki védelmükhöz. Ugyancsak a tradicionális szemlélet szerint a család több mint egy generációt magába foglaló egység, amelynek tagjai szokványosan egy háztartásban élnek. Bowlby szerint a család a tagok egymáshoz való ragaszkodásából származó konstrukció; Rutter szerint a sikeres személyiségfejlődéshez és a lelki egészséghez szükséges protektív, meghitt kapcsolatok elengedhetetlen menedéke. Minuchin a családot olyan természetes fejlődési egységnek fogta fel, amely több stádiumon keresztül fokozatosan fejlődve, saját szerveződésén belül mindig újra és újra átalakul, de eközben tagjai számára a folyamatosságot is fenntartja. Goldschmidt szerint a család az emberi kapcsolatoknak sajátos tér-idő rendszere, struktúrája, amit többek között a viszonylagos tartósság, állandóság és egyfajta bensőségesség jellemez. Ezt a bensőségességet a következőképpen lehet megragadni: én magamat úgy tekintem, mint aki családom tagjainak egyike vagyok, ugyanakkor elvárom, hogy családom tagjai is így tekintsenek. A család - mint szociális rendszer - minden egyes tagjában leképződik: amikor arról beszélünk, hogy „mi, a Nagy család", „mi, a Horváth család", akkor erről a képről beszélünk. E kép a család minden egyes tagját, tagjainak különböző, egymáshoz fűződő kapcsolatát jelenti. A család tehát sajátos kapcsolati, szociális szerkezet, struktúra. Ezt a struktúrát bonyolult módon egymásra ható, egymással összefüggésben álló társas helyzetek sorozata alkotja, helyzetsorozat, ami hirtelen vagy fokozatosan problematikussá válhat. (BARNES, 1994, 55, 57. o., GOLDSCHMIDT, 1994, 123. o.)

Családlátogatás

A családlátogatás különböző szempontjai között talalható a lakás megtekintése. A szakember számára a közös használatban lévő és a személyes terek állapota, ezek berendezési stílusa, valamint a különböző helyiségek, és eszközök használati módja fontos jelzéseket hordozhat. A belső terek elosztásából és használatából következtetni lehet a családi munkamegosztásra, illetve a segítő kapcsolat során beállt változásokra. „Lindsay felhívja a figyelmet, hogy a segítő autoritását az interjú alatt célszerű fenntartani. Például az ülőhelynek, illetve a beszélgetés kezdetének megválasztásával, különböző társas-társasági interakciók, cselekvések kezdeményezésével, illetve elfogadásával stb. Az interjú fizikai terének kiválasztása akkor jó, ha minden résztvevő láthatja, hallhatja egymást. Előfordulhat, hogy valaki dühében egy másik helyiségbe megy át, de ha még onnan is hallja, mi történik, részese maradhat a találkozásnak. Ha viszont valaki hallótávolságon kívülre megy, sőt ott még be is zárkózik, akkor az már annak a jele, hogy »elhagyta a találkozót«". (BARNES, 1984, 52-53. o.)

Család, mint rendszer

A rendszerelmélet egyik alapvető tétele szerint az élő rendszerekben alrendszerek ismerhetőek fel, amelyek önmagukban is rendszereket képeznek. Ezek az egymással kapcsolatban levő kisebb-nagyobb rendszerek hierarchikusan szövődnek: a nagyobb magába foglalja a kisebbet. Például a társadalom magába foglalja a családot, a család pedig a nagyszülők, a szülők, a gyermekek, a testvérek alrendszerét. Minden rendszer saját alrendszerei összességét is jelenti, másfelől minden alrendszer az őt magába foglaló rendszer részeként is értelmezhető. A rendszert alkotó valamennyi elem pedig elkerülhetetlenül és kölcsönösen befolyásolja egymást. „A család önszabályozó rendszer, melyet saját törvényei szabályoznak. Alapvető feladatai: az egyensúly fenntartása: «a nem változás», illetve a környezethez való alkalmazkodás: a változás. A rendszer fennmaradását és túlélését e két alapfunkció egymáshoz való viszonya biztosítja. A családi rendszer működését minőségileg különböző, de egymással kölcsönösen összefüggő körülmények: a szabályrendszer, a kialakult strukturális jellegzetességek és a kommunikációs sémák határozzák meg." (HERMAN és BERLIN, 1981)

A szabályrendszerek igen változatosak is lehetnek egy jól működő családban, azonban a tartósan egészséges fejlődést elsősorban a házastársi alrendszer sajátosságai biztosítják. Ez megnyilvánul abban, hogy a házastársak képesek a kölcsönös elfogadásra és megerősítésre, ezáltal nem félnek attól, hogy érzéseik, véleményük kinyilvánítása, illetve egyes cselekedeteik miatt a kapcsolat megszakadhat, vagy tartósan megromolhat. Mivel nem képzelt, vagy valós veszélyektől való félelem vezérli kapcsolatukat, mindkét fél bátran adhatja önmagát. Nem kell mindenáron arra törekedniük, hogy bizonyos céljaikat,

gyengeségeiket, szükségleteiket, érzéseiket elrejtsék. Nem kell úgy tenniük, mintha ezek nem léteznének. Így lehetségessé válik a problémákkal való szembenézés és azok megoldására való törekvés. A konfliktus, a konfrontáció, az egyet nem értés nem a feltétlenül elkerülendő veszély, hanem a problémamegoldáshoz vezető út ki nem kerülhető szakasza. Ezért az ilyen házastársak konfliktustűrő képessége magasabb, a visszajelzés lehetséges és érdemes. E családokban nincs szükség a partnerrel szembeni tartós szövetségek kialakítására, vagy arra, hogy a gyermekek életkoruknak nem megfelelő feladatokat lássanak el. A kommunikáció közvetlen és egyértelmű, lehet hibázni, mert lehet javítani is. A jó működés, az egészséges fejlődés lényege tehát nem valamiféle homályos vagy látványos boldogság megteremtése. Ebben a rendszerben megfér a kínlódás, szenvedés, rosszkedv és harag is. De egészség van, biztonság, önérték érzés, autonómia és sok szabad energia, valamint rugalmasság, készség az új helyzetekhez való adaptációra.

„Emberi megnyilvánulásokat nem önmagukban, hanem rendszerükben szemlélve, elveszti jelentőségét, illetve hamissá válik a »ki az oka?«, „»ki a hibás?« fajta kérdésfeltevés. Ezek helyett a »mi történik?«, a »hogyan történik a stabilitás fenntartása?« fajta kérdések kerülnek előtérbe. Vagyis a szabályzó erők és a kommunikációs sémák vizsgálata a lényeg.” (HERMAN és BERLIN, 1981)

A hagyományos lineáris kauzalitás szemlélete szerint az egyik családtag magatartása ok, a másiké következmény. Például a szülő hibás és a gyerek áldozat, vagy a gyermek elviselhetetlen és a szülők áldozatok, vagy a férj hibás és a feleség szenved stb. A problémákat a családok is hasonlóan élik meg, és segítséget is úgy kérnek, hogy a beteg családtagot meg kell gyógyítani, a rossz gyermeket meg kell javítani. Ha azonban a „betegség” nem múlik, vagy a tünetmentessé válást egy másik családtag megbetegedése követi, illetve ha a „rossz” gyermek nem lesz „jó”, vagy „megjavulását” egy másik gyermek „elromlása” váltja fel, - mindez arra utal, hogy a tünetek és a családi rendszer stabilitása összefüggenek. Ha egy családi rendszer stabilitásának ára valamely családtag viselkedési zavara, vagy betegsége, akkor maga a stabilitást szolgáló szabályrendszer, illetve a kialakult kommunikációs séma és a struktúra tekinthető diszfunkcionálisnak, patológiásnak.

A rendszerszemlélet értelmében tehát értelmetlen a bűnbakkeresés, mivel nincs „bűnös, hibás, gonosz, nemtörődöm vagy tehetetlen”, mindenkinek igaza van, hiszen minden megnyilvánulás a stabilitást szolgálja, és ebben az értelemben jóra törekszik. Mindenki jó családot akar, és a maga módján közre is működik az egyensúlyi állapot fenntartásában. Az ilyen stabilitásra való törekvést tehát nem lehet kiiktatni csak akkor, ha szerepét egy új, egészségesebb egyensúly veheti át. Paradox módon a homeosztatikus törekvések

megerősítése teszi egyedül lehetővé a rendszerhez mint egészhez való hozzáférést és a változást.

A családi életciklusok és jellegzetes krízishelyzetei

Az életciklus fogalma gondolkodási keret arról, hogyan is működik egy család a kulturális és társadalmi normák talaján. Egy adott család életének minden szakaszában a kulturális elvárások szabják meg, hogy mi minősül elfogadható, illetve elfogadhatatlan viselkedésnek. A család által felkínált probléma szociálisan és kulturálisan meghatározott kereteket foglal magába, s az ezekre vonatkozó kérdések segítik annak megválaszolását, vajon az adott család alkalmas-e sérülékeny tagjai megóvására, illetve a fejlődésre? (BARNES, 1994, 57. o.)

Minuchin szerint a családszerkezet a családtagok interakcióit meghatározó funkcionális követelmények láthatatlan összessége. A családi megnyilvánulásokat kétfajta kényszer-rendszer irányítja. Egyik az univerzális kényszerek, amelyekkel minden családnak meg kell küzdenie: táplálás, a komplementaritás kialakítása, az autoritás és hatalom megszervezése, az interdependencia, illetve autonómia viszonyai. A másik csoportot azok az általános kényszerek alkotják, amelyek mentén az univerzális kényszerek strukturálódnak és szerveződnek, illetve amelyek a mindennapos viselkedést és annak egyensúlyát kialakítják. Minuchin hangsúlyozza, hogy a feszültségek jelentkezése minden családban normális jelenség, és a család átmeneti krízisei tulajdonképpen elkerülhetetlenek. A házasság, a gyermekszületés, a második gyerek, a családban bekövetkező haláleset, egy idős nagyszülő beköltözése a családba stb. nyomást gyakorolnak az eredeti családi mintázatra, s révükön egy új mintázat jön létre. Új egyensúlynak kell kialakulnia, rendszerint azon a tartományon belül, amelyet a család még szabályozni képes. Sokszor azonban – folytonosságát megőrízve - a család nem képes olymértékben átalakulni, ahogyan szükséges lenne. Ilyen esetekben Minuchin nem dezorganizált, hanem alulszervezett családról beszél. (BARNES, 1994, 58. o.)

A család adott nehézségeit aktuális élettapasztalatuk fényében kell értelmezni, figyelemmel a magasabbrendű szervező elvekre, az elvárásokra és attitűdökre, a múltból származó tabukra. Az aktuális helyzet előidézésében a tapasztalathiány is fontos szerepet játszhat. Például újdonsült anyáknak, kiknek egész élete gondok között telt, meg kell küzdjenek azért, hogy ki tudjanak alakítani egy olyan családot maguk körül, amelyet ők maguk sohasem tapasztaltak.

Más felfogás szerint a különféle családi feszültségek két tengelye: horizontális és vertikális különíthető el. A horizontális tengely az előre jelezhető, fejlődéssel járó stresszorokat, eseményeket foglalja magába: különféle hátrányok, hosszú ideig tartó betegségek, korai halálesetek, illetve kívülről származó, a család által nem kontrollálható környezeti feszültségek. A vertikális stresszorok az előző generációk tapasztalatait foglalják magukba,

főleg a (nagy)szülők által megélteket. A család akkor a legsérülékenyebb, amikor az aktuális krízis feléleszt bizonyos, korábban a szülőktől átvett olyan szorongásokat, amelyekkel annak idején ők sem voltak képesek megbirkózni. (BARNES, 1994, 58. o.)

Az intakt családi fejlődés életciklusból életciklusba átmeneti stádiumokon keresztül történik. (BARNES, 1984, 26. o.)

A család mentálhigiénés jelentősége, szerepe családi életciklusonként más és más. Hill és Rodgers családi életciklus felosztása jól használható a mentálhigiénés gyakorlatban, mivel a család természetes változásait fejlődési lehetőségként, dinamikus szemlélettel, az önmegújuló képességgel is számolva közelítik meg. A családi élet változásait a fontosabb életeseményekre vezetik vissza, mivel a család egész életében, interakciós és érzelmi rendszerében alapvető változásokkal járnak. Hill a család életútján nyolc szakaszt különít el: az újonnan házasodott pár családja (1), a csecsemős család (2), a kisgyermekes család (3), az iskolás korú gyermekes család (4), a serdülő korú gyermekes család (5), a felnövekedett gyermeket kibocsátó család (6), a magukra maradt, még aktív szülők családja (7) és az inaktív öreg házaspár családja (8). (KOMLÓSI, 1989, 29. o.)

A család életének minden nehéz időszakában egyidejűleg több problémaszint van jelen és hat: a családtagok intrapszichés problémái, a már kialakult szerepstruktúrában és működésben rejlő problémák, aktuális interperszonális konfliktusok, a nukleáris család és a rokonság kapcsolatában rejlő problémák, a család (családtagok) és külső referenciacsoportok közti feszültségek, makrostrukturális döntések, intézkedések, folyamatok családi szintű hatásai. (KOMLÓSI, 1989, 29. o.) A családra jellemző „teherbíró képesség” alapvetően összefügg a házastársak egymás iránti alkalmazkodási készségével (CSEH-SZOMBATHY, 1985) A továbbiakban - messzemenően támaszkodva Komlósi vonatkozó tanulmányára - csak a témám szempontjából releváns családi életszakaszokat részletezem,.

A felnövekedett gyermeket kibocsátó család

A felnőtté vált gyermek önállósodása elköltözésénél, saját családja megalapításánál jóval előbb megkezdődik. Minél kevésbé iskolázott, annál hamarabb válik pénzkeresővé, annál előbb önállósodik. E szakaszban a család legfőbb feladata, hogy a gyermeket felkészítse az önálló életre, segítse őt az ehhez szükséges készségek elsajátításában. „A szülők számára nagy a csábítás, hogy továbbra is a megszokott módon irányítsák gyermekeik életét. Mivel napjainkban a fiatalok önálló életkezdéséhez szükség van a szülők anyagi támogatására (pl. lakásszerzésben), ez megerősíti azt a természetes tendenciát, hogy a felnőtté vált emberben is tovább éljen a «gyermeki igény», hogy szüleitől maximális segítséget várjon el, s természetes «járandóságként» fogadjon el mindent. A szülők meg is teszik az erőfeszítéseket (főleg az

anyagiak terén), hogy az «áldozatkész szülő» szerepében megmaradjanak." (KOMLÓSI, 1989, 49. o.)

A magukra maradt, még aktív szülők

Miután a gyermekek elhagyják a szülői házat, a szülők életmódja is változik, bizonyos értelemben (gazdaságilag, a fizikai igénybevételt és a felelősséget tekintve) könnyebbé válik. E változásokat jól is meg lehet élni, a szülőpár tevékenységi köre kiszélesedhet, egymásnak is több figyelmet, időt szentelhetnek. Ugyanakkor „gyakori jelenség, hogy éppen az egymásra maradás, az eddig «közvetítő» szerepet betöltő gyermek távozása feszültséget okoz a szülők között. Számos olyan konfliktus, melyet korábban nem tudtak ugyan megoldani, de a gyermek jelenléte legalább elfedett, most élesen jelentkezik.". (KOMLÓSI, 1989, 50. o.)

A konfliktusokról

A latin „confliger" szó fegyveres összeütközést jelent. A hétköznapi szóhasználatban „összeütközést", „szembenállást" értünk alatta, a fegyverek viszont szimbolikus konnotációt nyertek. Bár konfliktusainkat többnyire negatív jelenségként könyveljük el, önmagában véve azonban személyközi jelenségről van szó. (PLATÁN, 2001, 98-111. o.)

Atkinson szerint konfliktusról akkor beszélhetünk, amikor az egyénnek összeférhetetlen, vagy egymást kölcsönösen kizáró célok, cselekvéssorozatok közül kell választania. Konfliktus két belső szükséglet, vagy motívum között is keletkezhet. A legnehezebben megoldható konfliktusok a következő motívumok között fordulnak elő: függetlenség vagy függőség, intim kapcsolat vagy magány, együttműködés vagy verseny, negatív impulzusaink kifejezése vagy az erkölcsi normák betartása. (PLATÁN, 2001**)**

A konfliktusokhoz óhatatlanul frusztráció és agresszió társul: védekező, vagy támadó attitűd, illetve vágy, hogy a konfliktushelyzetből győztesként kerüljünk ki. A frusztráció-agresszió modell szerint valahányszor egy személynek a célja elérése érdekében tett erőfeszítése akadályba ütközik, agresszív hajtóerő keletkezik, mely a személyt, a frusztrációt okozó tárgy vagy személy károsítására készteti. Az agresszió tehát a frusztrációra adott lehetséges válasz.

A konfliktusok hátterét vizsgálva megállapítható, hogy a konfliktust keltő aktuális helyzet nem feltétlenül a konfliktus lényege, leggyakrabban csak „az utolsó csepp a pohárban." Az aktuális mélyén ott húzódik az alapkonfliktus, előzményekkel, elfojtott reakciókkal. A konfliktusok hátterében fellelhető leggyakoribb okok a következők.

Érdekek, szükségletek: vélt, vagy tényleges pszichológiai érdekek.

Érzések, mint megalázottság, gyűlölet, tehetetlenség, stb.

Kapcsolati problémák: erős érzelmek, előítéletekkel terhelt kapcsolatteremtés, sztereotípiák, a kommunikáció hiánya, vagy zavara, ismétlődő negatív magatartás.

Értékek és eszmék eltérő megítélése, benső értéket kizáró célok, egymástót eltérő életformák és stílusok, ideológiák és vallások.
Információk, tények: információhiány, vagy téves információ, a tények különféle értelmezése, különféle elképzelések arról, hogy mi a fontos.
Kommunikációs zavarok: félreérthető, nem egyértelmű közlések, a megértés hiánya.
Strukturális feltételek: olyan földrajzi, fizikai, pszichológiai, vagy környezeti körülmények, amelyek megakadályozzák az együttműködést, - eltérő hatalom és tekintély adott rendszeren belül, időkényszer, a szabályozás problémái, pl. a környezet elvárásai és az egyén céljai közötti eltérés.
Intrapszichés problémák, ún. belső konfliktusok: az önértékelés zavara, döntésképtelenség, csökkent énerő. (PLATÁN, 2001)
A konfliktusok megértése és megoldása szempontjából fontos, hogy összefüggéseket teremtsünk az aktuális konfliktus és a hátterében rejtőző lehetséges mozgatórugók között. Cél, hogy a konfliktusban állók ismerjék fel saját felelősségüket a konfliktus kialakulásában és megoldásában.
Filley a konfliktushelyzetben tanúsított viselkedést az önérvényesítés / önalávetés, illetve az eredményre / kapcsolatra irányultság dimenziói alapján elemzi. Az önérvényesítés lényege, hogy az egyén belső igényei, érdekei, szükségletei szerint törekszik elképzelései megvalósítására, céljai elérésére, miközben mások érdekeinek, törekvéseinek kevés figyelmet szentel. Önalávető magatartásával az egyén segíti mások szándékainak, törekvéseinek valóra váltását, miközben saját érdekeit, szükségleteit elhanyagolja. Az eredményre irányultság a személyt eredményre, teljesítményre, győzelemre sarkallja. A kapcsolatra irányultság esetén a személy mindent elkövet a másokkal kialakítandó jó kapcsolatokért, mások szempontjait, céljait elfogadva akár a saját érdekeiről is hajlandó lemondani. E szempontok tulajdonképpen személyiségdimenziók, amelyek „mentén” öt konfliktus-megoldási stratégia írható le: a versengő, az alkalmazkodó, az elkerülő, a kompromisszumkereső és a problémamegoldó. Az emberek többsége mind az öt stratégiát alkalmazza, a gyakorlatban a legtöbb nehézséget a szélsőséges, más szempontokat kizáró törekvések okozzák (PLATÁN, 2001)[5] A felsorolt stratégiák közül leghatékonyabb a problémamegoldó, de gyakran jár jó eredménnyel a kompromisszumkereső stratégia is. Egyik megoldási mód sem hatékony minden helyzetben. Például az önérvényesítés és a versengés fontos törekvés, hiszen a saját érdekről,

[5] Az egyes konfliktuskezelési stratégiák részletes ismertetését terjedelmi okokból mellőzzük. (A szerk.)

szükségletekről való folyamatos lemondás látványos testi-lelki károsodásokhoz vezethet. Másfelől az erőletett, kizárólag önérdekű versengés tönkreteheti a kapcsolatot.

A pszichoszomatikus család

A pszichoszomatikus beteget „kitermelő" családban attól tartanak, hogy felrobban a család, ha kiderül, hogy velük nincs mindig minden rendben. Ezért a pszichoszomatikus család legerősebb szabálya a konfliktuskerülés, a „szőnyeg alá söprés művészete". (HERMAN és BERLIN, i.m.) A pszichoszomatikus családban a fő mozgatóerő a félelem, hogy ha lenne konfliktus, az veszélyes lenne, ezért minden áron kerülni kell, hogy a konfliktus nyíltan megfogalmazódjék, a feszültség, a konfrontáció csak bajt hozhat. A konfliktustűrő küszöb alacsony. A konfliktuskerülő magatartásformákat, melyek a családi rendszer védelmét szolgálják, és a mindennapok zökkenőmentes lebonyolítását lehetővé teszik, jól funkcionáló családokban is alkalmazzák, a pszichoszomatikus családokban azonban ez az uralkodó magatartásforma.

Az elkerülés leggyakoribb és legveszélyesebb módszere a gyermek bevonása a konfliktusba, illetve konfliktus-levezetés és „megoldás" a gyermek segítségével. A gyermek házastársi konfliktusba történő bevonásának a fő formái a következők. „Trianguláció" esetén a házastársak között ellentét van, és a gyereket mindkét szülő felszólítja, hogy álljon mellé a másikkal szemben. A gyereknek tehát állandóan döntenie kell, de bármit is dönt, kikerülhetetlenül szembekerül a másik szülővel. A „szülő-gyermek koalíció"-ban az egyik szülő szövetkezik a gyerekkel a másik szülő ellen, így a koalíció tartós. A gyermek, mint szövetséges olyan egyensúly fenntartását segíti, amely akadályozza a konfliktus tényleges megoldását. A „terelőút szerep" esetén a házastársak között látszólag egyetértés van, ám valójában csak a gyermek, a gyermekek gondja köti őket össze. Így például a beteg gyermek gondozása a házastársi konfliktus legjobb levezetője lehet. Ilyenkor a betegség hatékonyan „segít" a családi homeosztázis megerősítésében, és így megerősíti önmaga – a betegség - fennmaradását is. (HERMAN és BERLIN, 1981)

A pszichoszomatikus családra érvényes Babits mondása: „Ki nem akar szenvedni, kétszer szenved" (Jónás Könyve, Második Rész) - vagy akár többször is. A konfliktuskerülés újabb konfliktusok tömegét termeli, a kerülnivaló szaporodik, a tűrőképesség tovább romlik.

Esettanulmány

A család bemutatása

Szabóékkal[6] állatorvosi tevékenységem folytán kerültem kapcsolatba, az évente ismétlendő védőoltást én adtam be kutyájuknak. (Látásból már régebben is ismertem a családot.) A házaspár három évtizede él házasságban.

A feleség középfokú végzettségű közalkalmazott, túlsúlyos, alacsony termetű, mozgása és beszéde inkább férfias jellegű. Határozott, ellentmondást nem tűr, munkáját szereti és legjobb tudása szerint végzi. A házimunkát is teljes gőzzel végzi, a feladatokból néha leoszt. Az elhízás mellett magas vérnyomással, emésztési panaszokkal, fejfájással is küszködik.

A férj közismert és megbecsült értelmiségi, aki magas, sovány, és évtizedekkel ezelőtt divatban volt frizurát visel. Inkább csendes, a beszélgetések során ritkán szólal meg, és ha végre meg is teszi, nem mindig sikerül mondandója végére érnie, mivel felesége közbevág, leinti, vagy csak egyszerűen befejezi a történetet. A férfi régebben rendszeresen fogyasztott alkoholt, még a munkahelyén is. Ezért elbocsátották és jó ideig munkanélküli volt. Időközben alkohol elvonó kezelésen vett részt. Néhány éve annyira javult az állapota, hogy ismét munkát vállal (a szakmájában), napi 4-5 órát. Fő elfoglaltsága a TV nézés és a kutya sétáltatás. Ez utóbbit inkább kiosztott feladatként végzi.

A házaspár lánya 30 éves. Ő is zömök, túlsúlyos alkatú, egyébként bőbeszédű, magabiztos, öltözködése (szándékoltan) sajátságos. Kislány kora óta többször volt vesegörcse. Vezető beosztásban dolgozik a versenyszférában. A segítő kapcsolat kezdetén hajadon volt, időközben férjhez ment. A család mindhárom tagja erős dohányos.

A "kedvenc" (Dödi) 10 éves, keverék szuka kutya. A lány hozta a családba, bár kezdetben nem akarták, végül mégis befogadták. A kutya kb. 30 cm magas, elhízott, sötét szőrű, értelmesnek, akaratosnak és elkényeztetettnek tűnő, szobatiszta „családtag".

Találkozások, a kapcsolat folyamata

Az első vizitre úgy került sor, hogy a férj hívott ki telefonon. (Mint később kiderült, reá osztott feladatként.) A kutya rövid ismerkedés után már ekkor elfogadott, ezáltal úgy éreztem, a családdal is gyorsabban kialakult a bizalmas légkör. Mint általában a tulajdonosok, Szabóék is jelzés értékűnek tartották, hogy kedvencük elfogadott egy idegen személyt. És mindjárt visszaigazolva is látták döntésük helyességét, hogy miért nem azt az állatorvost hívták, akit addig.

A beszélgetéseket minden esetben a feleség irányítja.

[6] A dolgozatban előforduló nevek fantázianevek.

Feleség (továbbiakban F): Doktor úr, ne haragudjon, hogy Önt hívtuk, de a másik állatorvos úgy fél a kutyától... Örökké nagy ceremóniával be kellett kötni a száját, addig nem is nyúlt hozzá!

Segítő (továbbiakban S): Én is tartok az állatoktól...

F: Na, de a másik állatorvos nem a hűtőből vette ki azt, amit be kell adjon. A lányom látta! Ugye, hogy hűtőben kell tartani azt az injekciót? És a múltkor, miután bekapta az injekciót, akkor Dödikém nagyon rosszul lett...

A szakmai etika megkívánja, hogy ha a tulajdonos kezelőorvost vált, konzultálni kell az előző állatorvossal. Ezért érdeklődtem az állatorvos kiléte felől, és kiderült, hogy nem orvosról, hanem állategészségügyi technikusról volt szó, akit a család állatorvosként ismert.

Nem sokkal első találkozásunk után a férj ismét hívott, kérdezve, hogy egy bizonyos beavatkozást vállalok-e. Normális körülmények között erre nincs szükség, mivel a kutya sétáltatása, futtatása az adott problémát önmagában megoldja. Ez esetben azonban – mivel a kutya tömbházlakásba kényszerült, és erősen túlsúlyos - nem tud eleget mozogni, így a szóban forgó beavatkozásra havonta sort kell keríteni.

„A család kedvence" immár évek óta pacientúrám egyik tagja. Kapcsolatunk első évében mint állatorvos voltam jelen, aztán az idő előre haladtával, illetve mentálhigiénés tanulmányaim hozadékaként – már más szemszögből is figyeltem a családot. Nyomonkövettem a családdinamikát, a különböző életesemények okozta változásokat. Az elmúlt több mint egy évben pedig látogatásaimat a non-direktív segítő kapcsolat (és beszélgetés) szakmai követelményei szerint igyekeztem alakítani.

A kutyán rendszeresen elvégzendő beavatkozás időigényes. Az állatot nem kábítom, így egy alkalom a kutya hangulatától és türelmétől függően akár 45 percig is tarthat. A munka elvégeztével nem sietek el, maradok egy kevés időt, általában 15-30 percet, hogy a kutya bizalmát ne veszítsem el. (Negatív feltételes reflex alakulhat ki, ha a kutya jelenlétemet kizárólag a számára kényelmetlen eseménnyel társítja). Ez az egy óra alkalmas időnek bizonyult beszélgetésre.

A leány, Gyöngyi testvér nélkül nőtt fel, egykeként nevelték, édesanyja elmondása szerint „előírásszerűen."

F: Nekem nem volt, aki segítsen. Anyám meghalt, az anyósomra nem számíthattam, mert idegesített. Nem hiszi el, doktor úr, Gyöngyit „előírásszerűen" neveltem fel. Olvastam a könyveket és neveltem. Sajnos több gyerekem nem lehetett, pedig szerettem volna. Két veszítésem volt, nehezen éltem át, és aztán többet nem próbálkoztunk. Dödit Gyöngyi hozta haza, pedig mondtam, hogy állatot a házban nem akarok. A tömbház előtt sírt és Gyöngyi

megsajnálta. Na, mit csinálj... pont olyan, mint én. Én sem bírom, ha valaki szenved, legyen az állat vagy ember. Érzem, hogy a szívem hasad meg, ha szenvedni látok valakit. Ha nekem van bajom az egy dolog. Ezért nem tudtam rendesen dolgozni osztályon, mikor látom, hogy a beteg hasad szét a fájdalomtól, mondom az orvosnak, és ő legyint, hogy úgyis csak órái vannak hátra... Így „átintéztem" magam máshová. Gyöngyi aztán addig kért, hogy csak egy napot, csak kettőt tartsuk a kis Dödit, amíg keres neki egy gazdát, hogy a végén csak itt maradt. Megszerettük, hozzánk nőtt. Kivittük anyósomhoz, ahol már van egy kutya, de annyira hiányzott, hogy vissza kellett hozzuk. Őt is „szakirodalomból" neveltük pont, mint Gyöngyit. Akkor még nem volt kisállat klinika, mint most. Gazdit[7] *riasztottam kutyás könyvért. Hát tudtam én, hogy mekkora a normális hőmérséklete, vagy mikor lesz „beteg"*[8]*? Aztán varrtam neki bugyit, hogy mikor „beteg", nekem ne csöpögtessen össze mindent."*

Gyöngyi gyermekkorában mindent megkapott, amit csak óhajtott, és amire szüksége volt.

F: „Kis korában az apjától mindent kikönyörgött. Felült az ölébe és az apja nem tudott ellenállni."

Hasonlóképpen Dödi is mindent megkapott. A Gyöngyi szobájában lévő két fotelből ágyacskát „vetettek" és abban aludt. Reggel beágyaztak, este pedig ugyanúgy megágyaztak neki is, mint a család többi tagjának. „Dödi csak ott tud jól aludni" – mondogatták, miközben a feleség fényképeket mutogatott az égbe meresztett lábakkal hanyattfekvő, mélyen alvó kedvencről.

Dödi kiköveteli magának az élelmet. Tudja már, hogy ami neki kell, a kamraajtó mögött található. Nyüszítve odamegy, és addig kaparja mellső lábával az ajtót, míg valaki enni nem ad neki. Ilyenkor a beszélgetés is megszakad, a feleség kimegy és kiszolgálja. A férj továbbra is a TV-t bámulja cigarettázva, esetleg utasításokat kiabál ki a konyhában lévő feleségének: *„keveset adj!"* Előfordult, hogy kihasználva az alkalmakat, amikor a feleségének tennivalója akadt, mesélni kezdett a múltjáról, lányáról, arról, hogy az előző rendszerben mennyire befolyásos volt, és hogy mikor Gyöngyi megkívánta a szebeni szalámit,[9] addig járt, amíg a föld alól is, de kerített. Ritkán adatott meg a férjnek, hogy az elkezdett történeteket befejezhesse, mert amint a feleség elvégezte dolgát, és visszajött a szobába, rögtön félbeszakította azzal, hogy *„csak röviden Gazdi, mert a doktor úrnak nincs ideje!"* Vagy átvette ő a történet fonalát, függetlenül attól, hogy ahhoz mennyi köze volt, illetve, hogy férje mit is akart elmondani. A férjet mindez látszólag nem zavarta, keresztbe téve lábait tovább tévézett és cigarettázott.

[7] A családban a férjet *Gazdi*nak szólítják.
[8] Itt a menstruációs ciklusra gondolt.
[9] Viszonylag drága élelmiszer, amely annak idején csak „a pult alól" volt beszerezhető.

Dödi azt is kiköveteli, hogy simogassák, cirógassák. A kiszemelt személyhez ballag, orrával igyekszik megemelni az illető karját úgy, hogy a kézfej lehetőleg érintse a kobakját. Teszi ezt idegenekkel is. Van, aki rájön, hogy mit is akar, de ha nem sikerül megértetnie magát, akkor kis idő után ismét próbálkozik. Minden egyes alkalommal mérhetetlen örömben tőr ki, mikor belépek az ajtón, és addig nem nyugszik, míg meg nem simogatom. Ha megvonom tőle a simogatást, bemegyek a szobába, leülök és beszélgetni kezdek a családdal, akkor lefekszik velem szembe és rámszegezve tekintetét, várja, hogy mikor jöhet egy kis simogatásra. Ha a hívás hosszabb ideig elmarad, akkor jön és próbálkozik. Ha kudarcot vall, ismét velem szembe fekve helyezkedik el, figyel és vár.

Nagyon hangosan vakkant, és a bejárati ajtóhoz rohan, ha ott bármilyen kis neszt észlel. Megtörtént néhányszor, hogy elmélyült beszélgetés közben „házőrzött" és biza nagyot mozdultam ültömben!

Az anya gyakran unokájának nevezi Dödit, mivel „nekem úgysem szülnek unokát!" (Ekkor Gyöngyi még nem volt férjnél.)

F: Nekem úgysem szülnek unokát. Dödi az én unokám.

S: *Miből gondolja? Hiszen Gyöngyi még nagyon fiatal, előtte az élet...*

F: Soha sem fog férjhez menni. Csak dolgozik reggeltől estig. S ha férjhez is megy, nem fog tovább tartani egy hétnél. Neeeeem. Senki sem bírná ki Gyöngyi mellett és ő is haza szaladna. Egy húslevest nem tud megfőzni. Mindent a segge[10] *alá tettünk.*

(A férj ekkor lekezelően legyint, bólogat, és szájával csücsörít, mintha azt jelezné, hogy „már megint kezdi a süket dumáját, különben is Gyöngyi az anyjára üt", - de nem szólal meg.)

Gyöngyi és a kutya között szoros érzelmi kapcsolat, kötődés alakult ki. Ez abból is kitűnik, hogy ugyanabban a szobában alszanak. Egyik alkalommal Dödit kezeltem, amikor Gyöngyi hosszas távollétből érkezett haza. Miután belépett és üdvözölt, első dolga volt, hogy a Dödinek hozott ajándékot, a rágható kis műanyag állatkát átadta neki. Senki más nem kapott ajándékot. Dödi leginkább őrá hallgat, és ha otthon tartózkodik, akkor a kutya árnyékként követi mindenhova. Gyöngyi másfél éve más településre költözött. Úgy érezte, munkahelyén irígylik, hogy fiatal és már vezető beosztásban van. Ebből elege lett és kevés töprengés után elfogadta a cége által számára felajánlott új állást. Már csak azért is, hogy kipróbálja, milyen a szülőktől külön és távolabb, más helyen élni. Fél év múlva férjhez ment. A családban nagy űr maradt utána. Kiváltképp édesanyjának esett nagyon nehezére elfogadni lánya döntését.

F: Én megértem, hogy mindenkinek megvan a saját élete, de én ezt anyámmal szemben nem csináltam volna meg. Egy életet áldoztunk rá és akkor öregségünkre itt hagy...

[10] Szó szerinti idézet, a kliens szóhasználata.

Férj (továbbiakban Fj): Na hagyd el, mert most is ugyanazt csinálod. Doktor úr, megvesz a lányának fűt-fát, mintha ott nem lehetne kapni. S ha jól tudom, ott még olcsóbb is, mint itt.
F: Na, még szép, hogy megveszem! Az én lányom! Most is reggeltől estig dolgoznak, hát mégis mikor tegyen el uborkát vagy gyümölcsöt, mi? Na légy szíves ne idegesíts, jó?!
Fj: Nem is az lenne a baj, hogy megveszi, egye fene, de legalább várja meg, míg esnek egy kicsit az árak! De ő nem. Mikor rájön az „eltehetnék", akkor nekem öltözni kell és nyomás a piacra. Dödinek is minden nap megveszem a sonkát meg a marhalábszárat, amiből levest főzünk neki. Én már nem is számolom a pénzt, inkább elmegyek, megveszem, mint hogy egész nap halljam a száját. Különben én megmondtam Gyöngyinek, hogy hülyeséget csinál, ha elköltözik, doktor úr. Itthon volt pénze, mert mi soha sem kértünk semmit azért, hogy itt lakik. Most ugyanannyi a fizetése amennyi volt, a lakást bérlik és a kajára is sok pénz elmegy. Ez van! Én egyszer megmondtam, és többet nem mondom. Az ők életük!

Amikor vitáznak, nem szólok közbe, nem értékelek, és nem foglalok állást. Hadd mondják ki egymásnak, ami fáj, mert úgy tűnik, hogy máskor erre nem igazán kerülne sor, különösképpen a férj számára.

Néhány hónapos szünet után hívtak ismét, de nem a szokványos kezelésre, hanem Dödi egyéb betegeskedése miatt. Kiderült, hogy mivel engem nem értek el („a városban a doktor úron kívül nem bízunk meg senkiben!"), egy olyan állatorvossal vették fel a kapcsolatot, aki azon a településen él, ahová a lányuk költözött. Dödit rossz kedélyállapotban találtam, egyik mellső lába sebesedett, sántított. A család viselkedésének gyökeres megváltozásáról számolt be. Levertnek, lehangoltnak látták, mintha lelassult volna. Elmondták, hogy jó ideje hosszasan nyalogatja mellső lábát, melynek szőrzete már elhullott és a láb kisebesedett.[11]

Nem telt el egy hét, ismét hívtak, hogy a kutya egészségi állapota rosszabbodott. Valóban, nagyon merev mozgással alig vonszolta magát, fejét nem emelte fel, érkezésemkor nem ujjongott, mint korábban tette: konstatálta, hogy én vagyok és azzal a szobába kullogott. A szabadba is nagyon körülményesen lehet kivinni - panaszolják -, az emeleteken le és fel csak ölben lehet hordozni. Alig eszik. Miközben vizsgáltam, a feleség ijedten próbált meggyőzni, hogy biztosan izületi bántalmai vannak, de az sem kizárt, hogy végbélrákja van, aztán nyaki ödémát is észlelni vélt, sőt a lehetőségek sorából a tüdőgyulladás, a szívbillentyű bántalom sem maradt ki. A házaspár a tüneteket különféle fájdalomcsillapítókkal, házilag próbálta kezelni. Dödin minden rendelkezésemre álló fizikális vizsgálatot elvégeztem,[12] de szervi elváltozásra utaló jeleket nem találtam. Masszíroztam, fellazítottam az izomzatát, mire

[11] A kutya megkapta a megfelelő állatrovosi ellátást.
[12] Testhőmérséklet mérés, hallgatás, tapintás, kopogtatás, izületi terhelés.

általános kedélyállapota szemmel láthatóan javult. Míg ott voltam, élelmet is vett magához, ami teljes mértékben ámulatba ejtette a feleséget. Távozásomkor már jól bírta emelni a fejét és farkát csóválva jelzéseket adott. E jelenet még négy alkalommal megismétlődött. Gyanítani kezdtem, hogy itt valami egészen másról, nem egészen mindennapi esetről van szó. A kutya betegeskedése közben a feleség (elmondása szerint) „teljesen kikészült", éjszaka nem bírt aludni, másnap migrénes rohamai voltak. A férj pedig attól volt rosszul, hogy a felesége „ki van borulva." Ő is migrénes fejfájásra panaszkodott. Éreztem, hogy itt most nem segít, ha elkezdem fejtegetni, hogy tulajdonképpen a kutyának semmi baját nem találom. Úgy láttam jónak, ha „semleges" helyen is kivizsgáltatom az állatot. Javasoltam, hogy szállítsák el ahhoz az orvoshoz, aki a lányuk lakóhelyén dolgozik, és kérjenek tőle teljes körű vizsgálatot. Egyeztettem a kollegával, így az állaton különböző műszeres vizsgálatokat is elvégeztek.[13] Az eredmények igazolták feltevésemet: mivel szervi elváltozás nem volt kimutatható, pszichoszomatikus megnyilvánulással állok szemben.[14]

Összefoglalás

Ha egy kutya nem magányosan, hanem családban, kedvencként nő fel, akkor számára az adott család, egyfajta módosult falkát jelent. Akár a kutyafalkákban, itt is fontos a kutya egyed számára, hogy megtalálja helyét a rangsorban, legyen az domináló, vagy dominált szerep. A „kedvenc" a család jellemzőinek megfelelően foglalja el e két szerep valamelyikét.

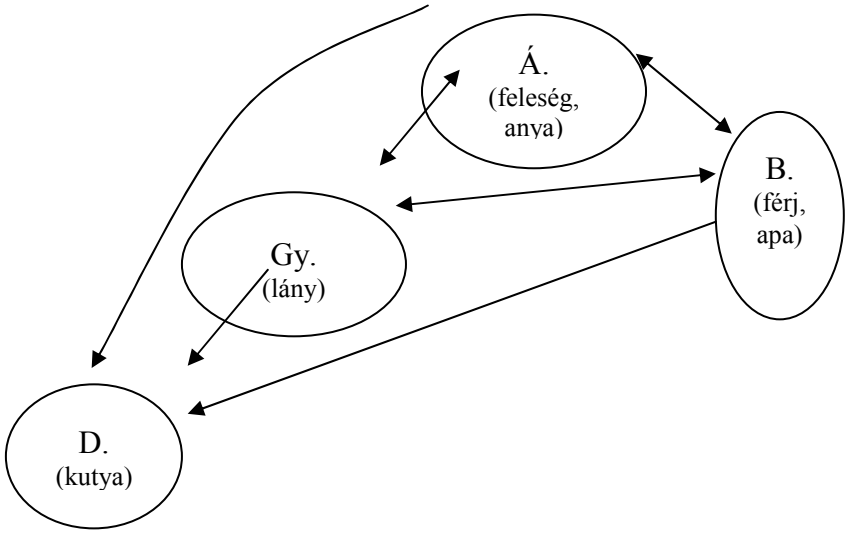
Attól függően, hogy milyen a család felépítése, hierarchiája. Befolyásolhatók-e és miként a családot alkotó személyek? Mennyire erős karakterek a családtagok, mennyire függnek érzelmileg? Van-e harmónia a családban, árad-e a szeretet oda-vissza a tagok között, vagy vannak huzamosabb ideig szeretetre vágyó, szeretetre éhező családtagok? Betölt-e a családból valaki vezetői szerepkört a munkahelyén vagy sem? Van-e gyermek a családban, s ha igen, akkor hány?

Ahogy telik az idő, a kutya egyre fontosabb lesz a család számára, az érzelmi kötődés pedig egyre erősebb. Ezért, ha arra szükség van, a kutya akár gyermeket pótolhat, vagy annak távollétében helyettesíthet.

Visszatérve a konkrét esetrhez, első benyomásaim a családi hierarchiáról és a családban meglévő kapcsolatrendszerről a következő látszólagos képet alakították ki bennem.

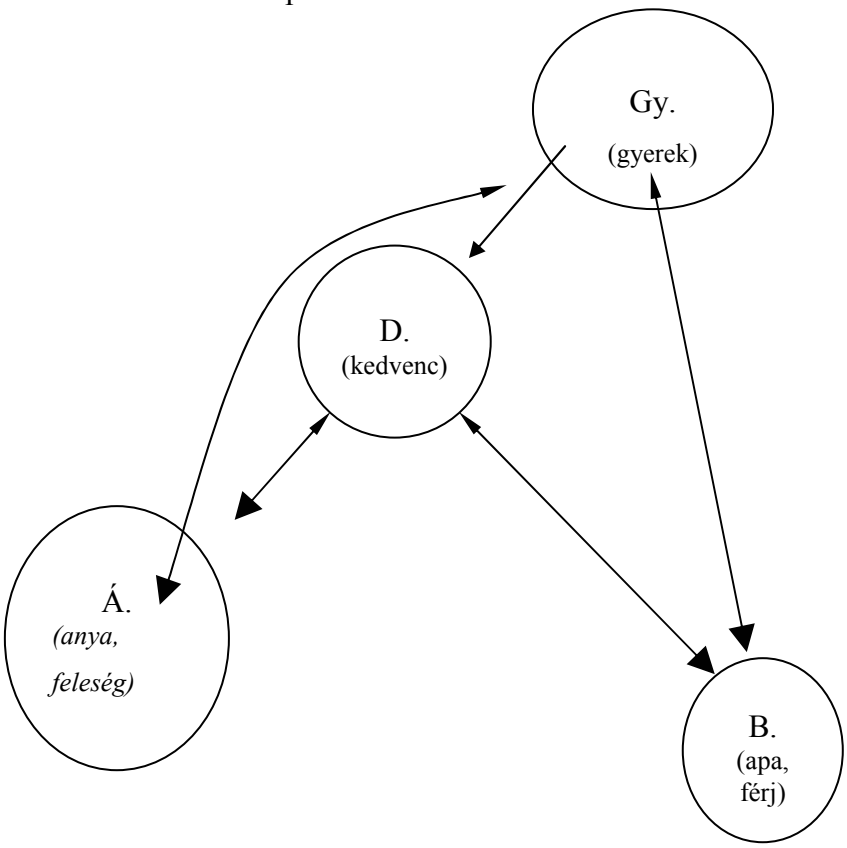
[13] Ultrahangos, röntgen, valamint kiegészítő (vér és vizelet) vizsgálatok.

[14] Túlsúlyára tekintettel a kutyának diétát, vitaminokat és májkímélő tápkiegészítőket írtak elő.



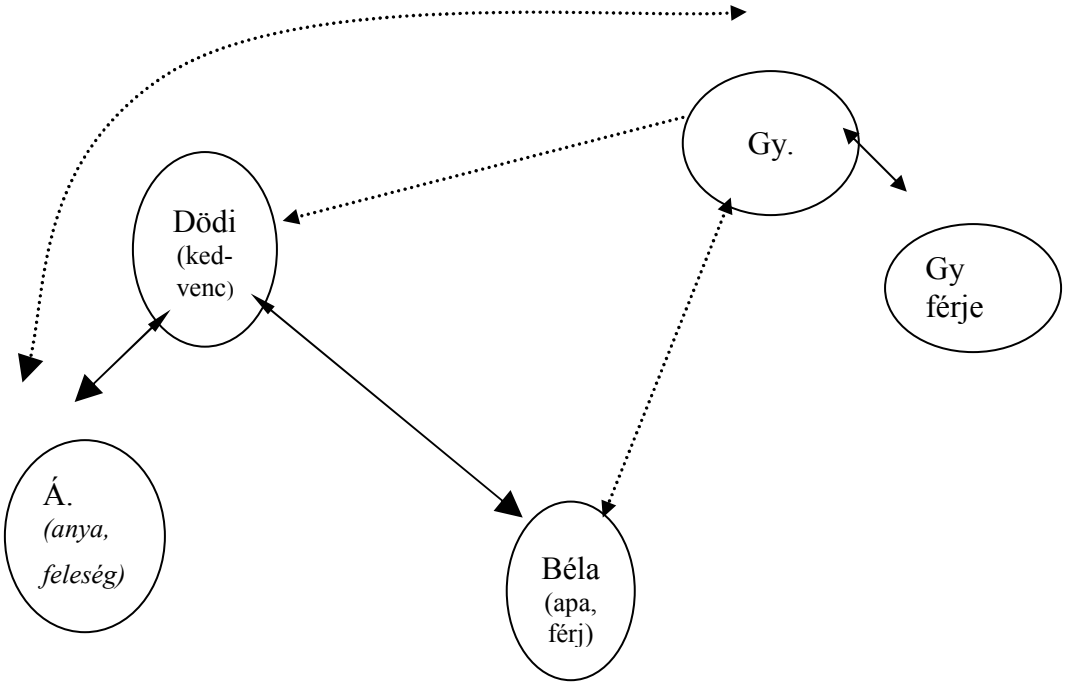
Úgy tűnt, a családban a „papucskormány” az uralkodó állapot: Ágota tartja kézben a család életét, ő határozza meg, hogy ki mikor szólalhat meg, illetve vehet „lélegzetet”. A házastársak között látszólagos egyetértés van, a férj elfogadja felesége irányítását. A kommunikáció kiegyensúlyozott a családtagok között. A „kedvenc” pedig az „őt megillető helyet” foglalja el, a lányt követve a sorban az utolsó, viszonylag nagy távolságra a férjtől.

A találkozások során folytatott beszélgetések módosították bennem a családi kapcsolatrendszer feltételezett képét.



Gyöngyi (elsősorban gyerek, aztán lány, szakember és vezető, majd - a nagyon erős, de rejtett szülői, kiváltképp anyai ellenállás dacára - férjhezmenetele után a gyerekszerepéből kitörni látszó feleség és nő) áll a „piramis" csúcsán, körülötte forog a világ. Neki köszönhetően kerül Dödi a családba és kerül a „családi ranglista" második helyére, - mintegy testvérpótlóként. A családtagok közötti kommunikáció jobbára kiegyensúlyozatlan: Gyöngyitől a szülők felé erősebb, hangsúlyosabb és a lány igényei, betegeskedései szerint alakul. Gyöngyi és Dödi között a rangsor egyértelmű, viszont a kutya uralkodik a házaspár felett, akik érzelmileg függő emberek. Ágota (aki elsősorban anya, „nagyanya", középkáder, aztán feleség és legvégül nő) mindent megtesz a maga módján Gyöngyiért és Dödiért. Minden "adni" és "szeretni" szükségletét Gyöngyire, illetve Dödire fordítja. (Még azt is, amit a férje felé kellene, hogy irányítson.) Szeretete viszonzását is ezekből az irányokból várja (el), aminek Gyöngyi részben, Dödi viszont nagyobb mértékben meg is felel. Ágota és Béla között a kommunikáció gyakorlatilag formális, a kutyán és a gyerekükön keresztül történik. Béla (aki első sorban „Gazdi", aztán elismert, majd bukott értelmiségi, továbbá apa, férj és legvégül férfi) a családi hierarchia legalsó szintjén van, amolyan parancsvégrehajtói szerepben. Alkoholizálása és testbeszéde arra enged következtetni, hogy helyzetébe inkább beletörődött, mintsem elfogadta. Belül mintha lázadna és forrongna, de ennek nem ad hangot. Környezetével nem tudatja egyértelműen igényeit, határait. Véleményt csak nagyon ritkán és kényszerhelyzetben nyilvánít, attól tartva, hogy elveszítheti azt a látszólagos egyensúlyt és biztonságot, amit jelen pillanatban családja és a lakás jelent.

Miután a Gyöngyi férjhez ment és jószerével kilépett a fentiekben elemzett hálóból, a következő új kapcsolati rendszer alakult ki.



Dödi gyakorlatilag Gyöngyi helyével együtt átvette annak bizonyos („problematikus és betegeskedő”) szerepeit is. Eképp „segíti” a családot a már megszokott, „rutinos” és biztonságosnak tartott homeosztázis megtartásában. Dödiben a házastársi konfliktus újabb levezetőcsatornát lelt. Az önmagát fenntartó és erősítő kör ismét bezárulni látszik. Úgy tűnik, ez mindenkinek jó így.

Mint állatorvos csatlakozhatnék a látszathoz, mondván, ez valóban mindenkinek jó így. Sőt nekem is! Hiszen az a kenyerem, ha minél több családban hasonlóan fontos helyet foglal el egy „kedvenc”, ha minél több tulajdonos - köznyelven szólva - „bolondul” kutyája után és képes óriási összegeket áldozni annak jóllétéért, - nem tudván, hogy az esetek nagy hányadában valójában éppenséggel a tulajdonos az, aki segítségre szorul.

Mint mentálhigiénés segítő azt gondolom, hogy a bemutatott családban feltérképezett állapot nem egészséges. Úgy láttam jó megoldásnak, hogy a kutyán keresztül közelítem meg a házaspárt, hisz ők ketten, gyakorlatilag Dödin keresztül vannak egymással kapcsolatban. Mindketten a maguk módján szeretgetik Dödit, megvonják maguktól a legjobb falatokat is, csakhogy kedvencüknek „örömet” szerezhessenek. Ám kettőjük között a szeretet csatornája kiszáradt, elapadt, elterelődött.

Célként tűztem ki, hogy megkísérlem Dödit olyan pozícióba hozni, amely párbeszédre serkentené a házaspárt. Vagyis a domináns szerepből alárendelt szerepbe helyezni. Ezért megpróbáltam elfogadtatni például azt, hogy a kutyának nem válik javára, ha napi több alkalommal kap táplálékot. Az ő korában bőségesen elegendő a legfennebb kétszeri etetés. Apróságnak tűnhet e mozzanat, de nagyban segítheti a kutya iránti helyes, tudatos viszonyulást.

Fontos, hogy ne a kedvenc követelje ki a táplálékot, hanem az etetés időpontját a házaspár határozza meg. Ebben a folyamatban az okoz nehézséget, hogy Dödi gyakorlatilag átvette Gyöngyi szerepét. Mivel Dödit a lány hozta a családba, míg otthon lakott, igazából az ő kedvence volt, távozása után pedig Dödi a szülők kedvence lett és a szülők tulajdonképpen Gyöngyit szeretik, dédelgetik benne. Fokozott az érzelmi kötődés. Dödi - a túlzott szeretet áradat ellenére - eleinte elhanyagoltságot élt át. Ennek jellegzetes tünete a mellső lábak nyalogatása, szeretgetése. Később pedig a szülők felől érkező szeret-özön már valósággal bénítólag hatott.

Jövőtervek

Egyik kérdés, ami felvetődhet a közeljövőre vonatkozóan, hogy mi történhet, ha majd Dödi néhány év múlva elpusztul? Talán jó volna felkészíteni erre az eseményre a házaspárt,

ugyanis a pillanatnyi kapcsolatrendszert szemlélve elképzelhető, hogy jelentős problémák adódhatnak kettőjük között, ha ez az esemény bekövetkezik.

Másrészt úgy érzem, hogy elkövetkezendő látogatásaim alkalmával valamilyen módon késztetnem kellene a házaspárt még több párbeszédre, egymás irányába történő érdeklődésre, kettejük közötti kapcsolatfelvételre.

Fontos lenne, hogy a feleség új célt és értelmet keressen életében, mint az eddigi anya-gyerek szerep megélése, - különös tekinettel lánya házasságára, illetve arra, hogy nyugdíjazás előtt áll.

A férjet ösztönözni kellene, hogy elmozduljon a TV elől, Dödit sétáltassa, mert ami a kutyának szükséges és egészséges, neki még inkább az. Nevezetsen, hogy közösségbe (park, halászat, sport-foci) járjon, hogy túllépve felesége dominanciáján, elvesztett fontosság érzetét, önbecsülését újra megtalálja.

KÖNYVÉSZET

BERNÁTH, L., SOLYMOSI, K. (1997) /szerk./: Fejlődéslélektani olvasókönyv. Tertia Kiadó, Budapest

BARNES, G.G. (1994): Alapfogalmak. In: Berényi, A. /szerk./: Családgondozás és iskola - Szöveggyüjtemény. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen, 1994

BARNES, G. G. (1984): Család, terápia és gondozás. Családterápiás sorozat 2. Animula, Budapest

CSEH-SZOMBATHY, L. (1985): A házastársi konfliktus szociológiája. Gondolat, Budapest

GOLDSCHMIDT, D.: Családvédelem – családsegítés. In: Berényi, A. /szerk./: Családgondozás és iskola - Szöveggyüjtemény. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen, 1994

HERMAN, E., BERLIN, I. (1981): Család és betegség. In: Bernáth, L., Solmyosi, K. /szerk./: Fejlődéslélektani olvasókönyv. Tertia Kiadó, Budapest, 1997

KOMLÓSI, P. (1989): A család támogató és károsító hatásai a családtagok lelki egészségére. In: Gerevich, J. /szerk./, Közösségi mentálhigiéné. Gondolat, Budapest, 1989

PLATÁN, E. (2001): Konfliktuskezelés. In: Brassai, L. /szerk./: Tanácsadás és pályairányítás. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2001.

SZINÁK, J., VERES, I. (1993): A kutya hétköznapjai. Pannon Könyvkiadó, Budapest

Egyéb felhasznált könyvészet

MAGNUS, A.: Az állatokról. Balassi Kiadó, Budapest, 1996.

BUDA, B.: A mentálhigiéné szemléleti és gyakorlati kérdései. Animula, Budapest, 2002.

BUDA, B: A személyiségfejlődés és a nevelés pszichológiája. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.

CONRADS: Wenn Hunde Reden Könnten. Gersbach & Sohn Verlag München, 1972.

FABER H., E. VAN DER SCHOOT: A lelkigondozói beszélgetés lélektana. Családsegítés, mentálhygiéné, módszertani füzetek - III. HID Családsegítő Központ, Nemzeti Egészségvédelmi Intézet Mentálhygiénés Csoport, Magyar Pszichiátriai Társaság Pszichohygiénés Szekció, Budapest, 1990.

TOMCSÁNYI, T., GREZSA, F., JELENITS, I. /szerk./: Tanakodó - A mentálhigiéné elmélete, a mentálhigiénés képzés, mentálhigiéné az emberek szolgálatában. Interdiszciplináris szakkönyvtár 2. Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány, Híd Alapítvány, Budapest, 1999.

„KOPOGTAT A LÉLEK AJTAJÁN” – VALLÁS ÉS LELKI EGÉSZSÉG

László Attila: Jóbok és Kamillok - A keresztény beteggondozás megközelítése

Bevezető

Örültem a feladatnak, amikor más próbálkozások után a záródolgozat témája véglegessé vált számomra: esszét írni a szerzett tapasztaltak függvényében. Első nekifutásra könnyebbnek gondoltam. Igazi ösztönzés az volt, hogy enyémnek magaménak éreztem.

Amikor elkezdtem másodszori egyetemi tanulmányaimat, pár előadás után sok minden visszacsengett abból az időszakból, amikor könyvem, a Jóbok és Kamillok született. (LÁSZLÓ, 2000) Bevallom, egy ideig nem mertem elővenni, beleolvasni, összehasonlítást végezni. Előttem volt évekkel ezelőtti tapasztalatlanságom, a „vajon", hogy ami született, összhangban van-e a most megismertekkel.

Pár éve ez a kis tanulmány szükségből született. Bő váza még a Teológián, egyetemi éveim alatt, belső szükségből, a jövőtől való félelemből, valamint szemináriumi munka eredményeként. Aztán Székelyudvarhelyen megbízást kaptam, hogy órákat tartsak a posztliceális egészségügyi asszisztensképzőben a hallgatóknak. De nem hittanórát, az másra volt bízva. „Osztályfőnökként" jól jött a korábbi kutatás, keresés, tapasztalatszerzés. Volt, amibe kapaszkodni. Pár hónap után kész lett az átdolgozott, bővített változat, melyet a következő évtől tantárgyként vezettek be. Hízelgett, bevallom. És ösztönzött, hogy nagyobb felelősséggel keressek, összeszedettebben figyeljek mindent, ami az élet e nehéz határterületén - mint a betegség, szenvedés - segítség, megoldás lehet.

Jó volt a tanultak fényében most újra átgondolni, hogy mit látok hangsúlyosabbnak, mire irányítanám inkább a figyelmet. Jó volt megerősödni abban, hogy abbahagyni nem szabad. Mert új tapasztalatokkal, a rám bízott közösség támogatásával, sokak számára széppé, áldássá válhat általunk az élet.

Része(ként) az Egésznek

A múltban ültették mostani létemet. Gondosan dolgozták. Óvva ápolták. Lófő[1] székely felmenőim a mindennapok kemény, embert próbáló munkájában edződtek, a sokszor zord, hideg csíki ég alatt, fenyvesek búgása közepett. Bízva a Megtapasztaltban, kit Istennek szólítottak, figyelve egymásra, komolyan véve az Élet dolgait századokon át.

Nekem könnyű volt. Csak élnem kellett a kapott örökséggel. De múltamra tekintve, most felelősséggel, félve álmodok. Arról, hogy tudunk-e mi, maiak úgy esdeni Áldást, úgy figyelni egymásra, úgy venni komolyan az élet dolgait, hogy abból reményteljes jövő nyíljon ki az

[1] Szabad, kiváltságokkal rendelkező székely, fő feladata a határvédelem volt.

éppen cseperedőknek? Mert tudom, az újabb ezer esztendőt most ültetjük. S akarom: legyen erőnk, ha kell, hogy verítéket ontsunk a megfoganáshoz.

Ember számára azt tartom a legfontosabbnak, hogy az Isten ismeretére vezető ösvényen haladjon, ahol gazdagabbá, erősebbé, szerető szívűbbé válhat; ahol megtanulhat örülni, és mélyen szeretni másokat. De van-e ilyen ösvény? Nem ábrándkergetés-e az ilyen irányú törekvés? És nem együgyű ámítás-e a törekvésre való bíztatás? Különösen akkor, ha látjuk a körülvevő, vagy tapasztaljuk a zsigerekbe tépő számtalan emberi nyomorúságot! Melytől – bevallom – félek. De megéltem, tudom: az ember rendeltetése az, hogy számos területen meghaladja önmagát. Erre szól rejtett értelmi hivatása, e területek egyike a szenvedés. (V.ö.: LÁSZLÓ, 2000) Elfogadott, élt hivatásomból kifolyólag ezen az úton is találkoznom kell Jézus Krisztus rámbízott híveivel. A szenvedésben pedig sajátos nagy misztériummal találjuk szembe magunkat. Lépten-nyomon felvetődik a kérdés: Mi a szenvedés értelme, miért van szenvedés? Épp a „miért" kérdés az, amely meghatározza emberi tartalmát: azt, amely által a szenvedés sajátosan emberi szenvedéssé válik.

A hozzám intézett „miért" kérdés igazából nem nekem, nem a világnak, világhoz szól, hanem Istennek. Bennem, a sokszor vádlón kérdező, „képviselőt", „közvetítőt" lát. Az is megtörténhet, hogy e kérdés révén valaki eljut az emberség, embertársak elutasításáig, eljut Istennek a tagadásáig is. Ekkor kell segítőként mellette állni. Hiszen a betegség határmezsgye, akkor - ilyenkor fejlődnek ki azok a vágyak, melyek egyetemesek. Döntő, hogy ekkor valaki mellé álljon, segítsen. Ha ebben az alkalmas pillanatban akad egy jó barát, aki nem vádol, aki semmi mást nem akar, csupán érdeklődik és szeret, akkor feltárul az ember rejtett énje.

Engem három dolog bátorít, lendít előre és tart vissza attól, hogy a jelenlegi társadalmi - és életkörülmények között feladjam a reményt. Ezt adom át az *Élet*et akaróknak, az emberségükben nyitott szívűeknek, az Istenkeresésben testvéreimnek. Ez a három: enyéim (népem) múltja – benne az életem; a hitem és a barátaim.

Nem kellett külön iskolában tanulni őseimnek az élet-igenlést, megmaradni akarást. Tanította maga az élet sok emberöltőn át. Még elevenen élő szájhagyományként hallgattam szájtátva, a hosszú téli estéken nagyanyámék kis házában összegyűlt szomszédok mesélését a hajdanvolt időkről, ahol megjelenült valamiféleképp a jó és a rossz, és ahol a rossznak veszni kellett! (Vajon, azért kapott ez akkora hangsúlyt, mert az életükben is jobban törekedtek ennek megvalósítására? Lehet vitatni. Számomra mindenképpen erőforrás ma is egy-egy nyílt arcú idős ember békét sugárzó tekintete.)

Volt idő a gyertyafény mellett emlékezni, hisz a „szocializmus dicső haladását" áramspórlással támogattatták – ha tetszett, ha nem. S ezen esték nyomán, tavasz közeledtén

ahányszor csak lehetett, zarándokként bóklásztam hasonszőrű pajtásaimmal – gombászás címén néha – a félóra járásnyira lévő Várdombhoz, mely mára nem más, mint pár méter magas, harminc méter átmérőjű, kör alakú földhányás. De nekem jelenné váló múlt lett a mesélések nyomán. Tudom már, hogy hajdanán sem volt egyéb, mint vészjelzésre szolgáló kis földvár, „lármafa", de játékainkban még most is az védett meg, vált oltalommá, mikor a szembeni domboldalról lezúdult a „tatár".

Nem volt ennek fele sem tréfa. Mert gyerekkorom idején újra kérdésessé vált megmaradásunk, suttogva ejtettek szavakat a falurombolásról, a frissen végzett orvosok, tanárok messzire helyezéséről, a harminc deka fekete, jegyre adott kenyérről. Nekünk remény kellett. Mert meg akartunk maradni. S a biztosan remélt istenáldás mellett a múltra való emlékezés előre lendített. Megtudhattuk mi, tejföles szájú gyerekek, egy-egy kis vakarut[2] majszolva, hogy hajdanán sem volt könnyű. De össze tudtak fogni az ínségben s az Isten áldásával romon is nyílt virág. Kellett az összefogás. Mert bár 1334-ből nyoma van elődeink itteni létének a pápai tizedjegyzékben, még az 1600-as évek végén is tatárdúlás miatt menekült az istenadta. Egy ilyen átkos napon nem is maradt más a falunkból – Tordafalvából, csak a XV. század végén épült templom, úgy-ahogy, az üszökké égetett falu közepén. S hogy eleink megelégelték a dúlást, védettebb helyet keresve új falut alapított három Pál (Salamonfia, Bírófia, Ferencfia), Pálfalvát – tartják az öregek. Nem csoda, hogy Tordavölgyébe menve takarni[3] nyárelőn, ha lekuporodhattam a szekér mellé, miközben jót húztam a légelyből[4], gondolataim messze ragadtak, régvolt időkbe, ahol szintén bírni kellett a tűző napot, húzni kellett a mindennapit…

Pár héttel ezelőtt otthon lehettem néhány napot. Ritka kiváltság bő évtizede. Értékeket kerestem, másként mint eddig, felidézve a múlt édes ízét. Sajnos, látom már, mint fakul lassacskán idegenné annyi vágyott, megtartó erő! Ültem a lépcsőfokon, s figyeltem a kenyérsütéshez készülő asszonyokat. A szomszédság eszemtudó korom óta nálunk süt. S miközben vártuk, hogy a pityóka gőze szakadjon[5], az élet dolgairól szólt a beszéd. Megerősödhettem újra abban, hogy az egymásra figyelés ma is csodákra képes. Mert nem hiány a só, az olaj, cukor, míg van a szomszédnak. S ha isznak is olykor a férfiak, még nem vészes, megérthető, dolgoznak épp eleget. Az orvosok hiába adtak legtöbb három hetet tova bőjt idusán Mariska néninek (aki ünnepekre ma is a legfinomabb kürtöskalácsot dagasztja),

[2] Kenyérsütésnél a teknő aljáról összekapart, megsütött kis cipó.
[3] Szénát gyűjteni.
[4] Fából készült kis hordócska, melyben savanyított tejet vittek a mezőre hűsítő ital gyanánt.
[5] Hánthatóra hűljön a főtt krumpli.

most, nyár közepe múltán is élni akar. Családja körében, istenkísértő erőfeszítéssel megy ez neki. Hiába, az orvosok nem tudhatták, hogy rea itt még szükség van…

Felvillan a múltamból e megtartó, a lelki egészséget erősítő, írként kenegető, székely, keményen emberré gyúró erő megannyi példája. Ha lakodalom van netán a faluban, ma sem kell tyúkot-csirkét vásárolni. Összehordja a falu népe a szükségest, olykor kétannyit is. Mert ez így van. Amikor szeretett nagyanyámat temettük, a hatalmas tor után annyi sütemény maradt, hogy „még egy lakodalmat is bátran kiszolgált volna…" Amikor pedig egy hibás villanyvezeték miatt Karácsony előtt leégett a csűrünk, annyi szénát hoztak, hogy tavasszal – ha nem szégyelltük volna, eladni is jutott volna. Így élve, értetlenül állt még a szomszéd falvak népe is, mikor egy máshonnan ideszakadt, évek óta köztünk élő, becsült férfiú öngyilkosságot követett el. Az ilyen „megoldás" nem dívik errefelé.

Olykor elszoruló szívvel, félve gondolok arra, mi lesz, ha ezt valaki(k) megváltoztatja(ják). S minden erőmmel biztatok, bátorítok, csodálok – most már sokkal tudatosabban mindent, ami a közösséget, s azon belül az egyént erősíti, óvja egészségesre.

A világ változását nem lehet megállítani, tudom. De legjobb tudásom szerint – most már mentálhigiénés szemlélettel erősítek rá minden, megtartást, életigenlést mutató kezdeményezésre. Remélve, hogy egy ideig még így maradunk meg.

Így, tudóként visszatekintve, látom, mit kaptam gyerekként. Látom: miért volt egészségesebb a gondolkodás, erősebb az összetartozás, természetesen zajló az élet. Könny szökik szemembe felidézve arcokat, az élet egyszerű, de mégis nagy Tudóit. Ők jól vizsgáztak. Megmaradtak, és élni ösztönöztek. Ezt meg kell – meg akarom tanítani – tapasztaltatni a rámbízottakkal. Itt gyökerezik hivatásom. A természetességben megélt istenhit, a magától értetődő segítőkészség, az együtt örülni-sírni tudás megtapasztalásában.

Voltak félelmeim. Apai nagymamám, mióta eszem tudom, szenvedő ember volt. Trombózisos lábait látva, sokszor elbeszélték a látogatók, ezt sokáig nem lehet bírni. S én gyerekként féltem az elvesztésétől. Rettenetes volt, amikor tudatosult bennem. Egy ideig csak azt tudtam, hogy mivel ő beteg, nem tud sokat járni, azért gyűlnek nálunk össze a szomszédok – vagy ünnepnap, jó idő esetén ülnek ki a kapunk elé akár nyolc-tízen is. Aztán félni kezdtem az elvesztésétől. Féltem egyedül lenni. Gyűlöltem a betegséget és az orvost, aki nem tudja meggyógyítani nagymamát. Méltósággal ment el. S bár égetett a fájdalom, élete - távozásával is - békét szült bennem.

Jövőt szűlő egyetemi éveim vége felé jött elő újra e félelem. Féltem a betegségtől, féltem a betegágytól. Tudtam: életem mindennapi része lesz az ilyen jellegű találkozás. Talán épp a félelmem volt az, amely mintegy kényszerítően hatott rám, hogy e témával kezdjek

foglalkozni. (V.ö.: LÁSZLÓ, 2000) Tudtam: a krisztusi szeretet és a „Gyógyítsátok meg a betegeket!”- parancs megvalósítása küldetésem lesz. Győzni akartam félelmem felett. Tudtam: képes vagyok rá. Az otthon ajándéka mellé már enyém volt a krisztusi bizonyosság: „Én veletek vagyok mindennap a világ végéig!” (Máté 28, 20b)

Keresésemben egyre jobban megértettem, ráláttam, hogy sajátos helyzet, sajátos környezet a szenvedőkkel, betegekkel való találkozás. Ugyanakkor egy feladat a számunkra Jóbok közé menni, Jóbokon segíteni Kamillokként! (V.ö.: LÁSZLÓ, 2000)

„Ha azt kérdeznéd: voltál már Jób? Tudnál Kamill lenni ma, holnap? - a következő kérdés a hogyan? lenne. Szenvedhetünk Jóbokként, vállalhatunk Szent Kamill példájára gondozó-védő ″kammilliánus″ cselekvést. Az örök kérdés a hogyan? Ha életkörülményeink úgy alakulnak, meg kell tanulnunk a szenvedés elviselését. Hogy társak lehessünk ennek enyhítésében, szintén tanulnunk kell. Hittel, reménnyel, szeretettel, a biztos tudás birtokában - könnyebb.”[6]

Hogy a saját egyéniségünknek megfelelő stílusban, egy közösséggel a hátunk mögött kezdeményezzünk, lépjünk a betegek felé. Azért, hogy meghallgatva őket, együttérezve velük, átérezve szenvedéseiket, problémáikat, önmagunkat adva segítsünk rajtuk.

Nagy testi szenvedésben még – Isten kegyelméből – nem volt részem. De mindezt fontolgatva, csendes perceimben megerősödtem. Megtapasztaltam: a Biblia következetesen egy olyan Isten megismerésének a lehetőségéről szól, aki örömét leli a velünk való közösségben, és átalakító erővel hat ránk. Ez a lehetőség kitartásra buzdít. A Szentlélek megmutatta, hogy lelkembe hatolva fel tudja tárni igazi valómat, majd megvigasztal, vagy bátorít, elítél vagy ösztönöz. Általa megtapasztalhatom Isten szentségét és szeretetét. A legnagyobb megpróbáltatások között megízlelhetem Isten jóságát. Ezt adhatom át kegyelemteljes pillanatok során az Istenre velem együtt figyelőnek, a szépre, igazra, jóra és szentre nyitottaknak.

Hogy mikor éreztem először a hívást, nem tudom. Vonzott a papi életforma, bár hitem jóval később lett személyessé, tudatossá. Serdülőként a hittanórák, pár hiteles ember tanúságtétele elmélyítették, segítették döntésem. Tudom, milyen sokat jelentett az a két csoport, melynek állandó tagja voltam: a vallási és a műkedvelő fiatalok. Együttlétünk megtartó erő volt mindnyájunknak. Ez mélyült tovább Gyulafehérváron, az ezeréves székesegyház tövében. Hat csodálatos egyetemi év után Székelyudvarhely, a székely anyaváros lett három évre otthonom segédlelkészként. A kibontakozás végtelen lehetőségeivel, a melegszívű emberekkel,

[6] Molnár Melinda ajánlása a „Jóbok és Kamillok” hátsó borítóján.

iskoláival, a felekezetek közötti kapcsolatokkal, ami csíki gyerekként egészen új tapasztalat volt. Az állandó pezsgés felkészített a továbblépésre. Rendkívül gyorsan, három év után Dél-Erdélyben, a hajdanvolt Szászföld közepén, rám bízott főpásztorom egy szórványközösséget: Szentágotát. Itt tanultam meg románul, itt művelt csodákat négy év alatt általunk az Isten. Csak lehetőséget teremtettem a kis, otthonná váló plébánián, és épült a közösség. Megtartó erővé, megkerülhetetlen tényezővé váltunk együtt a román-ortodox tengerben. Mert akartunk élni, oda kellett figyelnie mindenkinek ránk. Itt kezdtem el másodszori, egyetemi tanulmányaimat. A mentálhigiénés képzésen, Illyefalván kapott lehetőség ösztönzött. Akartam mindenáron, valami csalhatatlan belső érzékkel. Hamarosan másként figyeltem, láttam a körülöttem zajló életet. És ami örömteli pillanatokat szerzett: néha sikerült környezetemmel is másként láttatni. Bár sokszor eszembe jutott a bólyai[7] Szántó bácsi fejcsóválása: „Nem tetszik ez nekem. Addig tanól, hogy magát el fogják venni tőlünk…" Szerettem volna ott befejezni tanulmányaimat, mert több idő jutott mindenre. Mások másként akarták. Többszöri felkérésre elfogadtam, hogy megpróbálok Szombatfalván[8] az 1638-ban megszűnt plébánia helyén alakuló, új közösség építésében részt vállalni.

Most gazdag vagyok. Mert Megváltóm kegyelme és igyekvésem mellett néhány barátom nyíltsága, őszintesége, együttérzése és szeretete segít Isten jelenlétét megtapasztalni és megtapasztaltatni. Ha megszólalnak, szívük legmélyéről beszélnek, hamisítatlan szeretetük nem tökéletes olykor ugyan, de őszinte.

Mindebből születek nap mint nap önmagammá. Eleim élete, a hitem és a barátaim tanúságtétele győzött meg engem arról, hogy valóban létezik ösvény, mely a körülményektől függetlenül egymással való találkozásra, egymás segítésére és végső soron Isten megismerésére vezet. Ha ezen az ösvényen szeretnénk haladni, az őszinte életet kell választani. Méltón a gerinces kategóriához! Ez nem könnyű döntés, mert ösztönösen érezzük, hogy életünk ebben a bukott világban nem arról szól, amit szeretnénk.

Engem is sok minden zavar. De a zavar hitet szül. Sokszor csalódok, de a csalódás reményt fakaszt. És sokszor ítélkezem, - de törekszem, hogy az legalább annyiszor szeretetre vezessen. Az érettség ösvényén való járás feltétele, hogy hamis biztonságunkat, tettetett elégedettségünket és önelégült kegyességünket nyugtalanító zavarra, olyan csalódásra és ítéletre váltsuk, hogy kialakulhasson bennünk a hit, a remény és a szeretet. (V.ö.: CRABB, 2002) Így akarok élni. Így akarok másokat segíteni. Mindezt tudom, hogy tanulni kell. Ezért

[7] Bolyai Farkas szülőfaluja, Szentágota filiájaként jártam hetente szentmisét ünnepelni az élni akaró maradékkal.
[8] Székelyudvarhely kertvárosi része. Egykoron különálló település volt.

is kapaszkodtam a felvillantott lehetőségbe, hogy mentálhigiénét tanuljak. Mert barátaimtól azt hallottam: emberebbé tesz. Mindahhoz, amit élni, tenni akarok, elsősorban ehhez van szükségem. Nem csalódtam. És a környezetem visszajelzéseiből azt következtetem, hogy ha a célt még nem is értem el teljesen, már biztosabban látom.

Nem kívántam jobbat, többet magamnak, mint hogy kész legyek mindig időt adni önmagamnak, egymásnak, Istennek. Hogy ily módon keressem és munkáljam az Isten szíve szerinti társadalmat.

Teológiai alapok

Mint már az eddigiekben jeleztem, féltem a betegségtől, bénított a tudat, hogy sok betegágy mellé oda kell állnom. Hívő emberként én is Istennél kerestem választ, hogy alkalomadtán feleletet tudjak adni a kimondva vagy kimondatlanul nekem szegezett kérdésekre.

Nagyon naiv megközelítés! Ma ez már világos számomra. De tudom, kutakodásom nem volt hiábavaló. Alapot kaptam, amire építeni tudok. Messze lesz készen, sőt befejezni nem is tudom, de együtt Istennel és emberekkel haladunk. A már megélt-leírt tapasztalatok most már látom: nem kapaszkodót adtak a mindennapi problémamegoldáshoz, hanem megnyitottak előttem egy sokkal szélesebb távlatot.

A szenvedés okait kell keresnünk, és mindent meg kell tennünk a megszüntetésért vagy az elviselhetőbbé tételért. A szenvedést magát azonban megérteni teljesen nem lehet. Titok. Ahogyan a teológiai szakkifejezésben jobban benne van: misztérium. Megsejtünk valamit belőle, teljességében felfogni nem tudjuk. Mindennapi tevékenységünk során természetesen nem törjük fejünket állandóan a végső kérdésen, a szenvedés nagy problémáján, de valahogy meg kell oldanunk a magunk számára is. Hisz naponta találkozunk betegekkel, szenvedőkkel, akik tőlünk várnak segítséget. Saját belső meggyőződésünk, hitünk vagy kiábrándultságunk kihat, meglátszik rajtunk. A beteg, kimondva vagy elhamarkodva, azt kérdezi tőlünk: „Miért van a betegség, a szenvedés?”, „Miért éppen én?”, „Miért tűri ezt Isten (ha van)?” Mit válaszolunk? Mit merünk válaszolni?

A legélesebb kritikák egyike a teológiával szemben az, hogy nem szentel elegendő figyelmet e tapasztalat tanulmányos leírásának. Sokan azt tartják, hogy népszerűsítő módon, vagy csak felületesen kezeli a szenvedés közvetlenül észlelhető sajátosságainak problémáját.

Másrészt nem könnyű meghatározni az emberi szenvedést a maga átfogó, teljes és megmásíthatatlan valóságában. Egy nagyon tág valóság, amelynek különböző és sokféle oka van, több változó formát ölt magára, ezért nehéz beszorítani egy meghatározás korlátai közé.

Úgy tűnik, a szenvedésről beszélve csak az elbeszélő (leíró) és szimbolikus nyelvezetet lehet alkalmazni, tudván, hogy nem viseli el egy intellektuális tudás szűk fogalmait. A szenvedés

olyan tapasztalat, mely lassan válik világossá, és amely egy mértéktartó és tiszteletteljes magatartást tesz szükségessé, mert az ember és Isten misztériumát érinti. Tehát egyáltalán a létezés misztériumát érinti.

Első lépésként a szenvedés értelmét keresve feleleveníthetjük az általános képet: fájdalmas tapasztalatokat jelenítünk meg, amelyekről tudomásunk van, vagy amelyeket esetleg mi magunk éltünk át. Ez nagyon széleskörű tapasztalat, amely morális, fizikai és lelki fájdalmat idéz elő. Így: betegség, magány, félelem és bosszúság, unalom, és az egzisztencia értelmetlensége, holtvágányra kerülés, elszigetelődés, bűn, és Istentől való elhagyatottság érzése.

A szenvedés formáinak mindegyike különbözik egymástól. De a tapasztalaton túl segítségért a szemlélődéshez, a reflexióhoz folyamodunk, hogy valamit megértsünk a szenvedésből. Ennek jellegzetessége pedig a „miért?" kérdés, amely a szenvedés kezdetét, a célját és esetleges értelmét kutatja. Ekképpen az emberi szenvedésben egy sajátos tevékenységet határozhatunk meg, amely egyéni (szubjektív) módon különböző, de a szenvedés központjában mindig a rossz tapasztalásával állunk szemben. A szenvedés tehát a rossz fogalmához utasít, még akkor is, ha nem lehet a rosszal azonosítani.

A szenvedésben az ember különféle módon reagál: visszautasítja, vagy elfogadja; integrálja (beépíti) vagy kétségbe esik. A hatásosság pedig kettős tényezőtől függ: a tapasztalat objektív természetétől, a személy képességétől, illetve az emberi közösség támaszától. Itt látok tisztábban a mentálhigiénés képzés eredményeként. Nem elég csak a betegre figyelni, összpontosítani, a gyógyulás útján való segítés során legalább annyira fontos erősíteni a beteget körülvevőket, - ideális esetben a családot, ezáltal segítve elő a gyógyulás folyamatát.

Kiderül tehát a szenvedésre, mint problémára figyelve, hogy a probléma nem racionális jellegű, hanem sokkal inkább egzisztenciális. Ez segít hozzá, annak a jobb megértéséhez, hogy hogyan érzi magát az ember a szenvedésben.

Az ember az életvágy befolyása alatt valósítja meg saját egzisztenciáját, életlehetőségét, amely egy különleges tervet tesz szükségessé. E terv fokozatos megvalósítása révén tesz szert az ember új kapcsolatokra a környezetével és alapjában véve Istennel. Így tekintve megsejthetjük, hogy mi is történik az ember belsejében, amikor szenvedés lepi meg. Az élet vágya és egzisztenciális terve kérdésessé válnak, - vagy épp szétmorzsolódnak.

A mélypszichológia az ember szenvedését úgy írja le, mint egy törést a szubjektív egységben, harmóniában amely idáig az „én" és a „test" között létezett. Az egészség fogalmainak ismeretes definíciói rendkívül változatosak, de valamennyi jelzi, hogy az egészség megléte, vagy hiánya „biológiai, pszichoszociális, gazdasági és környezeti, társadalom- és individuál-

pszichológiai, illetve „mágikus" feltételek és körülmények kölcsönhatásának függvénye." (GREZSA, 1998, 9. o.)

Általános tapasztalat, hogy betegség esetén a test egy „képviselői tárggyá" alacsonyodik le, ami egy idegen állapotot szül. Beáll a személyek közötti kommunikáció krízise, mivel a betegség a beteg figyelmét teljesen önmagára irányítja. A valóság legtöbbször a szobájára – rosszabb esetben kórházi szobára korlátozódik. Ilyen állapotban észlelhetők az élet korlátai, határai, úgy időtartamban, mint a minőségben. Ezért a halál gondolata jelen van minden betegségben, természetesen különböző módon.

Különböző lélekállapotok uralják a helyzetet Ez egy kínzó állapot, amely elárasztja az ember belsejét és hogyha nem sikerül megtalálnia ennek értelmét, akkor az lázadást és kétségbeesést hoz magával. Sok minden függ attól, hogy a beteg talál-e értelmet a szenvedés-tapasztalatban. Ebben kell segítségére lenni. De mindjárt itt az újabb, nagy kérdés: Meg lehet-e találni a szenvedés értelmét?

Egy első és közvetlenebb szinten könnyen lehet látni, hogy a szenvedésnek van értelme.

- A fizikai fájdalom pl. egy változás, egy nem-működés, valamint egy károsodás tünete. Figyelmeztető szerepe van.
- A szenvedés, a fájdalom ahhoz is hozzá segít, hogy energiákat és lehetőségeket szabadítunk fel, melyeket másként nem mozgósítanánk.[9]
- Tisztító szerepe is van a szenvedésnek. A morális rend és az igazság visszaállítását hozhatja magával (megtett rossz - elmulasztott jó). Vallásos szempontból beszélünk elégtételt teremtő szenvedésről, a bűnért való kiengesztelésről.
- Van szenvedés, mely harcra ösztönöz; az életet, mint feladatot tűnteti fel. Hány emberi élet találta meg igazi arcát a fájdalom segítségével! A szenvedés felhívás a figyelmességre: az ember arra hívatott, hogy önmaga új vonásait fedezze fel.
- Megtanít a földi dolgok végességére és mulandóságára, hogy ne helyezzük azokba, a végső célunkat, hanem eszközöknek tekintsük őket.
- Figyelmeztet a halálra, az örökkévalóság közeledésére. Az Evangélium szavaival: „Kopogtat a lélek ajtaján" (Lk 13,36)
- A szenvedés a felebarát szeretetére ösztönöz. Az önátadás és segítőkészség cselekedetei és magatartása a felebarát fájdalma láttán születik meg.

[9] V.ö.: Salvifici Doloris 12.p.

A fentebb említett helyzetek azonban még nem bizonyítják, hogy minden szenvedésnek van értelme. E magyarázatok sokszor hasznossági elvvel telítettek. És az emberek életében újból és újból előjön a minden felfogást meghaladó fájdalom, szenvedés.

Tény: szenvedés van. És a pillanatnyilag még nem, vagy kevésbé szenvedő ember feladata, hogy segíteni igyekezzék embertársain. Keresztény kifejezéssel: irgalmasság és szeretetszolgálat. Ezek jelölik ki céljainkat.

„A szenvedés szükségességét Jézus nem titkolta el tanítványai elől. Világosan kimondta: «Aki követni akar, tagadja meg magát, vegye fel keresztjét minden nap és úgy kövessen.» /Lk 9, 23/... Évszázadokon át és különböző generációkban bebizonyosodott, hogy a szenvedésnek különleges ereje van, bensőleg közel hozza az embereket Krisztushoz, tehát ... különleges kegyelem ... Ne feledjük, hogy akihez a (miért) kérdést intézzük, maga is szenved, és a választ saját szenvedésének mélységeiből, a keresztről válaszolja meg."[10]

A Biblia és a szenvedés

A Szentírás szerint minden rossz - így a betegség is -magyarázata az ősbűn. (V.ö.: Ter 3,3, Sir 25,24, Róm 5,12) Izrael népe -a pogány népekhez hasonlóan- azt tartotta, hogy a betegség Istentől származik, mint a személyes bűn büntetése (MTörv 28), ezért a gyógyulás is csak rajta keresztül lehetséges. (V.ö.: LÁSZLÓ, 2000)

Ezért a betegség és az Isten előtti magatartás mély összefüggése miatt Izraelben is a papok álltak a betegek rendelkezésére, imádkoztak velük együtt és értük a gyógyulásért, áldozatot mutattak be a bűnök bocsánatáért és ugyanakkor a gyógyulásért is. Ők voltak az „egészség ellenőrző intézők" is. (V.ö.: Lev.13) A Szentírás betegségről és szenvedésről alkotott képének ez azonban csak az egyik vetülete. Mert mi történik, ha egy „igaz ember" vagy egy ártatlan gyermek betegszik meg? Keresni kell feltétlenül, hogy akarva vagy akaratlan milyen bűnt követett el? Hiszen Isten nem büntethet igazságtalanul! A Szentírás ajánlata nem a betegség magyarázata, sem a szenvedés megszüntetése. A kinyilatkoztatás tudja, hogy ez egy egzisztenciális probléma. Első „válasz" az igyekezet, a cselekvés, a szenvedés elleni harc.

Hogy a betegség nem szükségképpen az egyéni bűnök büntetése, azt elvként elsőnek *Jób* hangoztatta. Jób könyvét vizsgálva tűnik ki, hogy mennyire nem kielégítőek a megoldást tudni vélő elméletek. A szent író arra irányít, hogy felismerjük a megpróbáltatások rejtett jelentését. Jób könyvének kinyilatkoztatott igazsága már egy folyamat „csúcsát" jelenti. Az üdvösség történetének előre haladásával egyre világosabbá válik: az ember nem egyedül, hanem sorsközösségben él embertársaival (szolidaritás és korporatív szellem). Ezért nem csak

[10] II. János Pál: Salvifici Doloris c. enciklikából

a bűn okozta szenvedésben, hanem az igaz ember által szerzett áldásban is osztoznak. Egy új tapasztalattal állunk szemben: az élő Isten jelenlétével, amely válaszol, és közel megy a szenvedő emberhez, hogy megszűnjék egy rideg és egy szabványos istenkép túlereje.

A szenvedés az Istennel való találkozás, még akkor is, ha az ember nem ilyen módon képzeli el a találkozást.

A gyógyító Jézus

Jézus életével kapcsolatban két mozzanatot különböztethetünk meg: Jézus a szenvedő ember előtt és Jézus a szenvedésben. De úgy tűnik, hogy e két mozzanat nem szétválasztható, hiszen látva a szenvedő embert már maga Jézus is szenved, mert „szenvedéseinket magára vette." (Iz 53,4, Mt 8,17) Jézus soha nem fejtette ki tételszerűen a bűn és a betegség közötti kapcsolatot. De vitáiból világos az, hogy elvetette azt a meggyőződést, hogy a betegség az egyéni bűnök büntetése; másrészt elfogadta az általános elvet: a bűn okozta, legalább is eredetileg a betegséget.[11] Jézus is egy olyan rosszat lát a betegségben, amit az Isten megenged, hogy a gyógyulás által megdicsőüljön az Isten (Jn 11,4). Ő állandóan a szenvedés világához közeledett.[12] Az emberek terhét viseli szavaival, gyógyításaival és tanításával. Gyógyításaival jelzi, tanúsítja, hogy Ő a várt Messiás, hogy az Isten országa már jelen van. (ÁGOSTON, 1994) Azonosítja magát a betegekkel (Mt 25.). Mindenekelőtt pedig arra mutat rá Jézus, hogy Ő Isten megbízásából és hatalmával jár el, és hogy ennek révén Úr a betegség fölött (Mt 11,5).

Jézus együttérzése a másik szenvedésében való részesedést foglalja magába, mintha az a saját szenvedése lenne. Együttérzése össze van fonódva egzisztenciája alapjával. Együttérzést kifejező gesztusait talán az irgalmas szamaritánusról szóló példabeszéd három kifejezésével lehetne megfelelően visszaadni: „megállás", „megindulás" (felindulás), „sorsot megosztani akarás". Ez nem más, mint az egész létünk megnyitása, emotikus együttérzés, a szív készsége, figyelmesség és megindultság, konkrét tevékenykedés és saját erőforrásainak megosztása. Különös, de amikor Jézus hatalmat ad át, a Szentírás nem tesz említést kézrátételről (Az apostolok már így adják át hatalmukat.) Annál többször olvassuk, hogy Jézus kezét ráteszi a betegekre, és azok meggyógyulnak.

Jézusban maga Isten vesz részt az emberi szenvedésben. Isten nem marad közömbös a teremtményeinek szívét nyomasztó szenvedés előtt, hanem a megtestesülésben ezeket saját szenvedéseivé teszi. Isten nem elégszik meg azzal, hogy mellettünk áll a bajban, hanem

[11] „Többé ne vétkezzél, nehogy még nagyobb baj érjen" Jn 5,14
[12] Salvifici Doloris 16. p.

magára veszi a szenvedést. Így az emberi szorongás Isten szorongása is. Jób és az Ószövetség minden szenvedés-elbeszélése Jézus szenvedésének fényében válnak megmagyarázhatókká. Jézus magára vette a szenvedést és a halált és gyökeresen megváltoztatta értelmüket. Az értelem megváltozása pedig átformálja az ember magatartását a szenvedés előtt. Tehát a szenvedésnek annyiban van értelme keresztény szemszögből nézve, amennyiben ezek Krisztus szenvedésében és halálában való részesedést jelentik. E részesedés folytán még annak a szenvedésnek is van értelme, amelyek nem tudatosak (pl. kisgyerek). Sőt, azt lehet mondani, hogy ezek a szenvedések Krisztushoz tesznek hasonlóvá.

A krisztusi ajándék

Jézus megosztja a betegség fölötti hatalmát tanítványaival is, hogy ennek segítségével Istentől való küldöttségüket tudják igazolni: „Gyógyítsátok meg a betegeket, és hirdessétek: közel van hozzátok az Isten Országa." (Lk 10, 9) „Azok elmentek s hirdették a bűnbánatot, sok ördögöt kiűztek s olajjal megkenve sok beteget meggyógyítottak." (Mt 6,12–13)

Már a kezdeti időkben magától értetődőnek tartották a közösség elöljárói, hogy a betegnek gondját kell viselni és egészségüket vissza kell adni. A betegek kenete, mint hivatalos cselekmény épp a krisztusi megbízatás eredménye; magára Krisztusra vezethető vissza: a megkenés az „Úr nevében" történik, „a betegek természetfeletti megsegítését célozza elsősorban, és arra szolgál, hogy megszentelje az Isten örök Sabbatja számára." (SCHÜTZ, 1937)

A betegek kenetének célja az egész ember talpraállítása. Segíteni a beteget itt és most, megvalósítani Isten Országát itt és most. (BABOS, 1978) Ez nem jelenti azt, hogy úgy hat, mint a testi orvosság és azt sem, hogy csodás, azonnal érezhető és észlelhető hatása van. A betegek kenete szentségi módon hat. A betegek kenetének a kegyelme megerősíti a beteg hitét, reményét és Istenhez való ragaszkodását. Segít megtanulni a betegeknek, hogy megtalálják betegségük valódi értelmét és megértsék, hogy a betegség a maga mélységében érinti az embertársakkal és az Istennel szembeni magatartást. (V.ö.: LÁSZLÓ, 2000)

Az ősegyházban a betegekkel való foglalkozás, törődés egy bizonyos „kultikus gyakorlat" melyet keresztény tartalommal töltöttek meg. Ez a gyakorlat a betegek olajjal történő megkenéséből állt. Emellett létezet főleg súlyosabb betegek esetében a liturgikus megkenés. Ezt a pap vagy püspök szolgáltatta ki. Hatása üdvtörténeti jellegű volt: a bűntől való megszabadítás által akarta megtörni a sátán betegséget okozó uralmát.

Az apostoli hagyomány szerint a diakónusok feladata volt az, hogy a püspöknél jelentsék be a beteg nevét, hogy a püspök meglátogathassa őket. (SZÁNTÓ, 1988) Később fokozatosan

elmaradt a hívek szentelmény szerű olajhasználata és a betegek szentségének kiszolgáltatása a papok kizárólagos feladata és szolgálata lett.

Egy bizonyos félreértés kezdődött a betegek keneténekkiszolgáltatásában, mivel a bűnbánati vezeklési gyakorlat következtében sokan életük végére halasztották a bűnbocsánatot, a betegek kenetét pedig összekapcsolták ezzel a halálos ágyon történő megkenéssel. A VI. század után a „beteg" helyét átvette a „haldokló". (V.ö.: BABOS, 1978) Így lett belőle „utolsó kenet" annak ellenére, hogy az sem a szentség céljának (a betegség ellenszere) sem az Egyház utasításainak nem felelt meg.

E gyakorlat csak a XIX. Században elindult liturgikus mozgalom hatására változott meg, és a betegek kenete visszanyerte önállóságát. Szerencsére azonban az Egyház a történelem folyamán soha nem szűkölködött áldozatos emberekben, közösségekben, akik nagy odaadással és krisztusi szeretettel tevékenykedtek a betegek mostoha sorsának javítása érdekében. Szerzetesrendek sokasága, kanonizált és névtelen szentek hosszú sora bizonyította - és mai is bizonyítja, hogy a Krisztus által elvetett mag jó földbe hullott és bő termést hozott. (PUSKELY, 1990)

A II. Vatikáni Zsinaton megfogalmazott tanítás: a betegek szentségében az egyháznak a tagjai iránti irgalmas szolgálata fejeződik ki, ugyanakkor a betegek a szenvedés, a betegség Krisztus kezéből való elfogadásával Isten egész népe javára is szolgálnak. „A betegek szent kenetével és a papok imádságával, az egész egyház a szenvedő és megdicsőült Krisztusnak ajánlja a beteget."[13] A szentség felvevője is szolgálja az Egyház céljait. „Az Egyház ... buzdítja a betegeket, hogy tudatosan csatlakozzanak Krisztus szenvedéséhez és halálához ... és így szolgálják az Isten népének lelki javát." A Szenthagyomány ebben a szertartásban az Egyház hét szentségének egyikét ismeri fel. (KATOLIKUS EGYHÁZ, 1994)

Vajon felismerhető-e ma az evangéliumi tartalom a világunkban? A messiási küldetés? Ez a szenvedés természetfeletti s egyúttal emberi értelme. A világ megváltásának misztériuma csodálatos módon a szenvedésben gyökerezik. A szenvedés pedig benne találja meg legfőbb, legbiztosabb értelmét.[14]

Mentálhigiénés többlet – gazdagodás

Az Egyházban küldetésünk van a betegek gondozására. A II. Vatikáni Zsinat óta sok szó esik a karizmákról. Tény, hogy a betegek intenzív lelkigondozása is karizmatikus szolgálat, és feladat megkeresni az embereket, akik ebben segítségünkre lehetnek. Az Egyház által megbízott, szakmailag képzett ember, ma már egyértelmű, hogy nem csak a pap. Hiszen azt

[13] Lumen Gentium – a II. VZs dokumentuma, 12. p.
[14] II. János Pál: *Salvifici Doloris*

az intenzív lelkipásztorkodást, amelyre napjainkban és környezetünkben, társadalmunkban a beteg ember rászorul, a papok egyedül nem láthatják el. Ugyanakkor egyre világosabban látom tanulmányaim során, hogy nem elég csak a betegre figyelni. Mert a beteg környezetének erősítése előmozdítja, segíti a beteg gyógyulását. Tehát egy összetett kérdéssel állunk szemben: tudunk-e úgy közösség lenni, hogy egymásra időt szentelve elősegítsük az egészségesebb vagy legalább emberibb társadalmat. Ezen pedig még nagyon sokat kell dolgoznunk.

A fellépő betegség esetében a beteg pszichikai reakciójában, átélésének és magatartásának módjaiban nagyon sok hasonló folyamat figyelhető meg. Új világ, új létállapot nyílik meg a beteg előtt. Hogy a betegnek valóban segítségére tudjunk lenni, tisztában kell lennünk az ő lelkiállapotával, legfőképpen pedig a betegséggel szembeni beállítottságával. Könnyíti a dolgunk, hogy a betegek szívesen veszik egy megértő ember közeledését, aki türelemmel és figyelemmel meghallgatja őket, akinek kibeszélhetik magukat. Sok esetben ez is nagy segítség: megnyugtatja és megvigasztalja őket.

Maria Bührer pszichoterapeuta orvosnő tanulmányában négy szakaszt különböztet meg a betegség lefolyásában. Ez nagyon összecseng mindazzal, amit mentálhigiénés tanulmányaim során az öregedéssel, a halállal, haldoklókkal kapcsolatban tanultam. Számomra sokminden ezért nem volt ismeretlen. Nem is lehet az, hisz a betegség során sokszor jön elő a halálfélelem élménye. Természetesen nem minden betegágynál jelentkezik mindenik állapot, és nem is feltétlen egymás után.

1. Mindenekelőtt az életveszedelem, a betegség tudata bénítóan, *sokk* formájában hat a betegre. A beteg tudati állapota megváltozik, „tud” életének fenyegetettségéről, anélkül, hogy erről bárki is kioktatta volna, és a haláltól való hatalmas ősi félelem felkelti minden létező lehetséges ellenállóerejét.A legtöbb beteg ebben az időben szótlan, magábazárkózott. Nem alkalmas időpont a vele való beszélgetésre, még kevésbé a szentségek kiszolgáltatására, ha nincs közeli halálveszély. A beteg számára jelen lenni - ez az elsőrendű feladat. Ezt szükséges nyomatékosan hangsúlyozni, mivel ilyenkor sem a családtagok, sem a segítő nem igen tudja, hogy mit tegyen.
2. A *depresszió* általában akkor következik be, amikor az orvos közli, hogy túljutott a „kritikus ponton”. A beteg ezt még nem meri elhinni, kételkedik. Súlyos *bizonytalanságérzet* tölti el. Megingott a saját erejébe vetett reménye, a kiszolgáltatottság és rászorultság idegenül érinti. Ez csak éleződik és fokozódik az esetben, ha a beteg kórházba kerül, ahol a kórház személytelensége megrémíti és nyomasztólag hat rá. Ki van szolgáltatva a nyugtalan és nyugtalanító „üzem”

lármájának, vagy pedig a betegszoba végtelen hosszúságú napjainak és még hosszabb éjszakái csendjének, magányának. Mindkettő félelmet kelt. Emellett úgy érzi: értéktelen, mert nem tud produkálni, ezért elveszíti az emberek megbecsülését. Kételkedik, megkérdőjelez mindent-, vajon mit hallgatnak előtte, kíméletből mennyire szépítik meg a dolgokat, a valóságos helyzetet. A depresszió jóformán minden súlyos betegnél fellép. És mivel magatartása változó, szeszélyes, inkább kerülik, mint keresnék a beszélgetést a beteggel. Pedig a depressziós állapot belső szorongást jelez. Most már szívesen kibeszéli magát, adjunk rá lehetőséget. Most értettem meg, hogy ilyent tapasztalva, mennyire nem megijedni kell, hanem melléállni, lenni, erőt adni – és erre bátorítani, biztatni a családot, a mellette állókat. De emellett akaratlanul is előtör bennem az emlékezés, a közelmúlt szomorú tapasztalásai, mikor egyes családtagok a beteg viselkedésében kifogást találva, megsértődnek, és jó ürügyként arra használják fel azt, hogy kimenekülhessenek e kényelmetlen és kínos helyzetből, kinagyítva saját nehézségeiket, hárítva másokra így a beteg gondozását. Itt élem át sokszor korlátaimat. Amikor hatványozottan lenne szükség a segítségre, egyedül olykor túl kevésnek érzem magam.

3. A beteg keresi a történtek okát. Ki a „hibás” a történtekért? Itt felléphet a bűntudat, az önvád - vagy mások vádolása. Ez a felocsúdás szakasza. Az egyik legfontosabb feladat most az, hogy súlyosan megingott önbizalmat helyreállítsuk, és a beteget segítsük, hogy függetlenítse magát a társadalom értékítéleteitől. Most van az ideje, hogy rávezessük a betegség értelmére és szerepére, hogy segítsük belátni - vagy legalább keresni az élet mély értemét. Ez nem lehet sem oktató jellegű, sem vita, hanem dialógus. Együtt keresve a választ az emberi egzisztencia központi kérdéseire, szem előtt tartva azt (a betegnek is tudtára adva), hogy egy betegség, szenvedés, az éltünk értelme sohasem kézzelfogható és bizonyítható. Hívő ember megtapasztalása révén megsejt, megérez valamit e titokból.
4. Az integráció. Ha a betegség hatása alatti problémák, lelki konfliktusok feloldása sikerült, szükséges segíteni a beteget, hogy be tudja építeni betegségét- vagy annak esetleges következményeit - az életébe. A szenvedés megbékélt elfogadásával az ember felülmúlja önmagát és megnyílik az élet értelmének a felfedezése és megvalósítása felé. A betegágynál folytatott beszélgetés ennek a célnak a szolgálatában áll. (BÜHRER, 1975)

E tényezőket nem lehet figyelmen kívül hagyni. Ma már jobban értem, miért nehezebb annak, aki mellett nincs ott a család, barát vagy jó ismerős. Ma már környezetét és társadalmi

kapcsolatait figyelembe véve közelítek minden beteghez. Ha pedig közösségem tagjaiból van valaki ekkor segítségemre, és vállalja mellettem/helyettem a látogatást, nem küldöm el csupán papírfecnire írt címet nyomva a kezébe, hanem mindig adok pár szempontot, hogy a látogatásnál mire figyeljen, mit kérdezzen, esetleg mit ajánljon fel. Sokkal tudatosabban keresem azokat az erőket, melyek a mindennapi életben, az egymásra figyelésben nyilvánulnak meg, igyekszem teret biztosítani ezek működésének. Vagyis együttműködni Istennel és emberekkel. Keresve az egyensúlyt, hogy a betegekkel való kapcsolatunk a közösségben ne csupán szentség-kiszolgáltatásra korlátozódjon, ami nem betegpasztoráció, csak annak lényeges része, vagy másik végletben ne csak szociális betegellátássá fajuljon. Amint a keresztények személyi életében is az isteni kegyelem nem zárja ki az emberi közreműködést, belátást és akaratot, így van ez a betegpasztorációban is. Aki erre hivatott, minden természetes ismeretét és erejét, minden eszközt és segítséget szolgálatába kell állítson. Feladatunk tudatosítani mindenkivel, hogy minden cselekedetünk hasonlít ahhoz a folyamathoz, amit egy vízbe dobott kő idéz elő: hullámgyűrűk keletkeznek, melyek terjednek egyre szélesebb körben. Tudatosítani, hogy nem - egy ilyen kődobálás-e a mi életünk és minden egyes jócselekedete a közösségünk, az egész embercsalád tágas tengerében? Nem ver-e az is hullámokat, amelyek minden körülöttünk levő embert érintenek?

A betegnek és környezetének nyújtott segítség mellett megkerülhetetlenül fontosnak látom, hogy elvezessük a beteget oda, hogy felnőtt keresztényként mondjon igent betegségére. Innen nő ki a betegpasztoráció különleges jelentősége. A Jn 10,10-re hivatkozva joggal mondhatja J. M. Sailer, hogy „a papnak fel kell keltenie a betegekben az örökélet igényét vagy megerősítenie azt. Felkelteni ha nincs - vagy már nincs meg, megerősíteni ha már megvan. Hasonlóképp a kegyelmi állapotot is." (SAILER, 1925) Itt válik világossá, hogy nem beszélhetünk a betegpasztoráció teljességéről ott, ahol megelégszenek azzal, hogy a beteg embert viszonylagosan - és a lehető leghamarabb meggyógyítsák, vagy rosszabb esetben halálos ágyáról átvezessék a másvilágra.

Ez azonnal új, lényeges kérdést vet fel: ki az, aki a betegpasztorációt gyakorolhatja? Régebben a válasz egyértelmű és kézenfekvő volt: egyedül a pap. XII. Pius pápa Krisztus misztikus testéről szólva jelenti ki: „azok, akiket ezzel a hatalommal az egyház megbízott, az Egyháztól kapott erővel és küldetésből."[15] Ehhez hozzátehetjük egy másik kijelentését: „az egyházatyák teljes joggal mondhatták, hogy nemcsak azok, akiknek ez a küldetése, foglalkozása, hivatása vagy hivatalt kaptak erre, nemcsak azok, akik szentelésben részesültek,

[15] V.ö.: XII. Pius: Mystici Corporis, 1943.

hanem mindazok, akik mások testi és lelki segítségére vannak.” Mi is elmondhatjuk M. *Schmaus*szal, hogy „hivatalnokok”, azaz mindazok, akiket felszenteltek vagy pásztori hatalmat kaptak az Egyházban - nélkülözhetetlenek. De nem ők jelentik az Egyház teljességét és nem tudnak megfelelni mindenféle kívánalomnak, ezért ma már a laikusok munkatársakként nélkülözhetetlenek. Az Egyház ugyanis feloldhatatlan egységbe egyesít klerikus és laikust egyaránt. Tanulmányaim ebben rendkívül megerősítettek: együtt, felelősséggel a krisztusi megbízatást teljesíteni. Nem azért, mert a papnak nincsen ideje, vagy mert a betegpasztoráció némely feladata orvosokra, asszisztensekre, barátokra vagy rokonokra tartozik. A legmélyebb alapja az, hogy a papi hivatás az általános papság révén az egész Egyházba beletartozó misszió. Rendkívül nehéz szolgálat ez, de nem lehetetlen. Fontos, hogy aki erre vállalkozik, ismerje saját erőit, képességeit, korlátait, mert roppant terhet rakhatnak rá. De Isten segítségével hitet, vigaszt, reményt tud nyújtani, és „a betegágy mellet ketten lehetünk hármasban”. (GYÖKÖSSY, 1984)

Megerősödtem abban, hogy az egyik legfontosabb segítségnyújtási lehetőség a megfelelő betegségtudat kialakulásán, a betegség elfogadásán és helyes feldolgozásán való munkálkodás. Lényeges, hogy a beteg tudja: nehézségével nincs egyedül, érezze, hogy jobb élni, mint nem élni. Egy figyelmesen meghallgató ember sokat tehet azért, hogy segítse megtalálni - vagy megerősíteni az élet értelmét, hogy segítsen megtalálni az életkedvet.

Mentálhigiénés szempontokat ismerve másként látom a fellépő nehézségek kapcsán az összefüggéseket. Tudom, nem lehet figyelmen kívül hagyni a külső, anyagi tényezőket, mert a gazdasági szorításnak szerepe van a gyógyulásban. Fontos, hogy a beteg megtapasztalja a közösség részéről a szolidaritást és korporatív szellemet. Döntően befolyásolják a gyógyulást a családi körülmények: szeretetteljes légkörben gyorsabb a javulás Ma már nagymértékben lehet oka egy betegségnek a lelki vagy szociális konfliktus (városunk kórházának ideggyógyászatán - pszichiátria csak a szomszéd városban van - 95%-ban egy bizonyos gyárból kerülnek oda a betegek). Pár év szolgálat alatt megtapasztaltam: szükséges, hogy a lelkipásztornak legyen annyi pszichológiai ismerete, hogy felismerje ezeket az okokat, és hogy felfedve az összefüggéseket, tanácsadással - vagy szakemberhez irányítással - segítse a beteget.

Az örök kérdés egyre rohanóbb világunkban: vajon abban a betegekre fordított rövid időben embereken segítünk, kapcsolatba lépünk velük, vagy van egy pár „esetünk”? Jézus életpéldája egyértelmű. Ő, ha kellet „lehajolt”, „megérintett”, „megesett a szíve”, „házába ment”, „asztalához ült”... Igazi mentálhigiénés szakember módjára. Mi sem adhatjuk alább. A személyes megközelítés alapvető kell legyen. És mivel e területen sem lehet megfelelően

helytállni egyedül, még indokoltabb minél több munkatárs, segítség bevonása, a gondosan megtervezett, átfogó munka. Nem elég a betegközpontú segítségnyújtás, személyiség központú kell legyen!

A betegágynál aránylag kevesen vannak, akik nyomon követik a beteg életét és vele alakítják sorsukat. Az idő is nagyon kimért. Így a látogató, a segítő: kapu, amelyen keresztül a betegnek kapcsolatban kell maradnia a többiekkel, a közösséggel. Ha a látogatást sikerül „személyhez szólóvá" tenni, akkor a beteg is könnyebben felismeri, hogy nem csupán passzív szerepe van e találkozásokban, hanem tevékenyen részt is kell vegyen benne. Ha hitünk szerint krisztushordozók vagyunk, ha visszük magukkal, magunkban Krisztust, ez kisugárzó erőt teremthet. Ehhez Gyökössy Endre pszichológus-lelkipásztor szerint éppen úgy „be kell mosakodnunk", mint egy műtéthez. Meg kell teremtenünk saját tisztaságunkat. Ne induljunk Krisztus nélkül gyógyítani. A mindenki számára személyhez forduló, teljes nyitottsággal felajánlott szolgálat életeket menthet meg és csodákat tehet.

Ez él bennem a legelevenebben talán. Jézus belelátó és beleérző tekintete van előttem, ahol megnyilvánul a beteg határtalan bizalma, és a gyógyító akarat kisugárzása valósággá lesz. Ahogyan ma mondjuk: az a mély empátia, mely csodákat művelt. Számomra ez teszi a betegpasztorációt művészetté. Empátia, az, hogy szeretjük, megértjük a beteget, hogy valóban segíteni akarunk a gyógyulásban. Ma már a mentálhigiénének köszönhetően tudatosabban figyelek erre. Állítom, hogy tanulmányaimnak köszönhetően élőbb, jelenvalóbb bennem a képesség, hogy a másik „szemüvegén" tudjak nézni. Elfogadjam - ideiglenesen legalább - véleményét, hiedelmeit. Csak remélni merem: abban is segítséget kaptam, hogy jobban ki tudjam küszöbölni a szimpátia túlzásait, hogy érzelmeit, érzéseit ne tegyem magamévá. Ma már jobban vigyázok a lélek ezen természetes reagálására. Jobban figyelek arra is, hogy az empátia sebezhetővé tesz. De tudom, hogy ez kell, e nélkül az empátia csak egy objektív ismeretté válna.

Sokszor nehéz, hogy ne vegyem elő „kész receptjeim". Megértettem, mennyire fontos a visszatükrözés: segít a betegnek az önkiismerésben és abban, hogy belső világát megismerje és megértse saját tapasztalatainak értelmét. Megtanultam: ismerjem, értsem elsősorban önmagam, mert a hitelesség tulajdonképpen az önismerethez van kötve: megalkotni önmagunkról az igazságot. Ahhoz, hogy elérjünk egy hiteles magatartást, szükséges, hogy helyesen megértsük saját tapasztalatunkat, másodsorban pedig, hogy megfelelőképpen közöljük.

Befejezés

Két év során szerzett közös megtapasztalást, az átminősüléseket, a bennem lassan érlelődő változásokat nehéz rövidre szabva megfogalmazni. A képzésre visszatekintve egy kép jut eszembe. Életnek indulóként látom magam, amint húgommal, unokatestvéreimmel a megrakott szekér mellett botorkálunk. A szekeret nagyapám hajtja – azaz ballag lassan mellette, hisz a szürke megy magától, jól ismeri az utat. Estébe hajló nap tüze kellően árnyasztott mindnyájunkat, az órás déli pihenő a szalonnázás után nem hozta meg számunkra a kellő frissességet. Gyerekek voltunk, kik most szokták a munkát, melynek – akkori eszünkkel - fele is bőven elég lett volna. A húzósabb helyeken nem élvezhettük a szekér döcögését. Kímélni kellett a lovat. Vagy tán próbálni minket. Nem tudom. De azt igen, hogy nagyapám olykor visszasunyintott ránk, s ha úgy ítélte lankadásunk, felhangzottak a megváltó szavak: „Na, jöszte…" s azzal fellódított a szekér tetejére.

Valahogy így érzem magam. Igaz, bandukolás ritkán adatik, helyét átvette a gyorsabb iram. Az én szerepem pedig az, hogy figyeljek a velem haladókra: mikor kell lassúbbra fogni a tempót, olykor netán megálljt kiáltani, vagy észrevenni kinek kell „szekérre" ülve, pihenve haladni tovább. Mindeközben tudom: ez nem ábrándkergetés, élesben megy minden. S ha olykor a kellő időben a kellő szó tolul ajkaimra, az azért van, mert *így* tanulhattam. Hajdanán, - és most, a közelmúltban. Valósággá formálódó jövőt álmodóan.

Ma folyómedret látok magam előtt, melyben együtt sodródnak, ezáltal csiszolódnak, rendeződnek kis kövek… Medret, partot kaptam szerteszét folyni akaró vágyaimnak, elképzeléseimnek. Ezt köszönöm.

Akváriumban nevelt halként kerültem az Élet-folyóba, ahol minden nap a bizonyítás ideje: vajon az vagyok-e, akinek-aminek mondanak… Ez ma már számomra – Tőletek gazdagabban – könnyebb, kedves barátaim. Ezt köszönöm.

Egyre kevesebbszer engedhetem meg magamnak, hogy szerepet játsszak. Ami van, az nem játék: élesben megy minden. Ha olykor játékosan tudok helytállni a számtalan kihívásban, azért van, mert tanulhattam. Ezt köszönöm. Szívből köszönöm!

Irodalom

ÁGOSTON, F. (1994): Pasztorális jegyzet II. Gyulafehérvár, p. 172.

BABOS, I. (1978): A betegek kenete. Róma

BÜHRER, M. (1975): A beszélgetés a betegágynál. Mérleg, 1975/2, pp. 152-164

CRABB, L. (2002): *Mélybenéző.* Harmat, Budapest, 2002, pp. 191–227.

GREZSA, F. (1998): Bevezetés a mentálhigiénébe – Egyetemi jegyzet. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest, p. 7.

GYÖKÖSSY, E. (1984): Magunkról magunknak. R. Zs. I., Budapest, p. 194.

KATOLIKUS EGYHÁZ (1994): Katekizmus. Budapest, pp. 1509.
LÁSZLÓ, A.: Jóbok és Kamillok. Magánkiadás, Székelyudvarhely, 2000.
PUSKELY, M. (1990): Szerzetesek. Zrínyi Kiadó, Budapest
SAILER, J., M. (1925): Der Seelsorger am Krankenbett. Habelschwerdt.
SZÁNTÓ, K. (1988): A katolikus egyház története. Ecclesia, Budapest, p. 19.
SCHÜTZ, A. (1937): Dogmatika II. Budapest, p. 578.

Beke Boróka: A mentálhigiénés szemlélet bevezetése a Romániai Református Egyházba

Bevezetés

Bekéné született Kristó Boróka vagyok, három gyermekes édesanya és református lelkipásztor Erdély legkeletibb csücskében, a Karatnai Református Missziói Egyházközségben. Karatna közigazgatásilag Torja falu része, bár évszázadokon keresztül önálló település volt, és fejedelmi birtok lévén nem is Kézdiszékhez, hanem Felső-Fehér megyéhez tartozott. A reformáció erdélyi terjeszkedése óta van református gyülekezet Karatnán, az 1400-as években épült templomot 1660-ban vették át a római katolikusoktól. Az egyházakat visszaszorítani igyekvő rendszer idején 50 éven keresztül lelkipásztor nélkül volt az egyházközség. A Karatnai Egyházközség nevében a Missziói jelző azt tükrözi, hogy néhány szórvány is az egyházközség részét képezi. A szórvány gyülekezetekhez római katolikus falvakban élő reformátusok tartoznak: Szentkatolnán, Szárazpatakon, Szentléleken, Kőváron, Polyánban, Kiskászonban összesen mintegy 120 reformátust tartunk nyilván, míg Karatnán 100 református lakik.

Szolgálati helyem falvaiban még mindig él a hagyományos falusi társadalmi berendezkedés, gyakori több generáció együttélése egy családi házban. Az évszázados hagyományok folyamatosan, természetes módon átszövik a hétköznapi életet, a nagycsaládok általában az ún. „spontán közösségi támogatásoknak" is kitűnő forrásai. Történelmi okokból két jól különváló csoportra tagolódik a falu társadalma: egyre csökken a hajdani jómódú, jól gazdálkodó, igényes családok száma; míg egyre szélesedik az idénymunkákból és segélyekből éldegélő, elszegényedett hajdani zsellércsaládok köre. A jómódúak között nagyon alacsony a gyermekvállalási kedv, családonként legfeljebb kettő születik, míg a szegényebb családokban nem ritka az 5-6, vagy akár a 10 gyermek sem.

Az alapfokú iskolák a gyermekek számára elérhető közelségben vannak. Viszont a továbbtanulás kizárólag ingázás árán lehetséges, így a legtöbb gyermek csak 8 osztályt végez, utána dolgozni kezd. Már a gyermekek is nagyon sokat dolgoznak, 10-12 éves korban már minden mezei és ház körüli munkából ki kell venniük a részüket. Az egészségügyi ellátás nagyjából biztosított, helyben van családorvos, de gyógyszerért már a legközelebbi kisvárosba, Kézdivásárhelyre kell beutazni. Minden faluban van rendőrség. Egyéb mentálhigiénés tevékenységet kifejtő szervezet, kezdeményezés az egyházközségemhez tartozó falvakban nincs.

Helyi különlegesség, hogy környékünkön a férfiaknak nagyon kevés munkahely van, de a nők könnyen kapnak munkát a vidék nadrággyáraiban. Ezért gyakori, hogy a családban a férfi

munkanélküliként gazdálkodik, az asszony pedig ingázik valamelyik gyárba. Általában megállapítható, hogy rengeteget dolgozik mindenki, a családok többsége soha sehova nem megy nyaralni, kikapcsolódni. A gyárak szeptemberben, pityókaszedés idején adják ki a szabadságot a dolgozóiknak, így a kikapcsolódásra, pihenésre szolgáló idő a legkimerítőbb munkával telik el.

A közösség lelki állapotát tükrözi, hogy rendkívül gyakori az öngyilkosság (kb. 3-4 hetente történik egy). Leginkább beteg, idős emberek dobják el az életet. Leggyakoribb módszer az önakasztás, de sokan a Torjai büdös barlangba mennek meghalni. (Ahol egyetlen lélegzetvétel azonnali halált okoz.)

Kisebb-nagyobb eltéréssel Erdély-szerte hasonló problémákkal küzd minden gyülekezeti közösség. Olyan egyéni és közösségi szintű devianciaformák jelentkeztek, amelyekkel lelkipásztorokként, segítőkként nem tudunk mit kezdeni. Ezeknek az új kihívásoknak, jelenségeknek a megértéséhez és kezeléséhez juthat közelebb az egyház, ha valamelyes mentálhigiénés szemléletre tesz szert. Jelen dolgozatban azt próbálom megvizsgálni, hogy hogyan lehetne a Romániai Református Egyházban, az egyház szolgálattevőiben a mentálhigiénés szemléletet elterjeszteni, népszerűsíteni. Ennek érdekében vázolom a lelki egészségvédelem egyházi vonatkozásait, utalok az egyház mentálhigiénés lehetőségeire, a vallásosság és a hit szerepére a lelki egészségben. Két központi fogalom, az „egyház” és a „mentálhigiéné” egymáshoz közelítésének nehézségei és akadályai egyben kiszabják azt az utat, amely nemcsak járható, de reálisan vállalható is.

Elöljáróban tisztázom, hogy dolgozatom egyik kulcsszava, az „egyház” milyen értelemben szerepel a szövegben. A teológiai szakirodalom könyveket szentel az egyházzal kapcsolatos tannak, és megkülönböztet egyetemes és gyülekezetben konkretizálódott egyházat. Az egyetemes egyház térben és időben behatárolhatatlan, tagjainak számát nem lehet számszerűsíteni, a keresztyén ember mindig reménykedik abban, hogy ő maga tagja ennek a seregnek. A gyülekezetben konkretizálódott egyház általában egy település tagjainak számát azonos felekezethez tartozó embereit foglalja magába. Az egyetemes egyházban nincs konfesszionális megoszlás, a konkretizálódottban van, hiszen a különböző felekezetű gyülekezetek szigorúan elkülönülnek egymástól. Dolgozatomban az egyház szó alatt a gyülekezetben megvalósuló konkrét, számszerűen megismerhető egyházszervezetet értem. Bár megállapításaim elsősorban a Romániai Református Egyházra vonatkoznak, azokat általában más felekezetű (protestáns illetve római katolikus) egyházakra is érvényesnek tekintem.

Lelki egészség a Szentírás alapján

Az egészség kifejezés Szentírási előfordulásainak kutatása során azonnal szembesülnünk kell a fordítások által okozott nehézségekkel. Az eredeti nyelvekben több szó is használatos ennek az állapotnak a kifejezésére, de nagyon változatos jelentésbeli eltérések is vannak a különböző előfordulási helyek között.

A héber szövegben mintegy 50 alkalommal van szó egészségről, az egyik kifejezés erre a MiKhJáH – ez a KhJH (élet) gyök származékszava (ez mindössze 8 helyen szerepel). A másik kifejezés a SáLoM, és ez már lényegesen több jelentéssel bír, mint amit mi az egészség alatt értünk. A LXX fordítói 25-nél több kifejezéssel tudták átültetni a latin nyelvbe a SáLoM-ot. A teljesség igénye nélkül álljon itt egy felsorolás a különböző jelentésekről: béke, teljes kiegyensúlyozottság, békés egyetértés, tökéletes, sértetlen, az igei forma jelent kiegyenlítést, megfizetést, elégtételt.

A görög kifejezés nagyon ismerősen cseng, hiszen az orvosi nyelvben általánosan használt az európai nyelvekbe átültetett változata: hügiainó (egészségesnek lenni), hügiész (egészséges).

A Szentírás szellemétől egyáltalán nem idegen az egészség-betegség kérdésköre. Olvasunk beteg emberekről, orvosokról (Jer 8,22), pontos leírásokat találunk betegségekről, gyógyulásokról, gyógymódokról (különböző fürdők, kenőcsök, kötözés, stb.), sőt még életmódra vonatkozó tanácsokat is fellelhetünk. Az Ószövetségi bölcsességi irodalom szívesen emlegeti az egészség megőrzését, int a mértéktelenségtől, túlzott szenvedélyességtől, szeszes ital fogyasztásától, csüggedéstől, aggódástól, irigységtől, gondoktól, bosszúságtól, a gyermekek elkényeztetésétől, ajánlja a lélek fegyelmezését, istenfélelmet, a derűt. Röviden úgy foglalhatóak össze az egészségre vonatkozó tanácsok, hogy az Úr félelme olyan belső rendet teremt, ami kihat a testi állapotra is. Az ószövetségi gondolkozás számára természetes, hogy az egészség, betegség nem természeti okokra vezethető vissza, hanem Isten áldását illetve büntetését kell felismerni benne. Példának elég talán Nabukodonozor király betegségére utalni, amellyel Isten a hatalom mámorában büntette meg, és amelyből a teljes megalázkodás után ki is gyógyította. (Dán 4) Ennek megfelelően a legfőbb egészségügyi hatóságnak a papság és a prófétai hivatal számít, és az eligazodást is Istentől kapott törvények segítik. Nevezhetjük „egészségügyi törvényeknek" a Tóra néhány fejezetét, ahol pontos utasításokat olvashatunk a szükséges tisztálkodásról, a leprások elkülönítéséről, halottak érintésének tilalmáról, a vérhez való viszonyulásról stb.

Az Újszövetségben is nagyon gyakori téma az egészség, betegség, - különösen Jézus Krisztus gyógyítói munkája hívja fel a figyelmet erre a kérdéskörre. Az evangéliumokban is olvasunk különböző gyógymódokról (olaj, bor, fürdők, szemkenőcs, stb.), hangsúlyossá válik a

betegekkel való bánásmód (ápolás, látogatás), a pásztori levelekben életmódra vonatkozó tanácsokat is találunk, (ne dédelgessék a testüket, intés józanságra, a rendetlen élet kerülésére). Jézus saját küldetését is egészséggel kapcsolatos képpel illusztrálta: „Nem az egészségeseknek van szükségük orvosra, hanem a betegeknek, nem azért jöttem, hogy igazakat, hanem hogy bűnösöket hívjak megtérésre." (Mk 2,17) Az Újszövetség egyik kulcsszava a gyógyítás. Az egészség is leggyakrabban úgy szerepel, mint a gyógyítás eredménye. (Mt 12,13; 15,31) Gyógyításainak legfontosabb sajátossága, hogy Jézus soha nem csak a testi bajra adott gyógyulást, hanem az embert egységben, teljességben tekintette, és a hozzá forduló betegek lelkét is meggyógyította: megszabadította a bűn terhétől. Tulajdonképpen nem is csupán arról van szó, hogy Jézus együtt kezeli a külső és belső betegségeket, hanem inkább arról, hogy a lélek épségét a testi egészség fölé helyezi. Erre utal például a Mt 16,26-ban olvasható kérdés: Mert mit használ az embernek, ha az egész világot megnyeri is, de az ő lelkében kárt vall? Pál apostol saját életének példájával szemlélteti azt, hogy testi betegség hordozójaként is élhet az ember teljes életet, vagyis „egészség" nélkül is lehet EGÉSZ-ség. A lelki egészség fölérendeltsége a testivel szemben abban is nyilvánvaló, hogy Jézus Krisztus sem gyógyított meg minden beteget, akivel találkozott (a Bethesda tónál betegek nagy sokaságáról van szó, de közülük csak egyet, a 38 éve beteg embert gyógyítja meg Jézus), de minden szenvedő, megfáradt, beteg lelkű embert hívott magához, hogy a lelki bajaikra enyhülést adjon. Bár a tanítványokra még a betegek gyógyítását is rábízta (Mt 10,8) és Pál apostol is említi a gyógyítás karizmáját, a Krisztus mennybemenetelét követő időben a gyógyítás, mint tanítványi gyakorlat és feladat elhalványult, megritkult, helyét átvette a segítés, vigasztalás, támogatás, betegekért való imádság.

Az eszkatologikus ígéretek között is találunk az egészséggel összefüggő sorokat. A próféciáknak gyakori tartalma a betegség, fájdalom, és szenvedés nélküli majdani állapot leírása. (Ésa 35,5) Az újszövetségi Jel 21,4 úgy írja le az új Jeruzsálemet, mint ahol nem lesz többé kiáltás, fájdalom, gyász. A 21. Fejezet összefüggésében fogalmazhatunk úgy: akkor állítja majd helyre Isten az egészséget.

Az egyház mentálhigiénés funkciója, mentálhigiénén belüli helye

Eltekintve néhány szélsőséges, szektaszerű egyházi képződménytől (mint például az öngyilkosságra buzdító szekták) minden egyházról bátran állíthatjuk, hogy az általa elért emberek lelki egészségét szolgálja. Ez annak ellenére is igaz, hogy az egyház sajátos feladatának nem elsősorban ezt, hanem az Isten dicsőítését, és a világban való képviseletét vallja. Bár az egyház nem is törekszik tudatosan mentálhigiénés funkció betöltésére, mégis

sok specifikusan erre szervezett humán szolgálatnál, szolgáltatásnál hatékonyabban teljesíti lelki egészségvédő feladatát.

1. Közösségbe integrál

Az egyetemes egyház földi reprezentációja alapvetően a hívők közössége. Bár a különböző felekezetek dogmatikusai nem értenek egyet annak megítélésében, hogy kiket kell az egyház tagjainak tekinteni,[1] minden felekezet számára egyértelmű, hogy a tagok nem csak Istennel, hanem egymással is közösségben vannak. A református hitvallások szerint az egyház a Krisztus által üdvösségre elválasztott hívek „serege"[2] élő szervezet, a kölcsönös egymásnak való szolgálat közössége.[3] Bármilyen közösséghez való tartozásnak vitathatatlanul egészségvédő szerepe van, különösen igaz ez az egyházon belül élő szeretetközösségekre.

2. Felelőssé tesz egymás iránt

A közösséghez való tartozás nagyon fontos ismérve az egymás iránti felelősség. Az egyházi közösségekben különösen erős az egymásra figyelés, mert Krisztus nem csupán a vezetők feladatává tette ezt, hanem minden egyes tagnak a feladatává is. Így a gyülekezet közösségében tapasztalhatják meg sokan, hogy ez az egymás iránti felelősség egyszerre megtiszteltetés (ki nem érdemelt bizalom) és feladat.

3. Elfogadó, együttérző közeg

Lelki és testi betegségben szenvedőknek nagy igényük van a teljes elfogadásra, hiszen a betegség tudatával együtt jár a kirekesztettség érzése. Az egyházi közösségek – jó esetben – ezt a teljes elfogadást nyújtják tagjaiknak, amire nem csak betegség esetén, hanem a bűnbánatban is szükség van. Míg a világban az ember soha nem szabadulhat elkövetett hibáinak terhétől, a gyülekezet közösségében megtapasztalhatja a megbocsátást, és esélyt kap a megváltozásra.

4. Erkölcsi értékek felmutatása

A társas kapcsolatokban egyre több vonatkozásban tapasztalható az olyan értékek devalválódása, mint a becsületesség, tisztesség, együttérzés, egymásra figyelés, hűség, önzetlenség stb. A keresztyén egyházak tudatosan vállalják azt az értékrendet, amely évszázadokon át meghatározta az európai ember életét, és amelyben a felsorolt fogalmak

[1] A római katolikus egyház az egyetemes egyházhoz tartozónak tekint mindenkit, aki keresztségben részesült, de a teljes egyházhoz tartozás három ismertetőjegyét sorolja fel: „az igaz hit megvallása, a sákramentumokkal való élés és a jog szerinti pásztornak, a római pápának való alávetettség." (NIESEL, 1979) A református egyház saját tagjának tekint mindenkit, aki református szertartás szerint részesült keresztségben – akár gyakorolja vallását, akár nem. A baptista egyház csak a felnőtt, bemerítkezett (megkeresztelkedett) gyülekezeti tagokat tartja az egyház tagjának.

[2] Heildelbergi Káté 54. felelet

[3] Kálvin János: A keresztyén vallás rendszere 1559. IV. 1,3.

szerves egységet alkotnak. Például a társadalom széles rétegében a XXI. századra értéktelenné vált a család, vagy akár önmagában a monogám párkapcsolat. Amikor az egyház ezeket hagyományos értékekként védi, nem csupán saját igazához akar ragaszkodni, hanem az egyes ember védelmében is szól.

5. Életvezetési útbaigazítás

A médián keresztül különböző szakemberek, személyiségek egymásnak tökéletesen ellentmondó dolgokról állítják azt, hogy a helyes, eredményes, sikeres, boldog élethez nélkülözhetetlenek. Ennek alapján sokan a karcsúságban, a finom ételek fogyasztásában, utazásban, szórakozásban stb. keresik a boldogságot, és ennek megfelelően rendezik be életüket. Az élet szükségszerűen bekövetkező fordulópontjain, nehéz döntési helyzeteiben, kapcsolati zavarokban viszont nyilvánvalóvá lesz, hogy a fenti alternatívák nem adnak támpontot. Az egyház eközben egységes világképpel és ennek megfelelő életvezetési javaslattal szolgál, aminek alapján rendeződhetnek a problémás emberi kapcsolatok, ami segít a nehéz döntések meghozatalában stb. Az egyház által képviselt életberendezést megalapozza az Istenre való hivatkozás és hitelesíti sok-sok ember példája.

6. Tekintély

Lelki betegségek gyógyításánál különösen nagy szerepet játszik egy hiteles tekintély jelenléte a folyamatban. Az egyházak legfőbb tekintélyként Istenre mutatnak, ezzel nem csak a tekintély, hanem a transzcendencia iránti igényt is kielégítve.

7. Rítus

Krízishelyzetekben, vagy akár csak kisebb egyensúlyvesztés esetén nagy egészségvédő szerepe van a rituális cselekedetnek. Mivel az egyes gyülekezetek életében van rendszer, van ciklikusság, így az egyház folyamatosan szolgál rítussal. Az egyházi rítusokhoz tartozik a negyedik parancsolat által diktált 6+1 –es ritmus, a munkaidő és a megszentelt vasárnap ritmusa; az ünnepek váltakozása. De az egyházhoz kapcsolódnak a gyermek születésének, a nagykorúvá válásnak, a házasságkötésnek, a gyászolásnak stb. a rítusai is, és bár részben függetlenültek az egyháztól, tartalommal mégis csak az egyházi környezetben rendelkeznek. A hitét gyakorló ember számára könnyedén hozzáférhetőek, és természetesek az egyházban évezredek alatt kialakult rítusok.

8. Magányosoknak családpótlék

Sok tekintetben az egyház olyan funkciókat is betölt az ember életében, amelyek a család specifikumai. Ezért családban élők számára ezek szükségtelenek, észrevétlenek maradnak, míg magányosok esetében megnövekedik jelentőségük, és családpótlékká teszik az egyházi közösséget. A család mentálhigiénés funkciói közül a következőket egész biztosan képes

átvenni egy egyházi közösség is az egyes ember esetében: visszajelző-útmutató rendszer, a világról kialakuló kép, életfilozófia, világnézet forrása, a problémák megoldásában való eligazítás, közbenjárás, gyakorlati és konkrét segítség forrása, pihenés és regenerálódás színtere, referencia- és kontrollcsoport, az identitás forrása, teljes elfogadást, megértést biztosító közösség. Mivel ilyen sok tekintetben tudja pótolni a gyülekezeti közösség a családot, természetes, hogy nagyon sok magányos (többnyire korábban családban élt, de egyedül maradt) ember éppen ezekért fordul az egyházhoz. Ebben az esetben az egyháznak a tulajdonképpeni specifikuma (hogy Isten dicsőségét szolgálja) háttérbe szorul, és nagyobb jelentőséget kap a mentálhigiénés szerepe.

9. Van válasza az élet-halál kérdésére

Sok ideológiával ellentétben az egyház válasza az élet-halál kérdésében nem elsősorban elméleti információ, hanem egy olyan sajátos viszonyulás, ami sokkal hatásosabb minden dogmatikai tantételnél. Gondolhatunk azokra az édesanyákra, akik Istenben bízva boldogan vállalták akár háborús időben is a sokadik gyermeket, a bátran halálba menő keresztyén mártírokra, vagy akár a mostani nagymamákra, nagytatákra, akik teljes nyugalommal, békességgel készülnek saját halálukra. E bizonyságtevő életek nagy szavak nélkül is hitelesen tanúskodnak arról, hogy Istennél teljesen egységes és megnyugtató útbaigazítás kapható azokban a kérdésekben, amelyek különben a mindenkori embert foglalkoztatják.

10. Dinamikus állandóságot képvisel

Társadalmi átalakulások idején különösen nagy értéket jelent az, hogy az egyház két évezrede ugyanazt hirdeti, képviseli. Nagy társadalmi változások általában a deviancia mutatók megugrását is magukkal vonják, ahogy például a kiegyezés utáni Magyarországon is történt.[4] Ez bizonyítja, hogy nagyon nagy szükség van ilyen helyzetben stabil, biztos alapokon nyugvó kapaszkodókra. Saját örökkévalóságukat hirdető államformák, ideológiák összeomlásukkor sok embert ránthatnak magukkal, – az egyház ez ellen is védelmet nyújthat. A változások túlélése érdekében az egyháznak is folyamatos megújulásra van szüksége, szüntelenül meg kell tisztulnia az adott társadalmi rendszer által okozott torzulásoktól, ki kell iktatnia a lejáratódott részeket. Nem csak ilyen értelemben van, illetve szükséges az egyház változása. Új élethelyzetekben új szolgálati területeken is tevékennyé kell válnia. Például évszázadokkal ezelőtt még nem volt szükség drog-rehabilitációs szolgálatokra, most már van. Így lesz az egyház állandósága ellenére is dinamikus valóság.

[4] A XIX. század végén Magyarországon deviancia-csúcspont volt. Ennek okai között döntő jelentőségű, hogy az 1848-as honvédek számára érthetetlen és elfogadhatatlan volt a kiegyezés és az abból következő társadalmi átalakulás.

11. Az élet fordulópontjain éri el az embereket

Még ott is, ahol már csak kevéssé hat az egyház az emberek életére, a krízishelyzetekben, az élet fordulópontjain főszereplővé válik. Erdélyben legalábbis elképzelhetetlen, hogy a gyermeket ne keresztelják meg, hogy a serdülő ne konfirmáljon, vagy bérmálkozzon, hogy a házasság ne egyházi áldással induljon, és legfőképpen: hogy a temetési szertartásból az egyház kimaradjon. Talán ez a legnagyobb mentálhigiénés feladata és lehetősége az egyháznak: e helyzetekben hitelesen, segítőkészen állni azok mellett, akik különben nem fordulnának segítségért senkihez.

12. Több korosztályt befogad

A többgenerációs családok feldarabolódásával egyre kevesebb találkozási pontja van az egymástól távoli nemzedékeknek. Ebből mindenki veszít, mert tulajdonképpen mindenki kénytelen elfojtani magában azt a természetes igényt, hogy nála idősebbektől tanuljon, illetve fiatalabbakkal megossza tapasztalatait. Az egyház keretében is vannak korosztályi alapon különváló kisközösségek, de ezek mind szervesen betagolódnak a nagyközösségbe. Így tehát általában könnyen létrejön a különböző generációk közötti kommunikáció.

13. Az anyanyelv, és az anyanyelvi kultúra ápolásának a színhelye

A kisebbségbe kényszerült magyarság számára az egyház egyik legfontosabb szerepe lehet az anyanyelv ápolása. Erdélyben évtizedeken keresztül az egyetlen hely, ahol nem szidták meg az embert a magyar szóért, a templom volt. Bár most már többnyire szabadon használhatja anyanyelvét mindenki, azoknak, akik elenyésző kisebbségben élnek a román ajkúak között, továbbra is a templom az egyetlen hely, ahol magyarul beszélhetnek. Azért fontos ezt mentálhigiénés szempontból is értékelni, mert különösen idős emberek vallomásában gyakori, hogy már csak a templomban érzik otthon magukat, mivel az utódok nem tudnak magyarul. Saját házukban is idegenül érzik magukat, ha idegenül kell beszélni.

A vallásosság és a hit szerepe a lelki egészségben

Sigmund Freud és a korai freudi pszichoanalízis szerint a vallás eleve a kényszerneurózis egyik megjelenési formája. (HÉZSER, 1996) Nem csupán Freud számlájára írható az elgondolás, hogy a hit a lelki zavarok, betegségek kategóriájába tartozik. Már a felvilágosodás korában megjelent és különböző köntösben az eltelt évszázadok folyamán újra és újra felbukkant az a gondolat, miszerint a vallás emberi találmány, amit papok találtak ki annak érdekében, hogy társadalmi szerepüket megőrizhessék. A XIX. században erőre kapott materializmus végképp megkérdőjelezte a vallás létjogosultságát és azt jósolta, hogy a világ

megváltoztatásával a vallás létrejöttének okozói megszűnnek létezni és ez a vallásosság elhalását fogja jelenteni.[5]

Függetlenül a gyakran előítéletek által vezérelt elméletektől, az orvostudomány és a pszichológia közreműködésével bebizonyosodott, hogy a lelki betegségek egy részének hátterében a vallásosság, a hit valamilyen – gyakran nagyon eltorzult – formája húzódik meg. A modern pszichológia az ekkléziogén neurózis fogalmával illeti a lelki betegségek azon csoportját, amelyek egyértelműen a vallás, a hit megélésével és értelmezésével függnek össze. Érdemes tehát elemezni, hogy vajon a hit és annak gyakorlása milyen összefüggésben áll a lelki egészséggel? Különösen aktuálissá teszi a kérdés felvetését, hogy a szekularizált világban a vallásos meggyőződés visszaszorulásával egy időben nagyon megugrott a devianciák, antiszociális magatartásformák, és a lelki zavarok, betegségek aránya. A jelenlegi társadalom lelkiállapota és a vallás visszaszorulása közötti összefüggések felismerése közelebb vihet a gyógyuláshoz is.

Magyar vonatkozásban mások mellett Kopp és Skrabski felmérései vizsgálták a vallásosság és a lelki egészség összefüggéseit. 1988-ban 21.000, 1995-ben 12.000, 2002-ben 12.000 főt kérdeztek meg otthonukban. A kérdések részben az egészségi állapotra, életmódra, másrészt pedig a vallásosságra vonatkoztak, például, hogy a megkérdezett hívő-e, gyakorolja-e vallását, milyen vallású, mennyire fontos az életében a vallás? A kutatók a következő érdekes eredményekre jutottak. A megkérdezettek 66%-ának az életében többé-kevésbé fontos szerepet játszik a vallás. 2002-ben kevesebben vallották magukat nem hívőknek, mint korábban, de többen mondták, hogy „a maguk módján" gyakorolják a vallásukat. A magasabb jövedelműek között kisebb a vallásosak aránya. 2002-ben a 65 év felettiek közül már csak a megkérdezettek 10 %-a vallotta magát nem hívőnek. (Átlag: 25%) A vallásosság és az egészségi állapot összefüggéséről a kutatók megállapították, hogy életkortól, nemtől, iskolázottságtól függetlenül munkaképesebbnek mondják magukat azok, akik vallásukat gyakorolják, mint azok, akik nem. A betegség miatt kiesett munkanapok száma lényegesen alacsonyabb a vallásukat gyakorlók között. (42%-al kevesebb, mint a nem hívők között!) A hívők lényegesen kevésbé depressziósak, kevésbé ellenségesek, kooperatívabbak, sokkal erősebb közöttük a társas támogatás. Érdekes adat, hogy a vallásukat gyakorlók között lényegesen ritkábban fordulnak elő szív- és érrendszeri, illetve daganatos betegségek. Ez azzal függ össze, hogy a magukat vallásosnak mondók között az önkárosító magatartásformák (pl. dohányzás, égetett szeszes italok fogyasztása) lényegesen ritkább, így az ő esetükben

[5] Az ötvenes években a Kolozsvári teológia diákjait pártaktivisták azzal próbálták eltéríteni tanulmányaiktól, hogy azt mondták, 15 év múlva már nem is lesz egyház. (Csiha Kálmán közlése.)

kevésbé érvényesülnek a krónikus betegségek kockázati tényezői. A hivatkozott tanulmány összegzése: „A vallásgyakorlás mind az egészségi állapot, mind a lelki egészség minden vizsgált változója tekintetében egészségvédőnek bizonyult, vagy nem állt szignifikáns kapcsolatban egyes egészségi mutatókkal – tehát egyetlen esetben sem tekinthető rizikófaktornak." (KOPP és SKRAPSKI, 2003)

Az epidemiológiai felmérés mellett álljon itt két idézet, amelyek eltérő szempontokból világítják meg a hit és az egészség összefüggéseit. „Az ember alapvetően olyan teremtmény, amely egészségéhez alapvetően hozzátartozik a transzcendens igényének (vallásos keresésnek) kielégítése is. Ha ez nem történik meg, vagy nem megfelelő módon történik meg, a felhalmozott belső késztetés megáradt folyó módján tör utat magának az élet valamely területén." (FERENCZI, 2001) „A hit a végsővel való törődés állapota. Az ember, mint minden élőlény, sok dologgal törődik, olyanokkal, mint étel és hajlék. De az ember – más élőlényekkel ellentétben – spirituális gondokkal is bír – kognitív, esztétikai, szociális, politikai gondokkal… A hit, mint végső gond a teljes személyiség aktusa. A személyes lét centrumában történik meg, és magában foglalja valamennyi elemét." (TILLICH, 1957)

Bár az epidemiológiai felmérés végkövetkeztetései egyértelműen cáfolni látszanak a vallás fölöslegességére, vagy káros voltára vonatkozó elméleteket, nem hagyhatjuk figyelmen kívül azokat a megfigyeléseket, amelyek a vallásosság eltorzult formáinak károsító jellegére vonatkoznak.

Ekkléziogén neurózis

Az ekkléziogén neurózis pontosan körülírható betegség, kísérő tünet-együttesében fellelhető a depresszió, kényszerneurózis, szorongások, állandó bűntudat, mazochizmus, szexuális zavarok stb. Az ekkléziogén neurózis nem egyházi ártalom, hanem egyes lelkészek, vagy egyházi személyek által okozott ártalom. Azok, akik ilyen neurózist váltanak ki, általában maguk is neuraszténiások, akik túldogmatizáló, törvényeskedő magatartásukkal, saját depressziójukkal, vagy agressziójukkal betegítik meg követőiket. E vezetők vonzáskörébe hozzájuk hasonló, labilis lelki beállítottságú emberek kerülnek, akik a saját közösségükből kiszakadva beépülnek a hasonszőrűek kisközösségeibe. (GYÖKÖSSY, 1993) Gyökössy nem is ekkléziogén, hanem ekklézio*la*gén neurózisról beszél, hiszen a betegség kialakulásának hátterében többnyire kisebb egyházszerű közösségek, szekták állnak. Ezeket kizárólagosság, szeretetlen ítélkezés, a családtól való elidegenítés, már-már szadista világvége-várás, mártír-komplexus, mazochizmusra hajló szíves-szenvedés jellemzi. Az amúgy is zavart, labilis, gyakran beilleszkedési zavarokkal küzdő emberben a befogadottság eufóriájának múltán felülkerekedik a betegségre való hajlam, és a fent vázolt tünetegyüttes bármilyen

kombinációja megjelenhet, néha akár öngyilkossági kísérletbe is taszíthatja a beteget. E betegséget viszont nem szabad úgy tekinteni, mint az egyház munkájának, vagy a Jézus Krisztusba vetett hitnek a következményét. Ahol az egyház ki tudja szűrni a pszichésen károsult, neurotikus, deviáns szolgálattevőket, ahol a tanfegyelmet kellőképpen gyakorolják, és legfőképp, ahol a gyülekezetben Krisztus köré gyűlnek a hívek, biztosan nem beszélhetünk megbetegítő közösségről. „A jézusi szeretetből fakadó hit sohasem neurotizál, hanem gyógyít, véd, egészségre vezet." (GYÖKÖSSY, 1993)

Felekezeti elv, segítés vagy térítés

Már az Újszövetségből kiderül, hogy Jézus Krisztus követői hamar pártoskodni kezdtek, amikor a Mester tanításában bizonyos dolgokra nagyobb hangsúlyt fektettek, mint másokra. „Mert azt a hírt kaptam rólatok testvéreim, Khloé embereitől, hogy viszálykodások vannak közöttetek. Úgy értem ezt, hogy mindenki így beszél köztetek: »Én Pálé vagyok, én Apollósé, én Kéfásé, én pedig Krisztusé.« Hát részekre szakítható-e Krisztus?" (1 Kor 1,11-13) A keresztyénség első évszázadaiban zsinati határozatokkal sikerült tanfegyelmet kényszeríteni a másként gondolkodókra, de idővel egyre mélyültek az ellentétek, már nem csupán hangsúlybeli eltérések voltak, hanem mindenki több kötetnyi érvrendszerrel védte álláspontját. 1054-ben nyilvánvaló lett, hogy több ágra szakad a keresztyén világ, ekkor vált külön az ortodoxia gyökerét jelentő keleti keresztyénség és a római központú nyugati keresztyénség. Bár közös volt a kiindulópont, hiszen mindkét egyház Jézus Krisztus tanítására alapozott, ettől a pillanattól kezdve teljesen különállóan alakultak. Az egymással való rivalizálás végig jellemző volt az azóta eltelt közel ezer évben.

A római központú katolikus egyház ötszáz évig tudott egységes maradni, de a reformáció – bár a reformátorok ezt egyáltalán nem akarták – megosztotta e nagy egységet. Azzal, hogy a reformáció az emberek kezébe adta a Bibliát, újabb osztódások felé nyílt meg az ajtó, hiszen így mindenki saját maga értelmezhette a Szentírást, és a saját értelmezéséhez ragaszkodva kiválhatott az „anyaközösségből".

Sajnos az már kétségtelenül a protestantizmus számlájára írható, hogy a keresztyén gondolkodásban teljesen visszaszorult „az egyház egy test, Krisztus teste" elve. Minden felekezet értelemszerűen saját magát tartja az igaz egyháznak, a többieket pedig különféle elítélő jelzőkkel illeti: eretnek, bálványimádó, pénzközpontú, szekularizált, szekta stb. Bár Jézus Krisztus missziói parancsa[6] mindenki iránt felelőssé tesz, igazából valamennyi felekezet

[6] „Tegyetek tanítványokká minden népeket, megkeresztelvén őket az Atya, a Fiú és a Szent Léleknek nevében, tanítván őket, hogy megtartsák mindazt, amit én parancsoltam néktek." Mt 28,19-20

csak saját követői iránt érez felelősséget, illetve a missziót is csak a felekezeti gondolkodás ernyője alatt értelmezi. Így minden felekezet bel-missziót végez saját hívei, és kül-missziót nem a Krisztust még nem ismerők, a „pogányok”, hanem, - más keresztyén egyházak tagjai között. Sajnos ebben az egymás felségvizein való halászásban a különböző felekezetek sokszor egészen nemtelen eszközöket is felhasználnak, például lelkiismereti kényszert, cseleket, anyagiakkal való jutalmazást. E célt látszólag teljesen keresztyéni kezdeményezések is szolgálhatják, amikor bármilyen segítségnyújtás után felmerül, hogy a megsegítettől hűséget várnak el az illető felekezet iránt.

Mivel a világ különösen nagy jelentőséget tulajdonít a statisztikáknak, nagyon nagy a kísértés minden kallódó embert besorolni egy adott egyház saját hívei közé. Ez viszont azzal a veszéllyel jár, hogy könnyen úgy érezheti az illető, hogy csapdába ejtették, csak álnok számításból segítettek rajta, csak „vadásztrófeaként” volt szükség rá. Ezzel az érzéssel szívében egészen biztosan hátat fordít az illető felekezetnek, de ez csak a kisebb baj, a nagyobb az, hogy valószínűleg általában a keresztyénségben csalódik, és Istennek is hátat fordít.

Minden keresztyén vallásfelekezet – természetéből adódóan – működtetett és működtet ún. humán szolgálatokat. A nehéz helyzetben levőkön való segítés minden vallásnak „örök, központi, rá minden körülmények között jellemző, attól soha el nem idegeníthető értéke.” (KÖNCZEI, 1999) Ezt bizonyítja, hogy világviszonylatban elsőként egyházi alapon szerveződtek iskolák, árvaházak, kórházak, öregotthonok, iszákos– és más függőségben szenvedő betegeket mentő missziók, lelki-segély telefonszolgálatok, szegénykonyhák, stb. Némelyeknek már több évszázados történelme van, nagyon sok azonban a XX. Században, különösen a világháborúk idején vagy közvetlenül utána szerveződött. (KÖNCZEI, 1999) Ezeknek az intézményeknek a történelméből egyértelműen kiderül, hogy igazán eredményes, hasznos munkát akkor tudtak végezni, ha sikerült felülemelkedni a felekezeti elven. De örvendetes az a tény, hogy ha egy keresztyén közösség tiszta szándékkal, megfelelő szakértelemmel valamilyen segítő szolgálatot indít, sokkal nagyobb eredményességgel számolhat, mint a nem keresztyén hátterű, hasonló profilú szolgáltatások.

Akadályok, nehézségek, átértelmezendő fogalmak

A mentálhigiénés szemlélet bevezetését a Romániai Református Egyházba számos akadály megnehezíti, többségük nem könnyen megváltoztatható, hiszen a hátterükben akár évszázados folyamatok, vagy jelenségek húzódnak.

1. Bizalmatlanság minden új iránt

A református egyház nevében hordozza legfontosabb ismertető jegyét: a „re-formare” (latin) vissza-alakulást jelent. Ez a mindenkori egyházat arra serkenti, hogy az eredeti, Krisztus által rögzített alapokhoz kell visszatérni, úgy, ahogy a reformátorok a XVI. században is akarták. A maga korában azonban a reformáció olyan dolgokat hozott, amelyek újnak számítottak, hiszen annyi idő telt már el az egyház létrejötte óta, és olyan természetes közegnek számított a tradíció, hogy feledésbe merült az eredeti forma, melyre vissza kellett térni. Így, miközben a keresztyén világ számára a reformáció megújulást jelentett, a római katolikus egyház a reformáció követőire úgy tekintett, mint akik az igazi, régi, eredeti vallástól újabban elfordultak. Sokáig (kb. a XX. század közepéig) úgy élt a köztudatban, hogy a római katolikus egyház maradi, a protestáns egyházak ezzel szemben sokkal korszerűbbek, modernebbek. Ennek ellenére nem alaptalanul éri gyakran kritika a református egyházat, hogy maradi, ugyanolyan szigorúan ragaszkodik a hagyományokhoz, mint a középkori egyház tette, csakhogy ezek nem évezredes, hanem csupán néhány évszázados hagyományok.

A Romániai Református Egyházban elsősorban a szolgálattevők magatartásában lehet tetten érni ezt a maradiságot, az újdonság iránti bizalmatlanságot. Álljon itt egy példa. Miközben a gyülekezeteknek általában semmi kifogása sincs a női lelkipásztorsággal szemben, ezt az intézményt a 90 %-ban férfiakból álló lelkipásztor-társadalom nehezen tudja elfogadni. Még olyan „semleges” dolgok is, mint a könyvelés rendszere, vagy a leltározásra vonatkozó szabályok megváltozása hatalmas ellenállásba ütközik, aminek aligha lehet más magyarázata, mint a változástól való félelem, illetve a ragaszkodás a megszokotthoz, - annak ellenére is, hogy az új általában jobb, egyszerűbb, előnyösebb, mint a régi.

A mentálhigiéné kérdéseit illetően különösen nagy ellenállásra lehet számítani, mert nemcsak új, hanem ismeretlen is. Valószínűleg könnyebb lenne a református egyházban a mentálhigiénés szemléletet terjeszteni, ha maga a fogalom az országban (Romániában) már ismert, elismert lenne. Ám Romániában – annak ellenére, hogy már létezik mentálhigiénés szövetség, és képzési programok is működnek – nem igazán épült bele a köztudatba a mentálhigiéné fogalma.

2. Idegenkedés az idegen nyelvű fogalmaktól

Az erdélyi értelmiség általában nagy hangsúlyt fektet arra, hogy a szaknyelvben minden szakkifejezést lehetőleg magyarul használjunk. Ennek a hátterében valószínűleg az áll, hogy a környezet amúgy is nagyon sok idegen kifejezés használatára kényszerít, sok munkahelyen az állam hivatalos nyelve kötelező. Ezért – és ettől függetlenül is – hasznos lenne a Romániai Református Egyházban a mentálhigiéné szakkifejezéseinek magyar nyelvű megfelelőit

használni. Így mentálhigiéné helyett lelki egészségvédelmet, interdiszciplinális tudomány helyett határtudományt, proszociális helyett társadalomerősítőt, ártalomredukció helyett ártalomcsökkentést, promóció helyett egészségtámogatást stb. mondani.

Lehet, hogy e magyar, esetleg magyarított kifejezések nem adják vissza a nemzetközileg használt szakszavak minden jelentésárnyalatát, de az erdélyi értelmiség, és különösen az egyházi szolgálattevők számára biztosan megnyerőbbek, és ugyanazzal a tartalommal megtölthetőek.

Vannak a mentálhigiénés szaknyelvben olyan kifejezések is, amelyek nem csak azért válthatnak ki ellenszenvet, mert idegenek, hanem azért is, mert a teológiai szaknyelvben más jelentéssel bírnak. Ilyenek az önsegítés és az autonómia fogalmak.

Önsegítés, önsegítő csoportok

A református hitvallások egyik sarkalatos tétele, hogy egyedül Isten kegyelméből, érdemeink nélkül (vagyis Krisztus érdemeiért) juthatunk üdvösségre. Ennek a tételnek azért van nagy jelentősége a református gondolkodásban, mert ez az egyik legnagyobb eltérés a római katolikus vallástól, amely szerint az ember jócselekedetekkel (pl. búcsún való részvétellel) kiérdemelheti Istentől a kegyelmet.

Ami az önsegítő csoportokban történik, egyáltalán nem idegen a református egyháztól. Hiszen fontosnak tartjuk, hogy az azonos gondokkal küzdők találják meg, támogassák, segítsék egymást. Egyértelmű, hogy az egyes önsegítő csoportok nem az üdvösség megszerzését tekintik céljuknak, nem kellene tehát a reformátori Solus Christus – Sola Gratia elvére asszociálnunk az önsegítés kapcsán. De a református gondolkodás olyan érzékenyen védi reformátori elveit, hogy az önsegítés kifejezés negatív kicsengést kap. Így az egyház keretében biztosan más név alatt működhet önsegítő csoport. És működik is, hiszen például az ifjú házasok bibliaórás csoportja, a frissen konfirmált ifjak csoportja, vagy az egyedül élő idősek bibliaórás csoportja akár önsegítő csoportként is értelmezhető.

Autonómia

A mentálhigiéné elméletének egyik kulcsszava az autonómia: a lelki egészség szerves összetevője a szabad rendelkezés a képességekkel; az addikciókból való gyógyulást épp az autonómia beszűkülése teszi nehézzé. Az autonómia kifejezés azonban a politikai szóhasználatban is gyakori, melynek emlegetése Romániában, a magyar-román párbeszédben mindig erős indulatokat vált ki. A romániai magyar értelmiség érthetően igyekszik elkerülni ennek a szónak a használatát, így az egyházban sem szívesen látott-hallott fogalom. De van még egy oka annak, hogy az egyházi szóhasználatban nincs helye. Az autonómia - vagyis a függetlenség - az élet sok területén lehet cél, de nem az Istennel kapcsolatban. Az igehirdetés,

a szentségek kiosztása, az imádságok, a szeretetszolgálatok, a gyülekezeti élet, vagyis tulajdonképpen az egész keresztyén élet azt hivatott felmutatni, hogy az ember Istentől függ. Így a keresztyén ember nem a saját akaratát akarja megvalósítani, hanem Istent ismeri el urának, és Neki akar engedelmeskedni. Bár a mentálhigiénés szóhasználatban az autonómia nem az Istennel való viszonyulásra vonatkozik, az egyháztól annyira idegen ez a szó, hogy érdemes vállalni a kifejezés elkerülésével járó nehézségeket.

3. Túlterheltség

Ahhoz, hogy a református egyház szolgálattevői mentálhigiénés többlettudással végezzék saját hivatásuk teendőit, időt és energiát kellene szánni a képzésre, gyakorlásra. Ennek azonban nagy akadálya, hogy a lelkipásztorok túlterheltek, hiszen rengeteg olyan dolog nyugszik a vállukon, ami nem sajátos lelkipásztori feladat. Hiába nevezzük magunkat zsinatpresbiteri egyháznak, az egyházközség ingó és ingatlan vagyonáért, az adminisztrációért, a vallásoktatásért, a családlátogatásért, a lelkigondozásért, az anyagi források előteremtéséért, és egyáltalán az egyház minden ügyes-bajos dolgáért egyedül a lelkipásztor felel. E kötelező tennivalókon kívül jelentős terhet jelentenek az íratlan, de komolyan veendő elvárások a gyülekezet részéről: a lelkipásztor mindig legyen otthon, „bevetésre készen", mindenkinek minden panaszát türelmesen hallgassa végig, mindenkin próbáljon segíteni, idegen-nyelv tudását bárki bármikor vehesse igénybe, a parókia mindig legyen vendégváró készenlétben stb. A rengeteg tennivalónak és elvárásnak a legtöbb lelkipásztor úgy igyekszik eleget tenni, hogy csak azzal foglalkozik, ami kötelező, és csak addig a mélységig, ameddig elengedhetetlen. Így a mentálhigiéné a „megtanulható, de nem kötelező" kategóriába kerül.

Mit lehet változtatni? Vállalható célok, feladatok

Amikor az egyház Istentől kapott hivatását tölti be – amit dogmatikáink az egyház specifikumaként így jelölnek: igaz igehirdetés, szentségek helyes kiosztása, egyházfegyelem, és szeretetszolgálat – akkor egészen biztosan a lehető legtöbbet teszi a hívek lelki egészségének érdekében. Hiszen az egyház hivatásának lényege a saját magán való túlmutatás. Így minden egyes ember az egyházon keresztül Jézus Krisztushoz kerül közel, aki a leginkább illetékes a lelki betegségek gyógyításában. Mindaz, amit a különböző kutatások is igazolnak, hogy az egyházhoz való tartozás, a vallás egészségvédő faktor, az nem az egyháznak, mint földi intézménynek, szervezetnek az érdeme, hanem Isten gyógyító és egészséget védő kegyelmének a megnyilvánulása a szervezeten keresztül. Ennek értelmében akkor teszi a legtöbbet az egyház a hívek lelki egészségének érdekében, ha egyszerűen „csak" alaptevékenységét végzi, mégpedig az útjelző tábla alázatával. Ezen az általános

megfogalmazáson túl szükség van arra, hogy a hangsúlyokat, a megkülönböztetett odafigyelést igénylő munkaterületeket szüntelenül keressük. A következőkben néhány általam hangsúlyosnak gondolt lehetőséget, tennivalót veszek számba.

1. Részvétel a megelőzésben

A pszichológia és az orvostudomány feltérképezte azokat a tényezőket, amelyek nagy valószínűséggel okoznak lelki károsodást, illetve megbetegedést. (V.ö.: GREZSA, 1998) A teljesség igénye nélkül néhány ilyen tényező: családi zűrzavar, szegénység, létbizonytalanság, elszigetelődés, traumák (gyász, baleset, öregedés, halálos betegség), szenvedélybetegség előfordulása a közvetlen környezetben, önkárosító (önsorsrontó) magatartási módok, mint bevett megoldások (alkoholizmus, egészségügyi kezelés elutasítása, öngyilkosság). Természetesen e tényezők nagyon változatos formában jelennek meg, egyik sem önmagában hat, egyiket sem lehet egyszeri és azonnali beavatkozással megszüntetni. Nagyon könnyű lenne a lelki betegségek gyógyítása, ha a betegség okozóit egyik pillanatról a másikra fel lehetne számolni, de sajnos a háttértényezők általában nagyon szövevényesek, hosszú idő alatt alakulnak ki, és az egyes ember életére tartósan hatnak. Ami pedig évtizedek alatt romlik el, azt nem lehet egy-két nap alatt helyrehozni.

Bár a lelki egészséget veszélyeztető tényezők felszámolása meghaladja az egyház hatáskörét, a megelőzésben való közreműködés az egyháznak is feladata. Mit tehet ezen a területen?

A családi zűrzavar címszó alatt értem a rendezetlen családi körülmények között, csonka (egyszülős) családban élők problémáit, a nyílt kommunikáció hiányában, gyermeknevelléssel kapcsolatos konfliktusokban, szüntelen bántalmazásban élők gondjait, elhanyagolt gyermekek vagy idősek, szülőkről nehezen leváló ifjak, házépítésbe beleroppant házasságok problémáját. A sort szinte a végtelenségig lehetne folytatni olyan témákkal, amikben nagyon nagy segítség lehet, ha az egyház útmutatással tud szolgálni.

A szegénység, létbizonytalanság, elszigetelődés első hallásra olyan problémáknak tűnnek, amikkel az egyház nem tud mit kezdeni. Híveink többsége anyagi gondokkal küzd, mindenki retteg a munkahely elvesztésétől, és sokan erejük teljében kénytelenek munkanélküli segélyekből tengődni, egyre többen nem járnak sehova, kivonják magukat minden közösségből, az emberek állandóan erőszaktól félnek, és gyakran különféle erőszakos cselekmények áldozatai. E gondokat az egyház teljesen felszámolni, megoldani nem tudja, de a spontán segítőkészségre alapozva nagyon kreatív módon, kölcsönös segítéssel a gyülekezeti tagok hatékonyan segíthetnek. Kitűnő munkaterülete ez a diakóniának, a szeretetszolgálatnak.

A különböző traumák, krízisek elszenvedőivel kapcsolatban is tehetetlennek tűnik az egyház, pedig e helyzetekben sokan éppen tőle várnak segítséget. Minden olyan új helyzetet, amiben

teljesen új viselkedésre, új megoldásokra van szükség, traumának tekinthetünk. A traumák körén belül meg kell különböztetni az előre látható (endogén, azaz az élettel velejáró, a fejlődésből természetszerűleg következő) és a váratlanul jelentkező (exogén, azaz külső körülmények által okozott) traumákat. Az előre látható traumákra azért kell nagyon felhívni a figyelmet, mert ezekre valamelyest fel lehet készülni, és akkor nem okoznak lelki eltorzulást. E traumák, krízisek bizonyos életkorral és élethelyzetekkel kötelező módon együtt járnak. Időrendi sorrendben a gyermeknek ilyen az édesanya munkába állása, a gyermek közösségbe kerülése, később a közösségváltás, a serdülőkori változások (pl. a nemi érés), fiatal felnőttkorban az önállósodás, az önfenntartás kényszere, a családalapítás (különös a traumák közé sorolni, de az élet egyik legfontosabb sorsfordító pontja, nagyon sok új helyzettel és nehéz feladattal). Azután trauma az első gyermek születése, majd a gyermek életében minden új fejlődési szakasz, de trauma a felnőtt gyermek kirepülése a családi fészekből, majd a nyugdíjazás, az öregedés, a házastárs elvesztése, a betegeskedés és végül a haldoklás. Azért fontos e fordulatokat traumaként kezelni, és lehetőség szerint felkészülni és mindenkit felkészíteni rájuk, mert nagyon sok baj, betegség kialakulásának a felgöngyölítésénél idáig vezetnek vissza a szálak.

A váratlanul jelentkező traumákra nem lehet tudatosan előre felkészülni, de tudjuk, hogy ilyen helyzetekben is nagyon nagy többletet jelent a trauma elszenvedőjének a hit, és a gyülekezeti háttér. Miközben azt, aki csak a földi, materiális világot veszi számításba, teljesen kilendíti az egyensúlyból bármilyen jelentős anyagi vagy más veszteség, a keresztyén embernek nagyobb az állóképessége, és a legnagyobb bajban is azt a kérdést teszi fel, hogy mivel fog ő gazdagodni az éppen átélt nehézség által. A váratlanul jelentkező traumák ellen tehát a legbiztosabb védelem az Istenbe vetett hit, hogy Isten nem mindig ment meg a nehéz helyzetektől, de mindig megtart a nehéz helyzetekben.

Szenvedélybetegek családjaiban magas a biológiai károsodással született gyermekek aránya, gyakori a gyermekek fejlődésbeli visszamaradása, elakadása, illetve a gyermekek sebezhetősége a szenvedélybetegség kialakulása iránt. (FARKASINSZKY, 2001) E veszélyeztetett gyermekekre sem a tan-, sem az egészségügyben nem jut elegendő figyelem, az egyház szolgálattevői viszont elvileg kapcsolatban vannak velük és családjukkal is. Mivel ők ennyire sokrétű fenyegetettségben élnek, különösen nagy feladata az egyháznak odafigyelni rájuk, és más jellegű közösséget, magatartási mintát is felmutatni számukra.

Az önsorsrontó magatartás iránti beállítódás nagyon visszahat a közösség lelki állapotára. Amíg az egyház tekintélye töretlen volt, természetesen mindenki elítélte azt, aki tudatosan kárt tett magában. Ma egyre inkább elterjedt a köztudatban az a gondolkodás, miszerint

mindenki maga rendelkezik az életével, csak saját magának kell elszámoljon, így tönkreteheti, vagy akár el is dobhatja az életet. Nagyon fontos, hogy e felfogással szemben ne szűnjön meg az egyház vállalni és hangoztatni, hogy az élet Isten ajándéka, amit Isten számon is fog kérni, és hogy nem csupán saját magunkra vonatkozik az életünk, hanem szerepünk van a szűkebb családi és a tágabb társadalmi környezetünkben is.

2. Alternatívát felmutatni a káros szenvedélyektől mentes, kiegyensúlyozott életre

A megbetegítő körülmények sorában számos áthagyományozódó tényezőt soroltam fel, amelyek a családok, illetve a közösség kultúráján keresztül nemzedékek életét meghatározzák. Nagyon nehéz kitörni az ördögi körből, bármennyi tönkrement életet lát is valaki önmaga körül, számára mégis ugyanazok a káros beidegződések jelentik a valóságot, mint amelyek másokat is tönkretettek. Mégis nagy erőt adhat a változtatásra, ha hiteles forrásból értesül arról, hogy lehet másképp is élni, lehet felnőtt fejjel átrendezni az életet. A leghatásosabb természetesen az élő példa. Ha szenvedélybetegségből kigyógyult sorstársát látja megbecsült emberként, ha sok gyereket szegénységben, de összhangban nevelő szülőket lát, ha a gyászból megedződve kikerült embert lát az, aki talán éppen pontosan e helyzetekben bukott el, akkor nem csupán kívánatosnak, hanem elérhetőnek, megvalósíthatónak fog tűnni számára a „keresztyén életmód”.

3. A lelkileg sérült, beteg ember elfogadása

A szekularizált világban nevetség tárgya lehet, aki hitét gyakorolja, éppúgy, mint az, aki pszichológushoz, vagy – horribile dictu – pszichiáterhez jár. Nagyon változatos és általában kíméletlen címkékkel illethet a környezete bárkit, aki pillanatnyi szorultságában, nehéz helyzetében nem szokványosan viselkedik. Szinte bárkire, és bármiért ráüti a társadalom a bélyeget: nem normális. Még a testi betegségek esetén is szinte ez az első gondolata mindenkinek: akkor én most nem vagyok átlagos, normális ember? A megbélyegzéstől való félelem nagyon sok beteget akadályoz meg abban, hogy segítséget kérjen. Inkább egyedül szenved, ezzel is súlyosbítva amúgy is komoly baját. Sajnos az egyházi közösségek sem mentesek a címkézés rossz szokásától. Pedig a bajban levő embernek nagyon kifinomult érzéke van, és azonnal megérzi, hogy őt a közösség elfogadja-e vagy sem. Nehéz helyzetében talán semmi másra sincs oly nagy szüksége, mint arra, hogy elfogadják őt. Az egyházi közösségek nagyon sokat tehetnek e téren, hogy testi és lelki betegek, akár pszichiátriai gondozás alatt állók, sérült emberek egyaránt úgy érezhessék, hogy az egyházban elfogadják, és komolyan veszik őket.

4. Az intézeti kezelésre szorulók gyógyítása, ápolása, gondozása

Világszerte nagyon sokan foglalkoznak testi és lelki betegségekben szenvedők gyógyításával, gondozásával, rehabilitációjával. Vannak állami intézmények, egészségügyi létesítmények, civil kezdeményezések, egyházi szolgálatok, önkéntes és hivatásos segélyszervezetek, stb. Teljesen különböző módszerekkel, különböző motivációval, és nagyon eltérő eredményességgel végzik szolgálatukat. Az egyházi szolgálatoknak nem csupán azért van nagy tekintélyük e területen, mert az összes többi szolgálatnál előbb alakultak (hiszen az első szeretetotthonokat, kórházakat, lelkisegély telefonvonalakat egyházak működtették) hanem mert talán a legnagyobb hatékonysággal végzik ezt a munkát. A keresztyén betegápolás, gyógyítás óriási többlettel bír az állami kórházakban folyó hasonló munkához képest. Az egyházak által fenntartott öregotthonokban egészen más légkör uralkodik, mint az államiakban. Drogfüggők rehabilitálására is nagyon sok szervezet szakosodott, a leginkább eredményesen működők között számos egyházi háttérrel dolgozik. Talán kényelmes lenne azt mondani, hogy nem egyházi feladat a gyógyítás, a fogyatékkal élők, öregek, illetve haldoklók gondozása, ám e területeken nagyon nagy szükség van az egyház szolgálatára. Természetesen, ha az egyház ilyen szolgálatot vállal, akkor annak a maga helyét kell betölteni, nem előzheti meg a specifikus egyházi feladatokat, nem válhat fontosabbá, mint pl. az igehirdetés. Nagyon nehéz ezt az egyensúlyt megtartani.

Hogyan végezhet az egyház ilyen sok feladatot, miközben a vállalt feladata az igehirdetés, sákramentumok kiosztása, egyházfegyelem és a szeretetszolgálat? Meggyőződésem, hogy az egyháznak semmi mást nem kell tennie, mint ami sajátos feladata. Nem arról van szó, hogy az igehirdetés ne Krisztusról szóljon, hanem előre látható traumákra készítsen fel. Ahhoz, hogy az igehirdetés célba érjen, pontosan látni és ismerni kell a célt. Nagyon fontos tehát, hogy az igehirdető tudjon minél többet arról, hogy milyen nehézségekkel küzdenek a gyülekezet tagjai, - és azokban a kérdésekben ne a saját fejéből kipattanó útbaigazítást, hanem Isten útmutatását közölje. Ebben az értelemben lehet az igehirdetésben felvilágosítás, felkészítés az élet előre látható nehézségeire, lehet követendő példaképek, alternatívák felmutatása, – hiszen mindezt Isten akarja végezni a maga népével.

A szeretetszolgálat tekintetében természetes, hogy nincs szükség egészen új dolgokat kezdeni, hanem a megkezdett, begyakorolt szolgálatot kell tovább vinni, szélesíteni, érzékennyé, fogékonnyá tenni a lelki betegek megsegítésére is. Érdemes építeni a keresztyén emberben meglevő spontán segítőkészségre, ami sokszor hitelesebb és eredményesebb, mint a legnagyobb szakmai szakértelemmel, de elfásultan nyújtott segítés. De a diakónia kis hatósugarú kezdeményezései mellett egyházi feladat az intézmények kiépítése. Szükség van

egyházi kórházra, ahol keresztyén orvosok és ápolók figyelemmel, szeretettel, türelmesen segítenek a betegeken. Szükség van egyházi gyermekotthonra, ahol a gyermekek a szülői szeretet nélkül is megtanulják, hogy mit jelent Isten szeretete. Szükség van egyházi öregotthonokra, ahol a gondozók nem azt lesik türelmetlenül, hogy mikor hal meg a gondozottjuk, hanem azt éreztetik vele, hogy öregen is értékes, tartalmas az élet.

Az igehirdetés és a szeretetszolgálat mellett legnagyobb lehetőségünk az egyházi szolgálattevők hétköznapi forgolódásában rejlik. Laikusok részéről gyakori kritika, hogy a lelkipásztorok, egyházi alkalmazottak élnek a legkevésbé a keresztyén erkölcs mértéke szerint. Valóban nagyon sok kívülállót idegenít el az egyháztól egyes szolgálattevők botrányos élete, a sok torzsalkodás, hatalmi harc, igazságtalanság stb. De nemcsak az igaz, hogy az egyes személyek negatív példája sok embert elriaszt, hanem hogy talán még többeket vonz az igazán Krisztusra mutató szolgálattevők példája.

5. A szolgálattevők felkészítése a szakmai ártalmak felismerésére, megelőzésére

Az egyházi szolgálattevők többnyire hivatásszerűen végzik munkájukat, melyben elsődleges munkaeszközük a saját személyiségük. Mint minden „munkaeszköz", a személyiség is kopik, elhasználódik, karbantartásra szorul. Erre általában nem fordít figyelmet az egyház, a terhektől való szabadulásra, erőgyűjtésre, a lélek karbantartására általában mindenki elegendőnek tartja az ima lehetőségét. Pedig az alkoholista, depressziós, pánikbeteg, kiégett stb. lelkipásztorok magas száma arra figyelmeztet, hogy nagy hiányosságok vannak ezen a téren. A kérdést nem szabad azzal lesöpörni az asztalról, hogy azok betegednek meg, akik nem tartják Istennel kellőképpen a kapcsolatot. Hogy e feltételezésben mennyi az igazság, abba nem láthatunk bele, hiszen az egyéni hitélet mindenkinek, még a lelkipásztornak is magánügye. De fel kell hívni a lelkipásztorok és más szolgálattevők figyelmét azokra a veszélyekre, amelyek különösen a szolgálókat fenyegetik, és segíteni kell azok megelőzését. Egészséges munkakörülményeket kell teremteni, ami lehetővé teszi a kikapcsolódást is. Szükségesnek látom biztosítani, hogy minden szolgálattevőnek legyen lelkigondozója.

Összegzés

A lelki egészség-védelem céljainak egyházon belüli terjesztése egyáltalán nem irreális feladat, nem nagy újításra, hanem csak a gyakorlat átgondolására, itt-ott hangsúlyeltolásokra van szükség. Mint minden tudomány, a teológiai tudományok is felsőbbrendűségi tudattal rendelkeznek, így a teológusok, gyakorló lelkipásztorok, egyházi segítők mindig is úgy

fognak tekinteni a mentálhigiéné tudományára, mint a teológia „szolgájára."[7] Nem is lehet más célunk, mint hogy az egyház vegye igénybe ezt a szolgálót minél több munkaterületen.

Azzal, hogy a Romániai Református Egyházban lelkipásztorok és vallástanárok számára hozzáférhetővé vált a mentálhigiénés képzés, elindult az a folyamat, amelynek során Erdély-szerte kisebb-nagyobb szigetekben gyökeret verhet a lelki egészségvédelem az egyházon belül. E szétszórt mentálhigiénés szigetek hatékonyabban terjeszthetik ezt a szemléletet, mint bármilyen központi intézkedés. Bízom benne, hogy a mentálhigiénés többlettudás újabb és újabb egyházi szolgákat fog „megfertőzni", s ezzel a többlettudással még hatékonyabban, lelkesebben és eredményesebben tudja egyházunk végezni feladatát – az Isten dicsőségére.

Könyvészet

BUDA, B. (2003): A lélek egészsége – A mentálhigiéné alapkérdései. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

FARKASINSZKY, T., SIMON, A., WAGNER, Á., SZILÁRD, J. (2001): Alkoholista családból származó gyermekek neuro-psychiatriai és szociológiai vizsgálata. In: Grezsa, F. /szerk./: Dr. Farkasinszky Teréz összegyűjtött munkái. Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar, Budapest, pp. 41-70.

FERENCZI, Z. (2001): Drog és vallás. Kálvin Kiadó, Budapest, p.198.

GREZSA, F. (1998): Bevezetés a mentálhigiénébe – Egyetemi jegyzet. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest

GYÖKÖSSY, E. (1993): Életápolás. Kálvin Kiadó, Budapest, pp.180-121.

HÉZSER, G. (1996): Miért? Kálvin Kiadó, Budapest

KÖNCZEI, Gy. (1999): Egyházak, rehabilitáció és mentálhigiéné. In: Tomcsányi, T., Grezsa, F., Jelenits, I. /szek./: Tanakodó. TF, Budapest, pp. 52-53, 52-63.

KOPP, M., SKRAPSKI, Á. (2003): Vallásosság és lelki egészség. Távlatok. 2003/1, pp. 8-17.

NIESEL, W. (1979): Az evangélium és az egyházak. Kolozsvár, p.53.

TILLICH, P. (1957): Dynamics of Faith. Harper and Row Publishers, New York. pp.1-4.

[7] "Ancilla Theologiae", a teológia szolgálója. Így nevezték régen a filozófiát.

„HOGY HOSSZÚTÁVRA FEL LEGYEN TARISZNYÁLVA” – MENTÁLHIGIÉNÉS PROGRAMOK

Sánta Edit: Híd az óvoda és az iskola között

Előszó

Utolsó éves középiskolásként 1989-ben elhatároztam, hogy óvónő leszek. Akkor, ha megkérdezték volna, hogy miért választottam ezt a szakmát, egyértelmű lett volna válaszom: mert szeretem a gyerekeket. Lassan érlelődtek a dolgok, és miután gyermekeim születtek, valami megváltozott bennem. Érzelmi síkon még inkább közelebb kerültem a gyerekekhez, de még mindig nem éreztem a kiteljesedést, még létezett egy űr, egy megfoghatatlan, egy megmagyarázhatatlan. Úgy érzem, hogy most 10 év elteltével tudatosult bennem a CÉL: úgy akarom nevelni a gyerekeket, hogy boldog emberek tudjanak lenni, úgy rendezni az életüket, hogy örömüket leljék benne. Ezt most már nem felelősségként élem meg, hanem egy nemes feladatként, amit szeretettel végzek. Ebben a „megvilágosulásban" nagy szerepet játszott az egyetem (pszichológia kar) s főként a mentálhigiénés képzés.

Féltőn dédelgetett vágyam volt, hogy szülőfalumban, Kökösön[1] dolgozhassak. Rámosolyogva apám szavaira, miszerint „szülőfaludban még libapásztor se légy", már akkor tudtam, hogy egy közösségért akkor tudsz igazán szívből tenni valamit, akkor tudod megérteni örömeiket és nehézségeiket, ha annak része vagy, ha abból vétettél. A főiskola befejeztével versenyvizsgáztam és megkaptam a kihelyezésemet a falumba, ahol immár 10 éve dolgozom, mint vezető óvónő, de akinek csoportja is van.

Óvodánkban három csoport működik, ahová összesen 50 gyermek jár. (Közülük 38 magyar, 5 vegyes, 4 román, 3 pedig roma családból származik). Én vegyes csoportot vezetek, ami azt jelenti, hogy különböző életkorú gyermekekkel dolgozom.

Ráébredvén arra, hogy a vidéki gyerekek művelődési lehetőségei szűkebb korlátok közé szorulnak, mint egy városié, a világgal való kapcsolatuk szűkebb ezen a téren, kevésbé inger-gazdag, élményszerű megtapasztalásra kevesebb lehetőségük van, - beindítottam egy bábszínházas kört (heti egy alkalom), amelynek tagjai 11-12 éves gimnazista diákjaink, akik szemeszterenként két előadást tartnak az óvodásoknak és az elemiseknek.

Havonta kétszer óvodánkban vendégül látunk néptáncosokat is, akikkel gyerektáncházat vezetek. Próbálom feleleveníteni és ápolni azon népi hagyományainkat, amelyek kihaltak, vagy azon keveset, ami még élő. Ennek érdekében községszintű rendezvényeket is szervezek. (Például szüretkor Szüreti Bált, Húsvétkor tojásírást, 18 éves ifjak nagykorúsítása előadással stb.)

[1] Község Háromszéken, Sepsiszentgyörgy és Brassó között. (A szerk.)

Alapítója voltam a „Baba-mama Klub”-nak, ahová kisgyermekes anyák járnak. Két évig vezettem ezt, amíg gyermekeim óvódások lettek, majd átadtam az irányítást egy anyukának, akivel egy évet közösen is dolgoztunk.

Ez év januárjától egy mentálhigiénés programot is vezetek községünkben. Célja: az iskolába lépéssel kapcsolatos mentális krízisfaktorok mérsékelése. E munkám képezi dolgozatom témáját.

Bevezető

Figyelmem középpontjába az a nagyon lényegesnek tűnő alaptapasztalat került, hogy az óvodából az iskolába való átmenet minden tekintetben óriási törés a kisgyermek életében. Az otthont idéző, gyermekközpontú óvodai világot felváltja egy feladatteljesítésre orientált követelményrendszer, amely nehezen bírható terhet jelent a gyermek számára.

Az átmeneti nehézség okai szerteágazóak, sokrétűek. A sűrűn tagolt órarend, a kevés szabad mozgás, az állandó figyelés, a megnövekedett felelősség, a teljesítmény elvárások és a szüntelen értékelés kifárasztja, elbizonytalanítja a 6-8 éves gyereket, akinek személyisége még nem eléggé „strapabíró” ahhoz hogy mosolyogva elviselje a hozzá nem illő helyzeteket.

Az elvárások nyomában - az értékelési rendszer lazulása ellenére - a gyermek gátlás alá kerül, s a szülő csodálkozva, a tanító szomorú belenyugvással veszi tudomásul, hogy a nemrég még közlékeny, szárnyaló képzeletű, színesen és felszabadultan mesélő, beszélgető kisgyermek merevvé, szorongóvá válik. Kommunikációs készsége lefullad. Az óvodában olyan gonddal fejlesztett kreativitása elapad, gazdag vers és játékkultúrája megtanulandó tananyaggá sivárul, s elkezdődik, vagy felgyorsul a további iskolai, esetleg egész életpályát meghatározó frusztrációs folyamat, az önbizalomvesztés.

Családlátogatások és szülőértekezletek alkalmával azt tapasztaltam, hogy kérdőjelek sokasága halmozódott fel úgy a szülőkben, mint a gyerekekben az iskolával kapcsolatosan. Például: Vajon gyereküket jól teljesít-e majd az iskolában? Vajon túl szigorúnak fog-e minősülni a tanító néni? Hogyan fognak majd beválni az iskolába a szabadságból befogott „kiscsikók”? Stb.

Az iskola-előkészítés, iskolaérettség, átmenet az óvodából az iskolába az utóbbi években az óvodai nevelés leggyakrabban hangoztatott szorongáskeltő kulcsszavai voltak. Amint észleltük, a probléma főként a gyereké, de nem utolsó sorban a szülőé és a pedagógusé is.

Úgy gondolom, itt kell megteremteni azt a hidat, amely e problémahalmaz leküzdésében segít. Az általam kidolgozott projekt arra szolgál, hogy a pedagógus és a kisgyermek számára egyaránt megkönnyítse a szocializációs folyamatot, segítséget nyújtson a sajátos I. osztályos problémák megoldásában, hogy a kisiskolás minél zökkenőmentesebben szokja meg az új személyi és tárgyi környezetét, minél harmonikusabban alakuljon a velük való kapcsolata,

minél könnyebben vegye az új elvárások támasztotta akadályokat. A szülők fogadják el gyerekeiket és támogassák abban, hogy képességeiket kamatoztatni tudják.

Helyzetkép

Napjainkban a világ gyorsabban változik, mint eddig valaha. E változó világban a gyermekének jót akaró szülő már aligha képes eldönteni, mire is szocializálja gyermekét, mi vár majd rá 10 év múlva. Nem csoda, ha ebben a magabiztossá, törekvővé vált világban mégis titkon egyre bizonytalanabbul élünk, belső szorongásainkkal egyre nehezebben birkózunk meg. A családi nevelés, és annak hagyomány megtartó hatása megingott. A gyerekek életéből eltűntek az anyák, a fiatal, életerős, szintén dolgozó nagymamákkal együtt, hiszen a nők körében is robbanásszerűen megnőtt a társadalmi mobilitás. Kevés százalékának szükséglete lett a munkában való kiteljesedés, de az elszegényesedés egyfajta kényszerhelyzetet váltott ki (kereső foglalkozás kényszere). Községünkben az utóbbi 3 évben az anyák 70 %-a munkát vállalt.

A családi élet hiányosságai egyre inkább sürgető szükségleteket hoznak létre, érzi ezt a szülő, nevelő egyaránt. A szülők rájönnek, hogy nem tudják (esetenként nem is igen akarják) maradéktalanul betölteni az ehhez szükséges szerepkört, ezért fokozott elvárásokkal fordulnak az intézmények felé. Még mindig két szintéren folyik ugyan a gyermekek nevelése, még mindig elsődleges szocializációs szerepet tulajdonítunk a családnak, de egyre nagyobb a jelentősége a külső színtérnek, egyre fontosabbá válik a kívülről jövő nevelés.

A családi nevelés hiánya egyre sürgetőbb szükségként jelentkezik. Egyértelmű tendenciaként figyelhetjük meg, hogy a törődő, odafigyelő családok is fokozott elvárásokat támasztanak az intézményekkel szemben („megfelelő” óvoda, iskola kiválasztása). Pedig a gyermek a legjobban szervezett és vezetett gyermekközösségek mellett sem tudja nélkülözni az állandó szülői gondoskodást, foglalkozást, az otthon szeretetteljes, családias légkörét. A gyermeki személyiség harmonikus fejlődésének ez a biztosítéka és tudományos vizsgálatokkal is igazolt feltétele. A szülő szerepe különösen fontos az iskolára való felkészítésben. A szülőknek is részt kell venniük az „iskolaérettség” és az iskolás életformára való megfelelő átállás biztosításából.

Az óvodának és iskolának új feladatai születtek. Bagdy megemlíti ezen feladatok közül a „családi nevelés hiányosságait pótlandó reszocializációs korrekciós funkciót”. (BAGDY és TELKES, 1995, 18. o.) Romániában még nem köztudott (hiszen mi még csak az észlelésnél tartunk), de magyarországi statisztikai adatok szerint minden hatodik iskolai tanuló korrekciót, vagy terápiát igénylő személyiségzavarral küzd. A pedagógusok alaptevékenységüket megterhelt pszichológiai feltételek között kell végezzék.

(Zavarfelismerők is legyenek, ha kell családterapeuták, és ha kell, pótolják a családi szocializáció mulasztásait).

Több mint fél évszázada a pedagógiai rendszert is széleskörű elégedetlenség veszi körül. Ha azt akarjuk, hogy gyerekeinkből egészségesen fejlett személyiségű felnőttek legyenek, akik megállják a helyüket ebben a gyorsan változó világban, akik képesek arra, hogy a társadalom hasznos tagjaiként boldog, elégedett életet éljenek, akkor újra kell gondolni, hogyan változtathatjuk a „tudásgyárakat" a lényeges (értékeken alapuló, motivált, fontosnak tartott) tanulás színhelyévé. Romániában főként az óvodai oktatásban (a magyar nyelvű gyerekcsoportokban) gyökeres változások történtek az utóbbi 10 évben. Határon túli magyaroknak szervezett magyarországi továbbképzéseken megismerkedhettünk a gyermekközpontú neveléssel, amelyet most már mi is bevezettünk. Történtek lépések pozitív irányban, de sajnos nagy konfliktus van még ma is az óvoda és iskola között, óvónők és tanítónők „fújnak" egymásra teljes hévvel a vitafórumokon, folyik az egymásra mutogatás az iskolaérettséggel kapcsolatosan. Ez alapkonfliktusnak tekinthető a pedagógiában, s túl nagy törést jelent gyerekeink életében ahhoz, hogy kikerülhető legyen. Ma az óvoda jobban megfelel a gyermek életkori sajátosságainak, s jobban alkalmazkodni tud egyéni érési-fejlődési üteméhez.

Magyarországon (Szegeden) a '80-as években megkísérelték, hogy az óvodától a tanárképzésig terjedő hagyományos tananyag központú rendszer kereteit szétfeszítsék és felvillantsák egy gyerekközpontú iskola lehetőségeit. Romániában is nagyon szükséges volna hasonló lépéseket tenni, de sajnos erre, tudtommal, még nincs példa.

Ez a napjainkban uralkodó helyzet eléggé összekuszált szálakból tevődik össze, de remélem, a mi apró kezdeményezéseink másokat is lépésre fognak serkenteni és majd gyümölcsöknek is örvend nem csak egy kis község szintjén.

A család és a gyermek

Az ember meghatározott szociokulturális miliőbe születik bele és idővel tudatosan, vagy többnyire tudattalanul seregnyi értéket, normát, szimbólumrendszert, szociális szerepet vesz át, tesz sajátjává, épít bensőjébe. Mindezeket elsősorban a családban, szüleitől, rokonaitól sajátítja el.

Funkciói közül a szocializáció a legfontosabb a társadalomban, mert benne a felnövekvő nemzedék, a legkorábban, a legintezívebben és a leghosszabb ideig kerül befolyásolás alá. Az otthoni nevelés szinte minden mozzanata elősegítheti (vagy negatív esetben gátolhatja) a kisgyermek majdani beilleszkedését, sikeres tanulását az iskolában. A család szeretetteljes légköre, a megfelelő napirend, a helyes táplálkozás, a sok mozgási és játszási lehetőség, mind

fontos feltételei a gyermek harmonikus fejlődésének és ez által az iskolaérettség kialakulásának.

A felsoroltakon belül azonban a szülő és gyermek között meglevő bensőséges érzelmi kapcsolat a legfőbb biztosítéka annak, hogy a család felnőtt tagjai eredményesen kapcsolódhassanak be az iskolára való felkészítésbe. Művészi fokon jut ez kifejezésre Móra Ferenc „Kincskereső kisködmön" című műve „Az utolsó ölelés" és „Hogyan tanultam írni" fejezetekben. Az író arra emlékszik, hogyan tanulta meg a betűk írását a jégvirágos ablakon. Szinte minden sorából kiérezhető az édesanya és a kisfia között kialakult meghitt kapcsolat. Ez a mély szeretetteljes érzelmi kapcsolat kísérte végig Móra Ferencet egész életében. Egész életét végigkíséri az a tisztelettel és meghatározottsággal színezett emlék, hogy egy életre szóló gazdag útravalót kapott a szülői házban.

A testi és szellemi fejlődés fontos feltétele a megfelelő, nyugodt környezet. A gyermek idegrendszerét különösen az első években érzékenyen érinti, befolyásolja minden környezeti hatás. A gyermeki idegrendszer állapota ezért szinte „tükörképe" a szülői ház légkörének. Még rosszabb a helyzet, ha feszült az általános otthoni légkör, és súlyos bajok is vannak a nevelés, a gyermek – szülő kapcsolat körül.

Minden gyermek vágyik szeretetre és természetes módon elsősorban a szülő szeretetét igényli. Azt is mondhatnánk ez az elsődleges biztosítéka személyisége harmonikus fejlődésének, a kiegyensúlyozott gyermeki idegrendszer kialakulásának. A szülővel való szeretetkapcsolat indukálja, serkenti aktivitását, érdeklődését., gondolkodását, kezdeményezését, azokat a készségeket, amelyek individualizációját és társadalmi beilleszkedését egyaránt megalapozzák. Így a feléje forduló modellel szemben utánzási késztetést és empátiát érez, s ez kialakítja benne az identifikációt, így átvesz érzelmeket, nézeteket, magatartást, értéket. Ha az ellenkezőjét észleli pszichikus fejlődése retardálódik, s a későbbiekben sodródásra, társadalomellenségre, esetleg pszichózisra hajlamossá válhat. A korán kialakult bensőséges szülő – gyermek kapcsolat hatása az egész életre biztonságérzetet ad. Nagyon szépen fogalmazta ezt meg Illyés Gyula „Kétkezű" című, apjáról szóló versében.

Már az óvodás korú gyermek megfelelő „életritmusának" kialakításában is elsődleges követelmény a rendszeresség és következetesség. Iskoláskorban az eredményes tanulás érdekében is szükség van bizonyos rendszeres életritmus kialakítására. Maga az iskola is rendszerességet, alkalmazkodást, fokozott figyelmességet kíván, és a kisiskolás - személyiségének károsodása nélkül - ennek csak akkor tud megfelelni, ha a felnőttek – elsősorban szülei – hozzászoktatják az időtartamok érzékeléséhez is.

Ezért kell számára a legmegfelelőbb életritmust, időben kialakítani, az életkori sajátosságait figyelembe vevő napirend révén. Olyan kell legyen az óvodás korú gyermek helyes életrendje, hogy mindenre jusson idő, mindennek legyen meg a helye a nap folyamán, az étkezésnek csakúgy mint a tisztálkodásnak, a személyi higiéné biztosításának, a házi munkában való részvételnek, segítésnek, a játéknak, a mozgásnak, a pihenésnek, az alvásnak.
A megfelelő mozgás, illetve a mozgási lehetőségek messzemenő biztosítása is nagy fontossággal bír. A mozgás hatására javul az agyvelő vérelosztása is, mindez pedig produktívabbá teszi az agy munkáját. Így a megfelelő mozgáslehetőségek biztosítása, vagyis a kisgyermek elegendő mozgása közvetett módon kihat a pszichikus tulajdonságok – a megértés, a képzelet, az emlékezet, a gondolkodás – fejlődésére is. A mozgás – a szorosan vett testi fejlődésre is bizonyos mértékben a pszichikus funkciókra kifejtett pozitív hatásán kívül – nagymértékben fejleszti a gyermek ügyességét, mozgásának biztonságát, a bátorságát. A gyermek mozgásának harmonikusabbá, összerendezettebbé válása a testi iskolaérettség egyik jele. A megfelelő mozgáslehetőséggel rendelkező gyermek az iskolakezdés idejére megtanul a környezet tárgyaival bánni (manipulálni), jól mozog közöttük. Fejlődik ritmusérzéke, határozottsága, bátorsága, fizikai „állóképessége”, kitartása. Így lesz iskolaérett, ezen a téren is.

Az óvoda és a gyermek

Az óvoda az egészségesen fejlett személyiségű ember kialakulásának egyik leghasznosabb színtere. Arra vállalkozik, hogy a szülőkkel együtt nevelje, kibontakoztassa, fejlessze a rábízott gyereket. Célja az embernevelés a kisgyerekkor pszichofizikai lehetőségei között, - és nem a különbségek eltüntetése. Hanem tiszteletben tartva a gyermek egyéniségét, érdeklődését, segíteni őt az önkifejezésében, személyiségének természetes fejlődésében, hogy a gyerek hosszú távra fel legyen tarisznyálva, és amit kap, az ehető, emészthető legyen a számára. Valóságosan építeni testüket, lelküket, gyermeki műveltségüket. Testileg is gyakoroljanak és ügyesedjenek. Kaotikus átéléseikből tisztuljanak föl a dolgok, az események összetartozásának, illetve az erkölcs alapjainak körvonalai. Szeressenek óvodába járni, a társas élmények jó érzéssel körülvett emlékképekben raktározódjanak el bennük.
Az elmúlt évtizedben számos pedagógiai vizsgálat mutatott rá arra, hogy bizonyos pedagógus attitűd, személyiség, „létezési mód” esetén lényegesen nagyobb a valószínűsége a gyermek személyiségfejlődésének. Ezt a sajátosan hatékony óvodai légkört megteremtő óvónői személyiség a gyöngéd, pozitívan elfogadó, kongruens, személyközpontú óvónő. Az óvónő együttműködik a gyermekekkel, és lehetőséget kínál számukra. Kezdeményez, kifogyhatatlan

az ötletekből. Mindvégig, mint egyértelmű vezető vesz részt a tevékenykedésben, de ha a gyerekek közül bárki saját ötlettel áll elő, azt örömmel veszi tudomásul, és támogatja, segíti.
A fő tevékenység a játék, ami tele van a valósággal való ismerkedés sokoldalú lehetőségével. A gyereket nem tudományágak szerint ismertetjük meg a való világgal, hanem természetes egységben kezeljük azt. A játék és a tanulás ebben a korban egymástól elválaszthatatlan, azonosak a gyökereik – mégpedig a gyermek tevékenységi vágya, játékos beállítottsága, természetes kíváncsisága, motorossága, az önkifejezés, az önállóságra való törekvés szándéka stb. A gyermek számára az egész nap tevékenyen zajlik, saját ütemében játszik, dolgozik. A napirend annyira rugalmas, amennyiben egyszerre nyújtja a rendszeresség biztonságát, valamint az új ötletekre való nyitottságot.
A barátságos, meleg (otthonos, családi) légkör, az optimális „óvodai klíma", hozzásegíti a gyermeket nemcsak a jó közérzethez, hanem a védettség érzéséhez is. Ilyen légkörben könnyebben felfedezi, úgy a felnőtt, mint a gyerek, a hétköznapok szépségét, átéli a mindennapok örömét.
Hogy miként érezzük magunkat környezetünkben, az érzelmeinkben tükröződik, de nem az érzelmeken múlik kezdettől fogva. A gyermekkel mindent meg lehet szerettetni és mindent meg lehet utáltatni, de sohasem úgy, hogy közvetlenül az érzelmekkel bánunk, hanem úgy, hogy nagyon ügyesen visszük közel valamihez, hozzáértéssel bánunk vele és gondosan ügyelünk arra, hogy milyen érzelmeket válthatunk ki belőle, valamely személlyel, jelenséggel kapcsolatosan.
A pozitív érzelmekkel telített légkör, a derűlátó viselkedésminták a nehéz helyzetekben is átsegítik a gyermeket. Kiegyensúlyozatlan, frusztráló, nyugtalan közegben elveszíti igazi énjét, bizonytalanná válik. Az óvodai nevelés ezt kerüli. Egyértelmű törekvése nyugodtságot árasztani a különböző személyiségű gyermekek fejlődése érdekében.
Az óvodáskor lényeges sajátossága az érzelmi telítettség, ennek következtében a nevelésben is központi szerepet töltenek be az érzelmek. A gyermek számára fontos hogy szeressék, meghallgassák, figyeljenek rá. Mindez befolyásolja személyekhez kötődését, különböző tevékenységét, viselkedését. A szociális szféra kitágulásának ez lesz alapja. Ilyen helyzetekben egyre több lehetőség kínálkozik arra, hogy a nevelői célkitűzések, mint külső hatótényezők a gyermekben interiorizálódjanak, a gyermek belső motívumaival megegyezzenek, belsővé váljanak.
Úgy gondolom, az óvoda az a társadalmi intézmény, amely ma még a legtöretlenebbül képes formálni a gyermeki személyiséget. Nem közvetlenül formál, hanem a fejlődés,

önkibontakozás legkedvezőbb feltételeinek megteremtésével, a nevelő tudatos irányításával, a gyermek egyéni és életkori sajátosságaihoz mért, cselekvésre késztető motívumaival.
Szükséges, hogy a szülő és a pedagógus együtt fáradozzon a gyermek tudatos fejlesztésén és ez a folyamat mindenkinek örömet, boldogságot eredményez.
Próbáljuk megtanítani gyermekeinket arra, hogy változó körülmények között, az ismeretlen feladatok erdejében is képes legyen eligazodni, alkalmazkodni. Ezt úgy valósítjuk meg, hogy bemutatjuk a problémamegoldó gondolkodást, de annak folyamatát nem irányítjuk. Ami a legfontosabb, a döntést meghagytuk a gyermeknek. Az a gyerek, amelyik az óvodai évek alatt eljut arra a szintre, hogy mindezt önállóan, felnőtt segítsége nélkül is végigvigye, valószínűleg könnyebben boldogul majd az iskolában, hiszen oda már egy célszerű szemlélettel felfegyverkezve érkezik.
A mi feladatunk: elhitetni a gyermekkel, hogy nem a teljesítmény a fontos (legalább az óvodában), hanem az, hogy élvezni tudjon bármit, amit csinál. Eleve, hogy bele merjen kezdeni. Az a gyermek, aki mindenbe szívesen bekapcsolódik, mindent örömmel próbál ki, majdan a tanulásba is ezzel a kutató érdeklődéssel veti bele magát.

Az iskolaérettségről - de érett-e az iskola?

A legtöbb elsős izgalommal lépi át az iskola küszöbét. Rengeteg gondolat motoszkál ilyenkor a kis elsősök fejében, miközben szüleik kezét szorongatva az iskola kapuja felé közelednek. Nevezetes nap ez a szülőknek is, akik még a gyermeknél is jobban izgulnak. Jelentős nap a gyermek életében, amikor először indul el az iskolába. Lezárul egy életszakasz, amelyet kötetlenség, játékosság, játék jellemezett. Az iskolába lépéssel mindez lényegében megváltozik, ha nem is mindjárt egyszerre. Feladatai lesznek, melyeket naponta el kell végeznie, akkor is ha fáradt, ha azokat unalmasnak találja. Alkalmazkodnia kell az iskola szabályaihoz, a tanító utasításaihoz stb.
Ez az átlépés egyikük számára sem könnyű. Csak akkor lesz zökkenőmentes, és akkor nem okoz különböző magatartási zavarokat (veszélyeztetve a tanulás sikerét is) ha kellő előkészítés előzi meg. Már évekkel korábban is számos alkalom kínálkozik arra, hogy örömteli várakozást keltsünk a gyermekben. Míg a félelem mindent megnehezít, addig az ellentéte, az örömteli várakozás növeli a gyermek erejét, és mindent megkönnyít. Szerencsések azok a gyerekek, akik örömmel várják az iskolát. Ez esetben a gyermek fogékonyabb lesz, buzgóbban fog tanulni, mint az, aki fél az új dolgoktól. Ezért könnyebben ér el jó eredményeket, amelyek örömmel töltik el, növelik buzgalmát, és újabb sikerélményekhez jutatják.

Az a gyerek, aki úgymond iskolaérett, képes kell legyen megfelelni bizonyos alkalmazkodási követelményeknek. „Az esetek többségében ...nem az intelligencia színvonaláról van szó, hanem alkalmazkodásról.” (MÉREI és BINÉT, 1993, 171. o.) Ahhoz hogy alkalmazkodni tudjon, bizonyos testi, pszichikus és szociális érettséggel kell rendelkeznie. A testi érettség meglétét a családorvos állapítja meg. A pszichikus érettség hiteles ismerői az óvónők és a szülők. A gyakorlatban akkor tekintjük lelkileg iskolaérettnek a gyermeket, ha érdeklődő, kíváncsi, képes bizonyos ideig elmélyülten foglalkozni az önmaga által választott (vagy a felnőttek által ajánlott) dolgokkal. Ha önállóságot és leleményességet tanúsít bizonyos helyzetekben. Ha játékában ötletei és elképzelései vannak, amihez a kivitelezés módját is keresi. Ha igénye van arra, hogy az elkezdett dolgokat, játékokat befejezze, ha figyelmesen végig tud hallgatni egy érdekes mesét. Ha képes a felnőttekkel és társaival nyíltan beszélni, ha tud kompromisszumot kötni, ha a társak és a felnőttek törekvéseit többnyire megérti. Tehát ha rendelkezik e képességekkel, akkor különleges vizsgálatok nélkül is iskolaérettnek tekinthető.

Romániában követelmény minden gyerek képességeit felmérni, hiába hogy nincs közhasználatra kibocsátott vizsgálati eszközrendszer. Így néha az is kérdéses, hogy mennyire helytállóak a megállapítások. Ezek az úgynevezett „felmérések” is a beiskolázás előtti utolsó hónapban történnek, nem adván esélyt azoknak a gyerekeknek, akik a többséghez viszonyítva fontosabb területeken fejlődésükben elmaradtak. A magyar óvónők körében még lehet itt-ott hallani, hogy némelyikük használja a „PREFER”-t,[2] vagy a Porkolábné Balogh Katalin-féle fejlettségmérő lapokat, amelyek négy területet érintnek: értelmi, érzelmi-akarati, szociális, mozgásos területet.

Amennyiben a fejlődés bizonyos okok miatt lelassul, késik, a gyermek még a beiskolázás idején is az óvodáskor szintjén marad. Ennek jelei: idegrendszeri labilitás, a figyelem könnyű elterelhetősége, szétszórtság, csekélyebb szociális érettség, nagyon lassú munkatempó, hiányos általános tájékozottság, gyakan beszédhiba, fejletlen beszédkészség stb. Megfelelő fejlesztés mellett az ilyen gyermekek lemaradása behozható. (Értelmi fogyatékos gyermekek részére külön speciális intézmények vannak, ahol tanulmányaikat folytathatják.)

Az iskolára való alkalmasság, az iskolaérettség feltételeit sokan és többféleképpen megfogalmazták már. Minden e célból lefolytatott vizsgálat egy prognózist fogalmaz meg: a jelen alapján feltételezzük, hogy a jövőben megfelel a gyerek. Hogy ténylegesen mennyire felel meg, illetve milyen kudarcokat él át a kisiskolás, sokan nem akarják tudomásul venni. Ha pedig igen, akkor óvónő és a tanítónő egymásra mutogatnak, a másikban keresve a hibát.

[2] Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer

Tény, hogy az óvoda és az iskola merőben mást ért a tanulás, oktatás fogalmai alatt, és az óvodai neveléshez szokott gyermek képtelen egyik napról a másikra alkalmazkodni a gyors változáshoz. Az iskolai oktatás tartalma és módszere nem támaszkodik az óvodai ismeretanyagra és az óvoda szokásrendszerére.

Reményt ad mégis néhány óvoda- és iskolapedagógus kezdeményezése, a folyamatos kapcsolatkeresés, a két intézménytípus egymáshoz közelítésének szándéka a gyerekek érdekében. Reméljük, hogy még többen is föl fogják ismerni, hogy csak közösen lehet előrelépni e probléma kezelése érdekében.

Az iskola és a gyermek

Az iskola elsődleges szerepe az ismeretek nyújtásában és az ehhez kapcsolódó ismeretelsajátító képességek kialakításában fogalmazódik meg. A társadalmi érintkezés kapcsolatrendszerének kiépítéséről azonban sokkal kevesebb szó esik. Az iskolába lépés a gyerek számára új szociális térbe való bejutást jelent. Sok gyermek él át kisebb-nagyobb beilleszkedési zavart, ami gyakran rejtve marad, hiszen a feszültségét el tudja kendőzni, viselkedése nincs is annyira szem előtt, - mivel az iskolai szituáció az oktatásra, a teljesítményre összpontosít.

A technikai és társadalmi átalakulás fokozott üteme az oktatási (főleg iskolai) reform követelményeiben is tükröződik. A tananyag változása, bővülése már az általános iskola első éveiben más, mint a nagyszülők, a szülők kisiskolás korában.

Úgy tűnik, hogy az iskola nyitott bizonyos fajta változásokra: beengedi a kézzelfogható eszközöket, mindazt, amivel gyorsabban, többet lehet tanulni, – de ellenáll annak, ami megváltoztatná a kialakult hierarchiát, a tanár szerepét, az iskola célját, értékrendszerét, társadalmon belüli elszigeteltségét. A gyermekközpontú attitűd kialakítása révén fontos volna a tanulóközpontú iskola megteremtése. A hagyományos iskola jellegzetességei elsősorban az alábbiak:

- a tanár a tudás birtokosa, a tanuló csupán befogadó,
- a tanár – diák viszony a tekintélyre épül
- az oktatás két központi eleme a magyarázat, mint a tudás átömlesztésének eszköze, és a felmérések, azaz a befogadás mérése és motivációja
- a tanulók irányításának fontos eszköze, hogy mindig féljenek valamitől (szidástól, nevetségessé tevéstőé, kudarctól)
- kevés helye van a demokráciának

- az iskola a tudás megszervezésén túl legfeljebb az intellektus fejlesztésével foglalkozik, az egész személyiség fejlődésének nincs központi szerepe.

Carl Rogers és munkatársai több évtizedes, szinte egész világra kiterjedt kutatásokkal igazolták, hogy a másik ember (a tanuló) személyiségfejlődését úgy segíthetjük elő leginkább, ha vele kapcsolatos viselkedésünk kongruens (nem játszunk szerepet, valódi önmagunkban vagyunk jelen), empatikus (megértjük a tanulót, csaknem az ő szemével figyeljük a tanítás – tanulás folyamatát). Az ilyen tanár többször reagál a tanulók érzelmeire, többet beszél velük, többször dicséri meg őket, nagyobb hangsúlyt helyez a tényleges munkára, mint az értékelésre, a bírálásra, többször használja fel a tanulók ötleteit stb. (KLEIN, 2002)

Magyarországi felmérésekben (a diákok véleményét kutatván) arra a következtetésre jutottak, hogy az iskolások gyerekszerető tanárokra és az állandó fegyelmezés csökkentésére vágynak. Igénylik az együttlétet, szükségük van sok közös élményre, - a tanórákon kívül is. A tanórákon való jó magyarázást, az összefüggések, törvényszerűségek, szabályok megértését nagyon fontosnak tartották. Továbbá tágas, szép tantermekre vágynak, (melyeket Ők díszíthetnek), játszóterekre, kisebb óraszámra, kevesebb terhelésre.

A „ló túloldaláról" szólva, a pedagógusok is elégedetlenek munkájukkal, hiszen a rossz munkakörülmények, a nagy időterhelés, az iskolai morál problémái, a gyermek magatartás-problémái okozta megterhelés mind stresszkeltő tényezők.

Fontos volna a pszichológiai klíma javításán dolgozni. Az amerikai Aspy és Roebnek 500 tanár összesen 3700 tanítási órájáról készült feljegyzést elemezte, és megállapításaikat így összegezték: „a diákok többet tanulnak, és jobban viselkednek, ha a megértés, törődés és őszinteség magasabb szintjével találkoznak, mint amikor ez a szint alacsony." Eredményeként csökken a hiányzások száma, javul a gyermekek önértékelése, jobbak lesznek az intellektuális teljesítmények, kevesebb fegyelmezési probléma merül fel, fejlődik az intelligenciájuk és a kreativitásuk, gondolkodásuk, viselkedésük spontánabbá, magasabb színtűvé válik.

Iskoláinkat manapság azért éri bírálat, mert – bármennyire teljesítményközpontúak is – nem tudnak kellőképpen megfelelni a társadalom részéről jelentkező sürgetésnek: a gyermekek akadozva olvasnak, lassan számolnak, nem ismerik a fontos évszámokat, tanácstalanul állnak a térkép előtt. Jórészt nem felelnek meg legfontosabb funkciójuknak, annak, hogy tevőlegesen hozzájáruljanak az egészségesen fejlett személyiség kialakításához.

A nevelés nap mint nap számtalan relációban folyik. A nevelő akkor jár jól el a gyermek érdekében, ha megtanulja, hogyan értelmezzen konkrét helyzeteket, hogyan ajánljon fel segítséget úgy, hogy azt el is tudja fogadni az adott személy, hogyan nyilvánítson empátiát, s hogyan segítsen, partneri empátiájára." (TALYIGÁS, VANKÓ, HEGYESI, 1989, 469–475.

o.) Ha meg tudjuk engedni a gyermeknek, hogy azonos legyen önmagával, és barátunk legyen anélkül, hogy megkísérelnénk őt megreformálni, vagy megváltoztatni olyanra, amilyennek lenni kellene, - akkor átélheti „az egész életre szóló tanulásért folyó emberközpontú nevelés" kimagasló élményét.

A program színtere

Az óvoda a falu szívében működik. Az épület 1870-es években eredetileg felekezeti iskolának épült. (Az 1712-től már meglévő unitárius iskola bővítéseként.) A hajdani iskolával épült össze az igazgató-tanító lakhelye is, melyet az 1891-től 1929-ig iskolaigazgató Beder Imre neve után a helybeliek napjainkban is Beder-lakként emlegetnek. A gyermeklétszám növekedése következtében a '30-as években az épületet megtoldották még három teremmel. Az iskolát 1948-ban államosították, és az épület rendeltetése is módosult: óvodaként, majd rövid ideig napközi otthonként működött tovább. Az egyház 2003-ban hivatalosan visszakapta az épületet. Jelenleg is ott működünk mint tanintézmény, mivel az érvényben levő törvények értelmében a tanügy kérelmezte az épületet.

A gyereklétszám csökkenése következtében (valószínűleg a társadalmi-gazdasági változásokkal összefüggésben) az egykor 20-30 fős gyerekcsoportok helyett ma csak 5-15 fő létszámú csoportok működnek. Az intézmény jelenleg 45 gyerekkel, 3 szakképzett óvónővel működik. Ketten helybeli pedagógusok vagyunk, a harmadik óvónő a közeli kisvárosból ingázik. Falusi viszonylatban óvodánk a jól felszereltek közé sorolható. Higénikus, barátságos környezetben folyik a nevelőmunka. Igyekezünk minden évben gyarapítani didaktikai eszköztárunkat, lépést tartva az újításokkal.

Nevelési alapelveink

Legfontosabb alapelvünk, hogy az egyéni és a közösségi személyközpontú nevelést egyaránt fontosnak tartjuk. Koncepciónkban az anti-autoriter, vagy demokratikus nevelési eszményt kívánjuk megvalósítani. Fontos a gyermek tisztelete, elfogadása, jogainak elismerése és biztosítása a gyermek testi-lelki jólétének a személyi és tárgyi környezet tudatos alakításával.

Úgy gondoltam, hogy nem csak arra kell koncentráljunk, hogy a négy évig biztosítsuk a gyermekeknek a megfelelő egészséges személyiségfejlődést, majd az óvodáskor után magukra hagyjuk őket, hanem - fölfeszítve a határokat - segítsünk nekik abban (ha lehet, közösen a tanítóval) hogy megóvjuk őket a korai iskolai kudarcoktól. Ehhez hidat kell kiépíteni a két intézmény, az óvoda és az iskola között. Ennek az intézményközi hídnak a megvalósításához kapcsolódik annak a projektnek a témája és célja, amelyet *Mentális krízisfaktorok mérsékelése az iskolába való lépés következtében* címmel kezdeményeztem a 2003-2004-es tanévben. Ugyanis fontosnak tartom, hogy az iskolába kerülő gyermek minél

zökkenőmentesebben szokja meg az új személyi és tárgyi környezetét, ezáltal csökkentve a tanulási nehézségeket is.

Programterv

Célcsoport

A program célcsoportját az a 15 fő, 6-7 éves kökösi óvodás alkotja, akik a 2004-2005-ös tanévben iskolás lesznek. Ugyancsak célcsoportot jelentenek az ő szüleik, valamint az iskola pedagógus.

Célok

Cél a hosszú távú kapcsolatteremtés, illetve az együttes pedagógiai munka az óvónő és tanítónő között. Implicit (rejtett) célom, hogy a tanító „speciális" szemléletmódot alakítson ki, amely hozzásegíti, hogy hosszú távra alapozzon, egészséges életmódra, társas együttélésre, valódi tanulási kedvre és képességre tudjon nevelni. Célom továbbá megelőzni a napjainkban divatos faluról városra való beiskolázást (ingázást) azáltal, hogy e projekt közösségkovácsoló és hagyományépítő erőt is képvisel. Megpróbálom (sajátos eszköztárral) kedvezően befolyásolni a család szocializáló miliőjét, a szülők és gyerekeik közti interakciót.

Erőforrások, feltételezett támogatók és ellenállók

Önmagam is immateriális erőforrás vagyok (mint projektvezető, óvónő és pszichológus), a tanítónő (aki a gyerekeket fogja tanítani az iskolában), valamint az óvónő kolléga (akinek az elkövetkező évben lesz előkészítő csoportja).

Materiális erőforrások: az óvoda és iskola vezetősége biztosítja a helységeket, azok fűtését, rendbentartását. Az iskola vezetősége biztosítja az osztályterem rendbetételéhez szükséges anyagokat is, és azon kevés pénzalapot, melyből a tanítónő meséskönyveket vásárol.

A program külső támogatói: szaktanfelügyelő, iskola igazgató, tanítónők, óvónők, szülők. Ellenállók csak azok a szülők lehetnek, akiknek szándékukban áll városi iskolába íratni gyereküket. Már a kezdet-kezdetén megpróbálom bevonni őköt is a programban.

Módszerek

Ebben a munkában elsősorban a csoportmódszert és az információ átadást tartottam megfelelő módszereknek. Ellenőrzési módszerekként, illetve nyomonkövetési céllal jegyzőkönyvet és munkanaplót vezettem.

A munka szakaszai

A cselekvési tervemet a következőképpen szakaszoltam.

Tervezés: szükségletfelmérés, célcsoport meghatározása, cél megfogalmazása.

Előkészítés: partnerek megkeresése, cselekvési terv összeállítása, meghirdetés (meghívókkal, plakáttal).

Programfázis, melynek szakaszait a tanév szerkezetének függvényében állítottam össze.

- A program beindítása.
- I szakasz: kapcsolatteremtés, ismeretátadás.
- II. szakasz: kapcsolatmélyítés, ismeretátadás.
- III. szakasz: szabadidő – vakáció.
- IV. szakasz: közös tevékenységek a célcsoportokkal.
- V. szakasz: megfigyelések.
- Kiértékelés.

A *mentális krizisfaktorok mérsékelése az iskolába lépés következtében,* című projektemet három (különböző fókuszú, de a fent említett célokat szolgáló) részprogram képezi, melyek a következők:

- gyermek fókuszú program,
- tanító fókuszú program,
- szülő fókuszú program.

A 6-7 éves óvodásokra irányuló részprogram

Látszólag nehezen szétválaszthatónak tűnhet e részprogram – amely az iskolára való felkészülést célozta – a szokványos óvodai programtól. Hiszen e program elem része a mindennapi nevelőmunkának, továbbá „az iskolára való felkészítés" egyébként is olyan folyamat, amely nem tanítható be pár hónap alatt. Például a kortársi jó kapcsolat kialakítása, egy óvodai csoport együttléte, sajátos élete, igen jelentős szerepet tölt be a gyermek szocializációjában. Fogalmazhatunk úgy, hogy ez közvetítő egyén és társadalom között. Már óvodás korban olyan normákat, illemszabályokat sajátítanak el a gyerekek, amely a további társadalomba való beilleszkedésüket is célozza.

Mégis, hogyan segítettem, mint óvodai pedagógus, a gyereket „partnerként" kezelni, aki elmondhatja véleményét, akit engedek, hogy kipróbálja magát, ügyességét? Lehetőségeket nyújtottam az egyéni döntésekhez, sok időt szántam a beszélgetésekre, biztosítva a nyugodt, békés egymásra figyelést, kivárva, amíg a gyerek rátalál saját gondolataira. Figyelembe véve képességeiket, mindig teljesíthető feladatot adtam, hogy sikerélményük legyen és igyekeztem mindig konkrétan megfogalmazni elégedettségemet. Próbáltam a gyermeket megtanítani a felnőttel való együttműködésre. Szabad volt tévedni, vagy nem tudni valamit, nem teremtettem megszégyenítő szituációt. Szükség esetén segítettem nekük, de nem végezem el helyettük a feladatot. Törekedtem a rendszerességre.

Fontos, hogy nem ijesztgettem az iskolával. Iparkodtam a családias bánásmódhoz hasonló nevelői légkörben a „keveset, lassan és jól” elve alapján a legalkalmasabb megoldásokat keresni. Szerető figyelemmel, de korlátokon belül biztonságot és bizalmat, elfogadást és védelmet próbáltam nyújtani. Igyekeztem sikerre vinni a gyermekek kezdeményezéseit. Tanítgattam a társas alkalmazkodás szokásait. Közösen állítottunk szabályokat, de azok állandóak voltak, nem kellett rettegni fordulatoktól. Számukra érdekes módon próbáltam felkelteni kíváncsiságukat, érdeklődésüket, tanulási vágyukat.

Voltak viszont olyan alkalmak, „nevelési helyzetek, megoldások” is, amelyeket először csak ebben a tanévben alkalmaztam. (A mentálhigiénés szakképzésnek köszönhetően. Ezek az új megoldások a jövőben beépülnek nevelői munkámba.) Például igazából a 2003/2004–es tanévben kezdtem el a családlátogatásokat. Korábban az volt a véleményem, hogy „falum szülötteként” eléggé ismerem az embereket, azok helyzetét.

A gyermek már az iskolai élet kezdetén rendelkezik bizonyos diszpozíciókkal, melyeket – megfelelő feltételek esetén - rendszerint a családban alakítanak ki. Ez azt jelenti, már az iskolába lépéskor sem egyenlőek a gyerekek pozíciói. Egyesek többé-kevésbé kedvezőbb helyzetben vannak, képességeik, motivációik és egyéni tulajdonságaik révén. Ezek a gyerekek már a kezdet-kezdetétől együtt rezonálnak az iskola hatásával, a követelmények teljesítésére megfelelő diszpozíciós bázissal (képességekkel, beállítódással, érdeklődéssel, szükségletekkel, munkastílussal stb.) rendelkeznek. Ebből következik, hogy az iskolában nagy valószínűséggel sikeresek lesznek és a siker további sikerek hajtóerejeként működik.

Ezzel szemben sok olyan gyermek is van, akinek a helyzete rosszabb, akinek pszichikus tulajdonságai korlátot jelentenek. A kudarc, a lemaradás, a hiányosságok oka gyakran abban rejlik, hogy a korábbi családi viszonyok következtében az iskolába kerülő gyermek személyiségében rögzülnek olyan tulajdonságok, vonások, hajlamok, szokások és gátlások, amelyek már kezdettől hátrányos helyzetbe hozzák őt az iskola működésével való interakció során.

A gyermek fejlődését gátló, illetve elősegítő diszpozíciók azonosítása, keletkezésük okainak feltárása rendkívül fontos. Ehhez a csak az óvoda keretén belül történő megfigyeléseket, vizsgálatokat nem tartottam elégségeseknek, ezért szükségesnek találtam a családlátogatásokat is. Így a gyermek életében döntően ható két színtérre (családra és óvodára) egyaránt rálátva átfogóbb képet kaptam a gyermek személyiségéről. Felhasználva ezen ismereteket, személyre szabott, kompetencianövelő nevelési stratégiát alkalmazhattam. Például, önképfejlesztést kognitív korrekció útján. E játékban a gyerekek egymásnak dobván

a labdát mindig mondanak egy pozitívumot az alacsonyabb önértékelésű társukról: „- azért szeretem Istvánt, mert ...". Mindenki igyekezetét megdicsérem, értékelem.

Dramatizálások alkalmával igyekszem beválasztani pozitív mesehős szerepébe: „Úgy gondolom, István nagyon alkalmas volna, hogy eljátssza ezt a szerepet, mivel ő nagyon igazságos személy! Többen is kipróbálhatják majd ezt a szerepet, mivel sok igazságos gyermek van a csoportban, de szeretném, ha az első István volna...".

Tanév végén lerajzoltattam önmagukat, majd elmesélték milyenek is ők. Például, gátlásos gyermek esetében, gátlásoldó, közérzetjavító drámajátékot alkalmaztam. („Lazító", „Csak csendben, csak halkan", „Járványjáróka.")

Elsősorban a túlságosan mozgékony gyerekekkel (de nemcsak velük), nevelő drámajátékokat játszottunk. („Csendkirály", „Őrjáték", „Szoborjáték.")

A gyermekre fókuszáló projekt elem elején azt is feltérképeztem, hogy mi a gyermekek elképzelése az iskoláról, a tanító néniről? E helyzetfelmérés módszerei az alábbiak voltak.

Rajzoltatás

„Milyennek képzeled el az iskolát, ahova járni fogsz?" Nagyon sok gyermek rideg, nagy épületet rajzolt, amelynek csak az utcára néző oldala volt megjelenítve.

„Rajzold le magadat csoporttársaiddal együtt egy iskolateremben, ahol a tanító néni is jelen van!" Több rajzról hiányzott a tanítónő, vagy ha rajta volt is, akkor nagy távolságra a gyermektől. Sivár, szegényes osztályterem.

Szerepidentifikáció

Elmondtam egy rögtönzött mesét két mackóról, akiknek medveiskolába kellet járniuk. *„Első iskolai nap, Marci Mackó alig várta hogy kivirradjon, és iskolába mehessen. Testvére, Miki Mackó, egy kicsit félve, édesanyja kezét szorítva lépkedett az iskola felé..."* Mesemondás után mindenik gyermek reagálásából kiviláglott, hogy a kettő közül melyik mackóval azonosult. Feltérképeztem a félelmeket is: „Szerinted miért félt Miki Mackó?" Például ilyen válaszokat kaptam: *„Félt a tanító nénitől, mert szigorú..., félt a nagy, hideg termektől..."* stb.

A következőkben ismertetendő részprogrammal tehát az volt a célom, hogy megkönnyítsem a gyermekek számára a szocializációs folyamatot, - azáltal hogy minél zökkenőmentesebben szokjanak hozzá az új (iskolai) személyi és tárgyi környezethez, és így harmonikusan alakuljon az azokkal való kapcsolatuk. Az e részprogramhoz kapcsoló sikerkritériumok:

- bensőséges kapcsolat alakul majd ki az iskolapedagógus és a gyermekek között,
- a gyermekek kedvező képet alakítanak ki az iskoláról,
- a gyermekek várják az iskolakezdést,

- a családtagok (idősebb gyermekükkel szerzett tapasztalataikhoz képest) kedvező változást észlelnek első osztályos gyermekük iskolakezdésével kapcsolatban,
- a szülők szívesen vesznek részt iskolai tevékenységekben.

(E kritériumok teljesülésének mérése egyéni és csoportos interjúk, rajzok, drámajátékok, önreflexiók, szülők és pedagógus által kitöltött kérdőívek révén történik.)

Az elsősorban óvodásokra irányuló részprogram főbb menete az alábbi volt. (A gyerekekre és a tanítóra fókuszáló részprogramok átfedték egymást.)

Első alkalom

Az ismerkedést azzal kezdtük, a tanítónő résztvett az óvodai tevékenységben. Célom az volt, hogy a gyermekek saját, megszokott óvodai környezetükben ismerkedjenek meg a majdani tanítójukkal, az óvodában vegyék föl a kapcsolatot.

A tanítónőt már a nap elején bevontam a játékba, hogy ne csak passzív résztvevőként legyen jelen, hanem a gyerekekkel közösen élje át a játék örömét, partnerként legyen ott a nap folyamán.

Az ismerkedést egy drámajátékkal kezdtem. („Névismétlős") Körben ülve és a labdát egymásnak dobva megismételtük az előttünk bemutatkozó személy nevét, majd a sajátunkat. Helycsere után kétszer ismételtük meg a játékot. A nap során végig a tanítóval együtt tevékenykedtünk, ajándékot készítettünk Anyák Napjára, majd a foglalkozást egy másik kapcsolatteremtő drámajátékkal fejeztük be. Körben ültünk. Egy gyermek elindult a körön kívül és megérintette valakinek a vállát. A megérintett személy is felállt és elindult ellentétes irányban. Amikor szembetalálkoztak, kezet fogtak és ezt mondták:

- „Szervusz! Csaba vagyok."
- „Szervusz! Kati vagyok."
- „Örvendek, hogy ma együtt játszhatunk (rajzolhatunk...)"
- „Én is örvendek, hogy ma együtt..."
- „Fussunk!"
- „Fussunk!"

Elengedték egymás kezét, és futni kezdtek arra, amerre indultak, az üresen maradt szék elfoglalására. Akinek nem sikerült leülni, az ment tovább körben és folytatta a játékot.

A nap végén önreflexiókra került sor: egy-egy megrajzolt fejre a gyermek be kellett rajzolja a szájat (mosolygós, szomorú), amely az érzelmi állapotát tükrözte.

Sikeresnek tartottam ezt a napot, nemcsak azért, mert mind mosolygós fejek készültek, hanem azért is mert a szülők visszajelzéséből tudtam meg, hogy gyermekeik örömmel meséltek a közös ajándék készítésről, melyben a tanító is részt vett.

Második alkalom

Ismét eljött a tanítónő az óvodába, hogy meséljen "a betűk és számok csodavárárról." Célunk az volt, hogy a gyermekek - saját, megszokott óvodai környezetében - fejlődjék, erősödjék a kapcsolat a tanítónő és a gyermekek között, továbbá a gyermekek szerezzenek információkat az iskoláról.

A „reggeli üzenetet" (mi történt velem a tegnapi elválásunk után?) követően a tanítónő mesét mondott az iskoláról. A mese után pedig meghívott bennünket a következő hétre az iskolába. Ez után körjátékokat játszottunk E nap fontos hozadéka, hogy a gyermekek kezdtek összebarátkozni a tanítónővel. A körjáték alatt többen is igyekeztek melléje kerülni, megfogni a kezét. Gondoskodtunk arról, hogy a gátlásosabb gyermekek is a közelébe kerülhessenek. A tanítónő „csodazsákjából" ajándékokat osztogatott a gyermekeknek, elmesélve mit jelképez a kép. (Kitárt iskolakapu, ahol a tanítónő áll kitárt karokkal.)

A napot kapcsolaterősítő drámajátékkal folytattuk. („Adok – kapok!") A gyermekek rajzolhattak valamit a tanítónőnek (vagy annak, akinek akartak) majd átadták és ezt mondták:

- *„Én ezt rajzoltam neked, mert..."*

Ő válaszolt: - *„Én pedig elfogadom tőled, mert...."*

A napi történtek alapján és a záró drámajátékkal le tudtam mérni a nap sikerességét. Mind a 15 gyermek a tanítónőnek rajzolt. A 15-ből 3 nem folytatott párbeszédet vele. Megjegyzés: a napi programot a tanítónővel közösen terveztük meg. Ő vezette a napi tevékenységeket, melyekben én is aktívan részt vettem, segítvén ahányszor igényelte.

Harmadik alkalom

Látogatás az iskolába! Cél: a gyermekek közvetlenül ismerkedjenek meg az iskola épületével, az osztályteremmel, az udvarral. Még jobban mélyüljön a gyermekek és a tanítónő közötti kapcsolat.

Látogatásunkat az óvodai csoportban alapos készülődések előzték meg. Megbeszéltük, hogyan is szoktunk felkészülni, ha valahová vendégnek megyünk. Így „ajándékot" (egy nagyobb kartonlapra kézlenyomatokat, ami teremdísznek is megmaradhat) készítettünk a tanítónőnek, és mindenki hozott egy szál virágot otthonról. A gyerekek kíváncsian várták a látogatást.

A tanítónő bemutatta az iskolát, az udvart, az osztálytermet. A gyerekek kipróbálhatták a padokat és a székeket. Játszottunk „iskolásdit", „betűket" írtunk krétával a táblára, „olvastunk" (képolvasás) az I. osztályos olvasókönyvből, majd játszhattak az udvaron. A gyermekek egy-egy kis meséskönyvet kaptak ajándékba a tanító nénitől, aki megjegyezte, hogy megismerkedvén a betűkkel mindenki majd szép meséket fog tudni olvasni.

Az óvodában beszélgetőkörrel zártuk a napot. A gyerekek elmesélték, hogy most milyennek látják az iskolát. Volt, aki sajnálta, hogy nincsenek játékok a termekben, de legtöbbjük örömmel mesélt az új környezetről.

Negyedik alkalom

Az iskolai osztályterem rendezése és díszítése. Cél: azáltal, hogy a gyermekek részt vesznek a berendezésében és díszítésében, otthonosabbá tenni a majdani osztálytermet, illetve a gyerek érezzék meg a közös munka összetartó szépségét és erejét.

Az osztálytermi munkát közösen terveztük meg: pedagógusok, szülők és gyerekek. Mindenki tudta mi az ő feladata. Az apák meszeltek, festettek. Az anyák takarítottak. A gyermekek és pedagógusok rendezgettek és díszítettek. Természetesen nem felejtettük el kitenni az a képet sem, amelyre a kézlenyomatokat készítettünk. Nagy lapokra kirajzoltuk a gyerekek alakját. Mindenki kivágta a sajátját és körbe a falra egymás „kezét" fogva kitettük az „alakokat". Amikor elkészültünk, szántam egy alkalmat az ünneplésre.

Ötödik alkalom

Az osztályterem elkészülését megünnepeltük, örvendtünk a közös munka gyümölcsének. Cél: megtanulni értékelni a saját munkánkat, ezáltal önmagunkat is értékelve. Ünnepélyes keretek közt zajlott ez a találkozó, ahol tea és sütemény mellett beszélgettünk. Megköszöntük a szülők, a gyermekek segítségét. Közös, szórakoztató játékokat játszottunk. Távozáskor mindenki egy mondatban reflektált az aznap történtekről.

Hatodik alkalom

Szüreti Bál a kultúrotthonban! Cél: ismerkedés közösségmegtartó, összetartó erejű hagyományainkkal. A gyermekekkel meghívókat készítettünk és meglátogatva volt csoporttársainkat (a már I. osztályos diákokat) személyesen meghívtuk őket a Szüreti Bálba. Meghívottunk volt két népzenész és két néptáncoktató is. Lehetőség nyílt a közös ünneplésre, az együttjátszásra. Úgy gondoltam lényeges, hogy a gyermekek érezzék, még egy kevés ideig elkísérjük őket (mintegy segítve „leválásuk folyamatát") ami biztonságérzetet is ad.

A hagyományokban és az együttes teljesítményekben gazdag csoport összetartóvá kovácsolódott. Ezt a csoportlégkör is mutatta.

A részprogram kiértékelésének szempontrendszere[3]

- A tanítónő véleménye szerint ez a kortárscsoport hogyan (könnyebben?) illeszkedett-e be az iskolai életbe?

[3] E dolgozat még a gyermekek (a célcsoport) iskolai tanulmányainak elkezdése előtt készült. A záró kiértékelésre a 2005. év elején kerülhet sor.

- Kérdőíves felmérés a szülőkkel, ezúton tájékozódás arról, hogy a szülők szerint hogyan ment végbe gyermekük iskolai beilleszkedése. (Ha van nagyobb testvér, reflektálni az eltéréseket.)
- Rajzok készíttetése („Az én iskolám”), azok összehasonlítása a program kezdetén készített rajzokkal. („A tanító néni és én”)
- Rögtönzött mese, mesedráma („Zsiga csiga és osztálytársai”) – szerepidentifikáció segítségével annak felmérése, mennyire segítette a program a zökkenőmentes beilleszkedést.

Önreflexió

Ehhez a gyermekcsoporthoz sokkal közelebb kerültem lelki értelemben, mint az előzőekhez és változtam is ezen együttműködés során. Megtapasztaltam, hogy érzelmileg minél szorosabb és melegebb a kapcsolatom a „gyerekeimmel”, annál inkább formálódik gondolkodásom, viselkedésem, egész világképem is. Bizonyos értelemben tehát ez a program engem is nevelt.

A kapcsolat (a program) befejezése

Utolsó fontos feladat, a már elért változások fenntartása és megőrzése. A jó hangulatú befejezést követi majd a személyes nyomon követés, amikor időnként rápillantok majd (személyiségfejlődésük tükrében), hogyan alakul életútjuk.

A tanítónőre irányuló részprogram

Ahhoz, hogy „hidat” tudjunk építeni a két intézmény (óvoda és iskola) között, együttműködésre van szükség. Hogy ez létrejöjjön, helyet kell adni a: kölcsönös nyitottságnak és bizalomnak, nevelőpartneri viszonynak, a nevelési feladatok összehangolásának, a kölcsönös hospitálásnak. E 6 találkozásból álló részprogramot ezekre az alapelvekre építettem fel. A találkozások a két intézményben zajlottak.

Célom az volt, hogy hosszú távú kapcsolat alakuljon ki az óvónő és tanítónő között, alakuljon ki együttes pedagógiai szakmai munka.

Rejtett cél: a tanítónő „speciális” szemléletmódot alakítson ki, amely hozzásegíti, hogy hosszú távra alapozzon, egészséges életmódra, társas együttélésre, valódi tanulási kedvre és képességre tudjon nevelni.

A részprogram menete a következők szerint alakult.

Első alkalom

Ekkor kölcsönösen ismerkedtünk egymás szakmai munkájával, munkaprogramjával. Abból a célból, hogy egymás munkájának megismerése révén kölcsönös szakmai megbecsülés, kölcsönös nyitottság alakuljon ki közöttünk.

Ezen a találkozón bemutattuk egymásnak szakmai munkánkat, tevékenységünket. Párhuzamot vonva a munkálkodásunk, szakmai programjaink között, a tanítónő kolléga is megállapította, hogy az iskola követelményrendszere valóban nem épül az óvodáéra. Eldöntöttük, hogy közösen fogunk munkálkodni annak érdekében, hogy áthidaljuk a pedagógiai rendszer ezen hiányosságát. Ugyancsak ekkor tájékoztattam a kolléganőt projektem, illetve részprogramom céljairól, tervezett menetéről. Egyúttal mindehhez további ötleteket is kértem Tőle.

A találkozás során úgy éreztem, hogy a tanítónő nyitott az együttműködésre. A közmondás szavaival élve: „Jó kezdet, fél siker", - úgy gondoltam, hogy ez a részprogram is meghozza gyümölcsét.

Második alkalom

A tanítónő részt vesz az óvodai tevékenységben.[4] Cél, hogy megismerkedjen az óvodában alkalmazott nevelési módszerekkel, szerezzen ezekről személyes benyomásokat, tapasztalatokat.

A látogatást arra a hétre ütemeztem be, amikor a „Család" témakörben Anyák Napjára készülődtünk. Óvatosan már a nap elején bevontam a tanítónőt játékainkba, hogy ne passzív résztvevője legyen a történetnek, hanem átélje, megtapasztalja az érzelmekben gazdag játékos nevelést. Kapcsolatteremtő jellege is volt e találkozásnak. A tanítónő megismerkedett a gyerekekkel, közösen játszhattak, dolgozhattak, örvendhettek. A kolléganő nagyon érdekesnek találta a napot. Megállapította, hogy mi óvónők másként dolgozunk, mások a módszereink, és ez számára újszerű.

Számítottam erre a visszajelzésre, de akkor nem tartottam fontosnak az érvelést, a magyarázkodást. Csupán egy mondatban megköszöntem hogy eljött, és aktívan részt vett a munkában. Úgy gondoltam, idővel majd közvetve rájön az eltérés, a „másság" lényegére.

Harmadik alkalom

A tanítónő vezeti a napi óvodai programot, tevékenységeket. Cél: egymás munkahelyzetének átélése, alapos megismerése, megbecsülése.

A „Vár az iskola" címmel tervezett óvodai heti program keretében hívtuk meg a tanítónőt az óvodába, hogy ő meséljen a „betűk és számok csodavárárról." Én is bekapcsolódtam a tevékenységekbe, segítve a kolléganőt akkor, amikor igényelte, de meghagyva őt az „óvónői" szerepben. A nap végén elmondta, hogy kellemesen érezte magát és rájött, hogy az óvodában minden gyerekre jobban oda kell figyelni, mint az iskolában.

[4] Ennek részleteit lásd az előzőekben!

Saját szerepemmel kapcsolatban fontos megemlíteni, hogy a nap folyamán néha voltak késztetéseim, hogy átvegyem a „vezetést”, de sikerült magamat megtartóztatni.

Negyedik alkalom

Látogatás az iskolába. Cél: a tanítónő tapasztalja meg a játékos nevelés légkörét és előnyeit.

Felszabadult, kellemes légkörben zajlottak a nap eseményei. Játszottunk „iskolásdit”, krétával „betűket” írtunk, „olvastunk”, játékosan tanultunk. Átrendeztük a padokat egy kis időre, mikor egy takarón néhány percet lazítottunk. Közben kellemes zenére egy improvizált szöveget is mondtam, melynek témája a befogadó, magához ölelő osztályterem volt.

A nap folyamán figyelmet fordítottam arra, hogy a tanítónő kezdeményezései is érvényesüljenek. Ő volt, aki bemutatta az intézményt, ő mutatta be a gyermekeknek az olvasókönyvet, amelyet lapozva megcsodáltuk, „olvastunk” (képolvasás) belőle stb.

Elmondása szerint a kolléganőnek nagyon tetszett a lazító gyakorlat. Megköszönte mindnyájunknak az ajándékokat és a látogatást. Ez a nap is sikeres volt, ekkor kezdtem érezni az együttműködés összekovácsoló erejét.

Ötödik alkalom

A tanév végén elemeztük az iskolaérettségre irányuló felméréseket, azok eredményeit. Ismertettem azokat a területeket és részfeladatokat, amelyek a fejlettségi szint megállapítását szolgálták, majd pedig elemeztem a kapott eredményeket. Továbbá elbeszélgettünk azokról a gyermekekről, akiknek bizonyos képességei nem eléggé fejlettek, de akik fejlődést értek el az elmúlt tanév eredményeihez viszonyítva.

Hatodik alkalom

Teremrendezés és díszítés, célja partneri viszony kialakítása a gyermekekkel és szülőkkel. A szülőkkel és a gyermekekkel közösen megbeszéltük a szükséges munkálatokat, amelyekből a maga részét mindenki tetszés szerint vállalhatta. A munkálatokat úgy próbáltuk megszervezni, mintha azok egy nagy családban zajlanának. A terem berendezésével kapcsolatban a gyerekek véleményét is kikértük. Az ők javaslatukra létesítettünk például egy „sarkot”, amelyet az évszaknak megfelelően, tetszés szerint mindig ők rendezhetnek.

A munkálatok végén az arcokról megelégedés sugárzott. Távozáskor mindenki befejezhette a következő mondatokat: *„Nekem azért tetszik a terem, mert....”, „Nekem azért nem tetszik a terem, mert....”* Mindenki kedvező értékelést adott. Többen is megjegyezték, hogy nagyon jó volt együtt dolgozni. Személy szerint úgy éreztem, hogy valamennyiünkben kezdett „megfogalmazódni” a közös cél.

Hetedik alkalom

Ez a találkozás a tanítónő javaslatára épült be a programba. Ugyanis meghívott óralátogatni az iskolába. Örömmel fogadtam a meghívást, hiszen általa én is betekintést nyerhettem az iskolai „életbe", megfigyelhettem hogyan fejlődnek volt „növendékeim", mennyire felszabadultak és aktívak az órákon, milyen tanítási módszereket használ a tanítónő stb.

Intézményeink számára közösen javasoltuk, hogy a 2004/2005. évi tanévben az óvónők és a tanítónők együtt szervezzék a módszertani találkozókat. E javaslatunkat az intézmények el is fogadták. Ezt az együttes módszertani találkozót felhasználom majd arra, hogy beszámoljak a projektemről, illetve a tanító kollégával végzett közös munkáról.

A részprogram értékelése

E részprogramot idáig eredményesnek minősítem, mivel sikerült hatékonyan együttműködni a tanítónővel, illetve sikerült kapcsolatot kiépíteni az óvoda és az iskola között. Régebben sokszor mondogattam magamban, hogy a tanítók nem akarnak lépéseket tenni az óvónők felé, de aztán rájöttem, hogy én sem igazán nyitottam ebbe az irányba. Örvendek, hogy mára sikerült megszüntetnem, átlépnem ezt a határt.

A családokra irányuló részprogram

Ez a részprogram a családra, mint „környezeti rendszerre" irányul és azon keresztül igyekszik hatást gyakorolni a gyermekre.

Célok

Alkalmas eszközökkel befolyásolni a család szocializáló miliőjét, kedvezően befolyásolni a szülők – gyermekek – óvoda – iskola közötti kapcsolatokat, segíteni a szülőket, hogy jobban megértsék, illetve elfogadják gyermekük óvodából iskolába történő átmenetének nehézségeit.

A szülőkkel több színtéren is találkoztam. Otthonukban (családlátogatások), illetve különböző „semleges" terepeken, ahol „kollégaként" lehettünk kapcsolatban. A kapcsolatépítést különböző programok is szolgálták, például tanfolyamok, beszélgetőkörök, kirándulások stb.

A gyermeknevelésben minden család segítséget igényel, hiszen pedagógiai és fejlődés-lélektani kurzusokat igen kevés szülő végez el. A helyzetfelmérésből (beszélgetések és kérdőívek alapján) kiderült, hogy a szülők igénylik, hogy információkat szerezzenek a gyereknevelésről, az iskoláról. Ennek érdekében az alábbiakat építettük be ebbe a részprogramba.

- Tanácsadások (preventív mentálhigiénés, illetve pszichológiai, nevelési, egészségügyi)
- Szervezett szülőprogramok: klub, beszélgetőkör.

Sikerkritériumok

A szülőkre fókuszáló részprogramot akkor tartom sikeresnek, ha

- lelkesen, aktívan, vesznek részt a programokon,

- jó véleményt alakítanak ki az iskoláról,
- szülő-gyermek kapcsolatuk minőségében megváltozik

A részprogram menete

Első alkalommal csupán a kapcsolatépítés a cél, melyben a következő alapelveket érvényesítettem:

- a szülőt egyenrangú félnek tekintettem,
- nem direktíven, meleg, barátságos, elfogadó attitűddel kommunikálok,
- érvényesítem az önkéntesség elvét,
- elfogadó, figyelmes és meghallgató módon veszek részt a kapcsolatban,
- betartom a fokozatosság és a kivárás elvét,
- kerülöm a direkt tanácsadást (kivéve a szélsőséges eseteket).

A részprogram menete

Első alkalom

Találkozás a szülőkkel a megismerkedés, kapcsolatépítés céljából. Ünnepélyesen köszöntöttem mindenkit. Örömömet fejeztem ki, hogy időt szakítottak és eljöttek erre a találkozóra. Tudattam velük, hogy az első alkalom célja a kapcsolatteremtés, hogy ez által jobban megismerjük egymást. Egy játékkal kezdtük a „munkát": körbeültünk, bemutatkoztunk, elmondtuk a gyermekünk nevét is, majd egy pozitívumot magunkról, mint szülőkről, utána pedig szemkontaktussal jeleztük egy másik szülőnek, hogy ő a játék folytatója. A játék után ismertettem a programot és megbeszéltük a találkozások havi gyakoriságát, valamint időtartamát. Úgy döntöttünk, hogy havonta kétszer találkozunk, minden találkozásunk 90 perces lesz.

Felhívtam a szülők figyelmét arra, hogy ez a program változtatható, tehát bárki ötletét, javaslatát figyelembe vesszük a program esetleges módosításakor. Beszélgetőkörrel zártam a találkozást, ahol mindenki felsorolta elvárásait a programmal kapcsolatosan, majd távozáskor mindenkitől személyesen elköszöntem és elmondtam, hogy szeretettel várom következő alkalommal is.

Az összesen 15 óvodás szülei közül 12-en jelentek meg, amit jó aránynak minősítek. Elhatároztam, hogy a hiányzó szülőket személyesen még egyszer meghívom.

A szülők távozása után munkatársammal konzultáltam arról, hogy az általunk ajánlott program mennyire felel meg az elvárásoknak, a hallottak alapján szükséges-e módosítan? Mivel több szülő érdeklődött, hogy miként lehet csökkenteni az agresszivitást gyermekeknél, programunkba beékeltünk még egy alkalmat, amikor erről a témáról is beszélhetünk.

Második alkalom

A jelenlét teljes. Elkezdődött a szülők tájékoztatása, az előadássorozat. Óvakodván a túl sok általános elméleti résztől, úgy állítottam össze az előadások anyagát, hogy inkább a mindennapi nevelési problémákra összpontosítottam, beletűzdelve személyes tapasztalatokat is, hogy a mondandó minél érthetőbb, kézzelfoghatóbb, hitelesebb legyen.

A témaköröket úgy határoztam meg, hogy figyelembe vettem azokat a fontos szempontokat, amelyek elősegítik (vagy gátolják) a kisgyermek majdani beilleszkedését az iskolába. Első előadásom, „A család fontossága a gyermek személyiségfejlődésében", címmel történt. Arra törekedtem, hogy a szülőkben tudatosuljon az otthoni, családi nevelés fontossága.

Az előadások időtartama nem haladta meg a 30-40 percet, ami alatt a család szeretetteljes légkörének fontosságáról, érzelmi kapcsolatokról, a demokratikus nevelés előnyeiről beszéltem. Ezek után rövid szünet következett, majd indult a beszélgetőkör, ahol kérdéseket tehettek fel, vagy elmondhatták azon sikerélményeiket, kudarcaikat, amelyek a témához kapcsolódnak, és amelyekkel nap mint nap szembesülnek.

Minden alkalom visszajelzéssel kezdődött és végződött, amikor a szülők elmondhatták, hogy érezték magukat, mi történt velük a legutóbbi találkozásunk óta.

Harmadik alkalom

Előadás: „Hogyan varázsoljunk otthonunkból igazi gyermekparadicsomot?" Cél: a megfelelő, nyugodt családi környezet biztosításának fontossága. Előadásomban megemlítettem a szülők közötti meghittség és összhang fontosságát, a családi perpatvarok kihatását a gyermek érzelmi világára, a fenyegetettség nélküli, szorongásmentes nevelés előnyeit. A beszélgetőkörben főleg a gyerekek agresszivitásáról beszéltünk

Negyedik alkalom

„Szeretetteljes nevelés korlátok között" volt az előadás címe. Célja: meghitt interakciók elősegítése a szülő és a gyermek között, valamint a szülői kompetencia és problémamegoldás készség fejlesztése. Témakörök: idomítás vagy irányítás, dicséret és szidás, közös játék és közös munka, szeretjük-e a gyereket, ha büntetjük.

A beszélgetőkörben ilyen kérdések is elhangzottak: „Nagyon kevés a szabadidőm mikor a gyerekemmel is játszhatok. Mit tehetek, hogy ne így legyen?" Kikértem a többi szülő véleményét, hogy ők milyen megoldást alkalmaznak, hogy több időt tudjanak szánni a gyerekeikkel való együttlétre. Voltak érdekes megjegyzések is, mint például egy anyáé, aki elmesélte, hogyan főznek közösen kislányával.

Beékeltem egy személyes alkalmazású gyakorlatot is, melyet egy könyvben találtam, és amelyet előzőleg családi körben már kipróbáltam és érdekesnek találtam. Az elnevezése:

„Gyermekünk szeretet-nyelve.” Instrukció: írják fel gyermekük (gyermekeik) nevét egy lapra, alája pedig a rájuk jellemző két legfontosabb szeretet-nyelvet (testi érintés, elismerő szavak, ajándékozás, szívességek). Kérjék meg házastársukat, hogy ő is végezze el ezt a feladatot. Miután összehasonlították és megindokolták a szeretet-nyelvek sorrendjét, állapodjanak meg egy egységes sorrendben. (CHAPMAN, 2002) A játék tapasztalata, hogy érdemes ezeknek az elveknek a következetes alkalmazása a nevelésben. A szülők érdekesnek találták a gyakorlatot és kérték, hogy más alakalommal is végezzünk hasonlókat.

Ötödik alkalom

Pozitívan értékeltem, hogy a visszajelzésben többen is beszámoltak a múltkori gyakorlat otthoni alkalmazásának eredményeiről. Az aktuális előadás címe: „Tanítsuk meg gyermekeinket a tiszteletadásra.” Cél: empátiafejlesztés – szocializációs folyamat elősegítése. Témakörök: szabályok megállapítása – értékelése - haszna, a tiszteletadás példája – tanítása, a fegyelmezés, az agresszivitás ellenségeskedést szül.

A szülők ebben a kérdéskörben is aktívak voltak. Szemelvény az elhangzott kérdésekből és megállapításokból: „a mostani gyerekek még a tiszteletadás legelemibb formáját, a köszönést sem használják. Mit tehetek én, mint szülő, hogy az én gyermekem ne viselkedjen majd hasonlóan?”

Megvizsgáltuk a környezeti hatásokat. Több értelmezésre is sor került. Példa: az utóbbi 10 évben nagyon sokan beköltöztek városról, ami a közösség összetartó erejét megingatta. Az újonnan érkezettek közül sokan nem tartják fontosnak a közösségbe való „beolvadást,” ezért nem alakítnak ki kapcsolatokat, nem is köszönnek, csak ha rájuk köszönünk.

Megbeszéltük hogy mit tehetünk mi ennek ellenére. A következő gyakorlat („A tisztelet tanítása”) is ezzel állt kapcsolatban. A szülőknek fel kellett jegyezniük egy lapra a tiszteletadás azon viselkedésformáját, amire az elkövetkező két hónapban meg szeretnék tanítani gyermeküket. Ez valójában önvizsgálódásra késztette őket: jó példával járnak-e gyermekeik előtt? Hogyan tudnák még hatékonyabban tanítani a tiszteletadásra?

Hatodik alkalom

Az előadás címe: „Rendszeresség és következetesség.” Célja: információk a megfelelő életritmusról, annak kialakításáról. Érintett pontok: nevelés példaadással, szavak és tettek ötvözete a nevelésben, mindennek megvan a helye és ideje, a rendszeresség biztonságot ad.

Az előadás követő beszélgetésben az egyik szülő elmondta, hogy náluk a családban a férjével két eltérő nevelési módszert használnak és ő ebben látja a nevelés hatástalanságát. Kérdése az volt, hogy mit lehet tenni ebben az esetben. A megbeszélés eredményeképpen megfogalmazódott az a megoldási lehetőség, miszerint a két szülő, ha nem tud megegyezni

egyetlen nevelési módszerben, akkor arra kell törekedniük, hogy az alkalmazott nevelési stratégiák ne zárják ki egymást. Ezalatt azt a gyakorlatot értettük, mely szerint ne legyen ellentmondás, avagy kölcsönösen egymást kizáró nevelési eljárás.

Gyakorlat: „szavak és tettek ötvözete." Ismét fel kellett írni egy lapra a gyermek nevét és azt, hogy mit szeretnének megtanítani neki a következő területeken: értelmi képesség, társas viselkedés, háztartási feladatok, lelki élet, testi adottságok és készségek. Hogyan tudnák mindezt szemléltetni, gyakorlatban is bemutatni? Hogyan bátorítanák gyereküket? A kérdéseket követő megbeszélés során az az általánosan elfogadott álláspont fogalmazódott meg, hogy a pozitív attitűd inkább értékelendő, mint maga a teljesítmény.

Hetedik alkalom

Az előadás címe: „Iskolába kerül a gyerek", melyet a tanítónő tartott. Célja: ismerkedés az iskolai alapelvekkel. Érintett pontok: iskolaérettség, mire vállalkozik az iskola, sajátos problémák első osztályban.

Az előadás után a szülők kérdéseket tettek fel a tanítónőnek. Milyen tanfelszereléseket szükséges beszerezniük? Hogyan segíthetnek gyermeküknek a tanulásban? Hogyan alakítja a gyermekek iskolán kívüli programját a tanulási tevékenység? A kérdések nagy részére sikerült kielégítő választ kapniuk. A résztvevők visszajelzései alapján az alkalom végkicsengése pozitívnak ítélhető.

Nyolcadik és kilencedik alkalom

E két utolsó találkozás összeért a gyerekekre, illetve a tanítónőre fókuszáló részprogramokkal. Közös erővel ekkor sikerült az osztálytermet, melegebbé és otthonosabbá varázsolni. A szülők is megtapasztalták a gyermekeik érdekében tett közös munka összetartó erejét. Megelégedéssel nyugtázták a közös munka eredményét, azt hogy gyerekeik jól érzik magukat ebben a környezetben. Az öröm a közös ünneplés alkalmával méginkább fokozódott.

Befejezés

A teljes projekt kiértékelése a részprogramok kiértékelésének összesítésével, a célok és a változások tükrében történik majd meg. Ugyanakkor a projekt már most sikeresnek nyilvánítható, hiszen az eddigi visszajelzések, beszélgetések, megfigyelések egyértelműen erre utalnak.

Számomra nagy öröm, hogy a megkezdett munka nem ér véget. Nem csak én, hanem munkatársaim is vállalták, hogy az óvoda és iskola közötti átmenet nehézségeit mérsékelni hivatott programunkat folytatjuk, és falunk következő generációira is kiterjesztjük.

Szakirodalom

BAGDY, E., TELKES, J. (1995): Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

CHAPMAN, G. (2002): Családi összhangzattan. Harmat Kiadó, Budapest

KLEIN, S. (2000): Gyermekközpontú iskola. Edge 2000, Budapest

MÉREI, F., BINÉT, Á. (1993): Gyermeklélektan. Gondolat, Budapest

TALYIGÁS, B., K., VANKÓ, F., I., HEGYESI, G.: Szempontváltás javaslatok az iskolai nevelésben. Pedagógiai Szemle, 1989/5. pp. 469 – 475.)

Kondor Ágota: Céltalan csellengés

Bevezetés

Tizenöt éve dolgozom pedagógusként. Ebből tíz évet vallástanárként egy erdélyi kisváros hírneves kollégiumában. Azelőtt kémia-fizika szakos tanárként Sepsiszentgyörgy környéki falvakban tanítottam, érdekes tapasztalatokat szerezve és egy kicsit belelátva a vidéki gyerekek életébe és lelkivilágába. Akkor nem is gondoltam, hogy ennek még valamikor ilyen formában hasznát veszem. A római katolikus teológia elvégzése után felajánlották, hogy katekétaként taníthassak a Székely Mikó Kollégiumban. Kihívásnak ugyanakkor egy újabb lehetőségnek tekintettem. A hittanórák kötetlenebb módja és tartalma lehetőséget adott, hogy a diákokkal többet beszélgessek, inkább megismerjem őket, problémáikat. A hitre nevelés, lelki nevelés nagyon közel van a mentálhigiénéhez mind tartalmában mind koncepciójában.

A mentálhigiénés tevékenység mindennapjaink természetes része kellene legyen: a bátorító mosolyt, egy részvevő gesztust, vagy bármely segítő, támogató megnyilvánulást majdhogynem ösztönszerűen kellene tegyük. Rájöttem, hogy ezeket a természetes készségeket sajnos újra kell tanuljam, mert egy teljesítményorientált iskolában a feleletek, dolgozatok és számtalan más napi megmérettetés komoly lelki terhelésnek teszi ki a fiatal diákot.

Nehéz szembenézni azzal, hogy szaporodnak a megoldatlan problémák az iskolai nevelőmunkában. Serdülőkorban fokozott az egyes lelki és életvezetési problémák kialakulásának a kockázata, ezért az iskolának kitüntetett szerepe van az egészségnevelés rendszerében. Az iskolai egészségnevelés központi szereplője a tanár. Tevékenységünk nem szabad betegségközpontú, vagy terápiás jellegű legyen, inkább az egészségkárosító magatartásformák hátterének tudatosítása, a kreatív problémamegoldás, illetve a proszociális magatartásformák elsajátíttatása kell legyen a célunk. Hiszen „a mentálhigiéné érdekében nem kell a pedagógusokból kis pszichológust csinálni, hanem fel kell kelteni az érdeklődését a pszichológiai problémák önhatékony? megértéséhez és megközelítéséhez, s elősegíteni, hogy ő kezdjen valamit, amihez aztán segítséget kérhet szakemberektől is.” (BUDA, 1998, 24-25. o.)

Nap mint nap feltehetjük mi magunk pedagógusok ezt a kérdést: megteszünk-e mindent, hogy a pedagógiai problémák megoldódjanak? Hogyan kellene közelítsünk diákjainkhoz, hogyan kellene segíteni rajtuk, megtanítani őket a helyes út használatára? Ez a területe tanári munkánknak erősítésre vár.

Ezek a gondolatok vezettek oda, hogy a mentálhigiénés képzést elkezdjem. Tudtam, ez egy új kihívás: lassan átalakuló szemlélet, viták, beszélgetések, tapasztalatcsere, segítség szakemberektől. Egy lépés a cél felé, hiszen a pedagógus feladatának csak egy része az ismeretek átadása. Az informálás mellett a szocializálás, orientálás, nevelés ugyanolyan fontossággal bíró feladatok.

A mai társadalomban, amikor a fiatalok testi, lelki egészségét, egészséges fejlődését hátráltató vagy veszélyeztető problémával kénytelen szembesülni a felnőtt (a pedagógus, a szülő), szakítani kell azzal a gondolkodásmóddal, hogy az iskola a „korszerű" ismeretanyagot kell közvetítse.

A mai iskola fokozott stresszforrás a tanuló számára. Másrészt a család szerkezetváltása, szerepzavara, különféle szociális problémák megjelenése következtében olyan problémákkal kell a pedagógusnak szembenéznie, amire a tanárképzés során nem, vagy alig készítették fel. Az iskolában ma szükség van olyan szakemberekre, akik a stressz nyomásának kitett, elmagányosodott gyerekek, kamaszok számára támasz tud lenni.

Témaválasztásomat e gondolatok, problémák határozták meg és az a figyelmeztetés a mentálhigiénés képzés tanárainak részéről, hogy csak átgondolt programokkal, nem pedig „kampányokkal" lehet eredményt elérni.

Amikor a képzési programban először hallottam a projekttervezésről, megszületett bennem a gondolat, hogy jó lenne „iskolámban" valami olyan programot megvalósítani, ami a diákok sok problémája közül valamelyiket legalább részben megoldaná. Sokat gondolkoztam, hogy mi is lehetne az? Voltak elképzeléseim, de az elején bonyolultnak és nehéznek tűnt az egész. A továbbiakban azonban sok biztatást és bátorítást kaptam, ami erőt adott ahhoz, hogy eldöntsem: záródolgozatomat egy projektmunkáról írom.

A projektépítés

1. A munka színtere

"Projektépítés minden olyan céltudatos megtapasztalás, tevékenység, melyben a cél, mint belső hajtóerő meghatározza a cselekvés irányát, vezeti a tapasztalatszerzés folyamatát és megadja a belső motivációt." (TOMCSÁNYI és CSÁKI-PALLAVICINI, 2002) Eszerint a projektépítésnek vannak szabályai, céljai, módszerei, keretei. Olyan témakörben kellett tehát gondolkodjak, ami a diákok lelki egészsége irányában pozitív változást hoz létre. Ezért fontos volt egy környezettanulmány. Milyen is ez az iskola? Milyen a légköre, milyenek a hagyományai? Erről sok emlékem is van, hiszen tizenkét évig magam is ennek az iskolának a tanulója voltam. Mivel a projekt a Székely Mikó Kollégium tanulóközösségének egy rétegét

érinti, ezért fontosnak tartottam egy kicsit az iskola történetét is tanulmányozni: azt, hogy milyen szellemiséggel, hagyományokkal rendelkezik ez az intézmény?

Diákként ebben az iskolában annyiszor elhangzott a bűvös szó: „mikós szellem". Most tanárként egy kicsit utána olvastam, érdeklődtem. „A Mikóból indultak" című kötetben Incze Sándor esperes így vall: „E könyv bizonyság arról, hogy olyan elődeink voltak, akiket Isten választott és magyar népünk számára alkotásuk, cselekedetük örök érvényűségével mutatott előre a jövendő felé. Istenünk az idő forgatagában és változásában gondoskodott méltó elődökről és jelenben élő utódokról […] úgy maradhattunk meg, hogy Isten szeretett és kiválasztott a népek tengere közepette" (KÓNYA, 2000)

Az iskola az 1859-ben alapított Református Gimnázium jogutódja. Az alapítás és a beindításhoz szükséges összeg nagy részét gróf Mikó Imre 60.000 Forint adománya jelentette. Mélyen gyökerező hagyomány és sajátos szemléletmód jellemzi az iskolát. A város és megye[1] egyik legjobb elméleti líceumaként[2] van számon tartva. Tanulóinak többsége átlagon felüli képességekkel rendelkezik. A nagy elődök szellemi hagyatéka, emberi tartásuk, szülőföld szeretetük része a „tiszta forrásnak".

2. Helyzetfelmérés

Mivel az iskola vonzásköre nagy, sok vidékről származó diák is itt folytatja a tanulmányait. Régebben ez inkább a középiskolai osztályokra volt jellemző, de napjainkban egyre nő azoknak a tanulóknak a száma, akik már az elemi, vagy gimnáziumi[3] osztályt is itt járják. Ennek egyik oka egyes vidéki iskolák színvonalának csökkenése. Sok olyan tanuló is van, akik a vidéki - drasztikus gyermeklétszám csökkenés miatt bekövetkezett – iskolabezárások miatt kényszerült erre a megoldásra. A Kollégium[4] tanulóinak 14,82%-a (203 tanuló) naponta ingázik. Az iskola a Belvárosban helyezkedik el. A központi osztályok száma 55, az összesen 1.367 tanulóból 351 elemi, 491 gimnáziumi és 520 líceumi osztályba jár. A magas színvonalat jól jelzi a 2002/2003-as tanév néhány adata.

-	Átmenési arány (%)	Tanulmányi átlag[5]
Gimnázium	93,1	8,53
Líceum	90,0	8,46

Az egyes évfolyamok legmagasabb osztályátlagai.

V.A. VI.A VII.A VIII.A. IX.B X.B. XI. E XII.A

[1] Kovászna megye. (A szerk.)
[2] Középiskola IX-XII. osztályok. (A szerk.)
[3] Középiskola V-VIII. Osztályok. (A szerk.)
[4] Elemi iskola, gimnázium és líceum együtt. (A szerk.)
[5] Romániában a legmagasabb iskolai osztályzat a 10-es. (A szerk.)

9,30	9,50	9,03	9,01	8,72	8,70	8,82,	9,38

A 121 végzős diák közül 116 (96%) továbbtanult egyetemen, vagy főiskolán. Nagyon nagy a tantárgyversenyeken való részvétel: 31 tanuló különböző országos versenyeken díjat szerzett (matematika, nyelvek, torna, vallás, stb.).

A nevelő testület munkakör szerinti összetétele.

Tanító	Főállású tanár	Helyettes tanár	Óraadó tanár	Könyvtáros	Laboráns	Nevelő
15 fő	79 fő	7 fő	10 fő	2 fő	3 fő	1 fő

A tanárok átlagéletkora 42,7 év, 87%-a nő.

Az iskola teljesítményorientált, magas elvárásokkal van a diákok felé. A tananyag központilag meghatározott, a tanterv nagy anyagmennyiséget irányoz elő. V. osztálytól heti 32-34-36 órát tanulnak az iskolában. Délutánonként a tanulók ahhoz, hogy az elvárásoknak megfelelően készüljenek fel a tanórákra, legalább 3-4 órát készülnek, ebből adódóan kevés a szabadidő és a szabadidő eltöltéséhez szükséges struktúrák hiánya miatt ezt a kevés időt is nehéz értelmesen eltölteni.

A tanárok nagy részének tekintélyelvűsége és a párbeszéd hiánya szintén nehezíti a diákok helyzetét. Ha hozzászámítjuk a szülők elfoglaltságát, illetve nagy elvárásait gyermekei iránt, továbbá a média negatív hatásait is számításba vesszük, - megértjük, hogy a mai iskoláskorú gyermek fokozott veszélynek van kitéve.

A nemzetközi pedagógiai szakirodalom a XIX. Század, az iskolába járás kötelezővé tétele óta foglalkozik az iskolai ártalmak által okozott gondokkal. Brit szakemberek már a XX. Század elején tanulmányozták az iskolához, iskolába járáshoz kapcsolódó pszichoneurotikus tüneteket. Az 1960-as évet az UNESCO a mentális egészség kérdéskörének „szentelte." Először Celestin Freinet vetette fel a gyermekek mentális egészségével való foglalkozás szükségességét. John Holt felismerte, hogy rossz közérzetű, túlhajszolt, szorongó, kudarcot kudarcra halmozó gyermekek immunrendszere veszélybe kerülhet és betegségek okozója lehet. Biermann a klinikai tüneteken kívül a gyermekek interperszonális kapcsolatainak romlását is a tünetek közé sorolja. Több szerző egybehangzó véleménye - amelyet statisztikai adatokkal alátámasztottak - hogy az iskolai problémák (hiányzások, viselkedési és egészségi problémák, például bronhitis, asztma stb.) az iskolai ártalmakra adott reakciók. Cyrill Cahen szerint az iskolai kudarcon lehet segíteni. A kudarcok okozta tünetek gyógyíthatók. (MIHÁLY, 2002)

Az iskola olyan rituális tér, beavatási helyszín, szocializációs közeg, amely esélyt ad az értékközvetítésre. Az iskolai közösségek a fiatalok életét alapvetően meghatározó kapcsolatok helyszínei, amelyek védelmet jelentenek a lelki egészséget veszélyeztető külső hatásokkal szemben.

Az ember közösségi lény. Az iskola pedig természetes és mesterséges közösségeket teremt (osztályközösség, szakköri közösség, „haveri" kör). „A közösség létrehozása nem könnyű feladat, de a közösségi létforma megélése a diák szempontjából terápiás jelentőségű lehet. Elég, ha csak arra gondolunk, hogy a lelki sérülések nagy százaléka visszavezethető az egyedüllétre, a szeretethiányra, az elfogadás hiányára. A közösség meghatározó erejű. A csoportban megélhető a valahova tartozás érzése, a megértés és az elfogadás. Megtanulható az alkalmazkodás, a lojalitás, segítőkészség." (FODOR, 2001)

Fontos, hogy az iskolában legyenek olyan közösségi életterek, amelyek „otthonosak." A család után az iskola hat a legjobban a gyermek személyiségfejlődésére. Az iskola közösségeiben csoportfolyamatok zajlanak. Itt tanulja meg a tanuló a helyes önértékelést, nevet, rangot, szerepet szerez magának. Kiharcol pozíciókat, és mindez élményszerűen történik vele. Értékrendet sajátít el, stílust , közösségi élményt.

Alapvető pszichológiai törekvés, hogy a növekvő gyermek önállósodni igyekszik, egyenrangú kapcsolatokat próbál kialakítani. Ez leginkább oktatási intézményekben valósul meg, de kortárscsoportok az iskolán kívül is léteznek. Akkor érzi krízisben magát a fiatal, ha nincs akivel megbeszélje a problémáit, ha nincs visszatükröző, elfogadó társas környezet. Az énfejlődés, az önismeret alakulása csak közösségben lehetséges. Fontos tehát egy olyan közösség, amely „visszatükröz". A barátság a serdülőkor rendkívüli érzelmi forrása: „serdülőkori társas-éhség". Itt tanulja meg a serdülő az új egyenrangú kapcsolatot, ezek fenntartásának módját. A közösségben találnak rá a baráti és vitapartnerekre. Az iskola, mint szocializációs tér ezzel a feladattal is szembe kell nézzen. Nekünk pedagógusoknak nem lehet közömbös, hogy diákjaink milyen közösséget tekintenek referencia csoportnak, hiszen ezeken a csoportokon belül intenzív együttmozgás alakul ki. Ezért a csoportokat a szekunder szocializáció legfontosabb területének tekintjük.

Ifjúkori olvasmányélményünk a „Pál utcai fiúk." Mosolyogtatónak tűnik a sok tisztség, jegyzőkönyv, gyűlés, bélyegző, de felnőttként nézve a „grund" a szerepkísérletek gyakorlóterepe, olyan készségek elsajátításának helyszíne, amelyek később a társadalmi integráció fontos, nélkülözhetetlen elemeivé válnak.

A jelzett nehézségek és kihívások még hangsúlyozottabbak az ingázó tanulóink esetében, mivel ők az iskolai program vége és a hazautazásuk közötti időszakban a városban

csellengenek. (Délután 3-tól már nem maradhatnak bent az iskola területén!) Számos veszély fenyegeti ezeket a fiatalokat, hiszen tudjuk, hogy környezeti tényezők milyen nagy befolyást gyakorolnak a gyermekekre, - különösen serdülőkorban.

A probléma azonosítása

Minden projekt kiinduló pontja maga a probléma, melynek meghatározása a valós szükségletek mentén kell történjen. A 2003/204-es tanévben az ingázó tanulókra irányuló felmérést készítettem. A felmérésben kérdőívet vettünk fel, interjúkat vettem fel, egyéb beszélgetéseket folytattam, illetve iskolai dokumentumok tanulmányozásával is szereztem adatokat.

E diákjaink iskolai munkájuk végeztével átlagosan 1-1,5 órát várnak a hazautazásig, de olyan is van, aki 2-2,5 órát. Reggel általában fél 6 tájban kelnek, a tanítást követően pedig délután 5-6 óra körül érnek haza. Legtöbbjük 25-30 kilométerről jár be az iskolába. Az ingázók tanulmányi eredménye átlagosan 0,37-dal elmarad a nem bejáró tanulók eredményétől. (Viszont sokuk tanulmányi átlaga nagyobb, mint az osztályátlag.) Hiányzásaik száma minden esetben meghaladja a nem ingázó tanulók hiányzásainak számát.

	Igazolt hiányzás (nap/fő)	Igazolatlan hiányzás (nap/fő)
Nem ingázók	15,70	1,09
Ingázók	23,87	3,18

A 203 ingázó tanulóból 17 fő vett részt tanulmányi versenyen. (Sajnos nem kiemelkedő eredménnyel, csupán hárman jutottak tovább az iskolai szakaszról.)

Az elemiben tanuló bejáró diákok nagy részét a szülők naponta autóval szállítják az iskolába és haza. Még a gimnázium V. osztályos tanulóit is naponta hozzák viszik autóval. Ez nagy megterhelés a szülő részére anyagilag, de fizikailag is. Ezek a gyerekek gyakran késnek, vagy hamarabb elkéredznek (például az utolsó óráról) így a tanulásban hátrányos helyzetbe kerülnek.

A nagyobb (15-18 éves) diákok a tanórák után a hazaindulásig az időt az utcán sétálgatva, üzletekben bámészkodva, szórakozóhelyeken, az autóbusz, vagy vonatállomáson várakozva, a központi parkban csoportokba verődve, hangoskodva töltik el. Beszélgetéseink során kiderült, hogy legtöbbjük dohányzik. Szókincsük észrevehetően „zsargonosabb" társaikénál, viszont erős közöttük a kohézió, nagyon összetartanak. A tanárok észrevétele is az, hogy elsősorban egymás társaságát keresik, egymás mellé ülnek, egymással barátkoznak. Egy kis „szubkultúra" alakul tehát ki, amit a Mi-tudat, a közös élmény, a közös „nyelv" erősít.[6]

[6] V.ö. Mérei F.: Zazzo-iker kísérletei!

Az állomáson várakozók olykor ki vannak téve ittas felnőttek zaklatásának, esetleg más (deviáns) felnőtt közeledésének. Felügyelet nélkül a balesetek valószínűsége is nagyobb. Előfordult, hogy üzleti lopáson értek ilyen „csellengő" fiatalokat. (A tavalyi évben egy alkalommal.)

Fárasztó az önmagában is megterhelő iskolai nap után még 1-2 órát céltalanul, tétlenül tölteni. Ha tanulmányi eredményeik nem is látványosan rosszabbak, mint társaiké, egybehangzóan arról panaszkodnak, hogy fáradtak, többször fáj a fejük, és többen is jelezték, hogy zavarja őket a céltalan időtöltés „lötyögés".

Szükségletfelmérés

A szükségletfelmérés a diákokkal való beszélgetés, interjúk, kérdőíves felmérés, adatgyűjtés, illetve szülőkkel, pedagógusokkal való beszélgetés révén történt. A folyamat mintegy 2 hónapot vett igénybe. A kérdőívek feldolgozása után kialakuló kép sok mindenben tükrözte a feltételezést, de új szempontokra is rávilágított. Érdekes, hogy az ingázó és nem ingázó tanulók szükségletei nagyon sok pontban fedik egymást. A városban lakó fiatalnak (diáknak) nem olyan gondja a szabadidő értelmes, értékes eltöltése, mint az ingázó társainak. A diákok által megfogalmazott néhány szükséglet:

- igazi párbeszéd kialakítása a diákok és tanárok között,
- szabadidős programok szervezése,
- a diákok érdeklődésének felkeltése a programok iránt,
- anyagi háttér biztosítása a programokhoz,
- lehetőséget teremteni az ingázó tanulóknak a tanórák és hazaindulás közti szabadidő hasznos és veszélytelen eltöltésére.

Célcsoport és cél meghatározása

A célcsoport az a csoport, amelyre a projektmunka irányul, amelynek szükségleteit, igényeit ki akarja elégíteni. Tudtam, hogy a munka csak akkor lehet eredményes, ha együttműködő partnerekkel és a célcsoport bevonásával valósítom meg. A projekt eredményes megvalósításához szükséges a közös munka.

A szükségletek felmérése alapján a legfontosabb problémának az ingázó diákoké bizonyult. Célcsoportként való kiválasztásukat még az is indokolta, hogy szükségleteik találkoztak más diákok szükségleteivel is, például a szabadidő hasznos eltöltése.

Specifikus célom volt a „csellengők" számára lehetőséget teremteni az idő hasznos, értelmes eltöltésére. Nem utolsósorban pedig az, hogy sikerüljön kialakítani egy olyan környezetet, ahol veszélymentes környezetben tölthetik hazautazásukig az időt.

Ha a veszélyeztetett fiatalok csoportját ifjúsági szubkultúraként is értelmezzük, az iskolának feladata, hogy fokozottan törődjön velük, hogy problémáik enyhítése révén elkerülhessék a marginalizálódást, jelenlegi integrációjuk meggyengülését.

A tanulók saját „szubkultúrájukban" jól szocializáltak, de más – domináns kultúrában kevésbé. Az intervenció lényege az egyenlő szintre hozás, illetve a sajátos helyzetükből fakadó veszélyforrások elhárítása. A közösségi intervenciók a mentálhigiéné fogalomrendszerében a másodlagos prevenció területéhez tartoznak. Az ifjúsági csoportokkal kapcsolatban az elsődleges és harmadlagos prevenciós tevékenységnek is helye van.

Elsődleges prevencióként az intézmény – az iskola – dolgozóinak fogékonyságát kell növelni azoknak a diákoknak irányában, a jelzett nehézségekkel küzdenek. Segítenünk kell olyan közösségek (lehetőleg kortárscsoportok) szerveződését, amelyek integrálhatják őket is. Ha egy személy érzi, hogy törődnek vele, megbecsülik, segítséget kap, hogy része egy csoportnak, akkor mindez erőforrást jelent számára problémái megoldásához.. (RÁCZ, 1997)

Fontos a célcsoporttal való konzultáció, amely esetünkben ugyancsak kérdőíves felméréssel, illetve interjúk formájában történt. A tanulói érdekképviselet, mint kortárscsoport bevonása is fontos. A projektépítés csoportos munkát igényel. Meg kellett tudnom, hogy a célcsoport azonosul-e a szándékommal? Érez-e késztetést a projektben való részvételre? Ezt illetően a kérdőívekben kapott válaszok, illetve a kollégák reakciója megnyugtatott. Pusztán az a tény, hogy a 2-3 hetet igénybe vevő kérdőíves felméréshez kértem néhány kolléga segítségét, máris ráirányította a figyelmet ezeknek a diákoknak a sajátos problémáira. Egyik napról a másikra beszédtéma lett a tanáriban. Aminek néha már pozitív hozadéka is volt.

Erőforrások, eszközök

A projekt tervezésének lényeges része volt annak feltérképezése, hogy melyek azok az erőforrások, amelyeket a munka során fel tudok majd használni. Alapvető erőforrásnak tekintettem saját munkámat, a mentálhigiénés képzésen szerzett ismereteimet, lelkesedésemet. Ugyanakkor kollégáim, illetve az iskola vezetőségének támogatására is számíthattam. A támogatók körét bővítendő elhatároztam azoknak a döntéshozóknak a megkeresését (iskola vezetősége, önkormányzat, önkéntes segítők, tanárok, diákok), akiknek a közreműködésére menet közben szükség lesz.

Az iskola Diákönkormányzata (a Diáktanács) 1992–1998 között működött. Fontosnak tartottam újraindítását, és segítő csoportként való bevonását, hiszen ők, mint a diákok képviselői rendelkezhetnek olyan ismeretekkel, készségekkel, lelkesedéssel és energiával, amelyre alapozni lehet.

A Diáktanács újjászervezését tehát (mint részcélt), elsősorban a projekt célkitűzéseinek elérése érdekében alkalmazott „eszközként", „módszerként" tekintettem. Hasonlóképpen másik részcélom, egy szabadidő eltöltésére, kulturálódásra alkalmas Klubház kialakítását is a célok elérése érdekében alkalmazott „eszköznek" szántam.

Mindkét, a Diáktanácsra és a Klubházra vonatkozó elképzelés kellő támogatottságra lelt a diákok körében, akik projektem céljait és az azok eléréséhez vezető út tervezett lépéseit egyaránt elfogadták, helyeselték.

Az előkészítés során prioritásokat fogalmaztam meg, a munka menetét szakaszoltam, illetve meghatároztam a projekt színtereit és munkaformáit.

A projekt megvalósítása

Az SZMKD[7] újjászervezése

„Mondd, és én elfelejtem.
Mutasd meg, és én eszembe vésem.
Hagyd, hogy tegyem, és én megértem!"
(Konfucius)

A Diáktanács olyan tanulókból áll, akik védik önmaguk és diáktársaik érdekeit, képviselik azokat társaik és tanáraik előtt. Képzéseket, konferenciákat szerveznek, elsősorban társaiknak. Kulturális, szórakoztató és sportprogramokat állítanak össze, valamint megoldásokat keresnek társaik problémáira. A diákokkal beszélgetve fény derült rá, hogy ők miért tartják jónak ezt az együttműködési, közösségi formát. Íme néhány az elhangzott vélemények közül:

„Mert így komolyan vesznek, felnőttnek tekintenek." „Döntéshelyzetbe kerülhetek." „Részt vehetünk a tanári üléseken." „Tehetünk valamit diáktársainkért." „Néha szélmalomharc." „Szabadidőnk egy részét társainkra fordíthatjuk." „Sajátos látószögből rávilágítunk dolgokra, mert a felnőtt másképp látja." „El tudjuk mondani, amit szeretnénk." „Hasznosak tudunk lenni." „Kapcsolatokat hozunk létre és ápoljuk ezeket." „Jó programokat szervezhetünk."

A véleményeket hallgatva feltűnt, hogy egyik sem öncélú tevékenységet jelölt meg. Fontosnak tartják a közért tenni. A megkérdezett 14-18 éves diákok nagyon fontosnak tartják a közösséget.

A Diáktanács, mint közösség - szociálpszichológiai szempontból – az iskolán belül több funkciót is betölthet: egyik színterévé válhat a diákok személyiségfejlődésének, illetve az iskola nagy közösségén belül olyan kisebb közösséget, alcsoportot képezhet, amelyben a

[7] Székely Mikó Kollégium Diáktanácsa

proszociális, közösségi értékek erőteljesen megjelennek. Mindez pedig jótékony hatással lehet valamennyi diákra.

A Diáktanács tagjai ismertek, szerepköre behatárolt, más csoportosulásokkal való kapcsolata szabályozott, belső életrend és szabályos fejlődési menet jellemzi. Meghatározott feladat ellátására szerveződik és intézményesen kapcsolódik egy társadalmi mikrostruktúrához. Nem egy elszigetelt együttes, szoros kapcsolatban áll nagyobb egységekkel vagy más társadalmi szervezetekkel. Tagjait közös célok, törekvések kapcsolják össze. Tagjai önmagukat és egymást csoporttagként határozzák meg. A Diáktanács csoportként fontos szerepet tölthet be az iskola életében. Tagjai differenciált hatásokat fejthetnek ki egymásra, illetve környezetükre, amely tevékenységüket értelemszerűen folyamosan reflektálja. A Diáktanács tehát – amennyiben jó működik – az iskolában egyaránt betöltheti a formális, informális, illetve vonatkoztatási csoport szerepét.

Az iskolai Diáktanácsának története a kilencvenes években kezdődött, mikor a kommunizmus bukása után a Kollégium diákjai megalapították az ország sorrendben negyedik diák önkormányzatát. Öt év intenzív tevékenység után (1997-2001 között) csak időközönként volt aktív a Diáktanács, majd 2001-2002-ben egyáltalán nem működött.

Újjászervezésének első lépéseként egyik délben, órák után két XI. osztályos fiúval beszéltünk arról, hogy jó lenne a Diáktanácsot „aktívvá” tenni. Ők elvállalták, hogy a meghívókat elkészítik és az osztályok képviselőit meghívják. Az iskola épületében egy kis teremben került sor az első találkozásra. Itt elmondta minden jelenlévő, hogy ő mit vár el a diákszervezettől. Sajnos sok osztály nem képviseltette magát ezen a megbeszélésen. Az öt éves kiesés hatása nagyon érződött. Én elmondtam, hogyan tudom jövőbeni munkájukat segíteni, illetve megkérdeztem, hogy ők miben várnak tőlem segítséget. Az első, amit kértek, hogy legyen képviseletük a tanári kar, illetve az igazgatóság felé. A Diáktanács vezető bizottságának a szabályzat szerint kell legyen egy tanár tagja is. Erre a feladatra engem kértek fel.

Két-három találkozás, beszélgetés után a diákok már önálló ötletekkel álltak elő. A két nagyon ügyes XI-es fiú a szervezés oroszlánrészét magára vállalta, fölkutatták az eltűnt dokumentumokat, a régi Alapszabályzatot, és a diákokat mozgósították a további megbeszélésekre.

Az SZMKD újjászervezése érdekében megteendő lépéseket - projektként értelmezve – előzetesen ugyancsak szakaszokra bontottam.

1. Az újraindítást kezdeményező tanács létrehozása.
2. Az Alapszabály módosítása.
3. Az Elnökség megválasztása.

4. A célkitűzések megfogalmazása.
5. A célkitűzések megvalósítása.
6. Rendszeres kapcsolattartás, rendszeres találkozások (februártól áprilisig kéthetente, szerda délutánon 4 órakor)

2003-ban megalakult az SZMKD újraindítást kezdeményező Tanács, ezzel lényegében meg is kezdődött az SZMKD újjáéledése. Az Alapszabály úgy módosult, hogy a jövőben tartós diákvezetés legyen az iskolában, és a Diáktanács folyamatosan aktív lehessen a jövőben. Megalakult az új Elnökség, amely célkitűzéseit a következőképpen fogalmazta meg.

- A diákönkormányzatok regionális és országos érdekérvényesítő tevékenységének segítése.
- Kulturális és szabadidős programok szervezése az iskola diákjai számára
- A jó tanár-diák viszony kialakulásának segítése.
- A diákok tanulmányi hatékonyságának segítése: ügyességi versenyek, tudományos értekezések, előadások, felvételi felkészítők stb. szervezése.
- Az iskola diákjainak közéleti szerepekre való felkészítése.
- Alternatív foglalkozások szervezése az SZMK diákjai részére.
- Kulturális értékek, hagyományok ápolása – tágabb értelemben.
- Kapcsolatok létrehozása és ápolása külföldi és belföldi szervezetekkel.
- Iskolaújság, iskolarádió elindítása és fenntartása.

A módosított Alapszabály[8] pontosan rögzíti a Diáktanács működését. A 2003/2004 tanév megkezdése után novemberben volt egy gyűlés az egyes osztályok küldötteinek részvételével, ahol elfogadták a módosított Alapszabályt. Én, mint a Felügyelő Bizottság tagja, minden gyűlésen részt vettem. Kikérték a véleményem sok dologban, sok problémára közösen kerestük a megoldást, de a diákok nagyon önállóan és lelkesen dolgoztak. Sok hasznát vettem annak, amit a mentálhigiénés képzésen tanultunk, néha mégis eszembe jutott, hogy mennyivel egyszerűbbnek tűnt elméletben a projektmunka, mint amilyennek a gyakorlatban bizonyult! A programtervezés, a projektmunka a diákoknak is kihívás. Nagyon sikeresnek tartom azt előadással egybekötött rendezvényt, amelynek témája éppen a programtervezés volt. (Hiszen az egyik fő feladata a szervezetnek pont ez volt és nem értettek hozzá.) Egy másik alkalommal meghívásunkra az Agora Iroda[9] egyik munkatársa jött el hozzánk Csíkszeredából és tartott vetített előadást a pályázatokról és pályázatírásról. Ezek mind nagyon hasznos

[8] Lásd A. számú Melléklet!
[9] A Kárpát medence (határokon túli) magyarlakta térségeiben működő szolgáltató hálózat. Erdélyben Kolozsváron, Marosvásárhelyen és Cíkszeredében van irodája. (A szerk.)

kezdeti lépések voltak, melyek során a diákokkal együtt - úgy éreztem - én is tanultam, így válunk jó csapattá.

2003. decemberében elkészült az SZMKD programtervezete a tanév hátralevő részére.[10] Az SZMKD vezetősége (5 tag, a vezetőtanár, illetve eseti meghívottak) ebben az időszakban kéthetente tartott megbeszéléseket. Elemeztük a sikeres programokat, de a kudarcokat is. Ez a „feed-back" olykor programváltozást vont maga után. Viszonylag gyakori gondjaink voltak: az érdektelenség, a pénzhiány, illetve a csoporttagok közötti nézeteltérés.

A vezető team csoportként működött. A kezdeti lelkesedés és „jó működés" után belső strukturálódás kezdett kialakulni, különböző, kiscsoportokra jellemző jelenségek voltak megfigyelhetők.

- Csoportnormák alakultak ki, elfogadott és követett megállapodások, és viselkedésformák, olyan íratlan szabályok, amelyek mégis kötelező érvényűként jelentek meg, például a köszönés módjával, a késésekkel, a hiányzásokkal kapcsolatban.
- A csoportlégkör egységes érzelmi támaszt jelentett a csoport tagjainak.
- Kifejlődtek csoportértékek, a közösség által kialakított hagyományok, megjelent a „mi" tudat. Mint anyagi értékek, vagyontárgyak is kerültek a csoport tulajdonába.
- Dinamikai értelemben a működés közben jól észlelhetőek voltak a csoporthatékonyság, a konformitás (például az öltözködésben) és a csoportnyomás, valamint a (gyakran konstruktívan megoldott) konfliktusok jelenségei.

Ez a közösség az iskolában referenciacsoporttá vált. Normái, értékei a többi diák számára is példaértékűek. Kelly szerint ez elsősorban két funkciót tölt be: normatív és összehasonlítási funkciót, amellyel a diákok önmagukat és társaikat összevetik.

A csoport jó működéséhez elengedhetetlenül szükségessé vált a csoportfejlesztés. A csoport fejlődése nem spontán automatikus folyamat, hanem sajátos jellegű dinamikus történéssor. Erre az SZMKD esetében 2004. január-február hónapban került sor. Kezdeti szakasza kritikus volt, mert a csoporton belüli viszonyok kialakulatlanok, bizonytalanok voltak, és ez sok súrlódási felületen adott konfliktusforrást.

A kezdeti súrlódásokon csoportos, az adott problémákra fókuszáló megbeszélések, illetve közösségfejlesztő játékok segítségével jutottunk túl. Ezeknek az alkalmaknak a tervezéséhez, illetve vezetéséhez módszertanilag a szakirodalomból merítettem ötleteket. (BAGDY és

[10] Lásd 2. számú Melléklet!

TELKES, 1988, RUDAS, 1990, Rudas, 2001) Innen válogattam minden találkozásunkra néhány játékot. Ezáltal a gyerekek önmagukat és egymást is jobban megismerték. Nemcsak önismereti szempontból volt ez hasznos, hanem a tanulók önértékelését is jelentős mértékben megnövelte. A pozitív önértékeléssel rendelkező gyerekek úgy látják magukat, mint akik képesek helytállni. Figyelnek, gondosan dolgoznak és bíznak a sikerben. A pozitív önkép - sok haszna mellett - a csoportban olykor azt az érzetet keltette, hogy minden rendben van, és ez időnként azt eredményezte, hogy sok probléma elkendőződött, tisztázatlan maradt, a kapcsolatok fejlődése, a csoport megszilárdulása kissé lefékeződött.

A közösségfejlesztő játékok, ismerkedést elősegítő programok sokat segítettek. A jó kommunikáció segítésével lehetőség adódott a közeledésre. A csoportcélok rövid időn belül tudatosodtak a „mi" tudat kialakulásához azonban hosszabb időre volt szükség. Fontos volt a sok közös tevékenység, amely együttes élményekhez vezetett, elősegítve az érzelmi közeledést, a kapcsolatok felvételét és fejlődését.

Minden program után sor került egy közös kiértékelésre. Számomra nagyon újszerű volt hallani és látni, hogy a diákok milyen fejlett önreflektív képességgel rendelkeztek. Természetesen a vitákat sem tudtuk elkerülni, és néha egy-egy „élesebb" vita után féltem attól, hogyan is fogunk tovább haladni. Ilyenkor 2-3 csoporttag különösen jól dolgozott, akik a következő találkozásig mintegy „békéltető bizottságként" próbálták elsimítani a nézeteltéréseket. Gyakran a következő alkalommal meg is beszéltük ezeket nézeteltéréseket.

2003. március-április folyamán a programokon, megbeszéléseken észrevehetővé vált, hogy az egyes csoporttagokra jellemző egyéni beállítódások, szemléletmódok, erkölcsi normák, viselkedésminták közelebb kerültek egymáshoz. A belső kapcsolatrendszerek szükségletté váltak. Ekkor a csoport kezdett „éretté", közösséggé válni. Szemléletmód, gondolkodás, viselkedés tekintetében nagyfokú egyöntetűséget mutatott. Hasonló dolgokat tartanak értékesnek, értéktelennek és ezt nem a közös megegyezés, hanem a hasonló értékrendszer miatt. A csoportban még ekkor is előfordultak konfliktusok, de ezek minden esetben előre vitték a folyamatot.

Klubház kialakítása

A célcsoport szükségleteinek felméréséből az is kiderült, hogy legsürgetőbb problémájuk a „céltalan csellengés," ami számos kockázattal jár, számos negatív következményt vonhat maga után. Indokolt tehát az iskolán belül egy olyan élettér kialakítása, ahol az ingázó diákok a tanórák után szívesen, hasznosan, biztonságosan eltölthetnek még 2-3 órát. Illetve a többi diák számára is lehetőséget teremt szabadidejük eltöltésére.

Városunk fiataljainak általános problémája a biztonságos szórakozóhelyek hiánya. Szórakozás iránti szükségleteik életkori sajátosság is, teljesen természetes igénye egy tizenéves fiatalnak. Tőlünk, pedagógusoktól, illetve otthon szüleiktől gyakran hallják, hogy ide, vagy amoda ne menjenek, mert…. és jön az indokok végtelen sora, ami igaz is, hiszen szórakozóhelyeink többsége nem megfelelő. (Alkohol, nikotin, esetenként drog miatt, illetve mert deviáns felnőttek veszélyeztetik őket.) Egy diákklub az iskolában sok lehetőséget kínálna, zene-, olvasó-, kondicionáló teremként, teázóként is lehetne használni.

A projektben - kortárs segítőként - a Diáktanács, illetve az általuk aktivizál diákok vállalták az „oroszlánrészt." Nagy gondot fordítottunk arra, hogy minél több ingázó diákot (és szüleiket) be tudjunk vonni a Klubház kialakításába. Esetükben nagy nehézségbe ütköztünk, mert a délutáni megbeszélésekre ők már nem tudtak maradni. Úgy próbáltuk ezt áthidalni, hogy az alkalmakat közvetlenül az órák utánra rögzítettük.

A Klubház létrehozásának ütemterve.

1. Kapcsolatfelvétel a döntéshozókkal (az iskola vezetősége, települési önkormányzat, SZMK Alapítvány).
2. A helyszín kiválasztása (az iskola kihasználatlan pincéje).
3. Szakemberek (építész) bevonása, a lehetőségek feltérképezése.
4. „Team" létrehozása (tanárok és diákok, akik elköteleződnek a projekt mellett).
5. Munkamegosztás: találkozás a teammel havonta - 2 hetente, ötletbörze: Mit? Hogyan? Kivel?, diákok önkéntes munkájának megszervezése, pályázatfigyelő.
6. A szülők (asztalos, villanyszerelő, víz-gázszerelő stb.) bekapcsolása.
7. Folyamatos monitorizálás.
8. A diákújság, illetve diákrádió (sulirádió) lehetőségének kihasználása.

Az iskola vezetősége messzemenően támogatta a Klubház ötletét. Előzetes tervek szerint azon belül helyet kapna tanulószoba, zeneszoba, teázó, konditerem, médiaterem (filmklub számára).

Megalakult a team, amelynek három tanár és négy diák lett a tagja. A következő lépésben megszereztük a települési önkormányzat jóváhagyását, amit szóban meg is kaptunk, az írásos engedély kibocsátása folyamatban van. A kivitelezés időbeni szakaszolására a következő terv született.

- A helyszín jóváhagyása: 2003. novemberig.
- A tervek elkészítése: 2004. májusig.
- A munkálatok megszervezése: 2004. júniusig. (Önkéntes diákmunka: felgyűlt szemét, föld kihordása, fal letisztítása stb.)

- Gépészeti tervek (víz, fűtés) elkészítése: 2004. októberig.
- Gépészeti munka elvégzése: 2004. november – december.
- A szülők bevonása a munkálatokba: 2005. január.
- Anyagszükséglet megállapítása, beszerzése: 2005. márciusig.
- Monitorizálás: naplóírás, album készítése, tabló a résztvevőkkel (folyamatosan).
- Használatba vétel: 2005. szeptember.

A Klubház az ingázók számára a tanórák után, iskolán belül és nem kívül veszélytelen időtöltést biztosítana (zenehallgatás, társalgás, játék, tanulás esetleg segítséggel). Ezáltal több figyelmet kapnának, több törődésben részesülnének az iskola részéről. Az ingázó gyerekek között több alacsony önértékeléssel rendelkező diák van. (Sajnos ez azoknál is előfordul, akik perifériás iskolából kerülnek a Mikóba. Néha diáktársaik és tanáraik is előítéletesen viszonyulnak hozzájuk.) Az alacsony önértékeléssel rendelkező gyermekek sokszor frusztrálódnak, a kudarcoktól való félelem gátolja őket a kezdeményezésben, gyakran érzik úgy, hogy nem tudnak helytállni, s ez gyakran válhat önbeteljesítő jóslattá, alakulhat tanult tehetetlenséggé.

A Klubház a többi diák számára is alternatívát nyújtana a szabadidő eltöltéséhez, illetve helyszínt sok jó programhoz. (Amire eddig az iskolában nem volt megfelelő tér.)

Tehát a KLUBHÁZ a célcsoporton túl mások szükségleteit is ki fogja elégíteni. Létrehozása sok munkát igényel, de az együtt végzett munka tovább fogja fejleszteni, erősíteni a közösséget. E közös erőfeszítés hagyományt is teremthet. Terveink szerint a Klubház építéséről folyamatosan vezetünk egy munkanaplót fényképekkel, illetve a végén egy tablóval azoknak a fényképével, akik részt vállaltak a munkálatokban. A monitorizálás, a folyamat nyomon követése amúgy is feltétele a projektmunkának.

Sikerkritériumok

A Diáktanács újjáélesztésének sikerkritériumai

Jól működő Diákönkormányzat olyan tanulók aktivitása révén, akik szabadidejük egy részét közösségi programokra fordítják.

- Hasznos tevékenységet folytatnak az iskolán belül, ami egy „gyakorlótér."
- Gyakorolják a döntéshozatalt, a felelősségteljes munkát. (Fontos, hogy a jövő értelmisége, vezetői széles látókörűek, tapasztaltak legyenek már fiatalon is.)
- Védjék meg saját diáktársaik érdekeit, képviseljék azokat, pozitív értéket közvetítsenek társaik felé.
- Képzések, előadások szervezése, primer prevenciós programokat is beleértve.

- Ne váljék öncélú tevékenységgé.

A Klubház kialakításának sikerkritériumai

A kivitelezés fenti terveknek megfelelő megvalósulása.

Nyomonkövetés, kiértékelés

Az előkészítő munka (szükségletfelmérés, kérdőívek elkészítése és felvétele, interjúk, beszélgetések a munkahelyi együttműködőkkel) 2003. szeptemberétől számítva heti több órát is igénybe vett. Íme néhány kiragadott részlet a munkanaplómba tett bejegyzések közül.

„A héten gondolati síkon sikerült haladni a projekttel. Tanévkezdés ….. felfordulás az egész iskolában. Magamban gondolkodom, honnan lehetne kezdeni." (2003. szeptember 8.)

„Az első kapcsolatfelvétel. Az első „nem"-ek. Most már tudom, hogy mit jelent a kudarc, mint erőforrás. Ötheti toporgás után jött az ötlet, hogy hogyan érjem el a diákokat, a célcsoportot és a nagy dátum október 6-án, amikor két XI-es tanítványommal az órák után megszületett ötletek másnaptól kezdtek valóra válni. Egy november 3-i gyűlés: átszervezés, tapogatózás és a „világrengető" ötlet a KLUBHÁZ."

A projekt végterméke: a Klubház még „születendőben". A szakaszolásnak megfelelően halad a munka. Pillanatnyilag[11] a föld kihordva, a falak letisztítva, szárad a helyiség. Az építész – aki XI-es diáklány édesanyja, önkéntes - tanácsa alapján őszig a nedves falakat száradni kell hagyni. Az összefogás, az érdeklődés megvan. A munka szervezését a „team" jól bírja.

A Diáktanács végzi az általa vállalt munkát. A 2003/2004 tanévben aktívan működtek, a sok és jó program meghozta a gyümölcsét. A SZMKD vezetőségével végzett munka hasznos volt. A testület által szervezett programokon az előző évekhez viszonyítva több diák vett részt, de még mindig nem elegen. Ezért a tanév végi elemző, értékelő találkozáson több olyan döntés is született, amely az érdektelenséget mérséklését célozza:

- pontosabban felmérni a diákok szükségleteit,
- minél több embert bevonni, hogy érezzék sajátjuknak a programokat,
- a pénzhiányt támogatók szerzésével, pályázatokkal, illetve bevételt hozó programok szervezésével próbálják kivédeni,
- a fiatalabb diákok bevonása is szükségszerűvé vált.

Sikerként könyvelhető el:

- a diákújság („MICSODI") megjelenése,
- a „SULIRADIYO" beindulása,
- a weblap elkészítése (www.szmkd.go.ro).

[11] A dolgozat megírásakor, 2004. júliusban.

Az elakadások, mert az is volt, a diákok kreativitásának köszönhetően mindig megoldást leltek. A haszna, eredménye a Diáktanács működésének egy év alatt is mérhető a sok, színes program, az érdekképviselet a diákok önértékelését javította. A programokon való részvétel magasabb aránya azt mutatja, hogy érdeklődőek voltak. A jó csoportmunka a diáktanács tagjait igazi kis közösséggé fejlesztette. Referenciacsoportként értékközvetítő a diákok számára. A közös munka segítette személyiségük fejlődését, és a csoport erőforrásként működött számukra. Az iskola légköre, hangulata javult a tanév alatt. A pedagógus kollégák visszajelzései is kedvezőek voltak az egyes programokról.

A specifikus cél mérhetőségének kritériumai:

- hiányzások, betegnapok számának csökkenése,
- tanulmányi eredmények javulása,
- tantárgyversenyeken való részvétel növekedése,
- csatlakoznak-e azok a tanulók, akiket a szülők hoznak-visznek,
- interjúk: hogyan érzik magukat,
- javul-e az ingázók és a helybeli diákok kapcsolata,
- hány tanulót lehet mozgósítani a kivitelezésben,
- hány tanuló haszonélvezője,
- találkozások száma,
- diákok közötti szolidaritás növekedése (a nagyobb diák együtt tanul a kisebbel, elkíséri stb.),
- mennyire mozgatja meg a szülői közösséget.

A projektmunka során a sikereket és a kudarcokat egyaránt hasznos visszacsatolásként értékeltük. Menet közben, párhuzamosan tehát egy tanulási folyamat is beindult a jó kommunikáció megteremtése, illetve az elmélet gyakorlatba való átültetése tekintetében. A kudarcok kiértékelése rávezetett arra, hogy mit kell másképp tenni.

A kiértékeléshez szükséges „számszerűsíthető” adatokat leghamarabb 2006 júniusában vehetjük föl. Addig a projekt eredményeit elsősorban a folyamatos monitorizálással, illetve visszajelzések gyűjtésével becsülhetjük meg.

Számomra fontos hozadéka a munkának az a sok óra, amit a diákokkal együtt töltöttem el, melyekre nagyon szívesen gondolok vissza. Sokat tanultam menetközben a csoportalakítás nehézségeiből, buktatóiból. A kudarcok, akadályok tehát számomra inkább erőforrásként működtek, mintsem gátló tényezőként. A projekt jó része még folyamatban van, de ha a résztvevő diákok lelkesedésére gondolok, optimistán tekintek a jövőbe.

Zárszó

A dolgozat megírása közben – már letisztultan - alatt ismét átéltem a munka közben megtapasztalt élményeket. Jó és hasznos volt újra átgondolni a projektet. Rájöttem arra, hogy mit lehetett volna másképpen, jobban csinálni, és mi az, amit most is ugyanúgy tennék. Pedagógus vagyok, aki saját tapasztalataiból, illetve a tanultakból merít. És még sok mindent kell tanulnom. Viszont a már megszerzett tudás, illetve a már elsajátított megoldási módok rengeteget segítettek nekem az elmúlt hónapokban.

„… sokunkban él egy jó világ képe. Én ehhez hasonlóan a jövő iskolájának képét hordozom magamban: a szeretet iskoláját, olyan iskolát, amelyből minden kimarad, ami megzavarja a tanulókat abban, hogy szeressék azt, amivel foglalkoznak, amit megismernek. Ezt az iskolát csak olyan tanárok hozhatják létre, akiknek öröm az iskola.”(Dr. Arthur Brühlmeier: Legyen öröm az iskola)

A projekmunka alatt számtalanszor tapasztaltam meg azt, hogy öröm az iskola. Visszatekintve az egy éves munkára, a szép, a kellemes emlékek elhalványítják a kudarcok keserűségét, a visszautasításokét, a mentálhigiénés képzés tanárainak szigorú, de előre vivő kritikáját. Mivel projektem egy része nincs még lezárva, jó érzés arra gondolni, hogy nincs vége, van folytatás.

Bibliográfia

BAGDY, E., TELKES, J. (1988): Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest

BARCY, M.: A csoportok hatékonysága és a személyes változás. Animula, Budapest, 1997

BUDA, B. (1998): Iskolai mentálhigiéné – Álmok, dilemmák, lehezőségek. In: Kézdi, B. /szerk./: Iskolai mentálhigiéné – Tanulmányok. Pro Pannónia Kiadói Alapítvány, Pécs

FODOR, G. (2001): Az iskola: esély a lelki egészségvédelemre. In: Új Pedagógiai Szemle, 2001 / Május

FRENKL, R.: Mentálhigiéné. LAM, Budapest, 2000

GRIFFIN, E.: Együtt – lét. Harmat, Budapest, 2003

KÓNYA, Á. (2000): A Mikóból indultak. Sepsiszentgyörgy

MÉREI, F.: Közösségek rejtett hálózata. Osiris, Budapest, 2001

MIHÁLY, I. (2002): Diagnózis az iskoláról. In: Új Pedagógiai Szemle, 2002 / Február

RÁCZ, J. (1997): Ifjúsági szubkultúrákkal kapcsolatos szociális és közösségi mentalhigienés intervenciók. In: Gerevich, J. /szerk./: Közösségi mentálhigiéné. Gondolat, Budapest

RUDAS, J. (1990): Delfi örökösei. Gondolat, Budapest

RUDAS, J. /szerk./ (2001): Önismereti csoportok. Animula, Budapest

SZABÓ, I.: Bevezetés a szociálpszichológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1994

TOMCSÁNYI, T., CSÁKI-PALLAVICINI, R. (2002): A projektépítés. In: Tomcsányi, T.: Mentálhigiénés képzés a Semmelweis Egyetemen, Animula Kiadó, Budapest

1. számú Melléklet

"Consiliul Elevilor din Colegiul Székely Mikó" (C.E.C.Sz.M.)

50003 – Sf. Gheorghe, str. Gróf Mikó Imre, nr. 1,

jud. Covasna, e-mail: mikodt@freemail.hu, tel.: 0742-538226

„A Székely Mikó Kollégium Diáktanácsa" (Sz.M.K.D.)

Nr. …… 10/06/03

MÓDOSÍTOTT ALAPSZABÁLYZAT

I. Általános rendelkezések

1. Megnevezés: „Székely Mikó Kollégium Diáktanácsa" (Sz.M.K.D.), "Consiliul Elevilor din Liceul Teoretic Székely Mikó" (C.E.L.T.Sz.M.).
2. Székhely: Románia, Kovászna megye, 520003 Sepsiszentgyörgy, Hídvégi Gróf Mikó Imre utca, 1-es szám.
3. Az Sz.M.K.D. az Székely Mikó Kollégium diákjainak kulturális és érdekvédelmi szervezete.
4. Az Sz.M.K.D. nem jövedelmező nincs politikai aktivítása és nem lehet csoportok politikai érdekére használni.
5. Működésének időszaka korlátlan. Közgyűlés dönti el a szervezet elnevezésének, szerkezetének, alapszabályzatának megváltoztatását, más szervezetekéhez való kapcsolódását vagy megszűnését. Az általános gyűlés döntését a Felügyelő Bizottság felülbírálja.
6. Az SzMKD az alapító tagok szabad akaratából jött létre.

II. Az SzMKD működési formái és célja

1. Alternatív foglalkozások szervezése a Székely Mikó Kollégium diákjai részére.
2. A kulturális értékek ápolása.
3. A diákok tanulmányainak szorgalmazása:
    - ügyességi versenyek,
    - tudományos értekezések és előadások,
    - táborok, kirándulások szervezése,
    - szabadidős programok szervezése,
    - felvételi felkészítők.
4. Természeti, kulturális, történelmi emlékek őrzése, védelmezése és ápolása.
5. Az iskolai vezetésében és aktivitásában való részvétel.
6. Kapcsolatok létrehozása és ápolása országon belül és külföldi szervezetekkel.
7. A tagok igényeinek demokratikus képviselete.
8. A tagok biztosítása, hogy szabadon önvédelmi csoportokba szervezkedjenek, bármilyen természetű is legyen az, kivéve az általános érdekek ellentéteit.
9. Dokumentum és információ-központ megalapítása.
10. Újság, rádió, vagy más média létrehozása, fenntartása és működtetése az iskola területén vagy más téren.

III. Az SzMKD szerkezete

1. Az SzMKD vezetése az általános gyűlés, a vezetőség, az elnökség és a Felügyelő Bizottság ellenőrzése által történik.
2. Az általános gyűlés a legnagyobb csoportos vezetési szerv és az osztályok képviselőiből áll.
3. Egy osztály közösségének a kötelezettségei a tevékenységek megszervezéséből és az általános gyűlési bizottság kinevezéséből áll.
4. Az SzMKD általános gyűlésén részt vesznek az osztályok küldöttei.
5. Az SzMKD általános gyűlése:
    - a tanács megalapításáról vagy megszűntetéséről dönt. Ezen döntéshez a felügyelőbizottság jóváhagyása szükséges.
    - Ellenzi vagy elfogadja az alapszabályzatot, a belső rend szabályait és a tanács egyéb alapfontosságú dokumentumai és annak megváltoztatását.
    - Ellenzi vagy elfogadja a vezetőség jelentéseit, a vezető tagok jelentését az évi tevékenységről, a tevékenységi tervet és a következő év költségvetését.

- Az év tagságdíjának meghatározása.
- Megoldja a vezetőség intézkedéseire, határozataira intézett fellebbezéseket.
- Az általános gyűlés félévenként egyszer ül össze. Évente elnökséget választ, ahol a többség dönt. Az általános gyűlés képviselőinek 1/3-a kérheti a Felügyelő Bizottságot az elnökség teljes vagy részleges leváltására. Ebben az esetben, ha a Bizottság egyetért az általános gyűlés képviselőivel, akkor a képviselők teljes vagy részleges választást kötelesek szervezni.

6. Az általános gyűlések között a vezetőség a legnagyobb csoportos vezetési szerv.
7. A vezetőség hetente gyűl össze és az elfogadott tevékenységi megfogalmazott programokat megszervezi. A vezetőségi gyűlés feladatköre:
   - a tevékenységi jelentések megvitatása az elnökség jelenlétében és a tevékenységi terv megszerkesztése.
   - Az anyagiak és a pénzösszegek elosztásában valamint a kapcsolatok létrehozásában és megtartásában hozott határozatok.
   - Küldöttségi személyek kinevezése a vezetőségi érdekkörök nevében különböző feladatokra.
   - Az időszakos tevékenység bemutatása az általános gyűlés előtt.
   - Megszavazza azon kéréseket, problémákat, melyeket majd az általános gyűlés elé terjeszt a végleges jóváhagyás érdekében.
8. A vezetőség az elnökségből és az elnökség által kinevezett maximum 10, minimum 5 tagból áll. Az elnökség tagjai: az általános gyűlés által megválasztott elnök, alelnök és irodavezető. Az elnökség felel az alapszabályzatban megfogalmazott szabályok betartásáért és a szervezet jogi tisztaságáért, így csak az elnökség járhat el jogi- és pénzügyekben a szervezet nevében. A vezetőség közösen szervezi meg a meghirdetett program minden rendezvényét, de emellett a tagok felelnek a külön-külön rájuk bízott (az alapszabályzatban megfogalmazott) célok és érdekekért. A minimális 5 tag lehetséges beosztása:
   - szórakoztatás, bulik, szabadidős rendezvények, a diákok sport életének teljessége,
   - kulturális rendezvények,
   - diákújság működtetés,
   - diákrádió működtetés,
   - diák jogainak képviselete.
9. Az elnök:
   - a tanács képviselője,
   - félévenként beszámol az általános gyűlésnek és a Felügyelő Bizottságnak a vezetőség tevékenységéről,
   - összehívja az általános és vezetőségi gyűléseket,
   - fenntartja a kapcsolatot a felügyelő Bizottsággal,
   - megszervezi a következő választást,
   - a szervezet tevékenységeinek vezetője, ha nem nevez ki senkit a helyére,
   - csak 10. vagy 11. osztályos tanuló lehet.
10. Az alelnök:
    - megőrzi és használja az SzMKD pecsétjét és pénzügyi kódját,
    - megszerkeszti a jegyzőkönyvet,
    - nyilvántartja a tagokat és kapcsolatot tart fenn velük,
    - felel az SzMKD elnökségi utánpótlásért,
    - segíti az elnököt a tevékenységek vezetésében.
11. Gazdasági felelős: felel a pénzügyi műveletek elvégzéséről, a leltárról és a könyvelésről. Ezt a feladatot az alelnök tölti be. Amennyiben még nincs 18 éves, akkor a Felügyelő Bizottság segítségét kell kérnie.
12. Az ügyvezető elnök (irodavezető):
    - kérések, levelek megszerkesztése és különböző papírmunkák elvégzése,
    - az SzMKD iroda rendfenntartása és annak programszerű megszervezése,
    - felel az irodában őrzött leltári tárgyakról,
    - megszervezi a vezetőségi gyűléseket,
    - fenntartja a kapcsolatot a kollégium tanárképviselőjével és vezetőségével.
13. A Felügyelő Bizottság:
    - a bizottság tagjai a mindenkori Tiszteletbeli Elnök, a Székely Mikó Kollégium tanárképviselője és az utolsó leköszönő elnök.
    - A bizottsági tagság csak a tagok kérésére szűnik meg. Ebben az esetben a leköszönő bizottsági tag köteles a helyébe új tagot iktatni.
    - Bírálja, esetleg beleszól az elnökség által képviselt SzMKD tevékenységekbe és intézkedésekbe.
    - Elfogadja az elnökség-választás eredményeit. Kérhet teljes vagy részleges új választást, ha a tagjai teljesen egyetértenek ebben a döntésben.
    - Új bizottsági tagokat csak a tagok iktathatnak maguk mellé, ha a döntésben teljesen egyetértenek.

14. A rádió: a zenei adások szempontjából saját vezetéssel rendelkezik és a vezetőség felülbírálása alatt van:
    - minimum három, maximum öt tagja van, a rádiófelelős vezeti, aki a tanács vezetőségi tagja.
    - A tanács havi bevételének 10%-ban részesül, kivéve a bizonyos rendezvényekre kapott támogatásokat. Ezen pénzekből fenntartják a rádió működését.
15. a rádió célkitűzései:
    - az iskolarádió karbantartása és működtetése
    - zenés rendezvényekre alkalmas felszerelés beszerzése
    - a diákok kultúrájának fejlesztése
    - iskolaszintű információközlés
    - a rádió kötelezettségeihez is tartozik az iskolaszintű zenés rendezvények szervezése.
    - saját belső rendszabályzattal rendelkezik, ami a rádió működtetésére vonatkozik.

IV. Az SzMKD tagok

1. Az SzMKD tartalmazza az alapító tagokat, tiszteletbeli tagokat, pártfogó tagokat és közönséges tagokat.
2. Alapító vagy közönséges tag lehet az a személy, aki elfogadja az alapszabályzatot és a Székely Mikó Kollégium tanulója.
3. Az alapító és közönséges tagok tagságot fizetnek.
4. Támogató tag lehet az a személy, aki fenntartja a szervezet érdekeit, és aki hozzájárul a szervezet céljainak eléréséhez.
5. Tiszteletbeli tag lehet az, aki hozzájárult a tanács vagyonához figyelemre méltó pénzösszeggel vagy anyagi adományokkal.
6. Az SzMKD tagok jogai:
    - az általános gyűlés tagjainak választási-, tanácskozási- és javaslati joguk van. Ugyanakkor amennyiben elégedetlenek a vezetőséggel kérhetik a Felügyelő Bizottság ellenőrzését.
    - az elnökségi tagok hatáskörei a III. fejezet 8,910,11-es bekezdéseiben vannak részletezve.
    - más tagoknak csak tanácskozási- és javaslati joguk van.
    - a Felügyelő Bizottságnak mint csoportnak joga van felülbírálni bármely tag jogait vagy intézkedéseit.
    - A tagok kérhetik a szervezettől az érdekük megvédését és a szükséges segítségét a kulturális és tanulmányi tevékenységekben.
7. A tagok kötelezettségei:
    - a tagsági díj rendszeres fizetése
    - a felvállalt feladatok véghezvivése
    - az aktív részvétel a tanulmányi és a kulturális tevékenységekben
    - a szervezet érdekeinek védelme
8. A tagság megszűnik a következő estekben:
    - a tag halála,
    - a tag kérésére, ha az elnökség elfogadja a leköszönő által javasolt tagot. Amennyiben elnökségi tagról van szó a Felügyelő Bizottság kell elfogadja a vezetőség által javasolt személyek egyikét. Mindezek nem vonatkoznak a Felügyelő Bizottságra. Ezen hivatkozások a III. fejezet 13. bekezdésében vannak részletezve.
    - Kizárással, ha az elnökség elfogadja a javasolt új tagok valamelyikét. Az elnökségi tagok csak a Felügyelő Bizottság által kizárhatók. Mindezek nem vonatkoznak a Felügyelő Bizottságra. Ezen hivatkozások a III. fejezet 13. bekezdésében vannak részletezve.
9. A vezetőtanács határozatával, vagy általános gyűlésen kizárható az a tag, aki:
    - viselkedésével kárt okoz a szervezetnek és ezt a kárt a tagok 1/3-a elismeri,
    - nem viszi véghez többször és magyarázat nélkül a rábízott feladatot vagy kötelezettséget,
    - a kizárást csak a tagok 2/3 szavazhatja meg.
10. A kizárt tagok kérhetik a Felügyelő Bizottságtól a kizárás felülvizsgálatát.

V. Az SzMKD vagyona

11. A pénzügyi alapok származhatnak:
    - tagsági díjak,
    - fizikai személyek hozzájárulása,
    - egyházi adományok,
    - bevételek előadásokból, fesztiválokból és kulturális tevékenységekből,
    - tárgyi hozzájárulások pl.. könyv, folyóirat, elektronikus felszerelések, bútorzat stb.,
    - más bevételek.
12. A vagyonhoz joga van a tanácsnak, mint jogi személynek az alapszabályzat előírásai szerint, a vezető szervek és a vezető tagokon keresztül.
13. Az anyagi és pénzügyi dolgok csak olyan tevékenységekre használhatóak fel, amelyek követik a szervezet céljait és érdekeit.

14. A tanács megszűnése esetén a vagyon a Székely Mikó Kollégium könyvtárának lesz átadva.

VI. Végső rendelkezések, határozatok

15. Az SzMKD-nek saját pecsétje (bélyegzője) és címere van.
16. Ezen alapszabályzat érvénybelépése után az SzMKD saját bankszámlát nyit(ott).
17. Ezen alapszabályzat hatályba lép az SzMKD törvényszéki bejegyzésekori jóváhagyás (aprobáció) után.
18. Az SzMKD pénzügyi kóddal rendelkező non-profit szervezet.
19. A pénzügyi elszámolások, intézkedések minden felelőssége csak az illető időszak elnökséget terhelik.

2. számú Melléklet

Az SzMKD 2004. év 1. félévi programtervezete

JANUÁR

- Tanévnyitó buli (23, péntek)
- Felolvasóest (30, péntek)
- A Micsodi 4-ik számának megjelenése egy félév kimaradása után

FEBRUÁR

- Rock-est vetítéssel (6, péntek)
- Zene biztosítása a tanári álarcos bálon (13, péntek)
- RANDI ZÓNA BULI (14, szombat)
- Kapcsoltam vetélkedő (20, péntek)
- Néhány szabadidős tevékenységek szervezése a „Székely Mikó Kollégium" matematikai verseny résztvevőinek (21, szombat)
- Gitárest 4 (27, péntek)

MÁRCIUS

- A Micsodi 5-ik számának megjelenése
- II. SZMKD FÓRUM SOROZAT (2, szerda és 4, csütörtök)
- Suli buli (5, péntek)
- Sportmaratón (6, szombat)
- Nőnapi teadélután tanároknak és diákoknak egyaránt (8, hétfő)
- Általános félévi SzMKD gyűlés (12, péntek)
- Előadás az 1848-'49-es eseményekről, előadó: Kónya Ádám (15, hétfő)
  Suli buli (19, péntek)

ÁPRILIS

- Hip-hop buli Vakáció! (2, péntek)
- A Micsodi 6-ik számának megjelenése (26, hétfő)
- Emlékgyűlés és az SzMKD megalakulásának 12-ik évfordulója alkalmával (29, csütörtök)

MÁJUS

- A Pezsgés Hete (3. hétfő – 8. szombat)
- Sakkverseny (14, péntek)
- Megyei Diáktanács Képző (21. péntek – 23. vasárnap)
- Közös kirándulás Csíksomlyóra, részvétel a Búcsún (28. péntek – 30. vasárnap)

JÚNIUS

- A Micsodi 7-ik számának megjelenése
- MIKÓ NAPOK 2004 (14. hétfő – 17. csütörtök)
- Az utolsó hét az iskolai tanévben már nem igazán a tanulásról szól, hanem már javában tombol a vakációs hangulat, ezt egy hetes rendezvénysorozat teljessé és érdekesebbé teheti! Az alábbiakban a legutóbbi Mikó Napokról kaphatsz információkat:
  - Mikó Napok 2003 – beszámoló.
  - Képek a 2003-as rendezvényről.
  - Képek a 2003-as záró buliról.
  - Programtervezet 2004.
- Zárt körű SzMKD buli a jogi bejegyzés 12-ik évfordulójának tiszteletére (18, péntek)
- Más tervezett programok:
  - „Tied a döntés" – drog prevenciós program
  - Általános SzMKD gyűlés (2004 szeptember – 2005 szeptember közötti időszakra történő választások)
  - Hip-hop fesztivál

3. számú Melléklet

Kollégák bevonása a szükségletfelmérésbe (levél és kérdéssor)

Kedves Kolléga!

A segítségedet kérem egy projekt elkészítéséhez. Néhány pontos és őszinte adatra lenne szükségem az osztályodba járó ingázó tanulókról.

1. Osztály:
2. Tanuló(k) neve, életkora, honnan ingázik, mikor indul otthonról(mivel), mikor indul haza és mivel (hány km), hol és mivel tölti a tanórák vége és hazaindulás közti időt?
3. Ingázó tanulók tanulmányi eredménye, hiányzásainak száma (igazolt és igazolatlan), tanulmányi versenyeken való részvételük.
4. Nem ingázó tanulók tanulmányi eredményeinek az átlaga, egy főre eső hiányzások száma, tanulmányi versenyen való részvétel.

Segítségedet köszönöm,
Kondor Ágota

Simó Irma: A pályaválasztási döntéshozatal segítése 14-18 éves fiatalok körében

Bemutatkozás

A kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem Pszichológia és Neveléstudományi Karának Pszichológia Szakán diplomáztam magyar nyelven 1997. júniusában. Az év szeptemberétől a székelyudvarhelyi Tamási Áron Gimnázium iskolapszichológusaként dolgozom. Más néven „tanácsadó tanári" munkám abban áll, hogy heti 2 órában pszichológiát oktatok, továbbá hetente 16 órában pszichopedagógiai munkát végzek, amelynek megszervezése teljesen tőlem függ. Szakmailag a Megyei Pszichopedagógiai Központhoz tartozom. Ez a Tanfelügyelőséggel együttműködő, mégis önálló intézmény, amely Hargita megyében 10 éve működik, így a legrégibb hálózat az országban. Itt 800 diák után alkalmaznak egy iskolapszichológust, amely munkakört pszichológusok, szociálpedagógusok, pedagógusok tölthetik be. Minden iskolában van egy szaktermünk, ahol a diákok, tanárok, osztályfőnökök, szülők rendelkezésére állunk.

Abban az iskolában, ahol én dolgozom, éppen 800 gyerek tanul. Lehetetlen kielégíteni a felmerülő igényeket, viszont lehetőségem van annyit vállalni, amennyit jónak látok, és olyan foglalkozásokat kínálok fel év elején, amelyeket szívesen tartok. Például önismereti köröket, kreativitásfejlesztő csoportokat, tematikus beszélgetéseket osztályfőnöki órákon. Egyéni tanácsadásra is lehetőség van a diákoknak, tanároknak, szülőknek egyaránt. Fogadóórákon jelentkeznek be, ahol egyeztetjük a foglalkozások, vagy éppen segítő beszélgetések időpontját. E tevékenységeken kívül nagy hangsúlyt fektetünk a pályaorientációra, mert ahol én dolgozom, a diákok 96 %-a továbbtanul.

Az egyetemi évek alatt lehetőségem nyílt relaxációs-imaginációs és csoportanalitikus képzés elkezdésére, melyeket már gyakorló pszichológusként fejeztem be. Az utóbbi években számos szakképzési lehetőség nyílt Erdélyben, mégis úgy gondoltam, nem a képzések halmozása a célom, hanem olyan képzés elvégzése, amely leginkább erősíti és gazdagítja kialakulóban lévő szakmai identitásomat és szemléletmódomat. A mentálhigiéné szakirányú továbbképzés elkezdése számomra jól megfontolt, tudatos döntés volt. Egyrészt a szemléletmódja miatt, mivel a lelki egészségvédelmet, a prevenciós törekvéseket, programokat közelebb érzem magamhoz, mint a terápiás munkát. Másrészt az interdiszciplinaritás, a szakmailag színes munkacsoportokban való munka vonzott. Úgy érzem, a két év alatt mindkét elvárásom egyértelműen beteljesedett, és elégedett vagyok, hogy olyan elméleti és gyakorlati képzést kaphattam, amely szervesen kapcsolódik a munkámhoz, nap mint nap tudom hasznosítani a tanultakat.

A témaválasztás indokai

Az elmúlt években iskolapszichológusként az volt a tapasztalatom - mindig is serdülőkkel dolgoztam - hogy megnőtt a lehetőségek száma a diákok továbbtanulását illetően, de a zűrzavar is nagyobb. Mindezt tetézik a gyakran változó tanügyi reformok, a középiskolák és az egyetemek egyre nagyobb felvételi elvárásai. Identitáskeresésük nehéz időszakában a diákok a „Ki vagyok én?", „Merre tartok?" „Mi leszek, ha nagy leszek?" kérdésekre keresik a válaszokat. Az önismereti körök, illetve az osztályfőnöki órák tematikus beszélgetései arról tanúskodtak, hogy legégetőbb kérdéseik a bizonytalan jövő körvonalazására irányultak. Ez olyan aktuális, a serdülőket foglalkoztató kérdés volt, amelyet nem lehetett nem észrevenni. Arra gondoltam, jó lenne céltudatosabban törődni a pályaválasztással (amely amúgy is a munkakörömhöz tartozik) és ki lehetne dolgozni olyan megfontolt, átgondolt programot, amely munkámat a későbbi években is segíthetné. A helyzet- és szükségletfelméréssel kezdődött a munka, az érintetteket megkérdezésével, hogy ne csak egy benyomás alapján induljak el. Legfontosabb kérdésem az volt, hogy milyen segítségre lenne a leginkább szükségük a pályaválasztási döntéshozatalhoz?

A felmérés eredményei is igazolták, amit iskolapszichológusként - egy körzeti munkacsoportban dolgozva - problémának láttam: a diákok döntésképtelenek, össze-vissza iratkoznak be különböző egyetemekre, anélkül, hogy megfontolnák döntésüket. Anélkül, hogy felmérnék, hogy a majdani szakmai identitásuk személyes önazonosságuk részét fogja képezni, ezért nem mindegy, hogy mennyire tudják vállalni és szeretettel végezni azt, amire akár évekig készültek.

Arra gondoltam, hogy a város minden iskolájával, valamint a fiatalokért létrejött szervezetekkel kialakítható együttgondolkodás és együttmunkálkodás nemcsak a fiataloknak, hanem az e témában dolgozó szakembereknek is segíthetne. A partnerség kialakításának első lépését a „Székelyudvarhely Szociális Fejlesztési Stratégiája" kidolgozásával már meg is tették. Ahogy Orbán Árpád projektvezető írja a bevezetőben: „Ez a szociális fejlesztési stratégia székelyudvarhelyi szinten egy olyan merész próbálkozás, amely megpróbálja összehangolni mindazon intézmények, szervezetek és egyének tevékenységét, akik szociális területen cselekednek és tesznek embertársaikért, mindannyiunkért". (CIVITAS ALAPÍTVÁNY, 2004) E kezdeményezéshez, szemlélethez való kapcsolódás újabb kihívást jelenthet térségünkben minden szociális területen dolgozó szakember számára. Mivel projektem több fiatalt is érint, úgy döntöttem, hogy a közvetlen célcsoportot saját iskolám VIII. és XI. osztályos diákjai alkossák, mivel őket a szükségletfelméréstől kezdve a kiértékelésig nyomon tudom követni. Ugyanakkor a két városi szintű rendezvényünkön

résztvevő más fiatalok olyan közvetett célcsoportnak tekinthetők, akik a projekt szempontjából számunkra ugyanolyan fontosak.

Elméleti megközelítés

Serdülőkor, identitáskeresés

A serdülőkor a gyermekkorból a felnőttkorban való átmenet. A korszak határai nem egyértelműek, nagyjából tizenkét éves kortól a tizenéves kor végéig, a testi érés – ha nem is teljes – befejeződéséig tart. Ebben az időszakban a fiatal személyiség szexuálisan éretté válik, és családjától független egyénként határozza meg magát. (ATKINSON, 2002, 99. o.)

A serdülőkorról alkotott elképzelések közül az egyik legelterjedtebb, hogy ekkor alakul ki a stabil felnőtt személyiség alapja. Az, hogy a tizenévesek több tényezőt is képesek egyszerre figyelembe venni egy probléma megoldásakor, hogy szélesebb tudásuk van a társadalmi normákról és az erkölcsi követelményekről, és egyre inkább tudatosul bennük a felnőttkor közeledte, mely hozzásegíti őket az integrált, felnőtt identitás kialakításához. (COLE és COLE, 1997, 649. o.)

Identitáskrízis

Erikson szerint a serdülőkor legfontosabb fejlődési feladata az identitás kialakítása, válaszok megtalálása a „Ki vagyok én?" és a „Merre tartok kérdésekre?". Az önmeghatározás aktív folyamatára a pszichoanalitikus Erikson az identitáskrízis fogalmát vezette be. A krízis szó talán nem szerencsés, mivel Erikson úgy gondolta, hogy az önmagunkban való kételkedés e periódusa az egészséges pszichoszociális fejlődés szerves része. A legtöbb fejlődéspszichológus hasonlóképpen úgy gondolja, hogy a serdülőkornak a „szerepkísérletek" időszakának kell lennie, melynek során a fiatalok különféle viselkedésformákat, érdeklődési irányokat és ideológiákat fedezhetnek fel. Sok hiedelem, szerep és viselkedésmód „felpróbálható", módosítható, illetve elvethető az integrált énfogalom kialakítására irányuló próbálkozások során. (ATKINSON, 2002, 100. o.)

A személyes identitásra való törekvés magába foglalja a döntést arról, hogy mi a fontos, mivel érdemes az életben foglalkozni, továbbá azoknak a szabályoknak a kialakítását, amelyek mentén önmagunk és mások viselkedését értékeljük. Az identitáshoz hozzátartozik az önbizalom, a kompetencia érzése is. Bár az énkép és a nemi identitás kialakulása kora gyermekkorban megkezdődik, és az egész élet folyamán tart, különösen fontos szerepet kap benne a serdülőkor.

A serdülőkorban a személyes identitás az általános vélekedések, értékek és élettervek formájában fejeződik ki, mint a következő párbeszédben is.

„Kérdező: Milyen ember vagy?

Serdülő: Hiszek abban, hogy mindenki egyenlőnek születik.

Kérdező: Miért fontos ez?

Serdülő: Mert azért szeretnék dolgozni, hogy mindenkinek egyenlő jogai legyenek.

Kérdező: Hogy érted ezt?

Serdülő: Ügyvéd leszek, ügyeket fogok vállalni, és gondolkodni fogok arról, hogy mindenkinek a jogait elismerjék, még akkor is, ha az illető nagyon szegény, vagy színes bőrű, vagy hasonló." (COLE és COLE 1997, 650. o.)

A serdülők ezen értékeket megpróbálják egységes képpé kovácsolni. Minél jobban egybecsengenek a szülők, a tanárok és a kortársak értékei, annál könnyebb az identitás keresése. Az egyszerűbb társadalmakban, ahol kevés az azonosulási modell, és a szerepek száma is korlátozott, az identitás kialakítása viszonylag könnyű. A miénkhez hasonló bonyolult és gyorsan változó társadalmakban azonban a serdülők előtt nehéz és hosszú út áll. Szinte végtelen számú lehetőség kínálja magát, hogyan viselkedjünk, és mit tegyünk az életünkkel. Ezért nagy különbség van a serdülők között abban, hogyan halad előre identitásuk fejlődése. Emellett az élet különböző területein kialakuló (például szexuális, foglalkozási, ideológiai) identitások különböző fejlődési szinten lehetnek a serdülőkorban.

Az identitáskrízis ideális esetben a húszas életévek elejére, vagy közepére megoldódik, és a személy tovább haladhat más életfeladatok felé. Amikor ez a folyamat sikeres, az egyénről azt mondjuk, hogy kialakította identitását. Ez minimálisan azt jelenti, hogy elkötelezte magát egy nemi identitás, egy foglalkozás és egy ideológia, illetve világnézet mellett. Amíg az identitáskrízis nem oldódik meg, a személy nem rendelkezik konzisztens énképpel, vagy nincsenek olyan belső normái, amelyek segítségével az élet főbb területein értékelhetné saját magát. Az identitás kialakításának sikertelenségét Erikson az identitás konfúziójának nevezte.

Identitásszintek

Erikson elképzeléseit empirikusan Marcia (1966, 1980) vizsgálta. Félig strukturált, nyílt kérdéseket tartalmazó interjúk alapján arra a következtetésre jutott, hogy az identitásalakulás folyamatán belül négy identitásszint található: az identitás elérése, a korai zárás, a moratórium és az identitásdiffúzió. E négy szint annak alapján különböztethető meg, hogy a személy a kérdéses területet az identitásával kapcsolatos problémának látja-e illetve, hogy valamilyen megoldást elért-e? A négy szint ismertetése közben nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy e szintek nem időben stabil személyiségvonásokat képviselnek, hanem a személy aktuális állapotáról készült pillanatfelvételek. Hasonlóképpen az is előfordulhat, hogy egy személyt valamely terület szempontjából (például a vallásos hit tekintetében) az egyik, míg egy másik

terület szempontjából (például a pályaválasztás kérdésében) egy másik szint jellemez. (ATKINSON, 2002, 100-101. o.)

Az „identitás elérése” szintjén lévők már átestek az identitáskrízisen, a kérdezés és önmeghatározás időszakán. Elkötelezték magukat egy önmaguk számára kialakított ideológiai álláspont mellett, és pályát választottak. Saját magukra nem úgy gondolnak, mint orvostanhallgatóra, hanem mint egy jövendőbeli orvosra. Felülvizsgálták családjuk vallási és politikai nézeteit, és azokból elvetették az identitásukhoz nem illőket.

A „korai zárás” szintjén lévők szintén elkötelezték magukat valamilyen foglalkozás és ideológiai álláspont mellett, de nem mutatják jelét annak, hogy valaha is átestek volna az identitáskrízisen. Bármiféle megkérdőjelezés nélkül fogadták el családjuk vallását. Amikor politikai álláspontjukról kérdezik őket, gyakran azt mondják, hogy igazából nem sokat gondolkodnak ilyen kérdéseken. Néhányan közülük elkötelezettnek és együttműködőnek látszanak, mások egyszerűen merevnek, dogmatikusnak és konformistának. Azt a benyomást keltik, hogy ha valami jelentősebb esemény megkérdőjelezné az általuk átgondolás nélkül követett szabályokat és értékeket, teljesen elvesznének.

A „moratórium” szintje azokat a fiatalokat jellemzi, akik identitáskrízisüket élik. Aktívan keresik a válaszokat, de még megoldatlannak találják a szüleik rájuk vonatkozó tervei és saját érdeklődésük közti konfliktust. Előfordulhat, hogy bizonyos politikai és vallási értékeket egy ideig igen intenzíven magukénak vallanak, ám csak azért, hogy később átértékeljék őket, és felhagyjanak velük. Jó oldalukról szemlélve érzékenyek, etikusnak és nyitottnak tűnnek, míg ellenkező szemszögből szorongónak, csak a maguk igazát keresőnek és döntésképtelennek látszanak.

Az „identitásdiffúzió” Marcia kifejezése Erikson „identitáskonfúzió” kategóriájára. Az e kategóriába tartozók közül néhányan átélték az identitáskrízist, mások nem. Egyik esetben sem rendelkeznek azonban integrált énképpel. Azt mondják, „érdekes” volna jogi egyetemre járni, vagy belekezdeni egy vállalkozásba, de egyik irányba sem tesznek lépéseket. Azt mondják, nem érdekli őket a vallás és a politika. Vannak, akik cinikusnak tűnnek, mások egyszerűen ostobának és zavarosnak. Néhányan pedig túl fiatalok ahhoz, hogy a serdülőkori identitásfejlődés szakaszát elérték volna.

Waterman 1985-ben végzett felmérései szerint a középiskolát megelőző évektől az egyetem néhány utolsó évéig meredeken emelkedik az identitásukat elérők százalékos aránya, s mindeközben meredeken csökken az identitásdiffúzió szintjén lévők százalékos aránya. Az identitáskrízis a felsőoktatási intézményben töltött első két évben éri el csúcspontját. A vizsgálatok általában azt mutatják, hogy az identitást elérők számaránya jelentősen magasabb

a pályaválasztás tekintetében, mint a politikai ideológia szempontjából. (Watermant hivatkozza ATKINSON, 2002, 100-101. o.)

Pályaválasztás serdülőkorban

A serdülőkori kihívások egyike a pályaválasztási döntéshozatal, amely éppen a téma összetett mivolta miatt nehéz helyzetbe hozza a fiatalt. A „pályaválasztás" azt jelenti, ahogy „lehetőségeinkhez mérten, önállóan, vágyainknak megfelelően választunk ki egy olyan szakmát, amely értékes mind a társadalom, mind saját önmegvalósulásunk szempontjából."(PREZSMER és TELEGDY, 2001, 67. o.) A hiteles felnőttekkel való találkozás, a példaképek, „a modellválasztás és a modellekkel történő azonosulás kamaszkorban többnyire érzelmi tényezők által meghatározott." (PREZSMER és TELEGDY, 2001, 67. o.) A pályaorientációs órák célja éppen az lenne, hogy a kamasz „pályaválasztási érettségre" tegyen szert, amely nem más, mint „a személyiség felkészültsége az adottságainak megfelelő életpálya kiválasztására, amikor előrevetítve körvonalazódik az általa választott foglalkozás pályaképe." (PREZSMER és TELEGDY, 2001, 66. o.) Serdülőkorban „a hivatásszemélyiség", mint a szakma iránti személyes elhivatottság kialakítása távlati célként merül fel, mégis fontos, hogy egyes szakmákat ne csak lehetséges mesterségüknek, hanem akár hivatásukként szemléljék már a pályaválasztás kezdetén. Amelynek elérése érdekében mindig a következő lépés felismerése lesz a legfontosabb, mint például felkészülni a felvételire bizonyos tantárgyakból, vagy eldönteni az egyetemi évek alatt a szakosodás kérdését stb.

A pályaválasztási döntéshozatal motivációs háttere

A pályaválasztási tanácsadásban fontos a képességek feltérképezése és a személyiségi beállítódás felismerése egyes szakmák iránt, mégis a leginkább döntő tényező az érdeklődés, a „Mire vagyok a leginkább motivált?" kérdés megválaszolása. Ahhoz, hogy az önmegvalósítási motiváltságig eljussunk, sok lépést kell megtennünk, ahogy Maslow motivációs elmélete is bizonyítja. „Az emberi szükségleteknek létezik egy hierarchiája, mely az alapvető biológiai szükségletektől azon komplexebb pszichológiai motivációkig terjed, melyek csak akkor válnak fontossá, ha az alapvető szükségletek már kielégültek. A szükséglethierarchia alapszintjét a fiziológiai szükségletek jelentik, az éhség, a szomjúság és így tovább. Majd a biztonsági szükségletek következnek: biztonságban, veszélyektől mentesnek lenni. A megbecsülés iránti szükségletekbe a teljesítmény, a kompetencia, a mások általi tisztelet és elismerés iránti szükségletek tartoznak. Kognitív jellegűek a tudás, a megértés, a megismerés iránti szükségletek. Ezt követik a szimmetria, a rend, a szépség iránti esztétikai szükségletek. Végül a piramis „csúcsán" az önmegvalósító szükségletek állnak, az önkiteljesítés elérése és a lehetőségek megvalósítása…

Számos ember megéli az önmegvalósítás tünékeny pillanatait, amelyeket Maslow csúcsélménynek nevezett. A csúcsélményt a boldogság és kielégültség jellemzi, a tökély és a cél elérésének egy

időleges, nem mások ellen irányuló és nem én-központú állapota. A csúcsélmények változó intenzitással és különböző kontextusokban jelenhetnek meg, ilyen lehet például a kreatív tevékenység, a természetben való gyönyörködés, a másokkal való intim kapcsolat, a szülői, esztétikai élmény, vagy a sportolás öröme." (ATKINSON, 2002, 395. o.)

Csíkszentmihályi „áramlatnak" vagy „flow-élménynek" nevezi Maslow „csúcsélményét" és ezt írja: „A legtöbb ember élete legnagyobb részét munkával és más emberekkel való érintkezéssel tölti (különös tekintettel a családjára). Épp ezért létkérdés, hogy megtanuljuk, hogyan kell munkánkat áramlat-élmények sorozatává alakítani. Az, hogy az áramlat-tevékenységként megélt munka a legjobb módszer az emberi képességek kibontakoztatására, már régóta ismert bizonyos vallásos és filozófiai tanok követői számára. A középkori keresztény világkép bűvöletében élő emberek elfogadták, hogy a krumplihámozás épp olyan fontos, mint egy katedrális építése, feltéve, hogy mindkettőt Isten nagyobb dicsőségére teszik." (CSÍKSZENTMIHÁLYI, 1991, 212. o.)

A pályaválasztási motívumokat is bizonyos szükségletek határozzák meg. A „leggyakrabban jelentkező szükségletek: az alkotásvágy, az ambíció, az anyagiak, az elmélyülés igénye, esztétikai tényezők, a kényelem szeretete, munkahelyi tényezők, a munka sajátosságai, speciális érdeklődés, mozgási lehetőség, szellemi igények, szórakozásvágy, státussal járó társas kapcsolatok, vezető szerep, külső szempontok (státusszimbólumok). A szükségletekből kifejlődött leggyakoribb indítékok: a jó kereseti lehetőség, a fizikailag könnyű, tiszta munka, a társadalmilag megbecsült pálya, a sok emberrel való érintkezés lehetősége, a másokon való segítés lehetősége, a kellemes, vonzó környezet, az aktív munkatempó". (PREZSMER és TELEGDY, 2001, 68. o.)

Az iskola- és pályaválasztási tanácsadás célja és megvalósítási lehetőségei

Az iskola- és pályaválasztás célja a reális önismeretre nevelés, tudatosítva a képességeket és a vágyakat, mindezt egyeztetve a társadalmi követelményekkel, valamint a munkaerőpiaci helyzetképpel. A pályaelhagyás, pályamódosítás alternatívája is realitás a mai társadalomban, éppen ezt is figyelembe kell vennie a pályaválasztási szakembernek. Hiszen „a társadalom, a piacgazdaság rugalmas, követelményekhez jól alkalmazkodó és fejlődőképes személyiséget követel meg, aki élete folyamán, ha szükséges, képes többször is pályát változtatni."(PREZSMER és TELEGDY, 2001, 69. o.)

A pályaorientációs tevékenység megvalósítási lehetőségei módszerekben gazdag. Az iskolák és egyetemek, valamint a pályák bemutatásán keresztül egészen a csoportfoglalkozásokig változatos módszer- és eszköztárat nyújtanak a pályaválasztási tanácsadás számára. A csoportfoglalkozások sokszínűségét és személyes jellegét azonban nem pótolja egyetlen más módszer sem. Ahogy a fentiekben már többször hivatkozott szerzőpáros is megállapítja: „Véleményünk szerint a pályaorientációs tevékenység leghatékonyabb formája a csoportfoglalkozás, amely integrálhatja az

összes fent említett módozatot. A csoportfoglalkozások a tanulók aktív részvételén alapulnak, és az összetett módszercsomag segítségével egy magas szintű önismeret, önértékelés megvalósulását teszik lehetővé."(PREZSMER és TELEGDY, 2001, 70. o.)

Helyzetkép

A Székelyudvarhelyi Szociális Fejlesztési Stratégiában szereplő helyzetelemzés hangsúlyosan rávilágít arra a hiányállapotra is, amely a fiatalok iskola- és pályairányításának helybeli állapotát jellemzi. „Összehasonlítva a megye, a régió más településeivel, de országos szinten is elmondható, hogy Székelyudvarhelyen az ifjúsági és az ifjúsággal foglalkozó szerveződések nagyobb számban léteznek, ugyanakkor tapasztalatban és fejlettségben is példaértékűek. A városban működő ifjúsági szervezetek, mint az Udvarhelyi Fiatal Fórum (UFF), a SZINFO - Székelyudvarhelyi Ifjúsági és Tanácsadó Iroda, valamint a Székelyudvarhelyi Magyar Demokratikus Ifjak Szervezete (Sz-Madisz), igyekeznek felvállalni a városi és a városban tanuló fiatalok érdekképviseletét, támogatását. A különböző ifjúsági szervezetek jól meghatározott területen végzik tevékenységüket, az együttműködés tekintetében azonban észlelhetők hiányosságok. Az Udvarhelyi Fiatal Fórum (UFF) a város legrégebbi és legszélesebb tevékenységi körrel rendelkező szervezete. Tevékenysége magába foglal rendezvényszervezéseket, lapkiadást, az Ifjúsági Ház működtetését, irodai szolgáltatásokat, érdekképviseletet, tanfolyamokat, külkapcsolatok ápolását, kirándulásokat. Működése során több szociális jellegű akciót is szervezett, de folyamatosan működő ilyen jellegű programmal nem rendelkezik. Az 1993 óta működő SZINFO - Székelyudvarhelyi Ifjúsági Információs és Tanácsadó Iroda - információs és tanácsadó szolgáltatások biztosításával segít a fiataloknak mindennapi életük során felmerülő problémáik megoldásában, információs igényeik kielégítésében. A SZINFO állásközvetítő szolgáltatása által fiatalok százait segítette munkahelyhez jutni. A több mint 10 éves működése alatt az Iroda több mint 100.000 ügyfelet fogadott.

A hiányosságok tekintetében elmondható, hogy a fiatalság legfontosabb szociális problémáinak kezelésére (munkanélküliség, pénztelenség, kilátástalan jövő) továbbra sem fordítanak megfelelő hangsúlyt sem országos, sem helyi szinten a döntéshozók. Nincs megoldva az aktív tájékoztatás a fiatalok lehetőségeit illetően. Aktív tájékoztatás alatt értendő az a nevelő, felvilágosító, összehangolt munka, amely eljut minden olyan helyre, ahol a fiatalok tömegesen előfordulnak. A székelyudvarhelyi fiatalság helyzetének javítása érdekében újra kell gondolni az egyes szakok és a szakiskolás líceumi osztályok százalékos megoszlását, figyelembe véve a hiányszakok iránti gazdasági igényt." (CIVITAS ALAPÍTVÁNY, 2004)

A projekt bemutatása

Előzmények, az ötlet megfogalmazása

A munka gyökerei 2002. őszére nyúlnak vissza, amikor az Udvarhelyi Fiatal Fórum akkori vezetősége a diákok megkérdezése alapján összehívta a székelyudvarhelyi középiskolák néhány fiatal, dinamikus tanárát az „Értékválság, hogyan tovább a fiatalokkal?” címmel rendezett ankétra. Ezen arról beszélgettünk, ki mit tapasztalt saját iskolájában, és szükséges-e valamilyen változtatás a fiatalokkal való foglalkozásban? Szükséges-e valamilyen újszerű szemléletmód az amúgy hagyományos értékek átadásában? A találkozás nagyon termékenynek bizonyult, később minden héten találkoztak e pedagógusok azokkal a kollégákkal (például az Udvarhelyi Fiatal Fórum és a Székelyudvarhelyi Ifjúsági és Információs Iroda munkatársaival) akik ugyancsak vállalták a helyi és környékbeli fiatalokkal (nemcsak középiskolásokkal) való törődést. E találkozásokból született meg a „Diskura-est” program, a fiatalokat, illetve a velük való foglalkozást érintő kérdések fóruma. Itt különböző műhelyek alakultak meg: Szociális, Irodalmi és Sport Műhely, amelyekhez az egyes fiatal tanárok saját érdeklődésüknek, lehetőségeiknek megfelelően csatlakoztak. Ekkor még az iskolák falain kívül terveztük a jövőt.

A 2002-2003-as tanév végén a Szociális Műhely részéről sikeresen pályáztam a Baraka program önismereti kazettájának elnyerésére. Így fölmerült a kérdés: milyen keretek közt és hol lehetne e témákat földolgozni, illetve megbeszélni a fiatalokkal? Mivel ekkor már májust írtunk, arra gondoltunk, majd a következő tanév elején indítunk egy előadássorozatot, amelyben feldolgozzuk a kazetta témáit: szerelem, szexualitás, abortusz, születés és halál, a drogokról másképpen, siker, karrier, lelkünk egészsége.

Következő kezdeményezésünk a helyi Ifinapokon történt, amikor a diákokkal együtt – immár célcsoportom részvételével - interaktív előadást tartottunk. Az induló projekt címe is ez lett: „Gondolkodj, mielőtt cselekedsz” (diák szlenggel: „A Think Before You AKTus”). Ez alkalommal diákjainkkal a serdülőket foglalkoztató, „Ki vagyok én?”, „Mi leszek, ha nagy leszek?”, „És merre tartok?” kérdésekről beszélgettünk. Ekkor már egy kezdődő projektben gondolkodtam. A PowerPointos bemutatóban szereplő képek, kérdések, valamint a zene egyaránt gondolkodásra késztette a jelenlévőket, aktívan részt vettek az együttgondolkodásban. Igazi sikerélmény volt mindnyájunk számára ez az est, az „infós” és a „designos” diákcsapat varázslatossá tették a Városi Könyvtár Hang- és Látványanyagtárának termét.

A jelenlévők visszajelzései megerősítettek abban, hogy nagy szükség van ilyen estekre, „végre valakik léptek ilyen téren”. A dilemma mégis ezután kezdődött. Túl sok ez a három témakör egy projekthez, ki tudna ténylegesen szakmailag segíteni? Két másik interaktív előadást is tartottam az akkor még túl tág projekten belül, a „Másság, tolerancia”, és a „Ki

vagyok én otthon?" témákban. Aztán beláttam, hogy le kell állni, újra kell gondolni a projekt céljait. Több beszélgetés és megerősítés kapcsán úgy döntöttem, hogy a három kérdéskörből a „Mi leszek, ha nagy leszek?" kérdést célzom meg, mert a diákok legtöbbször ezzel a témával keresnek meg, és a már felkínált pályaorientációs foglalkozásokhoz talán hozzá tudnék csatolni egy olyan programot, amely csökkentheti a diákok pályaválasztási döntéshozataluk kapcsán felmerülő dilemmát és zűrzavart.

Célmeghatározás

A projekt általános célja a fiatalok önazonosságának erősítése a pályaválasztási képesség fejlesztése révén. A specifikus cél a fiatalok adottságainak, képességeinek, motivációinak, továbbtanulási lehetőségeinek tudatosítása. „Milyenek az adottságaim, képességeim?" „Mire vagyok motivált? „Milyen lehetőségeim vannak a továbbtanulás terén?" A diákokat tehát iskola- és pályaválasztásukban, jövőbeli szakmai identitásuk fejlődése érdekében a jó döntések, a helyes önismeret és a megfelelő pályairányítás megteremtése által próbáltuk segíteni. A programterv a lelki egészség fejlesztésére irányult, mivel a VIII. és XI. osztályos diákokra nagy nyomás és elvárások sokasága nehezedik: olyan iskolában és családokban, ahol presztízskérdés a továbbtanulás. A pályaorientációs órák már évek óta a munkámat képezik, mégis úgy éreztem, hogy e téren még mindig lehetne valamit tenni. A már meglévő pályaorientációs foglalkozások mellé ekkor született meg, a „sulibörze" és „pályabörze", mint új és provokatív, szervezésében és információ közvetítésében a hagyományostól eltérő rendezvény gondolata, amely már meglévő munkámhoz is szervesen kapcsolódhat.

A célcsoport kiválasztása

Hogyan látják a szakemberek a fiatalokat, tágabban értelmezve, mint célcsoportot a térségünkben? „Fiatalok - hátrányos helyzetű csoport? A Partnerség program indulásakor a résztvevők felleltározták, meghatározták a segítségre szoruló, hátrányos helyzetűnek minősített csoportokat. Eldöntötték, hogy jóllehet a szakma értelmezése szerint a fiatalság nem minősíthető szociálisan hátrányos helyzetűnek, mégis mind a programba, mind a szociális fejlesztési stratégiába be kell venni a „Fiatalok"" kategóriát is.

Fontosnak tartjuk külön figyelmet fordítani erre, ugyanis életkorukból és helyzetükből kiindulva a felnőttekhez képest nagyon sok esetben hátrányban vannak. Mindamellett, hogy egy részük fejlődése zavartalan, az ifjúság körében mégis alkalmazkodási nehézségek alakulnak ki, melyeknek egy része a mindennapi életformából adódik.

A legtöbb esetben alacsonyabb társadalmi pozíciójuk következtében nehezebben intézik ügyeiket a hivataloknál, intézményeknél. Ez frusztrációt okoz, hozzájárulhat az intézményrendszer iránti megvetéshez, nem megfelelő megismeréséhez és használásához.

A nehézségek egy másik része a fiatalok önálló pálya- és életkezdése, családalapítása körül adódik. Nehéz helyzetben vannak, mert az életükkel kapcsolatos döntéseket kell meghozniuk. Anyagilag hátrányban vannak. A fiatalok jövedelme azonos munka végzésekor is sok esetben messze elmarad az idősebbekétől, különösen a diplomások esetében. Tartós feszültséget eredményez az a jelenség is, miszerint a hosszabb iskolázás, a magasabb szintű tudás és szakképzettség a keresetekben nem tükröződik megfelelően, az ilyen jellegű befektetés általában nehezen térül meg. Mivel sok esetben eltartottak, illetve szülői segítségre szorulnak, ezért ennek hosszú távon is meghatározó szerepe van a fiatalok önálló életkezdésében, ami a valódi önállósodást, beilleszkedést erősen gátolja, és az önértékeléssel, önbecsüléssel kapcsolatos problémák kialakulását is elősegítheti.

A székelyudvarhelyi fiatalokra vonatkozó, 2002-es rendőrségi statisztikai adatok szerint Székelyudvarhely lakosságának 20,18 %-a kiskorú. Ebből 68% 14 év alatti, 32% 14-18 év közötti. Székelyudvarhely iskolaváros: 9 iskolában folyik elemi oktatás, 8 intézményben középiskolai oktatás, továbbá 1 szakiskola és 3 felsőfokú oktatási intézmény fogadja a tanulni vágyó diákokat. 4 intézményben biztosítanak posztliceális[1] oktatást, és körülbelül 12 tanfolyamot, kiegészítő képzést nyújtó magánkezdeményezés létezik. Udvarhelyszéki viszonylatban a megközelítőleg 21.000 iskolába járó személy jelentős része székelyudvarhelyi oktatási intézményeket látogat. A Hargita Megyei Tanfelügyelőség adatai szerint Székelyudvarhelyen a 2003/2004-es tanévben az általános iskolába járók száma 3.492, a középiskolai tanulmányokat folytatók száma pedig 2.835 volt." (CIVITAS ALAPÍTVÁNY, 2004, 23. o.)

A *tágabb célcsoport* két részre tagolódik. Az „A" célcsoportot a székelyudvarhelyi iskolák VIII. osztályos tanulói képezik, a „B" célcsoportot pedig a székelyudvarhelyi középiskolák 17-18 éves, XI. osztályos diákjai. A projekt közvetett célcsoportjához tartoznak mindazok a székelyudvarhelyi és környékbeli diákok, akik résztvettek és eljöttek a „Sulibörze" és „Pályabörze" című rendezvényeinkre.

A *projekt célcsoportja szűkebben* értelmezve a Tamási Áron Gimnázium VIII. és XI. osztályos tanulói, akiket konkrétan sürgetett az iskola- és pályaválasztás kérdése. Ők a projekt közvetlen célcsoportjait alkották, mivel őket a projekt mindhárom betervezett szakaszán nyomon követtem, egészen a kiértékelésig.

Együttműködő team

[1] Középiskola utáni, de még nem felsőfokú, "post-secondary" képzés. (A szerk.)

Az együttműködő, szervező teamet a Megyei Pszichopedagógiai Tanácsadóközpont Szakmai Munkacsoportja, az udvarhelyi középiskolák pszichopedagógiai kabinetjeiben dolgozó pszichológusok és szociálpedagógusok alkották. A projektet én vezettem, a Szakmai Munkacsoporthoz tartozó két kolléganőm a projekt koordinátorai voltak.

A régióban dolgozó kollégák havonta egyszer rendszeresen találkozni szoktak, amikor esetmegbeszélés, tervezések, problémák megvitatása szokott történni. Egy ilyen szakmai tanácskozáson vetettem fel a sulibörze, pályabörze ötletét, érdeklődve, hogy lenne-e kedvük közreműködni, hiszen a pályaválasztással kapcsolatosan a diákok őket is állandóan ostromolják. Felvetésemre a vártnál kedvezőbben reagáltak, így a szakmai team szinte adott volt. A további lépéseket (szükségletfelmérés, pályaorientáció) mindenki a saját iskolájában végezte el, kivéve a két börzét, mert ezek már városi szintű rendezvények voltak. E két rendezvény előkészítésénél a X. osztályos osztályfőnökök segítsége és biztatása adott óriási lendületet a projektmunkának.

Mégis, a legtöbb segítséget a diákok munkacsoportja (minden középiskolából egy csapat, akik képviselték a saját iskolájukat) és az Udvarhelyi Fiatal Fórum önkéntes fiatal besegítői nyújtották. A diákok is műhelyekbe szerveződtek, ahol más és más feladatköröket töltöttek be. Az „infoműhely" tagjainak feladata képi és szöveges anyagok gyűjtése, PowerPointos bemutatók, szórólapok készítése volt. A „designműhely" tagjai a terem díszítésével, előkészítésével és a plakátfestéssel bíbelődtek. Az interaktív csapat egyrészt az interaktív foglalkozások lebonyolításában segített, másrészt a rendezvényeken fogadta a meghívottakat, valamint a látogatókat: diákokat, szülőket, pedagógusokat, kalauzolták őket a standok labirintusában.

A projekt támogatói közé sorolnám minden résztvevő iskola vezetőségét, így a saját iskolámét is, valamint egyes lelkes kollégákat, osztályfőnököket. Ezen kívül a Megyei Pszichopedagógiai Tanácsadó Központ munkatársait, az Udvarhelyi Fiatal Fórum vezetőségét és tagjait, valamint a Székelyudvarhelyi Ifjúsági és Információs Iroda munkatársait.

A projekt ellenzőinek véltem egyes iskolákat, amelyek ellenzik a pályaválasztási tanácsadást, attól félve, hogy diákok nélkül maradnak, esetleg az iskolák közti versengésként élik meg a sulibemutatókat. Ezen kívül ellenállóknak gondoltam egyes szülőket is, akik saját maguk szeretnének gyerekeik jövőjéről dönteni. Továbbá azokat a kollégákat, akik a másságtól, a változástól nagyon megriadnak, és hagyományos információátadási stílusukat veszélyeztetve látják. Nyíltan két támadásban volt részem. Egy iskola részéről, illetve egy kolléganő részéről, aki egészen az igazgatóig rohant panaszt tenni, de eredménytelenül, mert a projekt időtartama alatt az igazgatóság támogatását végig élvezhettem. A konfliktus megoldása érdekében

meghallgattam a sérelmeket, és sikerült az ők nézőpontjukat is megérteni. E támadásból is hasznos tanulság született: vannak mulasztásaim a munkám során, hogy mennyire terjed ki a figyelmem a közvetetten érintettek érdekeire, terveire.

Szükségletfelmérés

A kérdőíves szükségletfelmérést a Tamási Áron Gimnázium VIII. és XI. osztályos diákjainak körében végeztem el. Az volt a célom, hogy megtudjam, iskolapszichológusként miben tudnék segíteni, illetve milyen szakmák ismertetésére van ténylegesen igényük.

48 fő VIII. osztályos diák töltötte ki a kérdőíveket. A felmérés alapján azt láttuk, hogy minden diák szeretne továbbtanulni líceumban, 14-en egyértelműen jelezték, hogy még információkra van szükségük a döntéshez, hogy mely profilon és mely iskolában folytassák tanulmányaikat. 5 diák kért egyéni tanácsadást ebben a témában.

A 130 fő XI. osztályos diák szükségletfelméréséből kiderült, hogy nagy a dilemma a pályaválasztást illően. A megkérdezettek 89 %-a legalább egy példát adott arra a szakmák bemutatásánál, hogy bár nem tudják, azok tartalmilag mit fednek, de érdekli őket. A pályaválasztási tanácsadással kapcsolatban a megkérdezettek 25%-a igényelt egyéni, 75%-uk pedig kiscsoportos pályaorientációs foglalkozást.

A szükségletfelmérés az „A" és „B" célcsoportok minden diákjára kiterjedt. A későbbi pályaorientációs foglalkozások már nagyrészt a helyzet- és szükségletfelmérés alapján szerveződtek.

A felmérés tényleges eredményei igazolták, hogy a diákok más szakmák iránt is érdeklődnek, mint amelyekre mi előzetesen a Szakmai Munkacsoportban számítottunk. Vagy legalábbis olyan szakmákról jelezték, hogy tartalmilag nem ismerik (bár érdekli őket) amelyekre mi lehetséges, hogy nem gondoltunk a szükségletfelmérés előtt. A leggyakrabban említett szakmák voltak: közgazdász, jogász, ügyvéd, szociológus, menedzser, látványtervező, lakberendező, restaurátor, operatőr, rendező, fényképész, mérnök, szociális munkás, pszichológus, könyvelő, kommunikációs szakember, gazdasági informatikus, szóvivő, néprajzkutató. Nagyon sok olyan szakma is előfordult, amely iránt csupán egy-két diák érdeklődött. Ezeknek a bemutatására már nem került sor, talán a következő évben megrendezésre kerülő pályabörzén.

Kivitelezés

A megvalósítás ütemterve öt szakaszra tagolódott.

A 0. szakaszban (2003. októberétől 2004. február végéig) zajlottak az előzmények. („Gondolkodj mielőtt cselekedsz!" - „Think before You „AKTus" interaktív prezentáció és beszélgetés az Ifinapokon, 2003. október 2. Témakörök: „Ki vagyok én?" „Merre tartok?" és

„Mi leszek ha nagy leszek?” Még két interaktív előadás tartottunk e fázisban, melyeket „Másság, tolerancia?” és „Ki vagyok én otthon?” címeken hirdettünk meg.

A mentálhigiéné szakirányú képzés 2004. februári projektmunka szemináriumán nyilvánvalóvá vált számomra, hogy túl sok az előre eltervezett három kérdéskör. Ezért úgy döntöttem, hogy projektemet a „Mi leszek, ha nagy leszek?” kérdés köré szervezem. Így a projekttervet három hónapra ütemeztem.

I. szakasz: szükséglet- és helyzetfelmérés, 2004. március 1 – 15. között.

II. szakasz: Sulibörze VIII. osztályosoknak, 2004. március 24-25.

III. szakasz: Pályabörze XI. osztályos diákok számára a XII. Székelyudvarhelyi Diáknapok keretében, 2004. május 10-11.

IV. szakasz: egyéni és csoportos pályaorientációs órák heti 5 órában, 2004. március - május.

Az előzmények és a szükségletfelmérés után a projekt konkrét megvalósítása tehát három részre tagolódott. Egyéni és csoportos pályaorientációs foglalkozások iskolám pszicho-pedagógiai kabinetjében, a Sulibörze és Pályabörze című városi rendezvények arra alkalmas helyszíneken: az Ifjúsági Házban, a Városi Könyvtár Hang-és Látványanyagtermében, valamint a Modern Üzleti Tudományok Főiskolájának Aulájában.

Sulibörze

A Sulibörzét a város és környéke VIII. osztályos tanulóinak szerveztük. Székelyudvarhely minden iskolája képviseltette magát. A rendezvényre március 25-26-án került sor 9-től 17 óráig. A székelyudvarhelyi Siculus Ifjúsági Házban minden középiskolának volt egy standja, ahol minden iskolát a diákok lelkes csapata mutatott be. Én projektvezetőként, valamint két kolléganőm (a Szakmai Munkacsoport tagjai) koordináltuk a rendezvényt. Az iskolák önállóan szervezték meg standjukat, tehát kevés segítséget kellett nyújtani más iskolának. Így én is teljesen saját diákjaim mellett lehettem, akik a terem díszítéséhez szükséges kellékekkel is besegítettek. Egyik fő díszítő elem a Sulibörze plakát volt, amely legalább 15 diák ecsetvonásait őrzi, tehát igazi közösségi munka eredménye.

Az iskolák bemutatásának egyik fő szempontja volt pontos információk közvetítése az adott iskolában induló különböző profilú osztályokról, az előző évek bejutási átlagairól. A diákok kis szórólapokat készítettek, amelyekre a legfontosabb információkat tették fel. Ez azért volt fontos, mert a börze alatt a diákok, a tanárok és az osztályfőnökök nagy információhalmazzal szembesültek, és hazatérve a „kisérettségi”[2] eredményei alapján a szórólapokat ismét elővéve, a szülőkkel együtt meg tudták nézni és beszélni, milyen esélyekkel indulhat az adott diák egy

[2] Minden VIII. Osztályos számára kötelező vizsga.

bizonyos iskolába. Mivel minden információ összegyűjtése a diákok feladata volt, olyan információk is felkerültek a standok asztalára, melyre mi felnőttek nem is gondoltunk volna: például belső rendszabályzat, működő sportcsapatok, iskolán kívüli tevékenységek, ösztöndíj lehetőségek.

A helyi újság írta a rendezvényről a „Legközelebb: pályaorientációs börze" című cikkben, 2004. március 29-én: „Figyelemreméltó standokat alakítottak ki a nagyobb diákok, kisfilmeket mutattak be, olyan tárgyak kerültek az iskolák asztalaira, amelyek egyértelműen kifejezték a tanoda vállalt feladatait, érdeklődési körét."

A rendezvényre ellátogatott VIII. osztályosok száma 400-500 fő között mozgott. Sikerült megszólítani a vidéki iskolákat is, ahonnan a diákok székelyudvarhelyi középiskolákban tanulnak tovább. Egy-két lelkes osztályfőnök, illetve igazgató támogatásával, buszokkal hozták be e gyerekeket a rendezvényre. A helyi rádióban állandó reklámunk volt, melynek a szövegét a szervező diákok csapata fogalmazta meg. A hangulatot (néha túl hangosra sikerült) háttérzenével próbáltuk oldottabbá, kellemesebbé tenni.

Pályabörze

A következő két hónapban (április, május) programunk a „B" célcsoportnak, azaz a XI. osztályos diákoknak szólt. Kiscsoportos pályaorientációs foglalkozások és egyéni pályaválasztási tanácsadás mellett Pályabörze megrendezését tűztük ki célul.

2004. május 10-11-én a XII. Székelyudvarhelyi Diáknapok égisze alatt különböző helyszíneken zajlott a Pályabörze, ahol a szakemberek beszéltek a felsőfokú intézményekről és az adott pályán való érvényesülés lehetőségeiről. A Siculus Ifjúsági Házban az egyetemek, főiskolák képviseletében érkezett szakemberek mutatták be intézményüket. Milyen karokra lehet felvételizni? Melyek a követelmények? Milyen az intézmény oktatási rendszere? Így a felvételi tájékoztató száraz információi személyesebbé, életközelibbé váltak.

Egyik délután a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, a Kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem Pszichológia- és Neveléstudományi, Politikatudományi és Közigazgatási Karai, valamint a Modern Üzleti Tudományok Főiskolája mutatkozott be. Ezt követően pedig a Protestáns Teológiai Intézet, a Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem, valamint a Szentgyörgyi István Színművészeti Egyetem, ugyancsak Vásárhelyről.

A felsőoktatási intézmények bemutatkozása mellett a többi helyszínen is elkezdődtek a programok. A meghívottakkal műhelybeszélgetések zajlottak ropogtatnivaló és gyertyafény mellett (éppen elvették a villanyt), ahol a diákok a rövid pályabemutatás után kérdéseket tehettek fel. A Városi Könyvtárban a lelkészi és hitoktatói pályáról, hivatásról beszélt egy lelkes református lelkésznő. Ezt követően hivatásos fotós szakember, egy design szakot

végzett kolléga, valamint egy divat- és textiltervező beszélt szakmája nehézségeiről, szépségeiről. Illetve arról, hogy a sikeres felvételi milyen komoly felkészülést és milyen önálló munkákat igényel. Majd a színészi, dramaturg és rendezői pályák bemutatása következett. Meghívottaink felejthetetlen gondolatokat és tapasztalatokat osztottak meg egyetemi éveikről, de főként aktuális munkájukról. Az orvosi hivatás bemutatására is érkeztek érdeklődők, ahol a pálya iránti elkötelezettség szükségességéről és az orvosi etikáról is szó esett.

Ezzel egyidejűleg a Modern Üzleti Tudományok Főiskolájának Aulájában a média, kommunikáció és újságírás szakemberei mutatkoztak be, valamint a turisztikai, a vendéglátó és a mérnöki pályák. Másnap délután a társadalomtudományok területével folytatódott a pályák bemutatása. Meghívottaink: a pszichológus, szociológus, szociálpedagógus, szociális gondozó, valamint gyógypedagógus kollégák saját szakmájukat, illetve a rokon szakmák közti árnyalt és lényegi különbségeket egyaránt ismertették.

Majd az irodalom, a nyelvek, valamint a néprajz órája következett, amit az ottmaradt és a tudatosan erre az időpontra érkező diákok egyaránt nagy áhítattal hallgattak. Ezt követően három nagyon népszerű szakma került sorra: közgazdász, jogász, informatikus. Érdeklődő diákok sokasága töltötte meg a termet, a kérdések áradata még a program lejárta után sem apadt. Így a további személyes beszélgetésekre már az előtérben került sor, hogy be tudjuk tartani a meghirdetett időpontokat.

Pályaorientációs órák

A pályaorientációs órák az iskolák pszicho-pedagógiai kabinetjében zajlottak. E foglalkozások az „A” és „B” célcsoport egy részét érintették. Az órákat Szakmai Munkacsoportunk tagjai saját iskolájukban tartották meg, ahol a börzéken szerzett információkat is megbeszélték. Az osztályokban kitöltött szükségletfelmérés alapján egyéni tanácsadásra is lehetőség kínálkozott. Egyetlen foglalkozás sem volt kötelező, a diákok önként és szabadon döntöttek, a pályaorientációs órákon való részvételükről.

Saját iskolámban az „A” célcsoport (VIII. osztályosok) pályaorientációs órái némileg eltértek a többi hasonló óra menetétől. Az egy hónapig, összesen 49 diák részvételével zajló foglalkozások beszélgetés, játék, képesség- és motivációfelmérés formájában elsősorban vágyaikról, elképzeléseikről, hobbijaikról szóltak. Egy-egy kiscsoporttal öt alkalommal találkoztunk. A képesség- és motivációs tesztek kitöltése és kiértékelése 3-4 órát vett igénybe. Az eredményeket a diákokkal együtt értékeltük ki, illetve beszéltük meg. A visszajelzések hatékonynak bizonyultak, néha csak megerősítő szerepük volt, néha pedig konkrét, új önismereti hozadéka is volt a játékok és teszteredmények megbeszélésének.

A „B” célcsoport (XI. osztályosok) pályaorientációs órái két hónapig tartottak. Ezeken saját iskolámban mintegy 130 diák vett részt. Ha nem is jelent meg mindenki az alkalmakon, e foglalkozások sokkal több időt igényeltek, mivel ebben az életkorban a pályaválasztás dilemmája is nagyobb, illetve a továbbtanulás és a döntés súlyát a diákok már jobban mérlegelik. A pályaorientációs foglalkozásokon kívül számukra pályabörze rendezvényt is szerveztük. A XI. osztályosok számára öt találkozást felölelő pályaorientációs foglalkozást szerveztünk. Az ezeken alkalmazott gyakorlatok, tesztek, játékok a következő témaköröket érintették: önismeret, képességismeret, foglalkozások és pályák megismerése (egyben előkészítés a pályabörzére), a különböző szakmák iránti érzelmek feltárása, a vágyak és a továbbtanulási lehetőségek egymásnak való megfeleltetése. Az utolsó csoportfoglalkozáson megbeszéltük az eredményeket, azokat összevetettük az első találkozáson elmondottakkal: mi újat hoztak a beszélgetések, a tesztek? Vágyaik tudatosítása és a lehetőségeik feltérképezése reméltük, hogy aktivitásra sarkallták őket a pályaépítés folyamatában.

A munka sikerkritériumai, keretei

Az egyik sikerkritériumnak a résztvevők számát választottuk. Ugyanis akkor tarthatjuk sikeresnek a projektet, ha a rendezvényeken (Sulibörze, Pályabörze), valamint a pályaorientációs egyéni és csoportos foglalkozásokon minél többen részt vesznek, és úgy érzik, hogy a kapott információk, beszélgetések segítséget nyújtanak a jó döntés meghozatalához, illetve ahhoz, hogy döntésükben megerősödjenek.

Második sikerkritériumnak az interaktivitás szempontját tűztem ki. Ezt akkor sikerül teljesíteni, ha a diákok visszajelzéseiből az tűnne ki, hogy szerintük a programok nyomán információkat befogadva, egy „felfedező úton” haladva együtt jutottunk el valahova, ugyanakkor pedig úgy éreznék, hogy a döntés szabadsága az ők kezükben van.

Elégedettségüket, vagy elégedetlenségüket, kritikájukat a diákok is írásban szívesen rögzítik. Ezért rövid, és mégis hiteles visszajelzéseik rögzítésére a projektnapló vezetésének módszerét választottam. Ez a foglalkozások tartalmi és érzelmi hozadékát is tükrözi, amely számomra egy harmadik és nagyon fontos sikerkritérium.

A projekt előkészítésében és kivitelezésében az egyes iskolák diákokból álló munkacsoportjai, az Udvarhelyi Fiatal Fórum vezetősége, valamint saját Szakmai Munkacsoportunk egyaránt olyan humán erőforrás jelentett, amelyre nyugodtan támaszkodhattunk. Az előkészítés szakaszában nagyon hasznosak voltak a mentálhigiénés képzés projektmunka szemináriumai, csoporttársaim ott elhangzott észrevételei, kritikái. Évfolyamunk velem együtt öt székelyudvarhelyi hallgatója a projektmunka során hetente egy alkalommal találkozott. Így

végigkövettük ki-ki vajúdását saját programja kapcsán, illetve örvendezhettünk egymás sikereinek.

A pályaorientációs órák megszervezését az osztályfőnökök segítették. A foglalkozásokat délutánonként egyedül tartottam az iskola pszicho-pedagógiai kabinetjében. A két nagyobb szabású rendezvény szervezési feladatait viszont már elosztottuk. Mivel itt sok volt a tennivaló, én a projektvezetői szerepet vállaltam, két kolléganőm, egy pszichológus és egy szociálpedagógus pedig a rendezvények koordinátora, állandó résztvevője volt.

A költségek nagy részét az Udvarhelyi Fiatal Fórum vállalta. (Terembérlet, plakátok és szórólapok készítéshez szükséges kellékek.) A Pályabörzén a felsőoktatási intézmények bemutatkozásait a meghívásoktól a fogadásig a Fiatal Fórum munkatársai vállalták. Anyagi szempontból nagy segítséget nyújtottak az iskolák vezetői, akik maximálisan támogatták az iskolájukat bemutatni vágyó diákok lelkes csapatát.

Kiértékelés

A SMART modell[3] szerint elemezve, a választott cél specifikusnak mondható. Egyrészt, mert az identitáserősítés kapcsán konkrétan csak a pályaválasztási képesség fejlesztése került a projekt fókuszába: a jövőbeli szakmai identitás fejlesztésével, a jó döntések, az elérhető információk, a megfelelő pályakezdéshez szükséges képességek, motivációk tudatosításával. A projekt mentálhigiénés vonatkozása is specifikus, tekintettel a célcsoportra nehezedő fokozott érzelmi nyomásra, illetve az irántuk támasztott elvárások sokaságára. Az is specifikus hozadék volt, hogy javult az együttműködés az osztályfőnökökkel. A közreműködő diákok számára pedig a programnak igazi közösségfejlesztő hatása is volt. Vonatkozik ez a pszicho-pedagógiai hálózat munkatársaira is, közöttük sokkal személyesebb, operatív kapcsolat alakult ki, igazi csapat lettünk.

A mérhetőség követelményét a Szakmai Munkacsoport által megfogalmazott sikerkritériumok is tükrözték. Rögzíthettük a részvételi arányt, a különböző meghirdetett programokon 300-400 diák vett részt. A visszajelzéseket a diákok által készített videofelvételek, illetve a Börzenaplóba tett írásbeli bejegyzések révén gyűjtöttük. A kapott vélemények igazolták a tartalmi sikerkritériumokat, az interaktivitást, valamint a programok újszerűségét, továbbá a célcsoport elégedettségét, esetenként pedig hiányérzetét is. Sokan jelezték, hogy „végre valakinek eszébe jutott megszervezni" ezt a programot, tehát ráéreztünk a témakör aktualitására. Sokan dicsérték a szervezést, és azt a módszert, hogy nagyobb diákok voltak a rendezvények fő szervezői, ők adták át az információkat a kisebb diákoknak. A legtöbb

[3] Szempontrendszer, melynek révén elemezhető a program céljainak, illetve folyamatának Specifikussága, Mérhetősége, Akceptáltsága, Realitása és Tempírozottsága.

elmarasztalást a háttérzene miatt kaptuk, amelyet nagy lelkesedésében a zenés diákcsapat túl hangosan szolgáltatott. Így egy-két suli bemutató standjánál alig hallották egymást a beszélgetők.

A projekt azért lett elfogadott, mert csak akkor kezdtük el az előkészítést és a kivitelezést, amikor az együttműködésre meghívottak „összeértek" az akcióra, amikor elfogadhatónak, számukra is kívánatosnak és hasznosnak tűnt a projekt tervezete, koncepciója, amikor úgy érezték, hogy saját munkájukban is maximálisan tudják kamatoztatni a projektben tanultakat. Mindaddig, amíg a projekt nem lett saját ügyük is, nem tudtunk előbbre lépni.

A cél reálisnak bizonyult, mivel megvoltak azok a humán és anyagi erőforrások, amelyekre nagy szükségünk volt, másrészt a program teljesíthető lett azokon a kereteken belül, amelyeket megterveztünk. Az iskolák és a helyi szervezetek vezetőitől azt a szellemi és erkölcsi támogatást is megkaptuk, amelyre szükségünk volt.

Az időkeretek betartását az is segítette, hogy meghirdetett programokról volt szó, amelyeket önkényesen nem tologathattunk ide-oda. Így a projekt ütemezése (tempírozása) teljesült, az előzmények, az ötlet kiforrásának időszaka, a kivitelezési három hónap, valamint a kiértékelés is a tervezett kereteken belül zajlott le.

Önreflexió

Az előzmények időszakára visszatekintve - a humán erőforrások szempontjából - felmerült bennünk a kérdés, hogy bár van érdeklődés, van ötlet, de milyen alapon kérjük egymástól az önkéntes többletmunkát, miközben mindnyájan tudjuk, hogy pedagógusként megélhetési gondokkal küzdünk? Utólag beigazolódott, hogy csak a Szociális Műhely munkatársai maradtak meg hosszú távon is, valószínűleg azért, mert ők, az iskolákban dolgozó szociálpedagógusok és pszichológusok tudták ezt a feladatkört saját munkakörükbe beiktatni.

A lelkesedés részemről nagy volt, de a tempó kezdetben túl gyorsnak bizonyult. Elképzeléseimet folyamatosan ismertettem a mentálhigiénés képzés projektmunka szemináriumain, ahol megbeszéltük a nehézségeket, a sikereket. A szemináriumon nagyon sokat tanultam a projektmunkáról, azaz a türelmes és nyugodt munkavégzésről, illetve, hogy az ilyen munka lényege maga a folyamat.

A sikerek mellett kudarcok is voltak. Az előzmények időszakában a legelső beszélgetés-bemutató sikere után mindenki szerette volna a folytatást. Én a sok unszolásra - nem elég megfontoltan - két estét is megszerveztem. Számomra ezek kudarcos találkozások voltak, nem azért, mert kevesen jöttek el, hanem mert megéreztem, hogy én ezt így egyedül, saját iskolám színteréből kilépve nem tudom csinálni, nincs elég erőm átlátni a projektet. Az októbertől februárig tartó előkészítő időszakban többször is éreztem, hogy elakadtam, hogy egyedül

maradtam. Nem volt kivel megosszam szakmai gondolataimat, túl nagy terveim voltak. Éreztem, hogy a munkastílusomon is kellene változtatni. Ekkor írtam fel nagy betűkkel a projektnaplómba tanulságként: „Az emberi lét egyik törvénye: ahhoz, hogy teljes életet éljünk, meg kell tanulnunk a dolgokat használni és az embereket szeretni … nem pedig a dolgokat szeretni és az embereket használni."

Az motivált mégis a folyamatos újragondolásra és újrakezdésre, hogy továbbra is jöttek a kérdésekkel a fiatalok: mikor lesz még újabb találkozás? Valamint az is, hogy nem adhatom fel a projekt ötletét, hiszen van rá igény, csak valamit nem csinálok jól, amit meg kell vizsgálni. Amikor már tudtam, hogy mit akarok, amikor konkretizálódott a cél, és láttam, kikre számíthatok - számomra meglepően - sokkal több energiám és türelmem lett a projekthez. Ekkor tudtam igazán projektvezető lenni. Amikor a projekt második szakaszában éppen el kellett utazzak több napra, akkor döbbentem rá, hogy nem kell otthon legyek, nélkülem is zajlik a pályabörze előkészítése. Ennél a szakasznál háttérbe szorult a diákok bevonása a szervezésbe. Ezt nem tartottam jónak, utólag mulasztásként értékelem. Ez amiatt is volt, hogy az előkészítés hetében nem voltam itthon, és a diákokkal kiépített jó együttműködési kapcsolat – megértettem - nem kölcsönözhető, hanem személyes jellegű.

Kezdetben az együttműködés bizonyult a legnehezebbnek. Előzetesen megszoktam, hogy egyedül gondolkozom és dolgozom, mégis a projekt kapcsán legnagyobb személyes nyereségnek a kooperáció megtanulását találom, a szakmai teamet, a külső munkatársakat, a helyi ifjúsági szervezeteket egyaránt beleértve. Kezdetben forrtak az indulatok, és mivel én voltam az ötletgazda, mindez rám vetült, néha nem is tudtam mit kezdeni velük. Később aztán lecsendesedtek a kedélyek és mindenki munkához látott. A Szakmai Munkacsoportnak az összefogás, együttműködés mindenképp jól jött a Tanácsadó Hálózaton belül. A havi egyszeri kötelező szakmai tanácskozás nem bizonyult elegendőnek ahhoz, hogy igazi csapatmunka alakuljon ki. A kiértékeléskor mindenki örömmel számolt be a projekt során átélt közösségi élményről. Az együttműködő team számomra higgadtságot, józanságot adott. Segített megtanulni, hogy adott keretek közt mi valósítható meg. Ez fontos volt, mert a nagy lelkesedéstől, motiváltságtól olykor nem láttam a realitást.

Hatáselemzés

A diákok visszajelzései azt tükrözik, hogy a projekt valamelyik szakasza, vagy egésze konkrétan segítette őket pályaválasztási döntéshozatalukban. Megértették, hogy „a döntés szabadsága az ő kezükben van", de ahhoz, hogy ezzel élni is tudjanak, tisztában kell legyenek önmagukkal és lehetőségeikkel, illetve meg kell tenniük a megfelelő lépéseket a

pályaépítéshez, de mindig csak a következő lépést, így tudják elérni, hogy kilépjenek a tanult tehetetlenség ördögi köréből.

Tágabb értelemben hatásként értelmezhető az a hullám, amelyet a projekt a környék szakmai köreiben elindított. Sem saját, sem a szervező csoport, sem a szakmai team elvárásai között nem szerepelt az, hogy a rendezvénysorozatunk tovább gyűrűzzön. Ennek ellenére más városokban dolgozó kollégákat is hasonló suli- és pályabörze megszervezésére késztettünk. Az egyik kisvárosban, már a 2003-2004-es tanév II. félévben megszerveztek egy sulibörzét. Mivel a hír hamar elterjedt a szakmai körökben, a Megyei Pszichopedagógiai Hálózat csíkszeredai és gyergyói szakmai csoportjától is meghívást kaptunk, hogy mutassuk be projektünket. Fölmerült bennem, hogy akár egy újabb téma lehetne a három hónapos projekt olyan átdolgozása, amelyet más szakmai körök is adaptálhatnak.

Nem várt hatás volt az is, hogy a diákok a projektet közösségfejlesztő programként élték meg. Azok a gyerekek, akik a kivitelezésben együttműködtek, azóta is szívesen dolgoznak együtt más iskolai feladatok megvalósításában, például az iskola internetes honlapjának készítésében.

Projektvezetőként fontos volt számomra, hogy minden iskola úgy érezze, megvan a méltó helye a suli-bemutató palettáján és nincs megvetendő, lenézett szakma, csak lelkiismeret nélküli, szív nélkül, igénytelenül végzett munka. Minden szakma, amelyet képességeinknek megfelelően és szeretettel végzünk, nagyon fontos és egy új színfolt a mesterségek sokaságában.

Úgy érzem, hogy az az elvárásom, hogy minden gyereket személyesen nyomon tudjak követni a döntéséig, csak részben valósult meg, mivel csak a saját iskolám tanulóira tudtam több időt és figyelmet szentelni. A következő tanév elején lehetne elvégezni egy visszatekintő kiértékelést arról, hová kerültek a diákok, mennyiben segítették őket a pályaorientációs tevékenységek, rendezvények.

A suli- és pályabörze rendezvények sikere fölülmúlta a szakmai team elvárásait. A szervezésben részt vett gyerekektől és a látogató diákoktól kapott visszajelzések alapján, valamint az iskolák vezetőségétől kapott biztatások nyomán Szakmai Munkacsoportunk arra a következtetésre jutott, hogy évente szükség van ilyen jellegű rendezvények megszervezésére. A paletta nyilván bővítésre szorul újabb, számukra még ismeretlen szakmák bemutatásával. Ezen kívül a csoportfoglalkozások témaköreit és gyakorlatait is át lehet még gondolni és dolgozni.

Összegzés

A projekt mentálhigiénés hozadéka többrétű. Habár az iskolában és otthon is pályaválasztási kérdésekkel foglalkoztak a diákok, az információk beszerzésének újfajta módja mégis kizökkentette a szülőket, de elsősorban a fiatalokat az apátiából, és felfogták, hogy dönteniük kell. Ehhez meg kell tanulják, hogy joguk és lehetőségük van utánanézni, milyen szakirányon belül tudják személyiségüket leginkább kibontakoztatni. Az információk beszerzésének játékos és könnyed módja, hogy a diákok a diáktársaiktól szereztek hasznos tudnivalókat, jelentősen oldotta a probléma súlyát és a bizonytalan jövőképből fakadó feszültséget.

Ezenkívül azok a diákok, akik a standokat és rendezvényeket előkészítették, úgy nyilatkoztak, hogy növekedett bennük a saját iskolájuk iránti elköteleződés. Nagyon sok, számukra is hasznos, vagy éppen új információ került az általuk készített szórólapokra.

A projektmunka elmélete és módszertana – személyes tapasztalat nélkül - megfoghatatlan volt számomra. A folyamat közben nagyon megkedveltem a projektmunkát, amikor nem egyedül és öntörvényűen cselekszem, hanem folyamatosan alkalmazkodnom kell emberekhez, eseményekhez, miközben nem tévesztem a célt szem elől. Elősorban alázatot tanultam a projektmunkától, beláttam, hogy egyedül nem vagyok képes nagyobb horderejű programok megvalósítására, hogy a munka nem verseny, nyugodtan és megfontoltan kell dolgozni, és folyamatosan be kell építeni az újonnan tapasztaltakat. A kudarcok bátor vállalása, annak felismerése, hogy azok mennyi tanulnivalót rejtenek magukban, mindezek utólagos elemzése és az abból tanultak jelentették a másik olyan nyereséget, ami nélkül szakmailag jóval kevesebb lennék. A projektvezetést élményként éltem meg, úgy érzem, a jövőben újabb hasznos projekteket is álmodok majd és vállalok, csak most már tudom, hogy nem egyedül.

Mivel a Szakmai Munkacsoporttal a három hónap alatt a szokásos egy havinál gyakrabban találkoztunk, a saját mentálhigiénés nyereségen és a tanultakon kívül az is örömmel tölt el, hogy a végére igazi csapat lettünk, közösségi együvé tartozásunk is erősödött. A pszicho-pedagógiai hálózat munkatársaival való együttműködés révén sokkal személyesebb, operatívabb munkatársi kapcsolat alakult ki közöttünk.

Végül, de nem utolsósorban, őszintén remélem, hogy projektem hozzásegítheti a diákokat ahhoz, hogy ne csak szereplői, hanem rendezői is legyenek saját életüknek.

Bibliográfia

ATKINSON, R., L, ATKINSON, R., C, SMITH E. EDWARD, BEM, D., J., NOLEN-HOEKSEMA, S. (2002): Pszichológia. Osiris Kiadó, Budapest

PREZSMER, B., TELEGDY, E. (2001): Pályairányítás és pályaérzékenyítés. In: Brassai /szerk./: Tanácsadás és pályairányítás - Tanári Segédkönyv. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2001.

CIVITAS ALAPÍTVÁNY (2004): Székelyudvarhelyi Szociális Háló, Székelyudvarhely szociális fejlesztési stratégiája

COLE, M., COLE, S., R.(1997): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest

CSIKSZENTMIHÁLYI, M. (1991): Flow - Az áramlat - A tökéletes élmény pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Budapest

VÖRÖS, E (1982): Pályaválasztás, jövőtervezés. Politikai kiadó, Bukarest

Mellékletek

Szükségletfelmérő kérdőív

1. Folytatod-e tanulmányaidat XII. osztály után?

a) igen b) nem c) még gondolkodom

2. Ha „igen" vagy „még gondolkodom" választ adtál, hol szeretnéd folytatni tanulmányaidat?

Helység: egyetem/főiskola/ posztlíceum/:

3. Milyen szakon (profilon) folytatnád tanulmányaidat?

4. Ha még nem döntöttél, miben kérnél segítséget

a) információkra volna szükségem b) pályaválasztási tanácsadásra, hogy dönteni tudjak

c) szakmák bemutatására, pl.max.5 szakma d) más:

Kérdőív a pályaválasztásról VIII. osztályosoknak

1. Folytatod-e tanulmányaidat a VIII. osztály után?

a) igen b) nem c) még gondolkodom

2. Ha „igen" vagy „még gondolkodom" választ adtál, hol szeretnéd folytatni tanulmányaidat?

Helység: Iskola:

3. A választott iskolán belül milyen oktatási formát szeretnél?

a) líceumi b) szakiskolai c) inasiskolai d) még nem tudom

4. Milyen szakon (profilon) folytatnád tanulmányaidat?

5. Ha még nem döntöttél, miben kérnél segítséget?

a) információkra volna szükségem b) tanácsadásra, hogy dönteni tudjak c) más:

Kérdések a pályaorientációs órákhoz

ÉLETÖSVÉNYEM

Fejezd be az alábbi mondatokat!

1. A legfontosabb életcélomnak azt tartom, hogy:
2. Aminek a bekövetkezésére leginkább vágyom az, hogy:
3. Ezt úgy segíthetem elő, hogy:
4. Amit leginkább szeretnék megtanulni az, hogy:
5. Amit személyiségemben a legszívesebben leginkább megváltoztatnék:
6. Amiben a „legjobbat" nyújthatnám az:

HOL ÉS HOGYAN?

1. Inkább szabadon szeretek tevékenykedni, mert:
2. Inkább szobában szeretek tevékenykedni, mert:
3. Inkább kemény anyaggal szeretek dolgozni, mert:
4. Inkább lágy, puha anyaggal szeretek dolgozni, mert:
5. Inkább nagy vonalakban oldom meg a feladatot, mert:
6. Inkább aprólékosan oldom meg a feladatot, mert:
7. Inkább kézzel dolgozom, mert:
8. Inkább gondolkodom, mert:
9. Inkább sok mozgást igénylő feladatot vállalok, mert:
10. Inkább kevés mozgást igénylő feladatot vállalok, mert:

Pályaorientációs órák témakörei

FÉRFIAS ÉS NŐIES FOGLALKOZÁSOK

A gyakorlat célja: a társadalmi sztereotípiák tudatosítása és mérlegelése.

MIVEL TÖLTÖM LEGSZÍVESEBBEN A SZABADIDŐMET?

A gyakorlat célja: a szakma és a hobbi fogalmának tisztázása. A jövőt illetően melyik hobbiját tudná elképzelni, mint a szakmáját?

„SZÜLEIM, TANÁRAIM ÉS MÁSOK A PÁLYAVÁLASZTÁSOMMAL KAPCSOLATBAN AZT AJÁNLJÁK, HOGY …”

A gyakorlat célja: tudatosítani a tanulóban a számára jelentős személyek szakmájával kapcsolatos érzelmeit.

Korodi Hajnal: Csapatépítés és konfliktus-kezelési stratégiák fejlesztése tantestületben

Bevezetés

Korodi Hajnal vagyok, a sepsiszentgyörgyi Mikes Kelemen Elméleti Líceum biológiai szakos tanára, egyúttal öt éve a sepsiszentgyörgyi Pedagógusok Háza igazgatója. Felnőttképzéssel 1990 óta foglalkozom.

Különböző továbbképzéseken vettem már részt, a tanultakat igyekszem minél több pedagógusnak átadni. Vallom, hogy a pedagógus tekintélye kapcsolatai minőségétől függ. Ezt olyan készségek jelenléte, fejlesztése befolyásolja, mint a kommunikációs, együttműködési-, elfogadási-, empátia- és problémamegoldó készségek.

Fontosnak tartom tanári hivatásomban, hogy a gyerekekben rejlő lehetőségeket a különböző cselekvő tanítási módszerek alkalmazásával tudjam felfedezni (pl. a drámapedagógia, csoportos foglakozások).

Mint a továbbképzési dokumentációs-, információs központ vezetője, prioritásnak tartom a humán erőforrások fejlesztését, a szakmai képzés bővítését, újítását, a pedagógiai innováció támogatását. E szellemben szerveztem több száz pedagógusnak különböző jellegű, például kommunikációs, konfliktuskezelési, drámapedagógiai és vezető képzéseket.

A különböző képzések fontosságát az is erősítette, hogy a magyar pedagógusok továbbképzéseit az állami intézmények mellett – főleg 1990 után - a civil szféra is vállalta. A Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége szervezte Bolyai Nyári Akadémia tanfolyamainak a száma meghaladja a 30-at, és ezek sorában 2003. óta mentálhigiénés program is szerepel.

Témaválasztás

A programterv kiválasztásakor – a mentálhigiénés projekt stúdium szokványos kritériumain túl - a következő szempontokat vettem figyelembe.

1. A pedagógusok képzése mindennapi szakmai tevékenységem része.
2. Az RMPSZ[1] Kovászna Megyei Szervezete elnökeként - a Bolyai Nyári Akadémia továbbképzési tanfolyamai révén - az anyanyelvi oktatás minőségének a javítását is fontos célomnak tekintem.
3. A munka legyen újszerű, ugyanakkor teljesíthető.
4. Végül, de nem utolsósorban a program a benne résztvevők valós helyzetére, illetve szükségleteire épüljön.

[1] Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége (A szerk.)

Először „*A mentálhigiénés képzés a Kovászna megyei pedagógusok számára*” elnevezésű programra gondoltam. Ahogy ennek részleteit kezdtem kidolgozni, hosszú gyötrődés után rájöttem, hogy e vállalkozás célcsoportja, témaköre túlságosan nagyszabású lenne. (Pl. több, mint 120 esettanulmány bemutatása!) Változtattam projektem témáján és célcsoportján. Egy kicsiny tantestületet választottam, majd a szükségletek felmérése után maga a téma is körvonalazódott. Megtapasztaltam, hogy a tanulás, az önreflektálás sokat segített a döntéseimben.

Végül a következő téma mellett döntöttem: a tantestület hatékony szakmai együttműködése, csapatépítő és konfliktus-kezelési stratégiák fejlesztése. A következők miatt választottam ezt a témát.

1. A Kovászna Megyei Tanfelügyelőség a pedagógusoknak olyan továbbképzéseket javasol, amelyek módszertani frissítést, bővítést nyújtanak, másrészt olyan készségeket fejlesztenek, amelyek változást hozhatnak a résztvevők szakmai szemléletében, munkájában.
2. Megkeresett egy iskola vezetője és jelezte, hogy a munkaközösségben problémák vannak
3. Személyesen fölkerestem a 12 tagú tantestületet, elmondtam, hogy a szükségletek pontos felmérésére milyen módszereket alkalmaznék. Ehhez kértem beleegyezésüket, majd megbeszéltük az első találkozást. Így kezdődött el mentálhigiénés projektmunkám.

A tervezést és a kivitelezést egy projekt team végezte, - négy iskolapszichológus segített a munkában, a szakirodalom megválasztásában.

Elméleti alapok

A csoport szerepe a személyiségfejlesztésben

Életünk minden olyan eseménye, amelynek jelentőséget és értéket tulajdonítunk, társas kapcsolatokból szerveződő szociális térben zajlik. „A kapcsolatokat átszövő érzelmek, indítékok kibontakozása, megvalósulása, belső értékelése, önmagunk és saját viselkedésünk átélése, minősítése, a partnerről kialakult vélekedések, önmagunknak a másik emberrel való összehasonlítása, a rólunk való vélekedések elképzelése, a többi emberrel együttes cselekvések átélései, élményei alkotják életünk legjelentősebb eseményeit, végső fokon magát élettörténetünket.” (BAGDY, 1995, 36. o.)

Sőt, Herry Stack Sullivan (YALOM, 2001, 118. o.) interperszonális megközelítésének értelmében a személyiség szinte teljes egészében a fontos személyekkel folytatott interakciók

eredménye. Az ember erőteljes társas meghatározottságából eredően személyiségének fejlesztése sem választható el a társas közegtől. E társas közeg szerepét a csoport tölti be.
Mérei Lewin-t idézve erről így ír: „A csoporthelyzet azért kitüntetett módja a viselkedés változásának, mert az együttes döntés formájában sajátos katarzis lehetőségeket kínál. Az együttes döntésben élik át a csoporttagok összetartozásukat. Az összetartozás pedig olyan társas befolyásoló erő, amely meghaladja mind az egyéni, mind pedig a csoportos felvilágosítás hatékonyságát." (MÉREI és SZAKÁCS, 1975, 49. o.)
A csoportos együttlétből, s még inkább a személyiség fejlesztése céljából megvalósuló együttlétből olyan lélektani és társaslélektani jelenségek, mechanizmusok fakadnak, illetve a csoportos helyzetben olyan hatótényezők működnek tehát, amelyek általában a személyiség bármilyen irányú és célú fejlesztését okkal kötik a csoportos kerethez. A csoport – az állandó figyelem, a rendszeres visszajelzés, a megértő számonkérés eszközével – tagjai számára a legfontosabb viszonyítási pont (LIEBERMAN, 1973, 119. o.) Az iskolában a csoporthelyzet biztosítja azt, hogy az önmagát felfedező, önismereti kalandra induló tanuló visszajelzést kapjon viselkedéséről, úgy láthassa magát, mint tükörben, s ennek segítségével tágabb rálátást nyerjen a cselekvéseit irányító indítékrendszerre, önérvényesítési stratégiáira, új viselkedésmintákat próbáljon ki, s a próbacselekvések, és a kölcsönös interperszonális tanulás során korrigálhassa nem kívánt magatartását.
Ugyanakkor önismereti célból szerveződő csoportok működésére irányuló vizsgálatok azt bizonyítják, hogy a csoporttárs éppen visszajelzésének szembesítő és „kételkedő" jellegével váltja ki a kihívást, ami további változtatásra, fejlődésre ösztönözheti a személyt, hiszen figyelmezteti, hogy a megszokott módon nem jut közelebb legfontosabb céljaihoz, pl. a másik ember elismeréséhez, érzelmi odafordulásának elnyeréséhez, szeretetéhez. Összegzésképpen megállapítjuk: mivel a pszichés struktúrák kialakulása és fejlődése személyközi kapcsolatokban valósul meg, ez utóbbiak a személyiség változásában is a legfontosabb közegek. Az önismeret fejlesztése, a saját viselkedés tudatosítása és szabályozásának az elsajátítása akkor hatékony, ha egy új személyközi közeg új ingereinek a segítségével következik be. A személyiségfejlesztésben ezeket a hatásokat dúsítjuk fel. (BARCY, 1997)
A csoportdinamikával kapcsolatos szociálpszichológiai vizsgálatok kimutatták, hogy kiscsoportos közegben a saját viselkedéssel kapcsolatos tanulás gyakorlása könnyebb a csoportmotiváció, a közös norma- és kohézióképző hatásának eredményeként, mint egyéb társas formákban. A személyiségfejlesztő csoport fő célja a változás előidézése, s ezt a változást a csoporttagok együttesen, a kommunikációval és a csoporthatásokkal érik el. (MAHONEY, 1991) Az újonnan tanultakat a csoport védő körében kipróbálhatják és

begyakorolhatják, így a csoport a személyiség fejlődésének a kerete, közege és elősegítője. (LAWRENCE, 1979) Témám szempontjából a legfontosabb kérdés a csoport társaslélektani szerepe és az ebből kibontakozó változási folyamat. Az alábbiakban erre két kérdésen keresztül keressük a választ.

Mi történik a csoportban?

A csoport legfontosabb társaslélektani jellemzőit (csoportdinamika, a csoport alakulása és struktúrája, a csoport szerepei / normái és kultúrája) csak akkor érthetjük meg, ha a csoportra, mint rendszerre, illetve mint szociális mikrokozmoszra tekintünk. A rendszer fogalma azt jelöli, hogy a csoport több mint az őt alkotó egyének összessége. Mérei ennek koncipiálására használja a „csoport-többlet" fogalmát. „A csoporttöbblet nem a csoport felett lebegő szubsztancia, hanem a csoporttagok közötti viszonyokból fakadó mozzanatok, szokások rögzítése; tradíció, amelynek hordozói az egyének, akiknek hatóereje ennek révén növekszik." (MÉREI, 1989, 120. o.) Ahhoz, hogy az egyének csoportot alkossanak, két tényező szükséges: a csoportba verődők közös szükséglete és a szükségletek együttes megvalósíthatósága. Amennyiben szeretnénk érteni az ilyenképp összeverődött egyének együttesét, a csoportot, akkor meg kell haladnunk jelenségeik és törvényszerűségeik egyéni személyiség-lélektani magyarázó elveit. Számolnunk kell azzal, hogy a csoport szociális mikrokozmosz, amelyben az egyének szükségleteiből származó dinamikát a csoport, mint egység erőrendszere egészíti ki és formálja át. Ha így teszünk, akkor felfedezhetjük, hogy a csoport több az egyének halmazánál, „a csoportnak lelke és tudata van, amely a célpontot alkotó egyéneken túlmutató minőséget képvisel." (LEWIN, 1975. 85. o.) „A csoporttagok egymással a kölcsönös függés állapotában vannak, ami azt fejezi ki, hogy a tagok egymással olyan kapcsolatban állnak, amelyben megvalósulhat létük kifejezése, s ezeknek a kapcsolatoknak az összessége az, amit csoportnak nevezünk." (MÉREI, 1989, 86. o.)

A csoport szerkezetét három réteg: interakciós, kommunikációs és társas-vonzalmi rétegek figyelembevételével érthetjük meg (CSEPELI, 1997). A csoport kötőszövete pedig a tagok közötti kölcsönös kapcsolatrendszer, az interakciók rendszere (BUDA, 1998). Az interakciók a társas üzenetváltás, a kommunikáció pályái. Az interakciókban a kommunikációval a tagok behozzák és leképezik a makroszociális rendszert, és egy mikroszociális rendszert, másképpen szociális mikrokozmoszt hoznak létre.

A felhalmozódott temérdek ismeret strukturálásának céljából a csoport legfontosabb társaslélektani jellemzőit egymáshoz mért viszonylagos önállóságukban mutatjuk be. Felhívjuk viszont az olvasó figyelmét arra, hogy egy pillanatig se tévessze szem elől azt, amit az alábbiakban a csoport rendszervezérelt működésével kapcsolatban hangsúlyozunk.

Ésszerűtlen tehát azon gondolkodni, hogy mi van előbb, a csoportdinamika vagy a csoportfolyamatok. Ehelyett a csoport belső világára és azok fő vonulataira, történéseire inkább holisztikusan, átfogó módon kell tekinteni.

A csoportdinamika

A csoportok természetével, jellegzetességeivel, törvényszerűségeivel a csoportlélektan foglalkozik. A csoportlélektan sajátos kutatási területe a csoportviselkedés, amely a csoportjelenségeket, a csoport fejlődési folyamatát, illetve azokat a változásokat foglalja magába, amelyen a csoport átmegy.

A csoport történései a benne résztvevő személyek interperszonális hatásainak az eredményeképpen alakulnak. „A csoport történéseit akkor tudjuk a leghatékonyabban elemezni, ha társas mezőnek fogjuk fel, és meghatározzuk azoknak az egyéneknek a kölcsönhatását, amelyek az adott helyzetben, mint eredményhez vezetnek." (Lewint idézi: MÉREI és SZAKÁCS, 1975, 45. o.)

A társas térben az emberi együttlétből szükségszerűen fakadó helyzeti feszültségek olyan folyamatokat indítanak el, amelyek a társas kapcsolatok belső erőtereiben fonódnak tovább, kiváltják és serkentik az emberközi kapcsolatok, emberközi kommunikáció kibontakozását. A személyek egyéni szükségletei, érvényesülési törekvései, a közöttük keletkező vonzalmi és taszítási érzések a csoportban állandó belső lélektani mozgást eredményeznek. Ezt nevezzük csoportdinamikának. E dinamika a csoport élményképző ereje szempontjából lehet „építő", az együttes élmény, a teljesítmény, a hatékonyság fokozásának irányában, vagy lehet „bomlasztó", a klikkesedés, dezorganizáció, felbomlás és megszűnés révén. A pszichológiai szereptanulás szempontjából a csoportdinamikát nemegyszer az eljátszott és érzékelt, az eljátszott és elvárt szerepek közötti feszültségek formálják. Ezek a szociális-én meghatározó alakítói. A csoportdinamikai jelenségek biztosítják a csoport fejlődését, ebben a mozgásban alakul ki a csoportkohézió (a tagok közötti érzelmi viszonyok erőssége), a szabály- és értékrendszer, valamit a szerepek elhatárolódása.

A csoportalakulás folyamata

Mindennapjainkban bármely emberi együttest csoportnak szokás nevezni. „Valójában azonban a csoport „olyan együttműködő közösség, amely egy kialakulási és szerveződési folyamattal valósítja meg, és saját önfenntartó erejével szervezi-szabályozza önmagát." (BAGDY, 1995, 37. old.) Amikor a csoport vezetője és az új csoport tagjai először találkoznak egymással, még nem beszélhetünk csoportról. Van ugyan egy közös céljuk, de nem ismerik egymást, nincsenek tisztában azzal, ki milyen ember, hogyan lehet vele szót

érteni, minek örül, mit talál sértőnek. Ahhoz, hogy mindez kiderüljön, időre és tapasztalatokra van szükség.

A csoportalakulás magyarázatára több elmélet is született. Tekintve, hogy az elméletalkotók döntő többsége csoportanalitikus beállítottságú, azok a fogalmi szerkezetek, amelyekkel igyekszenek leírni a csoport alakulásának főbb jellegzetességeit, a pedagógusok ismeretrendszerétől kissé távol állnak. Ennek áthidalása céljából elméleti modelljeik bemutatását rövid, a megértést segítő, áttekintő résszel vezetjük fel, amely a modellek alapgondolatait egy mindenki számára közvetlenebbül hozzáférhető keretben helyezi el. Ez a keret a rendszerelmélet. A rendszerelmélet alapján gondoljuk át a párok, kis- és nagycsoportok társas érintkezési törvényszerűségeit. A rendszerelmélet szempontjából vizsgálva a csoportot, a következőket állapíthatjuk meg.

- A csoport minden eleme, az őt alkotó tagok minden interakciója egymással szoros kölcsönhatásban van, s ez az interakciós rendszer (HIDAS, 1984) több, mint az interakciók egységeinek az összessége.
- A csoportban a tagok egymással kölcsönös kapcsolatban állnak.
- Egyik csoporttag személyes megnyilvánulása sem érthető meg a csoport, mint rendszer megnyilvánulásaitól elkülönítve, de a csoport működése sem érthető meg csupán csak az egyedi tagok személyes élettörténetének az ismeretében.
- A csoport szervezettsége és belső struktúrája (a csoportszerepeken, normákon keresztül) a tagok viselkedésének fontos meghatározója.
- A csoport kommunikációs mintái alakítják a tagok viselkedését.

A csoport fejlődési folyamatát vizsgálva a legtöbb szerző egyetért abban, hogy a mesterségesen szerveződő csoportok két, egymástól határozottan elkülönülő szinten működnek: az egyik, a csoportbeli megnyilvánulásoknak és interakcióknak a csoporttagok közvetlen viselkedésében tapasztalható szintje, a másik pedig a megnyilvánulások és az interakciók érzelmi-motivációs háttere. Például egy csoporttag valamit mond, vagy tesz, s erre másvalaki aktívan reagál, vagy passzív marad. A közvetlen viselkedés szintje mögött e tranzakciónak megvan a maga érzelmi vezéreltsége is. Az első tag viselkedését az első reagáló esetleg provokálónak, a második pedig ilyen szempontból semlegesnek, esetleg éppen a személyiségét veszélyeztetőnek élte meg. Ugyanakkor mindhárom személy viselkedése meghatározott kontextusban, a csoportban zajlik, ahol a tagokat az is foglalkoztatja, hogy a csoport általános hangulatára, hangsúlyos érzelmeire, törekvéseire is reagáljanak, s lehetőség szerint ennek befolyásolásából is kivegyék a maguk részét.

A csoporteseményekben szabályszerűségek, lefutásukban rendezettség figyelhető meg. E rendezettség elemzése valószínűsíti, hogy a csoport alakulása nem véletlenszerűen és meghatározhatatlan irányba, hanem sajátos fejlődés irányába tart. A csoport, illetve a csoporttagok szintjén tehát egyfajta fejlődési folyamat zajlik. A csoport fejlődését vizsgáló szakembereknek eltérő a véleménye arról, hogy a csoport fejlődése egymást követő szakaszokban, vagy ciklikusan visszatérő fázisokban valósul-e meg? Bennis és Shepard, Bach, Martin és Hill, valamint Tuckman a szakaszos, míg Bion, Whitaker és Lieberman a ciklikus fejlődéselmélet mellett tartanak ki.

A csoporttörténések elemzése tehát arra a megfigyelésre vezetett, hogy a csoport, mint rendszer egyaránt kitermel a feladatra, a munkára és a csoportstruktúrára, vagyis a személyközi viszonyok alakítására és fenntartására irányuló viselkedéseket. A csoport e két törekvése nincs mindig egyensúlyban egymással. Bales pl. azt figyelte meg, hogy vitacsoportban az információgyűjtés idején és a döntéshozatal előtt nagyobb az érzelmi reakciók aránya, döntéshozatalkor viszont a feladatirányú szerepek dominálnak. Haare szerint a csoport nehezen találja meg az egyensúlyt aközött, hogy a feladatra, vagy pedig a tagok érzelmi szükségleteinek a kielégítésére összpontosítson-e.

Bion szerint (Hivatkozza: HIDAS, 1984) minden csoportban kétféle viselkedési mód észlelhető, és a történések két szintje különböztethető meg. Az egyik a „munkacsoport", amikor a csoport tagjai láthatóan feladatokat oldanak meg, célirányosan és összehangoltan dolgoznak, a másik az „alapfeltevés csoport", amely a felszín alatti érzelmi tartományban zajló történéseket foglalja magába. Munkaszinten a csoport „feladata" az együttműködés a tanulás érdekében, a másik ember megértése, a társas készségek fejlesztése stb. Egy mögöttes szinten pedig - ahol a konfliktusok csomópontjai keletkeznek - a csoporttagok ösztönös mivoltukban vannak jelen. A realitást figyelmen kívül hagyva egymással függőségi viszonyba kerülnek, képzeletbeli fantomokkal és fantáziájukkal viaskodnak, harcolnak a csoport életre hívott szorongásaival. A tagok úgy védekeznek szorongásaik ellen, hogy kliséket, ismétlődő sztereotip viselkedési sémákat működtetnek. Bion szerint a csoport három legerősebb érzelmi állapota a három alapfeltevésből (függőség, harc / menekülés, párképzés) vezethető le. A felszín alatt meghúzódó csoportfolyamat pedig úgy írható le, mint ezeknek az érzelmi állapotoknak a váltakozása.

A konfliktusok kreatív megközelítése

A konfliktushelyzet kreatív megközelítése lehetővé teszi, hogy a probléma ne nyomasztó teherként, hanem a hasznosítási lehetőségként jelenjen meg az életünkben. Ha valami nem úgy történik, ahogyan szeretnénk, különféle módon reagálhatunk: kiléphetünk a helyzetből,

kioktathatjuk a szerintünk nem megfelelően viselkedő másik felet, megsértődhetünk, megpróbálhatunk elégtételt venni, illetve tisztázhatjuk a helyzetet, s ennek révén feltárhatjuk az abban rejlő lehetőségeket.

A kreativitás segítségével a felnőtt is visszanyerheti a felfedezésnek azt az ösztönös, elemi örömét, ami például a járni tanuló kisgyereket jellemzi. Ő nem veszti el a kedvét, ha elesik, hanem újra meg újra próbálkozik. Az a gyerek, akit megóvnak a hibáktól és tévedésektől, túl óvatos és önállótlan lesz. Minél fiatalabb a diák, annál nagyobb eséllyel mozgathatjuk meg alkotókedvét, fantáziáját, kreativitását a konfliktusok megoldása érdekében is.

A problémák kreatív megközelítésekor, amikor azt is tudatosítjuk magunkban, hogy miként éljük meg a helyzetet, hogyan érezzük magunkat benne, az élmény: saját elkövetett hibáink, kudarcaink, konfliktusaink segítő tapasztalattá, tanulási lehetőséggé válhatnak. Ilyen módon ugyanis:

- az egyénnek saját élményei révén fejlődik az önismerete, s megtanulja másképp látni a többi embert,
- megtanulja maga irányítani a kapcsolatait, megoldani a problémáit, átélheti, hogy rajta múlnak, tőle is függnek a körülötte, vele történő dolgok,
- módja nyílik a többi ember alaposabb megismerésére, s ennek révén javulhat az érintett kapcsolat minősége,
- fejlődnek a konfliktuskezeléshez szükséges képességei.

A konfliktusok kreatív megközelítése teszi lehetővé a konfliktusok hasznosítását a pedagógiai folyamat során is, s így válhat a pedagógus számára szinte valamennyi konfliktus valóban konstruktívvá.

A kreatív konfliktuskezelés elvei

- Ne elégedjünk meg a problémákra való passzív reagálással, hanem keressünk erre kreatív válaszokat. Így nem érezzük majd magunkat a körülmények áldozatainak.
- Törekedjünk tisztázni a probléma lényegét! Ne érezzük ítéleteinket megdönthetetleneknek, önmagunkat csalhatatlannak. Minden körülmények között legyünk igazságosak.
- Mit tanulhatunk az eseményekből? Tekintsük a problémát egy hatalmas kísérletrészének, és örüljünk a saját hibáink által történő felfedezéseknek éppen úgy, mint a pozitív visszajelzéseknek, sikereknek.
- Micsoda lehetőségek rejlenek a konfliktusokban! Kezdjük a konfliktus megoldását önmagunk felülvizsgálatával, és ahelyett, hogy elutasítanánk, elzárkóznánk tőle,

fogadjuk el a problémát. Tekintsük azt önmagunk és mások megismerését segítő lehetőségnek, és ne mulasszuk el e lehetőség kiaknázását.

Konfliktuskezelő stratégiák

Filley szerint az ember viselkedését konfliktushelyzetben az önérvényesítés és önalávetés, illetve az eredmény-irányultság és kapcsolat-irányultság dimenziói mentén lehet jellemezni. (SZEKSZÁRDI, 1995, 23. o.) E személyiség dimenziók mentén öt konfliktus-megoldási stratégia írható le: a versengő, az alkalmazkodó, az elkerülő, a kompromisszumkereső és a problémamegoldó. Az emberek többsége mind az öt stratégiát alkalmazza. Problémás, hibás konfliktuskezelésről akkor beszélhetünk, ha valamely kezelési mód kizárólagossá, szélsőségessé válik. Az egyes stratégiák önmagukban tehát nem minősíthetők, mindenkor az adott helyzet függvénye, hogy melyik mennyire bizonyul hatékonynak.

Versengés

A konfliktusban érintettek önérvényesítésre, szándékaik, elképzeléseik olykor erőszakos megvalósítására törekszenek. A konfliktushelyzetet hatalmi harcként értelmezik, győzelemre, a másik fél legyőzésére törnek. A győzelem szükségletét sokféle tényező (élettörténet, temperamentum, félelmek, hiedelmek, kultúra) motiválhatja. Gyors cselekvést igénylő helyzetekben, krízisben, veszélyelhárításnál - szakértelem, információ, tapasztalat birtokában – szükségszerű is lehet e stratégia alkalmazása. A konfliktushelyzetek többségében azonban általában e kezelési mód hátrányai mutatkoznak meg.

E stratégia a tekintélyelvű pedagógia jellegzetes konfliktus-kezelési módja. A pedagógus a „győzelemhez”, valamiféle „eredmény” eléréséhez hatalmi eszközeit, adottnak vélt tekintélyét használja fel. A győztes pozícióból pedig alig figyel tanítványai valódi szükségleteire, és a „vesztes” diák lázadó magatartásában is a győztes/vesztes stratégia indokoltságát látja. E stratégia talán legnagyobb hátránya, hogy a győztes mellett mindig van vesztes is. Vesztesnek, legyőzöttnek lenni pedig feszültségekkel jár.

Alkalmazkodás

Az e stratégiát választó ember félelemből, kényszerből, esetleg tapintatból feladja saját elképzeléseit, olykor megfontolt döntés után segíti a másik felet céljainak megvalósításában, szükségletei kielégítésében.

E stratégia nevelésben betöltött szerepe és hatása attól függ, hogy ki és miért alkalmazza? Például a pedagógus tudatos döntés, vagy a gyermek félelem, kényszer, önállótlanság nyomán? Megeshet, hogy a pedagógust éppen az motiválja saját közvetlen elképzelései feladására, hogy tanítványainak lehetőséget adjon önmaguk kipróbálására, az önálló döntés gyakorlására. Az aszimmetrikus kapcsolatokban az erősebb, hatalommal bíró részéről

kikényszerített alkalmazkodás a harmonikus személyiségfejlődést és a személyi autonómia megvalósulását veszélyezteti. Az önalávetést gyakran kíséri feszültség, indulati rekció, ha az alkalmazkodás nem saját döntésen alapult. Sokszor a feltörő indulatokat az adott helyzet kialakulásában vétlen személy szenvedi meg. Ez történik például, amikor a tanulókat rettegésben tartó tanár órája után egy engedékenyebb kolléga szembesül az előző órán kényszerűségből elfojtott feszültség kirobbanásával.

Elkerülés

A konfrontáció kerülése gyakori konfliktuskezelési stratégia. Az adott helyzetből való kilépést sok minden motiválhatja: közömbösség, mély sértettség, a probléma alábecsülése, a konfliktuspartnerrel kialakult kapcsolat minősége, jelentősége az érintett szemében. A hagyományosan tekintélyelvű iskola - rejtett tantervével mindenképpen - arra neveli a gyereket, hogy igaza biztos tudatában sem érdemes igazának védelmére kelni. A diákok sok esetben éppen ezért használják az elkerülő stratégiát. Alkalmazásában szerepet játszhat a mindenáron való béke, a látszat harmónia megőrzésének igénye is, vagy a heves összecsapástól való félelem. A kívülmaradás azonban azt a veszélyt hordozza, hogy az érintett a későbbiekben sem tud majd beavatkozni a dolgok további menetébe, s a folyamat érthetetlenné, kezelhetetlenné válik számára. Előfordulhat az is, hogy a másik fél (tanítvány, szülő, kolléga, jó barát) igényelné a véleményünket, s bizonytalanságot, feszültséget okozhat benne, hogy nincs módja ezt megismerni. A diákoknál például gyakran okoz bizonytalanságot, frusztrációt, ha nincsenek tisztában a pedagógus velük kapcsolatos véleményével, ha ő nem mondja el nekik, hogy az adott konfliktusszituáció kapcsán mit gondol, mit érez.

A feszültségek titkolása, a probléma szőnyeg alá söprése továbbá azzal a veszéllyel jár, hogy fontos problémák tisztázatlanok maradnak, a szemben álló feleknek nincs alkalmuk tisztába jönni a másik fél véleményével, érzelmeivel, s a lappangó problémák ott és akkor törnek majd elő, ahol, és amikor azt senki sem várja. Ilyenkor a helyzet váratlansága s gyakran erős indulati töltése miatt szinte lehetetlen a manifesztálódó konfliktus érdemi kezelése.

Olykor indokolt a probléma megkerülése, ha például a pedagógus úgy látja, hogy az adott pillanatban nincsen ereje megküzdeni az adott problémával, vagy úgy véli, hogy a feszültséget csak elmélyíti, ha foglalkozik vele. (Itt jegyzem meg, hogy súlyos élethelyzeti problémák esetében, pszichés egyensúlyvesztési állapot tüneteként jelentkező konfliktusoknál indokolt e stratégia alkalmazása, és a segítés megfelelő módjainak megtalálása, értő szakemberek, például pszichológus bevonása.)

Kompromisszumkeresés

A konfliktusban érintettek célja kompromisszumos megoldás esetén olyan megegyezés keresése, amely mindkét fél számára elfogadható. E megoldás a szimmetrikus kapcsolatban állók gyakori stratégiája, esetenként az egyetlen közvetlenül megvalósítható megoldás lehet. Segítségével átmeneti erőegyensúly teremthető a felek között. Ez esetben nincs győztes és vesztes: a felek megállapodnak valamiben, aminek során mindenki egyformán jól, illetve rosszul jár. A lényeg, a körülmények tudomásulvétele (esetleg távlati megváltoztatása), és az egymás iránti korrektség (a fair magatartás). Amennyiben valamelyik fél megszegné a megállapodást, az egyensúly felborul, s további feszültségek keletkezhetnek. Az okos (nem önfeladó, nem elvtelen, hanem a szükségszerűséget felismerő) kompromisszum sajátos átmenetet jelent a versengő és a kooperatív stratégiák között.

Problémamegoldás

Lényege, hogy a résztvevők a probléma együttműködésen alapuló megoldására törekszenek, és e megoldásban mindkét fél érdekei, igényei, szándékai, elképzelései figyelmet kapnak. A felek kölcsönösen biztosítják egymás önérvényesítését, vállalva, elfogadva a szükség szerinti önalávetést. E stratégia együttműködést igényel, nyitottságot, toleranciát, empátiát feltételez. A közös megegyezésen, elfogadáson alapuló megoldás megvalósítására mindkét fél elkötelezett, érdekelt. Egymás mélyebb megismerése, a szándékok, igények, elképzelések megosztása során a személyes kapcsolat szorosabbá válhat, és lehetőség nyílik egymás eddig nem ismert értékeinek a felfedezésére. Mivel ez esetben nincsenek győztesek és vesztesek, ezt az eljárást győztes - győztes stratégiának is szokták nevezni.

E stratégiát a pedagógusok viszonylag ritkán alkalmazzák, és jelenlegi gyakorlatunkban nem jellemző, hogy diákjaikat ennek használatára ösztönöznék.

A projekt helyszíne, helyzetkép

Személyes benyomásaim szerint e Sepsiszentgyörgy közelében fekvő általános (I-VIII osztályos) falusi iskolában a munkalégkört nem bizalmas, hatékony, őszinte, személyes és szakmai kapcsolatok határozzák meg, hanem vannak „ködös foltok”, kommunikációs gátak, amelyek nem engedik, hogy eredményesebben, hatékonyabban dolgozzon ez a közösség.

A munkaközösség összetétele: 3 óvónő (akik külön épületben dolgoznak), 3 tanítónő (az I-IV és az egy összevont osztályokban), 6 tanár (az V-VIII osztályokban). Mind szakképesített pedagógusok. Jelenleg 96 gyerekek tanul ebben az iskolában.

Fontos körülmény, hogy mind a 12 pedagógus a közeli városból jár ki dolgozni. Másik feszültségkeltő tényező lehet, hogy az iskola élére a Megyei Tanfelügyelőség külső közösségből nevezett ki egy fiatal tanítónőt, akit nem mindenki fogadott el. (Főleg az előző

igazgatónő nem, aki tanárnőként folytatja munkáját.) A kialakult helyzet lehetséges harmadik oka a fiatalabb és idősebb kollégák közötti szemléletmódbeli különbség.

Az általam javasolt mentálhigiénés képzésnek (azaz a jelen dolgozat tárgyát képező programnak) az volt a legfontosabb célja, hogy szemléletváltozás következzen be azáltal, hogy a célcsoport tagjai:

- mentálhigiénés többlettudáshoz jutnak,
- olyan készségeket fejlesztenek ki, amelyek birtokában eredményesebb és hitelesebb pedagógusokká válnak, növekszik pszichoszociális kompetenciájuk.

Célcsoport

A 12 pedagógusból 1 férfi és 11 nő. Életkori megoszlás: 5-10 szolgálati éve van 4 főnek, 10-20 szolgálati éve 6 főnek és 20-30 szolgálati éve 2 főnek. A tanítók közül 1 fő összevont osztályban tanít. (II-III. osztály együtt.) A tanárok között hajadon, nőtlen és elvált nő egyaránt van.

Szükségletek felmérése

Az iskola igazgatóján keresztül rögzítettem az első találkozást a tantestülettel. Mind a 12 pedagógus jelen volt az iskola tanári szobájában. Egy idézettel indítottam megbeszélésünket: „Az embernek nem kell mindig jól járnia! Nem kell minden helyzetből nyertesen kikerülnie! Aki ezt a kényszert el tudja engedni, az belsőleg nagyon szabad lesz. Az élet hosszú, bele kell, hogy férjenek vereségek, összeomlások, újrakezdések is. És ennek során új aspektusai nyílnak meg a dolgoknak, olyanok, amelyeket csak alulnézetből lehet látni.” (Mérei Ferenc) Ismertettem, hogy a valós szükségletek feltárásához három módszert szeretnék alkalmazni. Megkérdeztem, hajlandók-e ebben részt venni? Mindenki beleegyezett, mindenki hozzájárult.

Egy 120 kérdésből álló ún. klímakérdőívet töltettem ki velük, amely munkahelyi gondok, problémák feltérképezésére szolgál. (Mindenki kitöltötte.) Ezen kívül a klímakérdőív értékelő lapját is megkapták, és saját maguk írták be az eredményeket, majd önállóan értékelték az eredményeket. Az összesített eredményt az alábbi táblázat mutatja.

6	Alacsony kreativitás, dinamizmus	F	20
7	**Gyenge csapatszellem**	G	**25**
8	Nem megfelelő menedzsmentfilozófia	H	18
9	Menedzsmentfejlesztés, -tódlás hiánya	I	11
10	Zavaros szervezeti struktúra	J	20
11	**Igazságtalan díjazás, jutalmazás**	K	**31**
12	**Gyenge képzettség, továbbképzés**	L	**27**
5	**Alacsony motiváció**	M	**22**
1	Nem megfelelő munkaerő-gazdálkodás/ toborzás	A	20
2	Nem világos szervezeti célok	B	20
3	Nem megfelelő ellenőrzés	C	13
4	Személyes stagnálás	D	24

Adott pontok száma

Beérkezett kérdőívek száma: 12

Ezek az eredmények abban erősítettek meg, hogy itt főleg a továbbképzést kell előtérbe helyezni, de fontos a csapat-, a közösségformálás is, valamint a díjazás, a jutalmazás igazságosságával is kell foglalkoznunk, amely fontos motivációs erő is lehet.

A következőkben 3 kérdést tettem fel, s arra kértem a csoportot, hogy egy-, másfél oldalban fogalmazzák meg saját véleményüket.

1. Milyennek látja a szakmai együttműködést a tantestületben?
2. Melyek a leginkább változtatást igénylő problémák?
3. Milyen erőket tapasztalt a tantestületben, amelyek ellenállnak a változtatásnak?

Néhány jellegzetes vélemény, gondolat a válaszokból.

Az 1. kérdésre: „*az óvónők, és tanítók között van szakmai együttműködés, de a felső tagozaton, a különböző szakos tanárok között nincs, csupán az osztályfőnöki munkában valósul meg részben az együttműködés!!!"*

A 2. kérdésre: „*a döntéshozatalba az alkalmazottakat is bevonni, nem működik a «team» szellem, ezen úgy is lehetne javítani, hogy a kollégák között a kommunikációt javítani, a kollégákat jobban motiválni, az értékek és célok pontos meghatározása, a mentalitás, a magatartás megváltoztatása, több őszinteség, átláthatóság, több jó indulat, több pénz, egységes követelményrendszer, tananyag mennyiségének csökkentése".*

A 3. kérdésre: „*együttműködés hiánya, érdektelenség, rutin, kényelem, túl fiatal tapasztalatlan kolléga, idősebb «megfáradt» kollégák, aknamunkát végző kis csoportok, generációk közötti különbség, az erős oldalak, pontok felismerésének és elismerésének a hiánya."*

Végül személyes beszélgetésekben is elmondták a kollégák, hogy milyen problémákkal küszködnek: nincs bizalom, nincs megerősítés a vezetőség (az igazgatónő) részéről, nincs jól kidolgozott értékelési, pontozási rendszer, hiányoznak azok a szakmai képzési lehetőségek, amelyek karbantartanának szakmailag és személyiségüket is, de van rosszindulat is egyes kollégák részéről, ritkán tartanak iskolai, közösségi ünnepeket (születésnap, névnap vagy más), mert mindenki ingázik és siet haza.

A célok meghatározása

Ismerve a tantestület szükségleteit, problémáit, a SMART modell (Specifikusság, Mérhetőség, Akceptáltság, Realitás, Tempírozottság) alapján tűztük ki a célokat.

Specifikus cél: módszertani, pszichopedagógiai, mentálhigiénés képzés biztosítása, a következő témákat érintve:

- önismereti tesztek, technikák alkalmazása,
- pozitív énkép erősítése, bizalomerősítő játékok, képzések elsajátítása,

- a kiscsoport, a team hatékonysági tényezőinek tudatosítása, a csapatépítés,
- együttműködés erősítése, kis csoportos foglalkozások révén,
- konfliktusok, feszültségek, stresszorok kezelése, tréning, tesztek révén.

A célok elérésének mérhetőségére sikerkritériumokat dolgoztunk ki:

- számszerű részvétel, hiányzások, saját ötletek száma kiscsoportban stb.,
- megfigyelhető, vagy megállapítható legyen a változás.

A tantestület minden tagja elfogadta e célok főbb elemeit. Olyan körülményeket hoztunk létre, ahol magyarázták, hogy a képzés élményei összefüggésben vannak a mindennapi munkájukkal, szakmai tevékenységükkel. Gondolkodásukba beépítik a reflexiót és az önreflexiót, jobban tudnak bánni fontos lelki jelenségekkel, és késztetést kapnak saját gondolkodásmódjuk átgondolására. (Ezekhez elméleti ismereteket is kapnak.) A célok megfogalmazásakor és azok kivitelezése után azt is megosztották a csoportban, hogy több oldalról képesek megközelíteni és más-más perspektívából tudják szemlélni a problémákat, az új területek megismerésével bővül az empátiájukat kiváltó jelenségek köre.

Mindezek a megállapítások a projektmunka céljainak realitását is jelentik, hiszen mindezek releváns részét képezik a gyerekekkel végzett munkának. Javul a szülőkkel, a munkatársakkal is a kapcsolatok minősége, tehát eredményesebben tudnak dolgozni, érezve állandóan az adott helyzetek, kontextusok realitását. A projekt céljai tehát azért is reálisak, mert rendelkezésre állnak azok az időbeli és személyi feltételek és kompetenciák, amelyek a kitűzött célok megvalósításához szükségesek. A projekt teljesíthető, nem túl könnyű, nem túl nehéz. Nem cél valamely produktum minden áron való létrehozása, maga az együttes tanulási folyamat megismerése is cél.

A projekt tempírozott, azaz ütemezett, megfelelő időhatárok között le lehet futtatni. A projekt előre meghatározott időterve:

Projektépítő tevékenység	**Időpont**
A célcsoport szükségleteinek feltárása, a cél(ok) megfogalmazása	2003. november
Külső szakmai kapcsolatok felkutatása, együttműködő partnerek megkeresése	2004. január
Programfelelős kiválasztása, források meghatározása	2004. február
Cselekvési terv összeállítása és meghirdetése	2004. március
A program elindítása és lebonyolítása	2004. április – június 15.
Kiértékelés	2004. június 15.

Rejtett cél: a kiégési kockázat felmérése, szükség esetén a kiégés megelőzés lehetőségeinek feltárása, ismertetése.

Erőforrások meghatározása, felkutatása

Humán erőforrások

Elsősorban saját szakismeretemet használom fel, amelyeket a különböző felnőttképzéseken, tanfolyamokon sajátítottam el. Például pszichodráma-, önismereti-, drámapedagógiai képzés, Gordon-i kommunikációs és ENCORE konfliktus kezelési tréning, illetve legújabban a mentálhigiéné szakirányú továbbképzési szak, amely több szempontból megvilágította számomra a mentális egészség fogalmát. Ennek tudatában olyan aktivitás létrehozásán fáradoztam, amely a lelki egészség irányába ható pozitív változást hoz létre, vagyis konkrétan olyan tevékenységet próbáltam megvalósítani, amely az iskolában kedvező mentálhigiénés légkört alakít ki, és olyan tanulási módszereket fejleszt, amelyeket mentálhigiénés elvek motiválnak.

Olyan feladatok megoldásáról van szó, amelyek a tantestület nem mindennapi szakmai kihívásaira irányulnak, tehát az ő szakmai tapasztalataik, ismereteik, tanácsaik, készségeik, lelkesedésük, energiájuk valamint érzéseik is biztosítják a tevékenységük eredményességét. Fontos humán erőforrást jelentett a folyó mentálhigiénés képzés, a sepsiszentgyörgyi hallgató társakkal folytatott együttműködés, a részükről érkezett ötletek, fölajánlások.[2]

A jelzett humán erőforrások megpróbáltak olyan mentálhigiénés szemléletben működő teamet építeni, amely hozzájárul a hivatásszerep fejlődéséhez, a szakmai önazonosság erősítéséhez és – szinte kényszerű szükségként – a kommunikációt biztosító közös nyelv megtalálásához.

Anyagi erőforrások

A képzéshez szükséges termet kijelöltük az iskolában. Egyszer voltunk ott, a többi alkalmat a Pedagógusok Háza konferencia termében tartottuk. (A résztvevők sokkal jobban érezték magukat az új környezetben, kiszakítva megszokott munkahelyi közegükből).

- Tábla, filctollak, íróapír, sokszorosító, írásvetítő, az utazást biztosító költségek, protokoll biztosítása (ásványvíz, keksz, kávé, gyümölcs), 1.000.000 lej,[3] támogatók megkeresése (iskola, Pedagógusok Háza, RMPSz).

A program környezete

Támogatók

A projekt-munka megszervezésében és lebonyolításában támogatást kaptam a Megyei Tanfelügyelőségtől, a Pedagógusok Házától, az RMPSz-től, az iskola igazgatójától, a Családsegítő Központtól, a Megyei Pszichopedagógiai Központ szakembereitől. A tantestület

[2] Hallgatótársaim: Pálfy Alíz, Szabó Éva, Szilágyi Andrea, Kondor Ágota, Dezső Kinga, továbbá a Pszichopedagógiai Központ munkatársai és az iskola vezetősége, a Pedagógusok Háza és a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetségének országos elnöksége.

[3] Hozzávetőleg 7.000 forint. (A szerk.)

11 tagjából 9 kolléga volt mindig jelen, aktívan, saját véleménnyel, együttműködve, a szülők egy csoportjával is támogattak.

Ellenállás

A munkában résztvevő tantestületben volt 2 fő, akiknek a viszonyulása sem kezdetben, sem később nem volt támogató. Gyakran passzívan hallgattak, sok téma megbeszéléséből ki akartak maradni. Az egyik tanárnő (az intézmény előző igazgatója) leváltása miatt sértettnek érzi magát. (Szakmai szervezet, beosztottak és szülők részéről egyaránt érte kritika vezetői munkáját.) A másik kolléganő együttműködését vélhetően diszfunkcionális családi helyzete, illetve ezzel kapcsolatos lelki-egészségi állapota akadályozhatta. Ő mindössze két alkalmon volt jelen.

A csoport részéről olykor azt tapasztaltam, hogy nehezen tudtak megnyílni, hiányzott az együttműködés igénye, a csapatszellem. Nem rendelkeztek kellő önismerettel, reális énképpel sem. Nem volt kéznél olyan ismeret és készség, amely a konfliktusok kezelésében, a szülőértekezleteken a családok felkészítésében, az egészséges család funkcióinak a tudatosításában segített volna. Próbáltuk felkutatni azokat a „gátakat", amelyek a munkánkat negatívan befolyásolták Ehhez egy olyan önkitöltős, „Kiégés" kérdőívet használtunk, melynek eredményét közösen átbeszéltük, majd tételesen sorra vettük azokat a megelőzési lehetőségeket, melyekkel a munkahely támogatni tudná dolgozóit.

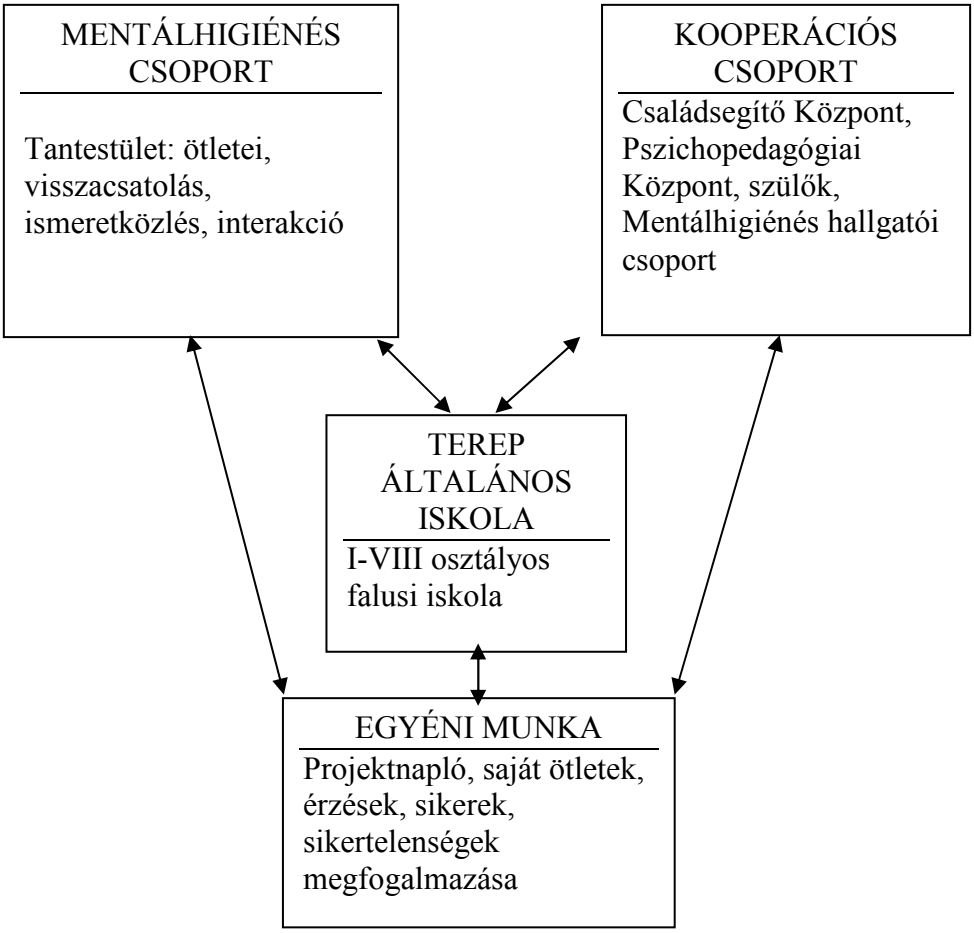
Olykor problémát jelentett az időnyomás is, az ingázóknak a közlekedési lehetőségekhez kellett igazodniuk, tehát nehezen tudtunk olyan időpontot találni, amely mindenkinek megfelelt.

A zsúfolt tanítási napok után (6-7 óra) néha a fáradtság is észlelhető volt.

A résztvevők azt is jelezték, hogy a képzés helye is meghatározta, hogy hogyan érzik magukat. Az iskola épületében kijelölt terem, a tanári, ahol mindennapi munkájuk zajlik, nyomasztóan hatott rájuk. Így a következő találkozásokat egy új, számukra kellemes, otthonos, csendes helyen szerveztük meg, és a csoport megfogalmazta, hogy sokkal jobban érezték magukat.

A projekt folyamata

A projektmunka színterei



A célcsoport részvétele

12 pedagógus (óvónők, tanítók, tanárok, igazgató) motivációjának felmérése, aktivizálásuk.

A klímakérdőív és a 3 nyitott kérdés révén megtudtuk, hogy a célcsoport azonosult elképzeléseinkkel, késztetést érzett a változásra. Mindvégig érdeklődést tanúsítottak a képzési témákkal kapcsolatban, tehát motiválta őket a téma is és a feldolgozás módja, „hogyanja" is.

A képzés fonalát az interaktív foglalkozás, cselekvő részvétel jellemezte és mindvégig az „aktivizáló kérdezésmódot" alkalmaztuk („action research"), bizonyos estek, helyzetek bemutatásánál a szerepjátékot (pl. hídépítés – lásd fénykép), vagy a diszfunkcionális és egészséges család bemutatása.

A folyamat szakaszai: tervezés, előkészítés, a tevékenység lebonyolítása.

Tervezés: A tervezés első lépésében megalakult a team. A feladatlista is elkészült.

Sorszám	Név	Témakör / Feladat
1	Korodi Hajnal (előadó)	Szükségletek, erőforrások felmérése, szervezési, kivitelezési feladatok, értékelés
2	Szabó Éva (előadó)	Konfliktusok kezelése, stratégiák. Kiégés
3	Pálfy Alíz (előadó)	Diszfunkcionális és egészséges csoport (család) elemzés
4	Bocz Judit (előadó)	Önismereti, relaxációs tréning

5	Brassai László (előadó)	Csapatépítés

A tervezés során a munkafolyamatot megterveztük, időzítve a részcélokat is.

Előkészítés

Ebben a szakaszban a módszerek megválasztása nagyon fontos része volt a munkánknak, illetve, hogy milyen kompetenciák szükségesek a különböző témák interaktív, cselekvő bemutatására. Az elkészített programot a szükségletek felmérése után bemutattuk.

A tevékenység lebonyolítása

A 20 órás képzést 7 alkalommal 2-3 órás interaktív-cselekvő műhelymunkával valósítottuk meg.

Cselekvési terv

1. Szükségletek felmérése: (Korodi Hajnal, április 22, 3 munkaóra)
    - Klímakérdőív felvétele és kiértékelése.
    - Nyitott kérdésekre adott válaszok kiértékelése.
    - Személyes beszélgetések: szükségletek azonosítása, pontosítása.
2. Önismeret, bizalomerősítés: (Bocz Judith, április 29, 3 munkaóra)
    - Önismereti játékok és teszt. „Az önbizalom háromlábú széke” játék egyénileg: lehetőség az önértékelés, az önbizalom erősítésére.
    - Milyen tényezők befolyásolják az emlékezést? A „Dale-kúp” értelmezésével a különböző csatornákon érkező információk más-más százalékban véződnek az emlékezetbe. A gondolkodás modellje a kezdő és tapasztalt pedagógusoknál különösen az értelmezésre, transzferálásra, értékelésre és reflektálásra fókuszol. Rangsorolják a tanórát meghatározó mögöttes tartalmakat. (Egyéni munka.)
3. Csapatépítés (Brassai Lászó, május 6, 3 munkaóra)
    - A “csapat” fogalma – brainstorming.
    - „Teamszerepek - kérdőív” felvétele: különböző szerepek megfogalmazása, egyéni szerepek felfedezése.
    - A „kiscsoportok hatékonyságának 5 feltétele” feladatlap kitöltése: a saját tantestület értékelése, a vezető feltételezéseinek tisztázása.
4. Konfliktuskezelési stratégiák (Szabó Éva, május 13, 3 munkaóra)
    - “Értékárverés” játék: lazítás, bemelegítés.
    - Asszociácók felvétele a “konfliktus” szóra, - megbeszélés plenárisan.
    - Konfliktushelyzetek számbavétele, kezelési stratégiák kipróbálása szerepjátékban.

- Stresszorok azonosítása kérdőv révén, stresszkezelési módok bemutatása szerepjátékban. “Szociális alkalmazkodási skála” felvétele, az eredmények megbeszélése.

5. Egészséges és diszfunkcionális családok (Pálfy Aliz, május 20, 3 munkaóra)

- A család iránti érzelmek, attitűdök feltárása, egészséges és diszfunkcionális családok jellemzőinek megbeszélése plenárisan.
- Egészséges és diszfunkcionális családok jellemzőinek bemutatása és elemzése szerepjátékkal
- A személy lelkiállapotára nézve meghatározó pozitív, illetve negatív tapasztalatok gyűjtése.
- Különböző családtípusok megjelenítése verbálisan és képben.
- “Szociális atom”- személyes kapcsolati háló megjelenítése.

6. Kiégés (Korodi Hajnal, május 27, 3 munkaóra)

- „Ön a kiégettség felé halad?” kérdőív felvétele.
- A kiégés fogalmának, fázisainak megbeszélése.
- A kiégés megelőzését szolgáló munkahelyi lehetőségek számbavétele. A következtetése összegzése egyénileg, majd csoportban.

7. Visszajelzések a programról (Korodi Hajnal, június 15, 2 munkaóra)

- Értékelés az előzetesen megállapított sikerkritériumok tükrében. Önértékelés, csoportreflexió.

Módszerek

Az előadók különböző elméleti anyagokat, segédeszközöket, teszteket, kérdőíveket, idézeteket, esettanulmányokat, szerepjátékot, relaxációs, bizalomerősítő, kommunikációs készséget – empátiát – együttműködést fejlesztő módszereket, technikákat alkalmaztak. A brainstorming, a reflexió és az önreflexió gyakorlása is többször előfordult. A munka egyaránt folyt egyénileg, párokban, alcsoportokban, illetve a teljes kiscsoportban. Az elméleti ismereteket előadások formájában közvetítettük, használva az írásvetítőt, a videoprojektort is.

Minden előadás után megtörtént az előadók részéről a részcélok kiértékelése, s ha az eredmény az elvárásoknak, a céloknak megfelelt, tovább léptek, de volt olyan visszajelzés is, hogy még vissza kellett térniük bizonyos részcélok tisztázásához, elmélyítéséhez.

A projekt kiértékelése után megtörtént a projektmunka lezárása. A zárás az alábbi kérdések mentén történt: Hogyan éltem meg a csoportot? Hogyan kooperáltunk? Hogyan oldottuk meg a konfliktusokat? Hogyan éltem meg a vezetést?

Sikerkritériumok

Ahhoz, hogy a projekt eredménye mérhető legyen, szükségesnek volt olyan kritériumokat kidolgozni, amelyeket azonosan értelmezett, közös igényen alapuló pontos határok vesznek körül, és amelyek teljesülésétől függően eldönthetjük, hogy sikerrel, vagy kudarccal zárult-e a munka. Egyrészt a számszerűségre törekedtem, de olyan változásokra is gondoltam, amelyek megfigyelhetők vagy megállapíthatók: Például: - a találkozások száma (7); a tantestület tagjainak számszerű megjelenése. Az első találkozón mind a 12-en jelen voltak, az utolsó kettőre egy csoporttag nem jött el (lelki egészségi állapota miatt), tehát a lemorzsolódás 1 fő volt. A találkozásainkon mindig pontosan ott voltak. Az együttműködés kezdetben alig vagy nehézkesen működött, de a program végére, tízen a különböző módszerek alkalmazásakor (párokban, alcsoportokban, teljes kiscsoportban) jól együttműködtek. (Pl. "hídépítés", "gordiuszi csomó.") Egy kolléganő volt, aki nagyon gyakran csak passzív résztvevője a tevékenységeknek.

A saját ötletek száma: a 10 résztvevőből hétnek mindig volt saját ötlete, amit megosztott a csoporttal, vagyis 63% a csoport aktív részese volt, hárman nem akartak az újszerű kihívásnak cselekvő részesei lenni.

Megállapítható, hogy változott a légkör, a hangulat, ami kezdetben nagyon nyomasztó volt. Kommunikatívabbak lettek, bátrabban viszonyultak a problémákhoz, több szempont szerint tudtak kezelni egy-egy stresszhelyzetet vagy konfliktust. A sikertelenségekkel is aktív és direkt módon tudtak bánni. 3-4 pedagógus kezdeti negatív beállítódása kifejezetten enyhült, ők a programhoz a továbbikban már pozitívan viszonyultak.

Az önértékelést, az önreflexiót olyan kérdések segítették, mint pl. mit sikerült megvalósítanom? Mit csináltam helyesen? Min szeretnék változtatni? Mennyire tudtam hasznosítani a saját munkámban a képzés lehetőségeit?

Kiértékelés

Az értékelés az egyéni és csoportos munka egészét érinti, és az egész folyamatot végig kísérte, az előkészüléstől, a szükséges változtatások (hely, idő, téma) végrehajtásáig.

Az értékelés folyamatában kapcsolatba hoztuk a projekt általános és részcéljait azzal, amit az egyén és a team elért.

A kiértékelés céljai:

- a tanulási folyamat tudatos, szisztematikus átvizsgálása,
- a csoporttagok teljesebb megismerése,
- a csoporttagok munkájának és haladásának teljesebb megismerése,

- a csoporttagok munkája specifikus jellemzőinek jobb megismerése; az ingázó pedagógusok problémáinak a megismerése; az óvodai, elemi, gimnáziumi oktatás-nevelés szakmai vonásainak, buktatóinak a megismerése,
- a kiválasztott célcsoport igényeinek szem előtt tartása: önismeret, csapatépítés, konfliktuskezelés, egészséges és diszfunkcionális családok jellemzőinek megismerése, a kiégés testi, szellemi és emocionális tüneteinek ismertetése, megbeszélése, a kiégést megelőző tényezők (pl. képzések) megismerésének fontossága,
- a megtervezett elérendő eredmények biztosítása, szakmai együttműködési lehetőségek, a csoport kohézióját erősítő rituálék gyakoribb jelenléte az iskola életében iskola- és falunapok, névnapok, születésnapok, évzárók, évnyitók alkalmából.

A kiértékelés fontos eleme a mérhetőség a már korábban kidolgozott sikerkritériumok alapján. Lényeges része továbbá az önértékelés. Ezért tartottam fontosnak az önismereti-, énkép-, bizalomerősítés, reflexió-önreflexió tematikus tesztek alkalmazását. A záró értékelésnél a 10-ből 7 hallgató ezt megerősítette. A projekt folyamán átgondoltam mindazokat a területeket, ahol elméleti és gyakorlati interaktív műhelymunka, kooperáció folyt.

Tehát a kiértékelés az ön- és a csoportos értékelés szintjén valósult meg.

Szempontok a mérhetőséghez

A projektet lezáró kiértékelés speciális eszköze a mérés, mely egyaránt volt mennyiségi és minőségi. A mennyiségi mutatókra már korábban utaltam. A minőségi mutatók lemérésénél fontos szempontnak tartottam a szubjektivitás csökkentését, amelyet elsősorban személyes érzelmi érdekeltségem csökkentésével, a team szakmai kompetenciájának a növelésével próbáltam biztosítani, tartani.

A célok megvalósításának vizsgálatát – a célok meghatározásához hasonlóan – a SMART analízis alapján végeztem. A projektet az input, output és outcome szempontjából is elemeztük..

Az input körébe tartozik minden olyan tevékenység és befektetett energia, amely a projekt létrehozását szolgálta. Így tartalmazza az előkészítő munkákra, a szükséglet felmérésére fordított energiát és tevékenységet is. Ide sorolom a team tagjaival, és a munkahelyi együttműködőkkel (igazgató, titkárnő, pedagógusok) folytatott megbeszéléseket.

Az output a projekt „végterméke”, olyan végeredmény, amely egy mentálhigiénés célon – jelen esetben a hatékony szakmai együttműködésen - való fáradozás részeit foglalja magában; az önismeret, énkép, bizalomerősítés, a csapat, a közösségi kohézió erősítése, a konfliktusok okainak és képzési stratégiáknak a megismerése, a képzések fontossága a szakmai kiégés

megelőzésében, a relaxáció. Ezeknek a problémáknak, részcéloknak az elhárításán, kezelésén közösen, együttes erőfeszítés révén munkálkodtunk.

Az outcome mindaz a haszon és eredmény, mely nem közvetlen hatás, hanem olyan, amely a későbbiekben (esetleg valamilyen eltérő színtéren, kapcsolati szituációban) érvényesül. Például olyan ismereteket és készségeket sajátítottak el a projekt résztvevői a konfliktusok típusairól, szintjeiről, kezelési stratégiákról, amelyek a diák-tanár, gyerek-szülő, tanár-tanár, beosztott-vezető interperszonális kapcsolatokban fognak segíteni más aspektusokból nézni, értékelni, értelmezni és főleg megvalósítani a célokat. Ugyancsak itt említendő, amit a csoporttagok úgy fogalmaztak meg, hogy a közösségben (mivel jobban megismerték egymást) bátrabban kommunikálnak, illetve egy közös szakmai nyelvet is kialakítottak. Hasznosnak minősítették azoknak az ismereteknek a közvetítését is, amelyek az egészséges és diszfunkcionális család jellemzőire vonatkoztak, - ezeket eredményesen tudják majd felhasználni a szülőértekezleteken a szülőkkel végzett munkában.

Szempontok a csoportos kiértékeléshez

Reflexió nemcsak egyénekben (projektvezető, csoporttag) történik, hanem a program keretében működő csoportban is. A csoport, a tantestület olyan ugyanis, mint egy érzékszerv: a külső világ jelenségei közötti átmenetek, különbözőségek és hasonlóságok érzékelője. A csoport iránti elvárásom az volt, hogy az érzelmeik, félénkségük felismerése és kifejezése által csökken a feszültség, bátrabbak, nyíltabbak, kommunikatívabbak lesznek, bizalmuk, önbizalmuk nő és hitelesebbek lesznek.

Ugyancsak szempont volt a csoport munkaképessége, a csoport által megfogalmazott újabb elvárások. Ezt illetően kifejezték, szívesen résztvennének egy hosszabb programban is, ahol még más mentálhigiénés dimenziókat, szempontokat is megvitatnánk.

A csoportértékelés további szempontja a személyes határok - volt: kinek hol vannak a határai, hol kezdődnek ezek a határok?

A kiértékelés lépései és módozatai

Prezentáció

- A kooperációs teamben és a projektépítés bizonyos fázisaiban (a hét találkozás elején és végén) összefoglaltam mindig azokat a történéseket, információkat, megtapasztalásokat, amelyek az eseményről, a témákról, a kooperációról és a saját motivációmról szóltak.

Folyamatelemzés

- A találkozások nem jelentettek kudarcot, hanem előrevivő jellegűek voltak, bátran leírták véleményüket, megfogalmazták szükségleteiket. A 12 főből csak kettőt ismertem előzőleg és 9 kolléga jelentett új ismeretséget.
- Hetente 3 órát fordítottunk a különböző témák megbeszélésére, 7 alkalommal és még két alkalommal egy-egy órát a rész-, illetve az átfogó értékelésre.
- A képzés során nem éreztem, hogy elakadtam volna, az újrakezdést részben motiválta a csoporttagok aktív részvétele, lelkesedése, másrészt magam mellett éreztem, mint megerősítést, a team többi tagjának szakmai kompetenciáját.
- Nem volt meglepő átalakulás, hanem egy természetes, lassú változás volt észlelhető a csoport szintjén, ami a bizalom, a kommunikáció, az együttműködés tekintetében volt megfigyelhető.
- A projektnek haszna e falusi nevelő testületben az volt, hogy egymásra jobban odafigyelnek, egymás problémáit meghallgatva próbálják szakmai együttműködésüket hatékonyabbá tenni, az óvoda, elemi és gimnáziumi tagozat, illetve ezek tanárai között.
- A projekt mentálhigiénés volt, mivel a mentális egészség különböző aspektusait, és a különböző „önkárosító" magatartásformákkal való foglalkozást is felölelte.

Kooperáció

- A projektmunka során végig jó volt az együttműködés a csoport tagjaival (illetve azok között). Sajnos 1 fő nem tudott integrálódni. A csoport azt jelezte vissza, hogy a közreműködő team részéről végig hitelességet, közvetlenséget tapasztalt.

Összegzés

A projektmunka folyamán olyan látásmód alakult ki a résztvevőkben, amelyből cselekvés következik. Ugyanakkor nyitottabbá váltak új témák, új kérdések felvetésére. A projekt módszer hatékonyan alkalmazható a felnőttképzésben, mivel nemcsak bizonyos háttértudást igényel, hanem a személyes érettség egy bizonyos fokát is. A program tehát arra mozgósította a résztvevőket, hogy több problémát és több megoldást vegyenek észre. Az alkalmazott módszer a problémák halmazában, illetve a dilemmákban való eligazodás képességét is fejlesztette. Menetközben azt éreztem és tapasztaltam meg, hogy a projektmunka sokirányú szemléletformáló és készségfejlesztő lehetősége a mentálhigiénés képzés szolgálatába állítható.

Tágabb értelemben pedig, a pedagógus szemléletének, értékrendszerének, magatartásának változása átadódik, átsugárzik a gyerekre is.

„Ha a gyerekek kritizálva élnek, megtanulnak megbélyegezettek lenni.

Ha a gyerekek ellenségeskedésben élnek, megtanulnak veszekedni.

Ha a gyerekek kicsúfolva élnek, megtanulnak szégyenlősnek lenni.

Ha a gyerekek megszégyenítve élnek, megtanulják bűnösnek érezni magukat.

Ha a gyerekek toleráns légkörben élnek, megtanulnak türelmesnek lenni.

Ha a gyerekek bátorítva élnek, megtanulnak bízni.

Ha a gyerekek dicsérve élnek, megtanulják megbecsülve érezni magukat.

Ha a gyerekek méltányosságban élnek, megtanulják az igazságosságot.

Ha a gyerekek biztonságban érzik magukat, megtanulnak hittel élni.

Ha a gyerekek megerősítve élnek, megtanulják magukat szeretni.

Ha a gyerekek elfogadva és barátságban élnek, megtanulják megtalálni a szeretetet a világban."

(Dorothy Law Holte)

Szakirodalom

BAGDY, E. (1995): Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában. Nemzeti Tankönykiadó, Budapest

BAGDY, E. (1999): Mentálhigiéné (elmélet, gyakorlat, képzés, kutatás). Animula , Budapest

BARCY, M. (1997): A csoportok hatékonysága és a személyes változás. Animula, Budapest

BRASSAI, L. /szerk./: Személyiségfejlesztés az iskolában, T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2004

BUDA, B. (1998): Kommunikáció az osztályban - A tanári munka kommunikációs eszközei. TÁMASZ Alapítvány, Országos Alkológiai Intézet, Budapest

CSEPELI, Gy. (1997): A szociálpszichológia vázlata. Jószöveg Műhely Kiadó, Budapest.

FISCHER, R.: Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni játékokkal, Műszaki Könyvkiadó Budapest, 2002

HIDAS, Gy. (1984): A csoport-pszichoterápia elméleti alapjai. In: Magyar Pszichológiai Szemle Szekesztő Bizottsága /szerk./: A csoportpszichoterápia elméleti és gyakorlati kérdései - Pszichológiai műhely. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1984

LAWRENCE, R. (1979): Human interaction in the small group. Harvester Wheatshcat, New York

LEWIN, K. (1975): Csoportdinamika, Közgazdaságtani és Jogi Kiadó, Budapest

LIEBERMANN, M., YALOM, I., MILES, M. B. (1973): Encounter groups: First facts. Basic Books, New York

MAHONEY, M., J. (1991): Human change processes.

MÉREI, F. (1989): Társ és csoport. Akadémiai Kiadó, Budapest

MÉREI, F., SZAKÁCS, F. (1975): Csoportdinamika - Válogatás Kurt Lewin műveiből. Közgazdaságtani és Jogi Kiadó, Budapest

YALOM, I. (2001): A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata. Animula, Budapest

Buda: Ajánlás