

AZ INDIVIDUÁLPSZICHOLÓGIA KÉPVISELETE A PANNON EGYETEM TANÁRKÉPZÉSI ÉS TANÁR-TOVÁBBKÉPZÉSI PROGRAMJÁBAN (1991–2008) – DR. SALLAI ÉVA HAGYATÉKÁHOZ...

SZÉLESNÉ FERENCZ EDIT

*Gyermekklinikai szakpszichológus, szakpszichoterapeuta, IP kiképző terapeuta,
egyetemi docens*

Absztrakt

Az individuálszichológia „bátorító pedagógiája” preventív szerepet játszhat, és a személyiség aktív védettségének kifejlődését segítheti elő. E képességek révén olyan kognitív, érzelmi-akaratú és viselkedési kompetenciák alakulnak ki, amelyek a testi, lelki egészségmegóvás szolgálatában állnak. Ezt ismerte fel a Veszprémi/Pannon Egyetem tanárképző programját kidolgozó szakmai közösség, és indította el az individuálszichológiai szemléleten nyugvó pedagógiai módszertani képzéseket. A tanulmány a Veszprémi/Pannon Egyetem tapasztalatainak lencséjén keresztül mutatja be az individuálszichológiai pedagógia jelentőségét a pedagógusképzésben.

Kulcsszavak: individuálszichológia, kompenzáció, közösségérzés, bátorító pedagógia

Bevezetés

A Veszprémi, majd Pannon Egyetem tanárképzési és tanár-továbbképzési programját kidolgozó pedagógiai, pszichológiai végzettségű szakemberek az intézmény működésének kezdetétől (1990-től) fontosnak tartották a nézőpontváltást, így azoknak a képességeknek a kialakítását, fejlesztését, melyek az oktatás-nevelés szereplőinek lelki egészségét szolgálják. Preventív, profilaktikus szemlélet keretében készültek a képzési stratégiák, koncepciók. Inspiráló időszak volt ez, hiszen a társadalmi átalakulás korszakában az igények és a lehetőségek bővülése esélyt adott arra, hogy a pedagógusképzésbe újító, unikális, kísérleti programok épülhessenek be.

A fejlesztési ambíció a szakmai közösség együttműködését is erősítette, és ennek a csapatnak kiemelkedően példaértékű személyisége volt dr. Sallai Éva.

Beállítódása, elhivatottsága, szakmai munkássága alapját képezte a hallgatók pályaszocializációs programjának. A pedagógusmesterség tartalmi elemeinek kidolgozásával dr. Sallai Éva a tudományterületek integrációját is hangsúlyozta. Az interdiszciplinaritás lehetővé tette, hogy a különböző tudományágak eredményei a pedagóguskompetenciák értelmében jelenjenek meg, és a szakmai csoportok munkatársai közötti szoros együttműködés révén az összetett összefüggések jobban megérthetővé váljanak, és ezáltal magas szintű, komplex pedagógusképzés jöhhessen létre.

Igy kerültek a képzési struktúrába a választható stúdiumok közé az individuálpszichológia elméleti és gyakorlati módszereinek elsajátítását lehetővé tevő kurzusok. Jelentős lépés volt ez az individuálpszichológiai alapozású bátorító pedagógia megismertetésének folyamatában, hiszen a Debreceni Egyetemen (akkori néven Kossuth Lajos Tudományegyetem), ill. szűk körben dr. Arató Ottó csoportjában, Budapesten lehetett csupán ennek a mélylélektani iskolának a nevelési koncepcióját megismerni.

A képzések (elméleti előadások, szemináriumok, az individuálpszichológiai szakember által vezetett önismereti foglalkozások, pedagógiai helyzetelemzések és az esetmegbeszélő gyakorlatok) során a résztvevők saját élményen keresztül juthattak el az individuálpszichológiai szemlélet és mentálhigiénés technikák megtapasztalásához, gyakorlásához. Ennek eredményeként képessé váltak a hallgatók arra, hogy olyan nevelési környezetet hozzanak létre, melyben önmaguk és a tanítványaik nyomás és kényszer nélkül, az egyenértékűség légkörében, kompromisszumra és kooperációra képesen elérhetik a saját fejlődésüket szolgáló céljaikat, önirányításuk erősítésére tehetnek szert, biztonságban érezhetik magukat, és hatékonyan küzdenek meg a problémákkal.

Individuálpszichológiai alapozású bátorító pedagógia

Érdekes történelmi párhuzam, hogy a mélylélektani iskolák is a társadalmi berendezkedés változásakor, az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlásának időszakában születtek, indultak virágzásnak (Arató & Kiss, 1991). A pedagógusképzés megújítását kereső alternatív elméletek és módszerek is a hazai társadalmi korszakváltás időszakában törtek maguknak utat.

Az individuálpszichológia keletkezésétől fogva foglalkozik a nevelés és a pedagógia kérdéseivel, és azt elsődleges prevencióként célként hangsúlyozza (Szélesné Ferencz, 2005). Adler munkatársa, Oskar Spiel az iskolai pedagógiai magatartásnak azt a modelljét dolgozta ki, amelyben megjelenik a gyermek életstílusának megismerése és megértése, másrészt a pedagógus-gyermek közötti ösztönző kapcsolat fejlesztése (Spiel, 1947).

Adler már munkásságának kezdetén felismerte a lelki egészség, illetve a lelki zavarok kialakulása és a nevelés közötti kapcsolatot, és a prevenciót alapfeladatként határozta meg: „Ami az orvost a legközelebb hozza a nevelési kérdésekhez, az a lelki egészség és a testi egészség közötti kapcsolat” (Adler, 1918. 78.). Ezzel a kijelentés az interdiszciplináris felelősséget is hordozza (Datler, Gstach & Wininger, 2009. 11.).

„A koragyermekkorai családi referenciaszemélyek után az iskola központ szerepet játszik a gyermek életstílusát befolyásoló tényezők között, mind a közösségen belüli énképét, de mindenekelőtt természetesen a saját teljesítményéhez való viszonyulását, teljesítőképességét és lelkesedését tekintve” (Sindelar, 2011. 4.).

A gyermekek nevelésében komoly kihívást jelent, hogy az iskolai nevelés és a családi nevelés területei hogyan képesek együttműködni. Már Adler is rámutat a pedagógusok felelőségére ebben a tekintetben: „Bár mind a szülők, mind a tanárok a maguk módján hozzájárulhatnak a nevelőmunka sikeréhez – a szülők az iskola hiányosságait, a tanárok az otthoni nevelés hiányosságait javítják –, meg kell jegyezni, hogy nagyvárosainkban és a modern társadalmi viszonyok között a felelősség nagyobb részét a tanároknak kell viselniük” (Adler, 1930a. 247.).

Ez kihangsúlyozta a tanárok számára szükséges szakmai és személyes kompetenciákat: „A szakmaiság és az emberiség ötvözéséről van tehát szó, amely lényeges a nevelés és a tanácsadás lényeges összetevője kell, hogy legyen” (Landt-Hayen, 2007. 69.).

A didaktikai kompetencia csak a pedagógiai-pszichológiai képzettséggel együtt adhatja meg a pedagógus szakmai hozzáértését.

A pedagógusok individuálpszichológiai képzésének célja, hogy képessé váljanak arra, hogy megértsék a gyermek viselkedésének értelmét, életstílusát, és ennek alapján meg tudják határozni azt a cselekvési teret, amelyben a gyermek értékesnek éli meg helyzetét, közösségérzése, kompetenciakészítése fejlődik. Ezáltal a pedagógusok saját mentális egészségüket is megóvják.

Az életstílus – ami motivációs és viszonyulási rendszerként a kora gyermekkorban különböző tényezők mentén alakul, a személyiség kreatív, önalkotó képessége által – kifejezi a személyiség kisebbségérzését, megjeleníti tudatos és tudattalan céljait, közösségérzésének fejlettségét, kompenzatorikus formáját és tendenciáit.

A gyermek életstílusát kialakító faktorok közül (szervi kisebbség, nem, a család társadalmi és szociális magatartása, testvérpozíció, családi légkör és nevelés [Wexberg, 1931, 1987. 15–74.]) a neveléssel lehetővé válik az említett tényezők negatív hatásának kompenzációja.

Adler figyelmeztetése szerint is „a nevelésnek meg kell szüntetnie a gyermek esetében azt a lehetőséget – legyen az gyengeségből, kicsinységből vagy tudatlanságából adódó –, hogy feltörjön belőle a kisebbségérzés” (1910, 1914, 1983. 217.). De a nevelés a maga megszokott praktikáival – ami gyakran a büntetés-jutalmazás paradigmáját mutatja, a felnőttek tudatlan érzései és motívumai alapján – Adler szerint egy további fontos faktort jelenthet a kisebbségérzés kialakulásához. Adler a tekintélyen alapuló és szigorú, az elhanyagoló és az elkényeztető, babusgató nevelést egyaránt alkalmatlannak tartotta arra, hogy a gyerekből bátorságot, öntudatot, önbiplomérzést váltson ki. A tekintélyen alapuló, parancsoló, büntető, engedelmességre és alárendeltségre hivatkozó nevelés csírájában fojtja el a gyermek önbecsülését (Adler, 1904, 1914, 1983. 205.); ez vonatkozik az enyhébb formájára is, amely „csak” megfeddő, megalázó, megszidó, megszegényítő vagy nevetségessé tevő szavakkal „operál” (Adler, 1927, 1994). De az elkényeztető vagy babusgató nevelés – amelyet Adler (1931, 1994. 102–131.) gyakran az egyedüli gyermekeknél és a legfiatalabbaknál talált – szintén nem készíti fel a gyermeket az életre. Ha megszokott, hogy mások minden kívánságát teljesítik, és a nehézségeket elhárítják, akkor másoktól függő és önállótlan lesz. Sosem vagy alig élte át, hogy saját erejéből megtehet valamit, – vagy más szavakkal – nem tehetett szert kontrollélményekre, nem gyűjthetett kontrolltapasztalatokat, kompetenciaélményeket, ill. nem tapasztalhatta meg a „saját eredményességét”. Emiatt nem tudta az önértékelését felépíteni, nem bízta a saját erejében, és valószínűleg később is követelményeket fog támasztani a környezetével szemben.

További szubjektív faktorként a kompenzatorikusan túl magasra helyezett saját személyiségideál is erősítheti a kisebbségérzést. Az ember ilyenkor állandóan diszkrepanciát él meg az igény és a valóság között. Egy illuzórikus cél miatt csődöt mond a hétköznapi életben a tényleges képességeivel és a reális lehetőségeivel, ami miatt krónikusan kudarcra ítéltnek tartja magát.

A kisebbségérzések általában többé-kevésbé tudatlanok, ill. nem tudottak, ahogyan azt Adler szerette mondani. Az ember elnyomja őket saját maga és mások előtt, mert kellemetlenek a számára. „A kisebbségérzést általában a gyengeség jelének, és mint valami szégyenletes dolognak tartják, és ezért az emberek természetüknél fogva erősen hajlanak arra, hogy ezt eltitkolják. Ennek az érzésnek az elrejtésére irányuló igyekezet valóban olyan erős lehet, hogy az érintett személy a kisebbségérzést, mint olyat már egyáltalán nem is ismeri fel, hanem már csak az érzés következményeivel és azokkal az objektív részletekkel foglalkozik, amelyek segítenek neki abban, hogy ez az érzés rejtve maradjon. Az ember teljes mentalitását olyan alaposan erre az igye-

kezetre tudja irányítani, hogy lelki életének teljes folyama, amely szakadatlanul alulról felfelé törekszik – azaz a kisebbértékűség-érzéstől a fölény felé –, teljesen automatikusan zajlik és kivonja magát az érzékelés alól. Ezért semmi esetre sem meglepő, hogy gyakran negatív választ kapunk, ha megkérdezzük valakit, hogy van-e kisebbértékűségi érzése.” (Adler, 1929a, 1981. 21–22.)

Az Alfred Adler által kidolgozott individuálpszichológia emberképének középpontjában a közösségérzés fogalma áll. Ez fontos hozzájárulás a pszichológiához és a neveléshez, hiszen a gyermek szociális orientációját emeli ki.

Az a felismerés, hogy az úgynevezett nehéz gyermek nem egyszerűen nehézségeket okoz, hanem maga is nehézségekkel küzd, nemcsak az individuálpszichológiai megértés alapja, hanem mára általános pedagógiai tudássá vált.

Az individuálpszichológiai pedagógia vezérelveit, melyek támpontokat adnak a nevelőmunkához, Jörg Rüedi foglalta össze, hangsúlyozva a gyermek önkitaljesedésének elősegítését:

1. A pedagógusnak az *egyenértékűség* attitűdjére van szüksége. Ez magában foglalja a nevelő és nevelt emberi mivoltán alapuló egyenlő értékességét és ebből következően a büntetés, fenyegetés, büntudatkeltés, megalázás, bántalmazás elutasítását. Ahogy Adler 1924-ben írta: „A legsúlyosabb tévhit az, hogy a büntetés csak a tévelygő lélek felszínes megnyilvánulásaira, csak a kifejezési formákra hat. A személyiség gyökere, a gyermek jelleme változatlan marad. Sőt, a gyermek és a nevelő nem is tudja, hol van a hiba a valóságban, és a ketőjük közötti megromlott viszonyban – a valódi tények mindkettőjük számára még tisztázatlanabbá válnak” (Adler, 1924. 12.).

Adler és Dreikurs azonban elutasította a fenyegetést vagy a büntudat felkelését is: „Nincs értelme az ideges vagy zavaros gyerekeket fenyegetni, vagy félelmet, vagy büntudatot kelteni bennük. Az ember nem attól lesz jó, hogy bebizonyítja, hogy rossz. Egy gyerek nem válik szerethetővé, ha elég gyakran mondjuk neki, hogy »nem szerethető«. Ehelyett az individuálpszichológiai pedagógia álláspontja, a tisztelet- és szeretetteljes, jóindulatú bátorító, belátásorientált kapcsolat kialakítása.”

Ez a pedagógiai attitűd a pedagógiai optimizmust is jelenti.

A fenyegetésekről és büntetésekről való lemondás azonban nem jelenti a teljesítményelvárásról való lemondást, épp ellenkezőleg. Az egyenértékűség légköre feltételezi, hogy a gyermek ugyanúgy tisztelje a pedagógust, mint ahogyan ő is tiszteli őt. Ma már nevelési hibának számít, ha nem szabunk határokat a gyerekeknek. A fiatalokat fel kell készíteni a csalódások elviselésére is. Az individuálpszichológia már a kezdetektől fogva felismerte, hogy a nevelésnek segíteni kell az életfeladatok megoldására való képesség kialakítását: munka/egzisztencia megteremtése, együttműködési képesség, intim, bizalmi kapcsolat

kialakításának képessége, a spirituális ÉN-nel való foglalkozás és az élet értelmének keresése.

2. A bátortás szükségessége.

A bátortás (ÉN-erősítés) a legfontosabb szempontja a gyermeknevelésnek. Rudolf Dreikurs szemléletesen fogalmazta meg: „Egy gyermeknek bátortásra van szüksége, úgy ahogy a növénynek Napra és vízre.” Ahhoz hogy a nevelési módszerek hatásosak legyenek, a gyermekek számára folyamatosan kell biztosítani a bátortó helyzeteket.

Az elbátortalanodás, az erős kisebbségi érzés a viselkedés téves céljának kialakításához vezethet és a személyiség önértékelése romlik, elbátortalanodik, a bátortás az individuálpaszichológia logikus alapelve. Ruedi Rudolf Kausenre hivatkozva hangsúlyozza: „a bátortás nem egyszerűen szuggesztív bátortás; az egészséges önértékeléshez, a nagyobb közösségérzéshez, a tárgyilagossághoz és aktivitáshoz vezet. Ennek előfeltétele a pozitív érzelmi kapcsolatok kialakítása, amelyek a tanuló elfogadásában és elismerésében, a megbecsülés és megértés kifejezésében, valamint a tanuló és a nevelő közötti partnerségen és egyenértékűségeen alapuló viszonyban nyilvánulnak meg” (Kausen, 1977. 909.).

3. A gyermeki viselkedés okainak és céljainak felismerése.

Alfred Adler fontosnak tartotta az összefüggések, célok és okok megismerését.

A pedagógusok számára a szubjektív célok megértése a következményből lehetséges. A következmények cselekvésben, érzésekben, ismeretekben jelenhetnek meg. Így az indulatáttétel értelmezése is fontos eszköze a nevelői szakértelemnek.

4. A gyermek egyéniségének megértése: minden pedagógus személyes fejlődésének központi követelménye.

Ez az empátia, az együttérzés által lehetséges, amely képesség a pedagógus személyiségének fejlődését is segíti.

„(...) ha én lennék az ő helyzetében, az ő helyében lennék, pontosan ugyanúgy viselkednék, ugyanabban a környezetben ugyanazokat a hibákat követném el, ugyanolyan célokat tűznék ki, mint ő. Ha egynek érzem magam vele, akkor megértem őt. Ha ezt nem tudom megtenni, akkor minden törekvés hiábavaló és haszontalan, semmit sem lehet tenni, az ember nem látja a hibákat, amelyek életmódja felépítésében keletkeztek” (Adler, 1929b, 1973. 90.).

Az individuálpszichológiai pedagógusképzés és -továbbképzés (1991–2008)

A képzések szerkezete:

Nappali tagozatos hallgatók programja:

Individuálpszichológiai szemléletű kommunikációs és önismereti gyakorlat
(30 óra kiscsoportos lélektani munka)

Az individuálpszichológia elmélete (15 óra kötelezően választható előadás)

A bátorító pedagógia gyakorlata (30 óra kötelezően választható gyakorlat)

Individuálpszichológiai szemléletű pedagógiai helyzetgyakorlat (30 óra)

Individuálpszichológiai szemléletű esetmegbeszélő gyakorlat (30 óra kiscsoportos lélektani munka, az iskolai tanítási gyakorlattal párhuzamosan)

Pedagógus-továbbképzési program

Individuálpszichológiai szemléletű kommunikációs és önismereti gyakorlat
(30 óra kiscsoportos lélektani munka)

Az individuálpszichológia elmélete (15 óra előadás)

A bátorító pedagógia gyakorlata (30 óra gyakorlat)

Individuálpszichológiai szemléletű pedagógiai helyzetgyakorlat (15 óra)

Individuálpszichológiai szemléletű esetmegbeszélő gyakorlat (30 óra)

A képzések felépítésükben hozzájárultak azoknak a szakmai kompetenciáknak a kialakításához, amelyek a személyiség- és közösségfejlesztést lehetővé teszik (tudás, képesség, attitűd, autonómia, felelősség), és a pedagógusok szakmai személyiségének formálódását célozzák. A hallgatók, továbbképzésben részt vevő szakemberek aktivitása és az interaktivitás alapja volt a felkészítésnek. A kurzusok résztvevőinek nagyfokú személyes felelősségvállalását biztosították azok a módszerek, amelyek segítségével a képzés tagjai megbeszélheték elvárásaikat, személyes szakmai céljaikat.

A kiscsoportban végzett önismereti munka önreflektív, tapasztalati úton járult hozzá a tagok saját életstílusának, céljainak elemzéséhez, olyan mélylélektani jelenségek megértéséhez, mint az énvédelem, az áttétel, a tendenciózus appercepció, kompenzáció stb.

Az *elméleti kurzus* célja volt, hogy lehetővé tegye a mélylélektani individuálpszichológia azon tételeinek megismerését, amelyek megalapozzák a bátorító pedagógia elméleti és eszközrendszerének elsajátítását. Az előadások szakmai anyagában nemcsak a külföldi, a témában kiemelkedőnek számító szakirodalomra lehetett támaszkodni (pl. Adler, Dreikurs, Datler, Ruedi, Wexberg...), hanem a hazai szakemberek munkáira is. Így Marosi Máday Istvánnak az Individuálpszichológia c. alapművére, amelyben az elméleti koncepció bemutatása mellett a nevelési elvet, módszereket példákkal gazdagon illusztrálva magya-

rázza el. Brezsnýánszky László két munkával is bővítette az irodalmi forrást: tanulmányával az alternatív koncepciók rendszerébe illesztve ismertette az individuálpszichológia iskolakísérletét (1993), és az individuálpszichológia nevelési szakirodalmából válogatott szöveggyűjteményben Rudolf Dreikurs, Kürthy Tamás és Oskar Spiel magyar nyelvre fordított tanulmányaival törekedett a bátorító pedagógia szemléletmódjának és eszközeinek a széles körű megismertetésére.

A bátorító pedagógiai helyzetgyakorlatokon a saját viselkedést, érzéseket, gondolatokat tudatosító, kreatív megoldásmódokat begyakorló készségek kialakítása történt.

Az esetmegbeszélő gyakorlatok biztosították az egyéneken és csoportokban zajló mélylélektani folyamatok iránti érzékenység kialakítását, a viselkedés téves céljainak korrektív elemzését azáltal, hogy a résztvevők spontán módon beszámoltak egy-egy tanítási helyzetről, azonosultak a tanulói és tanári viselkedés különböző aspektusaival, és ennek megfelelően reagáltak az esetet ismertető személyre. Ily módon újra leképezték a múltbeli eseményeket az „itt és most”-ban.

A képzések konkrét szakmai-személyiségfejlesztő célját összefoglalva egy ideális pedagógus képét lehetett megrajzolni, amely elvárás távoli csillagként jelent meg, de a törekvés áramlatában vált elérhetővé:

Milyen a jó bátorító pedagógus? (Kenesseyné Szuhányi M., Janovszky S. 1994)

- Optimista, realista felfogása van, és ez teszi számára lehetővé, hogy határait is röviden fogalmazza meg.
- Határait büntetés nélkül megvédi, és ezen belül teljes szabadságot ad (hagyja a gyermeket önmagában próbálkozni, hibákat vétetni). Önálló munkára ösztökél, kedve szerint gyakorolhat akkor is, ha előre tudjuk, hogy próbálkozása sikertelen lehet.
- Az IP-s pedagógus a háttérben marad, csak segít, ha szükség van rá, de akkor is barátságosan és kedvesen.
- Az IP-s nevelő motivál. Saját érdeklődésén és nyíltságán keresztül a tanulóknak ilyen téren szolgál példaképként. (Pozitív forrásként áll a tanulók előtt.)
- Nem kényeztet, és nem sajnál. Minden gyermekben a különbözőség ellenére az erőt és a lehetőségeket látja meg (a rossz tanulóban nem azt látja, hogy rossz, hanem azt, hogy lehetne jobb is).
- Bizalomelőleget ad hitével, képes minden tanulóval ott találkozni, ahol az a tanuló van. Arra fekteti a hangsúlyt, ami jó, és a hibák kijavításához lehetőséget biztosít.

Az individuálpszichológiai pedagógusképzés és -továbbképzés hajtsái

Az individuálpszichológia nevelési elveit, módszereit megtapasztaló és elsajátító hallgatók és pedagógusok szakdolgozatokban, esetelemzésekben, tudományos diákköri munkákban, konferencia-előadásokon integrálták tudásukat, igazolták jártasságukat, és bizonyították az irányzat tételeit.

A hivatkozott (teljesség igénye nélkül) munkák tanúsítják a szerzők alkalmazott individuálpszichológiai szakértelmét, igényes szakmai beállítódását.

Janitsek Szilvia (2005) szakdolgozatában egy általa tetszőlegesen kiválasztott tananyag példáján keresztül mutatta be egy szakközépiskolai kémiaóra tervezetét az individuálpszichológiai pedagógia szellemében, a bizalomteli, motíváló légkör kialakítását alapul véve.

Boróczki Beáta (2005) gyakorló pedagógusként fontosnak tartotta megvizsgálni, hogy egy idegen nyelv (német) oktatásában hogyan lehet alkalmazni a bátorító pedagógiai szemléletet, hiszen a hatékony nyelvelsajátítás mellett a tanítás-nevelés lelki egészséget fejlesztő légkörét is hangsúlyozta. Vizsgálata viszonylag nagy számú megfigyelési mintán alapult, hiszen 10 németóra hospitálási jegyzőkönyvéből igyekezett következtetéseket levonni a bátorító pedagógiában jártas pedagógus kommunikációs stílusáról.

Kottek Petra (2005) célzottan értelmezte azokat a bátorító pedagógiai eszközöket, melyek segítségével a gyermek tanulási motivációja felkelthető, fenntartható. Példákkal illusztrálta a módszereket, és számba vette a bátorító pedagógus képességeit. Szakdolgozatával igazolta azt a megállapítását, mely szerint „motiváció nélkül nincs tanulás... és a bátorításnak ebben ...jelentősége van”.

Bagladi Orsolya (2006) a magyar mint idegen nyelv oktatási színvonalának emeléséhez kereste a módszereket, és a bátorító pedagógia eszközeit alkalmazva példákkal igazolta annak hatékonyságát. A mély empátiával, pszichológiai igényességgel összeállított szempontrendszer – feszültségoldás, az eltérő habitusból származó problémák kiegyenlítése, csoportmunka szerepe – a mentálhigiénés munkát is célozta, és hangsúlyozta az individuálpszichológia szemléletének értelmét.

Tavas Eszter (2006) Helyzetelemzés bátorító pedagógiai aspektusból c. dolgozatában célirányosan törekedett arra, hogy a személyiségfejlesztés egyik módszerének, a bátorító pedagógiának az elveit konkrét neveléslelektani helyzetek megoldáshoz felhasználja, elemezze. Az adleri személyiségelméletet a pszichoanalízishez kapcsolva vezette be, kitért a két mélylélektani iskola különbözőségeire, s ezek után logikusan az individuálpszichológia pedagógiai szemléletét részletezte. Nagy erénye volt a szakdolgozatnak, hogy a gyerekek téves céljait konkrét, saját iskolai tanítási gyakorlatán átélte, ill. megfigyelt ese-

tekkel mutatta be, és a bátorító pedagógia módszereit alkalmazó megoldásait szakszerűen, pszichológiai igényességgel támasztotta alá. Pontosán jellemezte a gyermek téves célt követő viselkedését, nagy empátiával érezte át a segítségre szoruló tanítvány helyzetét.

Varsányi Ádám (2005) olyan eredeti alkotást hozott létre, melyben egy modellértékű, széles látókörű szakember, Marosi Máday István cikkeit, kéziratait elemezte. A sokrétű hagyatékból a pedagógiai szempontokból jelentős műveket emelte ki, hangsúlyozva Máday úttörő, pedagógiai, pszichológiai szemléletet megújító meglátásait. Tudománytörténeti szempontból is jelentős ez az életmű, hiszen Máday az individuálpszichológia elméletének és gyakorlatának kimunkálása idején Alfred Adler munkatársaként az elsők között fogalmazta meg elméleti és gyakorlati törekvéseit a nevelési és orvosi-lélektani segítségnyújtásról. A szerző részletesen értelmezte a családlélektani írások napjainkban is aktuális tartalmait s a tanácsadói munka pszichológiai kérdéseit.

Boróczki Beáta és Kossár Gabriella (2001) tudományos diákköri vizsgálatukban az elvált családokban felnevelkedett gyerekek életstílusának jellegzetességeit hasonlították össze a teljes családban élőkével. Eredményeik arra utaltak, hogy a csoportok közötti különbségek szerint az elvált családban élő serdülők az őket ért környezeti ingerekre negatívabb érzelmi beállítódást alakítottak ki. Ez az attitűdkomponens azonban nem mutatott egyoldalúságot, ami az idealizált gyermekkori visszaemlékezés tendenciáját jellemezné, főként, ha családtag is szerepelt az emlékekben. Eredményeikből továbbá megállapítható volt, hogy az elvált családban felnőtt serdülők az élet három fő feladata tekintetében gyakrabban mutatnak passzivitást, negatív életszemléletet s a közösségérzés hiányát. Munkájukat sikerrel mutatták be a szerzők 2002-ben Münchenben a Nemzetközi Individuálpszichológiai Társaság konferenciáján.

Szabó Vanda (2006) szintén tudományos diákköri munkát végzett. Bíróné dr. Gráber Emmának, az individuálpszichológiai mozgalom elindításában fontos szerepet játszó szakembernek az önéletrajzát, szakmai cikkeit és *Életrevelés* című könyvét tanulmányozta. Kutatása során lehetősége adódott Bíróné dr. Gráber Emma családtagjaival is találkozni. Személyes interjút készített unokahúgával, Kunáné dr. Gráber Leával, illetve menyével, Bíró Gábornéval. Eredményeit a Magyar Individuálpszichológiai Egyesületnek 2006-ban, Veszprémben, az egyetemen rendezett Vándorgyűlésén is ismertette.

Kő Regina (2004) alkotása egyedülálló volt. Az individuálpszichológiában háttérbe került irodalmi műelemzés kiváló produktuma lett a szerző munkája, mely a Magyar Individuálpszichológiai Egyesület kiadványában, „Az IP útjain” c. folyóirat 2006. évi számában is megjelent. Borchert „Az ajtón kívül” című drámáját elemezte az alkotó, az adleri individuálpszichológia tükrében.

Egy traumatizált, ugyanakkor elkényeztetett ember kompenzációs útjait, az elbátortalanodásának okait és értelmét vizsgálta. Bemutatta a mű nevelői tartalmát is. A drámaelemzésben megjelenik Adler központi gondolata, mely szerint „közösségérzés” nélkül az életproblémák megoldása nehezen elképzelhető. „Az individuálpszichológiai interpretáció teljesítménye abban rejlik, hogy a cselekményeknek új összefüggést ad, célirányosan magyaráz, és olyan mozzanatok is felmutat, melyek az eddigi értelmezésekből kimaradtak. Új szempontokat kínál az irodalomtudománynak, s ezért figyelmet érdemel.” (Kő, 2006. 34.)

Zárszó

Az individuálpszichológiai pedagógia bevezetése a pedagógusképzésbe és -továbbképzésbe komoly szakmai inspirációt jelentett a szakemberek számára. Az egyetem szakértő műhelyévé vált az irányzatnak, a képzések, kutatások, konferenciák mellett széles körű kapcsolatrendszer fejlődött ki. A Magyar Individuálpszichológiai Egyesületnek, a Bátorító Pedagógusok Individuálpszichológiai Műhelyének, a győri Alfred Adler Módszertani Egyesületnek és a zürichi Integratív Pedagógiai-Pszichológiai Intézetnek a szakemberei az egyetem munkatársaival együttműködve segítették a színvonalas képzések megvalósítását, elemezték a hatásokat és dolgozták ki az újításokat. Ennek a munkának az egyik eredményeként indult el 2000-ben, Kenesseyné Szuhányi Mária vezetésével a szülők számára kidolgozott képzési program, ami lehetőséget kínál a szülői nevelői kompetenciák fejlesztésére, a szülői szerep hatékonyabbá tételére, elősegítve ezáltal a konfliktusok kezelésének célravezetőbb módjait s a lelki egészség megóvását, a prevenciót.

Ahogy az individuálpszichológiai bátorító pedagógia hazai bevezetése óta számos tanulmány igazolta, „a bátorító pedagógia, pozitív pedagógia. Eredeténél és történeténél fogva olyan attitűdöt jelenít meg és olyan eljárásokkal rendelkezik, melyek a fejlesztésben az emberi értékek erősítésére fókuszálnak és egy olyan légkör megteremtését teszik lehetővé, melyben a biztonság, a megbecsülés és az egyenértékűség élménye élhető át, létrehozva ezáltal az optimális környezetet ahhoz, hogy a hatékony alkalmazkodáshoz szükséges személyes és közösségi kompetenciák kialakulhassanak.” (Szélesné Ferencz E, 2019)

Irodalom

- Adler, A. (1904). Der Arzt als Erzieher. *Ärztliche Standeszeitung*, 13-15, Wien, In Adler A., Furtmüller, C., Wexberg, E., *Heilen und Bilden*, 1914. Fischer 1983, pp. 201–209.
- Adler, A. (1910). Trotz und Gehorsam. In Adler, A., Furtmüller, C. & Wexberg, E., *Heilen und Bilden*, 1914. Fischer 1983, pp. 210–218.
- Adler, A. (1918). Über individualpsychologische Erziehung. In *Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung (1913-1937)*, Alfred Adler Studienausgabe 4. Datler, Gstach, Wininger. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2009, pp. 76–86.
<https://doi.org/10.13109/9783666401060.76>
- Adler, A. (1924). Die Strafe in der Erziehung. *Arbeiter-Zeitung Wien*, 14. Juni. 12.
- Adler, A. (1927). *Emberismeret*. Göncöl kiadó, 1994.
- Adler, A. (1929b). *Individualpsychologie in der Schule*. Fischer, 1973.
- Adler, A. (1929a). *Neurosen*. Fischer, 1981.
- Adler, A. (1930). Kindererziehung. In *Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung (1913-1937)*, Alfred Adler Studienausgabe 4. Datler, Gstach, Wininger. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2009, pp. 203–273.
<https://doi.org/10.13109/9783666401060.203>
- Adler, A. (1931): *Életünk jelentése*. Kossuth kiadó, 1994.
- Arató, O. & Kiss Gy. (1991). *Az individualpszichológia és hatása Magyarországon*. Tankönyvkiadó.
- Bagladi, O. (2006). *Bátorító pedagógia a magyar, mint idegen nyelv oktatásában*. Veszprémi Egyetem.
- Boróczki, B. (2005). *Individualpszichológia a német nyelv oktatásában*. Veszprémi Egyetem.
- Boróczki, B. & Kossár G. (2001). *Családban, ill. elvált családban felnőtt 14-18 éves serdülők életstílusának összehasonlító vizsgálata*. Veszprémi Egyetem.
- Breznysnyánszky L. (Ed.) (1993). *Alternatív pedagógiai koncepciók és iskolák a 20. századi nyugat-Európában* (Speciálkollégiumi segédanyag). Kossuth Lajos Tudományegyetem.
- Breznysnyánszky, L., Györiné, B. S. & Szatmáriné, B. M. (1993). *Életstílus elemzés*. Kossuth Lajos Tudományegyetem.
- Breznysnyánszky, L. (Ed.) (1998). *A bátorító nevelés alapjai*. Iskolafejlesztési Alapítvány, Altern Füzetek 10.

- Datler W., Gstach J.& Wining M. (2009). Adlers Bezugnahme auf Pädagogik in der Zeit zwischen 1914 und 1918. In *Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung (1913-1937)* Alfred Adler Studienausgabe 4. Datler, Gstach, Wining. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2009, 11–15.
- Janitsek, Sz. (2005). *Individuálpszichológiai szemlélet alkalmazása az iskolai tanításban*. Veszprémi Egyetem.
- Kausen, R. (1977). Zur Theorie der Individualpsychologie. In Pongratz, L.: *Handbuch der Psychologie in 12 Bänden, 8/2*. Göttingen: Hogrefe. pp. 889–919.
- Kenesseyné Szuhányi, M.,& Janovszky S. (1994). Nevelni kellemesen is lehet, avagy Alfred Adler véleménye a nevelésről. *Módszertani közlemények folyóirat*, 1994. XXXIV. évf., 3. szám.
- Kottek, P. (2005). *A bátorító pedagógiai nevelés szerepe az iskolai motivációban*. Veszprémi Egyetem.
- Kő, R. (2006). „Balra, jobbra, melletted, előtted: a többiek.” Borchert „Az ajtón kívül” című drámája az adleri individuálpszichológia tükrében. In *Az individuálpszichológia útjain*. III/1. Magyar Individuálpszichológiai Egyesület. pp. 58–94.
- Landt-Hayen, L. (2007). *Konfliktbewältigung an Schulen – Orientierung für ein konstruktives Kommunikationsverhalten zur Konfliktbewältigung und –lösung*. GRIN Verlag
- Máday, I. (1995). *Individuálpszichológia*. MIPE Kiadás.
- Rüedi, J. (2012). Ein adlerianischer Ansatz der Erziehung. *Zeitschrift für Individualpsychologie*, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co, KG. pp. 78–89. <https://doi.org/10.13109/zind.2012.37.1.78>
- Sindelar, B. (2011). Die neuen Kinderkrankheiten – Heilen und Bilden? In Rieken Bernd: *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Waxmann, pp. 195–206.
- Szélesné Ferencz, E. (2005). Az individuálpszichológia pedagógiai szemléletének újabb vetülete – a pszichológiai immunrendszer fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle*. Szemle 2005/10. Forrás: <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-10-ta-Szelesne-Individualpszichologia>. 2024. 03. 13.
- Szélesné Ferencz, E. (2019). *Az individuálpszichológiai alapozású bátorító pedagógia hozzájárulása a pozitív pedagógiához*. ISBN 978 963 454 486 9 DOI: 10.1556/Akadémiakiadó. Forrás: <https://mersz.hu/toth-tudomanyagak-integralo-es-integralt-szerepe>. 2024. 03. 10.

- Tavas, E. (2006). *Helyzetelemzés bátorító pedagógiai aspektusból*. Veszprémi Egyetem.
- Varsányi, Á. (2005): *Máday István hagyatéka*. Veszprémi Egyetem.
- Wexberg, E. (1931/1987): *Sorgenkinder*. Hirzel.