

# Az önismeret- és személyiségfejlesztésben alkalmazott klinikai- és szervezetpszichológiai attitűd és módszerek a pedagógusképzésben

*Martin László*

## 1. Bevezető

A pedagógusi hatékonyság fejlesztésére irányuló azon módszerek, melyek nem a szaktudás növelésére, és korszerűsítésére irányultak, hanem a leendő tanár, nevelő kommunikációs, expresszív képességeire irányultak – ezáltal növelendő eredményességét, hatékonyságát – már a múlt század nyolcvanas éveiben is egyre nagyobb arányban kezdtek megjelenni a pedagógusképző intézményekben. Ide érthetők az audiókészülékek, majd a videomagnetofonok megjelenésével az audiovizuális feed-back technikák. A többnyire saját hallgatói csoportoknak tartott „mikrotanítások” hang-, majd hang-kép felvételeinek csoportos elemzése, az interaktív és reflektív módszerek alkalmazása (Bárdossy 2002) is hozzájárulhatott a „hivatás-személyiség” fejlesztése koncepciójának formálódásához. A 20. század utolsó évtizedében ez utóbbira a Debreceni Egyetemen folyt pszichológusképzésben fektettek fokozott energiákat. (Bagdy 1992, 52)

Az önismereti, kommunikációs, konfliktuskezelő, empátiafejlesztő, asseritívitásfokozó és személyiségfejlesztő foglalkozásoknak – többnyire tréningeknek – a munkaszervezetek világában történő gyors burjánzását követte ezek némelyikének a pedagógusképzésben történő megjelenése is. (Barczy 1992, 40) Ez utóbbiakban, e csoportos foglalkozások, javarészt az addigra több kiadást megért „klasszikus” (Rudas, 1990) könyvekben található strukturált gyakorlatokra épültek. Mindeközben a munka és a szervezetek világában folytatott tréningeken más, az önreflexiót és személyes vagy csoportos hatékonyságot fejlesztő módszereket is alkalmaztak (McCormick–Ilgen 1987, 217–236; Mészáros 2001, 227–246). Vajon ez utóbbiak alkalmazása segítheti-e a pedagógusképzésbeli önismeret- és személyiségfejlesztést?

Mielőtt a szerző a pedagógusképzésbe lépett volna, több évtizedes tapasztalatot szerzett a klinikai, valamint a munka- és szervezetpszichológia, az egyéni és a csoportos pszichoterápia, az egyéni és csoportos szupervízió, az orvos-, pszichológus- és szakpszichológus-képzés területén. Az önismeret- és személyiségfejlesztésbe általa történt attitűd és módszer „importnak” e gazdag tapasztalatrendszer képezi forrását.

A 2000. január elsején megalakult Kaposvári Egyetem egyik alapító jogelődje volt a Tanítóképző Főiskola. Az ebből kifejlődött Tanítóképző, majd mára Pedagógiai Kar jelenleg több olyan nappali és levelező tagozatos szakon folytat képzést, melyek részeként képesség-, önismeret- és személyiségfejlesztő gyakorlat is szerepel a tanrendben. Ilyen például a tanító, gyógypedagógus, logopédus és ifjúságsegítő szak.

## 2. Csoportozás a „Hogyan adjuk be?”-től a „Mihez értsen?” (kompetenciák)-ig

E tanulmány terjedelmi keretei folytán nem elégséges ahhoz, hogy a csoportkezetekben folyó pszichológiai munka több könyvtárnyi szakirodalmán keresztül bemutassa, mikor, milyen célból, melyik pszichológiai iskola tanaival, milyen módszerekkel folyt és folyik a pszichológiai csoportmunka, jórészt a 20. század első felének derekától napjainkig a különböző állami és egyéb munkaszervezetekben, az egészségügytől a közigazgatáson, nevelésügyön, biztosító társaságokon át a különböző marketing- és szakember-utánpótlási képzésekig.

Ha a szociálpszichológia történetének „törzsanyagára” támaszkodunk, elsőként a Kurt Lewin és munkatársai által kibontakoztatott *csoportdinamikai irányzatra* gondolhatunk, mely az USA-ban bontakozott ki egy nagyon is pragmatista projekt kapcsán: a második világháború idején a pszichológusok segítsenek meggyőzni az otthoniakat, hogy az amerikai katonáknak a frontra küldött szín marhahús helyett fogyasszák az addig eldobott, megvetett belsőségeket. A „Hogy adjuk ezt be?” problémája – a maga konkrét és szimbolikus formájában – egyszerre lett gazdaságilag, fiziológiailag, egészségügyileg és persze pszichológiaiul kulcsfontosságú.

Rosenbaum és Snadowsky (1976) a múlt század harmadik negyedére kialakult főbb csoportformákat három típusba sorolták, megkülönböztetve céljukat, tartalmaikat, hatásukat. Ezek: a terápiás, a szervezetfejlesztő és a személyiségfejlesztő csoportok. Míg a szervezetfejlesztők elsősorban a Kurt Lewin-féle T-group elméletre és módszertanra építenek, a terápiás és személyiségfejlesztő csoportok céljai, módszerei az alapvető pszichológiai irányzatok (analitikus, Gestalt, Rogers-i stb.) koncepcióira alapozottak.

Az ún. segítő szakmákban (orvos, ápoló, pszichológus, szociális munkás) jelentkező burn-out szindróma (Freudenberger 1974; Fekete 1991) megelőzése érdekében szerveződtek egyre több intézményben a szakemberek pszichés „karbantartására”, a munkájuk hatékonyabb végzésére irányuló csoporttípusok. Így váltak egyre elterjedtebbé a szakmai támogatást, karbantartást segítő szupervíziós csoportok, a képességeket fejlesztő asszertív, kommunikációs és érzékenyséfejlesztő tréningek. Ez utóbbiak főleg az empátiás képesség és készség fejlesztésére irányultságuk folytán már hidat képeznek a többnyire

a humanisztikus irányzat egyik legismertebb képviselőjének, Carl Rogersnek a munkásságából (Rogers 1970; Rogers 1984) szinte világszerte elterjedt encounter-csoportokhoz, s ezáltal az ún. *egészségesek pszichoterápiája* irányába.

Ezt a trend vezetett oda, hogy hazánkban a hetvenes évek elején megkezdődtek a Pszichoterápiás Hétvégék, elsősorban az elmeegészségügyben dolgozó pszichiáterek, pszichológusok részvételével, a világszerte mind nagyobb teret nyerő komplex emberszemlélet, a bio-pszicho-szociális modell (Engel 1980) folyamánként meghonosodó pszichoszomatikus szemléletmód és tudásanyag (Császár 1980; Császár 1989) nyomában helyenként megindultak az orvosi esetmegbeszélő Bálint-csoportok (Bálint 1956; Luban-Plozza–Dickhaut 1986), s immár nemcsak prevenció céljával, hanem elsősorban a felkészítés, hatékonyság érdekében a segítő szakmákon kívüli ágazatokban és már a képzés idején „rendszerbe állítottak” önismeret-, személyiség-, önérvényesítés-, empátia-, kommunikáció-, konfliktuskezelés-fejlesztő csoportok. Imigyen a hazai felsőoktatásban is megjelentek a pszichológus- (Bagdy 1992), a gyógypedagógus- (Barcy 1992; Barcy 2000) és a pedagógusképzésben (Bárdossy 2002) is ezek a csoportos munkaformák. A már pályán lévő pedagógusok részére Bagdy és Telkes készítettek az iskolában használható személyiségfejlesztő módszereket bemutató kézikönyvet (Bagdy–Telkes 1990).

A szervezetek és a munka világában már a múlt század hetvenes éveitől mind az alkalmassági vizsgálatokban (McClelland 1973), mind a szervezeten belüli humán erőforrás-fejlesztésben (Boyatzis 1982; Mitrani–Dalziel–Fitt 1994) egyre népszerűbb lett a kompetenciák vizsgálata és fejlesztése. Az ezredforduló környékén ez a hazai pedagógiában is érvényesülni látszik (Nahalka 1997; Nagy 2009).

### 3. Terápia? Tréning? Oktatás? Vagy mi?

A pszichiátria és pszichoterápia, valamint a munka- és szervezetpszichológia világából kezdtek a *személyiségüket már vagy majd munkaeszközként használó, létező és leendő szakemberek felkészítésébe és egészségmegóvásába* importálódni a különböző csoportmódszerek és -típusok, úgymint: *szabad interakció* (= egészségesek pszichoterápiája), *tréningcsoportok* (strukturált gyakorlatok, kommunikáció-, empátia-, aszertivitás-, szenzitivitásfejlesztés stb.), *edukatív módszerek* (ismeretátadás – reflektálás).

Hogy mindez nem ment/mehetett konfliktusmentesen, arra két publikáció ténye és bizonyos tartalmi is utalnak. Bagdy a szupervíziós, az önismereti és a pszichoterápiás munkaformák azonosságainak és különbségeinek elemzésével foglalkozott (Bagdy 1997). Később Barcy vetett fel néhány dilemmát az adaptációval kapcsolatban (Barcy 2000). A már említett, elmeegészségügyi szakemberek részére szervezett Pszichoterápiás Hétvégék tapasztalati kapcsán említi az alábbi dilemmákat:

- saját élmény vagy didaxis
- regresszió elősegítése vagy kognitív strukturálás
- vezetői nondirektivitás vagy fokozott vezetői aktivitás
- csoportanalitikus orientáció vagy T-group orientáció

„... a Hétvége-dilemmák ma sem tekinthetők idejét múltaknak” – állapítja meg (Barcy 2000, 9). Tízestendei gyógypedagógiai főiskolai oktatói és kiképző csoportanalitikusi parallel praxis tapasztalatai alapján kétféle inkompatibilitást vet fel:

1. szerep, személy szintű: minősítő, tanár  $\neq$  csoportvezető
2. szervezeti keret szintű: saját tanulmányi csoport  $\neq$  fejlesztő csoport

(Az egykori Pécsi Orvostudományi Egyetemen az Élettani Intézetbeli Orvosi pszichológia csoportban is felmerült (1985), hogy nemcsak oktatni kellene a pszichológiát, hanem saját élmény szinten is érthetővé, megélhetővé tenni. Azonban mindkét – a fenti dichotómiákban implikált – szakmai szempont elfogadása és képviselése ellene hatott annak, hogy ugyanazon tanulmányi csoport egyszerre önismereti csoportként is működjön, s hogy az autoriter szerepben, minősítő [osztályozó] oktató egyben [pl. nondierktív, empatikus stb.] csoportvezető is legyen.)

Mindezek után nem „büszkélkedhettünk” azokkal az „eredményekkel”, melyeket a szerző az alábbiakban foglalt össze: „...évről évre egy csapat kiábrándult, szkeptikus diák hagyja el a főiskolát, úgy kapva diplomát, hogy egy életre elment a kedve a csoportozástól, vagy jobbik esetben úgy, hogy feleslegesnek, hatástalan-nak találta azt. De mindenképpen úgy, hogy személyisége, önismerete szinte érintetlen a háromévi kötelező személyiség- és készségfejlesztés után is.” (Barcy 2000, 5)

## 4. Törekvés az ellentmondások feloldására

Mint Bagdy munkájában is látjuk (Bagdy 1997) a korábban kialakult és a szakirodalom áttekintésével bemutatott problémák után, némely szerzők hajlamosak saját megoldást, modellt konstruálni az ellentmondások tisztázására, feloldására. Mint a pszichiátria, a klinikai pszichológia, az orvosi pszichológus- és klinikai szakpszichológus-képzés, a művészet(zene-)terapeuta-képzés, valamint a munka- és a szervezetpszichológia világában, az orvosi pszichológiában és a pszichoszomatikában, mindezek gyakorlatában és szakirodalmában korábban bőséges tapasztalatokat szerzett szakember, magam is vettem a bátorságot egy szintéziskísérletre. „Újszülöttemet” *Multi-szubinterdiszciplináris mo-dell*nek neveztem el, kifejezendő azt, hogy egy nagyobb tudományterület, a pszichológia több részterületének ötvözeteként jött létre.

No de mi jogosít fel engem erre? Talán az alábbiak:

Saját élményű önismereti csoport (1979–80. Kézdi B., Stark A., Balikó M.)

Saját élményű szupervíziós csoport (Pécs, SOS Élet telefonszolgálat, 1985–1995)

**Klinikai szakpszichológusi** képesítés (1989)

Osztályos (mozgás, zene, szimbólum, vizuális önkifejező, szabad interakciós) és ambuláns kiscsoportok, intézményi nagycsoportok vezetése a pszichiátriai ellátásban (POTE, 1985–1992. Martin és mtsai. 1989, 1991.)

**Bálint-csoport** vezetése gyermek onkológiai szakemberek részére, munkatársak: Buda B. Polcz A. (1992)

Tréningcsoportok vezetése fegyveres testületnél (1992–98)

Saját élményű csapatépítő tréning (1997. Gazdag M.)

**Munka- és szervezet szakpszichológusi** képesítés (1999)

Ambuláns és fekvőbeteg intézeti Autogén Tréningcsoportok vezetése (PTE ÁOK Szülészeti-Nőgyógyászati Klinika, MÁV Rendelőintézet 1998–)

Apák klubja: szabad interakciós személyiségfejlesztő csoport (PTE ÁOK Szülészeti-Nőgyógyászati Klinika 2002)

Szakpszichológus rezidensképző csoportok (1998–2002).

Ezután lássuk, hogy a pszichológia két alkalmazott területéről, a klinikaiból, valamint a munka- és szervezetpszichológiából milyen tartalmakat, szemléletmódokat involvál e modell!

## 4.1. A klinikai attitűd importja

### 4.1.1. A „patológus igazsága”

A patológus, azaz a kórboncnok orvos igazsága abból fakad, hogy mindig ő látja egy folyamat, a betegség végkifejletét, a létezésnek a nemléttel határos utolsó stációját. A pszichológiában is van valami hasonló, a szélsőséges, adott esetben patológiás lelki állapotok, élmény- és viselkedésmódok ismerője, a klinikai szakpszichológus, a még „normál” tartományban is élesebben látja a dolgok hátterét, belső lelki okait, élettörténeti előzményeit, várható kimeneteleit, mint más alkalmazott pszichológiai területek szakemberei. Szinte irodalmian mutat rá minderre Alfred Adler, az egyik híres Freud-tanítvány, az individuálpaszichológia megalapítója, mikor így ír:

*„Igazi emberismeret hiányos neveltetésünk mellett manapság csupán az emberek egy típusának jut osztályrészül, a „megtért bűnösnek”, annak, aki vagy bennjárt az emberi lelki élet minden eltévelyedésében és onnan megmenekült, vagy aki legalábbis közel járt azokhoz.*

*Magától értetődik, hogy bárki más is lehet emberismerő, különösen az, aki előtt sikerült ezeket a jelenségeket kellően feltárni, vagy pedig akinek különösképpen megadatott az átérzés képessége. A legjobb emberismerő bizonyosan mégis csak az lesz, aki mindezeket a szenvedélyeket maga is átélte [...] Az az ember ismeri legjobban az életnek jó és rossz oldalait, aki az élet nehézségein felülemelkedett, aki a mocsárból felküzdötte magát, akinek volt ereje rá, hogy mindezen túljusson és felülemelkedjék.” (Adler 1933, 11–12)*

#### **4.1.2. A kettős diagnózisok: két koncepció**

A hazai pszichiátriai, klinikai és orvosi pszichológiai szakirodalomban két olyan komplex diagnosztikai koncepció is megjelent, melyek igyekeznek meghaladni a diagnózisalkotás „itt és most”, jelenbenlevőségi, valamint pusztán felszíni, tünettani korlátozottságát, s az abból eredő káros következmények (iatrogéniák) kiküszöbölésére igyekeznek.

A múlt század 80-as éveinek közepén, egy pszichopatológia továbbképző tanfolyamon a neves pszichiáter, Pethő Bertalan érvelt a pusztán keresztmetszeti, itt és most, tünettani alapú diagnózisalkotás korlátozottságával szemben *a hosszsmetszeti információk*, élettörténeti előzmények, a keletkezés, a genesis megismerésének fontossága mellett. A klasszikus orvosi nomenklatúrában ezzel kapcsolatos fogalmak pl. az autoanamnézis: az egyénszintű betegség-történet, valamint a familiáris anamnézis: családi, adott esetben többgenerációs betegség-történet. Az önismereti munkában ez két síkon jelenik meg. Az egyik a személyes élettörténet (ez más, mint a személyes lét-történet) feltárása, tudatosítása, a másik a családtörténetbe (szülők, nagyszülők) való betekintés, a folytonosság, illeszkedés, hasonlóság, a „kire ütök?” identitáserősítő, -integráló, -kötő ereje, vagy a kiesettség, deviálás, oppozíciók, újítások, lázadások (Merton 1980, 355) stb. feltárása. József Attila *A Dunánál* című versében számos helyen utal a múlttal, a múltunk személyeivel való kapcsolatunk fontosságára.

*„Én úgy vagyok, hogy már százezer éve  
nézem, mit meglátok hirtelen.*

*Egy pillanat s kész az idő egésze,  
mit százezer ős szemlélget velem.*

*Tudunk egymásról, mint öröm és bánat.*

*Enyém a múlt és övék a jelen.*

*Verset írunk – ők fogják ceruzámat  
s én érzem őket és emlékezem.*

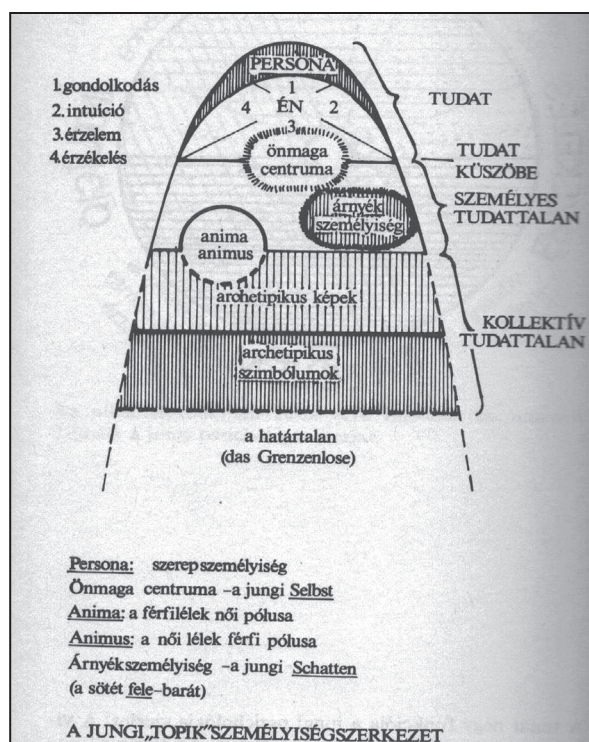
*Anyám kún volt, az apám félig székely,*

*félig román, vagy tán egészen az.*

*Anyám szájából édes volt az étel,  
apám szájából szép volt az igaz.”*

Az önismerettel kapcsolatos külföldi szakirodalomban a közelmúltban Wilson hívta fel a figyelmet az idődimenzió megismerésének, megértésének fontosságára: „Knowing who we were, who we are now, and who will be in the future are important facets of self-knowledge.” (Wilson 2009, 384).

A múlt személyiségstrukturáló és önismeret-alakító fontosságának „ősmodelljét” Carl Gustav Jung személyiségkoncepciójában lelhetjük fel. Mint egyik jeles hazai követőjének, Gyökössy Endre református lelkésznek népszerű könyvében az alábbi ábrán szereplő személyiségmodellben láthatjuk, az én, az ego a kívülágra nyíló presonán keresztül a jelenidejűségünket, az „itt és most”-unkat képviseli. Az „önmaga centruma” a self, részben a személyes tudattalan felé való nyitottságával az egyéni élettörténettel, majd a személyes tudattalan és a kollektív tudattalan közti átjárhatósággal az „ősök történetével” alkot/hat kontinuumot, az anyagi létezés és az azt reflektáló lelki egzisztálás vertikális tengelyét adva. E modell értelmében az identitás, az önazonosság bizonyossága, élménye vagy kétségessége, krízise, az ego és a self, az itt és most, az én és a múlt/eddigi önmagam illeszkedésének, harmóniájának, konfliktusmentességének, vagy különböző identitáskomponensek mentén (szexuális, életkori, szerep, foglalkozási stb.) való inkompatibilitásának következménye.

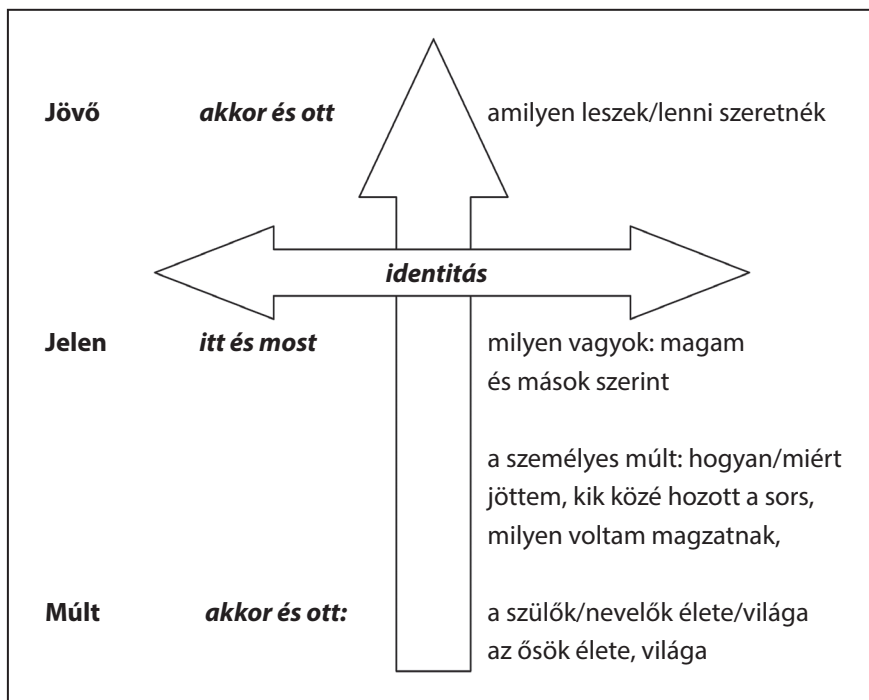


1. ábra: C. G. Jung személyiségmodellje (Gyökössy 1989, 17)

A második „kettős diagnózis” koncepciót nyomtatásban is olvashattam, s oktathattam több éven át az orvos- és klinikai szakpszichológus-képzésben Bagdy és Császár munkája nyomán. Tanulmányukban megkülönböztetik a „felszíni”, a jelen tünetekre (panaszokra, vizsgálati és laborleletekre alapozott) és az ún. „mélységi” *diagnózist*. Az orvos „*érdeklődése irányulhat a betegre, vagy pedig a beteg ember személyi és társas valóságának egészére és mindezek feltárására. Diagnózisalkotási törekvését leszűkítheti a betegségmegállapítás tényére vagy kiterjesztheti azokra a körülményekre is, amelyek (főleg multikauzális betegség-genezisben) oki szerepet kaphattak a betegség létrejöttében. Ilyenek pl. az élet-körülmények, személyi kapcsolatok, pálya- és munkasikerek vagy kudarcok, családi és érzelmi problémák, egzisztenciális krízisek, veszteségélmények stb.*” (Bagdy–Császár 1979, 2219).

Míg a Pethő-féle kettős diagnózis koncepció a *szekvenciális, időbeli kauzalitás*ban gondolkodásra, addig a Bagdy–Császár-féle kettős diagnózis koncepció az itt és most viselkedés – itt most körülmények, az akkor és ott viselkedés és az akkor és ott körülmények, egyidőben ható számos tényező közti összefüggés, a *szimultán kauzalitás* elemzésére ösztönöz az önismereti, személyiségfejlesztő munkában.

Mindezek után integrálva a fenti koncepciókat megalkotható az „*önismeret keresztje*”.



2. ábra: Az önismeret keresztje

Álljon itt Erick Erikson megfogalmazása az identitásról: „Az én-identitás érzése tehát a személynek az a felgyülemelő bizakodása, hogy belső létének egysége és kontinuitása mások szemével tekintve is megfelel az egység és a kontinuitás fogalmának, oly módon, ahogyan azt most, az 'életpálya' nyilvánvaló kilátásai tanúsítják” – fogalmazza meg Erikson. (1981, 168–169)

### 4.1.3. A Bálint-csoport módszer

A huszadik század első harmadában kialakult és működött, majd nemzetközi ismertségre is szert tett „Budapesti Iskola” a hazai pszichoanalízis máig meghatározó alakulata. Még azzal együtt is, hogy – mint más tudományterületeken is – egyes tagjai nem itthoni munkásságukkal, hanem emigrációba kényszerülve fejtették ki hatásukat. Ilyen volt Bálint Mihály is, aki az Egyesült Államokba költözött. Az orvos, a beteg és a betegség című könyvében (Bálint 1956) „orvosgyógyyszer” koncepcióban igazolja, hogy a szomatikus betegségek kezelésének folyamatában is gyógyító hatású tényező az orvos–beteg kapcsolat minősége. Ahhoz, hogy ezt a kapcsolatot tudatosan a gyógyítás szolgálatába állíthassák, az orvosok számára olyan esetmegbeszélő csoportokat szerveztek, melyeken elemezték az orvos – beteg kapcsolat alakulását, folyamatát, a gyógyulási folyamat és e kapcsolat közti viszonyt, illetve a gyógyulási folyamat megakadása és a kapcsolati probléma összefüggéseit. Azt, hogy ebben az orvosnak milyen személyes, tudattalan belső lelki okai hatottak, már nem a csoport keretében elemezték, hanem ezt az adott orvos személyes segítő, elemző kapcsolatban tárhatta fel. (Luban–Plozza–Dickhaut 1986). A „kapcsolati diagnosztika” közege az esetmegbeszélő csoport, az orvosbeli személyes lelki okok elemzésének közege már egy másik kapcsolat. Ezt *reflexív, de nem direkt beavatkozó, kontrollált bevonódást lehetővé tévő módszernek* nevezhetjük. Ez, mint szemlélet- és csoportvezetési mód, példa volt számomra az önismereti és személyiségfejlesztő csoportok vezetésekor.

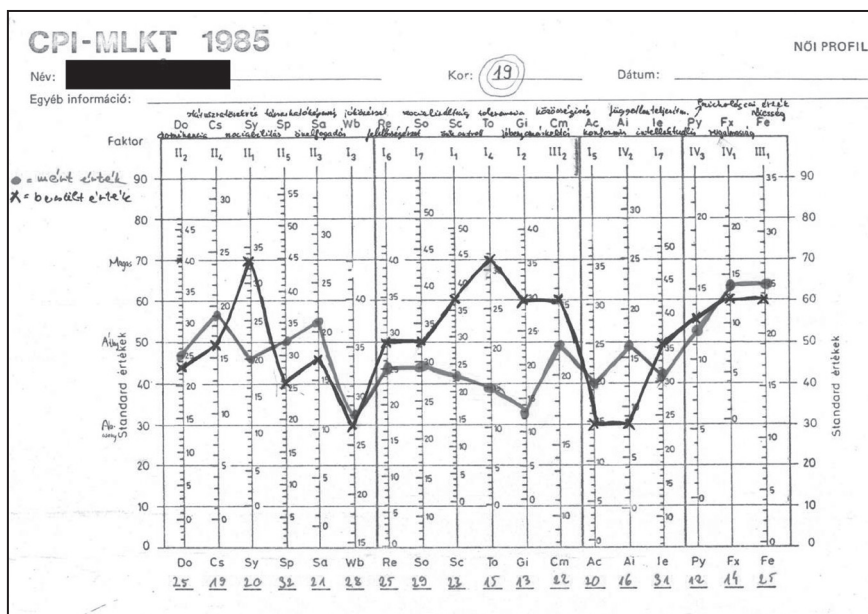
## 4.2. A szervezetpszichológia importja

A szervezetdiagnosztikában a pszichológiai vizsgálatok tárgya lehet az egyén, a csoport vagy a szervezet egy egysége illetve egésze. A vizsgálatok irányulhatnak strukturális és funkcionális dolgokra, ezen belül folyamatokra és dinamikára.

Mind az önismereti, mind (és/vagy) a személyiségfejlesztő munkában fontos annak minél alaposabb és pontosabb ismerete, hogy mások hogyan látnak bennünket, miként vélekednek rólunk. Ezzel az énképünk úgynevezett optatív vagy tulajdonított részét gazdagíthatjuk. Az ezt szolgáló eljárások, módszerek révén megtanulható, fejleszthető a *decentrálás, az önmagunk kívülről látásának képessége*. Ezt fejlesztendő három olyan eszközt és módszert használtunk a csoportokon, melyeket alkalmaznak a szervezetpszichológiában, a tréningcsoportokon, a személyiségpszichológiában is.

Az egyén szintjén alkalmazott módszerek közül az önismereti és személyiségfejlesztő csoportokon használtuk a Gordon-féle Interperszonális értékek kérdőívet (Gordon 1960; Büti-Simon 1987). Első lépésben a hallgatók megismerték a tesztbeli hat személyközi érték (támogatás, alkalmazkodás, elismertség, függetlenség, jóindulat, vezetési hajlam) jelentéstartalmát. Ezt követően saját eddigi, önmagukra vonatkozó ismeretük alapján rangsorolták ezeket fontossági sorrend szerint. A következő lépésben kitöltötték a kérdőívet, melyben 2 x 15-ös csoportban 3–3 értéket reprezentáló mondat alapján nyilatkoznak a legfontosabbról és a legkevésbé fontosról. Ennek során lényegében egy véges pontmennyiséget (90) osztanak el a 6 érték között. A kérdőívek számítógépes kiértékelése után megkapják saját egyéni profiljukat. Ennek első adatsora azt mutatja, hogy az értékek kérdőívbeli „megversenyeztetése” után milyen érték-sorrend rajzolódik ki. Egy másik számsor és a grafikonyszerű tesztprofil azt mutatja meg, hogy a teszt hazai sztenderdizálásakor készült normalizáláshoz miként viszonyul a saját profiljuk. Az elemzés és felismerések önismeret fejlesztő lehetősége, az első, általuk készített rangsorolás, a „becsült profil” és a második illetve harmadik „mért profilok” összehasonlításából ered. Nagy megdöbbenést vált ki tanító hallgatók körében, hogy annak ellenére, hogy objektíve vezetői státusz betöltésére készülnek (pedagógosz = gyermekvezető), mennyire hátra rangsorolják a vezetést a hat érték közül. Hasonló meglepetést élnek át azok is, akik „becsült profiljukon” a jóindulatot teszik első helyre, mint számukra legfontosabb értéket, majd a „mérékőzés”, a kérdőívbeli megversenyeztetés után kiderül, hogy ez csak a harmadik vagy a negyedik a sorban. Ezeket a tapasztalatokat is feldolgozzák az öt évre szóló személyiségfejlesztési tervük megfogalmazásakor.

Nemcsak a társas értékek, hanem a társas megnyilvánulásokban megjelenő tulajdonságaink és ezek ismerete is fontos önismereti tartalom. Ilyen vonások sokaságának felmérésére alkalmas a Kaliforniai Pszichológiai Leltár, a CPI (Gough 1956; Gough 1968; Oláh 1985; Oláh 1986). Ennek alkalmazása során is első lépésként a hallgatók megismerkednek a teszt által mért tulajdonságok, konstruktumok tartalmával (dominancia, státuszra törekvés, szociabilitás, társas hatóképesség, önfogadás, jó közérzet, megbízhatóság, szocializáltság, önkontroll, tolerancia, jó benyomás keltés, közösségiség, konformis teljesítménytörekvés, nem-konformis teljesítménytörekvés, intellektuális hatékonyság, pszichológiai érzék, rugalmasság, nőiesség). Ezt követően egy, a 18 skála mindegyikét tartalmazó profillapon elkészítik saját „becsült profiljukat”. Minden skálán bejelölik, hogy az általa mért tulajdonságot önmagukra milyen fokban tartják érvényesnek, pl. átlagos, normál övezetbe tartozó, illetve az alatti vagy fölötti tartományba eső. A kérdőívek kitöltése és számítógépes kiértékelése nyomán megismerkednek a skálánkénti mért értékekkel, melyek alapján az előbbi, „becsült profil” mellé fel tudják rajzolni a „mért profiljukat” is. A skálánkénti értékpontokat összekötő két görbét számos szempont szerint elemezzük, hasonlítjuk össze.



3. ábra: Becsült (fekete) és mért (piros) személyiségprofilok a CPI-ban

A 3. sz. ábrán egy ifjúságsegítő szakos hallgató nő profilja látható. A szubjektív profil a skálák felénél (9) magasabb az objektívénél, és ugyanannyinál – de átlagban kisebb mértékben – alacsonyabb. A görbék csúcsai, melyek a személyiség „relatív erősségeit” reprezentálják másutt vannak a becsült, szubjektív (szociabilitás: Sy, = tolerancia: To) és másutt a mért, objektív (rugalmasság: Fx, = nőiesség: Fe, státuszstratörékvés: Cs, önellfogadás: Sa) profilon. Itt a tolerancia: To és a jó benyomás keltés: Gi skáláknál látunk közel 30 sztenderd pontos öntúlbecslést. Sajnálatos tény, hogy pont a depresszióra támpontot adó jó közérzet: Wb skálán adott a legnagyobb pontosságú, egybeesésű, a normál övezet alsó határán álló önbecslést és mért eredményt.

Az úgynevezett objektív vizsgálóeszközökkel kapott, rólunk szóló kép is segíti az önismeret- és személyiségfejlesztő decentrációs képességet. Előnye – a személyes forrásokból származó információkkal szemben –, hogy a kapott képet kevésbé tekinthetjük elfogultnak. Hátránya, hogy a nagy létszámú sztenderdizálási populáció, vagy a sztenderdizálás (helyesen normalizálás, ld. Klein 1984) absztraktsága miatt kevésbé tűnik hitelesnek, élményszerűség híján.

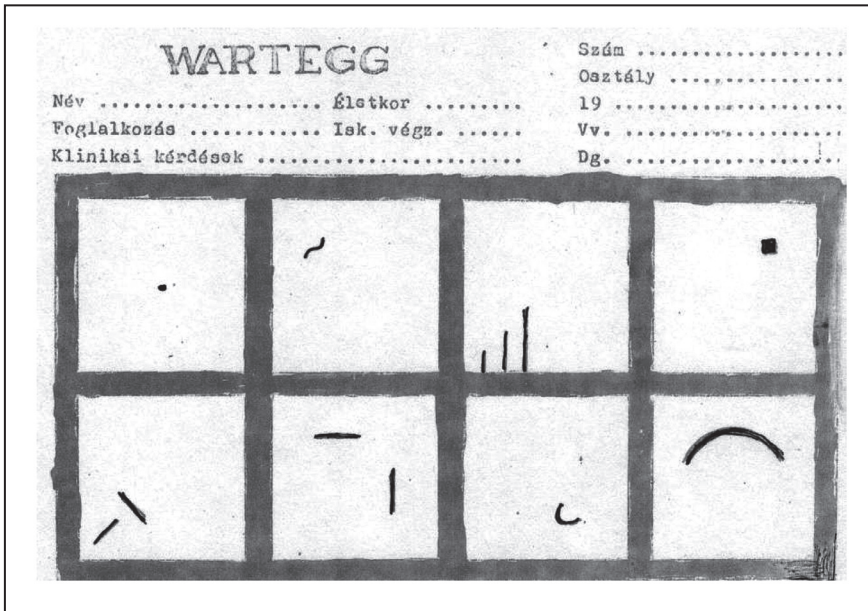
Két olyan módszert is használunk a csoportokon, melyek alkalmat adnak arra, hogy személyes ismerősünk véleményét ismerhessük meg. Az egyiknél a másik személy észlelésének tárgya közvetlenül magunk vagyunk (360°-os

elemzés), a másiknál egy bizonyos vizuális produktumunk. József Attila *Nem én kiáltok* című versének sokat idézett két sora a költő nyelvén fejezi ki azt, amit az énkép forrásáról, szerveződéséről a pszichológia is tud és tanít:

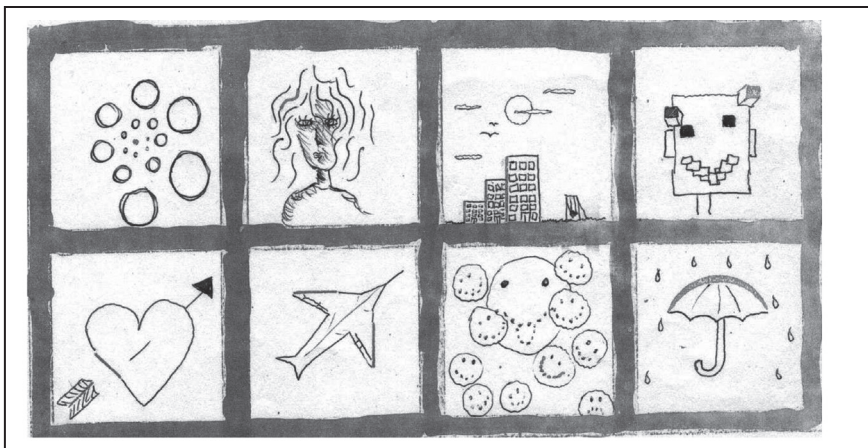
*„hiába fürösztöd önmagadban  
csak másban moshatod meg arcodat.”*

A 360°-os elemzést a szervezetpszichológiában egy adott státuszt betöltő személy környezetében lévő véleményének, attitűdjének stb. rögzítésére használjuk. Egy képzeletbeli kör közepén szerepel a vizsgálat tárgyát képező célszemély. Az őt körülvevő kör – mint egy óra számlapot elképzelve – felső pontján (12 óránál) egy felettese, alsó pontján (6 óránál) egy beosztottja, majd két oldalsó pontjánál (3 és 9 óránál) egy-egy vele azonos szintű munkatárs szerepel. E négy személy képezi a célszemélyre vonatkozó információk forrását. (Egy épületről, szoborról stb. is úgy kapunk teljesebb képet, ha körüljárjuk.) Az optatív szelf „feltöltését”, a decentrált segítő önismereti munkában a hallgatók által választott „főnök”-ként döntő többségben az anya szerepel, „beosztottként” az öcs vagy hűg, azonos szintű „kollégaként” barát/barátnő, partner (párom), néha ikertestvér. A feladat az, hogy e személyektől vagy szabad jellemzést, vagy megadott szempontok szerinti értékelést kérjenek önmagukról, majd ezeket hasonlítsák össze egymással, illetve szűrjék át a szubjektív szelfen: kiemelve, hogy mivel/kivel/miben értenek egyet, vagy tér el saját értékelésük, kinek melyik megfogalmazása volt számukra integrálható/elgondolkodtató újdonság, érzelmileg is megmozgató vélemény.

Bizonyos, a klinikai pszichológiában kidolgozott tesztek a munkapszichológiában is sokszor alkalmazásra kerülnek (Lüscher, Szondi, Rorschach, MMPI stb.) A projektív módszerek közé tartozik a Wartegg-teszt. Ez egy lapon nyolc négyzetet tartalmaz. Mindegyikben van valamilyen kis rajzolat. A vizsgálati személy dolga, hogy ezen képelemeket felhasználva, kiegészítve készítsen egy teljesebb rajzot. A rajzok a lelki tartalmak kivetüléseiként (projekció) foghatók fel, tartalmuk, kidolgozottságuk, kompozíciójuk stb. csak az alkotó által meghatározott, s róla „szólóak” (Szőnyi 1977). A csoportfolyamatban, ebben a munkafázisban a hallgatók párokban dolgoznak, vagyis a rajzaik elkészítése után egymás produktumai alapján formálnak véleményt a másikról. Célszerű ezt írásban megtenni, mert ez is forrása lehet egy későbbi összegzésnek! A jellemzésekből a célszemély megismerheti, hogy egy csoporttársa, akivel pár hónapja ismerik egymást, milyen véleménnyel van róla a rajzok alapján. Ezt ismét összevetheti saját koncepciójával. Az is tapasztalható, absztrahálható, hogy a jellemzés készítő milyen személypercepciós dimenziókat alkalmaz. Ez egyben ismeret, tapasztalat és önismereti forrás a jellemzést készítő személy számára is. A módszer megismerésével kapcsolatos személyes állásfoglalásra idézem egyik tanítójelölt hallgatóm „odabiggyesztett” megjegyzését: „Köszönöm, hogy kitölttettem a tesztet!”



4. ábra: A Wartegg-teszt és indító rajz elemei



5. ábra: Első éves hallgató Warteegg-teszt rajzai

## 5. Az új öntapasztalások gyakorlati integrálása

Az oktatási keretben alkalmazott önismereti- és személyiségfejlesztő szabad interakciós csoportokkal kapcsolatos egyik nehézség az, hogy a bürokrácia rendszerében ezek adott kreditponttal honorált „tantárgyakként” kezelendők, azaz minimum háromfokozatú minősítést kell a tanárnak/=csoportvezetőnek adnia. Nem részletezem itt ennek komplikációit. A probléma feloldására én a programok zárásaként egy írásbeli, objektíven létező és előre megadott szempontok szerint értékelhető, elemezhető produktumot kérek a hallgatóktól. Ez nem más, mint a megismert és a gyakorlatokon alkalmazott módszerekkel nyert információkra épített, kb. 6 oldalas önbemutató *Bemutatom... (önmagam)* címmel. Az írások értékelésének (= gyakorlati jegyadás) legfőbb szempontja, hogy az alkotó mennyit és milyen alaposággal használt a megismert módszerekből, és az általuk „kinyerhető” tartalmakból mennyit, milyen alaposággal, elemző-képességgel alkalmazott.

Példaként arra, hogy a hallgatókat miként képes meglepni a megismert és alkalmazott módszerekkel felszínre hozható tartalmak sokasága – s hogy e módszerek alkalmazása mellett mennyire személyes nexus alakulhat ki csoporttag és vezető/tanár között –, álljon itt egy idézet, egy első évfolyamos napali tagozatos ifjúságsegítő szakos fiatalember önbemutatójának végére bigygyesztett pár sora: *„Nem hittem, hogy ennyit lehet és tudok írni. Jó olvasást a Doktor úrnak! Még lehetett volna folytatni, de csak ennyi lapot tetszett adni! Üdv: B. R.”*

Az önismereti- és a személyiségfejlesztő csoportfoglalkozásokra egymást követő különböző félévekben kerül sor óvodapedagógus, gyógypedagógus, logopédus, tanító és ifjúságsegítő szakos hallgatóknál. A félévenkénti csaknem negyedszáz órás időkeretben, természetesen a fent említettekén kívül, számos más megközelítést, módszert, szempontot is alkalmazunk. A személyiségfejlesztő gyakorlatokon az addig használt, alkalmazott szempontrendszer és általuk szerzett ismeretek integrálásának egyik módszere a szervezetpszichológiában alkalmazott *SWOT analízis*. Pszichológiatörténeti előzményei a Kurt Lewin-féle mezőelméletben gyökereznek (Lewin 1951), s mint a *szervezeti erőtér elemzés* módszere honosodott meg. A SWOT angol eredetű betűszó az erősségek (strength), gyengeségek (weakness), lehetőségek (opportunity), veszélyek (threat) kifejezések kezdőbetűiből áll össze. Az eredetileg szervezetek egészének elemzésére konceptualizált módszer egyéni alkalmazásával kapcsolatban a Pécsi Tudományegyetemen pszichológus hallgatóknak vezetett Pszichodiagnosztika–szervezetdiagnosztika kurzusokon szereztem tapasztalatokat az ezredforduló táján. Impresszionáló volt, ahogy felfedezték, hogy e négy szempont önmagukra alkalmazásával milyen, addig fel sem merült, végiggondolatlan tartalmakkal találkozhattak. Ezek a tapasztalatok indítottak arra, a személyiségfejlesztő programok „célegyenesében” a „nagy mű” elkészülte előtt a hallgatókat megismertessem ezzel a módszerrel, melynek használatával

megkezdhetik a programban addig megismert módszerekkel, szempontalkalmazással (adaptív én-funkciók, lelki egészség, érett személyiség stb.) szerzett önismereti tartalmaik (honnan jöttem, s ki vagyok most) rendszerezését, integrálását. A személyiségfejlesztő program záródokumentuma a szintén minimum 6 oldal terjedelmű *Személyiségfejlesztési tervem a következő öt évre* című dolgozat. Levelező tagozatos, tehát már a tanulmányaik mellett a kurzust abszolváló kollégáknál a személyiségfejlesztési terv egy általuk választott és már megismert gyermekre vonatkozik.

## Irodalom

Adler, Alfred (1933): *Emberismeret*. Budapest: Győző Andor kiadása.

Bagdy Emőke (1992): A pszichológus identitásformálódásának nyomkövetése egy év pályaszocializációs csoporttematikáinak elemzése alapján. In *A Magyar Pszichológiai Társaság X. Országos Tudományos Nagygyűlése Előadáskivonatok*, 52. p.

Bagdy Emőke (1997): Mi a szupervízió, az önismereti munka és a pszichoterápia? *Pszichoterápia* VI/6, 425–431. p.

Bagdy Emőke–Telkes József (1990): *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Bagdy Emőke–Császár Gyula (1979): Pszichológiai szempontok az orvosi beszélgetésben. *Orvosi Hetilap* 120/37, 2219–2223. p.

Barcy Magdolna (1992): A specifikus és nem specifikus tényezők szerepe egészségesek csoport-pszichoterápiájában. In *A Magyar Pszichológiai Társaság X. országos Tudományos Nagygyűlése Előadáskivonatok*, 40. oldal.

Barcy Magdolna (2000): Elmosódott határok, kontúros csoportvezetés avagy személyiségfejlesztő csoportok a felsőoktatásban. *Pszichoterápia* IX/1, 5–15. p.

Bálint Mihály (1956): *The Doctor, his Patient and Illness*. Magyar Kiadás: *Az orvos, a betege és a betegség*. Budapest: Magyar Pszichiátriai Társaság 1990.

Bárdossy Ildikó, Dudás Margit, Pethőné Nagy Csilla, Priskinné Rizner Erika (2002): Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei a tanárképzésben. In *A tanári mesterség gyakorlata. Tanárképzés és tudomány. Országos Módszertani és Tudományos Konferencia*. Katona András–Ládi László–Széplaki György–Szombatiné Kovács Margit szerk. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó – ELTE Tanárképző Főiskolai Kar, 93–111. p

Boyatzis, Richard, E. (é.n.): *The competent manager. A model for effective performance*. New York: Wiley.

Büti Lajos –Simon Péter (1987): *A Gordon-féle interperszonális értékek felmérése*. Budapest: Munkalélektani Koordináló Tanács.

- Császár Gyula (1980): *Pszichoszomatikus orvoslás*. Budapest: Medicina Könyvkiadó.
- Császár Gyula (1989): *Pszichoszomatika a gyakorlatban*. Budapest: Pszichoteam.
- Engel, Georg, L. (1980): The clinical application of a biopsychosocial model. *American Journal of Psychiatry* Vol. 137: 535-544.
- Erikson, Erik, H. (1981): Pszichoszociális személyiségelmélet: az emberi fejlődés nyolc szakasza. In.: *Személyiséglélektani szöveggyűjtemény II. Szakács Ferenc – Kulcsár Zsuzsanna szerk.* Budapest: Tankönyvkiadó, 160-175. p.
- Fekete Sándor (1991): Segítő foglalkozások kockázatai – Helfer szindróma és burn-out jelenség, *Psychiatria Hungarica* VI/1, 17–29. p.
- Freudenberger, Herbert, J. (1974): Staff burn-out. *Journal of Social Issues* 30, 159–165. p.
- Gordon, Leonard, V. (1960): *Manual for Survey. of Interpersonal Values*. Chicago: Science Research Associates.
- Gough, Harrison. J. (1956): *Manual of the California Psychological Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press.
- Gyökössi Endre (1989): *Magunkról magunknak*. Budapest: Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya
- Klein, Sándor (1984): Tesztpszichológia. In *Alkalmazott pszichológia*. Lénárd Ferenc szerk. Budapest: Gondolat, 499–527. p.
- Lewin, Kurt (1951): *Field Theory in Social Sciences*. New York: Harper and Brothers Publishers.
- Luban-Plozza, Boris–Dickhaut, Hans, H. (1986): *A Bálint csoportok gyakorlati kérdései*. Budapest: Medicina.
- Martin László –Pórszász Gertrúd – Tényi Tamás – Kovács Zsuzsa –Cs. Nagy Csilla (1989): Experiences in Symbol Group-Therapy with Psychotic Patients Lecture VI. American–European Conference in Literature and Psychology, Jun. 26–29. Pécs.
- Martin László – Pórszász Gertrúd –Tényi Tamás (1991): Többszintű csoportterápiás rendszer kialakítása nyílt pszichózis osztályon I. rész. *Psychiatria Hungarica* VI/4, 209–219. p.; VI/4, 219–229. p.
- McClelland, David, C. (1973): Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 28, 1–14. p.
- McCormick, Ernest J. – Ilgen, Daniel (1987): *Industrial and Organizational Psychology*. Allen & Unwin, London
- Merton, Robert, Karl (1980): *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra*. Budapest: Gondolat.

Mészáros Aranka (2001): Tanulócsoporthok, intenzív csoportok, tréningek. In *Vezetés és szervezetszichológia*. Klein Sándor szerk. Budapest: SHL, 227–246. p.

Mitrani, A.–Dalziel, M.– Fitt, D. (1994): *Competency Based Human Resource Management*. London: Kogan Page.

Nagy József (2009): A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra* 19. évf./7–8, 3–21 p.

Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron. *Iskolakultúra*, 2., 3., 4. sz.

Oláh Attila (1985): *A Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív tesztkönyve*. Budapest: MLKT.

Oláh Attila (1986): A Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív hazai alkalmazásával kapcsolatos tapasztalatok. In *Pszichológiai tanulmányok XVI*. Hunyadi György szerk. Budapest: Akadémiai Kiadó, 53–104. p.

Rogers, Carl (1970): *Encounter Groups*. Harper and Row, NY. Magyar kiadás: Országos Pedagógiai Intézet, 1984. Budapest

Rosenbaum, M.–Snadowsky, A. (1976): *The intensive group experience*. Three Free Press. Macmillan Publisher Company Inc.

Rudas János (1997): *Delfi örökösei*. Budapest: Gondolat–Kairosz.

Szőnyi Magda (1977): *A Wartegg teszt*. Budapest: Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet.

Wilson, Timothy, D. (2009): Know Thyself. *Perspectives on Psychological Sciences* 4/4, 384–389. p.