

Apró Melinda

A pedagógus mint segítő és a tanulók segítségkérő magatartása

Az elmúlt évtizedekben a segítő szakmák professzionalizálódása során kialakultak azok az elméleti és módszertani keretek, amelyek a szakemberek hatékony munkavégzését segítik. A pedagógia mint segítő szakma a neveléstudományi kutatások alapján azért különleges, mert nemcsak krízishelyzetben lévő, problémával küzdő személyekkel, hanem minden tanuló személyiségével foglalkozni hivatott. A személyiségfejlesztés elméleti alapjairól gazdag szakirodalom áll a neveléstudomány rendelkezésére, azonban viszonylag kevés olyan vizsgálatot ismerünk, amely a segítésnek – mint a pedagógus fő feladatának – gyakorlati megvalósulásáról ad számot, illetve arról, hogy a tanulók ezt hogyan értékelik. A tanulmányban bemutatott vizsgálat 17-18 éves tanulók segítségkérő attitűdjeit és az iskola világában a segítségkérés szempontjából fontos személyek és területek körét tárja fel.

SEGÍTŐ SZAKMÁK, SEGÍTŐ KAPCSOLAT

A segítő szakmák létrejötté az elmúlt kétszáz év folyamatainak eredménye. Ezek a hivatások arra keresik a választ, hogy hogyan lehet embertársaink életét, értékeit, körülményeit, tudását, egészségét vagy más, őket körülvevő tényezőt jobbra tenni.

A segítő szakmák közé leggyakrabban az orvosi, ápolói és egyéb egészségügyi szakmákat, a szociális munkás, pszichológus- és pedagógushivatást soroljuk. A segítés fogalmának meghatározása az említett szakmák fontos feladata, azonban kétséges, hogy létezik-e olyan definíció, amely a segítés, a segítő kapcsolat tömör megfogalmazására megfelelő lenne. Bang (1980) különböző kritériumok alapján különíti el a segítségnyújtást a hivatásos segítéstől, ezek alapján a segítés során szükségszerű az érzelmi és gondolati háttér tisztázottsága, a speciális feladatmegfogalmazás, így válik problémamegoldási, fejlesztési eszközzé, mely egy szakma keretében hasznosul, s célja, hogy változást idézzen elő a viselkedésben és az erkölcsi értékítéletben, valamint rávegye a segítettet az önmagán való segítés fontosságára. Kopp (2007) szerint a segítő szakmák professzionális voltát a formalizáltság biztosítja, és egyben elkülöníti a nem hivatásszerű segítéstől.

A speciális segítő szakmák kezdetben jótékony célzattal működő egyesületek révén fejtették ki tevékenységüket, amelyek különböző területeken, különböző célcsoportok számára deklarálták programjukat (MÜLLER 1992; PIK 1998). Ekkor főleg a valamilyen hát-

ránnyal rendelkező csoportokra helyeződött a hangsúly. Napjainkban egy, a segítő szakmák vizsgálatával foglalkozó kutatás arról ad számot, hogy a segítők tevékenységüket sok esetben valamilyen krízishelyzet megoldásával vagy a megoldásra való rávezetéssel hozzák kapcsolatba, mint például a bűncselekmények, a függőségek, a munkanélküliség vagy munkahelyi problémák, a hátrányos helyzet, a családi problémák és az oktatási vagy iskolai végzettséggel, tanulással kapcsolatos nehézségek (KOPP 2007). Ezzel párhuzamosan, a pedagógiai segítség kontextusában megfogalmazódott egy másfajta definíció és elképzelés is, amelyet értelmezni tudunk minden tanulóra, hiszen minden gyermek személyiségének önmagához képest való pozitív irányú fejlesztése elképzelhető (NAGY 1995; 2002).

A segítő kapcsolat professzionalizálódásával kialakultak azok a fő irányvonalak, melyek mentén a szakemberek tevékenységüket végzik. Természetesen különbség van egy orvos gyógyító tevékenysége vagy például egy pedagógus nevelő-oktató tevékenysége között, de főbb elemeiket tekintve ezeknek a szakmáknak figyelemmel kell lenni néhány ajánlásra. Bang (1980) négy fő tényezőt emel ki: 1. a kedvező munkalétkör kialakítását, ami a lelki háttér megteremtését, esetenként korrekcióját, a látens kapcsolatkézséget s egy emocionális ajánlattételt foglalja magában; 2. az önkritika képességének megfelelő működését, ami az önmagunkhoz való viszony tisztázása és a megfelelő önbírálat során fejlődik ki; 3. az új felismerések szerzését, ami pozitív jövőkép felvázolásával, jutalmazással, követelmények felállításával és betartatásával, esetenként a segítővel történő ideiglenes azonosulás közben lezajló tanulási folyamat során érhető el; 4. s végül a tanultak realizálása és az életvitelbe, ismeretrendszerbe történő integrálása. Fontos mindkét félben tudatosítani, hogy a segítő kapcsolat idővel befejeződik. Rogers (2004), akinek a neve az empátia meghatározásával került be a pedagógiai szakirodalomba, több dimenzió mentén értelmezi a segítő kapcsolatot. A bizalom; az odafordulás és függetlenedés; az azonosulás, de nem mindenáron történő elfogadás; az empátia és érzékenység; az önértékelés fejlesztése; a kongruencia; az odafigyelő hallgatás, valamint annak elfogadása, hogy a másik fél folyamatosan fejlődik, és nem kész személyiség – mind fontos elemei a segítő személyének és a segítő kapcsolat sikeres működésének. Légrádiné (2007) a bizalmas, empatikus, szabad légtér kialakítását tartja fontosnak, ahol a személy megszabadul azoktól a viselkedésformáktól, melyek nem egyéniségéből fakadnak, vagy kényszerből, félelemből mutatott képet festenek, s önmagát felvállalva ad számot helyzetéről, problémájáról. Szabó (1995) a segítő kapcsolat során a motivációkat és elvárásokat, valamint a lelki egyensúlyt szabályozó mechanizmusokat vizsgálja, melynek során tisztázandónak tartja, hogy mi készítette a segítettet problémája megosztására, kitől vár megoldást, mennyire reflektív szemléletű, illetve, hogy milyen oldalról milyen ellenállásba ütközhet a segítő személy.

Mindezek együttes megfontolása minden segítő szakma számára egyaránt fontos, bár az egyes tényezők intenzitásában s a főbb hangsúlyokban különbség lehet, ezért minden hivatás megalkotja a segítség önmaga számára fontos dimenzióit.

SEGÍTÉS A PEDAGÓGIÁBAN

A pedagógiai pálya évezredek óta létező és fejlődő hivatás, amely a különböző korokban más és más elemeit hangsúlyozta segítő mivoltának. Az ókorban a segítség inkább a nevelés területén bontakozott ki, ami a helyes viselkedés kialakítását célozta, s ehhez akár a testi fenyítés eszközét is felhasználta. A korai kereszténység segítő nevelése mindaddig megvalósulhatott, amíg a gyermek feltétlen engedelmisségével párosult, nem törődve az egyéniséggel. A humanizmus ebben változást hozva, a gyermek hajlamait, spontán adottságait segítő nevelésre törekedett. Comenius volt az első, aki kifejezetten a tudásátadás és ismeretsajátítás segítésére helyezte a hangsúlyt. Az újkorban Rousseau önállóságra törekvő pragmatista szemlélete és Herbart segítésmentes, feltétlen tanári tekintélyen alapuló pedagógiája teljes ellentétben állt egymással. A reformpedagógiák megvalósították a legteljesebb körű, individualizált segítséget (PUKÁNSZKY 1995). „Az intézményes nevelés kialakulásával a nevelés szakmává, hivatássá, speciális szakmai szociális kompetenciává differenciálódott. E szakmai kompetenciában alapvető szerepet játszanak az öröklött mechanizmusok, a családi és az iskolai élet spontán szocializációja során szerzett tanult komponensek, amit a nevelés szakmai ismeretei, készségei egészítenek ki. E mellett a nevelői kompetencia központi szereplőjévé váltak az átszarmaztatandó tárgyi tudás és ennek tanítási módszerei.” (NAGY 1995, 193)

Napjainkban, a pedagógiai paradigmaváltást hangsúlyozva, a rendszerszemlélet válik uralkodóvá, ami a segítség fogalmát teljesen új kontextusba helyezi (NAGY 1995; 2002; 2010). A rendszerszemlélet lényege, hogy a (gyermeki) személyiségrendszer bioszociális komponensrendszernek tekinthető, mely kognitív, személyes, szociális és speciális kompetenciákra bontható. „A nevelés a személyiségfejlődés segítése, szándékos szocializáció” (NAGY 2002, 30), így tehát minden gyermeket érint. A nevelés célja, hogy az egyént a genetikus szintről a tapasztalati, értelmező, majd önértelmező szintre juttassa.

Nagy (1995) kijelöli a segítő nevelő legfőbb képességeit, ezek az átlagos kötődési hajlam, a segítő kommunikáció, az empátia, az önállóság segítése, az együttműködési képesség, a konfliktusok kezelésének képessége, valamint a demokratikus attitűd, mely a pedagógiai pszichológiai ismeretrendszerrel kiegészülve fejti ki hatását. A tudás és készségek, képességek mellett természetesen megfelelő motivációs bázissal is rendelkeznie kell, s megfelelően kell diákjait is motiválnia, főként az önjutalmazásra, az elsajátítási motivációra alapozva (JÓZSA 2007).

A segítő pedagógia Nagy (2010) rendszerében a tanuló aktivitásának kiváltására irányul, melynek legfőbb elemei a tanulássegítés és a fejlődéssegítés, mindkettő motiválással és értékeléssel fejleszthető. A segítő pedagógia két végpontja a beavatkozás és a kiszolgálás, ezek a szélsőséges állapotok kerülendők.

A segítség a komponensrendszer elméletben a szociális kompetencia egyik fő képessége, a szociálisérdek-érvényesítő képesség komponenseként definiálható. A szociálisérdek-érvényesítés négy képessége a segítség, az együttműködés, a versengés és a vezetés (NAGY 2002). „Az együttműködés mint viselkedésforma alapvető célja az osztozkodás,

a segítség célja a megosztás, a versengése a megszerzés és a megvédés, a vezetése az elosztás. A belső késztetés alapján az együttműködés alapérdeke a közös érdek, a segítése a közérdek, a versengése az érdekütköztetés és a vezetése az eltérő érdek.” (KASIK 2010, 47)

A segítség mint szociálisérdek-érvényesítő képesség működésével foglalkozó kutatók (KASIK 2008/a; 2008/b; 2010), a tanuló, a szülő és a pedagógus önjellemzése alapján vizsgálják a képesség működésének jellemzőit. A segítségi képességet két dimenzióra, a segítségnyújtásra vonatkozó szükségesség és a segítségkérést lehetővé tévő lehetséges dimenzióra bontja. „E kettő viszonyán belül – mind a segítségnyújtásnál, mind a segítségkérésnél – az egyéni és a másik érdeke alkotja az első aldimenziót (érdekforrás), a segítségnyújtásnál a különböző kortársi, szülői és pedagógusi elvárások a másodikat (elvárások), a segítségkérésnél a személyes tapasztalat, a szociális közeg hatásai (miként vélekednek mások a segítségkérésről, s ezt az egyén hogyan értelmezi saját segítségkérései során) és a környezet adta normák (elvárások), a harmadikat pedig egy alapvető helyzet, az egyén vagy a másik bajban van-e (veszélyhelyzet).” (KASIK 2008/a, 160) A vizsgálat eredménye szerint a 15-18 évesek gyakrabban segítenek társaiknak, főleg ha korábban segítséget is kaptak, vagy ha az bajban van. A segítségkérés során végiggondolják, hogy számíthatnak-e segítségre, informálódnak a potenciális segítségnyújtó személyéről, valamint arról, hogy illik-e az adott személytől segítséget kérni. Az ebbe a korosztályba tartozó gyerekek ritkábban kérnek segítséget, ha ők kerülnek bajba (KASIK 2010).

Az iskola funkcióit tekintve már néhány évtizeddel ezelőtt is megfigyelhető volt az a napjainkban egyre hangsúlyosabb tendencia, ami a feladatkörök kiszélesedését jelenti. Bagdy és Telkes (1988) az iskola fő funkciói közé a személyiségfejlesztést, az oktatást, a problémafelismerést, a családi szocializáció korrekcióját, a magatartási zavarok kezelését és a családgondozást sorolták, melyek többsége nem az ismeretátadással, tudásszerzéssel összefüggő feladat, hanem a nevelés és a segítség körébe tartozik. Napjainkban ez az eltolódás tovább folytatódik, a tanulók egyre inkább rászorulnak a kognitív kompetencia fejlődésének segítésén túl az életük más területein való közreműködésre. A segítségnyújtás és segítségkérés jellemzőit feltáró vizsgálat tanulsága alapján a pedagógusnak fokozottan oda kell figyelni arra, hogy melyek azok a területek és helyzetek, amelyekben a tanuló segítségre szorul.

AZ EMPIRIKUS VIZSGÁLAT MÓDSZEREI

A vizsgálat célja, hipotézisei

A pedagógusoktól való segítségkérés jellemzőinek feltárására 2011-ben végeztünk vizsgálatot. A kutatás célja annak megállapítása volt, hogy a tanulók kérnek-e a segítséget, amikor rászorulnak, s kik azok a személyek, akikhez a leginkább fordulnak problémájukkal, valamint hogy melyek azok a területek, ahol számítanak, illetve nem számítanak segítségre.

Az előzetes szakirodalmi eredmények alapján azt feltételeztük, hogy a megkérdezett tanulók csak bizonyos helyzetekben kérnek segítséget, és ezek nem a veszélyhelyzetek, krízishelyzetek, hanem olyan problémák, melyek megoldásában számíthatnak a pedagógusok segítségére. Mivel a már említett kutatásokból tudjuk, hogy a diákok vizsgáldódnak azzal kapcsolatban, hogy kitől érdemes segítséget kérni, milyen az a személy, aki az adott problémában segíteni tud, ezért úgy gondoljuk, hogy legtöbbször azoktól a tanároktól kapnak, várnak segítséget, akiket jól ismernek. Ilyen például az osztályfőnök vagy a szaktanár, vagy olyan személyhez fordulnak, akinek szakmájából adódóan feltétlen bizalmát (és esetleg titoktartását) élvezhetik, mint például az iskolapszichológus vagy a gyermekvédelmi felelős. Feltételezzük, hogy a segítő személyek széles skáláján megtalálják azokat, akik magánéleti problémákban, családi ügyekben is tanácsot, megoldási lehetőséget kínálhatnak számukra, így segítség szempontjából ezek a területek is megfelelően ellátottak az iskolában.

A minta és a mérőeszköz

A vizsgálatban részt vevő tanulók egy nagyváros közepes színvonalú középiskolájának 17-18 éves tanulói (n=48). A minta összetételét tekintve felülreprezentáltak a vidékről bejáró tanulók.

A vizsgálat során a résztvevők egy kérdőívet töltöttek ki, melyben rangsorolással, Likert-skálával mérő, valamint nyílt kérdésekre kellett válaszolniuk. A zárt kérdések a segítő személyek közötti sorrendiség felállítására vonatkoztak a segítségkérés megvalósulása szempontjából, valamint az egyes területek jellemzését tűzték ki célul abból a szempontból, hogy a tanulók a segítségkérés során milyen elvárásokkal viszonyulnak a segítőhöz. A nyitott kérdésekkel annak megnevezését vártuk, hogy melyek azok a területek, ahol leginkább számítanak, illetve nem számítanak a tanulók segítségre. Mivel ezeknél a kérdéseknél a válaszok formailag nagymértékben különböztek, utólagos kategóriaképzéssel végeztük el az elemzést.

A VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

Az iskola különböző szakemberei által nyújtott segítség

Az iskolában dolgozó szakemberek valamennyien segítő hivatásokat űznek, s eszerint több csoportra oszthatók. A segítségnyújtókat és a tőlük való segítségkérés eredményeit az 1. táblázat szemlélteti.

A tanulók legtöbb idejüket a pedagógusokkal töltik, így feltételeztük, hogy őket ismerik a legjobban, tőlük számítanak leginkább segítségre. A pedagógusok között további csoportokat képeztünk, a vezetőket, az osztályfőnököket mint az osztály életében leginkább jelen lévő pedagógusokat és a szaktanárokat elkülönítésével, feltételezve, hogy bár mindannyian az iskola tanári minősítésben működő dolgozói, más értékekkel szerepelnek a segítségnyújtók kö-

zött. A segítők között megjelenik a szociális szféra is, az iskolában minden nap a tanulók rendelkezésére áll a gyermekvédelmi felelős, valamint az egészségügy képviselőjében hetente kétszer az iskolaorvos, és szintén két alkalommal iskolapszichológus is. A tanulók számára meghagyunk egy szabad kategóriát, ahol megnevezhettek más olyan dolgozót, akinek a segítségére számítanak az intézményben.

1. TÁBLÁZAT: Az iskola dolgozóinak rangsora aszerint, hogy a tanulók mennyi segítséget kapnak tőlük

Segítségnyújtók	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Igazgató	48	2	8	5,60	1,92
Igazgatóhelyettesek	48	3	8	5,58	1,68
Osztályfőnök	48	1	8	2,65	2,07
Szaktanárok	48	1	8	2,85	1,55
Iskolapszichológus	47	1	8	3,89	1,65
Gyermekvédelmi felelős	48	3	8	5,96	1,45
Iskolaorvos	48	2	8	5,48	1,45
Adott szaktanár	19	1	1	1,00	,00
Egyéb (nem megnevezett)	30	1	8	5,30	3,05

Az adatok alapján kijelenthető, hogy a tanulók a legtöbb segítséget az osztályfőnöktől kapják, ez a szereplő 2-3 közötti rangsorhelyet kapott átlagosan. A többi segítőhöz képest azonban az osztályfőnökre eső választások esetén a legnagyobb a szórás, ami azt mutatja, hogy tanulóként viszonylag nagy az eltérés abban, hogy valóban az osztály vezetőjéhez fordulnak-e problémáikkal. Az osztályfőnökkel szinte azonos ranghelyet kapott a szaktanári gárda. Mindkét esetben látható, hogy van olyan tanuló, aki első, és van, aki utolsó helyen említi ezeket a pedagógusokat a segítségkérés szempontjából, bár a szaktanárok 3-hoz közel eső rangsorhelyéhez egy, az osztályfőnökökhöz képest kisebb szórás társul, így itt nagyobb konszenzust tapasztalhatunk a tanulók között. Két olyan szereplő van, aki nem kapott 3 alatti rangsorhelyet, s átlagosan 6-hoz közeli helyre tették a tanulók a segítség szempontjából, ők az igazgatóhelyettesek és a gyermekvédelmi felelős. Utóbbi tűnik a vizsgálat eredményei szempontjából a legproblematikusabbnak, hiszen ez a segítő kifejezetten azért van jelen az intézményben, hogy a tanulók a nap folyamán bármikor megkereshessék, ha problémájuk van. Az, hogy nem kérnek segítséget a gyermekvédelmi felelőstől, optimális esetben magyarázható azzal, hogy nincs a tanulóknak olyan problémája, mellyel hozzá kellene fordulniuk, kevésbé optimális esetben azonban az a helyzet, hogy van olyan tanuló, akinek szüksége lenne a segítségre, mégsem kér. Ezek a problémák valószínűleg családi jellegűek, és így vagy rejtve maradnak, vagy esetleg olyan személyhez

fordulnak vele, aki nem kompetens a megoldás keresésében. Mivel Kasik (2010) vizsgálatai arról tanúskodnak, hogy a 15-18 évesek veszélyhelyzetben nem szeretnek segítséget kérni, ezért mindenképpen figyelemfelhívó lehet ez az adat. Az iskolaorvos 6-hoz közeli rangsorhelyének magyarázataként feltételezhetjük, hogy egészségügyi problémáik megoldására a tanulók családi orvosukhoz is fordulhatnak, és mivel az iskolaorvos viszonylag kevés időt tartózkodik az intézményben, ez is akadályozó tényező lehet. Az eredmények tükrében az iskolapszichológus 4-hez közeli ranghelye optimálisnak mondható, hiszen ez a segítő személy is csak részidőben tartózkodik az intézményben, ám az 1-8-ig terjedő rangsorolásban azt mutatja, hogy akinek szüksége van ilyen segítségre, az valószínűleg megfelelő ellátást kap. Az igazgató, mivel feladatköréből adódóan viszonylag keveset tartózkodik a tanulók között, érthető módon 5 és 6 közötti rangsorhelyre került, ám a viszonylag nagy szórás és a terjedelem mutatja, hogy vannak tanulók, akik akár második lehetőségként tartják számon az intézmény vezetőjétől való segítségkérést.

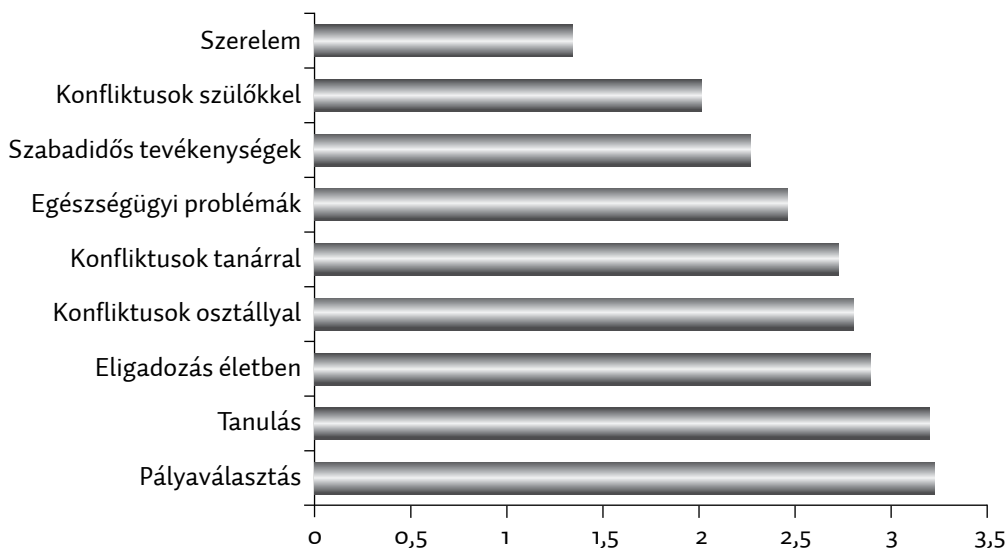
A kérdőívben szerepelt egy szabad kategória, mely két adatot szolgáltat számunkra. A tanulók 62 százaléka egyéb segítő személy jelenlétéről számol be az iskola színterén, átlagosan 6-hoz közeli ezeknek a szereplőknek a rangsorhelye, a szórás azonban nagy az elhelyezésben. Mivel nem nevezték meg az egyéb segítőket, így messzemenő következtetéseket nem tudunk levonni, annyit azonban megállapíthatunk, hogy a szereplők listája bővíthető. Az egyéb kategóriát felhasználva a tanulók 40 százaléka megnevezett egy adott pedagógust, akinek a segítségére leginkább számíthat, őt valamennyien első helyen rangsorolják. Természetesen a vizsgálatnak nem volt célja a személyes munkavégzésről való véleménynyilvánítás, azt azonban örvendetesnek tartjuk, hogy van olyan felnőtt személy, akinek a segítségére számíthatnak a tanulók, és aki esetleg továbbítani tudja problémáikat a megfelelő munkatárshoz.

Az adatok alapján elmondhatjuk, hogy a tanulók különböző módon látják az iskola szereplőit potenciális segítőként. A szakemberek rangsorban elfoglalt helye többé-kevésbé megfelel az előzetes elvárásoknak, aggodalomra a gyermekvédelmi felelős elhelyezkedése ad okot. A segítők széles skáláján azonban a tanulók többsége megtalálja azt a személyt, aki problémái megoldásában közreműködhet.

Segítségnyújtás a különböző területeken

A helyzet elemzését árnyalja, hogy az iskola szakembereinek segítő tevékenysége mely területekre vonatkoztatható. A vizsgálat során 5 fokú Likert-skálán kértük a tanulókat, hogy tanulás, iskolai és magánéleti konfliktusokkal, valamint egészségügyi problémákkal kapcsolatban osztályozzák az iskola segítő szakembereit (1. ábra). Mivel az előzetes vizsgálatokból tudjuk (pl. KASIK 2008/a; 2008/b; 2010), hogy a tanulók felméri a segítő személy segítségnyújtási hajlandóságát, ezért a kérdőív utasításában külön felhívtuk a figyelmüket egyfajta helyzetértékelésre, miszerint az adott területeken mennyire érzi úgy, hogy kapna segítséget akkor is, ha eddig nem került olyan helyzetbe, hogy erről meggyőződjön.

1. ÁBRA: Segítségnyújtás a különböző területeken



Ennek fényében az adatok nem mutatnak kifejezetten optimális képet. Az összes kategóriát tekintve látható, hogy többnyire közepes szint alatt számítanak segítségre a tanulók a különböző területeken. Ez alól a tanulással és a pályaválasztással kapcsolatos kategóriák képeznek kivételt, tehát azok, amelyek hagyományosan az iskola feladatai közé tartoznak, de ezek a területek is alig haladják meg a közepes szintet. Mindez azért figyelemfelhívó, mert az iskola átalakuló feladatait tekintve, ennél több területen kellene a tanulóknak segítő kezet nyújtani. Az osztályon belüli konfliktusok megoldásában egyértelműen számítaniuk kellene a diákoknak a segítő szakemberek segítségére, de a pedagógusokkal való konfliktusok kezelése sem megoldott számukra.

Nagyon problematikus, hogy úgy érzik, a szabadidő hasznos eltöltésében többnyire nem számíthatnak az iskola segítségére, így az információs társadalom egyre romló értékrendjében maguk választják ki azokat a szabadidős tevékenységeket, melyekkel az iskolából kilépve foglalkoznak. Ugyancsak kedvezőtlen eredménynek tekinthető a családi konfliktusok kezelésében való segítségkérés és az ezzel kapcsolatos elvárások. Az előző eredményekből kiderül, hogy a tanulók nem fordulnak ilyen típusú problémáikkal a kompetens személyhez, de úgy tűnik, hogy az iskola többi dolgozójától sem számíthatnak ezen a téren segítségre. A szerelmi kapcsolatokkal keletkező problémákat a tanulók vélhetően nem az iskola felnőtt dolgozóival beszélik meg, optimális esetben remélhető, hogy – bár a válaszok alapján soha nem kapnak ilyen kérdésben segítséget – ez nem jelenti azt, hogy nincs olyan felnőtt személy, akivel párkapcsolati problémáikról beszélni tudnak.

Az eddigi eredményeket figyelembe véve tehát, az iskola dolgozói mint segítő szakemberek változó arányban nyújtanak segítséget a tanulóknak, s ez a segítségnyújtás főként az oktatási funkcióval kapcsolatban nyilvánul meg.

MELY TERÜLETEKEN FORDULNAK ÉS MELYEKEN NEM A TANULÓK A TANÁROKHOZ?

A vizsgálat során nyitott kérdésekben is felmértük a tanulók segítségkérési attitűdjeit, ezekben a kérdésekben kifejezetten a pedagógus kollégáktól való segítségkérést, illetve annak megtagadását vizsgáltuk. A válaszok megadásánál sorrendiség felállítását is kértük a tanulóktól, hogy eldönthető legyen, melyek a leginkább preferált és elutasított területek.

2. TÁBLÁZAT: Azok a területek, melyekben a tanulók segítséget kérnek (összes válasz: 101, n=44)				
Problémák meghatározása	Összes választás	1. helyen (%)	2. helyen (%)	3. helyen (%)
Tanulmányi ügyek	53	26,5	15	11,5
Pályaválasztás	27	12	9	6
Közösségi konfliktusok	15	5	5	5
Magánéleti probléma	5	0	4	1

A válaszadók által megnevezett területek főként a mindennapi életben előforduló, viszonylag konkrét problémák voltak, melyek hasonló tartalmuk miatt nagyobb kategóriákba csoportosíthatók. Azok a területek, ahol úgy gondolják a tanulók, hogy ha segítséget kérnek, akkor kapnak is, szinte teljes mértékben az oktatási funkcióhoz tartoznak (2. táblázat). Összesen 80 olyan válasz érkezett 1-3. helyen, ami a tanulóval és pályaválasztással függ össze, ezek főként az el nem készített házi feladatra, a dolgozatírás és javítási lehetőség időpontjának meghatározására, esetleg kiegészítő információk cseréjére vonatkoznak, valamint kisebb részben felsőoktatási intézményekkel, szakmákkal kapcsolatos információk. Viszonylag kis számban közösségi funkciókkal összefüggő kérdések is helyet kapnak ebben a kategóriában, amelyek azonban nem az előző részben igen negatív helyen említett konfliktusokkal kapcsolatosak, hanem az osztálykirándulással, iskolai rendezvényeken való részvétellel (pl. szalagavató, ballagás) és egyéb szervezési jellegű teendőkkel. Magánéleti problémák kezelésében a tanulók nagyon kis része kér segítséget tanáraitól, s ők sem első helyen említik ezt a tényezőt.

Azok a területek, amelynek kapcsán soha nem fordulnának tanáraikhoz, a magánéleti problémákat bontják különböző aldimenziókra (3. táblázat). A tanulók a szerelmi ügyeket és a családi konfliktusokat tekintik a segítségkérés szempontjából leginkább kerülendő területeknek. Utóbbi az eddigi eredmények fényében problematikusabb, hiszen az a tanuló, aki családi kapcsolataiban kerül krízishelyzetbe, nem fordul a gyermekvédelmi felelőshöz, nem fordul a tanáraihoz, és értelemszerűen nem tud fordulni a szüleire sem. Így az is előfordulhat, hogy nem lesz olyan felnőtt személy, aki problémájában segíteni tudna, és ez, a helyzet súlyosságától függően, elég negatív képet mutat ezeknek a gyerekeknek a kilátásairól.

A többi területről elmondható, nem feltétlenül a pedagógus a kompetens személy, hogy a problémát kezelje (pl. egészségügyi téren vagy a barátokkal való konfliktusok, pénzügyek terén), ezek a területek azonban nem nagy arányban jelennek meg a válaszok között, és inkább csak a sorrend végén kapnak szerepet. A személyes ügyeket a legtöbb tanuló nem magyarázta meg, ezeket magánéleti konfliktusként jellemezték, az ebben való segítségkérés kérdéses. Mivel a vizsgálat nem tér ki arra, hogy megosztják-e tanáraikkal ezeket a problémákat, vagy ezek rejtve maradnak a pedagógusok előtt, nem tudjuk, hogy a tanulók magánélete mennyire befolyásoló a segítségkérés szempontjából. Remélhető azonban, hogy legalább az iskola szempontjából fontos dolgok (pl. költözés miatt elmaradt házi feladat, amelyben nem feltétlen a segítségkérő, csak a tényközlő szándék dominál) a pedagógus tudomására jutnak.

3. TÁBLÁZAT: Azok a területek, melyekben a tanulók nem kérnek segítséget (összes válasz: 109, n=44)

Problémák	Összes választás	1. helyen (%)	2. helyen (%)	3. helyen (%)
Szerelmi ügyek	30	20	9	1
Családi ügyek	29	10	16	3
Magánéleti-személyes ügyek	16,5	4,5	5,5	6,5
Egészségügyi probléma	9	0	2	7
Barátokkal kapcsolatos ügyek	6	2	0	4
Konfliktusok más tanárral	5,5	0	2	3,5
Pénzügyek	3	0	0	3

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányunkban bemutattuk a segítő szakmák kialakulásának folyamatát, a segítő kapcsolat főbb jellemzőit, valamint azt, hogy miben tér el a pedagógus mint hivatásos segítő szerepe a rokonszakmákhoz képest. Felvázoltuk, hogy milyen kutatási eredményeket ismer a hazai neveléstudományi szakirodalom a diákok segítségkérő magatartásával kapcsolatban.

A tanulók segítségkérésével kapcsolatos kutatásunk nem reprezentatív vizsgálat, így eredményei főképp a figyelemfelhívást, s nem az iskolák működéséről levonható általános következtetéseket szolgálják. A vizsgálat eredményeképp megállapíthatjuk, hogy a mintát alkotó tanulók főképp az osztályfőnöktől és a szaktanároktól számítanak segítségre, de többé-kevésbé működőképes az iskolapszichológusi segítség is, azonban vannak az iskolának olyan szakemberei, akik nem olyan intenzitással kapcsolódnak be a segítség hálózatába,

ahogyan szükséges lenne. Megállapítható, hogy a tanulók leginkább az oktatással összefüggő kérdésekben számítanak az iskola dolgozóinak segítségére, s legkevésbé magánéleti téren igénylik a segítségkérést, ebből eredően főként a családi problémák rejtve maradása elgondolkodtató.

Az iskola feladatkörének kiszélesedése miatt a neveléstudomány fontos feladata, hogy megoldási módokat kínáljon a nevelés segítő funkciójának mind szélesebb körű kiterjesztésére, s a helyzettel kapcsolatban további diagnosztizáló, illetve problémamegoldó kutatások jöjjenek létre.

IRODALOM

- BAGDY Emőke – TELKES József (1988): *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- BANG, Ruth (1980): *A segítő kapcsolat*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- KASIK László (2008a.): A szociálisérdek-érvényesítő képességek működésének jellemzői 4, 8, 11 és 17 éves korban. *Magyar Pedagógia*, 2. sz. 149–183.
- KASIK László (2008b): 4–17 évesek szociálisérdek-érvényesítő képességeinek működése a pedagógusok értékelése alapján. *Magyar Pedagógia*, 2008b. 3. sz. 247–269.
- KASIK László (2010): *A szociálisérdek-érvényesítő, az érzelmi és a szociálisprobléma-megoldó képességek vizsgálata 4–18 évesek körében*. PhD-értekezés. Szeged.
- KOPP Erika (2007): *A személyes segítő*. Szakoktatás, 10. sz. 12–18.
- LÉGRÁDINÉ LAKNER Szilvia (2007): *A rogersi szemlélet a tréning- és a coaching munkában*. Tudásmenedzsment, 2. sz. 44–52.
- NAGY József (1995): *Segítés és pedagógia. Kísérlet a nevelés mibenlétének újraértelmezésére*. *Magyar Pedagógia*, 3–4. sz. 157–200.
- NAGY József (2002): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- NAGY József (2010): *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Budapest.
- MÜLLER, C. Wolfgang (1992): *Hogyan vált a segítségnyújtás hivatássá?* T-Twins Kiadó, Budapest.
- PIK Katalin (1998): *A szociális munka története Magyarországon*. *Esély*, 2. sz. 80–90.
- PUKÁNSZKY Béla (1995): *Segítő nevelés a pedagógia történetében*. *Magyar Pedagógia*, 3–4. sz. 333–342.
- ROGERS, Carl R. (2004): *Valakivé válni – A személyiség születése*. Edge 2000 Kiadó, Budapest.
- SZABÓ Enikő (1995): *A segítő kapcsolat. Rejtett lélektani jelenségek*. Budapesti Nevelő, 4. sz. 95–103.