

GÁDOR ANNA

Személyközpontú szemlélet

Létezési mód, terápia, iskola

Szerettünk volna másmilyen iskolát a gyerekeinknek. Olyanfélét, amilyeneket Dániában, Hollandiában, Angliában látni: derűs, könnyed légkörű, színes, mozgásban lévő, ugyanakkor fegyelmezett és sok érdekes meg kevésbé érdekes, de szükséges dologgal foglalkozó életteret. Ahol nemcsak felkészülünk a következő évekre, hanem éljük – gyerek és felnőtt együtt – a sokszínű napokat, fontosságot tulajdonítva a jelennek és a jelen jó közérzetének.

De ez nem Dánia, hanem Magyarország, itt nincsenek ilyen iskolák (vagy ha akad egy-egy vállalkozó tanító, elszigetelten és agyonterhelten él, úgysem lehet a közelébe jutni). *Kérdés, hogy lehetne-e nálunk egyáltalán ilyen iskola?* Hiszen egész környezetünk annyira nem kedvez a fent leírt hangulatnak.

1989 őszén 15–20 tanítóval, tanárral, elméleti szakemberrel beindult az azóta is működő Személyközpontú Pedagógus Műhely. Hetente összejöttünk "átformálni" magunkat, hogy megfeleljünk a kitűzött célnak. *Mert a célban, hogy teremtünk egy személyközpontú iskolát, nem kevesebb van benne, mint hogy a résztvevő felnőttek és gyerekek vállalják eddigi viselkedési szokásaiknak, reflexeiknek teljes átvizsgálását, szűrését és átalakítását!* Küzdelmekkel teli, évekre szóló program mindenkinek.

1989 őszén elindítottunk egy vasárnapi gyerekkört is, ahol laza keretek között próbálhattuk ki elképzeléseinket. A következő évben iskolába kerülő 20 gyerek és 3–4 felnőtt volt együtt hetente, miközben a szülőkkel együtt reméltük, hogy létrejön az iskola.

Hiszen ehhez a pedagógiai-pszichológiai felkészülésen kívül még két nagy csokornak rendben kell lennie: kellenek a hivatalos engedélyek és a materiális – épület, pénz – alapok. Fel kell építeni semmiből egy intézményt. Természetesen mindegyik területhez kellenek a megfelelő szakemberek, akik vállalják az úttörő helyzettel járó kockázatot, feszültséget, többletmunkát. Kellenek a családok, akik igénylik az újat és ugyanúgy vállalják a kockázatot és többlettörődést, mint a testület.

Az alapítványunkba került is pénz; az I. kerület pedig egy évre – hogy elindulhassunk – adott egy kicsi, de független helyet. A Műhely tagjai közül ketten késznek érezték magukat arra, hogy minden kételyükkel együtt álljanak a nagy kihívás elébe és találtunk egy lelkes "iskolaanyát", aki megpróbálta az iskola sokrétű működési-gazdasági ügyeit gondozni. Egy óraadó angoltanár, félállású asszisztens, a szakmai ügyekkel törődő ember és kész a csapat! Meglett a 21 család, akik velünk

együtt belevágtak a nagy feladatba. *A kölcsönös bizalom és a közös vállalás nélkül nem jöhetett volna létre az iskola.*

1990 szeptemberében indult el az iskolai munka. A tanév végén költöznünk kellett: a XII. kerületi Önkormányzattal kezdődött egy reméljük hosszú távú együttműködés, ideális helyen: a normafai nyári táborban. Van egy második és egy első osztályunk, 20–20 gyerekkel. Az első osztályban három mozgáskorlátozott gyerek is tanul, szakember segítségével. Az integráció gondolkörét közösen adaptáljuk a hazai viszonyokra a mozgáskorlátozottak "Együtt-lét" alapítványával; a gyakorlatot most kell kiépítenünk.

Mit jelent a személyközpontúság?

A humanisztikus pszichológia egyik fontos reprezentánsa a személyközpontú szemlélet, amely a kliensközpontú terápiás módszerből nőtt ki általánosabb érvényűvé. Mindkettő – gyakorlaton alapuló – megfogalmazása Carl Rogers amerikai pszichológus nevéhez fűződik.

Carl Rogersről

1902-ben Wisconsinban született és 1987 kora tavaszán halt meg. Abban a szerencsében volt részünk, hogy utolsó éveiben találkozhattunk vele személyközpontú rendezvényeken, pl. 1984-ben és 1986-ban Magyarországon is, a szegedi nemzetközi találkozókön. Egész világképéből következett, hogy nagyon hitt a különböző kultúrájú emberek közeledésének pozitív hatásában, így erősen szorgalmazta a nyugati–keleti emberközi kapcsolatokat.

Családjában hat gyerek közül a negyedik volt; szülei vallásos, puritán embereként vallási pályán indították el. 20 évesen egy hosszabb hivatalos út eredményezte benne azt a változást, amelynek hatására otthagyta a teológiát, pszichológiát tanult, ezen a pályán is helyezkedett el. 12 évet dolgozott első munkahelyén, egy gyermek-klinikán. Itt alakította ki tapasztalata alapján saját módszerét. Ezután 24 évet töltött el különböző egyetemeken, ahol tanított és a kliensközpontú terápia elméletével és kutatásával foglalkozott, sok munkatársa és tanítványa közreműködésével.

1964-ben elhagyta az intézményes egyetemi kereteket, Kaliforniában telepedett le és hamarosan létrehozta saját intézetét, Center for Studies of the Person néven. Ezekben az években írta meg híres könyveit is: az összegzés és megint a gyakorlat vált fontossá számára, egy magasabb fokon, hiszen a szemlélet egyre terjedt. Utazott, békíteni igyekezett, világpolitikai méretekben érvényesíteni a személyközpontú szemléletet.

Bár sosem tagadta meg a szülőktől kapott indítást, de azon sokat szélesített, tágabb érvényűvé téve a vallási gyökerű humanista gondolatokat. Személyes fejlődését érdekesfeszítően írja le egyik leghíresebb könyvében: *On becoming a person* (A személyiséggé válásról).

A személyközpontú megközelítés a kliens-centrikus terápiából nőtt ki és ilyen formában már nem egy módszert, egy elméleti rendszert jelöl, hanem egy stílust, szem-

léletet, megközelítésmódot. Rogers a klienssel szemben ülve jött rá az efajta viselkedés hatékonyságára. Hatásos akkor lehet, ha teljesen átítatja az ember életét, éppen ezért elsajátítása nehéz feladat.

Emberképének fontos összetevői: az *aktualizáló tendencia*, az *én*, a *self fogalma*, valamint a *pozitív elfogadás szükséglete*.

Az aktualizáló tendencia két fő szála az önmagunkra, illetve a külső világra vonatkozó megnyilvánulások. Rogers hisz abban, hogy a világot és benne az embert pozitív erők hajtják, azok uralják, és ez a pozitív mag proszociális, a másiknak is jót akaró irányba mozgatja az embert. A destruktív cselekvések és viszonyulások csak a külső frusztrációk hatására alakulnak ki. "Minden organizmus mozgással rendelkezik saját inherens lehetőségeinek konstruktív beteljesítése terén." – mondja Rogers (1). Az emberre leszűkítve azt is vallja, hogy "A fejlődést elősegítően tápláló pszichológiai klímában, amely felkínálta a választás szabad lehetőségét, soha nem találkoztam egyetlen emberrel sem, aki a kegyetlen vagy destruktív utat választotta volna." (2).

Az én-t egy épülő, változó, de az adott pillanatban megragadható komplex "alakzatnak", egységnek tekinti. Ez a szervezett egység tapasztalataink, élményeink alapján alakul ki, saját értékelésünk lecsapódásaképpen. Az énnak a pszichoanalízisben leírt rétegeivel nem foglalkozik: a tudatközelit vagy tudatba hozható, a terápia során az itt és most helyzetben mozgósuló elemek fontosak számára és szerinte a kliens számára is. A múlt tehát csak annyiban játszik szerepet jelen életünkben, amennyiben a jelenre való reakcióinkban benne rejlik: törődni elég a jelen reakciókkal, a magunkhoz, a világhoz való viszonyunkkal, a konkrét élménnyel.

Ha a tapasztalat és az énkép összeütközik, kellemetlen feszültséget, szorongást élünk át, azaz inkongruenciát. Amit ez a fogalom jelent, azzal más lélektani iskolák is foglalkoznak (pl. a szociálpszichológiai kognitív disszonancia). Rogers terápiájában és szemléletében viszont kiemelt szerepet kap: a fő történet és így cél is, hogy az ember kongruenciába kerüljön saját belső különböző erőivel, illetve az élmények az énképbe illeszkedni tudjanak. Ez feltétele az önaktualizáló tendencia pozitív érvényesülésének is, mint a korábbiakból kitetszik.

A pozitív elfogadás szükséglete éppen emiatt szinte ösztön-szintű késztetésként jelenik meg Rogers szerint, hiszen a születéstől kezdve megtapasztalt, feltételekhez nem kötött pozitív elfogadás segíthet az inkongruens elemek kongruenssé formálásában. Ha ez a hétköznapiakban nem történhet meg, akkor van szükség terápiára.

Milyen az a terapeuta, nevelő, aki ezt a hatást biztosítani tudja?

A kérdést mindjárt ki kell egészítenünk, hogy a rogersi felfogásnak megfelelően: milyen az a terapeuta és *milyen kapcsolatban van a másik féllel?*

Alapvető meghatározója a személyközpontú megközelítésnek, hogy nem tartja kedvezőnek a hagyományos tekintélyelvű szereposztást, ahol (az orvos, a terapeuta) a nevelő minden tekintetben, helyzeténél fogva erősebb, meghatározó, utasító sze-

repkörű és (a beteg, a páciens) a gyerek alárendelt, aki regresszíven támaszkodik a szakemberre. Ebben a szereposztásban mindkét fél titkolja gyengéit, énjének egy igen csekély része vesz részt a kapcsolatban. Eszerint a jó orvos, tanár töretlenül viszi mágikus szerepét és a jó (beteg) gyerek ráhagyatkozik, legfeljebb belül lázad.

Rogers egy olyan konstruktív kapcsolatot épít ki a másik emberrel, ahol a segítő fél, iskolázott személyisége által sokat ad a segítségkérőnek: *empátiát, feltétel nélküli pozitív elfogadást, kongruenciát, bizalmat.*

Ül szemben egymással a terapeuta és a kliens, és a segítségkérő felé ez sugárzik a másiktól:

"Elfogadom az autonómiádat, elfogadom a gondolat- és érzésvilágodat, az élményed hitelességét. Megpróbálok mélyen megérteni, átérezni a te indítékaidat. Bízom az erődben, amely kiválasztja a magad számára a fontos és nem fontos dolgokat, megoldja a problémákat, kialakítja helyedet a világban.

Ha ketten beszélgetünk, mert te felkerestél engem a bajoddal, a rossz érzéseiddel, én hallgatlak, nem ítélekem fölötted, nem szövöm bele a beszélgetésbe a magam okos gondolatait és az élményeimet. Igyekszem követni a gondolataidat és érzéseidet – mondd ki, amit most gondolsz, most érzel, az itt és most nagyon fontos, az segít utolérni az igazi problémádat – segítek neked szembesülni magaddal! De a megoldás, a rálátás, az átfogalmazás csak tőled származhat, hiszen rólad van szó. Én segítek ebben, 'facilitállak', serkentem ezt a folyamatot."

Rogers azt a paradoxnak tűnő eredményt találta, amikor ilyen módon foglalkozott a hozzá forduló elakadt emberekkel, hogy minél jobban bízott a látszólag elesett, elbizonytalanodott, magában éppen nem hívó emberben, az annál inkább erőre kapott – míg ha ő adott volna tanácsokat, mint az erős, a mindent megoldó, a kliens újra csak ráhagyatkozott volna valami külső erőre, újabb függésbe kerül és nem az önállósodás útján jár.

Fontos alapelv a non-direktivitás, amelyet Rogers – párhuzamosan Lewinék 40-es évekbeli híres vezetési stílus kísérletével – maga fogalmazott meg: a terapeuta, a vezető nem tereli a témákat, nem szab meg irányokat, ő bizalommal és empátiával, elfogadással követi és erősíti a beszélő szálait.

Hogyan jelenhet meg mindez az intézményes nevelésben és az oktatásban?

Mit mond Rogers a tanár személyiségéről? A legfontosabb, hogy a tanár ne egy merev maszkként hordozza tanárságát, amelynek "felvételekor" személyiségének egy részét otthon hagyja. Lehetünk-e emberi lények az osztályban? – teszi fel Rogers a kérdést "A tanulás szabadsága a 80-as években" című könyvében. Lehetünk és azoknak kell lennünk, ha át akarjuk törni a megszokott határokat tanár és gyerek, gyerek és tananyag között.

Saját magamnak, valódinak lenni – mondja más szavakkal. Valódivá válni, azaz megtalálni saját belső igazságaimat, azokat másokra is figyelve képviselni tudni egy

folyamat, és nem egy "statikus teljesítmény". Többféle segítséget kaphatok ehhez a külvilágból, de a fő munka rám vár.

Az iskolai helyzetnek is az a lényege Rogers szerint, ami minden más társas helyzetnek: az interperszonális kapcsolat. A kapcsolat tanár és gyerek, gyerek és gyerek között; a kapcsolat tanár és tanár, tanár és szülő között. Az egész interperszonális hálónak, amelyben a gyerekek élnek, hasonló attitűdökkel lenne jó élnie.

Nem a tanulásra-tanításra, hanem a tanulás facilitálására kell helyeznünk a hangsúlyt: serkentő légkört teremtetni a facilitáló szerepkörű tanár. A facilitáló minőségek közül Rogers a korábban elmondott alapgondolatai közül a hitelességet emeli ki, mint a legfontosabbat. Csak akkor várhatjuk el a gyerekektől, hogy kifejezzék érzéseiket, gondolataikat, hogy alkotó módon vegyenek részt a folyamatban, ha a tanár is így viselkedik. De talán éppen ilyen fontos a gyerekek elfogadása, a beléjük vetett bizalom – hogy képesek átérzeni, kifejezni, hogy mire van igényük – minden gyereknek, mint egyéniségnek a méltánylása.

Mi következik mindebből az oktatás anyagára, mit tanítsunk? Rogers ebbe természetesen nem szól bele, hogyan is szólhatna, de egy lényeges és átfogó gondolatot kapunk tőle: minden és mindenki lehet a tanulás forrása! A Világ tágas, olyan sok tanulásra érdemes van benne és olyan különböző az érdeklődésünk! Vannak persze az emberi kultúra konvenciói szerinti alaptudnivalók, de ezek köre lehet sokkal szűkebb, mint ahogy az az "akadémikus" iskolákban van. Olyan sok az esetlegesnek tűnő és kötelezőnek kikiáltott, megszokott tananyag – biztos, hogy egy gyerek által behozott, őt izgató másik téma nem ugyanolyan alkalmas a vele való foglalkozásra? Rogers szerint a tanár sem a mindent tudó, tudást osztogató személy, ő is egy az értékes, elérhető források közül, de sok más forrás is rendelkezésre áll: a gyerekek, a könyvek, más felnőttek, pl. a szülők!

Ad néhány konkrét módszertani javaslatot is: építsünk a valódinak érzett problémákra; biztosítsunk bő forrásokat; kössünk egyéni szerződéseket a gyerekekkel.

Végül áttekintő összefoglalásként így fogalmazza meg az iskolai helyzetet:

"A személyközpontú megközelítés ... jelenlegi nevelési kultúránkban csak akkor létezhet, ha megvan egy bizonyos előfeltétel. Ha ez az előfeltétel megvan, akkor a többi felsorolt jellegzetességet tapasztaljuk bármelyik nevelési szinten, az óvodától a középiskolán át. Az előfeltétel: egy vezető vagy olyan személy, akit tekintélynek fogadnak el az adott helyzetben, aki elég biztos magában és a többiekkel való kapcsolatában, megvan benne az alapvető bizalom, hogy a többiek képesek a saját fejükkel gondolkodni, maguktól tanulni. Ha ez a feltétel megvan, akkor a következő szempontok megvalósulhatnak, a teljesülés irányába tartanak."

A megvalósulandó szempontok

1. A facilitátor tanár megosztja a többiekkel – a tanulókkal és esetleg a szülőkkel vagy a munkaközösségi tagokkal – a tanulási folyamat felelősségét.

2. A facilitátor gondoskodik a tanulási forrásokról.

3. A tanuló kidolgozza saját tanulási programját, egyedül vagy a többiekkel együttműködve.

4. A tanulási légkör könnyed, gördülékeny. Az életszerűség, a törődés, a megértő hallgatás légköre evidens. Ezt a vezetőként elfogadott személy kezdeményezi.

5. A középpontban elsősorban a folytatandó tanulási folyamat elősegítése áll. A tanulás tartalma, bár fontos, a második helyre kerül.

6. A tanuló céljainak eléréséhez szükséges az önfegyelem, amelyet a tanuló saját kötelezettségeként felismer és elfogad. A külső fegyelem helyére az önfegyelem lép.

7. A tanulás mértékének, fontosságának értékelését elsősorban maga a tanuló végzi, bár önértékelését gazdagítja, befolyásolja a csoport többi tagjának vagy a facilitátornak a törődő visszajelzése is.

8. Ebben a fejlődést elősegítő légkörben a tanulás alaposabb, gyorsabban halad és jobban áthatja a tanuló életét és viselkedését, mint a hagyományos iskolában elsajátított tudás. (3)

A saját iskolánkról

Céljaink a következők:

1. Közösségi megegyezésen alapuló pedagógiai helyszín létrehozása, amelynek keretében a szülők és a szakemberek együttműködnek az iskola valamennyi tevékenységében (elméleti tervezésben és gyakorlati megvalósításban, a problémák megoldásában, a keretfeltételek biztosításában ki-ki szerepének, igényének és lehetőségeinek megfelelően).

2. A gyerekek – széles értelemben vett – megismerő képességének állandó fejlesztése. A "széles értelemben vett" azt jelenti, hogy megismerjük a körülöttünk levő természeti, társadalmi világot, ennek mind tárgyi, mind személyi alkotóelemeit, viszonyait; önmagunk belső világát, a rajtunk kívül levőkhöz való viszonyunkat. Célunk, hogy a gyermek a világot ne a tudás egymástól elválasztott, külön területeiként élje át, hanem mint rendezett, egységes egészt, amelyben benne gyökerezik ő is. A későbbi években ezen a szemléleti alapon lehet és érdemes azután a speciális, egyéni érdeklődések mentén elmélyülni egy-egy téma mélységeiben. A világ sokrétű jelenségeit saját tapasztalati révén tudja befogadni a gyerek; célunk, hogy olyan sokszínűen, változatos formában kerüljenek a gyerekek kapcsolatba a világgal, hogy mindenkinek alkalma, ideje legyen az átéltek valódi feldolgozására, beépítésére.

3. Az iskola eredményeképpen azt várjuk, hogy a gyerekek rendelkezzenek a megismerés igényével és képességével. Felelősen, szabadon és értően tudjanak bányászni saját adottságaikkal, képességeikkel, igényeikkel és lehetőségeikkel. Képesek legyenek arra, hogy belső értékrendjüknek megfelelően állítsanak maguk elé olyan követelményeket, amelyek megfelelnek szintjüknek, és egyben a környezetük számára is konstruktívak, serkentőek.

Az első három év részletesebb leírása

Programunk alapvetően az általános iskola nevelési-oktatási feladataira épül, de elképzeléseinkhez és a gyerekek személyiségéhez igazítva attól eltérő gondolatkö-

rök, időbeosztások, tevékenységek és követelmények szerepelnek. Ragaszkodunk azokhoz az alapkövetelményekhez, amelyek szükség esetén lehetővé teszik az iskolaváltást, illetve amelyek alapfeltételei a további tanulmányoknak (írás, olvasás, matematika). Egyben szorgalmazzuk a követelményszinteknek az egyértelmű tisztázását. Remélhetőleg mindezekhez a készülő nemzeti alaptanterv is sok tájékoztató pontot nyújthat. Kerettanterv jellegével nem akadályozza saját elképzeléseink érvényre jutását.

Az általános célkitűzéseken belül az első három év személyiségformálási célja, hogy a gyerekek ismerjék fel saját lehetőségeiket és saját útjaikra találjanak. Ezt a folyamatot egy olyan hosszabb ideig tartó, ifjúkorra kiteljesedő identitáskialakulás részeként képzeljük el, amelyen mindenkinek át kell esnie és amelynek korai évein nagyon sok múlik.

Ebben az időszakban még élénken él a gyerekekben az intuíció, a non-verbális jelzések adásának-vevésének az érzékeny készsége. Ugyanakkor egy viszonylagos belső harmóniában nyitottak a külvilág felé és annak benyomásait igyekeznek elrendezni magukban. Az átélés-tapasztalás ebben az életkorban még sok mindenre megfelelő kiindulási alap, mint a fogalmi-absztrakt gondolkodást igénylő, csak a verbalitással dolgozó feldolgozásmód. Különösen az első két évben szeretnénk a hangsúlyt az előbbi felé tolni. Az átélés-tapasztalás-ismerkedés vonalát kiemeli az esetlegességből az élménymegosztás, az ismétlődés, a lehetőségek és fejlődési utak közös átgondolása. Ezeken a kreatív-gondolati szálakon a fogalmi gondolkodás felé való természetes haladás is megtörténhet, különösebb erőltetés és megterhelés nélkül, az egyén képességeihez mérten. A korszak végére ez az érési folyamat belső igényné teszi az absztrahálást, fogalmi gondolkodást, a verbális megfogalmazásokat.

Azt gondoljuk, hogy a személyiség legjobb adottságainak a fejlesztésével a kevésbé jó adottságok is felfejlődnek egy szabad, széles skálát felmutató közegben; így a személyiség saját magához képest a legnagyobb mértékben fejlődik. Ezzel a folyamattal szervesen megőrződnek a korábbi értékek és vezetnek át érettebb formákba.

A foglalkozások tartalma

A következőkben vázlatosan bemutatjuk tematikánkat, amely az együttlét, a nevelési-tanulási folyamat anyagául és alapjául szolgál.

Az év természetes tagolását adják az évszakok, a természeti változások, amelyeket ősidők óta bizonyos szertartásokkal emelnek ki az emberek a hétköznapiak sorából. Az így kiemelt természeti ünnepek egy részére később társadalmi események is rakódtak, létrejöttek többtartalmú ünnepek. Az első három évben munkánk, életünk keretét ezek az ünnepek adnák: egy-egy időszak fő témaköre készülés az ünnepre. A folyamat természetes lezárása maga az ünneplés. Az éveknek ezáltal lenne egy visszatérő ritmusa, amely stabil, értékmeghatározó keretet ad. A rákészülés, megülés, lecsengés életérzésbeli jellegzetességei az ünnepek konkrét tartalmai fölött képeznek belső ritmust. A későbbi években nem ennyire alaptartalomként és keretként, de szintén szerves illeszkedéssel képzeljük el az ünnepek megtartását.

Hat ünnepet járunk körül:

szüret ideje – őszi, bétakarítás, meggyorsul a napok rövidülése;

karácsony ideje – az év legrövidebb nappalai;

farsang ideje – télbúcsúztató, meggyorsul a nappalok hosszabbodása;

húsvét ideje – tavasz, világosodik, melegedik, éled a természet;

pünkösd ideje – a termések is megjelennek lassan-sorban;

Szent Iván – az év leghosszabb nappalai, évszáró ünneplés. Nyár: tábor, augusztus 20-a körül, új kenyér ünnepe, közös ráhangolódás az új tanévre.

Ebbe a keretbe szervesen beilleszthetők egy-egy témakör tudásanyagát hordozó foglalkozások. Ezek a következők:

1. Matematika – mennyiségek, mérések; szám, műveletek; logika; sok játékkal, mozgással, megjelenítéssel, eszközzel.

2. Informatika – számítástechnika gondolköre.

3. Anyanyelvünk – beszélt nyelv, írott nyelv; mondóka, mese, vers, legenda; kommunikáció széles értelemben.

4. Mozgás – kondicionáló, koordináló, személyiség- és társas viszonyokat fejlesztő; tánc, pantomim, dramatizálás; séta, kirándulás, kerti munka.

5. Idegen nyelv – angol, szoros együttműködésben *Jónai Évával*, aki kidolgozott egy speciális, külföldön már sok sikert aratott gyermek nyelvtanítási módszert, amelynek hazai kísérleti bázisa ez az iskola. (Playfull learning and teaching method, PLT).

6. Zene – ritmus, dallam, éneklés; más tevékenységek kísérőjeként is; zenei alapok, hangszer.

7. Vizuális-manuális terület – képzőművészet, iparművészet; rajzolás, festés, papírmunkák, természetes anyagokra épülő kézművesség (fa, agyag, bőr; szövés, fonás, hímzés, kötés).

8. Környezetünk – természet, társadalom, összefonódások; tárgyi, személyi összetevők, összefonódások; életvezetés.

Az ünnepek, mint kerettémák mellett egy-egy fenti területnek is szánunk összefüggő időszakokat, amikor pl. a környezettel való foglalkozás intenzív, nagy időt és figyelmet vesz igénybe (ún. epochális rendszer). Azt gondoljuk, hogy a jelenségek, történések, gondolkörök igazi körüljárásához erre szükség van. A különböző fajta foglalkozások tehát megjelennek egyrészt akár mindennap önálló elemként, eszközként vagy kísérőként, rövid időkre; másrészt egy-egy időszakban uralkodóként, kiemeltként.

A kerettanterv és tanmenet tehát a fő szakaszok alapvető tematikáját, az ehhez kapcsolható tevékenységi formákat, forrásokat, eszközöket, anyagokat sorolja fel, mintegy bő választékot adva a megvalósításhoz. A választások, a megvalósítás a tanító és a gyerekek közös döntése, munkája.

A személyiségfejlődés során az emberiség szellemi kultúrtörténetét éljük meg. A különböző korszakok sokrétű megjelenítése, a bennük megjelenő közös vonások, ismétlődések ritmusa szellemi, lelki alapot nyújt a későbbi ismeretbefogadásra. Ezek a folyamatosan előkerülő ismeretek, tapasztalatok valóban be tudnak épülni, hiszen kialakult a gyerekekben egy belső rendszer és rendszerező képesség. Ennek megfelelően strukturáljuk az első három évet: a számukra legismerősebb gondolati körből, a keresztény kultúra ünnepeiből és forrásaiból indulunk ki, hangsúlyt téve a

magyar vonatkozásokra. A második évtől a hatodik évig korábbi korszakok ünnepeinek, szokásainak, legendáinak, művészeti alkotásainak "használata" folyik, mindig keresve a szálakat a különböző kultúrák között. Az előítéletek oldása, a másság iránti tolerancia véleményünk szerint így érhető el. (Zsidó, görög, római, egyiptomi, sumér, távol-keleti kultúrák.)

Ebből a hatalmas anyagból a szűrést segítik az ünnepek, mint mérföldkövek; ennél általánosabban pedig az az alapelv, hogy nem a műveltségi anyag az elsődleges, azaz nem törekszünk egy-egy gondolatkörnek, művészeti korszaknak még csak a részleges lefedésére sem. Segíti választásainkat az is, hogy mindegyik kultúra alkotásai között van néhány olyan híressé vált, jobban vagy kevésbé ismert mű, amely máshol is megjelenő gondolatot, érzéseket hordoz, azaz vannak az egész emberiségnek kvázi "közös alkotásai".

A keret adta személyiségformáláskor szem előtt tartjuk a következő képességek fejlesztését:

1. Kommunikáció – élményfeldolgozási, beszélgetési, önkifejezési kultúra; egymás közti érintkezés verbális és non-verbális módjainak "gyakorlása", érzések, indulatok, igények, elképzelések stb. kifejezési készsége, mások jelzéseinek értése, az az nyílt kommunikáció, mint az együttműködő, hatékony társas kapcsolatok alapja.

2. Kreativitás – az önkifejezésben közös az előbbivel; ötletgazdagság, nyitottság, rugalmasság, divergens gondolkodás stb., mindenkinek saját lehetőségeihez mérten.

3. Logikus gondolkodás – problémamegoldás, konvergens gondolkodás, rendszerezés, csoportosítás, analízis-szintézis stb.

Az iskola rendje, gyakorlata

Az iskola rendjét jellemzi a dolgainkból és belőlünk sugárzó fegyelem és a rugalmasság, nyitottság együttes jelenléte. A reggel a személyes fogadással, a napra hangoló és az előző napot igény szerint feldolgozó résszel kezdődik. Ezt követi az 1. osztályban két és fél órás tematikus blokk, amelyet a vezető tanító tagol a gyerekek állapotának, az anyag természetének mentén. A sétában, kerti munkában, tornában, azaz a következő szabad levegőn és célzottan mozgással töltött időszakban már más felnőtt is részt vesz.

Az ebédet és az egyéni félrevonulást, foglalkozást kreatív műhely követi, szaktanárok vezetésével. Esetenként, blokkonként egy-egy témavendég is rendszeresen jelen lehet az állandó felnőttek mellett. Ragaszkodunk tehát az egyszemélyi jelenléthez, a kötődés igényét így támogatva, de ugyanakkor fontosnak tartjuk más felnőttek bekapcsolódását is. Lehet olyan gyerek, aki nem a tanítóban találja meg legfőbb felnőtt segítőjét; ugyanakkor az is indokoltá teszi vendégek jelenlétét, hogy a gyerekek találkozhassanak olyan szakemberekkel, akik egy-egy dologról mély érintettséggel, értéssel tudnak közvetíteni.

A sokat jelenlévő, lazább szállal kapcsolódó felnőttek között ott vannak a szülők is. Mivel a szülők tagjai az iskolát fenntartó alapítványnak, a megvitatás szintjén részesei a tervezésnek, beleszólási joguk van több gyakorlati kérdésbe – természetes, hogy fizikai jelenlétük és a programokból való aktív részvállalásuk is része életünk-

nek. Az iskola végül is nekik "számol el", ők jelentik a valóságos társadalmi ellenőrzést. A szakmai külső kontroll mellett ők is ügyelnek arra, hogy az elvárható és váltalt gyarapodás valóban meglegyen a gyerekeknél. A programokon való jelenlét mellett a konstruktív együttműködést rendszeres (havi egy vagy kétszeri) "stábmegbeszéléssel" is elősegítjük, amelyen az elmúlt illetve a következő időszakot beszéljük meg minden szempontból.

Egy-két eddigi tapasztalat, kérdésfelvetés

Sokrétű élményeinkből, amelyek egy év alatt összegyűltek, kettőt emelnék ki.

Az egyik az a nagyon fontos kérdés, hogy *miyen gyerekeknek való ez az iskola?* Mellette a másik kérdés: *miyen felnőtteknek ajánljuk a csatlakozást?* Természetesen vannak nehezen megjósolható tényezők a folyamatban, de mi, akik csináljuk a műhelyt, az iskolát, foglalkozunk a személyközpontú szemlélettel, abban hiszünk, hogy *mindenkinek való!* Hosszú távon beérük az a folyamat, hogy az ember – különösen a gyerek – megtanulja a pozitív (proszociális) önértékesítés és a konstruktív alkalmazkodás jó keverékét; hogy felelősségteljes, önálló lény lesz belőle.

De hogy néz ki ennek a folyamatnak az eleje, itt nálunk Magyarországon, 7 év körüli gyerekek és különböző korú felnőttek esetében?

Íde kívánczik írásom elejéről Rogers idézete: szabad, választást megengedő légkörben az ember konstruktívan viselkedik. Mi azt tapasztaljuk, hogy szabad, választást engedő, kevesebb korlátozást használó helyzetben mi, akik itt szocializálódunk, nagyon széles viselkedési sávban reagálunk. Mindenki saját teljes személyiséggel vesz részt a helyzetben, megmutatja magát, ami az első fázisban azt eredményezi, hogy *nagyon sokféle erő, temperamentum, igény jelenik meg egy időben!* Ez borzasztó szokatlan a beszabályozott csoportlétben növekedő/növekedett embereknek. A félénkebbek elveszettnek érezhetik magukat; az indulatosabbak, akikben sok elfojtott érzés, reagálás gyűlt össze, úgy érzik, itt kiélhetik azokat – és ki is élük.

Mindehhez a személyközpontú pedagógus eszköze: saját magának, az értékeinek a konzekvens és kongruens képviselése, az elfogadó és megértő alapú, állandó visszajelentés a másinak, a párbeszéd fenntartása.

Nagyon sok türelem és óriási energia kell ahhoz mindenkitől, hogy ezek az átmenetileg széttartó viselkedésmódok idomuljanak egymáshoz, figyeljenek a résztvevő felek egymásra úgy, hogy közben magukat se kelljen feladni. Aránykeresés, próbálkozások sok-sok kitérővel; több hónapos folyamat a csoport, esetleg rövidebb, de lehet, hogy még hosszabb egy-egy személy esetében.

Azt érezzük, hogy *tudatos, állandó önfejlesztés, a hasonló szemléletű közeggel való állandó párbeszéd, nagy-nagy befektetés és türelem nélkül ez a megújító szándék sem érheti el célját – ahogy egyetlen más útkeresés, kísérlet sem!*

Irodalom

- (1) Carl R. Rogers: On Becoming a Person, 1961. Houghton Mifflin Company, Boston
- (2) Szenes Andrea: Igen – Carl Rogers személyközpontú pszichológiájáról – személyes tapasztalatok alapján, Relaxa, 1991.

- (3) Carl Rogers: A tanulás szabadsága a 80-as években, Szeged, JGYTF kiadvány, 1986. fordította Angster Mária