

DEBRECENI EGYETEM
TANÁRKÉPZÉSI KÖZPONT

BUDA MARIANN

Az iskolai erőszak megelőzése és kezelése

28 órás pedagógus továbbképzés kézikönyve



Debreceni Egyetemi Kiadó
Debrecen University Press
2015

Szaktárnet-könyvek 15.

Sorozatszerkesztő:

Maticsák Sándor

Készült
a SZAKTÁRNET (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009)
pályázat keretében

Lektorálta:

Pető Csilla

Technikai szerkesztő:

Maticsák Sándor

Borítóterv:

Nagy Tünde

ISBN 978 963 473 851 0

© Buda Mariann

© Debreceni Egyetemi Kiadó – Debrecen University Press,
beleértve az egyetemi hálózaton belüli elektronikus terjesztés jogát is.

Kiadta a Debreceni Egyetemi Kiadó, az 1795-ben alapított
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének tagja.
www.dupress.hu

Felelős kiadó: Karácsony Gyöngyi
Készült a Kapitális Nyomdában, 2015-ben.

Tartalom

1. Ismerkedés, ráhangolódás, szabályok, célkitűzések	7
2. A stressz és az erőszak. Stresszkezelési technikák	21
3. A frusztráció és az erőszak. A szükségletek szerepe	49
4. Az erőszak mint kontrollprobléma. Az önkontroll fejlesztése	53
5. Az erőszak mint szocializációs probléma Felelősség, szabályalkotás, viselkedésformálás	63
6. Az iskolai zaklatás	79
7. Az iskolai zaklatás mint a közösség hibás működése A közösség fejlesztése	89
8. Kommunikáció és konfliktuskezelés a szövetség jegyében	101
9. Esetelemzések, helyzetgyakorlatok	129
10. Áttekintő összefoglalás, az írásbeli feladat megbeszélése; lezárás, búcsú	141
Ajánlott irodalom	145

Bevezetés

*„Mindenki meg akarja változtatni a világot,
de senki sem hajlandó megváltozni.”
(Lev Nyikolajevics Tolsztoj)*

Miről szól a könyv?

Az iskolai erőszak megelőzése és kezelése című 28 órás tanár továbbképzés azoknak a pedagógusoknak szól, akik elhatározták, tesznek valamit annak érdekében, hogy javítsanak a helyzeten az iskolájukban; hogy jobb légkörben, nyugodtabb gyerekekkel, kevesebb erőszakot elviselve élhessen az iskolai közösség.

Felfogásunkban a gyerekek viselkedési nehézségei problémákat jelző tünetek. Egy metaforával úgy közelíthetnénk meg, hogy a viselkedési gond olyan, mint egy autoimmun betegség. Az immunrendszerünk a túlélés záloga – a gyerek problémás viselkedése azért alakult ki, mert egy adott élethelyzetben ez látszott a túlélés, a védelem legjobb megoldásának. De ahogy a szervezet ellen támadó immunrendszer is ártalmat okoz, ugyanúgy a viselkedési probléma akadályává válhat annak, hogy a gyermek támogató, inspiráló kapcsolatokat építsen ki, hogy egészségesen fejlődjön. Ahogy az autoimmun betegség nem gyógyítható egyszerűen, közvetlenül, nincs hatékony célzott terápiája, ugyanúgy egy viselkedési problémát sem tudunk egyszerű, közvetlen módszerrel „megoldani”. Támogató, erősítő, biztonságos környezetet kell teremtenünk, szövetséget kötnünk a gyermekkel a változás érdekében – az egészségügyben ezt szemlélet- és életmódváltásnak hívják. Közben persze igyekszünk „kezelni”, enyhíteni a tünetet is, de a „gyógyulás” nem ettől, hanem egy egész rendszer változásától fog megindulni. Az iskolában rendszer legfontosabb eleme a pedagógus; ő az, akitől a változások kiindulhatnak, aki a folyamatokat képes átlátni és ellenőrzése alá vonni.

Mindez azt is jelenti, hogy az gyermeki erőszak „kezelése” nem univerzális, bármely helyzetben működő módszerek, valamiféle receptgyűjtemény elsajátítása, hanem egy olyan változási folyamat menedzselése, amelynek kiindulási pontja maga a pedagógus.

Könyvünk a tréning anyagát tartalmazza. Az egyes tematikus blokkokhoz összegyűjtöttük a legfontosabb, minimálisan szükséges elméleti ismereteket.

reket, és azokat a játékokat, gyakorlatokat, feladatokat, amelyek a „csinálva tanulás” szellemében elősegíthetik a készségek, kompetenciák fejlődését, a régi beidegződések, attitűdök változását. A gyakorlatokhoz kommentárokat fűztünk, amelyekből megérthetjük, miért működnek és hogyan hatnak.

Hogyan használjuk ezt a könyvet?

Mivel a továbbképzés gyakorlati, azaz tréning jellegű, ezért a tananyagot nem érdemes előre megismerni – sőt, ez még rontja is a meglepetés, az újszerűség, a játékoság hatását. Az egyes gyakorlatok egészen más hatást keltenek, ha leírva olvassuk, mint ha a gyakorlatban találkozunk előbb velük, ha rögvest ki is próbáljuk őket. Ezért nem javasoljuk, hogy a tréning előtt vagy alatt, a megszokott tankönyvi értelemben használjuk a könyvet. Utólag viszont hasznos lehet elolvasni az elméleti részeket, megérteni, mi miért történt, mi a jelentősége az egyes lépéseknek. Az egyes elméleti részek után néhány olyan szakirodalmat ajánlunk, amelyekben az érdeklődők tovább bővíthetik ismereteiket a témában.

A könyv elsősorban azoknak íródott, akik elvégezve a képzést, tovább szeretnének adni ebből valamit. Akik felvértezve saját élményekkel, tapasztalatokkal, ismeretekkel, készek arra, hogy akár a kollégáiknak, akár a gyerekeknek tartsanak fejlesztő, szemlélet-változtató foglalkozásokat. Ennek érdekében részletesen leírtuk azokat a tudnivalókat, amelyek a sikeres lebonyolításhoz szükségesek. A tréningvezetés természetesen nem könnyű mesterség. Nem egyszerűen a csoportvezetés a nehéz – hiszen mindig csoportokkal dolgozunk –, sokkal inkább a szerepváltás miatt, hiszen trénerként fel kell adnunk a direkt módon irányító és kontrolláló pedagógus szerepét. Tréningvezetőként csak akkor működhetünk hitelesen, ha nyitottak és elfogadóak vagyunk, óvatosan irányítunk, finomabb módszerekkel tartjuk a biztonságos kereteket. De érdemes elkezdni, megtenni az első lépéseket ebbe az irányba, mert a gyakorlatokkal nem csak a gyerekek számára teremtünk új lehetőségeket a fejlődésre, önismeretre, jobb kapcsolatok építésére, hanem ebben a helyzetben a tanár és diákjai között is újfajta, nyíltabb és gazdagabb viszonyulás jöhet létre, amely alapja lehet a további változásoknak.

1. Ismerkedés, ráhangolódás, szabályok, célkitűzések

(2 óra gyakorlat)

*„Az igazi kérdés nem az, hol állunk, hanem: merre tartunk.
Néha a széllel kell együtt vitorlázunk,
néha vele szemben, de vitorlázunk kell, nem pedig
sodródunk, vagy horgonyt vetve tétlenkedünk.”
(Oliver Wendell Holmes)*

Cél:

- a csoport eredményes munkájához szükséges nyugalom és bizalmi légkör megteremtése
- kapcsolatteremtés a vezető és a csoport illetve a csoporttagok között
- a hatékony munka kereteinek megteremtése, csoportszabályok
- a motiváció, elkötelezettség támogatása, személyes célok kijelölése

Előkészületek: A csoportvezető mindig korán, időben érkezzen, mert az ő felelőssége biztosítani a foglalkozás feltételeit.

Ellenőrizzük, hogy megfelelő-e a helyiség. Gondoskodjunk a zavartalanságról (pl. tegyünk ki egy táblát: Foglalkozás folyik, csendet kérünk!) Ellenőrizzük az eszközöket, rendezzük be a termet. Fontos, hogy minderre legyen elegendő idő; semmiképp se kapkodjunk, idegeskedjünk, bizonytalankodjunk.

A csoportmunka hatékonysága nagyban függ a létszámtól. 8-10 fővel is lehet dolgozni, az optimum valahol a 12-16 fő körül van. Ha a körülmények kényszerítenek, 22 főig el lehet menni, de ehhez már gyakorlat és nagy koncentráloképesség – esetleg egy társ-csoportvezető – kell. 23 fő felett ne kezdjünk neki, mert a munka nem lesz eredményes.

Elhelyezkedés: a csoporttagok körben ülnek, nem túl közel és nem túl távol egymástól. A körben ne legyenek üres székek (még akkor sem, ha várunk még valakit. Majd teszünk be széket neki, ha megérkezik.). A cél az, hogy mindenki jól lásson mindenkit. A körben ne legyenek asztalok vagy más tárgyak.

1.1. Ismerkedés, ráhangolódás

A ráhangolódás szakaszában olyan, nem specifikus gyakorlatokat használunk, amelyeknek nincs könnyen megfogalmazható és értelmezhető „haszna” vagy „tanulsága”. Ezeket jégtörőknek is szoktuk nevezni, hiszen az a legfontosabb funkciójuk, hogy „megtörjék a jeget”, oldják a hangulatot, jó légkört teremtsenek.

Olyan esetekben, amikor a csoport tagjai nem ismerik egymást, ezeket érdemes bővíteni, kiegészíteni játékos ismerkedő, névtanuló, bizalmat erősítő gyakorlatokkal.

Mit érdemes tudnunk erről?

Attitűdjeink, önmagunkhoz és másokhoz való viszonyaink nehezen változó, változtatható dolgok. Ahhoz, hogy másképp szemléljünk bizonyos dolgokat, ritkán elegendő a kognitív szint befolyásolása, azaz az ismeretek puszta befogadása – élmények átélésére van szükség. Az élmények létrejöttéhez és befogadásához egy sajátos teret teremtünk, amelyben a csoporttagok figyelmet, elfogadást és bizalmat kapnak és adnak egymásnak. (Ennek a bizalomnak a felépülése is része az élményszerzési – tanulási folyamatnak.) Ez a tér időben is, fizikailag is elkülönül a hétköznapoktól. Ehhez nyugodt, zavartalan, kellemes körülményekre van szükség; nem zavarhatnak minket külső zajok, járkálás, benyitogatás, mobiltelefonok tolakodása.

A pozitív légkör megteremtésében kulcsszerepe van a csoportvezetőnek, aki nyugodt, figyelmes, pozitív magatartásával stabil alapot teremt a közös munkához. Mindezt finom eszközökkel, kevés irányítással kell elérnie, hogy a többiek inkább egy bizonyos téren nagyobb tudású társat, mint valamiféle főnököt lássanak benne. Felelőssége igen nagy; ő az, aki érzelmileg „tartja” a csoportot; ehhez belső erő, adott esetben határozottság, ugyanakkor rugalmasság és elfogadó, előítélet-mentes hozzáállás szükséges. Gondoskodnia kell arról, hogy mindenki biztonságban érezze magát, senki ne sérüljön, hogy a felszínre kerülő érzelmek, élmények a helyükre kerüljenek, és megnyugtatóan lehessen lezárni a foglalkozást. Ezért fontos, hogy a csoportvezető tisztában legyen saját határaival, szakmai tudásával, teherbíró képességével. Képzetlen és gyakorlatlan csoportvezetők is sikerrel vezethetnek játékosabb, főleg a viselkedésre koncentrááló csoportfoglalkozásokat, ha megvan a megfelelő énerő és a pozitív, elfogadó attitűd, de ha megszeretjük a csoportmunkát, és hosszabb távon is szeret-

nénk ilyen fejlesztéssel foglalkozni, mindenképp érdemes részt venni valamilyen képzésben, hogy szakmailag fejlődhessünk.

Az időbeli elkülönülést a világos keretek segítik. Mindenkinek pontosan kell ismernie az időrendet, a foglalkozás időtartamát, a szüneteket stb. (Az egyes gyakorlatokra szánt időt is közöljük mindig a feladat közlésekor. Ezeket az időtartamokat nem közöltük pontosan, hanem a csoportvezetőre bízuk.)

A térbe való megérkezésünket olyan rituálék is jelzik, mint például a körben ülés. A kör egybefog; mindenkit látunk, így összekapcsolódunk, és egyben hátat fordítunk a külvilágnak. Nincs kezdete és vége; a körben nincsenek kitüntetett helyek, a csoportvezető is része a körnek.

A lelki értelemben vett megérkezés és a távozás is egyfajta „zsilipen” keresztül történik, amely fokozatosan enged be és ki. A „befelé zsilipelés” céljait szolgálják a bemutatkozó, bemelegítő körök, a jégtörő, ráhangoló játékok, gyakorlatok.

Ha a csoport még új, a ráhangolódás szakasza különösen fontos. Új a csoport, ha a tagok még nem ismerik egymást, vagy ha egy diákcsoporthal elkezdünk egy másfajta működést (akár szakkörként, osztályfőnöki órán vagy bármilyen más keretek között). Egy ilyen foglalkozás sikerének eredménye és egyben feltétele is, hogy a diákok valódi személyként tudják egymást kezelni, hogy kilépjenek azokból a sztereotípiákból, amelyeket egymásról alkottak. Ezért nagyon hasznosak az olyan játékok, gyakorlatok, amelyekben új információkhoz juthatnak, új oldalról ismerhetik meg egymást.

Mint az eddigiekből látható, a csoportban megteremtődő sajátos légkör szükséges ahhoz, hogy valódi változás jöhessen létre. Ez egyben azt is jelenti, hogy a hatékony munkához időre van szükség, azaz vagy többszöri találkozásra, vagy – ha intenzívebb a szervezés – akár egyszeri, de hosszú együttlétre.

Csoportvezetői munkánk nem akkor kezdődik, amikor belépünk a terembe. Már előzetesen is foglalkoznunk kell a feladatainkkal. Fel kell készülnünk: elkészíteni az időtervet, átgondolni és lehetőleg meg is tanulni a gyakorlatokat, azok sorrendjét, ritmusát, dinamikáját; összegyűjteni a szükséges anyagokat, eszközöket; végiggondolni a várható nehézségeket és az azokra adható válaszokat. Úgy kell felkészülnünk, hogy jegyzeteinkbe lehetőleg csak a szünetekben kelljen bepillantanunk.

Gondoljuk át, mely gyakorlatok hagyhatók el veszélytelenül, ha időzavarba kerülünk, és legyenek tartalékban is feladatok, ha éppen erre lesz

majd szükség. Összpontosítsunk. A munka kezdetére legyünk pihentek, összeszedettek és nyugodtak; tegyük félre aktuális gondjainkat. Mindenkinnek jelezzük, hogy elfoglaltak leszünk, és lehetőleg tartsuk kikapcsolva a telefonunkat, hogy még szünetekben se zavarjon meg minket semmi.

1.1.1.,,Első kör”

Mint minden emberi kapcsolatnál, a csoporttal való együttműködésnél is nagyon fontos az első benyomás. Ezért előre gondoljuk át, hogyan fogjuk üdvözölni a csoportot, és hogyan mutatjuk be röviden önmagunkat és a tréninget.

Elsőként foglaljunk helyet; ezzel megadjuk a jelet a foglalkozás elkezdésére. Ne válasszunk kiemelt ülőhelyet. Kerüljük a zárt, merev testtartást, ne fonjuk össze a karunkat, ne szorongassunk, tartsunk magunk előtt jelképes pajzsot (könyvet, mappát), de ne is legyünk zavaróan „lezserek” (széttérpesztve a lábunkat, „lefolyva” a székről). Legjobb, ha a kezünk nyugodtan pihen az ölünkben.

Amint leültünk, igyekezzünk egymás után minél több emberrel felvenni a szemkontaktust, mintegy örömmel üdvözölve őket, és ugyanígy tegyünk, amíg beszélünk. Ügyeljünk rá, hogy senki ne maradjon ki a figyelmünkből. Mosolyogjunk!

Ha mindenki elhelyezkedett és figyel, röviden bemutatjuk magunkat, pár mondatot mondunk együttlétünk céljairól, és elindítjuk a bemutatkozó kört, figyelmünket mindig a beszélőre fordítva.

Javaslat: az elején különösen fontos, hogy nyugodt légkört teremtsünk. Ne kapkodjunk!

1.1.2. Névtábla készítés

Mivel egy új összetételű csoportban nehéz megjegyezni a neveket, de fontos, hogy néven tudjuk szólítani egymást, ezértnévtáblákat készítünk. Legegyszerűbb változata, ha vastag filctollal és öntapadós címkét használunk, amelyet egyszerűen a ruhánkra ragaszthatunk. Fontos, hogy a csoportvezetőnek is legyen névtáblája.

Instrukció: A címkére írjátok rá jól láthatóan azt a nevet, amin szeretnétek, hogy a többiek szólítsanak benneteket!

Eszközök: öntapadós címkék, vastag, sötétebb színű filctollak

Javaslat: 4-5 emberenként adjunk címke-íveket és filctollakat, hogy ne legyen sok holtidő. Ezt meg lehet tenni még az első kör előtt, az elhelyezkedés alatt, vagy a bemutatkozó kör után.

Változat: Névtáblát akkor is használhatunk, ha a csoporttagok ismerik egymást. Ilyenkor kérhetjük, hogy mindenki rajzoljon egy fontos vagy jellemző szimbólumot a névtáblájára. A névtábla elkészülte után mindenki beszélhet arról, mit akart kifejezni a szimbólum-választással, hogy miért fontos ez neki.

Instrukció: Arra kérlek benneteket, hogy készítsetek egy sajátos, rajzos névtáblát, amin a nevetek mellett egy olyan rajz, szimbólum szerepel, amit fontosnak éreztek, ami kifejezi, kik is vagytok, vagy éppen hogy érzitek most magatokat. Nem kell tökéletes rajzot alkotnotok!

Eszközök: legalább névjegy nagyságú öntapadós címkék, több csomag színes filctoll

Javaslat: A körben mindenki szabadon döntheti el, milyen mélységig beszél a saját szimbólumáról. Semmiképp ne erőltessük a magyarázatot. A választ köszönjük meg, de ne kommentáljuk.

Érdeemes a csoportvezetőnek is rajzot készíteni, de fontos, hogy ez valami semleges, hétköznapi dolog legyen (pl. az évszakhoz vagy egy hobbihoz kapcsolódó). A csoportvezető egy ilyen bizonytalan helyzetben fontos igazodási pont a többieknek; ne teremtsünk nagyon „mély” választásunkkal nehezen teljesíthető elvárást.

1.1.3. Bemutatkozás

Cél: Akár ismerik egymást a csoporttagok, akár nem, a cél az, hogy friss szemmel, figyelemmel, valóságos személyként tekintsenek egymásra.

Egymást nem ismerők csoportjában a bemutatkozás szükséges, de nem elegendő, hiszen a neveket azon nyomban elfelejtjük. Ezért kapcsoljunk valami plusz információt, élményt a névhez. Ezt a kört a „hagyományos” bemutatkozó kör után indítsuk el.

1. változat: keresztnév + egy alliteráció.

Instrukció: Mindenkit arra kérek, mondja meg a nevet, amin szólíthatjuk, és ugyanazzal a betűvel mondjon valami saját magához kapcsolódó, rá jellemző dolgot, tulajdonságot! (pl. Misi – motor). A körben következő ismételje el az előzőek név-dolog párosításait, és úgy tegye hozzá a magáét.

Javaslat: Ha túl sokan – 12 főnél többen – vagyunk a csoportban, akkor mindig csak az utolsó hármat ismételjük.

Változatosságot jelent, és még intenzívebbé tehetjük az összekapcsolódás élményét, a névtanulás hatékonyságát, ha felállunk, és közelebb lé-

pünk egymáshoz (befelé a körbe). Fiatalabbaknál kézbe adhatunk egy kellemes tapintású tárgyat (puha labdát, plüssfigurát, babzsákot), ami mindig a soron következőnél van.

2. változat: „Mondj egy érdekes dolgot magadról!”

Instrukció: Hogy jobban megismerhessük egymást, kérem, mindenki mondjon magáról egy érdekes dolgot!

Javaslat: Nem kötjük meg, mi lehet az az „érdekes dolog”, sőt, hárítsuk el az erre vonatkozó kérdéseket. Csak annyit mondjunk, „amit szívesen megosztanál magadról a többiekkel”.

Ne kommentáljuk az elhangzottakat, csak nyugtázzuk, köszönjük meg. Ha valaki történetmesélésbe kezd, azt kedvesen, de határozottan állítsuk le.

Általában ebben a csoportvezető jobb, ha nem vesz részt, de ha a csoport nagyon szorong, húzódozik, elkezdhetjük mi a kört. Egy olyan érdekes dolgot említsünk, ami pozitív, de akárkié is lehetne. (Jó példa: tudunk elengedett kézzel biciklizni, valamilyen hangszerezen játszani, kilenc évesen palacsintát sütni stb. Rossz példa: híres emberek a családban, rendkívüli helyekre tett utazás, különleges teljesítmények. Ezek nyomasztanak a csoportot, zavarban volnának, hogy ők nem elég érdekesek.)

1.2. Szabályalkotás

Már nem vagyunk idegenek egymás számára, de még sok a bizonytalanság azzal kapcsolatban, mi is fog történni az együttlét során, és hogyan folytatódik majd a csoport után a hétköznapi élet. Ezért a csoport indulásakor a megismerkedés után rögtön kerítsünk sort a szabályok rögzítésére. Fontos, hogy a szabályokat közösen hozzuk, és konszenzussal fogadjuk el.

Mit érdemes tudnunk erről?

A csoport működésének biztonságos kereteit jelölik ki azok a szabályok, amelyek a közös munkára vonatkoznak, ill. arra, hogyan kezeljük a csoportban történeteket a hétköznapi életben. Bármennyire is tapasztalt a csoport vezetője, nem érdemes a szabályokat készen felkínálni a csoportnak, mert csak azokkal a szabályokkal tudunk azonosulni, amelyek szükségességét és fontosságát egy egyéni feldolgozási folyamatban beláttuk, és amelyeket ezért önként elfogadunk. A közösen megalkotott és elfogadott szabályok erősítik az összetartozás érzését, és így a szabályok betar-

tása nem kényszer lesz, hanem a csoport iránti elköteleződés jele és egyben a mércéje is. Egy kivétel van: ha senki nem javasolja, akkor is vessük fel a csoporttitok-szabályt: ami a csoporton belül történik, az belül is marad, azaz nem beszéljük ki kívülállókkal a csoportban történeteket; élményeinkről csak úgy beszélhetünk, hogy semmiképpen se legyenek azonosíthatók az elbeszélés szereplői. Ez nem csak azért fontos, hogy mindenki biztonságban érezze magát, és merjen őszinte lenni, hanem a személyiségi jogok védelme miatt is.

A diákok számára nehézséget okozhat elhagyni a tanóra megszokott kereteit, és megtanulni egy újfajta, számukra több felelősséggel járó működés szabályait. Ezért lehet, hogy többször kell őket figyelmeztetni a szabályokra. Tovább bonyolítja a helyzetet, ha a foglalkozásokat olyan pedagógus tartja, aki tanítja az adott csoportot, azaz a diákok tőle függő helyzetben vannak. A csoportvezetőnek ügyelnie kell, hogy a két szerepet – a vezető és értékelő tanárét és az elfogadó, támogató, közvetettebben irányító csoportvezetőjét – szigorúan elválassza egymástól, és nem engedhet annak a nyomásnak sem, amikor a diákok próbálják rákényszeríteni a másikat, az adott helyzetben éppen nem aktuális szerepet. Ez azt is jelenti, hogy a csoportbannem veheti magára a szabályok betartatásának felelősségét, hiszen ezzel behozná a „szokásos”, iskolai – és a csoportban folyó munka szempontjából kifejezetten kedvezőtlen – hatalmi felállást.

A közös szabályok csak akkor működőképesek, ha maga a csoport érzi fontosnak ezeket. Jól működő csoport esetén a csoportfoglalkozások szabályai lassan „átszivároghatnak” a hétköznapi életbe is, támogatva a diákok hatékonyabb, békésebb és szolidárisabb társas életét.

A szabályok nem véglegesek. Ha visszatérő problémát érzékelünk a csoportfoglalkozás ideje alatt, felvethetjük a szabályok bővítésének lehetőségét.

1.2.1. Csoportszabályaink

A szabályokra a javaslatokat kisebb (3-5 fős) csoportokban beszéljük meg. A szabályokat azután a nagy körbe visszaülve, csoportról csoportra haladva végig vesszük, és azokat tartjuk meg, amelyekkel mindenki egyetért.

Instrukció: Csoportokat fogunk alakítani. Minden csoport tegyen javaslatot, milyen szabályokat kellene közösen elfogadnunk. Mindenki annyi szabályt írhat, amennyit jónak lát!

Eszközök: írótübök vagy csíptetős felíró táblák és lapok, írószerek a csoportmunkához; csomagolópapír, vastag filctoll, gyurmarasztó az elfogadott szabályok rögzítéséhez és kifüggesztéséhez.

Javaslat: 3-5 fős kiscsoportokat célszerű kialakítani. Mivel általában barátok, ismerősök ülnek egymás mellett, a kiscsoportok kialakítása során őket érdemes elválasztani egymástól, hogy azok is közelebb kerülhessenek egymáshoz, akik maguktól nem kezdeményeznék ezt. Alkalmazhatunk színeket vagy számokat – annyit, ahány csoportot akarunk kialakítani –, körbejárva, számlálva mindenki kap egy számot, az azonos számúak megkeresik egymást és elkezdik a munkát.

A kiscsoportos munka során nyíltabb a kommunikáció, hiszen néhány ember előtt könnyebb megnyílni; ez közelebb hozza a csoporttagokat egymáshoz, intimebb, szorosabb kapcsolat jöhet létre. Ez azt is jelenti, hogy a kiscsoportnak kettős haszna van: hatékonyabb a megbeszélés, és mélyülnek a kapcsolatok. Ezért érdemes a kiscsoportokat átalakítani, újrászervezni az egyes feladatok alkalmával.

A szabályokban biztosan lesznek ismétlődések. A később következő csoportokat frusztrálhatja, hogy már elhangzottak az ő javaslataik is. Erősítsük meg őket azzal, hogy igen, ez fontos szabály, hiszen többen is felvetették!

A szabályokat érdemes felírni – egy csoporttag rövidített formában írhatja vastag filccel, csomagolópapírra a megbeszélés alatt –, és kitenni, legalább csoportfoglalkozás(ok) idejére.

1.3. Célok

Már megvannak a közös munka keretei. Itt az ideje, hogy a közös és az egyéni célok megjelölésével létrehozzunk egy nagyobb mértékű elköteleződést.

Mit érdemes tudnunk erről?

A célok nagyon fontos szerepet töltenek be az életünkben. Önmagukban nem nevezhetők motívumoknak, inkább abban segítenek, hogy rendezik, hierarchizálják ezeket. Csatornába terelik az erőfeszítéseinket, segítik kisebb és nagyobb döntéseink meghozatalát. Egy hasonlattal élve úgy mondhatnánk, a motiváció biztosítja a fűtőanyagot, az energiát, de a hajó irányát a cél szabja meg. Fontos, hogy a célokat racionálisan tűzzük ki, azaz amellet, hogy vonzóak, megvalósíthatóaknak is kell lenniük. Ugyanilyen fontos, hogy képesek legyünk érzékelni, hogy valóban a cél

felé haladunk-e. Ehhez fontos, hogy legyen valamiféle időtervünk, azaz ne csak a végtelenben megvalósuló céljaink legyenek. A cél felé haladásról – vagy akár a cél eléréséről – csak akkor tudunk meggyőződni, ha a cél elég konkrét ahhoz, hogy ki tudjuk jelölni a haladás vagy a megvalósulás érzékelhető paramétereit.

- Életünkben a célok jótékony hatásai akkor mutatkozhatnak meg, ha
- a céljaink iránt elkötelezettek vagyunk;
 - ha céljaink olyan hierarchikus rendszert alkotnak, amely mentes a belső ellentmondásoktól (nagyon gyakori például, hogy a rövid- és hosszú távú célok, vagy a különböző élet-területeken megfogalmazott célok nincsenek összhangban, sőt, akár ellent is mondhatnak egymásnak);
 - ha a céljaink kapcsolódnak mások – számunkra fontos emberek, csoportok – céljaihoz is.

A másik oldalról: a másoktól – tanároktól, főnököktől – készen kapott célok csak akkor mozgósítanak minket, ha képesek vagyunk kapcsolódni ezekhez, azaz ha megtaláljuk ezeken belül a saját, egyéni céljainkat, amelyek iránt elkötelezetté tudunk válni.

Valamiféle közös célok iránt úgy is elkötelezetté válhatunk, hogy megkeressük a szerepünket, ezzel kézzelfoghatóvá válik a hozzájárulásunk a sikerhez. Így aktivitást vállalunk, magunkra vesszük a felelősség egy részét, ezáltal sokkal fontosabbnak fogjuk érezni a sikert, mint ha csak passzív részesei vagyunk mások erőfeszítéseinek. Ezt a pozitív hatást növeli, ha van döntési szabadságunk abban, ezt pontosan hogyan is tesszük.¹

Hogyan támogathatjuk ezt a folyamatot?

1. Minél világosabban és egyértelműbben fogalmazzuk meg az együttlét (tréning, tanfolyam, oktatási szakasz, közös munka stb.) célját. Ezeknek a céloknak természetesen illeszkedniük kell a vezetettek érdekeihez. (Nem tüntethetjük fel pl. a saját céljainkat közérdekként, mert azonnal hiteltelenné válunk.) Ha a célok világos megjelölését elmulasztjuk, nem lesz mihez csatlakozni, nem lesz mi iránt elköteleződni. Valamiféle bele-törődő, langyos együttműködést elérhetünk így – de ezt is csak akkor, ha a vezetettek elég jólneveltek ahhoz, hogy ne álljanak aktívan ellen. Egy

¹ Véleményünk szerint fontos lenne felismerni és felhasználni ezt a mechanizmust az iskolai munkában is.

ilyen csoporttal dolgozni óriási erőfeszítés a csoportvezető számára, az eredményesség pedig erősen kérdéses. Igaz, hogy hosszabb együttműködési folyamatban felépíthetünk egy bizalmi tőkét, amelyre alapozva akkor is elérhetünk együttműködést, ha nem mutatjuk meg előre a céljainkat, de ezzel a lehetőséggel még ilyen esetben is csak ritkán élhetünk.

2. Kérjük meg a csoport tagjait, fogalmazzák meg a saját elvárásaikat a folyamattal kapcsolatosan. Egy ilyen felszólítás arra készítet mindenkit, hogy tudatossá tegyék saját elvárásaikat, sőt, aggodalmaikat is a végkiemenettel kapcsolatban. Át kell gondolniuk, elvárásaik reálisak-e, összhangban vannak-e a már ismert, megfogalmazott közös célokkal. A bizonytalan, tudattalanul működő, kusza elvárások szinte biztosan csaldáshoz vezetnek, ami akadálya lehet a megszerzett tapasztalatok beépülésének, későbbi hasznosulásának.

3. A következő lépés a saját célok megfogalmazása. Ez a munka kimondatlanul is világossá teszi, hogy az egyéni célok nélkül az egész együttműködés értelmetlen. A saját célok átgondolása segíti az egyént abban, hogy pozicionálja magát a folyamatban, kijelölje a helyét és a szerepét, így létrejön a kapcsolódás a közös célhoz. Ennek a feladatnak más szempontból is van jelentősége. Azt a hatást használjuk ki, amely hasonlít egy, a szociálpszichológiában jól ismert jelenséghez. Amikor valakit enyhe nyomással készítetünk arra, hogy érveljen egy bizonyos álláspont mellett, az attitűdje hajlamos változni abba az irányba, amit képviselnie kellett. Így tehát ha valaki nem motivált a munkára, vagy akár valamilyen mértékű ellenállás van benne, a feladat enyhe nyomása alatt létrejöhet az átbillenés. Annak belátása, hogy létezik olyan saját cél, amelyhez éppen ez a közös munka segíthet hozzá, csökkenti az ellenállást.

4. Végezetül azt kérjük, hogy a csoport tagjai gondolják át, ők „mit tesznek bele”, azaz mivel járulnak hozzá, mit várnak maguktól, mit tehetnek azért, hogy ez a cél meg is valósuljon. Ezzel a feladattal érjük el a tényleges bevonódást; a felelősség felismerését, a siker felé vezető saját út, az aktivitás lehetőségének megkeresését.

A pozitív hatásnak feltétele, hogy mindenki ténylegesen elvégezze a munkát. Azt, hogy ne legyenek „potyázók”, a nyilvánossággal érhetjük el, azaz valamilyen módon meg kell osztanunk egymással ezeket az egyéni elképzeléseket.

1.3.1. Mi a tanfolyam/csoportmunka célja?

A szabályalkotás után a csoportvezető a bevezetőben elhangzottaknál részletesebben és pontosabban (és a csoport sajátosságainak megfelelően) elmondja a közös munka céljait, a tematikát és a kereteket (időbeosztás, esetleg a sikeres záráshoz szükséges feltételek).

1.3.2. Piknik-kosár

Egy szimbolikus piknik-kosárba bepakoljuk a saját reményeinket, céljainkat és hozzájárulásunkat, és lélekben odatesszük a többieké mellé. Ehhez három, kb. tenyérnyi nagyságú, különböző színű post-it tömböt indítunk körbe, amelyekről az instrukció elhangzása alatt mindenki levesz egyet, és a füzetére ragasztja. A három lapra mindenki felírja a várakozásait, céljait és hozzájárulásait. Ez után a megbeszélés következik, majd a színes papírokat felragasztjuk egy közös, nagy lapra, ami végig kint lesz a falon a csoport együttléte idején.

Szünetben érdekes lesz nézegetni, ki mit írt, és a munka zárásakormajd újra visszatérünk arra, mi valósult meg az eredeti elképzelésekből.

Instrukció: Mindenki kap három, különböző színű lapot. A zöldre írjátok fel: amit várok a tréningtől; a sárgára: ami a célom, amiben fejlődni szeretnék a tréning folyamán; a kékre: amivel én járulok hozzá a sikerhez. A végén néhányótokét közösen megbeszéljük (vagy: a végén kiscsoportokban fogjátok megbeszélni ezeket). A cédulákat felragasztjuk majd egy lapra, hogy végig szem előtt legyenek.

Eszközök: Három féle színű, nagyobb méretű post-it tömbök, írószerrek. Egy nagy ív csomagolópapír vagy hasonló nagy felület, a rögzítéshez gyurmaragasztó.

Javaslat: Mivel mindenki gondolatait megbeszélni nagyon sok ideig tartana, rövidítenünk kell. Választhatjuk azt a megoldást, hogy néhány csoporttag céduláit beszéljük át a nagy körben. Ennek az az előnye, hogy ellenőrizni tudjuk, jók-e a célkitűzések (pl. elég konkrétak-e), hátránya viszont, hogy a többiek nem kapnak nyilvánosságot. Időben is gazdaságosabb és talán eredményesebb is, ha ismét kiscsoportokat alakítunk (a jobb időgazdálkodás miatt most célszerűbb kisebbeket, 3-4 fővel), és a csoportokon belül beszéljük meg, ki mit írt. Itt fel kell hívnunk a figyelmet arra, hogy ellenőrizzék egymást, megvalósítható, ellenőrizhető célokat tűztek-e ki, és konkrét-e a saját hozzájárulásuk.

Nem kérjük, hogy írják alá a lapokat, csak annyit, hogy a három cédulát egymás alá-mellé ragasszák, hogy lássuk, melyek tartoznak egybe, ugyanazon személyhez.

A csoport összetartozás-érzését fokozhatjuk, ha nem üres csomagolópapírra, hanem egy előre elkészített, a csoport valamiféle egységét és közös haladását kifejező képre (ábrázolhat pl. vonatot vagy fát) ragasztjuk fel a cédulákat.

Változat: kisebb méretű (max. 15 fő) csoport esetében feladatot tovább vihetjük, alakíthatjuk a kohéziót erősítő gyakorlattá. Arra kérjük a csoportot, a cédulákat ne egy üres lapra ragasszák, hanem készítsenek egy olyan képet, amely jól kifejezi a csoportot illetve az éppen folyó, közös vállalkozást. Az elkészült rajzot rögzítjük a falra. A közös rajz készítése fontos csoportélmény, ezért megbeszéléssel kell lezárni, amelyben mindenki elmondhatja az ezzel kapcsolatos érzéseit, élményeit, gondolatait. A megbeszélés lezárása után a csoporttagok felragasztják a képre a cédulákat.

Instrukció: Mivel a céljaink méltó keretet képviselnek, ezért arra kérlek benneteket, készítsetek háttérnek egy közös rajzot erre a papírra. Nem kell, hogy művészi alkotás legyen, mindenki úgy járuljon hozzá, ahogy tud. Olyan témát válasszatok, ami szerintetek jól kifejezi a csoportot, a közös munkánkat.

Eszközök: nagyméretű papír (előállíthatjuk pl. két ív csomagolópapír összeragasztásával), festékek és/vagy olajpasztell készletek, esetleg színes ceruzák; összetolt asztalok, amin elfér a papír és az eszközök, a rögzítéshez gyurmaragasztó.

Javaslat: Érdeemes figyelni a csoportot a rajzkészítés folyamán. Ki hogyan veszi ki a részét a feladatból? Kik állnak elő javaslattal? Kikre hallgatnak a többiek? Kik próbálnak közvetíteni, összesímitani az ellentéteket? stb.

Hogyan vezessük a megbeszéléseket?

Minden csoportban végzett munkánál megkerülhetetlen kérdés a kommunikáció és az együttműködés fejlesztése. A tréning ideje alatt eleinte a csoportvezető példamutatása, finom, de következetes jelzései fogják formálni a csoport működését. Egy idő után, amikor már a csoporttagokban tudatosodtak a fontosabb elvek, és be is látták ezek fontosságát, jelentőségét, törekedni fognak ezek betartására, és egymásnak is jelezni fognak.

Két fontos kommunikációs szabály van, amit a csoport vezetőjének nagyon következetesen kell képviselnie (többek között azzal is, hogy ezeket maga is szigorúan betartja):

1. Az „itt és most”-ban beszélünk, a jelenlegi történésekre fókuszálunk. Kerüljük az általánosságokat, a saját érzéseinkről, véleményünkről beszélünk, egyes szám első személyben.

2. Nem minősítünk.

A pozitív minősítés is minősítés, ezért a csoportvezetőnek az általános érdeklődésen, elfogadó, pozitív nem-verbális kommunikáción túl kerülnie kell a konkrét, értékelő visszajelzéseket a csoporttagok megnyilvánulásaira. A legjobb reakció, ha lényegében azt tükrözzük vissza (tömörítve, átfoglalva), ami elhangzott, vagy ami megbújt a mondanivaló mélyén.

Részvevő: Annyira jó volt ez a feladat! Nagyon tetszett!

Tréner: Jó érzés közösen létrehozni valamit. Vagy: néha nem is tudjuk, mi mindenre vagyunk képesek.

Ha valaki megszegi a fenti szabályokat, ne kritizáljuk, egyszerűen csak helyesbítsük.

Például:

Részvevő: Felnőtt emberek nem szeretnek rajzolgatni.

Tréner: Úgy érted, hogy te nem szeretsz rajzolni?

vagy:

Részvevő: Ez hülyeség.

Tréner: Jól értem, hogy ez nem tetszik neked/nem értesz vele egyet/bosszús vagy emiatt?

1.4. Melyik gomb az enyém?

Egy jókora doboz gombot kiborítunk a kör közepén a földre (esetleg egy leterített csomagolópapírra), és arra kérjük a csoport tagjait, válasszanak egyet közülük, és – visszaülve a körbe – mondjanak valamit erről a gombról.

Mit érdemes tudni erről?

Ez természetesen nem egy projektív teszt, azaz – bár nyilvánvalóan van jelentősége, szimbolikus értelme a választásnak – nem vonhatunk le következtetéseket a személyre vonatkozóan a választása alapján. Következtetés abból vonható le, mit és hogyan mond a személy a gombról.

A csoportmunka folyamatában ez a gyakorlat is a bemelegítést, ráhangolódást, az egymásra figyelést szolgálja.

A gyerekek, fiatalok, ha valamilyen nehézségük, lelki problémájuk van, nehezen beszélnek róla. Sokszor nem elég tudatosak, nem gondolkodnak ezeken, vagy nem tudják szavakba önteni az érzéseiket, gondolataikat; gyakran ott a félelem, mert hiányzik a kellő bizalom. Ilyenkor érdemes valamilyen közvetítő tárgyat, felületet választani, ami „mögé” elbújva a fiatal biztonságban érzi magát, és úgy adhat információt, hogy maga döntheti el, mennyire nyílik meg, milyen mélységig megy el. Ebben a játékban, amikor valaki a gombról beszél – saját magáról beszél.

A helyzet feletti kontroll-érzés fokozása érdekében engedjük, hogy tetszőleges sorrendben szólaljanak meg. Ez is a biztonság és kényszermentesség miatt fontos.

Érdekes megfigyelni a csoportot, miközben gombot választanak. Ebből is sok következtetés vonható le. Van, aki gyorsan odaszalad, szinte tolaszik, mások oda se mennek, amíg nagy a nyüzsgés. Van, aki egyből tud választani, mások haboznak, többet felvesznek, esetleg többször kicserélik a választott gombot.

Ha a gyerekek megszeretik a gombokat, sokféleképpen használhatjuk őket. Választhatnak többet is, lehetnek aztán ezek például egy történet szereplői. Ez a történet bizonyosan kapcsolódni fog ahhoz, ami a diák problémája – természetesen nem közvetlenül, inkább rejtettebb, szimbolikus értelemben.

Játszhatjuk más tárgyakkal is ugyanezt a játékot. Bármilyen dolog jó, amiből elég sokat és sokfélét (legalább a létszám háromszorosát) össze tudjuk gyűjteni: kavicsok, képeslapok, kendők, kulcsok, apróbb játéktárgyak stb.

2. A stressz és az erőszak. Stresszkezelési technikák

(1 óra elmélet, 3 óra gyakorlat)

„A stressz a fejlődés stimulátora, a megküzdés pedig az ember olyan erőssége, amellyel saját maga javára fordíthatja mindazt, amit a stresszel való birkózás során tapasztalatként szerez.”

(Oláh Attila)

Cél

- Megismerni a stressz fiziológiai és pszichológiai hatását, a tartós stressz veszélyeit.
- Átlátni a stressz és az erőszak közötti összefüggést.
- Megérteni a jó stressztűrő képesség és az eredményes stresszkezelés fontosságát egész életünkben és az erőszak kezelésében.
- Hatékony stresszkezelő technikák megismerése és gyakorlása.

2.1. Elméleti ismeretek a stresszről (1 óra elmélet)

Ebben a szakaszban a résztvevők ismereteket szereznek arról, hogyan hat ránk a stressz, és milyen lehetőségeink vannak arra, hogy ezekkel a hatásokkal megküzdjünk.

Mit érdemes tudnunk erről?

Nagyon sokat lehet hallani a stresszről, de valójában nagyon kevesen vannak tisztában a pontos hatásmechanizmussal, a tartós stressz veszélyeivel, és azzal, milyen sok múlik a személyes hozzáálláson. A stressztűrő képességet sokan valamiféle rögzített adottságnak tekintik, nem jól mérik fel az önnevelés lehetőségeit és ennek óriási jelentőségét.

Az elmélettel való ismerkedést csoportmunkában végezzük. Ez ugyan több időt vesz igénybe, mintha az előadó egyszerűen elmondaná – előadás formájában – ezeket az ismereteket, de az egyéni munka és az egymástól tanulás során nagyobb bevonódást, ezáltal tartósabb megjegyzést és nagyobb elkötelezettséget érünk el.

Az ún. mozaik-módszert használjuk. Négyfős csoportokban dolgozunk. Mindenki az anyag egy-egy részletét kapja meg, ezeket egyéni munkában elolvassa, igyekszik megérteni, kiszűrni a lényegét. Ezután az azonos szövegekkel dolgozók összeülnek az ún. szakértői csoportokba, ahol megvitatják a szövegeket, az esetleges problémákat. Ez alatt közösen

készítenek egy nagyobb méretű, színes gondolat-térképet a témájukról. A gondolat-térkép készítés kiválóan alkalmas arra, hogy átgondoljuk és rögzítsük az anyag szerkezetét, főbb csomópontjait, és a kreatív tevékenység szintén hozzájárul a mélyebb tanuláshoz, az egyoldalú tevékenység okozta fáradtság távol tartásához.

A szakértői konzultáció után mindenki visszarendeződik az eredeti csoportokba, és elmondja („megtanítja”) a többieknek a saját „tananyagát”.

Instrukció: Ebben a szakaszban az a célunk, hogy többet tudjunk meg a stresszről. A stressznek nagy szerepe van abban, hogy csökken a teherbírásunk, az önbizalmunk és a kreativitásunk, ezért fontos, hogy foglalkozunk vele. A legfontosabb információkat gyűjtöttük össze négy szövegben. Az első szakaszban mindenki olvassa el, értelmezze a saját szövegét. Nyugodtan lehet belefirkálni! Ezek után szakértői csoportokat alakítunk, az azonos szövegekkel dolgozók megbeszélik egymással, ha valami kérdés merül fel, és kérem, hogy készítsetek a témákról egy gondolattérképet. Ez lesz az 1. szöveg asztala, ez a 2., 3., 4.-é. Ez után térjtek vissza az eredeti helyetekre a csoportotokhoz, és mutassátok be a többieknek a témátokat.

Eszközök: A 4 szöveg a szükséges példányszámban (mindenki a saját szövegével dolgozik); 4 db. A3 méretű rajzlap, zsírkréták, színes, vastag filctollak.

Javaslatok: A terem berendezését és a csoportok kialakítását végezzük el még a feladat kiadása előtt. A létszámot osszuk el négygel; ennyi csapatunk lesz (+1, ha a létszám nem osztható négygel; a maradék lesz a töredék csapat, ld. később.), azaz ennyi munkahelyre lesz szükség.

Annyi számot vagy szint használjunk, ahány csapatunk lesz. A résztvevők sorban kapnak egy számot/szint, az azonosak alkotnak egy csoportot. Ebben az esetben szerencsésebb a szám használata, mert az 1. csapat asztala lesz az 1. szöveg szakértői csoportja, a 2. a 2.-é és így tovább, így ezzel már nem kell bajlódni a későbbiekben (ha ezt megmutatjuk, tudatosítjuk). Ha mindenki a helyén ül, elkezdhetjük az instrukciót. A szövegeket úgy csoportosítsuk, hogy gyorsan ki tudjuk osztani (4 szöveg egy csomag, esetleg külön műanyag mappába, hogy ne kelljen szálazgatni).

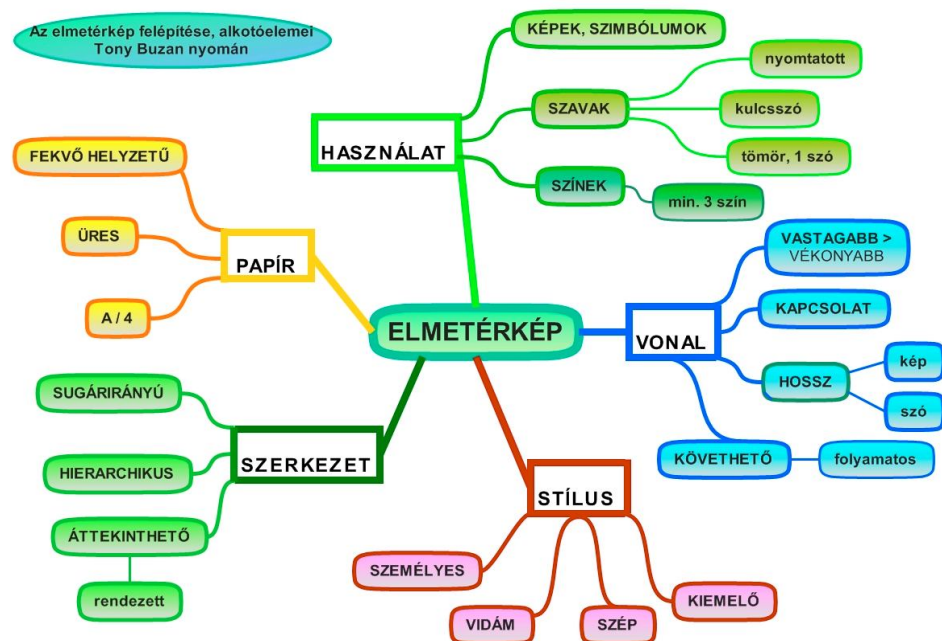
Előfordulhat, hogy a résztvevők száma nem osztható négygel. Ilyenkor annak a szövegrésznek a megtanulására, amelyik hiányzik a csoportból, csatlakozzanak egy-egy másik csoporthoz, majd újra üljenek vissza a saját csoportjukba, és beszéljék meg a saját szövegeiket.

A kétszeri mozogás, „vándorlás” kaotikusnak tűnhet, de valójában fel-
 üdülést jelent az egy helyben üléshez képest; utána jobban lehet koncent-
 rálni. Ugyanakkor nagyon fontos figyelni a szervezési feladatokra, mert
 valóban könnyen alakulhat ki káosz, ha a résztvevők nem tudják, mikor,
 hová kell menniük, mit kell csinálniuk.

Figyeljük az időt, mert az időkeretek szorosak. Adjunk figyelmeztető
 jelzéseket, mert a kényelmes beszélgetéssel nagy idővesztés keletkez-
 het.

Az elkészült gondolattérképeket egy-egy csapat használhatja a „tanít-
 ás” során, utána tegyük ki a falra, hogy később használhassuk, és az ér-
 deklődők tanulmányozhassák.

Ha van a csoportban olyan, aki nem ismeri a gondolattérképezés mód-
 szerét, ejtsünk róla pár szót, mert ez egy rendkívül fontos módszer az
 alapvetően vizuális beállítottságú fiatal korosztály számára, érdemes meg-
 ismerni!



2.1. ábra: Amit a gondolattérkép készítéséről tudni érdemes²

² Forrás: http://www.harmonet.hu/csalad_otthon/61511-elve-terkepeszet,-avagy-hogyan-tanulj-fotozva.html

(1) A stressz és a stresszválasz: az alarm-reakció³

A magyar származású Selye János munkássága nyomán tudjuk, hogy a fejlettebb élőlények – beleértve az embert is – sajátos, jól leírható módon reagálnak minden olyan ingerre (vagy ingerek együttesére, azaz helyzetre), amely új, váratlan vagy veszélyes, amely alkalmazkodást kíván tőlük, és ez a reakció azonos a legkülönbébb ingerek esetén. A kiváltó ingert stresszornak, az alkalmazkodás folyamatát stresszválasznak vagy egyszerűen stressznek nevezzük. A stresszválasz egy folyamat, amelynek Selye János három szakaszát írta le. Ezek közül az elsőt nevezzük alarm-reakciónak. Ha az élőlény ezt túléli, akkor bekövetkezik az alkalmazkodás fázisa. Ha a stresszhatás túlságosan sokáig tart, a szervezet erőforrásai elapadhatnak, és bekövetkezik a kimerülés fázisa.

A stresszhatásra bekövetkező testi reakciók motorja a hipotalamusz, amit az agy stresszközpontjának szoktak tekinteni. A hipotalamusz két területen is elindítja az mozgósítást: serkenti egyrészt a vegetatív idegrendszer szimpatikus ágát, másrészt fontos hormonok elválasztását, az úgynevezett hipotalamusz-hipofízis-mellékvesekéreg (HPA)-tengelyt.

A szimpatikus idegrendszer felgyorsítja a szívverést, növeli a vérnyomást, a légzésfrekvenciát. A szívben, az agyban és a vázizmokban kitágítja az ereket, a bőr és az emésztőrendszer artériáit viszont szűkíti; így a vér és vele együtt az oxigén a bőr, a gyomor és belek felől az agyba és a vázizmokba áramlik. A pupillák kitágulnak, hogy növekedjen a látótér, a verejtékezés fokozódik, aminek a hűtésben lehet szerepe. Nő a véralvadás sebessége az esetleges sérüléssel gyorsabb megszüntetésére. Eközben a paraszimpatikus idegrendszer aktivitása visszaesik, így csökken a nyáleválasztás, az ornyálkahártya váladékozása, aminek hatására több levegő, ezáltal több oxigén jut a tüdőbe, ahonnan a keringési rendszerrel eljut a stresszel való megküzdésben létfontosságú szervekhez.

Fontos tudnunk, hogy a vegetatív idegrendszer szimpatikus és paraszimpatikus része egymással ellentétes hatást gyakorol a szervekre. Ha paraszimpatikus aktivitás nő és a szimpatikus csökken, a stresszválasz is csillapodik, gátlódik, és a szervezet a nyugalmi állapotba áll vissza.

A hormonális stresszválasz is a hipotalamuszból indul ki. A mellékvesekéregben felszabaduló stresszhormonok szabályozzák a szervezet erőforrásainak átalakítását és újraelosztását, hogy a stresszre adott pszichés

³ A *Harcra kész szervezet* című cikk nyomán.
<http://stressscontrol.hu/hu/stresszvalasz.php>

és viselkedéses válaszokban résztvevő szervek üzemanyaghoz, azaz glükózhhoz jussanak.

Az adrenalin termelését tovább fokozza a szimpatikus idegrendszer aktivációja. Az adrenalin a készenléti állapot kulshormonja, a szimpatikus idegrendszer aktivitásához hasonló hatást vált ki, ezáltal elnyújtja, fenntartja az izgalmi állapotot.

A szimpatikus idegrendszer aktivitása és a hormonális változások elnyomják az immunrendszert, azaz ilyenkor a szervezet védekezőképessége lecsökken.

A biológiai mozgósítás eredményeként a pszichében olyan változások jönnek létre, amelyek lehetővé teszik a gyors reagálást, döntéshozatalt.

A fokozott éberséget és izgatottságot az oxigén és a tápanyagok központi idegrendszerhez és a stressznek kitett testfelületekhez történő átcsoportosítása teszi lehetővé. A vérnyomás és szívrítmus emelkedése, a feszültség növekvő, de még kezelhető szintje maga után vonja az élesedő figyelmi fókuszot (a figyelmet elvonó ingereket az észlelési rendszer nem engedi be), a felpörgő gondolkodást/problémamegoldást. A túlélés érdekében azonban jelentős agyi területek, funkciók gátlódnak. A vészhelyzetben hatásos – leginkább a jól begyakorolt – funkciók aktivizálódnak; a feszültség növekedésével egyre kevésbé működik a kreativitás. Az aktivációs szint egy bizonyos, egyénileg változó határ fölé emelkedése esetén a kognitív működés teljesen széteshet.

(2) A tartós stressz hatásai

A magyar származású Selye János munkássága nyomán tudjuk, hogy a fejlettebb élőlények – beleértve az embert is – sajátos, jól leírható módon reagálnak minden olyan ingerre (vagy ingerek együttesére, azaz helyzetre), amely új, váratlan vagy veszélyes, amely alkalmazkodást kíván tőlük, és ez a reakció azonos a legkülönbélebb ingerek esetén. A kiváltó ingert stresszornak, az alkalmazkodás folyamatát stresszvásznak vagy egyszerűen stressznek nevezzük.

A stresszválasz egy folyamat, amelynek Selye János három szakaszát írta le. Ezek közül az elsőt nevezzük alarm-reakciónak. Ha az élőlény ezt túléli, akkor bekövetkezik az alkalmazkodás fázisa. Ha a stresszhatás túlságosan sokáig tart, a szervezet erőforrásai elapadhatnak, és bekövetkezik a kimerülés fázisa.

A tartós stressz többféle módon fejti ki negatív hatását az emberi szervezetre.

A legnagyobb problémát a modern életforma jelenti. A mai stresszorok általában már egyáltalán nem fizikai jellegű kihívásokat jelentenek, sokkal inkább pszichológiai jellegű terhelésnek vagyunk kitéve. Ez azt is jelenti, hogy a stresszhelyzeteket nem fizikai aktivitással oldjuk meg, azaz az alarm-reakció által mozgósított hatalmas energiákat nem égetjük el a támadás vagy menekülés során. Fennmarad például a magas vérzsír és vércukor szint, ami betegségekhez vezető folyamatokat indít el a szervezetben. A vérzsírok az érfalakra lerakódva növelik az érlemezésedet, végső soron az ér-elzáródás kockázatát. A magas vércukor szint a sejtekben inzulin-rezisztenciát alakíthat ki, ami elhízáshoz, ún. 2. típusú cukorbetegséghez vezethet.

A másik veszély-faktort az jelenti, hogy a tartósan magas aktivációs szint rendkívüli mértékben megterhelő, igénybe veszi, (ki)meríti a szervezet tartalékait. Ez különösen akkor veszélyes, ha nincsenek olyan nyugodt időszakok, amelyben helyreállhatna az egyensúly, és megtörténhetne a feltöltődés. Ha nem tud helyreállni a szervezet természetes egyensúlya, a stresszhormonok szintje tartósan magas marad. Ez azt jelenti, hogy a működés egy olyan szinten stabilizálódik, ami ugyan biztosítja a működőképességet, de következményeiben egészségromláshoz vezet.

A megnövekedett pulzusszám és vérnyomás kimeríti a szívet és folyamatosan terheli a keringést. A magas nyomásnak ellenállni próbáló érfalak izomzata kimerül, veszít rugalmasságából. A vegetatív idegrendszerben háttérbe szorított paraszimpatikus aktivitás oxigént és energiát von el például az emésztőrendszertől, ami közvetlenül is gondot jelenthet (például korunk népbetegségét, a székrekedést), a különféle felszívódási zavarok a szervezet más területein okozhatnak problémákat, a vastagbél rendellenes működése hozzájárulhat a stressz által amúgy is meggyengített immunrendszer további veszélyeztetéséhez. (Ugyanezen hatás libidó-problémákat is okozhat.) Az emésztőrendszer tipikus stressz-betegségei a különféle fekélyek és gyulladások.

A tartós stressz hatására olyan anyagok szabadulnak fel a sejtekben, amelyek helyi gyulladásokat okozhatnak. Ez fájdalmat jelenthet, és veszélyeztető tényező a daganatok kialakulása szempontjából is. A tartós stressz több támadásponton is hozzájárul a daganatok kialakulásához. A daganatok növekedésének sebessége és a stressz mértéke között szoros kapcsolat van.

A stresszhormonok az immunrendszer működését a sejtszintű védekezéstől az antigén-antitest reakciók irányába tolják el, aminek szerepe van az allergia és az autoimmun betegségek kialakulásában és súlyosbodásában. A hormonális egyensúly felborulása gyakran vezet pajzsmirigy-problémákhoz.

A feszültség okozta tónusfokozódás az izmokban, ha mozgáshiánnyal vagy egyoldalú, beszűkült mozgással párosul, szerepet játszik a mozgásszervi problémák kialakulásában. Mindehhez a fehérjebontó mechanizmusok is jelentősen hozzájárulnak. (Utóbbiaknak szerepük van a csonttrikulálás kialakulásában, súlyosságában is.)

A felsoroltakon kívül még számos betegségről kimutatták, hogy kapcsolatban van a stresszel. A súlyos, tartós stressz összefüggésben van különféle pszichés betegségekkel is, elsősorban a depresszióval, és olyan idegsejt-sejtpusztulással járó kórképekkel, mint amilyen az Alzheimer-kór.

(3) Mi a megküzdés?

Agyunk folyamatosan feldolgozza, monitorozza a külvilágból érkező ingereket. Ha egy inger kihívást jelent a szervezet számára – például újszerű, váratlan, veszélyes –, akkor riasztást ad. Ezt az ún. kapu-funkciót agyunk mélyebben fekvő részei folyamatosan, automatikusan végzik. A riasztás után néha azonnali, reflexes válaszok következhetnek – például elrántjuk a kezünket a forró tárgytól –, de legtöbbször van idő a tudatos működés bekapcsolására, azaz megindul a helyzet elemzése, értelmezése.

A kihívást jelentő helyzetekkel kapcsolatosan fontos fogalom a megküzdés, amelyre a magyar nyelvű szakirodalomban is gyakran használják az eredeti angol kifejezést, a coping szót. A fogalmat Richard S. Lazarus alkotta még a hatvanas években. Az eredeti meghatározás szerint a megküzdés mindazt a kognitív vagy viselkedéses erőfeszítést jelenti, amellyel az egyén azokat a külső vagy belső hatásokat próbálja kezelni, amelyeket úgy értékel, hogy azok felülmúlják vagy felemésztik aktuális személyes forrásait. Ma már a megküzdés fogalmát szélesebb értelmében használjuk. Megküzdésnek tekintünk minden olyan cselekvést vagy kognitív műveletet, amelyet az egyén tudatosan alkalmaz egy stresszteli szituáció kezelésére, vagy az előre vetített fenyegetés hatására keletkező feszültség feldolgozására.

Az ingerszituációt elménk két szinten is kiértékeli. *Az elsődleges kiértékelés* során a helyzet személyes jelentőségéről hozunk döntést. (Veszé-

lyes? Mennyiben érint minket? Fenyegeti valamilyen fontos célunkat? Fenyegeti énképünket, önértékelésünket? stb.) E kiértékelési folyamatban szerepet játszanak a múltbeli tapasztalatok, a korábbi, félelemteli események, amelyek lenyomatait elsősorban az agy ősbibb, az érzelmekben legnagyobb szerepet játszó struktúrái, az ún. limbikus rendszer őrzi. Az elsődleges kiértékelés eredményéről általában érzelmek formájában értesülünk. *Az ún. másodlagos kiértékelés* során az egyén mérlegeli az adott helyzetet, a rendelkezésére álló lehetőségeket, erőforrásokat, számba veszi a lehetséges stratégiákat és azok várható következményeit. A kiértékelési folyamat végén az egyén döntést hoz, és végrehajtja a kiválasztott stratégiát.

Lazarus a megküzdési stratégiák két csoportját különítette el: az ún. problémaközpontú és az érzelemközpontú megküzdési formákat. *Problémaközpontú megküzdési stratégiáknak* nevezzük az egyén azon törekvéseit, amely a problémát jelentő helyzet megváltoztatására, magára a problémára irányul. A személy tudatosan keresi a legjobb megoldást annak érdekében, hogy a fennálló problémát elhárítsa és/vagy a jövőbeli bekövetkezését megelőzze, megakadályozza. Általában akkor választunk ilyen stratégiát, ha bízunk abban, hogy meg tudunk birkózni a helyzettel.

Az érzelemközpontú megküzdési stratégiák nem a problémára, hanem magára a személyre, a személy és a probléma viszonyára irányulnak. A céljuk az, hogy az egyén kínzó érzelmeit, feszültségét enyhítsék, hogy megelőzzék a negatív érzelmek elhatalmasodását vagy a problémával való foglalkozást. Ilyen stratégia lehet a figyelemelterelés, vigasz keresése valamilyen pótcselekvésben; a kognitív átkeretezés, amikor valamilyen más jelentést, értelmet tulajdonítunk az eseményeknek; az érzelmek levezetése kitörésben vagy agresszióban, vagy ellenkezőleg, az önuralom visszanyerésére törekvés stb. Általában akkor választunk érzelemközpontú megküzdést, ha úgy véljük, nem tudjuk befolyásolni a helyzetet.

A gyakorlatban ezek a stratégiák átszövik egymást. Valamennyire mindig alkalmazunk érzelemközpontú megküzdést, mert az érzelmi egyensúly stabilizálása a stresszhelyzetben mindig fontos (bár az érzelmek teljes elnyomása is káros); a racionális megfontolások teljes hiánya pedig általában patológiát jelez.

Egy nagyon fontos megküzdési stratégia, a társas támogatás keresése mindkét típusba besorolható. A társas támogatás nem csak a megküzdést, hanem magát a stresszt is pozitívan befolyásolja, az egyik legfontosabb védőfaktor.

Fontos megkülönböztetés, hogy az alkalmazott megküzdési stratégia adaptív-e, azaz az egyén alkalmazkodását, fejlődését, tág értelemben vett, hosszú távú érdekeit szolgálja-e. Dombeck és Wells-Moran⁴ –három szinten helyezik el a kutatásokból ismert megküzdési stratégiákat. Legalul a legalacsonyabb feldolgozás szintű, érzelemközpontú megküzdési stratégiák helyezkednek el, amelyek talán nyújtanak pillanatnyi megkönnyebülést, de legkevésbé eredményesek (ilyen például tagadás, a kínos nevetés, a dühkitörés vagy a sírás). A középső szint stratégiái már nagyobb mértékben tartalmaznak kognitív elemeket, céljuk azonban elsősorban a visszavonulás, az elkerülés (például a bagatellizálás, az elfojtás vagy a racionalizálás). A magas szint stratégiáira jellemző a legnagyobb mértékű feldolgozás, céljuk a megoldás és csak részben a védekezés (például a probléma, a felelősség felvállalása, feldolgozást követően figyelemelterelés, támogatáskeresés).

(4) Mitől függ a stresszterhelés?

A stressz önmagában nem feltétlenül káros. Már Selye János, az első stresszkutató is megkülönböztette a káros *distresszt* az *eustressz*-től, amit az élet sójának nevezett. Ha az életünkben nem volna stressz, szenvednénk az ingerszegénységtől, és nem fejlődnénk, hiszen soha semmi kihívás nem érne minket.

A stresszel kapcsolatos nézeteink jelentősen megváltoztak Selye munkássága óta. Egyrészt a stressz fogalmát ma már sokkal általánosabb értelműnek tekintjük. Kopp Mária, a stressz és az egészség összefüggéseit kutató, néhány éve elhunyt tudós meghatározása szerint minden olyan helyzet stresszhelyzetnek tekinthető, amely az ember és környezete közötti kölcsönhatás folyamatában újszerű, amely magatartási választ igényel. Ide kapcsolódik az az emberi sajátosság is, hogy modern életünkben sokkal inkább pszichológiai, mint fizikai jellegű stresszorokkal kell megküzdünk; sőt, nem csak a jelen lévő, hanem a múltban megtörtént (felidézett) és a jövőben várható (elképzelt) események is okozhatnak stresszt.

A másik fontos felismerés, hogy a stresszhatás mértékével kapcsolatos legalapvetőbb tényező maga az ember, múltbeli tapasztalataival és aktuá-

⁴ Dombeck, M. és Wells-Moran, J. (2006): *Coping Strategies and Defense Mechanisms: Mature Defenses*. Health Research News. Idézi: Zsolnai Anikó – Kasik László (2012): Megküzdési stratégiák 8, 10 és 12 éves tanulók körében. *Iskolakultúra*, 4. 3–19.

lis állapotával. Az alapvető különbség ugyanis a pozitív és a negatív stressz között az, hogy az egyén hogyan értékeli a helyzetet; hogy aggasztónak vagy kihívást jelentőnek minősíti-e. Kutatások igazolták, hogy a kihívásként értelmezett stresszhelyzetek során kevesebb stresszhormon termelődik, és az immunválasz pozitív, azaz a szervezet ellenállóképessége növekszik. Természetesen a stresszhatás rendkívüli erőssége vagy időbeli elhúzódása mindenképpen ártalmas hatást gyakorol az egyénre, de még ilyen körülmények között is vannak, akik meg tudják őrizni egyensúlyukat, testi és lelki egészségüket. A stressz minősítésében, az erre adott fiziológiai és érzelmi válaszban, azaz a hatás ártalmasságában nagyok az egyéni különbségek.

A stresszel való megküzdés nem szűkíthető le egyszerűen a „támadás/menekülésvagy megdermedés”-reakcióra. Valójában azokat a helyzeteket, amelyeket aktivitással megoldhatónak minősítünk, szorosabb értelemben nem is nevezzük stresszhelyzeteknek. (Ilyenkor alkalmazunk ún. problémaközpontú megküzdési stratégiákat.) A valódi stressz akkor jelentkezik, ha úgy véljük, az adott helyzettel nem vagyunk képesek megbirkózni (mert nem ismerünk megoldási lehetőségeket vagy mert a megoldás kivitelezésére nem érezzük képesnek magunkat). Ezekben a helyzetekben szorongás lép fel.

A modern stresszelméletben a megküzdés központi fogalma a kontroll. Súlyos helyzetek elviselése is könnyebb, ha valamelyest befolyásolni tudjuk az eseményeket. A tartós kontrollvesztés ugyanakkor súlyos állapotok kialakulásáért felelős. Martin Seligman⁵, a pozitív pszichológia egyik megteremtője fiatal kutatóként, még a 60-a években, állatkísérletek során fedezte fel a tanult tehetetlenségnek nevezett jelenséget. Azt tapasztalta, hogy ha az állatok minden erőfeszítésük ellenére sem tudják elkerülni, megszüntetni a súlyos stresszhatást, akkor egy idő után teljesen feladják. Ha ez az élmény megismétlődik, a veszély legkisebb jelére mozdulatlaná válnak, és akkor sem tesznek semmit, ha már lehetőségük volna kikerülni a helyzetből. Ez a mechanizmus az emberek világában is ugyanígy működik, azzal a különbséggel, hogy mi a lelki kínoktól is tudunk szenvedni. A krónikus stressz mint a tartós kontrollvesztés élménye

⁵ Seligman, M. E. P. – Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74: 1–9.; Overmier, J. B. – Seligman, M. E. P. (1967). Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance responding. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 63: 28–33.

az embereknél olyan súlyos lelkiállapotokhoz vezethet, mint a depresszió vagy kiégés.

A céljaink felé haladás sikeressége, az a képességünk, hogy fejlődünk, mert tanulni tudunk a tapasztalatainkból, és egyre nehezebb célokat tudunk megvalósítani, szoros kapcsolatban van a stresszel való sikeres megküzdéssel. Nagyon fontos, hogy fejlesszük a stresszel szembeni ellenállóképességünket. A reziliencia fogalma a pszichológiában azt a szívósságot, ellenállóképességet jelenti, aminek eredményeként a megterhelő helyzetekből nem sérülten, traumatizálva, hanem megerősödve és gazdagabban kerülhetünk ki. A reziliencia sokfaktoros, komplex tulajdonság, de minden szinten továbbfejleszhető.

Kompetenciának nevezzük a sikeres, eredményes, célirányos viselkedés *élményét* és *igényét*, a saját helyzetünk feletti *kontroll* képességét. A megküzdési kompetencia tanult és fejleszhető, ahogy más képességek: a fejlődésben bízó, pozitív attitűdök kialakításával, gyakorlással és a tapasztalatokból építkező, a lehetőségekre fókuszáló önreflexióval. Ártalmas attitűdnek tekinthető a nehéz helyzetek elkerülésére, a felelősség elhárítására való törekvés ugyanúgy, ahogyan a túlzott felelősségvállalás, a perfekcionalizmus és a túlzott teljesítmény-igény is. A kompetencia nem csak a problémakezelésben mutatott találékonyságot és a rugalmasságot jelenti; fontos a kellő önkontroll is. Kockázatos, ha az érzelmi egyensúlyhoz önkárosító stratégiákat – evés, alkohol, túlzott aktivitásba menekülés – kell igénybe vennünk. Fontos tényező az önbizalom és a realitás-érzék is.

A stresszel való megbirkózásban a legfontosabb védőfaktor a társas támogatás, a legnagyobb rizikó-faktor pedig az ún. ellenségesség, azaz az emberekkel és általában a világgal kapcsolatos bizalmatlanság, különösen, ha cinikus (azaz nihilista, értékekben nem hívő) attitűddel párosul. Ez a beállítottság szoros kapcsolatban van az önkárosító magatartásformákkal; a szív-érrendszeri betegségek esetében jelentős rizikófaktor.

2.2. Hogyan kezeljük a stresszt? (3 óra gyakorlat)

*„Istenem, adj nekem türelmet, hogy el tudjam viselni azokat a dolgokat, amelyeket nem vagyok képes megváltoztatni; bátorságot, hogy meg tudjam változtatni azokat a dolgokat, amelyeket képes vagyok megváltoztatni; és bölcsességet, hogy felismerjem a kettő közötti különbséget.”
(Friedrich Oetingernek és Reinhold Niebuhrnak tulajdonított Higgadt-ságfohász⁶)*

Cél:

- Azonosítjuk a legfontosabb stresszorainkat.
- Azonosítjuk a cselekvéssel csökkenthető stresszorokat – stresszkezelés mint problémamegoldás.
- Azonosítjuk a stresszhelyzet legfontosabb jelzéseit.
- Megtanulunk néhány egyszerű akut stresszkezelési technikát.
- Azonosítjuk az erőforrásainkat – lehetőségeket keresünk a feltöltődésre; kellemes események/tevékenységek listája, aktivitások listája
- Azonosítjuk és csillapítjuk a megküzdést gátló attitűdjeinket. Negatív Automatikus Gondolatok – ha nem javíthatjuk a körülményeinket, változtassunk magunkon

Mit érdemes tudnunk erről?

Fontos, hogy azonosítsuk, tudatosítsuk mindennapjaink legfontosabb stresszorait, a problémák megoldása ugyanis a felmérésükkel kezdődik. Sokan a mindennapi rohanásban nem figyelnek eléggé arra, mi zavarja őket, ezért nem is tudnak hatékonyan tenni ellene. A stresszleltárt egyénilleg készítjük, de csoportokban dolgozzuk fel a témát. A csoportos munka célja, hogy ráébredjünk, problémáink nem egyediek. Ez a társas támogatás egy formája; bátorítást ad a továbblépésre. Ugyanakkor a csoporton belül lehetőség adódhat arra is ráébredni, hogy mások esetleg jobban, hatékonyabban kezelnek egy problémát, ami fontos tanulási alkalom.

Elhelyezkedés: maradunk az asztaloknál, mert továbbra is írni, rajzolni fogunk. Érdemes a csoportokat kicsit megkevergetni, hogy minél több ember között jöhessen létre kapcsolat.

⁶ Idézi Martin Seligman *Amin változtathatsz, és amin nem c.* könyvében (Akadémiai Kiadó, 2011).

Szünetek: A szünetek helyét nem jelöltük. A csoport igényei szerint tartsunk szünetet.

2.2.1. Stresszleltár készítése

Instrukció: Stresszleltárt fogunk készíteni. Néhány percben, röviden leírjuk életünk legfontosabb stresszorait.

1. Csukd be a szemed. Vegyél egy mély lélegzetet, és hosszan fújd ki a levegőt. Gondolj a tegnapi napra! Gondold végig a napot az ébredéstől. Mi okozott nehézséget, feszültséget, stresszt a tegnapi napon? Írd le röviden!

2. Csukd be a szemed. Vegyél egy mély lélegzetet, és hosszan fújd ki a levegőt. Most gondold végig az elmúlt hetet. Mi okozott nehézséget, feszültséget, stresszt az elmúlt héten? Írd le röviden!

3. Csukd be a szemed. Vegyél egy mély lélegzetet, és hosszan fújd ki a levegőt. Ha az életed mostani szakaszára gondolsz, mik azok a dolgok, amelyek a legtöbb nehézséget, gondot, feszültséget okozzák? Írd le röviden!

Eszközök: Üres papírok, íróeszközök

Javaslatok: Ügyeljünk az időre. Figyelmeztessük a résztvevőket, hogy röviden, jelzésszerűen írjanak.

*„Ha nem én vagyok magamért, akkor ki van érettem? Ha meg csak magamért vagyok – akkor mi vagyok én? És ha most nem, hát mikor?”
(Hillél: Az Atyák bölcs tanításai)*

2.2.2. Napi stresszek

A gyakorlat célja ráébreszteni a résztvevőket, hogy a stresszterhelés nem elsősorban magától a történéstől függ, hanem attól, hogyan szemléljük, hogyan éljük meg. A cél: elmozdulni egy relativizáló, távolságtartóbb hozzáállás irányába.

Instrukció:

A) Vegyük kézbe a tegnapi stresszek leltárát, és egy piros ceruzát. Vannak-e a tegnapi stresszteli események között olyanok, amelyeket egy hónap múlva jelentéktelennek, lényegtelennek fogunk gondolni? Keretezzük be őket!

B) Párban fogtok dolgozni. A párotok lesz az igazlító angyal, aki kérdéseivel segít megkeresni az igazságot, és aki le is írja, hogy ne temethessék be a hétköznapi dolgokat. Kérdéseket olvashattok a kiosztott lapokon. Az angyalok dolga az, hogy ezekkel a segítő kérdéseikkel igyekezzenek a prob-

léma mélyére ásni, ahol az igazság már olyan egyszerű, hogy egy-két szóval kifejezhető. Ezeket a szavakat írják is le a kérdések után. (Közben kiosztjuk a kérdéseket.) Ha készen van, a pirossal bekeretezett eseményeket húzzátok át! Utána szerepcsere következik.

C) Rajzolatok magatoknak a kártyákra egy színes, kifejező emlékeztetőt, ami segít felidézni, mit tehettek a helyzetek könnyedebb kezeléséért.

Eszközök: Mindenki számára 1-1 nyomtatott lap az alábbi kérdésekkel (a kérdések után hely a válasznak):

Mi akadályozza meg, hogy már ma is úgy gondolj erre az eseményre, mint valami nem túl jelentős dologra?

Mire lenne szükséged ahhoz, hogy már akkor másképp fogadd, amikor megtörténik?

Mire lenne szükséged ahhoz, hogy megkapd/elérd ezt a dolgot?

Mit tudnál tenni ennek érdekében holnap, a jövő héten, a jövő hónapban?

Levelezőlap nagyságú kartonlapok, színes ceruzák, filcek, egyéb rajzeszközök.

Javaslatok: Páratlan számú résztvevő esetén az utolsó csapatban nem ketten, hanem hárman dolgoznak. A gyakorlatot rövid megbeszélés zárja le.

2.2.3. Tűzoltó technikák

A következő gyakorlatok célja tudatosítani azokat a fizikai és pszichés jeleket, amelyek a feszültség növekedésével járnak, és néhány egyszerű feszültségcsökkentő technika megtanítása.

Mit érdemes tudnunk erről?

Meglepőnek tűnhet, de a mindennapok rohanásában nem figyelünk kellőképp önmagunkra, a testünkből és a pszichénkből érkező jelekre. Gyakran tudatosan is igyekszünk ezeket háttérbe szorítani, mert – tévesen – azt gondoljuk, megkönnyítjük a helyzetet önmagunk számára, ha nem veszünk tudomást a feszültségeinkről. Bár bizonyos mértékig hasznos, ha ily módon nem engedjük magunkon elhatalmasodni a feszültséget vagy a negatív érzéseket, veszélyt jelent a belső figyelmeztetések, a saját igények figyelmen kívül hagyása. Ráadásul így kevésbé van rálátásunk a folyamatra, így kevesebb lehetőségünk van kontrollt gyakorolni, azaz kiszolgáltatottabbak vagyunk.

Ha megtanuljuk felismerni, milyen testi/érzelmi jelei vannak a feszültség növekedésének, nagyobb esélyünk van a sikeres beavatkozásra, a helyzet átalakítására, saját igényeink felismerésére.

A „vészcsengők” azonosítása után az első fontos lépés annak megtanulása, hogyan tudjuk gyorsan és egyszerűen megállítani a feszültség fokozódását, visszanyerni a kontrollt saját működésünk felett. Ezt kétféleképpen is tehetjük: beavatkozhatunk kognitív szinten („tűzoltó szavak”, amelyek bekapcsolják az akaratlagos kontrollt, azaz az érzelmekkel és az éberségi központtal is kapcsolatban lévő homloklebenyt), és testi szinten. Utóbbi esetben a cél az, hogy a test felől az agyba érkező, önrontó kört generáló stressz-jelzéseket (szapora, felületes légzés, feszültség az izmokban) leállítsuk, így a test nyugalmi állapotának megfelelő jelzések visszahatnak az idegrendszerre, és csökken az izgalmi szint. A mély, lassabb tempójú légzés tehát önmagában is nyugtató hatású. Az izmok ellazítására számos relaxációs technika áll rendelkezésre, ezek közül egy egyszerűbbet ismerünk meg.

Vészcsengő

Célunk a feszültség növekedésével együtt járó, azt jelző, egyéni mintázatú testi folyamatok felismerése, tudatosítása. (Pl. légzés megváltozása, feszültség a gyomor körül, nyomás, hideg érzés a szív táján, csüggedtség, ingerültség stb.) Ez az első lépés ahhoz, hogy csökkenteni tudjuk a stresszre adott testi választ, ami a káros élettani folyamatok alapja.

Instrukció:

A) Ahhoz, hogy sikeresen küzdjünk meg a stresszel, meg kell tanulnunk kezelhető korlátok között tartanunk a feszültségünket. A túl magas feszültség szint ugyanis lehetetlenné teszi, hogy hatékonyan cselekedjünk. Sajnos azonban ez a feladat egyáltalán nem könnyű, hiszen gyakran csak akkor vesszük észre, hogy baj van, amikor már teljesen „kint vagyunk a sodrunkból”.

A tűzoltók kiképzésének fontos része, hogy ha megszólal a jelzés, mindent hagyjanak félbe, és azonnal a feladatukra koncentráljanak. A célunk tehát az, hogy megtanuljuk felismerni a saját testünk jelzéseit, a feszültség növekedésének vészcsengőjét. Ennek érdekében arra kérlek benneteket, csukjátok be a szemeteket, és gondolatban menjetek vissza az utóbbi napok egyik stresszes eseményéhez. (10-15 másodperc szünetet tartunk.) Próbáljátok teljesen átélni, amit éreztetek. Hol, miben jelentkezett a feszültség? Mi változott, hogyan hatalmasodott el? (Ismét 5-10 má-

sodperc szünet.) Nyissátok ki a szemeteket. Aki akarja, ossza meg a felismeréseit. (Rövid megbeszélés.)

B) Most írjátok is le a nyíl mellé emlékeztetőül: 1. fokozat, 2. fokozat, 3. fokozat. Tudatosítsátok magatokban ezeket a jeleket. Az első fokozathoz rajzoljatok egy csengőt. A jövőben nagyon figyeljetek erre a jelzésre.

Eszközök: papírlap, amelyiken egy nagy, lefelé mutató, lefelé szélesebb nyíl van; rajzeszközök

Javaslatok: Javasoljuk, hogy a résztvevők vigyék haza ezt a papírt, használják, bővítsék a vézscsengők listáját. Ha odafigyelnek magukra, egyre finomabb jelzéseket lesznek képesek észlelni, így egyre inkább időben, azaz hatékonyabban tudják alkalmazni a stresszkezelő technikákat.

Tűzoltó szavak

Célunk olyan személyre szabott ön-nyugtató formulák megalkotása, amelyek használatával a realitásban tarthatjuk magunkat, megakadályozva, hogy a feszültség és az ezzel járó káros testi-lelki-kognitív folyamatok elhatalmasodjanak. Itt ismét négyes csoportban dolgozunk, mert a kisebb csoportban könnyebb bizalommal lenni, fesztelenül megnyilvánulni, és időtakarékosabb is, mint a nagycsoportos megbeszélés.

Instrukció: Most gondoljatok arra, mi volna az a szó vagy mondat, ami már az elején, a feszültség első szintjén le tudná hűteni, meg tudná állítani a folyamatot! Fontos, hogy kedves, szeretetteljes vagy vicces formulát válasszatok! Semmiképp ne használjatok durva, kiabáló, szidalmazó mondatokat. Írjátok oda a csengő mellé, nagy, feltűnő betűkkel.

Ki lenne az a személy, valódi vagy képzeletbeli alak, akitől szívesen hallanátok ezt a mondatot? Alkossatok erről egy képzeletbeli képet vagy videót. Rajzolhattok is. A csoportban meséljétek el egymásnak. Mondjátok el azt is, melyik lesz az a helyzet, ahol ki fogjátok próbálni.

Ne felejtsetek el, hogy a tűzoltó szavak csak akkor fognak működni, ha kitartóan gyakoroljátok őket. És bizony, a kezdet most is nehéz lesz, de ne adjátok fel!

Eszközök: Továbbra is a nyilat ábrázoló papírral dolgozunk; rajzeszközök.

Javaslatok: Ha a rajzolással kapcsolatban ellenállást tapasztalunk, hangsúlyozzuk, hogy a memória számára mennyire fontos a képszerű, vizuális, élményszerű megjelenítés. Ha csak úgy emlékszünk a tűzoltó sza-

vakra, mint valami leckére, nem tudják kifejteni gyógyító hatásukat az életünkben.

(Néhány lehetséges példa a tűzoltó szavakra: „Nyugi”. „Minden rendben lesz.” „Megnyugszom, ellazulok.” „Beszívom, kifújom.” „Ohmmmm.”)

Lassuló légzés

Légzésünk érzékeny mutatója állapotunknak. A légzés tudatos kontrollja évezredek óta használt eljárás a testi-lelki egészség megőrzésében. Nagyon sokféle légzési technika ismert. Itt egy olyan eljárást mutatunk be, amelyik könnyen végrehajtható, és rövid idő alatt eredményt hoz. Mivel az eljárás a figyelmet a légzésre irányítja, ugyanakkor számlálni is kell, ez azt eredményezi, hogy a figyelmi fókusz áthelyeződik, ami megkönnyíti az érzelmi egyensúly és a kontroll visszanyerését.

Instrukció: A legegyszerűbb és leggyorsabb módszer váratlan helyzetben, hirtelen feszültség, idegesség esetén a testi és lelki egyensúly visszanyerésére a légzéskontroll. Egy egyszerű légző gyakorlatot tanulunk most meg, amelyet bármikor bevethetünk, ha megszólal a vészcsengő, ha érezzük, hogy kezdjük magunkat kellemetlenül vagy feszültnek érezni. A gyakorlat két részből áll. Egy gyors, hangos, erőteljes be- és kilégzésből, és egy egyre csendesedő, egyre hosszabb be-és kilégzésekből álló, lassuló ütemű szakaszból. Tehát először egy nagyon mély, de gyors, hangos, erőteljes belégzés – próbáljuk teljesen megtölteni a mellkasunkat levegővel –, és egy hangos, erős, gyors kilégzés, mintha azt mondanánk: hu. Fújjuk ki a feszültséget magunkból. Próbáljuk meg, utána lélegezzünk nyugodtan, mindjárt folytatjuk.

A második ütemben számlálni fogunk. Ugyanannyi ütemig tart a belégzés, a kilégzés, és utána ugyanannyi ütemnyi szünetet tartunk az újabb belégzés előtt. Kettőről indulunk, és ötig jutunk el. Ügyeljünk rá, hogy egyre csendesebben szívjuk be és fújjuk ki a levegőt az orrunkon keresztül. Figyeljünk arra, hogy a légzés egyre inkább hasi légzés legyen, azaz egyre mélyebben szívjuk be a levegőt. Próbáljuk meg. Belégzés egy-kettő, kilégzés egy-kettő, szünet egy-kettő. Belégzés egy-kettő-három, kilégzés egy-kettő-három, szünet egy-kettő három. Belégzés egy-kettő-három-négy, kilégzés egy-kettő-három-négy, szünet egy-kettő-három-négy. Belégzés egy-kettő-három-négy-öt, kilégzés egy-kettő-három-négy-öt, szünet egy-kettő-három-négy-öt. Eddigre általában már elérünk valamennyi stabilizálódást. Ha még mindig feszültnek érezzük magunkat, akkor ma-

radjunk az öt ütemnél, és lélegezzünk így tovább, a levegő útjára, a hasunk emelkedésére és süllyedésére koncentrálnva, amíg meg nem nyugszunk. Most próbáljuk egyben az egészet: hangosan be és ki, és egy-kettő stb.

Eszközök: nem szükséges.

Javaslatok: Tudatosítsuk, hogy a lassuló légzés technikát akkor tudjuk sikeresen alkalmazni váratlan, stresszes helyzetekben, ha már begyakoroltuk kevésbé éles és megterhelő szituációkban – akár kikapcsolódásként, felfrissülésként, például amikor elfáradunk valami kevés fizikai aktivitást igénylő tevékenységben.

Villámrelaxáció

A gyakorlat célja megtanítani egy olyan egyszerű és gyors eljárást, amivel – szükség esetén – el tudjuk távolítani az izmainkból a feszültséget.

Mit érdemes tudnunk erről?

A stresszválasz lényege a test energiáinak mozgósítása a fizikai értelemben vett megküzdés – támadás vagy menekülés – érdekében. Ez azt jelenti, hogy az izmok tónusa mindenképpen növekszik, ha stresszt élünk át. Ugyanakkor a mozgósított energiát fontos lenne elhasználni, hogy ne okozzanak károsodást a testben. A modern életben azonban gyakorlatilag nincs lehetőségünk se ütni, se futni, ha stresszhelyzetbe kerülünk, csak az izmaink feszülése marad hátra. A gyors relaxáció nem igényel különösebb tanulást, nem lehet „elrontani”, bárki biztonsággal alkalmazhatja. Másodlagos haszna a gyakorlatnak, hogy megkönnyíti az izmok megfeszített és ellazított állapota közötti különbség megkülönböztetését, ami segíthet a stressz felismerésében, a nyugalomra való tudatos törekvésben.

Instrukció: A gyakorlatot villám-relaxációnak nevezzük. Bármikor, bárhol alkalmazható, és viszonylag gyorsan vezet eredményre. Lényege, hogy az izmainkat felülről lefelé haladva, egymás után, erősen megfeszítjük, és utána hirtelen, minden izmot egyszerre ellazítunk. Szorítsuk be az öklünket a mellkasunkhoz, feszítsük meg a kar, a has izmait, majd a farizmokat, végül a láb izmait. Ha egyedül vagyunk, és megtehetjük, szorítsuk össze a szemünket, feszítsük meg az arc és az állkapocs izmait is. És most hirtelen, mintha rongybabává válnánk, egyszerre engedjük leesni a karunkat és lazítsuk el az összes izmunkat. Rázogassuk ki a tagjainkat, és próbáljuk meg még egyszer! (3 ismétlés.)

Eszközök: Nem szükséges.

Javaslatok: A gyakorlatot állva végezzük. A körben úgy helyezkedjünk el, hogy mindenki kényelmesen elférjen.

Mondjuk el, hogy ha nem akarunk feltűnést kelteni, a magunk mellett tartott karunkat, öklünket is megfeszíthetjük; a far- és lábizmok megfeszítése pedig egyáltalán nem kelt feltűnést, így ez a módszer mások jelenlétében is alkalmazható.

Tudatosítsuk, hogy a megtanult gyors stresszkezelő technikák közül lesznek olyanok, amelyek jobban és amelyek kevésbé fognak beválni. Bátran kitalálhatunk újabbakat is. A legfontosabb, hogy rátaláljunk arra, ami a számunkra hatásos, és amit a nehéz helyzetekben is tudunk alkalmazni.

2.3. Megküzdés a stresszel

„Nem a tények zavarják az embereket, hanem a tényekről alkotott véleményük.” (Epiktétosz)

2.3.1. A révész csónakja

Ebben a gyakorlatban az ismétlődő, önmagában nem különösebben veszélyes, de állandóságuk miatt mégis megterhelő stresszhelyzetekkel foglalkozunk. Ezek nagy valószínűséggel a mindennapi élet mindennapi nehézségeire vonatkoznak: az időnyomással, túlterheléssel, a közlekedéssel, szervezési nehézségekkel kapcsolatosak. A gyakorlat célja ráébreszteni a résztvevőket arra, hogy nem feltétlenül szükséges minden terhet egyedül cipelniük. A közös megbeszélés során a figyelmet a feladatok átruházására, a terhek megosztására, a segítségkérésre, a tudatos szervezésre és a hatékony időbeosztás fontosságára irányítjuk. Tudatosítsuk, hogy az életünk szervezésére fordított idő és energia sokszorosan megtérül. Ne fogadjuk el a mártír-szerepet, ne vegyük át mások feladatait, ne féljünk segítséget kérni. Határozottan álljunk ki az igényeink mellett.

Instrukció:

A) Most színes kártyákat osztok szét. Vegyétek elő újra a stresszleltárt. A piros kártyákra azokat a stresszorokat írtátok, amelyeket súlyosnak, megoldhatatlannak, kezelhetetlennek éreztetek. A narancssárgákra azokat, amelyekről azt gondoljátok, hogy rosszul kezelitek őket. A sárgákra azokat, amelyeket jól kezeltek, nem is nagyon súlyosak, de amelyeket mégis fárasztónak, megterhelőnek éreztetek. Először a sárga papírral fogunk dol-

gozni. A csoportokban osszátok meg, beszéljék meg egymással ezeket a stresszforrásokat. Válasszatok ki 2-3 olyat, amelyek közösek, vagy amelyet többen is megjelöltek.

B) Most képzeljétek el egy lapos, nagyhasú csónakot, amely próbál átjutni a folyón. A sárga papíron lévő stresszorok nagy csomagok, amelyek dugig megtöltik a fedélzetet. A csónak úgy meg van terhelve, hogy a legkisebb hullámmásra vagy megbillenésre bezúdulna a víz.

Beszéljétek meg a csoportban, hogy a kiválasztott stresszorokkal kapcsolatosan milyen lehetőségek vannak arra, hogy könnyítsünk a csónakon! Utána közösen is megbeszéljük, milyen ötleteitek támadtak.

Eszközök: Piros, narancssárga és sárga, A5-ös méretű kartonlapok, íróeszközök

Javaslatok: Néhány percig hagyjuk a csoportokat gondolkodni. A közös gondolkodás szinte bizonyosan megindítja az ötleteket. Fontos, hogy a résztvevők maguktól jöjjenek rá: könnyíthetnek a terheiken. Járjunk körbe, és ha nagyon elakadnának, tegyünk fel segítő kérdéseket. A csoport támogatása sokat jelent olyankor is, amikor valaki megmakacsolva magát állítja, hogy az ő terhein nem lehet könnyíteni. (De őt sem kell feltétlenül meggyőzni.)

2.3.2. A stressz mint problémamegoldás

A stresszorok elemzése páros munkában

Azok a stresszorok, amelyeket a személy maga is nehéznek minősít, ill. úgy érzi, hogy nem jól kezeli őket, olyan súlyosan megterhelő, ismétlődő helyzeteket jelentenek, amelyeket ritkán tudunk egyszerűen, csak kognitív módon rendezni. Ezek a helyzetek általában az attitűdök megváltoztatását is igénylik.

Az ismétlődő nehézségek legtöbbször besorolható az alábbi típusok valamelyikébe:

- rosszul kezelt, krónikus konfliktushelyzetek;
- meghasonlottság amiatt, hogy nem tudunk kiállni magunkért;
- túlzott érzelmi bevonódás más emberek problémáiba, konfliktusaiba;
- mély frusztráció amiatt, hogy képtelenek vagyunk elfogadni egy helyzetet, amelyen nem tudunk változtatni.

A konfliktuskezeléssel egy külön blokkban foglalkozunk majd, ezért ezekre az ismétlődő konfliktushelyzetekre visszatérünk.

A gyakorlat célja egy egyszerű technika elsajátítása, amely segít felismerni, milyen döntési lehetőségeink vannak egy adott szituációban.

Mit érdemes tudnunk erről?

Születésünktől kezdve intenzíven tanuljuk, hogyan igazodjunk el a szociális térben. Miközben igyekszünk alkalmazkodni a különböző helyzetekhez, kialakulnak a saját magunkkal kapcsolatos sémáink is. E sémák leginkább a saját értékességünkre, teljesítőképességünkre vonatkoznak, illetve arról szóló tapasztalataink sűrítményét tartalmazzák, mikor vagyunk elfogadhatók, szerethetők mások számára. A hosszabb ideig fennálló, ismétlődő tapasztalatok rögzítik ezeket az ún. alapsémákat, amelyek megkérdőjelezhetetlen, mély igazságként funkcionálnak, és éppen rugalmatlanságuk miatt gyakran torzítják észlelésünket, gondolkodásunkat. A sémák úgy befolyásolják az észlelést, hogy az azoknak megfelelő információkra érzékenyebbé válunk (és így gyakrabban észlelünk megerősítő, mint gyengítő dolgokat), sőt, a viselkedésünk befolyásolásával – mintegy önmagát beteljesítő jóslatként – e sémákat újra és újra megerősíti a tapasztalat. Mivel a modern élet stresszhelyzetei már inkább szociális, mint fizikai természetűek, ezek a sémák a legtöbb stresszhelyzetben aktiválódnak – anélkül, hogy jelenlétüknek tudatában lennénk. E sémák megváltoztatása általában hosszabb folyamat, de az irreális gondolatok, következtetések felismerése nagyon fontos mozzanat a stresszkezelésben.

A gyakorlat célja, hogy az ismétlődő, rosszul kezelt helyzetekben ki-
kapcsoljuk a sémák vezette, rossz működést, és egy racionális technikát alkalmazzunk helyette annak eldöntésére, hogyan kezeljük a helyzetet. A páros munka behoz egy külső nézőpontot, ami elősegíti, hogy kicsit más szemmel nézzünk a problémáinkra.

Egy olyan módszert fogunk alkalmazni⁷, amellyel – néhány kérdés megválaszolásával – egyszerűen eldönthető, egy adott helyzetben kell-e egyáltalán tennünk bármit is. Ha bármelyik kérdésre nem a válasz, akkor már nem is kell tovább lépni, és nem kell cselekedni sem. Ebben az esetben az a dolgunk, hogy érzelmileg és fizikailag vissza tudjunk lépni a helyzettől. (Ehhez az előző részben tanultunk néhány technikát, de még később is lesz erről szó.) Ha mind a négy kérdésre igen a válasz, akkor vi-

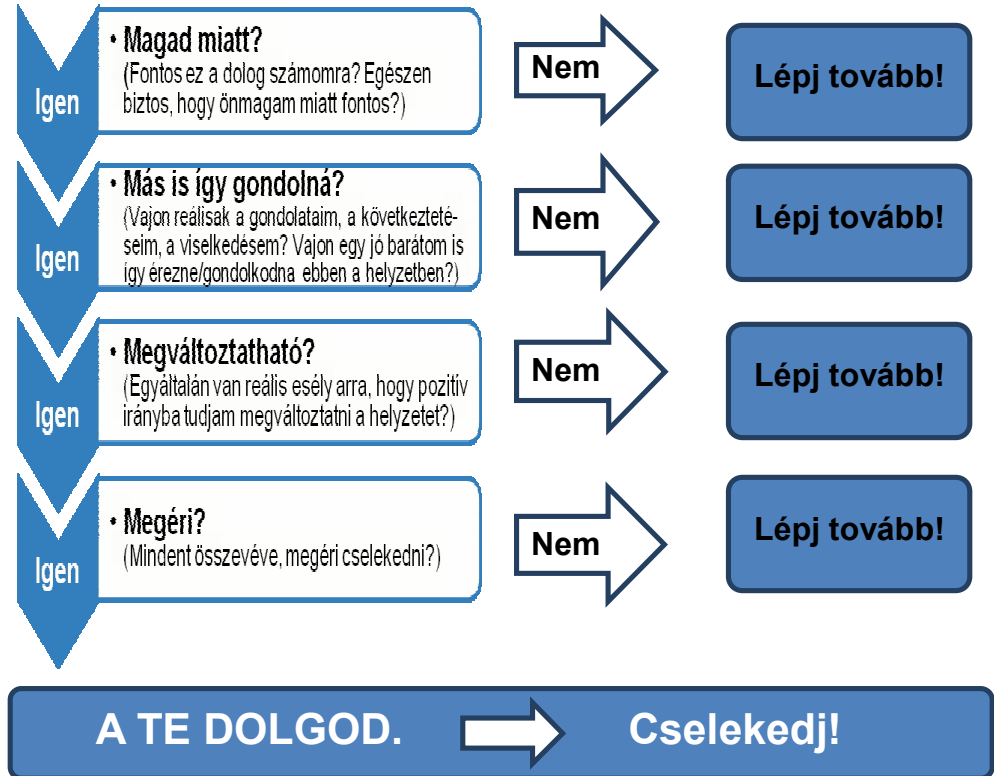
⁷ Forrás: Horváth Márta: *Stresszkezelési módszerek*.

<http://www.horvathmarta.hu/stresszkezesi-modszerok/>. Ehhez hasonló módszert használ a Williams házaspár is híres Williams ÉletKészségek Programjában.®

szont a helyzetet problémaként kezelve a megoldással kell foglalkoznunk. (Erre is visszatérünk még a konfliktuskezeléssel kapcsolatos részben.) A gyakorlathoz az 1. ábrát használjuk:

2.3. Az én dolgom?!

Stresszhelyzetben, mielőtt bármit tennél, gondold végig ezeket a kérdéseket!



2.2. ábra
Az én dolgom?!

Instrukció: Most a rosszul kezelt stresszhelyzetekkel, azaz a narancs-sárga kártyákkal fogunk foglalkozni.

Természetesen többféle módon is lehet rosszul kezelni egy stresszhelyzetet. Például a kontroll megtartásával, az érzelmek uralásával, a konfliktusok kezelésével külön is fogunk foglalkozni. Most arra a gyakori

problémára fogunk koncentrálni, hogy vajon azzal foglalkozunk-e, ami a mi dolgunk. Nem veszünk-e magunkra olyan helyzeteket, amelyek lényegtelenek, vagy igazából másoknak fontosak, vagy amelyekben úgysem tudunk javítani, vagy nem húzódunk-e ki olyan problémákból, amelyeket viszont tudnánk befolyásolni. Továbbra is párokban fogunk dolgozni.

1. Válasszatok ki a narancssárga kártyáról két stresszort. Olvassátok el a kiosztott lapon a kérdéseket. A pár egyike lesz a kliens, a másik a támogató. A támogatónak az a feladata, hogy segítsen reális választ adni a kérdésekre az egyes stresszhelyzetekkel kapcsolatban. A támogató nem nyilváníthat véleményt a kliens álláspontjával kapcsolatban, nem tehet direkt javaslatot, csak kérdezhet. A kliens fordítson figyelmet saját belső folyamataira, igyekezzon ezek mélyére ásni, vizsgálja meg saját érzéseit és feltételezéseit. A megbeszélés végén tegyenek egy nagy felkiáltójelet ahhoz a stresszorhoz, amellyel kapcsolatban négy „igen” válasz született, és egy nagy keresztet(✕) ahhoz, amelyre legalább egy „nem” volt a válasz.

2. Ezek után a kliens és a támogató szerepet cserélnek, és megismétlik az eljárást.

Eszközök: A korábban használt narancssárga stressz-lapok, írószerek.

Javaslatok: A csoportvezető járjon körbe, és hallgasson bele a beszélgetésekbe. Ügyeljen arra, hogy a támogató valóban semleges maradjon, ne ítélkezzen, mert ezzel a kliens figyelmét önmagáról elvonja, és megint bekapcsol olyan attitűdöket, amelyek a hatékony stresszkezelést is gátolják.

A belső erő növelése

A gyakorlat célja annak tudatosítása, hogy vannak helyzetek, amelyeket nem tudunk befolyásolni, amelyet „csak” el kell viselnünk, és ilyenkor az a legfontosabb, hogy ez a teher minél kevésbé okozzon ártalmakat. Ehhez tudatosan kell építenünk saját ellenálló képességünket. A mai rohanó világban szinte biztosra vehető, hogy az emberek nem töltenek elég időt azzal, hogy pihenjenek, feltöltődjenek, örömteli tevékenységeket végezzenek, pozitív élményeket gyűjtsenek. Ezért a témával való foglalkozástól azt is várjuk, hogy felismerjék erőik gondozásának jelentőségét, és motiváció ébredjen a kedvelt, örömet nyújtó tevékenységek iránt.

Mit érdemes tudnunk erről?

Korunkban fontos kutatási témává vált az ún. reziliencia. Ez a fogalom a fizikából származik; az anyagok/tárgyak azon tulajdonságát jelöli vele,

hogy jelentős igénybevétel után is rugalmasan vissza tudják nyerni eredeti formájukat. Később a biológia is használni kezdte a kifejezést hasonló értelemben: az életközösségek képességeként arra, hogy terhelés után vissza tudják nyerni egyensúlyukat. A társadalomtudományokat is érdekelni kezdte, hogy bizonyos egyének és közösségek hogyan tudnak ellenállni nagy igénybevételnek, hogyan tudják megőrizni egyensúlyukat, egészségüket olyan körülmények között, amelyek másokat esetleg megbetegítenének. A stressznek való ellenálló képesség fontos faktora a pozitív érzések, mert ezek ellensúlyozzák a stressz negatív hatásait a szervezetben, és elősegítik a pozitív viselkedést. A pozitív viselkedés növeli annak valószínűségét, hogy magabiztosabbak leszünk, és több társas támogatásban részesülünk. Mindez együtt segít átvészelni a nehéz időszakokat.

A stresszterhelés jelentős tényezője az, vajon kiszámítható-e, befolyásolható-e a stresszor. Életünk legkomolyabb stressztényezői általában éppen az ilyen rajtunk kívül álló, bejósolhatatlan, bizonytalan ideig fennálló, súlyos terhet jelentő tényezők. Ezekben az esetekben bizonyul különösen fontosnak, hogy önmagunkat karban tartsuk, gondoskodjunk arról, hogy a lehetőségekhez képest pozitív élményekhez, kikapcsolódáshoz, feltöltődéshez jussunk. Így van remény arra, hogy még nehéz élethelyzetben is meg tudjuk őrizni önbizalmunkat, az örömeire való képességünket és bizakodásunkat a jövőt illetően.

Számtalan tevékenység nyújthat feltöltődést. Fontos a mozgás bármilyen formája, a legkülönbözőbb hobbik és alkotó tevékenységek, a társas élmények (beleértve a karitatív munkát, vagy akár az állatokkal való foglalkozást), vagy azok a hétköznapi tevékenységek, amelyeket örömmel végzünk, és amiben teljesen el tudunk merülni.⁸

Feltöltődés

A gyakorlatot nagy körben végezzük. Célunk egyrészt annak tudatosítása, milyen tevékenységek fontosak számunkra a feltöltődés szempontjából, másrészt ötleteket is kaphatunk egymástól.

Instrukció: Modern életünkben számos olyan stresszor van, amelyeket nem tudunk befolyásolni. Egyetlen védekezési lehetőségünk, hogy növeljük a belső erőnket, ellenálló képességünket az élet nehézségeivel szemben. Arra kérlek benneteket, mondjátok el, milyen módszerekkel

⁸ Ehhez a témához kapcsolódik Csíkszentmihályi Mihály flow-fogalma is.

próbáltok megszabadulni a napi-heti feszültségektől, mi jelenti számotokra a feltöltődést, a kikapcsolódást, milyen tevékenységek tudnak új erőt adni.

Eszközök: nem szükségesek.

Javaslatok: Fontos, hogy ne csak megnevezzék az adott tevékenységet, hanem azt is elmondják, milyen örömet nyújt ez nekik, mert a jó dolgok fontosságát, jelentőségét is tudatosítani kell. Egy-egy dolog említésénél kérdezzük meg, kik azok a csoportban, akik szintén kedvelik azt a tevékenységet. Ha egy tevékenység-csoport kimarad, azt említsük meg mi, hátha lesznek, akik csak elfeledkeztek erről. Írjuk fel ezeket a saját módszereket egy nagy táblára vagy csomagolópapírra, hogy mindenki ötletet, erőt meríthessen belőle.

Saját idő

A gyakorlat célja, hogy ráébredjen a saját életünkkel, állapotunkkal kapcsolatos felelősségre, és egyben megmutatni, hogy a változtatás lehetősége mindig fennáll.

A gyakorlatot páros munkában végezzük.

Instrukció: Saját időnek azt nevezzük, amikor valami olyasmit csinálunk, amit nem feladatként, hanem a saját örömünkre, szabad választásunkból végzünk, ami valódi feltöltődést jelent a számunkra. Vegyük számba, az elmúlt héten hány percet és milyen tevékenységgel töltöttünk, ami saját időnek nevezhető. Ezek után gondoljuk végig, a következő héten hogyan tudnánk megnövelni ezt az időt! Készítsünk konkrét tervet arra, hogy a héten legalább 2xfél órát csak a saját örömünkre töltsünk el.

Eszközök: papírok, íróeszközök.

Javaslatok: Várható, hogy sokan reménytelennek látják a feladatot, a család, munka mellett kivitelezhetetlen a saját idő. Biztassuk arra a párokat, hogy találják meg ennek a 2xfél órának a helyét a napirendben – hiszen lehetetlen, hogy ennyi idő sincs 168 órában!

Öröm-befőtt

A gyakorlat célja, hogy a stressz-téma lezárásaként a fókusz a negatív tényezőkről a pozitívakra vigyük át – abban a reményben, hogy ez a példa áttevődik a mindennapokra is.

Mit érdemes tudnunk erről?

Mint ahogy egy korábbi mottóban láthattuk, nem egyszerűen a tények, a történések tesznek boldoggá vagy boldogtalanná, hanem az, amit minderről gondolunk. Közhelyesnek tűnhet a jól ismert pohár példázata, de az, hogy a poharat – és általában az életünk eseményeit – félig üresként vagy félig teliként szemléljük, hogy a jó vagy a rossz dolgokra fókuszálunk, alapvetően meghatározhatja közérzetünket, és ezzel stressztűrő képességünket, lelki, sőt, testi egészségünket. Ezért ki kell emelni, mennyire fontos, hogy észrevegyük, tudatosítsuk és megőrizzük életünk pozitív eseményeit, érzéseit.

Instrukció: Ma már olyan sokat beszéltünk a stresszről, hogy ideje a stressz ellentétéről, az örömről, jó érzésekről is beszélni. Hunyjátok be a szemeteket, és keressetek az elmúlt napban legalább három pozitív dolgot, ami történt veletek. Ha megvan, kinyithatjátok a szemeteket, írjátok le! Aki szeretné, ossza meg a többiekkel.

(A megbeszélés után) Az életetekben elindított változás fontos lépése lehet, ha rászoktatjátok magatokat, hogy minden nap készítesetek örm-befőttest. Legyen a napnak egy néhány perces szakasza – akár fogmosás közben, vagy lefekvés után, vagy a délutáni pihenő, tea, kávé mellett –, amikor végiggondoljátok az elmúlt 24 óra pozitív, örömteli eseményeit. A legjobb, ha ezeket le is írjátok egy öröm-naplóba, vagy cédulákra, és ténylegesen belerakhatjátok egy üvegbe. Nagyon jó ezeket elővenni olyan napokon, amikor nehéz bármi pozitívat találni az életben. De ilyen módon meg lehet tanulni, hogy mindig vannak pozitív dolgok, még a rossz napokon is, és talán azt is megtanuljuk, hogy teljes szívünkkel figyeljünk ezekre már akkor is, amikor megtörténnek.

Eszközök: nem szükséges.

Javaslatok: Erre a részre szánjunk időt. Fontos, hogy pozitív, elkötelezett hangulatban záruljon ez a szakasz.

2.4. A stressz és az erőszak kapcsolata

Célunk annak tudatosítása, hogy a stresszel való hatékony megküzdés saját magabiztosságunkat, kiegyensúlyozottságunkat segíti elő, ami nagyon fontos az erőszakos helyzetek higgadt kezeléséhez. Ennek érdekében szabad beszélgetést kezdeményezünk a témáról. Engedjük, hogy mindenki elmondja a véleményét, az ide kapcsolódó élményeit. Ez azért fontos, mert bizonyára elhangzanak majd olyan történetek, amelyek meg-

erősítik a stresszel való megküzdés, a higgadtság és a derű fontosságát, ami növelheti a részvetőkben az elkötelezettséget.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az erőszakhoz vezető, feszült helyzetekben a jelenlévők negatív érzelmei szétsugárzódnak és szinte összeadódnak, gyakran öngerjesztő folyamatként. (Ez különösen igaz a félelemre. Valószínűleg evolúciósan alakult ki a képességünk arra, hogy a többiek által mutatott félelmet érzékeljük.) Ugyanígy igaz az is, hogy akár egyetlen jelenlévő higgadtsága, ahogyan a helyzetet kezeli, vagy például az ötletesen alkalmazott humor képes elvezetni a jelenlévők feszültségeit. Ezért nagyon fontos az, hogy a pedagógus higgadt és magabiztos tudjon maradni nehéz helyzetekben is. Ez azért nehéz, mert az erőszak általában nagyon megvisel minket, érzelmileg mélyen érint, felzaklat, hiszen a helyzet mozgásba hozza a saját, erőszakhoz való viszonyunkat is.

Ezzel a beszélgetéssel előkészítjük a talajt ahhoz a belátáshoz, hogy az erőszak „kezelése” nem különleges módszereket jelent, hanem azt a képességet, hogy a feszültség fokozódása idején is megőrizzük a belső egyensúlyt, amire támaszkodva a gyerekeknek is könnyebben vissza tudják nyerni az önuralmukat.

Instrukció: Most fűzzük tovább a történetet, kapcsoljuk össze a stresszel való megküzdés és az erőszak témáját. Mi a véleményetek arról, van-e kapcsolat a tanárok stressztűrő képessége és a gyerekek erőszakos viselkedése között? (Mégvárjuk, míg kifogynak a szóból.) Vannak-e azzal kapcsolatos élményeitek, hogyan hatott a gyerekekre, ha ti feszültek, és hogyan, ha nyugodtak voltatok? Akár a szokásos menet során, akár akkor, amikor valami konfliktus, erőszak történt.

Eszközök: nem szükséges.

Javaslatok: Fontos, hogy a részvevők maguk mondják ki, fogalmazzák meg a tanár nyugalmanak, higgadt, pozitív hozzáállásának jelentőségét. Az esetleges frusztráltság, tehetetlenség megfogalmazása is fontos, mert ez a motiváltság jele is. Jelezzük vissza, hogy azért vagyunk itt, hogy túléljünk ezen a tehetetlenségen.

3. A frusztráció és az erőszak. A szükségletek szerepe

(1 óra elmélet)

„Az önmegvalósítás törekvés arra, hogy mindinkább azzá váljunk, amik vagyunk.”
(Abraham Maslow)

Cél

- A résztvevők ismerjék fel a szükségletek kielégítésének fontosságát az erőszak megelőzése szempontjából;
- ismerjék fel a saját lehetőségeiket arra, hogy a diákok komfort-érzetét növeljék, magasabb rendű szükségleteiket támogassák.

Mit érdemes tudnunk erről?

A Yale Egyetem kutatói, John Dollard és Neal Miller vezetésével már az 1930-as évek végén megfogalmazták híres frusztráció-agresszió hipotézisüket. Eszerint a frusztráció és az agresszió között szoros összefüggés áll fenn; minden agresszió háttérben valamilyen frusztráció áll. Ezt az elméletet ma már nem fogadjuk el maradéktalanul, hiszen vannak olyan agresszió-típusok, amelyeknek nincs köze a frusztrációhoz. És bár ahhoz, hogy a frusztráció agresszióhoz vezessen, más körülményeknek is fenn kell állniuk, a frusztráció a feszültség, az aktivációs szint növekedésével növeli az agresszió bekövetkezésének valószínűségét.

Frusztráció lép fel akkor, amikor célunk, szándékunk megvalósítása közben valamilyen akadályba ütközünk. Ez természetesen végtelenül sokféle helyzetet, körülményt jelenthet. Most csak egy alaptípust vizsgálunk meg: a szükségletek kielégítetlenségéből fakadó frusztrációt. A fenti gondolatmenet világossá teszi, hogy az agresszió megelőzése szempontjából fontos a diákok szükségleteinek kielégítése, mert ezzel egy fontos feszültségforrást küszöbölünk ki az iskolai életből.

A gyakorlathoz Maslow⁹ híres szükséglet-piramisát használjuk. Ez a modell egyszerű, könnyen értelmezhető, megjegyezhető, bármikor felidézhető a konkrét gyakorlati helyzetben, ugyanakkor összhangban van a tudományos eredményekkel. Heurisztikus ereje igen nagy, ezért jól használható a gyakorlati szakemberek számára. Maslow elméletének lényege,

⁹ Maslow, A. H. (1943): A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4) 370–396. Maslow, A. H. (1954): *Motivation and personality*. New York: Harper & Row. Maslow, A. H. (2003): *A lét pszichológiája felé*. Ursus Libris.

hogy a szükségletek hierarchiába rendezettek; az alsóbb szinteken megjelenő hiány elnyomhatja, deformálhatja a magasabb rendű szükségleteket. A piramis alsó 3 szintjén vannak az ún. hiány-szükségletek, amelyekben osztozunk a fejlettebb állatokkal: a majmok számára a szociális szükségletek éppúgy létfontosságúak, mint a mi számunkra. A 4. szinttől már olyan szükségletek vannak, amelyek humán-specifikusak, azaz sajátosan emberiek. Velünk születnek, és egészséges fejlődésben meg is jelennek, nem igényelnek külön „tanítást” (bár gondozásuk, támogatásuk, fejlesztésük fontos feladat a nevelésben). Ezek az ún. növekedési szükségletek. Maslow és követői, a humanisztikus pszichológia, ill. napjainkban a pozitív pszichológia kiindulási pontja, hogy az emberrel vele születik egy fejlődési igény, egy növekedési potenciál, ami önmaga kibontakoztatására sarkallja. Ezért áll a piramis csúcsán az önmegvalósítási szükséglet.

3.1. Maslow szükséglet-piramisa és az iskola

Ennél a gyakorlatnál arra törekszünk, hogy a sokat emlegetett gyermekközponúságot értelmezzük, konkréttá tegyük a szükségletek szintjén. Összekapcsoljuk az iskolai élet körülményeit, eseményeit és a gyermeki szükségleteket, ezzel egy könnyen alkalmazható sémát adunk ahhoz, hogyan figyeljünk a gyermekre/diákra az iskolai élet mindennapjai során. Hangsúlyozzuk, hogy a feszültségek, a stressz, a kielégítetlen szükségletek növelik az erőszak megjelenésének valószínűségét.

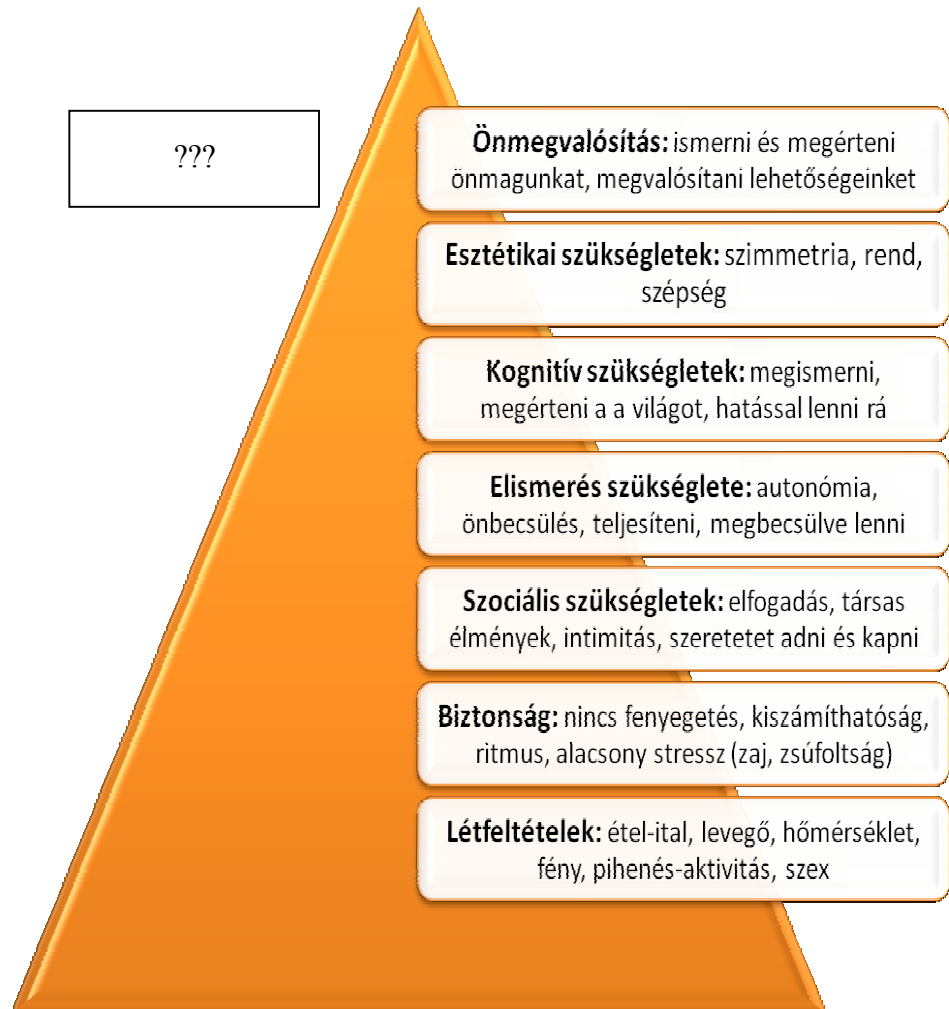
Instrukció: Az iskolai életet annyira áthatják a megcsontosodott szokások és hagyományok, hogy alig jut eszünkbe azon gondolkodni, vajon megfelelő-e valójában a diákok számára. Ezzel a gyakorlattal az a célunk, hogy ráirányítsuk a figyelmet a gyermekek szükségleteire. Ehhez a híres Maslow-féle szükséglet-piramist fogjuk használni. Négyes csoportokban fogunk dolgozni. Az lesz a feladatotok, hogy az egyes szükségletek mellé írjatok az iskolai életből minél több olyan mozzanatot, amelyek jelentőségteliek az adott szükséglet szempontjából (pozitív vagy negatív értelemben).

Eszközök: A 3.1. ábra (Maslow-piramis) A3-as méretben, megfelelő példányszámban, íróeszközök.

Javaslatok: A csoportmunkát kövesse közös megbeszélés. A csoportok megvitathatják, kiegészíthetik egymás gondolatait. Ha valamilyen fontos mozzanat egyik csoport munkájában sem jelenik meg, a csoportvezető vesse fel.

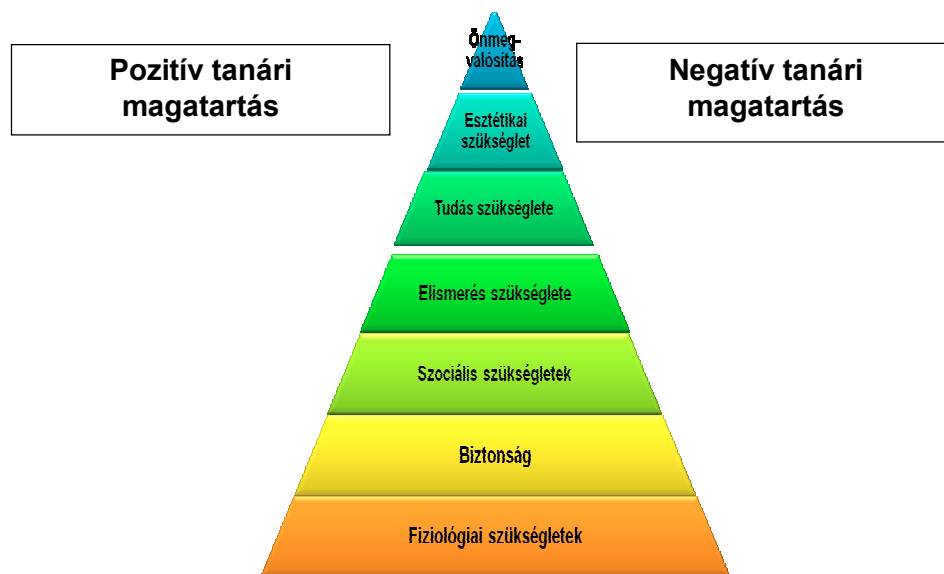
3.1. ábra

Abraham Maslow szükséglet-piramisa – mi történik az iskolában?



3.2. ábra

A gyermek/diák szükségleteire figyelő tanári magatartás építi a kapcsolatot, növeli a bizalmat



3.2. A tanári magatartás mint a szükségletek támogatója, a bizalom építője

Ennél a gyakorlatnál szintén a gyermekközpontúságot értelmezzük, de most a tanári viselkedésmódok és a szükségletek kapcsolatát vizsgáljuk. A célunk az, hogy a tanárokból tudatosuljon, milyen sok lehetőségük van a diákok támogatására, frusztrációjuk csökkentésére.

Instrukció: Ebben a gyakorlatban a diákok szükségleteire a tanári munka felől nézünk rá. Továbbra is négyes csoportokban dolgozva gondoljátok végig, milyen konkrét tanári viselkedésmódok, kommunikációs megnyilvánulások táplálják a diákok szükségleteit az egyik oldalról, és melyek azok a negatív megnyilvánulások, amelyek frusztrálják a diákok szükségleteit. Ezeket a tanári tevékenységeket írjátok fel a lapra, a pozitív és negatív oszlopba, a hozzá kapcsolható szükséglet mellé.

Eszközök: A 2. számú Maslow-piramis, A3-as méretben, elegendő példányszámban; íróeszközök.

Javaslatok: A csoportmunkát itt is kövesse közös megbeszélés. A csoportok kiegészíthetik, megvitathatják egymás gondolatait. Itt is fontos, hogy a csoportvezető támogassa a megjelenő pozitív attitűdöket, ill. felvessen olyan magatartásformákat, amelyekre a csoportok nem gondoltak.

4. Az erőszak mint kontrollprobléma Az önkontroll fejlesztése

(2 óra gyakorlat)

*„Apukám sokszor mondja nekem, hogy vigyázz, mert kihozol a sodromból. De mindig későn szól, mert olyankor már kint van.”
(Janikovszky Éva)*

Cél

- Megismerni az önkontroll fejlesztésének főbb elveit/irányait az egyes életkorokban;
- Konkrét fejlesztő gyakorlatokat tanulni, megismerni, továbbfejleszteni.

Mit érdemes tudnunk erről?

A viselkedési problémák – köztük az agresszív magatartás – egy része az önkontroll hiányára vezethető vissza, azaz a gyerekek bár tudják, hogyan kellene viselkedniük, az adott helyzetben nem tudják visszafogni késztetéseiket. A frusztráció, a váratlan, erős érzelmek okozta feszültség szinte automatikusan vált ki izomfeszülést, mozgást, agressziót. Ilyen agresszív reakciók egészen kicsi gyereknél is megfigyelhetők. A szocializáció fontos eredménye, hogy ezeket a reakciókat csökkenteni tudjuk, és megtanuljuk kordában tartani agresszív késztetéseinket. (E késztetések megszüntetése nem lehetséges, de nem is kívánatos.) Ez a lényegében az önkontroll kialakulását jelenti.

Az önszabályozás képessége rendkívül fontos. E nélkül nem lehetséges sikert elérni az emberi társadalomban. Magában foglalja az érzelmi élet bizonyos szintű kontrollját (például az erős negatív érzelmek kordában tartását – ezt általában önfegyelemnek nevezzük) és a motivációs rendszer befolyásolásának képességét, például ellenállást a hirtelen késztetésekkel szemben (ennek hiányát nevezzük impulzivitásnak), egy szabály vagy valamilyen hosszabb távú cél érdekében (ezt akaraterőnek nevezhetjük).

Az önszabályozás egy, az evolúció során kialakult mechanizmus, amelynek az a funkciója, hogy gyorsan megtanuljuk a nem megfelelő, azaz nem elég hatékony vagy káros következményekkel járó viselkedések visszaszorítását anélkül, hogy a félelem megbénítana és elveszítenénk a kezdeményezőképességünket. Az önszabályozás fejlődése nagyon hamar megindul; valószínűleg már a magzati korban alkalmazunk bizonyos önnyugtató eljárásokat.

Az agyféltekék mélyén elhelyezkedő, kicsi, mandula alakú sejtcsoportok, az ún. amygdalák jelentős szerepet játszanak a negatív események rögzítésében. Ha a helyzet valamilyen eleme ismerős, emlékeztet egy negatív eseményre, az amygdala riasztást ad le. Ezt általában félelemként érzékeljük. (A félelem érzésében a frontális és prefrontális kéreg is szerepet játszik.) A félelmen alapuló, ún. reaktív gátlás hamar, már csecsemőkorban megjelenik; működése automatikus, a külvilág fenyegetésének hatására jön létre.

A kontroll képessége részben az idegrendszer fejlettségén múlik. Ez utóbbi azt jelenti, hogy az idegrendszer érési folyamataival párhuzamosan erősödnek a gátlási folyamatok. Ez teszi lehetővé, hogy a kisgyermekkorban kifejlődjön a reaktív kontrollból az ún. erőfeszítéses kontroll. Ez lényegében a domináns – az első, azonnali, szinte automatikusan megjelenő – válasz gátlását jelenti annak érdekében, hogy a megfelelőbb, a helyzethez jobban illő válasz megjelenhessen. Ehhez már szükség van a tudatos, szelektív figyelemre, az érzelmek és az érzelmi viselkedés bizonyos szintű szabályozására.

Az erőfeszítéses kontroll pozitív kapcsolatban van a szabálykövető viselkedéssel, mint például a tiltások betartása és a csalás elkerülése a játékban, és negatív kapcsolatban van a viselkedési problémákkal, beleértve az agressziót is. De ebben az időszakban még nagy szükség van a felnőttek által teremtett keretekre, a külső kontrollra ahhoz, hogy a gyerek követni tudja az elvárásokat. A felnőtt kontrolláló viselkedése akkor hatékony, ha az elvárások világosak, stabilak és a gyermek számára betarthatóak, és ha a felnőtt egyértelműen és következetesen ad visszajelzéseket a gyermek cselekvéseiről.

Kutatások igazolták, hogy a több félelem jobb erőfeszítéses kontrollhoz vezet. Az erőfeszítéses kontroll gyorsabban fejlődik a szorongó gyerekeknél, és mivel a lányok gyakrabban félnek, mint a fiúk, valószínűleg ezért jobb a lányok erőfeszítéses kontrollja. Ezzel magyarázható az a többször igazolt kutatási eredmény, hogy a lányok engedelmesebbek, jobban szót fogadnak a felnőttek tiltásainak. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy félelmet kell keltenünk a gyerekekben, inkább arról van szó, hogy a kontrollhoz szükség van a várható negatív következmények világos előrevetítésére, és arra, hogy akarjuk is elkerülni ezeket. Fontos megértenünk, hogy a gyengébb kontrollal rendelkező gyerekek gyakran nem aggódnak a következmények miatt, és nem érdekli őket a büntetés sem. Sokan azt gondolják, a gyengébb kontrollt keményebb büntetéssel tudjuk

erősíteni. Ez gyakran tévedésnek bizonyul; az ilyen gyerekeknek több támogatással, és sokkal inkább a helyes viselkedés pozitív megerősítésével tudunk segíteni, mint büntetésekkel.

Az a képességünk, hogy távolabbi tervek, célok érdekében céltudatos cselekvést végezzünk, a prefrontális kéreg hatékony működését kívánja meg. Ez az agyi terület érik a legkésőbb: fejlődési folyamatai még a pubertásban is zajlanak. Ez az oka annak, hogy a valódi önkontroll csak a serdülőkorban alakul ki, és fokozatosan szilárdul meg. Ebben az időszakban válik belsővé a környezet külső kontrollja. Az átmenet fokozatos; még jó ideig szükséges a külső kontroll. A fejlődést azzal tudjuk gyorsítani, ha nagyobb önállóságot adunk a serdülőnek, de azt is lehetővé tesszük, hogy szembesüljön döntései, tettei következményeivel. Az önma-gunkért vállalt felelősség pozitív hatással van az önkontroll fejlődésére.

Az önkontroll hiányát úgy értelmezhetjük, mint az impulzivitás, a kockázatvállalás, a túlzott jelenre irányultság, a gondatlanság és a temperamentum kombinációját.

Az empirikus kutatások szerint a nők és férfiak esetében is a gyenge önkontroll a legerősebb magyarázó változója a kriminalitásnak és erőszakos bántalmazásnak – beleértve a partner elleni erőszakot is. A kutatások szerint a férfiak impulzívabbak, mint a nők, azaz ezen a kontroll-szinten is kimutatható a nők előnye.

A társadalom által megkövetelt önkontrollnak komoly kulturális vetületei vannak. Egy adott közösség szokásai határozzák meg azt, mit kell kontrollálni és mit nem az érzelmek kimutatása és a viselkedés terén. Az önkontroll elsajátítása ezért szocializációs folyamat is.

Az önkontroll fontos tényezője az ún. pszichológiai immunrendszernek¹⁰ is, ami lehetővé teszi számunkra, hogy lélemben egészségesen, hatékonyan és elégedetten éljünk. E megközelítésben az önkontroll legfontosabb tényezői: a figyelem fókuszálása a kívánt tevékenységre, a kitartás, az impulzivitás és az érzelmek kontrollja. Ez egyben kijelöli azokat a legfontosabb lehetőségeket is, amelyek mentén a fejlesztést végezhetjük.

4.1. Önkontroll és figyelem

Ebben a szakaszban olyan játékos gyakorlatokat tanulunk, amelyek alkalmasak a figyelem és a reagálás szoros kontrollálásának fejlesztésére.

¹⁰ Erről a fogalomról a pozitív pszichológia jeles magyar képviselője és kutatója, Oláh Attila munkáiban olvashatunk részletesebben.

Miközben kipróbáljuk a gyakorlatokat, megtanuljuk, hogy később – akár továbbfejlesztve, adott gyerekcsoporthoz igazítva – alkalmazhassuk.

Mit érdemes tudnunk erről?

A figyelem összpontosítás fejlesztésénél fontos, hogy olyan tevékenységeket alkalmazzunk, amelyek a gyerekeknek érdekesek, izgalmasak, játékosak. Ez biztosítja a motivációt, az erőfeszítést.

Mivel minden képességünk a mozgásból nő ki, célszerű a kontrollfejlesztést is mozgásos gyakorlatokkal kezdeni. Ezek a feladatok megkívánják a figyelem összpontosítását és a reagálás szigorú kontrollját, mert ezeket a mozdulatokat meghatározott időben és módon, másokhoz igazodva kell végrehajtani.

A ritmusjátékok különösen alkalmasak a kontroll fejlesztésére, mert a ritmus maga a figyelem, ugyanakkor zajt csapni, harmonikus ritmusokat hallgatni élvezet is.

4.1.1. Add tovább

Tárggyal:

Körben állunk (nem szorosan egymás mellett), és egy tárgyat kell minél gyorsabban körbeadni. Minél furcsább, nehezebben megfogható a tárgy, annál izgalmasabb a gyakorlat.

Kalap: levesszük a fejünkről, és a mellettünk álló fejére tesszük. A cél itt is a gyorsaság fokozása

Hullám

A gyakorlat lényege, hogy körbe állva egy bizonyos mozgásmozdulatot körbeadunk, körbe futtatunk.

Változatok:

Megfogjuk egymás kezét. Kézzszorítás megy körbe.

Fogjuk egymás kezét. Felemeljük a bal karunkat, majd miközben a balt leengedjük, felemeljük a jobbot, azaz továbbadjuk a mozdulatot.

Vonatszerűen körben állunk. A hátunkra koppintás (vagy a két váll megérintése) megy körbe.

Fogjuk egymás kezét. Leguggolunk, majd ha a mozgás „körbeért”, felállunk, újabb kört indítva el.

Tapsolás megy körbe. A cél, hogy a tapsok minél gyorsabban kövessék egymást, de a sorrend nem keveredhet össze. Nagyobbaknak: ha valaki

kettőt tapsol, megváltoztatja a kör irányát. (Ha valaki kettőt tapsolt, legközelebb csak a 4. ember válthat irányt.)

Dupla taps: kezeink a mellettünk álló tenyerében, bal tenyerünk felfelé néz, a jobb lefelé. A mellettünk álló beletapsol a bal tenyerünkbe, mi ezt a jobb kezünkkel adjuk tovább a mellettünk állónak. Cél a sebesség növelése.

Instrukció: Adjátok tovább a tárgyat/mozdulatot! Figyeljete rá, hogy minél gyorsabban, szebben, folyamatosabban fusson körbe a mozgás!

Eszközök: tetszőleges tárgyak a körbeadáshoz (pl. nagyobb méretű gomb, ásványvizes palack stb.), kalap

Javaslatok: A mozgásokat be kell mutatni!

Lehet fokozni a figyelmi intenzitást, ha két csapatra osztjuk a résztvevőket, és versenyhelyzetet teremtünk.

4.1.2. Vihartámasztás

Körben ülünk. A csoportvezető szemkontaktussal irányít. Akire ránéz, utánozza, amit a csoportvezető csinál. A mozdulatok sorrendje: két tenyerünket összedörzsöljük, nyusztitaps, taps, combon tapsolás, lábdobogás, majd ugyanez fordított sorrendben. A szemkontaktus érzékelése még fokozottabb figyelmet igényel.

4.1.3. Ritmusjáték¹¹

Ebben a játékban zenekart, a zenekarban szólamokat alakítunk (2-3 ember lehet egy szólamban). Mivel a kották elvont képét kevesen tudják rutinszerűen használni, ezért nem ritmusképleteket, hanem szavakat használunk. Kihhasználva a magyar nyelv ritmikusságát, a hangsúlyokat kissé felerősítve, alkalmi ritmushangszerekkel szólaltatjuk meg a ritmust. A szólamok egymás után lépnek be, és fordított sorrendben hallgatnak el.

Instrukció: Ebben a játékban ritmuszenekarrá alakulunk. Először is mindenki keressen valami jó ritmushangszert! (Doboghatunk, tapsolhatunk, kopoghatunk különféle tárgyakkal, összeütogethetünk tárgyakat stb.) Ezek után alakítsuk ki a szólamokat. Egy bevásárló listát fogunk elzenélni. Minden szólam ugyanazt a tételt fogja ritmizálni. Ahogy sorban ültök, úgy kapcsolódnak be a szólamok, ahogy intek. Végül „leintem” majd a szólamokat. A lista:

¹¹ Köszönjük a játékot Toldi Éva zenetanárnak.

Boltba mentem
Két liter tej
Két kis cipó
Paprika, paprika
Ki ment a boltba?

Eszközök: „ritmushangszerek”

Javaslatok: A szövegeket papírra írva, a ritmuskottával együtt adjuk oda a csoportoknak. Először minden szólam próbálja el a maga ritmusát. A játék dinamikai elemekkel bonyolítható tovább. Például:

Ha felemelem a kezem, hangosabban játszunk, ha leengedem, halkabban. Mindenki halkán játszik, de amelyik szólamra rámutatok, az hangosan.

4.2. Figyelem és kitartás

A gyakorlat célja, hogy felismerjük, milyen sok lehetőségünk van a mindennapok során arra, hogy erősítsük a gyerekek önkontrollját.

Mit érdemes tudnunk erről?

A pedagógusok gyakran a családokat hibáztatják azért, ha a diákok kényelmesek és felelőtlenek, ha nem tűrik a kudarcot, de küzdeni sem tudnak, ha nincsenek céljaik, de a felnőttek irányítását sem fogadják el. Valóban problémát jelent az, hogy ma már nem célja a családoknak a fegyelemre nevelés; manapság sok család óvja a gyereket a kudarcától, csalódástól; nem kíván tőlük erőfeszítést, kitartást, engedi, hogy kedvük szerint töltsék az idejüket. Az óvoda, iskola ugyanakkor sokat tehet azért, hogy a gyerekek kontrollképessége, kitartása, felelősségvállalása növekedjen, hiszen nagyon sok idő áll az intézmények rendelkezésére. Ehhez azonban annak belátása szükséges, hogy a felelősségvállalás fejlesztéséhez át kell adni bizonyos döntéseket a gyerekeknek, és kívívni, hogy ezekért felelősséget is vállaljanak. A nagyon szorosan kontrolláló nevelés valójában infantilizál, rossz értelemben vett gyermeki létben, függőségben tart, és ellentétes a céljainkkal. A célok kitűzése, a különféle szerződések kötése, hosszabb távú projektek tervezése és végig vitele – akár játék, akár tanulás, akár valamilyen komplexebb tevékenység körében – mind erősíti az önszervezést, az önkontrollt.

Instrukció: Ebben a feladatban csoportmunkában fogunk dolgozni. Az a cél, hogy felderítsük azokat a lehetőségeket, amelyek a mindennapokban adottak arra, hogy a fókusz a közeli, azonnali vágyakról távolabbi

célokra irányítsuk, támogassuk a próbálkozást, fokozzuk a kitartást, a hosszabb távú munkálkodást, nagyobb felelősségvállalásra szoktassuk a gyerekeket (pl. tervezés, időbeosztás, célok kitűzése és a végrehajtás nyomon követése).

Eszközök: Papír, íróeszközök

Javaslatok: A csoportokat most is úgy alakítsuk ki, hogy lehetőleg hasonló korú és helyzetű gyerekekkel foglalkozó pedagógusok dolgozzanak együtt. A csoportmunkát kövesse megbeszélés, ahol részletesen megtárgyaljuk, a kitalált ötleteket melyik korcsoportnál, hogyan lehet alkalmazni. Igyekezzünk gyakorlati ötletekkel gazdagítani a felmerült elképzeléseket.

4.3. Dühkezelés¹²

Ebben a szakaszban a céljaink:

- tudatosítani, melyek az elkerülendő és a megfelelő magatartásformák, amellyel válaszolhatunk a gyerek indulatára;
- átgondolni, milyen lehetőségeink vannak a gyerekek feszültségeinek oldására, indulataik megfelelő kifejezésére;
- megismerni olyan technikákat, amelyeket megtaníthatunk a gyerekeknek, hogy gyorsabban úrrá lehessenek a dühükön.

Mit érdemes tudnunk erről?

Ahogy azt korábban már említettük, a gyerekek önkontrollja még fejletlen. Minél fiatalabbak, annál kevésbé képesek saját szándékaik, motívációik, érzelmeik felismerésére, tudatosítására. Változó késztetések miatt gyakran élnek át frusztrációt, ami a kontrollfolyamatok gyengesége miatt általában dühöt eredményez. Gyakran a kellemetlen érzések ellen is úgy védekeznek, hogy dühként élik meg őket (csalódottság, tehetetlenség, bizonytalanság, kiszolgáltatottság érzése, félelem, aggodalom, bármiféle fenyegetés). Ugyanakkor saját erős indulataikat veszélyesnek, ijesztőnek élik meg, ami tovább fokozza a feszültségüket.

Mit tanítsunk a gyerekeknek az indulatokról? Hogyan viszonyuljunk a düh érzéséhez?

Nagyon fontos a gyerek elfogadása. Aki elfogadva érzi magát, sokkal könnyebben tud változni, mint akinek az elutasítással kell megküzdenie.

¹² Ehhez a részhez ötleteket használtunk fel Eliane Whitehouse és Warwick Pudney *Mint egy vulkán, forrok... és mindjárt felrobbanok!* c. könyvéből (Geobook Hungary 2013).

Ha az elfogadás feltételekhez van kötve, a gyerekeknek nem lesz önbizalma, mert nem tud bízni abban, hogy önmagáért szerethető. Lehet, hogy nagyon igyekszik megfelelni az elvárásoknak, de érzelmileg kiszolgáltatott marad.

– Az érzések természetes dolgok, jönnek-mennek. Ezért nem büntethetjük az érzéseket, még rosszállással sem. A gyerek elfogadásával az érzéseit is elfogadjuk. Az elfogadást nem köthetjük bizonyos érzések letiltásához.

– Segítsük az érzelmek felismerését, azonosítását azzal, hogy visszajelzést adunk róla. (Érzem, hogy nagyon dühös vagy; tudom, hogy nagyon felbosszantott... látom az arcodon, hogy nagyon csalódott vagy... stb.)

– Az érzelmek tudatosítását és feldolgozását segítjük, ha biztatjuk a gyermeket, beszéljen róluk. Ugyanilyen fontos, hogy a gyerek megtanulja kifejezni, elmondani azokat az elsődleges érzelmeket, igényeket vagy aggodalmakat, amelyek a düh mögött meghúzódnak.

– Tudatosítsuk, melyek azok a viselkedésformák, amelyek nem elfogadhatóak, még indulat hatása alatt sem. Ezeket minősítsük durvaságnak, egyértelműen és következetesen tiltsuk, foglaljuk egyszerű szabályokba.

– Tanítsuk a gyereket arra, hogyan fejezheti ki, vezetheti le elfogadható formában az indulatait, és milyen módszerekkel tudja önmagát lecsillapítani. Ne büntessük a gyereket olyan indulat-levezető viselkedésekért, amelyek ártalmatlanok. Ha a tudatosítás-felismerés-folyamatban előrébb tartunk, fokozatosan cserélhetjük ezeket a viselkedéseket kevésbé zavaróakra.

4.3.1. Beszélgetés arról, hogyan kezeljük a dühös embert

A) Ha dühösek vagyunk, hogyan segíthet rajtunk a környezetünk?

A beszélgetés során saját élményeinkből induljunk ki. Mi az, ami biztosan nem segít? Mi jelent támogatást?

Instrukció: Az önszabályozás egyik legnehezebb része az erős érzelmek kontrollálása. Ha valami miatt nagyon dühösek vagytok, mi az, ami biztosan nem segít? Mit vártok a környezetetektől?

Eszközök: nem szükséges.

Javaslatok: A beszélgetést úgy vezessük, hogy mindenképp kerüljön sor az alább következők kimondására. Gyűjtsünk hozzá tipikus mondatokat is.

A legrosszabb az elzárkózás a problémától – ez nem csak az érzéseink, hanem önmagunk elutasítását is jelenti! „Hagyjál már, épp elég ideges

vagyok így is. Nekem ennél sokkal nagyobb problémáim vannak. Na mi bajod van már megint?”

Rossz, ha a másik is feszült lesz, indulatba jön (akár a probléma, akár a feszültségteli helyzet miatt). „Na akkor majd én holnap bemegyek, és... Nem bírom, hogy állandóan ideges vagy valami miatt! Egy perc nyugta nem lehet az embernek!”

Nem segít, ha gyorsan meg akarnak szabadítani ettől az érzéstől, mert ez meg nem értettséget sugall (az elfogadás hiányát, a probléma leki-csinylését, lekezelést stb.). Ennek vannak durvább és látszólag kedves formái is. „Hagyd abba ezt a butaságot. Egy ilyen apróság miatt vagy kiborulva? Ez semmi, ahhoz képest, amikor én... Nyugodj meg. Minden rendben lesz. Holnapra elfelejted az egészet. Ó, de hiszen tudod, hogy te vagy a legjobb... Várj csak, mindjárt nevetni fogsz, elmesélem, mi történt ma velem. Na ülj csak le, egyél/igyál/végy egy nagy lélegzetet stb., és mindjárt elmúlik!”

Ami segít:

- ha szabadon kifejezhetjük az érzéseinket;
- ha meghallgatnak minket, különösebb kommentár, kioktatás vagy túlzott együttérzés nélkül;
- ha hagynak időt és teret, hogy a saját tempónkban győzzük le az indulatainkat;
- kapunk lehetőséget arra, hogy olyan módon vezessük le a feszültséget, ami a legjobb nekünk;
- ha mindvégig, a legrosszabb formánkban is támogatnak, elfogadnak minket.

B) Hogyan szokták kezelni a pedagógusok a dühös gyereket?

Instrukció: A mai gyerekek sokkal fegyelmetlenebbek, kontrollálatlanabbak, mint 10-15 évvel ezelőtt, sokkal gyakoribbak az indulatok, dühkitörések. Milyen tipikus reakciók vannak erre? Vajon mi diktálja ezeket a viselkedéseket? Tapasztalatotok szerint milyen pedagógusi viselkedés válik be, ha a gyerek dühös, indulatos?

Eszközök: nem szükséges.

Javaslatok: Tudatosítsuk, hogy a pedagógusok éppen azokat a megoldásokat alkalmazzák gyakrabban, amelyekről már az előző beszélgetésben megállapítottuk, hogy nem hatásosak, vagy egyenesen rosszak, ártalmasak. Óvakodjunk attól, hogy akár mi magunk, akár a körben ülők leszöljék, elítéljék az ilyen magatartást, mert ezzel feszültséget, elutasítást,

bezárkózást idézünk elő az érintettekben (akik bizonyosan ülnek a körben). Feltétlenül beszéljük meg, mi lehet a háttere ennek (tájékozatlanság; tehetetlenség; túlterheltségből fakadó türelmetlenség; fáradtság; frusztráltság, hogy nem tudjuk végezni a munkánkat; félelem, hogy valami nagyobb baj történik stb.).

Mi az, ami mindenképp kerülendő?

- indulat (mindaz, amit csinálunk, ha dühösek vagyunk, példa a gyerekeknek!)
- elutasítás (szidalmazás, gúny, kinevetés/csúfolás, megszégyenítés, fenyegetőzés – ezek egyidejűleg az indulatkifejezés káros, durvaságra példát adó formái is, sőt, büntetések is lehetnek!)
- büntetés (az *érzésért* soha ne büntessünk! A szabályszegő viselkedésnek legyenek ismert, előre látható következményei – mivel ebből hiányzik a megtorlás mozzanata, nem büntetés, hanem természetes folyamánya a *viselkedésnek*.)

4.3.2. Taníts uralkodni magamon!

Ebben a gyakorlatban összegyűjtünk néhány olyana módszert, ötletet, technikát, amelyek hatásosak lehetnek a gyerekek dühükkel való megküzdésében, amelyeket érdemes megtanítani nekik, és azokat a tevékenységeket is, amelyek segíthetnek a napi feszültségek levezetésében.

Instrukció: Csoportmunkában fogunk dolgozni. A piros csoportok gyűjtsék össze az ötleteket, technikákat, amelyek segíthetnek a gyerekeknek, hogy időben felismerjék és megfékezzék indulataikat. A kék csoportok olyan tevékenységeket, technikákat, ötleteket gyűjtsenek, amelyek alkalmasak a napi feszültségek levezetésére. Használjátok fel azt is, amivel eddig találkoztunk a tréningen, és gyűjtsetek saját ötleteket is.

Eszközök: papír, írószerek.

Javaslatok: Ismét a gyerekek életkora szerint képezzünk csoportokat. Osszuk be a piros és kék csoportokat (lehetőleg életkoronként legyen mindkettőből). A közös megbeszélésen alaposan tárgyaljuk meg az egyes technikákat, tegyünk kiegészítéseket.

Akut dühkezelés: légzés, villám-relaxáció, tárgyak megszorítása („méregzsák”), toppantás, futás, újságpapír tépése/összegyűrése, firkálás (csomagolópapír a falon), tűzoltó szavak/képek/pajzs; leírni, elmondani stb.

Szabadulás a feszültségtől: mozgás; humor, játék, nevetés; drámajáték; kreatív, alkotó tevékenység; meditáció, relaxáció, imagináció; mesehallgatás, olvasás, zenehallgatás, beszélgetés stb.

5. Az erőszak mint szocializációs probléma Felelősség, szabályalkotás, viselkedésformálás

(1 óra elmélet, 2 óra gyakorlat)

„Saját szabadságunkkal egyetértünk. Annyit akarunk belőle, amennyit csak lehet. Am mások szabadságával már nem így vagyunk, mert úgy gondoljuk, amennyivel több van nekik, annyival kevesebb van nekünk.” (Samuel Johnson)

Cél

- Felismerni a szokáskialakítás fontosságát.
- Belátni a közös szabályalkotás jelentőségét.
- Megismerni hatékony, asszertív módszereket a szabályok betartatására.
- Megérteni az autonómia és a felelősségvállalás közötti kapcsolatot.

5.1. Elméleti ismeretek¹³ (1 óra elmélet)

Ahogy az utóbbi évtizedek felméréseiből kiderült, a pedagógusok számára a legnyomasztóbb problémát a diákok nem megfelelő magatartása jelenti.

Ez két dologból táplálkozik:

- a diákok egyre nagyobb hányada „rosszul szocializált”, azaz nem használja rutinszerűen – sőt, adott esetben nem is ismeri – azokat a normákat, viselkedésformákat, amelyeket az iskola elvárna bizonyos helyzetekben;
- a diákok nem hajlandók követni a szabályokat, fegyelmezetlenek, motiválatlanok, ellenállnak mindannak, amire a pedagógusok készíteni próbálják őket.

Bár az egységesség a szocializmus idején is csak látszat volt, a rendszerváltást követően látványosan megnőtt a különbség az egyes családok anyagi és kulturális helyzete, értékrendje, nevelési szokásai között. Az iskolarendszerünk erre a kihívásra úgy válaszol, hogy homogén csoportokat alakít ki, egyrészt az iskolák közötti szelekcióval, másrészt az iskolán

¹³ Ebben a részben felhasználtuk Charles Duhigg *A szokás hatalma* c. könyvét (Casparus Kiadó, 2012), és a Fehér Márta által szerkesztett *Szabályok az iskolában* c. kiadványt (Szabad Iskolákért Alapítvány, 2010).

belüli homogén(ebb) osztályok, csoportok kialakításával. Ez a stratégia ott okoz komoly problémákat, ahol egy szociális háttérben, szokásaiban nagyjából homogén csapat – egy osztály, vagy akár több száz diák – megy szembe az iskolai szokásokkal és a hagyományos iskolai értékrenddel. Ha nincsenek jó példát adó, inspiráló diáktársak, a tanárok nagyon nehéz helyzetbe kerülnek.

Látszólag irigylésre méltó helyzetben vannak azok az iskolák, ahová a jó háttérű gyerekek járnak. A sokféleség, az eltérő nevelési elvű családok azonban itt is jelen vannak. Ma már csak egy szűk réteg támogatja egyértelműen az iskolát, vallja ugyanazokat az értékeket, ért egyet az ott alkalmazott szokásokkal, módszerekkel. Egy másfajta ellenállással itt is meg kell küzdeni.

Ugyanakkor azt is tudomásul kell vennünk, hogy többé már nem lehet kényszeríteni egy diákot semmire, amit ő nem akar. Ezt élük meg úgy a pedagógusok, hogy „nincs eszköz a kezünkben”. Nos, a kényszerítés eszköze eltűnt ugyan, de nem maradtunk azért teljesen eszköztelenek. Bár a nyomásgyakorlás szinte lehetetlenné vált, ott van a másik fontos eszköz: az együttműködés. Ezt kell kihasználnunk, erre kell egyre inkább építeni az iskolában folyó élet minden területén, ha csökkenteni szeretnénk a kudarcokat.

Instrukció: Ahhoz, hogy felismerhessük a lehetőségeinket a viselkedés formálására, további ismeretekre lesz szükségünk. A korábban már megismert mozaik-módszerrel, négyes csoportokban fogunk dolgozni. Mivel az anyag egyszerű és részben bizonyára ismert, a szakértői csoportokat most kihagyjuk. Ezek után még két feladatotok van. Először is: kapcsoljátok össze a négy tananyagot az iskolai szocializáció, szabálykövetés, fegyelem kérdésével, és készítsetek erről a csoportokban egy gondolatterképet. Másodszor: fogalmazzatok meg egy kérdést, amely felmerült bennetek a téma kapcsán. Körbe járok, és figyelmeztetlek benneteket, ha letelet az idő.

Eszközök: A tananyagok kinyomtatva, megfelelő (ahány csoport van) példányszámban; A3 méretű rajzlapok, rajzeszközök.

Javaslatok: A feladatot feltétlenül kövesse megbeszélés, melynek során a résztvevők reagálhatnak mindarra, amit érdekesnek találtak a feladatban. A felmerült kérdésekre közösen keressük a válaszokat.

(A) Hogyan segítenek nekünk a szokások?

„A szokások legjobb szolgálói, vagy legrosszabb uraik.”
(Nathaniel Emmons)

Vajon minek köszönheti az ember hatalmas evolúciós sikerét a Földgolyón? Néhány olyan működésmódnak – többek között –, amelynek nemcsak a jelentőségét, de a jelenlétét sem érzékeljük.

Először is: folyamatosan keressük életünkben, fizikai és társas környezetünkben, térben és időben a mintázatokat (azaz az ismétlődéseket, a szabályszerűségeket), annak érdekében, hogy kiismerjük a dolgokat, hogy minél pontosabban bejósolhassuk a jövőt, hogy az felkészülten érjen minket.

Sikerünk másik fontos titka, hogy agyunk az evolúció során olyan stratégiákat alakított ki, amelyek lehetővé teszik, hogy mindig meglehetősen nagy szabad kapacitás álljon rendelkezésre a váratlan problémák gyors és hatékony kezelésére. Ennek köszönhető az a meglepő tény, hogy az ember szokáskialakító lény. Ez azt jelenti, hogy szüntelenül figyeljük az ismétlődő helyzeteket, és ezekben hajlamosak vagyunk ugyanúgy cselekedni, mint az első alkalommal. A szokás evolúciós előnye az, hogy ha felismertük, hogy a helyzet ismerős, nem bajlódunk felülvizsgálattal, mérlegeléssel, döntésekkel, hanem máris átadjuk az irányítást bizonyos alacsonyabb rendű központoknak, amelyek lefuttatják a megszokott cselekvéssort anélkül, hogy mindez nagy kapacitást venne igénybe.

Bár a szokások kialakulásában szerepet játszanak a jutalmak, ennél többről van szó. Valószínűleg az ismerőség biztonsága, az „így kell ezt csinálni” csendes öröme is jutalom értékű, hiszen számos szokásunk akkor is fennmarad, ha nem kíséri semmiféle jutalom.

Mit jelent mindez a nevelés kontextusában?

– A szokás hatalmának ismeretében nem meglepő, hogy a viselkedések hajlamosak megisméltetni. Ha azt akarjuk, hogy a gyerek ne viselkedjen egy bizonyos módon, akkor azt lehetőleg egyszer se engedjük megtörténni. Ebből a szemszögből is látszik, milyen fontos a megelőzés, a nem megfelelő viselkedés gátlása, elterelése – ez sokkal hatékonyabb, mint utána küzdeni egy rossz reakcióval, rögzült rossz szokással.

– A másik fontos tanulság, hogy ha mi nem törekszünk tudatosan arra, hogy megfelelő szokásokat alakítsunk ki a gyerekeknél, akkor ők fogják

kialakítani a saját szokásaikat, amelyek nem biztos, hogy a legjobban szolgálják majd őket.

Hogyan történhet a szokások kialakítása?

1. Gondoljuk át, melyek azok a helyzetek, amelyekkel kapcsolatban hasznos lenne szokásokat bevezetni. Állapítsunk meg sorrendet, mert nem terhelhetjük túl a rendszert: az új szokásokat egymás után, fokozatosan vezessük be.

2. Fontos, hogy a gyerekek pontosan ismerjék, és könnyedén végre tudják hajtani azt a cselekvést, viselkedést, amit várunk tőlük. Ezt érdemes gyakorolni, semleges helyzetben, akár játékosan, de semmiképp sem akkor, amikor éppen konfliktusban vagyunk az elmaradt – elvárt, helyes – viselkedés miatt. („Most menj vissza, és csukd be csendesen az ajtót!”)

3. Fontos, hogy a gyerekek egyértelműen felismerjék azt a helyzetet, amelynek a szokást be kell kapcsolnia. Nevezzük el ezeket a helyzeteket, magyarázzuk el a lényegüket, ismételgessük, amíg a névből, a címkéből már mindenki tudja, mi is következik. („Most ellenőrizzük a házi feladatokat.”)

4. Kapcsoljuk össze a helyzetet az elvárt viselkedéssel: mondjuk el, mit kell tenni ilyenkor; mondassuk el a gyerekekkel; esetleg mutassa be egy társ a megfelelő viselkedést. („Hamarosan indulunk a folyosóra. Mit kell tennünk ilyenkor?” „Bepakoljuk a holminkat és összeszedjük a szemetet.”) Hasonlóan kell eljárunk akkor is, ha nem mindennapos helyzetekhez akarunk szokást kapcsolni. Az ilyen helyzeteket játékosan, szimulációval gyakorolhatjuk. („Mit kell tennünk, ha óra alatt egy felnőtt belép az osztályterembe? Pisti, menj ki, te leszel az igazgató úr.” „Hogyan viselkedünk, ha egy tanár megszólít minket?”)

5. Gyakoroljuk, mindaddig, amíg a viselkedés szokássá, rutinná nem válik. Előzzük meg a nem megfelelő viselkedést. Ne utasításokkal, inkább kérdésekkel emlékeztessük a gyerekeket arra, amit tenniük kell. A tanulás, gyakorlás időszakában adjunk pozitív visszajelzéseket¹⁴, megerősítéseket – eleinte gyakran, aztán egyre ritkábban. A személyre szóló dicséreteknél hatásosabb, ha az egész csoportnak adunk pozitív visszajelzést.

¹⁴ A visszajelzésekről a kommunikációról szóló blokkban is lesz szó.

(B) A szocializáció keretei: a szabályok

A kultúra egyik legfontosabb összetevője az, hogy egy adott csoport tagjai mit és hogyan csinálnak. A szocializáció folyamata lényegében egy adott kultúrkör szabályainak elsajátítását és beépítését jelenti.

A szabályok megtanulása és beépítése nagyon hasonlít a szokáskialakulás folyamatához abban, hogy a lehetőség a megfelelő viselkedés gyakorlására, az erre adott megerősítés, a rutinná válás itt is fontos. Lényeges különbség azonban, hogy míg a szokásoknál az ismétlődés, a rutin – és részben valamiféle jutalom – játszik fontosabb szerepet, a szabálytanuláskor igen lényeges a következményekkel való szembesülés. A valódi szabálykövető magatartást azonban sokkal inkább a szabálykövetés előnyeinek belátása, mint a szabályszegés megtorlásától való félelem vezérli.

Fontos kiindulópontok:

- A diákok számára az iskola nem felkészülés az életre, hanem maga az élet – nem hivatkozhatunk gyakran távoli célokra, fenyegető kilátásokra, hanem a jelent kell értelemmel telivé tenni, megteremteni az együttműködést.
- A félelem és feszültség kemény légköre éppúgy fokozza az elidegenedést, mint a fegyelem hiánya, a káosz, az iskolai munka ellehetetlenülése. Mindkét szélsőség veszélyezteti a biztonság-szükségletet, frusztrációt okoz, lázadást vagy szorongást szül.
- Az iskolai munka alapja a kölcsönös bizalom és tisztelet egy minimális szintje. Ha a tanár elutasító és/vagy szorong, nem lesz képes együttműködést kialakítani.

Milyen feltételei vannak a szabálykövető viselkedésnek?

1. Ismernünk kell a szabályt, és látnunk kell pozitív mintát: mások szabálykövető viselkedését.
2. Valamennyire magunkénak kell éreznünk a szabályt, látnunk kell a hasznát, az értelmét.
3. Képesnek kell lennünk a szabály követésére – ez nem magától értetődő, tanulást, gyakorlást igényelhet. (Egy kisgyerek nem feltétlenül tudja, mit jelent rendesen viselkedni, szépen ülni, normálisan menni a folyosón.)
4. Fontos a következetesen reagáló környezet. A szabálykövetést nem feltétlenül kell mindig pozitívan megerősíteni, a szabályszegésnek azonban mindig legyen következménye.

Ideális esetben az iskolának eleve jól átgondolt szabályrendszere van, és ebben a rendszerben csak az elkerülhetetlenül fontos és valóban számon kérhető szabályok szerepelnek. A szabályok megalkotásába, a következmények átgondolásába bevonják a diákságot is. A szabályokat rendszeresen felülvizsgálják, kiigazítják. A gyerekek kötődnek az iskolájukhoz, így könnyebben elfogadják az iskolai szabályokat. És mivel sokan követik a szabályokat, egy új, vagy kedvetlen, vagy ellenséges diáknak nehéz szabályt szegni.

Sok iskolában azonban ez nem így történik. Az iskolai szabályok gyakran bonyolultak, átláthatatlanok és nehezen betarthatók; a szabályszegés következményei megtorló, büntető jellegűek, és/vagy ezek a következmények semmit nem jelentenek a diákok számára. Sok diák él elidegenedve az iskolától, érzelmi azonosulás nélkül. A kamaszkori lázadás, identitáskeresés gyakori célpontja az iskola szabályrendszere, az iskola értékeit képviselő tanári kar, és a legfontosabb érték: a tanulás.

A környezet tehát nem mindig optimális, de egy osztályon belül megkísérelhetjük kialakítani a rend szigetét. Egy-egy periódus kezdete: az 1., az 5. és a 9. osztály különösen alkalmas egy ilyen változtatásra, az új kezdet miatt is, fejlődéslélektani okokból is. Az elsősök rend és szabályigénye kiemelkedő; sem azelőtt, sem azután nem lesz már ilyen nyugodt, a felnőttek irányítását és a rendet igénylő időszak. Az ötödikesek még a kamaszkori lázadás előtt állnak, a kilencedikesek pedig már túl vannak a legviharosabb időszakon. Támaszkodhatunk a gyerekek biztonság-szükségletére, arra, hogy igénylik a kiszámíthatóságot.

Szerencsés, ha a szabályokat úgy tekintjük, mint az együttműködés, a közös munka keretét, amit érdemes közösen megalkotni. (Nagyon fontos, hogy a tanár ne „játssza el a demokráciát”, manipulálva a közös döntést, hanem valóban adjon teret a diákoknak.) A szabályok valódi funkciója nem az öncélú korlátozás, a tanárok kényelme, hanem az, hogy lehetővé tegyék a jogaink gyakorlását – például jogunkat a biztonsághoz, a tanuláshoz, vagy mások figyelméhez, tiszteletéhez. Év elején kiindulhatunk a terveinkből, céljainkból, vagy elgondolkodhatunk, ha valamilyen problémába ütközünk. Közösen gyűjtsük össze a szabály-javaslatokat, és válasszuk ki belőle a 3-4 legfontosabbat. Hangsúlyozzuk, hogy ez egy szerződés a közösség tagjai között. (Jó, ha ebbe a pedagógus önmagát is beleérti. Vonatkozzanak rá is szabályok!) A kiválasztott néhány szabályt egyszerűen fogalmazzuk meg, írjuk/rajzoljuk le, és tegyük ki, hogy mindig szem előtt legyenek. Mivel ezek a közös szabályaink, aki megszegi őket,

nem valamilyen testetlen hatalom vagy a tanár tekintélye ellen vét, hanem az egész közösség ellen. A szabályszegés következménye tehát valamiféle jóvátétel legyen, amelyet szintén közösen találunk ki. A jóvátétel nem megtorló és megalázó, mint a büntetés, hanem magában hordozza a megbánás, a megbocsájtás lehetőségét, az egyén és a csoport közötti kapcsolat megerősödését.

Ha a csoport valóban elfogadja a szabályokat, akkor a diákok számára is fontos lesz azok betartása. Ők maguk is figyelni fognak egymásra, sokkal hatékonyabban, mint ahogy ezt a tanár tenné. Ha egy szabály csoportnormává válik, akkor már nincs értelme a hatalom ellen lázadni – a csoporttal való azonosulás nem a szabályok ellen, hanem mellette mozgósít.

A szabályokat rendszeresen vizsgáljuk felül, hiszen ha egy szabály követése már magától értetődővé vált, azt nem kell többé kiemelni; más területekre fókuszálhatunk.

(C) Fegyelem a tanórán

Mit várunk a tanórán a diákoktól?

- Működjenek együtt a tanárral;
- Tartsák be a szabályokat, normákat.

Miért fegyelmeztelen a diák a tanórán?

1. A fegyelmi problémák egy része abból fakad, hogy a diák unatkozik, vagy „telítődik”, és egy kis megszakítást szeretne. Az ebből fakadó problémákat a tiszta keretek és feltételek megteremtésével és a hatékony óravezetéssel csökkenthetjük.

A tiszta keretek világos szabályokat, a megfelelő szokások kialakítását jelenti. Ez utóbbihoz tartozik az is, hogy minden zavaró tényezőt igyekezzünk kiküszöbölni (pl. eltávolítjuk a fölösleges tárgyakat, előkészítjük a szükséges felszerelést, jól működő ülésrendet alakítunk ki).

Mit jelent a hatékony óravezetés?

Nagyon fontos az óra indítása. Érdemes olyan szokást, „nyitó-rituálét” kialakítani, ami gyorsan „berántja” a diákokat a tanulási helyzetbe. Hasznos például, ha az óra elején néhány percet képességfejlesztő játékra, feladatra fordítunk. Az érdekes, változatos, a figyelmet, a megfigyelőképességet, az emlékezetet fejlesztő gyakorlatokkal több célt is szolgálunk: fejlesztjük a tanulási képességeket, és összpontosításra készítjük, így „felrázzuk”, bemelegítjük a diákokat. Még motiváltabbá tehetjük őket, ha ők is hozhatnak feladatokat, játékokat.

A magyarországi oktatási rendszer egyik nagy problémája a túl sok, túl elméleti, gyakran a diákok kognitív fejlettségéhez nem illeszkedő tananyag. Szemléljük kritikusan, vajon biztosan meg kell-e mindazt tanítani, amit a tradíciók diktálnak. Tegyük erőfeszítést annak érdekében, hogy a diákok számára jelentésselivé tegyük a tananyagot: kapcsoljuk az ő élményvilágukhoz, tapasztalataikhoz, érdeklődésükhöz. Építsük fel úgy a tanórát, hogy a diákok minél aktívabbak lehessenek – olyan feladatok által, amelyek valóban érdeklik őket. (A tanárok gyakran olyasmivel akarják felkelteni a diákok érdeklődését, ami **nekik** érdekes, de egyáltalán nem vonzó a diákok számára.) Minden téren törekedjünk változatosságra, váltogassuk a tevékenységformákat is, mert így érdekesebb és kevésbé fárasztó a tanóra. A digitális világba beleszületett ún. Z-generáció számára nagyon megterhelőek a statikus figyelmet igénylő, egyoldalú feladatok.

Az osztálytermi munka menedzselésével, a tanórai fegyellemmel foglalkozó híres pszichológus, Jacob Kounin szerint a tanórán a tanárnak fokozottan ügyelnie kell

- az átmenetekre, a holtidőkre, mert ezekben terem a fegyelmezetlenség;
- a tempóra: a dőcögés, lelassulás veszélyes;
- arra, hogy több párhuzamos tevékenységre, az egész osztályra képes legyen folyamatosan figyelni; észrevenni minden történést;
- lelkesedjen, sodorja magával a diákokat, és hangsúlyozza a haladást.

2. Témánk szempontjából fontos Rudolf Dreikurs individuálpszichológiai megközelítése. Alfred Adler, az individuálpszichológia atyja szerint az ember legfontosabb törekvése a közösséghez tartozás és a közösség általi elismerés. Dreikurs a pozitív énképet is hangsúlyozza. Szerinte miközben a gyermek a vágyott elismerésre törekszik, néha hibás célokat tűz ki. Mik lehetnek ezek?

- figyelmet akar;
- hatalmi harcot folytat a tanárral;
- bosszút akar állni;
- passzív ellenállást fejt ki.

Fontos, hogy ezeket megkülönböztessük, mert más-más kezelést igényelnek. Az eligazodásban segít, ha a saját érzéseinkre is figyelünk.

A figyelemfelkeltés folyton újra indul; bosszúságot vált ki. Ne feledjük, hogy a figyelmünk az ilyen gyereknél jutalom-értékű, tehát negatív viselkedésnél minél kevesebbet adjunk, de jutalmazzuk figyelemmel a pozitív viselkedését.

A hatalmi harc szorongást okoz. Ne menjünk bele nyílt csatározásba! A hatalomra vágyó diáknak pl. kereshetünk olyan területet, pozíciót, megbízatást, amely számára kihívást és felelősséget jelent, hogy így szerezhesse meg a vágyott elismerést.

A bosszú megbántottságot vált ki belőlünk. Az ellenséges diákot nem könnyű kezelni. Az elutasítás, a fenyegetés csak fokozza az indulatait. Az ilyen diáknak leginkább elfogadásra van szüksége – próbáljuk bevonni, integrálni az osztály életébe.

Az ellenállás tehetetlenség-érzést okoz. A diák a túlzott elvárásokra reagálhat azzal, hogy reménytelennek tünteti fel magát. Győzködés helyett rendületlenül bizakodjunk, és a legkisebb erőfeszítést is támogassuk!

Hogyan kezeljük a fegyelmezetlenséget?

Még ha tökéletesek lennének a körülmények és az óravezetés, fegyelmezetlenség akkor is előfordulhat. Mit tegyünk ilyenkor?

1. Folyamatosan figyeljünk, és reagáljunk a diákok szükségleteire. Strukturáljuk át az órát, ha túlságosan fáradtak, vagy valami miatt feszültek. Iktassunk be valamilyen váratlan dolgot, vagy váltsunk tevékenységet, ha többen próbálnak „kicsúszni”.

2. Igyekezzünk kiismerni a diákokat, megfigyelni, kinél mi válik be. Nincs olyan eljárás, amellyel minden diák hatékonyan kezelhető.

3. Mivel több gyerek egyidejű fegyelmezetlenségét már nagyon nehéz kezelni, ezért fontos, hogy minél hamarabb – lehetőleg az első jelre, mocnásra – és minél alacsonyabb szinten avatkozzunk be. Lehetőleg kerüljük el a nyílt „kényszerítési harcot”, mert kimenetele kétséges, és rombolja a kapcsolatot.

A beavatkozás fokozatai például ezek lehetnek:

- szemkontaktus,
- térköz-szabályozás (közelebb lépünk),
- érintés,
- változás a beszédben (megállunk egy pillanatra, vagy kissé felemeljük a hangunkat),
- a diák néven szólítása,

- elterelés valamilyen (*nem* büntető vagy megszegyenítő jellegű) feladattal,
- a szabályra vonatkozó kérdés feltevése („Mit kell tennünk, amikor..?”),
- felszólítás a *pozitív* viselkedésre (azaz ne azt hangsúlyozzuk, hogy *mit ne* csináljon, vagy mit hagyjon abba),
- ismételt felszólítás a következmények említésével,
- végül: érvényt szerezni a következménynek.

4. Súlyosabb esetekben kezdeményezzünk problémamegoldó beszélgetést az egész osztállyal. A „nehéz” viselkedésű tanulóval kössünk szerződést, amelyben kölcsönösen vállalható kompromisszumot kötünk. Ehhez nekünk is engedményeket kell tennünk! Bár ez egy pedagógus számára nehezen elfogadható, fontos megérteni, hogy az egyetlen tartós, valódi megoldás mégis csak az, ha a diák maga akar együttműködni.

(D) A pozitív fegyelmezés nyelve

*„Nem elég tisztességesnek lenni – annak is kell látszani!”
(Mikszáth Kálmán)*

Fontos kiindulópontok

- Az iskolai munka célja az egész csoport és a tanár együttműködése annak érdekében, hogy mindenki fejlődjön. Fontos cél az elköteleződés növelése is, mert hosszú távú hatások csak úgy jöhetnek létre, ha a diák önszántából működik együtt.
- Minden diák fejlődése fontos, ezért nem helyezhetjük egy-egy diák érdekeit a csoport érdekei fölé.

Ezek az alapelvek eléggé nyilvánvalóak, de azok a kommunikációs szokások, fordulatok, amelyeket sok tanár rutinszerűen használ, épp az ellenkezőjét közvetítik. Fontos, hogy tudatosan figyeljük saját kommunikációnkat, és igyekezzünk lebontani a céljainkkal, attitűdjeinkkel ellentétes paneleket, amelyek saját diákkorunkban égtek belénk. Az új fordulatok alkalmazása eleinte furcsának tűnhet, de ahogy mindent, ezt is csak gyakorlással tudjuk gördülékennyé és természetessé tenni.

Az együttműködés fókuszba állítása azt jelenti, hogy a tanár – miközben felvállalja a vezető szerepét és felelősségét – nem valami testetlen hatalom képviselője, hanem része a csoportnak. Milyen kommunikatív eszközökkel fejezhetjük ki ezt az attitűdöt?

– Beszéljünk egyes szám első személyben, és várjuk el ugyanezt a diákoktól is.

– Amikor csak lehetséges, „bennfoglaló” nyelvezetet használjunk; „ti” helyett „mi”, pl. az iskola szabályai > a mi szabályaink; kötelező > ebben állapodtunk meg; tantervi előírás > a mi feladataink stb.

– Használjuk ki a Pygmalion-effektus¹⁵ pozitív hatását. Igyekezzünk bízni abban, és közvetítsük azt a nyugodt meggyőződést, hogy a diákok együtt fognak működni.

– Kerüljük a „hatalom nyelvét”: a fölény kifejezését, pl. az atyáskodást (hatalmat fejez ki például az olyan érintés, amelyet a másik kénytelen el-
tűrni, de amit ő maga soha nem tehet), a faggatózást, a lekezelést, gúnyt, szarkazmust; a fenyegetést, a szidalmazást, a düh kontrollálatlan kifejezését. Az ilyen helyzetekben ugyanis a diák intenzíven átéli, hogy a kommunikáció – azaz a viszony – aszimmetrikus; azt a kiszolgáltatottságot, hogy a tanár mindazt megteszi, amit ő nem tehet meg, ami ellen nem tud védekezni.

Elköteleződésre csak autonóm ember képes. Támogassuk a diákok önállóságát, és csökkentsük a függésüket. Milyen kommunikáció okozhat elbizonytalanodást, önállótlanyságot, függőséget?

– *A „vezénylés”*. Bizonytalan helyzetben, amíg nincs elég önfegyelem, vagy nem épül ki a rutin, szükség van a rövid, egyértelmű utasításokra, de minél előbb, minél több helyzetben váltsunk át a vezénylésről a közös cselekvés nyelvére. A diákok számára fontos, hogy úgy érezzék, önként cselekednek, és nem parancsnak engedelmeskednek. Ne utasítsuk a diákokat olyankor, amikor tudják, mi a dolguk, és együttműködnek. Pl. Nyissátok ki a könyvet! > Azt a feladatot fogjuk megoldani, amelyik a könyvben... Van egy ábránk a 85. oldalon... Nézzük meg a térképen, milyen...

– *A parancs*. Kerüljük a „mert azt mondom” kommunikációt. A gyereket figyelmeztessük a szabályra (bennfoglaló nyelven, inkább kérdezve, mint kijelentve), és parancs helyett egyszerűen kérjük a pozitív viselkedést. Ez után adjunk neki követési időt, azaz ne vározzunk, amíg enge-

¹⁵ A Pygmalion egy szobrász volt a görög mitológiában, aki beleszeretett az alkotásába. Robert Merton szociálpszichológus önmagát beteljesítő jóslat-fogalmát Robert Rosenthal és Lenore Jakobson alkalmazta a pedagógiában. A 60-as években kísérletileg igazolták, hogy a pedagógusok diákokkal kapcsolatos várakozásai (elvárásai) a saját viselkedésük megváltozása következtében valóra váltják önmagukat – a diákok akaratlanul is megfelelni igyekeznek a tanári elvárásoknak.

delmeskedik, hanem lépünk tovább. Ez bizalmat és megbocsátást fejez ki. Ha állunk felette, ezt kényszerítésként, a saját akaratának megtöréseként élheti meg. Az is egyfajta függőség, ha csak parancsra teszi meg azt, ami a dolga.

– *A dicséret.* Miközben – helyesen – tisztában vagyunk a pozitív megerősítés fontosságával, nem figyelünk eléggé a hogyan-ra. A dicséret a megerősítés olyan formája, amelyik a másik emberről szól, a tettét, gyakran őt magát minősíti; a minősítő ítélete sommás, a hatalom kinyilatkoztatása, és mint ilyen, megkérdőjelezhetetlen. Ez akkor is kockázatos, ha az ítélet elismerő. A dicséret a tanár személyes jutalma, olyasmi, mint egy érdemérem.

A dicséret függést okoz, mert sugallja a hatalmi különbséget és azt, hogy a tanárnak megfelelni fontosabb, mint belátni a helyes viselkedés fontosságát. Versengést és irigységet szíthat, ami elhomályosíthatja a normakövetés önmagáért való fontosságát.

A dicséret manipulatív. Nem egyszerű öröm vagy elégedettség van mögötte, hanem a szándék, hogy máskor is megismételjük a „mutatványt” (ld. jutalomfalat). Gyakran rejtett üzenetet, kritikát tartalmaz: most milyen jól csinálod (bezzeg máskor nem); tudsz te, ha akarsz (persze a legtöbbször nem akarsz). A manipulatív üzenet – a cukorba mártott keserű pirula – még nyilvánvalóbb a „most egész jó/szép/ügyes/figyelmes stb. voltál, de persze/azért...” vagy a „most (+)... bár/de (-) ... viszont/persze (+)...” szerkezetű dicséreteknél. Ezeknél az a szándékunk, hogy „észrevételezzük a haladást”, a címzett azonban gyakran csak a negatív üzenetet hallja meg.

A „mindenki fontos” üzenete alapvető a pedagógiában, hiánya, megkérdőjelezése számos területen okozhat problémát. A szemlélet változását a kommunikáció változásának¹⁶ is követnie kell. Mi az, amit mindenképp kerülnünk kell?

– *Túlzó általánosítás, címkézés.* A változás alapfeltétele a hit, hogy lehetséges. A „te mindig, soha, folyton, már megint” kitételek, a címkék beszorítanak egy skatulyába, ahonnan lehetetlen kitorlni; nincs bocsánat, feloldozás. A viselkedés következményének bekövetkezéséből hiányzik a büntetés dühödt, bosszúálló, megtorló mozzanata. A következmény „kiállása” egyfajta jóvátétel, így benne van a megbocsátás lehetősége. Általa

¹⁶ Alapvető az elfogadás kommunikálása; erről a kommunikációról szóló modulban részletesen lesz még szó.

helyreáll a rend – nincs helye további neheztelésnek. Fontos megértenünk, hogy nem a büntetéstől való félelem, hanem a szabályszegés pozitív lezárása teszi lehetővé, hogy a diák kényszer nélkül, szabad akaratából változtathasson. Ez az egyetlen útja annak, hogy a helyes viselkedés akkor is bekövetkezzen, amikor senki nem látja, amikor nem fenyeget a büntetés.

– *Versenyeztetés, összehasonlítás.* Sok pedagógus azt gondolja, ezzel ösztönözni tudja a gyerekeket a megfelelő magatartásra. Valójában a nem megfelelően kezelt versengés rongálja a gyerekek kapcsolatait, az összehasonlítás a kiemelt gyereket elbizakodottá, a vesztes gyereket megszegyenültté teheti; mindkettőjüknek azt üzeni, hogy az elfogadás feltételekhez kötött. A helyesen viselkedő gyereket legfeljebb egy pillantással jutalmazzuk („látlak!”); örömünket kifejezhetjük később, négszemközt, én-üzenetben¹⁷. Az egész csoport teljesítményére figyelünk, azt nyugtázzuk („Úgy látom, mindjárt elkészülünk..”). Jó, ha az egyes gyerek is kollektív hasznú jutalmat kap – pl. egy kavicsot, amit betehet egy közös üvegbe, ami ha megtelt, az egész csoport részesül valami jó dologban.

5.2. Hogyan kezeljük az erőszakot mint szocializációs problémát?

Az erőszak akkor jelent szocializációs problémát, ha a diákok nem ismerik a társas érintkezés, az érzelmek és igények kifejezésének megszokott, udvarias formáit, a problémák, konfliktusok, indulatok erőszakmentes kezelésének technikáit. Ebben a szakaszban azt fogjuk átgondolni, milyen fontos pontjai lehetnek egy ilyen szocializációs fejlesztő programnak az egész iskola kontextusában.

Mit érdemes tudnunk erről?

Mit jelent az udvariasság? A szó valami avított, idejétmúlt dolgot sugall. Individualizálódó, kevésbé szabálykövető, bizalmatlan világunkban kevesen tartják fontosnak; nem követik viselkedésükben és nem tanítják meg a gyerekeiknek. Pedig az udvariasság egyszerűen csak annyit jelent, hogy egy bizonyos helyzetben meghatározott normákat követünk, azaz kiszámítható módon viselkedünk. Az udvariasság teszi lehetővé, hogy egy adott helyzetből minden érdekelt önbecsülésének csorbulása nélkül távozhasson. Az udvariatlanság rossz érzéseket kelt bennünk, és általában

¹⁷ Ld. a Kommunikáció modulban.

nem a neveltetési hiányt, hanem tiszteletlenséget, rosszindulatot vagy ostobaságot vélünk látni mögötte. Az emberi érintkezés, a különböző helyzetekkel kapcsolatos udvariassági szabályok elsajátíttatása tehát nem csak a jelen, hanem a gyerekek jövője miatt is fontos feladat az iskolában.

Fontos szabályozni, egyértelműen tiltani az agressziót. Világos szabályokat kell alkotnunk ezzel kapcsolatosan. Könnyebb ezeket a szabályokat megalkotni és betartatni, ha az egész iskola, a vezetőség, a pedagógusok és az iskola minden dolgozója egységes elveket az erőszak kérdésében – beleértve az erőszak kevésbé látványos, de nem kevésbé romboló formáit is, mint a verbális agresszió vagy a kiközösítés. Fontos lenne, hogy mindenki tudja az iskolában, mi a teendő, ha valamilyen atrocitás történik, és mi az egyes esetek következménye.

Nagyon fontos megnyerni a jobb légkörű iskola kialakításához a szülők együttműködését is. Nyugodt, konfliktusmentes helyzetben – még lehetőleg az év elején – érdemes bevonni őket a közös gondolkodásba, meggyőzni őket a legfontosabb szabályok fontosságáról, a szabályszegés következményeinek jelentőségéről. Ahogy a diákok esetében, a szülőknél is fontos, hogy ne passzív „elszenvedői”, hanem részesei legyenek az iskola szabályalkotó folyamatának, hogy azonosulni tudjanak a célokkal és az eszközökkel is. Ez stabil alapot fog nyújtani ahhoz, hogy ha baj van, a sértett és a támadó szülei is el tudják fogadni a következményeket, hogy ne támadják, hanem támogassák az iskolát ebben.

5.2.1. Problémakezelés szabályalkotással

A feladat lényege, hogy a résztvevők – hasonló helyzetű kollégáikkal – átgondolják iskolai mindennapjaik agresszióval kapcsolatos problémáit, és kigondolják, milyen szokások, szabályok kialakításával lehetne javítani a helyzeten.

Instrukció: Alakítsunk két-két csoportot azokból a kollégákból, akik alsós ill. felsős/középiskolás gyerekeket tanítanak. Mindkét korosztályból az egyik csoportnak – ennek és ennek – az lesz a feladata, hogy végiggondolják, mik a tipikus erőszak-megnyilvánulási formák az iskolában, és milyen szabályokkal, szokásokkal lehetne ezeknek elejét venni, javítani a helyzetet. Gondolkozzatok gyakorlási lehetőségeken és azon is, milyen következményei legyenek a szabályszegésnek.

A nagyok másik csapata készítsen egy protokollt arra, mit tegyen a pedagógus, az igazgató, hogyan járjunk el, ha az iskolában valami komolyabb, erőszakkal kapcsolatos eset történik. Tervezzétek meg, milyen

esetekkel kapcsolatban érdemes intézkedési tervet kidolgozni, és mi legyen ebben a tervben.

Az alsósok másik csapata készüljön fel egy helyzetgyakorlatra. Szülői értekezletet fogunk tartani, ahol be kell vonni a szülőket a szabályalkotásba, a szabályok elfogadásába. Egyikőtök lesz az osztályfőnök, a többiek a segítői, a csoport többi tagja a szülők. Tervezzétek meg az előzményeket, hogy milyen szabályokról szeretnétek beszélni, és magát a jelenetet az elejétől. Számítsatok akadémikus szülőkre is; gondoljátok végig, hogyan győzitek meg őket.

Eszközök: nem szükségesek.

Javaslatok: A feladat szokatlan, ezért járjunk körbe, folyamatosan biztassuk a csapatokat, adjunk ötletet, ha nem tudnak elindulni. A megbeszélés során hangsúlyozzuk a közös szabályalkotás fontosságát, és a megfelelő viselkedés gyakorlását játékos, semleges helyzetben.

Minden iskolában előfordulhat komolyabb verekedés. Jó, ha az iskolának van intézkedési terve ilyen esetekre. Ebbe vegyük bele például, az intézkedő pedagógus ne kockáztassa a saját testi épségét, kérjen segítséget (küldessen egy másik pedagógusért – jó, ha mindig van „vész-ügyelet”, és mindenki tudja, hogyan lehet őt elérni). Mindenkit tájékoztassanak (diákok, kollégák, szülők), fontolják meg, bevonják-e a rendőrséget (kik döntsenek ebben?), mit mondanak a sajtónak stb. Természetesen enyhébb esetekre is érdemes intézkedési tervet kidolgozni. (Mikor kell értesíteni az igazgatót, bevonni a szülőt, szakembert stb.)

5.2.2. Helyzetgyakorlat – szülői értekezlet

A gyakorlat célja, hogy a résztvevők a pedagógusok szerepében átéljék a megegyezés fontosságát, és partnerként kezeljék a szülőket. A többiek számára az a fontos tapasztalat, mennyire más szempontjai lehetnek egy szülőnek az iskolai szabályokkal kapcsolatban.

Instrukció: A szülői értekezletet az osztályfőnök vezeti, a többiek segítik. Ez úgy történik, hogy ha segítséget akarsz kérni, időjelet mutatsz; ilyenkor „megfagyasztjuk” a jelenetet, azaz a szülők csendben várnak, amíg a tanárok konzultálnak. Mondjátok el, hányadikos szülők vagyunk, vannak-e előzmények. Berendezhetitek a helyszínt, instruálhatjátok a szülőket, hogyan induljon a jelenet. Hogy még életszerűbb legyen a dolog, a szülők szerepkártyákat húznak. Arra kérek mindenkit, igyekezzen minél jobban beleélni magát a szerepbe, és annak megfelelően viselkedni. Ha nem sikerül lezárni a jelenetet, jelezni fogok.

Eszközök: szerepkártyák a következő feliratokkal:

Olyan szülő vagy,

- aki azt vallja: az életre kell nevelni a gyereket, védje meg magát, tanuljon meg harcolni;
- akinek a gyereket korábban rendszeresen bántalmazták a társai;
- aki úgy gondolja, a gyerekek nagy szabadságot kell biztosítani, és nem szabad szabályokkal, büntetésekkel korlátozni;
- aki nemrég költözött a városba, és aggódsz, hogy nem fogadják majd be a gyerekedet;
- aki elfoglalt vállalkozó, és nem érted, miért kell ezzel a témával vacakolni;
- akit felháborít az erőszak, és csak a legszigorúbb büntetést tartod elfogadhatónak az erőszakoskodóval szemben;
- aki úgy véli, az iskola dolga megnevelni a gyereket; neked semmi közöd ahhoz, ami az iskolában történik;
- aki aggódik amiatt, hogy a rosszabb családi háttérű gyerekek erőszakoskodni fognak a te szelíd, jól nevelt gyerekeddel;
- aki saját magát képviseli (ilyet kapnak a maradék résztvevők).

Javaslatok: A jelenetbe lehetőleg ne szóljunk bele.

A megbeszélés során feltétlenül biztosítsunk lehetőséget arra, hogy aki akarja, elmondhassa, hogyan érezte magát a szerepben. Különösen fontos a szülői szempontok tudatosítása és elfogadása, mert pedagógusként gyakran egyoldalúan fogjuk fel a szülő és az iskola együttműködését: azt gondoljuk, hogy a szülő nem kérdőjelezheti meg az iskola intézkedéseit, szabályait.

Ha a jelenet kudarcba fulladt – azaz az „osztályfőnök” nem tudott megbirkózni a szülőkkel –, kérdezzünk rá a szülőknél, milyen érzés volt megakadályozni a pedagógus törekvéseit. Tudatosítsuk, hogy ez a helyzet demonstrálta, mennyire tehetetlen a pedagógus a csoportos ellenállással szemben – ezért nagyon fontos a szövetségkötés. Beszéljük meg, kérjünk javaslatokat, hol lehetett volna másképp cselekedni.

Tudatosítsunk olyan módszereket, mint a jó hangulat megalapozása, a feszültség oldása, visszaterelés a témához, a személyeskedés leállítása, részleges egyetértés, a közös pontok kiemelése, tudatosítása, a haladás visszajelzése.

6. Az iskolai zaklatás

(1 óra elmélet)

„A táskáját eldugják. Lehúzzák a vécén az iskolai dolgait.
Eldugják az ellenőrzőjét. Megveri mindenki és kiközösítik.”
(ötödikes fiú)

Cél

- Alapvető ismereteket szerezni az iskolai zaklatásról.
- Megtanulni különbséget tenni a gyerekek ártalmatlan huzakodása és a zaklatás között.
- Felismerni a közösség jelentőségét és a tanár felelősségét a zaklatás megelőzése és kezelése szempontjából.
- Elmozdítani az áldozatot hibáztató attitűdöt.
- Elmozdítani a büntetés-központú attitűdöt.

6.1. Mit tudunk a zaklatásról?

Ebben a feladatban az a célunk, hogy felszínre hozzuk a résztvevők attitűdjeit és ismereteit az iskolai zaklatással kapcsolatban.

Instrukció: A következő részben az iskolai erőszak egy sajátos formájával foglalkozunk. Arra gondoljatok, amikor egy vagy több gyerek kipécéz valakit az osztályból, és őt piszkálják, szekálják a legkülönbözőbb módokon. Nincs igazán jó magyar kifejezés erre, de azt javasolom, hívjuk iskolai zaklatásnak. Ezekben a papírokon néhány állítás van a zaklatással kapcsolatban. Kérlek benneteket, jelöljétek, egyetértetek-e az adott állítással, vagy nem. Utána közösen megbeszéljük.

Eszközök: kérdőívek a szükséges példányszámban, íróeszközök

Javaslatok: A megoldásokat nem ismertetjük a kitöltés után, hanem beszélgetést kezdeményezünk a témáról (ld. alább).

Kérdőív az iskolai zaklatásról

Egyetért-e az alábbi állításokkal? Tegyen X-et a megfelelő rubrikába!

		igen	nem
1.	A gyerekek mindig is piszkálódtak egymással, ez az iskolai élet természetes része, amin mindenkinek át kell esnie.		
2.	A rossz háttérű gyerekeket befogadó iskolákban gyakori lehet a zaklatás, de a legtöbb iskolában a gyerekek nem bántják egymást.		
3.	A gyerekek mindig elutasítják azokat, akik erőszakoskodnak a gyengébbekkel.		
4.	A zaklatási jelenetek eldugott helyeken játszódnak, a gyerekek többsége nem is tud erről.		
5.	Egy széthúzó osztályban gyakoribb lehet az erőszakoskodás.		
6.	Általában azok a gyerekek zaklatnak másokat, akiknek másfajta viselkedési problémáik is vannak.		
7.	A gyerekeknek meg kell tanulniuk rendezni a konfliktusaikat, ezért a tanárnak csak akkor kell beavatkozni, ha komolyabb, fizikai atrocitás történik.		
8.	A kiközösítés a csoport büntetése, ha egy tanuló nem akar beilleszkedni.		
9.	Ha egy gyerek rendszeresen piszkál másokat, az az ő személyiségfejlődésére is negatív hatással van.		
10.	A gyerekek azokat piszkálják, akik furcsaságukkal provokálják a többieket.		
11.	A zaklatók lehetnek szociálisan intelligens, népszerű gyerekek is.		
12.	A tanár úgy tud segíteni az áldozatnak, ha rámutat, miben kellene változnia.		
13.	Minden osztályban van széthúzás, klikkesedés, a mai világban ez ellen nem lehet tenni semmit.		
14.	A zaklatás egy erőszakos gyerek terrorja a többiek felett, ezért a legjobb megoldás az, hogy őt eltávolítjuk a közösségből.		
15.	A zaklatás egyáltalán nem jelentős probléma.		

		igen	nem
16.	A maflább gyereknek is meg kell védenie magát, jobb, ha a tanár ebbe nem avatkozik bele.		
17.	A zaklatás áldozatainak népszerűsége csökken.		
18.	A csúfolódást nem kell komolyan venni, az az iskolai tréfa egy formája.		
19.	A zaklatás áldozatai súlyosan traumatizálódhatnak.		
20.	Akire a többiek rászállnak, többnyire magának köszönheti a bajt.		

A szakmailag korrekt válaszok a következők:

		igen	nem
1.	A gyerekek mindig is piszkálódtak egymással, ez az iskolai élet természetes része, amin mindenkinek át kell esnie.		X
2.	A rossz háttérű gyerekeket befogadó iskolákban gyakori lehet a zaklatás, de a legtöbb iskolában a gyerekek nem bántják egymást.		X
3.	A gyerekek mindig elutasítják azokat, akik erőszakoskodnak a gyengébbekkel.		X
4.	A zaklatási jelenetek eldugott helyeken játszódnak, a gyerekek többsége nem is tud erről.		X
5.	Egy széthúzó osztályban gyakoribb lehet az erőszakoskodás.	X	
6.	Általában azok a gyerekek zaklatnak másokat, akiknek másfajta viselkedési problémáik is vannak.		X
7.	A gyerekeknek meg kell tanulniuk rendezni a konfliktusaikat, ezért a tanárnak csak akkor kell beavatkozni, ha komolyabb, fizikai atrocitás történik.		X
8.	A kiközösítés a csoport büntetése, ha egy tanuló nem akar beilleszkedni.		X
9.	Ha egy gyerek rendszeresen piszkál másokat, az az ő személyiségfejlődésére is negatív hatással van.	X	
10.	A gyerekek azokat piszkálják, akik furcsaságukkal provokálják a többieket.		X

		igen	nem
11.	A zaklatók lehetnek szociálisan intelligens, népszerű gyerekek is.	X	
12.	A tanár úgy tud segíteni az áldozatnak, ha rámutat, miben kellene változnia.		X
13.	Minden osztályban van széthúzás, klikkesedés, a mai világban ez ellen nem lehet tenni semmit.		X
14.	A zaklatás egy erőszakos gyerek terrorja a többiek felett, ezért a legjobb megoldás az, hogy őt eltávolítjuk a közösségből.		X
15.	A zaklatás egyáltalán nem jelentős probléma.		X
16.	A maflább gyerekek is meg kell védenie magát, jobb, ha a tanár ebbe nem avatkozik bele.		X
17.	A zaklatás áldozatainak népszerűsége csökken.	X	
18.	A csúfolódást nem kell komolyan venni, az az iskolai tréfa egy formája.		X
19.	A zaklatás áldozatai súlyosan traumatizálódhatnak.	X	
20.	Akire a többiek rászállnak, többnyire magának köszönheti a bajt.		X

6.2. Beszélgetés az iskolai zaklatásról a kérdőív állításai alapján

Ebben a feladatban az a célunk, hogy szembesítsük a résztvevőket néhány népszerű tévhittel az iskolai zaklatással kapcsolatban, és reális képet alakítsunk ki ezzel a problémával kapcsolatban. Felvetjük a tanári felelősség kérdését; a közösség fontosságának hangsúlyozásával előkészítjük a következő tematikus egységet.

Instrukció: A kérdőívvel az volt a célunk, hogy felszínre hozzuk a zaklatással kapcsolatos élményeiteket, véleményeiteket. Ezeket most közösen megbeszéljük. A kérdéseket kicsit átcsoportosítottam, hogy a főbb problémákat jobban el tudjuk különíteni. Bizonyára minden kérdésnél voltak egyetértők és egyet nem értők; mindkét táborra arra kérem, fogalmazzon meg érveket, meséljen konkrét eseményeket, amelyek a választát alátámasztják.

Eszközök: nem szükségesek. Ha lehetőség van rá, a jobb követhetőség érdekében érdemes kivetíteni az átcsoportosított kérdéseket, de e nélkül is levezethető a beszélgetés.

Javaslat: A beszélgetést rendkívüli tapintattal vezessük. Az attitűdök érzelmi viszonyulást is tartalmaznak, ezért nem változtathatóak könnyen, csupán néhány tény vagy érv felsorolásával. Az attitűdjeink kritizálását általában énünk elleni támadásként értékeljük, ezért gyakran indulattal vagy elzárkózással reagálunk.

Érdemes először a résztvevők véleményét meghallgatni, ütköztetni. A negatív, szakmaiatlan véleményeket se ítéljük el vagy szóljuk le kategorikusan, hanem mutassunk rá, mi az oka annak, hogy ilyen érzések vagy vélemények is kialakulhatnak. A szakmai álláspontot tárgyilagosan, az elhangzott véleményekre reflektálva ismertessük.

Különösen nehéz dolgozni a hárítás attitűdjével. A csoport hangulatától, összetételétől függ, hogyan tudjuk az ilyen helyzeteket hatékonyan kezelni.

Mit érdemes tudnunk erről?

1. Mennyire kell komolyan venni az iskolai zaklatást?

A gyerekek mindig is piszkálódtak egymással, ez az iskolai élet természetes része, amin mindenkinek át kell esnie. (1) *hamis*

A zaklatás egyáltalán nem jelentős probléma. (15) *hamis*

A csúfolódást nem kell komolyan venni, az az iskolai tréfa egy formája. (18) *hamis*

Az iskolai zaklatás komoly probléma, minden iskolában jelen van. Kutatások szerint minden osztályban van 2-3 gyerek, akiket a társaik rendszeresen bántalmaznak. Elterjedtsége, gyakorisága ellenére sem tekinthetjük az iskolai élet természetes részének, mert nem egyeztethető össze a szolidaritás alapértékével; gyerekek testi-leki kínzását nem tartjuk megengedhetőnek. Emellett a zaklatásnak komoly következményei vannak mindenkire, az egész közösségre nézve is. (Ld. később.)

A zaklatásnak többféle formája van, a közvetlen, fizikai bántalmazástól a verbális agresszióig át egészen a kapcsolati (vagy szociális) zaklatásig, ami pl. a kiközösítést vagy a pletykaterjesztést is magában foglalja. A zaklatás fontos eleme az áldozat megalázása. Mivel a külső szemlélő nem mindig látja világosan, mennyire súlyos pl. a csúfolódás, ne vegyük könnyedén, annál is inkább, mert a csúfolódás a zaklatás leggyakoribb típusa; legtöbbször ebből nőnek ki a súlyosabb formák.

2. Milyen következményekkel jár a zaklatás?

A zaklatás áldozatainak népszerűsége csökken. (17) *igaz*

A zaklatás áldozatai súlyosan traumatizálódhatnak. (19) *igaz*

Ha egy gyerek rendszeresen piszkál másokat, az az ő személyiségfejlődésére is negatív hatással van. (9) *igaz*

Azok a gyerekek válnak könnyebben zaklatás áldozataivá, akik nem tudják hatékonyan kezelni ezeket a helyzeteket, akik nem tudják megvédeni magukat. Ez a hatalmi egyensúly-hiány a zaklatás fontos momentuma (ennek alapján tudjuk eldönteni, egy adott eset egyszerű összecsapás, vagy zaklatás). Az áldozatok státusza akkor is csökken, ha a többiek esetleg együtt éreznek velük. (Az együttérzés egyre csökken, ahogy a gyerekek idősebbek lesznek, különösen a fiúk esetében.) A zaklatás következtében az áldozatok gyakran a csoport peremére sodródnak, társas élmények, kapcsolatok, társas támogatás nélkül maradnak. Mindez olyan súlyos helyzetet jelenthet, ami szorongáshoz és egyéb pszichés zavarokhoz, tünetekhez vezethet. Ez a trauma hosszú időn keresztül negatívan befolyásolhatja önértékelésüket, érzelmi életüket, kapcsolataikat, sikerességüket az életben.

A zaklatók erőszakos viselkedésükkel, esetleg manipulációval könnyedén elérik a közösségben a céljaikat, ezért nem fejlődnek megfelelően a szociális képességeik, nem tanulnak meg alkalmazkodni, kompromisszumokat kötni, kapni és adni. A kutatások szerint a zaklatók később nagyobb valószínűséggel válnak bűnözővé, drog- vagy alkoholfüggővé, mint akik nem zaklatók. Ezért őket is veszélyeztetettként kell tekintenünk annak ellenére, hogy a helyzet nem nekik okoz szenvedést.

3. Kik az áldozatok?

Akire a többiek rászállnak, többnyire magának köszönheti a bajt. (20) *hamis*

A gyerekek azokat piszkálják, akik furcsaságukkal provokálják a többieket. (10) *hamis*

A zaklatók általában olyan gyerekeket választanak ki támadásuk áldozatául, akiknél kevésbé számítanak ellenállásra, azaz olyanokat, akiknek kevesebb barátjuk van, csendesebbek, visszahúzódóbbak. A zaklatás ún. proaktív agresszió, azaz nincs valódi előzménye, kiváltó oka. Az áldozat hibáztatása felelősség-áthárítás, és jelentős tényezője a zaklatás fennmaradásának, elfajulásának.

A különbözőségtől való idegenkedésnek biológiai alapja is van, ezért a bármiféle másság iránti toleranciát tudatosan kell fejlesztenünk önmagunkban és tanítványainkban egyaránt. Egészséges közösséget és magabiztos gyerekeket úgy nevelhetünk, ha szavainkkal és tetteinkkel kifejezzük: mindenki önmagáért értékes, és mindenki fontos a közösség számára. Ebbe bele kell értenünk azt is, hogy mindenkinek megengedjük, hogy a maga módján – egyéniségének, vérmérsékletének, képességeinek és igényeinek megfelelően – vegyen részt a közösség életében.

4. Kik a zaklatók?

Általában azok a gyerekek zaklatnak másokat, akiknek másfajta viselkedési problémáik is vannak. (6) *hamis*

A gyerekek mindig elutasítják azokat, akik erőszakoskodnak a gyengébbekkel. (3) *hamis*

A zaklatók lehetnek szociálisan intelligens, népszerű gyerekek is. (11) *igaz*

A zaklatók csoportja nem egységes; a közösségektől és a gyermek egyéniségétől függően sokféle típus létezik. Az önkontroll-problémával, viselkedészavarral küzdő zaklató ritka, ők inkább az ún. zaklató áldozatok közé tartoznak, akik egyszer zaklató, egyszer áldozat szerepben jelennek meg. Ők kevesen vannak, töredékét alkotják a zaklatók csoportjának. És ők azok, akik általában népszerűtlenek, társaik elutasítják őket. (Ez az egyik oka annak, hogy miért ez a csoport a legveszélyeztetettebb a különféle pszichés problémák szempontjából.) Egy osztályban akkor harapódzik el a zaklatás, ha a zaklatót a többiek elismerésben részesítik a cselekedeteiért, ha a státusza javul. Léteznek olyan gyerekek, akik szociális intelligenciájukat mások manipulálására, megfélemlítésére, kínzására használják. Bár őket ritkán szeretik, státuszuk magas, népszerűek, sokan követhetik őket. A zaklatók csoportját egyetlen közös elem jellemzi: az empátia alacsony szintje.

5. Mi van a zaklatás hátterében?

A rossz hátterű gyerekeket befogadó iskolákban gyakori lehet a zaklatás, de a legtöbb iskolában a gyerekek nem bántják egymást. (2) *hamis*

A zaklatási jelenetek eldugott helyeken játszódnak, a gyerekek többsége nem is tud erről. (4) *hamis*

Egy széthúzó osztályban gyakoribb lehet az erőszakoskodás. (5) *igaz*

A kiközösítés a csoport büntetése, ha egy tanuló nem akar beilleszkedni. (8) *hamis*

A kutatások újra meg újra megállapítják, hogy a zaklató viselkedést nem befolyásolja a tanuló szociokulturális háttere. Minden iskolában van bántalmazás, legfeljebb más-más arcot ölt. A kedvezőtlen háttérű gyerekek körében gyakoribb a nyílt agresszió, mert ők több mintát látnak erre a mindennapi életükben. A magas státuszú, jól szocializált gyerekek a bántalmazás rejtettebb, szinte észrevétlen formáit alkalmazzák – mint például a kiközösítés –, amelyek azonban éppoly fájdalmasak lehetnek.

Bár első pillantásra nem nyilvánvaló, ma már a kutatók egyetértenek abban, hogy a zaklatás a csoporton belüli, a jobb pozícióért folyó harc része. A zaklatónak tehát szüksége van közönségre – az események igen nagy százaléka az osztálytársak előtt zajlik. Ebből az is következik, hogy a zaklató számára a többiek támogatása a legfontosabb. Ha a csoport összetartó, szolidáris, akkor nagyobb eséllyel állnak ki a megtámadott társuk mellett. A klikkekre szabdalt, széthúzó közösségben kevésbé várható ilyen kiállás.

Ha a zaklató pozíciója megerősödik, akkor – akár a hatalmát bizonyítandó – szinte bárkit megtámadhat, mert a többiek nem fognak szembe szállni vele. Előfordulhat ugyan, hogy egy összetartó közösség átmeneti kizárással büntet, de sokkal gyakoribb, hogy az áldozatot valódi ok nélkül kiközösítik ki, mert a zaklató így akarja.

6. Mit kell tennie a tanárnak?

Minden osztályban van széthúzás, klikkesedés, a mai világban ez ellen nem lehet tenni semmit. (13) *hamis*

A gyerekeknek meg kell tanulniuk rendezni a konfliktusaikat, ezért a tanárnak csak akkor kell beavatkozni, ha komolyabb, fizikai atrocitás történik. (7) *hamis*

A maflább gyereknek is meg kell védenie magát, jobb, ha a tanár ebbe nem avatkozik bele. (16) *hamis*

A tanár úgy tud segíteni az áldozatnak, ha rámutat, miben kellene változnia. (12) *hamis*

A zaklatás egy erőszakos gyerek terrorja a többiek felett, ezért a legjobb megoldás az, hogy őt eltávolítjuk a közösségből. (14) *hamis*

Minden csoport úgy működik, hogy a csoport tagjai igyekeznek a számukra legkedvezőbb pozíciót elérni. Ugyanakkor a csoportban élés leg-

fontosabb mozgatója a társas támogatás. Ez azt jelenti, hogy minden csoportban jelen van a versengés és a szolidaritás is. Tévedés azt gondolni, hogy a magukra hagyott gyerekcsoportok valami remek dolgot hoznak létre.¹⁸ Az, hogy ilyenkor mi történik, a csoport összetételén, a létrejövő szövetségeken, véletlen eseményeken múlik. Ezért a pedagógusnak tudatosan kell őrködni, dolgoznia azon, hogy a csoportban a kedvezőbb folyamatok, az egymásra figyelés, a tolerancia, a szolidaritás erősödjön. A kisebb csoportok létrejötte szükségszerű, de az nem, hogy ezek ne tartssanak kapcsolatot, hogy ellenségesek legyenek egymással.

Bár valóban fontos, hogy a gyerekek tanulják önállóan kezelni a konfliktusaikat, a zaklatás – mivel valójában nem konfliktus, hanem kegyetlenkedés – nem tartozik ide. Egyértelművé kell tenni, hogy a zaklatás nem tolerálható az osztályban, az iskolában, és egyértelműen ki kell állni emellett. A kutatások szerint a pedagógusok közbeavatkoznak, ha fizikai összecsapást látnak. Valójában a lelki bántalmazás nagyobb károkat tud okozni, mint a verekedés, tehát ezt sem hagyhatjuk szó nélkül. A gyerekek gyakran igyekeznek elfedni, mi is történik valójában („csak játszótunk”, „csak vicceltünk”, „de hiszen ő is nevet”), és ez a törekvés gyakran találkozik a pedagógusok háritó magatartásával; így egészen sokáig folyhat a felnőttek tudomása nélkül a kegyetlenkedés. Bízunk józan ítélőképességünkben, hogy meg tudjuk ítélni, mi a különbség egy ügyetlenebb tréfa és a megalázás, a kegyetlenség között.

Ha megértjük azt a fontos összefüggést, hogy a zaklatás egy rosszul működő közösség tünete, könnyen belátjuk, hogy hiába távolítjuk el a zaklatót, valószínűleg egy másik gyerek fog a helyére lépni. Ugyanilyen megfontolásból felesleges a bántalmazott gyerekeknek tanácsokat adni, mit tegyen, hogy a többiek ne bántsák, hiszen nem az ő személye az oka a zaklatásnak. Tanácsainkkal azt üzenjük, hogy ő a hibás, azaz ne számítsen senki segítségére. Az áldozatnak egyértelmű támogatásra van szüksége.

¹⁸ Elég elolvasni Golding *Legyek ura* c. regényét erről.

7. Az iskolai zaklatás mint a közösség hibás működése A közösség fejlesztése

(1 óra elmélet, 3 óra gyakorlat)

„We don't leave anyone behind.”
(Senkit nem hagyunk hátra.)
(jelmondat az USA hadseregében)

Cél

- Megérteni a közösség szerepét a kamaszkorban, a jól működő közösség óriási jelentőségét;
- megérteni a zaklatás és a hiányzó szolidaritás közötti összefüggést;
- belátni a közösség építésének fontosságát;
- megismerni néhány alapvető és konkrét módszert a közösség fejlesztésére.

7.1. Mit tudunk a csoportfolyamatokról?

Ebben a feladatban felidézünk, áttekintünk néhány alapvető ismeretet a csoportfolyamatokkal, a közösség működése és a zaklatás közötti összefüggéssel kapcsolatban.

Instrukció: A korábban már megismert mozaik-módszerrel, csoportmunkában fogunk megismerkedni néhány fontos információval a csoportfolyamatokkal kapcsolatban. A szakértői csoportokat kérem, hogy foglalják össze a saját témájuk legfontosabb tanulságait a közösségépítés szempontjából. A fontosabb kérdéseket a nagycsoportban is megvitatjuk majd.

Eszközök: A szövegek kinyomtatva, elegendő példányszámban; papír, írószer.

Javaslatok: A mozaik-csoportokat a 2. fejezetben leírt módon szervezzük.

A kiscsoportos munkát egész csoportos megbeszélés követi. Nagyon fontos tudatosítani a pedagógus felelősségét a közösség alakításában. Ez az alakítás elsősorban a megfelelő, támogató feltételek megteremtését jelenti, és nem feltétlenül valamiféle direkt irányítást.

(A) A közösség szerepe a kamaszok életében

A társas kapcsolatok alapvetőek az emberi fajnál. Bár a szükséglet-piramisban csak a harmadik szinten szerepelnek a szociális szükségletek, az embercsecsemő akkor is meghalhat, ha életszükségeit ellátják, de megfosztják a valódi társas kapcsolatoktól. Ez a társ az élet kezdetén az anyát jelenti, majd később további családtagokkal és fontos felnőttekkel bővül a kör. 5-6 éves korban sokat fejlődik a társas együttműködés, fokozatosan nő a kortárs-kapcsolatok érzelmi hőfoka. 8-9 éves kor körül következik be a híres magyar pszichológus, Mérei Ferenc által *átpartolásnak* nevezett jelenség: a felnőtt-központúság megszűnik. Bár még mindig erősen kötődik és bíz a felnőttekben, a gyerekek számára már ugyanolyan fontossá válik a kortárs közösség, mint a felnőttek.

Újabb fordulat következik be a kamaszkor elején, kb. 13 éves korban: egyértelműen a kortárs közösség válik fontosabbá, mindenféle viszonyítás mércéjévé. (Tapasztalhatjuk is ezt a változást a hetedikeseknél.) Ez azt is jelenti, hogy a kortárs kapcsolatok ebben az életszakaszban óriási jelentőségre tesznek szert, mert itt elégülhetnek ki elsősorban az egyén társas szükségletei.

Erik H. Eriksonpszichoszociális fejlődésmélete szerint a serdülőkor az identitáskeresés időszaka. Miközben a kamasz keresi saját identitását, bizonyos értelemben el kell távolodnia azoktól a felnőttektől, akiknek szemléletét, értékrendjét eddig magától értetődőnek tekintette.

Az értékek, viselkedési normák nem valamiféle absztrakt társadalomban léteznek, hanem ezeket csoportok közvetítik az egyénhez. Bár az internet világában léteznek már mindenféle virtuális közösségek, az identitás főképpen azt jelenti, hogy milyen csoportokkal azonosulok, milyen irányba visz engem a csoport, amelyhez tartozom.

A kortárscsoport az új, felnőtt-szerepek gyakorlásának a terepe is. Itt tanulgatjuk nemi szerepeinket – általában az első párkapcsolatok is a csoport kontextusában születnek –, és mindazokat a társas funkciókat, amelyeket az egyenrangú kapcsolatokban való létezés megkövetel (saját akaratunk érvényesítése, kompromisszum-keresés, viszonyunk a dominanciához; adni és elfogadni a kapcsolatokban, kölcsönösség, intimitás; fair play, versengés és szolidaritás stb.).

A kortárscsoportból való kirekesztődés tehát nem egyszerűen magányt jelent, hanem olyan társas élményekből való kirekesztődést, amelyek elengedhetetlenek az egészséges személyiségfejlődéshez – a következmények súlyosak és tartósak.

(B) Csoportfolyamatok

A csoportban élés nyilvánvalóan evolúciós előnyöket jelent, hiszen a csoport hatékonyabban tud küzdeni a túlélésért. Az egyedek tartós együttélése azonban azt a feladatot is jelenti, hogy az egyed érdekeit (versengés az egyéni túlélés érdekében) és a csoport érdekeit (altruizmus a csoport túlélése érdekében) össze kell hangolni. A versengés korlátozását az állatvilágban az ún. dominancia-sorrend valósítja meg. Ha kialakult a hierarchia, minden egyed aláveti magát ennek. A csoport érdeke lényegében a domináns egyed érdekével azonos.

Emberként magunkban hordozzuk evolúciós örökségünket. Régebbi korokban, a stabil, alig változó struktúrákba beleszülető egyének ugyanúgy csak bizonyos fordulópontok idején kellett pozícióharcot folytatni, ahogy a főemlősöknek. Manapság azonban fellazultak a keretek, számos többé-kevésbé átmeneti csoportnak vagyunk tagjai. A nyugati kultúrában ez felerősítette a versengés, az önérvényesítő képesség jelentőségét.

A csoporttörténet ugyanazokból a szakaszokból áll minden csoportnál. Kezdetben mindenki tájékozódik, tapogatózik – ebben a szakaszban még a korábbi szerepeinket próbáljuk képviselni. Ez után indul meg a küzdelem a pozíciókért, az elfogadásért, a minél hangsúlyosabb részvételért. Ez a konfliktusok, csatározások, szövetségkötések, az ún. viharzás időszaka. Ha a pozíciók megszilárdulnak, elindul az ún. normázás, azaz a csoport saját működés módjának, szokásainak, hagyományainak, identitásának felépítése, amelyben ki-ki pozíciója szerint vehet részt. Csak ezek után képes a csoport valóban csoportként, hatékonyan működni.

A hierarchia kialakulása tehát szükségszerű a gyerekközösségekben is. Abban azonban, hogy kik szerzik meg a domináns pozíciókat, és mi történik azokkal, akik a hierarchia alján vannak, szerepük van a diákok által elfogadott és respektált felnőtteknek is. Egy jól működő közösségekben a versengés készítése nem kerekedik felül a szolidaritáson. A csoportnak saját identitása van, a tagok egységként gondolnak rá, azonosulnak vele. Ideális esetben minden tagnak van szerepe a csoportban, mindenki átélheti az összetartozás élményét. A kulcs tehát a szolidaritás, az egymásért érzett felelősség. Ennek megteremtése hosszú folyamat, amelyet úgy tudunk elősegíteni, hogy kereteket adunk az interakciókhoz, a kölcsönös függés tapasztalatát jelentő együtt munkálkodáshoz; támogatjuk a társas élményeket, az érzelmi kapcsolatokat, a barátságokat; erősítjük a csoportidentitást.

(C) Az iskolai zaklatás és a szemlélők

A gyerekek kicsi koruktól szeretnék elérni a saját céljaikat, és emiatt néha összeütközésbe kerülnek az egyébként támogató környezetükkel. 5-6 éves korban válik érdekessé, hogy rá tudjuk-e venni a társakat valamire. Ezekben az összeütközésekben keletkeznek az első tapasztalatok a saját befolyásunkról. Bár már ebben az életkorban is vannak különbségek a gyerekek között – azok például, akik hajlamosak önálvetően viselkedni, gyakrabban szenvednek el bántalmazást –, kb. 10 éves korig a bántalmazó és bántalmazott szerepe még nem rögzült, ezek gyakran változnak/változnak. A gyerekek elsősorban páros viszonylatokban értelmezik a kapcsolataikat, még nem tudják áttekinteni az egész osztály hierarchiáját. Ebben az időszakban a bántalmazók népszerűtlenebbek, mint a bántalmazottak; a gyerekek erős distresszt élnek át, amikor bántalmazást látnak.

A kamaszokkal megváltoznak a dolgok. Azok a gyerekek, akik a kortárs kapcsolatokat versengésnek tekintik, azokat a társaikat támadják, akik felett biztos lehet a győzelmük. Egyre inkább elkülönülnek a bántalmazók és a bántalmazottak.

A megfigyeléses kutatások szerint a zaklatási események 80%-ában más gyerekek is jelen vannak. Ez azt bizonyítja, hogy a zaklatás nem két gyerek összecsapása, hanem egy olyan rituálé, amelyben a zaklató a bántalmazott nyilvános megalázásával demonstrálja a többieknek az erejét, a hatalmát.

Könnyű belátni, hogy a bántalmazó csak azt teszi, amit a többiek megengednek neki. Ha a viselkedése rosszallást, presztízscsökkenést eredményezne, nyilvánvalóan taktikát változtatna – mint ahogy néhány békés közösségben ez történik. Ha azonban vannak néhányan, akiknek tetszik a zaklató viselkedése, gyorsan kialakulhat a csoportban egy megengedő attitűd a bántalmazással szemben – szokássá, majd normává válik, hogy nem akadályozzák bizonyos gyerekek bántalmazó viselkedését. Ha a felnőttek nem lépnek hatékonyan közbe, a bántalmazottak iránti együttérzés egyre csökken (a lányoknál marad meg valamennyire), ezzel együtt gyengül a zaklatásnak kitett gyerekek társas pozíciója, gyakran rövid idő alatt a peremre sodródnak.

A zaklatás elszabadulása negatív csoportfolyamatokkal jár együtt. Megszűnik a bizalom. A gyerekek minősíteni kezdik egymást – lesznek értékesek és értéktelenek, szinte elkerülhetetlen a klikkesedés. A tagok szoronganak, nehogy ki kerüljenek csoportból, mert akkor ők is kirekesztetté válnának.

(D) Miért nem segítünk az áldozatnak?

1963-ban New York-i utcán éjszaka egy férfi megtámadott, megkéselt, majd megerőszakolt egy fiatal lányt, Kitty Genovese-t. Az eseménysor több, mint 30 percig tartott, a lány mindvégig küzdött, sikoltozott, segítségért kiabált. A környező házakból sokan látták-hallották, mi történik, a rendőrséget mégis csak fél óra elteltével hívta ki valaki. A gyorsan kiérkező rendőrök csak a lány halálát tudták megállapítani.

Az eset megrázta Amerikát. Az emberek megdöbbentő közönyét, amelyet később bystander (kívülálló)-jelenségnek neveztek el, szociálpszichológusok kezdték kutatni. Számos megfigyelést és kísérletet végeztek el; ma is sok kutatás folyik a témában.

A legfontosabb összefüggés, hogy a segítség elsősorban attól függ, egyedül vagyunk-e, vagy többen. Ha csak miénk a felelősség, általában segítünk. Minél többen vannak jelen, akik nem tesznek semmit, és minél régebb ideje tart a dolog, annál biztosabb, hogy nem fogunk mozdulni.

Egy váratlan, stresszes, bizonytalan helyzetben igazodási pontokat keresünk. Ha többen vannak körülöttünk, először nem magunktól kérdezzük, hogy mit kéne tenni, hanem körülnézünk, mit csinálnak mások. A csoporthoz igazodás normája akkor is erős, ha idegenek vannak körülöttünk. Ha senki nem mozdul, nehéz elsőként másképp cselekedni, mint a többiek. (Mit fognak gondolni rólam? Fontoskodó vagyok? Nevetséges? Talán beugratás az egész? Nem lesz ebből valami bajom?) A felelősség diffúzzá válik, mindenki a másokra vár, és elmarad a segítség.

A segítség tendenciája attól is függ, milyen a helyzet, és ki az áldozat. Nagyobb valószínűséggel segítünk olyan embernek, aki szimpatikus, jól öltözött, hozzánk valamiben hasonló.

Mi történik, ha valami erkölcsileg kifogásolható cselekedetnek, bántalmazásnak vagyunk a tanúi? Albert Bandura, az első kutató, aki a gyerekek erőszakos viselkedését tanulmányozta, érdekes elméletet fogalmazott meg. Szerinte jól bejáratott stratégiáink vannak arra, hogy kikapcsoljuk nyugtalankodó lelkiismeretünket. Az általa morális önfelmentésnek nevezett stratégiák irányulhatnak magára a cselekvésre – például amikor a tettet jogosnak állítjuk be, vagy szépítgetjük (csak játszanak!); a következményekre – amikor lekicsinyeljük vagy természetesként kezeljük; vagy az áldozatra – akit hibáztatunk, vagy valamilyen szinten megfosztunk ember-mivoltától, aki „megérdemli”, ami történik vele.

Ezek a folyamatok magyarázzák, miért nem védik meg a gyerekek az áldozatot.

7.2. Egészséges közösség építése

Ebben a részben a célunk áttekinteni néhány fontos szempontot, és megismerni néhány módszert a közösségépítéssel kapcsolatban.

Mit érdemes tudnunk erről?

Ahogy az a korábbi részből kiderült, a gyerekközösségek alakítása fontos feladat. A jól működő közösség biztosságot és élményeket ad az egyénnek, meghatározza a társakhoz és az iskolához való viszonyt, így kihatással van a diákok fejlődésére, egész további sorsára. A gyerekek nem látnak rá teljesen a folyamatokra, befolyásolhatóak, sérülékenyek, ezért a pedagógusok felelőssége, hogy támogassák a pozitív folyamatokat és megelőzzék, meggátolják a negatívakat a csoport fejlődésének minden szakaszában. Mindez azonban csak kellő tapintattal, kreativitással vihető véghez. A sikerhez elengedhetetlen a pedagógus és a diákok közötti bizalom, a jó kapcsolat. A pedagógus irányítását szívesebben fogadják, ha emellett döntési, választási lehetőséget is biztosítunk számukra.

A közösségépítés legfontosabb elemei tehát:

- az interakciók gyakorisága
- közös célok és feladatok
- társas élmények, érzelmi kapcsolatok, barátságok, szolidaritás
- csoportidentitás erősítése.

Természetesen ezek a tényezők nem függetlenek egymástól, sőt, erősítik egymást, kölcsönösen összefüggenek, nem is lehet külön-külön „fejlesztetni” őket. Inkább úgy lehetne fogalmazni, hogy miközben egy-egy vonalat erősítünk, mindig gondolnunk kell a többi tényezőre is.

A közösség fejlődésének a **gyakori, mindenkire kiterjedő interakciók** képezik az alapját. Gyakran mondják a diákok, hogy „elsőben véletlenül egymás mellé ültünk, és azóta is a legjobb barátok vagyunk”. Valójában itt nem meglepő véletlenről, hanem arról a kutatások által feltárt tényről van szó, hogy a baráti kapcsolatoknak sokkal inkább a fizikai közelség, az interakció gyakorisága az alapja, vagyis az, hogy lehetőséget kapunk egymás megismerésére, és nem például a hasonlóság.

Amikor új csoportba kerülünk, sokaknak nehezebbé esik mindenkire odamenni, ismerkedni, barátkozni. Gyakran azokba kapaszkodunk, akiket ismerünk valahonnan, vagy akikkel először szóba elegyedünk. Így alakulnak ki az iskolai osztályokban olyan csoportok, amelyek aztán hajla-

mosak gyorsan megmerevedni és elkülönülni egymástól. Ezért fontos kereteket, lehetőséget adni ahhoz, hogy egy új osztályban, csoportban mindenki megismerhesse a másikat – és ehhez nem elég rendezni egy osztálybulit.

A közös feladatok interakciós lehetőségek is; a közös munkában új oldaláról ismerhetjük meg a másikat, megtanulunk együttműködni. Eközben társas élmények is keletkeznek, és alakul a csoportidentitás is. Ezt különösen erősítik a közös célok és a feladatokban elért sikerek. Fontos, hogy legyenek hosszabb távú, önálló, együttműködést igénylő feladatok is, és hogy a csoportok összetétele változzon (a változatos interakciók jegyében).

A közös feladatok afféle „trójai faló”-ként szolgálhatják közösségépítő céljainkat akkor is, ha egy rosszul működő, „elromlott” közösség működését szeretnénk gyógyítani. Mivel egy ilyen közösséggel nem azonosulnak a gyerekek, elutasítanak közösségépítő céljainkat is, ha ezekről nyíltan beszélnek, ilyen esetben általában ellenállnak az ilyen törekvéseknek („ez hülyeség”, „kit érdekel”, „eszemben sincs ezekkel programot csinálni” stb.). Sok pedagógus ezek miatt a reakciók miatt hagy fel a próbálkozással, hogy kohéziót teremtsen. Valójában az ilyen esetekben a gyerekek szenvednek a közösség hiányától, de mivel nem ismerik, ami hiányzik, nem is tudnak vagy akarnak küzdeni érte; lehetetlennek, értelmetlennek érzik a pedagógus próbálkozásait is. A szerencsésebbek szociális szükségleteiket a saját klikkjükben elégítik ki, amivel nagyjából elégedettek, hiszen nem ismernek mást. A kiközösítetteknek, a peremen tengődőknek, a páriáknak pedig nincs szavuk az osztályban. A közös – vagy legalábbis a klikkeket átszervező csoportokra épülő – feladatok, ha elég érdekesek és vonzóak, elindíthatnak egy olyan együttműködést, amely közelebb hozza egymáshoz a csoport tagjait.

A közös élményekhez is kereteket kell biztosítani. Nem célszerű a diákokra bízni, hogy szervezzenek maguknak élményeket. A tanárok ilyen próbálkozása gyakran végződik kudarccal, amit aztán úgy nyugtáznak, hogy a diákok passzívak, lusták, és nem érdekli őket a közösség. Valójában a diákokat számtalan ok tarthatja vissza attól, hogy önállóan és hatékonyan szervezkedjenek. (Tapasztalanok, nem tudják, hogyan kell az ilyesmit csinálni; félnek, hogy a többiek elutasítják az ötleteiket – mint ahogy ez gyakran meg is történik; nem tudnak konszenzusra jutni, mit és hogyan csináljanak; valamiféle versengés, harc alakulhat ki ekörül, ami

akár bojkottal is végződhet stb.) Sokat segít, ha erre vonatkozóan vannak hagyományok, mert ez kevésbé vált ki ellenállást.

A közös élmények mentén alakulhatnak ki a csoport tagjai között pozitív érzelmi kapcsolatok; egymás elfogadása, tisztelete a kölcsönösség jegyében; a „mindenki értékes” attitűdje. Az egymásra figyelés, a versengés visszaszorítása lehet az alapja a csoport kohéziójának, az összetartozás, a szolidaritás érzésének.

Ebbe a keretbe illeszkedik a **zaklatás-ellenes nevelés**. Itt is a legfontosabb a megelőzés. Ha már rendszeressé vált az osztályban a zaklatás, direkt módszerekkel nem lehet hatékonyan közbelépni. A kulcs mindenkor a szemlélők attitűdje: a felelősség az iránt, ami a jelenlétünkben történik, a kiállítás, a gyengébbek megvédése. Ezt elsősorban saját példánkkal taníthatjuk. (Ha a pedagógus maga is ignorál bizonyos tanulókat, vagy maga is megvetően, gúnyolódva beszél, ha túri a leszólást és kinevetést, akkor engedélyt ad a zaklatásra.) Fontos beszélnünk arról, hogy mi a zaklatás, és miért megengedhetetlen. (Beszélhetünk arról, hogyan változnak az erkölcsi szabályok; hogy néhány évtizeddel ezelőtt jóval gyakoribb, ezért kevésbé szokatlan vagy megdöbbentő dolog volt, hogy a családfő verte a feleségét, és mindketten verheték, ételmegvonással büntethették stb. a gyerekeket. Nézhetünk filmeket, olvashatunk történeteket a témáról. A lényegyet könnyebb megérteni, ha nem vagyunk közvetlenül érintettek.) Fékezzük az egyéni versengést; a hatalmi pozícióra törekvő gyerekeknek nyissunk lehetőségeket, hogy a csoportot szolgálva élhessék ki dominancia-igényüket. Beszéljük meg, miért nem hívhatjuk egymást gúnyneven; lépünk fel a kinevetés, a csúfolódás ellen, ami a zaklatás kiindulópontja. Alkossunk csoportszabályokat, amelyek világosan és egyértelműen tiltják a zaklatást. A cél az, hogy a csoport elfogadja: aki bántja a másikat, az egész közösségnek tartozik jóvátétellel.

Mindezek a tényezők **építik a csoport identitását**, azt a beállítódást, hogy „mi”-ként gondoljunk a csoportra mint egységre. Az identitást erősíti a csoport sajátos kultúrája: szokásai, szabályai, értékrendje, céljai, szimbólumai. Körültekintően, tapintatosan bábáskodhatunk ezek születésénél, de legyünk óvatosak: a diákok keményen ellenállnak, ha olyan identitást (például szimbólumokat vagy szabályokat) próbálunk rájuk kényszeríteni, amivel nem tudnak azonosulni, vagy ha úgy érzik, manipulálni próbáljuk őket. Különösen nagy kockázatot jelent, ha képmutatásra kényszerülnek, mert az efféle kettős játék megteremti a csoport felnőttek számára látha-

tatlan szintjét, ahol szinte bizonyosan negatív folyamatok szabadulnak el. Engedjünk tehát teret és önállóságot az identitásuk megalkotásához.

7.2.1. Ismerkedést, interakciót segítő játékok

Memóriajáték

Ebben a játékban úgy tréningezzük a memóriát, hogy közben egymásról tudunk meg sok mindent, pozitív hangulatban.

Instrukció: Memóriajáték következik. Mindenki készítse el a memóriakártyáját. A kártya egyik oldalára azt a nevet írjátok fel, amin szeretnétek, hogy a többiek szólítsanak. A másik oldalra írjátok fel három dolgot: egy superképességet, amit a jótündértől kérnétek, egy dolgot, amit szerettek csinálni, és egy híres embert, akivel szívesen találkozótok! (Lehet választani olyan híres embert is, aki már nem él.) Az a feladat, hogy minél hamarabb tanuljátok meg a csoportban lévők nevét és a rá jellemző dolgokat. Az nyer, aki leghamarabb képes elmondani, mi van a csoport többi tagjának a kártyáján. Kézfeltartással jeleztek!

Eszközök: kb. 10x15 cm-es karton kártyák, filctollak.

Javaslat: 6-8 fős csoportokat alakítsunk ki. Ügyeljünk arra, hogy ismeretleneket soroljunk egy csoportba. Ha van rá idő, a csoportokat újra lehet keverni, így viszonylag hamar megvannak az alapinformációk a csoport tagjairól; így már könnyebb lesz szóba elegyedni!

WANTED! (KERESSÜK!)

Ebben a játékban érdekes dolgokat tudhatunk meg egymásról. Mivel a csoport érdekében teszik, mindenki fenntartás nélkül mondhat el érdekes dolgokat magáról, ami segít abban, hogy senki ne maradjon arctalan, észrevehetetlen személy a csoportban.

Instrukció: A csoportban minden tagról gyűjtsetek össze három érdekes dolgot, ezeket jegyezzétek fel. Ezek után két-két csoport párbajozik. A csoportvezető egyenként felolvassa a csoporttagok „személyleírását” (az érdekességeket), és a másik csoportnak ki kell találnia, a csoportból kire illik. A párbajban az a csapat győz, amelyik több személyt „begyűjtött”. A győztes kihívhatja a következő csapatot.

Eszközök: papír, íróeszközök.

Javaslat: 3-4 fős csoportokat alakítsunk ki. Itt is ügyeljünk arra, hogy minél inkább különböző, egymás számára ismeretlen személyek kerüljenek egy csoportba.

A fele mégis igaz

A csoport tagjainak olyan dolgot kell találnia, ami minden csoporttagra igaz, és ki kell találni egy hamisat is. A csoportok itt is páronként csapnak össze.

Instrukció: A csoportoknak az lesz a feladatuk, hogy találjanak valami olyan dolgot, ami közös a csoport tagjaiban. Utána ki kell találnotok valami olyasmit, ami viszont senkire sem igaz. Az ellenfélnek ki kell találnia, melyik állítás igaz és melyik hamis. Az a csoport győz, amelyik a legjobban tippel.

Eszközök: nem szükséges.

Javaslat: Itt is hasonlóan állítsuk össze a 3-4 fős csoportokat. Közben a csoportok próbálják megtalálni a megfelelő állításokat, sok mindent megtudnak egymásról, és sokat nevetnek! A „találtunk valami közöset bennünk” különösen jó, csapatépítő hatású.

7.2.2. Ötletroham az egyes elemek feltöltéséhez

Ebben a feladatban gyakoroljuk, hogyan tudjuk új ötletekkel gazdagítani a közösség fejlesztését.

Instrukció: A következőkben csoportmunkában gyűjtsetek a közösségépítés egyes elemeihez ötleteket, feladatokat, játékokat, tevékenységeket minden korcsoport számára. Milyen alkalmakat lehet teremteni a megszokott „üzemmódon” kívül? Mit tehet a pedagógus az ügy érdekében a szokásos tevékenységen belül? (Milyen pedagógus magatartás támogatja és melyik rombolja a közösség pozitív fejlődését?) (Az elemek a fentiek: interakció, közös célok és feladatok, közösségi élmények, identitás.)

Fordítsatok figyelmet arra, hogy a gyerekek kapjanak minél több önállóságot, választási lehetőséget. Az ötletek mellett át kell gondolnotok azt is, mi az egyes ötletek árnyoldala, buktatója, és hogyan lehet kivédeni, ellensúlyozni ezeket.

Eszközök: papír, írószerek

Javaslat: Most olyan csoportokat hozunk létre, amelyekben különböző életkorú gyerekekkel foglalkozók vannak. Fontos, hogy a pedagógusok lássák, miben hasonlít, és miben különbözik a közösségépítés az egyes korosztályokban, így könnyen meg tudják találni az egyes ötletek megfelelőit más korosztálynál. Így tudatosodhat, hogy a közösségépítés hosszú távon megtérülő beruházás, hiszen a jó közösség jó közösségi embereket nevel, akik továbbviszik a következő csoportjukba mindazt, amit megtanultak.

A csoportmunkát kövesse közös megbeszélés, ahol a csoportok ismeretik, mire jutottak, a többiek pedig bővíthetik, kiegészíthetik az összegyűjtött ötleteket, megoszthatják aggodalmaikat, fenntartásaikat, és közösen keressünk megoldásokat ezekre.

7.3. Közösségépítő stratégiai terv készítése

Ebben a feladatban a legfontosabb cél annak tudatosítása, hogy az összetartó, pozitív szellemű közösség kialakulása nem szerencse dolga, nem afféle spontán dolog, ami csak úgy megtörténik, ha „jó összetételű az osztály”, hanem hosszú távú, tudatos tervezés és kitartó munka eredménye.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az iskolákban a tervezés a tanításra, a tananyagra korlátozódik, az egyéb folyamatokban (például a szülőkkel való kapcsolat építésében, a diákok konfliktuskezelésre, önállóságra stb. nevelésében) túlságosan sokat bízunk a véletlenre, túl sok az esetlegesség, a spontaneitás. A céltudatos tevékenység kulcsa a tervezés, a tervezést pedig tanulni kell. Eleinte nagyon sok energiába telik – sokan ezen a ponton adják fel. A tervezés előnyeire akkor ébredünk rá, amikor megszületik a felismerés: sokkal könnyebb egy egyszer már átgondolt folyamatot kísérni, és akár változtatni a meglévő terveken, mint a spontán adódó helyzetekben újra meg újra megkísérelni rekonstruálni a célt és az egész folyamatot, és úgy keresgélni a jó megoldás után.

Instrukció: A következőkben elkészítünk egy 5 hónapra szóló stratégiai tervet a közösség építéséről. Közösen gondolkodva töltsétek ki a táblázatot programokkal, ötletekkel, tevékenységekkel. Minden területen minden hónapra egy-egy akciót tervezetek.

Eszközök: 7.3. táblázat A3 méretű műszaki rajzlapon minden csoport számára kinyomtatva.

Javaslat: Újraszervezzük a csoportokat; most ismét homogén csoportok tudnak hatékonyan együtt dolgozni, hiszen a tevékenységeket egy adott korosztályra, társadalmi közegre kell szabni. A csoportok maximum 4 fősek lehetnek.

A feladat nehéz, biztosítsunk elegendő időt rá.

A csoportmunkát most is kövesse megbeszélés. Természetesen arra nem lesz idő, hogy mindenki mindent ismertessen, ezért minden csoport egy-egy momentumot emeljen ki.

Ha jelentkezne a háritás – azaz a résztvevők elkezdenék sorolni, mit miért lehetetlen megcsinálni az ő intézményükben –, akkor alkalmazzuk a szókratészi kérdezés módszerét. (Például: Miért nem lehet ezt megcsinálni? Meg lehet kerülni ezt az akadályt? Mi kellene ahhoz, hogy ez az akadály eltűnjön, megváltozzon? Honnan, hogyan, kinek a segítségével tudnánk ezt megteremteni? stb.) Ismét tudatosítsuk, hogy a pluszmunkának látszó tevékenység egy beruházás, ami meg fog térülni a diákok együttműködőbb, motiváltabb magatartásában, aminek a hiánya a legkomolyabb teher a pedagógus munkájában.

**7.3. táblázat. Közösségépítő stratégiai terv
..... osztály**

	interakciók	feladatok	élmények	identitás
szept.				
okt.				
nov.				
dec.				
jan.				

8. Kommunikáció és konfliktuskezelés a szövetség jegyében

(1 óra elmélet, 4 óra gyakorlat)

*Anyuban azt nem bírom,
hogy mindenre tud mondani
valami okosat.
Ha azt mondom,
hogy minden olyan unalmas,
hogy semmi kedvem suliba menni,
hogy utálok Kerstint,
hogy szorít az új trikóm,
ő már mondja is,
hogy majd megjön a kedvem,
hogy tegnap még szerettem Kerstint,
és hogy vegyél fel másik trikót!
Az ember még csak nem is unatkozhat
nyugodtan.*

(Ingrid Sjöstrand: Anyuban azt nem bírom)

Cél

- Megérteni a tudatos, professzionális tanári kommunikáció jelentőségét;
- erősíteni az elfogadó, erőszakmentes, együttműködést kereső attitűdöt a kommunikációban;
- megismerni a Schulz von Thun-féle „4-száj” modellt;¹⁹
- gyakorolni néhány alapvetően fontos kommunikációs technikát (én-üzenet, asszertivitás);
- megismerni a legfontosabb konfliktuskezelési stratégiákat.

8.1. A kommunikáció néhány alapkérdése

Már nagyon sok mindent tanultunk a kommunikációról, és tanárként rengeteg tapasztalatunk is van ebben a témában. A következő feladatban kössük össze mindezt a tudást és tapasztalatot azokkal az aspektusokkal, amelyekkel idáig foglalkoztunk a tréningen!

¹⁹ Friedemann Schulz von Thun (2012): *A kommunikáció zavarai és feloldásuk*. Háttér Kiadó.

8.1.1. Mit tudunk a kapcsolatépítő tanári kommunikációról?

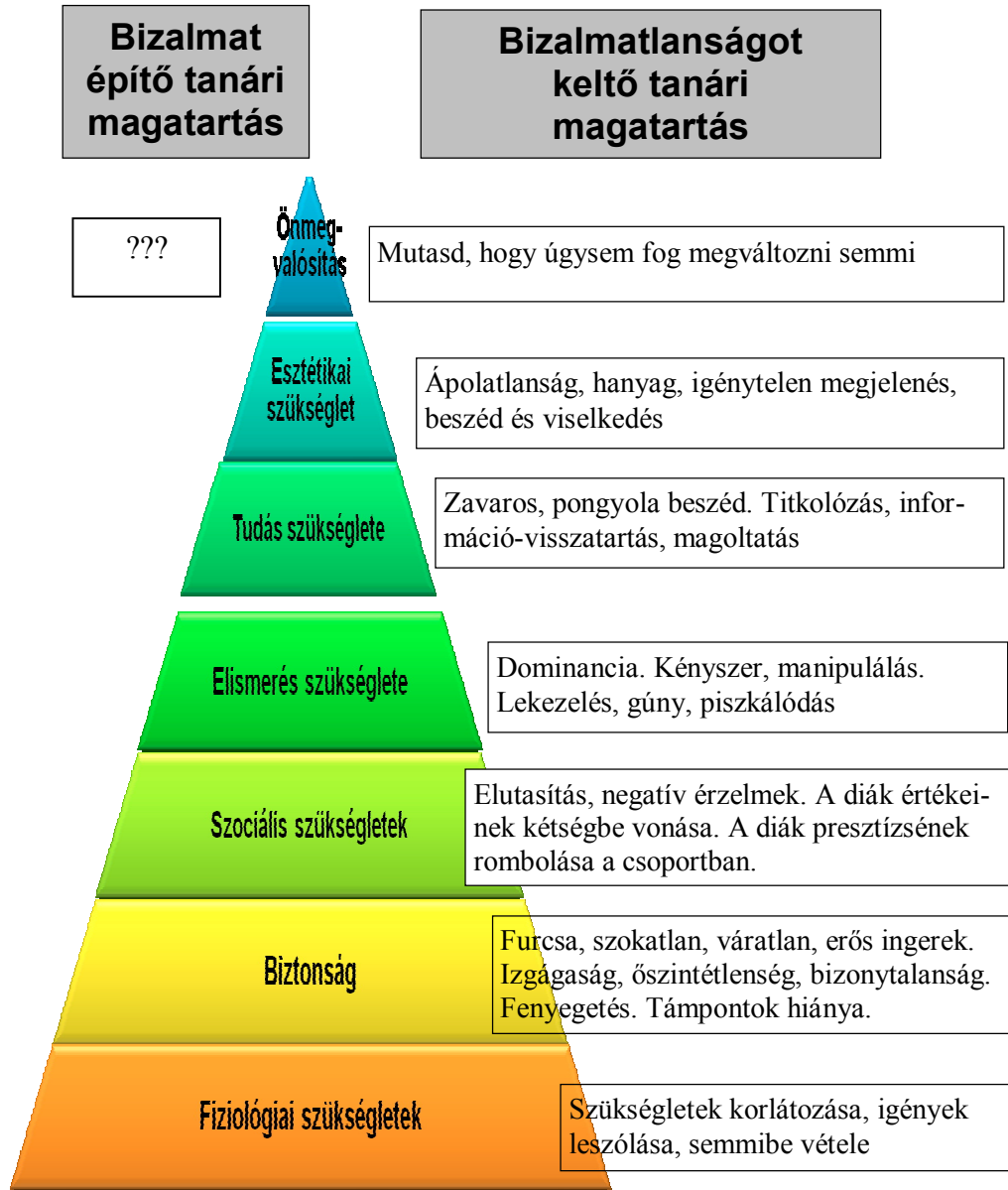
Az eddigiek során újra meg újra hangsúlyoztuk a kapcsolat, a szövettség, a gyermek szempontjának fontosságát a tanári munkában. A kommunikációval foglalkozó modul bevezetéseként vizsgáljuk meg, a gyermek szükségleteire vetítve hogyan írható le a pozitív, kapcsolatépítő tanári kommunikáció. 4 fős véletlen csoportokban fogunk dolgozni.

Instrukció: Nézzétek a következő ábrát! Ismét a Maslow-féle szükséglet-piramissal dolgozunk. Az a célunk, hogy összegyűjtsük, milyen a gyermek szükségleteire reflektáló, a bizalmat növelő tanári kommunikáció. Az ábra egyik felén megtaláljátok a bizalmatlanságot keltő tanári viselkedésmódokat. A másik oldalra írjátok be a pozitív kommunikáció megnyilvánulásait!

Eszközök: a 8.1. ábra elegendő példányszámban (minden csoportnak egy), A3-as méretben, íróeszközök.

Javaslatok: A megbeszélés során haladjunk csoportról csoportra; minden csoport egy-egy szükségletet ismertessen.

8.1. ábra
Kapcsolatépítő tanári kommunikáció



8.1.2. Bevezetés: beszélgetés a kommunikáció néhány fontos aspektusáról

Irányított beszélgetésben tisztázzuk, mit is jelent a kommunikáció sikere, eredményessége, és egy fontos akadályról, amely az eredményesség útjában áll.

Mit érdemes tudnunk erről?

1. Mit jelent a kommunikáció sikere?

A siker vagy eredményesség nem azonos azzal a céllal, amit az adott helyzetben el szeretnénk érni. (Utóbbit meggyőzésnek, befolyásolásnak nevezhetnénk, ami a kommunikáció egy sajátos területe.) A siker azt jelenti, hogy a felek azonos módon értelmezték, azaz megértették egymás üzeneteit. Ehhez az szükséges, hogy a küldő pontosan fejezze ki magát – tekintetbe véve a címzett lehetőségeit az értelmezésre –, a címzett pedig a teljes kontextust figyelembe véve törekedjen megérteni, mit akart (vagy mit *nem* akart) kifejezni a küldő.

2. Értés vagy értelmezés?

Amikor interakcióba lépünk egy másik emberrel, magunkkal hozzunk eddigi életünk, tapasztalataink sajátos „szemüvegét”, amelyen keresztül látjuk a helyzetet, a tágabb kontextust, magát a másik embert, a kettőnk viszonyát. A két ember értelmezési kerete, kulturális „buborékja” nagyon különböző lehet. (Érdemes erről rajzot készíteni!)

Fontos tudatosítanunk tehát, hogy amit megértésnek nevezünk, az valójában egy olyan *értelmezés*, amelyet az *észleleteink* alapján hozunk létre. Ráadásul mindehhez mindig járul valamilyen belső reakció, egy alapvetően érzelmi jellegű, értékelő viszonyulás, amelyet szintén hajlamosak vagyunk azonosítani az észlelettel. Erre a legtipikusabb példa a címkézés, illetve ennek egy sajátos válfaja, a túlzó általánosítás (mindig, soha, folyton). Ilyenkor „mindenki által észlelt”-ként tüntetjük fel azt, ami valójában csak a mi értelmezésünk és/vagy érzelmi reakciónk. Pl.: Micsoda bunkó! Valójában: Nő létemre nem engedett előre az ajtóban. (észlelet) Ez a mi kultúránkban udvariatlanságnak számít. (értelmezés) Kényelmetlenül éreztem magam emiatt. (érzés).

3. Különösen nagy veszélyt hordoz a sikeres kommunikációra, ha az egyik fél *negatívan értelmezi a kommunikációs helyzetet*. Ez jelentheti azt, hogy valamilyen értelemben fenyegetve érezzük magunkat – ve-

szélyben van az önértékelésünk, aggódunk a következmények miatt –, vagy lehetnek negatív érzelmeink a kommunikációs féllel vagy a helyzettel kapcsolatosan. A negatív beállítódás azért jelent problémát, mert tovább torzítja az amúgy sem teljesen pontos érzékelést. (Általában is könnyebben beengedjük a várakozásainknak megfelelő észleleteket; a stressz, a szorongás pedig – mint az láttuk korábban – beszűkíti a tudatot, és a fenyegetésre irányítja a figyelmi fókuszot.) Ha fenyegetve érezzük magunkat, ez önvédelmet indít be. Ha támadunk, szinte lehetetlenné válik az egymásra figyelő kommunikáció. Ha védekezünk, ez a másiktól válthat ki negatív reakciót: a hibáztatást vagy a támadás más módjait. Akár támadunk, akár védekezünk: önmagunkra koncentrálunk, ezért egyre inkább elveszítjük a kapcsolatot a realitással – így egy, a megértést szinte lehetetlenné tevő önrontó kör indul be.

A kommunikáció sikere érdekében törekednünk kell arra, hogy tisztán észleljünk, és világosan megkülönböztessük észleleteinket az értelmezésektől és az ezekhez kapcsolódó érzésektől, véleménytől. Ez egyben azt is jelenti, hogy felelősséget vállalunk saját belső folyamatainkért; belátjuk, hogy bár érzéseink *kapcsolódnak* a történetekhez, a másik emberhez, de mindez nem *oka* annak, ami bennem végbemegy. Az ok a saját történetem és a pillanatnyi lelkiállapotom alapján meghozott *értelmezés* – ami akár egészen más is lehetne.

A következő gyakorlatban az észlelet, az értelmezés és az érzelm/vélemény szétválasztását fogjuk gyakorolni.

8.1.3. Látom – értelmezek/következtetek – gondolom/érzem²⁰

Instrukció:

1. Ebben a játékban azt fogjuk gyakorolni, hogy világosan válasszuk szét az megfigyelhető észleleteket, az ehhez kapcsolódó értelmező gondolatainkat, és az egész folyamatot kísérő érzéseket, reakciókat. Párokban fogunk dolgozni. A pár egyik tagja egy percen át észleleteket fogalmaz meg a másiról. A másik fél jelezzen, ha nem csak észleletek, hanem vélekedések, értelmezések, gondolatok hangzanának el. Ha jelzések, a párok cserélnek!

2. A második szakaszban szintén egy percen át fogalmazunk meg észleleteket, de fűzzük hozzá értelmezéseket is. Pl.: hat gyűrű van a ke-

²⁰ Forrás: Friedemann Schulz von Thun (2012): *A kommunikáció zavarai és feloldásuk*. Háttér Kiadó, 79.o.

zeden – bizonyára szereted az ékszereket/szereted díszíteni magad. A pár másik tagja visszajelez, ha nem csak értelmezések, hanem ehhez kapcsolódó szubjektív reakciók is elhangzanának. Ha jelzek, cseréljetek!

3. A harmadik szakaszban három részből álló kijelentéseket teszünk, egy percen át: egy észlelet + ennek egy értelmezése + egy ehhez kapcsolódó reakció. Pl.: látom, spirállal díszített gyűrűt viselsz – bizonyára kedveled a különleges ékszereket – a spirált mint szimbólumot én is nagyon szeretem. A partner most is figyeljen, jelezzen, ha nem pontos a hármas egység. Jelzek, ha letelt az egy perc.

Eszközök: Nem szükséges.

Javaslatok: A gyakorlatot páros munkában végezzük. A játékot követő megbeszélés után magyarázzuk el, hogy kommunikációnk nagyrészt a fiatal korunkban hallott, szinte belénk égett panelekből építkezik, és ezektől nehéz megszabadulni. Ítélező megállapításainkat mindenki által észlelhető tényként megélni meglehetősen általános. Most sem elég tehát, hogy a szemléletünk, a beállítottságunk változzon – bármennyire is mesterkéltnek tűnjék, meg kell változtatnunk a szófordulatainkat, a kommunikációs szokásainkat is. Ezt gyakoroltuk az előzőekben.

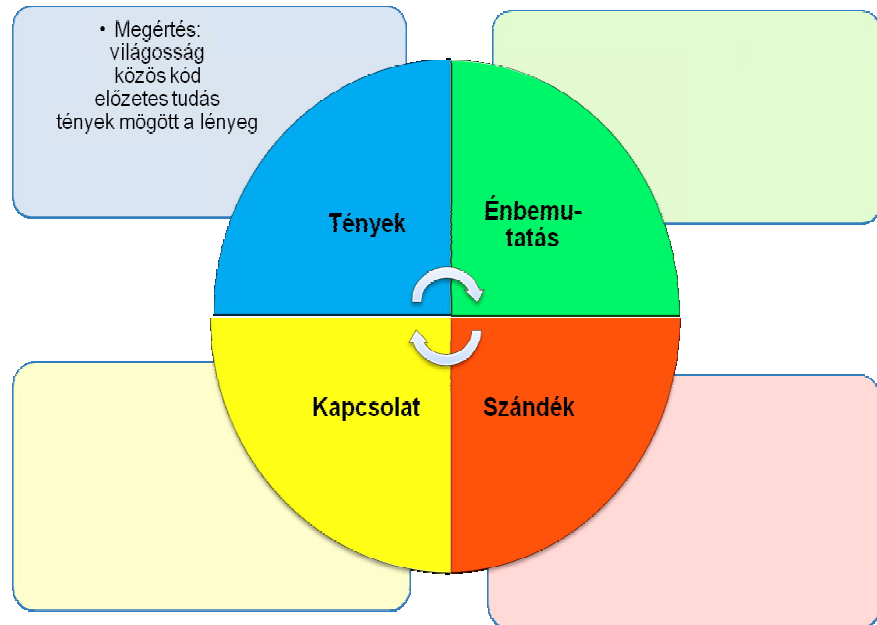
8.2. Schulz von Thun, „4 száj/4 fül”-modellje²¹

Előadás, beszélgetés és gyakorlatok a modellről

Eszköz: a 8.2. ábra minden résztvevőnek.

8.2. ábra

Schulz von Thun, „4 száj/4 fül”-modellje



Minden közlésben négy üzenet rejlik, ezek a kommunikáció különböző síkjai („4 száj”).

Amit a címzett „hall”, az a saját értelmezése, ami szintén négy síkon valósul meg („4 fül”).

Mit érdemes tudnunk erről?

Mit jelent a professzionális tanári kommunikáció? A professzió két dolgot is jelent: hivatást és magas szintű szakszerűséget. Tanárként mindkét értelmezés fontos. A tanári munka lényege, lételeme a kommunikáció; éppen ezért fontos, hogy a tanár valóban professzionális szintű

²¹ Friedemann Schulz von Thun (2012): *A kommunikáció zavarai és feloldásuk*. Háttér Kiadó.

kommunikátor legyen. Mit jelent ez? Sok tanár ösztönösen, a tapasztalatai hatására vált jó kommunikátorrá. Valamennyiünk számára fontos azonban, hogy ne csak a kommunikáció eszközeit uraljuk és alkalmazzuk tudatosan, hanem tisztában legyünk az elméleti keretekkel, a mértékkel is.

A kommunikáció szakirodalma óriási, több elmélet és értelmezés létezik párhuzamosan. Egy olyan elméleti modellt fogunk tanulmányozni a következőkben, amely elég egyszerű ahhoz, hogy könnyen értelmezhető és felidézhető legyen, ugyanakkor elég komplex ahhoz, hogy nem csak a kommunikáció jelenségei, hanem a leggyakoribb problémák is könnyen értelmezhetőek a segítségével. Ez a modell kifejezetten a gyakorlat oldaláról közelít, ezért különösen hasznos lehet a számunkra. Ez Friedemann Schulz von Thun ún. „4 száj/4 fül”-modellje, aminek a lényegét a 8.2. ábrán láthatjátok. Az ábrába lehet jegyzetelni!

Bár hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy a kommunikáció lényege az információcsere, ez egyáltalán nincs így. Valójában a kommunikációnak több aspektusa van, több síkon is zajlik, és ezek közül csak az egyik a konkrét információk felülete.

Minden üzenetnek négy dimenziója van, amely a küldő szándékától függetlenül benne van az üzenetben, és a címzett ezeket szintén négy dimenzióban értelmezi. (Ezt fejezzük ki szemléletesen úgy, hogy „mint-ha négy szánk és négy fülünk lenne”). Szinte minden üzenetben vannak valóságos információk (tények síkja), de ezen kívül közvetít valamit a küldőről magáról, arról, hogyan vélekedik a kapcsolatáról a címzettel, és mi a szándéka, mit szeretne elérni az üzenettel. Egy konkrét helyzetben természetesen nem minden dimenzió egyformán fontos. A sikeres kommunikációhoz elengedhetetlen, hogy meghalljuk a fontos, a lényegi üzenetet, és erre reagáljunk, még akkor is, ha a szavak szintjén nem az a sík a hangsúlyos.

Megtörténik, hogy valamelyik dimenziót próbáljuk elfedni, elrejteni, de ez a próbálkozás nem lehet teljesen sikeres. Olyan is előfordul, hogy valamelyik „fülünk” túlféjlett, és csak egy bizonyos dimenzióra érzékeny. Ez akkor okozhat problémát, ha címzettként egyszerű közléseket is a kapcsolat (és benne önmagunk) minősítéseként vagy felszólításként értelmezzük. A segítő szakmákban nagyon fontos, hogy az énbemutatást érzékelő „fülünk” érzékeny legyen; hogy elsősorban arra figyeljünk, mit közvetít az üzenet a címzetről.

Sajátosság még, hogy a tények és a szándék síkján a szavaké a főszerep, a másik két dimenzióban a nem verbális kommunikációnak van nagyobb szerepe.

8.2.1. A tények síkja

Nézzük először a tények síkját. Sok kommunikációs probléma adódik abból, hogy tényekről beszélünk, holott a történet, a dráma nem itt zajlik; a valódi problémát a felek elrejtik.

1. történet

Nézzük a következő történetet²²:

A kamaszlány indulni készül.

Anya: Vegyél kabátot!

Lány: Minek? Nincs is hideg!

Anya: Még 10 fok sincs! És fúj a szél!

Lány: Ha ránéztél volna a hőmérőre, láthatnád, hogy igenis van 10 fok! Sőt, 11,5!

Instrukció: Vajon hogy folytatódik a történet? Melyik síkon folyik a vita? És miről szól a történet igazából? (*beszélgetés a témáról*)

Eszköz: nem szükséges

Javaslat: Mindenképpen mondjuk ki, hogy a valódi dráma a kapcsolat síkján zajlik; a feleknek ezt kellene tisztázniuk. Gyakran előfordul, hogy a más síkon, a mélyben zajló konfliktusokat a felek nem vállalják fel, nem tisztázzák, hanem a tények síkján bocsátkoznak véget nem érő csatározásokba.

A gyerekek – kellő tapasztalat, önismeret, kifejezőképesség híján – különösen nehezen fogalmazzák meg, mi is a bajuk valójában. Gyakran ténszerűnek látszó, ingerült vagy dühös megnyilvánulások mögött is belső problémák rejlenek. Fontos, hogy figyeljünk ezekre a közlésekre, és próbáljuk érzékeny füllel meghallani, mit is jelentenek valójában. Eről szól a témánk mottója is.

2. történet (szerepjáték)

Instrukció: El fogunk játszani egy kis jelenetet. Két vállalkozót kérek, egyik lesz a tanár, a másik a diák. A történet a következő: a problémás

²² Forrás: Schulz von Thun i.m.

kamasz nem akar kimenni az óra után az udvarra, hanem bent eszik a teremben. Ez szabálytalan, ezért a tanár ki akarja küldeni.

Eszközök: szerepkártyák.

A tanár szerepkártyája: Kissé megfáradt tanár vagy. Ezzel a gyerekkel nagyon sok konfliktusod van, semmibe vesz téged és a munkádat. Már előre görcsben van a gyomrod a következő jelenettől, az ingerültség és a keserűség nőtön-nő benned.

A diák szerepkártyája: Úgy érzed, a tanárok egy csomó ostoba szabállyal próbálnak feleslegesen korlátozni. Nem érted, miért ne ehetnéd meg bent az uzsonnádat. Nyegle vagy és pimasz.

Eszközök: a terem berendezése, nincs különösebb eszközszükséglet.

Javaslat: Figyeljük erősen a jelenetet. A diák nyegleségével provokálja a tanárt. Valószínűleg a tanár nem beszél az érzelmeiről, a diák viselkedéséből adódó keserűségéről. Bizonyára lesz egy pont, amikor már nem a helyzetről vagy a szabályról, hanem a diák viselkedéséről kezd el beszélni; arra reagál, ahogyan a diák a kapcsolatukat kezeli, minősíti.

Hangsúlyozzuk, hogy az ilyen természetű párbeszédnek éppen az előző eset ellentétét jelentik. Bár a konfliktus nyilvánvalóan a kapcsolat dimenziójában van, amikor egy szabálynak szeretnénk érvényt szerezni, az ilyen viselkedés provokációnak, elterelésnek (Schulz von Thun szavai-val: „másodlagos viselkedésnek”) számít, és nem célszerű reagálni rá. Maradjunk a tények síkján! Alkalmazzuk a részleges egyetértés és az „elakadt lemez” technikát. A kapcsolatról szóló beszélgetést más körülmények között kell lefolytatni. (A kérdésre a 4. dimenziónál (szándékok síkja) még visszatérünk.)

Mielőtt továbbmegyünk, mondjuk el, hogy a kommunikációról továbbra sem kizárólag beszélni fogunk, hanem alkalmunk lesz egy-egy mozzanat kipróbálására is. Egyszerű, de tanulságos feladataink lesznek, amiben érdemes lesz részt venni. A nehezebb feladatokra továbbra is önkénteseket kérek. Mivel annyi időnk nem lesz, hogy mindenkit bevonjunk, ezért most sorsolással döntjük el, ki milyen feladatban vehet részt. Ezek után mindenki húz egyet egy csomag karton kártyából. Némely kártya másik oldalán nincs semmi, de van közte néhány jelölt: 3 zöld pötty, 4 sárga pötty számozva 1-4-ig, 6 piros pötty, számozva 1-6-ig.

8.2.2. Az énbemutatás dimenziója

Ebben a szakaszban az üzenetnek arról a síkjáról beszélünk, amely a küldőről szól.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az énbemutatás dimenziója a bizalomról szól. Bizalmat igényel, hogy merjem felvállalni önmagam; a hiteles megnyilvánulások pedig bizalmat keltenek a másik emberben. A bizalom nagyon fontos a kommunikáció sikeressége szempontjából, mert ebben az esetben figyelmünket a megértésre fordíthatjuk, és nem azzal kell foglalkoznunk, hogy „vajon mi van e mögött”.

A hitelesség azt jelenti, hogy őszinte vagyok, igazat beszélek: a verbális kommunikációm alátámasztja mindaz, ami a nem-verbális csatornán érkezik. A diszharmóniát akkor is megérezzük, ha nem tudjuk pontosan megfogalmazni, mi zavar bennünket. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy mindent kimondunk, amit érzünk vagy gondolunk – tapasztal! –, de fontos, hogy amit kifejezünk, igaz legyen.

Bátorság ahhoz kell, hogy felvállaljuk önmagunkat. A mások véleményétől való félelem sok embert késztet rejtőzködéssre, manipulatív játékokra. Ha felelősséget vállalunk az érzéseinkért, az igényeinkért, a szándékainkért, akkor egy tiszta kommunikációs helyzetet teremtünk, amiben sokkal több esélyünk van a sikerre és az elfogadásra. Mit jelent a felelősségvállalás? Egyes szám első személyben beszélünk (és nem „mi” vagy „az ember”, sőt, „mindenki”), kerüljük a túlzó általánosításokat (mindig és soha) és általában az általános megfogalmazásokat; kerüljük a másokról szóló, ítélkező üzeneteket („te-üzenet” helyett „én-üzeneteket” használunk).

Természetesen itt is van ellenkező véglet: az „ami a szívemen, a számon” típusú ember, aki az őszinteség jegyében fenntartások nélkül önti a világra saját ítéleteit. (Érdemes megfontolnunk, hogy az ítélkező attitűd visszaszorítása életünk milyen sok területén jár hatalmas haszonnal!)

Instrukció:

(A) Most beszéljünk a következő dimenzióról, az énbemutatásról. Vegyük sorba, mi jut erről eszetekbe, milyen szempontjai lehetnek a küldőnek és a fogadónak, mi a fontos, milyen aggodalmaink, nehézségeink lehetnek ezzel kapcsolatban.

(B) Felmerült a bizalom kérdése. Milyen ember iránt érzünk bizalmat?

Eszközök: továbbra is a 8.2. ábrát használjuk

Mutatkozz be!

Ebben a szituációs játékban a célunk, hogy ne féljünk önmagunk megmutatásától, és gyakoroljuk a magabiztosságot.

Mit érdemes tudnunk erről?

Mint minden olyan személynél, aki másokért felel, a pedagógusnál is fontos a magabiztosság. A magabiztosság önbizalmat, kompetencia-érzést, a félelem hiányát, valamiféle koherenciát jelent. Néha szükség van arra, hogy magabiztosabbnak mutassuk magunkat, mint amilyennek valójában érezzük magunkat. Szabad-e ilyet tennünk? Hogyan egyeztethető ez össze a hitelességgel?

Gondoljunk vissza, hogy a relaxációval kapcsolatban szó volt az érzelmek és a test üzenetei közötti kapcsolatról. Ha a testünk egy bizonyos érzésről vagy állapotról küld jelzéseket az agynak, akkor a hangulatunk el fog mozdulni ebbe az irányba. Ezt a biológiai sajátosságot felhasználhatjuk arra, hogy erősítsen, támogasson minket. Ha a félelem és bizonytalanság gesztusait hagyjuk elszabadulni, egyre nyomorultabban fogjuk érezni magunkat. Ha a magabiztosság metakommunikatív jelzéseit vesszük fel, megnyugszunk, és bátrabbnak fogjuk érezni magunkat!

Instrukció: Most egy olyan helyzetet fogunk eljátszani, amelyben meghívást kapsz egy kerekasztal-beszélgetésre, ami valami olyan témáról folyik, amihez értesz, de nem pedagógusi minőségemben kaptál meghívást. Nagy publikum van jelen, talán a tévé is. A moderátor arra kér, hogy mutakozz be, beszélj magadról 1 percen. Mit érdemes rólad tudni? Mindenki gondolkozzon! Szereplésre azokat kérem, akik a zöld pöttyel jelölt kártyát húzták.

Eszköz: Néhány szék „stúdió-szerűen” elrendezve.

Javaslat: Ha a szereplők háritani akarják a feladatot, biztassuk őket, de ne erőszakoskodjunk. Mutassunk rá: fontos a felkészülés arra, hogy a nyilvánosság előtt is tudjunk véleményt mondani, fegyelmeztettek, ugyanakkor hitelesek lenni. A legtöbb pedagógus számára nehéz ez a feladat – sokan szinte erényként élik meg, hogy nem szeretnek önmagukról beszélni. Magyarazzuk el, hogy ez az önmagunk háttérbe szorítása, saját erősségeink, teljesítményünk lekicsinylése, különlegességünk tagadása nem csak mentálhigiénés szempontból ártalmas, hanem rendkívül rossz minta a diákok számára is. Inkább arról érdemes példát adni, hogyan lehetünk magabiztosak, önmagunkkal elégedettek önteltség és a másokat lekezelő arrogancia nélkül.

A megbeszélés során vegyük sorra a bizonytalanság, a zavar és a magabiztosság gesztusait; esetleg, ha a csoport nyitott rá, gyakorolhatunk is.

8.2.3. A kapcsolat dimenziója

A kapcsolat dimenziója tartalmazza azt, hogy mit gondolok a másik emberről és a kettőnk viszonyáról, kapcsolatáról. Ez az aspektus a legbonyolultabb az összes közül, nem is tudjuk megvizsgálni teljes mélységében. A következőkben csak néhány vonatkozását tekintjük át.

Mit érdemes tudnunk erről?

A kapcsolatok alapvetően kétfélek lehetnek: szimmetrikusak – két egyenrangú fél találkozása esetén –, és aszimmetrikusak, egymást kiegészítők, alá-fölrendeltségi viszonyon alapulók. Bizonyos helyzetek, hivatali pozíciók stb. egyértelműen meghatározzák e viszonyokat, más esetekben egyfajta küzdelem folyik azért, hogy definiáljuk a kapcsolatot és benne a saját pozíciónkat.

Két ember találkozásakor az egyik legfontosabb, hogy mind a kettő meg tudja őrizni a méltóságát, az „arcát”, vagy Erving Goffman²³ kifejezésével: óvni tudja a saját homlokzatát. Az önbecsülés iránti igény alap-szükségletünk; ha az önbecsülésünket támadja meg valaki, ez olyan érzelmi reakciókat indít el, amelyek veszélyeztetik a kommunikáció sikerességét. Demokratikus kultúránkban a relatíve hatalmi pozícióban lévőktől sem fogadjuk el, hogy büszkélkedjenek fölérendelt helyzetükkel, és semmibe vegyék az „alattuk lévők” érzéseit, igényeit, emberi méltóságát. Az elfogadás, de legalább a másik ember iránti tisztelet nélkül szinte lehetetlen eredményre jutni a kommunikációban. Különösen így van ez a pedagógusi munkában, akár a diákokkal, akár a szülőkkel való kommunikációról legyen szó. Az elutasítás mindkét félben negatív érzelmeket kelt, ami a már ismert okok miatt gátolja a megértést. Az elutasítás a küldőt is „lezárja”, azaz érzéketlenné válik a másik fél irányából érkező valódi üzenetre. Így gyorsan kialakul a süketek párbeszéde, ami tovább fokozza a frusztrációt és a negatív érzelmeket. Ha viszont törekszünk rá, hogy elfogadó gesztusokat tegyünk, megnyílhatunk a befogadás számára, közelebb kerülhetünk a megértéshez, így növekedhet elfogadásunk tényleges szintje.

²³ Erving Goffman (1922–1982) híres szociológus, aki az emberi kommunikációt tanulmányozta. Egyike a világ legtöbbet idézett társadalomtudósainak.

Elfogadás – elutasítás

Ebben a szerepjátékban kipróbáljuk, milyen módon lehet elutasítást kifejezni. Az első jelenetet megbeszélés követi, úgy jön a második jelenet, amit szintén megbeszélünk.

Instrukció: A következő két szerepjátékban épp az ellenkezőjét fogjuk kipróbálni annak, ami felé törekszünk: elutasítást fogunk kifejezni minden lehetséges módon.

(A) Az első jelenetben egy vasúti fülkében vagyunk. A sárga egyes számot húzó játékos bent ül a fülkében, amikor bejön a sárga kettes játékos, aki az egyesnek nagyon nem tetszik, ezért minden módon igyekszik kifejezni elutasítását.

Eszközök: Székek – úgy rendezzük el őket, mintha egy kupében lennénk.

Javaslat: Kérdezzük meg a szereplőket az érzéseikről. Oldjuk fel az elutasítást jelző részvevő feszültségét; tudatosítsuk, hogy az elutasítás arra is negatív hatással van, aki adja!

Vegyük sorba az elutasítás jeleit: mogorva arckifejezés, lesújtó pillantás, szemkontaktus kerülése, fej vagy az egész test elfordítása, a távolság növelése, némaság, kérés visszautasítása, esetleg a helyszín elhagyása stb.

(B) A sárga hármás játékos egy pedagógus, aki éppen a gyerekek füzeteit ellenőrzi a az asztalánál. A sárga négyes játékos egy szülő, aki azért jött, hogy elkérje a gyerekét a holnapi tanításról. A hármás játékos feladata, hogy minden lehetséges módon fejezze ki az elutasítását a szülő iránt, akire haragszik, és akit megvet.

Eszközök: asztal, székek a helyszín berendezéséhez.

Javaslat: mint az (A) játéknál. Ha a pedagógust játszó részvevő háritaná a feladatot, kérjük meg, idézzon fel pályafutásából egy olyan szülőt, akire igazán haragudott, és játsszon rá alaposan az érzelmeire; mindannyian tudjuk, hogy nem önmagát alakítja! Ennél a jelenetnél különösen fontos részletesen megbeszélni a szereplők érzéseit. Lényeges, hogy a szülőt játszó részvevő valóban bele tudja magát élni a helyzetbe, ezért őt is biztassuk, gondoljon pl. egy olyan pedagógusra, aki szülőként elutasította őt, és helyezkedjen bele ebbe a hasonló helyzetbe. Fontos tapasztalat, ha a szülői szerepből el tudja mondani a többieknek, mit élt át, mennyire volt kedve együttműködni, tiszteletteljesen viselkedni az őt elutasító pedagógussal.

Emeljük ki, hogy a hatalmi pozíció hangsúlyozása (marad az asztal mögött, állni hagyja a szülőt, lekezelő hangnemet használ, minősít, címkezt stb.) szintén az elutasítás nyelve. Ezek után összegezzük, melyek azok a megnyilvánulások, amelyekkel elfogadást tudunk kifejezni.

Elfogadás–elutasítás a tanár–diák viszonyban (előadás, beszélgetés)

A tanár–diák viszony egyértelműen aszimmetrikus, a tanár hatalmi pozícióban van. Amint azt korábban láttuk, a hatalom hangsúlyozása visszas lehet még egy ilyen egyértelmű helyzetben is. A hatalommal való visszaélésnek tekinthető az is, ha olyasmit teszünk, amit a másik nyilvánvalóan nem viszonzhat, nem tehet. Ilyen az udvariasság (nézegetem az órám, a másik szavába vágok, nem nézek rá, valami mással foglalatokodom, miközben beszél hozzám stb.), a bizalmaskodás, az atyáskodó gesztusok, érintések, de ugyanúgy a lekezelés, az oda nem illő viccelődés, a gúny és szarkazmus is.

Szót kell még ejtenünk egy nagyon gyakori pedagógus „betegségről”. Mint ahogy egy sebész folyton vágni akar, a pedagógus folyton megjavítani. Könnyen belerögződhetünk egy olyan szemléletmódba, hogy mindent a jó–rossz, helyes–helytelen dimenzió mentén vizsgálunk. Ez gyakran együtt jár egy túlzottan kontrolláló attitűddel. Folyamatosan kommentáljuk, értékeljük a diákokat, biztatunk (vagy éppen korholunk), javaslatokat teszünk, szóval javítani akarunk – egy idő után nem csak a tanulmányi munkáját, hanem minden alkotását vagy megnyilvánulását, az érzéseit, a problémáit is. Vegyük észre, hogy ez az attitűd valójában elutasító, mert azt fejezi ki, hogy nem vagy jó ügy, ahogy vagy, nem vagy *elég* jó; az elfogadás feltételekhez kötött; nem vagy képes a segítségem nélkül fejlődni, problémát megoldani, normálisan létezni.

Ezt a kontrolláló attitűdöt érdemes a közvetlen tanulási-tanítási munkában is visszafogni, mert ha nem figyelünk, kiterjedhet a diák életének más területeire is. Más szavakkal ez azt jelenti, hogy tanári hatalommal, tanári szerepből/pozícióból lépek be olyan helyzetekbe is, amelyet közösen kellene definiálnunk. Ez különösen akkor szembeütő, amikor a diáknak van problémája: ha konfliktusba kerül, vagy indulatokkal, negatív érzésekkel küzd. A tanár a segítség jelszavával „szolgálatba helyezi magát”, és teljes tanári lendületével lép be a helyzetbe: javítani akar! Ez azonban így lehetetlen. A segítő és a pedagógus szerepe között sok hasonlóság van, de az alappozíció más. A segítő csak kísér, nem irányít, és

a kapcsolat a kölcsönös bizalmon alapul. A tanár tehát jelezheti a diáknak, hogy érzékeli a problémáját, és szívesen segítene, de meg kell várnia, hogy „felkérést kapjon”.

A pedagógusok gyakran alkalmaznak ezekben a helyzetekben olyan megoldásokat, amelyek nem hogy nem segítenek, de még frusztráltabbá és magányosabbá teszik a problémával küzdő diákot. Megszokott próbálkozásaink, vigasztalásnak, támogatásnak, érdeklődésnek szánt szokásos mondataink egy része valójában azt fejezi ki, hogy nem vesszük komolyan a gyereket és/vagy a problémáját, vagy nem tartjuk képesnek arra, hogy megbirkózzon vele; hogy valójában nem érdekel minket, mit is érez igazán, csak azt akarjuk, hogy gyorsan múljon el ez a zavaró körülmény.²⁴

Az empátia szintén kulcskérdés az elfogadás, a segítség, sőt, általában a kommunikáció témakörében. Empátiát adni egyáltalán nem könnyű feladat. Valójában türelemre és teljes odafordulásra van szükség, hogy megértsük, mit érez a másik, és visszajelzéseinkkel segítsünk neki mindezt kifejezni. Ha eközben a saját gondolatainkkal, reflexióinkkal, ötleteink gyártásával vagyunk elfoglalva, már nem tudunk a másakra figyelni. Együttérzőnek vagy vigasztalónak szánt, megszokott szófordulataink gyakran ugyanúgy gátolják a kommunikációt és a megértést, mint az előbbi esetben.

8.2.4. A szándék dimenziója

Ez a dimenzió a másik befolyásáról szól; ide tartozik mindaz, amit a kommunikációval a másiktól szeretnénk elérni. Szoros értelemben a legártatlanabb kifejezésnek is van valamiféle felszólító jellege – hiszen ez az emberi kommunikációnak lényegi eleme –, a szándék dimenziója azonban hangsúlyosan arról szól, amikor valamit szeretnénk elérni a kommunikációban. Ebben a szakaszban megbeszélünk ezzel kapcsolatban néhány fontos összefüggést.

Nem akarok beszélgetni!

Ebben a játékban az asszertivitás megbeszélését készítjük elő egy egyszerű szituációs játékkal.

²⁴ Thomas Gordon *T.E.T.* c. könyvében kommunikációs gátaknak nevezi ezeket a próbálkozásokat. Érdemes ezeket részletesen is tanulmányozni.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az aszertivitás erőszakmentes önérvényesítést jelent. Olyankor kerül szóba, amikor a jogaimat vagy valamilyen jogos igényemet szeretném érvényesíteni. Az aszertivitás azt jelenti, hogy miközben nyugodtan, de határozottan képviselem a saját igényeimet, és ragaszkodom a saját jogaimhoz, közben tiszteletben tartom a másik jogait és jogos igényeit is.

Olyan helyzetekben, amikor mások nincsenek tekintettel a jogainkra, négyféleképpen reagálhatunk aszerint, hogyan mennyire tartjuk fontosnak a saját jogainkat és a másik fél jogait. Aki nem tiszteli a másik jogait, agresszív megoldásokat választ. Aki a mások igényeit a sajátja elé, fölé helyezi, passzívan viselkedik. Akik nem tisztelik mások jogait, de igazából saját magukat sem, és nem bíznak benne, hogy az igényeiket egyenes úton is tudják érvényesíteni, azok manipulatív technikákat választanak. Aki tiszteli magát és mások jogait is, képes kifejezni saját érzéseit és igényeit, kiáll magáért, de nem sért másokat, aszertíven viselkedik. Valamennyien használjunk mind a négy technikát, de különböző helyzetekben különböző arányokban. Önbecsülésünket növeli, kapcsolatainkat javítja, kommunikációnk hatékonyságát fokozza, ha minél gyakrabban kommunikálunk aszertíven.

Kommunikációs stratégiák

KI A FONTOS?		Az én érdekeim/igényeim/jogaim	
		számítanak	nem számítanak
A másik érdekei / igényei / jogai	számítanak	ASSZERTÍV	PASSZÍV/ALÁVETŐ
	nem számítanak	AGRESSZÍV	MANIPULATÍV

1. játék

Instrukció: Ebben a játékban is vonatozni fogunk. A helyzet nagyon egyszerű: az egyik játékos ül a kupében, olvas vagy csak kibámul az ablakon. A másik utas beszélgetni szeretne, ő viszont nem. (Nincs udvarlási szándék!) Ennyi a szituáció. Kétféleképpen fogjuk megnézni a jelenetet, az első utasok külön utasítást is kapnak; ők a piros egyes és hármas. A másik utas szerepe mindkét jelenetben ugyanaz; úgy reagáljanak, ahogy egy ilyen helyzetben egy átlagember reagálna, semmiképp ne ala-

kítsák a tökéletes kommunikátort. Ők a piros kettes és négyes kártya tulajdonosai. A jelenetet úgy fejezzétek be, ahogy megfelelőnek érzitek. A jeleneteket egymás után nézzük meg, és a végén megbeszéljük.

Eszközök: ismét a vasúti fülkeként elrendezett székek; szerepkártyák.

1. szerepkártya: Dühös és ingerült vagy, mert már több nagyon kellemetlen vonat-élményben volt részed, és egyébként is szörnyű napod van. Dühösen és a lehető legdurvábban reagálsz az utastárs közeledésére.

2. szerepkártya: Borzasztóan kényelmetlenül érzed magad, mert semmiképp nem szeretnéd megbántani ezt az embert, de most nem vagy képes beszélgetni. Mindenféle metakommunikatív módon próbálsz jelezni, hogy nem akarsz folytatni a beszélgetést.

Javaslat: A megbeszélés során térjünk ki arra is, milyen hatással vannak ezek a viselkedésformák a küldőre, a fogadóra és a kettőjük kapcsolatára. Ha tudjuk, hogy a kapcsolatnak továbbra is fenn kell maradnia, általában óvatosabbak vagyunk. De ne feledjük azt sem, hogy a mások korrektségébe vetett bizalom olyan társadalmi közjó, amelyet érdemes mindnyájunknak táplálni, növelni. Ha ezt a közbizalmat romboljuk, a hatás előbb utóbb minket is elér. Ezt fontos elmagyarázni a diákoknak is: az udvarias, előzékeny magatartással ugyanúgy a saját jólétüket is szolgálják, mint ahogy azzal, ha nem dobálják el a szemetet.

2. játék

Instrukció: A helyzet, a jelenet most is ugyanaz lesz, de a piros hármas játékosnak az lesz a feladata, hogy a piros hatos számú utassal szemben asszertívan viselkedjen.

Eszközök: mint az előzőnél

Javaslat: Bár a feladat könnyűnek látszik, egyáltalán nem az, mert a mi kultúránkban a kezdeményezést nyíltan visszautasítani udvariatlan, vagy legalábbis nem kedves dolognak tartjuk. Emiatt akkor is kínosan érezzük magunkat, ha sikerül egyértelműen közölni a szándékainkat, holott jogunk van csendben lenni, ha nem szeretnénk beszélgetni egy idegennel. Beszélgessünk arról, vajon emberségesebb-e feszengve beszélgetést színlelni, mint kedvesen és nyugodtan visszautasítani a kezdeményezést. Az asszertív stílus először talán szokatlannak hat, de a nyílt és őszinte kommunikáció felszabadító légkört teremt.

Én-közlések

Az asszertív kommunikáció elsősorban a jogokról szól, és nem feltétlenül igényli az önfeltárást. Ugyanakkor a partner számára érthetőbbé válhat a helyzet, ha megmondjuk, milyen érzések vannak bennünk egy helyzetben, ha nem csak a kérésünket, hanem az igényeinket/szükségleteinket is megfogalmazzuk.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az én-közlés vagy én-üzenet fogalma Thomas Gordon könyveivel érkezett Magyarországra. Mára már minden kommunikációval foglalkozó szakember számára nyilvánvaló, hogy a nyílt és hiteles kommunikáció meghatározó eleme.

A te-közlés a másik emberről szól. Elkerülhetetlenül minősítést, burkolt felszólítást, gyakran ítélezést, általánosítást tartalmaz, ami a másik fél számára korlátokat, elvárásokat, negatív érzéseket jelent. Az én-közlés viszont csak a küldőről szól; a küldő nyíltan feltárja érzéseit, igényeit, azaz felelősséget vállal értük; nem hibáztat, nem manipulál; a címzett pedig szabadon dönthet, mit kezd az üzenettel.

A hatékony én-üzenet elemei:

1. Az adott helyzet, történet, viselkedés leíró, tárgyyszerű, konkrét megfogalmazása. Semleges szavakat használjunk, mert a szavak konnotációja (érzelmi jelentése, színezete) is hordozhat minősítést, hibáztatást. Használhatjuk például a ha... vagy amikor... fordulatot.

2. A küldő érzelmeinek megfogalmazása az eset kapcsán. Most is kerüljük a minősítést, vádaskodást, hibáztatást.

3. Az a hatás vagy belátható következmény, amellyel szembesülünk az eset kapcsán.

Amikor későn érsz haza (1.), aggódom (2.), mert azt hiszem, hogy valami bajod történt (3.).

Az én-közlések gyakran egyszerű önfeltárások, de legfontosabb szerepük akkor van, ha valamilyen kérést szeretnénk tolmácsolni. Ebben a tekintetben érdemes figyelembe venni Marshall B. Rosenberg modelljét, az ún. **erőszakmentes kommunikációt (EMK)**²⁵. Rosenberg szerint egy erőszakmentes kérésnek ilyen a szerkezete:

²⁵ Marshall B. Rosenberg (2001): *A szavak ablakok vagy falak. Az erőszakmentes kommunikáció*. Agykontroll Kft, Budapest.

1. A konkrét cselekedetek/történések, amelyeket megfigyeltem (ítélkezés, vádaskodás nélkül)
„Amikor azt (látom, hallom) ...”
2. Érzéseim e cselekedetek/történések kapcsán:
„... érzem magam”
3. Az érzésemet megteremtő, ahhoz kapcsolódó szükségletek (értékek, kívánságok, elvárások vagy gondolatok) kifejezése
„mert szükségem lenne ...-ra”
4. Világos, konkrét kérés megfogalmazása, mely olyan dologra irányul, ami mindkettőnk életét gazdagítja. Konkrét cselekedetre irányuló kérés, amely megtételének örülnénk. (A kérés nem tartalmazhat burkolt fenyegetést arra vonatkozóan, ha a másik fél nem teljesíti a kérést.):
„és azt kérem tőled, hogy...”

Az én-közlés egyszerűnek látszik, de a gyakorlatban nem könnyű elhagyni a megcsontosodott, te-üzenetekre és általánosságokra épülő kommunikációs mintázatokat.

Instrukció: A következő gyakorlatban a te-üzeneteket igyekszünk felismerni és átalakítani én-üzenettké. Mindenki húzni fog egy kártyát, amelyen egy kijelentés van. Döntsétek el, hogy te-üzenet, hibásan megfogalmazott én-üzenet, vagy pontos én-üzenettel van dolgotok. Hibásan megfogalmazott az én-üzenet, ha megvan benne a másik minősítésének, hibáztatásának a mozzanata, vagy ha nem elég pontos és konkrét.

(A) Aki úgy véli, hogy én-üzenetet húzott, az tegye fel a kezét, és olvassa fel a mondatot.

(B) Rendeződjétek hármass csoportokba, és a te-üzeneteket, vagy a nem megfelelően megfogalmazott én-üzeneteket fogalmazzátok át úgy, hogy valódi én-üzenetek legyenek. Ahol behallatszik egy ki nem mondott kérés is, ott fogalmazzátok meg azt konkrétan, az EMK szerkezetében.

Eszköz: kártyák, amelyeken 1-1 mondat van (ld. a táblázatban).

Kiborít, hogy folyton a szavamba vágsz.	Hibás Én-közlés: hibáztat, általánosít
Te vagy a legmegértőbb barátnő a világon!	Te-közlés
Ha legközelebb elkéssel, elhúzzok innen a fenébe.	Hibás Én-közlés: hiányzik az érzés kimondása
Azt gondolom, hogy nincs igazad.	Te-közlés
Annyira megbántottál, hogy egész nap sírtam.	Hibás Én-közlés: hibáztat, nem konkrét
Az az érzésem, ebből nem lesz semmi.	Te-közlés
Ez a szín nagyon jól áll neked.	Te-közlés
Dühít, hogy sose figyelsz rám.	Hibás Én-közlés: általánosít, nem konkrét
Annyira örülök, hogy meghallgattál!	Én-közlés
Nem akarok erről beszélni.	Én-közlés
Úgy érzem, ennek semmi értelme.	Te-közlés
Felháborító, hogy mindig nekem kell kivinni a szemetet.	Hibás Én-közlés: általánosít, nem 1/1
Nincs kedvem moziba menni.	Én-közlés
Szerintem meg kellene mondanod az igazat.	Te-közlés
Úgy érzem, ha bíznál bennem, elmondanád.	Te-közlés
Igazán kedves vagy.	Te-közlés
Szerintem tapintatlanság ilyet kérdezni.	Te-közlés
Igazán remek szakács vagy!	Te-közlés
Miért nem megyünk inkább kettesben valahová?	Te-közlés (burkolt felszólítás)
Úgy érzem, hibát követsz el.	Te-közlés
Én is szeretnék ebben részt venni.	Én-közlés
Nem fogok úgy táncolni, ahogy te fütyülsz.	Hibás Én-közlés: általános, hibáztat, nincs érzés
Igazán megkérdezhetnél engem is, mi a véleményem!	Te-közlés
Jól esett, hogy rám is gondoltál.	Hibás Én-közlés: nem konkrét
Mindig csak az van, amit te akarsz.	Te-közlés
Elegem van!	Én-közlés (lehetne konkrétabb)
Hagyj békén!	Te-közlés

Meggyőződés, hogy ez éretlen viselkedés.	Te-közlés
Bárcsak mindig ilyen kedves lennél!	Te-közlés
Nem hittem a szememnek, hogy virágot is hoztál.	Te-közlés
Nőj már fel!	Te-közlés
Roszul esik, hogy könyörögnöm kell egy kis kedvességért.	Hibás Én-közlés: általánosít, nem konkrét
Bánt, hogy folyton csak magadra gondolsz.	Te-közlés
Olyan fáradt vagyok, alig állok a lábamon.	Én-közlés
Egész éjjel nem aludtam miattad.	Hibás Én-közlés: nem konkrét, hibáztat

Javaslat: Minden csoport csak két én-üzenetet olvasson fel, hogy ne váljon a gyakorlat unalmassá. Tudatosítsuk, hogy a felelősségteljes, nyílt kommunikáció elsajátítása hosszú folyamat, ezért fontos, hogy figyeljük magunkat, és törekedjünk a rossz panelek lecserélésére. Példánk jó hatással lesz a diákjaink kommunikációjára is. Az igények és érzések világos kifejezése, miközben képesek egymásra is figyelni, pozitív hatással lesz a csoportlégkörre és a konfliktusok kezelésére is.

8.3. Konfliktuskezelés

*„Bonyolult helyzetekben a probléma nyilvánvaló, és a józan ész által sugallt megoldások a legtöbb esetben rosszak.”
(Jay W. Forrester)*

A konfliktusokkal kapcsolatban az utóbbi évtizedekben megváltozott a beállítódásunk. Világunkban annyira felgyorsultak az események, a változások, úgy megsokszorozódtak az interakciók, hogy szinte soha nincs elég idő arra, hogy részletesen kidolgozzuk a szabályokat, működésmódokat. Emiatt érdemes a konfliktusban már nem veszélyforrást látni, hanem úgy tekinteni, mint jelzést a háttérben meghúzódó problémáról, mint lehetőséget a pozitív változtatásra, a fejlődésre. Fontos az is, hogy a tartósabb kapcsolatban álló emberek olyan konfliktusmegoldásra törekedjenek, amely nem rombolja, inkább építi a közöttük lévő kapcsolatot és az együttműködést.

A konfliktusok elméletével, megoldásainak módozataival, lehetséges stratégiáival sokan, sokféle megközelítésben foglalkoztak már. Mi elsősorban a gyakorlat oldaláról közelítjük meg a kérdést. Bár sokféle konfliktus létezik, a pedagógusok számára azok a helyzetek a legfontosabbak, amikor értékek vagy érdekek, igények ütköznek.

A konfliktuskezelés szakirodalma egyértelműen fogalmaz: értékek ütközése esetén jobb, ha nem vállaljuk fel a konfliktust. Demokratikus társadalmunkban a különféle értékek egymás mellett élése, az emberi jogok tisztelete, a másság iránti tolerancia miatt csak a diktatúrák értékeit utasítjuk, utasíthatjuk el. A gyakorlatban természetesen nem könnyű ez a helyzet, de tudomásul kell vennünk, hogy a diákok értékrendjének formálása olyan folyamat, amelyet semmiképp sem szolgál az ilyen jellegű, nyílt vagy éppen manipulatív konfrontáció.

Az érdekek konfliktusa viszont nagyon is jelen lévő az iskola világában.

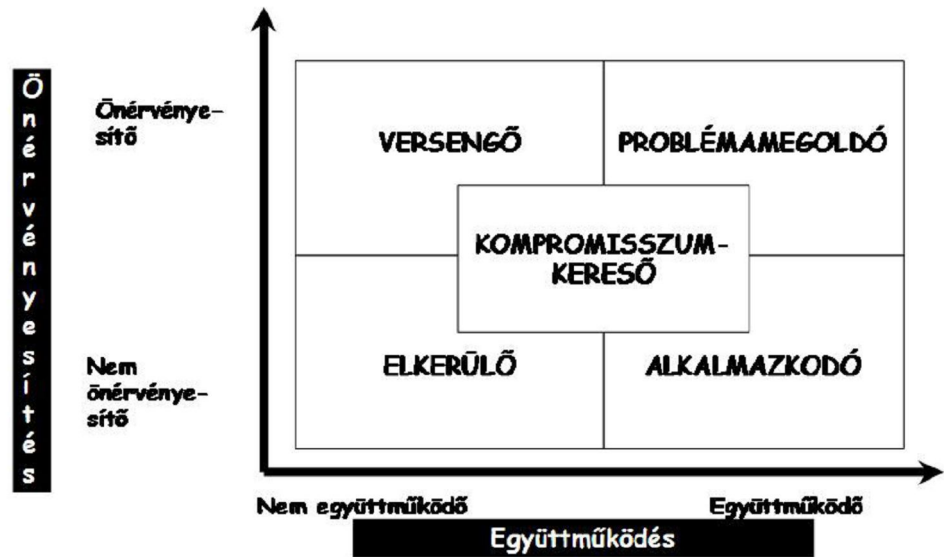
A konfliktuskezelésnek több modellje ismeretes. Mi most Kenneth W. Thomas és Ralph H. Killmann 1974-ben publikált modelljét fogjuk segítségül hívni. Ez a modell a lehetséges stratégiákat két dimenzió, az ön-érvényesítés és az együttműködés dimenziója mentén vizsgálja. Mindkét vonás lehet alacsony és magas, ennek megfelelően négy féle stratégia különíthető el. Ezen felül van még egy ötödik, amelyben mindkét vonás „közepes” mértékben érvényesül.

8.3.1. A Thomas-Killman modell tanulmányozása

A következőkben megvizsgáljuk egy kicsit részletesebben a Thomas-Killman féle konfliktuskezelési modellt. Véletlen csoportokban fogunk dolgozni.

8.3. ábra

A Thomas-Killman modell

Forrás: Tót Éva Mária: *Konfliktuskezelés*²⁶**Mit érdemes tudnunk erről?**

Fontos tudnunk, hogy nem jelenthetjük ki egyértelműen, melyik konfliktuskezelési stratégia az optimális. Mindegyik alkalmazásának vannak feltételei és korlátai, előnyei és hátrányai. Több tényezőtől függ, hogy melyiket érdemes választani.

Az *elkerülő stratégia* előnye, hogy nem vesz el időt és energiát, hátránya viszont, hogy a konfliktus mélyén rejlő probléma fennmarad. Akkor érdemes ezt választani, ha a megoldásból származó nyereség nem éri meg a fáradságot, és ha nincs reális esélyünk a számunkra kedvező megoldásra.

A *versengő* és az *alkalmazkodó* stratégia ugyanannak a helyzetnek a két aspektusa. Ha a két fél között nagy erőkülönbség van – ami abból származik, hogy az egyik fél kiszolgáltatottabb helyzetben van, akár azért is, mert neki fontosabb a cél, vagy többet kockáztat – akkor a versengés csábítása olyan nagy, hogy nehéz ellenállni neki. Az alkalmazko-

²⁶ http://www.kepzesevolucioja.hu/dmdocuments/4ap/16_1607_004_101115.pdf

dó feladja saját igényeit, a versengő érdekei győznek, de a probléma továbbra is megoldatlan marad. A győztesnek számolnia kell azzal, hogy a konfliktus bármikor kiújulhat. Az alkalmazkodó fél úgy érezheti, semmibe veszik az igényeit; ez bizalmatlanságot szül és erősen rongálja a kapcsolatot.

Az alkalmazkodás lehet nagyvonalú gesztus a másik fél felé, ha mi hibáztunk, vagy ha belátóak vagyunk azzal kapcsolatban, hogy a másiknak jóval több a veszténivalója, mint amennyit mi nyerhetünk. Ebben az esetben a kapcsolat erősödik.

Néha kénytelenek vagyunk a versengő stratégiát választani: amikor semmi másra nincs idő, és/vagy muszáj megvalósítani egy olyan döntést, amellyel kapcsolatban ellenállásra számíthatunk. Mivel itt egyértelmű kényszerről van szó, itt is szükség lehet a kapcsolat utólagos „gyógyítására”.

Ha a felek nem képesek „győztest hirdetni”, a mindenáron való versengés veszélyes is lehet: ekkor a konfliktus eszkalálódhat, és a másik legyőzésére törekvés az eredeti tétnél jóval nagyobb károkat okozhat. Ha felismertük az erőviszonyok kiegyenlítetttségét és a harc értelmetlenségét, hozzákezdhetünk a kompromisszumos megoldás kereséséhez.

A *kompromisszumkeresés* győztes-győztes módszer abból a szempontból, hogy senki nem veszít, de általában mindkét félnek engednie kell az igényeiből, tehát a születő megoldás messze lehet az optimálistól. Ha az erőviszonyok kiegyensúlyozottak, de a célok ellentétesek, gyakran ez az elérhető legjobb megoldás.

Az *együttműködés* stratégiája olyankor jöhet szóba, ha a felek céljai megegyeznek, és fontos számukra a kapcsolat építése, fenntartása is. Ez egy olyan konfliktuskezelési mód, amikor az erőfeszítések nem közvetlenül az igények érvényesítésére, hanem a háttérben álló probléma megoldására irányulnak. Ebben a közös gondolkodási folyamatban feltáruhatnak olyan kreatív megoldások, amelyek eredetileg nem voltak láthatók, és amelyek lehetővé teszik mindkét fél igényeinek kielégítését. Ezért ezt a konfliktuskezelési módot tekinthetjük optimálisnak, ha a szükséges feltételek fennállnak: meg tudunk egyezni a közös célokban, és van elegendő időnk. Ha ez a stratégia nem vezet sikerre, a felek általában a kompromisszumkereső stratégiához térnek vissza.

Instrukció: Mindenkinek kiosztottam a Thomas-Killman-féle modell ábráját. Arra kérek benneteket, gondoljátok végig, hogy melyik stratégi-

ának mi az előnye, a hátránya; vajon mikor érdemes és mikor kockázatos alkalmazni őket. Gyűjtsetek (köz)mondásokat ezekre a stratégiákra!

Eszköz: A 8.3. ábra, elegendő példányszámban.

Javaslatok: Ha nem ismerik a problémamegoldó stratégiát, magyarázzuk el. A megbeszélés során előbb a többi csoport, majd a csoportvezető egészítse ki az elhangzottakat. Érdemes a táblára is írni a sajátosságokat, feltételeket. Válasszuk ki az egyes stratégiákhoz a legfrappánsabb mondásokat – ez jó szolgálatot tehet, amikor a diákoknak tanítjuk a konfliktuskezelést.

8.3.2. Hogyan oldjunk meg konfliktusokat? (beszélgetés)

Ebben a szakaszban egy közös beszélgetésben áttekintjük, milyen lépéseket érdemes követni a konfliktusok megoldásakor. Külön megbeszéljük azt is, hogy milyen akadályok merülhetnek fel; hogy vajon miért olyan nehéz sokszor megnyugtatóan megoldani egy konfliktust. Az algoritmust, az egyes szakaszoknál felmerülő akadályokat és az erre adható válaszokat érdemes feljegyezni a táblára.

Mit érdemes tudnunk erről?

Valódi konfliktusmegoldásról csak a kooperatív vagy a problémamegoldó stratégia esetében beszélhetünk. A folyamat sikere érdekében elengedhetetlen, hogy ne gerjesszünk újabb konfliktust, azaz ne keltsünk további feszültséget, ne okozzunk sérülést. Ennek feltétele, hogy felfüggeszük a másik támadását, személyének, viselkedésének, érzelmeinek és igényeinek a minősítését, és ezt várjuk el a másik féltől is. Ha a két fél nem tud higgadtan tárgyalni egymással, vegyük igénybe egy egyébként minden tekintetben semleges közvetítő segítségét, aki moderálja a megbeszélést, akitől mindkét fél elfogadja, ha védi a kereteket. (Hasonló történik olyankor is, amikor a gyerekek a pedagógus segítségét kérik egy konfliktus rendezéséhez.)

1. A konfliktusmegoldási folyamatban a legelső lépés a lehiggadás, az erős érzelmektől való megszabadulás. Ennek legegyszerűbb módja, ha kifejezhetjük az érzéseinket.
2. Ezek után következhet az igények kifejezése. Ha mindenki úgy érzi, hogy mindent elmondott ezzel kapcsolatosan, akkor léphetünk tovább.
3. Fókuszáljunk a problémára. Fogalmazzuk meg pontosan, mi a konfliktus mögött meghúzódó probléma.

4. Fogalmazzuk meg, mi a célunk, miben tudunk egyetérteni.
5. Ezek után különválnak a kétféle stratégia: vagy egy alkufolyamat indul meg, ami akkor zárul le, ha a megállapodást mindkét fél el tudja fogadni, vagy elkezdjük keresni a lehetséges megoldásokat a problémára.
6. Értékelés: a feltárt megoldási lehetőségeket összevetjük az igényekkel, és választunk közülük.
7. Ha nem jártunk sikerrel, vissza kell térnünk valamelyik korábbi lépéshez.

szakasz		veszély	fókusz
1.	érmelmek kifejezése	a felek nem ismerik fel vagy nem vállalják fel saját érzelmeiket	empátia; biztatás az érzelmkifejezésre, 1/1-ben beszélésre; minősítés felfüggesztése
2.	igények kifejezése	az igények kifejezése újabb vitába torkollik	mindenki csak magáról, a saját igényeiről beszélhet (1/1), nincs értékelés, minősítés
3.	probléma meghatározása	a felek nem tudják elengedni az igényeiket, a jogosságot bizonygatják, versengenek	zárjuk le az igények témáját, fókuszálunk a probléma pontos meghatározására
4.	cél meghatározása	versengés	közös pontok, egyetértés, közös cél, a megoldás fontossága a fókuszban
5.	megoldások keresése	a felek nem a probléma megoldásával, hanem saját igényeik teljesülésével foglalkoznak; minősítik a másik javaslatait	továbbra is a problémára fókuszálunk; minden javaslatot felveszünk a listára kommentár nélkül
6.	megoldás kiválasztása	versengés, részrehajló értékelés	közös cél hangsúlyozása

Instrukció: A következőkben megbeszéljük, mit tudunk a konfliktuskezelésről, a konfliktusmegoldás folyamatáról. Gondolkodjunk arról is, mi akadályozhatja meg, hogy a folyamat sikeres legyen.

Eszközök: tábla (flipchart), íróeszköz

Javaslat: A csoport vezetője inkább kérdésekkel ösztönözze a résztvevőket, mintsem előadást tartson. Főleg az akadályok számbavételénél van alkalom arra, hogy a korábban tanultak „felmondása” helyett felbukkanjanak a valódi attitűdök, vélemények, problémák.

Térjünk ki arra is, hogy ha a felek nem mutatnak szándékot a meg egyezésre, akkor nincs mit tenni: vagy a versengés marad (és az erősebb érdekei fognak érvényesülni), vagy egy döntőbíró ítéletét kell elfogadnunk.

8.3.3. Konfliktuskezelés a gyakorlatban

A konfliktusok kezelése nagyon egyszerűnek látszik, de a gyakorlatban nem könnyű feladat. Hogy egy védett helyzetben szerezzünk tapasztalatokat, és meg is tudjuk vitatni a tanulságokat, egy szituációs játékot szervezünk. Önként vállalkozókkal – két diák és egy tanár – egy konfliktusos jelenetet rendezünk, majd megbeszéljük a történeteket. Ne feledjük, a tanárnak az a dolga, hogy segítse a konfliktus megoldását.

Instrukció: Most ki fogjuk próbálni, milyen is a gyakorlatban konfliktust kezelni. Hogy még jobban tudjuk érzékelni a problémákat, nem csak beszélgetni fogunk a témáról, hanem el is játszunk egy viszonylag egyszerű jelenetet. Három önkéntesre van szükség, a két veszekedő diák és a tanár szerepére, aki közvetít a megoldásnál. Mindenki kap egy kártyát a szerepéről, de nincs minden részlet kidolgozva, a szereplőknek kell finomítani a szituációt. Az alaptörténet: az osztály egy jelenetet ad elő az iskolagálán. Az egyik szereplő a fellépés előtt egy héttel közli, hogy mégsem akar fellépni. A főszereplő teljesen kiborul ezen, és a két gyerek rettenetesen veszekedik. Az osztályfőnök, aki a jelentet betanította, kezelni igyekszik a helyzetet.

Arra kérek mindenkit, filmezze le az elméjében a jelenetet, figyeljétek meg az érdekes pontokat, hogy aztán meg tudjuk beszélni az élményeket.

Eszközök: szerepkártyák

A tanár szerepkártyája: Osztályfőnök és magyartanár vagy. Sok problémád van az osztály miatt a tantestületben. Eddig nagyon jól haladtak a próbák, remélted, hogy a jól sikerült fellépés megváltoztatja a kollégáid véleményét az osztályról. A visszalépő gyerek ügyes volt, nem érted, miért nem vállalja a szereplést.

A főszereplő szerepkártyája: Rengeteget dolgoztál ezzel a jelenettel. Általában is sokat teszel az osztályért, és rendre azt tapasztalod, hogy a többiek kivonják magukat mindenből, húzzák az orrukát, de tenni semmit nem akarnak. Most ez a cserbenhagyás teljesen kiborított. Rettenetesen dühös vagy, úgy őrjögj, ahogy csak bírsz.

A visszalépő diák szerepkártyája: Nagyon sokat tipródtál, de végül mégis oda jutottál, hogy lehetetlen eljátszanod a szerepet, egyszerűen képtelen vagy. (Az indokot találd ki: lehet, hogy valami fontos családi eseményen kell részt vened, vagy félsz, hogy egy fontos személy előtt nevetségessé válsz, vagy egyszerűen pánikba estél. Akármilyen az indok, halálosan komoly, és nem akarsz elmondani a többieknek.) Nem akartál senkit cserbenhagyni, és nagyon el vagy keseredve, hogy a többiek zsarolni próbálnak. Lassacskán te is nagyon dühbe gurulsz, és visszavágsz, ahogy csak bírsz.

Javaslatok: A felkészülésre nem érdemes túl hosszú időt hagyni, mert ha a szereplők a forgatókönyvön gondolkodnak, elvesz a játék spontaneitása. A megbeszélés során nagyon fontos, hogy ne minősítsük a színészi játékot, az improvizáció ügyességét stb. Egyszerűen köszönjük meg, hogy segítettek a csoportnak életszerűvé tenni a problémát.

Első lépésként kérdezzük meg a szereplőket a jelenet során átélt érzéseikről. Nagyon fontos tapasztalat, ha mások bőrébe bújva megérthetünk egy másfajta nézőpontot; ez gyakran az érzéseken keresztül sikerülhet.

Fontos az is, hogy ne minősítsük, kritizáljuk a pedagógus viselkedését a jelenetben. Tényszerűen kommentáljuk: „Azt láttuk, hogy... Vajon mi lehet az oka annak, hogy gyakran így viselkedünk ilyen helyzetekben?”

A jelenet után elemezzük végig, hányadik lépésig sikerült eljutni, mi volt a nehézségek oka. Beszéljük meg a csoporttal, milyen módszereink vannak a felhevült gyerekek lecsillapítására. Ha a pedagógus szerepben nem sikerül megőrizni a semleges kívülállást, reflektáljunk erre: gyakori probléma, hogy a pedagógusok konfliktuskezelés címén vagy a döntőbíró szerepébe csúszunk, vagy megpróbáljuk a saját megoldásunkat rákényszeríteni a gyerekekre. (Természetesen hatalmi szóval is lehet lezárni egy konfliktust, de az semmiképp nem konfliktusmegoldás.)

Jussunk el a felismeréshez, hogy a sikeres konfliktusmegoldáshoz szükséges képességeket – érzések felismerése és kulturált kifejezése, igények megfogalmazása, érdekek egyeztetése – egy hosszabb tanulási folyamatban lehet fejleszteni; erre nem alkalmasak a konfliktusok érzelmileg telített, éles helyzetei.

9. Esetelemzések, helyzetgyakorlatok

(4 óra gyakorlat)

*„Ha nem vagy része a megoldásnak,
akkor a probléma része vagy.” (Eldridge Cleaver)*

Cél

- áttekinteni a pedagógiai esetelemzés legfontosabb elemeit;
- a gyakorlatban is kipróbálni, hogyan működik egy esetkezelő csoport;
- konkrét szimuláció során gyakorolni a szülőkkel kapcsolatos nehéz helyzetek kezelését.

9.1. Hogyan kezdjük hozzá? Esetkezelés a pedagógiai gyakorlatban

A gyakorlat célja, hogy egy struktúrát, valamiféle algoritmust hozzunk létre, amivel keretet adunk a viselkedési problémával küzdő gyermek helyzetének feltárásához, a célok kitűzéséhez és a változás elindításához.

Mit érdemes tudnunk erről?

A pedagógusok munkáját jelentősen megnehezíti, hogy egy egész csoportot kell a figyelmük körében tartani, tevékenységüket figyelni, összehangolni, és közben természetesen a saját munkájukat is vinniük kell. A viselkedési problémák kezelése ilyen terhelés mellett nem könnyű, különösen, ha több olyan gyerek is van a csoportban, akik külön figyelmet igényelnek. Az agresszív viselkedés érzelmeinket is mozgásba hozza, gyakran felzaklat bennünket; ráadásul nem maradhatunk kívülállóak, hiszen az agresszió általában azonnali beavatkozást igényel. Mindez jelentősen rontja az objektív információszerzés és -rögzítés esélyeit. Bármilyen meglepő, a megkérdezett pedagógusok ritkán tudnak pontos választ adni az olyan kérdésekre, hogy egy bizonyos gyereknél milyen szituációkban jelenik meg az agresszív viselkedés, kik vannak ilyenkor jelen, mi a közvetlen kiváltó ok, mi befolyásolja – fokozza vagycsillapítja – ezt a viselkedést, és milyen kezelési módok hatékonyak. Ha befolyásolni akarjuk egy gyermek nem elfogadható viselkedését, az első feladat, hogy minél több információt szerezzünk be azzal kapcsolatosan, mi és hogyan befolyásolja ezt a magatartást.

Mint általában a gyerekek viselkedési problémái, az erőszakos magatartás mögött sem egy konkrét ok, sokkal inkább egy hosszabb történet

húzódik meg. Viselkedésünket valamennyien egy próba-szerencse jellegű tanulás során alakítjuk ki; bizonyos helyzetekben úgy viselkedünk, ahogy az a korábbi, hasonló esetekben sikeres, valamilyen értelemben eredményes volt. A viselkedés valamelyest rögzülhet, azaz fennmaradhat az után is, amikor a körülmények már megváltoztak.

Akkor látjuk világosan a gyermek nem megfelelő viselkedését, ha tudjuk, milyen események, körülmények hatására alakult ki. Így érthetjük meg azt is, milyen funkciót tölt be az adott viselkedés a gyermek életében, mit nyújt neki, mitől védi. A viselkedéssel kapcsolatos gond igazából egy tünet, vagy még pontosabban: jelzés, ami egy bonyolult, szimbolikus nyelven „üzen” valamilyen problémáról. A változtatás könnyebb, ha megértjük ezt a szimbolikus üzenetet, mert akkor tudunk igazán személyre szabott támogatást, módszert kitalálni.

Igazi változást akkor tudunk elérni, ha ezt a gyermek is akarja. Ha nem sikerül felkelteni benne az együttműködési szándékot, azaz valamilyen szintű szövetséget kötni vele, akkor kevés esélyünk van az érdemi változásra. Ilyen esetekben nem marad más számunkra, mint a szokásos, büntetésekkel kikövezett út, aminek az eredményessége meglehetősen korlátozott. Ismernünk kell tehát a gyermeket, erősségeit és gyengeségeit, helyzetét a csoportban, szükségleteit és hiányait, a kapcsolataiban rejlő tartalékokat. Mivel a kapcsolatok jelentik az erőforrást a fejlődéshez, fontos, hogy folyamatosan fáradozzunk e kapcsolatok javításán.

A viselkedés megváltoztatása egy hosszú, fáradtságos, visszaesésekkel tarkított folyamat. A problémákkal küzdő gyerekeknek gyakran alacsony az önértékelése, önbizalom-hiányosak, nem bíznak abban, hogy kézben tudják tartani a dolgaikat, nem hisznek benne, hogy képesek változni. Ezért fontos, hogy a változás folyamatát kicsi, reális, sikerrel kecsegtető lépésekre bontsuk – lehetőleg bevonva ebbe a tervezési folyamatba a gyermeket is –, és szívós kitartással haladjunk ezen az úton. A siker érdekében azt is ki kell gondolnunk, milyen módon segítsük, támogassuk a gyermeket a nagy erőfeszítést, sok energiát igénylő változás folyamatában.

Mindehhez szövetségeseinkre is szükségünk van: keressük meg a csoportbeli gyerekek, a kollégák és a családtagok között azokat a személyeket, akikkel meg tudjuk értetni a szándékunkat, és akiket be tudunk vonni. Nagyon nagy segítséget jelent, ha a gyerekekre mások is figyelnek, mások is segítik, ha minél többen támogatják a folyamatot.

Instrukció: Nincs külön instrukció. Egy közös beszélgetésben összegyűjtjük, rendszerezük, milyen információkra és milyen lépésekre van szükségünk. A cél most is az, hogy a csoportvezető inkább kérdésekkel tereljen, irányítson, mint kinyilvánítson.

Eszközök: Nem szükséges.

Javaslatok: A beszélgetés során az alábbi szempontokat érdemes felvetni, körüljárni:

1. Információk a családról: kapcsolatok, szerepek, szocio-kulturális helyzet. A gyermek helyzete a családban, anya-gyerek kapcsolat. A család viszonya az iskolához.
2. A probléma: mi a probléma pontosan? Hogyan, mikor, milyen helyzetben nyilvánul meg? Mi vagy ki befolyásolja? Milyen módszerek hatásosak a megelőzésben, kezelésben? Ha több probléma van: mi lehet a fontossági sorrend a rendezésben?
3. A probléma története: hogyan, mikor kezdődött? Javul vagy romlik? Ez minek tulajdonítható? Ha a kezdet valami konkrét időponthoz köthető: mi történt akkor?
4. A gyermek erősségei: mire támaszkodhatunk? Mi érdekli, mi motiválja? Milyen a kapcsolatunk a gyermekkel? Akarunk-e küzdeni érte? Hogyan köthetünk szövetséget? Hogyan tudjuk segíteni, támogatni a gyermeket?
5. Tervezés – célok kitűzése, a folyamat megtervezése (beleértve az ellenőrzési/korrigálási pontokat is).
6. Keressünk szövetségeseket! A gyermek helyzete az osztályban/csoportban – kire számíthatunk? Hogyan fejleszthetjük a gyerek kapcsolatait, javíthatjuk a státuszát, az önértékelését? Hogyan vonjuk be a csoportot? Kire számíthatunk a családból? Hogyan tudjuk megnyerni a családtagokat? Miben kérjük a segítségüket? Hogyan tudjuk bevonni a kollégákat? Kire számíthatunk? Mit kérünk?

9.2. Esetmegbeszélés

A gyakorlat célja, hogy az eddig elvi síkon megbeszélt esetelemzési keretet kipróbáljuk a gyakorlatban, egy-egy konkrét eset feltárásával. Az esetek elemzése csoportmunkában történik, ezt közös megbeszélés követi.

Instrukció: A következőkben konkrét eseteket fogunk csoportmunkában megbeszélni. A csoporttagok hozzanak eseteket, a csoport válassza ki, hogy ezek közül melyikkel akar foglalkozni. Ez után a megbeszélt

szempontok alapján gyűjtsük össze az információkat. Az esetet hozó próbáljon válaszolni a kérdésekre. Ha nincs elég információ, gondolkodjunk, honnan, hogyan lehetne azt beszerezni. Gondoljuk végig a szövetségkötés, a támogatás, a célkitűzések folyamatát, és azt is, kiket és hogyan lenne érdemes bevonni a folyamatba. Ez után a nagycsoportban is átbeszéljük az eseteket.

Eszközök: Elegendő hely a nyugodt csoportmunkához, papír, íróeszközök.

Javaslatok: Három csoportot alakítsunk ki, mert három esetenél több elemzése, meghallgatása már nagyon próbára tenné a csoport teherbíró képességét. A csoportokat úgy alakítsuk ki, hogy azok kerüljenek össze, akik életkorban és társadalmi helyzetben hasonló tanulókkal, gyerekekkel foglalkoznak, hiszen a problémák e szerint erősen változóak.

A feladat nehéz, ezért az esetelemzésre hagyjunk elég időt.

A megbeszélés vezetésekor arra törekedjünk, hogy a résztvevők komplexen, kontextusában lássák a gyermek problémáját, ne csak a negatív viselkedésre fókuszáljanak. A változás keresése, tervezése ugyanilyen komplex látásmódot igényel. Fontos az is, hogy ne vesszünk el ebben a bonyolultságban: törekedjünk prioritások meghatározására. Ragadjuk meg az alkalmat, ha olyan megállapítások születnek, amelyek általánosabb érvényűek.

9.3. Hogyan kommunikáljunk a szülőkkel?

A szülőkkel való kommunikáció és konfliktuskezelés sok pedagógus számára nehézséget jelent. Ebben a gyakorlatban mozgósítjuk a korábbi kommunikációs ismereteinket, és áttekintünk néhány új szempontot is.

Mit érdemes tudnunk erről?

A szülőkkel való együttműködés mindig fontos, de különösen nagy jelentősége van akkor, ha valamilyen viselkedési problémát szeretnénk rendezni. A szülővel kötött szövetség azzal a reménnyel kecsegtet, hogy a szülő támogatja erőfeszítéseinket, és talán így, közvetetten, változást tudunk elérni az otthoni viszonyokban is.

A szülő megnyerése, a pedagógus és a szülő közötti bizalmi kapcsolat tehát kulcsfontosságú. Ennek útjában azonban számos akadály áll.

Nem ritka, hogy a szülőnek magának sem jók az emlékei az iskoláról, emiatt eleve bizalmatlan.

Ellenszenvet és szorongást válthat ki belőle, amikor az óvoda/iskola hivatalos intézményként („hatóságként”) lép fel. Ez védekezésre készíteti; bezárkózik, feszült és túlérzékeny lesz.

A viselkedési problémák kulcsa, oka és forrása leggyakrabban a családban van: a szülő-gyermek kapcsolatban, a családi konfliktusokban, a szerepek, az életvitel és a nevelési szokások körüli zavarokban. Ez azonban csak az esetek töredékében jelent valódi felelőtlenséget, tudatos elhanyagolást vagy egyéb nyilvánvaló mulasztást. Általában arról van szó, hogy a szülők maguk is küzdenek a saját életük, személyiségük problémáival, kapcsolati és anyagi nehézségeikkel. Arra, hogy mindez milyen hatással van a gyermekükre, ritkán van rálátásuk, vagy ha sejtik is, tehetetlenek.

A viselkedési problémával küzdő gyermek szülője általában maga is csapdában van. Ritka az olyan eset, hogy a gyerekekkel csak az intézményben van probléma; általában a szülő is látja a gondokat, de nem képes változtatni a helyzeten. Frusztrált, gyakran büntudat gyöttri („Mit rontottam el? Mit csinállok rosszul?”); ez magyarázza az oly gyakori háritást. Ha a pedagógus ráerősít erre azzal, hogy kimondva-kimondatlanul egyértelműen a szülőt teszi felelőssé a kialakult helyzetért, a szülő gyakran reagál a fentebb már leírt ellenálló, ellenséges módon.

Gyakori, hogy az intézmény csak azért keresi a szülővel a kapcsolatot, hogy a problémákat rázúdítsa; elvárja, hogy a szülő valahogy „oldjameg” a kérdést, szüntesse meg a problémát, de segítséget ritkán ad ehhez. Így a bizalmatlanság, az ellenséges érzés vagy magatartás erősödik, és gyakorlatilag lehetetlenné válik az érdemi párbeszéd.

A szülő és a pedagógus közötti szövetség csak a kompetenciák kölcsönös tiszteletén alapulhat. Az első lépést – szakértelménél és pozíciójánál fogva – a pedagógusnak kell megtennie. El kell ismernünk a szülő felelősségét és kompetenciáját: ő az, aki elsősorban felelősséggel tartozik a gyermekért, aki a legjobban ismeri, és dönt abban, hogyan és mire akarja nevelni²⁷. Nagyon fontos az is, hogy ne a saját kényelmünk vagy frusztráltságunk vezessen, hanem a gyermek érdeke. Ha ezt a két dolgot: a szülő tiszteletét és a gyermek iránti jóindulatunkat, érdekeinek képviselőtét valóban átéljük, és hitelesen tudjuk közvetíteni, akkor van esélyünk a szülő bizalmatlanságának feloldására.

²⁷ Ez természetesen nem vonatkozik a büntetőjog körébe tartozó, egyértelműen súlyosan negatív szülői magatartásra.

Ha sikerül bizalmi kapcsolatot kiépíteni a szülővel – és ez természetesen csak úgy lehetséges, ha nem folyton csak a gyermek körüli gondokról beszélünk –, elérhetjük, hogy szakértőként léphessünk be a kapcsolatba. Ha olyan tanácsot, ötletet tudunk adni a szülőnek, amelyet végre tud hajtani, és ami jó eséllyel eredménnyel is fog járni, akkor minden bizonnyal folytatja az együttműködést, és remény van arra, hogy valódi szövetség alakul ki közöttünk.

A) Jelenetek a színpadon

A gyakorlat célja, hogy valóságos élménybe ágyazottan gyakoroljuk a pozitív, erőszakmentes, hatékony kommunikációt a szülőkkel nehéz, feszült, konfliktusos helyzetekben.

Mit érdemes tudnunk erről?

A konfliktusok gyakran olyanok, hogy icike-picike racionális magjuk hatalmas érzelmi árnyékot vet. Ezért nehéz megérteni a szereplők viselkedését pusztán racionális alapon. Bármennyire is próbálunk empátikusak lenni, egy nagyon más helyzetben vagy szerepben lévő ember érzelmeit nehéz elképzelni. Ezért nagyon fontosak és hasznosak a drámajátékok. Miközben beleéljük magunkat a szerepbe, megformáljuk a figurát, elmondunk, eljátszunk valamit, esélyt kapunk arra, hogy átéljük az ehhez kapcsolódó érzelmeket is. Így képesek leszünk mélyebben megérteni tőlünk távol álló motívumokat, reményeket és félelmeket is. Ezért a szempontváltás, az empátia és a tolerancia gyakorlására, fejlesztésére az egyik legjobb módszer a drámajáték.

Instrukció: Színjátszó csoportokat fogunk alakítani. Mindegyik csoport kapni fog egy szituációt. Dolgozzátok ki a jelentet, a helyszínt, a karaktereket, osszátok ki a szerepeket. Főszereplő a szülő vagy szülők és a pedagógus, de több szereplőt is bevonhattok. Arra kérlek benneteket, olyan pedagógust alakítsatok, aki természetesen nem ti vagytok, hanem egy kis sé kiégett, megfáradt, rugalmasságát és empátiáját vesztett kolléga, akinek esze ágában sincs kedvére tenni a szörnyűséges szülőknél. A szülőket alakító színészeket is arra kérem, ne legyenek túlságosan együttműködőek, hiszen egy ilyen jelenetből tudunk igazán sokat tanulni. Természetesen nem kell részletes forgatókönyvet kidolgoznotok, de minél jobban éljétek bele magatokat a szerepetekbe! Nagyon fontos, hogy minden szereplő próbálja valóságosan is átélni azokat az érzéseket, amik megjelen-

nek egy ilyen helyzetben! A közönség pedig figyeljen, törekedjen az elméjében lefilmezni a jelenetet, hogy később tudjunk róla beszélgetni!

Eszközök: A jelenetekhez a teremben lévő tárgyakat használjuk, különösebb kellékekre nincs szükség.

Ha adottak a technikai feltételek, és nyitott a csoport, lehet videofelvételt is készíteni a jelenetekről. Ezek elemzése nagyon hasznos és tanulságos, sokkal eredményesebb, mint ha csak az emlékezetünkre hagyatkozunk. A dolog kockázata, hogy a résztvevők túlszorongják a dolgot a kamera miatt.

Javaslatok: A jelenetek témájául olyan egyszerű, az intézményekben mindennapos, konfliktusos helyzeteket válasszunk, amelyek illenek a résztvevők helyzetéhez, tapasztalataihoz (pl.: információkérés – a gyermek viselkedése romlik, történt-e valami? rossz hír közlése – a gyermeknek igazolatlan órái vannak, bukásra áll stb.; együttműködés kérése – pl. el kellene vinni a gyermeket nevelési tanácsadóba; a szabályok elől rendre kitérő szülő/gyerek problémája stb.). A jeleneteket egymás után nézzük meg, és ebben a szakaszban nem kommentáljuk.

B) A jelenetek megbeszélése, elemzése

A megbeszélés célja:

- az érzelmek tudatosítása; rálátás a saját érzelmeinkre, szempontváltás, odafordulás, empátia felkeltése a szülők érzelmei, magatartása irányában;
- a hatékony kommunikáció sarokpontjainak áttekintése, rendszerbe foglalása.

Mit érdemes tudnunk erről?

Természetesen nem lehet ragaszkodni valamilyen fix forgatókönyvhöz, de az alábbi szempontokat érdemes beemlíteni a beszélgetésbe.

1. Előzmények. Gondolkodjunk folyamatban, építkezzünk hosszú távra. Akkor tudunk hatékonyan konfliktust megoldani, ha vannak pozitív előzmények. Minden szülővel keressünk kapcsolatot, kerítsünk sort semleges, ismerkedő, bizalom-építő beszélgetésekre. Ez akkor megy a leginkább zökkenőmentesen, ha vannak kialakult formák az adott intézményben (családlátogatás, kötetlen rendezvények, közös aktivitások). Ha nincs ilyesmi, érdemes elkezdni kiépíteni valamilyen hagyományt. Ez hosszú távú beruházás; néhány évbe beletelhet, amíg a szülők valóban bevonódnak, de mindenképp érdemes elkezdni.

2. *Körülmények.* Amikor átgondoljuk, hogy a találkozó milyen körülmények között történjen, az alapelv a zavartalanság, a diszkréció és a biztonság. Ezek a szempontok elengedhetetlenek ahhoz, hogy a szülő felengedjen és nyitottan fogadja a pedagógus közlendőjét. A sürgetés, a türelmetlenség és az, ha mások hallhatnak vagy bármikor megzavarhatják a megbeszélést, gátló tényező, emellett udvariatlan is, hiszen azt sugallja, hogy a pedagógusnak nem fontos a beszélgetés vagy a cél, aminek érdekében a találkozó létrejött. A legnehezebb a biztonságérzet megteremtése. A pedagógusok frusztráltságuk, vélt vagy valódi félelmeik miatt gyakran menekülnek egyfajta hivatalos szerepviselkedésbe. Ez megnyilvánulhat a kommunikáció stílusában, a helyszín elrendezésében is. Ez távolságtartást, bizalmatlanságot, adott esetben akár lekezelést is sugallhat, ami a szülőben hasonló érzéseket, sőt, szorongást vagy dühöt is kelthet, ami bizonyosan nem segíti a nyílt kommunikációt, a konstruktív problémamegoldást. Válasszunk tehát semleges, nyugodt környezetet, olyan időpontot, amikor elegendő időnk van (a szülő által se hagyjuk belekényszeríteni magunkat olyan körülményekbe, amikről tudjuk, hogy veszélyeztetik a megbeszélés sikerét). Ne szembe, hanem inkább oldalt helyezkedjünk el; ne foglaljunk el domináns pozíciót (se fizikailag, se kommunikációs értelemben). A biztonságérzetet fokozza, ha világosan kijelöljük az időbeli kereteket: megkérdezzük, meddig ér rá a szülő, vagy megmondjuk, hogy kb. milyen hosszúra terveztük a megbeszélést. (Ha a szülő türelmetlen, bizalmatlan, akkor rövidebb időtartamot jelöljünk ki. Ha sikerül oldani a feszültséget, nem lesz probléma a „hosszabbítással”).

3. *A találkozó célja.* Meglepőnek tűnhet, de gyakran előfordul, hogy a pedagógusok nem gondolják végig, mi a céljuk a találkozóval. E mögött az a tudattalan remény húzódik meg, hogy ha felvilágosítják a szülőt a problémáról, majd ő megoldja valahogy. Ez szinte soha nincs így. Nyújthat némi megkönnyebbülést, hogy végre elmondtuk a szülőnek, micsoda gondok vannak a gyermekével, de önmagában csak ez ritkán visz előre. A szülővel való találkozóknak két fontos célja lehet: vagy tájékozódni, informálódni szeretnénk, vagy a szülő segítségét kérni (néha mindkettőt). Ne legyen cél például pusztán az, hogy a szülő „lássá be”, „ismerje el”, bizony súlyos bajok vannak a gyerekkel. Egy ilyen beismerés önmagában semmit nem old meg; valójában a pozitív elmozduláshoz nincs arra szükség, hogy a szülő hangosan és nyíltan elismerje kudarcát a szülői szerepben.

Csak akkor kerítsünk sort a találkozóra, ha pontosan tudjuk, mit szeretnénk elérni: milyen információkra van szükségünk, vagy milyen teljesen konkrét dologban kérjük a szülő segítségét. (Egy olyan kérést például, hogy „a kedves anyuka foglalkozzon többet a gyerekével”, nem tud a szülő értelmezni.)

Mindkét célhoz szükség van egy alapszintű bizalmi kapcsolat kialakítására.

1. A bizalomépítés eszközei. A legfontosabb elem a bizalom építésében a gyermek iránti jóindulat kifejezése és a szülő kompetenciájának tisztelése. Az ítélkező magatartás, a negatív érzelmek kifejezése bezárkózást és ellenállást vált ki. A szülőt akkor tudjuk meggyőzni arról, hogy elfogadjuk a gyermekét, ha azt érzi, hogy ismerjük, érdeklődünk iránta, látjuk a pozitív tulajdonságait. Ahogyan a gyermekről beszélünk, azzal tudjuk megerősíteni a szülőt is a saját szerepében. A beszélgetés elején, bevezetéképpen beszéljünk a gyerekről, fogalmazzunk meg pozitívumokat róla és a szülői magatartásról is – és tegyük ezt hitelesen. (Ez néha nem könnyű, de a pedagógiában fontos feladat. Ha nem vagyunk képesek pozitívumot látni egy másik emberben, hogyan vállalkozhatnánk arra, hogy támogassuk őt?) Ha csikorog az elismerés, a szülő annak fogja tekinteni, ami: manipulációnak. Hitelesen kell képviselnünk azt is, hogy valóban a gyermek sorsa miatti aggodás vezet minket, és nem a saját kényelmünk vagy egyéb önös érdek. Hallgassuk meg a szülőt is, hiszen fontos, hogy megismerjük az ő álláspontját, a helyzettel kapcsolatos érzéseit, gondolatait.

2. Problémakezelés. Ne hibáztassuk a szülőt, ne tegyünk szemrehányást, ne próbáljunk büntudatot kelteni, és főként ne fenyegetőzzünk. Ugyanakkor kerüljük a védekezést és a magyarázkodást is. Maradjunk az adott problémánál, nyugodtan, tárgyyszerűen; keressük a megoldást, reflektáljunk mindenki érdekeire és szükségleteire. Kérdezzünk! A legszerecsébb, ha a szülő azt érzi, részese a megoldás keresésének. Ha van egy elképzelésünk, magyarázzuk el, miért fontos a számunkra, olyan nyelvezettel és olyan érvekkel, amelyeket a szülő leginkább megért és respektál. Ha a szülő nem tudja elfogadni a kérésünket, javaslatunkat, nem fog együttműködni.

3. Lezárás. Fordítsunk időt és energiát a beszélgetés lezárására. Foglalkozunk össze, mit tekintettünk át, miben állapodtunk meg, mikor és hogyan folytatjuk. Lehetőség szerint pozitív hangulatban zárjuk le a beszélgetést,

azzal az üzenettel, hogy előrébb vagyunk. A minimális eredményt is hangsúlyozzuk, erősítsük, köszönjük meg.

Instrukció: Nincs rögzített instrukció.

A beszélgetés vezetése nagy figyelmet és szakértelmet kíván. Inkább kérdezzünk, mint nyilatkozzunk. A cél az, hogy lehetőleg a résztvevők mondják ki a fontos megállapításokat, tanulságokat, javaslatokat. Adjunk teret az esetleg feltörő érzelmeknek, mutassunk empátiát a negatív érzések, attitűdök iránt is, de igyekezzünk ezeket pozitív stratégiákká átfordítani.

Eszközök: Nem szükséges.

Javaslatok: Először arra kerítsünk sort, hogy a szereplők beszéljenek az átélt érzéseikről. Gyakori probléma, hogy nem tudnak a szerepeikkel azonosulni: hátrítják a megfáradt, tüskés pedagógus érzelmeit, és nem tudják beleélni magukat a nem együttműködő szülő helyzetébe sem. Ha ez a helyzet, a csoportvezető dolga, hogy megpróbálja kibontani – a beszélgetés során – kimondatni a résztvevőkkel ezeket az alapvető érzelmeiket. A pedagógus részéről megjelenhet a szorongás, a frusztráció, a harag a szülővel szemben. A szülő részéről jelentkezhet az iskolával szembeni ellenállás, szorongás; a gyerek problémái miatt átélt büntudat, csalódottság, frusztráció; az aggodalom, hogy a pedagógus nem szereti a gyereket, a félelem, hogy esetleg árthat neki stb.

Ha nem tudnak átváltani, mert túlságosan azonosulnak a pedagógussal, megkísérelhetjük a figyelmüket arra irányítani, amikor szülőként jelennek meg az intézményekben, és szülőként van konfliktusuk saját gyermekük pedagógusával.

Az érzelmek megbeszélése után elemezzük végig a helyzeteket, hol követett el hibát a pedagógus, hol, mit lehetett volna másképp csinálni vagy mondani az eredményesebb kommunikáció érdekében. Ha van lehetőség video-felvételre, és annak lejátszására, akár mondatonként is végig-elemezhetjük, illetve korrigálhatjuk az elhangzottakat. Adjunk teret annak is, hogy a résztvevők elmondhassák, ők milyen elveket és technikákat alkalmaznak a mindennapos gyakorlatukban.

Ha belefér az időbe, és van rá energia, érdemes eljátszani egy pozitív jelenetet is: hogyan tudunk leszerelni, együttműködésre bírni egy nehezen kezelhető szülőt.

A beszélgetés végén foglaljuk össze a legfontosabb megállapításokat, hogyan érhető el eredmény a kommunikációban.

C) Összefoglaló gondolattérkép készítése

A gyakorlat célja a feszültség oldása, a hatékony kommunikáció legfontosabb szempontjainak átgondolása, rendszerezése és rögzítése.

Instrukció: Annak érdekében, hogy még egyszer átgondoljuk, rendszerezzük, és lélekben magunkkal vigyük a tanulságokat, készítsünk csoportos gondolattérképet arról, hogyan érdemes kezelni a nehéz kommunikációs helyzeteket! Használjatok színeket, kreatív rajzokat – a lényeg, hogy emlékezetessé tegyétek a főbb pontokat önmagatok számára.

Eszközök: A3-a méretű rajzlapok, filctollak, rajzeszközök a megfelelő mennyiségben.

Javaslatok: Biztassuk a csoportokat az alkotásra. A kreatív tevékenység levezeti a feszültséget, növeli az önbizalmat és optimista hangulatot teremt, ami fontos útravaló ezzel a témával kapcsolatban (is).

10. Áttekintő összefoglalás, az írásbeli feladat megbeszélése; lezárás, búcsú

(2 óra elmélet)

„Minden probléma, amellyel higgadtan szembenézőnk, és melynek megoldásáért teszünk valamit, gyarapítja személyiségünk erejét. Minden feldolgozott kudarc azokat a tapasztalatainkat gazdagítja, amelyek segítik, hogy sikeresen birkózzunk meg az új problémákkal.”
(John Donelly)

Cél

- Az írásbeli feladat megbeszélése – az esetelemzési kompetencia fejlesztése.
- Visszatekintés, tudatosítás, reflexió: mivel gyarapodtunk? Miben változtunk?
- A kurzus lezárása, a jövőbeli változásokkal/változtatással kapcsolatos pozitív attitűd elmélyítése.

Mit érdemes tudnunk erről?

A tréningek általában jó hangulatban telnek el. A tapasztalva tanulás sajátossága, hogy a közös élmények, az izgalmas, szokatlan feladatok kirándulást jelentenek a hétköznapiakból egy másfajta közegbe, egy sajátos világba. Az azonban, hogy a tanultakból mi és hogyan tud hasznosulni a mindennapokban, nagyrészt azon múlik, hogy mennyire vesszük munkába saját élményeinket, mennyire reflektálunk saját fejlődésünkre, és képesek vagyunk-e a bennünk végbement változásokból, az átélt élményekből energiát nyerni új célok kitűzéséhez és ezek megvalósításához. A jó hangulatú tréningek veszélye, hogy a hétköznapiakba visszatérve csak egy kellemes emlék marad, és a tapasztalatok nem hasznosulnak. Ezért fontos tudatosítani, mi is történt a tréningen, mivel gyarapodtunk, és mindezt hogyan hasznosíthatjuk a munkában. A jó hangulat pozitív energiáját fordítsuk attitűdváltozássá: tápláljuk azt a belső igényt, hogy érzékenyebben, felelősségteljesebben, önmagunkra és a diákokra jobban figyelve éljünk; hogy nagyobb erőfeszítést tegyünk az erőszak megelőzésére, hogy hatékonyabban tudjuk kezelni a konfliktusokat és az erőszakot.

10.1. Felkészülés az esettanulmány írására

A gyakorlat célja, hogy az előző blokk tanulságait számba véve rögzítsünk egy olyan algoritmust, amelynek segítségével a résztvevők önállóan is képesek lesznek eseteket elemezni, és a probléma kezeléséhez cselekvési tervet készíteni.

Mit érdemes tudnunk erről?

Az írásbeli feladat azért fontos, hogy a gyakorlatba átültetve rögzítsük, megerősítsük, kipróbáljuk a tréningen tanultakat, hogy a megszerzett tudás és tapasztalat hasznosulhasson a mindennapokban.

Hívjuk fel a figyelmet a dokumentálás fontosságára: fontos az információk és események naplózása olyan formában, ahogy a legkényelmesebb (akár hangjegyzeteket is készíthetünk, ha ez az egyszerűbb a számunkra), mert az emlékezet nagyon megbízhatatlan.

A folyamatok tervezését – mivel általában több szálon is futnak a programjaink (pl. párhuzamosan végezzük a közösség fejlesztését, a gyermek önbizalmának, önkontrolljának erősítését stb.) – érdemes hetekre lebontva, mátrix-szerűen végezni, így követni tudjuk a feladatokat, és reflektálhatunk az eseményekre.

Az esettanulmány végén saját tevékenységünket is érdemes értékelni. Különösen fontos az általánosítható tapasztalatok kiemelése.

Instrukció: A tanultak önálló alkalmazásaként az lesz a feladat, hogy egyik nevelteték, tanítványotok problémáját járjátok körül. Tanulmányozzátok a viselkedését, a kapcsolatait, gyűjtsetek információkat a családjáról, a korábbi életéről. Gondoljátok végig, milyen problémák, hiányok állhatnak a viselkedési probléma hátterében. Gyűjtsétek össze a gyermek erősségeit, kedvelt tevékenységeit, sikereit, a számára fontos személyeket. Tervezzétek meg a szövetséget, a célokat és a változás folyamatát, és írjátok le a történéseket.

Eszközök: Nem szükségesek.

Javaslatok: Beszéljünk meg az esettanulmány készítésével kapcsolatos formai kereteket (határidő, terjedelem). Hívjuk fel a figyelmet a személyiségi jogok védelmére. Ha a csoport igényli, még egyszer tekintsük át az esetelemzés főbb szempontjait, a tervezés, fejlesztés folyamatát.

10.2. Mi viszünk haza a kosarunkban?

A gyakorlat célja, hogy tudatosítsuk, mi történt a tréning alatt, hogy a résztvevők reflektáljanak saját belső folyamataikra, fejlődésükre.

Mit érdemes tudnunk erről?

Ebben a gyakorlatban újra megvizsgáljuk a tréning kezdetekor leírt célokat és várakozásokat. Ezzel arra készítjük a résztvevőket, hogy gondolják végig, vizsgálják meg saját útjukat a tréning folyamán, és új célokat tűzzenek ki. Ehhez elővesszük a tréning elején elkészített színes cédulákat. A reflexió egyik része, hogy kérjük, gondolják végig, megvalósultak-e a kezdeti elképzelések. De legalább ilyen fontos, hogy a tréning sajátos, belső világát összekapcsoljuk a hétköznapi élettel, ezért arra kérjük a résztvevőket, gondolják végig, hogyan viszik tovább az elkezdődött folyamatokat.

Instrukció: A tréning végéhez közeledve itt az ideje, hogy számvetést készítsünk. Arra kérlek benneteket, vegyétek elő a piknik-kosárba tett céduláitokat. Tekintsetek vissza a várakozásaitokra, és gondoljátok végig, azt kaptátok-e, amit vártatok, volt-e részetek váratlan tapasztalatban, maradt-e hiány bennetek. A cédula mellé, a füzetbe íjátok le, mi az, amit a munkátokban hasznosítani akartok egy hét és egy hónap múlva. Vizsgáljátok meg, az eredeti elképzelésetek a saját fejlődésetekről mennyiben valósult meg. Írjátok le, miben és hogyan szeretnétek fejlődni a következő hét, hónap és év során. Vizsgáljátok meg azt is, az eredeti elképzelésetekhez képest mivel tudtatok hozzájárulni a sikerhez. Volt-e meglepő tapasztalatotok ezzel kapcsolatban? Írjátok le, mi az, amiben nagyobb aktivitást szeretnétek kifejtetni, amikor visszatértek a hétköznapi életbe! Utána közösen megbeszéljük!

Eszközök: írólapok, íróeszközök.

Javaslatok: A gyakorlatot megelőző szünetben kérjük meg a résztvevőket, vegyék magukhoz kiragasztott céduláikat, és ragasszák be a füzetükbe, hogy kéznél legyenek. A megbeszélés során fontos, hogy mindenki elmondhassa a saját élményeit.

10.3. Búcsúajándék

A gyakorlat célja, hogy megerősítsük a pozitív érzelmeket, és meleg, bizalomteli légkörben, megnyugtatóan zárjuk le a közös munkát. Erre a célra sokféle játék, gyakorlat létezik. Ebben a játékban a résztvevők kifejezhetik egymás iránt megbecsülésüket, pozitív érzéseiket. Az elkészült lap mindenki számára kedves emlék lehet a tréningről.

Instrukció: Mindenki hátán van egy lap, erre írjátok valami üzenetet a társatoknak, mondjátok el, mit köszöntök neki!

Eszközök: Vastagabb, különböző színű filctollak; rajzlapok, amelyeket széles ragasztószalag (esetleg biztosítótű) segítségével a résztvevők hátára rögzítünk.

Javaslat: Ha nagyobb létszámú a csoport, válasszuk azt a megoldást, hogy a résztvevők körben ülve, labdadobással vagy néven szólítva egymást mondjanak köszönetet, pozitív üzenetet egy-egy társuknak.

A játék végén a csoportvezető is mondjon köszönetet, pozitív visszajelzést és bátorítást a csoportnak!

Ajánlott irodalom

- Benedict, Helen (2004): Csak okosan. Önvédelem kamaszoknak. Háttér Kiadó – Kávé Kiadó – NANE Egyesület, Budapest.
- Buda Mariann – Kőszeghy Attila – Szirmai Erika (2008): Iskolai zaklatás – az ismeretlen ismerős. *Educatio*, 17. évf. 3. sz. (Ősz; Veszélyes iskola tematikus szám). 373–386.
- Buda Mariann (2005): Tehetünk ellene? *Dinasztia*, Budapest.
- Buda Mariann (2009): Közérzet és zaklatás az iskolában. *Iskolakultúra*, 19. évf. 5–6.sz. 3–15.
- Dambach, Karl E. (2001): Pszichoterror (mobbing) az iskolában. *Akkord*, Budapest.
- Hárdi István (szerk.) (2000): Az agresszió világa. *Medicina*, Budapest.
- Herman, Judith (2003): Trauma és gyógyulás. Az erőszak hatása a családon belüli bántalmazástól a politikai terrorig. Háttér Kiadó – Kávé Kiadó – NANE Egyesület, Budapest.
- Penthin, Rüdiger (2003): Miért agresszív a gyermekem? *Deák és Társa Kiadó*, Pápa.
- Ranschburg Jenő (2001): Félelem, harag, agresszió. *Nemzeti Tankönyvkiadó*, Budapest.
- Rudas János (2007): *Delfi örökösei*. Lélekben Otthon Kiadó.
- Twemlow, Stuart W. – Sacco, Frank C. (2010): Miért nem működnek az iskolai bántalmazás-ellenes programok. *Flaccus*, Budapest.

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE