

Az adaptációs iskolaothon

SCHÖDL LÍVIA

Iskolarendszerünk fennállása óta küszködik az ép értelmű, de rosszul szocializált, alkalmazkodni nem tudó, személyiségzavarokat mutató gyerekekkel: bent tartsa őket, vagy kirekessze az általános iskola képzési rendjéből? E két tendencia szinte egyidejűleg érvényesült, mert az általános iskola szeretett volna valóban általános lenni, ugyanakkor működése, módszerei az átlagosra méretezettek, így képtelen az átlagostól lényegesen eltérők képzésére, nevelésére.

Gyakran áll elő az a helyzet, hogy a családból érzelmi és szociális hiányokkal érkező gyerekek az iskolában (éppen a normák és gátak elsajátításának hiánya miatt) képtelenek újabb és újabb normákat, szabályokat befogadni, így az iskolával való sorozatos összeütközéseik révén hamarosan peremhelyzetbe kerülnek. A peremhelyzet tartós fennmaradása szinte szükségszerűen szorítja a gyerekeket egyre kijebbe, míg végül ténylegesen kikerülnek az intézményes nevelésből.

Ennek folyamata általában többlépcsős – egyik osztályból a másikba kerülés, iskolaváltás, kórház, szanatórium stb. – miközben óhatatlanul túlkorossá válva lehetőség nyílik az iskolából való felmentésre – ha ez nem következett be előbb, a magántanulóvá nyilvánítással. Az utat kudarcok sorozata kíséri, a végeredmény pedig: az oktatásügy és az egészségügy között kallódók számára nincs visszaút az intézményes nevelésbe.

A kirekesztett és gyakorlatilag magára hagyott gyerekekben kialakul a "másság" tudata, és csaknem elkerülhetetlen valódi veszéllyé válik a beteg szerep vállalása, vagy a deviáns karrier lehetősége.

Az általános iskola nyolc osztályát a tanköteles korúak jelentős hányada nem végzi el. Igen kevés esélyük van arra, hogy életüket önerejükől jó irányba fordítsák.

A nevelési tanácsadó funkciójánál fogva magára vállalja a hozzá kerülő gyerekek problémáját, annak minden vonzatával együtt. A gyakorlatára jellemző ambuláns terápiás beavatkozás azonban az említett esetekben nem hoz olyan gyors és hatékony változást, amelyhez az iskola partnerként csatlakozni tudna. Az iskola jelenlegi struktúrája és közege ugyanis nem alkalmas a – nagy türelmet és viszonylag hosszú időt igénylő – gyógyító, kompenzáló szemlélet és eljárások befogadására. Ellenkezőleg, egyelőre úgy látszik, az iskola felerősíti és felgyorsítja azt a folyamatot, amely az átlagtól való eltérést kóros, személyiségtorzító irányba fordítja.

A gyerekek különféle beilleszkedési és alkalmazkodási zavarai, a család és az iskola diszfunkcióival való ambuláns terápiás és pedagógiai foglalkozás sokéves tapasztalatai alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy terápiás légkörű nevelési helyzet megteremtésével hatékonyabb segítséget nyújthatnánk a pszichotikus és deviáns jövő előtt álló, súlyosan veszélyeztetett gyerekek számára.

Úgy gondoltuk, hogy az iskolában jelentkező, az alkalmazkodást lehetetlenné tevő, főként magatartási rendellenességben megnyilvánuló személyiségzavar keze-

lését nemcsak egyéni pszichoterápiával, hanem komplex pedagógiai, pszichológiai, orvosi eszközökkel, a gyerekek egész környezetére hatva kell megpróbálni kezelni.

Feltételeztük, hogy a gyerekek személyiségtorzulása megfelelő ideig tartó komplex kezeléssel korrigálható. Így módon véltük elkerülhetőnek a deviáns, a beteg és egyéb önsorsrontó életút kilátásait. Felnőtté válva ugyanis a megszerzett korrektív érzelmi élmények és tapasztalatok mintaértékűek lehetnek a környezettel való konstruktívabb konfliktusmegoldásra is.

E gondolatok jegyében hoztuk létre – majd egy évi szervező, előkészítő munka után, 1989-ben – a XX. kerületi Nevelési Tanácsadóban az Adaptációs Iskolaotthont, kísérleti jelleggel.

A világon mindenütt érvényesül az a szemlélet, amely a szegregáció helyett az integrációt helyezi előtérbe, hiszen régóta ismertek az elkülönítés, a stigmatizáció veszélyei és következményei. Mi is tudjuk, hogy valójában arra lenne szükség, hogy az iskolák váljanak rugalmasabbá, türelmesebbé az átlagostól való eltérés iránt, tegyék lehetővé a másság befogadását és a konstruktív probléma-kezelést.

Mégsem az általános iskolában, hanem attól átmenetileg elkülönítve, egy köztes intézményben, a nevelési tanácsadóban, az ambulanciához kapcsolódva képzeltük el kísérletünket. Tapasztalatunk ugyanis az, hogy a sérült gyerekek már oly mértékben szemben állnak az iskolával, hogy igen kicsi az esélye bármilyen iskolai keretek között történő segítség pozitív hatásának, hiszen az iskolák már lemondtak róluk. Az iskolák jelenlegi rendje, közege, szemlélete sem változtatható meg belátható időn belül, belső ellenállásuk nehezen küzdhető le annyira, hogy 180 fokos fordulatot tudnának tenni e problémakör kezelésében.

Kísérletünkben tehát azoknak a nevelési tanácsadóban már kezelt gyerekeknek szeretnénk hatékonyabb segítséget nyújtani, akiknek intellektusa ép, de személyiségük károsodása következtében a legveszélyeztetettebb állapotban élnek. Mind személyes kapcsolataik, mind belső lelki történéseik kóros irányt vettek. Még nem betegek, de károsodott vagy megrekedt személyiségfejlődésük konfliktusokkal telivé teszi érintkezésüket a környezettel, a családdal, az iskolával, s ezért annak követelményei nem teljesíthetőek számukra.

E gyerekek jelene és jövője egyaránt megoldatlan. Átlagos szellemi képességeik ellenére nem motiváltak, ezért képtelenek is megfelelő teljesítményre – a környezettel való szembenállás miatt. Így aztán nem sajátítják el a szükséges ismeretanyagot, nem fejlődnek megfelelően készségeik, képességeik. Legtöbbjük problémái már az iskolakezdés első éveiben szembetűnnek, de a 4-5. osztályban tetőznek, amikor a sok tanárhoz és sok tantárgyhoz való alkalmazkodás igénye látványosan szétdobja amúgy is szétesésre hajlamos személyiségüket. Ezért ezek a kritikus évfolyamok, amelyekben éviszméltóvá, felmentetté válhatnak.

Célunk az volt, hogy a rosszul szocializálódott, sérülékeny, alkalmazkodási képesség hiánya miatt boldogulni nem tudó gyerekek számára a szükséges ideig olyan gyógyító-nevelő közeget biztosítsunk, amely lehetőséget ad szocializációs hiányaik és tárgyi ismereteik pótlására. Szeretnénk, hogy érzelmi stabilitást szerezve, képesek legyenek alkalmazkodni a mindenkori valósághoz, vagyis helytálljanak az iskolában, otthon és a világban. Reméljük, hogy kísérletünk tapasztalatai hasznosíthatóak lesznek a megújulni, változtatni kész általános iskolákban.

A gyerekek állapota a kísérlet elején

Nyolc 10-13 éves (4., 5. és 6. osztályos) fiút vettünk fel nyolc különböző általános iskolából 1989. februárjában. Még szeptemberben további két hatodikos fiú érkezett, egyikük már csaknem 14 éves volt, erősen devianciába hajló személyiségzavarral.

(A későbbiek során a 8. osztályt elvégzett gyerekek helyére újakat vettünk fel, két 7. osztályost. A kísérletben eddig 13 gyerek vett részt.) Valamennyiük személyiségállapotáról elmondható, hogy erősen beszűkült tudatállapotú, indulatvezérelt, igen laza fékekkel bíró, értelmileg retardált; viselkedésükben nyílt agressziót produkáló gyerekek voltak.

Szinte mindegyikük élettörténetében felfedezhető a minimális organikus károsodásra utaló jel (vagy az intrauterin időben, vagy a szülés folytán vagy hosszas és gyakori csecsemőkori betegségek következményeképpen). A gyerekek családi helyzete is több ponton hasonló: az anya vagy az apa, vagy mindkét szülő részéről – részben tudattalan – elutasítás, el nem fogadás alapozta meg a családon belül az évek során kialakult "rossz gyerek" szerepet. Már az iskolába-kerülés pillanatától beilleszkedési nehézségeket mutattak, ami megnehezítette a tanulásban való haladásukat, s az elszenvedett kudarcok fokozták szorongásukat és tovább rontották viselkedésüket.

Tüneteik változatosak voltak: a tanulási képtelenség mellett kisebb-nagyobb mértékben valamennyi gyerek dyslexiás-dysgrafiás, hypermotil, mozgásuk kisebb-nagyobb mértékben inkoordinált. Két gyereknél súlyos félelmi állapotok (pavor nocturnus) fordultak elő, egy gyerek súlyosan encopretikus volt, egy másik súlyos beszédzavarral küzdött. Egy további gyerek csavargott, hárman teljesen külön teret és bánásmódot igényeltek, és többnyire csak kétszemélyes kapcsolatban voltak képesek együttműködésre. A váratlan indulatkitörés és a szorongás-agresszió váltakozása minden gyerekre jellemző volt.

Az iskolához való viszonyuk egyértelműen elutasító volt, többen két-három iskolát is kipróbáltak már. Az iskolával együtt a tanulást is elutasították, merev ellenállás jellemezte őket mindenfajta iskolai tevékenységgel szemben. Ez alól nem volt kivétel az ének, a rajz és a hagyományos testnevelés sem.

A kísérlet előkészítése során elvégeztük az alapvizsgálatokat (intelligenciaszint-mérés, személyiség-vizsgálatok, tanulási képességek vizsgálata), és további jelentős időt meg energiát fordítottunk arra, hogy megismerjük a gyerekek tényleges tudását, birtokolt ismeretanyagát, tanulási képességét.

A családi háttérrel illetően: 4 gyerek él teljes családban (egy család örökbe fogadta gyermekét), egyikük súlyosan beteg édesanyjával élt (apja meghalt, majd a kísérlet második évében édesanyja is), két gyerek szülei elváltak, és ők csak édesanyjukkal nevelkednek, egy gyerek szülei az első tanévben váltak el, s a fiú édesapjával maradt. Az egyik gyerek helyzete sajátos: gyakorlatilag a nagymamájával él, de szülei a közelben laknak. A gyerek születése után elváltak, majd hat év múlva ismét összekerültek, és a fiút csak formailag vették magukhoz.

Egy család értelmiségi, négy családban segéd-, betanított és szakmunkás szülők vannak, négy családban legalább az egyik szülő középiskolai végzettséggel alkalmazottként dolgozik.

Az egyik elvált család kifejezetten elhanyagoló, alkoholista, lumpen életvitelt folytat. Az alkoholizálás egyébként kisebb-nagyobb mértékben a családok felére jellemző. Nevelési hagyományaikat, kultúrájukat tekintve többnyire tekintélyelvűen, testi fenytetésre épülő módon nevelnek.

Kezdeti tapasztalatok

A gyerekek kora reggeltől késő délutánig együtt töltik a napot a nevelőkkel. Az elfogadó, szeretetteljes légkör és bánásmód hatására hamarosan olyan regressziós jeleket mutattak, amelyek érzelmi hiányaikat, kisgyermekes igényeiket fejezték ki. A fizikai érintés, az ölbeülés, az átkarolás igénye a 11 éven felüli gyerekek esetében

olyan érzelmi bizonytalanságot, talajtalanságot fejez ki, amelyet feltétlenül ki kellett elégítenünk. Engedtünk igényeiknek és elfogadtuk regresszív állapotukat, hogy később elvárhassuk: az érzelmi regresszióból fölnőve képesek legyenek az életkoruknak megfelelő viselkedésre.

Igen nagy gondot jelentett az elfogadó légkörrel még inkább felszabadított nyílt agresszió és paroxizmális indulatkitörések kezelése és tolerálása. Gyakori volt az ablakbetörés (és egyébként is a törés-zúzás), a rombolás, ugyanis egy-egy gyerek indulati örvénye magával ragadta a többieket is. Időbe telt, amíg képessé lettünk meggátolni az agresszió beindulását anélkül, hogy viszont-agressziót alkalmaztunk volna. A gyerekek fizikai ereje, s egyikük-másikuk tudatködös, leállíthatatlan "örjögése" néha félelmet ébresztett a felnőttekben is. Tapasztaltuk azonban, hogy a nyugodt, határozott magatartás, az erőszakmentes, segítő hozzáállás nyugtatóan hat. Büntetést nem alkalmaztunk, a gyerek viszonylagos megnyugvása után igyekeztünk megbeszélni vele érzéseit, állapotát. Az agresszió áldozatául esett, sértett gyerekekkel vigasztaló, együttérző és feloldó beszélgetést folytattunk, amelynek során saját szerepének, megnyilvánulásainak megértését, tudatosítását is szerettük volna elérni. Később sok közös megbeszélés témája volt az agresszió, a verekedés, a félelem, egymás viselkedésének megértése, korrigálása. A közös csoport-megbeszéléseken értékként kezeltük, és elvárásként állítottuk eléjük a konfliktusok verekedés nélküli megoldását, a megbeszélés képességét és az egymás megértésére irányuló készséget.

Szintén a kezdeti időszakra volt jellemző a gyerekek kulcs-mániája (egymás bezárása, helyiségek bezárása, kulcs eltüntetése stb., amelyhez szekrénybebújás, elbújás-megkeresés, mint regressziós játékok is társultak), amit a birtokon- belüliség, a hatalom uralása, a felülkerekedés, végső soron a biztonság keresésének kifejeződéseként fogtunk fel, a mélyén viszont többféle egyéni ok volt. A kollektív jelenség szintjén ez a probléma is nehezen volt elviselhető, hiszen akadályozták a praktikus életmenetet.

A gyerekek hosszú hónapok alatt megtapasztalták saját személyük fontosságát, teljes, feltétel nélküli elfogadásukat, és akkor megszűntek ezek a szélsőséges jelenségek, lassan be tudták fogadni az életkoruknak megfelelő viselkedésre irányuló elvárásainkat, követeléseinket.

Tanítás-tanulás

A tanulási helyzetekkel szembeni ellenállás olyan mértékű volt, hogy kezdetben csak játékos formában, beszélgetések vagy egyéb tevékenységek keretében lehetett elérni, hogy bármivel is foglalkozzanak. Eleinte – a tudásbeli hiányosságok miatt – osztályfoktól független felzárkóztató, készségfejlesztő foglalkozásokat tartottunk, a gyerekek regresszív állapotának megfelelően. Így sok játék, mozgás, kreatív feladat, egyéni beszélgetés, csoportos beszélgetés töltötte ki a délelőtti időt.

Az alapvető tantárgyi hiányosságok pótlása mellett nagy figyelmet fordítottunk speciális tanulási nehézségeikre is (pl. figyelemzavar, dyslexia, dysgrafia, dyscalculia, a finommotorika zavarai). Az alapkészségek (számolás, olvasás, írás) fejlesztését a legalsóbb osztályfok szintjéről kellett újrakezdeni. E készségek életkoruknak megfelelő szintre fejlesztése hosszú időt vett igénybe, s az új ismeretek tanulása mellett a folyamatos korrigálásra ma is szükség van.

Oktatási feladataink közül – a hiányok pótlása mellett – elsődlegesnek tartjuk a gyerekek problémamegoldó gondolkodásra nevelését, élmények nyújtását és az ismeretek gyakorlatba ágyazását. Ez azt is jelenti, hogy nem passzív ismeretszerzésre szoktatjuk a gyerekeket, hanem előnyben részesítjük az önállóságot. A tanításban

ennek megfelelően nagy teret szentelünk a szabad beszélgetésnek: a témához kapcsolódva mindenki elmondhatja saját gondolatait, spontán véleményét, kérdéseket tehet fel, majd az ismereteket a pedagógusok segítségével rendszerezik. Az ismeretek bevésése, rögzítése, gyakorlása mindig a délelőtti tanulási időben történik.

Gyerekeink erősen kötődnek a vizualitáshoz, ezért kínálkozott, hogy kihasználjuk a számítógép és a video lehetőségeit. Segítik az iskolai tanulást, és azzal, hogy jutalomértékük van, elősegítik különböző nevelési helyzetek megoldását is. Fokozatosan alakult a gyerekek érdeklődése az egyes tantárgyak iránt, és az érdeklődés lassan függetlenedni látszik a pedagógusok személyétől. Kedvelt tárggyá vált a biológia, a történelem, a fizika, ezekhez kapcsolódott legtöbbször önálló anyaggyűjtés, kiegészítő ismeretek szerzése, könyvtárba járás. A gyerekek többségénél a tanulás veszített kényszerjellegéből és okozatosan talán örömforrássá is válik.

A délelőtti tanulási munkában a gyerekek munkafegyelme, koncentráló képessége hullámzó fejlődésmenetet mutatott. Lassan tudatosult bennük a rendszeresség, és a gyerekek maguk is egyre inkább igényelték már az időkereteket, ezzel együtt feladat-tudatuk, munkabírásuk nőtt, fokozatosan terhelhetőbbé váltak.

A napirend az eredeti elképzeléshez képest többször is változott, igyekeztünk igazodni a gyerekek állapotához. Ugyancsak hozzájuk alkalmazkodva újra és újra átszerveztük a csoportokat, két, majd három csoportba osztottuk őket, és 2-3 gyerekkel, akik csak a kétszemélyes helyzetet bírták, külön foglalkoztunk. Máig megtartottuk a keretek nyitottságát, ezzel lehetővé tesszük a fáradékonyabb, vagy érzelmileg labilisabb állapotban levő gyerekek számára a tanulási helyzetből időnként szükséges kilépés lehetőségét. Az egyik fiú például 5 perc történelem tanítást bírt, majd 5 bukfenc után tudta folytatni.

Ebben az időszakban a napirend a következő volt: 8-11 tanulási idő, 11-12.30 sport, mozgás, 12.30-13 ebéd, 13-14 szabadidő (hamarosan rájöttünk, hogy struktúrátlan időt nem hagyhatunk, mert könnyen szétesnek és visszacsúsznak a tomboló-romboló, verekedős állapotba), 14-16.30 kézműves kiscsoportos foglalkozás, sport, 16.30 uzsonna.

A felzárkóztató, fejlesztő munkához az általános iskolai tankönyveken kívül felhasználjuk a kisegítő iskolai tankönyveket, feladatlapokat is. Kezdetben nem osztályoztunk. Előnyben részesítjük a közvetlenebb, a gyerekekhez érzelmileg közelebb álló visszajelzéseket. A legkisebb pozitívumot is azonnal kiemeljük, megerősítjük. Igyekszünk minél több sikerélményhez juttatni a gyerekeket, ezzel növeljük önbizalmukat, mert ezeknek a kudarcos iskolai karriert befutott gyerekeknek nagy szükségük van erre.

Arra törekszünk, hogy mindenki saját tempója szerint fejezzon be egy-egy félévet. Így a hiányosságok pótlásával párhuzamosan 1989 november végére, december elejére tudtuk felkészíteni a gyerekeket – az előző iskolájukban a múlt tanévben megkezdett évfolyamok anyagából – osztályozó vizsgára. 1990 május-júniusában, és azt követően folyamatosan, félévenként újabb vizsgák következtek. Az osztályozó vizsgák hangulata – bár a gyerekek számára nagy stresszt jelent – oldott és humánus.

Az osztályozó vizsgák eredményei is tükrözik a fejlődést: mindössze néhány tantárgyból és 1-2 gyerek esetében kellett vizsgát halasztani. A vizsgák tapasztalatai alapján a gyerekek egyéni programok szerint tanulnak, és a múlt tanévtől kezdve témazáró dolgozatokat írnak, azokra osztályzatot kapnak. Az osztályzat iránti igény a gyerekektől eredt. Ez a gyakorlat bevált: a gyerekek több visszajelzést kapnak teljesítményükről, és ezt elbírják. Törekszünk arra, hogy az osztályzatok valóban segítséget adjanak, így ha sikertelennek bizonyul a témazáró dolgozat, akkor újabb segítség, további gyakorlás után újra, akár többször is megírhatják (természetesen

nem ugyanazokkal a kérdésekkel, feladatokkal). A sikeres teljesítés – aminek lehetőségét nem zárja el egy rosszul sikerült témazáró – jelentős lépés célunk eléréséhez, hogy a külső motiváció lassan belsővé váljon, s a gyerekek saját lehetőségeik szerint a lehető legtöbb tudást szerezhessék meg.

A vizsgákat a kerületi Pedagógiai Kabinet munkatársai segítségével bonyolítjuk le. A témazáró feladatlapok elkészítésében és értékelésében is sok segítséget kapunk a Kabinettól. Mód nyílik más tanárokkal is konzultációkra, és pl. más iskolákban működő kollégák segítségével oldhatjuk meg a természettudományos kísérletek bemutatását.

Testnevelés, kézművesség, játék

Célunk volt, hogy sokféle kínálattal kedvet csináljunk a manuális tevékenységhez, hogy felfedezzük, hogy a gyerekek rájöjjenek, kit mi érdekel, ki mihez érez kedvet, tehetséget. Tűzzománccal, agyagozással, festéssel, barkácsolással sikerült felkelteni a gyerekek érdeklődését, később ehhez társult a pantomim, a tánc, a zene, a box. Igyekeztünk figyelembe venni az egyéni vágyakat, pl. akvárium berendezése, sakkozás, zenetanulás, palántázás, gombatermesztés. Előbb-utóbb minden gyerek megtalálta a számára sikert és örömet jelentő egyéni szabadidő-tevékenységet.

A tűzzománcnak nagy sikere van, órák hosszat képesek az érdeklődő gyerekek egy-egy darabbal foglalkozni, már délelőtti számon tartják, mikor kell bekapcsolni a kemencét. A barkácsolással a technikai ismeretek mellett férfias mintákat igyekszünk nyújtani. A kertészkedésben a legnagyobb sikere a palántanevelésnek van, tavaly májusban nagymennyiségű paradicsom palántát kínáltak eladásra. Előkészítő játékokon keresztül eljutottak a gyerekek a pantomim alapismereteihez. A verbális kifejezés nehézségeivel küzdő gyerekek körében kedvelt, hiszen a nonverbális kifejezés könnyebb számukra. Az egyik fiú tangóharmonikázni tanult. A többiek nemcsak elfogadták, elismerték, hanem amíg gyakorolt, lemondtak a közös játékról, hogy ő ne maradjon ki. Záró hangversenyére többen elmentek, drukoltak, tapsoltak neki.

A számítógép sajátos kommunikációs rendszerét felhasználtuk, hogy növeljük a gyerekek következetességét és pontosságát. Többen megéreztek a géppel való kapcsolatteremtés élményét: aki pl. darabos, finommozgásban igencsak elmaradott, az szinte légiesen könnyed és lágy lesz, ahogy a gép elé ül. Számos játékprogram örömet, jutalmat jelent, és sok feszültség levezetésére is alkalmas.

A délelőtti tanulást – amit rövid beszélgetés előzött meg – testnevelés sport követi ebédig. A kondíció, a mozgás fejlődésén túl jelentős terápiás hatása is van. Fociban például a fejlődés "füllel hallható". A feszültségek kezdetben harsány, ordináré ordításokban nyilvánultak meg, majd lassan a foci is halkabb lett.

Ezen tevékenységek személyiségérlelő és korrekciós élményt nyújtó hatása felbecsülhetetlennek bizonyult, hiszen eddig soha nem tapasztalt élményeket szereztek saját teljesítőképességükről, teljesítményükről.

Csoportok

Eredeti elképzelésünk szerint a kezdeti időszaktól próbálkozunk verbális csoportmunkával is. A hét rendszerint olyan közös megbeszéléssel kezdődik és végződik, ahol mindenki – gyerek, felnőtt – megfogalmazhatja érzéseit, bajait, vágyait, terveit. A gyerekek eleinte nagyon nehezen tudták meghallgatni egymást, sőt a felnőtteket is. Szándékunk szerint ebben a csoportban mintát és saját élményt kívánunk nyújtani arra, hogy gyerek és felnőtt egyenrangúan kimondhatja a csoporttal, egymással

kapcsolatos érzéseit. A gyerekek egymással szembeni konfliktusainak, agresszióinak, pozitív és negatív élményeinek megfogalmazására próbáljuk a gyerekeket megtanítani. Itt nyílik lehetőség arra, hogy egy-egy gyerek viselkedésében megnyilvánuló bántó agresszív elemet vagy egyéb negatívumot megértessünk a többiekkel, hogy a haragot, fájdalmat, dühöt tettek helyett szavakban próbáljuk kifejezni. S bár van néhány ígéretes, jó jel, az egymás megértése, az empátiás készségek fejlesztése még nagyon sok energiát és türelmet igényel. Annál is inkább, mert a csoportok nem működnek zökkenőmentesen, ki-ki maradnak, ha más probléma elvonja figyelmüket, vagy ha túl sok kudarc miatt érdekesnek látszik szüneteltetni.

A játékcsoport célja a kezdeti időszakban az volt, hogy áttételes helyzetben, a játék élményén keresztül, szerepek megtapasztalásával jussanak önismerethez, mások megismeréséhez, hogy tanulják a szükséges szabályok, normák elfogadását. Eleinte mindannyiukra jellemző volt a szabályok teljes hátrítása, türelmetlenség, az alkalmazkodási készség alacsony szintje. Mindenki saját igényeit akarta érvényesíteni a többiek rovására.

A kezdeti szakaszban úgynevezett feszültségoldó játékok kerültek előtérbe, amelyek kevesebb személyes beleélést igényeltek. Ezek lehetővé tették a csoport együttes mozgását, egymás viselkedésének megismerését.

A feszültségoldó játékokat fokozatosan kapcsolni lehetett intellektuálisabb feladatokkal. Ezek a bevezető mozgásos játékok után némileg helyhez kötötték és gondolkodásra készítették a gyerekeket. A két játéktípus mellett önálló szereplésre, önmaguk megmutatására alkalmas játékokat is alkalmaztunk. Ezek a feladatok már több azonosulást igényeltek. A kör közepére állás, a többiek figyelmének önmagára irányítása egyes gyerekek számára alkalomról-alkalomra ismétlődő igényné vált, mert erre a szerep megélési lehetőségre más helyzetekben nem volt lehetőségük.

A rivalizációs csoportjátékok eleinte minden alkalommal anarchiába torkollottak. Nem segítették egymást, mindenki önálló szerepre törekedett, és ez a csoportos helyzet széteséséhez vezetett. Ekkor ún. kontaktuskereső játékokat kellett elővenni. Ez segítette őket megtanulni, hogy önmagukon kívül egy másik, "a" másik is fontos lehet. Ezekben a feladatokban nem verbális úton kellett egymásról információkat szerezniük, ez az egymás iránti toleranciát erősítette. A már kedvezően kialakult helyzet lehetővé tette azoknak a "pszicho-játékoknak" a bevezetését, ahol már magasabb szinten, verbális úton tudósítják egymást saját érzelmeikről, illetve így ismerik fel társaikat érzelmi tulajdonságaik alapján.

Az indulatok kezelésére és kapcsolati problémák segítésére megpróbálkoztunk külső csoportvezetők bevonásával pszichodráma csoport szervezésével is. A csoport nehezen indult, nehéz volt külső tagokat – lányokat – beszervezni, végül három alkalom után a csoport felbomlott. Tapasztalatai sokféle tanulsággal bírnak. A legközvetlenebb az, hogy az összeszokott csoport idegen vezetőket, idegen tagokat fenyegetésként él meg, ellenállással reagál, ezért szervezése a szokottnál jóval nagyobb körültekintést, mérlegelést és előkészítést igényel.

A kapcsolatok, a gyerekek csoport- és összetartozás élménye szempontjából minden tevékenységet fontosnak tartunk. Utaltunk a zenetanulással kapcsolatos szolidaritásra; fociban kialakultak a sportszerűség alapjai, sőt, egy másik iskola elleni meccsre önállóan alakították meg a kiálló csapatot. A Pál utcai fiúk című film hatására hetekig csapatokat szerveztek, titkos gyűléseket tartottak, szabályokat alkottak, tisztségviselőket választottak.

A gyerekek és a pedagógusok közösen tízóraznak, ebédelnek. Ennek nagy jelentőséget tulajdonítunk: nemcsak a higiénés és étkezési kultúra tanulása szempontjából, hanem azért is, mert a közös étkezés együttes élménnyé – olykor konfliktusmegoldássá – válik. Az egésznapos együttlét, a gyerekek bajai gyakran ütközésre

vezetnek a tanulásban, sportban, közös étkezésben, egész délután, a szabadidőben. Naponta több konfliktust kell kezelni, megoldani. A felnőttek igyekeznek a legnehezebb helyzetekben is megfelelő viselkedésmintát adni (tolerancia, elfogadás, megértés, empátia, szeretetteljes odafordulás, segítő szándék).

A csoport összetartozás-élményét erősítik az ünnepek. Az évnyitón és az évzárón gyerekek, szülők, pedagógusok közös játékával ünnepelünk. Mikulásra, karácsonyra, az Adaptációs Iskolaotthon megalakulásának évfordulójára, farsangra, anyák napjára a műsorral való készülődés, az ünneplés a szülőkkel, pedagógusokkal együtt mind közös élmény.

Szülőcsoport, családgondozás, családterápia

A családokkal való foglalkozás szervesen beletartozik az Adaptációs Iskolaotthon munkájába. Három szinten képzeltük el: családgondozással, szülőcsoporttal és családterápiával. Azoknál a családoknál, ahol már régebben is folyt családgondozás, és szükségesnek találtuk, ott ezt továbbra is megtartottuk. Azoknál a családoknál, ahol a szülők képtelennek bizonyultak a szülőcsoportban való részvételre, szintén családgondozást kezdeményeztünk. Néhány család esetében családterápiával próbálkoztunk.

A szülőcsoportba minden szülőt meghívtunk azzal a céllal, hogy közösen beszéljünk nevelési és egyéb felmerülő kérdésekről. A csoportot kettős vezetéssel kéthetenként másfél órában tartjuk, alapvetően szabadinterakciós, nondirektív módszerrel, de a vezetők élményeik, tapasztalataik elmondásával, időnként téma exponálásával különböző szintű direkt elemeket is alkalmaznak.

Több alkalommal kezdeményeztük a gyerekek agressziói kapcsán a félelmek és azok okainak valamint az agresszió kezelésének megbeszélését. A szülőcsoportban fordulat állt be, amikor az anyák saját félelmeikről kezdtek beszélni, és így könnyebben megérthették gyerekeik félelmeit, és azt kompenzáló viselkedését.

3-4 havonta a pedagógusok bevonásával kibővített csoport-ülést tartunk, ahol a szülők képet kapnak az iskolai tapasztalatokról, a gyerekek fejlődéséről. A szülőcsoporton kívül is rendszeresen módunk van az új iskolai helyzetek elfogadását segíteni, és a nevelési problémákat megbeszélni, hiszen napi kapcsolatban is vagyunk a szülőkkel, kivel-kivel igénye szerint.

Néhány családot aktuális események kapcsán a szülőcsoport vezetői látogattak meg. Tapasztalatunk szerint nagyon jó és pozitív hatásúak voltak ezek a látogatások, a családi kohézió és a gyerek elfogadása irányába hatottak.

A második tanévben azt tapasztaltuk, hogy a szülők többségénél a gyerekeket elfogadtató szándékunk beérett, lényegesen kevesebb volt a szülők gyerekeikkel szembeni indulata, és nagyobb teret kapott a gyerekek tanulásával, fejlődésével kapcsolatos együttműködés. Konstruktív tapasztalat-megbeszélés, kölcsönös segítségnyújtás, fokozott egymásra figyelem jelent meg a csoportban, mégpedig egyre gyakrabban. Az egyik család problémája például egy "örökbefogadott kutya" kapcsán merült fel: a család egyik gondja, hogy gyerekeiket örökbefogadták, és ezt nem képesek megmondani a most már serdülő fiuknak.

A családgondozás a második tanévben nagyobb teret kapott, és négy gyereket érint. Egyikük esetében a nagyszülői családot gondozzuk, mert édesanyja, aki súlyos betegen az apa halála miatt egyedül nevelte, az első év nyarán meghalt, és a fiút a nagyszülők nevelik. Az évek óta tartó családgondozás folytatódik, emellett a nagymama bekapcsolódott a szülő csoport munkájába. A családgondozás ezután arra irányul, hogy az új helyzetben és új környezetben élő kamaszfiú és a nagyszülői család életvitelében bekövetkezett változások során termelődő konfliktusok a napi

életben megbeszélhetők és kezelhetők legyenek.

Családgondozást kezdtünk egy korábban családterápiára javasolt, széthulló családnál, ahol a nagyfiú gyakran került prepszichotikus állapotba, s így többször is igénybe kellett vennünk kórházi segítséget. Miután a csupa férfiakból álló csonka család (apa és két fiú gyermek) elhárított, illetve nem vett igénybe semmiféle felkínált pszichológiai segítséget, egyéni tanulási programmal és rendszeres családgondozással sikerült viszonylagos egyensúlyban tartani a súlyosan sérült családot. És így sikerült a gyereket eljuttatni a nyolcadik osztály befejezéséhez, ezzel ahhoz a lehetőséghez, hogy továbbtanulva a kereskedelmi pályán megtalálhassa a helyét (apja kereskedő).

Egyéni pszichoterápiás munka

Tapasztalataink szerint maga az adaptációs iskolaotthoni élethelyzet olyan terápiás hatással bír, hogy a gyerekek egyéni terápiájának szükségessége háttérbe szorul. A tanácsadón belül az első évben két gyerek terápiája valósult meg, a második évben egy gyereké folytatódott intenzíven. Külső terápiás segítséget a tapasztalatok szerint nehezen vállalnak, lemorzsolódnak, nem járnak. A már említett fiú esetében pszichiátriai kezelés vált szükségessé, ezt is igen nehezen tudta a gyerek és családja elfogadni. Más külső terápiás foglalkozások is sorra kudarcba fulladtak (ideggondozói egyéni terápia, családterápia, pszichodráma). Végülis az iskolaotthon keretein belül, speciális időbeosztással, egyéni foglalkozással, valamint családgondozással sikerült ezt a fiút egyensúlyban tartani.

Változások, eddigi eredmények

A kísérletben résztvevő prepubertás korú fiúk fejlődése egyértelműen megállapítható. Magatartási zavaruk, neurotikus megnyilvánulásaik a hosszú regressziós szakasz után lényegesen enyhült, képessé váltak a fontosabb helyzetek felismerésére, és az azokhoz való alkalmazkodásra. Érzelmi megnyilvánulásaikat egyénien változó mértékben, de valamennyien a korábbi szinthez képest jobban képesek szabályozni.

Az iskolaotthonban dolgozó felnőttekkel való bensőséges viszonyuk következtében bizalommal fordulnak az idegenek felé, gyakran képesek a csoporton kívüli gyerekekkel adekvát kommunikációra, kevesebb agresszív megnyilvánulást produkálnak általában és egyenként is.

Saját családjukon belül helyük, szerepük lényegesen javult. Ebben igen fontos szerepe van a szülőcsoportnak, ahol érzékelhető is volt a szülő-gyerek kapcsolatban beinduló változás egész folyamata. Komolyan figyeltünk arra, hogy a szülők elsősorban a gyerekek pozitív megnyilvánulásairól értékeiről, erőfeszítéseiről kapjanak visszajelzést tőlünk. Konfliktusok, nagy botrányok megoldásában mintát nyújtottunk a szülőknél (pl. alkalmi közös megbeszélések: gyerek+szülő+pszichológus+nevelő, vagy közös beszélgetés a család otthonában a szülőcsoport-vezetőkkel, beszélgetés több nevelő bevonásával, négy szemközt beszélgetések, kiscsoportos beszélgetések stb). A konfliktusokat, problémákat, agressziós cselekedeteket nem büntetés és viszontagresszió, hanem konstruktív, aktuális helyzetmegoldás, majd megbeszélések követték. Ez – bármennyire is szokatlan volt elsősorban a gyerekek, de a szülők számára is – fokozatosan beépült, normává, szokássá vált és igényné formálódott. Sokszor már a gyerekek maguk kezdeményezik a csoportbeszélgetéseket, mert feszültségeiket, sérelmeiket képesek az azonnali "lereagálás" helyett egy másik szintre átvinni, és jobb megoldást találni a ki- és megbeszélésben.

A tanulási kedv felébredésével a szülők tapasztalják, hogy gyerekeiknek kérdése-

ik, ismereteik vannak, többen már olvasnak, és már a szülők is találnak dicsérni valót az eddig csak szidható gyerekekben. Szembetűnő változásnak érezzük, hogy az agresszív önérvényesítéshez, paranoid egocentrikus reakciókhoz szokott gyerekek egyre inkább képessé válnak egymás elfogadására, egymás megértésére, bizonyos empátiás megnyilvánulásokra.

Ez a folyamat a csoport egészéről elmondható. Az egyéni változások egyes gyerekek esetében nagyon látványosak, mások esetében azonban csak jelzésszerűek. Példaként két gyerek fejlődéséről írunk röviden.

Minden gyereket önmagához, eredeti személyiségállapotához kell hasonlítani. Ebben az értelemben a legrosszabb állapotról induló gyerek jutott a legmesszebbre, jóllehet kívülálló számára ő még mindig érthetetlen, bizarr és kezelhetetlen benyomást keltene egy átlagos iskolai képben.

Száma az adaptációs iskolaotthonban töltött idő olyan élménygyűjtési időszak volt, ami a megelőző 12 év kóros irányba ható élményeit volt hivatva korrigálni és ellensúlyozni. Mindezt az adaptációs iskolaotthonban olyan speciális, reális, kétszemélyes kapcsolaton keresztül, mely kapcsolatban intenzíven élhette át mindazt, aminek hiányától szenved: az elemi megkapaszkodás, a biztonság és elfogadás élményét, amelyből táplálkozva már időnként megpróbálhat a csoportba illeszkedni, együtt játszani és együttélni, sőt bizonyos pozitív szerepeket is találni. Személyiségének relatív kiegyensúlyozódásával párhuzamosan időnként komoly tanulási erőfeszítéseket tesz, s ha a folyamatot sikerül a továbbiakban is fenntartanunk, esélye van a következő évben a tanulással kapcsolatos gátlások feloldására is.

Másik esetben a súlyos beszédzavarral és mozgáskoordinációs problémákkal küzdő gyerek az általános iskolában az első négy osztályt igen sok kudarc, bukásokkal és marginális szerephelyzetbe csúszva vészelte át. Tünetei közé tartozott, hogy tárgyakat és pénzt vett el otthonról és az iskolából. A csaknem fogyatékosnak tűnő kislány mentális képességei az eltelt időszak alatt látványosan kibontakoztak, beszédhibája és dyslexiája ellenére ő a legolvasottabb, ünnepi beszédek megtartására és szavalatokra önként vállalkozik, mozgása, manualitása olyannyira javult, hogy részt vesz a sportos játékokban is, s egyik legsikeresebb a tűzzománc-készítésben. Tanulmányi eredménye minden téren megugrott, az osztályozó vizsgákon kifejezetten jó eredményt ért el. Érzelmi bajaiból eredő tünete, a pénz és tárgyak eltulajdonítása, teljesen megszűnt.

Az elért eredmények sérülékenyek, a folyamatot tovább kell erősíteni, az eltelt idő nem volt elég ahhoz, hogy segítség és védelem nélkül megállják a helyüket. Lazult a felnőttekhez fűződő – egyes esetekben szimbiotikus – kapcsolat, figyelemmel és tapintattal előkészítjük és segítjük a serdülőkori leválási folyamatot.

Szupervízió

Felismertük, hogy a szoros együttműködés, amely ebben a munkában szükséges, és az állandó együttlét a gyerekcsoporttal, ami nélkülözhetetlen a terápiás légkör fenntartásához, a vártnál nagyobb feszültségeket és indulatokat termel. Ezek elabórálása és a felnőttek mentálhigiénés védelme érdekében is jónak látszott egy sajátos Bálint csoport életre hívása. Ezt a szupervíziós team klinikus pszichológus tagja vezette. Ez sem bizonyult a leghatékonyabb és legkedvezőbb formának, a szupervízió további lehetőségein tovább kell gondolkodnunk.

Két gyerek végezte el az adaptációs iskolaotthonban a 8. osztályt 1991-ben. Egyikük a csepeli speciális szakiskolában festő-mázoló szakmát tanul, eredményei jók, biztonsággal szakmát szerez. Másikuk kereskedelmi tanfolyamot végzett, s

korábbi reményeinknek megfelelően apja üzletében dolgozik.

1992-ben hárman végeznek, mindegyiküket fölvtették a választott szakmunkásképzőbe illetve szakközépiskolába.

A KÍSÉRLETBEN RÉSZT VEVŐ MUNKATÁRSAK

Keszthelyiné Boros Erzsébet (1989-1991. augusztusig), Marcsekné Lukács Valéria, Rab András, Farkas Gábor (1991. augusztustól), Dallos Jenőné (egyéni fejlesztés) – pedagógusok, Kopány Béláné – kézműves foglalkozások, családgondozás, dr. Galicza János – szülőcsoport, dr. Gerő Zsuzsa, Kósáné dr. Ormai Vera – szupervíziós team. A kísérlet vezetője Schödl Lívia.)